دراسات، العلوم التربوية، عدد خاص من مؤتمر كلية العلوم التربوية بعنوان (مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي)، 2017

معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

*جمال فواز العمري، فاطمة فيصل قباني**

ملخص

هدف البحث إلى معرفة معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، والكشف عن وجود فروق بين استجابات عينة البحث في تحديد هذه المعوقات تبعاً لمتغيري الكلية والرتبة العلمية. ولتحقيق أهداف البحث قام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي المسحي بتطبيق أداة (الاستبانة) على عينة عشوائية عنقودية من أعضاء الهيئة التدريسية، وتوصلت إلى النتائج التالية:

1 – توجد عدد من المعوقات بدرجة كبيرة في تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسيي بجامعة طيبة حيث جاءت مرتبة على النحو التالي: (العلاقة المؤسسية مع المجتمع، البحث العلمي، التعليم والتعلم).

2 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بالنسبة للمحاور الثلاث (التعليم والتعلم، البحث العلمي، العلاقة المؤسسية مع المجتمع) تبعاً لمتغير الكلية.

3 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بالنسبة للمحاور الثلاث (التعليم والتعلم، البحث العلمي، العلاقة المؤسسية مع المجتمع) تبعاً لمتغير الرتبة العلمية، وجاءت هذه الفروق لصالح رتبة (أستاذ مشارك).

وفي ضوء النتائج تم وضع عدد من التوصيات التي قد تساعد المسؤولين وذوي العلاقة بالاعتماد الأكاديمي بجامعة طيبة للحد من وجود هذه المعوقات، من أهمها: عناية الجامعة بعقد اللقاءات وتوزيع المنشورات في بداية كل عام دراسي، لتوعية الطلاب المستجدين بأهمية الانسجام الفكري والبدني مع تخصصاتهم في الجامعة، وإبراز الأثر الإيجابي لذلك على مستوى تحصيلهم العلمي وتحقيق تطلعاتهم المستقبلية، تفعيل الجامعة للتعاقد بشكل أكبر، لتخفيف الأعباء الإدارية والأكاديمية عن أعضاء الهيئة التدريسية، وتبني الجامعة إجراء الدراسات الاستطلاعية والبحوث المسحية التي تستكشف احتياجات المجتمع الفعلية، وتطلعاته المستقبلية من البرامج التي تقدمها الجامعة، و تنظيم الجامعة لفعاليات متنوعة ومتتابعة لأعضاء هيئة التدريس.

الكلمات الدالة: معوقات، معايير، الاعتماد المؤسسي، جامعة طيبة، أعضاء الهيئة التدريسية.

المقدمة

تمثل الجامعة قمة السلم التعليمي في المجتمع، وتقوم بمهمة عظيمة بالمجتمع تتمثل في تنمية رأس المال البشري المكون له، وتعمل الجامعة على تحقيق هذه المهمة من خلال إعداد الكوادر البشرية التي تعد مستقبل الأمة فكراً وفعلاً وانتماء، فمن الشباب تنبثق قيادات المجتمع في مختلف المجالات العلمية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية والإدارية، والتي من خلالها يتابع المجتمع مسيرة تقدمه وتطوره. وأصبحت الجامعات تحرص بدورها على توثيق علاقاتها بمجتمعاتها؛ ليصبح التعليم الجامعي وثيق الصلة بحياة الأفراد ومشكلاتهم، وحاجاتهم وآمالهم، ويصبح الهدف الأول للجامعات هو تطوير المجتمع والنهوض به إلى أعلى مستوى في جميع المجالات؛ حيث إن توفير تعليم عالٍ وفقاً للمواصفات ومعايير التميز وضبط الجودة والاعتماد الأكاديمي هو أحد التحولات التي طرأت على العالم في القرن الحادي والعشرين.

ولذلك تم إنشاء مؤسسات الاعتماد الأكاديمي في مختلف دول العالم من أجل تحقيق الاعتماد الأكاديمي لتلك الجامعات، من خلال وضع عددٍ من المعايير والمؤشرات التي تمكن كافة الإدارات ومتخذي القرار من الوقوف على جوانب القصور والقوة في المؤسسة التعليمية (العضاضي، 2007، رمضان، 2009).

وقد قامت وزارة التعليم في المملكة بتبني مفهوم الاعتماد، باعتباره حاجة لتقويم أداء مؤسسات التعليم العالي والتحقق من

* أستاذ مشارك، كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية. تاريخ استلام البحث 2016/05/08، وتاريخ قبوله 2017/03/08.

©2017 كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

فاعليتها، وأصبح محط اهتمام معظم مؤسسات التعليم العالي في مختلف أنحاء العالم(Schwarz, & Westerheijden, 2004) وقد اختيرت (6) جامعات سعودية ضمن أفضل خمسمائة جامعة في العالم على حسب مقياس كيو اس (QS) وهي: جامعة الملك سعود، جامعة الملك عبدالعزيز، جامعة الملك عبدالله للعلوم الصحية، جامعة الإمام محمد بن سعود، جامعة أم القرى، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن. (Top Universities, 2014).

لقد أصبح الاعتماد الأكاديمي مطلباً هاماً لكل الجامعات في مختلف دول العالم، حيث يساهم في تحقيق ضمان الجودة في عملياتها الإدارية والأكاديمية، بهدف وصول الجامعة إلى تحقيق نتاجات تعليمية متميزة، تنمّي المجتمع الذي توجد فيه بما يعزّز من قدرتها التنافسية وحصولها على مرتبة عالمية ضمن التصنيف العالمي للجامعات.

وتسعى الجامعات السعودية إلى تحقيق الاعتماد الأكاديمي؛ حيث تم تأسيس الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية كهيئة مستقلة في عام (2004)، ودمجها مع هيئة التقويم التعليم لتصبح هيئة تقويم التعليم لتعنى بشؤون اعتماد البرامج الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة، وتم تصميم نظامها لتوكيد الاعتماد بما يمثله من معايير ومقاييس للتقويم في كافة أبعاد العمل الجامعي، ووثائق وأدلة ومؤشرات للأداء ومراجعة العمليات، بهدف التأكد من أن جودة التعليم بالمملكة مساوية للمستويات العالمية، ومعترف بها بشكل واسع في المجتمعات الأكاديمية والتخصصية العالمية (عطية وزهران، 2008).

وتقوم جامعة طيبة منذ تأسيسها عام (2003) وحتى الآن بجهود متواصلة لتطوير مستوى الأداء الإداري والأكاديمي فيها بهدف تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي بها، وذلك من خلال اعتماد خطة استراتيجية تؤدي بها في فترة زمنية معينة إلى الحصول على اعتماد أكاديمي من الهيئات المعتمدة محلياً وخارجياً، وقد نصّت الخطة الاستراتيجية العامة للجامعة على ذلك، إلا أنّ الجامعة لم تحقق الاعتماد الأكاديمي المؤسسي منذ عام 2004 حتى الآن؛ حيث توجد بعض المعوقات لتحقيق هذا الامر، مما يتطلب البحث في هذا الموضوع وكذلك عدم وجود دراسات سابقة أجريت في مكان البحث تبين معوقات تحقيق الاعتماد الأكاديمي المؤسسي (إدارة التخطيط الاستراتيجي، 2011)، ومن هنا جاء هذا البحث لتحديد هذه المعوقات التي تواجه جامعة طيبة تطبيق معايير الاعتماد، وبالتحديد الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

مشكلة البحث وأسئلته

تسعى معظم الجامعات في المملكة العربية السعودية إلى تحقيق الاعتماد الأكاديمي المؤسسي والبرامجي لها من خلال الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي؛ حيث بدأ الاعتماد الأكاديمي في المملكة بإنشاء هذه الهيئة بناءً على الموافقة السامية الكريمة عام (1424) (وزارة التعليم العالي، 1434).

إن تطبيق الاعتماد الأكاديمي أصبح أمراً ملحاً، ومعياراً للثقة بالجامعات، ومستوى الأداء العام لها في المجتمع، وأشارت بعض الدراسات التربوية كدراسة (الإبراهيم، 2010)، وبورك وبيتلر (Burke & Butler, 2012)، و(إبراهيم، 2013)، إلى أهمية تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في الجامعات بشكل عام، ومن هذه الدراسات ما تعرض لدراسة المعوقات التي واجهت الجامعات لتحقيق الاعتماد الأكاديمي لها، مثل دراسة كلٍّ من: (الورثان والزكي، 2013)، و(الحربي، 2011)، و(العضاضي، 2010).

وعلى الرغم من حرص جامعة طيبة على تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي والبرامجي، فإنها لم تحققه حتى الآن، بالرغم من أن بعض الجامعات التي تأسست في نفس السنة حصلت عليه، مثل جامعة القصيم التي حصلت على الاعتماد الأكاديمي عام (2008) ،(ABET, 2014)، وهذا يشير إلى وجود بعض المعوقات التي ساهمت في عدم تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي في الجامعة.

ومن هنا جاء هذا البحث لتحديد هذه المعوقات من خلال الإجابة عن السؤاليين التاليين:

1- ما معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

2- هل توجد فروق بين استجابات عينة البحث في تحديد معوقات تطبيق الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة، تبعاً لمتغيري الكلية والرتبة العلمية؟

أهداف البحث: يهدف البحث إلى تحقيق الهدفين التاليين:

1- تعرف معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

2- الكشف عن ال فروق بين استجابات عينة البحث في تحديد معوقات تطبيق الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة، تبعاً لمتغيري الكلية والرتبة العلمية.

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث في جانبين:

1- الجانب النظري وتظهر من خلال أهمية موضوعه، وهو تطبيق الاعتماد الأكاديمي المؤسسي، الذي يعد مهماً جداً

في تحقيق التطور والميزة التنافسية للجامعات لها.

– وجود دراسة علمية تكشف المعوقات التي حالت دون حصول جامعة طيبة على الاعتماد الأكاديمي المؤسسي والبرامجي حتى الآن.

2– الجانب الإجرائي والتطبيقي:

تسهم نتائجها وما تتوصل إليه في وقوف المسؤولين بجامعة طيبة على مؤشرات حقيقية عن المعوقات التي تواجه تطبيق الاعتماد من أجل تعزيز جوانب القوة وتلافي جوانب الضعف والحد منها، ووضع الحلول المناسبة للتغلب عليها، وقد يكون هذا البحث بداية لدراسات علمية جديدة تهتم بالاعتماد الأكاديمي في جامعة طيبة،

التعريفات الاصطلاحية والاجرائية لمصطلحات البحث:

يتضمن البحث المصطلحات التالية:

المعوقات: هي "كل الأشياء أو الأشخاص أو الأشكال الاجتماعية التي يمكن أن تكون مثبطاً يحول دون أن يحقق الإنسان أهدافه وطموحاته" (جرجس،508،2005).

وتعرف إجرائياً بأنها: مجموع العمليات أو الصعوبات أو الحواجز التي تحد من تطبيق الاعتماد الأكاديمي في جامعة طيبة، والتي قد تكون مادية أو بشرية أو اجتماعية أو إدارية.

المعايير: "نموذج متحقق أو متصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء" (مصطفى، والزيات، وعبدالقادر، والنجار، 1972م، ص639).

