الفصل الخامس

تقييم نوعي لبرامج التربية في الجامعات العربية: تجربة مشروع التعليم العالي لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي

عصام النقيب(*)

ملخص: تلقي هذه الورقة الضوء على أهم النتائج التي تمخضت عنها دورة كاملة من المراجعات الداخلية والخارجية التفصيلية لبرامج التربية التي قام مشروع التعليم العالي لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي بتنفيذها، على امتداد السنة الأكاديمية ٢٠٠٥-٢٠٠٦ بمشاركة ٢٣ جامعة عربية في ١٣ بلداً عربياً هي: الجزائر والبحرين ومصر والأردن ولبنان والمغرب وعمان وفلسطين وقطر والمملكة العربية السعودية والسودان وسوريا واليمن. وقد كان من أهم نتائج الدورة إرسال تقرير مراجعة مفصل حول كل برنامج تم تقييمه إلى الإدارة العليا في الجامعة المعنية، بالإضافة إلى إعداد تقرير إقليمي شامل تم إشهاره وتوزيعه في ربيع عام ٢٠٠٧. ويحدد هذا التقرير الشامل أنماط القوة والضعف التي أبرزها التقييم في البرامج المشاركة عبر المنطقة العربية، كما ويحدد مجموعة من القضايا ذات العلاقة والتي يجدر مناقشتها ومعالجتها من خلال التشاور والتعاون على مستوى البلد الواحد وعلى المستوى الإقليمي. تقدم هذه الورقة تعريفاً بالمشروع وتوصيفاً لمنهجية التقييم وبعض الأمثلة على أبرز نقاط القوة والضعف التي أظهرتها دورة المراجعة، كما وتعرض ما اقترح من توصيات لمعالجة نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة.

مقدمة

أطلق المكتب الإقليمي للدول العربية التابع لهيئة الأمم المتحدة مشروع «تطوير الأداء النوعي ورفع كفاءة التخطيط المؤسسي في الجامعات العربية» في كانون الثاني

(*) دكتوراه في الفيزياء النووية - جامعة واشنطن. مدير مشروع التعليم العالي لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي.

(يناير، ٢٠٠٢)، وذلك بالتزامن مع استكمال تطوير خطته الإستراتيجية حول أولويات التنمية في المنطقة العربية والتي حددت القصور في بناء مجتمع المعرفة كأحد المعوقات الكبرى الثلاثة (التي تشمل أيضا القصور في بناء الحكم الصالح وتدعيم حقوق المرأة) في مسار التنمية الاقتصادية والاجتماعية العربية. كما تزامن إطلاق المشروع مع إعداد المكتب في إطار هذه الإستراتيجية لمجموعة من المبادرات الإقليمية التي شملت إصدار سلسة تقارير التنمية البشرية العربية المعروفة وعددا من المشاريع الإقليمية الأخرى.

ويهدف مشروع التعليم العالي «لتطوير ضمان الجودة والتخطيط المؤسسي» في الجامعات العربية إلى مساندة الجامعات العربية في جهودها نحو ترسيخ مفاهيم التقييم النوعي لبرامجها الأكاديمية وتعزيز استخدامها لأدوات هذا التقييم وتبني نظم مستقلة، تستند في الوقت ذاته إلى معايير دولية تمكن هذه الجامعات من تحسين نوعية وأداء ما تقدمه من برامج أكاديمية. والمنهجية التي اعتمدها المشروع لغرض التقييم النوعي تقوم أساساً على نموذج المراجعة الأكاديمية لموضوع التخصص *academic subject review* الذي تم تطويره واستخدامه بصورة واسعة من قبل وكالة ضمان الجودة للتعليم العالي في المملكة المتحدة، إلا أن مشروع التعليم العالي أحدث بعض التغيرات على هذه المنهجية لتتناسب مع خصوصية أوضاع الجامعات في المنطقة العربية.

قام المشروع حتى الآن، وبالتعاون مع ٣٦ جامعة في ١٤ دولة عربية، بتقييم ٥٤ برنامجا على النحو الأتي: ١٥ برنامجاً في تخصص علم الحاسوب (٢٠٠٢-٢٠٠٣) و١٦ برنامجاً في إدارة الأعمال (٢٠٠٣-٢٠٠٤) و٢٣ برنامجاً في التربية (٢٠٠٥-٢٠٠٦). وحالياً، فإن المشروع في المرحلة النهائية من دورة تقييم برامج الهندسة في ١٩ جامعة عربية. وبصورة موازية قام المشروع عقب الانتهاء من مراجعة كل من البرامج أعلاه بإجراء اختبارات دولية لتقييم أداء طلبة التخرج في هذه البرامج ومقارنته مع أداء نظرائهم دوليا. كما قام المشروع، بتطوير قاعدة معلومات إحصائية وفق تعريفات ومواصفات دولية مشتركة بالتعاون مع ١٥ جامعة من الجامعات المشاركة. ويبين الجدول رقم ١ أسماء الجامعات المشاركة في كل مجال من هذه المجالات الرئيسة الثلاث لنشاط المشروع.

وكما ذكر سابقا، تركز هذه الورقة على تقديم أبرز نتائج دورة التقييم الثالثة التي

شاركت فيها برامج التربية في ٢٣ جامعة عربية استنادا إلى ما جاء في التقرير الإقليمي الشامل الذي صدر عن الدورة دون أن تغطي كامل أجزاء التقرير والذي يعرض لكافة الجوانب التي تم تقييمها في البرامج المشاركة. إذ أن هدف الورقة هو التعريف بالدورة ومنهجية التقييم التي يعتمدها المشروع، إضافة إلى تقديم أمثلة على بعض أهم نتائجها دون أن تكون بديلا كاملا أو جزئيا عن قراءة التقرير الإقليمي.

يعرض الجزء الثاني من الورقة أبرز ملامح منهجية التقييم كما طورها المشروع ونفذها. أما الجزء الثالث فيقدم بعض أبرز نتائج هذا التقييم.

