

الحراك الطلابي بين جامعات دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية منطلقات مستقبلية في ضوء تجربة عملية (بولونيا)

د. عبد المحسن عايض محسن القحطاني

قسم الإدارة والتخطيط التربوي - كلية التربية - جامعة الكويت

abdulmuhsen.alqahtani@ku.edu.kw

الكلمات المفتاحية: الحراك الطلابي - متطلبات الحراك الطلابي - تجربة بولونيا - جامعات دول مجلس التعاون

مستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إجمالاً على مفهومي الحراك الطلابي (Student Mobility) وعملية (بولونيا) (Bologna Process)؛ وذلك لوضع تصور أولي لما يمكن أن تستفيد منه جامعات دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق هذا الهدف. وتوصلت الدراسة إلى إمكان تطبيق الحراك الطلابي بين جامعات دول المجلس بالاستفادة من عملية (بولونيا) في هذا الخصوص بما يتناسب مع السياق الذي تعيشه المنطقة. وقدمت الدراسة في ضوء ذلك مقترحاً للحراك الطلابي بين جامعات دول المجلس يقوم على مرحلتين: مرحلة متطلبات الحراك الطلابي ومرحلة الحراك الطلابي ذاته.

المقدمة :

وذلك لأنها تعرف من خلال أهدافها وخطتها (Bologna Process, 2009; Knigh, 2006). وبالعودة إلى بعض وثائق عملية (بولونيا)، يمكن تعريفها إجرائياً بأنها اتفاقية تتضمن خطط عمل لتشكيل منطقة أوروبية للتعليم العالي تسمح بالحراك بين أقطار تلك المنطقة وذلك من خلال: (أ) إيجاد حالة من التجانس بين البرامج الجامعية؛ و (ب) التوافق على معايير لضبط جودة نظم التعليم العالي الأوروبية من أجل تطويرها (Bologna Process, 2009).

مشكلة الدراسة :

لقد مضى على تشكيل مجلس التعاون لدول الخليج العربية أكثر من ربع قرن من الزمان، وقد سبق ذلك إنشاء مكتب التربية العربي لدول الخليج العربية بسنوات أيضاً. ومع مرور كل تلك الفترة الزمنية، التي كانت كفيلة بتحقيق تكامل تعليمي على أكثر من صعيد، إلا أنه لم يحدث التكامل بصورته المأمولة. واقتصر الأمر على مشروعات غير ملزمة وخطط هي أقرب في حقيقتها إلى أن تكون مجرد تطلعات ورؤى. وعلاوة على ذلك، انصبت معظم فعاليات التنسيق بين دول مجلس التعاون الخليجي على التعليم العام. وقد توسعت دول مجلس التعاون الخليجي في مجال التعليم العالي كمياً ونوعياً، بحيث لا يمكن إغفال ما لهذا القطاع من دور حيوي وحساس في الدفع باتجاه التكامل المنشود بين أقطار المجلس. فالحراك الطلابي يشكل -وبحسب تجارب عالمية رائدة- أحد أهم عوامل التقارب الفكري والثقافي والاجتماعي، ولاسيما بين الأقطار التي تجمعها عوامل مشتركة، بعكس تلك الدول التي يغلب عليها التمايز الحاد أو التباعد (Knight, 2006; Naiido, 2007). ولا تفوتنا الإشارة هنا إلى منظمات إقليمية قد سبقت منطقتنا العربية - وبالتحديد دول الخليج - في هذا المضمار، وحاولت استثماره على أكثر من صعيد. ومن أهم تلك التجارب التجربة الأوروبية، وتحديداً ما عرف باسم عملية (بولونيا) (Bologna Process). وفي ضوء ذلك الواقع، تبحث الدراسة في التساؤلات الآتية:

١. ما مفهوم الحراك الطلابي؟

يعد الحراك أحد أهم المظاهر التي أفرزها التطور في أساليب الحياة التي يحياها البشر. والحراك بمعناه البسيط هو حركة الأفراد حسيًا وشعوريًا من موقع إلى آخر. فهو إما حراك اجتماعي بأن ينتقل الفرد من فئة اجتماعية إلى أخرى، أو حراك وظيفي بأن ينتقل الفرد في ثنايا الهيكلية المؤسسية التي ينتمي إليها، أو حراك علمي بأن يترقى الفرد في مراتب العلم والمعرفة. وقد برزت مفاهيم معاصرة للحراك؛ ومن بين صور الحراك التي تشهدها المجتمعات المعاصرة الحراك الطلابي بين الجامعات، إما على مستوى اقليمي وإما على مستوى عالمي. ولهذا الحراك الطلابي عوائد متنوعة؛ ولو صرفنا النظر حالياً عن العوائد المتنوعة التي قد يعود بها الحراك على الأفراد، فإن أهم عوائد الحراك الطلابي على المؤسسات التعليمية هي العوائد الثقافية والعلمية للمجتمعات والدول التي تضم تلك المؤسسات (Knapper & Cropley, 2000; Naidoo, 2007; UNESCO, 2006).

ويعد الاتحاد الأوروبي من أكثر أقاليم العالم اهتماماً بالحراك الطلابي من حيث مظاهره ومآلاته. فالحراك الطلابي وما يتعلق به من موضوعات لا يفتقر عن أي محفل يضم صناعات السياسة التعليمية في أوروبا والقائمين عليها. وقد تطور هذا الاهتمام عبر السنين ليشكل في نهاية المطاف جزءاً مهماً من اتفاقية عرفت باسم عملية (بولونيا) - نسبة لمدينة (بولونيا) التي أعلنت فيها الاتفاقية.

مصطلحات الدراسة :

الحراك الطلابي: عرف (Kelo) وآخرون (٢٠٠٦م) الحراك الطلابي بأنه انتقال الطلبة عبر الحدود الوطنية للدراسة أو للقيام بأمر تتعلق بالدراسة خلال فترة زمنية محددة، أو خلال برنامج محدد في البلد الذي انتقلوا إليه. وهذا التعريف هو التعريف الإجرائي الذي ترتبته الدراسة الحالية لكونه جامعاً مانعاً لهذا المفهوم.

عملية (بولونيا): ليس هناك تعريف محدد لعملية (بولونيا)،

٢. ما أهم ملامح عملية (بولونيا)، وبالذات في عملية الحراك الطلابي؟

٣. ما التصور الذي يتلاءم مع واقع دول مجلس التعاون الخليجي لتفعيل الحراك الطلابي بين جامعاته في ضوء الدروس المستفادة من عملية (بولونيا)؟

أهداف الدراسة:

في ضوء التساؤلات الواردة أعلاه، فإن الدراسة الحالية تحاول التعرف على الآتي: (لفظة التعرف هي التي تناسب مع طبيعة الدراسة الاستطلاعية):

١. التعرف على مفهوم الحراك الطلابي.

٢. التعرف على تجربة عملية (بولونيا) بغية تكوين فكرة عن طبيعتها وآلياتها، وبالذات في موضوع الحراك الطلابي.

٢. تقديم تصور مقترح لتفعيل الحراك الطلابي بين جامعات دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية.