ويمكن تعريف المعايير إجرائياً بأنها: مجموعة من النماذج أو الشروط المتحققة أو المتصورة لما ينبغي أن تكون عليه جامعة طيبة؛ لكي تحصل على الاعتماد الأكاديمي.

الاعتماد الأكاديمي: "شهادات رسمية تمنحها هيئة معترف بها تؤكد أن البرنامج التعليمي أو المؤسسة التعليمية يفيان بالمعايير المطلوبة" وله جانبان: الاعتماد المؤسسي، والاعتماد البرامجي. (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، 2009، 32).

ويمكن تعريف الاعتماد المؤسسي إجرائياً بأنه: منح شهادات رسمية للجامعة من الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة بأن الجامعة تحقق مجموعة من المعايير أو الشروط المطلوبة.

جامعة طيبة: جامعة حكومية رسمية، تم إنشاؤها بصدور الأمر الملكي في عام (1424) الموافق لـ (2003)، القاضي بالموافقة على قرار مجلس التعليم العالي بتأسيسها، تتكون من 30 كلية ومعهداً، تمنح العديد من الدرجات العلمية هي: البكالوريوس، والدبلومات، والماجستير، والدكتوراه. (وكالة الجامعة للتطوير والجودة، 2014م).

حدود البحث:

يخضع البحث إلى المحددات الآتية:

– الحدود الموضوعية: اقتصرت البحث على المعوقات التي تواجه تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة، حسب المعايير الآتية من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي: (التعلم والتعليم، البحث العلمي، العلاقة المؤسسية مع المجتمع)، وذلك لكونها الوظائف الأساسية للجامعة.

– الحدود البشرية: تم تطبيق البحث على أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة طيبة في الكليات الطبية، والكليات العلمية، والكليات الأدبية والإنسانية.

الحدود المكانية: طبق البحث في جامعة طيبة بالمدينة المنورة.

– الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني لعام 1436هـ/ 1437هـ.

الإطار النظري والدراسات السابقة

1– مفهوم الاعتماد الأكاديمي:

الاعتماد لغة: يعني الاستناد، واعتمد اعتماداً اتكأ على شخص أو شيء، واعتمد الأمر أي قبله ووافق على تنفيذه. (البعلبكي، 2002م، ص24).

تعريف الاعتماد اصطلاحاً: يعرفه كل من مجاهد وبدير (2004م، 35) بأنه: "الاعتراف الرسمي بأهلية المؤسسة التعليمية لأداء مهامها، وأنها استوفت الشروط والمعايير المطلوبة، وأصبحت قادرة على تحقيق أهدافها بالجودة النوعية اللازمة في كافة برامجها الأكاديمية المتخصصة، وأنها تستطيع الاستمرار في النمو والتطوير".

وقد أشار بيلنغ وتوماس (Billing & Thomas,2000) إلى مفهوم الاعتماد الأكاديمي بأنه: الاعتراف بأن برنامجاً تعليمياً معيناً، أو مؤسسة تعليمية، وصل لمستوى معياري محدد.

وتعرفه حياكة (2004، ص 14) بأنه: "عملية تبدأ بالتقييم الذاتي للمؤسسة ككل، أو في جزء من أجزائها، ومطابقة هذا التقييم بتقييم خارجي تقوم به لجان خارجية يعمل بها متخصصون، وتتم هذه العملية في ضوء معايير موضوعة مسبقاً".

وتعرفه الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية (2009، 32) بأنه: "شهادات رسمية تمنحها هيئة معترف بها، تؤكد أن البرنامج التعليمي أو المؤسسة التعليمية يفيان بالمعايير المطلوبة"، وينقسم إلى نوعين: الاعتماد الأكاديمي المؤسسي الذي يقوم على تقييم المؤسسة

التعليمية ككل، والاعتماد الأكاديمي البرامجي الذي يقوم على تقييم البرامج الأكاديمية.

وفي ضوء ذلك يمكن تعريف الاعتماد الأكاديمي بأنه: عملية تقييم للمؤسسة التعليمية (اعتماد أكاديمي مؤسسي)، أو البرامج الأكاديمية (اعتماد أكاديمي برامجي)، بهدف التأكد من استيفائها للمعايير التي تضعها الهيئة المسؤولة عن الاعتماد، ويتم وفقاً لإجراءات معينة، ومن ثم يتم منح الاعتماد للمؤسسة أو البرنامج.

2- نشأة الاعتماد الأكاديمي:

لقد أدى تعدد المؤسسات التعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية، إلى ظهور فكرة الاعتماد الأكاديمي عام (1871م)، إذ قامت مجموعة من جامعة ميتشجان Michigan University بالولايات المتحدة الأمريكية بزيارة المؤسسات التعليمية الثانوية بهدف التأكد من أنها على قدر من الكفاءة والتميز الذي يسمح بقبول خريجها في الجامعة دون الخضوع لاختبارات القبول (آدم، 2008).

وللتغلب على مشكلات معايير القبول قام المسؤولون عن المؤسسات التعليمية الثانوية في ولاية نيوانجلاند وأقاليم أخرى بالشروع في تنظيم هيئات إقليمية للاعتماد، ثم ظهرت بعدها أول مؤسسة في الاعتماد عام (1885م) عرفت باسم (جمعية نيوانجلاند للكليات والمؤسسات التعليمية الثانوية) (الثقفي، 2009)، ومن ذلك جاءت فكرة التعاون التطوعي المشترك بين الجامعات والمؤسسات التعليمية لتحسين الوضع التربوي، الذي كانت نتيجته إنشاء جمعيات إقليمية للاعتماد الأكاديمي تشترك فيه أكثر من ولاية، فتأسست أول جمعية بولايات الوسط الأمريكي عام (1887م)، التي كانت تركز بدايةً على تقويم واعتماد برامج المؤسسات التعليمية الثانوية، ثم تحول في بداية عام (1913م) إلى تقويم واعتماد برامج ومؤسسات التعليم العالي، ووضع المعايير التي تستخدم في الحكم على كفاءة برامجها الأكاديمية، ثم توالى تأسيس بعض الهيئات المحلية للاعتماد وجودة التعليم في عدد من ولايات الوسط والشمال والجنوب والغرب (العريمي، 2005).

وبعد ذلك انتقلت فكرة الاعتماد الأكاديمي إلى أوربا، ومنها بدأت تنتشر ثقافة الاعتماد في العديد من دول العالم المتقدم والنامي على حد سواء، وبدأت المؤسسات التعليمية تسعى إلى تطوير أنظمتها وبرامجها بما يتفق مع المعايير الموضوعة، سعياً للحصول على الاعتماد الأكاديمي من قبل جهات الاعتراف المحلية والدولية (حكمي، 2012).

وتعد نشأة نظم الاعتماد على مستوى الدول العربية حديثة العهد، حيث ما زالت بعض الدول لم تشرع في اتخاذ الإجراءات الفعلية لتطبيقها، وقد صنفت اليونسكو الدول العربية إلى ثلاث مستويات، هي: الأردن التي تجاوزت مرحلة الإعداد إلى التطبيق الفعلي، وأقطار عربية في طور التطبيق (المملكة العربية السعودية، مصر، سلطنة عمان، فلسطين، لبنان، الإمارات العربية المتحدة)، ودول لم تبدأ عمليات التطبيق بعد(خليل، 2011).

3- أهداف الاعتماد الأكاديمي:

يسعى الاعتماد الأكاديمي إلى تحقيق أهداف عامة، قد تكون القاسم المشترك بين جميع عمليات الاعتماد، لكن هناك أهداف خاصة تختلف باختلاف البرنامج الذي يخضع لعملية الاعتماد (الثقفي، 2012)، ويمكن إجمال الأهداف العامة للاعتماد الأكاديمي فيما يلي:

1 – التحقق من أن المؤسسة أو البرنامج يحقق معايير الجودة المحددة، والتأكد من قدرتها على تحقيق رسالتها التربوية ومصداقيتها. (الإبراهيم، 2010؛ رمضان، 2009).

2 – تنمية القدرة على التقويم الذاتي لبرامج التعليم العالي ومؤسساته، بما يضمن تطوير مستواها نحو الأفضل (رمضان، 2009؛ آدم، 2008).

3 – طمأنة المجتمع التربوي والجمهور، من أن للجامعة المعتمدة أهدافاً محددة وواضحة، كل منها يوفر الشروط اللازمة لبلوغها، وأنها تحققها بالفعل (رمضان، 2009).

4 – منح الجامعات والبرامج المعتمدة مكانة متميزة في مجتمعها وبين الجامعات الأخرى، وحماية سمعة المؤسسة على المستوى العالمي فيما يتعلق بجودة تعليمها ومستواه ومعاييره. (حكمي، 2012؛ الحربي، 2011).

وعلى ضوء ما سبق يمكن ملاحظة أن معظم الأهداف للاعتماد الأكاديمي تتمحور حول الارتقاء بجودة التعليم وتحسين مخرجاته، وليس فقط في تطبيق عدد من المعايير الصارمة كما يشيع لدى البعض.

4- أنواع الاعتماد الأكاديمي:

لقد تعددت الآراء حول تقسم الاعتماد الأكاديمي إلى عدة أنواع، فهناك أدبيات تقسم الاعتماد إلى ثلاث أقسام، هي: الاعتماد الأولي (العام للمؤسسة)، والاعتماد الأكاديمي البرامجي، والاعتماد المهني (الثقفي، 2012؛ بدوي، 2012؛ الحربي، 2011)، ومنها ما يقسم الاعتماد الأكاديمي إلى قسمين، هما: الاعتماد العام للمؤسسة (المؤسسي) بحيث يدمج الاعتماد الأكاديمي البرامجي ضمن هذا القسم باعتبار أن اعتماد المؤسسة يعني ضمناً الاعتراف بجودة البرامج التعليمية التي تقدمها لطلابها، والنوع الثاني يتمثل في الاعتماد المهني (العجمي، 2007؛ الخطيب، 2003).

وفيما يلي توضيح مبسط للأنواع التي تعتمدها الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي:

1 – الاعتماد المؤسسي (العام): يركز على المؤسسة ككل وفقاً لمعايير محددة، ويضمن اعترافاً بالكيان الشامل للمؤسسة، فإذا تم التأكد من توافر هذه المعايير، يتم الانتقال إلى الاعتماد الأكاديمي كجزء مكمل للاعتماد الكلي للمؤسسة، ويهدف إلى التأكد من وجود أساس وبنية تنظيمية جيدة للأنشطة التعليمية، ويمنح هذا النوع من الاعتماد تأهيلاً أولياً أو مبدئياً للمؤسسة التعليمية باعتبارها مؤسسات عاملة متكاملة (بدوي، 2012؛ حكمي، 2012).

2 – الاعتماد الأكاديمي/ البرامجي (الخاص): يمنح هذا النوع من الاعتماد بعد اجتياز المؤسسة للاعتماد الأولي، كما أنه لا يمنح إلا بعد مرور سنة واحدة من تخريج الدفعة الأولى على الأقل وذلك لضمان الحصول على تقويم متكامل وفحص دقيق لكل ما يتعلق بالبرامج الدراسية في كافة مراحلها، وأعضاء هيئة التدريس ومؤهلاتهم الأكاديمية وخبراتهم ونشاطاتهم البحثية، وعدد الطلاب وأداؤهم في الامتحانات الشهرية والنهائية وتوافر مصادر التعلم المختلفة (الثقفي، 2012؛ الحربي، 2011).

