



دراسات أكاديمية

سلسلة يصدرها المجلس في مجال
تطوير الدراسات العليا ودعم البحث العلمي
وبناء القدرات

الدراسة التاسعة

الدراسات العليا العربية
في العصر المعرفي بالألفية الثالثة
" الهياكل الأكاديمية والنظم وتوجهات التطوير "

اعداد

أ.د./ معتز خورشيد
مدير المجلس العربي للدراسات العليا والبحث العلمي
وزير التعليم العالي والدولة للبحث العلمي الأسبق

نوفمبر ٢٠١٤

تقديم

استكمالاً للدور المنوط تحقيقه بالمجلس العربي للدراسات العليا والبحث العلمي – كأحد المؤسسات العلمية لاتحاد الجامعات العربية – الرامى الى دعم الدراسات العليا وتطوير البحث العلمي وتنمية قدرات اعضاء هيئة التدريس بالجامعات ومراكز البحوث العربية.

ولتحقيق استدامة التواصل بين المجلس والمجتمع الأكاديمى بالجامعات العربية من جهة، ومجتمع المهتمين بقضايا التعليم العالى والبحث العلمى العربى من جهة أخرى، فقد رأت ادارة المجلس ان تصدر سلسلة من الدراسات الأكاديمية والبحثية تركز على ما يتم تحقيقه تباعاً من أنشطة علمية ينجزها المجلس في اطار خطته الخمسية (٢٠١٣ - ٢٠١٧) والتي ترجمت الرؤية الاستراتيجية للمجلس في العصر المعرفى بالألفية الثالثة الي برامج تنفيذية ومشاريع ذات اطر زمنية محددة، ذلك بالاضافة الى الدراسات الأكاديمية والعلمية التى تقدم من أعضاء الهيئة العلمية بالجامعات ومراكز البحوث العربية.

ونأمل من وراء نشر هذه المتواليات البحثية ان نضيف لبنة الي صرح التعليم العالى والبحث العلمى وان تصل الرؤى والأفكار المتضمنة بها الى كافة الأطراف المعنية بتطوير وتحديث منظومة البحث العلمى والدراسات العليا وتنمية القدرات بالجامعات العربية.

والله من وراء القصد..

وهو الهادي الي سواء السبيل.....

أ.د/ معتز خورشيد
مدير المجلس العربى
للدراسات العليا والبحث العلمى

قواعد نشر الدراسات بالسلسلة

- ١- ان تمثل الدراسة إضافة علمية، نظرية او تطبيقية، في مجال تطوير الدراسات العليا ودعم البحث العلمي وتنمية القدرات.
- ٢- الا تكون الدراسة قد سبق نشرها، ويرجي الاقرار بذلك ضمن خطاب توجيه الدراسة، ويمكن قبول الدراسات السابق تقديمها في مؤتمرات علمية
- ٣- الا تتجاوز الدراسة ٣٠ صفحة بحجم (الكوارتو، مسافة ونصف) شاملا المراجع والملاحق.
- ٤- ان تعتمد الاصول العلمية المتعارف عليها في اعداد ونشر الدراسات والتقارير العلمية بما في ذلك التقديم للدراسة وتعريف اهدافها والمنهجية المتبعة، والتوثيق الكامل للمراجع والجداول، وإدراج خاتمة تتضمن خلاصة ما توصلت اليه الدراسة، على ان تتضمن في بدايتها قائمة المحتويات.
- ٥- يشار الي المراجع في متن الدراسة، وفق القواعد العلمية المتبعة للنشر، ويشار الي جميع الجداول بأرقام متتالية، ويحبذ فصلها في ملحق المقال او في صفحات مستقلة.
- ٦- يجري النشر اساساً باللغة العربية، ويجوز نشر دراسات باللغة الانجليزية في حالة تعذر كتابتها باللغة العربية، ويرسل في كل الاحوال مع الدراسة ملخص لايتجاوز (١٥٠) مائة وخمسون كلمة باللغتين العربية والانجليزية، وفي حالة نشر الدراسة باللغة الانجليزية يرسل الملخص باللغة العربية فقط.
- ٧- يشار في خطاب توجيه الدراسة الي الصفة الحالية لمعد الدراسة.
- ٨- تخضع الدراسة للمراجعة والتقييم من قبل رئاسة ومستشاري التحرير أو محكمين يتم اختيارهم من أعضاء هيئة التدريس والباحثين بالجامعات العربية.

المحتويات

١	.....	مقدمة	أولاً:
٢	.....	مناخ التعليم العالى بالألفية الثالثة	ثانياً:
٣	.....	النموذج الجامعى المعرفى والدراسات العليا	ثالثاً:
٦	.....	تطور نظم الدراسات العليا الجامعية	رابعاً:
٩	.....	تطور الهياكل الأكاديمية والتنظيمية للدراسات العليا بالألفية الثالثة	خامساً:
٢٠	.....	قواعد الدراسة ونظمها	سادساً:
٢٦	.....	تقييم الهياكل والنظم الأكاديمية البديلة	سابعاً:
٣٥	.....	تنمية ودعم منظومة الدراسات العليا العربية	ثامناً:
٤١	.....	المراجع	تاسعاً:

أولاً: مقدمة

يختلف التعليم العالى - أو التعليم بالمرحلة الثالثة - عن التعليم الأولى والأعدادى والثانوى ليس فقط فى التباين العمرى أو العلمى للطالب ولكن أيضاً فى دوره الفاعل فى إنتاج وتطوير ونشر المعارف الجديدة على الأصعدة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية. وتتضح أهمية هذه السمة المميزة للتعليم العالى أو الجامعى عند الأخذ فى الاعتبار بدوره المستقبلى فى عصر الثورة المعرفية بالألفية الثالثة ، إذ تُؤكد قرارات منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) على ضرورة التعامل مع مؤسسات ونظم التعليم الجامعى بإعتباره مرحلة تركز على تأهيل الطلاب للتفاعل مع أسواق العمل الديناميكية (Gara 2011, UNESCO 2002a, Pillary 2011) بعصر المعرفة وبناء قدراتهم للبحث والتطوير والابتكار (World Bank 2002) بالإضافة الى اكسابهم المهارات والجدارات العامة مثل التعدد اللغوى وقدرات الاتصال والعرض وصياغة التقارير واستخدام الحاسوب. (UNESCO 2002, 2005)

ومن ثم فإنه يتعين على الجامعات العربية أن تراجع توجهاتها المستقبلية وأستراتيجياتها للتنمية البشرية من حيث الموازنة بين مهامها الأكاديمية من ناحية ، ودورها فى مجال إنتاج المعارف ونشرها من خلال أنشطة البحث والتطوير والابتكار من ناحية أخرى. ويؤكد هذا التوجه المعرفى الحديث للجامعات ومؤسسات التعليم العالى الأخرى على ضرورة تعظيم الأهتمام بمرحلة الدراسات العليا التى تختص بأعداد الرسائل العلمية للماجستير والدكتوراه والحصول على الدرجات المهنية المتخصصة ومن ثم أكتساب الخريج الجامعى لقدرات البحث العلمى والتطوير ومهارات الابتكار. كما يسعى النموذج المعرفى للتعليم العالى بالألفية الثالثة الى تطوير مدارس علمية للدراسات العليا والبحوث يرتبط بها معامل ومراكز بحثية متخصصة ذات بنية مؤسسية حديثة تسمح بزيادة التأثير المجتمعى للبحث والتطوير من خلال حلول علمية وتكنولوجيات حديثة. (خورشيد ٢٠٠٧, ٢٠٠٦)

ومن هنا تُعد مؤشرات - مثل أعداد الطلاب بالدراسات العليا كنسبة من طلاب المرحلة الجامعية الأولى، وعدد الرسائل العلمية الممنوحة من الجامعة كنسبة من حجم السكان وتطور معدلات النشر العلمى الجامعى - من المعايير الهامة لجودة العملية التعليمية من ناحية ، ومقياس لمدى التقدم العلمى من ناحية أخرى. وتُفيد الإحصاءات الدولية خلال الخمس سنوات الأولى من الألفية الثالثة ، أن دول منظمة التعاون الأقتصادى والتنمية (OECD) تمنح درجة دكتوراه لكل (٧٠٠٠) نسمة من السكان فى المتوسط ، فى حين لا تتعدى قيمة نفس المؤشر ، درجة دكتوراه لكل (110,000) نسمة من سكان شيلى ونحو درجة دكتوراه واحدة لكل (220,000) نسمة من سكان دولة كولومبيا (UNESCO

(2005). وتعكس المؤشرات السابقة العلاقة القوية بين تقدم الدول وتحقيقها لأهداف التنمية المستدامة وبين ما أنجزته من تقدم بحثي وأنتاج معرفي وتنمية تكنولوجية.

وحيث أن أحد سمات اقتصاد ومجتمع المعرفة بالقرن الحالى تتمثل فى توجه "التعلم مدى الحياة" وأستدامة العملية التعليمية"، فإن قطاعات الدراسات العليا بالجامعات العربية يتعين أن تراجع توجهاتها الأستراتيجية من أجل تحقيق هدف أستدامة التعليم والتعلم من خلال تنويع مهامها لتتضمن الدرجات المهنية المتخصصة ومجالات التدريب وإعادة تاهيل الخريج وأكسابه المهارات والجدارات التى تتطلبها أسواق العمل.

وتبدأ الدراسة بعرض السمات الجديدة لمنظومة التعليم العالى بالألفية الثالثة بوجه عام ومن ثم دور الدراسات العليا الجامعية فى النموذج المعرفى التعليمى الحديث بوجه خاص. وبناءً على ذلك ، تناقش الدراسة التصنيف الحديث لمنظومة الدراسات العليا وهياكلها الأكاديمية والمؤسسية التى تواكب العصر المعرفى من ناحية وتحقق أهداف التنمية البشرية بمفهومها الواسع من ناحية أخرى. وأخيراً تتعرض الدراسة بالتحليل الى توجهات وسياسات التطوير المرغوبة بالألفية الثالثة فى ظل الأختلالات الهيكلية بالتعليم العالى العربى.

ثانياً: مناخ التعليم العالى بالألفية الثالثة

يشهد مناخ التعليم العالى منذ بداية القرن الحالى تغيرات غير مسبوقه فى بنيته الأساسية وبرامجه الأكاديمية وهيكله التنظيمى بما يتطلب من الجامعات العربية أن تعيد النظر فى العديد من أستراتيجياتها وسياساتها المطبقة فى مجالات الحوكمة والمواءمة والجودة والأتاحة والبحث والتطوير والأستخدام الأمثل للموارد المالية بغية مواكبة التحول المجتمعى الى أقتصادات المعرفة. وتتركز هذه الخصائص الجديدة فى الآتى: (خورشيد ٢٠١٢، UNESCO 2003)

١. وجود تنوع غير مسبوق فى أساليب ومنهجيات التدريس والتعلم (مثل التعلم الذاتى – التعلم بالتجربة - التعلم بالمحاكاة - التعلم التفاعلى) وتعدد فى أستخدامات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فى دعم العملية التعليمية من خلال أساليب التعلم الألكترونى والتعليم عن بُعد والجامعات الافتراضية.

٢. تنامى الحاجة الى أستدامة التعليم فيما بعد الحصول على الدرجة الجامعية من خلال توجهات وأساليب التعلم مدى الحياة والتعليم المستمر ومراكز التعليم المفتوح الملحقه بالجامعات أو المراكز المستقلة المرتبطة بمؤسسات المجتمع المدنى الأخرى.

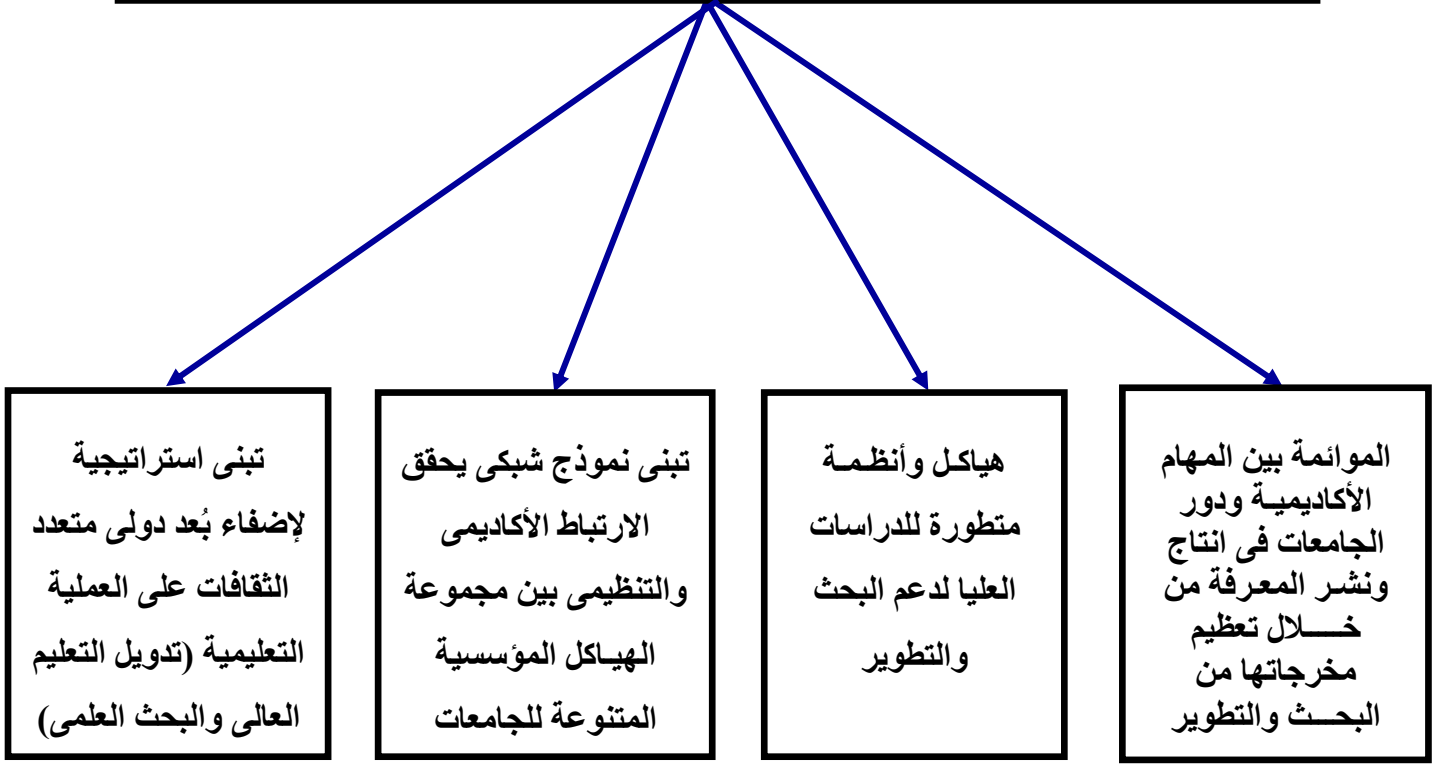
٣. وجود توقعات راسخة بمزيد من الشفافية والاستقلالية فى نظم التعليم وتعاضم الطلب المجتمعى على آليات لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمى بما يساهم فى تنوع البرامج الأكاديمية والدرجات أو الشهادات العلمية.
٤. تنوع الهيكل المؤسسية والتنظيمية للجامعات والحاجة الى تبنى أساليب أكثر حداثة وشمولاً لحوكمة مؤسسات التعليم العالى. حيث نشأت فى الوقت الراهن جامعات متخصصة أو متميزة عن أقرانها مثل الجامعات البحثية وكليات الدراسات العليا والجامعات التكنولوجية.
٥. تعدد نظم التعليم والتدريس وتباينها مثل نظام الساعات المعتمدة الأمريكى ونظام النقاط المعتمدة البريطانى ونظام الاعتماد الأوروبى (ECTS).
٦. الحاجة الى أطر مؤسسية ونظم تعليمية وبرامج أكاديمية أكثر حداثة للدراسات العليا. وتأكيد التوجه نحو الدراسات العليا المهنية الى جانب الدراسات الأكاديمية ، بالإضافة الى تأكيد دور الجامعات فى إعادة توجيه وتأهيل وتدريب الخريج لمواكبة التطورات العلمية والبحثية المتسارعة بالألفية الثالثة.
٧. ظهور مقدمين جُدد للخدمات التعليمية مثل القطاع الخاص والأهلى والشركات متعددة الجنسيات ومن ثم حدوث توجه متزايد لتقديم الخدمات التعليمية عبر الحدود (Daniel 2004).
٨. تزايد الحراك الأكاديمى للطلاب والأساتذة والبرامج الأكاديمية عبر الحدود وتوسع أسواق التعليم والبحث العلمى فى ظل ظاهرة العولمة ، وأضفاء بُعد دولى متعدد الثقافات على أنشطة التعليم العالى والبحث العلمى (IAU 2002,2010,Knight 2008).