أولاً: منهجية التقييم

١. المراجعة الأكاديمية لموضوع التخصص *Academic Subject Review*

تبدأ عملية المراجعة بتقييم ذاتي للبرنامج تقع مسؤولية إنجازه على عاتق أكاديميي الجامعة المشاركة. ويقوم مقدمو البرنامج المعني بتنفيذه وتلخيص نتائجه في ثلاث وثائق يتم مراجعتها ومناقشتها مع فريق المشروع قبيل تقديمها قي صورتها النهائية لفريق التقييم الخارجي. ويقوم هذا الفريق الذي يتألف من نظراء دوليين وعرب من ذوي الخبرة والتجربة في عمليات التقييم بزيارة للبرنامج في الجامعة المشاركة على مدى ثلاثة أيام عمل تنتهي بإعداد تقرير مراجعة نهائي يرسله مكتب الدول العربية لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي إلى الجامعة المعنية على نحو مكتوم. كما ويبادر المشروع، استناداً إلى مضامين كافة تقارير المراجعة النهائية الفردية، إلى إعداد وإصدار وتوزيع تقرير إقليمي شامل حول نتائج الدورة.

وتتميز منهجية المراجعة الأكاديمية لموضوع التخصص القائمة على التقييم الذاتي متبوعا بالتقييم الخارجي الذي يقوم به النظراء بأنه أولاً، يمكن تطبيقها على مواضيع التخصص كافة وبغض النظر عن النظام التربوي أو التنظيم الأكاديمي للجامعة؛ وثانياً، تشترط قيام أساتذة البرنامج المشارك بتنفيذ عملية التقييم الذاتي كمرحلة أولى لإطلاق عملية التقييم؛ وثالثاً، بذلك تضع مسؤولية العمل والمبادرة من أجل تقييم البرامج وتطويرها في أيدي الهيئة التدريسية المسؤولة عن تقديم هذه البرامج؛ ورابعاً، معايير التقييم فيها تكون مشتركة بين المقيِّمين الداخليين والخارجيين، كما أن الأحكام التي يتم التوصل إليها على كل جانب من جوانب

البرنامج تستند إلى تعاريف موضوعية دقيقة وأدلة ملموسة، مما يضمن شفافية عملية التقييم واستقلاليتها ومصداقيتها؛ وخامساً، لا تفرض هذه المنهجية في التقييم أهدافاً أو مناهج خارجية على البرنامج بل تستند إلى الأهداف العامة ونتائج التعلم المقصودة التي يحددها البرنامج ذاته ويستخدمها المقيمون كنقطة مرجعية مركزية لتقييم مختلف جوانب البرنامج. وبذلك فإن المنهجية تتعامل مع البرنامج ليس من منظور مدخلاته بل من منظور نتائجه وما يكتسبه الطالب من معارف ومهارات تفيده في سوق العمل أو في دراساته اللاحقة بعد تخرجه.

ونتيجة لما سبق فإن تبني منهجية المراجعة هذه يمكِّن الأقسام والكليات والجامعات من الاعتماد على ذاتها بالدرجة الأولى في تقييم برامجها وتطويرها مع تحقيق أقصى درجات الاستفادة من تقييم النظراء الخارجيين، ويمكّنها أيضا من الحصول متى شاءت على شهادات الاعتماد من الهيئات الدولية في مواضيع التخصص المهنية كالهندسة وإدارة الأعمال وغيرها، خاصة وأن منهجية المراجعة الأكاديمية لموضوع التخصص تغطي كافة المتطلبات الأكاديمية للاعتماد المهني بصورة دقيقة وشاملة.

ونظراً لأن المنهجية لا تختلف باختلاف موضوع التخصص أو بالتنوع في الأنظمة الأكاديمية للجامعات المشاركة، فقد تمكن المشروع من إجراء بعض التعديلات الضرورية على بعض جوانبها ليتناسب أسلوب التقييم مع الاحتياجات التنموية لجامعات المنطقة (دون المساس بجوهر المعايير وصرامتها ودقتها). وكان ذلك يتم بالاستفادة من تجارب تنفيذ كل دورة من دورات التقييم ويدرج في طبعة جديدة معدلة لدليل التقييم (المراجعة الأكاديمية لموضوع التخصص) الذي كان قد أعده المشروع منذ إطلاقه ليتضمن كل المعايير والإرشادات والتعريفات الخاصة بالتقييم الذاتي وبالتقييم الخارجي وإعداد التقارير النهائية.

ومن الأمثلة على هذه التعديلات أنه تعيّن على المقيمين الخارجيين عدم الاكتفاء بإصدار الأحكام (جيد أو مقبول أو غير مقبول) حول الجوانب الرئيسة لكل برنامج، بل العمل أيضاً على تحليل وإصدار أحكام مماثلة حول الجوانب الفرعية التي يتعين فحصها قبل التوصل للأحكام حول الجوانب الرئيسة. وبهذا توفر المراجعة، بالإضافة إلى الأحكام الرئيسة، أحكاماً فرعية أطلق عليها اسم المؤشرات الخاصة جدول رقم ٢. وتساعد هذه الإضافة في إضاءة نتائج المراجعة بصورة أعمق

تعمل على إظهار الجوانب التي تستدعي التطوير في الجامعات للأكاديميين ولأصحاب القرار على حد سواء.

٢. جوانب التقييم الرئيسة

تشمل عملية التقييم ثمانية جوانب رئيسة للبرنامج تم إدراجها تحت العناوين الثلاثة كما يلي:

أ. المعايير الأكاديمية وتشمل:
- الأهداف والنتائج المقصودة للتعلم
- المنهاج
- طرق تقييم الطلبة
- إنجازات الطلبة.

ب. فرص التعلم وتشمل:
- أساليب التدريس والتعلم
- أساليب دعم تقدم الطلبة
- المصادر والتسهيلات المتوفرة للتعلم.

