



جامعة الملك عبدالعزيز
مركز الدراسات الاستراتيجية



تقييم المعرفة في مؤسسات التعليم العالي

سلسلة إصدارات
نحو مجتمع المعرفة
الإصدار الثامن والثلاثون



نحو مجتمع المعرفة

سلسلة دراسات يصدرها

مركز الدراسات الاستراتيجية

جامعة الملك عبد العزيز

الإصدار الثامن والثلاثون

تقييم المعرفة

في مؤسسات التعليم العالي

ردمك: ٣٥٦٦ - ١٦٥٨
رقم الايداع ٢٦٧٣ / ١٤٢٨

تعلموا العلم فإن تعلمه لله خشية، وطلبه عبادة، ودراسته
تسبيح، والبحث عنه جهاد، وتحليمه من لا يعلمه صدقة،
وبذله إلى أهله قرينة

(الصحابي الجليل معاذ بن جبل رضي الله عنه)

الحمد لله الذي يرفع الذين آمنوا والذين أوتوا العلم درجات. والصلاة والسلام على نبينا الكريم الذي أمرنا بالتعلم المستمر من المهد إلى اللحد... وبعد؛

فإن العالم يعيش منذ عدة عقود في مجتمع المعلوماتية الذي تلعب فيه تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الدور الأكبر في عملية الإنتاج الحديث. والذي يتسم بأنه إنتاج كثيف للمعرفة. ومع تضاعف المعرفة الإنسانية تحول الاقتصاد العالمي إلى اقتصاد يعتمد على المعرفة العلمية، وفي هذا الاقتصاد المعرفي تحقق المعرفة الجزء الأكبر من القيمة المضافة. ومفتاح هذه المعرفة هو الإبداع والتكنولوجيا، فنحن نعبّر الآن على مرحلة من التطور تعرف بتطور العلم التقني حيث لا يتم التعامل مع مجموعة من العلوم التطبيقية بالمفهوم القديم للعلوم. وإنما يتم التعامل معها في مجال التطبيق التكنولوجي الذي يتفاعل مع منجزات كل العلوم الأساسية. ويقلل الفارق الزمني بين المعرفة المتولدة عنها وتطبيقها.



إن السرعة التي يحدث بها التغيير الاقتصادي تشكل تحدياً لجميع الدول حتى المتقدمة منها، إضافة إلى الدور المتعاظم للعلم والتكنولوجيا في تطوير المجتمعات. ويزداد هذا الدور أهمية مع دخول العالم عصر المعرفة الذي تراجعت فيه الإيديولوجيات وبرزت فيه المعارف والتكنولوجيات. وضاعت فيه المسافة بين ظهور المعرفة العلمية والتطبيق الفعلي لها على أرض الواقع. ولم تتوقف عجلة التطور عند هذا الحد، بل إن مجتمع المعلومات العالمي أخذ يتحول بثبات - وإن كان بطيئاً

— إلى مجتمع المعرفة، والذي لا يعني فقط تكنولوجيا المعلومات المتقدمة كما يظن الكثيرون في العالم العربي، بل إن له مقدمات ومقومات أساسية كثيرة لابد من توافرها لإقامة مجتمع المعرفة.

ولما كانت المملكة تعيش منذ فترة في عصر المعلوماتية وتطبق تقنياتها وتأخذ بآلياتها في مشروعاتها وبرامجها المختلفة، فإنه من الطبيعي أن تشد التطلع إلى إنجاز مقومات مجتمع المعرفة، ويتطلب ذلك منا أن نستوعب التوجهات الجديدة للاقتصاد العالمي أولاً، وأن ندرك جيداً المضمون الحقيقي للتحويلات السريعة التي تحدث في العالم من حولنا. كما يتعين علينا تشخيص قضايا الاقتصاد الاستراتيجية والوقوف على التحديات التي تجابهه، والبحث عن وسائل نموه وتطويره بما يواكب المستجدات وبما تتطلبه معطيات المستقبل لتحقيق التنمية المستدامة، وعندها يمكن أن نخطط بدقة لإقامة مجتمع المعرفة — والذي سيكون المعيار الفاصل بين المجتمعات المختلفة — هي الشغل الشاغل للمسؤولين ولجميع المؤسسات العلمية والفكرية والثقافية المعنية بإعادة تشكيل مجتمعا في مسيرته الموفقة — بإذن الله — نحو النهضة العلمية والتقدم والنماء.

وفي هذا المجال .. حرصت جامعة الملك عبدالعزيز على المساهمة في بناء مجتمع المعرفة في بلادنا، فكانت أن أعدت الجامعة سلسلة من الدراسات العلمية لبيان المدلولات الصحيحة للمفاهيم الجديدة والآليات المستحدثة التي راجت في الآونة الأخيرة وأفرزتها ظاهرة العولة، لتكون عوناً لنا ودليلاً هادياً نسترشد به في التخطيط على بصيرة لتحقيق التحول

المنشود لإقامة مجتمع معرفة عربي في بلادنا.

إن سلسلة (نحو مجتمع المعرفة) تعتبر إضافة جديدة إلى جوانب التميز المتعددة التي يتسم بها البحث في جامعة الملك عبدالعزيز. كما أنها دليل حي على تفاعل هذه الجامعة وتجاوبها مع المتطلبات الآنية للمجتمع. وتمثل إسهاما جديدا منها في نشر الثقافة العلمية التي أصبحت من ضرورات عصر المعرفة.

أسأل الله التوفيق في تحقيق التقدم المعرفي لبلادنا ومجتمعنا..

مدير الجامعة

أ.د. أسامة بن صادق طيب

هذه السلسلة -

شهدت بداية هذا القرن والسنوات الأخيرة من القرن العشرين تطوراً خطيراً لمفهوم التقدم العلمي والتكنولوجي الذي لم يعد يعتمد على النجاحات الفردية التي يحققها بعض العلماء على نحو ما كان يحدث في القرن التاسع عشر، وأصبح هذا التقدم يعتمد على برامج بحثية تنبناها الحكومات وتفتح مجالات لمشاركة الأفراد والمؤسسات فيها.

ولقد تسببت ثورة المعلومات في تضاعف المعرفة الإنسانية وتراكمها بسرعة كبيرة، وخصوصاً المعرفة العلمية والتكنولوجية، وأدت العولة إلى إسقاط حواجز المسافة والزمن، وأصبح التقدم التكنولوجي هو الحلقة الحاسمة لتحقيق التقدم الاقتصادي وكان من نتيجة ذلك كله أن تحول الاقتصاد العالمي إلى اقتصاد يعتمد أساساً على المعرفة العلمية أو الاقتصاد المعرفي المبني على المعرفة التي تسفر عنها البحوث الميدانية والتكنولوجية، وهي المعرفة الجديدة التي تحولت إلى سلعة، أو خدمة، أو هيكل، أو طريق إنتاج، وأصبحت قدرة أي دولة تتمثل في مدى رصيدها المعرفي.

وتتميز تقنيات عصر المعلومات بعدة سمات. فهي ثقافة عابرة للقطاعات وتختصر الزمان والمكان. وتعتمد على الوسائط اللاشخصية وتقوم على بنية معرفية أفقية لا رأسية وضاعت في هذا العصر المسافة بين ظهور



المعرفة العلمية الجديدة والتطبيق الفعلي على أرض الواقع. كما أنها تعتمد على التعليم الذاتي والمستمر طوال الحياة. وبذلك يتعين على جامعتنا أن تضطلع بأدوار جديدة لأن السرعة التي يحدث بها التغيير الاقتصادي تشكل تحدياً للدول المتقدمة نفسها. إضافة إلى الدور المتعاظم للعلم والتكنولوجيا في تطوير المجتمعات.

إن هذه المرحلة من مراحل التطور الحضاري للعنصر البشري، التي اصطلاح على تسميتها بالعولة، قد فرضت علينا تحديات عديدة يتعين علينا التعرف عليها أولاً. ثم التعامل معها بالطرق العلمية وبأساليب العصر. وتتطلب مواجهة هذه التحديات مقدرة خاصة على استيعاب التوجهات الجديدة للاقتصاد العالمي. وتشخيصاً دقيقاً للقضايا الاستراتيجية الخاصة بمجتمعنا، وعلاجها بما يواكب المستجدات.

وقد صاحب هذه التحولات المتلاحقة ظهور مفاهيم مستحدثة عديدة، بما يستوجب منا الوقوف على المضمون الحقيقي لهذه التحولات. وأن ندرك ونستشرف أعبائها وتداعياتها على أوضاعنا المحلية الراهنة والمستقبلية. وما يتطلبه ذلك من إعادة تشكيل مجتمعنا في مسيرته نحو النهضة والتقدم والنماء. فكان أن بادرت جامعة الملك عبدالعزيز بإصدار سلسلة (نحو مجتمع المعرفة) فنشرت العديد من الإصدارات التي تُعرِّف القارئ العربي بالمفاهيم والمصطلحات والآليات المستحدثة، مثل: حاضنات الأعمال، والتنمية المستدامة، والعمل عن بعد، والحكومة الإلكترونية، والتعلم عن بعد، والمنظمات الأهلية والمبادرات التطوعية، والتخطيط العمراني الاستراتيجي إلى غير ذلك من الآليات المستحدثة والتنظيمات المؤسسية التي راجت في العقود الأخيرة. والتعريف بكيفية الاستفادة منها في حل مشكلاتنا التنموية والاجتماعية، وبذلك ساهمت هذه السلسلة من الإصدارات في إرساء القواعد العلمية لتأسيس مجتمع المعرفة في المملكة.

وهنا يبرز الدور الحيوي الذي يلعبه التخطيط الاستراتيجي في المرحلة الحالية بهدف التغلب على المعوقات والتحديات التي يفرضها علينا النظام العالمي الجديد باستقلال هذه الآليات الجديدة والتنظيمات المؤسسية المستحدثة التي بدأ تنفيذها

جزئيا في المملكة، مما يؤكد حاجتنا الماسة إلى الاعتماد على الدراسات الاستراتيجية في مسعانا الحثيث للنهوض بمجتمعنا وتنمية وتطويره.

واستمرارا لتفاعل الجامعة مع احتياجات المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته بالطرق العلمية، واستثمارا للنجاحات المتميزة التي أحرزها التخطيط الاستراتيجي في الجامعة، فقد أنشأت إدارة الجامعة مركز الدراسات الاستراتيجية.

ومن أبرز مهامه دراسة القضايا الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتعليمية ذات الصلة بالمجتمع السعودي والتي لها بعد استراتيجي وإجراء الدراسات وتنظيم الفعاليات اللازمة للارتقاء ببرامج التنمية البشرية والاقتصادية والاجتماعية، ولتحقيق مضامين التنمية المستدامة واقتراح حلول للمشكلات الاجتماعية كالبطالة والعنوسة. والمشكلات الأمنية كالتطرف والانحراف. إضافة إلى إجراء البحوث ونشر الأوراق العلمية المتعلقة بجامعة البحث ومجتمع المعرفة. وسبل تعزيز مكانة الجامعة على المستوى العالمي.

ومن الواضح أن الدراسات والأبحاث والأوراق العلمية التي صدرت ضمن سلسلة نحو مجتمع المعرفة تدخل في صميم عمل واختصاصات مركز الدراسات الاستراتيجية الجديدة. فكان من الطبيعي أن تنتقل إلى هذا المركز مسئولية هذه السلسلة من الإصدارات العلمية، تجنباً للازدواجية من ناحية، وتوسعة لنطاق وآفاق الأبحاث والدراسات التي تصدرها السلسلة، ولمواصلة رسالة سلسلة نحو مجتمع المعرفة في نشر الثقافة العلمية والوعي التخطيطي في المجتمع. وتقديم علم ينتفع به المجتمع السعودي بكل مؤسساته وكافة مستوياته وكل مجتمع عربي ينشد الدخول إلى مجتمع المعرفة.

ولله الحمد في الأولى والآخرة...

مدير مركز الدراسات الاستراتيجية

أ.د. عصام بن يحيى الفيلاي

مقدمة

مقدمة

المقاصد المقاصد العامة من البحث هي تقديم دراسة مستفيضة وشاملة عن مفهوم تقييم المعرفة في مؤسسات التعليم العالي، حيث يوضح التقييم المعرفي للمؤسسة سبل تحقيق طموحاتها ومواصلة تصحيح مساراتها.

إن قدرة مؤسسات التعليم العالي على تقييم ما تتوصل إليه من معرفة يمكنها من تقييم أدائها الأكاديمي، وإعداد العاملين فيها لمواجهة تحديات المستقبل. ويمكن تصور نموذج التقييم على أنه آلية تساعد على الانتقال من واقع اليوم إلى مستقبل مشرق.

ويتضمن هذا البحث دراسة مستفيضة وشاملة عن المعرفة المؤسسية، وكيفية تحديدها وتقييم قدرتها الفعلية على إيجاد موقع تنافسي أفضل لمؤسسة التعليم العالي. وتشتمل المعرفة المؤسسية على جميع الأفكار والخبرات التي تتجسد في خبرات الأفراد وكافة القدرات والإمكانات الشخصية والتنظيمية داخل المؤسسة، وكذلك تشمل المعلومات المتعلقة بكيفية إجراء عمليات وممارسات هذه المؤسسة.

ويقصد بتقييم المعرفة تقييم قدرة المؤسسة على إدارة معرفتها في مجالات المعرفة الرئيسية مثل مناهج المعرفة، وابتكار ونشر المعرفة، ومشاركة المعرفة، والتكنولوجيا المستخدمة في إدارة المعرفة، ومعايير المعرفة المختلفة. وهذا يعنى أن تقييم المعرفة هو فحص تشخيصي، وتقييم صحة وفعالية برنامج وجهود وممارسات إدارة المعرفة المؤسسية.

ويحدد نموذج نضج إدارة المعرفة مراحل النضج المؤسسي في مجال المعرفة، والتي من المتوقع أن تمر بها أي مؤسسة في طريقها لتحسين ممارساتها، وخاصة تلك المؤسسات التي تعتمد بصفة أساسية على ابتكار ونشر المعرفة مثل مؤسسات التعليم العالي وبالتالي تحسين الأداء العام للمؤسسة.

وتواجه مؤسسات التعليم العالي ضغوطا مستمرة لاكتساب ميزات تنافسية، والمحافظة عليها، وتحديد سبل خفض التكاليف، وتحسين الجودة، وتقليل وقت وصول منتجاتها وخدماتها المبتكرة إلى الأسواق.

وتعتبر عملية القياس المقارن واحدة من أساليب التقييم الحالية لمؤسسات التعليم العالي، ولكن التعريف الدقيق لمصطلح القياس المقارن يختلف من بلد لآخر. ويجب علينا هنا فهم ضرورة عملية القياس المقارن في مؤسسات التعليم العالي، في سياق الحاجة إلى المزيد من الشفافية، والمقارنة، والرؤية الواضحة للجودة في التعليم العالي.

كما أن عملية المتابعة والتقييم الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي تهدف إلى التأكد من اتباع مؤسسة التعليم العالي للاتجاه الاستراتيجي، وكذلك تحقيق الأهداف الاستراتيجية التي تم الاتفاق عليها خلال عملية التخطيط الاستراتيجي. ولا تقل أهمية عملية متابعة تنفيذ الخطة الاستراتيجية وتقييم أنشطتها عن أهمية تحديد القضايا والأهداف الاستراتيجية، وينبغي تحديد من هو المسؤول عن عملية متابعة تنفيذ، وتقييم، وتقوم نتائج أنشطة المشروعات والبرامج الاستراتيجية المحددة ضمن وثيقة الخطة الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية.

وفي السنوات الأخيرة، يستخدم تصنيف الجامعات كوسيلة لتقييم الجامعات، وأصبحت عملية التصنيف ذات أهمية متزايدة في جميع أنحاء العالم، فقد زاد عدد التصنيفات العالمية للجامعات إلى حد كبير، ومن المتوقع الاستمرار في زيادة هذا العدد. وما لا شك فيه أن وصول الجامعات إلى ساحة التصنيف العالمي قد أصبح حافزا لمؤسسات التعليم العالي في جميع أنحاء العالم. فمنذ ظهور التصنيف العالمي، أصبحت الجامعات غير قادرة على تجنب المقارنات المحلية والدولية، وقد تسبب هذا في تغير أساليب الجامعات بشكل كبير.

ويتكون هذا البحث من خمسة فصول:

الفصل الأول: نموذج تقييم نضج المعرفة المؤسسية

ويوضح الفصل الأول نماذج النضج المؤسسي وفوائدها وإطار عمل تطوير نموذج نضج لمؤسسات التعليم العالي والذي يتكون من ٦ مراحل: (١) تحديد مجال تطبيق النموذج، (٢) تصميم النموذج، (٣) تحديد مكونات النموذج، (٤) اختبار النموذج، (٥) نشر واستخدام النموذج، (٦) تحديث وتطوير النموذج.

الفصل الثاني: نموذج تقييم إدارة المعرفة التنظيمية

ويوضح الفصل الثاني أهداف تقييم المعرفة، ومستويات نموذج تقييم المعرفة، وخطوات صياغة نموذج إستراتيجي لنضج إدارة المعرفة: (١) استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كأساس لإدارة المعرفة، (٢) اتخاذ قرارات بشأن مبادئ إدارة المعرفة، (٣) وضع سياسة خاصة بالمعرفة على مستوى المؤسسة، (٤) بناء استراتيجية المعرفة، (٥) صياغة استراتيجيات إدارة المعرفة، (٦) تكامل إدارة المعرفة على مستوى المؤسسة. كما يتضمن الفصل الثاني مجالات تقييم المعرفة المؤسسية وتشمل الدروس المستفادة، والخبرة، والبيانات، والمعرفة المؤسسية الصريحة.

الفصل الثالث: عملية القياس المقارن لمؤسسات التعليم العالي

ويتضمن الفصل الثالث مجموعة الأسئلة الرئيسة التي يجب أن تقوم مؤسسات التعليم العالي بالإجابة عليها قبل البدء في عملية القياس المقارن كإحدى وسائل تقييم مؤسسات التعليم العالي، والتعريفات العديدة لعملية القياس المقارن، وفوائدها، وأهدافها والعوامل الهامة لنجاح عملية القياس المقارن، وأنواع وأساليب عملية القياس المقارن، وشرحاً تفصيلياً لكيفية إجراء عملية القياس المقارن، والتي تمر بخمسة مراحل وهي التخطيط، والتحليل، والتكامل، والنضج، والتنفيذ.

الفصل الرابع : تقييم مؤسسات التعليم العالي

ويوضح الفصل الرابع التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي في الوقت الراهن، وضرورة وأهمية تطوير استراتيجياتها لمواجهة هذه التحديات، والتعريف بعمليات المتابعة والتقييم لاستراتيجية مؤسسات التعليم العالي، وفوائدها، وتحديات عملية التقييم الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي، ونموذج تقوم استراتيجية مؤسسة التعليم العالي الذي يعتمد على النموذج المنطقي، وشرح مكونات النموذج وكيفية استخدامه في عملية تقييم مؤسسات التعليم العالي، ومزايا النموذج المنطقي كأداة للتقييم.

الفصل الخامس: التصنيف العالمي للجامعات

ويشمل هذا الفصل منهجيات التصنيفات العالمية للجامعات، وأمثلة على تصنيفات الجامعات العالمية، والدروس المستفادة من تصنيفات الجامعات العالمية.