أهمية الدراسة:

من المأمول أن توفر الدراسة الحالية إطاراً نظرياً مجملاً يسترشد به صناع القرار ورأسمو السياسات التعليمية في مؤسسات التعليم العالي؛ للبدء في تفعيل موضوع الحراك الطلابي (على مستوى الدراسات الميدانية والخطط المؤسسية) في جامعات دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية؛ بغية تحقيق التكامل المنشود على أكثر من صعيد.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على محاولة تسليط الضوء على أهم ملامح الحراك الطلابي، وأهم النقاط التي تضمنتها عملية (بولونيا) بشأن الحراك الطلابي، التي يمكن أن تفتح كذلك آفاقاً للبحث ولرسم السياسات التعليمية في مجال التعليم العالي، دون الخوض في نواح أخرى تفصيلية لعملية (بولونيا) قد تخرج الدراسة عن إطارها المرسوم.

منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الوثائقي

لتحقيق أهدافها الواردة أعلاه. وهو المنهج الذي يساعد على وصف الظاهرة في ضوء المصادر، ويتيح التعرف على المفردات التفصيلية التي ستشكل منطلقاً للوصول إلى القواعد الكلية، وبالتالي التوصيات ذات الصلة (Leedy & Ormrod, 2005). والمصادر المتاحة للدراسة وفق هذا المنهج هي النتاج الفكري ذو الصلة بأهداف الدراسة الحالية ومحاورها.

الإطار النظري:

ويتناول الباحث في هذا الجزء بحثين رئيسيين: الحراك الطلابي، وعملية (بولونيا). مع التركيز على استعراض تطورهما من جهة، وعلى المفاهيم الرئيسة فيهما من جهة أخرى.

الحراك الطلابي (student mobility):

لم يغب عن ذهن الباحثين في اقتصاديات التعليم تحري العلاقة بين الحراك الطلابي ودوره في تشكيل رأس المال البشري، ولا سيما ما يتصل بأثر ذلك الحراك على العوامل ذات الصلة بسوق العمل. لكن الباحثين اهتموا -في الوقت ذاته- بمحددات ذلك الحراك لكون تلك المحددات هي التي تؤثر على جودة المدخلات التي تأتي بعد الحراك الطلابي ذاته. وأشار (Naidoo) (٢٠٠٧م) إلى أن الحراك الطلابي يتحدد بعدد من العوامل الاقتصادية والاجتماعية، شأنه شأن أي ظاهرة اجتماعية أخرى، بحيث تساعد معرفة تلك المحددات على رسم السياسات التعليمية المتعلقة بالحراك الطلابي. وعليه، فالبحث في مجال الحراك الطلابي قد تناولوه الباحثون من خلال مسارين: محدّداته وآثاره (Naidoo, 2007).

وقد قسم الباحثون الحراك الطلابي إلى أنواع. ولكنه يقسم بالجملة من حيث مدة الحراك أو من حيث آلية الحراك (انظر: The National Unions of Students in Europe, 2007). وحين يكون التقسيم في ضوء مدة الحراك فإن الحراك الطلابي إما:

١. حراك أفقي: وهو حراك مؤقت لا يؤدي إلى الحصول على

٢. محددات السحب تعني استقطاب الطلبة من دول أخرى للدراسة. وذلك من خلال توفير ظروف أحسن وفرص أفضل من تلك التي في بلدانهم.

وحيث نصرف النظر عما يمكن أن يلاقه الطلبة حين حراكهم من مضايقات في البلدان المستضيفة، فإن معظم دول أوروبا وآسيا لاحظت ما لهذا الحراك الطلابي من فوائد على أكثر من صعيد، وذلك لأن الطلبة قد أتيح لهم التفاعل مع فضاءات جديدة تشري تكوينهم إثراء متعدد الأوجه يعود بالفائدة على البلد المضيف (Kumar & Alexander, 2010). ولقد نوقشت عوامل الدفع وعوامل السحب في كثير من الدراسات (للتوسع: Mazzarol, 2007; Mei & Bray, 2002). لكن إجمالاً، يمكن القول إن السحب في الدول المضيفة يرتبط - علاوة على العوامل التعليمية - بعوامل أخرى اجتماعية واقتصادية وثقافية يتمتع بها البلد المضيف؛ وفي المقابل فإن ضعف الميزات التعليمية والأخرى الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في محل الإقامة تشكل عوامل دفع للحراك الطلابي (Kumar & Alexander, 2010; Mei & Bray, 2007; Perraton, 2004).

وحيث أصبح التعليم نشاطاً استثمارياً على جانبي العرض والطلب خلال العقدين المنصرمين ازدادت حركة الطلبة عبر الحدود (Kumar & Alexander, 2010). ولقد قدر حجم الحراك الطلابي في ٢٠٠٦م بحسب ما أوردته الإحصاءات الرسمية (٩، ٢) مليون طالب قبلوا للدراسة في جامعات خارج بلدانهم، والعدد في ازدياد (OECD, 2008).

وفي ضوء تلك الزيادة المضطردة، توقع بعض الباحثين أن يرتفع الحراك الطلابي من (٢٠٢٥) ليكون سبعة ملايين سنوياً (Per- Böhm, Davis, Meares & Pearce, 2002; Perraton, 2004). وهذا مؤشر واضح على أن التعليم العالي أصبح مجالاً استثمارياً حقيقياً بفعل الحراك الطلابي. وقد أرجع (Throsby, ١٩٩٩م، انظر، Knight, 2006) هذه الزيادة إلى سهولة أنظمة الاتصال الدولية، وانخفاض

درجة علمية (mobility non-degree)، ويحصل خلال فترة قصيرة، ويكون عادة من خلال برامج التبادل الطلابي، حيث يدرس الطلبة مقررات محددة في جامعة أخرى غير الجامعة الأم، لكن يظل الحصول على الدرجة العلمية منوطاً بالجامعة الأم.

٢. حراك رأسي: وهو حراك دائم يؤدي إلى الحصول على درجة علمية (degree mobility)، حيث يلتحق الطالب فيه بالبرنامج الدراسي كاملاً في جامعة ما.

وقد يصنف الحراك الطلابي بحسب آلية الحراك ذاته فينقسم إلى:

١. برامج حراك طلابي مخطط لها (programmed mobility): وهنا يحدث الحراك الطلابي وفق برنامج مخطط له سلفاً (طلبة برامج الحراك الطلابي).

٢. الحراك الحر (free mobility): هو أن يتحرك الطالب من تلقاء ذاته خارج إطار الاتفاقيات المبرمة بين مؤسسات التعليم العالي وخارج ملاحق تلك الاتفاقيات وما تتضمنه من ضوابط عددية وإدارية.