ج. آليات ضمان وتطوير جودة التعلم

تقيم الأهداف المقصودة للتعلم دون إصدار حكم عليها، فيما يتم إصدار واحد من أحكام ثلاثة (جيد، مقبول، غير مقبول) على كل واحد من الجوانب السبعة الأخرى. كما ويصدر حكم إجمالي حول المعايير الأكاديمية في ضوء تقييم عناصرها الثلاثة: المنهاج و طرق تقييم الطلبة وإنجازات الطلبة. يكون الحكم على المعايير الأكاديمية «غير مقبول» إذا حصل أي من العناصر الثلاثة على تقدير «غير مقبول». وتحصل المعايير الأكاديمية على تقدير «جيد» إذا حصل اثنان من العناصر الثلاثة على الأقل على هذا التقدير. ويُحكَم على برنامج بأنه «جيد» حين يُظهر عدداً كبيراً من نقاط القوة في مقابل أي نقاط ضعف، أو بأنه «مقبول» عندما يجتاز-عند الموازنة- الحد الأدنى من السمات الجيدة إلا انه يعاني مع ذلك من ضعف ملموس. ويحكم عليه بأنه «غير مقبول» إذا أظهر الحاجة إلى معالجة كثير من القضايا والقيام بتحسينات كبيرة قبل أن يجتاز عتبة النوعية.

٣. بناء قدرات ضمان الجودة داخل الجامعات

أولى المشروع اهتماماً استثنائياً لبناء قدرات ضمان الجودة داخل الجامعات وذلك من خلال الاعتماد المركز على ممثلي البرامج المشاركة، مدعومين بالتدريب والمشورة التقنية المكثفة من قبل المشروع، للقيام بدور أساسي في تنفيذ كافة مراحل دورة المراجعة التي قام بها المشروع. ويشارك كل ممثلي البرامج في ثلاث ورشات تستغرق تسعة أيام من التدريب المكثف الذي يتضمن:

- التعريف بمنهجية المراجعة وكيفية القيام بعملية التقييم الذاتي (أربعة أيام).
- مراجعة التقدم في إعداد وثائق التقييم الذاتي ومعالجة الصعوبات والتحديات (يومان).
- التدرب على التقييم الخارجي واختيار المقيمين الخارجيين من بين ممثلي الجامعات للمشاركة (ثلاثة أيام).

وتستغرق عملية التقييم الذاتي التي يتم إطلاقها بعد الورشة الأولى مباشرة حوالي ستة أشهر يقدم المشروع خلالها المشورة والدعم لممثلي الجامعات عند الطلب في أي وقت.

وقد قام ممثلو الجامعات المشاركة في دورة التربية وعددهم ٥٢- والذين كان قد شارك كل منهم في ورشات التدريب الثلاث-بإعداد وثائق التقييم الذاتي لبرامجهم واستضافة فريق التقييم الخارجي لجامعاتهم. كما اختير ٣٢ من بين هؤلاء، بعد انتهاء الورشة الثالثة، للقيام بالمشاركة في بعثات التقييم الخارجي في غير بلدانهم جنبا إلى جنب مع النظراء الدوليين. ومع انتهاء دورة الهندسة الحالية سيصل مجموع الأكاديميين الذين تدربوا عبر الدورات الأربع التي نفذها المشروع إلى ١٦٥، فيما يصل عدد المقيِّمين الخارجيين إلى ١٠٥ مقيِّمين.

ثانياً: أمثلة على نتائج التقييم

١. الأحكام الرئيسة والأحكام الفرعية (المؤشرات الخاصة)

تشتمل البرامج المقيمة على ١١ برنامج بكالوريوس و١٢ برنامجا للدراسات العليا ومن بينها ١٢ برنامجا لإعداد المعلمين (٩ على مستوى البكالوريوس) كما هو

مبين في الجدول رقم ٣. وتبين الجداول رقم ٤، ٥، ٦، ٧ التقديرات التي حصلت عليها الجامعات المشاركة بالنسبة لكل من الجوانب الرئيسة للتقييم (الأحكام الرئيسة) وبالنسبة للجوانب الفرعية (المؤشرات الخاصة).

٢. الإيجابيات والتحديات

أظهرت نتائج التقييم أن الجامعات المشاركة تساهم بقوة في تعليم وتدريب خريجي البكالوريوس والدراسات العليا في مجال التربية، وثمة نقاط قوة عديدة يمكن لهذه البرامج أن تؤسس عليها وتبرزها:

- تعكس أهداف العديد من البرامج أهمية التربية والتعليم في عملية التنمية المدنية والاقتصادية والاجتماعية للمنطقة العربية. وإذ تبذل هذه البرامج جهوداً كبيرة لتلبية متطلبات وزارات التربية، فإنها تسعى أيضا لإعداد خريجين مؤهلين على مستوى البكالوريوس والدراسات العليا ومعلمين جدداً (مبتدئين) واثقين وأكفاء، كما وتساهم في تحسين خبرة العاملين في المهن التربوية المختلفة. وتتوفر أدلة على أن مؤهلات خريجيها تحظى عموما على ثناء الطلبة وأرباب العمل على حد سواء.

- رغبة الجامعات الواضحة في أن تكون على مستوى التحدي الذي يتطلبه تقييم برامجها بصورة كاملة (غالبا للمرة الأولى) بالتعاون مع المشروع بهدف تحسينه وتطويره. كما أن ثمة أدلة على رغبة عدد متزايد من الجامعات في الالتزام الكامل بمنهجيات ضمان الجودة وتحسينها.

- بزوغ أمثلة واعدة على جهود واضحة وناجحة لتبني المقاربات الحديثة التي تتطلبها منهجية التقييم فيما يتعلق بتصميم البرامج وتقييمها وذلك من خلال تطوير الجانب الخاص في «نواتج التعلم المقصودة» للبرنامج وتحقيق التوائم بين هذه النتائج وبين المنهاج الدراسي للبرنامج وأساليب التدريس وطرق تقييم الطلبة. كما أن هناك توازناً جيداً في البرامج الأكثر نجاحاً بين النظرية التربوية والتدريب العملي الذي هو أيضاً حسن التصميم والإشراف في كثير من الجامعات.