المحتويات	رقم الصفحة
- تصدير لمعالي مدير الجامعة.	ز
- تقديم لمدير مركز الدراسات الاستراتيجية.	ك
مقدمة	ش
قائمة المحتوى	ط
قائمة الأشكال	هـ
الفصل الأول: نموذج تقييم نضج المعرفة المؤسسية	١
• مقدمة	٣
• نموذج النضج المؤسسي	٤
• نموذج نضج القدرة	٥
• نموذج نضج إدارة المعرفة	٥
• نموذج نضج قدرات التكامل	٦
• نموذج نضج التركيب البنائي للمؤسسة	٦
• فوائد نماذج النضج المؤسسي	٦
• إطار عمل تطوير نموذج نضج المؤسسة	٧
(١) النموذج الوصفي	٧
(٢) النموذج الإلزامي	٨
(٣) النموذج المقارن	٨
• المرحلة الأولى : تحديد مجال تطبيق النموذج	٩
• المرحلة الثانية : تصميم النموذج	٩
• المرحلة الثالثة : تحديد مكونات النموذج	١١
• المرحلة الرابعة : اختبار النموذج	١٣
• المرحلة الخامسة : نشر واستخدام النموذج	١٣
• المرحلة السادسة : تحديث وتطوير النموذج	١٤
الفصل الثاني: نموذج تقييم إدارة المعرفة التنظيمية	١٧
• تقييم المعرفة المؤسسية	١٩
• أهداف تقييم المعرفة	٢٠

رقم الصفحة	المحتويات
٢١	• أمثلة على استخدام تقييم المعرفة
٢٢	• نموذج تقييم المعرفة
٢٢	• نضج إدارة المعرفة
٢٣	• مستويات نضج إدارة المعرفة المؤسسية
٢٤	(١) المستوى الأول: البداية
٢٤	(٢) المستوى الثاني: التشجيع
٢٤	(٣) المستوى الثالث: التفعيل / الممارسة
٢٤	(٤) المستوى الرابع: الإدارة
٢٥	(٥) المستوى الخامس: التحسين المستمر
٢٥	• صياغة نموذج إستراتيجي لنضج إدارة المعرفة
٢٦	• الخطوة الأولى : استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كأساس لإدارة المعرفة
٢٧	• الخطوة الثانية: اتخاذ قرارات بشأن مبادئ إدارة المعرفة
٢٧	• الخطوة الثالثة: وضع سياسة خاصة بالمعرفة على مستوى المؤسسة
٢٨	• الخطوة الرابعة : بناء استراتيجية المعرفة
٢٨	• الخطوة الخامسة : صياغة استراتيجيات إدارة المعرفة
٢٩	• الخطوة السادسة : تكامل إدارة المعرفة على مستوى المؤسسة
٢٩	• مجالات تقييم المعرفة المؤسسية
٣٠	• الدروس المستفادة
٣٠	• الخبرة
٣٠	• البيانات
٣١	• المعرفة المؤسسية الصريحة

المحتويات	رقم الصفحة
الفصل الثالث : عملية القياس المقارن لمؤسسات التعليم العالي	٣٣
• مقدمة	٣٥
• عملية القياس المقارن	٣٦
• المقياس المقارن	٣٨
• نظم القياس المقارن	٣٨
• أفضل الممارسات	٣٨
• مجموعة مؤسسات التعليم العالي للقياس المقارن	٣٨
• أهداف عملية القياس المقارن	٣٩
• فوائد عملية القياس المقارن:	٤٠
• الفرق بين عمليات القياس المقارن الصحيحة والخاطئة	٤٠
• العوامل الهامة لنجاح عملية القياس المقارن	٤١
• مجال عملية القياس المقارن	٤١
• ما هو الممكن قياسه ؟	٤٢
• أنواع وأساليب عملية القياس	٤٢
١ - عمليات القياس الداخلية	٤٢
٢ - القياس المقارن التعاوني	٤٢
٣ - القياس المقارن عبر الصناعات (الأكثر تفوقا)	٤٣
٤ - القياس المقارن باستخدام المعلومات العامة	٤٣
٥ - القياس المقارن للقطاع	٤٤
٦ - القياس المقارن العام	٤٤
٧ - القياس المقارن للمنافسين	٤٤
٨ - القياس المقارن الوظيفي	٤٤

رقم الصفحة	المحتويات
٤٤	٩ - القياس المقارن للعملاء
٤٤	١٠ - القياس المقارن باستخدام أفضل الممارسات
٤٥	١١ - القياس المقارن للعمليات الإدارية
٤٥	١٢ - القياس المقارن للأداء
٤٥	١٣ - القياس المقارن الاستراتيجي
٤٦	• منظور القياس
٤٦	• التحكم في دقة القياس
٤٦	• عملية القياس المقارن
٤٧	• المرحلة الأولى : التخطيط
٤٧	١ - تحديد ما ينبغي قياسه
٤٧	٢ - تحديد المؤسسات التي سيتم استخدامها في المقارنة
٤٨	٣ - تحديد معايير القياس المقارن
٤٩	٤ - تحديد أفضل الممارسات
٤٩	٥ - تحديد طرق جمع البيانات
٥٠	• المرحلة الثانية : التحليل
٥٠	• المرحلة الثالثة : التكامل
٥١	• المرحلة الرابعة : التنفيذ
٥٢	• المرحلة الخامسة : النضج
٥٣	الفصل الرابع : تقييم مؤسسات التعليم العالي
٥٥	• مقدمة
٥٥	• استراتيجية مؤسسات التعليم العالي
٥٧	• متابعة وتقييم استراتيجية مؤسسات التعليم العالي
٥٨	• المتابعة الاستراتيجية
٥٨	• التقييم الاستراتيجي

رقم الصفحة	المحتويات
٥٩	• أنواع التقييم الاستراتيجي
٦٠	• ١ - تقييم العملية الإدارية
٦٠	• ٢ - تقييم النتائج
٦١	• فوائد التقييم الاستراتيجي لمؤسسات التعليم
٦١	العالى
٦٢	• تحديات عملية التقييم الاستراتيجي لمؤسسات
	التعليم العالى
٦٢	• نموذج تقييم استراتيجي مؤسسة التعليم العالى
٦٢	١ - أداة للتواصل
٦٣	٢ - أداة للتخطيط
٦٣	٣ - أداة التقييم
٦٣	• مكونات النموذج المنطقي
٦٤	١ - المدخلات والموارد
٦٥	٢ - الأنشطة
٦٦	٣ - النواتج
٦٦	٤ - النتائج
٦٦	٥ - التأثير
٦٧	• قالب النموذج المنطقي
٦٨	• مزايا النموذج المنطقي كأداة للتقييم
٦٨	الفصل الخامس: التصنيف العالمي للجامعات
٧١	• منهجيات أشهر التصنيفات العالمية
٧٥	• أمثلة على تصنيفات الجامعات العالمية
٧٦	• الدروس المستفادة من تصنيفات الجامعات
٧٧	العالمية
٧٩	• الهوامش
٨٣	• المراجع

رقم الصفحة	المحتويات
	قائمة الأشكال
٧	• شكل (١) المراحل التطويرية لدورة حياة نموذج النضج
٩	• شكل (٢) إطار عمل تطوير نموذج نضج المؤسسة
٢٠	• شكل (٣) تحديد ثغرات المعرفة
٢٣	• شكل (٤): مستويات نضج إدارة المعرفة المؤسسية
٢٦	• شكل (٥) صياغة نموذج استراتيجي لنضج إدارة المعرفة
٣٠	• شكل (٦): مجالات النضج الأساسية لتقييم المعرفة
٤٧	• شكل (٧) عملية القياس المقارن
٥٨	• شكل (٨): المتابعة والتقييم الاستراتيجي
٦٥	• شكل (٩): مكونات النموذج المنطقي
٦٨	• شكل (١٠): قالب النموذج المنطقي
٧٣	• شكل (١١): التصنيف العالمي للجامعات

الفصل الأول

نموذج تقييم نضج المعرفة المؤسسية

Organizational Knowledge Maturity
Assessment Model

مقدمة

تواجه مؤسسات التعليم العالي ضغوطا مستمرة لاكتساب ميزات تنافسية، والحفاظ عليها، وتحديد سبل خفض التكاليف، وتحسين الجودة، وتقليل وقت وصول منتجاتها وخدماتها المبتكرة إلى الأسواق. إن مثل هذا التحول في طبيعة المنافسة بين مؤسسات التعليم العالي، يحتم على أية مؤسسة تعليم عالٍ ترغب في التنافس عالميا، إعادة التفكير في إستراتيجيتها وفلسفتها وكل ما من شأنه التأثير على قدراتها، لتتمكن من الدخول في المنافسة العالمية، وهي بذلك أمام مهام جديدة، تتخذ ثلاثة محاور: الأول يركز على تقييم الذات لتحديد قدراتها التنافسية، أما المحور الثاني فمضمونه تقييم المنافسين لتحديد إمكاناتهم وقدراتهم، وبموجب ما تقدم فهي تعمل على تحديد سلسلة الأنشطة والممارسات وفق تحليل نتائج المحورين الأول والثاني لكي تدخل المنافسة وتتمكن من البقاء والنمو.. وذلك هو مضمون المحور الثالث.

يشغل التعليم العالي اهتمام الحكومات والمؤسسات والأفراد، نظرا لأهميته في رسم المسارات المستقبلية للدول والمجتمعات، وازدادت أهميته في ظل ما تطرحه العولمة من مفاهيم وتطبيقات وتعززها التطورات المتسارعة لأنظمة الاتصال والمعلومات. ولقد نجم عن ذلك تحولات محورية باتجاه التكيف مع ما يسمى بمجتمع المعلومات والمعرفة العالي، وانتقل التنافس الذي تشهده الأسواق العالمية بين الشركات إلى مؤسسات التعليم العالي، تنافس من نوع جديد محوره الإبداع والتطوير كوسيلة للحصول على أعلى المردودات.

وتجني المؤسسات التي تتمتع بمستوى عالٍ من النضج المعرفي فوائد عدة بما فيها القدرة على تطوير أداء محفظة المشروعات الخاصة بها، وتوزيع الموارد بشكل أفضل، وتعزيز الاستقرار، وزيادة حصتها السوقية، والحد من تجاوز التكلفة المحددة لتنفيذ المشروعات.

وتعد عملية تقييم المعرفة التنظيمية من العمليات الصعبة، نظرا لأن المعرفة التنظيمية تتشكل من خلال أنماط متفردة من العلاقات، والتفاعلات بين الأفراد.

والأنظمة، والقوانين، واللوائح، والثقافة السائدة والفعالة داخل المؤسسة. كما تشمل المعرفة التنظيمية مجموع المعارف الفردية الضمنية والصريحة المتاحة للمؤسسة، والمتوفرة في شكل قواعد بيانات، وبرمجيات، وملفات، وهياكل تنظيمية، وخطط، وعمليات تجارية وتخصصية.

وبالرغم من الاهتمام المتزايد عالميا بعملية تقييم المؤسسات التعليمية، فإن عملية تقييم المعرفة داخل هذه المؤسسات تزداد تعقيدا يوما بعد يوم، وذلك للزيادة المطردة في حجم ونوع المعرفة داخلها.

وقد تم تطوير عدة نماذج لتقييم النضج المؤسسي، بغرض مساعدة المؤسسات على الحصول على تحليل دقيق لهيكله أعمالها، من أجل معرفة نقاط القوة والضعف لديها، وتحديد التحديات التي تواجهها، مما يمكنها من القيام بالخيارات الصحيحة وبالتالي تعزيز نضجها المؤسسي.

وتستخدم نماذج النضج المؤسسي كأساس لمقارنة وتقييم التحسين في الأداء، وأيضا للوصول إلى منهج محدد لزيادة الكفاءة في أي مجال داخل المؤسسة. وقد تم تصميم نماذج النضج المؤسسي لتقييم مدى نضج المؤسسة في مجالات مثل الكفاءة، والقدرة، ومستوى التطور، اعتمادا على مجموعة من المعايير الشاملة.

ومن أشهر طرق تقييم النضج المؤسسي مقياس ليكرت المكون من خمس نقاط، حيث يمثل الرقم 5 أعلى مستويات النضج. وقد انتشرت نماذج النضج في العديد من المجالات منذ أن قدم معهد هندسة البرمجيات، جامعة كارنيجي ميلون مفهوم مقياس النضج، والنموذج المشهور بنموذج نضج القدرة - Capability Maturity Model (CMM) ¹.

نموذج النضج المؤسسي

ويمكن تصوير نموذج النضج المؤسسي، على أنه مجموعة من المؤشرات التي تصف جوانب معينة من النضج في مجالات عمل المؤسسة، وتصنيفها على شكل مستويات

تصف مدى جودة السلوكيات، والعمليات الإدارية، والممارسات، وذلك من أجل تحقيق النتائج المطلوبة بصورة مؤكدة ومستدامة.

ويمكن استخدام نموذج النضج كأساس للمقارنة بين المؤسسات، التي تشترك في طبيعة أو مجال العمل، أو السوق. ومن أمثلة نماذج النضج :

نموذج نضج القدرة Capability Maturity Model (CMM)

نموذج نضج القدرة هو علامة مسجلة بواسطة مكتب البراءات والعلامات المسجلة الأمريكي. من قبل جامعة كارنيجي ميلون، وهو يشير إلى نموذج التطوير الذي تم إنشاؤه بعد دراسة البيانات التي سبق وأن جمعتها المؤسسات التي تعاقدت مع وزارة الدفاع الأمريكية لتمويل الأبحاث. وقد أصبح هذا النموذج الأساس الذي استخدمته جامعة كارنيجي ميلون لإنشاء معهد هندسة البرمجيات.

ومثل أي نموذج آخر، فإن نموذج نضج القدرة يعطى فكرة مجردة للنظام القائم، عندما يتم تطبيق النموذج على العمليات الإدارية لمشروعات تطوير البرمجيات في المؤسسة، فإنه يؤدي إلى منهج فعال يقوم بتطوير المؤسسة تطويراً شاملاً. وقد أصبح بالإمكان تطبيق هذا النموذج في كافة المجالات الأخرى بالمؤسسات، مما أدى إلى ظهور مفهوم أعم وأشمل، يمكن تطبيقه في مجالات العمل المختلفة.

نموذج نضج إدارة المعرفة Knowledge Management Maturity Model

ويحدد هذا النموذج مراحل من النضج المؤسسي في مجال المعرفة، والتي من المتوقع أن تمر بها أي مؤسسة في طريقها لتحسين ممارساتها التي تعتمد بصفة أساسية على المعرفة مثل العمليات الإدارية، وبالتالي تحسين الأداء العام للمؤسسة.

وتساعد عملية إدارة المعرفة المؤسسية على تحديد، واختيار، ونشر، ونقل المعلومات الهامة التي تشكل جزءاً من ذاكرة المؤسسة والتي توجد عادة في صورة غير مؤسسية مما يتيح تقديم حلول جذرية وفعالة للمشاكل التي تواجه المؤسسة، وتسهيل عمليات

التعلم، والتخطيط الاستراتيجي، واتخاذ القرارات. كما تركز عملية إدارة المعرفة على تحديد المعرفة وتفسيرها بطريقة يمكن من خلالها المشاركة مع جميع العاملين في المؤسسة بصورة رسمية، والاستفادة من قيمتها عن طريق إعادة استخدامها.

نموذج نضج قدرات التكامل Capability Maturity Model Integration CMMI

ويتميز هذا النموذج بدمج الوظائف التنظيمية المنفصلة تقليدياً. ويحل محل نموذج نضج القدرات، ويهدف إلى تحسين عملية تحديد الأهداف والأولويات للمؤسسة، وتقديم التوجيه اللازم لجودة العمليات، وتوفير نقطة مرجعية لتقييم العمليات الحالية.

نموذج نضج التركيب البنائي للمؤسسة Enterprise Architecture Maturity Model (١)

وهو نموذج نضج يعطى خارطة طريق لتحسين التركيب البنائي والإجرائي داخل المؤسسة، فحينما ينضج التركيب البنائي للمؤسسة، فإن ذلك يتبعه تحسن في العمليات الإجرائية وزيادة الفعالية.

فوائد نماذج النضج المؤسسي

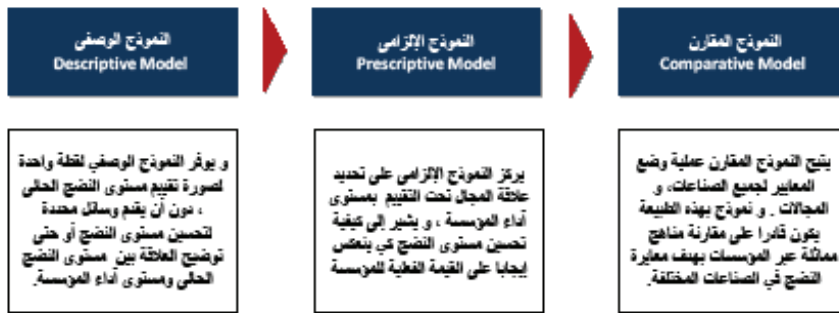
من فوائد نماذج النضج المؤسسي أنها تصف الممارسات التي يجب أن تنفذها المؤسسة من أجل تحسين عملياتها، كما أنها توفر معياراً لقياس التحسن في الأداء بشكل دوري، وهي تشكل إطاراً يمكن من خلاله إدارة جهود التحسين، ويتم عادة تنظيم مختلف الممارسات في خمسة مستويات، كل مستوى يمثل زيادة القدرة على التحكم وإدارة بيئة التطوير، ويتم تقييم ممارسات المؤسسة بالمقارنة مع النموذج لتحديد المستوى الذي بلغته المؤسسة حالياً، ولذا فالنموذج يشير إلى نضج المؤسسة في المنطقة المعنية، كما يوضح الممارسات التي يجب على المؤسسة التركيز عليها من أجل أن نرى تحسناً أكبر، وعائداً أعلى على الاستثمار يمكن لنموذج النضج تقديم الفوائد الآتية للمؤسسات :

- " تقديم نقطة بداية لتقييم أداء المؤسسة.

- " الاستفادة من التجارب السابقة لعمليات التقييم في نفس المجالات.
- " تقديم لغة ورؤية مشتركة بين جميع المهتمين بعمليات التقييم.
- " تقديم إطار لتحديد أولويات الأعمال بالمؤسسة.
- " تقديم طريقة لتحديد المقصود بعملية تحسين أداء المؤسسة.

إطار عمل تطوير نموذج نضج المؤسسة

تختلف طريقة وضع إطار عمل تطوير نموذج نضج المؤسسة بحسب الغرض من النموذج، وطبيعة شكل التقييم الناتج عنه، من كونه نموذجاً وصفيًا، أم إلزاميًا، أم مقارنةً. وتمثل أنواع النماذج هذه، المراحل التطورية لدورة حياة نموذج النضج والمبينة في شكل (١).



شكل (١) المراحل التطورية لدورة حياة نموذج النضج

١) النموذج الوصفي Descriptive Model

مرحلة النموذج الوصفي، وهى المرحلة الأولى لتطوير نموذج النضج، وفيها يحقق النموذج فهماً أعمق للوضع الحالي لمجال التقييم في المؤسسة. ويوفر النموذج الوصفي لقطة واحدة لصورة تقييم مستوى النضج الحالي، دون أن يقدم وسائل محددة لتحسين مستوى النضج أو حتى توضيح العلاقة بين مستوى النضج الحالي ومستوى

أداء المؤسسة. ويعتبر هذا النموذج مناسباً لتقييم الوضع السابق والوضع الحالي لمجال التقييم.

٢) النموذج الإلزامي Prescriptive Model

وتأتى مرحلة النموذج الإلزامي بعد مرحلة النموذج الوصفي، حيث يتم تطوير النموذج من خلال الاستيعاب الجيد للموقف الراهن لمجال التقييم في المؤسسة، بحيث يمكن إجراء تحسينات جوهرية متكررة في مجال التقييم. ويركز النموذج الإلزامي على تحديد علاقة المجال تحت التقييم بمستوى أداء المؤسسة، ويشير إلى كيفية تحسين مستوى النضج كي ينعكس إيجاباً على القيمة الفعلية للمؤسسة.

٣) النموذج المقارن Comparative Model

وتأتى مرحلة النموذج المقارن بعد مرحلة النموذج الإلزامي، حيث يتم تطوير النموذج ليتمكن استخدامه في صورة مقارنة، ويمكن تطبيقه على مجموعة كبيرة من المؤسسات للحصول على بيانات كافية، تمكن من عمل مقارنات صحيحة في مجال التقييم. ويتيح النموذج المقارن عملية وضع المعايير لجميع الصناعات، والمجالات. ونموذج بهذه الطبيعة يكون قادراً على مقارنة مناهج ماثلة عبر المؤسسات بهدف معايرة النضج في الصناعات المختلفة. ويجب أن ندرك عند استخدام النموذج المقارن أن مستويات النضج الماثلة في الصناعات، قد لا تترجم إلى مستويات ماثلة للقيمة الناتجة. وحتى يتسنى لنا استخدام النموذج كنموذج مقارن، يجب علينا تطبيقه على أكبر عدد ممكن من المؤسسات، حتى يمكن الحصول على بيانات كافية تمكننا من عمل مقارنات ناجحة.