5– واقع الاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية:

بدأت بعض الجامعات الحكومية السعودية كجامعة الملك سعود، وجامعة الملك عبدالعزيز، وجامعة الملك فهد للبترول والمعادن في القرن الماضي بإدخال أنظمة ضمان الجودة في برامجها، بالتنسيق والاتفاق مع بعض المؤسسات الدولية لاعتماد برامج في بعض المجالات المهنية، وفي منتصف التسعينات من القرن العشرين، قامت بعض الجامعات مثل جامعة الملك عبدالعزيز، بإنشاء مراكز لضبط الجودة، ثم تطورت هذه المراكز لتصبح عمادات للتطوير الأكاديمي، كما في جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، وفي مطلع القرن الحالي تبنت المملكة استراتيجية جديدة تتبنى عملية تطوير شاملة لتنظيم التعليم العالي، من خلال تنفيذ مشروع المركز الوطني للقياس والتقويم، والهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي التي تأسست بناء على الموافقة السامية الكريمة عام (1424هـ) على قرار مجلس التعليم العالي بإنشائها، وتتمتع هذه الهيئة بالشخصية المعنوية والاستقلال الإداري والمالي تحت إشراف مجلس التعليم العالي، وهي السلطة المسؤولة عن شؤون الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي فوق الثانوي عدا التعليم العسكري لإمكانية الارتقاء بجودة التعليم العالي الخاص والحكومي وضمان الوضوح والشفافية، وتوفير معايير مقننة للأداء الأكاديمي (حكمي، 2012؛ الخرابشة، 2012).

6– معايير الاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية:

تختلف معايير الاعتماد الأكاديمي من دولة إلى أخرى، وتتباين تبعاً للهدف الذي أنشئت من أجله لجان الاعتماد، وتبعاً للظروف الاجتماعية والثقافية (حكمي، 2012).

ولقد وضعت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (2011) بالمملكة العربية السعودية، أحد عشر معياراً للحكم على الجودة والاعتماد الأكاديمي، تنطبق على المؤسسات والبرامج على حد سواء، وإن كانت هناك اختلافات في كيفية تطبيقها على الأنواع المختلفة للتقويم، وترد هذه المعايير في خمس مجموعات، ويتضمن كل معيار من معايير الاعتماد عدد من المتطلبات، ومؤشرات الأداء والأدلة، وفيما يلي موجز للمعاير الأكاديمية المؤسسية الثلاثة الخاصة بهذه البحث (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، 2011)، وهي:

1 – معيار التعلم والتعليم:

وتتمثل أهم متطلبات هذا المعيار في: الرقابة المؤسسية لجودة التعلم والتعليم، مخرجات تعلم الطلاب، عمليات تطوير البرامج، عمليات مراجعة وتقويم البرامج، تقويم الطلاب، المساعدة التعليمية للطلبة، جودة التدريس، تقديم الدعم لإدخال تحسينات على جودة التدريس، مؤهلات وخبرات أعضاء هيئة تدريس، أنشطة الخبرة الميدانية، ترتيبات الشراكة مع مؤسسات أخرى.

أما فيما يتعلق بمؤشرات الأداء والأدلة فيمكن الحصول على مؤشرات عن جودة التعلم والتعليم من خلال تقويم الطلاب والخريجين وأرباب العمل عن جودة البرامج وإحصاءات عن إتمام البرامج والمقررات ونتائج توظيف الخريجين ونسبة الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى إحصاءات عن مؤهلات أعضاء هيئة التدريس، و تعد مشورة الخبراء المستقلين أحد المصادر المهمّة للأدلة بشأن مدى ملاءمة استراتيجيات التدريس والتقويمات لمختلف المحاور التعليمية في الإطار الوطني للمؤهلات. وينبغي إتاحة أدلة لمقارنة مستويات مخرجات التعلم مع مستويات مرجعية خارجية مناسبة. ويمكن أن يتم ذلك بعدة طرق مختلفة منها تقويم عينات من عمل الطلاب والتقويمات المستقلة لمعايير أسئلة الاختبارات وإجابات الطلاب.

ويتطلب اختيار مؤشرات الأداء لجودة التعلم والتعليم استخدام البيانات في شكل يمكن قياسه كميا واستخدامه في مقارنات بين هذه المؤسسة والمؤسسات الأخرى، والأداء في الماضي (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، 2011).

2 – معيار البحث العلمي:

وتتمثل أهم متطلبات هذا المعيار في: سياسات البحوث المؤسسية، مشاركة أعضاء هيئة التدريس والطلاب في البحوث، تسويق البحوث، مرافق ومعدات البحوث.

أما فيما يتعلق بمؤشرات الأداء والأدلة فيمكن الحصول على دليل عن استراتيجيات البحوث للمؤسسة من خلال وثائق من قبيل خطة تنمية البحوث، ومعايير التقييم والترقية لأعضاء هيئة التدريس، وسياسات تسويق الأبحاث، والملكية الفكرية، ومدى التعاون مع الهيئات الصناعية والمؤسسات الأخرى. ويمكن الحصول على مزيد من الأدلة من خلال دراسة اتفاقات للتعاون في مجال البحث أو الاستخدام المشترك لمعدات رئيسة. ويمكن أن توفر استقتاءات أعضاء هيئة التدريس والطلاب أدلة بشأن مدى كفاءة توفير مرافق وتجهيزات البحوث.

عادة ما تستند مؤشرات أداء البحوث إلى إحصاءات عن حجم الإصدارات البحثية لكل عضو من أعضاء هيئة التدريس، ونسب أعضاء هيئة التدريس الناشطين في مجال البحوث وعدد الاستشهادات البحثية، مع مقارنة هذه الأرقام مع أرقام المؤسسات الأخرى. وعلى الرغم من صعوبة القياس الكمي، فإن المؤسسات التي لديها التزام تجاه خدمة المجتمع أو تقديم مساهمات بحثية قد ترغب في إدراج مؤشرات للمدى الذي يتم من خلاله ترجمة البحوث والأنشطة العلمية إلى تطبيقات عملية في المجال الأكاديمي أو المهني (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، 2011).

3 – معيار العلاقة المؤسسية مع المجتمع:

وتتمثل أهم متطلبات هذا المعيار في: السياسات المؤسسية بشأن العلاقة مع المجتمع، التفاعل مع المجتمع، سمعة المؤسسة التعليمية.

أما فيما يتعلق بمؤشرات الأداء والأدلة فيمكن الاستدلال على جودة العلاقة مع المجتمع من الوثائق التي تصف سياسات خدمة المجتمع، ومعايير تقويم أعضاء هيئة التدريس التي تشمل خدمة المجتمع، والأدلة والعمليات الخاصة بالتصريح والتعريف بالمؤسسة في وسائل الإعلام والتصريحات التي تنشرها المؤسسة وما يكتب عنها في وسائل الإعلام، وتقارير العلاقات مع المجتمع التي تشمل مسائل مختلفة مثل استخدام المجتمع للمرافق المؤسسية، ومشاركة الموظفين في لجان المجتمع أو مشاريع التنمية، بالإضافة إلى التفاعل مع المدارس وغيرها من الوكالات من الممكن أن يوفر معلومات ذات صلة. ويمكن الحصول على وجهات نظر المجتمع حول جودة هذه المؤسسة باعتبارها عضوا محترما في المجتمع من خلال استطلاعات الرأي (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، 2011).

7– التجارب العربية في مجال الاعتماد الأكاديمي:

تختلف تجارب الاعتماد الأكاديمي للدول باختلاف المجتمعات ونظمها التعليمية، ويتخذ مداخل مختلفة، وتحاول كل دولة أن تسعى جاهدة في تطوير نظام الاعتماد بها، حرصاً على تحقيق جودة شاملة، وسعياً لمواجهة التحديات والتطورات التي حدثت في التعليم العالي والجامعي (المهدي، 2009)، وفيما يلي عرض لبعض التجارب العربية في مجال الاعتماد الأكاديمي:

1 – الأردن:

لقد اهتمت المملكة الأردنية الهاشمية بجودة التعليم العالي مبكراً، حيث تأسس مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي لأول مرة في عام (1998م)، وفي عام (2007م) تم إنشاء هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، لتكون هيئة مستقلة تطبق معايير الاعتماد الأكاديمي، وضمان الجودة، ولها صلاحيات تشمل الجامعات الرسمية والخاصة جميعها (الخرابشة، 2012).

ووضعت هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الأردن معايير اعتماد بهدف النهوض بمستوى التعليم العالي ونوعيته، والمساعدة على تنويع حقول التخصص، بما يتناسب مع حاجات المجتمع، وتقسم هذه المعايير إلى قسمين: معايير الاعتماد العام (الاعتماد المؤسسي)، ومعايير الاعتماد الخاص (الاعتماد البرامجي)، بحيث تطبق مؤسسة العليم العالي بدايةً معايير الاعتماد العام على مستوى الجامعة كوحدة واحدة، فإذا تحققت يتم الانتقال إلى معايير الاعتماد الخاص، وتكون على مستوى التخصص (صبري، 2009).

وتقوم هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي بمتابعة الاعتماد العام، ومراجعته دورياً مرة كل ثلاث سنوات كحد أقصى، ومرة كل سنتين كحد أقصى بالنسبة للاعتماد الخاص، وتهدف هذه الهيئة إلى تطوير التعليم العالي، ومراقبة أداء مؤسسات التعليم العالي، والمساهمة في تعزيز نوعية التعليم، ومفهوم الشفافية، والمساءلة (الخرابشة، 2012).

2 – دولة الإمارات العربية المتحدة:

تعد جامعة الإمارات من أولى الجامعات التي أخذت بنظام الاعتماد في المجتمعات العربية، إذ تحرص الجامعة عن أن تكون الدرجات العلمية التي تمنحها مواكبة للمعايير العالمية، وفي عام (2001م) أنشئت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي هيئة الاعتماد الأكاديمي، وأصدرت قراراً بإلزام جميع المؤسسات التعليمية بالدولة، والتي تقدم برامج اكاديمية لمدة

عام اكاديمي أو اكثر بعد مستوى الثانوية العامة أو ما يعادلها، أن تحصل على شهادة الصلاحية الرسمية أو شهادة الترخيص أو تجديد الترخيص، وذلك ليتم الاعتراف بها رسميا من قبل وزارة التعليم العالي، وأن تكون كافة برامجها الأكاديمية معتمدة أو حاصلة على وضعية الأهلية للاعتماد (الدهشان، 2007).

ويتم اعتماد الجامعات الإماراتية من خلال عمليتين متداخلتين هما: عملية الترخيص للمؤسسة، وعملية اعتماد البرامج الأكاديمية، ويتطلب الحصول على شهادة الترخيص أولاً الحصول على شهادة الصلاحية للعمل في مجال التعليم الجامعي، واذا حصلت المؤسسة على شهادة الترخيص، تتقدم المؤسسة للحصول على شهادة تصنيف الاهلية للاعتماد لكل من البرامج الأكاديمية التي تقدمها، وبعد ذلك تتقدم المؤسسة للحصول على الاعتماد النهائي لبرامجها الأكاديمية (الخرابشة، 2012؛ المهدي، 2009).