ثالثاً: النموذج الجامعى المعرفى والدراسات العليا

فى ظل المناخ التعليمى الجديد بالألفية الثالثة وبالأخذ فى الاعتبار خصائصه المميزة وفى إطار ماتشده مؤسسات التعليم العالى من تنام لتأثيرات العولمة وتزايد فى التوجه نحو تدويل (أو عالمية) أنشطتها الأكاديمية والبحثية ، كان على الجامعات - على المستوى العالمى - أن تعيد صياغة نموذجها التعليمى والبحثى والتمويلى وسُبل حوكمتها (world Bank 2002) لتتواءم مع السمات والخصائص التالية (شكل (١)):

١. موازنة المهام الأكاديمية للجامعات لدورها فى إنتاج ونشر المعرفة من خلال التوسع فى خدمات البحث والتطوير والابتكار ، وهو توجه من المتوقع أن يرتبط بشكل مباشر بمرحلة الدراسات العليا بالجامعات.
٢. بناء مدارس علمية وتطوير هياكل أكاديمية و أطر مؤسسية تواكب عصر الثورة المعرفية وتخدم متطلبات البحث العلمى بالألفية الثالثة.

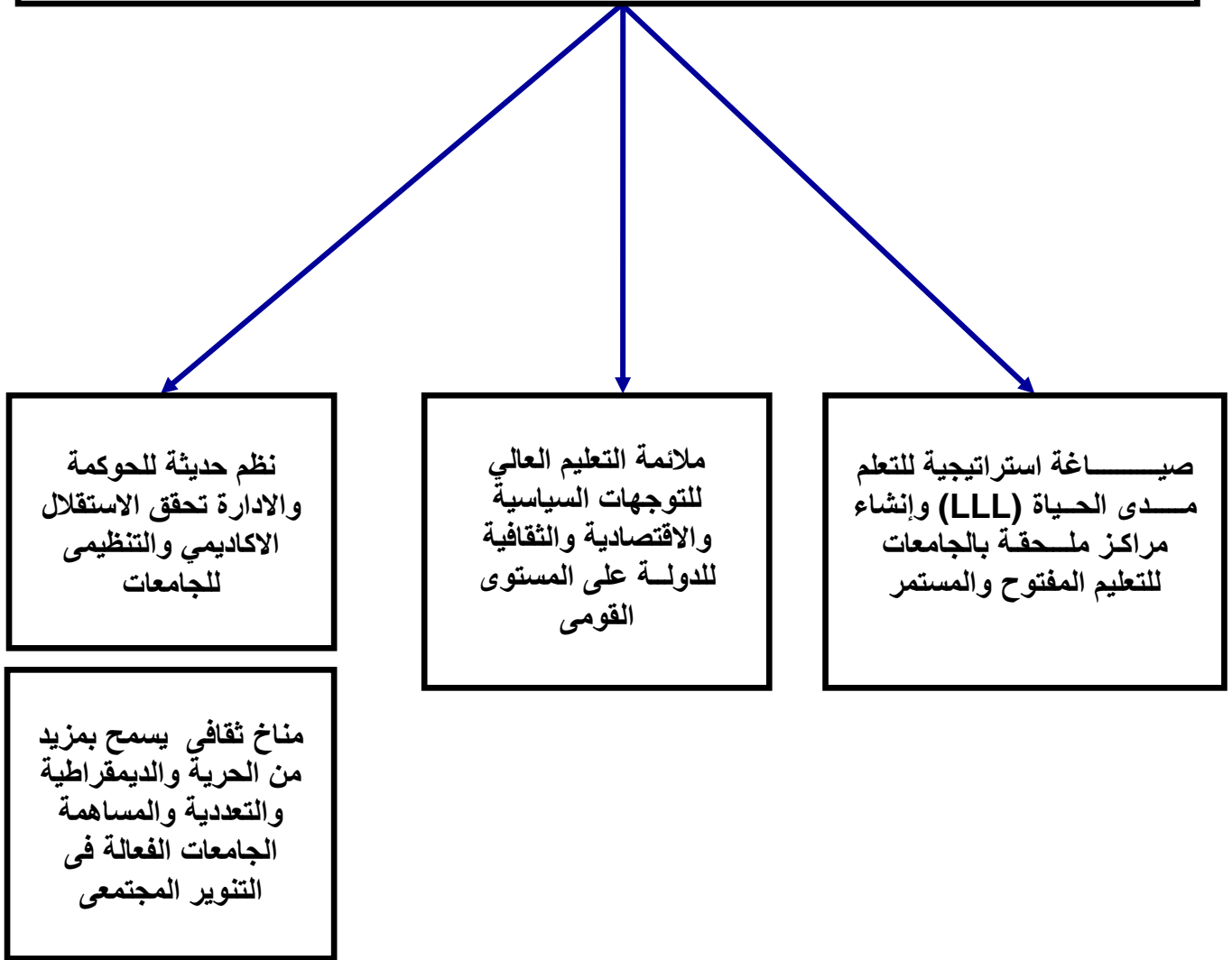
خصائص النموذج التعليمي الجامعي بعصر المعرفة بالألفية الثالثة



نُظُم الدراسات العليا أصبحت متطلباً هاماً لتحقيق النموذج التعليمي الحديث وجودة الأداء

شكل (1a) خصائص النموذج التعليمي الجامعي بعصر المعرفة بالألفية الثالثة

خصائص النموذج التعليمي الجامعي بعصر المعرفة بالألفية الثالثة



الدراسات العليا تحقق التعليم المستمر في اطار نظم التعليم المفتوح وبرامج
لإعادة توجيهه وتأهيل الخريج.

شكل (1b) خصائص النموذج التعليمي الجامعي بعصر المعرفة بالألفية الثالثة

٣. تبنى نموذج شبكي يحقق الارتباط المتبادل والتشابك بين مراكز البحث والتطوير والدراسات العليا بالجامعات ، وبحيث يسمح هذا النموذج بتدفق المعلومات والنتائج البحثية والتحديث التقنى بين المراكز الجامعية المتخصصة.

٤. تبنى استراتيجية "لتدويل التعليم العالي والبحث العلمى" من خلال أضاء بُعد دولى متعدد الثقافات على العملية التعليمية الجامعية. وتُعد نُظم الدراسات العليا الأكثر قدرة على تحقيق هذا التوجه لما تتسم به من مرونة تطبيقية وموارد بشرية أكثر قدرة على الأنفتاح على العالم الخارجى.(IAU 2002,2010)

٥. صياغة استراتيجية "للتعلم مدى الحياة" تضمن أستدامة العملية التعليمية للخريج والتوسع - من ثم- فى أنشاء مراكز للتعليم المفتوح وخدمة المجتمع وتنمية البيئة ، ويتعين - فى هذا المجال - إعادة هيكلة منظومة الدراسات العليا الجامعية لتأخذ فى أعتبارها هذا التوجه الحديث لأستدامة التعليم والتعلم بعد الحصول على الدرجة العلمية والألتحاق بسوق العمل.(UNESCO 2003)

٦. تبنى سياسات من شأنها تأكيد أستقلال الجامعات فى ألتخاذ القرارات الأكاديمية والبحثية والتنظيمية التى تحقق أهدافها التنموية وتسمح بأندماجها فى أقتصاد ومجتمع المعرفة بالألفية الثالثة.

٧. مواومة التعليم العالى ونظمه وتوجهاته العلمية والبحثية للمناخ السياسى والاقتصادى والثقافى للدولة وتعظيم دور الجامعات فى التنوير المجتمعى ونشر الثقافات والمعارف الحديثة.

٨. إعادة النظر فى دور الجامعة فى بناء شخصية الطالب وأكسابه المهارات والجدارات المطلوبة بأسواق العمل وتعظيم قدرته مع التفاعل والمشاركة فى أنشطة المجتمع المدنى.

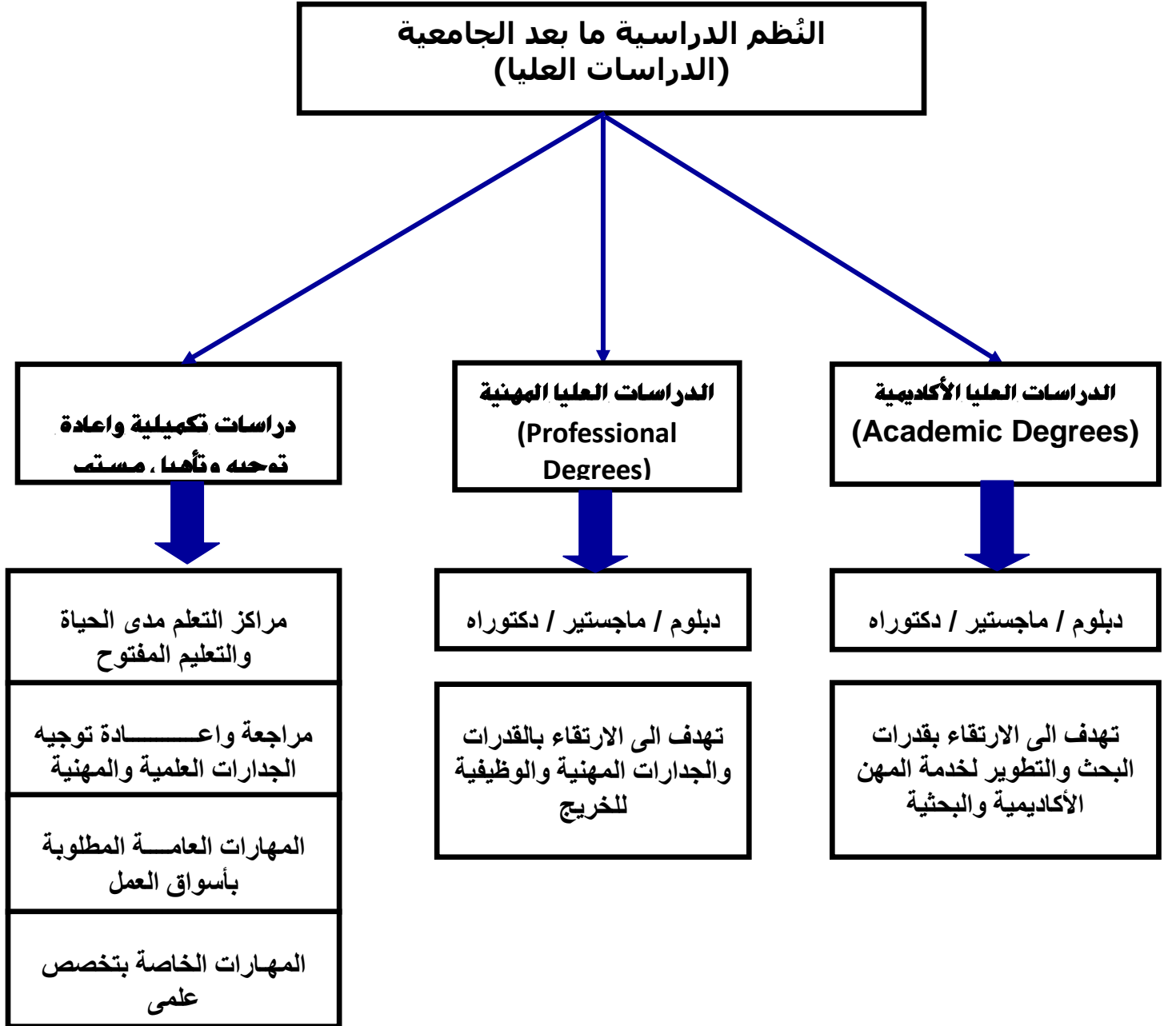
رابعاً: تطور نُظم الدراسات العليا الجامعية

فى اطار مناخ التعليم العالى الجديد والنموذج الجامعى المعرفى بالألفية الثالثة ، يتعين على الجامعات أن تحقق ثلاث توجهات رئيسية فى مجال الدراسات العليا على النحو التالى (شكل (٢)):

١. الدراسات العليا الأكاديمية

وهى نوعية من الدراسات تهدف الى الأرتقاء بقدرات البحث العلمى والتطوير فى خدمة المهن الاكاديمية والبحثية. وتتضمن درجات الماجستير والدكتوراه الأكاديمية التى تؤهل الحاصل عليها للعمل كأستاذ جامعى أو الأنتماء الى السلك الأكاديمى بالجامعات. ويُعد البحث العلمى

عنصراً حاكماً في هذه النوعية من هذه الدراسات. ويكون ذلك - في غالب الأحيان - من خلال رسائل علمية تخضع للمناقشة والحكم من خلال لجنة علمية من الأساتذة المتخصصين . وفي



شكل (٢) توجهات نظم الدراسات العليا بالألفية الثالثة

بعض التخصصات - مثل علوم الإدارة والقانون - يمكن الحصول على درجة الماجستير الأكاديمي بدراسة دبلومين في مجال التخصص لمدة عامين دراسيين. ويتضح مما سبق أن الدراسات العليا الأكاديمية لا تتوجه بالأساس لبناء القدرات المهنية للخريج أو تأهيله في مجال عمله.

٢. الدراسات العليا المهنية

تنامت الحاجة في نهايات القرن الماضي وبداية الألفية الثالثة الى نوعية من الدراسات العليا تخدم متطلبات مجال مهني محدد (مثل إدارة الأعمال وعلوم الحاسب والتخصصات الهندسية والممارسة الطبية)، وبما يتطلب صياغة برامج دراسية تركز على الأرتقاء بالقدرات والجدارات الموجهة الى مهنة محددة. وقد احتلت درجة الماجستير في إدارة الأعمال مرتبة متقدمة - منذ فترة زمنية طويلة - بسلم أولويات هذه النوعية من البرامج المهنية ، حيث سمحت لخريجي كلية التجارة والتخصصات الأخرى ببناء قدرات مهنية في مجال تخطيط وتنظيم وإدارة الأعمال. وقد ساهم نجاح هذه التجربة في تكرارها على مستوى تخصصات علمية أخرى وخريجين جدد. وتتبع أهمية هذه النوعية من الدراسات العليا في سعيها الى تحقيق متطلبات أسواق العمل من ناحية، وزيادة الجدارة المهنية للخريج وقدرته التنافسية من ناحية أخرى. كما تسمح هذه النوعية من الدراسات العليا بمواكبة التغيرات السريعة في المجالات العلمية والتكنولوجية وتحقيق أهداف "التعلم مدى الحياة" بعصر المعرفة. وفي العديد من الأحيان ، تُعد الدراسات العليا المهنية معياراً هاماً للأختيار بين المتقدمين لفرص العمل المقدمة من القطاعات الإنتاجية والخدمية.

٣. الدراسات التكميلية والتأهيل المستمر

نشأت الحاجة الى هذا الذراع الثالث لمنظومة الدراسات العليا في ظل الحاجة المتزايدة الى أستكمال خبرات وجدارات الخريج وأعادة تأهيله وتوجيه قدراته العلمية والتطبيقية لمواجهة عصر معرفي سريع التغير وأسواق عمل ديناميكية تتطلب مهارات متعددة. أى أن الحاجة الى هذه النوعية الحديثة من الدراسات ما بعد الجامعية نشأت لمواكبة عصر الثورة المعرفية بالألفية الثالثة. ومن هنا فإن التوجه الثالث للدراسات العليا يتطلب إنشاء مراكز متخصصة ملحقة بإدارات الدراسات العليا الجامعية - مثل مراكز التعلم مدى الحياة أو التعليم المفتوح - لتحقيق الأهداف التعليمية والتنموية للجامعات.

