٩

قياس الإنتاجية والجودة في التعليم الجامعي للدراسات العليا

سوزان أورتيغا Suzanne T. Ortega

ينبغي أن توسَّع التعريفات والقياسات التقليدية لإنتاجية التعليم في مرحلة الدراسات العليا وجودته إلى ماوراء الاعتماد على الأساتذة وإنتاجية البرنامج والمخرجات لكي تشمل قياسات تعلم الطالب والبحث وتحديد المخرجات. وشؤون مثل وحدات القياس المناسبة والقيم والتركيز على الفرد في مقابل متغيرات البرنامج، ومرامي التقدير، والجمهور الداخلي في مقابل الجمهور الخارجي كلها موضوعات طرحت على البحث.

نما الاهتمام الراهن بتطوير استراتيجيات تقدير صحيحة للدراسات العليا يُعتْمدَ عليها من تقارب تطورين رئيسين اثنين على الأقل. الأول يبدو في كلمات تطنّ اليوم على أنها حقيقية حتى أكثر منها حين نشرت قبل عقد من الزمن:

«خلال السنين العديدة السابقة تسللت كلمة إنتاجية إلى قاموس التعليم العالي بكل حذق ومهارة إعصار كنساس. في السابق، كان التعبير بغيضاً في معظم المؤسسات ولكنه الآن أصبح متناقلاً بشكل ملح عاجل إذ أخذت تتشبث به مؤسسة تلو الأخرى، مع تقلص الموارد وقصور الميزانيات. وقد أصبح تضاؤل الإنتاج وانخفاض النفقات وصنع الكثير من القليل أطروحات لدى معظم المؤسسات إن لم تكن ضرورات.

بالرغم من كثرة استعمال كلمة إنتاجية في العديد من الجامعات فإن معناها الحقيقي وقبولها وتطبيقها في التعليم العالي ليس واضحاً تماماً. (Rush 1992 p1)».

وفي مناخ اقتصادي تواجه فيه الولايات بشكل غير مسبوق تقريباً قصور الميزانيات وهبوط أرباح الاستثمارات ومنح الجامعات فإن الإداريين في التعليم العالي يواجهون مهمة حماية بل وتعزيز لمنهاج وبنية تحتية تعليمية كانت تنمو على مدى ٤٠ سنة نمواً دون إعاقة. ومهمة الحفاظ على أخلاقيات الأساتذة مع التفاؤل بالمستقبل في أوقات ميزانية منعزلة معرضة هي أمر أكثر تحدياً في المناخ السياسي الراهن حيث يدقق وينعم النظر في قيمة الأساتذة وذلك من خلال مطالبات بإثبات إنتاجية التعليم وجدوى الكلفة. ومهمة شرح عبء أعمال الأساتذة للمشرعين ولدافعي الضرائب فيها تحد كاف حين يدخل في الاعتبار تعليم الطلاب في برامج الدراسات الجامعية وهو موضوع يفهمه الكثيرون على الأقل بشكل حدسي ويقدرونه. ومع ذلك فإن مهمة شرح جدوى الدراسات العليا، وهو موضوع يفهمه عدد قليل من الناس من خارج الجامعة تبدو تقريباً أمراً مستحيلاً.

وعلى الرغم من ذلك فإن معظم استراتيجيات القياس الشائعة المستعملة في تقييم الدراسات العليا يتصل بعضها ببعض بطريقة لا يستطيع فهمها إلا أعضاء المجتمع الأكاديمي. وبقبول قياسات المخرجات والتقدير على أنها الساعات المعتمدة للطالب/ الدرجات المحصَّلة أو التمويل المنتج خارج أسوار الجامعة يكون على المشرعين في الولاية أيضاً أن يقبلوا القياسات المترية الأكاديمية لإنتاجية الأساتذة. وهكذا يبحث العديد من مجتمعات التعليم العالي، مع شعور قوي بالإحباط والإلحاح، عن تطوير وفهم سهل لمؤشرات مخرجات دراسات عليا ناجحة.