ولأن الحراك الطلابي أصبح ظاهرة عالمية، فقد حاول البعض تأطيره في نماذج تشرحه وتفسره، بحيث تتضح أشكال العلاقة بين العرض والطلب في ضوء محددات الحراك الطلابي (Kumar & Alexander, 2010). وقد أورد (Mei) و (Bray) (٢٠٠٧م) أن نموذج الدفع والسحب (push-pull model) هو النموذج الأم الذي بنيت عليه بقية النماذج، وذلك لأنه نموذج يشير إلى الأسباب الكامنة وراء الحراك الطلابي ذاته (انظر كذلك: Mazzarol & Soutar, 2002). ولقد شرح (Altbach) (٢٠٠٤م؛ وانظر كذلك، Mei & Bray, 2007) معنى نموذج الدفع والسحب المتعلق بالحراك الطلابي:

١. محددات الدفع تشير إلى الظروف المعيقة التي تواجه الطلبة في بلدانهم وتدفعهم إلى التحرك نحو جامعات أخرى غير تلك التي في بلدانهم.

تكاليف النقل، وتنوع الفرص التعليمية، ووفرتها، وعولة أسواق العمل. وعلى ذلك، فإن للحراك الطلابي فوائد جمة يجنيها الطلبة أنفسهم ومن بعدهم المجتمع، علاوة على أنه يشكل مدخلاً مهماً لمخرجات تعليمية ذات جودة. ومن أهم تلك الفوائد (Kelo, Teichler & Wächter, 2006; Knight, 2006; Reichert & Tauch, 2005):

(أ) الثقافة والاحتكاك بثقافات أخرى، مهما بعدت تلك الثقافات أو قربت من الثقافة الأم. ومن شأن ذلك الاحتكاك الثقافي أن يساعد الطالب على أن يستكشف مباشرة ثقافات أخرى مختلفة، بحيث تتشكل لديه المهارات ذات الصلة بالتعددية الثقافية مثل: مهارات التواصل، ومهارات الحياة، وكذلك المهارات اللغوية حين يكون البلد المضيف (host country) ناطقاً بلغة أجنبية.

(ب) تشجيع التنافس العلمي والمؤسسي بين الجامعات لاستقطاب الطلبة ذوي القدرات المتميزة، حيث إن استقطاب الطلبة المتميزين يزيد من تنافس الجامعات لجهة اهتمامها بمستوى جودة التعليم وكفاءة مخرجاته. وهذا ما يستتبع بالتالي اهتمام الجامعات بكفاءة الأستاذ الجامعي الذي يوازن بين البحث العلمي من جهة، والتدريس وخدمة المجتمع من جهة أخرى، كما يستتبع أيضاً جودة محتوى البرامج الدراسية.

(ج) عالمية النظم التعليمية بين جامعات الإقليم أو ربما جامعات العالم. وهو ما يفرض نوعاً من التجانس في آليات عمل تلك النظم بين تلك الجامعات دون المساس بخصوصية أو تميز هذه الجامعة أو تلك. ومن انعكاسات هذه العالمية وجود ما يسمى بحراك الدرجات الجامعية (degree mobility)، أي أنه توجد برامج متناظرة من حيث الهيكلية والأهداف بين برامج جامعات الإقليم تسمح بالانتقال السلس للطلبة فيما بينها. وبالمقابل فإن أي انغلاق على الذات سيؤدي حتماً إلى اضمحلال الكثافة الطلابية في هذه الجامعات نتيجة لاضمحلال الحراك الطلابي ذاته.

(د) تحسين دينامية أسواق العمل. فأسواق العمل لم تعد

حكرًا على فئة دون أخرى، بل هي مفتوحة لقانون العرض والطلب بحسب كفاءة المخرجات التعليمية؛ وهذا ما يعرف برأس المال الفكري للأفراد. وفي هذا الخصوص، يجدر التنبيه على أن من عوامل السحب في الحراك الطلابي في جامعات الولايات المتحدة إقبال أرباب العمل على مخرجات جامعة بعينها دون أخرى. فإذا زاد الإقبال على خريجي جامعة ما ازداد الإقبال على الالتحاق بها. وإذا كان الأمر كذلك فإن التنافس بين الجامعات يبدأ في اقتطاع حصصها من سوق العمل لخريجيه.

ويجدر التنويه إلى أن الحراك الطلابي بالمفهوم والممارسة المشار إليهما أعلاه ليس جديداً ولا بدعاً من وضع الأوروبيين، وإن كانوا هم من وضع له أسساً حديثة تنظم تلك الممارسة. فلقد زخر العالم الإسلامي بتجارب شتى من الحراك الطلابي تتمثل فيما عرف باسم (الرحلة في طلب العلم). ومن أشهر معالم الحراك الطلابي في العالم الإسلامي في سالف العصور ما شهدته جامعات الأندلس (البنكاني، ٢٠٠٤م). فالأندلس كانت قبلة الطلبة الراغبين في الاستزادة والاستنارة بالعلوم التي لم تكن أوروبا النصرانية حينئذ تحفل بها. وكذلك من صور الحراك الطلابي الرحلة من المغرب الإسلامي إلى المشرق الإسلامي لطلب العلم. ولقد وضع العلماء في رحلة طلب العلم مصنفات تعلي من شأنه، وتضع له آداباً ينبغي لمن يرحل في طلب العلم التنبه لها، وذلك لشرف تلك الرحلة وعلو شأنها (للاستزادة، البنكاني، ٢٠٠٤م).

عملية (بولونيا) (Bologna Process):

ليست عملية (بولونيا) وليدة اللحظة. فهي امتداد لسياسات أوروبية استقطبت الاهتمام العام حول التعليم العالي وقضاياها؛ فعملية (بولونيا) هي نتاج مسيرة من تلاقي الأفكار واختمارها في لقاءات المعنيين بالتعليم العالي في الدول الأوروبية التي كونت تلك العملية. ومن أهم محطات تلك السياسات الأوروبية مشروع (إراسمس) (ERASMUS) الصادر ١٩٨٧م لدعم الحراك الطلابي

حول مفهوم المجتمع القائم على المعرفة (knowledge-based society)، مروراً بالاقتصاد القائم على المعرفة التنافسية والحيوية (the most competitive and dynamic knowledge-based economy)، الذي هو الهدف الأسمى للتعليم للحياة بحسب عملية (بولونيا). وإذا تجاوزنا بعض الإخفاقات والانتقادات بشأن البطء في تنفيذ مفهوم التعلم للحياة بالشكل المنظور، فإن عملية (بولونيا) تقدم فرصاً للتعليم العالي ليعيد التفكير في طبيعة برامجها وهيكلته في ضوء التعلم للحياة. وأهم تلك الفرص هي تطوير العلاقة بين أطياف المجتمع التربوي الرسمي وغير الرسمي، لصهر كل المفاهيم السابقة في مفهوم جديد للتعلم للحياة، وتذليل العقبات التي تعترض تنفيذه؛ مما يعود بالفائدة على الهدف الأسمى وهو تعزيز المواطنة الأوروبية وتفعيل الحراك الاجتماعي (Knapper & Cropley, 2000).