خامساً: تطور الهياكل الأكاديمية والتنظيمية للدراسات العليا بالألفية الثالثة

ساهم عصر الثورة المعرفية وتعظيم أهمية التعليم والبحث العلمي والإبتكار بالألفية الثالثة في تحديث بنية الهياكل الأكاديمية للدراسات العليا بالجامعات وحدث تنوع غير مسبوق في أطرها المؤسسية. وسناقش فيما يلي الهياكل الأكاديمية البديلة وتطورها على المستوى العالمي من ناحية وأنعكاساتها على المنظومة العربية للدراسات العليا من ناحية أخرى (خورشيد ٢٠٠٦). ويعود هذا التباين في تعدد الهياكل التنظيمية والأنماط الأكاديمية في مراحل الدبلوم والماجستير والدكتوراه بالجامعات العربية ، إلى العوامل التالية:

١. التغيرات في مناخ الدراسات العليا - على المستوى العالمي - بفعل معطيات الألفية الثالثة من تنام كبير لدور العلم والمعرفة وحدث ثورة في تقنيات المعلومات والاتصالات وتسارع تأثيرات ظاهرة العولمة.

٢. التنوع غير المسبوق في التخصصات العلمية والتزواج فيما بينها لتحقيق البحوث العلمية في مجال الدراسات العليا، مما يتطلب مستويات أعلى من المرونة في صياغة برامج الدراسات العليا وتطبيقها عبر الأقسام العلمية والكليات.

٣. تباين الخطط الاستراتيجية للتعليم العالي والبحث العلمي بين الدول العربية وفقاً لأولويات التنمية البشرية المستدامة والسمات والأهداف الاقتصادية والاجتماعية المميزة لكل دولة.

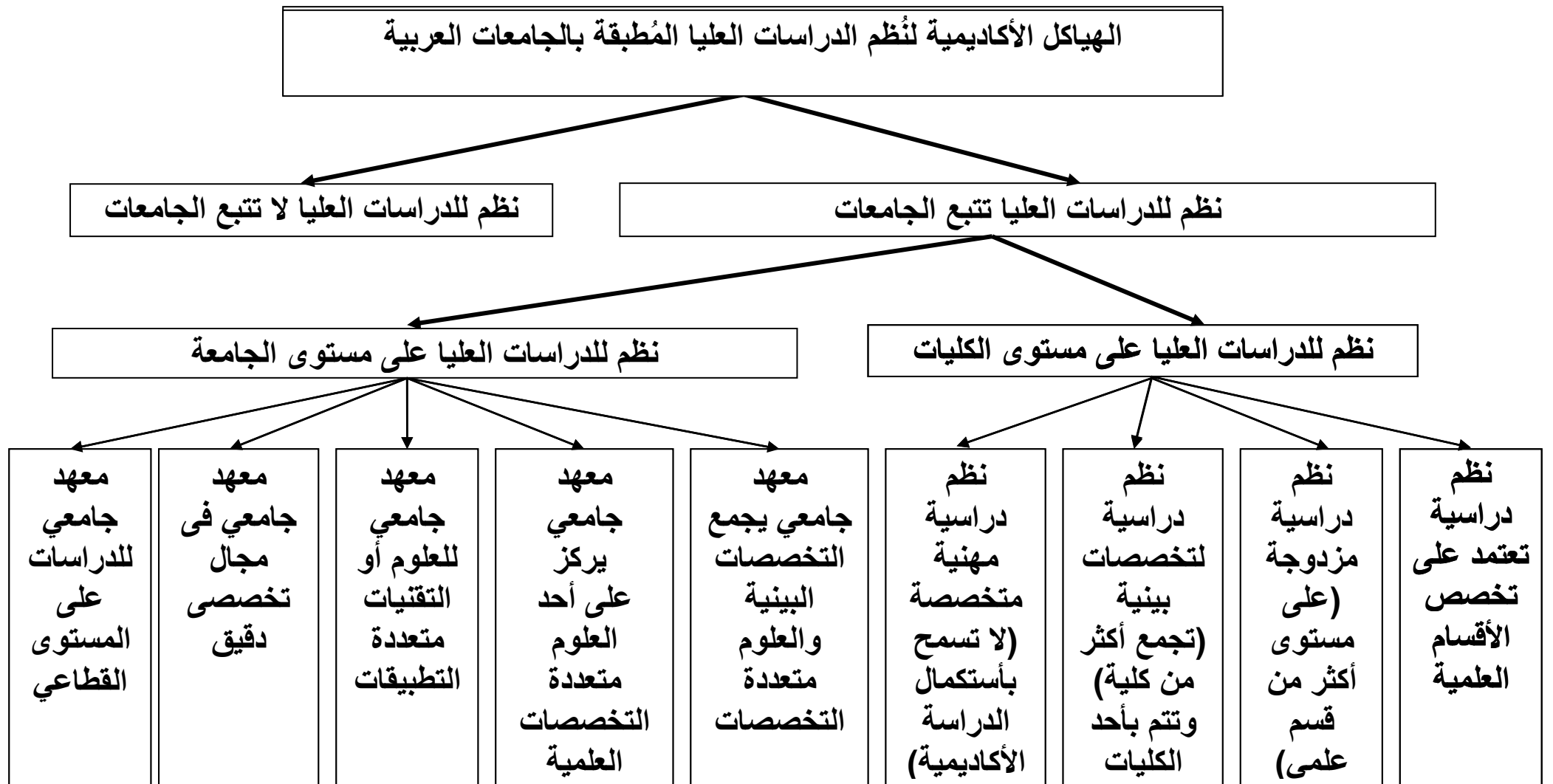
٤. ارتفاع تكلفة البحوث العلمية التي تتم في إطار الرسائل العلمية، وما يتطلبه ذلك من مخصصات استثمارية عالية وتقنيات علمية أكثر حداثة.

٥. التغيرات الهيكلية في أسواق العمل وأنماط الطلب على العمالة ، من حيث الحاجة إلى كوادر بشرية أكثر قدرة على التعامل مع معطيات مجتمع المعرفة وظاهرة عولمة الأنشطة الإنتاجية والخدمية.

ويمكن تصنيف الهياكل الأكاديمية المطبقة بالجامعات إلى نظامين - كما يوضح شكل (٣) - على النحو التالي:

- نظم للدراسات العليا على مستوى الأقسام العلمية للكليات.
- نظم للدراسات العليا على مستوى الجامعة.

وتعتمد النوعية الأولى من نظم الدراسة على قيام كل كلية بصياغة لائحتها للدراسات العليا - التي تمثل مجمل التوجهات البحثية للأقسام العلمية - وفق خطتها الاستراتيجية وبمتابعة المجالس المختصة بالجامعة (مجلس الدراسات العليا والبحوث ومجلس الجامعة)، ولجان القطاع المختصة على مستوى



شكل (٣) الهيكل الأكاديمية للدراسات العليا بالجامعات العربية

المجلس الأعلى للجامعات (في الحالة المصرية) أو اللجان القطاعية المختصة على المستوى القومي (في الدول العربية بشكل عام). ويمثل هذا النموذج أكثر الأنماط شيوعاً على مستوى الجامعات العرب أما النوعية الثانية فتمثل معاهد متخصصة في مجال الدراسات العليا والبحوث، تنشأ على مستوى الجامعة في مجالات يصعب احتواؤها في كلية واحدة من خلال أحد الأقسام العلمية بالكليات. وفيما يلي نلخص نوعية المدارس العليا التي تقع تحت كل من المستويات السابقة:

أ- نُظُم للدراسات العليا على مستوى الكليات:

تعكس هذه النظم – في غالب الأحيان- تخصصاً معيناً لأحد الأقسام العلمية ، نظراً لأن القسم العلمي هو الأوفر على إدارة العملية التعليمية والبحثية، بحكم تخصصه الدقيق في المجال وتوافر أعضاء هيئة التدريس به في ميدان التخصص. وبالتالي فإن نظم الدراسات العليا على مستوى الأقسام العلمية تُجمع في لائحة متكاملة على مستوى الكلية، وتُعتمد من المجالس المختصة بالجامعة والمجالس العليا على المستوى القومي.

ويتم تصميم هذه البرامج للدراسات العليا والتخطيط لها وإدارتها- بالدرجة الأولى- لخدمة خريجي الكلية المعنية. وفي بعض الأحيان تسمح هذه البرامج بقيد خريجي بعض الكليات الأخرى وتسجيلهم بها، بعد تكليفهم باجتياز بعض المقررات التكميلية، أو إجراء بحث في مجال التخصص. غير أن الأساس في هذه النظم هو استكمال الدراسات العليا على مستوى الكلية.

ويمكن أن تمنح الكليات دبلومات مهنية لمدة عام أو عامين بعد مرحلة البكالوريوس، يختص كل منها بأحد الموضوعات التطبيقية أو القطاعات الاقتصادية، مثل دبلوم الغزل والنسيج بكلية الهندسة جامعة القاهرة، وهو دبلوم مشترك بين أقسام الهندسة الكيميائية والميكانيكا وهندسة الحاسبات. بيد أن هذه الدبلومات المهنية لا تسمح باستكمال الدراسات العليا الأكاديمية (ماجستير- دكتوراه) إلا بعد قيام الطلاب باجتياز مقررات تكميلية أو إعداد بحث علمي (وفقاً لما توصي به لجنة القطاع المختصة على المستوى القومي).

وقد أسفرت الخبرة التطبيقية، في مجال الدراسات العليا بالكليات، عن وجود بعض التخصصات المزدوجة (أي التي تربط بين أكثر من تخصص لأكثر من قسم على مستوى الكلية). إذ تتبع الرسائل العلمية في مجال نظم دعم القرار بكلية الحاسبات والمعلومات - على سبيل المثال - كل من قسمي نظم المعلومات ودعم القرار. كما تُوجه الرسائل في مجال تطبيقات الحاسب في العلوم

الاجتماعية بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية بمصر - وهو تخصص مزدوج - إلى أحد أقسام الكلية المختلفة. وجرت العادة على تخصيص الرسائل مزدوجة التخصص إلى أحد الأقسام العلمية ، مع استكمال متطلبات الإشراف العلمي من أقسام أخرى. أو إنشاء قسم يمثل هذا التخصص المزدوج عند الحاجة.

كما يُلاحظ وجود بعض التخصصات البينية - أي التي تجمع تخصصين علميين على مستوى كليتين - في أحد الكليات. فعلى سبيل المثال: يُعتبر برنامج "الدراسات الأوروبية المتوسطة" تخصصاً بينياً يجمع بين علوم الاقتصاد والسياسة والقانون ، علاوة على كونه يختص بالتطبيق في مجال العلاقات العربية الأوروبية. لذلك يُعامل هذا التخصص كأحد البرامج على مستوى الكلية، ويشارك في التدريس به أساتذة من أقسام مختلفة ومن كليات مختلفة ، ويتم إعداد الرسالة ومنح الدرجة العلمية في نطاقه من أحد الأقسام بالكلية. كذلك أصبح تخصص نظم المعلومات الإدارية - وهو تخصص يجمع مجالى نظم المعلومات والعلوم الإدارية - واحداً من التخصصات البينية الموجودة بكليات التجارة (بموافقة لجنة القطاع التجاري بالمجلس الأعلى للجامعات المصرية). وبرغم شيوع هذا التطبيق بالجامعات العربية فإن بعض المشاكل قد تنشأ عند مرحلة معادلة الدرجة العلمية الممنوحة من الكلية للتخصصات البينية.

ب- نظم الدراسات العليا على مستوى الجامعة

أدى تطور الدراسات العليا في اتجاه تشعب وتعمق التخصصات العلمية من ناحية ، وتزاوج التخصصات وتعددتها من ناحية أخرى ، إلى ضرورة إنشاء كيانات (أو معاهد) على مستوى الجامعة تختص ببرامج ونظم الدراسات العليا والبحث العلمى فقط. ويقدم (شكل (٤)) حصراً لبعض معاهد الدراسات العليا بالجامعات الحكومية المصرية - على سبيل المثال - والتي يصل عددها إلى (١٦) معهداً متخصصاً موزعة على النحو التالي:

- ٥ معاهد بجامعة القاهرة
- ٣ معاهد بكلٍ من جامعتي الإسكندرية والزقازيق
- معهدان بكلٍ من جامعتي عين شمس وأسيوط
- معهد واحد بجامعة المنوفية

مستسل	معهد الدراسات العليا	الجامعة التابع لها
١	معهد البحوث والدراسات الإفريقية	القاهرة
٢	معهد الدراسات والبحوث الإحصائية	القاهرة
٣	معاهد الأورام	القاهرة- أسيوط - الزقازيق
٤	معهد الدراسات والبحوث التربوية	القاهرة
٥	المعهد القومي لعلوم الليزر	القاهرة
٦	المعهد العالي للصحة العامة	الإسكندرية
٧	معهد البحوث الطبية	الإسكندرية
٨	معهد الدراسات العليا للطفولة	عين شمس
٩	معهد دراسات وبحوث تعليم الكبار	عين شمس
١٠	معهد الدراسات العليا والبحوث	الإسكندرية
١١	معهد الكبد	المنوفية
١٢	معهد دراسات وبحوث تكنولوجيا صناعة السكر	أسيوط
١٣	معهد الدراسات والبحوث الآسيوية	الزقازيق
١٤	المعهد العالي لحضارات الشرق الأدنى القديم	الزقازيق

شكل (٤) عينة من المعاهد الجامعية التي تختص بمنح درجات علمية في مرحلة الدراسات العليا
(جمهورية مصر العربية)

ويُضاف إلى ما سبق المعهد الأكاديمي لجراحات القلب بجامعة عين شمس، ومعهد بحوث الهندسة الوراثية والتكنولوجيا الحيوية بجامعة المنوفية. غير أن هذين المعهدين يقومان فقط بالبحث العلمي ولا يتضمنان برامج للدراسات العليا. ويمكن تصنيف هذه المعاهد المتخصصة في الدراسات العليا- كما يوضح شكل (٣) على النحو التالي:

١. معاهد عليا تجمع بين التخصصات البيئية والعلوم متعددة المجالات على مستوى الجامعة في كيان

تنظيمي واحد. وهي نوعية من المعاهد تقوم بمنح الدرجات العلمية في معظم التخصصات التي يشترك فيها أكثر من كلية واحدة على مستوى الجامعة. (ولعل المثال الوحيد على مستوى الجامعات المصرية لهذه النوعية هو "معهد الدراسات العليا والبحوث" بجامعة الإسكندرية).

٢. معاهد للدراسات العليا على مستوى الجامعة في بعض مجالات العلوم متعددة التخصصات

أو التخصصات البيئية أو التقنيات متعددة التطبيقات. وهي معاهد تقوم بمنح درجات الماجستير والدكتوراه وفق أحد الأنماط الأكاديمية التالية:

أ- معهد للتخصصات البيئية: أي معهد يمثل تخصصاً مشتركاً بين كليتين ، مثل مجالات الهندسة

الإدارية والهندسة الطبية ونظم المعلومات الإدارية. وبرغم الطبيعة البيئية لهذه المجالات، إلا أن

العادة جرت في الجامعات على إلحاق هذا التخصص البيئي بإحدى الكليات، من خلال تسكينه في أحد الأقسام أو إنشاء قسم خاص به، أو إدراجه كبرنامج للدراسات العليا على اللائحة الخاصة بالكلية. وعلى الرغم من شيوع هذا التطبيق في مصر - على سبيل المثال - إلا أن التطور المستقبلي لهذه التخصصات البيئية سيتطلب فصلها فيما بعد عن الكليات، وإنشاء معاهد للدراسات العليا تختص بمنح درجاتها. وهو ما تحقق الآن بالفعل على مستوى عدد من الجامعات العربية.

