

**مدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج
بكالوريوس اللغة العربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس:
بحث مختلط**

إعداد

د. محمد بن عبد الجبار بن معيوض السلمي
أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك
بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة أم القرى

مجلة الدراسات التربوية والإنسانية. كلية التربية جامعة. دمنهور
المجلد الرابع عشر – العدد الرابع – الجزء الرابع (أ) – لسنة 2022

مدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس: بحث مختلط

د. محمد بن عبد الجبار بن معيوض السلمي

الملخص

هدف البحث إلى التعرف على مدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة العينة تُعزى لمتغير الجامعة، ومتغير عدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي. ولتحقيق أهداف البحث اتبع البحث منهج البحث المختلط ذي التصميم المتقارب المتوازي. وتكونت عينة البحث من 131 عضو هيئة تدريس من خمسة برامج بكالوريوس لغة عربية في خمس جامعات. وُجمعت البيانات باستخدام استبانة ومقابلة جماعية مُركّزة. وأسفرت النتائج عن إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية بمستوى عالٍ. ولم تكشف النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة العينة تُعزى لمتغير الجامعة، ولمتغير عدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي. وقدم البحث عددًا من التوصيات والاقتراحات في ضوء نتائج البحث. الكلمات المفتاحية: الاعتماد الأكاديمي، برامج بكالوريوس اللغة العربية، جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية

The level to which academic accreditation contributes to improving the quality of learning in Arabic language bachelor's programs from the perspective of faculty members: mixed-method research

Dr. Mohammed Abduljabbar M. Alsulami
Associate Professor of Teaching Arabic Language
Department of Curriculum and Instruction
College of Education - Umm Al-Qura University
Email: masulami@uqu.edu.sa

Abstract: The research aimed to identify the level to which academic accreditation contributes to improving the quality of learning in Arabic language bachelor's programs from the perspective of faculty members, and to reveal the extent to which there are statistically significant differences between the means of the participants to the variables of university and the number of years of service in university education. To achieve the research goals, the research followed a mixed research approach with a parallel convergent design. The research sample consisted of 131 faculty members from five Arabic language bachelor's programs in five universities. Data were collected using a questionnaire and a focus group interview. The results showed that academic accreditation contributes to improving the quality of learning in Arabic language bachelor's programs at a high level. The results did not reveal statistically significant differences between the means of the participants to the variables of the university and the number of years of service in university education. The research gave recommendations and suggestions in light of the research results.

Key words:

academic accreditation, Arabic language bachelor's programs, quality of learning in Arabic language

مقدمة:

شهد قطاع التعليم العالي حول العالم زيادة كبيرة في عدد مؤسسات التعليم العالي والبرامج الأكاديمية، وذلك للدور الرئيس الذي يقدمه قطاع التعليم العالي لتنمية الدول في النواحي الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والعلمية، وغيرها، مما أسهم في زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم العالي حتى أصبح تعليمًا جماهيريًا. واكب تلك الزيادة زيادة قلقٍ لدى صنّاع القرار وذوي العلاقة بشأن جودة التعليم العالي؛ حيث ظهر تباين ملحوظ في جودة المخرجات وفقًا للتصنيفات العالمية، والاختبارات المعيارية والمهنية، مما استدعى البحث عن سُبلٍ لضمان الجودة.

ولضمان جودة مؤسسات التعليم العالي كان لازمًا على مؤسسات التعليم العالي تبني طرقًا متعددة تثبت من خلالها جودة برامجها بحيث تصبح محل جذب أصحاب المصلحة من طلبة وأرباب عمل (Volkwein 2010)، سيما أن هناك أدلة تشير إلى أن بعض البرامج الأكاديمية لم تقدم المهارات الأساسية المهمة لخريجها (Madsen, 2015)، لذا أصبح تحسين جودة التعليم من القضايا المعاصرة المقلقة لكثير من مؤسسات التعليم العالي التي تُعد خريجها لسوق العمل (Zarzycka et al., 2018). كما تُعد الخطوة الأساس إيجاد معايير محددة لتقويم جودة المؤسسات التعليمية وبرامجها في ضوءها (Kumar et al., 2020)، ويُعد الاعتماد الأكاديمي أحد أهم الأساليب المفضلة عالميًا لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي (Yorke 2003; Kohler 1999)، وهو أحد أكثر الأساليب المنتشرة حول العالم لضمان جودة التعليم العالي (Ulker & Bakioglu, 2019)، وفي القرن الحادي والعشرين أصبحت الجودة عنصرًا لا يتجزأ من الواقع الأكاديمي (Zarzycka et al., 2018). مصطلح الاعتماد الأكاديمي يُستخدم مؤشرًا للجودة، ويشير إلى تحقيق المؤسسة أو البرنامج الحد الأدنى من معايير الجودة (Kumar et al., 2020)، وتسعى الجودة لضمان توافق مخرجات مؤسسات التعليم العالي مع معايير الجودة (Tawafak et al., 2018). فالاعتماد الأكاديمي مرتبط بالجودة (Khojah & Shousha, 2020)، وهو وسيلة أساس لضمان الجودة وتوكيدها لدى صنّاع القرار وأصحاب

المصلحة (Beno, 2004)، وهو مؤشر على أن المؤسسة أو البرنامج يلبي معايير الجودة (Brahimi et al., 2016). وابتدأت معايير جودة التعليم العالي في القرن الثامن عشر (Kumar et al., 2020). ويُعرّف الاعتماد الأكاديمي بأنه عملية تقييمية يقوم بها خبراء في التعليم العالي للتحقق من جودة التعليم الذي يتلقاه الطلبة وفقًا لمعايير محددة (Nkiko et al., 2015)، وبمعنى آخر، الحكم المهني لتقييم ما إذا كانت المؤسسة التعليمية أو البرنامج يفي بمعايير الجودة المحددة أم لا (Prados et al., 2005). والاعتماد الأكاديمي عملية تقييم خارجية تشتمل على تقييم ذاتي للمؤسسة التعليمية أو البرنامج الأكاديمي وفقًا لمعايير محددة، ومن ثم زيارة ميدانية للمؤسسة أو البرنامج يقوم بها خبراء في التعليم العالي، ويعقب كل ذلك إصدار قرار بمنح الاعتماد أو منعه (Pomey et al., 2010).

وأول ظهور للممارسة ضمان الجودة في التعليم العالي كان من خلال الاستعانة بمقيمين من خارج المؤسسة لتقويم المؤسسة، ففي عام 1832 استعانت جامعة (The University of Durham) في المملكة المتحدة بمقيمين خارجيين من جامعة (Oxford) لمراجعة برامجها الأكاديمية لتؤكد لذوي المصلحة أن مستوى برامجها تعادل مستوى برامج جامعة (Oxford)، ومنذ ذلك الحين وحتى اليوم مازالت مؤسسات التعليم العالي تستعين بمقيمين خارجيين (Kumar et al., 2020)، فعمليات تقويم التعليم العالي ابتدأت منذ الثمانينيات، وبرزت في فرنسا وفنلندا وهولندا وإنجلترا والدنمارك، وأول دولة استخدمت مصطلح الاعتماد لضمان الجودة هي المملكة المتحدة (Karaferye, 2017).

صُمم الاعتماد الأكاديمي لتقويم جودة مؤسسات التعليم العالي وبرامجها، والتأكد من مدى تحقيقها لأهدافها، وتحسين جودتها (Beno, 2004). إذا فالهدف الأساسي للاعتماد الأكاديمي هو تحسين جودة برامج التعليم العالي، وضمان جودة تلك البرامج لأصحاب المصلحة (Kumar et al., 2020)، وهو مؤشر لطمأنة المجتمع على جودة المؤسسة أو البرنامج الحاصل على الاعتماد (Kumar et al., 2020)، حيث

يدل حصول المؤسسات التعليمية والبرامج الأكاديمية على الاعتماد الأكاديمي تحقيق امتثال كافٍ لمعايير ضمان الجودة الصادرة عن الجهة المانحة للاعتماد، وبذلك تكون تلك المؤسسات التعليمية والبرامج الأكاديمية جهات جذب للطلبة (Dill 2007)، لذا فالاعتماد الأكاديمي بمثابة مصدر خارجي للحكم على جودة المؤسسات التعليمية والبرامج الأكاديمية (Stoten & Kirkham, 2021).

