نموذج تقويم ذاتي مقترح لفعالية أداء جامعة

د. فاهوم الشلبي
جامعة الزيتونة للعلوم والتكنولوجيا- سلفيت، فلسطين

الملخص: تقوم الجامعات بعمل تقويم ذاتي لأدائها، وتحت هذا المسمى، منها ما يقوم بإجراء عملية تحليل لنقاط القوة والضعف والمخاطر والفرص كل 3-5 سنوات، ومنها ما يركز على أهداف الجامعة ويربطها في بعض النشاطات الرئيسية مثل زيادة عدد الطلبة (النمو) وزيادة عدد المرافق وهكذا، ومنها ما يركز على العمليات داخل الجامعة مثل: تقييم أداء عضو هيئة التدريس والبرامج والطلبة، في حين نجد بعضها يركز على المخرجات وعلى سمعة الجامعة. ومثل هذه النماذج والاشكال التقويمية تفتقر إلى الشمولية ولا تعطي إجابة شافية لمدى فعالية الجامعة الأكاديمية والادارية والمجتمعية. هذه الدراسة طورت واقترحت نموذجاً جديداً لتقويم ذاتي لأداء أي جامعة مبني على عشرة اسئلة تقويمية مرجعية، تتطلب إجابتها تصميم أدوات ومقاييس وتجارب وبحوث عند مستوى كل من الطالب وعضو هيئة التدريس والبرنامج والجامعة ككل. ويتكون من تسعة خطوات واضحة التعريف وسهلة ومرنة عند التنفيذ، وتلامس كل مكونات وعناصر الجامعة، ابتداء من الطالب قبل الالتحاق بالجامعة وانتهاء بعمله بعد التخرج ورضى صاحب العمل عن أدائه وأثر كل ذلك وانعكاسه على المجتمع والوسط البيئي المحيط.

الكلمات المفتاحية: تقويم ذاتي، نموذج تقويم أداء فعالية جامعة، مؤشرات أداء مؤسسات تعليم عالي، فعالية أكاديمية وإدارية.

Abstract: Universities usually do self-assessment of performance. Under this title, most universities analyze points of strength, weaknesses, opportunities, and threats, every 3-5 years. Some include other factors such as the main goals of the university and link it to main university activities such as the increase in student numbers and buildings. Other universities focus on the internal processes of the university such as the evaluation of faculty members, programs and students. While research universities focus on the university's outputs and reputation in terms of number of publications. All these assessment ways or models lack the comprehensiveness and the ability to reflect the effectiveness of the university. This study developed a new model for the self-assessment of the university that constitutes of ten reference assessment questions. Answering these questions require designing tools and measurements and experiments at the levels of the student, faculty member, academic program and the university as a whole. It constitutes of nine defined steps that are easy and

flexible upon execution, and relates to all components of the university starting from the student before joining the university and ending with his/her career after graduation and his/her performance evaluation by their employer, and linking all that to the impact on the community.

Key words: Self-assessment, model for university self-assessment, performance indicators of higher education institutions, academic and administrative effectiveness.

مقدمة:

1- 1: تعريف تقويم أداء جامعة:

يعرف تقويم أو تقييم أداء الجامعة بأنه العملية التي يتم من خلالها اخضاع أداء الجامعة ومكوناتها الرئيسية للحكم والتقدير بشكليه الكمي والنوعي استنادا على مقاييس ومفاهيم مرجعية يستخدمها المقوم، وبذلك يتم الكشف عن أوجه القوة والضعف وتحديد المشاكل التي تؤثر سلبا، ومن ثم الخروج بتوصيات وقرارات للمعالجة والارتقاء بمستوى الأداء وفعالية الجامعة (الحاج، ومجيد، وجريسات، 2008).

وبمعنى شبيه، عرفته جامعة كرري (2013) بأنه مجموع الإجراءات والخطوات الكفيلة بالكشف عن نظام عمل الجامعة وآلية حركته بكل مكوناته ومركباته وخواصه وفعالياته ونتائجه، وتحديد المواطن والمجالات التي تتطور ببطء وتحتاج لإعادة تفعيل، من أجل إصدار حكم عليه، وفقاً لأهداف التقويم أو وفقاً لمرجعيات عالمية أو معايير محلية مطورة من قبل الجامعة نفسها أو من قبل جهات إشرافيه حكومية وغير حكومية. وعززته بشكل اخر بأنه التقويم الذي تقوم به المؤسسة التعليمية مستندة على البرامج التقويمية التي أعدتها بنفسها، وتتبنى فيه المعايير والشروط الخاصة بها وتهيئ الأدوات والمقاييس اللازمة، وبذلك فأن المؤسسة هي نفسها المرجع.

هذا تعريف شمولي لتقييم أداء جامعة لكنه نادراً ما يطبق بشموليته في الميدان عند التقييم. فبعض الجامعات تكتفي بإجراء عملية تحليل لنقاط القوة والضعف كل 3-5 سنوات، وبعضها يعزز هذه العملية بنقاط المخاطر والفرص (SWOT) خاصة قبل إعداد خطة الجامعة المتوسطة المدى، والبعض الآخر يركز على أهداف الجامعة والتي عادة ما تكون عريضة ويصعب قياسها ويربطها في بعض النشاطات الرئيسية مثل زيادة عدد الطلبة (النمو) وزيادة عدد المرافق وهكذا، ومنها ما يركز على "العمليات" داخل الجامعة مثل تقييم أداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة ومن جهة نظر الدائرة والعمادة وعلى توزيع الأعباء ونسبة استخدام الغرف الصفية وطريقة تقييم الطلبة والامتحانات، في حين نجد بعضها يركز على المخرجات وعلى سمعة الجامعة من حيث عدد المنشورات البحثية والمشاريع الدولية وأعداد الخريجين وعملهم. ومهما كان شكل وجزئية أو شمولية التقويم، فأن

الجامعة ترى في عملية التقويم أهمية بالغة، فهي تريد تطمين الطالب أنه يدرس في جامعة قادرة على تزويده بالمعارف والمهارات التي ينشدها، وتطمين المجتمع وقطاعات الإنتاج على امتلاك الخريج للمعرفة والمهارة المناسبة للوظيفة المطلوبة، وتمكين المؤسسة التعليمية من تطوير وتحسين أدائها، وزيادة الفرص في الحصول على الدعم المالي المطلوب.

1- 2: تقويم الاداء الجامعي لصالح من:

ومن ناحية أخرى، يجد الفاحص المتبصر أن هذه التقييمات الجزئية قد تُنفذ بين الحين والحين لصالح هيئات أو جهات من خارج الجامعة مثل هيئات الاعتماد والجودة عند تقييمها لمجموعة من البرامج أو اتحاد الجامعات العالمية والعربية أو الوزارة المشرفة، وقليلاً منها ما ينفذ من قبل إدارة الجامعة لأغراض التصويب والتطوير وبالاستناد إلى مرجعيات ومعايير عالمية أو معايير مطورة داخل الجامعة نفسها، ومثل هذه التقييمات عادة ما تكون هي الأصدق.

وخلال العقدين الأخيرين، تركز اهتمام وزارات التعليم العالي ومسؤولها على نوعية التعليم المقدم في مؤسسات التعليم العالي وعلى نوعية الأبحاث الصادرة منها، وتنامي عدد هيئات الجودة والاعتماد في الدول، وكذلك عدد وحدات الجودة والنوعية في هيكليات الجامعات، وازداد عدد الطلبات المقدمة من مؤسسات التعليم العالي إلى هيئات الجودة والاعتماد للحصول على شهادة ضمان جودة. ومثل هذه الشهادة تتطلب إجراء عملية تقويم ذاتي داخلي لأداء الجامعة يقدم على شكل تقرير وفق معايير تحددها الجهة المانحة لشهادة ضمان الجودة، والتي بدورها تقوم بزيارة ميدانية لتفحص محتويات التقرير. وتختلف المعايير وطريقة قياسها من مؤسسة إلى اخرى وتتفاوت في درجة الشمولية والتغطية لمكونات الجامعة ونشاطاتها المختلفة، فمخرجات عملية التعليم والتعلم على سبيل المثال، تقيم بما هو مدون كمخرجات متوقعة من كل برنامج وليس بالمخرج الفعلي الذي يقيس أثر الجامعة على الطالب وما احدثته من تغير عليه في المجالات المعرفية والمهاراتية والسلوكية والقيمية. وبالمثل، أن تقويم ومقارنة تكلفة الطالب التعليمية في برنامج معين في كلية ما مع برنامج اخر في كلية مختلفة، قد يكون مغيبا في معظم أدلة التقويمات الذاتية الصادرة عن هيئات اعتماد رسمية، حيث يكتفى بتكلفة الطالب الكلية في الجامعة وليس في البرنامج أو الكلية الأمر الذي يتطلب حساب ما تعطيه كل كلية للكليات الأخرى من ساعات طلابية معتمدة وإسقاط ذلك على التكلفة، وهذا يبرز الحاجة إلى أهمية تطوير نموذج تقويم ذاتي شمولي يفي بأغراض التقويم كافة وليس فقط لضمان الجودة، خاصة من وجهة نظر الجامعة الحريصة على تطوير أدائها والتخلص من مواطن ضعفها، ورغبتها في التعرف على درجة فعاليتها الأكاديمية والإدارية والمجتمعية.

1- 3: مشكلة الدراسة:

الخلفية الواردة أعلاه، تقودنا إلى التساؤلات الرئيسية التالية: كيف نقيس بنجاعة وشمولية درجة الفعالية الأكاديمية والإدارية والمجتمعية لجامعة ما؟؟؟

هل يوجد نموذج تقويم ذاتي شمولي يتمتع بالوضوح والسهولة في قياس كافة مؤشرات الأداء المتعلقة بمكونات الجامعة المختلفة؟

وأن وجد، هل هو قابل للاستعمال بألية ومفهوم موحد في أكثر من جامعة، مما يسهل المقارنة بينها؟

1- 4: أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة الى تطوير نموذج جديد لتقييم أداء الجامعة ذاتيا، ويكون واضح الخطوات من حيث التسلسل والمضمون والوسائل والكيفية، ليكون مرجعاً يُهتدى به عند إجراء التقييم في أي جامعة، لتحقيق فوائد تتعلق بتحسين عمل كل وحدة أو برنامج أو عنصر من عناصر نظام عمل الجامعة، وبشكل يضمن التطور عبر الزمن. وقد يكون أداة عند وزارات التعليم العالي وبعض الهيئات لعمل ترتيب للجامعات ولتوزيع الدعم المالي حسب الاداء.