وهناك سعي حثيث مواز مماثل، ولكن بطرق عديدة متممة، إلى الضغط من أجل البرهان على أن الإنتاجية هي عامل ثان يدفع المصلحة إلى تطوير استراتيجيات تقييم شاملة للتعليم والدراسات العليا. يأتي هذا الضغط من الهيئات الممولة للتعليم العالي ويركز على تطور تقدير مخرجات الطالب. على حين أن متطلبات البيانات من دافعي

الضرائب ومن المشرعين غالباً ما تنبع من الاهتمام بالإنتاجية وبجدوى الكلفة في التعليم العالي، أما متطلبات البيانات من هيئات الاعتماد فإنها تنبع انطلاقاً من منفعة في ضمان أن المؤسسات لديها خطط تحسين الجودة، الأمران اللذان يؤكدان على كل من مركزية الطالب وتوجيه البيانات. ولاريب أن التمييز بين الإنتاجية والجودة ضئيل ويتم التيقن منه في التمرين الواقعي، حيث تستعمل القياسات للدلالة على الإنتاجية في سياق ما غالباً ما تستعمل لقياس الجودة في سياق آخر.

ومع ذلك من وجهة نظر الناخبين الداخليين الرئيسيين أي ـ الأساتذة والطلاب والهيئة الإدارية ـ المنهمكين في موضوع عمليات التخطيط الاستراتيجي ووضع الموازنة فإن لغة الجودة أكثر فعالية من لغة الإنتاجية.

الإنتاجية أو الجودة

إن مراجعة سريعة للدراسة المؤثرة التي أجراها المجلس الوطني للبحوث National Research Council (NRC) عام ١٩٩٥ عن برامج بحوث الدكتوراة في الولايات المتحدة وما تلاها من نقد تقدم إيضاحاً جيداً للعلاقة المبهمة بين قياسات إنتاجية الدرسات العليا في الجامعة وتقييمات جودة البرنامج.

أولاً وقبل كل شيء كانت دراسة NRC عام ١٩٩٥ دراسة شهرة وصيت. يبدأ العمل من قوائم الأساتذة الخاصة ببرامج الدكتوراة في حقول اختصاصاتهم، فيُسأل المقدرون أن يثمنوا جودة الأساتذة في كل واحد من هذه البرامج ويرتبوا ذلك على سلم متدرج من كلمة (ممتاز) إلى كلمة (غير كاف) من أجل تدريب الدكتوراة. يلاحظ أن هذه الاستراتيجية تتضمن أن جودة الأساتذة، إذا لم يكن لها حدود مشتركة مع جودة برنامج الشهادة فإنها بالتأكيد هي المتوقعة الوحيدة الأكثر أهمية. ثانياً، يلاحظ أن تخطيط دراسة NRC وهي تقديرات جودة الأساتذة تعتمد على مدى معرفة المقدِّر للعمل المنشور من قِبَل عضو هئية تدريس أو أكثر في البرنامج الذي هو قيد التقييم. وبذلك كانت معدلات الجودة غالباً بالتعريف تميل إيجابياً نحو الأساتذة أصحاب معدلات النشر العالية. وقد احتوى المنشور النهائي من NRC بالفعل على مجموعة من مؤشرات الإنتاجية في برنامج

دكتوراه آخر ـ نسبة مئوية من برنامج الأساتذة ذات تمويل من خارج أسوار الجامعة وعدد من درجات الدكتوراة المحدثة مثلاً، مع أن هذا المنشور لم يقدَّم إلى المراجعين على أنه جزء من العملية الرئيسية. والمقياسان الاثنان المعتمدان على مؤشرات الشواهد يمثلان المحاولة الوحيدة في NRC لوضع بيانات تصل إلى أفضل الأبعاد جودة في بحوث الأساتذة (مثلاً، تأثير هذه البحوث).

لقد أُمعن النظر بشكل واسع في طرق NRC كما أنها انتُقدت في أماكن أخرى (Diamond and Graham 2000, Lorden 2001, Lorden and Martin 1999 Webster and Skinner 1996). وفي سياق نقاش الإنتاجية / الجودة هنا، ثمة نقطة واحدة تبدو حرجة. مثلها مثل جميع محاولات قياس الإنتاجية التعليمية فإن دراسةNRC ، في الواقع، تركز على الأساتذة وتعتمد غالباً وحصراً على المقاييس المحسوسة للمدخلات والمخرجات. وكما أشار لايزل وهوبكنز Layzell (1999) and Hopkins (1990) ، مع ذلك ان المشكلة مع الاستراتيجية هي أن المخرجات الأولية والأكثر أهمية في التعليم العالي هي غير محسوسة. وهي المعرفة التي يكتسبها الطلاب من مقررات برامج شهاداتهم ومدى استطاعتهم أن يستعملوا تلك المعرفة أساساً لمهن منتجة وذات مردود عليهم.