ينطوي الاعتماد الأكاديمي على عملية مراجعة تقييمية شاملة للمؤسسة التعليمية أو البرنامج الأكاديمي من جهة خارجية مرخص لها للقيام بالعملية التقييمية (Desveaux et al., 2017)، مما سيُسهم في تقديم رؤية واضحة للقائمين على المؤسسات والبرامج التعليمية عن مستوى الأداء، وهو ما يساعدهم على متابعة وتطوير مستوى الأداء (Cret, 2011; Dobija et al., 2019; Kuh et al., 2014)، فيُحدد الاعتماد الأكاديمي نقاط الضعف في البرامج الأكاديمية لتحسينها (Ulker & Bakioglu, 2019)، وقد أثبتت التجربة أن مؤسسات التعليم العالي قادرة على تجويد مخرجاتها وخدماتها وتحسينها إذا كان من أولوياتها التحسين المستمر (Weber, 2003).

والاعتماد الأكاديمي حقق عددًا من المزايا في التعليم العالي؛ حيث أسهم في وضع معايير لعملية التعليم والتعلم، وتحديد المؤسسات التعليمية والبرامج الأكاديمية التي حققت تلك المعايير مما أسهم في جودة المخرجات، ونشر ثقافة الجودة والتحسين المستمر (Garfolo & L'Huillier, 2015)، ومن الآثار الواضحة لعملية الاعتماد الأكاديمي دعم الجودة بصفة مستمرة في المؤسسات الخاضعة لعملية الاعتماد الأكاديمي (Blouin & Tekian, 2018). والاعتماد الأكاديمي له أثر فعال في زيادة عدد أعضاء هيئة التدريس من حملة الدكتوراة، ورفع مستوى الوعي بأهمية الجودة لدى منسوبي البرامج الأكاديمية (Sin et al., 2017)، ورفع مستوى النشر العلمي وتجويده (Heischmidt & Gordon, 1993). ويُسهم الاعتماد الأكاديمي في تحسين العمليات والممارسات التشغيلية في المؤسسة التعليمية والبرنامج الأكاديمي مما يؤدي إلى تجويد المخرجات (Garfolo & L'Huillier 2015; Khojah &)

(Shousha, 2020; Sharp 2017). وللاعتدال الأكاديمي أثر إيجابي في جودة العملية التعليمية (Khojah & Shousha, 2020; Ulker & Bakioglu, 2019)؛ فهو يُسهم في تحسين نواتج التعلم، والمراجعة المستمرة للمنهج الدراسي للتحقق من مواكبة التطورات العلمية والمهنية، وتقديم إرشاد وتوجيه أكاديمي ومهني فعال، وتقديم أنشطة لاصفية تُسهم في صقل المعارف والمهارات (Al Mohaimeed et. Al., 2012; Khojah & Shousha, 2020).

والاعتماد الأكاديمي يُسهم في مساعدة المؤسسة التعليمية والبرنامج الأكاديمي على معرفة نقاط القوة والضعف والفرص والتحديات، ومن ثم الاستفادة منها في التخطيط، وتخصيص الموارد (Dey, 2011)، ويُعزز الاعتماد الأكاديمي روح العمل الجماعي، وتطبيق أساليب تعليمية مبتكرة، وتزود المجتمع بمعلومات موثقة عن جودة التعليم التي ستعكس على جودة المخرجات، وتنمية روح التفاعل داخل المؤسسة، وبين المؤسسات (Sywelem, 2014)، وبشكل عام يمكن القول بأن الاعتماد الأكاديمي يؤثر في التعليم العالي خلال تطوير السياسات والعمليات، وتطوير المكونات الأساسية البحثية، والأكاديمية، والتعليمية، وغيرها، وهو أداة فعالة في تجويد وتميز مؤسسات التعليم العالي (Kumar et al., 2020).

ومسؤولية الاعتماد الأكاديمي تقع على عاتق وزارات التعليم أو الهيئات الحكومية في أكثر الدول حول العالم، وفي بعض الدول -كالولايات المتحدة الأمريكية- يقدم الاعتماد من جهات غير حكومية (Prados et al., 2005)، وفي المملكة العربية السعودية يُقدم الاعتماد من هيئة شبه حكومية؛ حيث ابتدأ الاعتماد الأكاديمي عام 2004 بإنشاء الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (NCAAA)، وهي جهة مستقلة ماليًا وإداريًا وكانت تتبع مجلس التعليم العالي (Almusallam, 2013)، وفي عام 2017 دُمجت الهيئة في هيئة تقويم التعليم بعد إنشائها، وأصبحت تضم عددًا من المراكز من بينها المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي (NCAAA)، وفي عام 2018 أُعيد تسمية هيئة تقويم التعليم إلى هيئة تقويم التعليم والتدريب، وهي حاليًا

الجهة المخولة في المملكة -من خلال المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي- للقيام بأعمال الاعتماد الأكاديمي المؤسسي والبرامجي في التعليم العالي (تنظيم هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2018). وحددت الهيئة 11 معيارًا لتقويم مؤسسات التعليم العالي وبرامجها (NCAAA, 2011)، وفي عام 2018 أصدرت الهيئة النسخة الثانية المطورة لمعايير الاعتماد البرامجي في مرحلة البكالوريوس، وعددها 6 معايير رئيسة يتبع كل معيار عددًا من المؤشرات بلغ مجموعها 96 مؤشرًا، والمعايير الرئيسية هي: الرسالة والأهداف، وإدارة البرنامج وضمان جودته، والتعليم والتعلم، والطلاب، وهيئة التدريس، ومصادر التعلم والمرافق والتجهيزات (NCAAA, 2018)، وأصدر المركز سياسات منظمة لعملية الاعتماد الأكاديمي، وأدلة إجرائية، ونماذج، بالإضافة إلى وثيقة الإطار الوطني للمؤهلات (Almusallam, 2013).

وهناك عدد من الخطوات تتبعها المؤسسات التعليمية والبرنامج الأكاديمي للحصول على الاعتماد الأكاديمي من المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي خُددت في الجزء الثالث من دليل ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي (NCAAA, 2008)، وأولها إكمال متطلبات التأهل للاعتماد الأكاديمي المحددة من قبل المركز. يلي ذلك قيام فريق مختص -مختار من المركز وفق معايير محددة- مكون من ثلاثة أعضاء هيئة تدريس على الأقل لتقويم البرنامج من خلال قراءة الوثائق المقدمة، وزيارة البرنامج زيارة ميدانية لمدة ثلاثة أيام يُجري خلالها مقابلات مع ذوي المصلحة من أعضاء هيئة تدريس، وطلاب، وأرباب عمل، وغيرهم، ويقف على مصادر التعلم والمرافق والتجهيزات للتحقق مما كُتب في الوثائق المقدمة. ثم يقوم الفريق بكتابة تقرير مفصل عن نتيجة تقويمه للبرنامج متضمنًا توصية قرار الاعتماد إما اعتماد كامل، أو مشروط، أو عدم اعتماد. ووفقًا للموقع الإلكتروني للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي (<https://etec.gov.sa/ar/ncaaa>) فقد حصلت خمسة برامج بكالوريوس في اللغة العربية على الاعتماد الأكاديمي الكامل، وهي: برنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها في جامعة الملك سعود (اعتبارًا من سبتمبر 2019)، وبرنامج بكالوريوس اللغة العربية في جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل (اعتبارًا من 369

مايو 2020)، و وبرنامج بكالوريوس اللغة العربية في الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة (اعتبارًا من مارس 2021)، و وبرنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها في جامعة القصيم (اعتبارًا من مارس 2021)، و وبرنامج بكالوريوس اللغة العربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن (اعتبارًا من مارس 2021).