1- 5: الأدبيات ذات الصلة: Literature Review

تختلف الجامعات فيما بينها حول العوامل التي تجعل الجامعة فعّاله في تأديتها لرسالتها. وعند قيامها بعملية تقويم ذاتي لأدائها تكتفي بمراجعة لمخرجاتها، أو مراجعة لمدخلاتها وسياسات القبول، أو تحليل لنقاط الضعف والقوة والمخاطر، أو على النمو والزيادة في الحجم مع متغيرات رئيسية أخرى، ومثل هذه الممارسات التقويمية، أصبحت تسمى نماذج، وتميز جامعة عن جامعة اخرى في طريقة تقويمها لذاتها، فبعض الإدارات الجامعية الأجنبية تركز في الأداء والتقييم على الموارد المالية ومعدل المصروف على الطالب وعلى السمعة العالمية للجامعة وسمعة أعضاء هيئة التدريس فيها، وعلامات الطلبة عند الدخول، وعليه، يمكن الحكم على هذا النموذج بأنه يركز على المدخلات والتكلفة (Astin 1985)، وهناك نموذج آخر تركز عليه بعض إدارات الجامعات في تقييمها ويتمحور حول تلبية احتياجات الطالب والآباء وأصحاب العمل من خلال فرض رسوم طلابية غير عالية وتوفير مساعدات طلابية كبيرة وتحقيق رضى طلابي عال عند الدخول وبعد التخرج، ويمكن الحكم على هذا النموذج بأنه يركز على الطالب وخبراته على حساب المخرجات (Symoan 1992)، ونجد نموذجاً ثالثاً يتمحور حول العائد من الاستثمار في التعليم العالي، فإدارات مؤسسات التعليم العالي المستخدمة له تستند على تكلفة الإنتاجية لكل مخرج، ومعدلات التخرج، ونسب التسرب، ومتوسط سنوات الدراسة، ومعدل المصروف على الطالب، وعليه، يمكن الحكم على هذا النموذج بأنه النموذج الذي يربط النتائج بتكلفة إنتاجها (Burke and Minassiaus, 2002)، وهناك نموذج رابع أكثر شمولية من النماذج الثلاثة السابقة وهو نموذج

Volkwein (2009) لتقييم فعالية مؤسسة تعليم عال. يتكون النموذج من الخطوات التالية: الأولى: تتعلق بالغرض من التقييم، والثانية تتعلق بإجابة خمسة أسئلة حول تحقيق الأهداف وتحقيق التطوير وتحقيق المعايير وتكلفة الإنتاجية، والثالثة تتعلق بتصميم الأدوات والاستمارات لإجابة الأسئلة السابقة على مستوى المؤسسة والبرامج والطلبة، بينما الرابعة تتعلق بجمع البيانات باستخدام الأدوات المطورة وتحليلها ثم تأتي الخطوة الخامسة والأخيرة باتخاذ الإجراءات المناسبة كنتيجة للتحليل.

وعلى صعيد الجامعات العربية والمحلية، فقد أعطى اتحاد الجامعات العربية أهمية كافية لهذا الموضوع من خلال **التركيز على ضمان الجودة في الجامعات**، وقام بإعداد دليل لتقويم الجامعات العربية الأعضاء في الاتحاد ذاتيا وخارجيا، وتم اصداره عام 2003 وتوزيعه على الجامعات الأعضاء، ليكون أداة موحدة تستخدمه كافة الجامعات العربية. وتابع اتحاد الجامعات العربية اهتمامه لهذا الموضوع الحيوي، وشكل نواة لمجلس ضمان الجودة والاعتماد عام 2007، والذي قام بتشكيل لجنة لمراجعة دليل التقويم الذاتي والخارجي السابق، وإجراء العديد من التحسينات والتعديلات عليه، لتيسير استخدامه من كل الجامعات العربية، وقد تم مناقشة التعديلات وإقرارها في عمان بنفس العام، وأعيد طباعة الدليل المعدل عام 2008 بنسخته الجديدة، وكذلك إصدار دليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد في العام نفسه. هذا الدليل حدد إجراءات عملية التقويم، وحدد عناصرها الأساسية المتمثلة بالتالي (11 عنصر): رسالة الجامعة وأهدافها واستراتيجيتها، إدارة الجامعة وحاكميتها، البنى الأساسية، الموارد المالية، أعضاء هيئة التدريس، الطلبة وخدماتهم، البرامج والتخصصات، البحث العلمي، خدمة المجتمع، المكتبات ومصادر المعلومات، والعلاقات الخارجية وشؤون الخريجين. إضافة، صمم الدليل أدوات جمع البيانات عن كافة العناصر السابقة، وهي عبارة عن استمارات وجداول يتطلب تعبئتها من قبل جهات متعددة في الجامعة ويقوم بإرسالها وجمعها وتدقيقها فريق عمل داخلي مكون من عدة لجأن أو فرق.

وقد عزز اتحاد الجامعات العربية الدليلين السابقين بدليل ثالث يتعلق بالمقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد اصدره عام 2009، حيث بين هذا الدليل مقياسا لكل عنصر من العناصر الأحد عشر الواردة في الأدلة السابقة، وكل مقياس نوعي تكون من مجموعة من العبارات، وكل عبارة تحتمل ثلاثة بدائل اجابات (نعم، إلى حد ما، لا) وعلى الفريق أو الجهة المنفذة للتقويم اتخاذ القرار باختيار الإجابة المناسبة لواقع الحالة التي تحت التقويم. إضافة، صنف الدليل كل عبارة من عبارات المقياس بأنها تقع ضمن المدخلات أو العمليات أو المخرجات. إضافة، هناك مقياس كمي لجودة بعض العناصر حيث تكون أسئلة تتعلق بعدد أو بنسبة أو مساحة مثل عدد أعضاء هيئة التدريس ممن برتبة استاذ مشارك أو مساحة غرفة التدريس وما شابه.

وفي عام 2010، عزز اتحاد الجامعات دليل المقاييس بدليل رابع أعطى أوزان ودرجات عددية للمقاييس النوعية والكمية (مجيد،2010)، وقد قدم هذا الدليل 411 معيارا موزعة على العناصر أو المحاور الأحد عشر وعلى المجالات الثلاثة: مدخلات وعمليات ومخرجات، وكل معيار أخذ درجات أو علامات حدها الأدنى صفر أو واحد والأعلى خمسة أو أربعة أو ثلاثة وهكذا. وبذلك يمكن حساب مجموع الدرجات لكافة المعايير المتعلقة بكل عنصر ومن ثم الدرجة الكلية لجميع العناصر والمحاور، وعليه يمكن مقارنة درجات جامعة مع جامعة اخرى بشكل كلي أو جزئي على مستوى بعض المحاور. لكن من وجهة نظر الباحث، يوجد اشكالية في الدرجات المعطاة لبعض المعايير مما يضعف صدقها Validity، وبالتالي يصعب قبول نتائجها وهضمها. فعلى سبيل المثال وليس الحصر: الدرجة المعطاة لنسبة حملة الدكتوراه إلى الماجستير هي 1 إذا كانت النسبة أقل من 40% وهي 4 إذا كانت النسبة أكثر من 80%. فالنسبة الأولى وجودها خطر جدا على العملية التعليمية وغير مقبول ولا يمكن مقارنته بالوضع المثالي (نسبة أكثر من 80%) من خلال أوزان درجات الفارق بينها 3 درجات! وكذلك الدرجة المعطاة لنسبة المحاضرين غير المتفرغين إلى مجموع أعضاء هيئة التدريس هي 3 إذا كانت النسبة اقل من 20% وهي 1 إذا كانت النسبة أكثر من 40%. وهنا الفرق درجتان مع أن نسبة 40% فأكثر مؤشر لواقع سلبي جدا.

وبحكم الانتشار الواسع للتعليم الالكتروني وتزايد عدد الجامعات العربية التي تطرح برامج تعليم مفتوح وعن بعد، افرد اتحاد الجامعات العربية وبالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة دليلا خاصا لمعايير الجودة والاعتماد للجامعات العربية الأعضاء في الاتحاد والتي تتبنى نظام التعليم المفتوح والتعليم عن بعد (اتحاد الجامعات وجامعة القدس المفتوحة، 2015). وفي هذا الدليل، تمت مواءمة دليل المقاييس النوعية والكمية للتعليم التقليدي مع خاصية التعليم المفتوح، حيث تم إجراء تغييرات في العبارات مع الاحتفاظ بالعناصر والمحاور الأحد عشر، وأعطي كل محور وزنا من 100%، وقيس كل محور بمجموعة من العبارات التي تحتمل كل منها إجابة واحدة من ثلاث اجابات (نعم، إلى حد ما، لا) وأعطيت الدرجات 100، 50، وصفر لكل إجابة على التوالي. وقد طبقت جامعة القدس المفتوحة هذا الدليل بإجراء عملية تقويم ذاتي لضمان جودة أدائها، وطورت نظاما الكترونيا لحساب الدرجات النهائية، وعرضت النتائج في ورشة عمل موسعة (جامعة القدس المفتوحة، 2017). يؤخذ على هذا الدليل من وجهة نظر الباحث أن كل محور قيس نوعيا بمجموعة من العبارات على شكل Operational Scale دون أن تحسب درجة الصدق له Validity. ووزنت كل إجابة من خيارات الإجابة لكل عبارة بوزن كبير ومتباعدة جدا في القيمة. فالفارق بين إجابة "لا" وإجابة "إلى حد ما" يساوي خمسين درجة!

وبالرغم من صدور هذه الادلة المتعلقة بضمان الجودة في الجامعات العربية من قبل اتحاد الجامعات، إلا أن هيئات الاعتماد والجودة في العديد من الدول العربية، بادرت بإصدار تعليماتها الخاصة إلى الجامعات المشرفة عليها والمتعلقة بشروط الحصول على شهادة ضمان جودة ونوعية. فقد

أصدرت هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الأردن، وثيقة لإجراءات الجودة ومعاييرها في مؤسسات التعليم العالي عام 2009، ثم طورتها بدليل لمساعدة مؤسسات التعليم العالي الأردنية في الحصول على شهادة ضمان الجودة، والتي هي بثلاثة مستويات: المستوى البرونزي، والمستوى الفضي، والمستوى الذهبي، وقد تم تصميم تدريجيات وصفية خاصة بكل مستوى. وقد بين الدليل توضيحا لخطوات الحصول على شهادة ضمان الجودة، بدءا بإجراء دراسة التقويم الذاتي المتضمنة لثمانية محاور أو معايير رئيسية هي: التخطيط الاستراتيجي، الحوكمة، البرامج الأكاديمية، البحث العلمي والابداع، المصادر المالية والمادية والبشرية، الخدمات الطلابية، خدمة المجتمع والعلاقات الخارجية، وضمان الجودة. وقد تضمن كل محور مجموعة من المؤشرات التي قيست درجة جودتها وفق تدرج وصفي من خمس درجات (0 – 4) ويكون مجموعها يعبر عن درجة جودة المحور وهكذا. ثم يلي ذلك كتابة التقرير الخاص بذلك والذي يقوم بمراجعته فريق خبراء خاص ويعملون على ترتيب زيارة ميدانية للمؤسسة للتحقق من ضمان الجودة فيها وبالتالي منحها شهادة ضمان الجودة بأحد مستوياتها الثلاثة أو عدم منحها. وفي عام 2016، طورت هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية طريقة قياس معايير ضمان الجودة الواردة في دليل الإجراءات السابق ذكره، بحيث يتم ترجمة معايير الجودة إلى ممارسات جيدة ويتم تقييم مستوى تحقق هذه الممارسات باستخدام نظام تقدير متدرج من خمس مستويات جودة (هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية، 2016).

وبشكل شبيه، أصدرت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي السعودية (2009) دليلا بمقاييس التقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي، بينت فيه إجراءات التقويم الذاتي ومحاوره الرئيسية وكتابة التقرير والية قياس مؤشرات المحاور واستخدام تقدير متدرج من خمس نقاط ترتيبية لقياس جودة الممارسة الجيدة، وجودة تطبيقها في الواقع. واستخدمت لذلك الغرض "النجوم" بدلاً من القياس التقديري بالأرقام.

وبنسق مماثل، بادرت العديد من هيئات الجودة والاعتماد في وزارات التعليم العالي العربية بإصدار أدلة لتقويم ذاتي شمولي أو جزئي مثل البرامج الأكاديمية فقط (الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2010: وزارة التعليم العالي في جمهورية مصر العربية، 2005: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية، 2005). وطبقت العديد من الجامعات العربية تمرين التقويم الذاتي وفق الأدلة ومعايير هيئات الجودة ذات الصلة (جامعة الزيتونة الأردنية،2015: جامعة بابل، 2007).