ويشكل الإطار المقترح لتطوير معيار النضج في مجال معين والمبين في الشكل رقم (٢)، الأساس السليم للاسترشاد به في تطوير نموذج ما من خلال مراحل التطوير الثلاث: الوصفية والإلزامية والمقارنة.



شكل (٢) إطار عمل تطوير نموذج نضج المؤسسة

المرحلة الأولى : تحديد مجال تطبيق النموذج

يتم في المرحلة الأولى من تطوير نموذج النضج تحديد مجال النموذج المطلوب. وسوف تؤثر مجموعة القرارات المتعلقة بتحديد المجال في باقي مراحل الإطار الشامل لتطوير النموذج. حيث إنها تحدد مجال استخدام النموذج وتطبيقاته. ومن القرارات الأساسية التي يجب معالجتها في المرحلة الأولى ما يلي :

(١) تحديد مجال التركيز للنموذج : والتركيز هنا يشير إلى المجال الذي سيتم فيه تطبيق نموذج النضج. ويتم ذلك بتحديد:

- نوع المجال. على سبيل المثال : مجال إدارة الأعمال، أو إدارة المعرفة، أو إدارة المشاريع.
- وكذلك تحديد المجال العام للتقييم. وعلى سبيل المثال: مجال الجودة الشاملة، أو نضج القدرة، أو نضج الكفاءة.

(٢) تحديد وتحليل هوية واهتمامات المعنيين بتطوير النموذج. على سبيل المثال: الأكاديميون، أو الممارسون في قطاع الأعمال، أو العاملون بالحكومة، أو العاملون بالقطاع العام، أو خليط من أي من هذه المجموعات.

المرحلة الثانية : تصميم النموذج

تحدد المرحلة الثانية من إطار التطوير، التصميم العام للنموذج أو أسلوب بناء النموذج الذي يكون أساس التطوير والتطبيق. ويجب أن يحقق تصميم النموذج التوازن بين الواقع المعقد لمجالات العمل والبساطة المطلوبة في النموذج. ويتضمن تصميم النموذج ما يلي :

- (١) تحديد المستفيدين من النموذج، من داخل وخارج المؤسسة:
- من داخل المؤسسة، على سبيل المثال: المديرون التنفيذيون، والإدارة العليا.
 - ومن خارج المؤسسة، على سبيل المثال: المحاسبون القانونيون، والمراجعون والشركاء.
- (٢) تحديد طريقة تطبيق النموذج: سواء أكان عن طريق التقييم الذاتي، أو الاستعانة بطرف ثالث، كمؤسسة استشارية للقيام بعملية التقييم، أو عن طريق الممارسين القانونيين، وكذلك تحديد الظروف والاحتياجات والتي بناءً عليها يتعين تطبيق النموذج، وكيف سيبلغ النموذج هذه الاحتياجات. هذا بالإضافة إلى تحديد المسؤولين عن الإجابة على استبيانات النموذج، وهؤلاء الواجب اشتراكهم في تطبيق النموذج مثل: الإدارة، والموظفين، والشركاء التجاريين.
- (٣) تعريف طرق التطبيق : وذلك بتوضيح كيفية تطبيق النموذج على الهياكل التنظيمية مختلفة الأشكال، وعلى سبيل المثال:
- كيف يتم تطبيق النموذج على الهيكل التنظيمي للمؤسسة الذي يتكون من كيان واحد في منطقة واحدة؟
 - كيف يمكن تطبيق النموذج على الهيكل التنظيمي الذي يتكون من كيانات متعددة في منطقة واحدة؟
 - كيف يمكن تطبيق النموذج على الهيكل التنظيمي الذي يتكون من كيانات متعددة في مناطق جغرافية متعددة؟
- (٤) تحديد عدد المراحل التراكمية التي تمثل عملية النضج حيث تعتمد المراحل العليا للنضج على متطلبات المراحل الدنيا للنضج، وعلى سبيل المثال تمثل المرحلة الخامسة (٥)، أعلى نضج، وتمثل المرحلة الأولى (١) أقل نضج. ويجب إعطاء تلك المراحل مسميات مختصرة لتعطي إشارة واضحة لمقصد كل مرحلة. وينبغي تطوير تعريفات كل مرحلة بحيث تشمل اسم المرحلة، وملخصاً لمتطلباتها الرئيسية، ومعاييرها، خاصة تلك الجوانب التي تعتبر جديدة على المرحلة.

٥) تحديد كيفية إبلاغ المستفيدين من نموذج النمو بنتائج مراحل النضج. ويمكن استخدام منهج " بوابة المرحلة " لتوفير المزيد من تقييمات النضج المتباينة في المجالات المعقدة. ويتحقق هذا المنهج عن طريق توفير مستويات إضافية للتقييم من خلال عدد من المجالات المختلفة. هذا بالإضافة إلى إجراء تقييم شامل للمؤسسة. ويمكن تمثيل هذه المستويات بالمجال. ومكونات المجال الرئيسة، ومكونات المجال الفرعية.

المرحلة الثالثة : تحديد مكونات النموذج

بمجرد أن يتم الاتفاق على مجال النموذج، والتصميم العام له، يتم تحديد مكونات النموذج. وفي هذه المرحلة يتم تحديد المكونات الرئيسة والفرعية للمجال، والمؤشرات التي يجب قياسها في نموذج النضج، وكيفية قياسها.

• تحديد المكونات الرئيسة والفرعية للمجال

وتعتبر عملية تحديد مكونات المجال أمر في غاية الأهمية إذ إنه يتيح فهماً أعمق للنضج، بهدف الوصول إلى مكونات المجال الرئيسة والفرعية الحصرية الخالصة. وفي أي مجال من مجالات تقييم النضج يتم تحديد مكونات المجال من خلال استعراض الكتب والدوريات والمعلومات المتاحة عن مجال التقييم حتى يمكن إعداد قائمة أولية بهذه المكونات. وبمجرد إعداد القائمة الأولية يتم تحديد أسلوب قياس النضج لهذه المكونات.

• تحديد أسلوب قياس النضج

بعد ذلك نجد أنه من الضروري تحديد كيفية إجراء عملية قياس النضج، والوسائل المستخدمة في إجراء التقييم شاملة القياسات التي تتناسب مع تلك الوسائل. وعند اختيار وسيلة لإجراء التقييم، يجب مراعاة تعميم النموذج على الموارد المتاحة لإجراء التقييم، وهنا ينصح باستخدام الأسلوب الكمي للقياس مثل الدراسة الاستقصائية التي توفرها الوسائل الالكترونية.

• استخدام الدراسة الاستقصائية

استخدام الدراسة الاستقصائية التي تتضمن إجراءات كمية تتيح مجموعة من النتائج التي تمكن من تحليل إحصائي متنسق وتوفر إمكانية المقارنة بين النتائج.

• تحديد أسلوب تقديم الدراسة الاستقصائية

يقصد بتقديم الدراسة الاستقصائية وجمعها بواسطة الوسائل الالكترونية أي توزيع تلك الدراسة بسهولة على مجموعة كبيرة من المستجيبين عبر الحدود الجغرافية. وعلاوة على ذلك، فإن التوزيع والترتيب الالكتروني يساعد في خفض التكاليف المرتبطة بتوزيع تلك الدراسة. ويزيد من مصداقية الاستجابة عن طريق إزالة الحاجة إلى إعادة الصياغة.

• تحديد الأسئلة

بخصوص تحديد الأسئلة، نجد أن مكونات المجال الأساسية والفرعية توفر إرشادات جيدة. ويمكن استعراض الكتابات الموجودة من خلال قائمة شاملة من الأسئلة. وهناك بديل آخر وهو استخدام الأسئلة التي سبق تحديدها في نموذج آخر.

• تحديد المقياس

يقوم استخدام مقاييس ليكرت بتحسين مصداقية واتساق الاستجابة وتمكين النتائج من تعيينها بسهولة خلال مرحلة النضج.

• تحديد عدد الأسئلة ومضمونها

من المهم جداً أن تكون الأسئلة والأجوبة صحيحة، بمعنى أنها تقيس ما هو المقصود من قياسها، بالإضافة إلى أهمية توازن عدد الأسئلة. وتلك الأسئلة مطلوبة لتحقيق القياس الكامل. ولكن يجب ملاحظة أن كثرة الأسئلة قد تقلل من مصداقية البيانات بسبب انخفاض نسبة الردود على الدراسة الاستقصائية أو ارتفاع معدل الدراسة غير الكاملة. ويساعد البناء السليم لتلك الدراسة في هذا المسعى. واعتماداً على المستجيب المقصود فمن الممكن عمل تلك الدراسة لنتائج مختلفة.

المرحلة الرابعة : اختبار النموذج

بمجرد أن يتم نشر النموذج يجب استخدامه، واختباره، للتحقق من مدى ملاءمته للمجال. ودقة النتائج التي نحصل عليها. ومن المهم اختبار كلٍّ من بناء النموذج، والأدوات المستخدمة في تطبيقه، للتحقق من الدقة، والمصادقية، والشمول. واختبار بناء النموذج يجب التحقق من صحة كلٍّ من شكل ومحتوى النموذج:

- (١) أما تقييم صحة الشكل، فيتم بالتحقق من الترجمة الجيدة لتصميم النموذج، باستخدام بعض الأدوات مثل مجموعات العصف الذهني والمقابلات المركزة
- (٢) ويتم تقييم صلاحية المحتوى بمراجعة مدى دقة، ونوع المراجع التي تم استخدامها للوصول إلى المحتوى، ومدى اتساع نطاق تغطية هذه المراجع للموضوع.
- (٣) وبعد أن يتم التحقق من صحة شكل ومضمون النموذج، يمكن الشروع في إطلاق مشروع تجريبي يغطي النواحي المختلفة للنموذج من أجل التأكد من تحقيق الأهداف التي تم تصميم النموذج بناء عليها.
- (٤) ويتم بعد ذلك عقد مجموعات عصف ذهني لكل وحدة تنظيمية لمناقشة نتائج تطبيق النموذج في الأعمال الخاصة بالوحدة التنظيمية.

المرحلة الخامسة : نشر واستخدام النموذج

بعد مرحلتي تحديد المكونات والاختبار، يجب أن يكون النموذج متاحاً للاستخدام ويجب التحقق من مدى شمولية النموذج، ويمكن تحديد هيئة النموذج، ومن هم المتاح لهم هذا النموذج على خطوتين، توفر كل منهما نطاقاً أوسع وتحسن معايير النموذج. وتشمل مرحلة النشر عدة مسائل مثل عملية التطبيق التنظيمي الأولي، ويمكن اعتبار المصممين أول المتجاوبين مع النموذج. وحيث يتطور النموذج ويتم اختباره باستخدام موارد أصحاب المصالح (مثل الصناعات أو المؤسسات الحكومية أو غير التجارية) فمن المرجح أن التطبيق الأولي للنموذج سيتم بواسطة أصحاب المصلحة.

■ التطبيق الأولي للنموذج يتم بواسطة المعنيين بتطوير النموذج؛ وتعتبر تلك هي الخطوة الأولى لتحديد مسألة شمولية النموذج والتي يمكن أن تؤدي إلى القبول العام للنموذج، حتى يتسنى نشره في عدة مؤسسات مستقلة للتحقق من إتمام عملية التطوير والاختبار، وإلا فإن مسألة الشمولية سوف تظل مسألة مفتوحة بغض النظر عما إذا كان النموذج قد تم تطويره للتطبيق في مجال معين، أو للتطبيق العام.

■ أما الخطوة الثانية في عملية النشر فتتمثل في ضرورة تطبيق النموذج على المؤسسات المستقلة والتي ليس لها ارتباط بعملية تطوير النموذج. ويتم ذلك عن طريق استخدام النماذج التي تم وضعها لخدمة مجالات معينة وتم استخدامها بواسطة المؤسسات المعنية بالنموذج من قبل. وقد تقوم بعض المؤسسات المختلفة بتوفير قائمة من الإدارات المحتملة لتطبيق النموذج في المرحلة التالية. أما بالنسبة لتطبيق النماذج في المجالات العامة، حيث يوجد العديد من أصحاب المصالح التنظيميين، فلعل المناسب هنا استخدام التحالفات بغرض تحقيق المزيد من التطبيقات. واعتماداً على المجال الأصلي لتطبيق النموذج، فإن اختيار مجموعة من المؤسسات بناءً على نوع الصناعة، والمنطقة، والقطاع، والموارد، وعدد الموظفين، كل هذا يساعد في تحسين شمولية النموذج. ويجب تحديد المؤسسات التي قد تستفيد من تطبيق نموذج النضج وزيادة القدرة على تطبيق هذا النموذج على العديد من المؤسسات مما يؤدي إلى تقديم الخطوات النهائية نحو المعايير وقبول نموذج النضج.

المرحلة السادسة : تحديث وتطوير النموذج

يؤثر هدف نموذج النضج تأثيراً كبيراً على الموارد الضرورية للحفاظ على تطور النموذج واستخدامه. ويتطلب النجاح في تحقيق شمولية النموذج بعض المتطلبات لكي يمكن التعامل مع العدد الكبير من التطبيقات المتوقعة للنموذج، وهذا يتطلب نوعاً من قواعد البيانات لتجميع النتائج وتصنيفها للمساعدة في عملية تطوير وتحسين النموذج.

ويتم تطوير النموذج كلما توسع الفهم وازدادت المعرفة عن طبيعة النموذج وطرق تطبيقه. ويجب أن يشتمل النموذج على إجراءات إلزامية لتحسين عملية النضج، ويجب أن تتوفر الموارد البشرية والمالية الكافية لتتبع التدخلات والتغييرات المستمرة، والعمل على دعم معايير النموذج وقبوله عالمياً. وسوف يتم تحديد مدى توافر تلك الموارد اللازمة لتطبيق النموذج من خلال البدايات الأولى للنموذج. على سبيل المثال، إذا أُنِج نموذج ما عبر واجهة الويب، فمع الوقت سيتم طلب الموارد لضمان تحديث الواجهة لكي تعكس التغييرات التي قد تطرأ على أدوات التقييم الأساسية.

ويجب ملاحظة أنه إذا تم تطوير البرمجيات لجعل النموذج متاحاً لخبراء التطبيق الاستشاريين كطرف ثالث، فإن مطوري البرمجيات سوف يحتاجون إلى تحديث الإصدارات كي تعكس التغييرات في المجال والتكنولوجيا. وإذا حققت عولة النموذج وتم التصديق عليه، فيجب النظر في بعض المسائل مثل أدوات التدريب، وعمليات التصديق على التغييرات المحتملة، وضمان استمرار ملائمة النموذج بالحفاظ عليه واستمرار تحديثه مع مرور الوقت.

الفصل الثاني

نموذج تقييم إدارة المعرفة التنظيمية
Organizational Knowledge Management
Assessment Model

تقييم المعرفة المؤسسية

يقصد بتقييم المعرفة تقييم قدرة المؤسسة على إدارة معرفتها في مجالات المعرفة الرئيسية مثل مناهج المعرفة، وابتكار ونشر المعرفة، ومشاركة المعرفة، والتكنولوجيا المستخدمة في إدارة المعرفة.

ويشار أحيانا إلى تقييم المعرفة على أنه تقييم لعملية إدارة المعرفة، أو تقييم كفاءة إدارة المعرفة. بمعنى أن تقييم المعرفة هو فحص تشخيصي، وتقييم صحة وفعالية، برنامج وجهود وممارسات إدارة المعرفة المؤسسية.

ومن المهام الصعبة التي تواجهها المؤسسة في عملية تقييم المعرفة، الوصول إلى تعريفات محددة للمعرفة المؤسسية الخاصة بالمؤسسة، وكذلك وضع معايير القياس التي يمكن استخدامها في تقييم مدى فعالية المؤسسة في إدارة أصولها المعرفية.

ويعتبر التقييم الخطوة الأولى نحو التحسين، إذ إنه لا يمكن للمؤسسة أن تقوم بتحسين ما لا يمكن قياسه بطريقة رسمية، أو غير رسمية. وُجد أن وسائل القياس لبعض الجوانب الرئيسية لنضج إدارة المعرفة تحتاج دائما للتطوير المستمر، بواسطة فريق عمل من داخل المؤسسة، وفريق آخر من الخبراء من خارج المؤسسة..

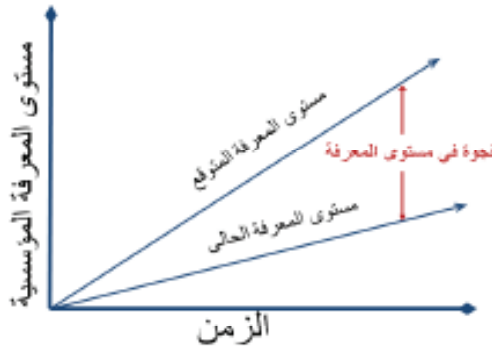
أهداف تقييم المعرفة

تجرى عملية تقييم المعرفة لمساعدة المؤسسة في الحصول على مؤشر لقياس قدرات المؤسسة فيما يتعلق بابتكار المعرفة، ونشرها ونقلها، وكذلك أساليب واستراتيجيات ومناهج إدارة المعرفة. ويهدف تقييم المعرفة، أيضا، إلى تحديد ثغرات الأداء الموجودة بين ما تقوم به المؤسسة حاليا، وما يجب أن تقوم به، كما أنه يسلط الضوء على الفجوات بين ما تعرفه المؤسسة حاليا، وما يجب أن تعرفه للوصول إلى مستوى الأداء المطلوب. ويؤدي تقييم المعرفة إلى تطوير استراتيجية المعرفة للمؤسسة، التي بدورها تساعد المؤسسة على تطوير أساليب ومناهج إدارة المعرفة لسد تلك الفجوات المعرفية. وعادة ما ينتج عن عملية التقييم خطة عمل، تَتَوَّى على مجموعة من الأنشطة التي تقدم

حلولاً تنفيذية عملية. ويعتبر الهدف من تقييم المعرفة تحديد نقاط الضعف والقوة في مستوى المعرفة المؤسسية، وقدرة المؤسسة على بناء واستخدام هذه المعرفة..

وتجرى عملية تقييم المعرفة عن طريق استخدام القياس المقارن بمقارنة أداء المؤسسة بالمؤسسات الرائدة في مجال إدارة المعرفة والتي تتبع أفضل المناهج. وكذلك تجرى عملية التقييم لتوفير المعلومات اللازمة للتخطيط لأنشطة جديدة للتطوير. وغالباً ما يجرى تقييم شامل لحالة المعرفة التنظيمية كجزء من تقييم المعرفة المؤسسية. كما يعد هذا التقييم فرصة نموذجية لتحديد متطلبات واحتياجات المؤسسة المعرفية كجزء من عملية تقييم المعرفة. ويحدد تقييم المعرفة ما يلي :

(١) تحديد ثغرات المعرفة : وذلك عن طريق تحديد ثغرات الأداء الموجودة بين ما تقوم به المؤسسة حالياً، وما يجب أن تقوم به، كما أنه يسلط الضوء على الفجوة بين ما تعرفه المؤسسة حالياً، وما يجب أن تعرفه للوصول إلى مستوى الأداء المطلوب.



شكل (٣) تحديد ثغرات المعرفة

(٢) تحديد العوامل أو الأسباب وراء وجود تلك الثغرات المعرفية.

(٣) تحديد مدى تأثير كل ثغرة معرفية على أداء ونمو وتطور المؤسسة.

(٤) تحديد معايير الفعالية والأولويات اللازمة لمعالجة تلك الثغرات المعرفية.

٥) تحديد التوصيات بشأن الاستراتيجيات، والمناهج والأنشطة اللازمة لسد تلك الثغرات المعرفية.

أمثلة على استخدام تقييم المعرفة

■ مؤسسات التعليم العالي: يساعد تقييم المعرفة على تمكين العاملين في مؤسسة التعليم العالي من تقييم الأداء الأكاديمي للمؤسسة، وتقييم فاعلية مناهجها الأولية، واستعداد موظفيها لمواجهة التحديات المستقبلية، وقدرتهم على تحقيق احتياجات العملاء وإرضائهم.