ولأهمية الاعتماد الأكاديمي وأثره في جودة التعليم العالي قام بعض الباحثين بدراسة الاعتماد الأكاديمي وأثره في مؤسسات التعليم العالي وبرامجها. على سبيل المثال أجرى Al-Azmi and Al-Ta'ani (2021) بحثًا هدف إلى تقييم برنامج الإدارة التربوية في الجامعات الأردنية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي. واتبع البحث المنهج الوصفي، وجمعت البيانات باستخدام استبانة، وتكونت العينة من 17 عضو هيئة تدريس. وأوضحت النتائج أن برنامج الإدارة التربوية يحقق معايير الاعتماد الأكاديمي بدرجة متوسطة. وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة العينة تُعزى لمتغير الجنس، والرتبة الأكاديمية، والخدمة. وهدف بحث Alenezi and Al-Eyadhy (2021) إلى التعرف على أثر الاعتماد الأكاديمي لبرنامج بكالوريوس الطب وبكالوريوس الجراحة في جامعة الملك سعود في رضا الطلبة، واتبع البحث المنهج الكمي، وُجمعت البيانات باستخدام استبانة، وتكونت العينة من 1600 طالبٍ من عام 2009 إلى 2018 -حيث خضع البرنامج لاعتماد أكاديمي، ثم أُعيد تجديده. وأسفرت النتائج عن ثبات مستوى رضا الطلبة بعد الاعتماد في المرة الأولى فوق خط الأساس حتى إعادة تجديد الاعتماد. وكشفت النتائج عن عدم ثبات مستوى رضا الطلبة فوق خطة الأساس بعد سنة من إعادة تجديد الاعتماد. ومن أهداف بحث Cyr (2021) اكتشاف أثر الاعتماد الأكاديمي في الأنشطة البحثية والتدريسية لأعضاء هيئة التدريس في جامعات البحر الكاريبي، واتبع البحث المنهج النوعي، وُجمعت البيانات باستخدام المقابلات، وتكونت العينة من 10 أعضاء هيئة تدريس. وأسفرت النتائج عن وجود أثر إيجابي للاعتماد الأكاديمي في الأنشطة التدريسية والبحثية. وهدف بحث بدير (2020) إلى التعرف على أثر الاعتماد

الأكاديمي المؤسسي في أداء أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم في جامعة المجمعة، واتبع البحث المنهج الوصفي، وجمعت البيانات باستخدام استبانة، وتكونت العينة من 157 عضو هيئة تدريس. وأسفرت النتائج أن للاعتماد الأكاديمي أثر إيجابي على أعضاء هيئة التدريس، ولم يكشف البحث عن وجود فروق بين استجابة العينة تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية والجنس. وأجرى Shousha and Khojah (2020) بحثاً هدف إلى تقييم العمليات الأكاديمية والممارسات الإدارية في ضوء خبرة الاعتماد الأكاديمي في معهد اللغة الإنجليزية في شطر الطالبات في جامعة الملك عبد العزيز، واتبع الباحث المنهج النوعي، وجمع البيانات باستخدام مقابلات شبه مقننة، وتكونت العينة من 12 مشاركاً. وأسفرت النتائج عن وجود أثر إيجابي للاعتماد الأكاديمي في العمليات الأكاديمية، والممارسات الإدارية فيما يتعلق بالبنية التنظيمية، وبيئة العمل، وثقافة التأثير.

ومن أهداف بحث Dobija et al., (2019) التعرف على أثر الاعتماد الأكاديمي في أداء الجامعات البولندية. واتبع البحث المنهج النوعي، وجمعت البيانات من خلال مقابلات، وتكونت العينة من 24 عضو هيئة تدريس. وأسفرت النتائج عن أن الاعتماد الأكاديمي عامل مهم في إحداث تطوير في أنظمة وممارسات الجامعات. ومن أهداف بحث الزهراني (2018) التعرف على درجة ممارسة الجامعات السعودية لمعيار من معايير الاعتماد الأكاديمي وهو التعليم والتعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. واتبع البحث المنهج الوصفي، وجمعت البيانات باستخدام استبانة، وتكونت العينة من 387 عضو هيئة تدريس. وكشفت النتائج أن الجامعات السعودية تُمارس معيار التعليم والتعلم بدرجة كبيرة.

وسعى بحث عسيري وآخرون (2018) إلى التعرف على أثر الحصول على الاعتماد الأكاديمي الوطني والدولي على جودة الأداء في جامعة الملك سعود، واتبع البحث المنهج المختلط، وجمعت البيانات باستخدام استبانة ومقابلات، بالإضافة إلى تحليل بعض البيانات المالية والتعليمية والبحثية والإدارية. وتكونت العينة من سبع كليات حصلت بعض برامجها على الاعتماد الأكاديمي. وقد خلصت النتائج إلى أن للاعتماد

الدولي أثر فعال في السمعة المؤسسية، بينما الاعتماد الوطني له أثر فعال في تحسين نواتج التعلم. ومن أهداف بحث العولقي (2018) التعرف على أثر الاعتماد الأكاديمي في تحسين رضا الطلاب عن الخدمات التعليمية في جامعة إب اليمنية. واتبع البحث المنهجي الوصفي، وتكونت العينة من 375 طالبًا. وجمعت البيانات باستخدام استبانة. وبيّنت النتائج ضعف مستوى رضا الطلاب عن الخدمات التعليمية. وأجرت الغيث (2015) بحثًا للتعرف على أثر الاعتماد الأكاديمي في أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة الملك سعود من وجهة نظرهم. واتبع البحث المنهج الوصفي، وجمعت البيانات باستخدام استبانة شارك فيها 366 عضو هيئة تدريس. وأسفرت النتائج عن وجود أثر بدرجة متوسطة في أداء أعضاء هيئة التدريس. ولم تظهر النتائج أي فروق في متوسطات استجابات العينة تُعزى لمتغير عدد سنوات التدريس والرتبة الأكاديمية. وهدف بحث Volkwein et al., (2007) إلى التعرف على أثر الاعتماد الأكاديمي المهني في تحسين تجربة الطلبة ونواتج التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية، واتبع البحث المنهج الوصفي، وتكونت العينة من ذوي العلاقة في 140 برنامجًا أكاديميًا معتمدًا. وجمعت البيانات باستخدام استبانة، وأسفرت النتائج عن وجود أثر إيجابي للاعتماد الأكاديمي في تحسين تجربة الطلبة ونواتج تعلمهم.

مشكلة البحث وأسئلته:

بالرغم من أهمية الاعتماد الأكاديمي، وأثره في تحسين جودة مؤسسات التعليم العالي وبرامجها، إلا أنه تعرض لنقد من المختصين عن أثره في تجويد مؤسسات التعليم العالي وبرامجها (Kuh et al., 2014)، ولا تزال هناك نقاشات مستمرة حول أثر الاعتماد الأكاديمي في ضمان جودة المؤسسات والبرامج الأكاديمية (Volkwein et al., 2006)، ولا يُعد دائمًا الحصول على الاعتماد الأكاديمي مؤشرًا حقيقيًا على جودة المؤسسات والبرامج الأكاديمية (Ulker & Bakioglu, 2019)، فهناك صعوبة في الربط المباشر بين الاعتماد الأكاديمي وجودة العملية التعليمية (Blouin

(Tekian, 2018; Blouin et al., 2018)، وانقسمت الأدبيات ذات الصلة بأثر الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة أداء مؤسسات التعليم العالي وبرامجها، فبعضها وجدت أثرًا إيجابيًا، والبعض الآخر لم تجد (Lejeune & Vas, 2009)، وقد يعود سبب ذلك لعدم وجود أدلة واضحة عن أثر الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة المؤسسات التعليمية والبرامج الأكاديمية؛ حيث أن هناك قلة في الدراسات المنتظمة حول أثر الاعتماد الأكاديمي في العملية التعليمية (Volkwein et al., 2006). لذا؛ هناك حاجة ملحة تتطلب إشراك منسوبي البرامج التي حصلت على الاعتماد الأكاديمي للتعرف على أثر الاعتماد الأكاديمي في جودة البرامج ومخرجاتها (Desveaux et al., 2017; Ulker & Bakioglu, 2019)، وذلك للحصول على أدلة عن أثر الاعتماد الأكاديمي في جودة البرامج ومخرجاتها (Desveaux et al., 2017). ونظرًا لحدثة تجربة الاعتماد الأكاديمي في برامج بكالوريوس اللغة العربية في المملكة العربية السعودية، ولعدم وجود أي بحث سابق -على حد علم الباحث- عن أثر الاعتماد الأكاديمي في جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية الحاصلة على الاعتماد الأكاديمي أتى هذا البحث في محاولة للتعرف على أثر الاعتماد الأكاديمي في جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد تحددت مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما مدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ماهي مؤشرات جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية؟
2. ما مدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أعضاء هيئة التدريس لمدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية تُعزى لمتغير الجامعة؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أعضاء هيئة التدريس لمدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية تُعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تحديد مؤشرات جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية.
2. التعرف على مدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
3. الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أعضاء هيئة التدريس لمدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية تُعزى لمتغير الجامعة.
4. الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أعضاء هيئة التدريس لمدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية تُعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي.

