الفصل الثالث

تحديد مراتب الكليات وتقويم كفاءتها

اختبار السمعة

في خريف 1983، نشرت مجلة يو.إس. نيوز وورلد ريبورت تقويماً لكفاءة «أفضل المعاهد الأمريكية» وتقريراً عنها وزعته أكشاك الصحف في أنحاء البلاد جميعها. وبالرغم من حصول بعض عمليات تقويم الكفاءات البحثية المنشورة منذ 1911، فإن من المحتمل أن التحقيقات الصحفية لـ «يو.إس. نيوز»، التي تُنشر سنوياً الآن، قد صارت تقارير الجودة التي هي أكثر شهرة. وصارت بالتأكيد المنهجية التي هي أكثر إثارة للجدل لضمان الجودة بين مدرسي الكليات.

وبعد وصف سلسلة من مؤشرات الجودة، قال مكجواير وآخرون: «إذا افترضنا وجود عالم من مفاهيم المعطيات غير المرضية، فإن السمعة -بالرغم من كل عيوبها- جيدة أو أفضل؛ لأنها أكثر شمولاً وأكثر تمثيلاً لسلسلة مكونات المعطيات المهمة التي أُنتجت»[1]. وبالمقابل، قال روبرت زيمسكي ووليام ماسي معلّقين على تقويم يو.إس. نيوز وورلد ريبورت للكفاءة في خريف 1989: «إن تحديد مراتب الكليات والجامعات في تقرير يو.إس. نيوز لا معنى له على غرار حسابات دستن هوفمان في فيلم رجل المطر»[2]. ويوافق جراهام وتومسون (2001) على هذا التقويم ويوضحان أن يو.إس. نيوز لا تمنح إلا انتباهاً ضئيلاً لإجراءات التعلم والممارسات التعليمية الفعالة، ولكنها تمنح انتباهاً ضخماً «لثروة المدرسة وسمعتها وإنجاز طلاب الثانوية الذين تقبلهم»[3]. وينتقد الأشخاص داخل الوسط الأكاديمي ويشجبون في غالب الأحيان تقويم الكفاءة المنشور، ولكنهم يسرعون في الإعلان عن مضامينه. وقد أعلن المكتب الإعلامي لجامعة إلينيوي في أوربانا ـ تشمبين بفخر في 1997 مرتبة الجامعة الثامنة عشرة في البلاد،

في مجلة مني، مقراً أنها حتى الآن الأعلى مرتبة في إيلينوي ومن بين الجامعات العشر الكبار. وسجلت نشرة المكتب الإعلامية مراتب مدارس أخرى في إيلينوي والجامعات العشر الكبار لإيضاح المرتبة المتفوقة[4].

وتستند عملية تحديد المراتب وتقويم الكفاءة إلى الفرضية الفلسفية التي ناقشناها في فصلنا الافتتاحي، التي مفادها أن تقديم الجودة محدود. وبتعبير آخر، لا يمكن أن يكون هناك أبداً أكثر من جامعات عشر في القمة أو خمس وعشرون في الخمس والعشرين القمة، بغض النظر عن مستوى الأداء الفعلي لبرنامج أو مؤسسة أو التأثير الذي يحدثه البرنامج أو المؤسسة في الطلاب. وفيما إذا كانت هناك علاقة تعريفية بين السمعة والنتائج فهذه مسألة أخرى لا يمكن معالجتها في هذا الفصل.

وتهتم معظم المؤسسات بإدراك الجودة وحقيقتها في آن واحد معاً، أي بالإدراك العام لأداء المنتج والمعطيات الصعبة عنه. ولا يُفاجأ المرء إذا رأى إذاً إعلانات صفحة كاملة في وول ستريت جورنال، ويو إس إي توداي، أو في مجلات أسبوعية مثل تايم أو يو. إس. نيوز آند وورلد ريبورت، يركز فيها المديرون التنفيذيون لصناعة السيارات والخطوط الجوية على موضوع الجودة. وقد لخّص المدير التنفيذي لكرايسلر لي أياكوكا في إعلان في مجلة تايم في 1988 «قانون حقوق جودة» من المفترض أن زبائن كرايسلر يستحقونه[5]. وأعلنت شركة فورد للسيارات أن «الجودة هي المهمة رقم 1». هل هناك درس هنا للتعليم العالي الأمريكي؟ يمكن ألا يكون كافياً أن تظهر الجودة في أي مؤشر أو دليل يمكن أن نختاره من أجل شرح الجودة. ويمكن أن يكون من المهم بشكل مساو لنا أن ننتبه إلى الملاحظات العامة عن الجودة أيضاً.

هل تقوم ممارسات تقويم الكفاءة وتحديد المراتب بإسهام مهم في ضمان الجودة؟ بدأنا طرح هذا السؤال من خلال استقصاء بعض التقارير التي هي أكثر أهمية حول تحديد مراتب طلاب مرحلتي الدراسات العليا وطلاب المرحلة الجامعية الأولى.

تعيين برامج الدراسات العليا - أصول تحديد مراتب الكليات

في كتابه الذي صدر في عام 1964 بعنوان الرجل الأكاديمي قال لوجان ولسون: إن تقويم كفاءة الكليات له تاريخ يعود إلى أوائل عام 1911، حين نشر مكتب التعليم قائمة

تقوّم كفاءة (344) مؤسسة أعدّتها رابطة الجامعات الأمريكية. وكانت المؤسسات البارزة هي حسب الترتيب: هارفارد، وشيكاغو، وكولومبيا، وكاليفورنيا، وييل، وميشيغن، وكورنيل، وبرنستون، وجون هوبكينز، وسكنسون، ومينيسوتا[6].

إن الدراسة التي يتم إيرادها في غالب الأحيان على أنها الدراسة الأصلية لجودة طلاب الدراسات العليا ذكرها ريموند هيوز في 1925. حيث قدم هيوز الرأي الآتي كأساس منطقي لتقويم الكفاءة المبكر لبرامج الدراسات العليا والكليات: «بدا كأن تقويم كفاءة كهذا سيكون له قيمة مميزة لرئيس الكلية أو العميد، اللذين يبحثان عن أشخاص يملؤون الوظائف الشاغرة في هيئة موظفيهم. ويبدو تقويم كفاءة كهذا أيضاً ملائماً ومرغوباً في شكله المطبوع، وهكذا فإن أي شخص مهتم يمكن أن يعود إليه باستعداد من أجل تقويم تقريبي للعمل في حقل محدد»[7].

وبدأت عمليات تعيين القيمة عن طريق الطلب من أعضاء هيئة التدريس في جامعة ميامي (أوهايو) تأمين «قائمة من الجامعات التي من المحتمل تتبنى برامج شهادة عليا يقود إلى شهادة دكتوراه»[8]. وقدمت الهيئة التدريسية لجامعة ميامي أيضاً «قائمة من أربعين إلى ستين رجلاً كانوا يدرّسون الموضوع نفسه في المعاهد والجامعات في البلاد، على الأقل نصف الأسماء في القائمة هي أسماء الأساتذة في معاهد وليس في جامعات»[9]. وتمت إعادة استمارة تقويم الكفاءة بحسب تقرير هيوز، من حوالى نصف المستجيبين.

ترأس هيوز دراسة ثانية لكليات الدراسات العليا لصالح مجلس التعليم الأمريكي، ونُشرت النتائج في عدد نيسان 1925 من السجل التعليمي (إديوكيشنال ريكورد)[10]. وبينما تضمنت دراسة 1925 تعييناً لقيمة عشرين اختصاصاً، شملت هذه الدراسة خمسين اختصاصاً مختلفاً من الدراسة. ولقد تم الوصول إلى تحديد المؤسسات التي تقوم بأنشطة دراسات عليا متنوعة عبر دراسة للأدلة وعمداء الدراسات العليا. وطُلب من مؤسسات التعليم في كل من الاختصاصات تقديم قائمة من (100) باحث في ذلك الحقل، تُمرر إليه صيغ تعيين الكفاءة.

وقال هيوز في نهاية مقدمته للنتائج: «كان هناك دليل محدّد عن فتور في تقويم الأقسام. كان هناك قسم قوي، خسر أشخاصاً جيدين وبدأ بالتدهور، إلا أنّه قُوِّم في حالات عديدة على أنه عالي الكفاءة. ومن ناحية أخرى، هناك أقسام تطوّرت وصارت قوية لكنها بدت كأنها لم تُقوّم بالشكل المطلوب من حيث الكفاءة. إذا كان يمكن تكرار هذا النوع من الدراسة كل بضع سنوات، فإن أخطاء كهذه ستُصحّح»[11]. إن مسؤولية التأخر في تعيين القيمة وتحديد المراتب يتم تعريفها هكذا جيّداً. وعلى أي حال، إن تعيين القيمة الشامل التالي لم يحصل داخل الخط الزمني الذي اقترحه هيوز.

ففي عام 1959 أبلغ هيوارد كينستون عن تحديدٍ لمراتب أقسام ومؤسسات الدراسات العليا كجزء من تقويم للبرنامج في جامعة بنسلفانيا. وصف كينستون مناهج الدراسة كما يلي: «تم توجيه رسالة إلى رؤساء الأقسام في كل من الجامعات الخمس والعشرين البارزة في البلاد. وتم جمع القائمة على أساس (1) العضوية في رابطة الجامعات الأمريكية، (2) عدد شهادات الدكتوراه التي قُدِّمتْ في الأعوام الأخيرة، و(3) التوزع الجغرافي. ولم تتضمن القائمة مؤسسة التقنية، ولا كليات الولايات، كولاية آيوا، وولاية ميشيغن أو ولاية بن، بما أن الهدف كان مقارنة المؤسسات التي قدمت شهادة الدكتوراه في اختصاصات كثيرة متنوّعة»[12].

وبالرغم من هذه التوضيحات المهمة فإن مراجعة للنتائج ستبرهن أنها مهمة. ما ظهر في قائمة كينستون للمؤسسات العشرين القمة هو هارفارد، وكاليفورنيا، وكولومبيا، وييل ميشيغن، وشيكاغو، وبرنستون، ووسكنسون، وكورنيل، وإيلينوي، وبنسلفانيا، ومينيسوتا، وستانفورد، وجامعة كاليفورنيا، ولوس أنجلوس، وإنديانا، وجون هوبكينز، ونورثويسترن، وجامعة ولاية أوهايو، وجامعة نيويورك، وظهرت كل المؤسسات المتبقية في تحديد هيوز للمراتب في 1925. وكان هناك، إذاً استقرار معتبر في تاريخ وضع المراتب الذي بلغ (32) عاماً. لم تكن نورث كارولاينا وآيوا في قائمة كينستون، بالرغم من أنهما ظهرتا في 1925. هل من المحتمل أن الجودة الفعلية لهاتين الجامعتين انحدرت في أثناء مدة الاثنين والثلاثين سنة تلك؟ سيكون لدينا المزيد كي نقوله عن هذه السمة من تحديد المراتب الجامعية لاحقًا في هذا الفصل.

إن اثنتين من عمليات تقويم الجودة اللتين تُذكران بشكل متكرر والمعروفتان بشكل أفضل لأقسام ومؤسسات الدراسات العليا، هي الدراسة التي قام بها في 1966 آلن كارتر والدراسة التي تمت في 1970 وقام بها روس وأندرسون. تحتوي مقدمة لوجان ولسون في تقرير آلن كارتر على سطر افتتاحي ساحر: «إن التميّز، بالتعريف هو: الحالة التي تحققها القلة لا الكثرة»[13]. وبهذا التعريف، يدعم ولسون الموقف الفلسفي لـ «الزاد المحدود» الذي أشرنا إليه في البداية الذي يفترض مقياساً للأداء قابلاً للمقارنة ونسبياً ولا يستند إلى المعيار. وتُذكر دراسة كارتر على أنها تقويم الجودة الرابع بعد دراسة هيوز في 1925، ودراسة المجلس الأمريكي لدراسة التعليم في 1934، ودراسة كينستون في 1957.