من هذه الخلفية، تأتي أهمية بلورة نموذج جديد لتقييم أداء الجامعة واضح الخطوات من حيث التسلسل والمضمون والوسائل والكيفية، ليكون مرجعاً يُهتدى به عند إجراء التقييم، لتحقيق فوائد تتعلق بتحسين عمل كل وحدة أو برنامج أو مكتب في الجامعة وبشكل يضمن التطور عبر الزمن.

2- نموذج التقييم المقترح:

2- 1: منهجية تطوير النموذج:

يمكن القول أن النموذج الموضحة معالمه ومركباته في النقطة اللاحقة، هو ولادة حصيلة عدة تقييمات جزئية تم تنفيذها في جامعة، عمل الباحث فيها وفي مكتب تخطيطها عشرات السنين، بالإضافة الى المشاركة والمناقشة في العديد من المؤتمرات وورشات العمل التي يحمل عنوانها نفس المضمون، وكذلك تم الاطلاع على أدبيات كثيرة، مذكور المهم منها في هذه الدراسة، وكلها تركت انطباعا بعدم وجود نموذج تقييمي شامل لكافة مكونات وعناصر الجامعة، ابتداء من الطالب قبل الالتحاق بالجامعة، وأثناء وجوده في الجامعة، وخصائص البرنامج الاكاديمي الملتحق به، ومؤهلات أعضاء هيئة التدريس وطرق تدريسهم، والبيئة الجامعية ونشاطاتها المنهجية واللامنهجية، وانتهاء بعمله بعد التخرج ورضى صاحب العمل عن ادائه، وأثر كل ذلك وانعكاسه على المجتمع والوسط البيئي المحيط.

إن التقييمات الجزئية تحقق أهدافا جزئية، وكثيرا ما تكون نتائجها مضللة بحكم التعميم الخاطئ، فنتائج تقييم برنامج أكاديمي واحد مثلا، سواء كانت ايجابية أو سلبية لا تعني أن كل البرامج في المؤسسة التعليمية خصائصها واحدة. ووجود عضو هيئة تدريس واحد أو اثنين حصلوا على جوائز علمية عالمية لا يعني ان معظم أعضاء هيئة التدريس يتمتعون بكفاءة عالية تدريسية وبحثية، وبعكس التعميم، فإن التقييم الشمولي يبين فعالية كل برنامج ويقارنها ببعض ويبين مواطن الضعف والخلل والقوة في كل منها ويربطها بمسبباتها، وكذلك يبين انتاجية كل عضو هيئة تدريس ويقارنها ببعض، وأبعد من ذلك، فهو يبين القيمة المضافة التي تركتها الجامعة في الطالب خلال فترة التحاقه بها، والتي ما ندر ان يقيسها أي نموذج تقييمي جزئي.

من هذه الخلفية، برزت الحاجة الى نموذج تقييمي شمولي يلامس كل نشاط وركن في الجامعة، ويكون واضح المعالم والخطوات، ويسهل تطبيقه. وعليه، تم بلورة مركباته وخطواته في النموذج المقترح، وسوف يتم تطبيقه في جامعة قريبا، وقد تنشر النتائج في كتاب أو كراس.

2- 2: خطوات ومركبات النموذج:

يتألف من الخطوات والمركبات التالية، كما يوضحها شكل رقم (2 -2):

الخطوة الأولى: من يقوم بعملية تقييم أداء الجامعة؟

كما قيل سابقاً، تختلف الجامعات في برامجها ومناهجها باختلاف التصنيفات المهنية وديناميكية سوق العمل، وتتفاوت فيما بينها من حيث الهياكل الإدارية والموارد وفقاً للتفاوت والاختلاف الحاصل في حجمها وخصائص طلبتها وأنماط التدريس فيها، وتتنافس إدارة الجامعات في الحصول على الدعم المالي الحكومي وغير الحكومي وفي جذب أعضاء هيئة تدريس أكفاء وجذب طلبة مؤهلين واكتساب سمعة طيبة أمام الآباء وأمام مجالس الأمناء والممولين، ولتحقيق ذلك تبادر إدارات الجامعات بعمل تقييمات

لأداء جامعاتها ونشر نتائجها للجميع، وعلى مستوى كل جامعة، تتنافس أيضاً الكليات والأقسام الأكاديمية (البرامج) في عمل تقييمات تبين فيها أثر التدريس وبالتالي تكسب وتنافس غيرها من البرامج في الحصول على الدعم المناسب من إدارة الجامعة.

وفي الحالتين، فأن عملية التقييم موجهة ومقصودة وبالتالي قد تكون متحيزة في التركيز على جوانب مضيئة وإهمال جوانب أخرى، ومثلها العديد من التقييمات التي تقوم بها الجامعات لخدمة أغراض اعتماد كهيئات اعتماد دولية أو اقليمية. وقد يقول قائل: أن مثل هذه الهيئات قد تقوم بإرسال خبرائها لتحري وتفحصها بعض المؤشرات، لكن عادة ما يستند الخبراء على تفحص تقرير أو تقييم داخلي أعدّته إدارة الجامعة والأقسام المختلفة لخطوة أولى والذي قد يعظم الجوانب المضيئة ويعالج مؤقتاً الجوانب السلبية.

ولا يفوتنا الذكر في هذا المقام، بأن هناك مؤسسات إعلامية وأخرى تجارية تقوم بعملية تقييم جزئي للجامعات لغرض ترتيبها في قوائم، فمثلاً: تصدر شركة سيموندس (شركة تعليمية مهنية) ترتيباً عالياً للجامعات يسمى التايمز وكذلك يصدر مجلس التعليم العالي للتقويم والاعتماد في تايوان ترتيباً عالمياً آخر يسمى HEEACT، ويصدر مركز أبحاث في مدريد ترتيباً ثالثاً يسمى ويبومتركس وهناك ترتيب رابع يصدر سنوياً من معهد التعليم العالي لجامعة جابوتونج في شنغهاي الصينية، إضافة إلى العديد من الترتيبات التجارية الأخرى (David and Maarj a,2005). مثل هذه الترتيبات والتقييمات لا تقوم بها إدارات الجامعات لكنها تأخذ معاييرها بالحسبان وتعمل جاهدة على توفيرها كي تحظى بترتيب مرموق يترتب عليه سمعة طيبة أمام الطلبة وآبائهم وأصحاب الشأن.

وبالعودة إلى السؤال: من يقوم بعملية تقييم الأداء لجامعة؟ فأن الإجابة تتجه إلى وحدة إدارية خاصة على الهيكل الإداري للجامعة ويفضل تبعيتها إلى رئيس الجامعة مباشرة أو إلى نائبه لشؤون التخطيط وقد تسمى وحدة تقييم الأداء أو وحدة التقييم والجودة لتقوم بالإضافة إلى مهمة التقييم بمهمة ضمان الجودة. هذه الوحدة تكون مركزية وتتواصل مع رؤساء الأقسام والبرامج والعمداء مباشرة وبتفويض كامل الصلاحية، وبالتالي يجب أن يديرها شخص مؤهل وعلى دراية كاملة بآليات عمل مؤسسات التعليم العالي وطرق تطوير خططها واستراتيجيتها وطرق التقويم والمتابعة. مركزية الوحدة سوف تخفف من إمكانية تحيزها لصالح برنامج أو قسم وسوف تكون حريصة على تبيأن العيوب وكشفها لمعالجتها والتخلص منها. أما مهام هذه الوحدة، فسوف تتضح جلياً باتضاح مركبات النموذج وأدواته وخطواته في الفصول القادمة.

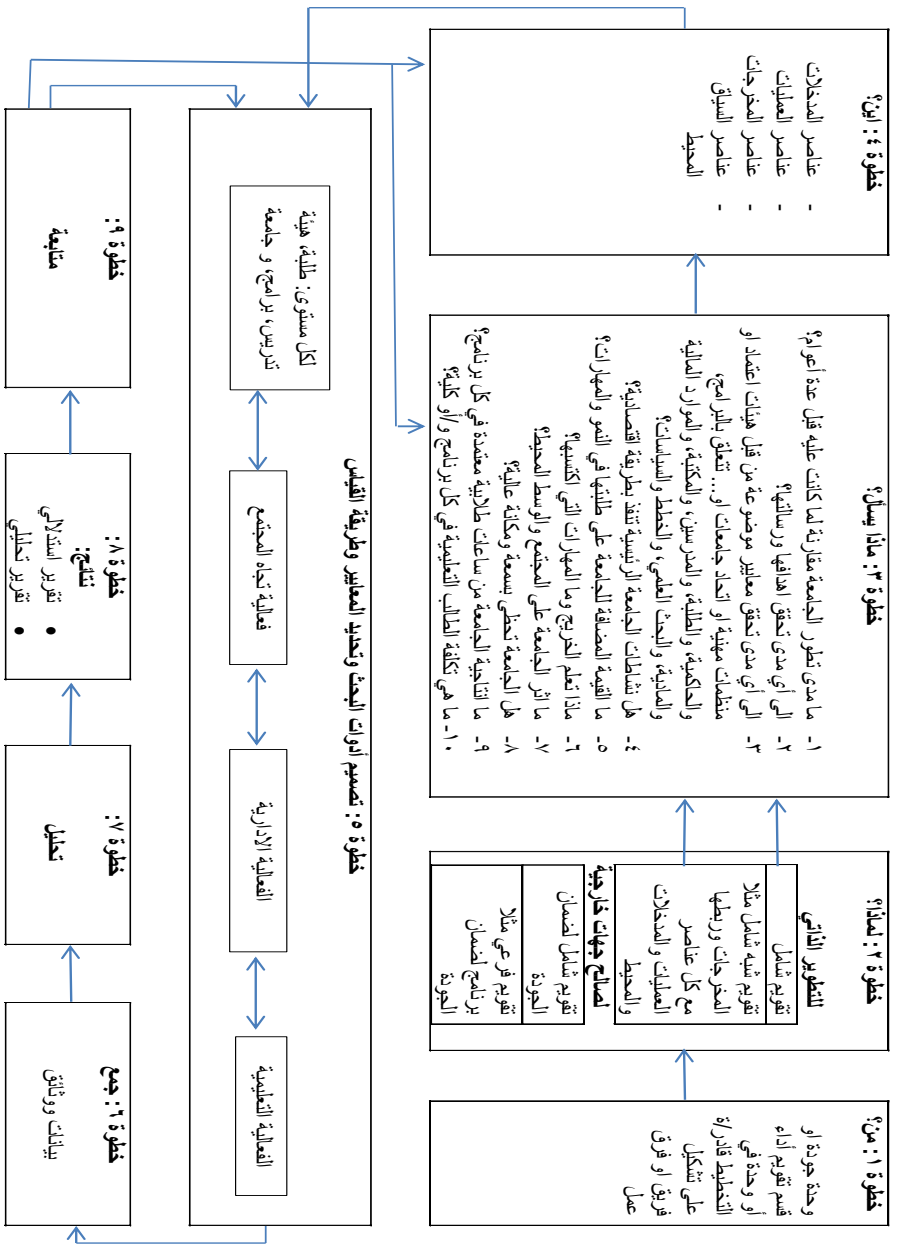
الخطوة الثانية: لماذا يُقيم أداء الجامعة؟

يوجد سببان رئيسيان لتقييم أداء جامعة ما. الأول يكمن في حاجة الجامعة نفسها لتطوير نفسها (Internal Development) في مجاليّ التعليم الجامعي والبحث العلمي للوصول بهما إلى الجودة

المطلوبة من خلال تقييم مخرجات الأداء السابق وتقييم الأداء المستمر أثناء ممارسة وحداتها وأقسامها لوظائفها المختلفة، للكشف عن عيوب ونقاط ضعف لمعالجتها، والمضي قدماً بتطور مستمر. فإدارة الجامعة هنا تؤمن قوياً بضرورة التقييم بوصفه جزءاً لا يتجزأ من عملية التطوير، وبدونه لا يمكن التعرف على مدى تحقيق أهداف الجامعة ككل وأهداف الكليات والبرامج المختلفة ومدى نجاح الإدارة في تحويل توجهاتها إلى واقع ملموس بل محسوس ومرئي من جميع أصحاب الشأن: طلبة وآباء وأعضاء هيئة تدريس ومجلس أمناء وجهات إشراف.