- هناك أمثلة على توفر طيف واسع من الطرائق الملائمة لتقييم الطلبة في عدد من البرامج، وعلى استخدام التقييم التكويني *formative* على نحو فعال لتحسين تعلم الطلبة، وعلى تشجيع التعلم المستقل خصوصاً في برامج الدراسات العليا.

- تتوفر أمثلة على تأثر التدريس إيجاباً بما يقوم به بعض أعضاء الهيئة التدريسية

من أبحاث واستشارات، كما أن الدعم الأكاديمي العام المتوفر للطلبة «مقبول» في معظم الجامعات حيث يثني الطلبة على ممارسة وكفاءة الكادر التدريسي وإخلاصه.

إلا أن التقييم أظهر أيضا أن مستوى الأداء يتفاوت كثيرا بين البرامج وأن هناك العديد من التحديات وأوجه الضعف التي يتعين مواجهتها سواء على مستوى الجامعة أو على المستوى الوطني والإقليمي كما يتبين من العرض المختصر التالي لأبرز ما تكشّف عنه التقييم من استنتاجات وتوصيات.

٣. أمثلة من نتائج التقييم

أ. المعايير الأكاديمية

– حُكِم على المعايير الأكاديمية العامة في ٥ جامعات مشاركة فقط بأنها «جيدة»، و«مقبولة» في ١٦ جامعة، و«غير مقبولة» في جامعتين. ومن الملفت للنظر أن المعايير الأكاديمية لم تكن «جيدة» في أي من برامج إعداد المعلمين. وتؤكد هذه النتيجة ما سبق استنتاجه من دورات التقييم السابقة وهي أنه بالرغم من الجهود الكبيرة التي يبذلها أكاديميو البرامج (خاصة في مجال إعداد المعلمين)، مدعومين بجهود الإدارات الجامعية والحكومية المسؤولة، وبالرغم من بزوغ العديد من الممارسات والإنجازات المبشرة فإن هناك فجوة في التميز ما زالت تفصل بين البرامج المشاركة ونظيراتها في عدد من الجامعات الدولية.

– ويؤكد ذلك على أهمية استخدام وسائل موثوقة ومحايدة لتقييم برامج التربية العربية بهدف التعرف الدقيق إلى ما تواجهه هذه البرامج من صعوبات وتحديات (والتي كثيرا ما تتعدى سيطرة الكوادر الأكاديمية القائمة عليها)، وذلك من أجل تكاتف الجهود على المستويات المختلفة لتطوير البرامج وتحسينها.

– ومما يضاعف من خطورة هذه التحديات أن الطلبة الملتحقين بدراسات التربية تزيد نسبتهم عن سدس مجموع الطلبة في الجامعات العربية، وأن برامج التربية تتحمل المسؤولية الأولى في إعداد المعلمين والمتخصصين وسائر القيادات التي تتطلبها منظومات التعليم العام الابتدائي والثانوي في المنطقة.

ب. المناهج

فيما يختص بالمناهج، فقد حكم عليها بأنها «جيدة» في ٦ برامج و«مقبولة» في

١٧. وعلى الرغم من أنه لم يحكم على منهاج أي من البرامج على أنه «غير مقبول»، إلا أن نوعية المناهج تتفاوت بين الجامعات، فبعضها يتمتع بملامح عصرية ويتجاوب مع التطورات الحديثة وبعضها الآخر ليس كذلك. وباستثناء عدد قليل من هذه المناهج، من ضمنها ثلاثة برامج مشاركة للماجستير، فإنها تحتاج عموماً أن تكون أكثر تحدياً، فقليل منها ما يوفر فرصاً لتطوير المهارات العليا للطلبة والتي تعنى بالتفكير التحليلي والنقدي والقدرة على التلخيص. وتتفاوت المناهج بالمثل من حيث إمكانيات توفيرها فرص تطوير التعليم الذاتي خصوصاً في برامج البكالوريوس.

هناك افتقار عام إلى الوضوح والدقة في تبني المرجعيات الخارجية المعيارية *benchmarks external reference* للبرامج والتي تساعد في تحقيق التفاعل والتنافس مع المستويات الدولية للمناهج وأساليب التدريس وتقييم الطلبة. وعادة ما تقوم الهيئات الوطنية أو الإقليمية المتخصصة، كتلك التي تمنح الاعتماد في المواضيع المختلفة، بتطوير نقاط استناد معيارية لتخصصاتها تسترشد بها الجامعات عند تصميم مناهجها وسائر عناصر برامجها. وفي بريطانيا تقوم وكالة ضمان الجودة للتعليم العالي من خلال المشاورات الواسعة مع القطاعات المعنية في المجتمع الأكاديمي بتطوير هذه المرجعيات للتخصصات المختلفة. ويتم العمل داخل المجموعة الأوروبية لتطوير مرجعيات مكافئة.

وتتفاوت نقاط الاستناد المرجعية المعيارية بين البرامج المختلفة، فقد وجد المقيمون أنها غالبا ماً تعتمد على الخبرات الشخصية لبعض أعضاء الهيئة التدريسية ممن درسوا في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة وبعض الجامعات العربية في المنطقة، وغالباً ما يكون الزمن قد عفا على العديد من النقاط الاستنادية المستخدمة. ومن المعلوم أيضا، أن بعض المناهج تستنسخ من جامعة لأخرى داخل البلد الواحد. لذا فهناك حاجة إلى عمل الكثير في هذا المجال لضمان تنافسية المناهج مع المستويات المقبولة دولياً.

وإذ يوصي التقرير بأهمية الاطلاع على ما تم تطويره في البلدان الأخرى في هذا المجال، فان من الواضح أن المنظمات الإقليمية المعنية بالتربية في المنطقة مثل مكاتب اليونسكو واتحاد الجامعات العربية والاليكسو تستطيع أن تقوم بدور رائد بالتعاون مع كليات التربية وأساتذتها لتطوير مرجعيات وإرشادات تتناسب واحتياجات المنطقة مع الاستعانة بالتجارب الدولية.