ويقدم كارتر هذه الملاحظات التمهيدية عن مفهوم الجودة: «إن الجودة صفة خادعة، لا تخضع بسهولة للقياس... بمعنى تشغيلي، إن الجودة تقويم المرء الذاتي، ذلك أنه ليس هناك طريقة لقياس موضوعي لما هو في جوهره صفة للقيمة»[14]. متحدثاً عن تحديد المراتب وتعيين القيمة أشار كارتر إلى حدود التنوّع. «يمكن أن يكون التنوع ترفاً محدوداً إذا رافقه الجهل. فنظامنا الحالي يعمل بشكل عادل؛ لأن معظم الطلاب وأولياء الأمور وأرباب العمل المحتملين يعرفون أن الشهادة الجامعية من هارفارد وستانفورد وسواثمور أو ريد هي أفضل من الشهادة من ميرلوس إي آند إم أو معهد سيواش»[15]. وكملاحظة افتتاحية نجد من الممتع أن كارتر لم يواجه صعوبة في تسمية المؤسسات القمة، ولكنه راوغ في كشفه العام للكليات التي من المفترض أن جودتها متدنية عبر اللجوء إلى الأسماء المستعارة والمطابقة العرقية المكشوفة. ثم يحدد كارتر هذا الأساس المنطقي لتحديد الجودة: «كما أن معرفة الزبون والإعلان الصادق هما ضروريان إذا كان يجب أن يعمل الاقتصاد التنافسي بشكل مقنع، ومن ثمّ إن المعرفة المحسّنة للفرص والجودة مرغوبة، إذا كان يجب أن يعمل نظام تعليمي متنوّع بشكل فعّال»[16]. ومن أجل تجنّب انتقادات الدراسات الأولى، استخدم كارتر مجموعات مقوّمي الكفاءة – الأقسام والرؤساء وباحثو الدراسات العليا وطلاب المرحلة الجامعية الأولى – في (29) اختصاصاً دراسياً مختلفاً.

ومكرّراً دراسة كارتر في 1970، نشر روس وأندرسون تقويماً آخر لكفاءة برامج الدراسات العليا. وقال في ملخّص للمكتشفات: «هناك زيادة في الجودة المقدرة لهيئة مدرّسي برامج الدراسات العليا، تبدأ من (69.8%) من التي قيِّمت كملائمة أو أفضل في 1964 إلى (80%) في 1969. ثانياً، ثمة دليل على التحسّن الإقليمي. إن الجنوب - على سبيل المثال- لا يمتلك إلا (59%) من هيئات التعليم التي قيّمت كفاءتها كملائمة أو أفضل في 1964 ولكن هذه النسبة المئوية ارتفعت إلى (73%) في 1969»[17].

وفي قسم يحمل عنوان «المعاني الضمنية السياسية للمكتشفات»، حذر روس وأندرسون من الحدود: تم توضيح سطحية الاعتماد الحصري على السمعة كمقياس للجودة بشكل جيد في تقويم قدمه لنا المسؤول الأكاديمي الرئيس السابق لمؤسسة، مقوَّمة على أنها في القمة، شمل أحد أعضاء هيئة التدريس المميّزين: «كان محترماً جداً في مهنته وأسهم بشكل مهم في سمعة قسمه، ولكن ما الذي فعله للطلاب؟ لم يمنح طيلة اثني عشر عاماً شهادة دكتوراه واحدة»[18].

وحين نراجع تقارير كارتر وروس أندرسون نلاحظ إحدى أقوى الهجمات على هذين التقريرين. في دراسة بعنوان لعبة تحديد المراتب: قوة النخبة الأكاديمية، من تأليف باتريك دولان (1976)، لم ننجذب كثيراً إلى متن الدراسة بقدر ما انجذبنا إلى المقدمة. يبدأ وليم إي. أروسميث دراسته بوصف التقارير بأنها «ثرثرة مقاسة» و«عقوبات مهنية قوية ضد الجرأة والتنوع والانفتاح». وتتضمّن ملاحظات آروسميث التمهيدية الحكم الآتي: «إن تقرير كارتر وتقريري روس وأندرسون تقارير وحشية ليس فقط لأنها المنتج المسجّل للفعل اللاإرادي، والإيمان السيئ والحل الأمثل الفرعي* suboptimization، ولكن لأنها الأدوات الارتجاعية للمقاييس، التي لا تمتلك هدفاً إنسانياً وثقافياً صالحاً؛ ولا تخدم إلا غايات حكومية ومهنية أو بيروقراطية. إنها لا تمتلك ببساطة هدفاً تربوياً متطابقاً مع احتياجات ثقافتنا أو مع حياة العقل»[19].

* إيجاد القيم العظمى والصغرى لدالة من الدّوال وفق بعض القيود.

ويمكن أن نكون متأكدين من هذا: إن الشخص الذي يتجاسر على تقويم أي شيء في التعليم العالي يستدعي التقويم. لن نكون أبداً دون حجة حيوية حين يتعلق الأمر بهدف أداء التعليم الجامعي الأمريكي.

أبلغت ماري جو كلارك ورودني هارتنيت وليونارد بيرد من خدمة الاختبار التعليمية في عام 1976 عن دراسة موسّعة لمؤشرات الجودة في ثلاثة اختصاصات دراسات عليا. تحمل الصفحات الافتتاحية لتقريرهم هذه التحذيرات حول إسهامات تعيين كفاءة البرنامج، وتقدم الأساس المنطقي لدراسة متعددة الأبعاد لجودة طلاب الدراسات العليا: «إن تقويم سمعة البرنامج بين أعضاء الهيئة التعليمية في الاختصاص نفسه يمتلك مكاناً في تقويم البرنامج؛ ولكنه ليس مفيداً جداً لأولئك الذين يمكن أن ينشدوا تحسين برنامجهم، وهو متعلق بشكل كبير بحجم البرنامج وبروزه، ويعكس تغيرات أخيرة (جيدة أو سيئة) في برنامج في بعض الأحيان فحسب»[20]. شملت دراستهم مراجعة موسّعة لأدلة متنوّعة يجب أن تُفحص للتحقق من جودة برنامج: أعضاء هيئة التدريس، والطلاب، والموارد، وسمات المنهاج المقرر.

كمثال آخر على تحديد كفاءة دراسة المتخرجين استقصينا دراسة مؤلفة من خمسة أجزاء تحاول أن تستفيد من المنهجية متعددة الأبعاد، التي تؤيدها الدراسة السابقة التي قام بها كلارك وآخرون من خدمة الاختبار التعليمية. إن دراسة 1982 التي حرّرها جونز وليندزي وكوجيشال تمت تحت رعاية مجلس إدارة مؤتمر مجالس البحث الموحدة ونشرتها الأكاديمية القومية للعلوم، وهي حتى الآن الأكثر طموحاً بين الجهود المعاصرة - تراجع البرامج في (228) مؤسسة (بالمقارنة، مثلاً مع (130) في دراسة روس - أندرسون). وقد تم تقويم (2700) برنامج تقريباً داخل هذه المؤسسات الـ (228)، في (13) فرعاً علمياً.

وفي مقدمة المجلد الأول، قال المحرّرون: إن الجامعات الأمريكية كانت تنتج وقت الدراسة أكثر من (20,000) بحث دكتوراه في العام ولكن «ما يمكن أن يفاجئنا -على أي حال- هو خلل التوازن بين الأهمية القومية المفترضة لبرامج أبحاث الدكتوراه

وكمية الانتباه التقويمي المعزّز الذي تتلقاه»[21]. زعموا أن معلمي الجامعات لا يتلقون معلومات كافية عن جودة برامج التخرج، وقدموا دراستهم كاستمرار منطقي ولكن محسّن لتراث روس وأندرسون.

استخدمت هذه الدراسة ستة عشر إجراء في معظم الاختصاصات التي تمت مراجعتها: العلوم الرياضية والفيزيائية، والعلوم والإنسانية، والهندسة والعلوم الاجتماعية والسلوكية. تجمّعتْ هذه المتغايرات الستة عشر في ست مجموعات: حجم البرنامج (ثلاثة مقاييس)، وخصائص المتخرجين (أربعة مقاييس)، وحجم مكتبة الجامعة (مقياس واحد)، ودعم البحث (مقياسان) وسجلات النشر (مقياسان) يمكن أن تكون مهمة ولكنها بالكاد تصلح كدليل قوي على الجودة.

ويعتمد الجوهر النوعي لهذه الدراسة على أربع «نتائج مسوحات للسمعة»، طُلب فيها من أعضاء هيئة التدريس المشاركِة أن تقوّم هذه العوامل: الجودة البحثية لبرنامج الهيئة التدريسية على مقياس من صفر إلى خمسة، وفعالية البرنامج في تعليم الباحثين، والتحسّن في جودة البرنامج في السنوات الخمس الماضية. ثم طُلب من مقوّمي الهيئة التدريسية أن يوضحوا معرفتهم بالبرامج التي كانوا يقيّمونها. وفي المجلد الأول من تقويم البرامج في الرياضيات والعلوم الفيزيائية، كانت تعليقات المحررين مرشدة: «يجب أن يُشار إلى أن المقوّمين، في المعدّل المتوسّط، لم يكونوا على علم بثلث البرامج التي طُلب منهم أن يدرسوها»[22]. هل هذا وضع مصمم لتعزيز الثقة في نتائج التقويم؟ لا نعتقد ذلك.

وبحسب قياس سجلات النشر، قال المحررون: إن البرنامج قُيِّم بحسب عدد المواد المنشورة التي عُزيت إليه. إن الحدود النوعية لهذا القياس واضحة بشكل معقول، ولكنها تتجاهل أدلة أخرى رئيسة للبحث وتميل أيضاً إلى حرف التقويم نحو الأقسام الأكبر.

وفي عدد أيار/ حزيران 1983 من مجلة تشينج نشر ديفد ويبستر مراجعة جيدة لدراسة 1982. ومدح الدراسة وانتقدها في آن واحد ووصفها بأنها «تقويم الجودة

الأكبر والأفضل والأعلى كلفة والأكثر فهماً على المستوى الفكري الذي أجري حتى الآن»[23]. وبخلاف ما يمكن أن يتوقع المرء من دراسة من هذا النوع، يبحث المرء عبثاً عن تحديدات منهجية لمراتب البرامج مستندة إلى أي واحد من المقاييس الستة عشر أو مجموعة المقاييس. وينتقد ويبستر منهجية المؤلفين: «عبر نشر أعمدة لانهائية من الأرقام للمؤسسات في كل فرع من فروع المعرفة يشمله التقويم فإن تقويم الجودة هذا، الأكثر تكرارًا بين جميع التقويمات الأكاديمية يشبه -دون تلخيص ومزج أو تقسيم، أو تحديد مراتب المؤسسات- الكتاب المقدس بالنسبة لبعض الطوائف الدينية، التي يُرحّب بأي شخص منها كي يقوم بأي تأويلات يرغب بها»[24].

ويلجأ ويبستر بعد ذلك إلى محاولة معالجة هذه الصعوبة عبر روتين رقمي مصمم لتصوير التغيرات في وضع مراتب المؤسسات من تحديد المراتب الأولى (من قبل هيوز وكينستون وهكذا دواليك) إلى دراسة جونز. وينشر جدولاً من النتائج تُظهر -بين أمور أخرى- أن جونز هوبكينز خسرتْ (23) وظيفة فيما كسب معهد ماساتشوسيتس للتقنية (14) وظيفة في دراسة هيوز في 1925. ويقر ويبستر -على أي حال- أن نتائج هذه المقارنة لا يمكن أن تُعدّ صحيحة بشكل كامل لسبب بسيط، وهو أن مجموعات مختلفة من الحكّام استخدمت معايير مختلفة مع مجموعات مختلفة من الأقسام ومجموعات مختلفة من الجامعات.