الدراسات السابقة

لقد قام الباحثان بإجراء مسح للدراسات والبحوث التي تناولت موضوع معوقات تطبيق الاعتماد الأكاديمي، ويمكن عرضها على النحو التالي:

قام المطوع (2014) بإجراء دراسة بعنوان "معوقات الحصول على الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة للبرامج التعليمية في كلية العلوم والدراسات الإنسانية في جامعة شقراء"، هدفت إلى التعرف على هذه المعوقات من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم إجراؤها على عينة اختيرت بالطريقة العشوائية العنقودية، وأظهرت نتائج الدراسة أن أكبر معوق من معوقات الاعتماد تعلق بتطوير الرسالة ومراجعتها للجامعة، تلى ذلك ضعف الحوافز المادية والمعنوية المقدمة لعضو هيئة التدريس.

كما أجرى الورثان والزكي (2013) دراسة بعنوان "معوقات تحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي بجامعة شقراء، هدفت إلى التعرف على المعوقات التي تحول دون تحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء، واعتمدت الدراسة تطبيق المنهج الوصفي على عينة الدراسة العشوائية الطبقية، وأظهرت النتائج وجود معوقات في جوانب البحث العلمي في المرتبة الأولى، يليها الجوانب التنظيمية، مثل: ضعف الحوافز المالية والمعنوية، وضعف قنوات الاتصال بين أقسام وإدارات الجامعة، وعدم انتقال التدريب إلى مرحلة التطبيق، ثم الجوانب التعليمية والمعرفية، مثل: انخفاض ثقافة الجودة لدى الطلاب، والافتقار إلى آليات لتنمية سلوكيات المعرفة لدى الطلاب، والاعتماد على التلقين في التعليم، وأخيراً الجوانب القيادية، مثل: ضعف الاهتمام بالبنية التحتية، ووجود غموض لدى القيادات حول تطبيق الاعتماد، وغموض استراتيجية التطبيق.

وبينت دراسة الحربي (2011) المعوقات التي تواجه تحقيق الجودة الشاملة والتهيئة لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي بجامعة أم القرى، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتكونت العينة من أعضاء من مسؤولي الجودة بكافة إدارات وكليات وأقسام الجامعة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود معوقات تتعلق بالبرامج الأكاديمية بدرجة كبيرة، تليها معوقات تتعلق بالموارد المادية والبشرية، ثم المعوقات التي تتعلق بالعوامل الإدارية التنظيمية.

وبينت دراسة غريب وعبد المنعم (2008) "المعوقات التي تواجه تطبيق معايير الجودة الشاملة بالكليات التربوية بجامعة الملك فيصل ومقترحات التغلب عليها"، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية بالكليات التربوية، وتمثلت المعوقات في: معوقات الإدارة الجامعية، مثل: عدم مراعاة مبادئ الديمقراطية في اختيار القيادات الجامعية، تليها معوقات مجال خدمة المجتمع، مثل: ضعف الإمكانات المادية المتاحة للكليات للمشاركة في خدمة المجتمع، ثم معوقات مجال الأداء في البحث العلمي، مثل: غياب خريطة بحثية محددة للبحث العلمي، تليها معوقات مجال الأداء في العملية التعليمية، مثل: قصور مصادر التمويل، ثم معوقات مجال الجانب الشخصي لعضو هيئة التدريس، مثل: ضعف المرتبات والتقدير الاجتماعي.

أما دراسة العضاضي (2007) بعنوان "معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي"، فقد هدفت إلى معرفة وتصنيف عوائق تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ودرجة أهميتها، اعتمدت على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في الكليات النظرية بجامعة الملك خالد، وكان من أهم المعوقات التي توصلت إليها الدراسة: وجود الضعف المادي، وعدم قناعة القيادات بمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، وعدم وضوح معايير اختيار القيادات الأكاديمية، وعدم وجود سياسة واضحة لتحقيق الجودة الشاملة بالجامعة.

2- الدراسات العربية:

بينت دراسة خان والشوا (2013) "المعوقات التي تعترض تطبيق معايير النوعية وضمان الجودة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية"، أن المعوقات التي تتعلق بالبحث العلمي كانت من أهم المعوقات التي تعترض تطبيق المعايير للجامعات الأردنية، حيث اعتمدت الدراسة على

المنهج الوصفي، وتكونت العينة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في الكليات الإنسانية والعلمية في جامعتين.

كما هدفت دراسة إدريس (2012) إلى الكشف عن مدى نجاح الجامعات الحكومية المصرية في تطبيق نظم إدارة الجودة والاعتماد، وقد أجريت في مصر، وهدفت إلى الكشف عن أهم المعوقات التي تواجه ذلك كما يدركها القيادات الأكاديمية في الكليات التابعة لها، وقد تم اختيار عينة عشوائية من القيادات الأكاديمية في أربع جامعات حكومية، وهي: القاهرة، والإسكندرية، وأسيوط، والمنوفية. وتم جمع البيانات عن طريق قائمة استقصاء مباشرة من حيث الغرض تحتوي على اسئلة مغلقة، وأظهرت النتائج أن من بين أهم هذه المعوقات نقص التمويل، وعدم المشاركة الفعالة في الأنشطة وعمليات الجودة من أعضاء التدريس، والنمط التقليدي لأعضاء التدريس ومعاونيهم في التعليم والتعلم والبحث العلمي، وعدم كفاءة خدمات الدعم بواسطة العاملين، وعدم التشجيع المالي للمبدعين، والصراعات الوظيفية، وافتقار الاتصال مع الطلاب، وعدم مراعاة رغباتهم بالقبول، والبيروقراطية في الإجراءات والروتين في القوانين واللوائح.

وقد أجرى الجبوري وعدنان (2011) دراسة بعنوان "معوقات التوافق مع معايير اتحاد الجامعات العربية لضمان الجودة والاعتماد في جامعة الموصل"، معتمدة على أسلوب دراسة الحالة كمنهج للدراسة واستخدام عينة حكمية، هدفت إلى استكشاف مدى التوافق مع معايير اتحاد الجامعات الإحدى عشرة، وتشخيص المعوقات التي تواجه كليات الجامعة، وتحليلها واقتراح سبل تجاوزها، وتم استخدام أسلوب دراسة الحالة، وأظهرت النتائج تأثر الجامعة بنسب متباينة بالمعوقات، جاءت المعوقات الإدارية بنسبة متوسطة، ونسبة مرتفعة للمعوقات التنظيمية والمالية.

وقام رمضان (2009) بدراسة "معوقات ضمان الجودة والاعتماد بكلية التربية النوعية بقنا"، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت العينة العشوائية من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بقنا، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن هناك معوقات تتعلق بالإمكانات المادية، مثل: نقص الميزانية، وقلة عدد قاعات المحاضرات. ومنها ما يتعلق بالمقررات الدراسية، مثل: عدم تدريس موضوعات ثقافية تتعلق بالجودة والاعتماد. ومنها ما تعلق بالعملية البحثية، مثل قلة اشتراك أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات العلمية. ومعوقات تتعلق بالجهاز الإداري، مثل: ضعف التعاون بين الموظفين وأعضاء الهيئة التدريسية.

3- الدراسات الأجنبية:

وأشارت دراسة لي (Lee, 2013) إلى أن هناك تحديات تواجه عمليات الاعتماد والتقييم المؤسسي وبرنامج التعليم العالي التايواني تمثلت في: عدم تشكل ثقافة الجودة بشكل جيد، وشعور أعضاء هيئة التدريس والموظفين بأنهم يتحملون فوق طاقتهم الاستيعابية، وأن مسار التقييم الذاتي وتقييم البرامج لم يكن في مساره الصحيح.

وأظهرت دراسة بيتسيكوفا (Bitusikova, 2010) التي هدفت إلى معرفة التحديات التي تواجه ضمان الجودة في الدراسات العليا في أوربا، أن هناك عدداً من التحديات التي تواجه ضمان الجودة والاعتماد للدراسات العليا، مثل: ضعف المساءلة، وقلة تعزيز الشراكات مع المؤسسات المجتمعية الأخرى، والحاجة إلى زيادة الثقة بين جميع الجهات، وتحسين إجراءات الوصول والتوظيف والاختبار.

كما قام إدواردز وكارو ورويز (Edwards,Caro,and Ruiz, 2009) بدراسة هدفت إلى التعرف على المعوقات ونقاط القوة في عملية ضمان الجودة في التعليم العالي في نطاق الاتحاد الأوربي: الحالة الأسبانية، وأظهرت النتائج أن أهم العقبات كانت تتمحور حول وجود نوع من التباعد بين القانون الوطني والاعتماد وضمان الجودة في السياقين الداخلي والخارجي، ووجود ضعف في المساءلة والشفافية، وعدم إشراك الطلاب في أنشطة ضمان الجودة، وأن عملية ضمان الجودة أدت إلى رفع مستوى المعرفة بالفوائد المحتملة والتحديات المتعلقة بها.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الباحثان للدراسات السابقة لموضوع البحث، فقد توصلا إلى ما يلي:

1- الخلاصة من الدراسات السابقة:

أشارت معظم الدراسات السابقة إلى أهمية موضوع الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي، وأن هناك بعض المعوقات التي تحول دون تطبيق الاعتماد بمؤسسات التعليم العالي.

2- أوجه الأتفاق والاستفادة والاختلاف مع الدراسات السابقة:

- يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في رصدها للمعوقات التي تواجه تحقيق الاعتماد الأكاديمي، كما أنها تتفق مع أغلب الدراسات في استخدام المنهج الوصفيواتفقت أيضاً على أهمية تحديد هذه المعوقات حتى يتم التغلب عليها، وقد تم الاستفادة في البحث الحالية من الدراسات السابقة في إطارها النظري،وطريقة جمع البيانات من خلال أداة البحث (الاستبانة).

- اختلف البحث مع الدراسات السابقة بمجتمع البحث

وزمانها ومكانها.

3- ما تميز به البحث الحالي:

تميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة من حيث رصد معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المتعلقة بـ (معيار التعليم والتعلم، ومعيار البحث العلمي، ومعيار العلاقة المؤسسية مع المجتمع) في جامعة طيبة.

منهجية البحث وإجراءاته

سوف يتناول هذا الجانب الإجراءات المنهجية للبحث الميداني والتي قام الباحثان بإتباعها، وتشمل: المنهج، ومجتمع البحث، والعينة التي طبقت عليها الأداة، والأداة التي استخدمت لجمع البيانات، وخطوات إعدادها، وطرق التحقق من الصدق الظاهري والاتساق الداخلي والثبات، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات البحث الميداني.

1 – منهج البحث:

استخدام المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لأغراض البحث، حيث يقوم هذا المنهج على رصد الظاهرة موضوع البحث في الواقع الفعلي، وجمع البيانات والمعلومات عنها، ثم تحليلها وتفسيرها؛ لتعرف مسبباتها والعوامل التي أدت إليها، واقتراح الحلول والآليات لمعالجتها.

2 – مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة طيبة من جميع كلياتها: الطبية، العلمية، الأدبية والإنسانية، والذين يبلغ عددهم (1436) عضواً (وزارة التعليم العالي، 1434).

3- عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية عنقودية تمثل 12% من مجتمع البحث (ملحم، 2015)، بلغ عددها (167) عضو من الأعضاء الذين يدرسون في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1437/1436هـ، ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد عينة البحث تبعاً لمتغيري: الكلية، والرتبة العلمية:

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة البحث تبعاً لمتغيري الكلية والرتبة العلمية

الفئة	العدد	النسبة المئوية	الرتبة العلمية	العدد	النسبة المئوية
الكليات الطبية	37	%22,2	أستاذ	14	%8,4
الكليات العلمية	54	%32,3	أستاذ مشارك	27	%16,2
الكليات الأدبية والإنسانية	76	%45,50	أستاذ مساعد	71	%42,5
المجموع		167	محاضر أو معيد	55	%32,9
			المجموع	167	%100

4- أداة البحث:

لمعرفة معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة، قام الباحثان بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، ببناء وتطوير استبانة كأداة لجمع البيانات، بحيث اشتملت على جزأين:

-الجزء الأول تضمن: البيانات الشخصية للمستجيبين، ومتغيري البحث (الكلية، الرتبة العلمية).

-الجزء الثاني تضمن: معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي، واشتمل على ثلاث مجالات، هي: التعليم والتعلم، البحث العلمي، العلاقة المؤسسية مع المجتمع.

5 – صدق الأداة وثباتها:

أ- الصدق الظاهري:

للتحقق من صدق الأداء الظاهري تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (12) محكماً من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة طيبة، والجامعة الإسلامية، وجامعة الطائف، وجامعة أم القرى، وجامعة المجمعة.

وبعد الأخذ بتوصيات المحكمين؛ تكونت أداة البحث في صورتها النهائية كما يلي:

الجدول (2)

مفردات أداة البحث في صورتها النهائية

المعوقات التي تتعلق بمعيار البحث العلمي	17
المعوقات التي تتعلق بمعيار العلاقة المؤسسية مع المجتمع	13
المعوقات التي تتعلق بالتعلم والتعليم	29

الجدول (3)

معاملات الارتباط للمجالات مع الأداة ككل

مجالات البحث	قيمة ارتباط بيرسون
المعوقات التي تتعلق بمعيار التعلم والتعليم	0,930*
المعوقات التي تتعلق بمعيار البحث العلمي	0,858*
المعوقات التي تتعلق بمعيار العلاقة المؤسسية مع المجتمع	0,881*
الأداة ككل	0,889

***الارتباط دال عند مستوى 0,01.**

الجدول (4)

معامل الثبات لمجالات البحث

المجالات	معامل ألفا كرونباخ
المعوقات التي تتعلق بمعيار التعلم والتعليم	0,94
المعوقات التي تتعلق بمعيار البحث العلمي	0,912
المعوقات التي تتعلق بمعيار العلاقة المؤسسية مع المجتمع	0,899
المجالات ككل	0,096

وقد استخدم الباحثان مقياس ليكرت الخماسي لقياس درجة وجود تلك المعوقات بالجامعة، وأعطي المقياس الدرجات الآتية: أوافق بدرجة كبيرة جداً =5، أوافق بدرجة كبيرة =4، أوافق بدرجة متوسطة =3، لا أوافق بدرجة كبيرة =2، لا أوافق بدرجة كبيرة جداً =1.

ب – الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل الارتباط بيرسون من خلال حساب معامل الارتباط بين عبارات المجالات، وبين المجالات والأداة ككل، وأظهرت قيم معاملات الارتباط قيم عالية وذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01، مما يشير إلى تمتع عبارات الاستبانة بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

2_ الصدق البنائي للمجالات مع الأداة ككل:

يتضح من جدول (3) أن قيم معاملات الارتباط انحصرت بين (0,93– 0,85) وهي قيم عالية وذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01، مما يشير إلى تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الاتساق الداخلي وبالتالي يدل على الصدق البنائي لمحتوى الاستبانة.

جـ–الثبات:

لقياس الثبات استخدم الباحثان معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cornbach) لكل مجال من مجالات البحث وللأداة ككل على النحو الآتي:

ويتضح من الجدول (4) أن معامل الثبات للمجالات وللأداة ككل عالي جداً، وبذلك يمكن الوثوق به واستخدام أداة البحث للإجابة عن أسئلتها.

6 – إجراءات تطبيق أداة البحث:

بعد أعداد أداة البحث والتأكد من صدقها تم تطبيقها في الفصل الثاني من العام الدراسي 1437/1436هـ، وفقاً للخطوات التالية:

1–الحصول على خطاب من كلية التربية لتسهيل مهمة الباحثان.

2– توزيع أداة البحث على أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة من خلال ارسال الاستبانة الإلكترونية إليهم، وقد استغرق توزيعها والرد عليها اسبوعين.

3– ثم تم إدخال البيانات وترميزها وتحليلها باستخدام

برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

7-أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التي تمثلت في التكرارات، والنسب المئوية والمتوسطات، والانحرافات المعيارية، وذلك من أجل قياس درجة موافقة أفراد العينة على فقرات الاستبانة، واستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لقياس درجة وجود فروق تعزى لاختلاف متغيرات البحث.

عرض النتائج ومناقشتها:

سوف يتناول هذا الجانب عرضاً لنتائج البحث الميدانية ومناقشتها وتحليلها وتفسيرها وفيما يلي عرضا لها:

1 – الإجابة عن السؤال الأول: ما معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثان النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية، وذلك بهدف التعرف على معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية كما يلي:

الجدول (5)

المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري للمعايير الثلاثة

المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
معيار العلاقة المؤسسية مع المجتمع	3,92	1,05	كبيرة
معيار البحث العلمي	3,88	1,04	كبيرة
معيار التعليم والتعلم	3,78	1,07	كبيرة
المتوسط الكلي	3.86	1.56	كبيرة

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة

على مجال المعوقات التي تتعلق بمعيار العلاقة المؤسسية مع المجتمع

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	اتساع الفجوة بين ما تقدمه الجامعة واحتياجات المجتمع الفعلية	4.14	0,87	كبيرة
2	قلة وجود حوافز تشجيعية، وخدمات اجتماعية لهيئة التدريس تشجعهم على المشاركة في خدمة المجتمع	4,13	0,94	كبيرة
3	الانطباع السائد لدى منظمات الأعمال في المجتمع المحيط عن الجامعة بأنها مؤسسة أكاديمية فقط	4,11	1,08	كبيرة
4	ضعف الاستفادة من المرافق الجامعية في أنشطة إنتاجية موجهه لخدمة المجتمع	4,10	0,98	كبيرة
5	وجود بعض القيود التي تواجه أعضاء التدريس عند قيامهم بالنقد البناء لأوضاع المجتمع	3,99	1,12	كبيرة
6	قلة الأدوات الموجهة لقياس رضا المجتمع عما تقدمه الجامعة من خدمات	3.99	1.02	كبيرة
7	كثرة الأعباء الملقاة على عاتق عضو هيئة التدريس التي تحول دون المشاركة الفعالة في خدمة المجتمع	3,90	1,18	كبيرة
8	ضعف إقبال أفراد المجتمع المحلي على الاستفادة من الخدمات الجامعية المتاحة	3,89	1,09	كبيرة
9	قصور الأقسام بكليات الجامعة في بناء الشراكات الأكاديمية المهنية مع مؤسسات المجتمع	3,88	1,03	كبيرة
10	عدم وجود خطط لدى الكليات للمشاركة في خدمة المجتمع	3,80	1,01	كبيرة
11	عدم مشاركة المجتمع في إعداد البرامج التعليمية	3,75	1,10	كبيرة
12	عدم رضا المجتمع عن سمعة مستوى الخريجين	3,68	1,22	كبيرة
13	عدم رضا المجتمع عن البرامج الأكاديمية المقدمة من قبل الكليات	3,59	1,04	كبيرة
	المتوسط العام للمجال	3,92	1,05	كبيرة

يشير الجدول (5) إلى أن معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية جاءت بدرجة كبيرة مما يعني وجود معوقات في تطبيق معايير الاعتماد الاكاديمي في المجالات التالية (التعليم والتعلم، البحث العلمي والعلاقة المؤسسية مع المجتمع)، ولمعرفة مستوى وجود المعوقات لكل معيار على حدا، فقد استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على النحو التالي:

1- العلاقة المؤسسية مع المجتمع:

بلغ المتوسط الحسابي العام لآراء أفراد العينة حول المعوقات التي تتعلق بمجال العلاقة المؤسسية مع المجتمع (3,92)، وهو أعلى المتوسطات العامة لمجالات المعوقات الثلاث (التعليم والتعلم- البحث العلمي- العلاقة المؤسسية مع المجتمع)، وهذا يدل على أن أفراد العينة يتفقون على وجود معوقات تتعلق بهذا المجال بنسبة أكبر من المعوقات في المجالات الأخرى؛ وكما يوضحها الجدول (6).

أما فيما يتعلق بكل معوق من معوقات هذا المجال فقد جاء المعوق (اتساع الفجوة بين ما تقدمه الجامعة واحتياجات المجتمع الفعلية) في مقدمة هذه المعوقات بمتوسط حسابي (4,14) بدرجة كبيرة وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (العضاضي، 2007)، وتختلف مع دراسة (الورثان والزكي، 2013؛ غريب وعبدالمنعم، 2008) حيث جاء وجود هذا المعوق فيهما بدرجة متوسطة، وقد يرجع ذلك إلى قصور الدراسات واستطلاعات الرأي التي تحدد تطلعات المجتمع المستقبلية واحتياجاته الفعلية، ويلي ذلك معوق (قلة وجود حوافز تشجيعية، وخدمات اجتماعية لهيئة التدريس تشجعهم على المشاركة في خدمة المجتمع) بمتوسط حسابي (4,13) والذي جاء بدرجة كبيرة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (المطوع، 2014؛ الورثان والزكي، 2011؛ العضاضي، 2007؛ غريب وعبدالمنعم، 2008) وتختلف مع دراسة (إدريس، 2012) حيث جاء وجود هذا المعوق بدرجة متوسطة، وقد يرجع ذلك إلى قصر مهمة أعضاء هيئة التدريس على العمل الأكاديمي، وضعف إدراك أهمية المشاركة المجتمعية، ثم جاء معوق (الانطباع السائد لدى منظمات الأعمال في المجتمع المحيط عن الجامعة بأنها مؤسسة أكاديمية فقط) بمتوسط حسابي (4,11) بدرجة كبيرة أيضاً، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (إدريس، 2012).