ولعملية (بولونيا) محاور عدة، من أبرزها محور الحراك الطلابي الذي اهتم واضعو أسس تلك العملية بتفعيله، وتسهيل تنفيذه من خلال إجراءات نصت عليها، من أهمها: (للتوسع انظر: Bologna Process, 2009; The National European Students' Union, 2010; The National Unions of Students in Europe, 2007; Karkoszka, 2006; Witte, 2009):

١. تبني أنظمة متعددة المستويات للبرامج الدراسية والدرجات العلمية تسهل من مسألة مقارنة البرامج الدراسية والدرجات العلمية من خلال توافقتها على تحديد مدد البرامج وتوصيفها العلمي. ويقوم هذا النظام المقترح على ثلاث حلقات دراسية (three cycles) هي: (أ) مرحلة الإجازة الجامعية (بمعدل وحدات دراسية تتراوح بين ١٨٠-٢٢٤ وحدة)؛ و (ب) مرحلة الماجستير (بمعدل ٦٠ وحدة دراسية في الحد الأدنى بحيث يكون مجموع الوحدات الدراسية من حين التحاقه بمرحلة الإجازة الجامعية إلى إتمام مرحلة الماجستير ٣٠٠ وحدة دراسية)، و (ج) مرحلة الدكتوراة. وقد عُرف نظام الحلقات الثلاث اختصاراً بـ (نظام LMD)، (أي License/Mas-)

قصير الأمد. وتعد عملية (بولونيا) سلسلة من الإجراءات أو العمليات التي ابتدأت ١٩٩٨م بتوقيع مذكرة تفاهم بين بعض الدول الأوروبية. ثم امتدت عام ٢٠٠٧م لينضم إلى عملية (بولونيا) (٤٦) دولة أوروبية وغير أوروبية بهدف التهيئة لتشكيل ما يسمى بالمنطقة الأوروبية للتعليم العالي (Education Area- EHEA The European Higher The National Unions of Students in Eu-) 2010م (rope, 2007). وأصبحت عملية (بولونيا) من حين التوقيع على مذكرة التفاهم بخصوصها علامة بارزة ليس في موقع التعليم العالي الأوروبي فحسب، بل على امتداد خارطة سياسات التعليم العالي في العالم.

وتشير عبارة (عملية بولونيا) إلى إعلان (بولونيا). لكن قبل هذا الإعلان كانت قد جرت سلسلة من اللقاءات بين المعنيين أسفرت عن صدور إعلانات محددة. فقد كانت البداية في (السوربون)؛ حيث كان (إعلان السوربون) (Sorbonne Declaration) في 1998م، ثم إعلان (بولونيا) (Bologna Declaration) في ١٩٩٩م، ثم بيان (براغ) (Prague Communiqué) في 2001م، ثم بيان (برلين) (Berlin Communiqué) في ٢٠٠٣م، ثم بيان (بيرجن) (Bergen Communiqué) في 2005م، ثم بيان (لندن) (London Communiqué) في 2007م. ويمكن جعل ما نتج عن تلك البيانات والإعلانات التي توصلت إليها الدول الأعضاء بمثابة الخطوط الأولى التي أنضجت فيما بعد ما أطلق عليه اسم (عملية بولونيا). ويجدر بالذكر أن لعملية (بولونيا) هذه منصب أمين عام تختاره الدول الأعضاء بالتناوب فيما بينها كل سنتين، وبانتقال منصب الأمين ينتقل معه مقر الأمانة إلى الدولة المعنية.

وتركز عملية (بولونيا) على تطوير وتعزيز مفهوم التعلم مدى الحياة (lifelong learning) للمنطقة الأوروبية للتعليم العالي. أي أنه المفهوم المحوري الذي لا بد أن تلتقي حوله كل الرؤى والخطط والآليات. وهذا المفهوم هو امتداد للنقاشات المستمرة قبل بيان (براغ) التي دارت

ter/Doctorate). وتقوم فكرة هذه الحلقات على انسيابية انتقال الطالب من مرحلة إلى أخرى، بحيث لو أرد الحراك لاستكمال دراسته -سواء في حلقة التي لا يزال يدرس فيها أو في الحلقة الأعلى- فسوف يفعل من غير عوائق تعيق حراكه. غير أن هذا الأمر لا يزال محل تحفظ بعض الشيء لدى بعض الدول؛ لأن التوافق في أنظمة التعليم قد يكون على حساب التنوع الثقافي والقومي عبر القارة الأوروبية، وقد يكون على حساب الحراك الطلابي ذاته، بحيث يكون سبب الحراك قد تلاشى (Mangset, 2005; The European Students Union, 2010).

٢. وضع أنظمة دراسية تعتمد مفهوم الوحدات الدراسية معتمداً (recognized) من الدول الأعضاء وفق ثلاثة محاور: (أ) اعتماد المؤهلات المطلوبة للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي؛ و (ب) اعتماد وثائق دراسة الطلبة التي تبين وضعهم الدراسي أثناء حراكهم المؤقت في أي بلد غير البلد الأم؛ و (ج) اعتماد الدرجات العلمية التي تم الحصول عليها في بلد غير البلد الأم. وهذا النظام يسهل على الطالب استكمال دراسته -أفقياً أو رأسياً- في بلد أوروبي آخر غير بلده الأم دون عائق في طبيعة النظام الدراسي. ويعرف هذا النظام اختصاراً بـ (ECTE)، (أي: European credit transfer system). وتقوم فكرة هذا النظام على اعتماد نظام الوحدات الدراسية التراكمية (accumulation) المعادلة بين الدول الأعضاء. ولكن لا يزال هذا الأمر يلاقي بعض الصعوبات في تطبيقه، نتيجة اختلاف الفلسفات التربوية بين الدول الأعضاء.

٣. بناء على ما ورد في البندين (١) و (٢) أعلاه، فإن عملية (بولونيا) أدرجت ضمن وثائقها الإجرائية ما عرف بـ (ملحق اتفاقية الدرجات) (diploma supplement)؛ بهدف تمكين جميع المعنيين -ومنهم الطلبة- من فهم أهداف عملية (بولونيا)، من حيث إمكانية مقارنة أنظمة التعليم العالي (comparability) والتوافق فيما بينها (compatibility)، من خلال محوري البرامج الدراسية ونظام التقييم. وعليه،

فإن هذا الملحق يتضمن كل المعلومات ذات الصلة من مثل طبيعة البرنامج الدراسي (نظرياً أم مهنيّاً)، والتخصص (إنسانيات أو تقنياً)، والمهارات والمعارف التي يتوجب على الطالب اكتسابها.

٤. تقليل الحواجز أمام الحراك الطلابي من خلال تدليل للعقبات اللوجستية والإدارية والمالية. ويعد برنامج (Eras-mus) و (Socrates) من البرامج التي توفر دعماً لوجستياً للحراك الطلابي، من خلال تقديم المنح المالية وتسهيل المهمات العلمية عن طريق بناء شبكة من الشراكات البينية للجهات المستفيدة (Mazzarol & Soutar, 2002).