وإذا عدنا إلى دراسة 1982 الأصلية، نجد في الصفحة (4) من مقدمة المجلد الأول أن الأهداف الثلاثة لهذه الدراسة الضخمة هي مساعدة الطلاب في جعل برامج الدراسات العليا تنسجم مع مصلحتهم بأفضل طريقة، وخدمة الباحثين في التعليم العالي، وتكوين حكم أولئك المسؤولين عن حماية الجودة. وكتعليق ممتع وربما مثير للأسئلة عن هذه الأهداف، إن نسخة الدراسة التي راجعناها لم يُرجع إليها أبداً في مكتبة الجامعة الخاصة بالأبحاث التي عثرنا عليها فيها.

ويقول ويبستر: إن دراسة 1982 هي أكثر الدراسات التي تمت كلفة. وإذا ما فكّرنا بالمسؤوليات القانونية العامة للدراسات السابقة والمسؤوليات المحددة لدراسة 1982، نتساءل إن كانت وكالات التمويل قد أزعجت نفسها بالحصول على دليل قاطع حول إن

كانت الأهداف الثلاثة التي ذُكرت أعلاه قد خُدمت بشكل جيد وفيما إذا كان للدراسة أي منفعة مهمة في القرار. وستكون مسألة بسيطة -على أي حال- أن نقوّم إنجاز الهدف الأول الذي ذُكر أعلاه فقط عبر سؤال عينة عشوائية من الطلاب المسجلين في برامج أبحاث الدكتوراه، فيما إذا كانوا قد سمعوا بالدراسة.

وفي عام 1995 أصدر مجلس الأبحاث القومي تقويم برامج أبحاث الدكتوراه في الولايات المتحدة. وقال ويبستر وسكينر (1996): إن نشرة مجلس الأبحاث القومي شملت (41) حقلاً معرفياً و (174) مؤسسة و (3634) برنامجاً وأحكام سمعة لـ (7,876) عضواً في الهيئة التدريسية[25]. ولا يشمل تعيين كفاءة البرامج هذا تحديد مراتب قائمة على السمعة فحسب تقوم به الهيئة التدريسية، وإنما أيضاً إحصاءات موضوعية تتعلق بالأسبقية والإنتاجية في الأبحاث، وفي منح شهادات الدكتوراه من قبل برنامج الهيئة التدريسية[26]. «كانت مرتبة المؤسسات تُحدد إذا قدمت برنامجاً واحداً فقط من بين (41) حقلاً معرفياً غطاه التقرير، الذي لبى معايير الاستحقاق الخاصة باللجنة»[27]. وشملت المؤسسات القمة في الفنون والإنسانيات جامعة كاليفورنيا وبيركلي التي (تلقت تقويم كفاءة بلغ 4.36 على مقياس (5.0) وجامعة برنستون وكان تقويمها (4.28). وقدمت التصنيفات الآتية أيضاً حائزين آخرين للمرتبة الأولى: العلوم البيولوجية - جامعة كاليفورنيا، وسان فرنسيسكو (4.67)، والهندسة - مؤسسة ماساتشوسيتس للتقنية (4.61). وبحسب روجرز أند روجرز (1997)، انتُقدت هذه النشرة لأنها لا تتضمن برامج على مستوى شهادة الماجستير والدكتوراه في تخصصات كالقانون والطب والأعمال وطب الأسنان والتمريض والعمل الاجتماعي وهندسة العمارة وعلم المكتبات والصحافة والتربية والإدارة العامة. وبالإضافة إلى ذلك، لا يقوم مجلس الأبحاث القومي بدراسته إلا كل عشر سنوات وهي مكلفة جداً. ويحد هذا الإطار الزمني من فائدة التصنيفات الخاصة بالكفاءة[28].

ولم تشمل دراسات روس - آندرسون ومجلس الأبحاث القومي، بالمناسبة تحديد مراتب رئيسية للبرامج المهنية الأخرى باستثناء الهندسة. وربما يجب أن نفحص بعض العمل الذي أنجز في تحديد مراتب كهذا. ففي 1973 قام مارجولايس و بلاو بتحديد

مراتب المدارس المهنية في تخصصات كالطب والقانون وغيرها. وأرسل المؤلفان استبيانات إلى العمداء في (1,180) كلية تمنح الشهادات في برامج تخصصية لسبع عشرة مهنة مختلفة. إن التعليق على نسبة الاستجابة في هذه الدراسة مفيد: «تُظهر نظرة إلى نسب الاستجابة أن شرحاً واحداً للاختلافات (في نسب الاستجابة) بين أنماط المدارس هو مكانة المهنة. إن النسبة الأكبر من العمداء الذين لم يستجيبوا، هم في تلك المهن التي أظهر البحث أنها تمتلك المكانة الكبرى. وبقدر ما تكون تصنيفات المحكّمين الخبراء مهمة -حتى ولو كانت غير موثوقة إحصائياً- فإننا نقدِّمُ تصنيف الأنماط الثمانية من المدارس المهنية بأقل من (20) مستجيباً في الجزء الأدنى من الجدول»[29].

ويبدو كأن المؤلفين يقترحون أننا يجب أن نكون مهتمين بتعيين قيمة هذه البرامج بالرغم من أن المشاركة التمثيلية لواضعي النسب لا يمكن أن تُؤكَّد. وليس من باب الفضول قليلاً أننا مدعوون للعثور على هذه النتائج المهمة بالرغم من أنه لا معنى لها إحصائياً، ولم يأبه المهنيون في هذه التخصصات ذات المكانة العالية بما يكفي كي يشاركوا.

إن المثال الثاني هو تصنيف لبرامج الدراسات العليا والبرامج المهنية. لم ترض يو. إس. نيوز آند وورلد ريبورت عن مغامرتها في تصنيف المعاهد والجامعات، فدخلت ميدان تعيين كفاءة كليات الدراسات العليا في آذار 1990. وقدم هذا العدد تصنيفات في أربعة تخصصات في الدراسات العليا والمهنية: الأعمال، والقانون، والطب والهندسة. (30) وتنشر يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت الآن تحديد مراتب لأكثر من (1000) برنامج دراسات عليا يتم مسحها كل عام في الحقول الرئيسة الخمسة الأولى للقانون والتعليم والأعمال والهندسة والطب. وعلى أي حال، إن المسألة أهم من كونها تحديداً للمراتب. حيث رافق نشر مراتب كليات الدراسات العليا الأولى مقالة بعنوان «لماذا تقوم يو.إس. نيوز بتحديد مراتب الكليات» وتبدأ بهذا الخبر الرئيس: «إن الحقيقة المحزنة هي أن التعلم عن القيمة النسبية لأجهزة القرص المضغوط أسهل من أن تقارن، وتقابل بين كليات أمريكا المهنية. ويفضل بعض المعلمين أن يبقوا الأمر بهذه الطريقة»[31].

ونقدم فيما يلي التعليق الختامي لمحرري يو.إس. نيوز: «يتوقع المحررون أنه على غرار دراستنا لتعليم طلاب المرحلة الجامعية الأولى -التي ستصدر طبعتها السادسة- فإنها ستتطور وتتغير وتستحق في النهاية التعاون الفعال لقادة جماعة الدراسات العليا جميعاً. ونثق أنهم سيفهمون أن «ضوء الفحص العام» غالباً ما يمكن أن يكون أداة قيّمة لتحسين التعليم العالي، كما هي قيّمة لتشكيل جمهور القراء»[32].

وبالرغم من أنه يمكن أن يكون مزعجاً لبعض مدرسي الكليات فإن تقرير يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت يوضح نقطة جيدة. لا نستطيع مواصلة الحديث عن الجودة دون دليل تشغيلي حول ما نتحدث عنه، وسوف يعني هذا الكشف العلني. ومن الصعب اختزال جودة مؤسسة إلى رقم واحد، ولكن ما هي الطرق الأخرى التي تم تطويرها؟ ونميل إلى رؤية اختبار الكشف العام -سواء كان عن تعيين القيمة ونتائج التقويمات ونتائج مراجعات النظائر أو أدلة أخرى- كاتجاه مساعد. ونشجّع القراء على مراجعة نتائج تعيين قيمة كليات الدراسات العليا والكليات المهنية في التخصصات الخمسة المذكورة: الأعمال والتربية والقانون والطب والهندسة.

وباختصار، ما الذي نستطيع قوله عن تعيين السمعة وتحديد المراتب الخاص ببرامج الدراسات العليا والمؤسسات، التي لديها برامج دراسات عليا؟ من المؤكد أنه يجب علينا أن نلحظ تماسكاً مهماً واستقراراً في النتائج. ويبحث المرء جاهداً كي يعثر على أي قائمة بمؤسسات مصنفة في القمة لا يمكن العثور فيها على بعض جامعات البلاد القومية. ويعتمد بروز ومكانة هذه الجامعات والأساس الأولي لهذه التصنيفات بشكل كبير على تميّز هيئاتها التدريسية؛ ويكمن بروز الهيئة التدريسية بشكل كبير في سجلات النشر والبحث. ولن يفاجئنا إذاً، أن الجامعات وبرامج الدراسات العليا المصنفة في القمة، هي تلك التي تكون هيئاتها التدريسية منتجة للمنشورات وذات توجه بحثي. ويلعب الحجم المؤسساتي والتاريخ والموارد أدواراً مهمة في هذا الاستقرار.

تعيين سمعة برامج طلاب المرحلة الجامعية الأولى

بالرغم من أن تعيين قيمة برامج الدراسات العليا في الولايات المتحدة الأمريكية يمتلك تاريخاً يعود إلى الجزء الأول من القرن العشرين، فإن أصل تعيين قيمة برامج

طلاب المرحلة الجامعية الأولى أكثر حداثة. وما يهم بشكل خاص هو أن جزءاً جيداً من النشاط والمبادرة بخصوص هذه التصنيفات لم يحصل كثيراً في الدراسات البحثية، كتلك التي نوقشت من قبل في هذا الفصل، وإنما في المراجعات الإعلامية والصحفية.

إن المثال البارز الجيد على تعيين قيمة برامج طلاب المرحلة الجامعية الأولى قدّمه لويس سولومون وأليكسندر آستن اللذان قاما بدراسة اختبارية؛ كي يعيّنا قيمة برامج طلاب المرحلة الجامعية الأولى في سبعة تخصصات في أربع ولايات: كاليفورنيا، وإيلينوي، ونورث كارولاينا، ونيويورك. ويمكن العثور على سجل أكثر كمالاً لدراستهما في عددي أيلول وتشرين الأول 1981 من مجلة تشينج[33].

وقد كان المستجيبون جميعاً أعضاء في أقسام أكاديمية وبلغ عددهم التقريبي (1000) شخص. وتضمنت معايير التصنيف العوامل التالية:

- الجودة الكلية لتعليم طلاب المرحلة الجامعية الأولى.
- تجهيز الطالب لكلية الدراسات العليا.
- إعداد الطالب للوظيفة.
- التزام الهيئة التعليمية بتعليم طلاب المرحلة الجامعية الأولى.
- الإنجازات البحثية للمدرسين.
- إبداعية المناهج المقررة.

وهناك نتيجة للدراسة، مهمة ولكنها مزعجة. حيث تظهر جامعة برنستون في قمة الأقسام العشرة للأعمال في كل من المعايير الستة في الأعلى بالرغم من أن برنستون لا تقدم برنامج لطلاب المرحلة الجامعية الأولى في الأعمال. ويعلق سولومون وآستن كما يلي: «يشدد الاكتشاف على الحاجة إلى تأويل نتائج أي مسح قائم على السمعة بعناية، بالرغم من أن تأثيرات هالة قوية تبدو كأنها فاعلة. وفي هذا التقرير، لم نقدّم نتائج برامج الأعمال بسبب تأثيرات الهالة المذهلة»[34].