أهمية البحث:

تتبع أهمية البحث من أهمية موضوعه ألا وهو الاعتماد الأكاديمي وأثره في تحسين جودة تعليم برامج بكالوريوس اللغة العربية؛ حيث أن أهم دور للاعتماد الأكاديمي هو تحسين جودة التعليم في مؤسسات التعليم العالي وبرامجها. كذلك يمكن أن تفيد نتائج البحث صُنَاع القرار في مؤسسات التعليم العالي، والقائمين على برامج تعليم اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي، والمسؤولين عن الاعتماد الأكاديمي في هيئة تقويم التعليم والتدريب، وذلك بتعريفهم بمدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة تعليم برامج بكالوريوس اللغة العربية. يُضاف لذلك أن النتائج قد تفتح فرصاً أمام الباحثين لمزيد من الأبحاث.

حدود البحث:

اقتصر البحث على أعضاء هيئة تدريس في برامج بكالوريوس اللغة العربية التي مضى على حصولها على الاعتماد الأكاديمي من هيئة تقويم التعليم والتدريب ممثلة في المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي سنة على الأقل اعتبارًا من شهر مارس لعام 2022، وعددها خمسة برامج في خمس جامعات هي: جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل، والجامعة الإسلامية في المدينة المنورة، وجامعة القصيم، وجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، وجامعة الملك سعود. واقتصر البحث على مؤشرات جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية المحددة في هذا البحث.

مصطلحات البحث:

الاعتماد الأكاديمي البرامجي: عملية تقويم يقوم بها خبراء ممثلين لجهة مختصة في الاعتماد الأكاديمي لتقويم برنامج أكاديمي وفقًا لمعايير محددة، ومن ثم تحديد مدى امتثال البرنامج للمعايير، ويُصدر بناءً على ذلك قرار الاعتماد. مؤشرات جودة التعليم: مؤشرات ذات صلة بجودة عمليتي التعليم والتعلم في البرنامج الأكاديمي تُستخدم في الحكم على مستوى جودة العملية التعليمية.

الطريقة والإجراءات:

منهج البحث: اتبع البحث منهج البحث المختلط (Mixed Method Research)، ويُعرف بأنه ذلك المنهج الذي يقوم فيه الباحث بجمع بيانات كمية ونوعية، ومن ثم دمجها وتحليلها وتفسيرها (Creswell & Creswell, 2017)، وقد اتبع البحث التصميم المتقارب المتوازي (Convergent Parallel)، وهو ذلك التصميم الذي يقوم فيه الباحث بجمع بيانات كمية ونوعية في وقت متقارب للحصول على فهم شامل لمشكلة البحث، ومن ثم تحليل البيانات، وربطها ومقارنتها وتفسيرها (Creswell & Creswell, 2017).

مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس في برامج بكالوريوس اللغة العربية في جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل، والجامعة الإسلامية في المدينة

المنورة، وجامعة القصيم، وجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وجامعة الملك سعود، والبالغ عددهم 325 عضو هيئة تدريس، وقد أرسل الباحث دعوة -عن طريق البريد الإلكتروني- إلى جميع أعضاء هيئة التدريس في هذه البرامج للمشاركة في البحث، واستجاب منهم 131 عضو هيئة تدريس شاركوا جميعهم في الاستجابة على الاستبانة، ووافق منهم 20 عضو هيئة تدريس -4 من كل برنامج- على المشاركة في المقابلة الجماعية المركزة، وقد قسمهم الباحث في المقابلة الجماعية المركزة عشوائياً إلى مجموعتين بالتساوي، وجدول 1 يوضح وصف عينة البحث وفقاً لمتغير عدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي، واسم الجامعة:

جدول 1: وصف عينة البحث وفقاً لمتغير عدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي،

واسم الجامعة

م	المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
1	عدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي	15 سنة فأقل	55	41.98%
		أكثر من 15 سنة	76	58.02%
		جامعة الإمام عبد الرحمن الفيصل	15	11.45%
2	اسم الجامعة	الجامعة الإسلامية	27	20.61%
		جامعة الأميرة نورة	29	22.14%
		جامعة الملك سعود	10	7.63%
		جامعة القصيم	50	38.17%

يتضح من الجدول السابق تنوع فئات العينة وفقاً لعدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي؛ حيث أن 58.02% من العينة تبلغ خدمتهم في التعليم الجامعي أكثر من 15 سنة. ويتضح من الجدول تنوع فئات العينة وفقاً للجامعة؛ حيث أن أعلى نسبة من جامعة واحدة بلغت 38.17% وهي لصالح جامعة القصيم، في حين أن أقل سنة بلغت 7.63% وهي لصالح جامعة الملك سعود.

أداة البحث: بناء على أهداف البحث ومنهجيته استخدم الباحث أداتين من إعداداته، هما: استبانة، ومقابلة، وفيما يلي توضيح مراحل إعداد كل أداة:

أولاً: الاستبانة: هدفت الاستبانة للتعرف على وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في مدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية، وتطلب ذلك إعداد مؤشرات جودة التعليم في برامج اللغة العربية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي (إصدار 2018) الصادرة عن هيئة تقويم التعليم والتدريب، مع الاطلاع على الأدب التربوي ذي الصلة. وقد تكون الاستبانة في صورتها الأولى من جزأين: الجزء الأول يحتوي مقدمة عن هدف الاستبانة، وكيفية إكمالها، والبيانات الأولية للمجيب متضمنة عدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي، واسم الجامعة. والجزء الثاني يحتوي 22 مؤشراً لجودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية، وأمام كل مؤشر خمسة خيارات (عالية جداً، عالية، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً) يختار منها المجيب ما يُعبّر عن رأيه، وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وقُسمت الفترة بين (5-1) إلى خمسة مستويات وفقاً للمتوسطات في جدول 2:

جدول 2: مستويات المتوسطات

طول الخلية	درجة الإسهام
من 4.21 إلى 5	عالية جداً
من 3.41 إلى 4.20	عالية
من 2.61 إلى 3.40	متوسطة
من 1.81 إلى 2.60	ضعيفة
من 1 إلى 1.80	ضعيفة جداً

صدق الاستبانة:

أُستخدمت طريقتان للتأكد من صدق الاستبانة تمثلت فيما يلي:

1. الصدق الظاهري: وذلك من خلال عرض الاستبانة على عشرة خبراء في مجال تعليم اللغة العربية وجودة برامجها، وطلب منهم إبداء الرأي في مدى مناسبة المؤشرات لقياس جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية، ومدى وضوحها، وصحتها اللغوية، واقتراح ما يروونه مناسباً، وقد أخذ الباحث بما اتفق عليه 80% فأكثر منهم،

وأصبحت الاستبانة تتكون في صورتها النهائية من 20 مؤشراً لجودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية.

2. صدق البناء (صدق الاتساق الداخلي): لاستخراج دلالات صدق البناء للاستبانة (صدق الاتساق الداخلي)؛ أُستخرجت معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل عبارة وبين الدرجة الكلية للاستبانة في عينة استطلاعية من خارج عينة البحث تكونت من 30 عضو هيئة تدريس، ويوضح جدول 3 نتيجة ذلك:

جدول 3: معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.823	5	**0.878	9	**0.807	13	**0.826	17	**0.816
2	**0.892	6	**0.876	10	**0.694	14	**0.861	18	**0.844
3	**0.797	7	**0.813	11	**0.755	15	**0.767	19	**0.583
4	**0.853	8	**0.750	12	**0.735	16	**0.709	20	**0.726

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يؤكد ارتباط العبارات بالاستبانة، وهو يدل على وجود اتساق داخلي لعبارات الاستبانة.

ثبات الاستبانة: أستخدمت طريقتان للتأكد من ثبات الاستبانة تمثلت فيما يلي:

1. طريقة معامل ألفا كرونباخ: طُبقت الاستبانة على عينة مكوّنة من 30 عضو هيئة تدريس من خارج عينة البحث، ومن ثم حُسبت قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبانة، وبلغت (0.896) وهي قيمة مرتفعة، ومطمئنة لاستخدام الاستبانة.