ب- معهد للعلوم متعددة التخصصات: وهو معهد يختص بالعلوم أو البرامج العلمية التي تتعدد في

نطاقها التخصصات، حيث يكون من الصعوبة بمكان إلحاقها إجمالاً بإحدى الكليات أو الأقسام التابعة لها. ومن أمثلة هذه البرامج الدراسية: تخصص "التكنولوجيا الحيوية" الذي تشترك فيه كليات الزراعة والعلوم والطب والصيدلة ومعهد الأورام. كما يمثل "معهد علوم وتكنولوجيا البيئة"، المزمع إنشاؤه بجامعة القاهرة، أحد هذه المعاهد متعددة التخصصات التي يشارك فيها أساتذة كليات الهندسة والعلوم والاقتصاد والعلوم الإدارية.

ج- معهد للتقنيات والعلوم متعددة التطبيقات: وهو معهد يختص بأحد التقنيات الحديثة المتطورة ذات

التطبيقات المتعددة عبر الكليات والتخصصات الأكاديمية. ويمثل "المعهد القومي لعلوم الليزر"

بجامعة القاهرة أحد هذه المعاهد التي تمنح درجات علمية في مرحلة الدراسات العليا في تطبيقات تقنية الليزر في مجالات: الطب البشري وطب الأسنان والهندسة والعلوم الكيميائية والطبيعية. كما يمثل "معهد الدراسات والبحوث الإحصائية" أيضاً تخصصاً علمياً متعدد التطبيق حيث يمكن تطبيق الأساليب والطرق الإحصائية في كافة المجالات تحت مظلته (الإحصاء الرياضي - الاقتصاد القياسي - الإحصاء السكاني).

٣. معاهد للدراسات المتخصصة على مستوى الجامعة. وهي نوعية من معاهد الدراسات العليا التي تتوجه إلى أحد مجالات التطبيقات المحددة أو أحد التخصصات العلمية الدقيقة. ويمثل الفئة الأولى من المعاهد كل من:

▪ معهد البحوث والدراسات الإفريقية بجامعة القاهرة

▪ معهد الدراسات والبحوث الآسيوية بجامعة الزقازيق

وهما معهدان يوجهان كافة رسائلهما العلمية للتطبيقات على قارتي إفريقيا وآسيا برغم تعدد التخصصات العلمية في كل منهما. فمعهد البحوث والدراسات الإفريقية - على سبيل المثال - يتضمن كوادراً علمية متخصصة في مجالات السكان والاقتصاد والاجتماع والزراعة وهكذا.

أما الفئة الثانية من المعاهد العليا فتركز في الأساس على أحد التخصصات الدقيقة، مثل معاهد الأورام بجامعات القاهرة وأسيوط والزقازيق، ومعهد الكبد بجامعة المنوفية، ومعهد دراسات وبحوث تعليم الكبار بجامعة عين شمس.

٢. معاهد عليا قطاعية: وهي معاهد تنشأ على مستوى الجامعة وتختص بالدراسات العليا في أحد القطاعات الإنتاجية أو الخدمية، مثل "معهد دراسات وبحوث تكنولوجيا صناعة السكر" بجامعة أسيوط، ومعهد "الصحة العامة" بجامعة الإسكندرية.

ونخلص مما سبق إلى أن الهياكل الأكاديمية لنظم الدراسات العليا بالجامعات العربية تتم - بوجه عام - على المستويات الرئيسية التالية:

▪ مستوى تخصص القسم والكلية وهو النمط الأكثر شيوعاً بالجامعات العربية.

▪ مستوى التخصصات المزدوجة أو البيئية التي يتم التعامل معها في إطار برامج ولوائح الكليات بعد إقرارها من الجامعة ووزارة التعليم العالي.

▪ مستوى معاهد الدراسات العليا التي تتبع أحد الجامعات وتتعامل إما مع أحد التخصصات البينية أو العلوم متعددة التخصصات أو التقنيات ذات التطبيقات المتعددة أو بعض التخصصات العلمية الدقيقة.

▪ مستوى الجامعة ككل فيما يخص معظم التخصصات والعلوم متعددة التخصصات.

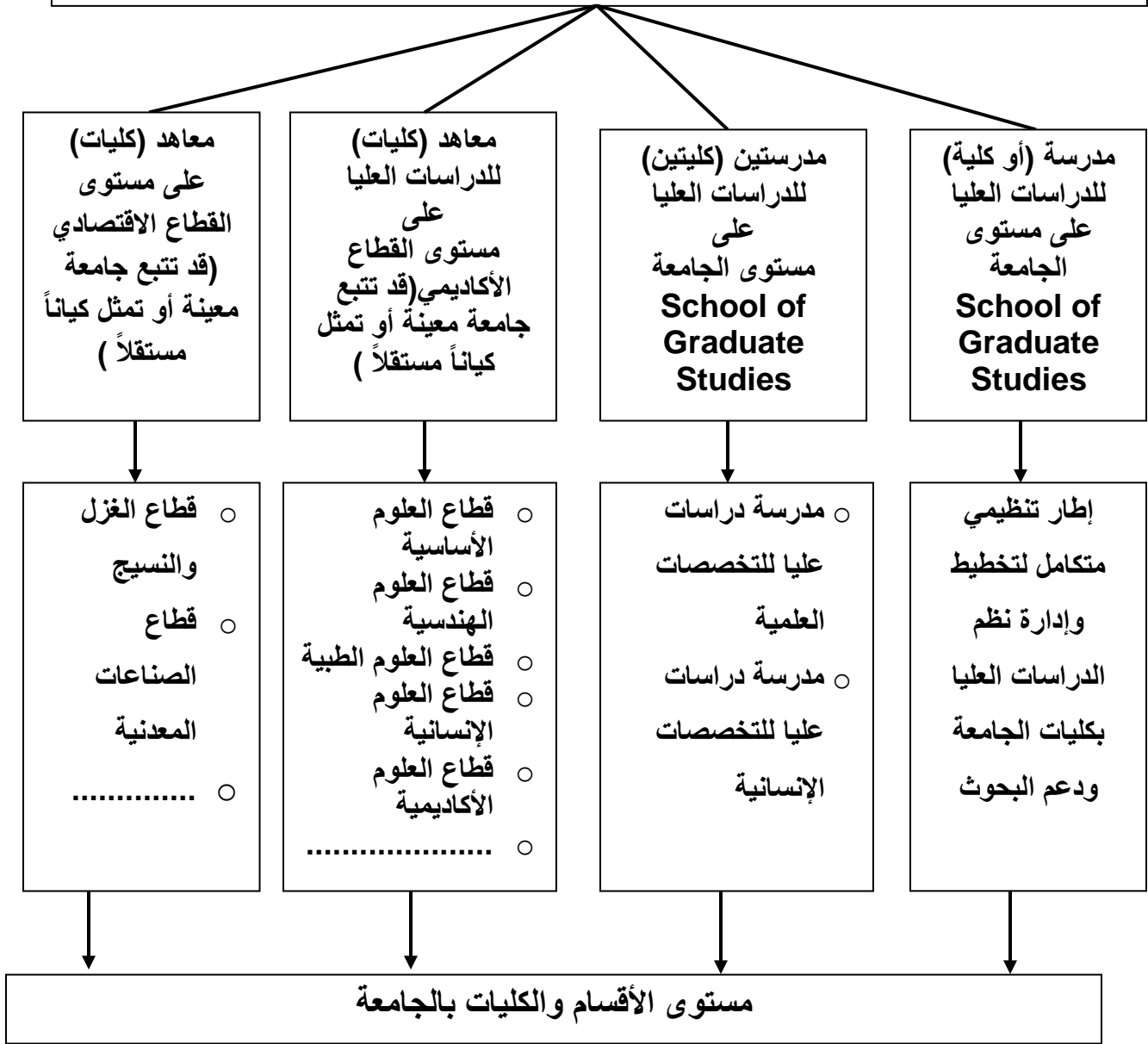
الهيكل الأكاديمية الأخرى على المستوى العالمي:

بالإضافة إلى النظم الأكاديمية السابقة المطبقة بالجامعات العربية بشكل عام ، يقوم عدد غير قليل من الجامعات الأوروبية والأمريكية والكندية والآسيوية بتبني أنماط أخرى ثبت نجاح تطبيقها في مجال تطوير نظم الدراسات العليا والبحوث وتعزيز قدراتها والأرتقاء بجودة خريجها (UNESCO 2003, Bashsur 2004). ويمكن تلخيص هذه النظم الأكاديمية البديلة على النحو التالي (شكل (٥)):

١. مدارس الدراسات العليا الشاملة على مستوى الجامعة School of Graduate Studies، وهي تمثل كياناً تنظيمياً متكاملاً يختص بتخطيط نظم وبرامج الدراسات العليا على مستوى الجامعة وتطويرها ومتابعتها وتقويمها وتمويلها، بما يضمن اتساقها على صعيد كافة الكليات والمعاهد بالجامعة وقطاعاتها الأكاديمية ، وبما يؤدي إلى الارتقاء بمستوى جودة خريجها ورسائلها العلمية، وبما يسمح بتهيئة المجال للتوسع في العمل بنظام التخصصات البينية وإدخال التخصصات الجديدة والمستقبلية. وتعتبر هذه المدارس أو الكليات واحداً من الأنماط الشائعة على مستوى القارة الأمريكية ، والمطبقة في نسبة غير قليلة من بلاد الاتحاد الأوروبي. (ويلاحظ أيضاً تطبيق هذه النوعية من النظم في عدد محدود من الجامعات العربية وبما لا يمثل نمطاً سائداً).

٢. نظام أكاديمي على مستوى الجامعة يعتمد على مدرستين (أو كليتين) للدراسات العليا، تجمع الأولى معظم التخصصات العلمية (العلوم – الهندسة – الطب – الزراعة -)، وتختص الثانية بمعظم التخصصات الإنسانية والاجتماعية (الآداب - الاقتصاد - علوم الإدارة - الحقوق -). ويطبق هذا النموذج لنظم الدراسات العليا على مستوى بعض الجامعات الأوروبية والأمريكية. وتسعى هذه النوعية من مدارس الدراسات العليا إلى تحقيق المستويات المثلى للاتساق على مستوى برامج الكليات العلمية مع الحفاظ - في نفس الوقت - على التخصص الدقيق للكليات والأقسام، وذلك من خلال إعداد خطط للرسائل العلمية والبحوث لكل من التخصصات العلمية والأدبية كل على حدة.

الهيكل الأكاديمية لنظم الدراسات العليا الأخرى المُطبقة على مستوى باقى دول العالم



شكل (٥) الهيكل الأكاديمية لنظم للدراسات العليا الأخرى المُطبقة على المستوى العالمي (بالإضافة الى الأنماط الأكاديمية السابقة)

٣. نُظِم للدراسات العليا تمثل كل منها أحد القطاعات الأكاديمية مثل (قطاع العلوم الأساسية - قطاع العلوم الهندسية - قطاع العلوم الطبية - قطاع العلوم الاجتماعية - قطاع العلوم الإنسانية - قطاع العلوم التربوية). وهو نظام يركز على تجانس التخصصات وارتباطها على مستوى القطاع الأكاديمي. ومن ثم فإنه يتعين صياغة الخطط البحثية للرسائل العلمية وإعداد برامج الدراسات العليا على مستوى القطاع وليس على مستوى الكلية منفصلة. فعلى سبيل المثال: ينادي بعض المتخصصين في المجالات الطبية بضرورة التنسيق على مستوى كليات الطب ، وطب الأسنان ، والصيدلة ، ومعهد الأورام ، بُغية الوصول إلى برامج أكاديمية أكثر اتساقاً وتحقيقاً للأهداف البحثية. كما يسمح وجود كلية (مدرسة) للدراسات العليا على مستوى القطاع الاجتماعي باستكمال دراسة القضايا الاجتماعية والتوسع فيها ، من حيث تأثيراتها المتعددة في المجالات الإدارية والاقتصادية والسياسية والتنمية على حد سواء.

وتجدر الإشارة في هذا المجال إلى أن مشروع جامعة القاهرة لكلية الدراسات العليا - المزمع تطبيقه بعد موافقة المجلس الأعلى للجامعات المصرية - برغم كونه كياناً متكاملاً على مستوى الجامعة ، إلا أنه يعتمد في إعداد أنظمتها الدراسية وبرامجها الأكاديمية على تشكيل لجان للقطاعات الأكاديمية تتكون من وكلاء الكليات المعنية للدراسات العليا والبحوث وبعض الأساتذة المتخصصين في مجالات القطاع الأكاديمي وذوي الخبرات في المجالات الأكاديمية.

ويمكن في هذا المجال دراسة حالة الجامعات الفرنسية كعينة ممثلة للتنوع الموجود على المستوى العالمي فيما يخص الهياكل الأكاديمية والنظم الدراسية. حيث يعتمد النظام الفرنسي - من حيث المبدأ - على فصل مرحلة الدراسات العليا - التي يُطلق عليها المرحلة الثالثة “Troisième Cycle” - عن باقي مراحل الدراسة الجامعية (وذلك برغم تبنى الجامعات الفرنسية لعملية بولونيا الأوروبية في منتصف الحقبة الأولى من الألفية الثالثة).

وفي العادة يكون للمرحلة الثالثة عميد يمثلها في المجلس العلمي للجامعة ، ومجلس متخصص لصياغة برامجها الأكاديمية.

ويمكن تقسيم مدارس الدراسات العليا بفرنسا إلى نوعين رئيسيين:

١. مدارس الدراسات العليا بمدينة باريس وضواحيها ، وهي مدارس على مستوى الجامعة. بيد أن هذه الجامعات تختص - بوجه عام - بأحد التوجهات الأكاديمية على المستوى القطاعي. إذ أن جامعة باريس (٩) دوفين تختص - على سبيل المثال - بعلوم الإدارة والاقتصاد والأساليب

الكمية، في حين تمنح جامعة باريس (٥) جيسيو الدرجات العليا في مجالات العلوم الأساسية والإحصاء والرياضيات وعلوم الحاسب (معهد البرمجيات). كذلك تتخصص جامعة باريس (١) السوروبون في دراسات القانون والاقتصاد. أي أن مدارس الدراسات العليا تكون على مستوى كل جامعة على حدة، إلا أن هذه الجامعة تختص بأحد القطاعات الأكاديمية أو أحد فروعها.

٢. مدارس الدراسات العليا خارج المنطقة الباريسية ، وهي نوعيات تتباين ابتداء من مستوى الجامعة إلى مستوى القطاع الأكاديمي. وينجم هذا التباين من طبيعة الدراسة في الجامعة المعنية وحجم نشاطها، الذي يتحدد بأعداد الطلاب وأعداد هيئة التدريس ، بالإضافة إلى الإمكانيات البحثية والمعملية. وبناءً على ذلك فإن الهياكل الأكاديمية للدراسات العليا بهذه الجامعات تأخذ أحد الأشكال التالية:

● مدرسة للدراسات العليا على مستوى الجامعة "École Doctorale"

● مدرستان للدراسات العليا على مستوى كل من التخصصات العلمية والتوجهات الأدبية.

● مدرسة للدراسات العليا على مستوى القطاع الأكاديمي.

● مدرسة للدراسات العليا على مستوى أحد التخصصات الدقيقة.

كذلك تمثل الدراسات العليا بالجامعة الأمريكية بالقاهرة أحد الأمثلة التي تعكس النظم المُطبقة ببعض جامعات الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تتسم هذه النظم بعدم وجود كليات تقليدية. بل تنقسم الجامعة إلى عدد من المدارس تختص كل منها بعدد من التخصصات، وذلك على النحو التالي:

● مدرسة تجمع تخصصات إدارة الأعمال والاقتصاد والإعلام.

● مدرسة للإنسانيات والعلوم الاجتماعية تمنح الدرجات العلمية في مجالات الدراسات العربية، اللغة الإنجليزية، والأدب المقارن، علوم التاريخ، دراسات شرق أوسطية، علوم سياسية، علم الاجتماع.