وفي مقالة المتابعة بعنوان «هل هناك حاجة لتعيين القيمة القائم على السمعة لقياس الجودة؟» ويستنتج سولومون وآستن: «باختصار، بينما يوحي تحليلنا بأن التصنيفات القائمة على السمعة لبرامج طلاب المرحلة الجامعية الأولى يمكن في الواقع أن تكون غير ضرورية؛ لأنها تبدو مسهبة وتحتوي على معلومات أخرى معروفة عن المؤسسات، يجب أن نرجئ الحكم النهائي في قيمة تصنيفات كهذه إلى أن يتيّسر الحصول على تصنيفات إضافية تشمل المزيد من التخصصات، وعلى مقاييس جودة أكثر تنوّعاً، وإلى أن يتم القيام بدراسات القيمة المضافة الطولانية لاختبار صلاحية تصنيفات كهذه»[35]. يستحق التعليق الأخير مزيداً من التفكير لأنه يقدم مدخلاً جيداً إلى الفصل السابع عن تقويم نتائج الطلاب. هل الحضور في مؤسسة ذات تصنيف عال ينتج تأثيراً واضحاً على تعلم الطلاب؟

وهناك أبعاد أخرى تستحق الانتباه في دراسة سولومون وآستن. حيث يشير المؤلفان في تعليقهما التمهيدي إلى أن كثيراً من المصنّفين رفضوا الاستجابة لأسباب متنوعة مثل: الالتزامات المرهقة بالوقت، والافتقار إلى المعرفة عن الأقسام التي يجب أن تُصنّف، والتشوش حيال المؤسسات المضمنة في القوائم، وهكذا دواليك. ولم تُذكر نسبة الاستجابة في المقالة.

وكان الاكتشاف المثير الآخر لدراسة سولومون وآستن هو أن موقع مؤسسة في قائمتي المؤسسات المقدمة للمقوّمين - قائمة قومية وأخرى خاصة بالولايات - لم تؤثر في كيفية استجابة المقيِّمين. والواقع أن النتائج كانت في جهتين متعارضتين في تخصّصين مختلفين. «مال علماء الاجتماع في كاليفورنيا إلى تقويم الإنجازات البحثية أو المهنية للهيئة التعليمية في مؤسسات كاليفورنيا على أنها أدنى، حين كانت تلك المؤسسات متضمنة في القائمة القومية بدلاً من قائمة كاليفورنيا. ويميل أساتذة الكيمياء في نيويورك إلى تقويم أقسام الكيمياء في ولايتهم بشكل أكثر محاباة، حين تكون متضمنة في القائمة القومية بدلاً من قائمة منفصلة، بينما يميل أساتذة علم الاجتماع في نيويورك إلى تقويم قسمهم بشكل أدنى حين يكون في قائمة مفردة مع المؤسسات القومية الأخرى»[36].

ما الذي نستطيع قوله عن هذه الدراسة للتقويمات في أقسام طلاب المرحلة الجامعية الأولى؟ يمكن أن يكون الجواب الأبسط هو أنه إذا كان المرء يعرف شيئاً ما حول انتقائية التسجيل وحجم جامعة، عندها يمكن أن يتوقع بشكل معقول أن يُنظر إلى المؤسسة كمؤسسة ذات جودة عالية. وثانياً، إن تنوعاً من المتغيرات يمكن أن يؤثر في موثوقية وصلاحية هذه التقويم للمراتب: حجم الاستجابة، وتأليف وترتيب القوائم المؤسساتية، وهكذا دواليك. وأخيراً، لا يستطيع المرء أن يعرف من تحديد المراتب القائم على السمعة أي منفعة تعليمية مباشرة يحصل عليها الطالب؛ أي إذا كانت المؤسسة تحدث في الواقع فرق مُضاف القيمة. إن حسّنا العام صحيح في هذه الحالة. ولقد قابل كثيرون متخرجين أصحاب تجربة تخرجوا من كليات ذات مكانة كبيرة، تبدو عقولهم فارغة من المعنى وقلوبهم خالية من الحرص. ورأى كثيرون خريجين من «ميلروس إي آند إم ومعهد سيواش» -إذا استعرنا الأسماء المستعارة التي استخدمها كارتر- تحدث قلوبهم وعقولهم فرقاً.

وكما صرحنا من قبل، أن أنشطة تعيين القيمة الأكثر بروزاً وشهرة، والمتعلقة ببرامج طلاب المرحلة الجامعية الأولى في الأعوام الأخيرة هي مسوحات قامت بها يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت. ففي 1983 سُئل (1,308) طلاب أن يسموا أفضل كلية للطلاب المرحلة الجامعية الأولى في البلاد. استجاب خمسون بالمئة. معلقاً على حقيقة أن خمساً فقط من الكليات الـ (76) التي ذُكرت كانت مؤسسات عامة، قال كاتب يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت: «يشير المعلمون إلى أوضاع يصادفونها في كثير من المؤسسات التي يدعمها دافع الضرائب - وبينها أحجام صفوف أكبر، المزيد من طلبة الدراسات العليا الذين يخدمون كمعلمين لطلاب المرحلة الجامعية الأولى ومعايير قبول أقل انتقائية تستند إلى خدمة المقيمين في الولاية أكثر مما تستند إلى جذب أهم الطلاب في البلاد - كأسباب لهيمنة المدارس الخاصة على القوائم»[37].

وبعد أربع سنوات، وفي مسح 1987، كان (16) من بين (144) كلية هي كليات عامة،وهذه زيادة من (6.5%) إلى (11.1%) من المؤسسات العامة في تقويم الكفاءة. هل بوسعنا الافتراض أن شروط الجودة في الكليات العامة تغيّرت هكذا دراماتيكياً في أثناء أربع سنوات؟

لقد شمل مسح 1985 مؤسسات بلغ عددها (1318) من التي تقدم برامج علوم عقلية، واستثنيت من المسح الكليات والأكاديميات العسكرية. وكما في عامي 1983 و1987 كان المقوّمون رؤساء كليات طُلب من كل منهم أن ينتقي كليات طلاب المرحلة الجامعية الأولى القمة من قائمة من الكليات والجامعات المشابهة لجامعته في المهمة. من بين الـ (1318) رئيساً من الذين شملهم المسح، استجاب (788) أو (60%).

إن إحدى أفضل السمات لتقويم الكفاءة الذي قامت به يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت في عام 1985 هي التركيز على التنوّع والابتكار. مثلاً، ذُكرت كلية ولاية إيفرجرين في واشنطن بسبب منهاجها المبتكر، الذي يدرس فيه الطلاب مقررات موضوعات خاصة في خلفيات من الطلاب والأساتذة قليلي العدد. أما تقويم الطلاب في إيفرجرين فيأخذ شكل مداخل (مواد) سردية بدلاً من الدرجات. إن معهد ألفيرنو في ميلوكي، وهو معهد كاثوليكي أصغر للنساء، ذُكر لتطويره وتقويمه كفاءات تعليم عام في التواصل والتحليل وحل المشكلات وتحديد القيمة والاندماج الاجتماعي والمسؤولية عن البيئة العالمية، والمواطنية المسؤولة، والاستجابة الجمالية. أما جامعة ترينيتي، الكلية الخاصة التي تدرّس العلوم العقلية في سان أنتونيو بتكساس فقد ذُكرت بسبب قدرتها على جمع الأموال وجذب الباحثين الكبار ومنح الكراسي[38].

وفي مسح 1987 سُئل (1329) رئيساً كي يصنّفوا الكليات ذات المهمات المشابهة لمهماتهم كما في مسح 1985. من بين (1329) شخصاً خضعوا للمسح استجاب (650)، وكانت هذه نسبة استجابة بلغت (60%)، كما في 1985. ويشير مؤلفو المادة إلى أن «عدداً صغيراً من الرؤساء رفضوا المشاركة في المسح، وكتبوا إلى المجلة قائلين: إنهم شعروا بأنهم لم يكونوا هم أو نظراؤهم في موقع للحكم على الجودة الأكاديمية لمؤسسات غير مؤسساتهم»[39]. بالنسبة لعام 1987 طُلب من الرؤساء أن يصنّفوا المؤسسات العشر القمة بدلاً من الخمس القمة كما في مسح 1985.

ومرة أخرى، يركز مؤلفو القصة على الابتكارات في المناهج التي تشد الانتباه إلى تنوّع التعليم العالي الأمريكي: منهاج الكتب العظيمة في سينت جون، والتركيز على التعليم العالمي في إيرلهام، وتقدير مضاف القيمة في جامعة نورث إيست ميسوري

ستيت، والحلقات الدراسية الخاصة بالإنسانيات للطلاب الجدد، والحلقات الدراسية الخاصة بالإنسانيات في كلية ووفورد في ساوث كارولاينا، وحلقة دراسية كل مرة في كلية كولورادو.

وثمة ملحق مليء بالمعلومات لدراسة 1987 بعنوان «كيف تغيرت عملية تحديد المراتب: «الارتفاعات والانخفاضات». تبدأ بتلك المقولة المعبّرة: «لا يستغرق الأمر وقتاً طويلاً للكلية الجديدة، كي تكتشف حقيقة جوهرية عن مهنتها: إن السمعة الأكاديمية هي كأشجار الجامعة، بطيئة النمو، ولكن حالما تتأسس يكون موتها بطيئاً»[40].

على أي حال، أُخرج عدد من الكليات من تقويم الكفاءة في عام 1987، وشعر المؤلفون أن الشرح كان مطلوباً. شرحوا أن اختفاء كليات على غرار كلية ميلز في كاليفورنيا، وويتون في ماساتشوسيتس، وكلية أوستن في تكساس وأولد دومنيون في فرجينيا وتينيسي تيك نتج عن كونها ضحايا لنجاحها الخاص. لقد انتقلت هذه المؤسسات ومؤسسات أخرى إلى تصنيفات أكثر كفاءة قامت بها كارنيجي.

قال الكتّاب، شارحين سبب استثناء كلية هارفي مد، التي حصلت على المرتبة الأولى بين المؤسسات الشاملة الصغيرة في 1985، من تحديد المراتب: «إن انزلاق هارفي مد في ما يشبه النسيان الأكاديمي هو أكثر وضوحاً من كونه حقيقياً. في بداية هذا العام، قامت كارنيجي بإعادة تقويم هارفي مد، التي شدّدت على مناهج الهندسة والكيمياء والرياضيات والفيزياء. ولأن مسح يو.إس.نيوز آند وورلد ريبورت لا يشمل فئة لتحديد مراتب الكليات المتخصصة، لم تظهر هارفي مد حتى في اقتراع هذا العام. باختصار، بعد 1985 حدث تغيّر في فئة هارفي مد، وليس في الجودة»[41]. (إن هذه الخاتمة -التي هي وصفية وتقويمية في آن واحد، كما يجب أن نتذكر- لم يُجمع عليها محدّدو المراتب الرئيسون وإنما المؤلفون).

وفي تشرين الأول 1988 هجرت يو.إس.نيوز آند وورلد ريبورت القيام بمسوحاتها الثلاثة السابقة، كاشفة ما الذي أُنجز ولماذا: «في هذا العام -على أي حال، وبعد استشارة موسعة مع رؤساء الكليات وخبراء أكاديميين آخرين- أحدثت يو.إس. نيوز

آند وورلد ريبورت تغيرين رئيسين في دراستها. أولاً، لأن العمداء الأكاديميين ومسؤولي القبول غالباً ما ينظرون إلى التعليم من منظورات مختلفة عن نظرة رؤساء الكليات، وقد تم إدخالهم أيضاً في مسح أكثر من (1000) مسؤول كلية. ثانياً، لأن آراء الخبراء هي فقط آراء، اعتمدت يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت في تحديداتها التي هي أكبر للمراتب الأكاديمية على معطيات موضوعية وكذلك على الأحكام الشخصية في المسح»[42]. ثم أشار المؤلفون إلى أن هذه المعطيات تشمل خمسة إجراءات جودة: انتقاء المقبولين، وقوة المدرّسين والميزانية التعليمية لكل طالب، وموارد البرامج التعليمية، ونسب التخرج ودراسات السمعة الخاصة بالكلية.