2. طريقة التجزئة النصفية: جُزئت الاستبانة إلى نصفين متكافئين، حيث يتضمن القسم الأول درجات الأفراد في العبارات الفردية، في حين يتضمن القسم الثاني درجات الأفراد في العبارات الزوجية، ومن ثم حساب معامل الارتباط بينهما، ويوضح جدول 4 نتيجة الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

جدول 4: الثبات بطريقة التجزئة النصفية

المفردات	العدد	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط	معامل الثبات لسبيرمان براون	معامل الثبات لجتمان
----------	-------	--------------------	----------------	-----------------------------	---------------------

0.916	0.917	0.885	0.874	10	الجزء الأول
			0.877	10	الجزء الثاني

يتضح من الجدول أنّ معامل ثبات الاستبيان لسبيرمان وبران يساوي (0.917)، ولجتمان يساوي (0.916)، وهو معامل ثبات يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية جدًا من الثبات مطمئنة لاستخدامها.

ثانيًا: المقابلة الجماعية المركزة: هدفت إلى التعرف على وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في مدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية، ولتحقيق ذلك أعدّ الباحث أداة المقابلة متضمنة مقدمة توضح أهداف المقابلة، وطريقة تنفيذها. يلي ذلك خمسة أسئلة مفتوحة الإجابة مبنية على أهداف البحث. وقام الباحث بعرضها على خمسة خبراء في مجال تعليم اللغة العربية وجودة برامجها لإبداء الرأي في مدى مناسبتها، ووضوحها، وصحة صياغتها، وقد أخذ الباحث بما اتفق عليه 80% فأكثر منهم، وأصبحت الأداة في صورتها النهائية تتكون من مقدمة و5 أسئلة مفتوحة الإجابة. وقد أكد and Merriam Tisdell (2016) على أهمية إجراء تطبيق تجريبي للمقابلة للتحقق من مناسبة الأسئلة، والتدريب على إجراء المقابلة، وذلك للحصول على بيانات صحيحة وموثوقة. لذا قام البحث بتطبيق المقابلة على عينة استطلاعية مكونة من سبعة أعضاء هيئة تدريس خارج العينة الأساسية.

الموثوقية (trustworthiness): اتبع الباحث عددًا من الطرق لزيادة الموثوقية، والتي أشار لها Nowell et al. (2017)، وهي:

1. المصدقية (Credibility)، وذلك من خلال تحقق المشاركين من دقة وصحة البيانات التي توصل لها البحث. فبعد أن قام الباحث بتفريغ بيانات المقابلة؛ عرضها على المشاركين في المقابلة، وقد أجمعوا على دقة وصحة البيانات.
2. القابلية للنقل (Transferability)، وذلك من خلال تطبيق طريقة التثليث (triangulation)، ومن ثم تقديم وصف مفصلٍ لنتائج البيانات الكمية والنوعية الواردة في الاستبانة والمقابلة الجماعية المركزة.

3.الاعتمادية (Dependability)، وذلك من خلال تقديم وصفٍ مفصلٍ عن العينة، والإجراءات، وكيفية جمع البيانات وتحليلها.

4.إمكانية التأكيد (Confirmability) أو التدقيق (Audit)، وذلك من خلال مراجعة الباحث النصوص المفرّغة أكثر من مرة للتحقق من عدم وجود أخطاء في عملية تفرغ التسجيلات، ومن ثم عرض المواضيع الرئيسة (themes) التي توصل لها البحث على المشاركين، وأفادوا جميعًا بصحتها.

تحليل البيانات:

اتبع الباحث الطريقة المتوازية لتحليل البيانات (parallel mixed method data analysis)، وهي أشهر طرق تحليل منهج البحث المختلط ذي التصميم المتقارب المتوازي، حيث تتضمن عملية التحليل عمليتين: تحليل البيانات الكمية، وتحليل البيانات النوعية (Teddlie et al., 2020)، ومن ثم مقارنتها باستخدام طريقة المقارنة جنبًا إلى جنب (side-by-side comparison)، وفيها يقوم الباحث بعرض النتائج الكمية، ومن ثم النتائج النوعية، والتي قد تؤكد النتائج الكمية أو تختلف عنها (Creswell & Creswell, 2017).

ولتحليل البيانات الكمية التي جُمعت باستخدام الاستبانة للإجابة عن السؤال الثاني والثالث والرابع؛ استخدم الباحث عددًا من الأساليب الإحصائية، وهي: التكرارات والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل الارتباط لبيرسون، ومعامل كرونباخ ألفا، ومعاملات ثبات سبيرمان وبراون، ومعامل ثبات جتمان، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه.

ولتحليل البيانات النوعية التي جُمعت باستخدام المقابلة الجماعية المركزة للإجابة عن السؤال الثاني؛ اتبع الباحث طريقة التحليل الموضوعي (Thematic Analysis)، وذلك من خلال قراءة النصوص المفرّغة أكثر من مرة، ومن ثم تحليلها، واستخلاص المواضيع الرئيسة بناء على أسئلة البحث. وقد استخلص الباحث المواضيع والعبارات المهمة، ومن ثم لخصها، ورمّزها، وصنّفها.

إجراءات تطبيق البحث: جرى تطبيق البحث وفقاً للخطوات الآتية:

1. أرسل الباحث دعوة -عن طريق البريد الإلكتروني- إلى جميع أعضاء هيئة التدريس في مجتمع البحث للمشاركة في البحث بإكمال الاستبانة، وبعد مضي أسبوعين أعاد الباحث إرسال الدعوة مرة أخرى رغبة في زيادة عدد المشاركين.
2. أرسل الباحث دعوة -عن طريق البريد الإلكتروني- إلى جميع أعضاء هيئة التدريس الذين شاركوا في إكمال الاستبانة، للمشاركة في المقابلة الجماعية المركزة، واستجاب منهم 20 عضو هيئة تدريس.
3. قسّم الباحث المشاركين في المقابلة الجماعية المركزة عشوائياً إلى مجموعتين بالتساوي.

4. أجرى الباحث مقابلة جماعية مركزة مدتها 90 دقيقة مع المجموعة الأولى.
5. أجرى الباحث مقابلة جماعية مركزة مدتها 90 دقيقة مع المجموعة الثانية.
6. حلّل الباحث البيانات الكمية التي جُمعت بواسطة الاستبانة.
7. حلّل الباحث البيانات النوعية التي جُمعت باستخدام المقابلة الجماعية المركزة.
8. كتب الباحث النتائج، وقارن بينها، وفسرها.

نتائج البحث: عرضها ومناقشتها وتفسيرها:

أولاً: عرض النتائج:

نتيجة الإجابة عن السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول، والذي ينص على: ماهي مؤشرات جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية؟، أعدّ الباحث مؤشرات جودة التعليم في برامج اللغة العربية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي (إصدار 2018) الصادرة عن هيئة تقويم التعليم والتدريب، بالإضافة إلى مراجعة على الأدب التربوي ذي الصلة، وقد توصل الباحث إلى 20 مؤشراً لجودة تعليم برامج بكالوريوس اللغة العربية، وهي:

1. متابعة أداء البرنامج بصورة دورية وفق مؤشرات أداء محددة.
2. اتساق نواتج تعلم البرنامج مع متطلبات الإطار الوطني للمؤهلات.