● مدرسة للعلوم والهندسة تجمع تخصصات علوم الحاسب وبعض التخصصات الهندسية: (الهندسة الإنشائية، البيئية، الصناعية،.....إلخ).

وعلى هذا الأساس، فإن الدراسات العليا بالجامعة الأمريكية تنقسم إلى عدد من المدارس العلمية الأكاديمية على المستوى القطاعي (تختص كل واحدة منها بعدد محدد من العلوم)، ويكون للمدرسة عميد يدير شؤونها ومجلس علمي لوضع توجهاتها الاستراتيجية وخصائصها الأكاديمية.

سادساً : قواعد الدراسة ونظمها

ناقش الجزء السابق من هذه الورقة الهياكل الأكاديمية والتنظيمية لنظم الدراسات العليا على المستويين العربي والعالمي. وحتى يمكن استكمال الخصائص والسمات المميزة لهذه النظم، فإنه يتعين توصيف القواعد المنظمة للدراسة، وهي:

- نظم تخصيص المقررات الدراسية.
- قواعد إعداد الرسائل العلمية.
- أسلوب تقييم طلاب الدراسات العليا.
- قواعد الإشراف على الرسائل العلمية.
- قواعد منح درجاتى الماجستير والدكتوراه.
- شروط القيد والقبول وإجراءاتهما.

وحيث أن تحديد مكونات هذه النظم الدراسية وخصائصها يتعدى نطاق هذه الورقة التحليلية، فسأكتفي بتناول مجموعة الأطر العامة الحاكمة لنظم الدراسة والمقررات والإشراف والمتابعة لمرحلة الدراسات العليا، في ظل التوجه الراهن لتدويل برامج الدراسات العليا وعولمة أنشطتها، وتزايد معدلات الطلب على خدمات التعليم العالي فضلاً عن متطلبات الجودة وأسواق العمل فى العصر المعرفى.

١. نُظْم الساعات المعتمدة:

تمثل الساعات المعتمدة أحد الأنظمة الأكاديمية الأكثر نجاحاً وشيوعاً في مجال الدراسات العليا على المستوى العالمي، حيث يراعى هذا النظام الفروق الفردية بين الطلاب في القدرة على الإنجاز والتحصيل، وبحيث يسمح لكل طالب أن يتقدم في دراسته حسب قدراته وإمكاناته.

كما يوفر هذا النظام للطلاب قدراً من الحرية في اختيار بعض المقررات التي يرغب في دراستها، أو المقررات التي تتناسب مع نوعية دراسته وطبيعة تخصصه.

وحيث أن نظم الساعات المعتمدة تتطلب درجة عالية من المرونة والتنوع في المقررات الدراسية وعدداً محدوداً من الطلاب لدراسة كل مقرر، فإن إمكان تطبيقها في مرحلة الدراسات العليا يصبح أكثر سهولة بالمقارنة بالمرحلة الجامعية الأولى.

ويمكننا في هذا المجال تحديد ثلاث نُظم رئيسية للساعات المعتمدة تمثل أكثر النماذج تطبيقاً على مستوى العالم وهم:

- نظام الساعات المعتمدة على مستوى الجامعات الأمريكية والكندية (American Credit Hours System)
- النظام الأوروبي للساعات المعتمدة التحويلية (European Credit Transfer System ECTS)
- نظام النقاط المعتمدة البريطاني (British Credit Points)

نظام الساعات المعتمدة الأمريكي:

ويُعد النظام الأمريكي للساعات المعتمدة الأكثر شيوعاً بالدول العربية ، إذ يعتمد تطبيقه على القواعد التالية: يُخصص النظام لكل مقرر دراسي - وتطبيقاته العملية - عدداً من الساعات الأسبوعية خلال كل فصل دراسي، فعند تخصيص ثلاث ساعات معتمدة لأحد المقررات- على سبيل المثال- فإن ذلك يعني حصول الطالب على محاضرات بواقع ثلاث ساعات أسبوعياً على مدار الفصل الدراسي الواحد (١٥-١٣ أسبوعاً في المتوسط). وبتجميع عدد الساعات المعتمدة التي يحصل عليها الطالب على مدار دراسته (لعدد من الفصول الدراسية)، يتحدد إجمالي الساعات المعتمدة التي يتعين على طالب الدراسات العليا الانتهاء منها للحصول على الدرجة العلمية المرغوبة. (من ٣٠-٣٦ ساعة معتمدة لمستوى الماجستير على سبيل المثال).

نظام الساعات المعتمدة الأوروبي:

أما النظام الأوروبي للساعات المعتمدة (ECTS) فيمثل أسلوباً يسمح بتخصيص عدد من الساعات لكل برنامج دراسي ، على أن يتحدد عدد الساعات المخصصة بعدد من المحددات مثل:-

- الحمل الدراسي للطالب وفق نظام الإرشاد الأكاديمي.
- المستوى المعرفي النهائي الذي يسعى الطالب للوصول إليه (الدبلوم ، الماجستير، أو الدكتوراه).
- عدد الساعات المخصصة لكل مقرر.

ومن هنا فإن النظام الأوروبي (ECTS) يمثل نظاماً للساعات المعتمدة يرتكز على أداء الطالب، ويتحدد بالجهد الدراسي الذي يحققه وصولاً إلى الأهداف المحددة بالبرنامج الدراسي، من حيث المستوى المعرفي ومعدلات الكفاءة العلمية المطلوبة.

ويمكن توصيف الخصائص الرئيسية لهذا النظام على النحو التالي:

أ. يرتكز نظام (ECTS) على أن الجهد العلمي الذي يقدمه الطالب المتفرغ خلال عام دراسي يقدر بنحو ٦٠ ساعة معتمدة. وحيث أن عدد الأسابيع في السنة الواحدة يقدر بنحو ٣٦ إلى ٤٠ أسبوعاً (بمعدل ٤٠-٤٥ ساعة أسبوعياً) وفق النظام الأوروبي، فإن القيمة المقدرة للساعة المعتمدة الواحدة تتراوح من ٢٤ إلى ٣٠ ساعة عمل.

ب. تمثل الساعات المعتمدة وسيلة للتقدير الكمي لأهداف العملية التعليمية والتدريبية، من خلال تخصيص عدد من الساعات المعتمدة يتعين على الطالب تحقيقها خلال فترة الدراسة (التي تتحدد بقدرة الطالب على التحصيل والإنجاز).

ج. يتضمن الجهد الدراسي للطالب الوقت الذي يقضيه في حضور المحاضرات والمقررات الدراسية، والمشاركة في السيمينارات أو حلقات النقاش، والدراسة المنفردة للطالب، وحضور الامتحانات والإعداد لها.

د. خصص عدد من الساعات المعتمدة لكل مكون من مكونات البرنامج الدراسي- مثل المقرر الدراسي والتدريب العملي وإعداد الرسالة - بناءً على حجم العمل المطلوب في كل نشاط تعليمي بالنسبة للجهد الدراسي لسنة دراسية كاملة من البرنامج التعليمي.

هـ. يعتمد سلم التقديرات للطلاب على تقسيم الطلاب الناجحين إلى مجموعات أو شرائح ،

ويمكن على سبيل المثال توزيع التقديرات على النحو التالي:

- أفضل ١٠% من الطلاب يحصلون على تقدير (A)
- نسبة الـ ٢٥% التالية من الطلاب يحصلون على تقدير (B)
- نسبة الـ ٣٠% التالية من الطلاب يحصلون على تقدير (C)
- نسبة الـ ٢٥% التالية من الطلاب يحصلون على تقدير (D)
- نسبة الـ ١٠% التالية من الطلاب يحصلون على تقدير (E)

و. فرق النظام بين شريحتين من الطلاب الراسبين:

- التقدير (FX) يمثل طالباً راسباً يحتاج إلى بعض المقررات الإضافية لتحقيق النجاح.
- التقدير (F) يمثل طالباً راسباً يحتاج إلى إعادة عدد أكبر من المقررات.

ومن هنا يتضح أن النظام الأوروبي للساعات المعتمدة (ECTS) يركز على توزيع ٦٠ ساعة معتمدة سنوياً على مكونات النشاط التعليمي (مقررات - معمل - رسالة - جهد خاص - سيمينار -)، وتعتمد تقديرات الطلاب على تقسيمهم إلى شرائح نسبية وفق مستوى التحصيل والإنجاز العلمي المُتَحقَق.

نظام النقاط المعتمدة البريطاني

يعتمد نظام التعليم البريطاني على مفهوم مغاير يمثل "النقاط المعتمدة" حيث يخصص لكل مقرر دراسي عشرة (١٠) نقاط معتمدة. وتمثل هذه العشرة نقاط المعتمدة في النظام البريطاني جهداً تدريسياً يقدر بثلاث ساعات معتمدة أسبوعياً توزع بين المحاضرات والتدريب العملي والتمارين ومن هنا فإن عشرة نقاط معتمدة في إطار النظام البريطاني تعادل ثلاث ساعات معتمدة في النظام الأمريكي من حيث تخصيص ثلاثة ساعات معتمدة في الأسبوع لكل مقرر. أي أن النظامين يتساويان في عدد الساعات الأسبوعية المخصصة للتدريس.

وبرغم تساوى عدد الساعات المعتمدة في كل من النظامين الأمريكي والأنجليزي فإن النظامين قد يختلفا في تحديد عدد الساعات التدريسية (Contact Hour) الكلية للمقرر الواحد. ويعود ذلك بالأساس إلى درجة المرونة في تقدير عدد الساعات التدريسية المقابلة للفصول التطبيقية والمعامل وورش العمل والسينارات، بينما تتساوى عدد الساعات الدراسية المخصصة للمحاضرات في كل من النظامين. وبذلك يمكن تقسيم الثلاث ساعات معتمدة - في المتوسط - على النحو التالي.

عدد (٢) ساعة تدريسية بالأسبوع بما يعادل (٢) ساعة معتمدة.

عدد (٢ - ٤) ساعة للتدريب العملي والتطبيقات أسبوعياً بما يعادل ساعة معتمدة واحدة.

بافتراض أن عدد المقررات بالفصل الدراسي (٥) مقررات في المتوسط ، فإنه يمكن ترجمة العبء الأكاديمي الكلي في النظامين على النحو التالي:

عدد الساعات المعتمدة (في الفصل الدراسي الواحد) وفق النظام الأمريكي:

$$١٥ = ٣ \times ٥$$

عدد النقاط المعتمدة في الفصل الدراسي وفق النظام البريطاني:

$$50 = 10 \times 5 \text{ نقطة معتمدة.}$$

ومن هنا فإن حساب عدد الساعات المعتمدة المخصصة للمقرر الواحد في الفصل الدراسي يختلف عن عدد النقاط المعتمدة ، على الرغم من تساوى الجهد التدريسي المطلوب لكل مقرر.

يُضاف الى ما سبق ، أن النظام البريطاني عند تسجيله لعدد الساعات المطلوبة لكل مقرر دراسي - وفق توصيف البرنامج الاكاديمي - يأخذ في اعتباره ليس فقط الساعات التدريسية والتدريبية ولكن أيضاً الزمن المخصص للدراسات الذاتية (Self-study) من قِبَل الطالب ، وهو ما يتوافق مع النظام الأوروبي للساعات المعتمدة (ECTS) بشكل عام.

وبناءً على ذلك فإنه يمكن تحديد مكونات المقرر - الذي يتضمن ١٠ نقاط معتمدة - لكل فصل دراسي من خلال تخصيص (١٠٠) ساعة دراسية لكل مقرر دراسي وبافتراض أن الفصل الدراسي يمثل ل (١٢) أسبوعاً - على سبيل المثال - على النحو التالي:-

محاضرات: (٢٤) ساعة تدريسية بواقع (٢) ساعة معتمدة في الأسبوع.

تمارين ومعامل: (١٢) ساعة تدريسية بواقع (١) ساعة معتمدة في الأسبوع.

دراسات ذاتية (أو خاصة): (٦٤) ساعة في الفصل الدراسي.

أجمالى الساعات الأكاديمية لمقرر واحد يساوى (١٠٠) ساعة في الفصل الدراسي.

أى أن النظام البريطاني يفرق بين الساعات التعليمية الموجهة للتدريس والساعات التى تمثل جهداً خاصاً للطالب أو أختباراً لقدراته فى حين يركز النظام الأمريكى على الجهد التدريسي فقط من خلال عدد الساعات الأسبوعية المخصصة للمحاضرات والتدريب العملى فقط.

٢. الإرشاد الأكاديمي: يمثل الإرشاد الأكاديمي إحدى الخدمات الطلابية الأساسية في نظام الساعات المعتمدة الذي تسير عليه الدراسة الأكاديمية. ونظراً لتعدد الاختيارات والتوجهات العلمية التي يسمح بها نظام الساعات المعتمدة، فإن الطالب يكون فى حاجة إلى من يرشده في هذا الاختيار.

ويساهم المُرشد الأكاديمي في تحديد العبء الأكاديمي الذي يناسب الطالب في كل فصل دراسي، وتوجيهه إلى المقررات التي تناسب تخصصه ثم متابعة أدائه خلال فترة الدراسة بوجه عام. كما يساعد المرشد

الأكاديمي طالب مرحلة الدراسات العليا في اختيار موضوع رسالته بما يتوافق مع الخطة البحثية للأقسام العلمية.

وعلى الرغم من أهمية دور المُرشد الأكاديمي في نجاح برامج الدراسات العليا ونظمها القائمة على الساعات المعتمدة، فإن تطبيق نظام الإرشاد الأكاديمي ما زال محدوداً للغاية على مستوى العديد من الدول العربية.

٣. الإشراف على الرسائل العلمية:

يعتبر الإشراف على الرسائل العلمية - الذي يُحدد بلوائح الدراسات العليا - أحد أساليب متابعة نشاط الطالب على المستوى البحثي، وبالتالي فهو يمثل أداة مكملة للإرشاد الأكاديمي فيما يخص متابعة أداء طلاب الدراسات العليا وتقييمه.

ويتضمن نظام الإشراف على الرسائل مجموعة من القواعد تحدد لجنة الإشراف على تحضير الرسالة، وأسلوب تقديم مقترح مشروع البحث، وقواعد اعتماد صلاحية الرسالة، وتشكيل لجان المناقشة والفحص، بالإضافة إلى دور المشرف على الرسالة في متابعة أداء الطالب وتوجيه مساره البحثي.

٤. برامج الدراسة بمرحلة الماجستير:

تحدد برامج الماجستير - على المستوى العالمي - وفق نظامين بديلين على النحو التالي:

نظام الرسالة العلمية:

وهو نظام يعتمد على إعداد رسالة علمية عن موضوع البحث، بحيث لا تقل مدة إعداد الرسالة العلمية عن سنة دراسية. ويسبق إعداد الرسالة - في الغالب - سنة تمهيدية تتضمن مجموعة من المقررات لإعداد الطالب لمرحلة البحث العلمي وفق تخصصه الأكاديمي. وفي حالة تطبيق نظم الساعات المعتمدة ، فإن هذه الساعات تُقسم بين المقررات الدراسية وبين الرسالة العلمية. وتخضع الرسالة العلمية لقواعد تشكيل وعمل لجنة الإشراف ونظم المناقشة والمنح (وفق لائحة الدراسات العليا بالكليات).

نظام المقررات الدراسية:

تقوم فلسفة هذا النظام على أن طالب الماجستير لا بد وأن يتسلح بخلفية عملية أكثر اتساعاً وتعمقاً في مجال دراسته، قبل أن يُقدم على البحث العلمي بالمعنى الدقيق (في مرحلة الدكتوراه). وبالتالي فإنه يُحبذ أن يحصل على مجموعة أكثر تكاملاً من المقررات الدراسية تستمر لمدة عامين في المتوسط. وتنتهي الدراسة

بإعداد بحث نهائي (رسالة مصغرة) وفق القواعد المدرجة بلائحة الدراسات العليا. وعند تطبيق نظام الساعات المعتمدة يُخصص عدد يتراوح من ٦ إلى ١٢ ساعة معتمدة للرسالة المصغرة، بينما تُخصص الساعات المعتمدة المتبقية للمقررات الدراسية.