وماذا يحدث لسمعة جودة كلية أو جامعة حين يغيّر المرء كلاً من الذي يعيّن القيمة ومعايير تعيينها؟ يحتوي الجدول 3.1 على تحديد مراتب الجامعات القومية في مسوحات 1987 و1988 و1990. في 1988 أُخرجت أربع كليات خاصة بالولايات من الخمس والعشرين القمة: جامعة وسكنسون، وجامعة إيلينوي، وجامعة تكساس وكلية وليم وماري. كيف نستطيع أن نشرح الانتقالات الكثيرة بين المواقع لمؤسسة مثل جامعة كاليفورنيا وبيركلي التي احتلت في أعوام متعاقبة مواقع مرتبة هي الخامسة والرابعة والعشرون والثالثة عشرة بين الجامعات القومية؟

وهل تتغير الجودة الحقيقية لهذه الكليات بهذه السرعة في عام واحد؟ ربما يستحب أن تعود إلى «التصنيفات التي هي أكثر عالمية وذاتية» لرؤساء الكليات بدلاً من «التصنيفات التي هي أكثر موضوعية» التي نقلها العمداء ومسؤولو القبول. شعرت أربع جامعات على الأقل بالإحباط من كليات أخرى لم تظهر في أي من تصنيفات المرتبة التي قامت بها يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت، وربما كانوا أيضاً يحكون رؤوسهم حول معنى وقيمة دراسات السمعة والجودة.

الجدول 1.3: ترتيب الجامعات الوطنية وفقاً لسمعتها حسب تقرير أخبار الولايات المتحدة والعالم (U.S. News and World Report)

الكلية (الولاية)	المرتبة			
	1990	1989	1988	1987
جامعة ييل (كونيكت)	3	1	1	3
جامعة برنستون (نيوجرسي)	4	2	2	4
معهد كاليفورنيا للتقنية	5	4	3	21
جامعة هارفارد (ماس)	1	3	4	2
معهد ماساتشوسيتس للتقنية	6	7	5	11
جامعة ستانفورد (كاليفورنيا)	2	6	6	1
كلية دارتماوث (ن.إتش)	8	8	7	6
جامعة كولومبيا (نيويورك)	10	12	8	18
جامعة رايس (تكساس)	16	10	9	14
جامعة شيكاغو (إيلينيوي)	11	9	10	8
جامعة جونز هوبكينز (م د)	15	14	11	16
جامعة ديوك (نورث كارولاينا)	7	5	12	7
جامعة براون (ر آي)	12	15	13	10
جامعة كورنيل (نيويورك)	9	11	14	11
جامعة بنسلفانيا	13	20	15	19
جامعة نورثويسترن (إيلينوي)	23	19	16	17
جامعة جورج تاون (واشنطن العاصمة)	19	25	17	*
جامعة نوتردام (إنديانا)	*	23	18	*
جامعة واشنطن (إم و)	24	22	19	23
جامعة فرجينيا	18	21	20	15
جامعة كاليفورنيا، لوس أنجيلوس	17	16	21	*
جامعة إمور (جي إي)	*	*	22	25
جامعة نورث كارولاينا (تشابل هيل)	20	18	23	11
جامعة كاليفورنيا (بيركلي)	13	13	24	5
جامعة ميشيغان، آن آربر	21	17	25	8
جامعة وسكنسون	*	*	*	23
جامعة إيلينوي	*	*	*	20
جامعة تكساس	*	*	*	25
كلية وليم وماري (في إي)	*	*	*	22
جامعة فاندربلت (تينيسي)	*	24	*	*
كارنيجي ميلون (بي إي)	22	*	*	*
جامعة روشستر (نيويورك)	25	*	*	*

* تعني مرتبتها غير محددة هذا العام.

المصدر: «أفضل الكليات الأمريكية:. يو إس نيوز آند وورلد ريبورت، 1987، ص 49 ـ 87، 1989، ص 53 ـ 82؛ 1990، ص 103 - 134.

وتواصلت التعديلات التي أُدخلت على المنهج المستخدم في تحديد مرتبة الكليات والجامعات في السنوات العشر الآتية. وفي عام 1996 وصل تحديد مراتب رؤساء وعمداء ومديري قبول (4200) كلية إلى (25%) من العدد الكلي لتحديد المراتب، وكان انتقاء المقبولين 5%، وموارد الهيئة التعليمية (20%)، والموارد المالية (10%)، والاحتفاظ (20%)، ومنح طلاب الدراسات العليا (20%). أضيف مؤشر جديد في هذا العام: مُضاف القيمة. شرح المؤلفون أن هذا المؤشر وصل إلى (5%) من عملية الترتيب الكلية وفسّر القيمة التعليمية التي أضافتها الكليات الفردية. «إن المؤشر الذي طُوِّر عبر الاستشارة مع الخبراء الأكاديميين، ركّز على الفرق بين نسبة التخرج في كلية – استناداً إلى علامة اختبار قابلية الطالب للدراسة المتوسطة، أو اختبار الكلية الأمريكية لطلابها ونفقاتها التعليمية على كل طالب – ونسبة تخرجها الفعلية»[43]. وفي 1999، لم يعد يُستخدم مؤشر مُضاف القيمة في تحديد المراتب.

وفي 1999 تغيّر المنهج مرة أخرى. فبحسب جراهام ومورس (1999): «كان أحد التغيّرات الرئيسة التي تمت هي استخدام طريقة تعرف باسم «التقييس»، التي وضعت حساباتنا في انسجام أكبر مع الممارسات الإحصائية المقبولة. وبفعلنا ذلك، تخلينا عن خطوة استخدمناها للجامعات القومية التي مالت إلى ردم تباينات كبيرة بين الكليات في أدائها في كل مؤشر للجودة»[44]. إن المثال الذي استخدمه المؤلفان لإيضاح هذا التغيّر شمل ثلاث جامعات. «من المحتمل أن الكلية إي أنفقت مئتي ألف دولار على كل طالب، والكلية بي أنفقت مئة ألف، والكلية سي أنفقت خمسين ألفاً. لو كانت الأولى في الإنفاق لتعرّفنا عليها كأولى وثانية وثالثة دون أن نمنحها الاستحقاق من أجل حجم التفاوت فيما بينها. إن نظام الوزن لدينا في هذا العام يأخذ في عين الاعتبار أحجام التباينات فيما بينها»[45]. نتيجة لهذا التغير انتقل معهد كاليفورنيا للتِّقانة إلى المرتبة الأولى هذا العام، أمام هارفارد وييل وبرنستون. «إن إنفاق كالتيك على التوجيه والخدمة المرتبطة بالتعليم يعمل للطلاب جميعاً (192,000) أكثر من أي مؤسسة أخرى»[46]. إن جونز هوبكنز مثال على مؤسسة أخرى تدرجت نحو الأعلى في المراتب إلى الرقم (7) نتيجة لهذا التغيّر المنهجي.

وبالرغم من أنهما فكرا بتحسين المنهاج في عدد 11 أيلول 2000 من يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت[47]، أقر المؤلفان أن التغير لم يعكس كيف أن الأموال التي أنفقت على الطلاب أثرت في برامج طلاب المرحلة الجامعية الأولى. وهكذا بالنسبة لتحديد المراتب الذي نُشر في عدد (2000) تم تعديل المنهاج مرة أخرى: «لقد عدّلنا إنفاق البحث في كل كلية بحسب نسب طلاب المرحلة الجامعية الأولى إزاء المتخرجين»[48]. بالنتيجة، عادت جونز هوبكنز وكالتيك إلى المرتبة (4) و(15)، على التوالي.

ولم يتم الإعلان عن أي تغيرات منهجية في عدد 17 أيلول 2001 من يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت[49]. تضمن هذا العدد أحدث تحديد مراتب في المجلة للمؤسسات. شارك (4,087) من الرؤساء ووكلاء الشؤون الأكاديمية وعمداء القبول في المسح. تلقت برنستون وهارفاد التشريفات العليا.

ولن يكون هذا الاستقصاء لتحديد المراتب الذي يقوم به الإعلام كاملاً دون الإشارة إلى نشرة مجلة مني السنوية «أفضل مشتريات كليات في أمريكة»، التي تحدد مراتب الكليات المئتين القمة من أجل النقود. «إذا كان تقويم الجودة الأكاديمية صعباً، فإن محاولة حساب قيمة كلية -جودتها المتناسبة مع السعر- هي مهمة أكثر صعوبة»[50]. استخدمت المجلة تحليلاً إحصائياً لتحديد كم يمكن أن تكلف كل كلية، على أساس الإجراءات الستة عشر للأداء الأكاديمي، بما فيه علامات امتحان القبول، ومراتب الصف ودرجات الثانوية للطلاب الداخلين، وموارد الهيئة التعليمية، وجودة التعليم، ونسب الطلاب والهيئة التعليمية، وموارد المكتبة، ونسب التخرج، والاحتفاظ بطلاب السنة الأولى، النقود التي أُنفقت على التعليم والخدمات الطلابية، والنجاح المهني والأكاديمي للمتخرجين. ثم يقارن ذلك الرقم مع الكلفة الفعلية. وبحسب عدد أيلول إن الكليات العشر القمة في 2001 كانت:[51]

1. معهد كاليفورنيا للتقنية.
2. جامعة رايس.
3. جامعة نورث كارولاينا، تشابل هيل.

4. سني - بنجهامتون.

5. كلية سبلمان.

6. الكلية الجديدة لجامعة جنوب فلوريدا.

7. كلية نيو جيرسي.

8. جامعة ترومان ستيت (م و).

9. سني - جينيسيو.

10. جامعة فلوريدا.

وتنشر التايم والنيوزويك وبزنسويك أيضاً أعداداً خاصة، أو أدلة تحلل الأنماط المختلفة من المؤسسات التعليمية.

وبالنسبة لهذه النقطة، لم نذكر مجموعة من تقارير تقويم الكفاءة التي يمكن العثور عليها في معظم المكتبات الجامعية: تقدم تقارير جورمان تقويماً لكفاءة كل من البرامج الخاصة بطلاب الدراسات العليا وطلاب المرحلة الجامعية الأولى في موقعين خاصين بالعشرات. «كان جورمان يقوّم بشكل غير رسمي المؤسسات التعليمية ما بعد الثانوية منذ 1955 وينشر مراتبه منذ 1967»[52]. وفي تقويم الكفاءة الذي تم في عام 1983 لبرامج طلاب المرحلة الجامعية الأولى في لويزيانا، على سبيل المثال كانت الكليات القمة الثلاث هي: تولين التي حصلت على التصنيف (4.53)، وجامعة ولاية لويزيانا في شريفبورت التي حصلت على (3.38)، وكلية سنتيناري التي ظهرت في قوائم يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت على أنها من أفضل كليات الفنون العقلية لأكثر من عام، حصلت على المرتبة (13) في الولاية مع تقويم كفاءة وصل إلى (3.06). ما الذي تعنيه هذه التصنيفات؟ لا تعني كثيراً.

إن تقارير جورمان مليئة بلغة مغرورة عن أهميتها، وثمة أخطاء نحوية فيها. ولا تقول لنا هذه التقارير في أي موضع وبدقة أي معطيات تم جمعها، ومن الذي حصل عليها، وبأي وسيلة، وفي أي تاريخ. ولا تخبرنا التقارير من الذي قام بالأحكام التي

قادت إلى تقويم الكفاءة التي عُبِّر عنها بمئات من النقاط العشرية. إلا أن تقارير جورمان استُخدمت من قبل علماء الاقتصاد وباحثين آخرين يدرسون العلاقات بين جودة الكلية وعدد من المتغيرات الأخرى، مثل كسب طلاب الدراسات العليا واختيار الطالب وإلى ما هنالك.

وفي نقد مدمّر لـ «تقارير جورمان» استنتج ويبستر أن جاك جورمان ليس حكماً مقبولاً على جودة التعليم. يحتاج الطلاب وأمناء المكتبات ومراجعو الكتب والباحثون إلى إعادة فحص لتقاريره وألفاظه عن أداء الكلية والجامعة. والأكثر أهمية هو أننا نحتاج إلى أن نعيد النظر في رغبتنا بقبول وضع مراتب كهذا من فرد يمتلك ببساطة سلطة الورقة المطبوعة[53]. إن ولعنا بالأرقام وبحثنا عن «الرقم 1» يمكن أن يقود حتى الأكاديميين إلى ممرات غير سعيدة.