3. اتساق الخطة الدراسية للبرنامج مع معايير المحتوى الأكاديمي لبرامج اللغة العربية الصادرة عن المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي.
 4. قياس نواتج تعلم البرنامج بطريقة منتظمة مناسبة.
 5. الاستفادة من نتائج قياس نواتج تعلم البرنامج في التحسين بطريقة منتظمة.
 6. تطبيق البرنامج إجراءات محوكة لتطوير المنهج الدراسي.
 7. تحقيق المنهج الدراسي لنواتج التعلم.
 8. ربط نواتج تعلم المقررات مع نواتج تعلم البرنامج بطريقة صحيحة.
 9. توافق استراتيجيات التعليم والتعلم مع نواتج التعلم.
 10. التزام هيئة التدريس بتوصيفات المقررات المعتمدة.
 11. تدريب هيئة التدريس على استراتيجيات التعليم والتعلم الواردة في توصيفات المقررات.
 12. تقويم المقررات بشكل دوري.
 13. استخدام هيئة التدريس لأدوات مناسبة لتقويم الطلبة.
 14. تقديم هيئة التدريس تغذية راجعة للطلبة عن أدائهم بصورة منتظمة.
 15. استخدام هيئة التدريس طرقاً فعالة للتحقق من أن أعمال الطلبة هي من إنتاجهم.
 16. الملاءمة بين أعداد الطلبة في البرنامج والموارد المتاحة له.
 17. تقديم البرنامج خدمات فعالة للإرشاد الطلابي.
 18. تقديم البرنامج أنشطة لاصفية تُسهم في تنمية الطلبة.
 19. توفير البرنامج للعدد الكافي المؤهل من الهيئة التدريسية.
 20. توفير البرنامج مصادر تعلم كافية محدثة بصورة دورية.
- نتيجة الإجابة عن السؤال الثاني:**

للإجابة عن السؤال الثاني، والذي ينص على: ما مدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية من وجهة نظر أعضاء هيئة

التدريس؟، حلّ الباحث البيانات الكمية التي جمعها باستخدام الاستبانة، والبيانات النوعية التي جمعها من خلال المقابلة الجماعية المركّزة، وفيما يلي توضيح ذلك: للحصول على نتيجة تحليل البيانات الكمية، حُسبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لنتائج استجابة عينة البحث في كل عبارة من عبارات الاستبانة، بالإضافة إلى العبارات مجتمعة، وجدول 5 يوضح نتيجة ذلك:

جدول 5 : التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لنتائج استجابة العينة

مدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم د.محمد بن عبدالجبار بن معيوض السلمي

الترتيب	الأسئلة	الترتيب	العبارة	عالية جدًا		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جدًا		المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن	درجة الاستخدام
				%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد				
1	10	1	أسهم الاعتماد الأكاديمي في التزام هيئة التدريس بتوصيفات المقررات المعتمدة.	74	56.5	48	36.6	8	6.1	1	0.8	0	0.0	4.49	0.65	89.8	عالية جدًا
2	3	2	أسهم الاعتماد الأكاديمي في اتساق الخطة الدراسية للبرنامج مع معايير المستوى الأكاديمي لبرامج اللغة العربية الصادرة عن المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي.	63	48.1	46	35.1	20	15.3	2	1.5	0	0.0	4.30	0.78	86	عالية جدًا
3	2	3	أسهم الاعتماد الأكاديمي في اتساق نواتج تعلم البرنامج مع متطلبات الإحاطار الوطني للمؤهلات.	59	45.0	53	40.5	17	13.0	2	1.5	0	0.0	4.29	0.75	85.8	عالية جدًا
4	1	4	أسهم الاعتماد الأكاديمي في متابعة أداء البرنامج بصورة دورية وفق مؤشرات أداء محددة.	58	44.3	52	39.7	19	14.5	2	1.5	0	0.0	4.27	0.76	85.4	عالية جدًا
5	13	5	أسهم الاعتماد الأكاديمي في استخدام هيئة التدريس لأدوات مناسبة لتقويم الطلبة.	53	40.5	59	45.0	14	10.7	5	3.8	0	0.0	4.22	0.79	84.4	عالية جدًا
6	4	6	أسهم الاعتماد الأكاديمي في قياس نواتج تعلم البرنامج بطريقة منتظمة مناسبة.	59	45.0	44	33.6	24	18.3	4	3.1	0	0.0	4.21	0.85	84.2	عالية جدًا
7	8	7	أسهم الاعتماد الأكاديمي في ربط نواتج تعلم المقررات مع نواتج تعلم البرنامج بطريقة صحيحة.	54	41.2	53	40.5	18	13.7	6	4.6	0	0.0	4.18	0.84	83.6	عالية
7	17	7	أسهم الاعتماد الأكاديمي في تقديم البرنامج خدمات فعالة للإرشاد الطلابي.	51	38.9	57	43.5	18	13.7	5	3.8	0	0.0	4.18	0.81	83.6	عالية
8	11	8	أسهم الاعتماد الأكاديمي في تدريب هيئة التدريس على استراتيجيات التعليم والتعلم الواردة في توصيفات المقررات.	57	43.5	45	34.4	21	16.0	8	6.1	0	0.0	4.15	0.91	83	عالية
9	9	9	أسهم الاعتماد الأكاديمي في توافق استراتيجيات التعليم والتعلم مع نواتج التعلم.	49	37.4	54	41.2	22	16.8	6	4.6	0	0.0	4.11	0.85	82.2	عالية
10	7	10	أسهم الاعتماد الأكاديمي في تحقيق المنهج الدراسي لنواتج التعلم.	44	33.6	59	45.0	24	18.3	4	3.1	0	0.0	4.09	0.80	81.8	عالية
11	6	11	أسهم الاعتماد الأكاديمي في تطبيق البرنامج إجراءات محكمة لتطوير المنهج الدراسي.	45	34.4	57	43.5	24	18.3	5	3.8	0	0.0	4.08	0.82	81.6	عالية
12	14	12	أسهم الاعتماد الأكاديمي في تقديم هيئة التدريس تغذية راجعة للطلبة عن أدائهم بصورة منتظمة.	48	36.6	48	36.6	28	21.4	7	5.3	0	0.0	4.05	0.89	81	عالية
13	18	13	أسهم الاعتماد الأكاديمي في تقديم البرنامج أنشطة لاصفية تسهم في تنمية الطلبة.	45	34.4	52	39.7	25	19.1	9	6.9	0	0.0	4.02	0.90	80.4	عالية
14	20	14	أسهم الاعتماد الأكاديمي في توفير البرنامج مصادر تعلم كافية	50	38.2	39	29.8	36	27.5	5	3.8	1	0.8	4.01	0.94	80.2	عالية
15	15	15	استخدام هيئة التدريس طرقًا فعالة للتحقق من أن أعمال الطلبة هي من إنتاجهم.	35	26.7	69	52.7	19	14.5	8	6.1	0	0.0	4.00	0.81	80	عالية
16	19	16	أسهم الاعتماد الأكاديمي في توفير البرنامج للعدد الكافي المؤهل من الهيئة التدريسية.	41	31.3	48	36.6	35	26.7	6	4.6	1	0.8	3.93	0.91	78.6	عالية
17	16	17	أسهم الاعتماد الأكاديمي في الملاءمة بين أعداد الطلبة في البرنامج والموارد المتاحة له.	33	25.2	48	36.6	39	29.8	8	6.1	3	2.3	3.76	0.98	75.2	عالية

العبارات مجتمعة

عالية

0.66

يتضح من الجدول السابق أن متوسطات استجابة عينه البحث تراوحت بين 4.49 و3.76، وهي تقع في مستوى الإسهام العالي جدًا، والعالي، ويتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي للاستبيان ككل بلغ 4.13، وهو يقع ضمن المستوى العالي. ويلاحظ من الجدول أن العبارة رقم 10، والتي تنص على "أسهم الاعتماد الأكاديمي في التزام هيئة التدريس بتوصيفات المقررات المعتمدة" حققت أعلى متوسط؛ حيث بلغ المتوسط 4.49. في حين أن العبارة رقم 16، والتي تنص على "أسهم الاعتماد الأكاديمي في الملاءمة بين أعداد الطلبة في البرنامج والموارد المتاحة له" حققت أقل متوسط؛ حيث بلغ المتوسط 3.76.

وللحصول على نتيجة تحليل البيانات النوعية؛ اتبع الباحث طريقة التحليل الموضوعي (Thematic Analysis)، ففرغ تسجيل المقابلة الجماعية المركزة، وتحقق أكثر من مرة من نتيجة التفرّيع، ثم قرأ النصوص المفرّغة أكثر من مرة، وحللها، واستخلص المواضيع والأفكار الرئيسة، ورمزها وصنّفها مسترشداً بأسئلة البحث. وقد كشفت نتائج البحث أن جميع المشاركين أجمعوا على أن الاعتماد الأكاديمي أسهم في تجويد التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية بمستوى عالٍ. ولمزيد توضيح، فقد أجمع المشاركون على أن الاعتماد الأكاديمي جود عمليات البرنامج، وضمن أن العملية التعليمية تقدم بطريقة مقاربة لجميع الطلاب، وذلك بسبب إلزام الاعتماد الأكاديمي بتطبيق موحد لتوصيفات المقررات، وتدريب هيئة التدريس على استخدام استراتيجيات التدريس وأساليب التقويم المضمنة في التوصيفات بعد التحقق من مناسبتها. يُضاف لذلك أن الاعتماد الأكاديمي أسهم في مراجعة البرنامج بصورة منتظمة مما أسهم في تطويره، وتجويد مخرجاته. وفيما يلي نبذة عن بعض ما قاله المشاركون في المقابلة الجماعية المركزة:

قال أحد المشاركين:

"الاعتماد الأكاديمي أسهم في تطوير جودة التعليم في البرنامج في جميع نواحيه. على سبيل المثال: قبل الاعتماد الأكاديمي كان كل عضو هيئة تدريس يجتهد في تدريس الطلاب من حيث تحديد المفردات، وأساليب التدريس والتقويم، فيختلف ما يُدرّس

للطلاب في مقرر واحد في كل شعبة باختلاف أستاذ المقرر. وأما بعد الحصول على الاعتماد الأكاديمي فهناك إلزام بتوصيفات المقررات، بل إن أسئلة الاختبار النهائي موحدة لجميع الشعب".