وأضيف إلى رصيد فريق الدراسة في NRC جهد لإزاحة المقاربة من التركيز على الأستاذ إلى التركيز على الطالب وذلك بتقييمات منفصلة لجدوى برامج الدكتوراة في البحوث التعليمية للأساتذة الكبار/ العلماء. ولسوء الطالع فإن الارتباط الوثيق بين تقديرات جودة الأستاذ وبين جدوى البرنامج توحي بأن المقدّرين يعتبرون الصيت والشهرة للأستاذ بدلاً من تقدير جدوى البرنامج وذلك بسبب نقص أية معرفة حقيقية حول نتائج التعليم غير المحسوسة المذكورة آنفاً (Lorden 2001). وكما لاحظ جون فون John vaughn من الجمعية الأمريكية للجامعات أن «مسح NRC السابق أُطْلِقَ عليه تسمية خاطئة. لقد كان تقييماً لجودة بحوث الأساتذة لا لبرامج الدراسات العليا. ونحن لا نعرف في الواقع كيف نقيس جودة تعليم الدراسات العليا» (كما ذكر ميرفيز Mervis ٢٠٠٠ ص ٥٦٩). وإن غياب معلومات مفيدة عن مخرجات تعلم الطالب رغم أهميتها لمعظم المربين أمر صادم، فلماذا هذا الغياب؟

ربما قاد الاعتبار العملي أكثر من أي شيء سواه إلى اتفاق على استخدام الأساتذة وبشكل أقل تواتراً الطلاب لمؤشرات المخرجات كبديل وحيد عن البحث وعن امتياز برنامج الدكتوراة. والإنتاجية كما تقاس بشكل تقليدي في الدراسات العليا هي مرادف للإنتاج. وسواء كان القياس بالأعداد المطلقة أو لكل فرد على حدة فإن الدلائل المعتمدة على عدد المنشورات المحكّمة وعدد الجوائز ومقدار تمويل البحوث من خارج أسوار الجامعة لها أفضلية حقيقية بأنها تُجمَع بشكل روتيني كجزء من عمليات أخرى لتقييم الأستاذ أو الطالب. ولأن هذه الدلائل عددية فإن لها أفضلية أيضاً بأن من السهل معايرتها (توحيد قياسها) ومن السهل اختصارها. وبالطبع تثمر المخرجات علاقة مهمة مع الجودة. ومع ذلك فإن العلاقة ربما كانت مثل ذلك أن الإنتاجية على المستوى الفردي ضرورة ولكن ليست شرطاً كافياً للجودة في مستوى برامجي. وفي غياب بيانات متساوية في القوة والتأثير على أكثر المخرجات غير المحسوسة المركزة على الطالب فإنه من غير المرجح أن تستطيع بيانات التقييم أبداً أن تصبح وكأنها رافعة قوية للتغيير المؤسساتي. وهذا صحيح لمجرد أن مثل هذه التقييمات تجهل ماذا يقدره الأكاديميون أكثر وهو ــ تزويد تجربة تعليمية ذات جودة. إنه لأمر أساسي ملح ان مجتمع التعليم العالي يعطي كامل انتباهه إلى تطوير مقاييس الجودة التي جمعت بسهولة.

الجمهور والمعنيون وأهداف التقدير

وفي النهاية ان السبب القوي الملزم الوحيد للاستثمار في تطوير بيانات تقدير للدراسات العليا، صحيحة وموثوقة يعول عليها، هي الفرصة التي بوسعها أن تهيئ اتخاذ قرار أوسع معرفة، إذ يكون مسؤولاً من الناحية المالية فيه بُعد نظر يقوي الموارد الموجودة ليوجد موارد جديدة إضافية ويفعل ذلك بطرق تعزز تحسين الجودة عمقاً واتساعاً. يتطلب اتخاذ قرار بهذا الشكل على الأقل نوعين من المعلومات. الأول هو بيانات سوف تكون ملزمة للجمهور الخارجي الذي يضبط الإشراف على الإنفاق (هؤلاء الأفراد قد يقتنعون أفضل اقتناع بمؤشرات إنتاجية الأستاذ وأقل من ذلك بمؤشرات إنتاجية الطالب). والنوع الثاني من المعلومات ينبغي أن يخاطب الحاجات والأولويات لدى اثنين مهمين على الأقل من الجمهور الأكاديمي الداخلي هما الأساتذة

والمديرون. وعلى حين أن الطلاب لديهم بعض الأفكار الواضحة عما يريدون ويحتاجون من الدراسات العليا فإن الإداريين والأساتذة، على قاعدة يوم بعد يوم، يبدو أن لديهم التأثير الأكبر فيما تختاره المؤسسات للقياس وهل استعملت بيانات التقدير وإذا تم ذلك فكيف.