أما السبب الثاني لإجراء عملية تقييم الأداء فيكمن في التجاوب مع مآرب لأصحاب شأن خارجيين (External stakeholders Responsibility) ويكون هدف إدارة الجامعة هنا هو إرضاء هذه الأطراف وتحقيق مكاسب منها. فمثلاً، إذا كأن هناك جهة حكومية كوزارة التعليم العالي في بلد ما تقدم دعماً مالياً سنوياً لجامعات القطر وفقاً لشروط ومعايير يجب توفرها في الجامعات، ويرتبط مقدار الدعم بمقدار توفر هذه المعايير في كل منها، فأن إدارة الجامعة تحرص على عمل تقييم، يركز على إظهار الجوانب والمجالات التي تطلبها معايير الدعم، أملاً بكسب أكبر قيمة ممكنة من الدعم المتوفر، وقد تكلف هذه الوزارة جهة محايدة (Independent Agency) للقيام بمهمة التقييم لخدمة هذا الغرض وبالتعاون مع إدارة الجامعة. وشبيهاً بهذا، قد تجرى تقييمات لخدمة هيئات اعتماد وجودة مستقلة أو تابعة لجهات حكومية مثل مجلس وزراء أو وزارة وذلك لضمان الجودة والنوعية و/أو لتعزيز الاعتراف الإقليمي والدولي بالجامعة وببرامجها المختلفة وبشهاداتها أو الدرجات العلمية التي تمنحها، والمحافظة على هذا الاعتراف عبر الزمن.

وكما ورد سابقاً، قد تُجرى تقييمات لترتيب الجامعات ومساعدة الآباء في اختيار الجامعة المناسبة لأولادهم. وهذا النموذج يركز على السبب الأول، حيث يؤدي إلى نتائج صادقة خالية من العيوب وخالية من التحيزات.



شكل (2-2): نموذج مقترح لتقويم فعالية أداء جامعة

الخطوة الثالثة: ماذا يُسأل؟ وماذا سيحوي تقرير التقييم؟

هذه الخطوة تعتبر من الخطوات المهمة في نموذج التقييم، فهي التي تحدد مضمون التقرير وبنيته وهيكليته حيث يلخص نتائج عملية التقييم بكل نشاط تمارسه الجامعة بوحداتها وأقسامها ومراكزها المختلفة. فهي تتكون من عشرة اسئلة رئيسية وقابلة لاشتقاق عشرات الأسئلة الفرعية منها، وكل سؤال رئيسي تطلب أجابته نشاط تقويمي معين، يساهم بشكل مباشر في النسيج التقويمي الشامل لفعالية الجامعة ككل. هذه الاسئلة هي:

الأول: ما مدى تطور الجامعة خلال فترة زمنية معينة؟ هذا التساؤل يقود إلى عملية مقارنة ذاتية لمكونات الجامعة المختلفة لما كأنت علية في الزمن 1 وما صارت عليه في الزمن 2. فعلى سبيل المثال، هل برنامج س تطور أم بقي على ما هو خلال الفترة الزمنية 1-2؟ وهل الطالب نما شخصيا خلال تلك الفترة؟ وهل عضو هيئة التدريس تطور بحثيا ورتبة خلال نفس الفترة؟ وهل النماذج الإدارية تطورت بالأفضل خلالها؟ وبالتالي يمكن تجميعها للحكم على مدى تطور الجامعة ككل خلال تلك الفترة الزمنية.

الثاني: إلى أي مدى تحقق أهدافها؟ هذا يقود إلى مراجعة لرسالة الجامعة وأهدافها الرئيسية والأهداف المشتقة والموضحة في خطة الجامعة وعلى مستوى كل كلية وكل برنامج وكل مركز أو وحدة، ومن ثم درجة تحقيق كل هدف منها. بمعنى اخر: هل الخطة الاستراتيجية إن وجدت تتابع بجدية، واي الأهداف أنجزت وأيها يصعب إنجازه ولماذا؟

الثالث: إلى أي مدى تحقق معايير ضمان جودة ونوعية موضوعة من قبل هيئات اعتماد أو وزارات تعليم عال أو جهات ذات صلة؟ وهنا تكون نقطة الانطلاق من معايير Benchmarks موضوعة من جهة خارجية لغرض ضمان الجودة مثل (سعة غرف التدريس، نسبة الطلبة لكل عضو هيئة تدريس، نسبة غير المتفرغين للمتفرغين من أعضاء هيئة التدريس، عدد الكتب في المكتبة لعدد الطلبة، معدل تكلفة الطالب، معدل عبء عضو هيئة التدريس، وغيرها الكثير) ويتطلب الأمر قياس وتصميم نماذج للحكم على درجة تحقق كل معيار. وقد يكون المعيار أو المؤشر كلاما وصفيا لما يجب أن تكون عليه الحالة موضع التقييم، ويترك الأمر للفريق المقيم بعد مناقشات مع جهات عليا (مجلس جامعة أو مجلس عمداء) للحكم على تلك الحالة ودرجة فعاليتها.

الرابع: هل نشاطات الجامعة الرئيسية تنفذ بطريقة اقتصادية؟ (Is it cost effective). هذا السؤال يقود إلى مقارنة النتائج والفوائد المترتبة عليها مع تكلفة إنتاجها! فليس المهم أن تنفذ العملية الأكاديمية أو النشاط البحثي مهما كانت تكلفته، بل المهم أن تنفذ وفق انسجام مع المصادر المالية المتاحة، وهذا يتطلب مراقبة إدارية جيدة وحكم على الامور قبل التورط بالتنفيذ.

الخامس: ما القيمة المضافة Added Value للجامعة على طلبتها في النمو والمهارات؟ بمعنى اخر: ما التغير الذي احدثته الجامعة على الطالب أثناء دراسته فيها؟ وهذا يتطلب إجراء دراسة طويلة المدى، كأن يتم

اخذ عينة من طلبة الفصل الأول في الجامعة وفي البرامج المختلفة وقياس معارفهم المكتسبة من التعليم العام ومهاراتهم وسلوكهم وقيمهم ثم اعادة قياسها على نفس العينة عندما يصبح الطلبة في السنة الاخيرة والفصل الاخير قبل التخرج، وتتم عندها المقارنة لتبيان أثر الجامعة عليهم. وإذا تعثر الأمر، فيمكن سحب عينة ممثلة من طلبة السنة الاخيرة في الجامعة ومقارنتها مع عينة ممثلة من طلبة سنة أولى فصل أول على أن تكون الكثير من الخصائص متشابهة مع أفراد العينة الأولى عندما كانوا في سنة أولى. وهذا الخيار اقل صدقا Low validity من الخيار الأول إلا أنه يؤشر. وقد يتم إجراء خيار ثالث، يتلخص بسحب عينة ممثلة من طلبة السنة الأخيرة في الجامعة، ومعرفة التحصيل الأكاديمي لكل طالب، وربطه إحصائيا بكافة المتغيرات المتعلقة ببرنامج الطالب الأكاديمي والحياة الجامعية وكذلك مع متغيرات الطالب قبل دخوله في الجامعة، ومن ثم يتم فصل التباين المتعلق بمتغيرات الجامعة عن التباين المتعلق بمتغيرات الطالب قبل الالتحاق باستخدام نماذج احصائية متعارف عليها.

السادس: ماذا تعلم الخريج وما المهارات التي اكتسبها؟ وهنا يتم تناول مخرجات عملية التعليم والتعلم على مستوى الطالب. ويمكن التمييز بين أكثر من مخرج وعلى مستويين: الأول عند التخرج والثاني بعد التخرج والعمل. وكل مخرج يتطلب طريقة قياس خاصة به. فعلى صعيد المستوى الأول، يمكن رصد المخرجات التالية:

درجة معرفة الطالب بحقل التخصص، درجة معرفته بمجال البرنامج وأدائه الأكاديمي العام، مهارات أساسية في اللغات والآداب والعلوم والتفكير الناقد، المدة الزمنية حتى تخرج، درجة رضاه عن الجامعة (برنامج، معلمين، خدمات، مكتبة، تكيف، الخ)، المهارات الشخصية الريادية. أما على المستوى الثاني، فيمكن رصد المخرجات التالية:

طبيعة العمل، انسجام العمل مع حقل التخصص، درجة الرضا عن العمل، الدخل من العمل، ورأي صاحب العمل في أداء الخريج.

السابع: ما أثر الجامعة على المجتمع والوسط المحيط؟ وهنا يتم التركيز على السياسات والإجراءات التي تقدمها الجامعة تجاه المجتمع، فمثلا يتم تقويم برامج التعليم المستمر المتاحة أمام أبناء المجتمع، ودرجة وجود مساهمات فعالة لأعضاء هيئة التدريس والطلبة في المجتمع، ومدى مشاركة الجامعة مع القطاعات الصناعية المحلية والمدنية في نشاطات اقتصادية واجتماعية مشتركة، إضافة إلى البحوث العلمية المتعلقة بالتنمية المستدامة والمحافظة على البيئة.

الثامن: هل الجامعة تحظى بسمعة ومكانة عالية؟ وهنا يتم التركيز على حجم طلبات الالتحاق السنوية وتوزيعها جغرافيا من المحافظات المختلفة، اضافة إلى استطلاع رأي الطلبة الجدد ومعرفة أسباب تفضيلهم الجامعة على جامعات أخرى. وكذلك مراجعة ترتيب الجامعة مقارنة بترتيبات الجامعات المحلية والاقليمية وفق بعض المقاييس والترتيبات المعروفة.

التاسع: ما إنتاجية الجامعة من ساعات طلابية معتمدة في كل برنامج؟ إن حساب هذه الإنتاجية على مستوى كل برنامج يعطي فرصة للوقوف على بعض الشعب ذات العدد القليل من الطلبة ومعرفة اسباب ذلك وانعكاسه على إنتاجية عضو هيئة التدريس من ساعات طلابية معتمدة. والعكس صحيح، حيث يؤشر على اقبال عال على برامج معينة وعلى معدلات إنتاجية عالية لبعض أعضاء هيئة التدريس. وفي كلا الحالتين يتطلب الأمر الوقوف على رأي المجالس في الجامعة.