إن أي دور يلعبه وضع المراتب هذا في التعليم العالي الأمريكي؟ سنعود إلى هذا السؤال مرة أخرى في خاتمة هذا الفصل. منظوراً إليه من زاوية كونه أحد الأهداف الرئيسة لضمان الجودة -التحسين- فإن وضع المراتب من قبل مجلة مني ويو. إس.نيوز آند وورلد ريبورت وتقارير جورمان هو هراء. يمكن أن يبرهن على وجود بعض القيمة لدى أولئك الذين لديهم القدرة المالية لتقديم تلك الكليات التي تحصل على المراتب العليا، ولدى أولئك الذين يمكن أن ينتقلوا من حيث هم إلى حيث تلك الكليات. بالنسبة لأولئك الذين يعيشون داخل نطاق خدمة هذه الكليات ومساعداتها المالية، يمكن أن تكون عملية وضع المراتب ممتعة قليلاً بشكل قابل للفهم. أما بالنسبة للكليات التي تظهر في قوائم المراتب فهناك متعة الاعتراف القومي، التي ربما ترافقها عملية جذب للطلاب الجدد، بالرغم من أننا نريد قول المزيد عن ذلك بعد لحظة.

ويمكن أن تساعدنا العودة إلى نقاش تعريف الجودة في الفصل الأول في تذكر تعقيد المتغيرات المرتبطة بتعريف وقياس الجودة. بالنسبة للزبون الذي لا يستطيع تأمين سيارة مترفة غالية الثمن، فإن جودتها لا صلة لها بالموضوع. بالنسبة لطالب ذي إمكانيات متواضعة يعيش في تينيسي أو تكساس الريفية يمكن أن تكون أفضل كلية أمريكية هي كلية المحلة في كولومبيا أو كلية كيلجور جونيور. (من المثير قليلاً أن هذا

القطاع الكامل من التعليم العالي الأمريكي -كليات المحلة- محذوف في كل من مراتب موني ويو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت).

ويحب الأمريكيون الاختزال الرقمي كما نوّه روبرت هتشينز: «إنه (أي الأمريكي) لا يحب أي شيء لا يستطيع حسابه، لأنه غير متأكد من أي إجراء آخر. لكنه لا يستطيع أن يقدّر أو يثمّن الجودة. يتركه هذا مع الكم»[54]. ويدفعنا الميل إلى التنافس في شخصيتنا القومية إلى التسمية أكثر مما يدفعنا إلى الفهم، وإلى تفضيل الحالات العادية بدلاً من العمق. ثمة شيء مرض جداً حيال استطلاعات الرأي الأسبوعية التي تصف من في القمة في لعبة كرة القدم أو السلة في الجامعة. إن القصص عن انتهاكات التوظيف والإساءات الأخلاقية لكل من المدربين وطلاب الدراسات العليا وسوء استخدام العقارات من قبل اللاعبين، تجرّدنا من متعتنا في اكتشاف من في الجامعات العشر أو العشرين القمة.

عمليات تقويم الجودة وحقيقة الجودة

سنقدم لمحة موجزة عن تاريخ تقويم الكفاءة ووضع المراتب كأداة لضمان الجودة. هل تقوم عمليات تعيين القيمة بإسهام جوهري في ضمان الجودة؟ ما هي الحدود؟ لنبدأ ملخصنا بطرح بضعة أسئلة اقترحتها مراجعة للدراسات التي ذُكرت سابقاً.

من هو الحَكَم الفعال على البرنامج والجودة المؤسساتية؟ لقد تم توظيف عدد متنوع من المقيّمين من قبل هذه الدراسات. ويبدو من المؤكد أنه من المهم معرفة من يقوم بالتقويم، وفيما إذا كان المقوّم يمتلك معرفة معقولة وسلطة مرجعية يبني عليها «رأيه المكوَّن». إن تحديد مراتب طلاب الدراسات العليا الذي كان يتم في البداية استخدم رؤساء الدوائر كمقوّمين، لكن آلن كارتر انتقد هذه المقاربة، مقترحاً أن رؤساء الدوائر لم يكونوا دوماً الباحثين الذين هم أكثر تميّزاً في تخصصاتهم. استخدمت الدراسات فيما بعد عمداء وهيئة معلّمين في أقسام وبرامج خُصِّصَتْ لتقويم الكفاءة. إن تقويم يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت لكفاءة برامج طلاب المرحلة الجامعية الأولى استخدم في البداية الرؤساء كمقوّمين. إلى أي درجة يمكن أن تتأثر أحكام هؤلاء الرؤساء بمعرفتهم برؤساء آخرين كما تتأثر بمعرفتهم بالمؤسسات المعنية؟ نجد في قلة من

الدراسات -هذا إذا كان يوجد- طلاب دراسات عليا كمقوّمين، باستثناء الدراسة التي قام بها كلارك وهارتنيت وبيرد (1976).

أي معايير استخدمها المقيّمون من أجل الحكم على الجودة؟ لقد لامست الدراسات الأولى بشكل واضح معايير إنجازات الهيئة التعليمية ومحتويات المكتبة. وطالبت الدراسات اللاحقة، كتلك التي في يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت، بالمزيد من التقويمات العالمية. وربما استفادت دراسة جودة طلاب المرحلة الجامعية الأولى التي قام بها آستن من قائمة المعايير التي هي أكثر شمولاً. على أي حال، إن مكتشفات آستن تقود إلى السؤال الآتي.

إلى أي درجة تسهم تقويمات السمعة بالمعلومات التي لم تكن متوافرة سابقاً من المصادر. يقترح عدد من هذه الدراسات أنه إذا كان المرء يمتلك معرفة بحجم البرنامج، والانتقائية، ومحتويات المكتبة، وعدد طلاب الدراسات العليا،فإنه يستطيع أن يتنبأ بمكانة البرنامج والمؤسسة في تقويمات الكفاءة.

هل هناك علاقة بين الهيبة المدركة، كما هي منعكسة في تعيين القيمة، والتأثير المدرك؟ في دراسة رعتها ونشرتها مجلة تشينج، قال رتشارد جونسون: «هناك على الأقل ثلاثة معان يمكن أن يُستخدم فيها مصطلح «بارزة»: (1) المقام؛ درجة احترام مؤسسة ما أو الإعجاب بها؛ (2) الابتكار؛ تكرّر احتلال المؤسسة للمرتبة الأولى في توليد أفكار أو برامج جديدة؛ (3) التأثير؛ درجة اتباع مؤسسات أخرى لنموذج المؤسسة البارزة. هناك إذاً مفارقة: مالت المؤسسات جميعها إلى الاتفاق على مجموعة من المؤسسات البارزة التي تؤثر بكليات وجامعات أخرى. ولكن حين أبلغت عن التأثير على مؤسساتها الخاصة، اتفقت أيضاً على أن هذه المؤسسات المؤثرة قومياً لا تؤثر فيها»[55].

وكم هو واسع تأثير «الهالة»؟ نتذكر الاكتشاف في دراسة آستن لبرامج طلاب المرحلة الجامعية الأولى التي حُددت فيها جامعة برنستون على أنها مؤسسة بارزة في تخصص الأعمال للطلاب المرحلة الجامعية الأولى بالرغم من أنه لم يكن فيها

برنامج للأعمال. هل تميل الأقسام والبرامج القوية إلى شحن البرامج التي هي أضعف بضوء إيجابي؟ يقترح الدليل أن هذا يحدث.

وهل فلسفة الزاد المحدود في التفوق مبررة؟ إن استخدام تعيين القيمة كأداة لتحديد الجودة، يفترض -كما بيّنا- أن زاد التفوق محدود. وبما أن الكليات الإضافية تطوِّر سجلات أداء عال في أي معيار من الجودة - نمو الطلاب والأداء، أبحاث الهيئة التعليمية ومنشوراتها، محتويات المكتبة، أو الابتكار في المنهاج - فإنه لا يبقى إلا خمس في القمة في الخمس القمة أو عشر في العشر القمة.

وماذا عن استقرار تعيين القيمة؟ يظهر أن هناك نتائج مختلطة في هذا السؤال. لا يستطيع المرء أن يجادل الاستقرار الظاهر لمحة موجزة عن الجامعات القومية في تعيين قيمة برامج الدراسات العليا. على أي حال، هناك انتقالات في هذه التقويمات وخارجها، توحي بأن الجودة هي وضع عابر، ويقترح حسّنا العام ما يخالف ذلك. في تقويمات يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت الأولى لكفاءة مؤسسات طلاب المرحلة الجامعية الأولى كان (6.5%) من المؤسسات علنياً فحسب. بعد أربع سنوات فقط تضاعفت هذه النسبة المئوية تقريباً إلى (11.1%). هل تغيرت جودة المؤسسات العامة بهذا القدر الكثير بعد أربع سنوات؟

لقد أشرنا في هذا الفصل إلى أمثلة أخرى محيرة بشكل مساو حول عدم الاستقرار. مثلاً، أشرنا إلى تحديد الموقع في تقويمات يو.إس.نيوز آند وورلد ريبورت لجامعة كاليفورنيا، بيركلي: المرتبة الخامسة في 1988 ثم العودة إلى المرتبة الرابعة والعشرين في 1989 و1990. من المؤكد أن جودة هذه الجامعة القومية لا يمكن أن تكون زئبقية هكذا. ماذا نستطيع القول عن المرتبة الأولى في أيار 2001 لكلية دراتماوث في تعيين كفاءة الأعمال، الذي نُشر في صحيفة وول ستريت جورنال والمرتبة رقم (10) في عدد أيلول من يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت.

وما التأثير الذي تحدثه بنية دراسات تقويم الكفاءة في الاستجابة؟ لدينا دليل بأن الطريقة التي تُطرح بها الأسئلة، التي تُعد بها الدراسات يمكن أن تحدث تأثيراً في النتائج. فقد حصلت كلية هارفي مد على المرتبة الأولى في دراسة يو.إس. آند

نيوز وورلد ريبورت لعام 1985 ولكن -بسبب الحظ في التصنيف- لم تظهر حتى في دراسة 1987. اكتشف آستن أن المقوّمين استجابوا بشكل مختلف في تقويمات الكفاءة معتمدين على: إن كانت المؤسسة قد ظهرت في قائمة قومية أو قائمة خاصة بالولاية. في 2001، أعادت يو.س.نيوز تصنيف كثير من المؤسسات بسبب التغيّر في نظام كارنيجي للتصنيف. نتيجة لهذا، شمل تحديد المراتب خمسين كلية جديدة تقريباً.

وما الذي نستطيع قوله عن نسبة الاستجابة والثقة في تقويمات الكفاءة؟ لقد رأينا أن تقويمات الكفاءة تُقدم كتعبير قابل للتبرير عن الجودة؛ لأنها تشكل تجميعاً للرأي المطلع. مع ذلك، إن معظم الدراسات تبلغ عن نسب استجابة تصل من 50 إلى 60%. وبالرغم من أن نسب الاستجابة هذه هي محترمة لبحث الاستبيان، فإن هناك قليلاً من النقاش حول هامش الخطأ في استنتاجات تصادفها نسب الاستجابة هذه.

وهل يقوم تعيين الكفاءة بإسهامات مهمة في تحسين الجودة والبرنامج؟ يشير لورنس وجرين في دراستهما المهمة (1980) التي بعنوان مسألة الجودة: لعبة تعيين قيمة التعليم العالي إلى أن «نتائج دراسات كهذه تسهم قليلاً في معرفة البرنامج لذاته أو جهوده في التحسين»[56]. إن تعيين القيمة العالمية لا يقدم المعلومات المحددة الضرورية للتحسن، بالرغم من أن تحسين البرنامج -كما يقول معظم المعلمين والمقيِّمين- سبب رئيس لأي مغامرة في التقويم التربوي. وهكذا يجب أن يُحسب تعيين القيمة على أنه يقوم بإسهام فارغ في هذا الهدف المهم.