يستعمل رؤساء الجامعات وموظفون كبار وإداريو البحوث وعمداء دراسات عليا جميعاً بشكل نموذجي الإنتاجية وبيانات جودة البرنامج لسببين اثنين: كأداة إدارية ومن أجل الدفاع (أو التأييد). من وجهة نظر الإدارة يحتاج الإداريون إلى بيانات تقدير لكي يتخذوا قرارات استراتيجية أكثر حول توزيع الحصص وإعادة توزيعها من الموارد الموجودة. وعلى هؤلاء الإداريين بالتناسق مع أوامر الهيئات التعليمية التي تمول المؤسسة أن ينموا عمليات تقدير ويعدّوا بنى المكافآت التي تستخدم حوافز من أجل تحسين الجودة. وفي تحقيق وظيفة الدفاع والتأييد على الإداريين أن يستخدموا بيانات تتولد من عملية التقدير ذاتها لإيجاد المبررات من أجل الموارد الضرورية لا للدعم وحسب بل لتعزيز أية تحسينات في الجودة تمت حتى ذلك الوقت. إن وظيفة الدفاع معقدة بسبب أن الجمهور الخارجي نفسه منقسم إلى جماعات مختلفة. ومجموع المخرجات التي يذكرها المشرعون ويفهمها دافعو الضرائب ويقدرونها قد لا تكون هي نفسها التي قدرها المشتركون والشركاء من القطاع الخاص، وقد لا تلبي أية مجموعة الاهتمام الأول للأساتذة. بالطبع إن الإداريين مهتمون أيضاً بتحسين التجارب التعليمية للطلاب في الدراسات العليا، ولكن على أساس التحسن من يوم إلى يوم ومعظمهم يثق بحكمة الأساتذة في أن يقرروا أية مقاييس لبرنامج الإنتاجية أو الجودة تقدم أنفع معايير من أجل جهود عامة الناس لتحسين جودة البرامج التي يؤدونها.

والأساتذة مثلهم مثل الإداريين يهتمون بمكانة الجامعة التي يخدمونها ككل كما يهتمون بالاحترام الذي يحظى به تعليم الدراسات العليا من قبل الناخبين العامين المتنوعين. يهتم الأساتذة حقاً بتحسين الجودة، ولكن على خلاف تركيز الإداريين على المؤسسة فإنهم يهتمون أكثر بتحسين جودة برنامجهم الخاص أو قسمهم. ويُعنى

الأساتذة بشكل أساسي بأن يقوموا بوظيفتهم على أحسن وجه ممكن لإعداد جيل جديد من الأساتذة الواسعي الثقافة، ولكنهم يفهمون أن مخرجات جودة التعليم من الصعب قياسها وأن التغيير العميق، لا سيما في الحقول السريعة التغير وفي سوق العمل يستغرق وقتاً. وهكذا فإنهم لا يثقون بعمق بالوظائف الإدارية التي توضع فيها بيانات التقدير لأنهم لا يثقون بالحاجات الإدارية للبيانات من أجل اتخاذ قرارات سريعة استجابة لضرورات مالية مباشرة. وأكثر من ذلك إنهم في أحسن الأحوال يشكّون في أن موارد جديدة أو فرصاً ستكون وشيكة كنتيجة لتقدير صادق في بحث كمي أو كيفي عن الدراسات العليا. وهكذا يبدو التكافؤ العام للضدين ضمن مجتمع التعليم العالي حول قيمة التقدير صادراً في جزء كبير منه عن تلك المنافسة وفي بعض الطرق عن الأهداف المتناقضة بين حاجات الإداريين للبيانات التي يبنون عليها قراراتهم حول توزيع الموارد النادرة على الوحدات (وهو هدف يخافه العديد من الأساتذة ويمتعضون منه) وبين حاجات الأساتذة لتقييم ذاتي صادق يستطيع أن يقدم قرارات حول أفضل طريقة لتعزيز تحسينات الجودة ضمن برامجهم الخاصة للدراسات العليا.