هناك مرجعيات معيارية أخرى يتعين على البرامج الأكاديمية العربية الالتزام بها وهي تعليمات وإرشادات وزارات التعليم العالي. وقد لاحظ المقيمون أن تعليمات الوزارة حول تصميم البرنامج تطبق دوماً، ولكن غالباً ما تساق أمثلة على هذه التعليمات بوصفها قيوداً. ويترك هذا، في بعض الأحيان، أثراً سلبياً، ويضع حدوداً على تصميم المقررات دون ضرورة. إلا أن هناك أمثلة أخرى تترك فيها متطلبات وزارة التربية المبنية على حاجات المدارس أثراً أكثر إيجابية.

ويوصي التقرير بأهمية تحقيق التوازن الدقيق بين ما تسعى الإدارات التربوية لإنجازه وبين حرية الجامعات في تطوير برامجها وذلك لارتباط هذه بقدرة الجامعات على تلبية حاجتين أساسيتين: اجتذاب أفضل الطلبة للدراسة من جهة، وتزويدهم بأفضل الفرص لتطوير كامل إمكانيتهم ومهاراتهم من أجل تلبية احتياجات المنظومات التربوية في المنطقة، من جهة أخرى.

ثالثاً: أهداف البرنامج ونتائج التعلم المقصودة

هناك مرجعية أخرى، بالإضافة إلى نقاط الاستناد المعيارية الخارجية، تتطلب منهجية التقييم توفرها لدى كل برنامج وهي «أهداف البرنامج». وهذه الأهداف، التي يتعين صياغتها بعبارات بالغة الدقة والاختصار (فيما لا يزيد عادة عن الصفحة الواحدة)، يجب أن تعبر عن رسالة البرنامج ومدى ترابطها مع رسالة الكلية والجامعة، وما يرجى تحقيقه لتمكين الطلبة في سوق العمل ودفع عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمنطقة والبلد الذي تخدمه الجامعة. أي أن أهداف البرنامج تعبر عما يلتزم به تجاه كل القطاعات المستفيدة من خدمات ذلك البرنامج.

ومن خلال هذه الأهداف يستطيع القائمون على البرنامج تحديد خصوصية برنامجهم وما يتميز به من ملامح عن غيره من البرامج المماثلة له. ويشمل ذلك عادة المعارف والمهارات العامة أو التخصصية التي يسعى البرنامج لتعزيزها وإعطائها الأولوية في منهاجه. ويشمل تحديد قطاعات سوق العمل التي يسعى لتلبية احتياجاتها ودرجة التوازن التي يريد البرنامج تحقيقها بين التدريس والأبحاث أو شريحة الطلبة (من حيث القدرات) التي يسعى البرنامج لاجتذابها وغيرها من الأهداف الأخرى.

إن القدرة على التعامل مع كل برنامج بملامحه الخاصة به والتي تعبر عنها أهدافه وتجعله مختلفا عن البرامج الأخرى هو من أهم مزايا منهجية التقييم المتبعة من قبل المشروع. وتتقبل تلك المنهجية ما يتبناه البرنامج من أهداف على أنه من معطيات التقييم، وبالمقابل فهي تسعى لأن يترجم البرنامج بدقة هذه الأهداف ونقاط الاستناد المعيارية التي تناسب التخصص إلى لائحة تفصيلية من «نتائج التعلم المقصودة» التي تصبح بدورها المرجع المركزي لتصميم (أو تقييم) كل عناصر البرنامج الأخرى: المنهاج والمقررات ووسائل التعلم ووسائل تقييم الطلبة وتنظيم مصادر التعلم وتسهيلاته واليات ضمان وتطوير الجودة.

أما بالنسبة لنتائج تقييم الجانب الخاص بنتائج التعلم المقصودة، فيشير التقرير، وكما هو متوقع، إلى أنه قام أكاديميو البرامج المشاركة بتدوينها لأول مرة خصيصا لأغراض المشروع ولم تكن متوفرة أصلا. ولذا فإن هذا الجانب لم يطور بعد إلى الدرجة التي يمكن أن يستخدم فيها كنقطة بداية لتصميم المنهاج وتطوير معايير التقييم وسائر العناصر الأخرى للبرنامج. ومع ذلك فإن هناك حالات تبين أن ثمة تقدما قد تحقق في تطوير نتائج التعلم المقصودة ومواصفات البرامج، إلا أن هذه صممت في كل الحالات تقريباً على نحو راجع: أي كنتيجة لعملية التقييم ولم تترسخ إلى حد استخدامها كأساس يدعم تطوير المناهج أو يضمن تصميمها على نحو متماسك. وسوف يكون من المفيد توفير إرشادات مشتركة حول توصيف نتائج التعلم المقصودة وتطوير عناصر البرنامج الأخرى بصورة متناسقة.

ويوصي التقرير الجامعات ببذل جهود مكثفة من خلال الإرشادات والتدريب لمساعدة أساتذة المساقات والدوائر العلمية على استيعاب مفاهيم التعلم الموجه بنتائجه المقصودة لكل برنامج وربطها بشكل سليم ومتناسق بتصميم المناهج وأساليب تدريسها وتعلمها وطرق تقييم تحصيل النتائج المقصودة وسائر العناصر الأخرى.

رابعاً: طرق تقييم الطلبة

في الوقت الذي اعتبر فيه المقيمون أن تنوع المناهج ومناسبتها للتخصصات المختلفة يشكل نقاط قوة في جامعات المنطقة، وجدوا أن طرق تقييم الطلبة كانت

بالتأكيد الحلقة الضعيفة، خصوصاً في مناحٍ ثلاثة:

- هناك، أولاً، تركيز شديد على تذكر المعلومات وعلى المعارف الوصفية.
- لا تبذل، ثانياً، جهود كافية لاختبار المهارات الإدراكية والتحليلية العليا.
- ثالثاً، ليس هناك عملياً ترتيبات لتحكيم داخلي أو خارجي لأنظمة التقييم السارية لضمان مدى توافق الاختبارات مع مستوى التحصيل والعدالة في إعطاء الدرجات وشفافيتها.