■ البنك الدولي: يقوم البنك الدولي باستخدام منهجية تقييم المعرفة بهدف قياس وتحليل اقتصاد المعرفة. وتشمل تلك المنهجية الآن ٨٣ من المؤشرات التي يتم تحديثها باستمرار على الموقع الإلكتروني للبنك الدولي. وتعتمد هذه المنهجية على افتراض أن اقتصاد المعرفة يتكون من أربعة أعمدة أساسية وهي:

- الحافز الاقتصادي، والنظام المؤسسي.

- التعليم، والموارد البشرية.

- نظام الابتكار.

- تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

■ مؤسسة إنتل Intel Corporation : تعمل مؤسسة إنتل على تشجيع تبادل المعرفة بين الوحدات التنظيمية في المؤسسة. وتضم إحدى الوحدات التنظيمية لشركة إنتل نحو ٦٠٠ موظف يتعاملون مع كميات هائلة من المعرفة في عدة صور مختلفة، ولتشجيع العاملين على مشاركة المعرفة فيما بينهم، وعلى تبادل المعرفة مع الوحدات التنظيمية الأخرى بمؤسسة إنتل بطرق أكثر انسجاماً مع هذه الموارد المعرفية الهائلة، قامت مؤسسة إنتل بتطوير واختبار الوسائل التي يمكن أن تستخدمها المؤسسة لإجراء التقييم الذاتي لنضج إدارة المعرفة.

نموذج تقييم المعرفة

يعتبر نموذج تقييم المعرفة من أهم الوسائل التي يمكن استخدامها لتحقيق التميز للمؤسسة من خلال عمليات التحسين المستمرة. ويجب أن نفكر في نموذج تقييم المعرفة كوسيلة تأخذنا في رحلة من الواقع الحالي للمؤسسة إلى مستقبل متميز.

و يقوم نموذج نضج إدارة المعرفة بقياس مستوى الالتزام بمجموعة ثابتة من أساليب إدارة المعرفة. ويشمل نموذج نضج إدارة المعرفة كلا من النموذجين : نموذج التطوير ونموذج التحليل. والجمع بين كلٍ من النموذجين يضمن التطوير المتزامن لإدارة المعرفة ومن ثم الترابط المثالي بين مختلف المجالات الرئيسية للمعرفة المؤسسية:

- نموذج التطوير: ويحدد هذا النموذج خمسة مستويات نضج، موضحة في الشكل رقم (٤)، ويوفر هذا النموذج معلومات عن كيفية اتخاذ الخطوة القادمة لتطوير عملية إدارة المعرفة، وهي مستوحاة من مستويات نضج نموذج القدرة المؤسسية الذي تم تطويره من قبل معهد هندسة البرمجيات في جامعة كارنيجي ميلون. ويوفر هذا النموذج معلومات قيمة تتيح الوصول إلى مستوى النضج التالي.

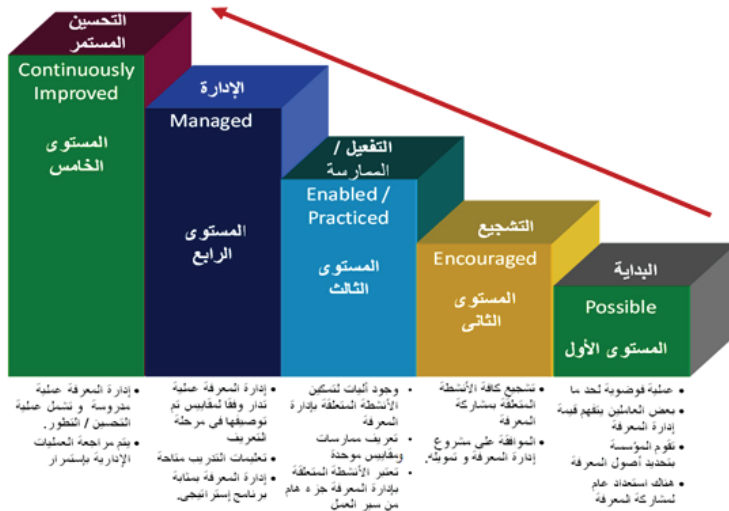
- نموذج التحليل: ويساعد هذا النموذج على تحليل الجوانب الهامة لإدارة المعرفة، ويأخذ في الاعتبار جميع المجالات التي ينبغي أن توضع في الاعتبار في المستقبل. يتم ترتيب هذه المواضيع في مجالات رئيسة محددة. ويؤدي هذا النموذج إلى نوع من الشفافية في جميع المجالات الرئيسية لإدارة المعرفة، وبالتالي يوضح إمكانية التحسين في شكل موجز.

نضج إدارة المعرفة

تعد المعرفة المؤسسية أكثر أصول المؤسسة قيمة، ولذا يجب إدارتها بشكل صحيح. ولا توجد منهجية مثالية لتقييم نضج مؤسسة فيما يتعلق بإدارة موارد المعرفة المؤسسية.

مستويات نضج إدارة المعرفة المؤسسية

يمكن تعريف خمسة مستويات لنضج إدارة المعرفة الموضحة في الشكل (٤)، وتستند هذه المستويات من الإطار الواسع لنموذج نضج القدرة لمعهد هندسة البرمجيات بجامعة كارنيجي ميلون. ويعتمد كل من فعالية ونضج برنامج المؤسسة لإدارة المعرفة على التفاعل الناجح بين مجموعة من العوامل، مثل أساليب العمل، والبنية التحتية، والقوى البشرية. وعلى الرغم من عدم وجود طريقة مقبولة تماماً من الجميع لتقييم نضج إدارة المعرفة، إلا أن هناك أساليب مبتكرة بواسطة الشركات الاستشارية لاختيار المقاييس المناسبة لهذا المجال، ويقوم نموذج نضج المعرفة بتحديد مراحل النضج المتوقع أن تمر بها المؤسسة لتحسين المعرفة القائمة عن طريق تحديد وتحسين المناهج، والأساليب المستخدمة، وتحسين مستوى أداء العمل. وتعمل مستويات النضج العامة، والموضحة في الشكل (٤) على التقدم من مستوى أدنى إلى مستوى أعلى. وعلى سبيل المثال، يعد التعرف على قيمة المعرفة، أو وجود تبادل بين المعرفة والثقافة بداية للممارسة الفعلية لهذا التبادل. وبالمثل لا يجوز للمؤسسة جعل تبادل المعرفة جزءاً مطلوباً من ممارسات العمل إلا بعد إدراك الموظفين لقيمتها.



شكل (٤): مستويات نضج إدارة المعرفة المؤسسية

(١) المستوى الأول : البداية

وفى هذا المستوى نجد أن مشاركة المعرفة تتم بدون تنسيق وبشكل فوضوي، ولكننا نجد أن هناك استعدادًا عامًا داخل المؤسسة لمشاركة المعرفة من قبل بعض الأفراد المقدرين لقيمة المشاركة العرفية. وفى هذا المستوى تقوم المؤسسة بتحديد أصول المعرفة المؤسسية، ولكن برنامج تطوير إدارة المعرفة يعتبر من البرامج غير المدعومة مثل البرامج الاستراتيجية الأخرى فى المؤسسة، حيث تجرى عمليات إدارة للمعرفة بطرق عشوائية وأساليب وممارسات غير منتظمة.

(٢) المستوى الثاني : التشجيع

وفى هذا المستوى تقوم المؤسسة بالتعرف على قيمة أصول المعرفة، حيث تقوم الثقافة المؤسسية بتشجيع كافة الأنشطة المتعلقة بمشاركة أصول المعرفة، وتصبح وسائل المشاركة فى المؤسسة معروفة لدى الجميع وتتم المكافأة عليها من قبل قيادات المؤسسة، ويتم تخزين أصول المعرفة بعدة طرق، كما تتم الموافقة على مشروع إدارة المعرفة وتحديد أولويته وتمويله.

(٣) المستوى الثالث : التفعيل / الممارسة

وفى هذا المستوى يقوم العاملون فى المؤسسة بممارسة المشاركة فى أصول المعرفة، وتطوير الآليات والمناهج لتمكين الأنشطة المتعلقة بإدارة المعرفة، وتطوير قواعد المعلومات، وتصنيف المعرفة، ويتم تطبيق برنامج إدارة المعرفة فى وحدات العمل التنظيمية للمؤسسة باستخدام ممارسات موحدة، وعمليات إدارية، وتقنيات واحدة، وتعتبر الأنشطة المتعلقة بإدارة المعرفة جزءًا هاماً من سير العمل اليومي.

(٤) المستوى الرابع : الإدارة

فى هذا المستوى يجد العاملون أنه من السهل تبادل أصول المعرفة، ويتوقعون النجاح فى تحديد أصول المعرفة، وتوافر أدوات سهلة الاستخدام لدعم أنشطة إدارة

المعرفة. كما تقوم المؤسسة بإصدار تعليمات وبرامج التدريب على كيفية استخدام أنظمة وأدوات إدارة المعرفة، وتعد إدارة المعرفة بمثابة برنامج استراتيجي يخضع للقيادة المركزية. ويتم تحديد أسلوب الممارسات والعمليات الإدارية والتقنيات لتتجانس عبر المؤسسة بأكملها. وفي هذا المستوى يكون برنامج إدارة المعرفة مستقرا، ويتم قياس تقدمه باستمرار، مع مقارنة التقدم بالأهداف الاستراتيجية ومقاييس أداء إدارة المعرفة المتوقعة.

(٥) المستوى الخامس : التحسين المستمر

وفي هذا المستوى تصبح جميع آليات وأدوات إدارة المعرفة مقبولة بشكل كبير من العاملين في المؤسسة، وتستمر عملية تطوير الأدوات، والآليات المستخدمة بصفة دورية، وتقوم المؤسسة باستمرار بمراجعة وتطوير العمليات الإدارية التي تتضمن تبادل أصول المعرفة، ووضع برنامج إدارة المعرفة كأفضل ممارسات المؤسسة، وذلك بالتقييم والقياس المستمرين لتحسين عمليات، وممارسات إدارة المعرفة.

صياغة نموذج إستراتيجي لنضج إدارة المعرفة

إن الوصول للرؤية النهائية للمعرفة المؤسسية يتم عبر خطوات محددة، كما هو مبين في الشكل (٥). وتحتاج المؤسسات دائما إلى التعديل وإعادة النظر في المراحل السابقة، على سبيل المثال، نجد أن كلاً من فضايا المعرفة وعوامل النجاح والسياسة والاستراتيجية، بحاجة إلى المراجعة المستمرة لمواكبة التغيرات التي قد تطرأ على البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة.

و كما ذكر جالاجر وهازلت^(٧)، انه ليس من الضروري في جميع الحالات، أن تسعى المؤسسات بحماس وراء التقدم من مستوى نضج ما إلى مستوى التطور التالي. ففي معظم الأحيان، وقبل الانتقال إلى مرحلة تالية، قد يكون من الضروري البدء تدريجيا في التوقف، وقضاء وقت للتعرف، وتقييم ما تم إجازته للوصول إلى الدروس المستفادة قبل البدء في التخطيط للأنشطة اللازمة للانتقال لمستوى النضج التالي.



شكل (٥) صياغة نموذج استراتيجي لنضج إدارة المعرفة

الخطوة الأولى : استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كأساس لإدارة المعرفة

ففي هذه المرحلة، نجد أن المعرفة لا تزال في أذهان العاملين، وإذا تم تبادلها فإن هذا التبادل يتم بطريقة غير رسمية. وهذه هي أهم سمات هذه المرحلة :

- معظم المؤسسات لا تدرك القوة التي تكمن في المعرفة أو أهمية المعرفة كمورد استراتيجي.
- لا تتم إدارة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بطريقة فعالة.
- لا تزال المؤسسة تتعامل مع المعرفة بنفس الطريقة التي تتعامل بها مع البيانات والمعلومات.
- هناك حاجة لتطوير فهم نظم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

الخطوة الثانية : اتخاذ قرارات بشأن مبادئ إدارة المعرفة

وهذه هي أهم سمات هذه المرحلة :

- تتطور نظم تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات الخاصة بالمؤسسة إلى المستوى الذي من خلاله تتعرف المؤسسة على ماهية البيانات، ونظم المعلومات.
- هناك إدراك لدى العاملين بأهمية المعرفة، والتعرف على الوظائف الأساسية لإدارة المعرفة، والسعي لجعل هذا الإدراك يعم جميع أنحاء المؤسسة.
- تبدأ جهود إدارة المعرفة بتحديد القضايا الهامة، وعوامل النجاح، والعناصر التي تصلح لغرس ثقافة المعرفة، وأسلوب بناء إدارة المعرفة داخل المؤسسة، وتركيز الجهود تتم صياغة " رؤية المعرفة " ونشرها داخل المؤسسة.

الخطوة الثالثة : وضع سياسة خاصة بالمعرفة على مستوى المؤسسة

والهدف من هذه المرحلة هو وضع سياسة المعرفة داخل المؤسسة، واتخاذ قرار واع لتحقيق مهمة إدارة المعرفة، ومجالات المعرفة، فضلا عن منطديات المعرفة، وكل هذا لتطوير مبادئ الحوكمة التوجيهية لإدارة المعرفة. وهذه هي أهم سمات هذه المرحلة :

- وضع سياسة معرفة رفيعة المستوى حول كيفية إدارة المؤسسة لإدارة وتأمين وحماية المعرفة كمورد استراتيجي (سواء أكانت تلك المعرفة ضمنية أو صريحة)
- وضع مبادئ توجيهية حول كيفية صياغة مخزون المعرفة الخاص بالمؤسسة.
- تطوير نظم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى مرحلة تمكن تلك النظم من دعم قرارات الإدارة ونشر المعرفة.
- إدراك المديرين مدى أهمية المعرفة.
- إدراك العاملين بتأثير المعرفة الهائل على الأداء العام للمؤسسة ووجوب تبادلها بين جميع أنحاء المؤسسة.

الخطوة الرابعة : بناء استراتيجية المعرفة

والهدف من هذه المرحلة هو بناء استراتيجية المعرفة داخل المؤسسة. وهذه هي أهم سمات هذه المرحلة :

- وجود أساليب بناء تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المؤثرة والفعالة، وكذلك وجود البنية التحتية للمعرفة في مكانها الصحيح.
- لم يعد اهتمام المديرين ينصب فقط على القوة الكامنة في المعرفة، وإنما بدأوا في تشجيع الجهود المبذولة لإدارة المعرفة.
- تصبح المؤسسة قادرة على تحديد ما يشكل موارد المعرفة (سواء الضمنية أو الصريحة)، وكذلك تحديد أين توجد تلك الموارد (سواء الداخلية أو الخارجية)، وأخيرا تحديد الاستراتيجية التي يجب اتباعها نحو هذه الموارد.
- تقوم القيادات بوضع استراتيجيات العمل من منطلق منظور المعرفة.

الخطوة الخامسة : صياغة استراتيجيات إدارة المعرفة

والهدف من هذه المرحلة هو صياغة استراتيجيات إدارة المعرفة داخل المؤسسة. وهذه هي أهم سمات هذه المرحلة :

- يبدأ قادة المؤسسة في تصوير كلاً من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وإدارة المعرفة، على أنها كيانات مستقلة، لا يمكن الاستغناء عنها للحفاظ على الميزة التنافسية.
- تكون مصادر المعرفة غير كافية لتوفير أجوبة على الأسئلة الاستراتيجية، ويشير الاستراتيجيون إلى الحاجة إلى المعرفة ورأس المال الفكري، ويجد أن قوة موارد المعرفة الداخلية هي الأكثر فعالية.
- تصبح المؤسسة قادرة على وضع خطط مؤثرة، وفعالة، لتغيير بناء معرفة

المؤسسة. ودعم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من حالته الحالية إلى أن يبلغ البناء المطلوب لدعم المعرفة.

- تعد مركزية الخطط والاستراتيجيات هي الهدف من إعطاء كل من المعرفة ونظم تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات الطابع المؤسسي. بهدف التحسين الفعال لقدرة المؤسسة على ابتكار المعرفة، واكتسابها، ونقلها، وتوزيعها، وتبادلها.

الخطوة السادسة : تكامل إدارة المعرفة على مستوى المؤسسة

والهدف من هذه المرحلة هو تحقيق تكامل إدارة المعرفة على مستوى المؤسسة، في هذه المرحلة، حيث تندمج إدارة المعرفة مع النظام الايكولوجي للمؤسسة الذي يتكون من العملاء، وشركاء العمل، والمساهمين، والتحالفات، وما إلى ذلك. وهذه هي أهم سمات هذه المرحلة :

- يصبح أسلوب بناء تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الخاص بالمؤسسة قادرا على تجاوز حدود المؤسسة، وعلى سبيل المثال، توجد آليات وفعاليات قادرة على تبادل البيانات والمعلومات، والمعرفة والخبرات بين جميع أصحاب المصالح في المؤسسة.
- لا ينصب التركيز على تحديد ما إذا كان يمكن تبادل المعرفة بين الشركاء أم لا، ولكن التركيز يكون على مدى إمكانية إضفاء الطابع المؤسسي على إدارة المعرفة بين الشركاء.

مجالات تقييم المعرفة المؤسسية

إن مجال النضج الرئيس والذي يجب تقييمه في المؤسسة هو مجال المعرفة الذي يمكن من خلاله التأثير الفعال على المؤسسة. وتعتبر مجالات النضج الرئيسة هي أساس تحديد إدارة المعرفة. ولا يمكن اعتبار تحديد مجالات النضج الأساسية مهمة تافهة. وتعتمد مجالات النضج الرئيسة في أي مؤسسة على مجال عملها، ويشمل الإطار المبين في الشكل (٦) على مثال مجالات المعرفة المؤسسية الرئيسة.



شكل (٦): مجالات النضج الأساسية لتقييم المعرفة

من الممكن أن تستخدم الشركات بعض التسميات المختلفة لتلك المجالات الأربعة :

الدروس المستفادة

تأتي قيمة الدروس المستفادة من المشروعات والبرامج عندما يتم توثيقها، وتبادلها، وتطبيقها، وإعادة استخدامها مرة أخرى. وتعد الدروس المستفادة من أفضل الطرق المعروفة لاكتساب المعرفة.

الخبرة

الخبرة هي المعرفة الضمنية المتاحة في أذهان الأفراد. وربما تكون هذه المعرفة مكتسبة عن طريق ممارسة العمل، أو الملاحظة والاستنتاج، أو عن طريق التدريب، أو التعليم الرسمي. ولا يمكن التعبير عن هذه المعرفة الضمنية بسهولة بمجرد كلمات أو صور، وإنما يمكن تبادلها مع شخص آخر من خلال الملاحظة، أو العمل معاً، أو التوجيه.

البيانات

هي مجموعة من الحقائق أو الأرقام التي يتم الحصول عليها من التجارب أو العمليات أو الدراسات الاستقصائية، المخزنة في صورة قواعد للبيانات.

المعرفة المؤسسية الصريحة

وهي المعرفة المخزنة في مجموعة من وثائق المعرفة مثل تقارير المشروعات، أو التقارير الفنية، أو السياسات، أو الخطط، أو الإجراءات الإدارية، أو التقارير الخاصة ببحث ما، أو اختبارات أو تجارب، أو المنشورات، أو الصور، أو الرسومات، أو مقاطع الصوت، أو الأفلام التسجيلية، أو مقاطع الفيديو.

الفصل الثالث

عملية القياس المقارن لمؤسسات
التعليم العالي

Higher Education Institutions
Benchmarking

مقدمة

تعرف الجمعية الأمريكية للجودة عملية القياس المقارن (Benchmarking)^(١) بأنها عملية تحسين للأداء ومن خلالها تصبح المؤسسة قادرة على قياس أدائها بالمقارنة مع " أفضل المؤسسات " في مجالها. وتحديد كيفية قيام هذه المؤسسات بتحقيق مستويات عالية في الأداء، وكيف يمكن للمؤسسة استخدام هذه المعلومات لتحسين أدائها، والوصول إلى نفس مستوى الأداء.