٥. تعزيز التعاون بين الدول الموقعة على العملية ولاسيما في مجال تجانس معايير ضبط جودة التعليم (quality assurance in education). ويعد ضبط جودة التعليم من الأهداف الرئيسة لعملية (بولونيا)، ويتضمن الآتي: (أ) تعريف الكفايات المؤسسية وتحديد معاييرها لكل جامعة منضوية تحت عملية (بولونيا)؛ و (ب) التقييم الداخلي والخارجي لكل جامعة؛ و (ج) تطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي. وقد تضمن إعلان (بيرجن) في ٢٠٠٥م وثيقة تضبط معايير جودة التعليم العالي، وتنظم وظائف الجهات المعنية بمراقبة ضبط الجودة على المستوى الأوروبي ضمن خمسة محاور هي: اللوائح، ومعايير التأهيل للاعتماد، والمعايير التربوية، والبرامج والخطط الدراسية، وأنظمة التقييم الداخلي والخارجي.

٦. تعزيز البعد الأوروبي في التعليم العالي عبر أوروبا من خلال إنشاء ما يعرف بالفضاء الأوروبي للتعليم العالي (Eu-ropean area of higher education)، الذي يعزز بدوره مفهوم المواطنة الأوروبية.

٧. تعزيز القدرة التنافسية لمؤسسات التعليم العالي في أوروبا على استقطاب الحراك الطلابي داخل القارة الأوروبية وذلك القادم من خارجها، وتحديدًا التنافس الحاد المتمثل في مؤسسات التعليم العالي في قارة أمريكا الشمالية.

وليس آثار عملية (بولونيا) محصورة على القارة الأوروبية فحسب، ولكن دولاً أخرى مهمة في هذا المضمار أخذت على عاتقها مدارس عملية (بولونيا) ومحاولة إسقاطها على أنظمة التعليم العالي فيها. ويذكر (Terry) (٢٠٠٧م) في دراسته حول أثر المضامين التي تحملها عملية (بولونيا) على دراسة القانون في الولايات المتحدة أن عملية (بولونيا) لها مضامين مهمة للغاية على التعليم العالي في الولايات المتحدة عمومًا. ولقد قامت بعض المؤسسات في الولايات المتحدة بدراسات وبحوث عن عملية (بولونيا) وآثارها المحتملة، من أهمها مجلس كليات الدراسات العليا (Council of Graduate Schools)، والأكاديمية القومية للعلوم (National Academy of Science)، والمؤسسة القومية للعلوم (National Science Foundation)، والرابطة القومية للتربية والتعليم (National Education Association).

وفي مؤتمر مجلس كليات الدراسات العليا (CGS) المنعقد عام ٢٠٠٥م الذي كان موضوعه الدراسات العليا والمنافسة الأمريكية، خلص المؤتمر إلى أن الولايات المتحدة تتعرض لمنافسة عالمية شديدة، تأتي على رأسها عملية (بولونيا). فعملية (بولونيا) -بحسب المؤتمرين- قد هيأت الأرضية لمنافسة أوروبية تمثلت في تحول بوصلة الحراك من أوروبا باتجاه الولايات المتحدة لتصبح من أوروبا إلى داخل القارة الأوروبية ذاتها وازدياد عدد الخريجين من خلال الحراك الطلابي الأوروبي-الأوروبي (Terry, 2007).

ولم يخل تطبيق عملية (بولونيا) من عوائق متشابكة أوجدت تبايناً بين الدول المعنية نحو السير في التطبيق المخطط له لعملية (بولونيا). ومن أهم هذه العوائق (للتوسع حول هذه العوائق انظر: The European Students' Union, 2007; Higher Education Information System, 2005).

١. عوائق مالية:

وتتصل هذه العوائق المالية بأمريتين:

(أ) ضعف برامج تمويل الحراك الطلابي من قبل بعض

وفي تقرير صادر عام ٢٠٠٥م عن مكتب الأمانة العامة لعملية (بولونيا) (انظر: The European Students' Union, 2010)، أشارت عملية (بولونيا) إلى أنها حققت تقدماً على أكثر من محور، من أهمها: (أ) التحول نحو آلية دمج درجتين متتاليتين مثل البكالوريوس والماجستير؛ و (ب) تبني أنظمة متجانسة لضبط جودة التعليم؛ و (ج) تبادل اعتماد الدرجات العلمية من خلال التناظر في الشكل والوظيفة. ومن بين تلك المحاور المشار إليها أعلاه، فإن المحور المتعلق بالتناظر بين البرامج الدراسية والدرجات العلمية هو المحور الأهم؛ وذلك لأنه متطلب ضروري لتسهيل الحراك الطلابي رأسياً وأفقيًا.

وتشير التقارير إلى أن الدول الأوروبية المنضوية ضمن عملية (بولونيا) سارت منذ انطلاق عملية (بولونيا) -وإن بخطى متفاوتة- نحو التناظر في البرامج الدراسية والدرجات العلمية. والذي أحدث هذا التباين في السعي نحو تحقيق ذلك التناظر هو أن عملية (بولونيا) لم تحدد بنص واضح كيف يكون تحقيق هذا التناظر، مع مراعاة ظروف كل دولة وخصوصيتها. وبحسب رأي بعض الباحثين، فإن الأمر ليس مجرد "أن نكون أو لا نكون"، ولكن "كيف نكون؟" (Kelo, Teichler & Wächter, 2006). ومن أهم تلك الفروقات بين الدول المعنية اختلاف معايير التقييم لضبط جودة التعليم في الجامعات الأوروبية من حيث ضبط مدخلات العملية التعليمية وعملياتها ومخرجاتها (للتوسع انظر: Reichert & Tauch, 2005). وهذا الوضع لا ينطبق على الطلبة الأجانب غير الأوروبيين الذين يفد بعضهم إلى أوروبا للدراسة؛ فهؤلاء مدفوعون بدوافع أخرى خارج نطاق الدراسة الحالية مثل الحصول على درجة علمية ثم العودة إلى بلدانهم من دون الخوض في تفاصيل تلك الأنظمة التعليمية، كما يجري مع الطلبة القادمين من الخليج العربي، أو قد يكون طلباً للجوء الانساني أو السياسي من خلال الالتحاق بمقاعد الدراسة، أو هروباً من واقع اجتماعي أو اقتصادي في بلدانهم الأصلية من خلال الالتحاق بمقاعد الدراسة أيضاً (Van Vught, Van Der Wende & Westerheijden, 2002).

الدول، إما ضعفاً في تقديم المنح الطلابية أو في الإقراض الطلابي. وقد أشارت إحصائيات عام 2005م إلى أن ربع الطلبة فقط أو ربما أقل في معظم دول إعلان (بولونيا) يستفيدون من دعم الدولة في شأن الحراك الطلابي.

(ب) ضعف المخصصات المالية الممنوحة مقارنة بغلاء المعيشة. وأكثر ما تتضح هذه المشكلة حين يكون الحراك من دولة مستوى الرفاه فيها أقل من الدولة المضيفة، كما هو الحال في الحراك من دولة في أوروبا الشرقية إلى أخرى في أوروبا الغربية.