وبصورة عامة، فإن الترتيبات المتخذة لتقييم تحصيل الطلبة تشكل، في رأي المقيمين، عائقاً رئيساً أمام المضيّ شوطاً أبعد في تحسين المعايير الأكاديمية، إذ تفرط نظم التقييم في اعتمادها على الاجترار في مستويات المعرفة الدنيا (مثل التذكر) وتكليف الطلبة بمهمات صغيرة غالباً ما تكون غاية في السهولة.

غالباً ما يُقيم تحصيل الطلبة من خلال امتحانات الاختيار من متعدد *multiple choice* الذي يتم اللجوء إليه لتقييم أعداد كبيرة من الطلبة في وقت قصير جداً (بسبب تعليمات وزارية غير واقعية). ولا تقتضي معالجة هذا الخلل الذي شخَّصه المقيمون التخلي عن استخدام هذا النوع من الاختبارات، فمن الممكن، كما تدل الاختبارات الدولية، استخدام الاختيار من متعدد لتقييم المهارات الإدراكية العليا واختبار أعداد كبيرة من الطلبة في الوقت ذاته بشكل فاعل، وذلك شريطة أن تكون هذه الاختبارات قد تم تصميمها ووضعها على أسس مدروسة وسليمة تمكن من قياس وتقييم نتائج التعلم المقصودة التي يتعين على الطلبة تحصيلها. ويتطلب ذلك بدوره تدريب أعضاء هيئة التدريس على تصميم هذا النمط من الأسئلة بشكل علمي وتوفير آليات للتحكيم الداخلي للتأكد من مستوى الأسئلة قبل استخدامها.

ويوصي التقرير بذل جهود كبيرة للتأكد من أن وسائل تقييم الطلبة ترتبط مباشرة بقياس مدى تحصيل الطلبة لنتائج التعلم المقصودة، ومدى اكتسابهم للمهارات العليا. ويتطلب ذلك من بين أمور أخرى آليات للتحكيم ومراجعة الاختبارات قبل إعطائها للطلبة وإلى تطبيق التصحيح المزدوج. ومن الضروري القيام بمراجعة التعليمات المركزية الخاصة (الجامعية أو الوزارية) بالاختبارات لجعلها أكثر مرونة وواقعية.

خامساً: مصادر التعلم: فجوة في المصادر المتوفرة

تتفاوت نوعية مصادر التعلم ومدى فاعليتها من جامعة لأخرى:

مع أن مؤهلات الهيئات التدريسية جيدة في معظم الحالات (في ١٧ من ٢٣ جامعة)، إلا أن هناك أمثلة على ضعف في مجال الأبحاث والدراسات غالباً ما يكون نتيجة لنقص في أعداد الكوادر اللازمة (جيدة في ١٠ جامعات فقط) خصوصاً في برامج البكالوريوس التي يلتحق بها أعداد كبيرة من الطلبة.

وبينما حكم على مصادر التعلم (بما في ذلك الفضاء المكاني والمكتبات وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتسهيلات الوسائط التعليمية) بأنها جيدة عموماً في ١١ جامعة، فقد وجِدَت «مقبولة» أو «غير مقبولة» في الجامعات الاثنتي عشرة الأخرى. ويؤكد المقيمون أن قدرات التعلم لدى الطلبة تتأثر سلباً بضعف مستوى تجهيزات المعلومات والاتصال التكنولوجية القديمة وصعوبة الوصول إلى مختبرات تكنولوجيا المعلومات ومحدودية استخدام شبكات الحاسوب الداخلية والخارجية وقلة أعداد الحواسيب بالنسبة لأعداد للطلبة.

إن توفير مصادر التعلم باللغة العربية «جيد» في ٨ جامعات فقط و«غير مقبول» في ٧ جامعات أخرى. بعض التجهيزات بالية ومهترئة: كتب ومجلات مضى عهدها مكدسة في المكتبات، وقصور في إمكانية الوصول إلى مصادر المكتبة، خصوصاً بالنسبة للطلبة غير المتفرغين، نظراً لقصر ساعات فتح المكتبة. وتستخدم الكتب والدوريات والمقالات باللغة الإنجليزية إلى حد كبير مما يقتضي ضرورة تحسين دعم تعلم اللغة الإنجليزية لتمكين الطلبة من استخدامها بصورة أفضل.

- يوصي التقرير بضرورة توفير مصادر أفضل للتعلم في الكثير من برامج التربية المشاركة خاصة على مستوى البكالوريوس وذلك من خلال زيادة أعداد أعضاء هيئة التدريس المؤهلين، وتوفير الوقت والحوافز اللازمة لهم لتطوير أبحاثهم وقدراتهم الأكاديمية، وتوفير التسهيلات المكتبية والاتصالات الشبكية الداخلية والخارجية، وتوفير مصادر تعلم تربوية حديثة باللغة العربية. والاعتناء بتوفير مصادر مناسبة للتعلم من الأمور البالغة الأهمية للنهوض ببرامج التربية العربية والتي تستدعي التعاون والتشاور على مستوى المنطقة ككل.

خاتمة

نكتفي بهذا القدر من الأمثلة الخاصة بنتائج دورة التقييم المدرجة في التقرير الشامل والذي يتناول جوانب أخرى لم يتم عرضها في هذه الورقة، كتلك المتعلقة بطرق التدريس والتعلم وإنجازات الطلبة، ووسائل دعم تقدمهم والآليات الداخلية المتوفرة لضمان جودة البرنامج وتعزيزها. وكما أشرنا في المقدمة، فإن هدف الورقة هو التعريف بدورة تقييم برامج التربية في إطار ما يقوم به مشروع التعليم العالي ويسعى لتحقيقه من خلال إعطاء أمثلة حول نتائج التقييم، والورقة ليست بديلاً لقراءة التقرير بكل ما يقدمه من تفاصيل وحقائق وأدلة ميدانية وتحليلات واستنتاجات وتوصيات.