وتعتبر عملية القياس المقارن واحدة من أساليب التقييم الحالية لمؤسسات التعليم العالي، ولكن التعريف الدقيق لمصطلح القياس المقارن يختلف من بلد لآخر. ويجب علينا هنا فهم ضرورة عملية القياس المقارن في مؤسسات التعليم العالي، في سياق الحاجة إلى المزيد من الشفافية، والمقارنة، والرؤية الواضحة للجودة في التعليم العالي. وتحتاج مؤسسة التعليم العالي إلى تفهم مدى وأهمية الحاجة إلى عملية القياس المقارن، ومعرفة ما هي النتائج المتوقعة من هذه العملية، وما هي الإجراءات التي يجب اتباعها لتحقيق عملية قياس مقارن صحيحة، ولذلك يجب قبل البدء في إجراء عملية القياس المقارن، أن تقرر المؤسسة ما إذا كانت عملية القياس المقارن هي الأداة المثلى لتحسين الأداء بالمؤسسة التعليمية أم لا.

وتعد عملية القياس المقارن واحدة من استراتيجيات مؤسسات التعليم العالي المستخدمة في تحسين الأداء. ويختلف مستوى التحسين - سواء أكان هامشياً أو رئيساً - طبقاً لعوامل كثيرة تتعلق بمدى ملائمة نشاط عملية القياس للمؤسسة التعليمية وكيفية تنفيذها. وعلى الرغم من إيجابية التقارير الصادرة عن هيئات المراجعة الخاصة بمدى التزام مؤسسات التعليم العالي بعمليات القياس المقارن، إلا أن تلك التقارير تشير إلى أن معدل نجاح هذه المؤسسات في تنفيذ عمليات القياس المقارن، وحصد نتائجها يختلف من مؤسسة إلى أخرى. وهناك مجموعة من الأسئلة الرئيسية التي يجب أن تقوم مؤسسات التعليم العالي بالإجابة عليها قبل البدء في عملية القياس المقارن، وهذه الأسئلة تشمل ما يلي :

- ما هي عملية القياس المقارن، وما هو الهدف منها ؟
- ما هي الموارد الخارجية المتاحة لتقديم المساعدة في عملية القياس المقارن ؟
- ما هو مدى التزام المؤسسة بعملية القياس المقارن ؟
- كيف يمكن أن تكون هناك علاقة بين نتائج عملية القياس المقارن وبين كلٍّ من الممارسات الحالية، والشركاء الأصليين للمؤسسة ؟
- من يتحمل مسؤولية عملية القياس المقارن ؟
- هل المؤسسة بحاجة إلى سياسة رسمية بخصوص عملية القياس المقارن ؟
- ما هي البنية التحتية والموارد المالية اللازمة لعملية القياس المقارن ؟
- ما هي استراتيجيات تنفيذ عملية القياس المقارن ؟
- ما هو معيار نجاح المؤسسة في عملية القياس المقارن ؟
- كيف يمكن استخدام المعلومات الناتجة عن عملية القياس المقارن، وتداولها، وتخزينها ؟
- ما هي الخطوات الواجب اتخاذها لتعزيز الفهم الشامل لمؤسسات التعليم العالي لطرق استخدام عملية القياس المقارن بفعالية كأداة لضمان الجودة ؟

عملية القياس المقارن

هناك تعريفات كثيرة لعملية القياس المقارن ومتاحة من مصادر متعددة :

- تعرف اليونسكو عملية القياس المقارن على أنها : طريقة موحدة لجمع بيانات عن العمليات الحرجة للمؤسسة أو البرامج وتقديم تقارير عنها، بطريقة تمكن من عمل مقارنات بين أداء المؤسسات أو البرامج المختلفة، بهدف وضع ممارسات جديدة، وتشخيص مشاكل الأداء، وتحديد مناطق القوة.

- تعرف اللجنة الأوروبية للتعليم والتدريب (٢٠٠٨) عملية القياس المقارن بأنها : أسلوب موحد لجمع البيانات، وتقديم التقارير التنفيذية الهامة، بطريقة تمكن من عمل مقارنات بين أداء المؤسسات والبرامج المختلفة، بهدف وضع ممارسات جيدة.
- عملية القياس المقارن هي : " الدراسة المنهجية والمقارنة بين الأداء الرئيس لمؤسسة ما وأداء منافسيها الأفضل منها " . (Dervisitotis ٢٠٠٠)
- عملية القياس المقارن هي " وسيلة مقارنة منتج أو ممارسة بالآخرين، مع الإشارة إلى بعض المعايير المحددة، (Pepper, Webster & Jenkins ٢٠٠١)
- عملية القياس المقارن في الأساس هي " طريقة للتعلم من الآخرين مع تعديل الأداء الشخصي (Epper, ١٩٩٩)
- عملية القياس المقارن هي عملية البحث الرسمية المنتظمة عن الممارسات التي تؤدي إلى الأداء الممتاز، والمراقبة، وتبادل المعلومات المتعلقة بتلك الممارسات، وقدرتها على تلبية احتياجات المؤسسة، وتنفيذ تلك الممارسات المعدلة (Meade ١٩٩٧).
- وتستخدم عملية القياس المقارن لاكتشاف وإدراج أفضل الممارسات العالمية في المؤسسة، والتعرف على مدى مواءمة العمليات، والممارسات المستخدمة بالمؤسسة مع أفضل الممارسات العالمية بغرض تحسين أداء المؤسسة. وهناك ستة أنواع من القياس المقارن نذكرها على النحو التالي:
- القياس المقارن داخل المؤسسة.
- القياس المقارن التنافسي.
- القياس المقارن العام.
- القياس المقارن الاستراتيجي.

- القياس المقارن للأداء.
- القياس المقارن للعمليات الإدارية.

المقياس المقارن Benchmark

يعرف المقياس المقارن بأنه أفضل قياس تم تحقيقه من قبل ويمكن اعتباره معياراً للتميز في عملية تجارية معينة.

نظم القياس المقارن Benchmarking System

هي البنية التحتية والموارد اللازمة لدعم وتنفيذ عملية القياس المقارن، وقد تشمل مكتبة، وطاقماً إدارياً، وشبكة من الصناعات المعنية، وبرامج تدريب، وموارد مالية مخصصة.

أفضل الممارسات Best Practices

تشير أفضل الممارسات إلى الأساليب أو الطرق أو العمليات الإدارية الأكثر فعالية للوصول إلى النتائج المرجوة، وتحقيق رضا أصحاب المصلحة، وهي تلك الممارسات والكفاءات المؤدية إلى نتائج فائقة، ويتم عملية اختيار أفضل الممارسات عن طريق اتباع عملية منهجية، ويتم تعديلها لتتكيف وتناسب مع احتياجات المؤسسة. ويؤدي إدراج أفضل الممارسات في المؤسسة إلى تحقيق كفاءة وفعالية أعلى بالإضافة إلى إرضاء العميل.

مجموعة مؤسسات التعليم العالي للقياس المقارن Benchmarking Consortiam

وهي هيئة تمثل مجموعة من مؤسسات التعليم العالي التي تعمل معاً لمساعدة بعضها البعض في عملية القياس المقارن وهدفها:

- توفير الأدوات والبيانات ذات المصدقية لتحديد الأهداف وتحسين الأداء.

- دمج مجموعة البيانات القياسية من مصادر متعددة وبالتالي إيجاد مستودع شامل للمعلومات ومقارنة مؤشرات الأداء.
- وضع مواصفات لجمع ومقارنة مؤشر البيانات من مصادر وموارد مختلفة
- السماح للمؤسسات بالاستفادة من البيانات الموجودة لمساعدتها على تحديد وتحقيق أهدافها.

أهداف عملية القياس المقارن

توجد أسباب عديدة تستدعي قيام مؤسسات التعليم العالي بإجراء عملية القياس المقارن. فهي تسمح لهيئات إدارية باستخدام معايير خارجية لقياس مستوى أداء الأنشطة الداخلية. ومن خلال تسليط الضوء على المشاكل الموجودة في المجالات المختلفة، نجد أن عملية القياس المقارن توفر حافزا للتغيير، وتساعد على تحديد الأهداف المرجوة. علاوة على ذلك، نجد أن تركيز عملية القياس على فهم العمليات الناجحة، يجعل منها أداة مفيدة لوضع خطط واستراتيجيات لتحقيق تلك الأهداف. وبالتالي فإن عملية القياس المقارن تعتبر وسيلة شاملة لتحسين الممارسات التنظيمية : فهي تسلط الضوء على المجالات التي تحتاج إلى تحسين، بالإضافة إلى أنها توفر بيانات موضوعية لتوضيح الحاجة إلى ضرورة التغيير في تلك المجالات، وبالتالي فهي تؤدي إلى صياغة الخطط والمبادرات لإدخال التحسينات المطلوبة. وتزيد عملية القياس المقارن من احتمالية التحسين بالعديد من الطرق، وذلك بـ :

- توفير منهج نظامي لتحسين الجودة.
- تحديد مدى التحسن المطلوب.
- جذب الانتباه الخارجي للتركيز على الأنشطة الداخلية.
- استخدام المعرفة القائمة على فعالية بعض العمليات الخاصة.
- تحديد أفكار جديدة وأساليب مبتكرة.
- تبسيط وتشجيع عملية توفير إطار للتغيير.

فوائد عملية القياس المقارن

- المساعدة على تحديد فجوات الأداء بين المؤسسة التي تقوم بعملية تقييم الأداء وبين أفضل الممارسات.
- المساعدة على تطوير الأهداف، ومواءمة أنشطة التحسين مع الأهداف والأغراض الاستراتيجية.
- تحقيق تحسينات متكاملة في كفاءة وفعالية العمليات الإدارية والنظم في المؤسسة.
- المساعدة على زيادة الوعي باحتياجات العملاء المتغيرة، وتلبية هذه الاحتياجات.
- يمكن لعملية القياس المقارن أن تساعد على تشجيع الابتكار.
- التحسين والبحث عن التميز من خلال ملاحظة أفضل الأساليب، وإيجاد الأفكار والصادر للتحسين من الخارج.
- المساعدة في بدء عملية التعلم الفعال، وإيجاد فهم جيد للعمليات داخل المؤسسة.
- المساعدة في إنشاء أهداف وغايات استراتيجية فعالة.
- المساعدة في إنشاء نقطة مرجعية لمقاييس الأداء.

الفرق بين عمليات القياس المقارن الصحيحة والخاطئة

عملية القياس الصحيحة هي عملية تحسين مستمر في أداء مؤسسة التعليم العالي وتشمل عمليات التطوير، والتعاون، والتفاوض والفهم المتبادل. وفي عملية القياس الصحيحة تعمل مؤسسات التعليم العالي على تطوير لغة الحوار بين أفرادها ليتعلموا من بعضهم البعض. ولعملية القياس الصحيحة أهداف واضحة، وصريحة، وتتميز بالإبداع والابتكار الدائم في التنفيذ. ولا يقصد بتبني أفضل الممارسات التقليد الكامل لها.

أما عملية القياس الخاطئة فهي مجرد استكشاف لأغراض خفية • قد تكون بغرض التجسس - دون الاهتمام بعملية تحسين الأداء. وتعتبر كل من تلك الأهداف الغامضة والعمليات غير الواضحة، مكونات كاذبة للقياس المقارن.

العوامل الهامة لنجاح عملية القياس المقارن

لا شك أنه من المهم تحديد نظام القياس وأدائه، ولكن هناك أيضا الكثير من العوامل الأخرى الهامة مثل :

- دعم الإدارة العليا لعملية القياس المقارن.
- تدريب فريق المشروع المكلف على عمليات القياس المقارن.
- توفير أنظمة تكنولوجيا المعلومات اللازمة والمفيدة لعملية القياس المقارن.
- استخدام الممارسات الثقافية التي تشجع على التعلم.
- توفير الموارد اللازمة لعمليات القياس المقارن • خاصة إذا كان في صورة وقت، أو تمويل، أو معدات مفيدة.

مجال عملية القياس المقارن

تتم عملية القياس المقارن في مستويات مختلفة يتم الاتفاق عليها قبل البدء في عملية القياس، وكذلك يتم الاتفاق على مجالات التركيز:

- قد تتم عملية القياس المقارن على المستوى القومي أو المستوى العالمي.
- قد تتم عملية القياس المقارن على المستوى الداخلي للمؤسسة أو المستوى الخارجي.
- قد يركز القياس المقارن على العملية الإدارية، أو على النتيجة النهائية، أو على كليهما

ما هو الممكن قياسه ؟

تركز أنشطة القياس المقارن على تحديد أفضل الممارسات في المجالات المحددة. ولكن يوجد اختلاف حول ما هي أفضل الممارسات لعملية القياس المقارن ؟ ولكن على الرغم من تلك الاختلافات، إلا أن الغرض العام من عملية القياس المقارن يجب أن يشمل ضرورة فهم الأساسيات التي تؤدي إلى نجاح المؤسسة التعليمية. وتنصح معظم تقارير المراجعة المؤسسات التعليمية بإعطاء مزيد من الاهتمام للمعايير الأكاديمية.

أنواع وأساليب عملية القياس

هناك العديد من طرق القياس المقارن والتي تختلف تبعا للغرض أو الهدف من إجرائها. ويمكن إجراء عملية القياس المقارن للعمليات الداخلية، والمنافسين المباشرين من الخارج، وقادة الصناعات الوظيفية، وكذلك العمليات النوعية في المؤسسة. ويمكن تقسيم عمليات القياس المقارن كما يلي :

١ - عمليات القياس الداخلية

التي يتم فيها إجراء مقارنات لأداء مختلف الإدارات. ومؤسسات التعليم العالي أو بعض المواقع داخل الجامعة بهدف تحديد أفضل الممارسات دون وجود ضرورة لوجود معايير خارجية لمقارنة النتائج. وقد يكون هذا النوع مناسبا للجامعات التي تتميز أجزاء منها بدرجة عالية من التطور، أو حين يوجد أكثر من بيئة داخل المدينة الجامعية، أو حيث توجد ترتيبات مختلفة في الجامعة، حيث تدرس البرامج القياسية من قبل عدد من الكليات المشتركة في مواقع مختلفة.

٢ - القياس المقارن التعاوني

عادة ما تشمل عملية القياس المقارن التعاوني مجموعة كبيرة من المؤسسات غير المتنافسة، وعادة ما تكون تلك المنهجية منفتحة وتعاونية إلى حد كبير. ويمكن

للمؤسسات المتعاونة إدارة خطط القياس المقارن بنفسها على أساس جماعي مشترك، على الرغم من أنه في بعض الحالات يمكن لوكالة مركزية، أو خبير استشاري أن يقوم بإدارة تلك المشاريع لضمان الاستمرارية وقوة الدفع.

٣ - القياس المقارن عبر الصناعات (الأكثر تفوقاً)

عملية القياس المقارن عبر الصناعات تسعى إلى النظر عبر العديد من الصناعات بحثاً عن ممارسات جديدة ومبتكرة، أياً كان مصدرها، يعتبر بعض الممارسين هذا النموذج هو الأنسب والأمثل في عملية القياس المقارن، إذ أن بإمكانه أن يؤدي إلى تحسينات بالغة في الأداء، وقد تم وصف هذا النموذج من قبل

ناكبو NACUBO^(١٣) بأنه " الهدف المنشود والنهائي لعملية القياس المقارن . وفي الواقع، ربما يكون من الصعب جداً تفعيل نتائج المقارنات لمثل هذه الصناعات، وربما يتطلب هذا مستوىً عالياً جداً من الالتزام المؤسسي للتعامل مع الغموض الحتمي الذي لابد منه نتيجة الاختلاف المتباين بين الصناعات، وفيما عدا استخدام الولايات المتحدة لهذا المنهج، فنادر ما يستخدم هذا المنهج في مجال التعليم العالي خارج الولايات المتحدة الأمريكية، وقد يكون هناك بعض مؤسسات التعليم العالي التي ترغب في المشاركة في عمليات القياس المقارن الداخلية قبل التطلع إلى منهج آخر أكثر طموحاً.

٤ - القياس المقارن باستخدام المعلومات العامة

وفي حالة القياس المقارن باستخدام المعلومات العامة، يتم تجميع بيانات كثيرة عن المؤسسات التعليمية من المجال العام للنشر، ودون الحصول على موافقة تلك المؤسسات، أو حتى اعتبارها بمثابة شركاء، وعادة ما يستخدم هذا المنهج كمنهج أساسي سهل وقليل التكلفة، وقد يكون هذا النوع من القياس المقارن هو السبيل الوحيد المتاح للقياس إذا كانت المؤسسة الأخرى منافساً مباشراً.

٥ - القياس المقارن للقطاع

وفى هذا النوع من القياس المقارن يتم اختيار الشريك أو الشركاء في عملية القياس من نفس القطاع. وهنا يمكن أن تمتد المقارنات إلى معلومات معروفة فقط داخل مؤسسات هذا القطاع. وقد تشمل تلك العملية قياس المؤسسة كلها، أو تركيز فقط على أحد الجوانب فيها.

٦ - القياس المقارن العام

وتشمل عملية القياس المقارن العام مقارنات بين العمليات والممارسات بغض النظر عن مجال الصناعة أو نوع الشريك، وعلى سبيل المثال مقارنة عملية تخصيص الواجبات المدرسية لطلاب التعليم عن بعد مع عملية ماثلة في صناعة مختلفة تماماً.

٧ - القياس المقارن للمنافسين

وتتم عملية القياس المقارن للمنافسين بمقارنة أداء مؤسسة ما، تقوم بإنتاج منتج معين أو تقديم خدمة معينة، مع المؤسسات الرائدة في إنتاج منتج مائل أو تقديم خدمة ماثلة وتبني منهجها.

٨ - القياس المقارن الوظيفي

وتتم عملية القياس المقارن الوظيفي بعقد مقارنات لأداء الوظائف المشابهة في نفس مجال الصناعة، أو للرواد في تلك الصناعة.

٩ - القياس المقارن للعملاء

وتتم عملية القياس المقارن للعملاء بهدف تحسين البرنامج لتلبية توقعات وحاجة العملاء، بل وجاؤها بقدر المستطاع.

١٠ - القياس المقارن باستخدام أفضل الممارسات

وتتم عملية القياس المقارن باستخدام أفضل الممارسات، حيث تقوم المؤسسة

المعنية بالقياس بتحديد المؤسسة التي تعتقد أنها تتبع أفضل الممارسات في المجال المحدد المطلوب، وتستخدمها في عملية القياس المقارن. ويمكن وصف تلك العملية بأنها عملية الدراسة والسعي وراء أفضل الممارسات الداخلية والخارجية للوصول إلى أداء متميز.

١١ - القياس المقارن للعمليات الإدارية

وتركز عملية القياس المقارن للعمليات الإدارية على أساليب العمل وأنظمة التشغيل، مثل عملية شكاوى العملاء، وعملية طلب المنتج أو الخدمة وإجاز الطلب، أو عملية التخطيط الاستراتيجي. وتسعى عملية القياس هذه وراء تحديد الممارسات الأكثر فعالية من المؤسسات المتعددة التي تؤدي وظائف ماثلة. وتكمن قوة تلك الممارسات هنا في قدرتها على الوصول إلى نتائج مفيدة وفعالة. إذا عملت المؤسسة على تحسين العمليات الأساسية، فإن ذلك يساعدها على تحقيق عملية التحسين السريع.

١٢ - القياس المقارن للأداء

عملية قياس الأداء تمكن المديرين من تقييم منافسيهم عن طريق إجراء مقارنات على جودة كلٍّ من الخدمة والمنتج. وعادة ما تركز عملية القياس على كل من عناصر السعر، والجودة، والتقنية، والمنتجات الإضافية، والسرعة، والدقة، وغير ذلك من سمات الأداء الأخرى. ويعد كل من الهندسة العكسية، والمنتج المباشر، وتحليل الإحصاءات التشغيلية، من التقنيات الأساسية التي تطبق أثناء عملية قياس الأداء.

١٣ - القياس المقارن الاستراتيجي

وتركز عملية القياس المقارن الاستراتيجي على دراسة إمكانية قيام المؤسسة بالمنافسة، وهي نادرا ما تركز على الصناعة. فهي تدور حول جميع الصناعات سعيا وراء تحديد استراتيجيات النجاح التي تمكن الشركات ذات الأداء العالي من النجاح في أسواقها. وتركز عملية القياس الاستراتيجية على مدى قدرة المؤسسة على المنافسة على المدى الطويل، وبالتالي، تحقق النتائج ولكن ببطء.