وهل يميل تعيين القيمة إلى تشجيع التسمية؟ في كتابهما الذي قُرئ على نطاق واسع، الذي يحمل عنوان السوق الأكاديمية، استخدم كابلو ومكجي مصطلح «رابطة رئيسة، ورابطة ثانوية، وسيبيريا أكاديمية»، كمصطلحات منمّقة تُستخدم في غالب الأحيان لوصف قطاعات مختلفة من التعليم العالي الأمريكي[57]. إن الاستخدام المشوّش لاستعارات من البيسبول والجغرافية السياسية يصف هرم هيبة مفترضا تحتله الجامعات القومية، التي -كما سبق ورأينا- يرغب الجميع في تحديده. على أي حال، ليس هناك تعيين لقيمة المؤسسات أو البرامج الخمسة أو العشرة الأسوأ، ولا أحد يرغب بالمغامرة وذكر أسمائها. تبقى محجوبة بمصطلحات كارتر التي ليست

متنكّرة بشكل كامل: «ميلروس إي آند إم وكلية سيواش».

إلى أي درجة يشجع تعيين القيمة على وضع حد للتقدير وكذلك للمهمة؟ لقد نجحت دراسات السمعة في تحديد التنوع الموجود في التعليم العالي الأمريكي. اقرؤوا ثانية -على سبيل المثال- الوصف الغني لبرامج طلاب المرحلة الجامعية الأولى في دراسات يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت. ولكن من غير الواضح إن كانت هذه الدراسات تشجع على تقدير واحترام المهمات المتنوعة في التعليم العالي الأمريكي.

إن أحد أروع الكتب التي سبق أن كُتبت في موضوع التفوق هو كتاب جاردنر التفوق، الذي نُشر لأول مرة في 1961 وتم تنقيحه وإعادة طبعه في 1984. وفي السطر الذي ربما كان أكثر اقتباساً من الكتاب ناصر جاردنر تنوعاً للتقدير والتوقعات العالية بهذه الكلمات: «إن المجتمع الذي يحتقر التفوق في السمكرة لأن السمكرة؛ عمل متواضع، ويسمح بالرداءة في الفلسفة؛ لأنها عمل رفيع لن يحصل على سمكرة جيدة ولا على فلسفة جيدة. لا أنابيبه ولا نظرياته ستحمل الماء»[58].

هل يقوم تعيين القيمة بإسهام مهم في قرار خيار المستهلك؟ لقد قدم هذه الحجة أكثر من مصدر ذُكر في هذا الفصل. إن الجوهر هو أن كلية تعليم هي نتاج (شبيه بقرص مضغوط أو سيارة)، بحيث إن الطلاب المحتملين وأولياء أمورهم يحتاجون إلى أن يعرفوا شيئاً ما عن جودة المنتج، وأن تعيين القيمة يقدم هذا الدليل المميِّز. يجب على المرء أن يسأل -على أي حال- إن كان الطلاب المحتملون يلاحظون الانتقالات الكثيرة في المراتب، كاختفاء بعض الجامعات، وإدخال وإخراج بعضهم كما تم في نشرتين صحفيتين مختلفتين.

وفيما يتعلق بموضوع خيار المستهلك، نكرر ملاحظة ذكرناها في بداية هذا الفصل. حين يدخل (40%) تقريباً من المسجلين في كليات لطلاب المرحلة الجامعية الأولى في هذه الأمة إلى كليات العامين، ولا تكون هذه الكليات مُدرجة في عملية تحديد المراتب التي يقوم بها الإعلام، فإنه يصبح من الممكن طرح سؤال مشروع عن قيمة تحديد المراتب من قبل غالبية طلاب الكليات في البلاد. نتساءل فيما إذا كان المتغيّر يتواشج

بشكل وثيق مع تحديد المراتب هذا في سجل المبيعات؛ إذا كان عملك هو بيع المجلات، فإن لهذا أهمية مشروعة وكبيرة.

إن لدينا بعض الأسئلة عن قيمة قرار تعيين القيمة بالنسبة للطلاب المحتملين. إن هذا موضوع جيد لأطروحة مفيدة. إن تحديد تاريخ التسجيل والمنح والفوائد الأخرى التي من المفترض أنها تتبع تمييز خيار الطلاب على أساس تعيين القيمة، يمكن أن يساعد في تنظيم التفكير في هذا الموضوع.

إلى أي حد يعترف تعيين القيمة بالسمة غير المحددة والظرفية للتعليم العالي الأمريكي؟ إن إحدى الإشارات الكمية التقليدية للجودة الأكاديمية هو عدد، أو النسبة المئوية للهيئة التعليمية التي تحمل شهادة الدكتوراه. وبالرغم من أن قلة ستجادل في الصلاحية العامة لهذا المؤشر، وهل هناك مكان لقوة التوقعات في تأملاتنا وتعييننا للقيمة؟ ويعبر ويبستر عن هذه النقطة في التعليق الآتي: «إن أحد المقاييس الموضوعية التي تُستخدم بشكل متكرر لتحديد مراتب المؤسسات والأقسام الفردية كان النسبة المئوية لهيئتها التدريسية، أو أعضاء هيئتها التدريسية الحاصلين على شهادة الدكتوراه. وفي عام 1970، كان قسم معروف جيداً سيحصل على مرتبة منخفضة في تحديد كهذا لمراتب الجودة؛ لأن ثلاثة من أساتذة دراساته العليا لا يحملون شهادة الدكتوراه. كان أحدهم يحمل شهادة في القانون، وواحد يحمل فقط شهادة ماجستير في التربية ويحمل الثالث إجازة جامعية فحسب. ولكن من المحتمل أن يكون هؤلاء الثلاثة الأعضاء في قسم العلاقات الاجتماعية بهارفارد – ديفد رايسمان وكريستوفر جينكس وإريك إركسون – باحثين ومدرسين أفضل من بعض الأساتذة الذين حصلوا على شهادات الدكتوراه»[59].

وإلى أي درجة يسبب تعيين القيمة وتحديد المراتب سوء استغلال للمعلومات ويؤثران في السياسة؟ لخص بولوكانو (2001) عشر خطوات سهلة لخمسة وعشرين برنامج ماجستير إدارة أعمال في القمة. تتضمن الخطوات المقترحة توظيف شركة علاقات عامة من الشركات القمة؛ وزيادة الخدمات للموظّفين بما فيه خدمة ركن السيارات، ووجبات مجانية، وسلال هدايا؛ وتقديم تنوع واسع من الخدمات

الطلابية لطلاب ماجستير إدارة الأعمال كالركن المجاني ومراكز اللياقة البدنية. إن توصيته التاسعة هي «تعديل سياسات القبول لديك وإصدار قواعدك الخاصة بحيث تستطيع أن تبلغ عن كل من معطيات القبول والتعيين في ضوء مفضّل أكثر، وتعيين موظفين لجمع المعطيات والتحكم بها والاستجابة للمسوحات الإعلامية بالطريقة التي تصفها. (تجمع يو.إس. نيوز معطيات مبلغة عن الذات التي لا تدقق حتى هذه النقطة)»[60]. إن الطريقة التي هي أقل كلفة على ما يبدو في زيادة مرتبة الكلية هي تلفيق المعطيات. لم يناصر المؤلف هذه الخطوات، وإنما كان يبلغ عن تجاربه فحسب، ويحذر من أن هذه الاقتراحات يمكن أن تبدو غير جدية، ولكنها قسم صغير فحسب مما وصفه العمداء له مع مرور الأعوام. يشير إلى أن «تحديد المراتب ألحق الضرر بصناعة كلية الأعمال عبر التسبب في سوء توزيع الحصص بشكل خطر»[61].

ولسوء الحظ، شُيّدت الأبنية، ووُضِعت سياسات القبول، وتم تقديم الخدمات من أجل إنجاز تحديد لمراتب الخمس والعشرين القمة مع انتباه قليل في معظم الأحيان لبيئة التعلم الخاصة بالبرنامج.

اختبار وشهادة السمعة

يشكل تعيين قيمة الكلية وتحديد مرتبتها اختباراً للسمعة. ما الذي تعلمناه عن السمعة وكيفية تشكلها؟ إن النقطة الأولى والأكثر وضوحاً هي أن التشكل يستغرق وقتاً. يمكن أن يفاجئنا، إذ إن المؤسسات الأقدم هي معروفة وممثلة بشكل أفضل في كثير من دراسات السمعة. والواقع أن مؤسسة كانت تخدم هذه الأمة لمدة مئة عام أو أكثر كسبت طريقها.

ثانياً، يمكن أن يمتزج الحجم مع الوقت لإنتاج عدد كبير من طلاب الدراسات العليا. وحين يحتل الخريجون مناصب مسؤولية، فإن المرء لا يُفاجَأ أيضاً حين يجد أن جامعته الأم ممثلة جيداً في دراسات السمعة. وفيما تنمو مستويات إنتاج الجامعات الأمريكية الأخرى، لن نفاجأ إذا لاحظنا بعض التنوع الواسع في المؤسسات، التي تظهر

في تعيين القيمة ذاك.

ثالثاً، ترتبط السمعة القومية بالنشر أكثر مما ترتبط بالتعليم، وبذكر المقالات والكتب أكثر من معرفة المتخرجين ومتعتهم. لا يفاجئنا أن المؤسسات التي تجذب بشكل متواتر الباحثين أصحاب المنشورات هي مفضلة، وخصوصاً في دراسات السمعة الخاصة بالمتخرجين.

وأخيراً، يمكن أن تُبنى السمعة على إحساس ما بالتميز في المنهاج أو المناخ. يجب ألا نُفاجئ أيضاً من أنه يُعترف بجودة المؤسسات بشكل أسهل إذا كان لديها تميز كهذا: الكتب العظيمة في سينت جون، والدرجات الإيضاحية في إيفرجرين، والتشديد على العمل في بيريا، وكفاءات التعليم العام في ألفيرنو.

ولا يظهر في دراسات السمعة سلسلة واسعة من المؤسسات التي هي ربما أقل عمراً، وأصغر وأقل انتقائية، وثمة روتين في مناخها ومنهاجها أكبر بقليل، ولكنها ليست بالضرورة ذات جودة متدنية. إن تلك المؤسسات والبرامج التي تحتل المراتب العليا في دراسات السمعة لا تملك مبرراً، كي تزدري أو تمارس الغرور على تلك التي لم تظهر. فقاعات التاريخ مليئة بأصوات الأقدام الحافية التي تصعد الأدراج وبالأخف الذهبية التي تهبطها. ذلك أن خريجين من هارفارد وشيكاغو وييل وكولومبيا وستانفورد سيعملون لخريجي ميلروس إي آند إم أو كلية سيواش. ويمكن أن يبزّ الباحثين في المؤسسات الأعلى مقاماً باحث مجهول يعمل في أحد مخابر «سيبيريا الأكاديمية». كل هذا يمنح الحياة لقوة التنوع في التعليم العالي الأمريكي.

وليس هناك -للسبب نفسه- تبرير لتلك المؤسسات التي لم تظهر في دراسات السمعة كي تغار أو تحمل أحكامًا مسبقة متميزة على المؤسسات الزميلة من أجل هذه الإنجازات والاعترافات. ليس الإنجاز وحده ممثلاً في تعيين القيمة وإنما الجسارة والمواظبة أيضاً. وكما هو الأمر مع المؤسسات والأفراد هناك قليل من الذي يُكسب إذا وقفت ضد السجل أو الإنجاز، والمثابرة التي توضحها تلك البرامج والمؤسسات التي

كسبت طريقها إلى البروز في استجابة صحية. إن فهم أن ذلك الاعتراف يُكسب مع الوقت وعبر التميز هو أيضاً استجابة صحية.

إذا وضعنا هذه التأملات في الذهن، نستطيع البدء بفهم بعض الإسهامات البناءة التي قُدِّمت للجودة في التعليم العالي الأمريكي عن طريق تعيين القيمة وتحديد المراتب، والتأثير المهم لدراسات السمعة.