٢. عوائق لغوية :

يتخلف معدل اتجاه الحراك بين دول إعلان (بولونيا) . فدولة مثل المملكة المتحدة هي دولة مضيضة للحراك أكثر من كونها مصدرة له، في حين أن دولة مثل اليونان هي دولة مصدرة للحراك أكثر منها مضيضة له. إن هذه الحالة من التباين في الحراك ناجمة عن المشكلة اللغوية؛ فحين تكون اللغة الإنجليزية هي لغة التدريس السائدة في بلد ما أو جامعة ما يكون الحراك باتجاههما (Mei & Bray, 2007). ومن ذلك أن اللغات المهيمنة على المشهد التعليمي هي اللغات الإنجليزية ثم الألمانية ثم الفرنسية ثم الإسبانية. وقد أفاد للتقرير الصادر من (Higher Education Information System) (٢٠٠٥م) إلى أن هناك علاقة بين معدل الحراك الطلابي والمستوى اللغوي للطلاب، فمثلاً (٢٦٪) من الطلبة الفرنسيين الراغبين في الحراك الطلابي يجيدون لغة أجنبية واحدة على الأقل، في حين أن (٧٪) من الذين لا يجيدون لغة أجنبية يرغبون في ذلك. وهذا الأمر هو الذي دفع ممثلي الطلبة في أوروبا إلى المطالبة بزيادة الإنفاق على تعلم اللغات أثناء المرحلة الجامعية في الدول التي ترغب في أن يمارس طلبتها الحراك الطلابي، وكذلك أثناء مرحلة الحراك الطلابي في البلد المضيف.

٣. عوائق هيكلية :

تختلف الهيكلية الدراسية في مؤسسات التعليم العالي

عبر أوروبا من وجوه عدة. ومن بين أشكال الهيكلية المهمة عدد الوحدات الدراسية المعتمدة للبرامج الدراسية ضمن الحلقات الدراسية الثلاث، وطبيعة المناهج الدراسية ضمن تلك الحلقات. وقد أثر هذا التباين الهيكلي نسبياً على الحراك الأفقي (أي الحراك المؤقت)، من حيث اعتماد مقارنة تلك البرامج بعضها مع بعض وتوافقها.

الحراك الطلابي بين جامعات دول مجلس التعاون الخليجي :

بعد هذا العرض المجمل لمفهوم الحراك الطلابي وعملية (بولونيا)، لم يجد الباحث -بعد التدقيق في ثانيا ما توافر لديه من مصادر- أن جامعات مجلس التعاون لدول الخليج العربية تنظر إلى موضوع الحراك الطلابي بكونه محوراً من المحاور الإستراتيجية لتطوير التعليم. وجل ما يحدث في هذا الشأن هو تبادل بروتوكولي شكلي في معظمه، للتبادل الطلابي المتمثل في بعض المنح الدراسية. ويضاف إلى ذلك أن الحراك الطلابي داخل كل دولة خليجية منفردة غير مختلف عما ذكر؛ فليست هناك أية بيانات بهذا الشأن -بحسب علم الباحث- يمكن أن تساعد في معرفة واقع الحراك داخل أي دولة خليجية. ومع أن منطقة الخليج العربي تزخر بعدد من الجامعات الحكومية والخاصة، إلا أنه -وبالمقارنة الأولية مع عملية (بولونيا) في موضوع الحراك الطلابي- يلاحظ أنه لا يوجد رابط فعال بينها يسهل الحراك الطلابي. فكل جامعة-حكومية أو خاصة- تخضع للوائح والأنظمة التي يعمل بها كل بلد خليجي على حدة بالإضافة إلى اللوائح الخاصة بكل جامعة. وهذا الشكل من الترابط هو ما يعرف في النظرية التنظيمية بالتنظيم الرخو (loosely coupled system).

وفي دراسة محورية ومهمة أعدتها الأمانة العامة لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية (٢٠٠٤م) حول التطوير الشامل للتعليم في دول مجلس التعاون وفق التوجهات الواردة في قرار المجلس الأعلى (الدورة ٢٣-

الجهة المنوط بها منح ذلك الاعتماد، التي هي في الأعم الأغلب غير محلية النشأة ولا إقليمية النزعة. وفي خضم هذا قد يتوه ضبط جودة الأداء المؤسسي؛ وذلك لغياب الصورة الكلية في سبيل تحقيق أجزائها. وإذا كان الأمر كذلك، فلا عجب ألا يكون لموضوع الحراك الطلابي النصيب الوافر من رؤية تلك المؤسسات التعليمية ورسالتها وأهدافها. ولم يتطرق الباحث في هذه الدراسة للتقارير والمواثيق التي صدرت عن المعنيين في دول مجلس التعاون الخليجي بهذا الشأن؛ لأنها في حقيقتها تعبر عن إعلانات للرغبات والتوجهات، من دون وضع تصورات إجرائية واضحة المعالم حول موضوع التكامل، متضمناً موضوع الحراك الطلابي (أو التبادل الطلابي بلغة معظم تلك التقارير والمواثيق). لكن ذلك لا يعني أن تلك المواثيق غير مفيدة، بل على العكس من ذلك، فهي تصلح لأن تكون أرضية خصبة تمهد لمبادرات جادة وطموحة حول بدء الحراك الطلابي وتفعيله.

مقترحات لتفعيل الحراك الطلابي بين جامعات دول مجلس التعاون الخليجي؛

في ضوء ما تقدم، يمكن وضع مقترح لتطوير الحراك الطلابي وتفعيله بين جامعات دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية في ضوء تجربة عملية (بولونيا) والواقع الإقليمي لدول المجلس. والمقترح الحالي على مرحلتين (وهذا التقسيم مهم حتى لا يقع الخلط بين ما هو مشروط وما هو مطلوب):

١. متطلبات الحراك الطلابي (المرحلة الأولى): وهي مرحلة تمهد للحراك من خلال إعادة النظر في الواقع الحالي للحراك الطلابي، ومعالجة جوانب القصور التي قد تعيقه حين تطبيقه. والمتطلبات بطبيعتها تخفف من حدة العوائق أو تلغيها، بحيث تمهد لمرحلة الحراك الطلابي الفعلي.
٢. مرحلة الحراك الطلابي نفسه (المرحلة الثانية): وهي مرحلة الحراك الفعلي.

الدوحة ٢٠٠٢م) بشأن التعليم، لم تتطرق الدراسة مباشرة لموضوع الحراك الطلابي، لكنها تعرضت لأمر ذات صلة مهمة وحيوية بهذا الشأن. ومن قراءة متأنية للدراسة، يمكن الخروج بنتيجة مؤداها وجود عدد من العوائق ذات الصلة تعترض التطوير الشامل وعدد من المقترحات ذات الصلة أيضاً لتطوير واقع العملية التعليمية (انظر كذلك: الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، ٢٠١٠م). وهذا الأمر ينعكس على الحراك الطلابي بالتبعية.

ويمكن تلخيص العوائق كما وردت في الدراسة في أمرين: (أ) هشاشة الرؤية التكاملية للمنظومة التعليمية في دول المجلس؛ و (ب) ضعف تماسك العمليات ومن ثم ضعف عام في المخرجات، سواء بذاتها أو بعلاقتها مع سوق العمل نتيجة تلك الهشاشة. وأما مقترحات تطوير تلك المنظومة فيتمثل في: (أ) وضع رؤية تكاملية وشمولية ومتوازنة؛ و (ب) إعداد عمليات لتطبيق تلك الرؤية تتوافق مع واقع دول المجلس؛ و (ج) تحديد الهدف النهائي المتمثل في مخرجات تعليمية تتميز بالتوافق مع بيئتها وبالمرونة مع متطلبات التطوير المستمر. ولا يخرج الحراك الطلابي عن أن يكون في ثانيا هذه الدراسة ضمنياً، فهذه العوائق تؤثر فيه سلباً، وهذه المقترحات التطويرية تساعد في وضع اللبنة لحراك طلابي أكثر نضجاً.