منظور القياس

مصطلح "مؤشر" (indicator) يشير إلى نتيجة أو تنبؤ بنتيجة قياس معين. وهناك نوعان من المؤشرات :

- مؤشرات مستقبلية (Leading Indicators): وتعمل هذه المؤشرات على توقع نتائج النظام في المستقبل. وبالتالي فإن تلك المؤشرات إما " استباقية " أو " وقائية ".
- مؤشرات متأخرة (Lagging indicator): وتعد هذه المؤشرات " رد فعل " أو " وصف " لنتائج النظام الفعلية في فترة زمنية معينة، مثل مؤشرات سوق المال اليومية.

وتقوم المؤسسات التقليدية بتوظيف المؤشرات المتأخرة، بينما تقوم المؤسسات ذات الأداء العالي بتبني النوعين من المؤشرات.

التحكم في دقة القياس

يعتبر العامل البشري العامل الرئيس المؤثر في درجة التحكم في دقة القياس. وقد تعرض المديرون للفشل في تحسين أداء المؤسسات، عندما قاموا باستخدام المعايير التي لا يمكن للمشرفين على العملية السيطرة عليها أو إدارتها. ولذا يجب تصميم معايير تحسين الأداء بحيث تعكس المستوى العام للأفراد، ودرجة تحملهم للمسؤولية، ومهارات هؤلاء المتوقع تعاملهم مع المعايير.

عملية القياس المقارن

تتكون عملية القياس المقارن من خمس مراحل وهي: التخطيط، والتحليل، والدمج، والتنفيذ، والنضج والموضحة في الشكل (٧).



نموذج عملية القياس المقارن

المرحلة الأولى : التخطيط

وتتمثل أهداف هذه المرحلة في أن تقوم المؤسسة بتحديد العمليات الإدارية المراد قياسها، وتحديد مؤسسات التعليم العالي التي يمكن للمؤسسة أن تقارن نفسها بها، وتحديد الشركاء في عملية القياس المقارن.

١ - تحديد ما ينبغي قياسه

كل وظيفة في المؤسسة لها " منتج " أو " مردود ". وتعتبر عملية القياس مناسبة لنتاج أي عملية أو وظيفة، سواءً أكان ذلك النتاج عبارة عن منتج مادي، أو شحنة، أو فاتورة، أو أمر، أو خدمة، أو تقرير.

٢ - تحديد المؤسسات التي سيتم استخدامها في المقارنة

يجب على المؤسسة بذل مزيد من الجهد والعناية لعملية الجمع المنتظم لبيانات المقارنة من مؤسسات التعليم العالي، وخاصة تلك المؤسسات المرغوب في إجراء مقارنات قياسية معها. وعدم وجود مجموعة من المؤسسات التعليمية المعروفة والتي على أساسها يتم تقييم الأداء، يعد ضعفاً للمؤسسة على الصعيد الاستراتيجي والتنفيذي في عمليات القياس المقارن. وُجد أن هناك حاجة إلى استخدام بعض مؤسسات التعليم العالي على المستوى العالمي وذلك لتحقيق بعض المكاسب الداخلية، وأن يكون التقييم والقياس مقارنة بالعالم الخارجي. ومن التوصيات الأساسية التي تؤكد على الاختيار المناسب لأطراف عملية المقارنة ما يلي :

- إعطاء الأولوية لتأسيس مجموعة مناظرة من مؤسسات التعليم العالي لأغراض استراتيجية و لقياس الأداء

- وضع استراتيجية لإقامة علاقات فiasية مع جامعات دولية مناسبة.
 - إجراء عملية قياس أعم واشمل على الصعيدين الوطني والدولي.
 - توسيع نطاق عملية القياس لمجموعة دولية من النظراء الذين يتم اختيارهم في ضوء معايير التعليم والتدريس.
 - القيام بالعديد من عمليات القياس للمؤسسات المناظرة، وإجراء عمليات قياس إضافية على مستوى الأداء، خصوصاً على الصعيد الدولي.
- سيتم استخدامها في المقارنة. ويجب أن تتم عملية القياس المقارن على أفضل المؤسسات والوظائف بغض النظر عن مكان وجودها

٣ - تحديد معايير القياس المقارن

توجد عدة معايير للقياس المقارن، يجب أن تقوم المؤسسة باختيار أنسبها للأغراض التي يتم بناء عليها اختيار القياس المقارن كوسيلة لتقييم المؤسسة :

(١) المعايير المثالية: إن المعايير المثالية أو ما يطلق عليه "المعايير الذهبية" تمثل ذلك المنهج الذي بموجبه يتم وضع نموذج يعتمد على أفضل الممارسات التي تغطي كل الجوانب والمجالات المتعلقة بأي مؤسسة تعليم عالٍ. يستخدم هذا النموذج لتقييم المؤسسات في بعض المجالات المحدودة، كل في المجال الذي يناسبه. ولا توجد هناك أي مؤسسة يمكنها تحقيق التفوق في كافة أبعاد هذا النموذج الشامل.

(٢) القياس المقارن القائم على عدد من الأنشطة: هو ذلك المنهج الذي يتم فيه اختيار عدد من الأنشطة التي تمثل أو تطابق الأنشطة المؤسسية، ويتم تحليلها ومقارنتها مع غيرها من أنشطة المؤسسات الأخرى. ويمكن تقييم هذه الأنشطة وفقاً للظروف الخاصة بالمؤسسة والتعامل معها كوسيلة للحصول على أفضل أداء للمؤسسات.

(٣) القياس المقارن العمودي: هو ذلك المنهج للقياس المقارن والذي يسعى إلى تقدير

تكاليف وأعباء العمل، وإنتاجية، وأداء منطقة ما من المؤسسة، وبالتالي، اعتماداً على هذا المنهج يمكن لمعايير القياس إما أن تكون نوعية، أو كمية. ويمكن التعبير عن تلك المعايير على أنها ممارسات أو بيانات أو مواصفات للنتائج.

(٤) القياس المقارن الأفقي: هو ذلك المنهج للقياس المقارن والذي يسعى إلى تحليل تكاليف وأعباء العمل، وإنتاجية، وأداء عملية إدارية واحدة ضمن واحد أو أكثر من المجالات الوظيفية، على سبيل المثال : جميع الجوانب الخاصة بقبول طالب ما، بغض النظر عن موقعه داخل المؤسسة. وعلى هذا النحو تقوم النتائج بتوفير استعراض شامل للعمليات الإدارية في أي منطقة، ولكن تعد عملية جمع البيانات وتفسيرها مشكلة كبرى.

ويعتبر كل من القياس الأفقي والعمودي من الأدوات المفيدة في تشخيص وتحديد وترتيب الأولويات لتحسين أي عملية أو وظيفة إدارية داخل المؤسسة.

٤ - تحديد أفضل الممارسات

إن اختيار أفضل الممارسات للمؤسسة يعتمد على المعايير التي تنوي المؤسسة القيام بقياسها. ولا تعتبر كل الممارسات بالضرورة الأنسب للمؤسسة، على الرغم من احتمال كونها الأفضل لمؤسسات أخرى لها نفس الأهداف والثقافة. ومن الأفضل تحديد أنسب الممارسات بناء على ما يرضي العملاء، وبالتالي يجب علينا اختيار معايير قياس النجاح التي تعكس تغطية احتياجات وإرضاء العملاء، مع مراعاة الخطط الاستراتيجية الخاصة بالمؤسسة ورؤيتها ورسالتها.

٥ - تحديد طرق جمع البيانات

وكذلك تقوم المؤسسة بتحديد طريقة جمع البيانات وتاريخ البدء في جمعها مع العلم بأنه ليست هناك طريقة واحدة فقط لإجراء استقصاءات جميع البيانات. وتشمل الخطوات الأساسية في وضع خطة جمع بيانات الإجابة على الأسئلة: ما ؟ ومن ؟ وكيف؟.

وهناك عدة طرق متنوعة للحصول على البيانات المطلوبة • ومعظم البيانات التي سوف تحتاجها المؤسسة يجب أن تكون متاحة للجميع. ويجب إدراك أن عملية القياس ليست فقط مجرد تحقيق للأهداف القابلة للقياس، وإنما هي أكثر أهمية من ذلك، فهي عملية تحقيق وتوثيق أفضل ممارسات موجودة، والتي تساعد المؤسسة على تحقيق الأهداف والغايات.

المرحلة الثانية : التحليل

يجب أن تتضمن مرحلة التحليل الفهم الدقيق للعمليات الإدارية والممارسات الحالية التي تقوم بها المؤسسة، وكذلك المؤسسات الجاري المقارنة بها. والمطلوب هنا فهم الأداء الداخلي لتقييم نقاط الضعف والقوة. وتتلخص أهداف هذه المرحلة في : تحديد ثغرات الأداء، وتحديد مستويات الأداء في المستقبل. وسيتم إجراء التحليل من خلال طرح الأسئلة التالية :

- هل تلك المؤسسة الأخرى أفضل من مؤسستنا ؟
 - لماذا هذه المؤسسة أفضل، وكم كلفها الوصول لذلك المستوى ؟
 - ما هي أفضل الممارسات المستخدمة حالياً أو الممكن استخدامها ؟
 - كيف يمكن دمج تلك الممارسات أو تبنيها للعمل بها في مؤسستنا ؟
- إن الإجابة على تلك الأسئلة سوف تحدد أبعاد أي ثغرة في الأداء : سواء أكانت سلبية أو ايجابية أو متعادلة. وتوفر أي ثغرة الأساس الموضوعي الذي يتم بناءً عليه سد تلك الثغرة أو التعامل معها على الأقل ، مع الاستفادة من مميزات المؤسسة.

المرحلة الثالثة : التكامل

التكامل هو عملية استخدام نتائج القياس في تحديد الأهداف التنفيذية لعملية التغيير. وتشمل تلك المرحلة التخطيط لدمج الممارسات الجديدة في عمليات المؤسسة ولضمان دمج كافة نتائج القياس المقارن في كافة العمليات الرسمية. ومن أهداف

تلك المرحلة ما يلي :

(١) التوصل للنتائج وقبولها.

(٢) وضع أهداف وظيفية.

أما الخطوات الأساسية فتشمل ما يلي :

- الحصول على القبول الإداري والتنفيذي لنتائج القياس. وتوضيح النتائج بصورة واضحة ومقنعة استناداً إلى البيانات الموضوعية.
- تطوير خطط العمل.
- اتصال كافة النتائج بكل المستويات التنظيمية، وذلك لاكتساب الدعم والالتزام والملكية.

المرحلة الرابعة : التنفيذ

تحويل كلٍّ من نتائج القياس والمبادئ التنفيذية القائمة عليها، إلى مجموعة من الأعمال المحددة التي يمكن الأخذ بها، مع مراعاة القياس الدوري، وتقييم ما تم إجاره. ويجب استخدام المواهب المبدعة لمن يقومون فعلاً بمهام العمل. وتتلخص أهداف هذه المرحلة في :

(١) تحديد خطة عمل للوصول بالمؤسسة إلى أفضل النتائج الايجابية.

(٢) تنفيذ بعض الأعمال المحددة ورصد التقدم.

(٣) التعديل حسب الحاجة، مع إجراء مراجعات منتظمة لنتائج القياس مع نظرائك.

يجب ملاحظة أن أي خطة للتغيير يجب أن تتضمن أيضاً مراحل لتحديث نتائج القياس، وآلية مستمرة في تقديم التقارير. ويجب إبلاغ جميع الموظفين بأي تقدم في نتائج القياس.

المرحلة الخامسة : النضج

يتم الوصول إلى النضج عندما يتم دمج أفضل الممارسات في القطاع في جميع العمليات التجارية، وبالتالي نضمن التفوق. ومن أهداف تلك المرحلة:

(١) الوصول إلى مركز الريادة.

(٢) الدمج الكامل للممارسات في جميع العمليات.

وتشمل اختبارات التفوق ما يلي:

■ إذا كانت عملية التغيير الحالية متاحة للآخرين، هل سيفضلها رجال الأعمال في المؤسسات الأخرى؟

■ هل ستقوم المؤسسات الأخرى بقياس أداء عمليات المؤسسة الداخلية؟

يتحقق النضج أيضا عندما يصبح القياس عملية مستمرة، وأساسية، ويتحقق عن طريق المبادرة الذاتية للإدارة. ويتم إضفاء الطابع المؤسسي على عملية القياس في حالة تنفيذه على كافة المستويات المناسبة، ولا يتم بواسطة المختصين فقط.

الفصل الرابع

تقييم مؤسسات التعليم
العالى

Higher Education Institutions
Evaluation

مقدمة

لقد أثرت العولة في تغيير الغرض من التعليم العالي في كثير من بلدان العالم. وبينما كانت مؤسسات التعليم العالي تعد في الماضي القريب، جزءاً لا يتجزأ من جهود التنمية الوطنية، إلا أنها أصبحت الآن جزءاً لا يتجزأ من توفير المهارات للسوق العالمية. هذا بالإضافة إلى أن التعليم العالي في بعض البلدان، قد أصبح أكثر المجالات استثماراً، وحقيقاً للأرباح التجارية والتي قد تفوق الأرباح في أي قطاع آخر. ونتيجة لذلك التغيير، فقد زادت المنافسة بين مقدمي الخدمات التعليمية. ففي الماضي كانت المنافسة بين مؤسسات التعليم العالي العامة، ولكن هذه الأيام، نجد أن التنافس أصبح بين مؤسسات التعليم العالي العامة والخاصة من جهة، والمؤسسات العالمية من جهة أخرى. فالآن أصبح التعليم العالي، وابتكار وإنتاج المعرفة، ميداناً مفتوحاً للتنافس بناء على العرض والطلب.

استراتيجية مؤسسات التعليم العالي

بعد القرن الحادي والعشرين فترة زمنية هامة مليئة بكثير من فرص تطوير مؤسسات التعليم العالي في العالم. ومع زيادة التنافس في هذا المجال، يجب على مؤسسات التعليم العالي، تحقيق تطوير أفضل وأسرع، بالتركيز على الخطط والاستراتيجيات، بالإضافة إلى تعزيز كل من الوعي التنافسي للعاملين في المؤسسة، ووضع كل هذا في صميم عملية التطوير اللازمة. ونلاحظ في الوقت الحاضر، زيادة تركيز مؤسسات التعليم العالي على الدراسات الاستراتيجية لتطوير المؤسسات التعليمية في جميع المجالات وفي شتى أنحاء العالم، حيث يتم شرح، وتحليل دلالات وملامح استراتيجية التطوير، إضافة إلى وضع الخطط الاستراتيجية. وعلى الرغم من ذلك، نجد أن الجهود والدراسات العميقة لعمليات تنفيذ ومتابعة وتقييم هذه الاستراتيجيات مازالت غير كافية لنجاح عمليات التطوير.

كما نجد أنه في مجال الاقتصاد القائم على المعرفة، فإن مؤسسات التعليم العالي، كمراكز لتنمية الموارد البشرية، تلعب دورا هاما في النمو الاقتصادي والتنمية في البلاد. ولذلك، فإن التخطيط الاستراتيجي يلعب دورا هاما وحيويا بالنسبة لمثل هذه المؤسسات، حيث إنه يؤدي بها إلى مستقبل أفضل من خلال التكيف مع البيئة، إلى جانب الاهتمام بالسياسات التعليمية

وبسبب تفاعل مجموعة من العوامل المختلفة، مثل الحاجة إلى ارتفاع معدل التعليم العالي التزامن مع انخفاض معدل التمويل الحكومي، وتغيير العوامل الديموغرافية للطلاب، فقد زاد اهتمام مؤسسات التعليم العالي بعمليات التخطيط الاستراتيجي، وكذلك زادت الحاجة إلى التنافس مع النماذج الجديدة في مجال التعليم العالي، بشرط الحفاظ على الجوهر التقليدي للجامعة. ويمكن لعملية التخطيط الاستراتيجي المساعدة في تجهيز الجامعة لمواجهة أي من التحديات الجديدة. وتساعد عملية التخطيط الاستراتيجي على :

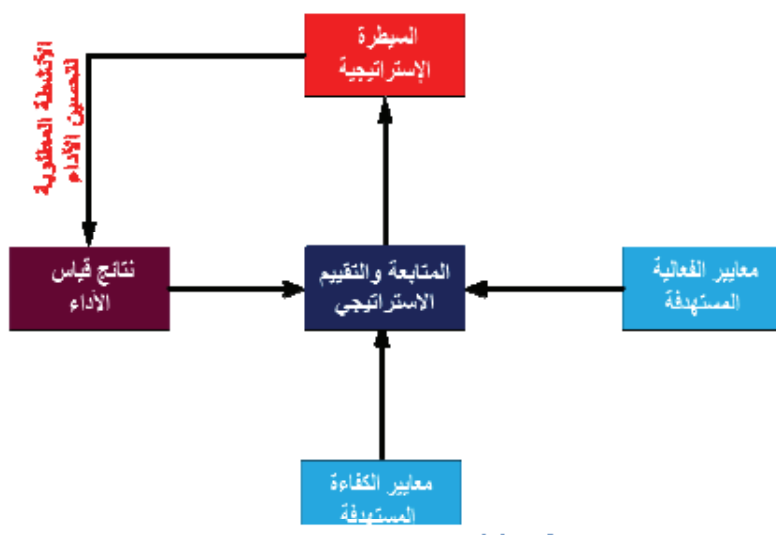
- إيجاد إطار لتحديد الاتجاه الاستراتيجي لمؤسسة التعليم العالي والواجب اتباعه لتحقيق المستقبل المنشود.
- توفير إطار لتحقيق الميزة التنافسية، ودعم المنافسة، وتحقيق النجاح في السوق اليوم.
- تلبية الطلب المتزايد على التعليم العالي والمتوقع في السنوات الخمس المقبلة.
- زيادة وتنسيق الاستثمارات في الأدوات والتقنيات وتحديد الأولويات الاستراتيجية.
- تنشيط الرسالة التعليمية للمؤسسة، وإدخال نماذج جديدة للتعليم العالي.
- اغتنام الفرص المتاحة في مجال البحوث لصالح رفاهية المجتمع.
- تخفيض الحواجز البيروقراطية داخل المؤسسة ودعم التعاون، وإيجاد مجتمع داخلي أكثر توحدا وشمولا.

- تحسين طرق اتخاذ القرارات المستنيرة لقيادة عملية صنع القرار وتعمل أكثر من الناحية الاستراتيجية.
- تحسين مستوى رضا العملاء الحاليين للمؤسسة وزيادة القيمة المقدمة للعملاء من مختلف المنتجات والخدمات والأسعار.
- السماح لجميع قطاعات الجامعة بالمشاركة والعمل معا لتحقيق الأهداف المرجوة.
- السماح بإجراء حوار بين المشاركين لتحسين فهم رؤية المؤسسة، وتعزيز كلٍ من الشعور بملكية الخطة الاستراتيجية، والشعور بالانتماء للمؤسسة.

متابعة وتقييم استراتيجية مؤسسات التعليم العالي

إن الغرض من عملية المتابعة والتقييم الاستراتيجي هو التأكد من اتباع مؤسسة التعليم العالي للاتجاه الاستراتيجي، وتحقيق الأهداف الاستراتيجية التي تم الاتفاق عليها خلال عملية التخطيط الاستراتيجي كما هو مبين في الشكل (٨). ولا تقل أهمية عملية متابعة تنفيذ الخطة الاستراتيجية وتقييم أنشطتها عن أهمية تحديد القضايا والأهداف الاستراتيجية. وينبغي تحديد من هو المسؤول عن عملية متابعة تنفيذ وتقييم وتقويم نتائج أنشطة المشروعات والبرامج الاستراتيجية المحددة ضمن وثيقة الخطة الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية.

وعلى سبيل المثال، فقد يطلب رئيس مجلس أمناء المؤسسة التعليمية من الرئيس التنفيذي للمؤسسة تقديم تقارير دورية إلى المجلس عن مدى التقدم والنجاح في تنفيذ البرامج والمشروعات الاستراتيجية، بما في ذلك التقدم نحو تحقيق الأهداف الاستراتيجية الشاملة. وفي المقابل، قد يطلب الرئيس التنفيذي تقارير حالة منتظمة من الإدارة المتوسطة بالمؤسسة فيما يتعلق بحالة تنفيذ وتحقيق الأهداف والغايات المخصصة لهم.