العاشر: ما هي تكلفة الطالب التعليمية في كل برنامج و/أو كل كلية؟ أن الإجابة على هذا السؤال التقويمي يتطلب الغاء حساب عدد أعضاء هيئة التدريس في البرنامج أو الكلية حسب الراس Head Account بل تجزئته حسب عبئه في كل برنامج أو كلية. فممكن أن يكون عضو هيئة تدريس واحد محسوب كاملا على برنامج الرياضيات من حيث العدد والراتب لكنه فعليا وخلال فصل معين مجزأ بين ثلاثة برامج كالتالي: 3 ساعات (مساق واحد) لصالح برنامج هندسي، و3 ساعات (مساق واحد رياضيات) لصالح برنامج محاسبي، و6 ساعات (مساقين) لصالح برنامجه الاصلي ويكون مجموع عبئه 12 ساعة معتمدة اي عبء كامل. وعليه، يجب أن يحسب من حيث التكلفة: ربع راتبه على الهندسة، ربع اخر على برنامج المحاسبة، ونصف راتب على برنامج الرياضيات. وهكذا لبقية أعضاء هيئة التدريس. كنتيجة، يمكن أن يصل عدد أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب إلى 63 عضوا بدلا من 90 عضوا محسوبين حسب التعيين على كلية الآداب، مقابل هذه العمليات، يجب أن يحسب ما تعطيه كلية الآداب من ساعات طلابية معتمدة إلى الكليات الاخرى، من خلال عمل مصفوفة على شكل جدول مزدوج يبين ما تعطيه وما تأخذه كل كلية إلى/من الكليات الاخرى. وبدون ذلك، تبقى التكلفة في كل برنامج أو كلية مضللة!

الخطوة الرابعة: أين مواطن التقييم؟

في الخطوة السابقة، تم التركيز على مؤشرات الأداء الرئيسية عند كل عنصر من عناصر مركبات نظام عمل الجامعة كموطن نشاط وفعالية وبالتالي مجالا للتقييم. إضافة، سوف ننظر إلى نظام عمل الجامعة وعناصر بنيته الهرمية الرئيسية بنظرة عميقة، لنجد أربعة مجالات للتقييم: الأول هو الطلبة، الذين يشكلون عنصر مدخلات رئيسي لهم خصائصهم الأكاديمية والاجتماعية والسلوكية، وكذلك يشكلون عنصر مخرجات رئيسي بعد تواجدهم عدة سنوات في الجامعة ليتخرجوا بخصائص جديدة أكاديمياً وسلوكياً. والمجال الثاني هو عضو هيئة التدريس الذي أيضاً يشكل عنصر مدخلات بالمؤهلات والخبرات وأيضاً هو لاعب رئيسي في عملية الإنتاج المعرفي والبحثي والتعليمي والتوجيهي، وبالتالي هو محطة تقييم رئيسية أخرى بعد محطة الطالب.

والطالب وعضو هيئة التدريس يتم تفاعلهما في غرف صفية وقاعات ومختبرات ومراسم، موزعة على برامج أكاديمية مختلفة في المحتوى والمضمون والأهداف والمهارات المكتسبة، فكل برنامج بمثابة حاضنة أو خط أنتاج متميز بمخرجاته، وعليه فهو يشكل مجالاً ثالثا ومحطة ثالثة للتقييم.

أما المجال الرابع فهو الجامعة ككل، الحاضنة لكافة البرامج وصانعة خططها وسياساتها وإدارتها وتمويلها، فهي صمام عمل كافة البرامج، وبالتالي هي محطة تقييم رئيسية رابعة.

هنا، أمام المقيم تبقى الخيارات مفتوحة في اختيار مواطن التقييم: إما اختيار كل مركبة من مركبات منظومة عمل الجامعة وتطبيق الخطوة الثالثة عند كل محطة أو مركبة، أو أن يختار محطة الطالب ويطبق ما يتعلق به من الخطوة الثالثة ومن ثم محطة البرنامج وينتقي ما يتعلق به من مؤشرات الخطوة الثالثة وهكذا.

الخطوة الخامسة: تصميم أدوات البحث والمعايير وطريقة القياس؟

هذه الخطوة على غاية من الأهمية، وهي ذات علاقة قوية بل انعكاس للخطوة الثالثة. وتطلب تصميم استمارات وتصميم تجارب وتحديد معايير وطرق قياس صحيحة لها، فالقياس الخاطئ يعطي نتائج غير دقيقة، يستند عليها قرارات وإجراءات غير صحيحة تؤدي إلى تدهور وتراجع بدلا من تقدم وتطور. وقد تختلف طرق القياس والأدوات باختلاف المتغير و/ أو المؤشر وطبيعته في كل مجال وعند كل سؤال تقييمي من الاسئلة الواردة في الخطوة الثالثة، مع التركيز على الفعالية الأكاديمية والفعالية الادارية والمجتمعية وتفاعلاتها معا وعلى المستويات: الطلبة، أعضاء هيئة التدريس، البرامج، والجامعة.

فالسؤال التقويمي الأول المتعلق بالتطور، يمكن أن يقاس كالتالي: يعين فريق التقويم فترة زمنية مدتها مثلا ثلاث سنوات (وقت التقويم والعودة ثلاث أو أربع سنوات)، ويقوم برصد ما طرأ على الطالب من تطور خلالها وذلك من خلال تصميم استمارة لهذا الغرض، تعبأ من عينة ممثلة من طلبة الكليات المختلفة بالإضافة إلى تتبع السجل الأكاديمي الشخصي لهم المتوفر في ملفات الجامعة. وعلى مستوى أعضاء هيئة التدريس، ومن خلال عينة ممثلة، يتم رصد الترقيات أن وجدت لكل عضو، وما أنتجه من دراسات وابحاث وكتب خلال تلك الفترة، وما قدمه من خدمات خلال لجأن أو نشاطات مجتمعية، وما حسنه من اساليب تدريس وخطط دراسية وطرق جديدة في تقييم الطلبة، ومشاركته في مؤتمرات خارجية أو محلية، وما بنى من علاقات اكاديمية وبحثية وما شابه. أما على مستوى البرنامج، فيتم رصد التطور في المنهاج أولا والتحسين على الخطة الأكاديمية من تعديل أو إضافة مساقات، ومن توفير أدوات وتقنيات جديدة، ومن طرح تخصصات فرعية مع التخصص الرئيسي، ومن تغيير في المخرجات المتوقعة من البرنامج كي تلائم حاجة السوق المحلي والعالمي، ومن زيادة في أعداد طلبة التخصص وحجم الكادر، ومن ثم يتم عمل تجميع ومعدلات لكافة البيانات في كل من المستويات الثلاثة حتى تعطي صورة عن الجامعة ككل. ويضاف لهذه الصورة ما تم إنجازه من مباني جديدة ومختبرات متنوعة وساحات رياضية

وقاعات لنشاطات لا منهجية وبرامج دراسات عليا جديدة أو برامج تعليم مستمر مجتمعية، أو برامج مشتركة مع جامعات خارجية وزيادة ملحوظة في عدد الكتب المكتبية والمراجع والدوريات الورقية والإلكترونية. بعد كل هذا، يمكن تشخيص مواطن التطور الفعلي ومواطن الركود والجمود ومعرفة أسبابها والتوصيات بمعالجتها، وكتابة ذلك في التقرير النهائي.

أما السؤال التقويمي الثاني، والمتعلق بمدى تحقيق الأهداف، فالمعيار الأساسي هنا هو وجود خطة استراتيجية للجامعة أو عدم وجود. فإذا كانت مبنية بشكل صحيح (تحليل للواقع، ومراجعة للوسط البيئي المحيط، وصياغة للرؤيا وللرسالة والأهداف الاستراتيجية، ومن ثم تحديد مجموعة من السياسات ذات الصلة بكل هدف، ثم تحديد أهداف مشتقة وإجراءات تتعلق بكل هدف مشتق مع ذكر الجهة التي ستنفذ الإجراء أو النشاط وفي أي فترة زمنية مع تكلفة تقديرية على مستوى سنوي، مع تحديد مؤشرات نتائج متوقعة من تنفيذ كل نشاط كمقياس للحكم على صحة الأداء). في هذه الحالة، يتم التركيز على النتائج المتوقعة: هل تحققت فعلا، هل تحققت جميعها ام جزء منها، هل منها نتائج رئيسية ام تصنف ثانوية. وعليه، يمكن الحكم على درجة تحقق كل هدف رئيسي أو درجة القرب من تحققه، وتحديد المعوقات والعوامل الايجابية المساندة. بينما في حالة عدم وجود خطة استراتيجية أو أنها مبنية بشكل غير صحيح وغير علمي، فهنا توثق في التقرير كنقطة ضعف، ويمكن الاستناد على الإنجازات العريضة للجامعة وربطها برسالة الجامعة والحكم على درجة القرب والبعد منها في التقرير.

وعلى صعيد السؤال التقويمي الثالث والمتعلق بدرجة تحقق معايير جودة ونوعية موضوعة من **جهات خارجية** أو من **قبل مجالس الجامعة**، فهنا يمكن حصر معايير ومؤشرات أداء جودة ونوعية Key Performance Indicators تكاد تكون عالمية. من اهمها التالي:

المؤشرات الرئيسية المتعلقة بالمدخلات والعمليات هي:

1- نسبة عضو هيئة التدريس المكافئ إلى الطلبة. هذا المؤشر يتطلب حساب عدد أعضاء هيئة التدريس في كل كلية ومن ثم في الجامعة وفقا لمفهوم العضو المتفرغ المكافئ Full Time Equivalent ويتم ذلك بأن يحسب على سبيل المثال، عضو هيئة التدريس غير المتفرغ والذي يدرس مساقاً واحداً بواقع ثلاث ساعات معتمدة أسبوعيا بربع عضو هيئة تدريس وذلك لأن العبء للمتفرغ هو 12 ساعة معتمدة في الأسبوع. وإذا كان مدرس الفيزياء مثلاً يعطي مساقاً بواقع 3 ساعات لطلبة الهندسة، فأن عدد أعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة يزداد بربع شخص مخصوم من كلية العلوم. وهكذا بالنسبة لعبء البحث العلمي ومفهوم التفرغ للبحث. أن أهمية هذا المؤشر تكمن في تحديد العدد اللازم من أعضاء هيئة التدريس نسبة لعدد الطلبة الدارسين. فإذا كأن القرار المرجعي (مؤشر معتمد من اتحاد الجامعات أو هيئة اعتماد) ألا يزيد معدل عدد الطلبة لكل عضو هيئة تدريس مكافئ عن 25 طالباً في كلية العلوم لضمان نوعية تدريس عالية، وكأن عدد الطلبة ألف طالب، فلا يجوز أن يقل عدد أعضاء هيئة

التدريس الفاعلين عن أربعين. وإذا قل فأن ذلك يترتب عليه إما عمل إضافي للبعض أو زيادة غير مقبولة في حجم الطلبة في الصف التدريسي وكل ذلك يطعن في نوعية التدريس.

2- نسبة حملة الدكتوراه من أعضاء هيئة التدريس إلى مجموع أعضاء هيئة التدريس: قد يكون القرار المرجعي (قرار مجلس الجامعة مثلا) ألا تقل النسبة عن 80% وعليه، فأن هذا المؤشر يساعد حسابه في بلورة سياسة توظيف تضمن وجود أكفاء مؤهلين.

3- نسبة حملة الدكتوراه من جامعات عالمية مشهورة إلى المجموع: قد يكون القرار المرجعي أن يزيد كل ثلاثة إلى خمسة اعوام بنسبة معينة لتعزيز مفهوم "العالمية" في الجامعات من خلال سياسة توظيف حكيمة. أما الجامعات العالمية المشهورة فيمكن تحديدها في قائمة من قبل إدارة الجامعة وفقا لمعايير تراها مناسبة.