ولكن تظل مسألة الاتفاق على معايير ضبط جودة التعليم هي محور التباين في سياسات التعليم العالي الحالية في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية. ومسألة ضبط جودة التعليم مكون رئيس لموضوع الحراك الطلابي. وهي المشكلة ذاتها التي تحاول عملية (بولونيا) التعامل معها بين الدول الأوروبية من حيث تأطير المعايير والضوابط. ومن خلال لقاءات الباحث مع بعض نظرائه في جامعات دول الخليج العربية في الملتقيات العلمية، لوحظ وجود خلط بين مفهومي ضبط الأداء المؤسسي والاعتماد الأكاديمي لكل تخصص على حدة. فالكليات في المنطقة تعمل على ضبط جودتها من خلال الحصول على الاعتماد الأكاديمي من

وبالنظر إلى عملية (بولونيا)، فإن مشروع تطوير منظومة التعليم العالي في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية يجب أن يركز على تطوير النظم واللوائح وآليات التنفيذ. والهدف الأسمى هو تحقيق التقارب والتكامل بين تلك النظم. لكن ينبغي مراعاة أن تلك الخطوة ليس المقصود منها تحقيق التماثل الرتيب (symmetric) بين دول مجلس التعاون بهذا الشأن، لكن المقصود هو الآتي:

١. تنوع الوسائل والأهداف المرحلية من خلال التوحد في الرؤية، وهذا ما يمكن أن نسميه تلازم الوحدة والتنوع.

٢. تقوية وسائل التنسيق وتبادل المعلومات مع وجود نظام تغذية راجعة فعال وكفوء.

٣. وضوح اللوائح النازمة للحراك الطلابي.

متطلبات الحراك الطلابي:

١. وضع سياسات تعليمية واضحة المعالم ذات صلة بالحراك الطلابي، من حيث تشجيعه والدفع باتجاه تنفيذه تنفيذًا يتخطى حدود إعلان الرغبات. وأهم ما يكتنف هذا المتطلب للحراك الطلابي هو صياغة رؤية له مع رسالة إجرائية واضحة المعالم وأهداف قابلة للتحقيق.

٢. الحراك الطلابي من الوسائل المهمة للتنافس والتميز والتقريب كذلك. وهو مدعاة لأن يكون الحراك الطلابي مشروعًا في ذاته لاستقطاب الكفاءات من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والعاملين. وأهم أدوات هذا المتطلب هو التسويق الجاد للفكرة من خلال الوسائل المتاحة وتوفير المعلومات المطلوبة، بحيث يستطيع الطالب معرفة ما يبحث عنه حين يتخذ قرارًا بالحراك.

٣. إعادة النظر في هيكلية مؤسسات التعليم العالي، بحيث يحصل بينها من التناظر ما يسمح بالحراك الطلابي. ومن أهم ملامح التناظر في الهيكلية توحيد معايير ضبط الجودة. ويشار هنا إلى ضرورة إعادة النظر في أمرين: (أ) هل هناك دواع تسوغ وضع معايير خاصة بالمنطقة الخليجية؛ و (ب) إذا وجد ما يسوغ وضع معايير خاصة بالمنطقة الخليجية، فهل

بالإمكان وضع نظام لضبط الجودة يراعي سياقاتها التي تعيشها؟

٤. إعادة النظر في نوع النظام التعليمي المتبع. فمثلاً، هل النظام المتبع هو نظام الوحدات، أم الساعات الدراسية (unit-credit system)، أم نظام الدفعات السنوية في الدراسة التي تتبع نظام السنوات (cohort system)؟ ومع أنه لا يوجد مانع من أن تضم الجامعة النظامين بحسب التخصصات، إلا أن الأمر إلى يحتاج دراسة ومقارنة من الجهات المختصة من حيث اعتماد أي النظامين أو اعتماد كليهما بحسب طبيعة التخصصات. فمثلاً في التخصصات الشرعية والقانون في منطقة الخليج العربي قد يستخدم النظامان؛ أي أن بعض الجامعات تعتمد نظام السنوات لهذه التخصصات، في حين أن جامعات أخرى تعتمد نظام الوحدات.

٥. إعادة النظر في آليات نظام التقييم حتى يكون هناك نظام معادلة للمقررات والشهادات واضح المعالم. وأهم أمرين يحتاجان إلى التباحث حولها في هذا الشأن: (أ) إعادة النظر في التوفيق بين القياس البنائي (constructive) والقياس المعرفي التراكمي (accumulative)؛ و (ب) هل التقييم كمي رقمي أم وصفي؟؛ و (ج) هل المعدل التراكمي للطلاب هو بالدرجات الخام أم بالنسب المئوية أم بنظام النقاط (مثاله نظام النقاط الأربع)؟ وإعادة النظر في آليات التقييم مهم؛ حتى يكون الحراك مرناً وغير مربك للطلاب، وبالذات في الحراك المؤقت.

الحراك الطلابي:

١. إعادة صياغة اللوائح والأنظمة ذات الصلة بتسهيل الحراك الطلابي المؤقت (لفصل دراسي مثلاً أو مشروع بحثي مشترك)، أو الدائم (لحين إنهاء الدراسة). ومن أهم البنود التي ينبغي التركيز عليها:

أ. أن يوضع مسار (track) في لوائح التسجيل للحراك الطلابي المؤقت.

العربية، ٢٠١٠م). وتوصي الدراسة في ضوء ما تقدم بالآتي:

١. إجراء دراسات ميدانية للتعرف على واقع الحراك الطلابي في جامعات دول مجلس التعاون الخليجي لدول الخليج العربية، الحكومية والخاصة، على أن يكون الهدف من تلك الدراسات تحليل الواقع تحليلًا علميًا، بحيث نستكشف جوانب الضعف في واقع الحراك الطلابي، وجوانب القوة في إمكانيات الجامعات.

٢. استكشاف تجارب الحراك الطلابي العالمية، ولاسيما عملية (بولونيا) من خلال: (أ) الزيارات الميدانية للجامعات المنضوية تحت تلك العملية؛ و (ب) تنظيم حلقات نقاشية وورش عمل وملتقيات (symposiums) يشارك فيها المتخصصون من داخل جامعات عملية (بولونيا) ومن دول مجلس التعاون. على أن تكون تلك الاستفادة مرهونة بأمرين: (أ) خصوصية البيئة المحلية لدول مجلس التعاون الخليجي؛ و (ب) الاستفادة من أخطاء الآخرين بعدم البدء من نقطة ابتدائهم توفيرًا للوقت والجهد (شعلان، ٢٠١١م).