شكل (٨): المتابعة والتقييم الاستراتيجي

المتابعة الاستراتيجية

المتابعة الاستراتيجية هي عملية مراجعة مستمرة، أو دورية، لتنفيذ البرامج والمشروعات الاستراتيجية من قبل الجهة المسؤولة عن المتابعة. وأنظمة المراقبة للتأكد من أن أيا منهما يسير وفق خطة العمل المقررة له، وتحديد الصعوبات أو المشكلات التي تواجه عملية التنفيذ، ومن ثم اقتراح الحلول المناسبة لها.

وتكون عملية المتابعة روتينية للعناصر الرئيسة لأداء المؤسسة للأنشطة المختلفة من خلال سجلات المؤسسة، وتقديم التقارير الدورية المنتظمة، وكذلك تعد عملية تعقب نتيجة التغييرات من الشروط الأساسية لتحقيق النتائج المرجوة. وتتم عملية تتبع وتقييم الأداء من خلال تحليل ومقارنة المؤشرات مع مرور الوقت (شهري، ربع سنوي، سنوي).

التقييم الاستراتيجي

عملية التقييم الاستراتيجي هي العملية التي يتم من خلالها فحص أثر أداء البرنامج أو المشروع الاستراتيجي وذلك بالتركيز على تحليل التقدم الذي تم تحقيقه فيما

يتعلق بإجاز أهداف البرنامج أو المشروع الاستراتيجي. ويتم هذا التقييم على أساس التأكد من عدد من جوانب البرنامج أو المشروع التي من بينها الفعالية، والكفاية، والقيمة المضافة من استمرار البرنامج أو المشروع الاستراتيجي. كما أن عملية التقييم تشمل تحديد مدى تأثير البرامج الاستراتيجية على مجموعة من المعايير المحددة مسبقاً وللإجابة على السؤال: إلى أي مدى تمكن هذا البرنامج من تحقيق نتائج ذات قيمة للمؤسسة التعليمية وأصحاب المصالح فيها؟

وتصبح عملية التقييم هذه "استراتيجية" إلى حد أن نتائج البرنامج التي تم قياسها تتماشى مع الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة.

إن عملية التقييم الاستراتيجي هي العملية التي يتم فيها إلقاء الضوء على كفاءة وفعالية الاستراتيجية الشاملة في تحقيق النتائج المرجوة. وتنقسم هذه العملية بالتكرارية، وبالتالي فهي تتميز بالنتائج والردود المستمرة. وتعرف عملية التقييم بأنها عملية طرح أسئلة متعلقة بموضوع ما يثير اهتمامك، فتقوم أنت بجمع معلومات عنه وتحللها بهدف الإجابة على هذه الأسئلة، وعادة ما يتم ذلك لغرض معين.

وبالتالي فإن معظم الاستراتيجيات تتفق على أن عملية التقييم من أهم العمليات الحيوية للبناء السليم للمؤسسة، ويعمل إجراء التقييم في الوقت المناسب على تنبيه الإدارة للمشاكل القائمة، أو حتى المشاكل المحتملة حدوثها.

وتشتمل عملية تقييم الاستراتيجية على ثلاثة أنشطة أساسية وهي :

- (١) دراسة القواعد الأساسية لاستراتيجية المؤسسة.
 - (٢) عمل مقارنة بين النتائج المتوقعة أو المرجوة وبين النتائج الفعلية
 - (٣) اتخاذ إجراءات تصحيحية لضمان توافق الأداء مع الخطط الموضوعية.
- ويعد كل من وضع الملاحظات المناسبة في الوقت المناسب، حجر الزاوية في عملية التقييم الفعال للاستراتيجية. ويمكن للتقييم السليم أن يكون أفضل من المعلومات

التي يقوم عليها. وربما يؤدي ضغط كبار المديرين الزائد على صغار المديرين إلى نتائج في اعتقادهم فقط أنها مرضية. ويجب مراعاة أن الاستراتيجية التي لا تتقابل مع أحد المعايير التالية أو أكثر سوف تفشل في أداء أي وظيفة من الوظائف الأساسية الضرورية لاستمرار العمل.

- الاتساق : يجب ألا تتعارض الاستراتيجية مع الأهداف.
- الانسجام : يجب أن تقدم الاستراتيجية نتيجة تساعد على التكيف مع التغيرات الهامة للبيئة الخارجية.
- الميزة التنافسية : يجب أن توفر الاستراتيجية عمليات الابتكار والحفاظ على الميزات التنافسية للمؤسسة.
- الجدوى الاقتصادية : يجب على الاستراتيجية ألا تستنزف الموارد المتاحة للمؤسسة، ولا تتسبب في إيجاد مشاكل جديدة غير قابلة للحل.

أنواع التقييم الاستراتيجي

تتم عملية التقييم الاستراتيجي لمعرفة ما إذا كان قد تم تنفيذ الاستراتيجية كما كان مخططاً لها، وتحديد ما إذا كان قد تم الوصول إلى المكونات المقصودة أم لا. وهناك نوعان من أنواع التقييم الاستراتيجي: تقييم للعمليات الإدارية المتبعة في تنفيذ الاستراتيجية، وتقييم للنتائج التي تم تحقيقها بناء على تنفيذ الاستراتيجية.

١ - تقييم العملية الإدارية

ويجري التقييم الاستراتيجي في هذه الحالة لتحديد ما إذا كان تنفيذ الاستراتيجية يجري كما هو مخطط له، أم لا، وما إذا كان تنفيذ الاستراتيجية يمتد إلى الجهات المعنية والمحددة بالخطّة. وهو نوع من ضمان الجودة التي تركز على عملية تنفيذ الاستراتيجية نفسها، وعلى هذا النحو، فهو عنصر حاسم في تحسين الممارسات والعمليات الإدارية التي تتبع في تنفيذ الاستراتيجيات.

٢ - تقييم النتائج

ويجري التقويم الاستراتيجي في هذه الحالة لمعرفة ما إذا كان قد تم تحقيق النتائج المرجوة من استراتيجية المؤسسة، ولمعرفة ما إذا كانت الاستراتيجية المتبعة فعالة أم لا. ولتحديد ما إذا كان اتباع استراتيجية ما مسؤولاً عن أي نتائج تم رصدها من عدمه.

فوائد التقييم الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي

تتغير الظروف الداخلية أو الخارجية للمؤسسة التعليمية سريعاً وبشكل كبير. ويجب الانتباه إلى أن نجاح المؤسسة التعليمية اليوم ليس ضماناً لنجاحها غداً، ولذا يجب ألا تنهون أي مؤسسة في الحفاظ على نجاحها. فهناك عدد لا يحصى من المؤسسات التي ازدهرت في عام واحد، أملاً فقط في الاستمرار في البقاء للعام التالي، ولذا يجب أن تستمر أنشطة متابعة وتقييم تنفيذ خطط تطوير المؤسسة طبقاً للخطة الاستراتيجية. ويمكن تلخيص فوائد عملية التقويم الاستراتيجي في الآتي:

- تبقى المؤسسة على المسار الصحيح عن طريق التحقق من صلاحية الخيارات الاستراتيجية.
- تلبى حاجة المؤسسة وأصحاب المصالح لإعطاء الملاحظات، والتقييم، والمكافأة.
- توجد مدخلات للتخطيط الاستراتيجي الجديد.
- تجعل من السهل المقارنة بين القرارات والاستراتيجية المقصودة.
- توفر القدرة على التنسيق بين مهام العاملين في المؤسسة.
- تعد عملية التقييم نهاية ناجحة لعملية الإدارة الاستراتيجية.
- توفير القدرة على تنسيق المهام التي تم أدائها

تحديات عملية التقييم الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي

لقد زادت صعوبة التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي في الوقت الحاضر بسبب عوامل عدم استقرار الأحوال الاقتصادية المحلية والعالمية، وزيادة المنافسة وتسارع التطور التكنولوجي غير المسبوق في التاريخ الإنساني مما يؤدي إلى ظهور وسائل وطرق تعليمية منافسة، هذا بالإضافة إلى العولة التي أدت إلى اتساع نطاق التنافس ليشمل العالم كله. ويمكن تلخيص الصعوبات التي تقابل عملية التقييم الاستراتيجي في النقاط التالية:

- الزيادة الهائلة في تعقيد البيئة المحيطة على المستوى المحلي والقومي والعالمي.
- الصعوبة المتزايدة في دقة التنبؤ بالمستقبل.
- زيادة المتغيرات مما يؤدي إلى سرعة معدل انتهاء فعالية الخطط الاستراتيجية.
- زيادة عدد الأحداث المحلية والعالمية التي تؤثر على المؤسسات التعليمية.
- انخفاض الفترة الزمنية التي يمكن خلالها التخطيط الدقيق إلى حد ما.

نموذج تقييم استراتيجية مؤسسة التعليم العالي

إن النموذج المنطقي (Logic Model) هو وسيلة مرئية لوصف وللمشاركة في فهم العلاقات بين العناصر اللازمة لتشغيل برنامج إستراتيجي أو أنشطة المبادرات الاستراتيجية اللازمة لإحداث تغييرات استراتيجية. ويقوم هذا النموذج بوصف الروابط المنطقية، بين موارد البرامج، والنتائج، والجمهور، والأنشطة، والنتائج الطويلة والمتوسطة والقصيرة المدى المتعلقة بموقف إستراتيجي معين، أو مشكلة استراتيجية معينة. ويمكن للنموذج المنطقي أن يخدم على الأقل ثلاث وظائف مختلفة لكنها مترابطة:

١ - أداة للتواصل

ويمكن اعتبار النموذج المنطقي كوسيلة للتواصل مع الجمهور الداخلي والخارجي. ويقوم هذا النموذج بتحسين عملية التعلم من خلال تبادل المعلومات المتكرر، والخبرة في تقديم الدليل القيم.

٢ - أداة للتخطيط

ويمكن اعتبار النموذج المنطقي بمثابة أداة للتخطيط من خلال توفير إطار لصياغة ومواءمة العمليات والأهداف والمعايير. وبهذا الدور، يمكن اعتبار النموذج المنطقي أساساً لتطوير الخطة الاستراتيجية. ويعمل النموذج المنطقي على تحويل مصطلحات البرنامج والأحلام إلى حقيقة، والسماح لأصحاب المصالح بتجربة فكرة جديدة، ومحاولة تطبيق النظريات على نموذج أو صورة توضح كيف سيؤدي البرنامج وظيفته. كما يساعد النموذج المنطقي أصحاب المصالح على تصور واستيعاب كيف يمكن للاستثمارات البشرية والمالية أن تساهم في أهداف البرنامج المنشودة، وأن تؤدي إلى تحسينات البرنامج. ويمد النموذج المنطقي أصحاب المصالح بخريطة الطريق التي تصف تسلسل الأحداث المتصلة ببعضها التي تربط بين الحاجة للبرنامج المخطط له، والنتائج المنشودة للبرنامج.

٣ - أداة التقييم

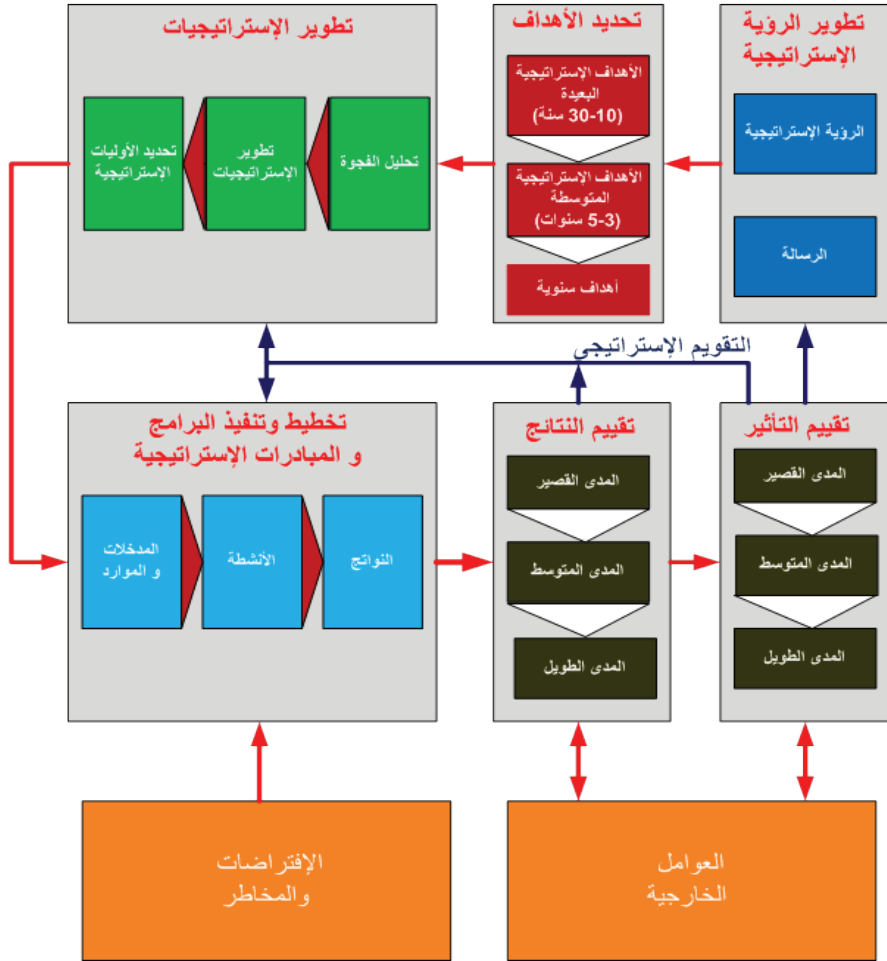
يمكن أن تكون أداة التقييم بمثابة أداة لتقييم البرامج، والتمهيدات، والسياسات كجزء من إطار التقييم. ويوضح النموذج المنطقي الآثار المفترضة لتنفيذ الاستراتيجيات الموضحة في الخطة الاستراتيجية.

ويساعد النموذج أيضاً على تصميم برامج جديدة، أو حتى التأكيد على البرامج الحالية التي لا تزال مناسبة في ظل الظروف الحالية. وهو يساعد أيضاً على حدوث تواصل بين البرنامج وبين من هم خارجه من الأشخاص بطريقة موجزة ومقنعة. وباستخدام هذا النموذج كإطار للاستراتيجية يمكننا :

- اختيار مجموعة صغيرة من مؤشرات الأداء التي تحافظ على الاهتمام بجميع جوانب الأداء.
- التأكيد على أن مقاييس الأداء الحالية تغطي جميع جوانب الأداء الرئيسة
- اكتساب فهم كيفية عمل البرنامج، وتوضيح مسؤوليات الموظفين لجعل هذا البرنامج يعمل.
- مواصلة تسليط الضوء على جوانب الأداء، والموازنة بين الإنذارات التي يضعها القياس في النظام.

مكونات النموذج المنطقي

النموذج المنطقي هو طريقة منهجية مرئية للعرض والمشاركة في فهم العلاقات بين الموارد التي تستخدمها في تشغيل البرنامج الخاص بك، وكذلك الأنشطة التي خططت لها، والتغييرات أو النتائج التي ترغب في تحقيقها.



شكل (٩): مكونات النموذج المنطقي

١ - المدخلات والموارد Inputs/Resources

■ ما هي الموارد المتاحة لتنفيذ البرنامج الاستراتيجي؟

هذه الموارد تشمل الموارد البشرية، والمالية، والتنظيمية اللازمة لتنفيذ الأنشطة المطلوبة للبرنامج الاستراتيجي. وعلى سبيل المثال تشمل هذه المدخلات والموارد : الميزانية المالية، الموظفين المحصنين للإدارة والعمل بالمشروع، والمتطوعين، والمرافق، والمعدات، والأنظمة، والقوانين، واللوائح.

٢ - الأنشطة Activities

- ما هي الإجراءات، والعمليات الإدارية، الفعاليات، والخدمات، والتقنيات، والمنتجات، والعناصر الأخرى التي سوف تستخدم لتنفيذ البرنامج؟
- وتشمل الأنشطة الخدمات التي يتم تقديمها لتحقيق مهمة البرنامج الاستراتيجي، والإجراءات المخططة والتي يتم تنفيذها عند استخدام الموارد والمدخلات التي تم حديدها لتنفيذ البرنامج. وعلى سبيل المثال قد تشمل الأنشطة : عقد الدورات التدريبية، وإقامة فصول تعليمية، وعقد جلسات استشارية، والتوجيه الفردي.

٣ - النواتج Outputs

- ما هي المنتجات أو الخدمات أو الفعاليات التي تتوقع تحقيقها من خلال إنجاز الأنشطة المخطط لها؟
- تعتبر النواتج المنتجات المباشرة للأنشطة التي تم تنفيذها والعمليات الخاصة بالبرنامج. إذا استطعنا تنفيذ الأنشطة التي تم تخطيطها، فإننا سوف نحصل على المنتج أو الخدمة التي نرغب في الوصول إليها. وتعد النواتج المنتجات المباشرة للأنشطة الخاصة بالبرنامج.
- وعلى سبيل المثال قد تحتوي النواتج : عدد الدورات المقدمة، وعدد الطبقات المعروضة، وعدد الدورات التي تم إجازها، وعدد علاقات التوجيه، وعدد المشاركين.

٤ - النتائج Outcomes

- ما هي الفوائد أو التغييرات أو النتائج التي تتوقع أن يحققها من الأنشطة والنواتج؟
- إن النتائج هي الفوائد التي تعود على العملاء أثناء، أو بعد المشاركة في البرنامج الاستراتيجي. وتقوم النتائج بوصف التغيير الملموس في وعي المشاركين ومعرفتهم

وسلوكلهم ومهاراتهم ومستوى أدائهم الوظيفي من خلال الأنشطة والنوايح . بالنسبة للمؤسسات التجارية، تكون النتائج مرتبطة بالأرباح. أما بالنسبة لمؤسسات التعليم العالي، فإن النتائج تكون متصلة بالتحقيق الناجح لأهداف البرنامج الاستراتيجي.

(١) النتائج على المدى القصير : ما هي التغييرات أو التحسينات التي سوف تتم في نظام العمل تحت التأثير المباشر لأنشطة البرنامج ؟ وما هي التحسينات أو التغييرات التي سوف تطرأ على كل من عملية التعلم، والوعي، والمعرفة، والمواقف المختلفة ؟

(٢) النتائج على المدى المتوسط : ما هي التغييرات أو التحسينات المتوقعة أو الفعلية التي سوف تحدث في نظام العمل كمنجية لاستخدام أو تبني نتائج البرنامج ؟ ما هي التغييرات التي سوف تطرأ على السلوكيات والإجراءات والقرارات والسياسات في نظام العمل، ردا على نتائج المدى القصير ؟

(٣) النتائج على المدى البعيد : ما هي التغييرات المتوقعة أن تطرأ على المجتمع بسبب مشروعات والجهود الخاصة به ؟ وما هي التغييرات البيئية، أو السياسات الاجتماعية المحتمل حدوثها؟

ومن أمثلة النتائج : المهارات المتزايدة، والمعرفة المتزايدة، ومهارات التعامل المتزايدة، وانخفاض نسبة التهرب، وزيادة القدرة على تلبية الاحتياجات الأساسية

٥ - التأثير Impact

ما هو التغيير المقصود أو غير المقصود الذي يطرأ على المؤسسات أو المجتمعات أو الأنظمة نتيجة لأنشطة البرنامج الاستراتيجي في:

” المدى القصير : عام.

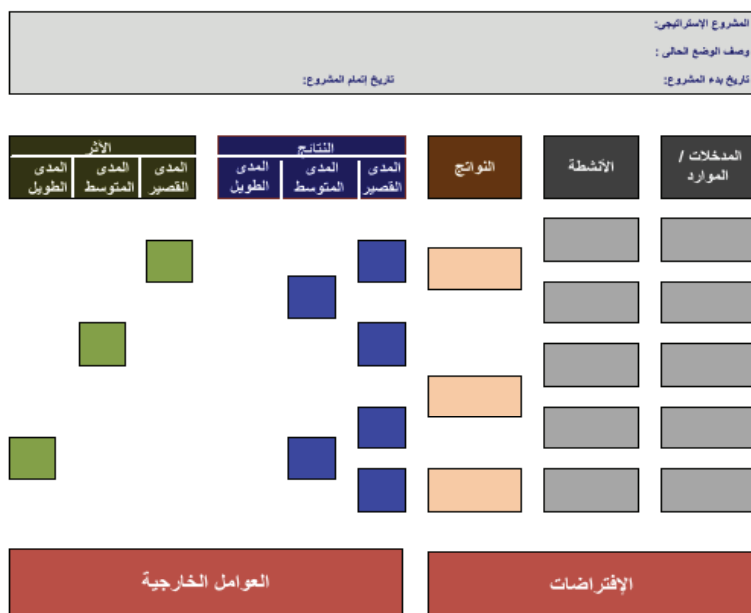
” المدى المتوسط : ٣-٥ أعوام.