4- خصائص الطلبة المقبولين سنويا في الجامعة. قد يبدو هذا المؤشر عريضا وغير قابل للقياس، لكن يمكن حصره وقياسه كالتالي:

أ- الخاصية المتعلقة بجنسية الطالب، ومؤشرها هو نسبة الطلبة من جنسيات أخرى إلى مجموع الطلبة. وقد يكون القرار المرجعي في هذا المؤشر هو زيادة سنوية بنسبة معينه - إن سمحت الظروف الموضوعية - وذلك لتعزيز وتطبيق مفهوم العالمية للجامعة.

ب- الخاصية المتعلقة بالمستوى أو التحصيل الأكاديمي في امتحانات نهاية المدرسة العامة والدخول للجامعة. عادة يتعرض الطالب قبل دخول الجامعة إلى امتحان أو أكثر مثل امتحان الثانوية العامة (التوجيهي) في الأردن وفلسطين أو امتحان SAT و IPاومعادلتها بالثانوية العامة. والجامعة الجذابة للطلبة تستقطب طلبة من ذوي التحصيل العالي بما يضمن عدم تسربهم أو تأخرهم في التخرج، وعليه قد يكون القرار المرجعي أن نسبة الطلبة المقبولين بمعدلات كذا وكذا في كلية كذا وكذا لا تقل عن 80%، بشرط أن يكون حجم طلبات الالتحاق للكلية عاليا ويفوق القدرة الاستيعابية لها بكثير.

جـ- الخاصية المتعلقة بالتحصيل السابق خلال مرحلة السنوات الثلاث الأخيرة في المدرسة. وهذا المؤشر يمكن صياغته على غرار المؤشر السابق ويمكن أن يكون أكثر تحديداً إذا تم التركيز على علامات حقول معينة مثل الفيزياء والكيمياء والرياضيات للطلبة المقبولين في كلية العلوم وهكذا.

د- الخاصية المتعلقة بمستوى قدرات الطلبة المقبولين وسيكون المؤشر هنا مبنياً على نتائج امتحانات تعملها الجامعة قبل الدخول لفحص وقياس قدرات الطالب في مهارات معينة.

هـ- الخاصية المتعلقة بسلوك الطالب خلال السنوات الثلاث الأخيرة في المدرسة. وهذه الخاصية يقيسها مؤشر على مقياس من 1 إلى 9 بحيث 1 تعني سلوك سيء و9 تعني سلوك ممتاز ويمكن قراءة تقرير سلوك الطالب المدرسي وتحويله إلى علامات من 1-9 على المقياس السابق، وبالتالي قد يكون القرار المرجعي أن الطلبة المقبولين بمعدل سلوك لا يقل عن 7 درجات يزيد عن 80%.

و- عدد الطلبة الجدد الذي يقع ترتيبهم المئيني ضمن أعلى مائة طالب/ة في تحصيل الثانوية العامة يزداد سنوياً. فطموح الجامعة أن يرتفع سنوياً، فإذا كان 14 طالباً تم قبولهم ممن هم أعلى مائة طالب تحصيلا في العام الماضي، فأن الطموح أن يزداد العدد إلى 17 أو عشرين وهكذا.

5- معدل ما تصرفه الجامعة لكل طالب في كل برنامج وفي الجامعة ككل بالدينار أو الدولار. هذا المؤشر يعكس درجة توافر السيولة المالية وحجم الموازنة السنوية التي تتصرف بها إدارة الجامعة في تسيير أعمالها. وتعزيزاً لهذا المؤشر قد يحسب أيضاً معدل ما تصرفه الجامعة لكل عضو هيئة تدريس. أن حساب المعدل على مستوى الجامعة قد يكون سهلا لكن حسابه على مستوى الكلية أو البرنامج فهو معقد ويمكن الوصول إلى التكلفة الفعلية على مستوى البرنامج (الشلبي،2011) لمقارنتها مع مساهمة الطالب الفعلية (رسوم وأقساط) في تعليمه.

6- نسبة الموازنة المخصصة للبحث العلمي من مجموع الموازنة. فالقرار المرجعي قد يكون نسبة موجودة في جامعات ذات ترتيب مرموق أو محدد من قبل هيئة اعتماد أو من مجلس جامعة.

7- نسبة مصروفات الجامعة التشغيلية على غير الرواتب والأبنية من الميزانية. هذا المؤشر يعكس كذلك درجة الوفرة المالية والتوجه أن يكون بازدياد سنوي.

8- عدد المجلات العلمية المتوفرة في مكتبة الجامعة لكل برنامج أو عدد الاشتراكات الإلكترونية مع مكتبات عالمية. وقد يكون القرار المرجعي هو عدد X بناء على وضع سابق أو مرجعيات جودة ونوعية.

9- عدد عناوين الكتب في المكتبة لكل طالب. ارتفاع هذا المؤشر يعكس وفرة في الموارد والمراجع العلمية التي تساعد على البحث والتدريس.

10- درجة توفر مرافق التدريس ودرجة صلاحيتها، أن مرافق التدريس متنوعة حسب وتيرة إعطاء المساقات وطبيعتها، فمنها القاعة ومنها غرف التدريس العادية والمرسم والمختبر والسمنار والمشغل وهكذا. فلا يجوز أن تعطى محاضرة الرسم في غرفة تدريس عادية ولا يجوز أن تعطى محاضرة لعدة شعب في قاعة تخلو من نظام صوت فعال أو شاشات عرض. وطرق قياس هذا المؤشر متعددة الأوجه، فيمكن الحكم عليها من استمارة توجه للطلبة الدراسين فيها أو استمارة للمعلمين أو لمسؤولي خدمات التدريس.

11- درجة استعمال مرافق التدريس خاصة الغرفة التعليمية. يحسب هذا المؤشر من خلال برنامج الأعباء لأعضاء هيئة التدريس ومكان محاضراتهم وبالتالي يتم حصر عدد المحاضرات وفتراتها الزمنية ونسبة ذلك إلى وقت اليوم العادي وهو ثماني ساعات. إذا قلت نسبة الاشغال عن 75% هذا يعني وجود مرافق زائدة عن الجامعة وغير مستعملة بالطريقة المثلى.

12- درجة توفر مرافق خدمية ضرورية مثل عيادة وبنك وخدمة الشبكة العالمية في الحرم الجامعي. مثل هذه الخدمات تسهل حياة الطلبة في الجامعات وتزيد رضاهم ودرجة تكيفهم مع الوسط الجامعي.

13- نسبة الكادر الإداري إلى الأكاديمي: عادة ما تكون النسبة 3/1: 3/2 وإذا تعددت فروع الجامعة وزادت مراكزها الخدمية، قد تصل إلى حوالي 40%: 60%. القرار المرجعي هو النسبة في جامعات مماثلة تراها الإدارة أو كما تحددها هيئات الاعتماد والجودة. لا يجوز أن تتساوى هذه النسبة ولا يجوز أن يزيد عدد الإداريين عن الأكاديميين.

14- نسبة مجموع الدخل من الرسوم والأقساط الطلابية إلى مجموع المصاريف التشغيلية في الجامعة. تعتبر الرسوم والأقساط الطلابية أكبر مصادر دخل الجامعة حجماً. في بعض الجامعات الخاصة، قد تتساوى هذه النسبة أو تزيد لتحقق أرباحا، أما في معظم الجامعات الحكومية والجامعات العامة التي لا تهدف إلى الربح فأنها لا تغطي المصاريف التشغيلية وتشكل نسبة فيها تتراوح بين 30% - 80%. لمصلحة إدارة الجامعة أن تكون النسبة عالية حتى تتجنب أزمات مالية خاصة إذا كأن الدعم الحكومي والتبرعات قليلة. أما القرار المرجعي لهذا المؤشر فهو أن تكون النسبة بازدياد مقارنة بالأعوام السابقة.

15- وجود رؤية ورسالة وأهداف استراتيجية للجامعة مع خطة سنوية. أن وجود خطة استراتيجية للجامعة أمر في غاية الأهمية لتعمل كدليل عمل في تحديد التوجهات والخطوات وتوحيدها لضمان عدم البعثرة والتيه والمزاجية، إضافة أن الخطة تعتبر مرجعا ليستند إليه في قياس درجة التزام الوحدات المختلفة في الجامعة بالقيام بما يجب خلال الوقت المحدد.

16- وجود آلية لمتابعة تنفيذ الخطة. لا يكفي أن يوجد استراتيجية وخطة تستخدم فقط للعرض وللاجتماعات مع المانحين، فالخطة يجب أن تكون بمثابة مجموعة برامج يقع عاتق تنفيذها على جهات متعددة داخل الجامعة، وكل جهة حسب التسلسل الإداري يجب أن تراقب عملية التنفيذ وتوجهها وترصدها مع الجهة المركزية المسؤولة عن التخطيط.

17- وجود هيكلية صلاحيات ونظام مساءلة: الإدارة الصحيحة لا تكون مركزية بامتياز. بل تعطي صلاحيات حسب الهيكل الإداري، ومع هذه الصلاحيات يكون هنالك نظام من المساءلة أمام الإدارة العليا وأمام أصحاب الشأن الذين لهم غيرة ومصلحة في تطور الجامعة ونموها.

18- معدل حجم الطلبة في الصف العادي. قد يكون القرار المرجعي بأن لا يزيد عن 30 طالباً في مرحلة البكالوريوس وعن 25 طالباً للدراسات العليا.

19- نسبة البرامج التي تحمل معها تخصصا فرعيا واحدا أو أكثر لا تقل عن 70%. قد يكون القرار المرجعي بأن يتزايد عدد البرامج المزدوجة من فترة إلى فترة تماشياً مع متطلبات السوق.

20- الكتب المستخدمة في التدريس والتي يشتريها الطالب معدل عمرها الطباعي لا يزيد عن 5 سنوات. وتكمن أهمية ذلك في وجود مراجع حديثة التأليف مواكبة للمعارف الجديدة.

21- يستخدم الحاسوب في التدريس بنسبة لا تقل عن 80% من المحاضرات. وقد يكون القرار المرجعي بأن استخدام الحاسوب في التدريس في تزايد، ولا بأس في ذلك.

22- نماذج التقييم السنوي لأعضاء هيئة التدريس من قبل الطلبة ومن قبل الشؤون الأكاديمية تعكس أداء عاليا مميزا. يكون هناك أكثر من نموذج لتقييم عضو هيئة التدريس، الأول من الطلبة ويكون على مرحلتين: الأول خلال الشهر الأول من بداية الفصل الدراسي ويهدف إلى المعالجة الفورية والثانية في نهاية الفصل الدراسي. أما التقييم الثاني فيكون من قبل المسؤولين حسب التسلسل الإداري ابتداء من رئيس قسم الدائرة ثم العميد ثم الشؤون الأكاديمية. هذه التقييمات تراجع من قبل فريق تقييم الأداء والقرار المرجعي أنها ايجابية وعكس ذلك تتم معالجته.

23- الأعباء التدريسية لأعضاء هيئة التدريس حسب التعليمات والعبء الإضافي لا يزيد عن عضو مكافئ في كل برنامج. أهمية هذا المؤشر تكمن في حصر الأعباء الإضافية ومحاربتها بحيث لا يصبح عضو هيئة التدريس عبارة عن عضو ونصف أو عضو وربع الذي يترتب عليه ضعف أداء وضعف ناتج بحثي وما شابه.

24- وجود برامج مشتركة مع جامعات مشهورة يتبادل من خلالها الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. قد يكون القرار المرجعي هو أن هذه البرامج في تزايد من فترة إلى أخرى مما يعزز درجة العالمية للجامعة.