وبرغم شيوع نظام الماجستير المعتمد على الرسائل العلمية في الجامعات العربية ، إلا أن بعض الكليات بدأت تطبق نظام المقررات الدراسية من خلال حصول الطالب على دبلومين على مدى عامين متتالين (وهو نظام مطبق بكليات الحقوق بالجامعات المصرية على سبيل المثال).

كما يحق للكليات أو المعاهد التي تطبق تخصصات ذات طابع بيئي ، على أن تخصص سنة تمهيدية (أو سنتين في بعض الأحيان) لإعداد الطالب لمجال التخصص المطلوب قبل بدء الدراسة بمرحلة الماجستير، وقبل تسجيله لموضوع الرسالة.

٤. برامج الدراسة بمرحلة الدكتوراه:

برغم وجود بعض التنوع في نظم الدراسة المؤهلة لدرجة الدكتوراه على المستوى العالمي، فإن الجامعات العربية (عدا كليات القطاع الطبي) تطبق نظم متشابهة إلى حد كبير. إذ تعتمد معظم هذه الأنظمة على مجموعة مقررات متخصصة يليها إعداد رسالة شاملة تستغرق كحد أدنى سنتين دراسيتين (Phd).

أما في كليات القطاع الطبي فيتعين بعد مناقشة الرسالة والموافقة عليها تقدم الطالب إلى امتحان شامل، حتى يحصل على شهادة الدكتوراه في العلوم الطبية (MD)، نظراً للطبيعة الخاصة لهذه الدرجة التي تتطلب القدرة على الممارسة الطبية الى جانب الأنجاز الأكاديمي.

سابعاً: تقييم الهياكل والنظم الأكاديمية البديلة

يتضح من التحليل السابق للهياكل الأكاديمية والمؤسسية ونظم الدراسة بمرحلة للدراسات العليا - على مستوى مصر وباقي الدول - أن هناك تنوعاً كبيراً في النماذج والأنماط المستخدمة لتحقيق الأهداف التعليمية والبحثية. ويمكن تلخيص ما توصلت إليه الورقة - في هذا الصدد - في النقاط التالية (خورشيد :2004b,٢٠٠٦):

١. تمثل ظاهرة التزاوج بين التخصصات والعلوم البينية - التي تميز مجتمع العلم والمعرفة والثورة التكنولوجية في عصرنا الحالي - أحد العوامل الرئيسية للتوجه نحو أنماط ونماذج مغايرة لنظم الدراسات العليا. حيث أثبتت خبرة التطبيق صعوبة تسكين تخصصات مثل التكنولوجيا الحيوية، أو

الدراسات البيئية ، أو علوم الليزر، في إطار أحد كليات الجامعة التقليدية (هندسة - طب - علوم -)، بالإضافة إلى أن دراسة هذه التخصصات البيئية والعلوم متعددة التطبيقات تتم أساساً على مستوى التعليم بعد الجامعي، نظراً لما تتطلبه من خبرات علمية وقدرات بحثية متطورة.

٢. يُلاحظ وجود هذا التباين في نظم الدراسات العليا ليس فقط بين دولة وأخرى، ولكن أيضاً على مستوى الدولة الواحدة. إذ تطبق الجامعات الفرنسية - على سبيل المثال - نظم للدراسات العليا على مستوى الكلية والجامعة والقطاع الأكاديمي على حد سواء ، كما يُطبق في جامعات مصر نظام الدراسات العليا على كل من مستوى الكلية ومستوى المعاهد العليا المتخصصة.

٣. تعتمد التركيبة المثلى لنظم الدراسات العليا المطبقة في دولة ما على التوجهات والأهداف الاستراتيجية في مجال التعليم العالي والبحث العلمي، وعلى معدلات التنمية الاقتصادية والاجتماعية السائدة ، وعلى مستوى التقدم العلمي والتطور التقني ، بالإضافة إلى الخصائص الهيكلية لأسواق العمل وعرض الموارد البشرية بالدولة المعنية.

٤. برغم التنوع في الهياكل الأكاديمية للدراسات العليا، فإن التباين في قواعد الدراسة ونظمها يقل بشكل كبير بين الدول المختلفة. إذ أصبح نظام الساعات المعتمدة يمثل أكثر النظم شيوعاً وتطبيقاً على المستوى العالمي. ويمكن حصر نظم الساعات المعتمدة - بشكل عام كما سبق القول - في ثلاث نظم بديلة هم النظام الأمريكي والنظام المطبق في بلدان الاتحاد الأوروبي (ECTS) ونظام النقاط المعتمدة البريطاني. فبالإضافة إلى ما يحققه نظام الساعات المعتمدة من مرونة وتنوع، فإنه أصبح يمثل أحد ضرورات تنميط وتدويل نظم التعليم العالي. فالنظام الأوروبي (European Credit Transfer System) صُمم -على سبيل المثال - ليحقق هدف سهولة انتقال الطلاب عبر البلدان الأوروبية خلال فترة دراستهم. ومن هنا أُدخلت كلمة التحويل (Transfer) في تعريف النظام.

٥. يمكن تحديد نظامين بديلين للدراسة في مرحلة الماجستير على المستوى العام: نظام يركز على المقررات الدراسية مع بحث نهائي أو رسالة مصغرة (Baby Thesis) ونظام آخر يعتمد على الرسالة العلمية. ويعتبر هذا النظام أن بناء خلفية علمية قوية ومتنوعة - من خلال التوسع في المقررات - لدى طالب الماجستير أمراً ضرورياً يؤهله لأن يجتاز بنجاح مرحلة الدكتوراه التي تتطلب قدرات متطورة من البحوث العلمية. أما النظام الآخر فيتبنى فكرة دعم الجهود البحثية على

مستوى الماجستير من خلال إعداد رسالة عن موضوع البحث في فترة لا تقل عن سنة دراسية. ونظراً لأن رسالة الماجستير تمثل بدء تعامل الطالب مع النشاط البحثي، فإنه يمكن قبول أن تكون الرسالة ذات طابع تطبيقي عملي، على أن تتحقق الإضافة النظرية والمنهجية على مستوى رسالة الدكتوراه. وفي غالب الأحيان يسبق إعداد رسالة الماجستير في هذا النظام سنة تمهيدية تتضمن المقررات المطلوبة في مجال تخصص الرسالة. وفي بعض نظم الماجستير التي تقبل طلاباً من خارج التخصص، يتعين علي هؤلاء الطلاب الحصول على دبلوم أو دبلومين لتأهيلهم في مجال التخصص الجديد أو دراستهم لعدد من المقررات المكملة.

٦. لا تختلف طبيعة برامج الدكتوراه في نظم الدراسات العليا المختلفة، من حيث اعتمادها على إعداد رسالة على مستوى بحثي متطور بـغية تحقيق إضافة علمية جديدة. وقد تفرض بعض التخصصات بعض المقررات العلمية بناءً على توصية المشرف عند الحاجة. كما يمكن أن يخضع الطالب إلى امتحان قبل إعداد الرسالة أو بعدها (مثل الامتحان الشامل في دكتوراه الطب).

٧. تمثل نظم تقييم أداء الطالب بالدراسات العليا ومتابعته أحد العوامل المؤثرة في نجاحه في تحقيق الأهداف التعليمية والبحثية، ففي حين يقوم المشرف على الرسالة العلمية بمتابعة الطالب خلال مرحلة إعداده للرسالة، يتولى المُرشد الأكاديمي متابعته منذ قيده بمرحلة الماجستير وحتى تسجيل موضوع الرسالة. وعلى الرغم من رسوخ القواعد والنظم الحاكمة للإشراف على الرسائل في الجامعات العربية، فإن تطبيق نظم الإرشاد الأكاديمية ما زال قيد البحث والتطبيق حتى الآن. وقد يرجع ذلك إلى زيادة أعداد الطلاب في مرحلة الدراسات العليا مقارنة بأعداد الهيئة العلمية، أو لعله يعود إلى نقص الإمكانيات المادية بما لا يسمح بتمويل نظام متطور للإرشاد الأكاديمي.

كذلك أوضحت الأجزاء السابقة من الورقة، وجود تنوع في الهياكل الأكاديمية والنظم الدراسية على المستوى العالمي، وهو ما يعني عدم وجود نظام أمثل يتعين تطبيقه في مجال الدراسات العليا. كما حددت الورقة النظام السائد في الجامعات العربية على النحو التالي:

■ نُظم دراسية على مستوى الكلية تعتمد على مجالات تخصص الأقسام العلمية بالكلية، مع وجود بعض الحالات الاستثنائية للتعامل مع التخصصات المزدوجة (بين الأقسام)، والدينية (بين الكليات).

- معاهد علمية تختص بمرحلة الدراسات العليا وتُوجه للعلوم متعددة التخصصات، أو المجالات البيئية، أو العلوم والتقنيات متعددة التطبيقات، أو لأحد التخصصات العلمية الدقيقة.
- مدارس للدراسات العليا على مستوى الجامعة أو القطاع الأكاديمي.

ويتعين قبل تقييم البدائل المطروحة لنظم الدراسات العليا - في ظل التطورات المحلية والعالمية الراهنة في منظومة التعليم الجامعي - أن نؤكد على عدد من النقاط العامة:

١. عند المقارنة بين نظم التعليم العالي، يجب أن نفرق بين الجوانب العلمية المرتبطة بمقررات مرحلة الدراسات العليا ورسائلها ، وبين الجوانب التنظيمية والهيكلية لهذه النظم. فمما لا شك فيه أن الجوانب العلمية للدراسات العليا تخص الأقسام العلمية أساساً، فيما عدا التخصصات ذات الطابع الخاص (مثل العلوم المزدوجة أو البيئية والمجالات متعددة التخصصات والتطبيقات.... إلخ)، حيث يتعين التعامل علمياً مع هذه التخصصات الأخيرة من خلال أكثر من كلية أو أكثر من قسم علمي. أما الجوانب التنظيمية والهيكلية لنظم الدراسات العليا فتسمح بالتباين من جامعة إلى أخرى (بل من دولة إلى أخرى) وفق الأهداف التعليمية والبحثية المرغوبة، أو السمات المميزة للجامعة محل الدراسة. وهنا يمكن وضع نظم لتخطيط الدراسات العليا وإدارتها تتفاوت في درجة مركزيتها من مستوى القسم والكلية إلى مستوى القطاع الأكاديمي والجامعة. وبالتالي فإن تقييم نظم الدراسات العليا - فيما يلي - سيركز أساساً على الهيكل الأكاديمية والتنظيمية البديلة وانعكاساتها على الجوانب العلمية. لذلك فإن اختيار هيكل دراسي على مستوى الجامعة - على سبيل المثال - لا يعني بأي حالٍ من الأحوال تراجع دور الأقسام العلمية لصالح إدارة الدراسات العليا على مستوى الجامعة، بل يعني زيادة درجات الاتساق والتناغم بين التخصصات العلمية فيما بين الأقسام العلمية والكليات والجامعة.

٢. يتعين التأكيد على أنه يصعب مناقشة نظم الدراسات العليا وآلياتها بمعزل عن قطاع البحوث العلمية. ويعود ذلك إلى الارتباط الوثيق والمتبادل بين الرسائل العلمية بالدراسات العليا وبين البحوث العلمية النظرية والتطبيقية الجامعية على حد سواء. فالباحث في مرحلة الدراسات العليا يحتاج إلى إمكانيات بحثية متطورة (من معامل ومعدات وأجهزة ومكتبات وشبكات معلومات) حتى يمكن تحقيق أهداف دراسته، كما أن الرسائل العلمية تمثل أحد وسائل تطوير البحث العلمي ، أو

على الأقل أحد قنواته الرئيسية. ومن هنا فإن الاختيار الأمثل لأحد أنظمة الدراسات العليا لابد وأن يتأثر بواقع البحث العلمي في الدولة محل الدراسة.

٣. لنتفق من حيث المبدأ على أن الجامعات العربية تعاني في الآونة الأخيرة - نتيجة عوامل كثيرة وأسباب متعددة - من انحسار البحث العلمي وتراجع دوره ، وتناقص الإمكانيات البحثية والمعملية، فضلاً عن افتقار الرسائل الجامعية - التي تُقدم للمناقشة والفحص - للأبتكار والإبداع ، ذلك بالإضافة الى ضعف مستوى الحاصلين على الدكتوراه، ونمطية الدراسات العليا وتجمد أنظمتها. وينعكس هذا بطبيعة الحال بسلبياته على البحث العلمي.

٤. إن تحديث نظم الدراسات العليا وتطويرها لابد وأن يصاحبه جهد مماثل لتطوير منظومة البحث العلمي على مستوى الجامعات العربية ، وربط هذه المنظومة بالمؤسسات الصناعية والخدمية والخطط القطاعية والقومية للتنمية المستدامة. ويجدر الإشارة في هذا المجال إلى أنه في ظل تبني العديد من الجامعات العربية مفهوم إعداد خطط استراتيجية للبحوث العلمية، من الممكن أن يُساهم في تطور منظومة الدراسات العليا.

وبناءً على ما سبق، سنركز في مقارنة الأنماط البديلة لنظم الدراسات العليا وهياكلها على خمسة أشكال رئيسة هي:

- نظم للدراسات العليا على مستوى الكليات.
- نظم للدراسات العليا على مستوى الكليات مع معاهد متخصصة للدراسات العليا.
- نظم للدراسات العليا على مستوى القطاع الأكاديمي.
- نظم للدراسات العليا على مستوى الجامعة.
- نظم للدراسات العليا على المستوى القومي.

وترجع نظم الدراسات العليا المطبقة على مستوى الكلية إلى سنوات طويلة ، وهي تمثل أكثر النظم شيوعاً وتطبيقاً على مستوى الجامعات العربية. وتتكون هذه النظم أساساً من مجموعة اللوائح المنظمة للدراسات العليا بالأقسام العلمية بكل كلية. ويُفترض في إطار هذه النظم ، أن تقوم كل كلية بإعداد لائحة للدراسات العليا تتضمن التخصصات العلمية بالأقسام وبرامج الدراسة وقواعد القيد والإشراف ومنح الدرجات العلمية، تمهيداً للعرض على مجالس الجامعة المختصة ولجان المجالس العليا للجامعات ، ثم إصدار قرار وزاري باعتمادها. وبطبيعة الحال ، فإنه من المفترض أن تلتزم هذه اللوائح بعدد من القواعد العامة التي يحددها

القوانين المنظمة للجامعات ، واللجان القطاعية والمجالس التعليمية على المستوى القومي، ومجلس الدراسات العليا على مستوى الجامعة.

ويمكننا أن نعرض هنا لكل من مزايا نظام الدراسات العليا وعيوبه على مستوى الكلية في النقاط التالية:

من حيث الميزات تُعد الكلية - مُمثلة في أقسامها العلمية - جهة التخصص الأساسية فيما يخص إعداد النظم الدراسية للمجالات العلمية بها. ويرجع ذلك إلى كونها الكيان العلمي الأكثر تخصصاً وخبرة في هذا المجال. غير أن هذا لا ينطبق بالطبع على المجالات البيئية والعلوم متعددة التخصصات والتقنيات متعددة التطبيقات. كذلك يوفر هذا النظام مستوى أعلى من الاستقلالية للكلية وأقسامها العلمية ، فيما يخص اختيار قواعد الدراسة ونظمها المثلى التي تعكس الطبيعة الخاصة والسمات المميزة للدراسة بالكلية.