تقديرات فردية أم تقديرات على مستوى البرنامج

إذا لم تكن مسألة وجود جماهير مختلفة مع أهداف مختلفة مزعجة بشكل كاف فإن عملية التقدير تتعقد أكثر بما سأسميه «مستوى مسألة القياس». إن معظم الدراسات التي تبغي أن تقدِّر جودة برنامج أو انتاجيته تبدأ بأفراد الطلبة أو بشكل نموذجي أكثر بأفراد الأساتذة الأعضاء كوحدة للتحليل. فتجمع استشهادات Citations البحوث ودرجات الشرف والمكافآت والمنشورات والحضور في المؤتمرات ومبالغ التمويل من خارج أسوار الجامعة ودرجات النجاح في الامتحانات الشاملة وعدد الدرجات العلمية التي حُصِّلت. ثم يتم تجميع النتائج بعد ذلك للأساتذة (وأقل تواتراً للطلاب) في برنامج دراسات عليا وتُعلن إما بأرقام مطلقة وإما لكل فرد على حدة. هذه بالطبع هي الاستراتيجية العامة التي كانت تستعمل في NRC.

كما أن الإنتاجية شرط ضروري ولكن ليس كافياً للجودة، كذلك تماماً جودة الدراسات العليا قد تستلزم إنتاجية بحوث لكل من الأستاذ والطالب كأفراد. ومع ذلك وكما أشار نيراد وسيري (Nerad and Cerny 2000)، إن الرابطة بين المستويات العليا للبرنامج الذي يقوم على إنجازات الأستاذ بمفرده وبين جودة البرنامج كما تقاس بمعدلات المتخرجين ومن منهاج الدراسات العليا ووجودة التدريس والتعليم هي بعيدة عن الكمال. وعلى نحو مماثل فإن التناسب بين مطامح المهنة وواقعها والترتيبات الراهنة التي يتلقاها الطالب يمكن أن تكون إشكالية (Golde and Dore 2001).

هذا الانقطاع بين أستاذ الدراسات العليا ذي الإنتاجية العالية والأبعاد المتنوعة لنتائج تعلم ومهنة الطالب في الدراسات العليا بالطبع قادت العديد من المبادرات الحديثة إلى إعادة النظر في نفسها (Nerad and Cerny 2001) أو إعادة التفكير (http: www. Carnegiefoundation. Org/CID) في تعليم الدكتوراة من أجل جعله أكثر استجابة (http: //www. Woodrow. Org/responsivephd) للاهتمامات وللحاجات لدى طلاب الدراسات العليا الذين يستعدون للمهن في سوق العمل السريع التغير. ما زال هذا العمل في بداياته فقط. ومع ذلك، من المهم أن نشير إلى أنه حتى الآن كان هناك مناقشة ضئيلة وبالتأكيد من دون إجماع حول ماذا أو كيف نضع معايير تحسينات الجودة التي تشتق من مبادرات مستوى البرنامج. إذا رغب إداريو التعليم العالي أن يعززوا أنواع التغييرات التي تشجعها المبادرات الجديدة هذه، تلك التغيرات التي صُممت للحفاظ على القيم الأكاديمية التقليدية في امتياز البحث ودقته البالغة على حين يعززون استعمالهم لمدى واسع من الأوضاع غير الأكاديمية فإن علينا ببساطة أن نجد طرق قياس ونكافئ المخرجات على مستوى البرنامج.

الدقة أم الاعتبار العملي: ملاحظة تحذيرية

عند هذه النقطة، من المهم أن ندخل ملاحظة تحذيرية. إن نوع تقدير المخرجات ذي الغايات المتعددة والمتطلعة إلى الأمام الذي ناقشناه من العسير جداً تطويره. والعديد من المؤشرات التي ربما نتمنى أن نستعملها لم تُجمع أبداً، والبعض منها لم يتم