أما أقل المعوقات متوسطاً مقارنة بالمعوقات التي تتعلق بمجال العلاقة المؤسسية مع المجتمع، فقد جاء معوق (عدم مشاركة المجتمع في إعداد البرامج التعليمية) بمتوسط حسابي (3,75) بدرجة كبيرة ووافقت هذه النتيجة ما توصلت له دراسة (بيتسكوفا، 2010؛ غريب وعبدالمنعم، 2008)، يليه معوق (عدم رضا المجتمع عن سمعة مستوى الخريجين) بمتوسط حسابي (3,68)، وهذا قد يرجع إلى الفكر السائد لدى المجتمع عن قصور التقنيات التعليمية الحديثة المستخدمة في الجامعة، والاعتماد على الطرق التقليدية. ثم جاء معوق (عدم رضا المجتمع عن البرامج الأكاديمية المقدمة من قبل الكليات) بمتوسط حسابي (3,59) الذي جاء بدرجة كبيرة، وربما يرجع ذلك إلى وجود قصور في البرامج الأكاديمية التي تغطي احتياجات المجتمع وتحقق تطلعاته المستقبلية، ونتيجة هذين المعوقين انفرد بهما هذا البحث لعدم تناول الدراسات السابقة لمثل هذا الأمر، وبذلك لم تتفق أو تختلف فيها مع أي دراسة سابقة، ويفسر الباحثان وجود هذا المعوقات بدرجة كبيرة بالمرتبة الأولى إلى ان العلاقة بين الجامعة والمجتمع المحلي ما زالت دون المستوى المطلوب وفق معايير الاعتماد الأكاديمي، والسبب غياب وجود برامج خدماتية تخدم المجتمع مقدمة من الجامعة، بسبب انشغال الجامعة في تأسيس وبناء الكليات، وتعثر استكمال متطلبات بناء بعض المباني وعدم تفعيل برامج الشراكة المجتمعية مع مؤسسات المجتمع المدني، بالرغم من وجود علاقة ارتباطية بين بعض الكليات ومؤسسات المجتمع مثل: كلية التربية والطب، وكذلك غياب وجود خطط لتفعيل وظيفة الجامعة المتعلقة بخدمة المجتمع المحلي، وعدم توفر بعض الخبرات الأكاديمية، كذلك تعيين بعض القيادات الأكاديمية من الخريجيين الجدد في موقع المسؤولية دون وجود تدريب أو خبرة سابقة في مجال عملهم مما يجعل أداءهم يقع تحت منظومة التجربة أو المحاولة والخطأ فقط؛ وانشغالهم بالأعباء الإدارية التي يعملون بها.

2- معيار البحث العلمي:

بلغ المتوسط الحسابي العام لآراء أفراد العينة حول المعوقات التي تتعلق بمجال البحث العلمي (3,88) وهذا يدل على أن أفراد العينة يرون أن الجامعة تواجه معوقات تتعلق بهذا المجال بدرجة كبيرة؛ كما هي موضحة في الجدول (7):

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة على مجال المعوقات التي تتعلق بمعيار البحث العلمي:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	كثرة الأعباء الملقاة على عضو هيئة التدريس.	4,22	0,94	كبيرة جداً
2	عدم وجود سياسة لتسويق نتائج البحوث العلمية	4,13	.0,96	كبيرة
3	نقص الإمكانات البحثية (معامل، خامات، أجهزة، وسائل، مراجع وكتب حديثة)	4,12	1,19	كبيرة
4	ضعف الاستفادة من نتاج البحوث في معالجة مشكلات المجتمع	4,10	1,09	كبيرة
5	ضعف مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الشراكة مع المراكز البحثية العالمية والمحلية	4,05	0,95	كبيرة
6	تعقد إجراءات الحصول على إجازات تفرغ للبحث العلمي	4,04	1,09	كبيرة
7	عدم تشجيع الجامعة أعضاء هيئة التدريس على حضورهم للمؤتمرات العلمية	3,98	1.02	كبيرة
8	قلة مشاركة أعضاء التدريس في المؤتمرات العلمية	3,88	1,04	كبيرة
9	قلة المخصصات المالية لإشراك أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات	3,78	1,19	كبيرة
10	ضعف نشاط البحث العلمي لأعضاء التدريس	3,77	1,02	كبيرة
11	ضعف حضور أعضاء التدريس للمناقشات والسمنارات العلمية	3,76	0,96	كبيرة
12	عزوف بعض أعضاء التدريس عن المشاركة في الأنشطة العلمية ذات الصلة بالبحث العلمي	3,75	0,97	كبيرة
13	عدم وجود خطة موثقة للبحث العلمي بالجامعة	3,71	1.07	كبيرة
14	قصور معايير تقييم البحوث العلمية	3,71	0,97	كبيرة
15	قلة الرسائل العلمية التي تسهم في تطوير العملية التعليمية	3,69	1,08	كبيرة
16	ندرة الفرص المتاحة للاتصال العلمي الخارجي	3.65	1,04	كبيرة
17	قلة اهتمام الجامعة بتنظيم المؤتمرات العلمية	3,56	1,11	كبيرة
	المتوسط العام للمجال	3,88	1,04	كبيرة

أما فيما يتعلق بكل معوق من معوقات هذا المجال فقد جاء المعوق (كثرة الأعباء الملقاة على عضو هيئة التدريس) في مقدمة هذه المعوقات بمتوسط حسابي (4,22) بدرجة كبيرة جداً وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الورثان والزكي، 2013؛ حكمي، 2012؛ الحربي، 2011؛ العضاضي، 2007)، وتختلف مع دراسة (غريب وعبدالمنعم،2008) حيث جاء وجود هذا المعوق بدرجة متوسطة، وقد يرجع ذلك إلى أن كثرة الأعباء الملقاة على عضو هيئة التدريس التي يكون منها في الغالب تكليفه بالأعمال الإدارية، تؤدي إلى استنزاف كثير من جهده ووقته، وبالتالي لا تمكّنه من أداء الدور البحثي المرجو منه. ويلي ذلك معوق (عدم وجود سياسة لتسويق نتاج البحوث العلمية) بمتوسط حسابي (4,13) الذي جاء بدرجة كبيرة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (غريب وعبدالمنعم، 2008)، ثم جاء معوق (نقص الإمكانات البحثية: معامل، خامات، أجهزة، وسائل، مراجع وكتب حديثة) بمتوسط حسابي (4,12) بدرجة كبيرة أيضاً، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الورثان والزكي، 2013؛ إدريس، 2012؛ حكمي، 2012؛ العضاضي، 2007)، وتختلف مع دراسة (غريب وعبدالمنعم، 2008) التي أظهرت نتائجها وجود هذا المعوق بدرجة متوسطة، وقد يرجع ذلك إلى أن الدعم المقدم لتوفير الإمكانات البحثية لا يوازي الاحتياجات الفعلية لأعضاء هيئة التدريس في مجال البحث العلمي، ويمكن تفسير ذلك بعدم وجود خطة بحثية في الجامعة وكذلك غياب الدعم المالي الحقيقي لأعضاء الهيئة التدريسية في البحث العلمي خلال عشر سنوات من تأسيسها، وكذلك عدم اهتمام أعضاء الهيئة التدريسية بالبحث العلمي، وعدم وجود محفزات للبحث العلمي لهم، وكذلك عدم اهتمام الهيئة التدريسية بالترقية العلمية التي تشترط البحث العلمي كشرط للترقية، وكذلك فإن اللائحة التنظيمية لأعضاء الهيئة التدريسية التي لا يوجد فيها أي اجراءات تأديبية تشير إلى أن عدم قيام عضو الهيئة التدريسية بأي بحث علمي خلال فترة عمله سوف يتعرض إلى المساءلة إذا تقاعس عضو الهيئة التدريسية عن إجراء البحث العلمي خلال عمله الأكاديمي.

أما أقل المعوقات متوسطاً مقارنة بالمعوقات التي تتعلق بمجال البحث العلمي، فقد جاء معوق (قلة الرسائل العلمية

التي تسهم في تطوير العملية التعليمية) بمتوسط حسابي (3,69) بدرجة كبيرة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (رمضان، 2009)، يليه معوق (ندرة الفرص المتاحة للاتصال العلمي الخارجي) بمتوسط حسابي (3,65) الذي جاء بدرجة كبيرة أيضاً، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (غريب وعبدالمنعم،2008)، ثم جاء معوق (قلة اهتمام الجامعة بتنظيم المؤتمرات العلمية) بمتوسط حسابي (3,56) بدرجة كبيرة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (رمضان، 2009)، وتختلف مع دراسة (غريب وعبدالمنعم، 2008) التي أوضحت وجود هذا المعوق بدرجة متوسطة، وربما يرجع ذلك إلى نقص الأماكن الملائمة لإقامة مثل هذه المؤتمرات بالجامعة، وكذلك غيلب وجود دعم حقيقي مالي للبحث العلمي خلال عشر السنوات الأولى من إنشاء الجامعة، والسبب في ذلك انشغال الجامعة بظروف التأسيس واستكمال متطلبات البناء.

3-معيار التعليم والتعلم:

بلغ المتوسط الحسابي العام لآراء أفراد العينة حول المعوقات التي تتعلق بمجال التعليم والتعلم (3,78)، وهذا يدل على أن أفراد العينة يرون أن الجامعة تواجه معوقات تتعلق بهذا المجال بدرجة كبيرة وكما هي موضحة في الجدول (8).