بيد أن نظم الدراسات العليا على مستوى الكلية تعاني من بعض النقائص ، أولها نظام تخصيص الرسائل العلمية ، وهو نظام ربما كان مناسباً عند تطبيقه خلال الفترة الزمنية السابقة ولكنه لم يعد قادراً - في عصرنا الحالي - على مواكبة المتغيرات العالمية وملاحقة الأساليب العلمية الحديثة. وسبب ذلك هو اعتماده بصفة أساسية على ما يقترحه مجلس القسم من موضوعات للرسائل. وهذه المقترحات يتقدم بها إما الطلاب الراغبون في التسجيل بأنفسهم - بعد التنسيق مع أحد أساتذة القسم - أو يتقدم بها أساتذتهم القائمون على الإشراف وفق خلفيتهم العلمية وتوجهات بحوثهم الخاصة. كما أوضحت التجربة العملية أن التوجهات العلمية التي يعدها القسم - أو التي تتبناها إدارة الدراسات العليا بالكلية - تمثل التوجهات العلمية لمجموعة أساتذة القسم وليس الطلب الحقيقي على البحوث العلمية على المستويين المحلي والعالمي. وبذلك تكون الأقسام العلمية التي يقع على كاهلها عبء الدراسات العليا بالكامل غير قادرة على تنفيذه وتطويره بالشكل المطلوب، خاصة إذا تم هذا في غيبة خطة بحثية مُعدة بإتقان ورؤية، وفي ضوء عدم وجود هياكل علمية واضحة ومدروسة ومُخطط لها ، وفي ضوء الافتقار إلى الارتباط الفعلي بقضايا المجتمع ومشاكله. وتأسيساً على ما سبق ، فإن إحداث النقلة النوعية المرغوبة في نظم تخصيص الرسائل العلمية، وتحديد التوجهات البحثية للأقسام العلمية بالكلية، يتطلب وجود تنسيق وتكامل على مستوى القطاع الأكاديمي والجامعة. ورؤية مستقبلية يتم بمقتضاها التخطيط لحقبة زمنية قادمة تضع في الاعتبار ما يُستجد من مستحدثات مستمرة في عصر العلم والمعرفة.

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإن الأقسام العلمية للكلية لا تستطيع منفردة تحقيق التزواج المرغوب بين التخصصات كأحد سمات عصرنا الراهن. فمما لا شك فيه أن الكلية (وأقسامها العلمية) لا تمثل الإطار

المناسب للأخذ بالمجالات البيئية والعلوم متعددة التخصصات والتطبيقات. حيث أن تبني التخصصات البيئية في ظل نظم الدراسات العليا على مستوى الكلية - برغم وجود هذا التطبيق في بعض الكليات بالجامعات العربية كما أوضحنا في الفصول السابقة من الورقة - ينتج عنه العديد من المشاكل التطبيقية. فوجود تخصص مثل "التكنولوجيا الحيوية" في كلية الزراعة وحدها على سبيل المثال ، قد يؤدي إلى توجيهه بالدرجة الأولى إلى خريجي الكلية دون سواهم، مما يقلل من فرص خريجي كليات الطب والصيدلة ومعهد الأورام في الالتحاق بالدراسات العليا في هذا التخصص. بالإضافة إلى أن البرنامج الدراسي الذي سيتم إعداده بواسطة أساتذة كلية الزراعة سيوجه أساساً إلى التطبيقات الزراعية وحدها في مجال التكنولوجيا الحيوية. علاوة على أنه سيكون من الصعوبة بمكان، تحديد المتطلبات البحثية والمقررات التكميلية التي يتعين على خريجي الكليات الأخرى الانتهاء منها. كذلك فإن وضع علوم الليزر في كلية الطب سينتج عنه التركيز على التطبيقات الطبية، لغير صالح التطبيقات الهندسية وطب الأسنان والعلوم الأساسية .

وقد أدى قصور نظم الدراسات العليا على مستوى الكلية عن تحقيق التوجه الحديث للتزواج بين التخصصات إلى إنشاء معاهد متخصصة في الدراسات العليا على مستوى الجامعة. إذ تضم جامعة القاهرة - على سبيل المثال - معهداً قومياً لعلوم الليزر، ومعهداً للدراسات والبحوث الإفريقية، ومعهداً للدراسات والبحوث الإحصائية، ومعهداً للدراسات والبحوث التربوية. كما وافق مجلس جامعة القاهرة على إنشاء معهد متعدد التخصصات في مجال علوم وتكنولوجيا البيئة. وقد نتج عن هذا التطور، النظام الحالي للدراسات العليا المُطبق على مستوى معظم الجامعات الحكومية العربية وهو: "نظم الدراسات العليا على مستوى الكلية مع معاهد متخصصة للدراسات العليا".

بيد أن هذا النظام الثاني - برغم نجاحه في حل بعض مشاكل العلوم البيئية والتخصصات ذات الطبيعة الخاصة - يعيبه ما يلي:

- غياب إطار مؤسسي يسمح بتحقيق المستوى المرغوب للتنسيق والتكامل بين نظم الدراسات العليا على كل من مستوى الكلية ومستوى المعهد المتخصص، خصوصاً أن المعاهد المتخصصة تتضمن تخصصات بيئية ترتبط بتخصص بعض الكليات، مثل ارتباط تخصص "تطبيقات الليزر الطبية" ببعض التخصصات الدقيقة بكلية الطب.

○ احتمال ظهور بعض المشاكل التي قد تنشأ من التوسع - غير المُخطط - في المعاهد المتخصصة على حساب الكليات التقليدية، مما قد يؤدي إلى حدوث اختلالات هيكلية في نظم الدراسات العليا بوجه عام.

ويتضح من التقييم السابق لنظم الدراسات العليا بالدول العربية ، أن الأمر يتطلب تحقق حد أدنى من التنسيق والتكامل على مستوى القطاع الأكاديمي والجامعة. بل إن الأمر يصبح ضرورياً للأخذ بهذا التنسيق في ظل ما يُظهره العصر الحالي من تزايد في المجالات البينية والعلوم متعددة التخصصات، والتقنيات المتقدمة متعددة التطبيقات. بالإضافة إلى ضرورة ربط رسائل الدراسات العليا بالخطط البحثية للأقسام العلمية والقضايا الملحة على المستوى القطاعي والقومي. وهو أمر يجب أن يتم على مستوى الجامعة. وهنا يظهر المنطق العلمي نحو الاتجاه إلى تطوير هياكل أكاديمية للدراسات العليا على مستوى القطاع الأكاديمي ومستوى الجامعة ، مع الحفاظ - في نفس الوقت - على دور الأقسام العلمية في صياغة نظم الدراسات العليا في مجال تخصصها. إذ يتعين التأكيد على أن وجود إطار تنظيمي على مستوى القطاع الأكاديمي (أو الجامعة ككل) لا يقلل من دور الأقسام العلمية في صياغة مناهجها الدراسية ونُظُمها التعليمية. ومن هنا فإن الإضافة الرئيسية لنظم الدراسات العليا على مستوى الجامعة تكمن في الارتقاء بمستويات التنسيق والارتباط وتقليل التكرار وضمان حد أدنى لجودة المستوى العلمي والدراسي.

وتتبع أهمية التنسيق على المستوى القطاعي - من خلال نظم للدراسات العليا على هذا المستوى- من التجانس والتوائم بين مجموعة الكليات المكونة للقطاع. ذلك بالإضافة إلى أن الدراسات والبحوث على مستوى كليات القطاع الأكاديمي تتشارك وترتبط ببعضها البعض. فالدراسات الاقتصادية - على سبيل المثال - تتأثر ببعض الجوانب الاجتماعية والإدارية في إطار قطاع العلوم الاجتماعية.

وبرغم نجاح النظم الدراسية على المستوى الأكاديمي وتطبيقها في عدد من الدول، إلا أن التجربة العملية أثبتت ضرورة أن تتم مناقشة خطط الرسائل العلمية المعدة على مستوى الأقسام وأن يتم التنسيق بينها على مستوى الجامعة. إذ أنه يُفضل في ظل التوجهات العلمية الحديثة على المستوى العالمي أن يُخصص لهذه الخطط لجان على مستوى الجامعة في مختلف التخصصات ، ولا سيما تلك التي تتزاج فيما بينها. وهو أمر ضروري في ظل ما نشهده - في عصرنا الحالي - من تدويل لنُظُم التعليم العالي وتعاضم لدور العلم والمعرفة في تحقيق التنمية المستدامة. كما أنه يصعب تخطيط برامج العلوم متعددة التخصصات والتطبيقات على مستوى القطاع والأقسام العلمية، نظراً لأنها تتطلب نظرة أكثر شمولاً واتساقاً. يُضاف إلى ما سبق، أن اعتماد وتوكيد جودة برامج الدراسات العليا - وهو مطلب أساسي في ظل التطورات الحديثة لنظم التعليم

العالي - أصبح أمراً لا بد من إجرائه وتحقيقه على مستوى الجامعة. حيث أن التقويم الذاتي والخارجي والاعتماد لشهادات التعليم العالي بوجه عام يتضمن مجموعة من معايير التقييم تشمل ضمن عناصر أخرى: رسالة الجامعة وأهدافها الأساسية ، وبنيته التحتية ، ونظم الإدارة والتسيير بها ، وخطتها لتطوير البحث العلمي ، والخدمات التي تقدمها لطلابها وللمجتمع وعلاقاتها الثقافية. وهي أمور يتعين التصدي لها جميعاً على مستوى الجامعة. وهذا لا يعني بالمرّة عدم قيام الكليات بإعداد دراساتها الذاتية، بل يعني تواصل الجهود على مستوى الجامعة من خلال تجميع الدراسات الذاتية وإضافة المعايير العامة على مستوى الجامعة ، تمهيداً للوصول إلى اعتماد الدرجات العلمية.

نخلص مما سبق ، إلى أن منظومة التعليم العالي ومؤسساته - في ظل الخصائص المميزة لعصر العلم والمعرفة وثورة الاتصالات والمعلومات - تسمح بوجود تنوع في الهيكل الأكاديمية للتعليم الجامعي. وذلك بالرغم من التوجه الواضح - على المستوى العالمي - لتوحيد آليات عمل نظم الدراسة والتقريب بينها. وهو الأمر الذي تحقق في الأونة الأخيرة على مستوى دول الاتحاد الأوروبي - على سبيل المثال - من خلال نظامين رئيسيين:

- النظام الأوروبي للساعات المعتمدة التحويلية (ECTS).
 - نظام (٣-٥-٨) الذي يخصص ثلاث سنوات لمرحلة الدراسة الجامعية الأولى وستين لمرحلة الماجستير وثلاث سنوات لمرحلة الدكتوراه.
- وفي ظل هذين النظامين - على مستوى دول الاتحاد الأوروبي - يمكن تطوير نظم للماجستير تعتمد إما على المقررات أو على الرسائل العلمية. كما يمكن أن تُعمم النظم الأكاديمية على مستوى الجامعة أو على مستوى القطاع الأكاديمي أو على مستوى الكلية.

وبرغم هذا التنوع، فإن نجاح نظم الدراسات العليا يتطلب بالضرورة وجود حد أدنى للتنسيق والتكامل والارتباط بدءاً من مستوى الأقسام العلمية إلى مستوى الجامعة. وهو ما يتطلب إنشاء أطر تنظيمية على مستوى الجامعة - في شكل لجان متخصصة للدراسات العليا على مستوى الجامعة وعلى مستوى القطاعات الأكاديمية - لتحقيق الأهداف الأكاديمية والبحثية المرغوبة. وذلك لا يعني التقليل بحالٍ من الأحوال من أهمية الأقسام في صياغة برامجها الأكاديمية ، بل يتعين التأكيد على أن البرامج التي تتم صياغتها على مستوى القسم تمثل الأساس للانطلاق إلى تخصصات بينية ومجالات متعددة التخصصات من ناحية ، بينما

تضطلع الجامعة من خلال رؤية أرحب بتحقيق مستويات التنسيق والتكامل المطلوبة في الرسائل العلمية والنظم الدراسية من ناحية أخرى.

ثامناً: تنمية ودعم منظومة الدراسات العليا العربية

أوضحت الأجزاء السابقة من التقرير أهمية منظومة الدراسات العليا الجامعية في عصر المعرفة بالألفية الثالثة ، ودورها الفاعل في أعداد الخريج الذى يحقق متطلبات أسواق العمل العربية وقدرتها على مواكبة المناخ التعليمي الجديد والنموذج المعرفى الجامعى الداعم للبحث العلمى والأبتكار والرامى الى أنتاج المعرفة ونشرها مجتمعيًا والمحقق لمستويات الأتاحة والجودة التعليمية المرغوبة.

وحتى تتحقق النقلة النوعية المرغوبة والتحديث المؤسسى ومستويات الجودة المرغوبة لمنظومة الدراسات العليا العربية ، فإن خطوات التطوير من المفروض أن تعتمد على توجهين رئيسيين ينبثق عنهما مجموعة من المحاور والمرتكزات (خورشيد ٢٠١٢) على النحو المبين بشكل (٦).

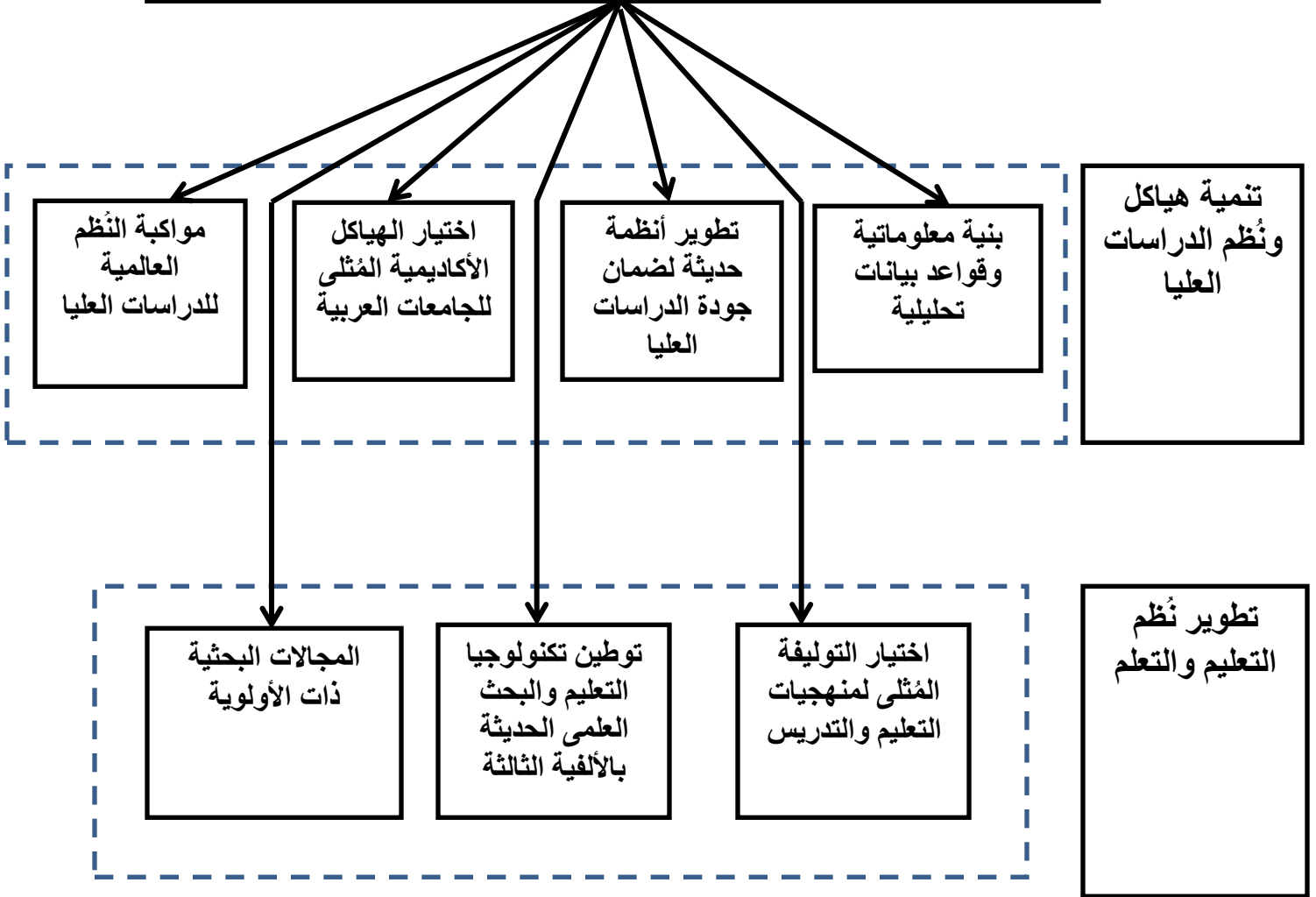
التوجه الأول: تنمية هياكل ونظم الدراسات العليا العربية

المحور الأول: تطوير بنية معلوماتية وقواعد بيانات تحليلية

يهدف هذا المحور الى تطوير بنية معلوماتية شاملة ومتسقة عن الدراسات العليا بالجامعات والمعاهد العليا العربية. وتختلف هذه البنية المعلوماتية عن قواعد البيانات التقليدية فى كونها ذات طبيعة تحليلية ترتبط بسياسات ونظم الدراسات العليا العربية وتقييم أداءها عبر الزمن. فإلى جانب توجيهها لحصر الأعداد والتخصصات العلمية والمراحل الدراسية للطلاب العرب وتوزيعهم على الجامعات العربية، تتجه البنية المعلوماتية الى توفير معلومات تحليلية تساهم فى تقييم الأداء من ناحية ، ودعم القرار العربى التعليمى والبحثى من ناحية أخرى. وتستعين البنية المعلوماتية - فى هذا الشأن - بالبرمجيات والنماذج المتطورة لدعم القرار التى تساهم فى اختيار البدائل التعليمية والبحثية وتقييم آثارها المباشرة وغير المباشرة.