تصوره بعد. ولتعزيز تحسينات الجودة بشكل فعّال ينبغي أن يقبل الأستاذ المؤشرات وعملية جمعها ويعترف أنها مفيدة. ومع ذلك فإن تقدير البرنامج هو واحد فقط من عدد متزايد من المسؤوليات التي يُحمِّلها الأستاذ وهي مضافة إلى مطالب أخرى منه من أجل زيادة إنتاجية البحث واستيعاب التعليم (بصفوف أوسع وتوليد ساعات معتمدة للطالب) والإرشاد، والالتزام وإلى ما هنالك. ليس المهم كم ينبغي أن تكون استراتيجية التقدير المثالية مصقولة ودقيقة، ينبغي علينا بالمصطلحات العملية أن نطور عمليات لجمع بيانات بسيطة موثوقة وصحيحة ويعول عليها مثل المؤشرات نفسها. سنكون منتفعين بشكل جيد إذا استطعنا أن نرسي تقديراً لجودة برنامج الدراسات العليا ضمن عملية جمع البيانات العادية التي لها القدرة على تلبية مختلف حاجات المؤسسة، ونفعل ذلك بطريقة نعترف فيها بالقيم المتفاوتة وبالأولويات لدى الجمهور المتنوع.

في جامعة ميسوري ــ كولومبيا مثلاً نحن في عملية، نحاول فيها أن نوجد آلية تقدير متكاملة تُدخِل البيانات من المراجعات السنوية لطلاب الدراسات العليا الفرديين وتدمجها مع القياسات المؤسساتية المجموعة بشكل روتيني (مثلاً نسبة الطلاب المدعومين بالمساعدة أو بالمنح الجامعية، الالتحاق بدوام جزئي/ دوام كلي، عدد الشهادات المحصّلة، معدل الوقت الذي استغرقه نيل الدرجة) وكذلك أين يوجد عدد كاف من متلقي الدرسات العليا ليقوموا بذلك مع تقديم تقارير مختصرة مأخوذة من استطلاع للحائزين على الدكتوراة Survey of Earned Doctorates.
(http: //www. nsf.gov/sbe/srs/ssed/start. Htm) مصادر البيانات هذه Database، هي بدورها ستزود بمعلومات كثيرة حول الدراسات العليا، ضرورية من أجل مراجعات للبرنامج التعليمي الجامعي المفروضة كل ٥ سنين أكاديمية في الولاية وفي المؤسسة. وبإنقاص عدد التقارير الفريدة التي ينبغي على رؤساء الأقسام ومدراء الدراسات العليا أن يقدموها، فإننا متفائلون لأن واحداً من العوائق المربكة أمام عملية تقدير ذي معنى سوف يُزال. وملاحظة التحذير التي مع ذلك يمكن سياقها هي أن نوع التقدير الصادق لنتائج تعلم مختلف الطلاب وجودة برنامج الدراسات العليا التي يمكن أن تخدم كدليل لتقدم ذاتي معقول قد يعملان بشكل متعارض وبسوء تفاهم في عملية مراجعة

أكاديمية التي هي غالباً وبشكل أساسي تكون حول توزيع حصص الموارد. وإذا كان توفير وقت الأستاذ أو إمكانيات إحداث هيئة معلومات مفيدة حقاً لإرشاد تطوير برنامج الدراسات العليا بوسعهما أن يُبعدا فجأة هذا «الخطر» الممكن فذلك أمر يحتاج إلى مراقبة مستمرة.

القيم المؤسساتية: إلى أي مدى علينا أن نكون مستجيبين وكيف يمكننا ذلك؟

من الواضح أن الرؤساء من أمثال أولئك الموجودين في NRC يعتمدون مثل هذه القيم الأكاديمية المعيارية بأهمية مراجعة الزملاء الأنداد أو النشر وكأنها مقياس مناسب/ مخرج برنامج الدراسات العليا وإنتاجية البحث. حتى إن فريقاً من جمهورنا الخارجي غير الأكاديمي المؤلف من طامحين إلى أدوار أكاديمية وقيم ومشاركة (مثلاً طلاب بالدراسات العليا الواعدين)، سوف تكون لغة الرؤساء وهيبتهم قويتين تؤثران فيم أيضاً.