وأضاف آخر:

"متطلبات الحصول على الاعتماد الأكاديمي كثيرة وشاقة، لكنها تجربة تستحق الخوض لا سيما عند النظر فيما حققه الاعتماد الأكاديمي من تحديث للخطة الدراسية، وحوكمة إجراءات البرنامج، وتوفير العدد الكافي المؤهل من هيئة التدريس، وتحديد نقاط الضعف في البرنامج، ومن ثم العمل على تحسينها، وبشكل عام فقد أسهم الاعتماد الأكاديمي في تجويد عمليات البرنامج، مما انعكس إيجاباً على جودة المخرجات".

وأضافت إحدى المشاركات:

"الاعتماد الأكاديمي أسهم في تجويد العملية التعليمية في البرنامج؛ فطوّر مصادر التعلم وحدثها بصورة دورية، وتحقق من قياس نواتج التعلم، واستفاد من نتيجة القياس في التحسين والتطوير، إضافة إلى تقديم أنشطة لاصفية أسهمت في تنمية الطالبات. ومن وجهة نظري أن من أهم إسهامات الاعتماد الأكاديمي هو تكافؤ تطبيق البرنامج بين شطري الطلاب والطالبات؛ حيث كانت توجد فجوة كبيرة قبل الاعتماد الأكاديمي".

وأضافت أخرى:

"ساهم الاعتماد الأكاديمي في تطوير أداء هيئة التدريس؛ فقدم تدريباً لهيئة التدريس على استخدام استراتيجيات التدريس وأساليب التقويم، وكيفية تقديم تغذية راجعة للطالبات عن مستوى أدائهن، والتحقق من أن الأعمال التي تقدمها الطالبات هي من إنتاجهن. يُضاف لذلك إسهام الاعتماد في تقويم أداء هيئة التدريس، والاستفادة من النتائج في التحسين والتطوير".

نتيجة الإجابة عن السؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث، والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أعضاء هيئة التدريس لمدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية تُعزى لمتغير الجامعة؟ حُسب اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA – One Way لدلالة الفرق بين متوسطات استجابة عينة البحث، وجدول 6 يوضح نتيجة ذلك:

جدول 6: نتيجة اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA – One Way لدلالة الفرق بين متوسطات استجابة العينة وفقاً لمتغير الجامعة

البيان	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	421.45	4	105.36	0.589	0.671 غير دال
داخل المجموعات	22551.91	126	178.98		
المجموع	22973.36	130			

يتضح من الجدول السابق، أن قيمة اختبار (ف) بلغت 0.589، ومستوى الدلالة 0.671، وهي تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة العينة وفقاً لمتغير الجامعة.

نتيجة الإجابة عن السؤال الرابع:

للإجابة عن السؤال الرابع، والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أعضاء هيئة التدريس لمدى إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية تُعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي؟، حُسب اختبار (ت) لعينتين مستقلتين Independent Samples T-test لدلالة الفرق بين متوسطات استجابة العينة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي، ويوضح جدول 7 نتيجة ذلك:

جدول 7: نتيجة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين *Independent Samples T-test*
لدلالة الفرق بين متوسطات استجابة العينة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي

عدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
15 سنة فأقل	55	83.49	11.89	0.649	129	0.518
أكثر من 15 سنة	76	81.96	14.27			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرقٍ دالٍ إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات استجابة العينة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي، حيث بلغت قيمة (ت) 0.649، ومستوى الدلالة 0.518.

ثانياً: مناقشة وتفسير النتائج:

كشفت نتائج البيانات الكمية والنوعية عن إسهام الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم في برامج بكالوريوس اللغة العربية بمستوى عالٍ، ويمكن تفسير ذلك إلى أن الهدف الأساسي من الاعتماد الأكاديمي هو تحسين جودة البرامج الأكاديمية. فمعايير الاعتماد الأكاديمي ومحكاته (مؤشرات) تشمل جميع مكونات البرنامج ابتداءً من إدارة البرنامج، وضمان جودته، ومروراً بعمليات التعليم والتعلم لاسيما نواتج التعلم، والمنهج الدراسي، واستراتيجيات التعليم والتعلم والتقييم، ثم هيئة التدريس، ثم الطلاب، وأخيراً مصادر التعلم والمرافق والتجهيزات. ويُعد حصول البرامج الأكاديمية على الاعتماد الأكاديمي مؤشراً على امتثال البرامج لمعايير الاعتماد الأكاديمي مما أسهم في تحسين جودة التعليم. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الأبحاث السابقة في إطارها العام، ومنها على سبيل المثال: (الزهراني، 2018؛ عسيري وآخرون، 2018؛ Cyr, 2021؛ Khojah & Shousha, 2020; Volkwein et al, 2007).

والاعتماد الأكاديمي لبرامج بكالوريوس اللغة العربية صادر من جهة واحدة وهي هيئة تقويم التعليم والتدريب، فمعايير الاعتماد الأكاديمي ومحكاته (مؤشرات) وإجراءاته

متطابقة لا تختلف باختلاف البرنامج، وهو ما قد يُفسّر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة العينة تُعزى لمتغير الجامعة، ومتغير عدد سنوات الخدمة في التعليم الجامعي، وهو مؤشر على اتساق إجراءات وعمليات هيئة تقويم التعليم والتدريب في اعتماد البرامج الأكاديمي. وتتسق هذه النتيجة مع النتائج السابقة في إطارها العام، منها على سبيل المثال: (بدير، 2020؛ عسيري وآخرون، 2018 Al-Azmi & Al-Ta'ani, 2021;

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث فإن الباحث يوصي بما يلي:

- 1.حث القائمين على برامج بكالوريوس اللغة العربية على ضرورة حصول برامج بكالوريوس اللغة العربية على الاعتماد الأكاديمي.
- 2.قيام هيئة تقويم التعليم والتدريب ببناء معايير خاصة لاعتماد برامج بكالوريوس اللغة العربية تتناسب مع طبيعتها.
- 3.قيام هيئة تقويم التعليم والتدريب بنشر ثقافة الجودة في جميع برامج بكالوريوس اللغة العربية.

المقترحات:

في ضوء نتائج البحث فإن الباحث يقترح إجراء الأبحاث الآتية:

- 1.مقارنة بين مستوى التحصيل الدراسي لطلاب برامج بكالوريوس اللغة العربية الحاصلة على الاعتماد الأكاديمي والتي لم تحصل على الاعتماد الأكاديمي.
- 2.أثر الاعتماد الأكاديمي لبرامج بكالوريوس اللغة العربية في تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس.
- 3.أفضل ممارسات الاعتماد الأكاديمي لدى برامج بكالوريوس اللغة العربية الحاصلة على الاعتماد الأكاديمي.