أما فيما يتعلق بكل معوق من معوقات هذا المجال فقد جاء المعوق (عدم مراعاة ميول وقدرات الطلاب عند قبولهم بالجامعة) في مقدمة هذه المعوقات بمتوسط حسابي (4,18) بدرجة كبيرة وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (إدريس، 2012)، وتختلف مع دراسة (غريب وعبدالمنعم، 2008) حيث جاء وجود هذا المعوق بدرجة متوسطة، وقد يرجع ذلك إلى آلية قبول الطلاب في الجامعة، حيث يسمح لأصحاب النسب العالية فقط بتحديد التخصص الذي يختارونه، بينما يحصل الطلاب الأقل معدلا منهم نسبة، سواءً كانوا متميزين أو من أصحاب النسب المتدنية، على اختيارات أخرى ضمن تخصصات قد لا توافق ميولهم ورغباتهم، يلي ذلك معوق (ضعف إدراك مفهوم التعلم مدى الحياة والتعليم المستمر) بمتوسط حسابي (4,15) الذي جاء بدرجة كبيرة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (العضاضي، 2007) وتختلف مع دراسة (الورثان والزكي، 2013) التي أظهرت وجود هذا المعوق بدرجة متوسطة، وربما يرجع ذلك إلى أن التعليم في معظم جامعاتنا العربية لايزال يعتمد على الأساليب التقليدية المتمثلة في المحاضرة والتلقين والحفظ، مع إهمال تنمية سلوكيات المعرفة والتعلم الذاتي والمستمر لدى الطلاب مدى الحياة، ثم جاء معوق (قلة الاستعانة بآراء الطلبة المتخرجين في تقويم البرامج التعليمية) بمتوسط حسابي (4,14) بدرجة كبيرة أيضاً، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حكمي، 2012) التي أوضحت أن من أهم المعوقات التي تواجه تحقيق الاعتماد الأكاديمي قلة الاستعانة بآراء الطلبة المتخرجين وأداء الخرجين في تقويم البرامج الأكاديمية، ويفسر الباحثان وجود هذه المعقوات أيضا إلى أن اساليب التدريس ما زالت تقليدية بالجامعة ولم يتم توظيف تكنولوجيا المعلومات فيها، وغياب استخدام التقنية بالتدريس الجامعي، وكذلك عدم قيام الجامعة بعقد دورات تدريبية لأعضاء الهيئة التدريسية الجدد او القدامى على استخدام هذه التقنيات، والأمر الآخر عدم الاهتمام بتوفير مستلزمات العملية التعليمية بشكل كبير لدى اعضاء الهيئة التدريسية يجعل أعضاء الهيئة التدريسية يشعرون بالاحباط وغياب الدافعية في التدريس الجامعي، مما يظهر ان وجود المعوقات في هذا المعيار بدرجة كبيرة من حيث معايير الاعتماد الأكاديمي التي طبقت في هذا البحث؛ أما أقل المعوقات متوسطاً مقارنة بالمعوقات التي تتعلق بمجال التعليم والتعلم، فقد جاء معوق (قلة استخدام تقنيات التعليم الحديثة) بمتوسط حسابي (3,48) بدرجة كبيرة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (العضاضي، 2007) ولكنها تختلف مع دراسة (الورثان والزكي، 2013) التي أوضحت وجود هذه المعوق بدرجة متوسطة، وقد يرجع ذلك إلى عدم كفاية تقنيات التعليم الحديثة بمتطلبات التعليم الحديث مقارنةً بأعداد الطلاب، يليه معوق (عدم تناسب البرامج مع متطلبات سوق العمل) بمتوسط حسابي (3,47) الذي جاء بدرجة كبيرة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الورثان والزكي، 2013؛ حكمي، 2012؛ غريب وعبدالمنعم، 2008)، ثم جاء معوق (ضعف الارتباط بين التخصص الدقيق لعضو هيئة التدريس وما يقوم بتدريسه من مقررات) بمتوسط حسابي (3,04) وبدرجة متوسطة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (حكمي، 2012؛ غريب وعبدالمنعم، 2008)، وتختلف مع دراسة (إدريس، 2012) التي أوضحت وجود هذا المعوق بدرجة كبيرة، ولعل ذلك يرجع إلى قلة أعداد أعضاء الهيئة التدريسية، مقارنةً بالمقررات في الجامعة، أو قلة توفر التخصصات المطلوبة، وكثرة عدد الطلبة في المقررات، وعدم تضمين المقررات الجانب العملي.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة على مجال المعوقات التي تتعلق بمعيار التعليم والتعلم:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	عدم مراعاة ميول وقدرات الطلاب عند قبولهم بالجامعة	4,18	1,02	كبيرة
2	ضعف إدراك مفهوم التعلم مدى الحياة والتعليم المستمر	4,15	0,97	كبيرة
3	قلة الاستعانة بآراء الطلبة المتخرجين في تقويم البرامج التعليمية	4,14	0,91	كبيرة
4	قلة الاستعانة بآراء جهات التوظيف في تقويم البرامج التعليمية	4،06	0,98	كبيرة
5	عدم انتقال التعليم إلى مرحلة التطبيق	4،03	1.01	كبيرة
6	ضعف أساليب التقويم، واقتصارها على المفهوم التقليدي الضيق	3,96	1,02	كبيرة
7	قلة استخدام مهارات التفكير الناقد في المقررات الدراسية	3,95	1,03	كبيرة
8	إهمال تشجيع الطلاب على التطوير المعرفي الذاتي	3,92	1,05	كبيرة
9	ضعف استخدام نتائج التقويم والتغذية الراجعة للمخرجات	3,92	1,11	كبيرة
10	ضعف إمكانيات المكتبة الجامعية وعدم تطويرها	3,98	1,13	كبيرة
11	تقديم التطبيقات العملية بطريقة روتينية	3,87	0,85	كبيرة
12	استخدام الكتاب الجامعي المقرر دون التنويع في المراجع العلمية	3,86	1,11	كبيرة
13	قلة المخصصات المالية اللازمة للأنشطة التعليمية	3,83	1,08	كبيرة
14	اعتماد المقررات الدراسية على الحفظ والتلقين	3,81	1,05	كبيرة
15	ضعف الاتصال بجهات سوق العمل لمعرفة احتياجاتهم	3,80	1.05	كبيرة
16	عدم تناسب أعداد هيئة التدريس مع أعداد الطلاب	3,77	1,02	كبيرة
17	محدودية الدورات وورش العمل لتدريب أعضاء الهيئة التدريسية على عرض المادة العلمية بالطرق الحديثة	3,75	1,07	كبيرة
18	ازدحام الطلاب داخل القاعة الدراسية	3,74	1,17	كبيرة
19	صعوبة توفير واستخدام مصادر التعلم والتعليم	3,73	1,12	كبيرة
20	ضعف الجهود المبذولة في مراجعة المقررات الجامعية وتطويرها	3,67	1,17	كبيرة
21	عدم الابتكار والتطوير في طرق التدريس	3,66	1.01	كبيرة
22	قلة برامج التعليم المستمر	3,65	1,11	كبيرة
23	القصور في برامج التطوير المهني لأعضاء التدريس	3,63	1,15	كبيرة
24	ضعف أساليب التعليم والتعلم المستخدمة	3,62	1,06	كبيرة
25	عدم ربط المقررات بالاتجاهات الحديثة في مجال التخصص	3,56	1,23	كبيرة
26	عدم تقبل عضو التدريس لعملية تقييم المقررات والبرامج المعتمدة على آراء الطلاب	3,51	1.19	كبيرة
27	قلة استخدام تقنيات التعليم الحديثة	3,48	1,14	كبيرة
28	عدم تناسب البرامج مع متطلبات سوق العمل	3,47	0,98	كبيرة
29	ضعف الارتباط بين التخصص الدقيق لعضو هيئة التدريس وما يقوم بتدريسه من مقررات	3,04	1,19	متوسطة
	المتوسط العام للمجال	3,78	1,07	كبيرة

2 – الإجابة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق بين استجابات عينة البحث في تحديد معوقات تطبيق الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة، تبعاً لمتغيري الكلية والرتبة العلمية؟

1-متغير الكلية: وللإجابة على هذا السؤال استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي، وذلك كما هو موضح بالجدول (9):

الجدول (9)

نتائج التحليل الأحادي للمجالات تبعاً لمتغير الكلية

م	المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	قيمة ف	مستوى الدلالة
1	التعليم والتعلم	بين المجموعات	2	0,156	0.856 غير دالة
		داخل المجموعة	164		
2	البحث العلمي	بين المجموعات	2	0,242	0,786 غير دالة
		داخل المجموعة	164		
3	العلاقة المؤسسية مع المجتمع	بين المجموعات	2	0,399	0,672 غير دالة
		داخل المجموعة	164		

الجدول (10)

نتائج التحليل الأحادي للمجالات تبعاً لمتغير الرتبة العلمية

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	قيمة ف	مستوى الدلالة
التعليم والتعلم	بين المجموعات	3	10,31	0,00 دالة
	داخل المجموعة	163		
البحث العلمي	بين المجموعات	3	16,10	0,00 دالة
	داخل المجموعة	163		
العلاقة المؤسسية مع المجتمع	بين المجموعات	3	8,77	0,00 دالة
	داخل المجموعة	163		

يتضح من الجدول (9) متوسطات آراء عينة البحث حول معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة وفقاً لمتغير الكلية (طبية، علمية، أدبية انسانية)، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بالنسبة للمجالات الثلاثة (التعليم والتعلم، البحث العلمي، العلاقة المؤسسية مع المجتمع)؛ أي أن جميع الكليات بجامعة طيبة تتفق على وجود معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في المجالات الثلاثة، وبالتالي فإن متغير الكلية (طبية، علمية، أدبية انسانية) ليس له أثر في اتفاق أفراد العينة على وجود المعوقات، وذلك قد يشير إلى وجود هذه المعوقات بجميع الكليات، بمختلف تخصصاتها الأكاديمية، ويفسر ذلك عدم قيام كليات الجامعة بالسعي نحو تحقيق معايير الاعتماد ولم تحصل على الاعتماد الأكاديمي لها.

2-متغير الرتبة العلمية:

وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثين تحليل التباين الأحادي، وذلك كما هو موضح بالجدول الآتي:

يتضح من الجدول (10)، الذي يبيّن نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي حول الفروق بين متوسطات آراء عينة البحث حول معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة وفقاً لمتغير الرتبة العلمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، محاضر أو معيد)، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بالنسبة للمجالات الثلاثة (التعليم والتعلم، البحث العلمي، العلاقة المؤسسية مع المجتمع)، وذلك يعني أن أفراد العينة يختلفون في وجهة نظرهم عن وجود معوقات تطبيق الاعتماد حسب الرتبة العلمية لكل منهم، ولمعرفة وجهة هذه الفروق قام الباحثان باستخدام اختبار Dunnett C لمعرفة وجهة الفروق كما يظهر في الجدول (11).

الجدول (11)

نتائج اختبار Dunnett C لمعرفة اتجاه الفروق

الدرجة العلمية (I)	الدرجة العلمية (J)	Mean Difference (I-J)	Std. Error
أستاذ	أستاذ مشارك	-1.15589-*	.30766
	أستاذ مساعد	-.87951-*	.29431
	محاضر أو معيد	-1.06264-*	.29310
أستاذ مشارك	أستاذ	1.15589*	.30766
	أستاذ مساعد	.27638	.12981
	محاضر أو معيد	.09325	.12704
أستاذ مساعد	أستاذ	.87951*	.29431
	أستاذ مشارك	-.27638-	.12981
	محاضر أو معيد	-.18313-	.09002
محاضر أو معيد	أستاذ	1.06264*	.29310
	أستاذ مشارك	-.09325-	.12704
	أستاذ مساعد	.18313	.09002

يتضح من الجدول (11):

– توجد فروق لصالح رتبة أستاذ مشارك، ولا توجد فروق لصالح رتبة أستاذ.

– توجد فروق لصالح رتبة أستاذ مساعد، ولا توجد فروق لصالح رتبة أستاذ.

– توجد فروق لصالح رتبة معيد أو محاضر، ولا توجد فروق لصالح رتبة أستاذ.

ومما سبق، يتضح أن رتبة أستاذ مشارك من أعضاء الهيئة التدريسية يرون وجود هذه المعوقات بدرجة أكبر من الرتب الأخرى، وذلك قد يرجع إلى تأثير الخبرة الأكاديمية على رتبة أستاذ مشارك، بما يعكس إدراكه لثقافة الاعتماد الأكاديمي وأهميته في العملية التعليمية والنهوض بها، وكذلك أنهم أكثر إدراكا لأهمية الاعتماد الأكاديمي دون غيرهم من الرتب الأخرى التي أقل منهم.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، فإن الباحثين يوصون بما يلي:

1– ان تقوم الجامعة على دراسة احتياجات المجتمع المحلي وفق دراسة علمية، وزيادة الحوافز التشجعية المادية أو المعنوية المقدّمة لأعضاء الهيئة التدريسية، وإقامة شراكات حقيقة مع مؤسسات المجتمع المدني، وكما جاء في نتيجة السؤال الأول.

2– تشجيع البحث العلمي من خلال زيادة الدعم المادي المخصص لنشر أبحاث الهيئة التدريسية، وكذلك تشكيل خريطة بحثية لأعضاء الهيئة التدريسية تتواكب مع حاجات المجتمع وتفعيل مركز النشر العلمي بالجامعة.

3– الاهتمام بالطلبة من حيث اعادة النظر بالخطط الدراسية البرامج الأكاديمية، بحيث تتضمن نواحي تطبيقية وتطبيق مبدا التعليم المستمر، والتركيز على مهارات التفكير ومهارات الحياة الوظيفية كما أظهرتها نتائج البحث في الإجابة عن السؤال الأول.