وربما يشارك أيضاً في أهداف التقدير العامة نفسها ناخبون آخرون غير أكاديميين (في تقدير حصص الموارد وتحسين البرنامج مثلاً)، وهم سوف يختلفون في البحث عن المعايير التي يعتبرونها معايير الأداء تماماً كما يختلف رؤساء الأعمال ورؤساء الحكومات والرؤساء غير المنتفعين. على حين ما يزال يدور النقاش بين الأساتذة حول المسائل المتصلة بالمؤشرات المناسبة للإنتاجية والجودة نجد أنفسنا لم نبدأ بعد بالتفكير كيف يجب علينا أن نطور مقاييس الإنتاجية والجودة التي يمكن أن تخاطب القيم الجوهرية في الصناعة أو الجمهور العام. وإذا كان الوضع المهني للطالب معياراً للتعلم المناسب الذي حصّله ومقياساً لنتيجة جودة البرنامج مثلاً كيف لنا أن نقيس جودة أوضاع غير الأكاديميين؟ بحجم الشركة ربما؟ بمقاييس ربح الشركة؟ بالأموال التي أنفقتها الشركة على البحث والنمو؟ هل الوضع في وكالة فدرالية أعلى منزلة في الجودة من الوضع في وكالة للخدمة الاجتماعية في الإقليم أو في البلدية؟

إذا كانت الإنتاجية في برنامج الدراسات العليا مؤشراً (دليلاً) على برنامج الدراسات العليا وعلى جودة بحث الطالب في الدراسات العليا، عدا المنشورات

المحكمة، ماهي أنواع قياسات إنتاجية البحث لغير الأكاديميين التي يرجح أن تخاطب القيم الجوهرية لدى جمهورنا غير الأكاديمي؟ هل براءات الاختراع مؤشرات جيدة على إنتاجية البحث؟ هل براءات الاختراع تلك التي تؤدي إلى نمو الشركات المتحركة وأرباحها هي بجودة أعلى من براءات الاختراع التي لا تفعل ذلك؟ هل يوجد نظام قياس يمكن به قياس التأثير والجودة في الثقافة التي تقود إلى سياسة عامة جديدة أو قانون؟ ولما كانت الجامعات تتحرك باتجاه زيادة التعاون مع الصناعة ومع ازدياد المسؤولية العامة لدى الناس وصار في هذه الجامعات احترام متزايد لمدى واسع من فرص المهن التي منها سوف يختار الحاصلون على درجاتنا في الماجستير والدكتوراة، فقد أصبح بشكل متزايد أمراً ضرورياً حاسماً أن نطور استراتيجيات تقييم وتقدير تخاطب بشكل فعّال القيم والمرامي لدى جمهورنا غير الأكاديمي.

وفي النهاية إن القيم الجوهرية في مؤسساتنا والأساتذة بصورة عامة هم الذين ينبغي أن يقودوا عملية التقدير ولا يقودها مجرد الموضوعات التي تتعلق بالمنفعة وجر المغانم أو بالجمهور. ويبدو أن إحدى القيم الجوهرية تحتاج إلى حل ونحن في طريقنا إلى عملية تقدير صحيحة وذلك في مسألة إن كانت الجودة هي التي نريد قياسها أم الانتاجية بذاتها. إذا كانت الجودة هي التي نهتم بها فإن المهمة الفكرية تكون في تحديد كيف نتعرف على الجودة بطريقة منفصلة عن الإنتاجية. وبصورة عامة فإن وقع البحث هو الذي يؤثر في الجودة أكثر من الإنتاجية. وهكذا كيف اذن يمكن أن يقاس ذلك الوقع المؤثر؟ مرة أخرى ربما كانت الجماهير المختلفة سوف تقتنع بمقاييس متفاوتة للتأثير. ومن المهم أيضاً أن نحتفظ في أذهاننا بالتمييز بين تأثير الأفراد وتأثير البرامج.

هناك بعض الإجماع بين الأساتذة حول كيفية قياس التأثير / الجودة لعضو هيئة تدريس مستقل أو لبحث قُدم من قبل طالب الدراسات العليا لعضو هيئة تدريس وأمثال هذه المقاييس المعيارية كالمنشورات التي ترد في مراجعات الزملاء الأنداد أو النشر في مجلات ذات رؤية عالية اشتهرت بمعدلات رفض عالية للمقالات هي أحد

المؤشرات من هذا النوع. والشواهد ومبلغ الدعم من خارج أسوار الجامعة لبحث من البحوث هي مقاييس أخرى مثل تلك أيضاً. ويجب أن نشير على أية حال إلى أن هذه المقاييس النموذجية للتأثير الجدير بالعالِم هي أكثر مناسبة للعلوم منها للفنون والعلوم الإنسانية. هناك قول مأثور: إننا ما نقيس. ولما كان تقييم التأثير الجدير بالعالِم يقود نماذج توزيع حصص الموارد في المستقبل فيجب أن يوجه الانتباه إلى تطوير مقاييس مناسبة للجودة والتأثير في الفنون وفي العلوم الإنسانية وإلا فإن أوضاع فروع المعرفة هذه قد تتآكل بشكل فادح في مؤسساتنا. بقصد أو بمحض المصادفة سيكون هذا بياناً مهماً حول القيم المؤسساتية.