وسيساهم هذا المحور - بالتالى - فى اعداد تقارير تحليلية عن احصاءات الدراسات العليا واستخدامها فى تطوير السياسات والبرامج والهيكل الاكاديمية بالجامعات العربية.

محاور دعم وتنمية الدراسات العليا



شكل (٦) محاور دعم وتنمية الدراسات العليا العربية

المحور الثاني: تطوير أنظمة حديثة لضمان جودة الدراسات العليا

فى ظل مبادرة أمانة اتحاد الجامعات العربية لإنشاء الهيئة العربية لضمان الجودة والاعتماد وبالأخذ فى الاعتبار بالهيئات القومية المنشأة بعدد من الدول العربية ، يمكن الارتكاز على المعايير الأكاديمية القياسية التى قامت بصياغتها لتقييم الأداء للمرحلة الجامعية الأولى وضمان جودته. بيد أن معايير برامج الدراسات العليا قد تم صياغتها بشكل يسمح بتعريف "المعايير القياسية العامة" لمراحل الدبلوم والماجستير والدكتوراه. وقد يعود ذلك الى الطبيعة البحثية لمرحلة الدراسات العليا وتنوع التخصصات العلمية والتطبيقية بها.

وسيساهم هذا المحور فى اعداد دراسات لتعميق مفاهيم جودة الأداء على مستوى الدراسات العليا وما تتضمنه من بحوث علمية، ومن ثم دعم الجامعات العربية فى تحويل المعايير القياسية العامة الى معايير أكثر عمقاً تسمح بتأكيد اعتمادها الأكاديمى والبحثى. كما سيسعى هذا المحور الى وضع نظم تسمح بتمويل الدراسات النظرية والتطبيقية المتميزة بالرسائل العلمية العربية وفق قواعد للتقييم تحدد مسبقاً.

المحور الثالث: اختيار الهياكل الأكاديمية المثلى للجامعات العربية

شهدت حقبة التسعينات من القرن الماضى وبداية الألفية الثالثة تغيرات غير مسبوقه فى نظم وبرامج الدراسات العليا على المستويين العالمى والوطنى. فقد ساهم التقدم السريع فى نظم المعلومات والاتصالات، والتحول الى مجتمعات العلم والمعرفة، واتساع نطاق ظاهرة العولمة لتشمل قطاع الخدمات التعليمية، فى ظهور أنماط تعليمية مغايرة ونظم دراسية جديدة وتنوع ملحوظ فى خدمات التعليم العالى. وبرغم ما توفره هذه التغيرات من فرص متاحة - امام الدول النامية - لتطوير منظومة الدراسات العليا بها، فإنها تفرض - فى نفس الوقت - العديد من التحديات والمخاطر التى يتعين على هذه الدول اتخاذ السياسات الملائمة لمجابهتها. وتشير المؤشرات الاحصائية للدراسات العليا بالدول العربية - خلال السنوات العشر الاخيرة -

الى حدوث تزايد كبير فى أعداد الطلاب المقيدون بنظم الدراسات العليا والحاصلين على درجاتها العلمية، على حد سواء. كما تظهر قاعدة الاحصاءات التحليلية وجود تنوع فى البرامج الدراسية والهياكل الأكاديمية وتنام فى العلوم متعددة التخصصات والتطبيقات.

وبتقييم الهياكل الاكاديمية لنظم الدراسات العليا على مستوى الجامعات العربية والجامعات الاجنبية، خلصت الدراسات المعنية - والأجزاء السابقة من هذه الدراسة - أن الهياكل الاكاديمية للدراسات العليا تعتمد على الآتى:

- **نظم دراسية على مستوى الكلية** تعتمد بالأساس على مجالات تخصص الأقسام العلمية بالكلية، بالإضافة الى بعض البرامج الاستثنائية التى تتعامل مع التخصصات المزدوجة (بين الأقسام) والبيئية (بين الكليات) من خلال لائحة الدراسات العليا بالكلية.
- **معاهد علمية على مستوى الجامعة** تختص بمرحلة الدراسات العليا، وتعالج القصور فى النظم المتبعة على مستوى الكلية، بهدف منح الدرجات العلمية فى العلوم متعددة التخصصات، أو المجالات البيئية أو التقنيات متعددة التطبيقات.
- **كليات الدراسات العليا على مستوى الجامعة** تمثل اطاراً تنظيمياً لتخطيط وادارة برامج الدراسات العليا على مستوى الجامعة. وبالتالي فهى تنسق مع الكليات والقطاعات الاكاديمية بالجامعة لتحقيق استراتيجيات الدراسات العليا والبحوث من ناحية، وتنظم برامج الدراسات العليا متعددة التخصصات والتطبيقات فى اطارها من ناحية أخرى.

كما ظهرت فى الآونة الاخيرة أنماط وأطر مؤسسية جديدة على المستوى العالمى منها:

- **جامعات الدراسات العليا** التى تقدم خدماتها التعليمية على مستوى مرحلة الدراسات العليا فقط ومن ثم فهى جامعات ذات توجه بحثى من خلال ما تتضمنه رسائلها العلمية .
- **جامعات بحثية** ذات مدخلات ومخرجات بحثية على درجة عالية من الجودة تركز على أساليب التعليم والتدريس على اساس ثقافة البحث العلمى واساليبه المتطورة. كما يعمل بها هيئة تدريس على درجة عالية من القدرة الاكاديمية والبحثية وطلاب يتم اختيارهم على مستوى مهارى متميز.
- **معاهد الدراسات العليا المتخصصة** فى مجالات تكنولوجية أو هندسية أو طبية أو فى مجال العلوم الاجتماعية.

وبالطبع فإن **تنوع المؤسسات الماتحة للدراسات العليا** أصبح - عالمياً - فى حكم التوجه الغالب بغية تعميق التخصص البحثى من ناحية ، والتعامل مع التخصصات البيئية والعلوم متعددة التخصصات من ناحية أخرى.

ويتعين - فى هذا المجال - اعداد دراسات تحليلية رامية الى توجيه الجامعات العربية نحو الاختيار الأمثل لها فى مجال الدراسات العليا وأطرها المؤسسية وهاكلها الأكاديمية.

المحور الرابع : مواكبة النظم العالمية للدراسات العليا

يختص هذا المحور بالجامعات العربية بتطبيق وتوطين النظام التعليمى الملائم مثل نظام الساعات المعتمدة الامريكى (Credit Hours System)، ونظام النقاط المعتمدة البريطانى (Credit Point System) ونظام الاعتماد الاوروبى (ECTS).

إذ تسمح قوانين تنظيم الجامعات العربية - على سبيل المثال - بإمكانية اختيار الجامعة للنظام التعليمى الذى يتناسب مع متطلباتها وأهدافها الأكاديمية. كما أن توجه الطلاب العرب للدراسة فى الخارج وفق نظم تعليمية مختلفة، يحتاج بالضرورة الى المواءمة بين الأنظمة المحلية والعالمية. وأخيراً فإن تبنى استراتيجيات تدويل التعليم العالى والبحث العلمى يتطلب من الجامعات المواءمة بين الأنظمة المختلفة للتعليم بغية تحقيق سهولة الحراك الأكاديمى عبر الحدود وبين الدول ، وهو مجال يتعين أن توليه الجامعات العربية اهتماماً خاصاً من خلال حزمة مناسبة من السياسات الأكاديمية والبحثية.

التوجه الثانى: تطوير نظم التعليم والتعلم

المحور الخامس : اختيار التوليفة المثلى لمنهجيات التعليم والتدريس

شهدت الالفية الثالثة تنوع غير مسبوق فى منهجيات وأساليب التدريس بالجامعات. ولمواكبة هذا التنوع والتطور فى منهجيات التعليم والتدريس من المرغوب توجه الجامعات العربية لتحديث وتطوير أساليبها للتعليم والتعلم. وبطبيعة الحال فإن مرحلة الدراسات العليا تعد أكثر مرونة فيما يخص تطبيق المنهجيات التعليمية الحديثة نظراً لمحدودية أعداد الدارسين بها من ناحية ، وارتباطها بالبحث والتطوير من ناحية أخرى، فضلاً عن أنها تتعامل مع طلاب أكثر مهارة وقدرة بحكم انتمائهم الى مرحلة اعداد رسائل علمية وقيامهم ببحوث نظرية وتطبيقية.

ويتعين التأكيد فى هذا المجال أن الاتجاه العالمى للتدريس والتعلم يسعى الى التقليل من أسلوب التدريس "وجهاً لوجه" (Face-to-face) على حساب منهجيات أخرى مثل: التعلم الذاتى (Self-Learning) - التعلم بالتجربة (Experimental Learning) - التعلم التفاعلى (Interactive Learning) - التعلم من خلال حالات تطبيقية (Learning by cases) - التعلم بإستخدام المحاكاة (Learning using simulation) ومن هنا فإن التوجه الراهن للتدريس والتعلم يتجه الى نوعية جديدة تسمى بالتعلم المختلط

(Blended Learning). وهو نوعية من التعليم تستخدم أسلوب يسمح بدمج التعلم وجهاً لوجه مع المنهجيات التعليمية الأخرى المتقدمة.

المحور السادس : توطين تكنولوجيا التعليم والبحث العلمي الحديثة بالألفية الثالثة

يتزايد - فى الوقت الراهن - تطبيق التكنولوجيا الحديثة للتعلم مثل التعلم الإلكتروني (Electronic Learning) والتعليم عن بعد (Distance Learning) ، بما توفره من حلول مناسبة لتقليل التكلفة التعليمية من ناحية ، ولمساهمتها فى التغلب على الزيادة المضطردة فى أعداد الطلاب من ناحية أخرى . كما يلقى التوجه نحو إنشاء جامعات افتراضية (Virtual Universities) قبولاً من العديد من خبراء التعليم العالى بصفته أفضل الوسائل للتعلم عبر الحدود (Cross-Borders Education). ومن ثم فإنه يتعين على الجامعات العربية اختيار التوليفة المثلى للتكنولوجيا الممكن استخدامها بالجامعات العربية وأسلوب توطينها وفق التوجه الاستراتيجى للجامعة والتخصص العلمى للبرامج الاكاديمية بمرحلة الدراسات العليا (دبلوم، ماجستير، دكتوراه).

المحور السابع : اختيار المجالات البحثية ذات الأولوية

فى اطار ما تمر به المنطقة العربية ودولها من تقلبات وتغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية ، يجب على الجامعات العربية أن تختار الموضوعات البحثية للرسائل العلمية على مستويين:
المستوى الأول يختص بالتوجه العلمى للأقسام والكليات المعنية ، والمستوى الثانى يسعى الى ايجاد حلول للمشاكل الرئيسية والاختلالات الهيكلية التى تعاني منها الدول العربية.

تاسعاً: المراجع

المراجع الأجنبية

- 1- Gara Melo. A and T. Melonew(eds)(2011) "Financing Higher Education in the MENA Region French Agency for Development(AFD) and the World Bank, Marseille, France.
- 2- Pillary, P.(2011) "Higher Education and Economic Development-Literature Review" Centre for High Education Transformation (CHET), Compres, Wynberg.
- 3- Albach, P. G and J. Salmi (2011) "The Road to Academic Excellence – The Making of World – Class Research Universities", the World Bank, Washington, D. C.
- 4- International Association of Universities (IAU) (2010) "Internationalization of Higher Education: Global Trends & Regional Perspectives", International Association of Universities (IAU), September.
- 5- Knight, J (2008) "Internationalization of Higher Education: Are we on the right track?" " The Global University – Academic Matters, The Journal of Higher Education, October/November.
- 6- World Bank (2008) "The Road not Traveled-Education Reform in the Middle East and North Africa" MENA Development Report, World Bank Publications, Washington D.C., USA.
- 7- Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), (2008), "Education at Glance 2008: OECD Indicators", Paris.
- 8- UNESCO (2005) "Towards Knowledge Societies" UNESCO World Report, UNESCO World Report, UNESCO Publishing, Paris, France.
- 9- Daniel, J(2004) "Education Across Borders: What is Appropriate ?", Keynote presentation at First UK international Education Conference Going Global: The International Education, Edinburg.
- 10- Bashshur, M(2004) "Higher Education in the Arab States", UNESCO Regional Bureau for Education in the Arab States, Beirut, Lebanon.
- 11- Lin. T. C (2004) "The Role of Higher Education in Economic Development: An Empirical Study of Taiwan Case", Journal of Asian Economics 15(2): 355-371
- 12- UNESCO (2003) " Globalisation et Universités – Nouvel Espace, Nouveaux Acteurs" Editions UNESCO & Les Press De L'Université LAVAL.
- 13- UNESCO (2002a) "Globalization and the Market in Higher Education – Quality, Accreditation and Qualifications" UNESCO publishing and Economica.
- 14- UNESCO (2002b) "L'évaluation tout au long de la vie – Défis du vingt et unième siècle" Editions UNESCO.
- 15- International Association of Universities (IAU), (2002) "Globalization and the Market

in Higher Education" UNESCO Publishing, Economica, Paris, France.

16- World Bank (2002) "Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education ", World Bank, Washington D.C.

المراجع العربية

- ١- معنز خورشيد (٢٠١٢) " رؤية استراتيجية للمجلس العربى للدراسات العليا والبحث العلمى فى عصر المعرفة بالألفية الثالثة " تقرير فنى، المجلس العربى للدراسات العليا والبحث العلمى، اتحاد الجامعات العربية، الجامعة الهاشمية، ديسمبر.
- ٢- معنز خورشيد ومحسن يوسف (٢٠٠٩) " حوكمة الجامعات وتعزيز قدرات منظومة التعليم العالى والبحث العلمى فى مصر " منتدى الاصلاح العربى، مكتبة الاسكندرية.
- ٣- معنز خورشيد (٢٠٠٧) " التعليم العالى من الاتاحة الى الجودة " مجلة وجهات نظر، جزء ٩، عدد ٩٧، فبراير.
- ٤- معنز خورشيد (2006) " مشروع جامعة القاهرة لتطوير الدراسات العليا " جامعة القاهرة، ٢٠ يوليو.
- ٥- معنز خورشيد (2006) " استراتيجية جامعة القاهرة لتدويل التعليم العالى والبحث العلمى " تقرير غير منشور، قطاع الدراسات العليا والبحوث، جامعة القاهرة، مارس.
- ٦- معنز خورشيد (2004a) " الجامعات فى عصر 'الجات' ومستقبل التعليم العالى " مجلة وجهات نظر جزء ٦، عدد ٦٨، سبتمبر.
- ٧- معنز خورشيد (2004b) " الدراسات العليا فى مصر: الوضع الراهن وسياسات التطوير " تقرير فنى، قطاع الدراسات العليا والبحوث، جامعة القاهرة، أبريل.