المراجع:

- بدير، المتولي. (2020). أثر الاعتماد الأكاديمي المؤسسي على أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة من وجهة نظرهم. *مجلة العلوم الإنسانية والإدارية في جامعة المجمعة*، 20، 34-74.
- تنظيم هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2018)، مسترجع من موقع هيئة الخبراء بمجلس الوزراء في المملكة العربية السعودية:
<https://laws.boe.gov.sa/BoeLaws/Laws/LawDetails/c7a054a8-6dbc-4323-9405-aa3f00bd5985/1>
- الزهراني، خديجة. (2018). إسهام معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في تحقيق أهداف رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في التعليم العالي، *مجلة البحث العلمي في التربية في جامعة عين شمس*، 19(7)، 639-675.
- عسيري، يوسف. والقيسومي، صالح. والحيدري، عبدالله. وعبدالعزيز، أحمد. (2018) أثر الحصول على الاعتماد الأكاديمي الوطني والدولي على جودة الأداء بجامعة الملك سعود دراسة مقارنة. *وكالة الجامعة للتخطيط والتطوير: جامعة الملك سعود*.
- العولقي، عبدالله. (2018). العلاقة بين تطبيق نظام ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي وتحسين مستوى رضا الطلاب عن الخدمة التعليمية في جامعة إب اليمنية. *المجلة الدولية لضمان الجودة في جامعة الزرقاء*، 1(2)، 118-132.
- الغيث، العنود. (2015). أثر تطبيق الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة الملك سعود في أداء أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 3(12)، 101-130.
- الموقع الإلكتروني للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في هيئة تقويم التعليم والتدريب: <https://etec.gov.sa/ar/ncaa>، أسترجم بتاريخ 1 إبريل 2022.
- Al-Azmi, I. F. D., Al-Ta'ani, W. M. M., & Bani Irshaid, M. N. H. (2021). Evaluation of the Educational Administration Program in Light of the Academic Accreditation Standards. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(2), 487-498.

- Al-Eyadhy, A., & Alenezi, S. (2021). The impact of external academic accreditation of undergraduate medical program on students' satisfaction. *BMC Medical Education*, 21, 1-10.
- Almusallam, A. (2013). Accreditation and quality assurance in post-secondary education in the Kingdom of Saudi Arabia. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 193-199.
- Beno, B. A. (2004). The role of student learning outcomes in accreditation quality review. *New directions for community colleges*, (126), 65-72.
- Blouin, D., & Tekian, A. (2018). Accreditation of medical education programs: moving from student outcomes to continuous quality improvement measures. *Academic Medicine*, 93(3), 377-383.
- Blouin, D., Tekian, A., Kamin, C., & Harris, I. B. (2018). The impact of accreditation on medical schools' processes. *Medical education*, 52(2), 182-191.
- Brahimi, T., Sarirete, A., & Ibrahim, R. M. (2016). The impact of accreditation on student learning outcomes. *International Journal of Knowledge Society Research (IJKSR)*, 7(4), 51-62.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Cret, B. (2011). Accreditations as local management tools. *Higher Education*, 61, 415-429.
- Cyr, T. S. (2021). *Academics' Experiences of Meeting Accreditation-related Research Requirements* (Doctoral dissertation, University of Liverpool).
- Desveaux, L., Mitchell, J. I., Shaw, J., & Ivers, N. M. (2017). Understanding the impact of accreditation on quality in healthcare: a grounded theory approach. *International journal for quality in health care*, 29(7), 941-947.
- Dey, N. (2011). Quality assurance and accreditation in higher education in India. *Academic Research International*, 1(1), 104-110.
- Dill, D. (2007). Quality assurance in higher education: Practices and issues. *The 3rd international encyclopedia of education*.
- Dobija, D., Górska, A. M., & Pikos, A. (2019). The impact of accreditation agencies and other powerful stakeholders on the performance measurement in Polish universities. *Baltic Journal of Management*, 14(1), 84-102.

- Garfolo, B. T., & L'Huillier, B. (2015). Demystifying Assessment: The Road to Accreditation. *Journal of College Teaching & Learning*, 12(3), 151-170.
- Heischmidt, K. A., & Gordon, P. (1993). Rating of marketing publications: impact of accreditation and publication history. *Journal of Education for Business*, 68(3), 152-158.
- Karaferye, F. (2017). An introduction to program accreditation in foreign language schools in Turkey. *European Journal of Multidisciplinary Studies*, 2(2), 62-66.
- Khojah, A., & Shousha, A. (2020). Academic Accreditation Process of English Language Institute: Challenges and Rewards. *Higher Education Studies*, 10(2), 176-188.
- Kuh, G. D., Jankowski, N., Ikenberry, S. O., & Kinzie, J. L. (2014). *Knowing what students know and can do: The current state of student learning outcomes assessment in US colleges and universities*. Champaign, IL: National Institute for Learning Outcomes Assessment.
- Kumar, P., Shukla, B., & Passey, D. (2020). Impact of accreditation on quality and excellence of higher education institutions. *Investigación Operacional*, 41(2), 151-167.
- Lejeune, C., & Vas, A. (2009). Organizational culture and effectiveness in business schools: A test of the accreditation impact. *Journal of management development*, 28(8), 728-741.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed). John Wiley & Sons.
- NCAAA. (2008). *Handbook for Quality Assurance and Accreditation in Saudi Arabia PART 3: External Review for Accreditation and Quality Assurance*. National Commission for Academic Accreditation & Assessment, Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia.
- NCAAA. (2011). *Standards for Quality Assurance and Accreditation of Higher Education Programs*. National Commission for Academic Accreditation & Assessment. Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia.
- NCAAA. (2018). *Standards for Quality Assurance and Accreditation of Higher Education Programs*. National Center for Academic Accreditation & Assessment. Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia.
- Nkiko, C., Ilo, P., Idiegbeyan-Ose, J., & Segun-Adeniran, C. (2015). Examination of the nexus between academic libraries and accreditation: Lessons from Nigeria. *New Review of Academic Librarianship*, 21(3), 325-338.

- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International journal of qualitative methods*, 16(1).
- Pomey, M. P., Lemieux-Charles, L., Champagne, F., Angus, D., Shabah, A., & Contandriopoulos, A. P. (2010). Does accreditation stimulate change? A study of the impact of the accreditation process on Canadian healthcare organizations. *Implementation science*, 5, 1-14.
- Prados, J. W., Peterson, G. D., & Lattuca, L. R. (2005). Quality assurance of engineering education through accreditation: The impact of Engineering Criteria 2000 and its global influence. *Journal of engineering education*, 94(1), 165-184.
- Ryhan, E. (2013). Towards Accreditation in Higher Education: A case study of Jazan Community College (JCC), KSA. *International Interdisciplinary Journal of Education*, 2(1).
- Sharp, K. (2017). The distinction between academic standards and quality: Implications for transnational higher education. *Quality in Higher Education*, 23(2), 138-152.
- Sin, C., Tavares, O., & Amaral, A. (2017). The impact of programme accreditation on Portuguese higher education provision. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(6), 860-871.
- Stoten, D. W., & Kirkham, S. J. (2021). The constriction of identity: the impact of accreditation on academics in an English business school. *Research in Post-Compulsory Education*, 26(1), 81-111.
- Sywelem, M. M. G. (2014). Accreditation models in teacher education: The cases of United States, Australia and India. *International Journal of Education and Research*, 2(3), 1-12.
- Tashakkori, A., Johnson, R. B., & Teddlie, C. (2020). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Sage publications.
- Tawafak, R. M., Mohammed, M. N., Arshah, R. B. A., & Romli, A. (2018). Review on the effect of student learning outcome and teaching Technology in Omani's higher education Institution's academic accreditation process. In *Proceedings of the 2018 7th International Conference on Software and Computer Applications* (pp. 243-247).

- Ulker, N., & Bakioglu, A. (2019). An international research on the influence of accreditation on academic quality. *Studies in Higher Education*, 44(9), 1507-1518.
- Volkwein, J. F. (2010). The assessment context: Accreditation, accountability, and performance. *New Directions for Institutional Research*, 2010(1), 3-12.
- Volkwein, J. F., Lattuca, L. R., Harper, B. J., & Domingo, R. J. (2007). Measuring the impact of professional accreditation on student experiences and learning outcomes. *Research in higher education*, 48, 251-282.
- Volkwein, J. F., Lattuca, L. R., Harper, B. J., & Domingo, R. J. (2006). Getting in Sync: The Impact of Accreditation on Student Experiences and Learning Outcomes. *Paper presented at the meeting of the Association for Institutional Research, Chicago, IL*.
- Weber, L. (2003). Justification and methods of university evaluation: a European perspective. *How to Evaluate a University and What for*, 22.
- Zarzycka, E., Krasodomska, J., & Biernacki, M. (2018). The perceived impact of accreditation on the quality of academic accounting education: students' perspective. *Zeszyty Teoretyczne Rachunkowości*, 99(155), 187-208.