” المدى الطويل : ١٠ - ٣٠ عاماً.

إن التأثير هو الجوانب الملحوظة لكل من السلوك أو الموقف أو المعرفة التي تتغير نتيجة لتطور البرنامج. وإذا تحققت تلك الفوائد للمشاركين، فمن المحتمل حدوث بعض التغييرات في كل من المؤسسات أو المجتمعات أو الأنظمة.

وعلى سبيل المثال للتأثير نتيجة البرنامج الاستراتيجي: ٢٣٪ زيادة في المهارات، ٢٠٪ زيادة في المعرفة، ١٠٪ زيادة في التكيف مع البيئة، ٥٠٪ نقص في معدل التهرب، ٣٠٪ زيادة في القدرة.

نموذج معايير النموذج المنطقي



شكل (١٠): قالب النموذج المنطقي

مزايا النموذج المنطقي كأداة للتقييم

- يوفر النموذج النطقي طريقة منهجية للتركيز على التفاصيل الدقيقة للروابط الهامة، وكما يهدف الطريق لتحديد أهم المؤشرات المطلوبة في تقييم السياق. شكل (١٠).

- يوفر النموذج المنطقي إطاراً هيكلياً يساعدك على تحديد الأسئلة الهامة لعملية التقييم.
- بتوافر نموذج منطقي متكامل، ستعرف من أين ستبدأ، وسيكون لكل المشاركين فهم مشترك لما يقيمونه.
- يضمن النموذج المنطقي عدم تجاهل معالجة البرنامج في عملية التقييم. كما يقوم النموذج بجعل خبير التقييم مسؤولاً عن كل من عملية معالجة البرنامج، والنتائج على حد سواء.
- وحيث إن البيانات قد جمعت، فإنه يمكن استخدام النموذج المنطقي لوضع البيانات في نصابها، ودراسة النظرية التي يقوم عليها البرنامج، وإجراء تصحيحات للبرنامج إذا لزم الأمر.

الفصل الخامس

التصنيف العالمي للجامعات

Global University Rankings

لقد تزايدت أهمية التصنيفات العالمية للجامعات في السنوات الأخيرة في جميع أنحاء العالم، فقد زاد عدد التصنيفات العالمية للجامعات إلى حد كبير، ومن المتوقع استمرار هذا العدد في الزيادة. وقد اشتهرت تلك التصنيفات العالمية منذ عام ٢٠٠٣ عندما نشرت جامعة شنغهاي Shanghai Jiao Tong أول تصنيف جامعي عالمي لها، ومنذ ذلك الحين زادت أعداد تلك التصنيفات إلى الضعف.



وقد يثير موضوع التصنيفات الجدل دائما في أي مجال من مجالات التعليم العالي، فقد تفضل المجتمعات الحصول على جدول دوري يوضح "من هو الأفضل في العالم"، و"من ليس الأفضل"، كما يفضل السياسيون أن تقدم إليهم المعلومات والتصنيفات في قطاع الأعمال التجارية. وفي أوقات الضائقات المالية، يتزايد اهتمام صانعي السياسة في البلدان المختلفة بعمل مقارنات لأداء مختلف مؤسسات التعليم العالي وفقا لمؤشرات موضوعية. ومع ذلك، فإن نتائج أي تصنيف، وخاصة التصنيفات الدورية العالمية، تعتمد بشكل أساسي على المؤشرات المخصصة لها. بالإضافة إلى ذلك، نجد أنه من الصعب، بل من المستحيل، قياس وتحديد الجودة في حد ذاتها. وبالتالي فإن التصنيفات تستخدم وسائل مختلفة يعتبر الكثير منها بعيدا عن الجودة الفعلية للتدريس أو البحث العلمي.

وقد وضح في السنوات الأخيرة أنه من المرجح ارتفاع عدد تصنيفات الجامعات العالمية، على الرغم من أنها سوف تصبح أكثر تخصصا، وغالبا ما يرى صانعو السياسة - بوجه عام • التصنيفات كأداة لشفافية الجامعة، وذلك على الرغم من أنه من الصعب أن نقول العكس • أي انه إذا لم تكن هناك تصنيفات فلن تتميز الجامعات بالشفافية.

تشمل طبيعة تصنيف الجامعات العالمية الحالي: الاهتمام بأداء البحث على الرغم من أوجه القصور والعيوب المحتمل وجودها في ذلك التصنيف، إلا أن تلك التصنيفات

تتمتع بدرجة عالية من القبول بين أصحاب المصالح والجمهور الخارجي بسبب بساطتها ونوعية المعلومات التي تقدمها. وبالتالي، فإنه من غير المتوقع أن تتلاشى تصنيفات الجامعة، وإنما من المتوقع زيادتها على الرغم من أنها سوف تكون أكثر تخصصاً.

من بين المشكلات أو "من العواقب غير المرغوب فيها"، كما يطلق المصنفون أحياناً على الآثار السلبية للتصنيفات، أن كلا من المجتمع وصانعي السياسة يميلون للحكم على التعليم العالي في جميع أنحاء العالم بالمعايير التي تستخدمها التصنيفات العالمية للبحث عن أفضل الجامعات في البحث العلمي، وذلك بدلاً من تطبيق أحد المبادئ الأساسية لضمان الجودة.

وبعبارة أخرى، ليست جامعات البحث العلمي هي التي تستحق فقط الأخذ بعين الاعتبار، وإنما أيضاً الجامعات الهامة على الصعيد الإقليمي، أو تلك التي تهدف إلى توسيع نطاق التعليم العالي بهدف إشراك مجموعة أوسع من الشباب. وبالتالي، فإن أحد النتائج غير المرغوب فيها للجداول الدورية العالمية، أن مؤسسات التعليم العالي وكذلك البعثات المتبادلة مع جامعات البحث العليا، قد تضطر إلى مراجعة الملف الخاص بها، في وقت يعتبر فيه تصنيف البعثات يمثل رأس جداول تصنيف التعليم العالي في جميع أنحاء أوروبا.

وقد تستخدم المؤشرات المعتمدة من قبل التصنيفات بعضاً من القيم المطلقة (عدد المنشورات، والاستشهادات، والطلاب، والموظفين... الخ) أو بعض القيم النسبية (منشورات لكل موظف، استشهادات على كل منشور، وتمويل لكل طالب... الخ). وينبغي أن يؤخذ هذا الجانب بعين الاعتبار عند تحليل نتائج التصنيف. وفي حالة إذا ما كان التصنيف يستخدم أساساً القيم المطلقة، فسوف تعتمد درجاته على المساحة، أي أن عملية التصنيف سوف تفضل الجامعات الكبيرة. وفي حالة ما إذا كانت القيم النسبية هي المستخدمة، فإن الجامعات الأكثر كفاءة هي التي ستحرز درجات أعلى، وليست الجامعات الأكبر.

وعموماً، فإن التصنيف العالمي للجامعات يعكس أداء البحث العلمي في الجامعة

بدقة أكثر من أداء عملية التدريس. كما أن المؤشرات الأخرى التي تستخدم لقياس أداء البحث في معظم التصنيفات، لها أيضا آثارها وثغراتها، ولكنها مع ذلك لا تزال قياسات مباشرة.

وتعد كل المؤشرات القائمة على عملية التدريس مجرد وثائق وتعتبر علاقتها بجودة التدريس غير مباشرة في أحسن الأحوال. ويعد قياس جودة التعليم بواسطة عدد الحائزين على جائزة نوبل من بين خريجي الجامعة إحدى الدرجات القصوى، ويمكن اعتبار هذا المؤشر مرتبطا بجودة التعليم، ولكن بطريقة خاصة وغير مباشرة إلى حد ما. ويعتبر استخدام الحكم على جودة التعليم بنسبة عدد الموظفين إلى عدد الطلاب فقط دون دراسة عملية التعليم والتدريس نفسها.

منهجيات أشهر التصنيفات العالمية

- (١) التصنيفات الأكاديمية بغرض إنشاء جدول دوري للجامعة.
 - (٢) تصنيفات تركز فقط على أداء البحث .
 - (٣) التصنيفات المتعددة - وهي تصنيفات الجامعات التي تستخدم عددا من المؤشرات دون الاهتمام بوجود جدول دوري.
 - (٤) تصنيفات الويب.
 - (٥) القياس القائم على نتائج عملية التعلم.
- ويتم تحليل القضايا المنهجية التالية في كل تصنيف بحسب :
- المؤشرات المستخدمة
 - ما الذي يتم قياسه فعليا، وما هي الوثائق المستخدمة
 - حساب قيم المؤشر وإجراء حساب شامل كلما أتيح ذلك

- تغيير المنهجية مع مرور الزمن وتأثيره
- نقاط القوة والضعف و" خصائص " التصنيف الخاص
- بعض المنتجات الأخرى التي يقدمها التصنيف - تقدم التحليلات الإضافية حسب (الموضوع، أو المقارنات بين البلدان، أو معلومات الطلاب، أو التصنيفات الفردية).
- عناصر الملاحظات الخاصة فيما يتعلق بتصنيف معين.

أمثلة على تصنيفات الجامعات العالمية

١. تصنيف شنغهاي الأكاديمي لجامعات العالم - تصنيف شنغهاي الاستشاري، الصين
٢. تصنيف تايمز للتعليم العالي لجامعات العالم : تايمز للتعليم العالي :
 - (١) بالتعاون مع Quacquarelli Symonds حتى عام ٢٠٠٩
 - (٢) بالتعاون مع Thomson Reuters اعتباراً من عام ٢٠١٠
٣. أفضل تصنيف لجامعات العالم - الولايات المتحدة للأخبار والتقارير العالمية بالتعاون مع Quacquarelli Symonds، الولايات المتحدة
٤. التصنيف العالمي للجامعات (D Reitor)، روسيا
٥. التقييم القائم على بحث جامعات الاتحاد الأوروبي، مجموعة عمل التقييم القائم على بحث الجامعة، والمفوضية الأوروبية
٦. تصنيف ليدن، جامعة ليدن - هولندا
٧. تصنيف أداء الأبحاث العلمية لجامعات العالم - مجلس التعليم العالي للاعتماد والتقييم، تايوان

٨. تصنيف جامعة (CHE) - مركز تنمية التعليم العالي / Die Zeit ألمانيا

٩. تصنيف (CHE) المتميز مركز تنمية التعليم العالي / Die Zeit ألمانيا

١٠. تصنيف خريطة U CHEPS

١١. تصنيف U المتعدد - مشروع التمويل للاتحاد الأوروبي

١٢. تقييم نتائج عملية التعلم في التعليم العالي (AHELO) -- مؤسسة التنمية والتعاون الاقتصادي

١٣. مقاييس الويب للتصنيف العالمي للجامعات - معمل Cybermetrics. Centro de Ciencias Humanas y Sociales. Spain

الدروس المستفادة من تصنيفات الجامعات العالمية

بما لا شك فيه أن وصول الجامعات إلى ساحة التصنيف العالمي قد عمل على تحفيز التعليم العالي في جميع أنحاء العالم. فمنذ ظهور التصنيف العالمي، أصبحت الجامعات غير قادرة على تجنب المقارنات المحلية والدولية، وقد تسبب هذا في تغير أساليب الجامعة.

لقد تبنت التصنيفات وخاصة الجداول الدورية، المنهجيات التي تتناول فقط أفضل جامعات البحث في العالم. وفي الواقع قد أعطت تلك المنهجيات نتائج مستقرة فقط لحوالي ٧٠٠٠ : ١٠٠٠٠ جامعة، والتي تعد جزءا بسيطا جدا من ١٧٠٠٠ جامعة في العالم. وقد خرجت معظم جامعات العالم من تلك المعادلة.

وفي حين أن مثل هذا النهج ربما يكون جيدا لخدمة غرض وضع قائمة بأرقى الجامعات، إلا أن المشكلة هي أن موجة النشاط المحيطة بتلك التصنيفات - والتي غالبا ما يبدأ بها العاملون في عملية التصنيف - تؤثر على التعليم العالي بأسره، كما أنها تميل للحكم على مؤسسات التعليم العالي بالمعايير التي تناسب جامعات البحث فقط.

ولا تشمل التصنيفات حتى الآن إلا بعضاً من بعثات الجامعة. وقليل جداً من التصنيفات هي التي تتناول الأنواع المختلفة لبعثات مؤسسات التعليم العالي. والمفروض أن تعمل التصنيفات على جعل الجامعات أكثر شفافية. ومع ذلك، فإن منهجيات التصنيفات الحالية - وخصوصاً الجداول الدورية الأكثر شهرة - لا تزال بذاتها تفتقد إلى الشفافية. ومن الصعب، إن لم يكن من المستحيل، متابعة الحسابات التي تبدأ من البيانات إلى تلك التي تعبر عن قيم المؤشر، ومنها إلى تسجيل نتيجة عامة، باستخدام المعلومات المتاحة فقط.

لا يوجد شيء من هذا القبيل يمكن اعتباره مؤشراً موضوعياً. يعد نقص المؤشرات الملائمة من أكثر المشاكل التي تظهر خاصة عند قياس أداء الجامعة التي ليس لها وكالات مناسبة. ويتحسن الموقف عند تقييم أداء البحث. ومع ذلك، حتى المؤشرات الببليومترية المستخدمة لقياس أداء البحث لها أيضاً عيوبها. وببذل مقدمو خدمة التصنيف بعض الجهود لتحسين منهجياتهم، ولكن عادة ما تهتم تلك التحسينات بطريقة الحساب. في حين أن المشكلة الحقيقية تكمن في الوكالات غير الكافية، أو إغفال جزء من المعلومات بسبب القيود المنهجية. ويمكن تحسين تلك الوكالات، ولكنها ستظل وكالات.

وفي الوقت الحالي، سيكون من الصعب أن نقول إن الفوائد التي توفرها المعلومات التي يقدمها التصنيف - وكذلك الشفافية المتزايدة • أكبر من الآثار السلبية الناجمة عن عواقب التصنيف غير المرغوب فيها.

بعض المحاولات لتطوير التصنيفات والتقييمات تستهدف جميع مؤسسات التعليم العالي والبعثات المختلفة، مثل تقييم AUBR EU للجامعة القائمة على البحث، و U-MAP و U-Multirank و AHELO. فإنها تهدف كلها لتحسين الوضع. ومع ذلك فإنه من السابق لأوانه تحديد كيف تعمل تلك الأدوات الجديدة، فهي لا تزال في مراحل مختلفة من التطور أو من التنفيذ النموذجي، وكلها مراحل لا تزال تواجه قضايا صعبة، خاصة المشاكل الخاصة بجمع البيانات، وتطوير الوكالات الجديدة.

وأخيراً يجب ألا تعتمد القرارات الخاصة بسياسات التعليم العالي على بيانات التصنيف فقط.

الهوامنتن

الهوامش

(1) http://www.alaqsa.edu.ps/ar/aqsa_magazine/files/23.pdf

(2) Fisher 2004; Harmon 2004; Spanyi 2004

(3) Ahern et. al. 2004, Hakes 1996; Paulk et al. 1993

(٤) مقياس ليكرت هو أسلوب لقياس السلوكيات والتفضيلات مستعمل في الاختبارات النفسية استنبطه عالم النفس رينسيس ليكرت. ويستعمل في الاستبيانات، وبخاصة في مجال الإحصاءات. ويعتمد المقياس على ردود تدل على درجة الموافقة أو الاعتراض على صيغة ما.

(5) <http://www.sei.cmu.edu/cmml/cmmi.html>

(6) <http://www.nascio.org/publications/documents/nascio-eamm.pdf>

(7) Gallager, S and Hazlett, S. 2004. Using the knowledge management maturity model as an evaluation tool. [[Online]. Available WWW: <http://s.gallagher@qub.ac.uk/> (Accessed 12 August 2004).

The purpose of the Bologna Process (or Bologna Accords) is the creation of the European Higher Education Area by making academic degree standards and quality assurance standards more comparable and compatible throughout Europe.

(8) http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc1522_en.htm

(9) <http://www.starlinewindows.com/newweb/starline-web/zip/10->

- th%20TQM%20World%20Congress.pdf
- (10) <http://www.gees.ac.uk/planet/documents/Nicholson.pdf>
- (11) Benchmarking in Australian Higher Education: A Thematic Analysis of AUQA Audit Reports http://www.auqa.edu.au/files/publications/benchmarking_final_text_website.pdf
- (12) NACUBO : North American Colleges and Universities Business Officers Schofield, A., 1998, 'Benchmarking: an overview of approaches and issues in implementation' in UNESCO, 1998, in New Papers on Higher Education 21 Studies and Research Benchmarking in Higher Education A study conducted by the Commonwealth Higher Education Management Service, ED98/WS, Paris, available at <http://unesdoc.unesco.org/images/0011112812/001128/eo.pdf>, accessed 7 February 2011.
- (13) Theory of change and program logic models began 1970 . Carl Weiss, Michael Fullan and Heuy Chen are among the Logic Model pioneers
- (14) The W.K. Kellogg Foundation Logic Model Development Guide
- (15) <http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?storycode=417429>
- (16) global university rankings and their impact eua report on rankings 2011
- http://www.eua.be/pubs/Global_University_Rankings_and_Their_Impact.pdf

قائمة المصادر والمراجع

المراجع

1. Reexamination of Scaling in the Five-dimensional Ising model.
http://www.alaqsa.edu.ps/ar/aqsa_magazine/files/23.pdf
2. Fisher; Harmon; Spanyol (2004).
3. Ahern et al. 2004, Hakes 1996; Paulk et al. 1993.
4. ORDINAL, NOMINAL AND LIKERT SCALE VARIABLES
<http://www.daheiser.info/excel/notes/NOTE%20J.pdf>
5. Relationships Between CMMI and Six Sigma.
<http://www.sei.cmu.edu/cmmi/cmmi.html>
6. Enterprise Architecture Maturity Model , National Association of State Chief Information Officers.
<http://www.nascio.org/publications/documents/nascio-eamm.pdf>
7. Gallagher, S and Hazlett, S. 2004. Using the knowledge management maturity model as an evaluation tool. [Online]. Available WWW:<http://s.gallagher@qub.ac.uk/> (Accessed 12 August 2004).
8. The Bologna Process for U.S. Eyes
<http://www.ihep.org/assets/files/EYESFINAL.pdf>
9. Vlăsceanu, L., Grünberg, L., and Pârlea, D., 2004, Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions (Bucharest, UNESCO-CEPES) Papers on Higher Education, ISBN 926-178-9069-. http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc1522_en.htm
10. <http://www.starlinewindows.com/newweb/starline-web/zip/10-th%20TQM%20World%20Congress.pdf>.
11. <http://www.gees.ac.uk/planet/documents/Nicholson.pdf>.
12. Benchmarking in Australian Higher Education: A Thematic Analysis of AUQA Audit Reports. <http://www.auqa.edu.au/files/>

- publications/benchmarking_final_text_website.pdf
13. NACUBO : North American Colleges and Universities Business Officers.
 14. Schofield, A., 1998, 'Benchmarking: an overview of approaches and issues in implementation' in UNESCO, 1998, in New Papers on Higher Education 21 Studies and Research Benchmarking in Higher Education A study conducted by the Commonwealth Higher Education Management Service, ED98/WS, Paris, available at <http://unesdoc.unesco.org/images/0011112812/001128/eo.pdf>, accessed 7 February 2011.
 15. Kettunen, J. (2006). Strategic planning of regional development in higher education, Baltic Journal of Management, 1(3), 259-269.
 16. Theory of change and program logic models began 1970 . Carl Weiss, Michael Fullan and Heuy Chen are among the Logic Model pioneers.
 17. The W.K. Kellogg Foundation Logic Model Development Guide.
 18. The Top 200 – and the Best of the Rest
<http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?storycode=417429>
 19. Global University Rankings and their Impact EUA Report on Rankings 2011.
 20. http://www.eua.be/pubs/Global_University_Rankings_and_Their_Impact.pdf