25- نسب تسرب الطلبة (انقطاع نهائي أو جزئي) ضئيلة. وقد تحسب هذه النسب على مستوى السنوات الجامعية، كأن يقال إن نسب التسرب بمستوى سنة ثالثة 2% وهكذا. ارتفاع النسب مؤشر سلبي ويعكس سياسة قبول غير فعالة ودرجة رضى أيضاً غير عالية بالإضافة إلى عوامل أخرى شخصية.

26- درجة رضى الطلبة عالية. ويتم قياس هذا المؤشر من خلال تصميم استمارة لقياس متغير الرضى بحيث يتناول المقياس كافة الجوانب والمحاور التي تؤثر على الطالب ومن ثم قياس كل محور بعدة فقرات على مقياس العالم ليكرت أو غيره.

27- درجة رضى العاملين في الجامعة. ويتم قياس هذا المؤشر بمقياس أشبه بالمقياس الوارد بالمؤشر السابق.

28- مخرجات التعلم المقصودة (Intended learning Outcomes) محددة على مستوى كل برنامج وكل مساق. ويمكن التأكد من ذلك من خلال مراجعة خطة تدريس المساق المعطاة للطالب في بداية كل فصل دراسي.

أما المؤشرات المتعلقة بالمخرجات فهي:

1- معدلات تحصيل تراكمية عالية للطلبة، كأن يكون متوسط المعدل التراكمي يزيد عن 3 من 4 أو عن 80%.

2- أعداد المشاريع البحثية الممولة خارجيا في تزايد. ازدياد العدد يعني زيادة درجة العالمية للجامعة ومسموعاتها ويعني قدرتها على استقطاب ممولين.

3- معدل عدد الأبحاث المنشورة سنويا لكل عضو هيئة تدريس في تزايد ولا يقل عن 1.5 بحث/للعضو. هذا المؤشر على غاية من الأهمية في قياس حجم الناتج البحثي ويمكن حصره وتوجيهه من خلال تحديد نوع المجلات التي يجب النشر فيها. إضافة يمكن تعزيز هذا المؤشر بمؤشر فرعي آخر يتعلق بعدد الاستشهاديات من قبل باحثين في منشوراتهم.

4- معدل فترات الانتظار الزمنية للخريجين قبل البدء في العمل لا تزيد عن أربعة أشهر في التخصصات التطبيقية. هذا المؤشر يمكن رصده وحسابه من خلال نظام لمتابعة الخريجين ومتابعة مكان عملهم ورأي المشغلين فيهم.

5- درجة وجود برامج تعلم مدى الحياة مفتوحة للمجتمع المحيط. قد يكون القرار المرجعي هو أن عدد البرامج في تزايد والفرص التعليمية والتدريبية مفتوحة لأبناء المجتمع الذي تعيش فيه الجامعة.

6- درجة وجود روابط صناعية وخدمية في الجامعة. ومرجعية هذا المؤشر أن عدد الروابط في تزايد مع الزمن، وفاعلية هذه الروابط ممكن قياسها في مؤشر آخر لاحقاً.

7- العوائد المالية من الروابط السابقة الذكر في تزايد عبر الزمن.

8- عدد براءات الاختراع المسجلة سنوياً في تزايد. هذا المؤشر يؤثر على فاعلية الناتج البحثي ونوعه ودرجة مساهمته في تحسين حياة الناس.

9- القيمة المضافة Added Value للجامعة على الطالب عالية. هذا المؤشر على غاية من الأهمية وقليلا ما يستخدم في عملية تقييم الجامعة لصعوبة قياسه. حيث بتطلب إجراء امتحانات وقياس قدرات الطالب الأكاديمية والسلوكية والميولية عند القبول ثم قياس هذه القدرات مرة أخرى قبل التخرج بقليل ومقارنة الفروق بعد تحييد أثر متغيرات من خارج الجامعة، والذي يتم من خلال تصميم تجربة أو تجارب Experimental Design، فيها مجموعات تحت التجربة وأخرى يُقارن بها مع تطبيق مبدأ العشوائية والتماثل. فالأمر معقد لكن مقدور عليه.

10- الأثر الاقتصادي التنموي. وهذا تحصيل حاصل من المؤشرات السابقة بالإضافة أنه يمكن رصده من الواقع الاقتصادي في البلد الموجودة فيه الجامعة والاعتماد على التحاليل والمؤشرات الاقتصادية ومعدلات الدخل القومي.

بينما المؤشرات المتعلقة بالسياق (وزارة تعليم عالي وهيئة اعتماد ومجتمع مثلا) هي:

1- حجم الدعم الحكومي السنوي للجامعة. وهذا مؤشر مرجعيته أن يكون الدعم في ازدياد سنوي بحيث يعكس نموا وتطورا وتحسنا، لأن الدعم عادة مبني على مؤشرات الأداء.

2- درجة رضى الجهة المشرفة وهيئات الاعتماد والجودة عن الجامعة. ويمكن قياس هذا المؤشر على مقياس من تسع نقاط مثلا بعد تفحص العلاقة بين الجامعة والجهات المذكورة (مراجعة مراسلات وتقارير ومخالفات قانونية وما شابه).

3- درجة رضى المؤسسات المحلية والأهلية عن الجامعة. ويمكن قياسه من مقابلات وتعبئة استمارات مصممة لهذا الغرض.

وعلى صعيد السؤال التقويمي الرابع والمتعلق بالتنفيذ بطريقة اقتصادية، فقد تتفاخر جامعة س بإنجاز ما، لكن قد تكون تكلفة الإنجاز تفوق عدة مرات أنجاز مماثل في جامعة ص، الأمر الذي يعكس سوء إدارة في الموارد وقلة كفاءة، مع التركيز على الوصول للغايات مهما كأنت الوسائل ومهما كأنت التكلفة. فبعض الأقسام داخل الجامعة يزيد فيها تكلفة تخريج الطالب عن قسم آخر مشابه داخل الكلية الواحدة وبمقدار كبير. وقد يرجع الأمر إلى عدة عوامل منها مبرر خاصة المتعلق بالنوعية، مثل اختلاف مؤهلات أعضاء هيئة التدريس ورتبهم في القسمين، ومنها غير مبرر مثل عدم اكتمال العبء التدريسي أو قلة عدد الطلبة في الشعبة واختلاف ذلك ما بين القسمين. من هنا، يمكن قياس تكلفة تنفيذ بعض النشاطات سواء مباني أو تعليم أو خدمات من خلال مراجعة الحسابات الخاصة بها والرجوع إلى مستشارين ذوي خبرة في مجالات النشاطات للحكم على التكلفة.

وفيما يتعلق بطريقة قياس السؤال التقويمي حول القيمة المضافة للجامعة، فهنا يتم تصميم امتحانات واستمارات ورصد علامات وتحصيل أكاديمي وسلوكي من قبل اصحاب الخبرة في الجامعة لعينة ممثلة من طلبة الفصل الاخير لقياس المعارف والمهارات والقيم عندهم ثم تقارن مع نتائج نفس الادوات على عينة من طلبة الفصل الأول للعام الأول على أن يكون افراد هذه العينة يملكون نفس الخصائص أو شبهها والمتغيرات الشخصية لأفراد العينة الأولى عندما كانوا في الفصل الأول والتي يتم عمل ضبط لها لتحييد أثرها والبقاء على أثر الجامعة. أن الفارق يمثل تغيرا منسوبا كأثر للجامعة وقيمة مضافة. قد تكون العملية أو التجربة ضعيفة "الصدق" لأنها لم تنفذ على نفس الأفراد في العينتين، لكن تبقى نتائج مؤشرة تم تنفيذها بوقت قصير مقارنة بالوضع المثالي الذي يتطلب دراسة وتجربة طويلة المدى (Longitudinal study).

ولقياس ما تعلمه الخريج وما اكتسبه من مهارات واردة في التساؤل التقويمي السادس، لا بد من حصر كل مخرج من مخرجات عملية التعليم والتعلم وتبيان طريقة قياسه كالتالي:

1- درجة معرفة الطالب بحقل التخصص: وهنا يتم تصميم امتحان يقدمه الخريج قبل التخرج ويركز على محتوى المساقات الرئيسية للتخصص Core Courses.

2- درجة معرفته بمجال البرنامج وأدائه الأكاديمي العام: هنا يكتفى بالمعدل التراكمي للطالب الموجود في دائرة التسجيل، ثم يجمع بمعدلات على مستوى الجامعة.

3- مهارات اساسية في اللغات والآداب والعلوم والتفكير الناقد: وتقاس من خلال امتحانات في التعليم العام على غرار امتحانات SAT, CAT, TOEFEL. ويمكن أن يكتفى بعلامات الطالب في مساقات الرياضيات ومساقات العلوم واللغة الإنجليزية والعربية وحساب معدلاتها والتجميع على مستوى الجامعة.

4- المدة الزمنية أو عدد الفصول حتى التخرج: وهذا يحسب فعليا من السجل الأكاديمي لكل طالب ومن ثم التجميع كمعدلات على مستوى الجامعة.

5- درجة رضاه عن الجامعة (برنامج، معلمين، خدمات، مكتبة، تكيف، سياسات، ... الخ): ويقاس من خلال استمارة تحوي مقياس Scale من عدة محاور يتم فحص درجة صدقه وثباته ومن ثم تقديمه للطالب.

6- المهارات الشخصية: وتقاس بتصميم استبانات خاصة.

7- الريادية: وتقاس بعدد المساقات أو المحاضرات التي درسها الطالب في الجامعة والتي تعطي معلومات عن كيفية وأهمية إقامة مشاريع تجارية فردية بعد التخرج.

8- التسامح: ويقاس باستبيان خاص لهذا الغرض.

أما على المستوى الثاني، فيمكن رصد المخرجات التالية:

1- طبيعة العمل: ويقاس من خلال استبانة كجزء من نظام متكامل لمتابعة الخريجين يوضح فيه الخريج طبيعة ومكان عمله وعنوان العمل.

2- انسجام العمل مع حقل التخصص: ويقاس بأسئلة خاصة في الاستبيان السابق الذكر في نظام متابعة الخريجين.

3- درجة الرضا عن العمل: ايضا من خلال الاستبيان السابق الذكر في النظام.

4- الدخل من العمل: من خلال الاستبيان السابق.

5- رأي صاحب العمل في أداء الخريج: ويقاس من خلال استمارة توجه إلى صاحب العمل، وكل ذلك يكون متوفرا في نظام متابعة الخريجين. ونتائجه تعطي حكما عن اهمية اعادة النظر في المنهاج (إضافة مساقات، تعديل مساقات، إضافة ساعات تدريب، وما شابه).

وعلى صعيد طريقة قياس أثر الجامعة على المجتمع، فهنا يتم حصر كافة المشاريع المشتركة التي نفذتها وتنفذها الجامعة مع قطاعات الإنتاج المختلفة في المجتمع، اضافة إلى المشاريع المتعلقة بالبيئة وتحسين حياة افراد المجتمع، وكذلك نوع وعدد برامج التعليم المستمر التي تقدمها الجامعة لأفراد المجتمع بغض النظر عن عمرهم، ومساهمات أعضاء هيئة التدريس والموظفين في نشاطات مجتمعية متنوعة. ولا ننسى فرص العمل التي تفتحها الجامعة لأفراد المجتمع من مختلف الشرائح. كل ذلك يوثق ويكتب ويعرض على اصحاب الشأن للحكم عليه.