٣. الدفع باتجاه تسويق الفكرة على أعلى المستويات التنفيذية في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، وعلى وسائل الإعلام المختلفة. ولا يخفى أن التسويق التربوي (educational marketing) عامل حيوي في نجاح المشروعات التربوية الجادة.

٤. إنشاء قاعدة بيانات للحراك الطلابي عبر جامعات دول المجلس، بحيث تكون قاعدة البيانات تلك داعمة لاتخاذ القرارات ورسم السياسات على غرار (Eurodata)؛ وهذا ما أكد أهميته بعض الباحثين في حالات مشابهة (انظر مثلاً: Kelo, Teichler & Wächter, 2006).

ب. أن تكون المستندات التي يحصل عليها الطالب مستوفية كل البيانات التي تحتاجها المؤسسات والجامعات الأخرى حين الحراك الطلابي، مثل كشف الدرجات مشفوعًا بتوصيف المقررات (وهذا يقابله diploma supplement في عملية بولونيا)، أو نموذج موحد معد للمهام العلمية المشتركة. وهذا الأمر يتطلب توحيد الإجراءات بهذا الشأن، وبالذات الحراك الطلابي المؤقت.

٢. توفير وسائل الدعم اللوجستي الضرورية، مثل توفير السكن الطلابي المناسب، وتوفير وسائل نقل بأسعار تتناسب ودخول الطلبة، وغير ذلك من الوسائل؛ ولا يخفى أن الطالب الجامعي في الخليج ليس بمعزل عن حالات التضخم التي يشهدها العالم؛ مما قد يجعل هذه القضايا عبئًا نسبيًا عليه أو على أسرته.

الخاتمة والتوصيات:

حاولت الدراسة الحالية تسليط الضوء على مفهوم الحراك الطلابي وعلى تجربة (بولونيا) بهذا الشأن، من أجل الخروج بمقترح أولي يكون نواة لمشروع الحراك الطلابي بين جامعات دول مجلس التعاون الخليجي لدول الخليج العربية. وقد كشفت الدراسة من حيث الإجمال عن أهم العوائد التي يمكن أن يجنيها الطالب والمؤسسة التعليمية كذلك من الحراك الطلابي. وكان من بين التجارب العالمية للحراك الطلابي تجربة عملية (بولونيا) في القارة الأوروبية. وقد استعرضت الدراسة الملامح الرئيسة لعملية (بولونيا)، ولاسيما ما يتصل بالحراك الطلابي. ثم في ضوء هذين الباحثين، خرجت الدراسة بتصور مقترح، مدفوعًا بالمواثيق التي التزمت بها دول مجلس التعاون الخليجي لدول الخليج العربية (انظر: الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج

- Achievements in Materials and Manufacturing Engineering, 37, 759-766.
- Kelo, M., Teichler, U., & Wächter, B. (2006). Toward improved data on student mobility in Europe: Findings and concepts of the Eurodatastudy. *Journal of Studies in International Education*, 10, 194-223.
- Knapper, C., & Cropley, A. (Eds.) (2000). *Lifelong learning in higher education* (3rded.). London: Kogan Page.
- Knight, J. (2006). Internationalization: Concepts, complexities and challenges. In Forest, J., & Altbach, P. (eds.), *International handbook of higher education* (pp. 207-227). Dordrecht: Springer, pp. 207-227.
- Kumar, N., & Alexander, A. (2010). The cross-border mobility of students: A perspective from BRIC countries. *Sociology of Science and Technology*, 1, 118-125.
- Leedy, P., & Ormrod, J. (2005). *Practical research-Planning and designing* (8thed.). NJ: Pearson.
- Mangset, M. (2005, May). Are British educational concerns different from European educational concerns? A study of recent developments in two British graduate schools in history and of how they relate to the Bologna Process. A paper presented at the Third Knowledge and Politics Conference. Bergen University, Norway
- Mazzarol, T., & Soutar, G. (2002). Push-pull factors influencing international student destination choice. *International Journal of*
- الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية. (2004م)، التطوير الشامل للتعليم بدول المجلس التعاون: دراسة حول التوجهات الواردة في قرار مجلس الأعلى- الدورة 23- الدوحة- 2002م بشأن التعليم، الرياض.
- الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية. (2010م). قرارات المجلس الأعلى لمجلس التعاون لدول الخليج العربية بشأن التعليم والبحث العلمي، (ط. 5)، الرياض.
- البنكاني، ماجد. (2004م)، رحلة العلماء في طلب العلم، الأردن، دار النفائس.
- شعلان، عبد الحميد. (2011م)، السياسة التعليمية بين الواقع والمأمول، مصر، دار طيبة للنشر والتوزيع.
- عيسى، إبراهيم. (2010م)، آثار التخلف في البحث العلمي- التحديات السياسية والاقتصادية- الهجرة ونزيف العقول العربية والإسلامية، مصر، دار الكتاب الحديث.
- Altbach, P. (2004). Higher Education Crosses Borders. *Change*, March-April, 1-11.
- Böhm, A., Davis, D., Meares, D., & Pearce, D. (2002). *Global student mobility 2025: Forecasts of the global demand for international higher education*. Sydney: IDP Education Australia.
- Bologna Process (2009). *The European higher education area*. Austria: Bologna Process Secretariat.
- Higher Education Information System (HIS) (2005). *Eurostudent 2005: Social and Economic Conditions of Student Life in Europe*. Hannover, Germany.
- Karkoszka, T. (2009). Quality assurance in the European higher education. *Journal of*

mobility. Berlin: ESIB.

The European Students' Union (2010). Bologna at the Finish Line- An account of ten years of European higher education reform. Brussels: the author.

The National Unions of Students in Europe (2007). Promoting mobility: A study on the obstacles to student mobility. Berlin: ESIB.

UNESCO (2006). Guidelines for quality provision in cross-border higher education. Paris: UNESCO.

Van Vught, F., Van Der Wende, M., & Westerheijden, D. (2002). Globalization and internationalization: Policy agendas compared. In Enders, J., & Fulton, O. (eds.), Higher education in a globalizing world (pp. 103-120). Dordrecht: Kluwer.

Witte, J. (2006). Change of degrees and degrees of change: Comparing adaptations of European higher education systems in the context of the Bologna Process. Enschede: CHEPS/UT.

Educational Management, 16, 82-90.

Mei, L., & Bray, M. (2007). Cross-border flows of students for higher education: Push-pull factors and motivations of mainland Chinese students in Hong Kong and Macau. Higher Education, 53, 791-818.

Naidoo, V. (2007). Research on the flow of international students to UK universities: Determinants and implications. Journal of Research in International Education, 6, 287-307.

Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (2008). Internationalization and trade in higher education. Paris: OECD.

Perraton, H. (2004). Conventional and virtual student mobility: Factors influencing student success. Cambridge, UK: Commonwealth Scholarship Commission.

Reichert, S., & Tauch, C. (2005). Trends IV: European universities implementing Bologna. Brussels: European University Association.

Terry, L. (2007). The Bologna process and its implications for U.S. legal education. Journal of Legal Education, 57, 237-252.

The European Students' Union (2007). Promoting mobility- A study on the obstacles to student