إن بقيت أشكال الغموض في تقييم جودة بحث فردي، فأقل وضوحاً منها تكون كيفية تقييم بحوث الدراسات العليا، وكذلك الجودة التعليمية على مستوى البرنامج. ومن المحتمل أن الصفة المميزة في تعريف برنامج بحث عالي الجودة في الدراسات العليا سوف تكون مشتقة من ابعاده ذات القيمة المضافة. وأفضل من مجرد قياس إنتاجية الأستاذ فإن هذا النموذج من الإحاطة سيتطلب بالضرورة انتباهاً أكثر لتقدير العناصر الأساسية الإدارية/ البرامجية للثقافة والمنهاج، وخاصة تلك التي تقوي نماذج التعليم الضروري للطالب من أجل النجاح المهني في المستقبل. على الرغم من أننا قد لانعلم بعد كيف نقيس ذلك بدقة، هناك مؤشران فيهما قيمة إضافية أساسية قد يكوِّنان قدرة برامج الدراسات العليا على توليد ونمو مهارات البحث في فروع المعرفة وجداول أعمالها، وعلى التزويد بأنواع فرص النمو المهنية التي تبتكر ما نعرف أنه سيكون مهماً للجيل التالي من العلماء ورجال الفكر، وهذان المؤشران هما: العمل الجماعي (وهو حساسية تجاه شؤون التنوع والعالمية، ومهارات الاتصال) والرغبة في خوض المغامرات الفكرية. ومن أجل تقدير نماذج البرامج ومادة المنهاج، سوف تحتاج الجهات الأكاديمية أن تقوم بعمل أفضل لتقدير الطرق التي تسهّل فيها برامجُ الدراسات العليا أو تعترض السبل أمام الملاءمة بين مطامح طلاب الدراسات العليا والاستعداد الذي يتوقعونه ويتلقونه وبين أوضاعهم المهنية التالية وأدائهم.

ليس من الواضح كيف يقاس وقع البحث وتأثيره بطريقة نخاطب بها الجمهور غير الأكاديمي. ولكي يكون المقياس ناجحاً ربما يحتاج أن يأخذ بالحسبان جميع الأحكام المسبقة الأكاديمية المحيطة بالبحوث الأساسية والتطبيقية. ثمة طرق مهجورة متسلسلة للكلام على هذا الفرق (كأن يقال إن البحوث الأساسية أهم من البحوث التطبيقية)، هذه الطرق سوف تحتاج أن تتنازل وتُسلِّم الأمر إلى طرق تعترف بالجودة وتقدرها بالاعتماد على قياسات مناسبة مقبولة عموماً تتناول كل طريقة على حدة. ورغم أننا قد لانصل أبداً إلى اتفاق كامل ولكن مادامت قياسات منفصلة قد ابتُكرت فربما نكون مضطرين أن نضعها خلفنا ثانية إذا طرحت أسئلة مثل: «كم مقال محكم وفي أية قسم من المجلة أدرج كي يكون الوقع معادلاً لتأثير براءة اختراع واحدة أو خمسة تقارير تكنيكية؟».

إن معالجة هذه الأسئلة ومحاولة حلها سوف تعكسان المدى الذي ركزت عليه الجامعة داخلياً وخارجياً. نحن نستطيع أن نقيس تقدمنا إما بأن تبقى مقاييسنا للتعليم الجامعي وجودة البحث على مدى السنين العديدة الآتية جديدة وتتحسن مقاييس الإنتاجية الأكاديمية المعرّفة تقليدياً، وإما أن تتطور هذه المقاييس إلى شيء يتضمن تلك العناصر ولكن باعتماد أكبر على الجماعة وعلى التركيز خارجاً.

ملاحظة: هذا الفصل هو توسعة لورقة ومحاضرة قدمت عام ٢٠٠١

Merrill Advanced studies center summer conference (see ortega 2001).

obeikandl.com