أما سمعة ومكانة الجامعة في السؤال التقويمي الثامن، فتقاس من خلال استطلاع استبياني للطلبة، ومثله لأعضاء هيئة التدريس والموظفين، وكذلك إلى حجم طلبات الالتحاق، وإلى رأي أصحاب العمل المشغلين لخريجي الجامعة من خلال نظام متابعة الخريجين، وإلى حجم التعاون البحثي والعلمي مع جامعات اقليمية وعالمية.

وعلى صعيد إنتاجية الجامعة من ساعات طلابية معتمدة على مستوى كل برنامج، فهذا يحسب بدقة من بيانات سجلات التسجيل الفصلية، باستخدام برنامج تحليلي إحصائي، ويتم مقارنة النتائج لمعرفة أسباب الفروقات الكبيرة ومن ثم الحكم عليها.

وبخصوص تكلفة الطالب التعليمية في كل كلية أو برنامج، فتحسب بدقة بعد عمل تحليل مالي لميزانية الجامعة، تفصل فيه المصروفات المركزية (الادارة والتعويضات والتأمينات ودائرة المالية والعلاقات الخارجية وشؤون الموظفين ... الخ) عن المصروفات التدريسية (الكليات والبرامج) وعن مصروفات الوحدات المساندة (المكتبة والالكترونيات، ودائرة التسجيل، وعمادة شؤون الطلبة مثلا)، ثم يتم تحميل كل كلية نصيبها من المصروفات المركزية والمصروفات المساندة والتي تضاف إلى مصروفاتها التدريسية الموثقة في الميزانية. وكذلك يتم حساب ومن خلال مصفوفة ما تعطيه كل كلية أو كل برنامج وما تأخذه أو يأخذه من ساعات طلابية معتمدة، وبعدها ومن خلال إجراءات حسابية لأعداد الطلبة واعداد أعضاء هيئة التدريس الفعلية المكافئة، يتم حساب تكلفة الطالب التعليمية (تكلفة مركزية + تكلفة تدريسية+ تكلفة مساندة) في كل كلية أو برنامج. عملية الحساب هذه تعطي صورة عن البرامج الأكثر مصروفا والأكثر دخلا مع معرفة الاسباب، مما يؤدي إلى رسم سياسات جديدة بناء على عملية التقويم هذه.

الخطوة السادسة: جمع البيانات باستخدام الأدوات المصممة.

هذه الخطوة أيضاً ذات أهمية عالية وحساسة. وتكمن حساسيتها في الجهة التي ستقوم بجمع البيانات وتنفيذ التجارب، فإذا كأنت متحيزة وتريد إظهار نقاط إيجابية وإخفاء السلبي فهنا الفرصة، وهناك وجه آخر حتى لو لم تكن متحيزة في أنها قد تكون غير مهتمة أو غير مستوعبة للمقاييس المطلوبة، وبالتالي تكون نسبة كبيرة من البيانات مخطوءة وغير دقيقة. عليه، تحتاج هذه الخطوة تدريبا مسبقا من القائمين على التقييم (وحدة تقييم وجودة) لأصحاب الشأن القائمين على مصادر البيانات في الجوانب المختلفة. إضافة إلى التدريب، قد نحتاج إلى فريق ميداني للإشراف المباشر على عملية جمع البيانات والتأكد من دقة البيانات وصدقها خاصة إذا كأنت البيانات تحتاج عملية الحصول عليها إلى فلترة وضبط من قاعدة بيانات كبيرة كبيانات التسجيل والعاملين في الجامعة.

الخطوة السابعة: تحليل البيانات المجموعة.

هذه الخطوة تحتاج إلى اختيار التكنيك الإحصائي المناسب وبرنامج الإدخال الذي يفي بالغرض مثل SPSSأو SATمثلاً، ويمكن الاستعانة بإحصائي للاستشارة حول طريقة التحليل المناسبة وطريقة عرض النتائج ومدلولاتها.

الخطوة الثامنة: كتابة تقرير التقييم.

يراعى في هذه الخطوة عدة مبادئ مستوحاة من التجارب، تتعلق بحجم التقرير وبساطته واهتمامات ذوي الشأن ممن سيقرؤونه، بالإضافة إلى بنية التقرير التي ستبدأ بملخص للتقرير حالة كونه طويلاً، وثم مقدمة تركز على سبب عمل التقييم ومراجعة الأدبيات والتقييمات السابقة، بعدها طريقة عمل التقييم يليها عرض النتائج مع خاتمة بالتوصيات والتطبيقات.

الخطوة التاسعة: المتابعة وإجراء التدخلات.

هذه الخطوة الأخيرة في عملية التقييم، ويتم فيها التركيز على نتائج التقييم، خاصة السلبية منها ومواطنها داخل وحدات وأقسام الجامعة، ويفضل أن يتم مناقشة كل وحدة أو برنامج بنتائج التقييم المتعلقة بهم في جلسة تخصص لهذا الغرض وبحضور ممثلين عن إدارة الجامعة يتم فيها تعزيز نقاط القوة وتصميم الإجراءات المناسبة لمعالجة العيوب ومعرفة أسبابها وتحويل هذه العيوب إلى تحديات ومشاكل ثم اعتبارها أهدافاً يصاغ لها خطط عمل ونشاطات مبرمجة زمنياً ومادياً مع تحديد الجهات المنفذة لكل نشاط ومؤشرات أنجازه.

وهكذا تولد خطط فرعية علاجية على مستوى أقسام أو برامج أو مراكز ووحدات، وطبعاً تستمر الجامعة بعملها، لتبدأ الاستعدادات لعملية تقييم جديدة بعد حوالي 4-5 سنوات من العملية السابقة.

خاتمة:

خلصت هذه الدراسة الى عرض واقتراح نموذج لتقييم فعالية أداء أي جامعة، وسيكون بمثابة دليل ومرجع تقييمي يهتدى به من قبل العاملين في شؤون التخطيط والتطوير في الجامعات، والمجموعات أو الجهات المخولة بعمل تقييم ذاتي لأغراض التطوير في أي جامعة. ويمكن أن تعتمده هيئات في وزارات تعليم عالي أو مجالس تعليم عالي. هذا النموذج يمتاز بالتالي:

أ- الشمولية، فهو يلامس كل نشاط وكل مكون أو عنصر في الية ونظام عمل الجامعة،

ب- يمكن الجامعة المطبقة له من استكشاف كافة العيوب ونقاط الضعف في أساليب تأديتها لرسالتها، وينورها بطرق العلاج من خلال مجموعة من المؤشرات ذات الصلة.

جـ- سيكون أداة تستند عليه الجامعة في تطوير وتحسين اليات عملها. وسيحدد درجة قربها من تحقيق أهدافها المرجوة.

د- يكاد يكون النموذج الوحيد الذي يتابع ويوثق خصائص الطالب قبل التحاقه بالجامعة، وعند تسجيله والتحاقه، ويبين أثر الجامعة عليه أثناء فترة التحاقه، وبعد تخرجه ومكان عمله، ورأي صاحب العمل في مهاراته.

هـ- يبين الناتج البحثي لكل عضو هيئة تدريس وطرق تدريسه وتقييمه للطلبة والادوات التي يستخدمها في التدريس والتقويم.

و- يقيس الكفاءة الداخلية لكل برنامج أكاديمي، من مدة زمنية للتخرج، ومعدلات تحصيل، ونسب رسوب، ومعدلات الاقبال وحجم الطلبة في الصف، الخ. وييسر عملية المقارنة بين برنامج وبرنامج. وكذلك الفعالية الخارجية لكل برنامج من طبيعة عمل الخريج وأثرهم في المجتمع.

ز- يربط كل نشاط تطويري في المرافق والاجهزة وما شابه بكلفتها ليعطي معلومات عن التكلفة بأنها خيالية أو معقولة ومناسبة.

ح- يبين القيمة المضافة للجامعة على الطالب بعد تحييد أثر كافة العوامل غير الجامعية.

ط- إذا ما استخدم أو اعتمد من وزارة تعليم عالي لدولة ما، فإنه سيسهل عملية المقارنة بين جامعات الدولة ويسهل عمل ترتيب لها، وقد تستخدم النتائج لعملية توزيع الدعم المالي الحكومي على الجامعات بحيث يكون أداة للنوعية والتحفيز.

قائمة المراجع:

- اتحاد الجامعات العربية وجامعة القدس المفتوحة. (2015). دليل معايير الجودة والاعتماد لجامعات وبرامج التعليم المفتوح والتعليم عن بعد. عمان: الامانة العامة لاتحاد الجامعات العربية.
- اتحاد الجامعات العربية. (2009). دليل المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد. عمان: الامانة العامة لاتحاد الجامعات العربية.
- الحاج، فيصل عبد الله ومجيد، سوسن شاكر وخريسات، إلياس سليمان. (2008). دليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد، عمان: اصدارات الامانة العامة لاتحاد الجامعات العربية.
- الشلبي، فاهوم. (2011). إضاءات في التعليم العالي. رام الله: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
- الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي. (2009). مقاييس التقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي. الرياض: إصدارات الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.
- جامعة الزيتونة الأردنية. (2014). التقرير الشامل لنتائج دراسة التقييم الذاتي في جامعة الزيتونة الأردنية. عمان: إصدارات جامعة الزيتونة الاردنية.
- جامعة القدس المفتوحة. (2017). عرض تجربة الجامعة في إجراء التقويم الذاتي. ورشة عمل: رام الله – فلسطين.
- جامعة كرري. (2013). التقييم الذاتي. الصفحة الإلكترونية الرسمية للجامعة.
- غازي، عامر أحمد. (2007)، الدليل الارشادي لتطبيق نظام ادارة الجودة الشاملة في جامعة بابل، المواصفة الأساسية لتطبيق معايير الجودة تمهيدا للاعتماد الأكاديمي، بابل، العراق: مطبعة الجامعة.
- مجيد، سوسن شاكر. (2010). دليل المعايير والأوزان ومؤشرات الكمية والنوعية لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد. عمان: اصدارات اتحاد الجامعات العربية الأمانة العامة.
- هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها. (2016). دليل قياس معايير ضمان الجودة لمؤسسات التعليم. عمان: الامانة العامة لاتحاد الجامعات العربية.
- وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية. (2010). دليل الحصول على التراخيص والاعتمادات اللازمة لمؤسسة تعليم عالي، رام الله- فلسطين: اصدارات الوزارة.
- وزارة التعليم العالي في جمهورية مصر العربية، وحدة ادارة المشروعات. (2005). دليل توكيد الجودة والاعتماد للتعليم العالي، القاهرة: برينت رايت للدعاية.
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية، قسم تقويم الأداء (2005)، معايير جودة أداء الجامعات العراقية، بغداد: مطبعة جامعة بغداد العراق.

- Astin, A. (1985). Achieving Educational Excellence : A Critical Assessment of Priorities and Practices in Higher Education. San Fransisco : Jossey-Bass.

- Burke, J. C., and Minassians, H. P (eds.). (2002). Reporting Higher Educational Results: Missing Links in Performance Chain. New Directions for Institutional Research, no. 116. San Fransisco: Jossey-Bass.

- David, D. and Marrja Soo. (2005). Academic Quality, Leage Tables and Public Policy: A Cross National Analysis of University Ranking Systems. Higher Education. Vol: 49, no 4, p 495-533.

- Seymour, D.T. (1992). Causing Quality in Higher Education. New York: American Council on Education and Macmillan.

- Volkwein, J.F. (2009). "A model for Assessing Institutional Effectiveness". In J.F. Volkwein (edt). Assessment Supplement. Assessing Student Outcomes: Why, Who, What, How? New Directions for Institutional Research. San Fransisco : Jossey -Bass.