4– قيام الجامعة بعقد اللقاءات وتوزيع المنشورات في بداية كل عام دراسي؛ لتوعية الطلاب المستجدين بأهمية الانسجام الفكري والبدني مع تخصصاتهم في الجامعة، وإبراز الأثر الإيجابي لذلك على مستوى تحصيلهم العلمي وتحقيق تطلعاتهم المستقبلية.

5– تقليل الأعباء الإدارية والأكاديمية عن أعضاء الهيئة التدريسية.

6– عقد الجامعة لورش العمل وحلقات النقاش للطلبة المتخرجين؛ لتعرف آرائهم في تقويم البرامج التعليمية التي قدمتها لهم الجامعة.

المصادر والمراجع

إبراهيم، ج. (2013). الإدارة الجامعية المتميزة في ظل الجودة والاعتماد الأكاديمي بجامعة نجران. المجلة العلمية لكلية التربية. 29(1)، 346-377.

الإبراهيم، ع. (2010). درجة تطبيق الجامعات الأردنية الحكومية معايير الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر القادة الأكاديميين فيها. المجلة السعودية للتعليم العالي، المملكة العربية السعودية، 8، 61- 80.

إدارة التخطيط الاستراتيجي (2011). الخطة الاستراتيجية العامة لجامعة طيبة 1440هـ. المدينة المنورة: جامعة طيبة.

إدريس، ث. (2012). معوقات إدارة الجودة والاعتماد في الجامعات المصرية الحكومية وفقاً لإدراكات القيادات الأكاديمية: دراسة تطبيقية. مجلة آفاق جديدة للدراسات التجارية، مصر، 24(1)، 9 -83.

آدم، ع. (2008). التقويم والاعتماد بمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في ضوء المعايير الدولية. مجلة جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، 15، 329-371.

بدوي، م. (2012). دراسة لآراء أعضاء هيئة التدريس في تطبيق نظام الاعتماد وضمان الجودة بجامعة المنوفية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. 32(2). 161-216.

البعلبكي، م. (2002م). المورد قاموس عربي –إنجليزي. لبنان: دار العلم للملايين.

الثقفي، أ. (2009). مدى مناسبة وتوافر بعض معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في أقسام الرياضيات بكليات العلوم في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

الثقفي، أ. (2012). درجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في أداء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الطائف من وجهة نظر طلاب البرنامج العام في التربية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. 30(2). 13-58.

الجبوري، م؛ وعدنان، ه. (2011). معوقات التوافق مع معايير اتحاد الجامعات العربية لضمان الجودة والاعتماد: حالة دراسية في جامعة الموصل. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 6(14)، 127- 154.

جرجس، ج. (2005). معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي- فرنسي- إنكليزي. (ط1). بيروت: دار النهضة العربية.

الحربي، ح. (2011). المعوقات التي تواجه تحقيق الجودة الشاملة والتهيئة لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي بجامعة أم القرى: دراسة ميدانية. مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، البحرين، 2(17)، 107-11.

حكمي، ع. (2012). معوقات تحقيق الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة الملك خالد وسبل التغلب عليها. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الرياض: جامعة الملك خالد.

حياكة، أ. (2004). تجويد الأداء الجامعي من خلال تطبيق نظام الاعتماد، دراسة مقارنة في في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وانجلترا وأساليب الإفادة منها في جمهورية مصر العربية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية. مصر: جامعة الأزهر.

خان، س؛ والشوا، ه. (2013). المعوقات التي تعترض تطبيق معايير النوعية وضمان الجودة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم، 6(13)، 65-79.

الخرابشة، ع. (2012). تجربة المملكة الأردنية الهاشمية في ضمان الجودة ومعايير الاعتماد الأكاديمي في الكليات التربوية. المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي. البحرين: الجامعة الخليجية، 4-5 ابريل، 589- 612.

الخطيب، م. (2003). الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم. الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

خليل، ن. (2011). إدارة الجودة الشاملة الاعتماد الأكاديمي في المؤسسات التربوية. (ط1). القاهرة: دار الفجر.

الدهشان، ج. (2007). الاعتماد الأكاديمي الخبرة الأجنبية والتجربة المحلية. المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية النوعية بالمنصورة معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والوطن العربي، 11-12 إبريل، 119-154.

رمضان، م. (2009). بعض معوقات ضمان الجودة والاعتماد بكلية التربية النوعية بقنا (دراسة ميدانية). المؤتمر السنوي (الدولي الأول- العربي الرابع) الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي، مصر، 8-9 ابريل، 148-169.

صبري، ه. (2009). جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي (تجربة التعليم الجامعي الخاص بالأردن). المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي،2، 148- 176.

العجمي، م. (2007). الاعتماد وضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوي العام. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

العريمي، ح. (2005). تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية في سلطة عمان كما يتصورها القادة الإداريون والأكاديميون. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الإدارة وأصول التربية، الأردن: جامعة اليرموك.

العضاضي، س. (2007). معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي: دراسة ميدانية. مجلة جامعة الملك عبد العزيز، جدة، 1، (27)، 227 – 269.

عطية، خ؛ وزهران، ع. (2008). نموذج مقترح لتقييم جودة البرامج المحاسبية من منظور الاعتماد، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 1، (2)، 1- 62.

غريب، ز؛ وعبدالمنعم، م. (2008). معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة بالكليات التربوية بجامعة الملك فيصل ومقترحات للتغلب عليها. مجلة البحوث النفسية والتربوية، البحرين،48،3-79.

مجاهد، م؛ وبدير، أ. (2004م). الجودة والاعتماد في التعليم مع التطبيق على كليات التربية. مصر: المكتبة العصرية.

مصطفى، أ؛ الزيات، ألنجار، م. (1972). المعجم الوسيط. تركيا: المكتبة الإسلامية.

المطوع، ن. (2014). معوقات الحصول على الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة للبرامج التعليمية في كلية العلوم والدراسات الإنسانية في جامعة شقراء بالمملكة العربية السعودية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 7(17)، 111- 127.

ملحم، س. (2015). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. (ط7). الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر.

المهدي، س. (2009). التجارب العالمية والعربية في إدارة نظم الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي وإمكانية الإفادة منها في مصر. المؤتمر السنوي للاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي. المنصورة: كلية التربية، 8-6 أبريل، 63- 88.

الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (2009). دليل ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي بالمملكة. الجزء (1). الرياض.

الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (2011). معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي. الرياض.

الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (2014). الرؤية والرسالة. استرجع في 23 ديسمبر، 2014 من http://www.ncaaa.org.sa/cmspage.aspx?id=3

الورثان، ع؛ الزكي، أ (2013). معوقات تحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي بجامعة شقراء: دراسة ميدانية. اللقاء السنوي السادس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية للاعتماد المدرسي. الرياض: جامعة الملك سعود والجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، 5-6 فبراير، 83- 121.

وزارة التعليم العالي (1434). الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي. استرجع في 23 ديسمبر، 2014 من http :// www. Mohe.gov.sa ar/ about/ Institutions /Pages /academic-accreditation.aspx

وكالة الجامعة للتطوير والجودة (2014). جامعة طيبة في سطور. المدينة المنورة: جامعة طيبة.

المراجع الأجنبية

ABET, (2014). Find Accredited Programs. Retrieved 03 June, 2014 from http://main. abet. org/ aps/ Accreditedprogramsearch.aspx.

Billing, D and Thomas,H. (2000). The International Transferability of Quality Assessment Systems for Higher Education: The Turkish experience. Journal of Quality in Higher Education. 6(1), 31-40.

Bitusikova, A. (2010). Master and Doctoral Education in Europe: Key Challenges for Quality Assurance. European Association for Quality Assurance in Higher Education. Workshop report. Finland, 12–13 March, 18-20.

Burke, Lindsey M. and Butler, Stuart M (2012). Accreditation: Removing the Barrier to Higher Education Reform. Backgrounder. No. 2728. Executive Summary. United States: Heritage Foundation

Edwards, M.E., Caro, E.T. and Ruiz, L.M. (2009). Strengths and Obstacles for Quality Assurance in The European Higher Education Area: The Spanish case. International Conference on Engineering Education & Research. 23-28 Augusto, 75-86.

Lee, L. S. (2013). Achieving Quality Assurance and Moving To a World Class University in the 21st Century. Paper presented at the American Institute in Taiwan (AIT) & Blackboard Education Executive Symposium. 4 Jun, 1-14.

Schmadeka. W. (2012). Case Study of Accreditation Reaffirmation with Emphasis on Assessment-Related Ambiguities. Journal of Case Studies in Accreditation and Assessment. 2, 1-9.

Schwarz, S. and Westerheijden. D. (2004). Accreditation and Evaluation in the European Higher Education Area. Published by Kluwer Academic. 5, 1-11.

Top Universities (2014, 3June). Top Universities in Asia for Social Sciences & Management 2014. Retrieved 03 June, 2014 from http://www. Top universities. Com/university-rankings- articles/ Asian- university- rankings/ top - universities- Asia -social- sciences- management-2014.

Obstacles of Implementing Certified Academic Accreditation Standards from the Faculty Member's Point of View in Taibah University

*Jamal F. Al-Omari, Fatmeh F. Qabani, **

ABSTRACT

The study aimed to find the obstacles that might face the implementing of institutional academic standards in Taibah University from the point of view of the faculty members. Further, the study aimed to find differences in the reaction of the participants of the study toward the questionnaires taking into consideration the variables of faculty and academic rank. To achieve those aims, the researchers used a descriptive survey method and passed a questionnaire on a random cluster sample of the faculty members. The received data was analyzed and results that might answer the questions raised in this study were reached.

The analysis of the data revealed that obstacles that face the implementation of the certified academic accreditation do exist and those obstacles could be categorized and presented under the standards of learning and education, scientific research and the relationship between the institution and the society as follows:-

1 - The existence of a number of equations to a large extent in the application of academic accreditation standards at the University of Taibah, as follows: (institutional relationship with the community and scientific research and teaching and learning).
2 There is no significant differences at the (0, 05) level in regard to the three standards of learning and education, scientific research and the relationship between the institution and the society and that was with the variable of faculty.
3 There are significant differences at the (0,05) level in relation to the three standards and that was with the variable of academic rank and in favor of the rank of Associate professor.

In light of those results some recommendations were made, which might help officials and staff involved with academic accreditation to curb those obstacles. Those recommendation are but not restricted to; Giving suitable attention to getting closer to new applicants and pass broachers in the beginning of every year to raise awareness of the significance of physical and mental coherence between the student and his major in the University and to show up the positive effect of that on their learning process in particular and their future endeavors in general. The activation of part-time employment in the University to relieve some burdens off the existing academic staff. The university is recommended to adopt methods of case studying and surveys, methods which can discover the needs of the real current and future needs of the society of the programs that the University offers. It is recommended that the University hold different and various activities for its academic staff to clear the concept of academic accreditation to them and raise their awareness of its importance to the University

Keywords: Obstacles, Standards, Institutional Accreditation, Taibah University, Faculty members.

* Education Faculty, Taibah University, Kingdom of Saudi Arabia. Received on 08/05/2016 and Accepted for Publication on 08/03/2017.