جدول رقم ١ : أسماء الجامعات المشاركة في دورات المشروع

Country	University Name	PHASE I					PHASE II		
		Computer Science		Business Admin.		Univ. Database	Education		Engineering Review
		Review	Testing	Review	Testing		Review	Pilot Test	
Algeria	Université d'Oran Es-Senia, Oran			✘	✘		✘	✘	✘
	University of Science and Technology Houari Boumediene (USTHB)	✘	✘						
Bahrain	Bahrain Unversity	✘	✘	✘	✘	✘	✘		✘
	Arabian Gulf University						✘		
Egypt	Ain Shams University						✘		
	Cairo University			✘	✘		✘	✘	✘
	Helwan University	✘	✘			✘	✘		✘
	Arab Academy for Science & Technology and Maritime Transport			✘	✘				✘
Jordan	Jordan University	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘
	Yarmouk University			✘	✘		✘		
	Jordan University of Science & Technology					✘			✘
	Zarka Private University	✘	✘			✘	✘		
Lebanon	Balamand University			✘	✘		✘		✘
	Jinan University			✘	✘				
	The Lebanese University	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘
Morocco	Al- Akhawayn University in Ifrane	✘	✘	✘	✘	✘			
	Abdel Malek Al-Saadi University			✘	✘				
	Université Mohammed V (Suissi)					✘	✘	✘	
	Universit Mohammed V (Agdal)	✘	✘						✘

Country	University Name	PHASE I					PHASE II		
		Computer Science		Business Admin.		Univ. Database	Education		Engineering Review
		Review	Testing	Review	Testing		Review	Pilot Test	
	University Mouly Ismail (ENSAM) - Meknes	✘	✘						✘
Oman	Sultan Qaboos University			✘	✘		✘	✘	
Palestine	Al- Azhar University				✘				
	An-Najah National University			✘	✘		✘		✘
	Birzeit University						✘	✘	✘
	Islamic University of Gaza (IUG)	✘	✘			✘			
	Palestine Polytechnic University	✘	✘			✘			
Qatar	Qatar University						✘	✘	
Sudan	Sudan University of Science & Technology	✘	✘			✘	✘		✘
	University of Khartoum			✘	✘		✘		✘
Saudi Arabia	King Abdul Aziz University						✘	✘	
Syria	Aleppo University			✘	✘				✘
	Baath University						✘		
	Damascus University	✘	✘			✘	✘	✘	✘
UAE	Zayed University							✘	
	Ajman University of Science & Technology	✘	✘			✘			
Yemen	Aden University			✘	✘		✘		✘
	Sana'a University	✘	✘			✘	✘		✘
	The University of Science and Technology	✘	✘			✘			

جدول رقم ٢ : المؤشرات الخاصة

الأكاديمية	مصادر التعلم	ضمان الجودة وتحسينها
أثر الكادر والأبحاث والدراسات على التدريس	كفاية عدد الكادر الأكاديمي	نوعية وثيقة التقييم الذاتي والوثائق ذات الصلة
التحكيم الداخلي/ الخارجي في تقييم الطلبة	كفاية المؤهلات الأكاديمية والخبرة	تطوير النظم الداخلية لرصد ومراجعة نوعية التعليم
كفاءة الصلة في اللغات الأجنبية	هيكل مناسب للكادر لسند المعاير الأكاديمية	تطوير النظم لضمان التحسين المستمر
استراتيجيات التعلم المستقل	كفاية ومستوى كادر الدعم	
عرض منهجية التعليم والتعلم	مقتنيات مناسبة للمكتبة بلغة التدريس	
تغطية موضوع اختبار مجال رئيسي	تنظيم ومساحة المكتبة	
تحديد مستويات الكلية للأغراض العملية	التسهيلات الكافية والترتيبات للوصول إلى الشبكة الخارجية واستخدامها	
	عدد وتنظيم الحواسيب الشخصية	

جدول رقم ٣: فئات البرامج المُراجَعَة

فئة البرنامج	مستوى البرامج	عدد البرامج
دبلوم دراسات عليا (تعليم)	دراسات عليا	٣
بكالوريوس تربية (تعليم صفّي)	بكالوريوس	٤
دبلوم دراسات عليا (ميادين خاصة)	دراسات عليا	٦
بكالوريوس تربية (ميادين خاصة)	بكالوريوس	٢
ماجستير تربية (ميادين خاصة)	دراسات عليا	٣
بكالوريوس تربية (تعليم مجال)	بكالوريوس	٥

جدول رقم ٤ : خلاصة الأحكام الرئيسة

رمز الجامعة	المستوى	المنهاج	التحصيل	التقييم	المعايير الأكاديمية العامة	التعليم والتعلم	تقدم الطلبة	مصادر التعلم	ضمان الجودة وتحسينها
U–1	UG	S	S	S	S	S	S	U	S
U–2	PG	S	G	G	G	G	G	G	S
U–3	PG	G	S	G	G	G	G	G	S
U–4	PG	S	S	G	S	G	G	G	S
U–5	PG	S	U	S	U	U	U	U	U
U–6	PG	S	S	G	S	G	G	G	S
U–7	UG	S	S	S	S	G	G	G	G
U–8	PG	G	S	G	G	G	S	S	S
U–9	UG	S	S	S	S	G	S	S	S
U–10	UG	S	S	G	S	S	S	U	U
U–11	UG	S	S	G	S	G	S	G	U
U–12	PG	G	S	G	S	G	S	U	S
U–13	UG	S	S	G	S	G	S	G	S
U–14	UG	S	G	G	S	G	G	G	G
U–15	PG	G	S	S	G	S	G	S	U
U–16	PG	G	G	G	G	G	G	G	S
U–17	PG	S	G	G	S	G	G	G	G
U–18	UG	S	U	S	U	U	U	U	U
U–19	UG	S	G	G	S	G	G	S	G
U–20	PG	S	S	G	S	S	S	S	S
U–21	PG	S	S	S	S	S	S	U	S
U–22	UG	G	S	S	S	S	U	U	S
U–23	UG	S	G	G	S	G	G	G	U
المجموع	**UG=11 PG=12**	**G=6 S=17 U=0**	**G=12 S=10 U=1**	**G=2 S=19 U=2**	**G=5 S=16 U=2**	**G=16 S=7 U=0**	**G=11 S=9 U=3**	**G=11 S=5 U=7**	**G=4 S=13 U=6**