إبقاء الاهتمام بالجودة مرئياً وفعالاً

من المؤكد أن دراسات السمعة تخدم هذا الهدف الجوهري والبسيط. قال هتشينز مرة شيئاً ما يُفهم منه أن جامعة من المرتبة الأولى هي جوهرية حجة مستمرة وحيوية. إن المحادثات حول طبيعة الجودة تفتح إمكانية فعل وفهم جديدين.

التفكير بقوة الابتكار

إن مراجعة دقيقة لدراسات تحديد المراتب، وخاصة مراتب برامج طلاب المرحلة الجامعية الأولى والمؤسسات يوضح تنوّ ع الابتكارات في حقل المنهاج والبرنامج المعترف بها في تلك الدراسات. إن هذه التجارب -التي بعضها صغير وبعضها الآخر كبير- يمكن أن تزوّد جامعات أخرى بالمعلومات والإلهام في آن واحد معاً. وهذه نتيجة قيِّمة، وتستحق الدراسات المتعلقة بالسمعة تحية من أجل هذا الهدف وحده.

عرض قوة المثابرة

إن مراجعة الدراسات المتعلقة بالسمعة تساعد في تطوير تقدير أكبر للتاريخ الطويل المميّز لبعض مؤسساتنا الجامعية القومية. ففي أمة تزدهر على كل ما هو «سريع» من القهوة إلى الإشباع الشخصي - يجب تعلم دروس مهمة في قوة المثابرة. لقد اعتُرف بجامعة ولاية نورث ويست ميسوري في الدراسات المتعلقة بالسمعة، ومواضع أخرى بسبب مقاربتها الجسورة لتعليم مُضاف القيمة. ما لا يعرفه كثير من الناس هو أن نورث ويست كانت تطور هذا البرنامج منذ أوائل السبعينيات. ولقد كسبت الجامعة هذا الاعتراف في مدة طويلة من الوقت.

إنشاء حد تنافسي

نعرف كلاً من فوائد وأخطار التنافس في مجتمعنا. ذلك أن التشديد المفرط على التنافس يولّد ذهنية «كلب يفترس كلباً آخر»، وتتسلق الشخصيات والمؤسسات الطموحة -إلى حد الإفراط- على ظهور الزملاء من أجل تحقيق رغباتها الأنانية. من ناحية أخرى، إن غياب الحد التنافسي يمكن أن يؤدي إلى وقوع الأشخاص والمؤسسات في خدر التوسّط أو تضخّم الأنا.

إن هذه التأملات المختصرة في نقاط قوة ونقاط ضعف دراسات السمعة يمكن أن تدفع بعض القراء إلى التوق إلى مجموعة من مؤلفين بذراع واحد، بحيث إن الالتباس لا تشجّعه عبارة «من ناحية أخرى». ولهذا دعونا نوضح معتقدنا بشكل واضح: نحن لا نميل إلى رؤية دراسات السمعة كأداة لضمان الجودة مفيدة جداً.

وبالرغم من أن الممارسات البحثية ودراسات الإعلام لتعيين القيمة يمكن أن تخدم في إبقاء حجة الجودة مثارة، وتشجع على «ثقافة الدليل» التي تحدثنا عنها في الفصل الثاني، يتواصل وجود صلات ملتبسة بين سمعة الجودة وواقع الجودة. لا نعثر على دليل ذي أهمية بأن دراسات السمعة تقدم أداة مهمة جداً لتعزيز خيار الطالب. ولا نجد أن دراسات السمعة تقوم بإسهام واضح في الهدف الذي هو أكثر جوهرية للتقويم وضمان الجودة: التحسين. أخيراً، لا نعثر على قيمة واضحة لتعيين القيمة لهدف ضمان الجودة الرئيس الآخر: تأسيس المسؤولية مع أصحاب الأسهم الرئيسين في التعليم العالي.

وتركز دراسات السمعة على طرح أسئلة أولئك المسؤولين عن تصميم وإرسال التعليم العالي، ولكنَّ هناك مستجيبًا أكثر أهمية. إن قلة من الأمريكيين الذين يشترون منتجات أو خدمات في بلادنا اليوم يتجنبون اتصالاً هاتفياً للمتابعة أو استبياناً للتحقق من رضى الزبون. وكما سنرى في الفصل الرابع، ليس التعليم العالي وافداً جديداً إلى استخدام مؤشرات رضى الزبون كأداة لضمان الجودة. ننتبه إلى زبائننا: طلابنا.

هوامش

1. مجواير، جي، وآخرون. (1988) «الإنتاج الفعّال للسمعة من قبل جامعات البحث ذات المكانة في الولايات المتحدة». جورنال أوف هاير إديوكيشن، 59، تموز/ آب، 356.

2. زيمسكي، ر، وماسي دبليو.(1990). «المطر يأتي». تقارير إي جي بي، 32 (1)، 21.

3. جراهام، إي، وتومسون، إن.(2001). «مراتب محطمة». واشنطن منثلي، 10 أيلول.

4. مكتب الأنباء. (1997). «يو آي حصلت على المرتبة الثانية في الغرب الأوسط في الجودة بثمن بخس». نشرة إعلامية.

5. تايم، (1988). 12 أيلول، 72 - 73.

6. ويلسون، إل. (1964). الرجل الأكاديمي. نيويورك: أوكتاجون بوكس.

7. هيوز، آر. (1925). دراسات لكليات الخريجين في أمريكة. أوكسفورد، أو إتش: جامعة ميامي، 3.

8. المرجع السابق.

9. المرجع السابق.

10. «تقرير اللجنة عن تعليم الخريجين». (1934). السجل التعليمي، نيسان.

11. المرجع السابق، 194.

12. كينستون، إتش. (1959). دراسة الخريجين وأبحاثهم في الفنون والعلوم في جامعة بنسلفانيا. فيلادلفيا: مطبعة جامعة بنسلفانيا، 115.

13. كارتر، إي. (1966). تقدير الجودة في تعليم المتخرجين. واشنطن العاصمة: مجلس التعليم الأمريكي، vii.

14. المصدر نفسه، 4.

15. المصدر نفسه، 3.

16. المصدر نفسه.

17. روس، كي.، وأندرسون، سي. (1970). تعيين قيمة برنامج الخريجين. واشنطن العاصمة: مجلس التعليم الأمريكي، 2.

18. المرجع السابق، 24.

19. دولان، دبليو. (1976). لعبة تحديد المراتب: قوة النخبة الأكاديمية. لنكولن: مطبعة جامعة نبراسكا.

20. كلارك، إم، هارتنت، آر، وبيرد، إل.(1976). تقويم أبعاد الجودة في تعليم الدكتوراه: تقرير تقني عن دراسة قومية في ثلاثة ميادين. برنستون، نيو جيرسي: خدمة الاختبار التعليمي، 1.2.

21. جونز، ل.، لندزي، جي، وكوجشال، بي. (تحرير).(1982). تقويم البحث في برامج الدكتوراه في الولايات المتحدة. 5 مجلدات. واشنطن العاصمة: ناشنال أكاديمي برس، v.

22. المصدر نفسه، 24.

23. ويبستر، دي. (1984). «كليات التخرج الأعلى مرتبة في الولايات المتحدة»، 1925 - 1982. تشينج، 15 (4)، 14.

24. المصدر نفسه، 16.

25. ويبستر، دي.إس.، وسكينر، تي. (1996). «تعيين قيمة برامج الدكتوراه: ماذا يقول تقرير إن آر سي... وما لا يقوله». تشينج، 23 (3)، أيار/ حزيران، 26.

26. إهرنبرغ،آر جي، وهيرست، بي. جي. (1996). «تقويمات إن آر سي في 1995 لبرامج الدكتوراه: نموذج متحرر». تشينج، 28 (3)، أيار/حزيران 46.

27. ويبستر وسكينز، تعيين قيمة برامج الدكتوراه، 26.

28. روجرز، إي، وروجرز،إس.جي. (1997). «العلم العالي إزاء بيع المجلات فحسب؟» كيف يتنافس وضع مراتب الخريجين لدى كل من إن آر سي و يو إس نيوز. نشرة إي إي إتش إي، 49 (9)، أيار، 9.

29. مارجوليس، ر، وبلاو، بي. (1973) «المعاهد المهنية البارزة في أمريكة»، تشينج، تشرين الثاني، 22.

30. «أفضل مدارس الخريجين في أمريكة». (1990). يو. إس. نيوز آند وورلد ريبورت، 19 آذار، 46 - 87.

31. المرجع السابق، 50.

32. المرجع السابق.

33. سولومون، إل، وآستن، إي. (1981). الجزء الأول:أقسام دون برامج تخرج مميزة، تشينج، 13 (6)..

34. المرجع السابق، 27.

35. سولومون، إل، وآستن، إي. (1981). الجزء الثاني جودة تعليم طلاب المرحلة الجامعية الأولى: هل هناك حاجة لتعيين السمعة لقياس الجودة؟ تشينج، 13 (7)، 19.

36. المرجع السابق، 18.

37. «تعيين قيمة الكليات». (1985). يو إس نيوز آند وورلد ريبورت، 28 تشرين الثاني، 41.

38. «أفضل الكليات في أمريكة». (1985). يو إس نيوز آند وورلد ريبورت، 25 تشرين الثاني، 40 - 60.

39. أفضل الكليات في أمريكة. (1987). يو. إس نيوز آند وورلد ريبورت، 26 تشرين الأول، 49 - 87.

40. المرجع السابق، 70.

41. المرجع السابق.

42. «أفضل الكليات في أمريكة». (1988). يو. إس. نيوز آند وورلد ريبورت، 10 تشرين الأول، سي 3، سي 32.

43. «أفضل الكليات في أمريكة». (1996). يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت، 16 أيلول، 89 - 123.

44. «أفضل الكليات في أمريكة». (1996). يو. إس. نيوز آند وورلد ريبورت، 30 آب، 63 - 105.

45. المرجع السابق.

46. المرجع السابق.

47. «أفضل الكليات في أمريكة». (2001). يو. إس. نيوز آند وورلد ريبورت، 11 أيلول، 90 - 133.

48. المرجع السابق، 104.

49. «أفضل الكليات في أمريكة». (2001). يو. إس. نيوز آند وورلد ريبورت، 17 أيلول، 88 - 116.

50. جيلبرت، جي. (1990). «تعيين موني لقيمة الكليات». دليل موني، خريف، 72.

51. «مشتريات أفضل الكليات». (2001). موني، أيلول.

52. ويلارد، إي. (2001). «تحديد مراتب كليات القانون: عبر منظار التعليم والتوظيف».

53. ويبستر، دي. (1984). «من هو جاك جورمان ولماذا يقول كل تلك الأمور عن كليتي». تشينج، 13 (7).

54. هتشينز، آر. (1966). «اللمحات الأولى للعالم الجديد». في ما الذي تعلمته. نيويورك، سيمون آند شوستر، 178.

55. جونسون، آر. (1966). «القيادة بين الكليات الأمريكية». تشينج، 10 (10)، 50.

56. لورنس، جي، وجرين إي. (1980). مسألة جودة: لعبة تعيين القيمة. إي إي إتش إي - إريك/ التقرير عن أبحاث التعليم العالي رقم 5، واشنطن العاصمة: الجمعية الأمريكية للتعليم العالي، 10.

57. كابلو، تي، ومكجي آر. (1958). السوق الأكاديمية. نيويورك: بيسك بوكس، 14.

58. جاردنر، جي.(1984). التفوق. نيويورك: دبليو. دبليو. نورتون، 102.

59. ويبستر دي. (1981). «فوائد وأضرار طرق تقويم الجودة». تشينج، 13 (7)، 22.

60. بولوكانو، إي، جي. (2001). «عشر خطوات لبرنامج 25 ماجستير في إدارة الأعمال قمة». مختارات، خريف، مجلس إدارة قبول المتخرجين، 40.

61. المرجع السابق.