جدول رقم ٥ : المؤشرات الخاصة (الأكاديمية)

رمز الجامعة	المستوى	تحديد مستويات الكلية للأغراض العملية	تفعيلة موضوع اختيار مجال رئيسي	عرض منهجية التعليم والتعلم	استراتيجيات التعلم المستقل	كفاءة الصلة في اللغات الأجنبية	التحكم الداخلي/الخارجي في تقييم الطلبة	أثر الكادر والأبحاث والدراسات على التدريس
U – 1	UG	U	S	S	S	S	U	S
U – 2	PG	G	S	S	S	S	S	G
U – 3	PG	G	S	G	S	S	G	G
U – 4	PG	U	S	S	S	U	U	S
U – 5	PG	S	S	G	G	S	S	G
U – 6	PG	U	S	S	S	S	S	S
U – 7	UG	G	S	S	G	S	U	S
U – 8	PG	G	U	G	G	S	U	G
U – 9	UG	S	NA *	G	G	G	U	G
U – 10	UG	S	S	S	G	G	G	S
U – 11	UG	G	S	S	S	G	U	S
U – 12	PG	U	NA *	G	G	G	U	S
U – 13	UG	S	G	G	G	G	U	G
U – 14	UG	NA *	S	G	S	S	U	G
U – 15	PG	S	G	G	G	S	U	G
U – 16	PG	G	G	G	S	S	S	G
U – 17	PG	G	S	G	S	NA *	U	G
U – 18	UG	G	U	U	U	U	U	U
U – 19	UG	S	G	G	G	S	U	G
U – 20	PG	G	S	G	S	NA *	G	G
U – 21	PG	G	S	S	U	NA *	G	U
U – 22	UG	U	U	G	G	G	U	G
U – 23	UG	S	S	S	U	U	U	U
المجموع	**UG= 11 PG = 12**	**G=10 S=7 U=6**	**G=4 S=14 U=5**	**G=14 S=8 U=1**	**G=9 S=11 U=3**	**G=6 S=11 U=6**	**G=4 S=4 U=15**	**G=13 S=7 U=3**

*** تشير NA إلى "غير منطبقة" Not Applicable. ولتسهيل عملية التمثيل الجدولي (كما في السطر الأخير من الجدول)، والتمثيل البياني (الجرافيكي) (الشكل 3b)، فقد تم إدخال القيمة U بدل NA.**

جدول رقم ٦ : المؤشرات الخاصة (مصادر التعلم)

رمز الجامعة	المستوى	كفاية عدد الكادر الأكاديمي	كفاية المؤهلات الأكاديمية والخبرة	هيكل مناسب للكادر لسند المعايير الأكاديمية	كفاية ومستوى كادر الدعم	مقتنيات مناسبة للمكتبة بلغة التدريس	تنظيم ومساحة المكتبة	التسهيلات الكافية والترتيبات للوصول والاستخدام الشبكة الخارجية	عدد وتنظيم الحواسيب الشخصية
U – 1	UG	S	S	S	S	U	U	U	U
U – 2	PG	G	G	G	G	G	G	G	G
U – 3	PG	G	G	G	G	G	G	G	G
U – 4	PG	S	S	S	S	U	U	U	U
U – 5	PG	G	G	S	G	S	S	G	G
U – 6	PG	S	S	S	G	S	G	U	S
U – 7	UG	G	S	S	S	S	G	S	S
U – 8	PG	S	G	S	G	S	S	G	S
U – 9	UG	G	S	S	S	S	G	S	S
U – 10	UG	S	S	G	S	G	G	G	G
U – 11	UG	S	U	U	U	U	U	U	U
U – 12	PG	U	G	U	S	U	U	U	U
U – 13	UG	S	G	G	G	G	G	G	G
U – 14	UG	G	G	G	S	S	S	G	S
U – 15	PG	G	G	G	S	G	G	G	G
U – 16	PG	G	G	G	G	G	S	S	G
U – 17	PG	S	G	S	G	G	G	G	S
U – 18	UG	G	S	S	S	S	S	S	S
U – 19	UG	S	S	S	S	S	U	U	U
U – 20	PG	S	S	S	S	S	U	U	U
U – 21	PG	S	G	S	G	S	U	G	S
U – 22	UG	G	G	G	S	G	G	G	G
U – 23	UG	G	G	S	S	U	U	U	U
المجموع	**UG=11** **PG=12**	**G=10** **S=12** **U=1**	**G=17** **S=6** **U=0**	**G=7** **S=15** **U=1**	**G=9** **S=13** **U=1**	**G=8** **S=8** **U=7**	**G=10** **S=6** **U=7**	**G=11** **S=4** **U=8**	**G=8** **S=8** **U=7**

جدول رقم ٧: المؤشرات الخاصة (ضمان الجودة وتحسينها)

رمز الجامعة	المستوى	نوعية وثيقة التقييم الذاتي والوثائق ذات الصلة	تطوير النظم الداخلية لرصد ومراجعة نوعية التعليم	تطوير النظم لضمان التحسين المستمر
U - 1	UG	S	U	U
U - 2	PG	S	S	U
U - 3	PG	S	S	U
U - 4	PG	G	S	S
U - 5	PG	S	U	U
U - 6	PG	S	S	S
U - 7	UG	S	G	G
U - 8	PG	U	S	S
U - 9	UG	S	S	S
U - 10	UG	S	S	U
U - 11	UG	S	U	U
U - 12	PG	G	S	S
U - 13	UG	S	S	U
U - 14	UG	G	G	S
U - 15	PG	S	U	U
U - 16	PG	G	S	S
U - 17	PG	S	G	G
U - 18	UG	U	U	U
U - 19	UG	S	G	S
U - 20	PG	G	G	G
U - 21	PG	G	S	S
U - 22	UG	S	S	S
U - 23	UG	U	U	U
المجموع	UG= 11 PG= 12	G=5 S=14 U=3	G=5 S=7 U=11	G=3 S=10 U=10

خارطة أعداد وموطن المقيمين الخارجيين