

الجامعات الخاصة في لبنان

مؤشرات الأداء، المساواة

والقيمة مقابل المال

تشرين الثاني 2010

الجامعات الخاصة في لبنان

مؤشرات الأداء، المساءلة و القيمة مقابل المال

تشرين الثاني 2010



نبذة عن مؤسسة مهنا

أن مؤسسة مهنا ومنذ تأسيسها في العام 1994، تعمل على إنماء وتطوير قدراتها العملية حتى غدت من أهم المؤسسات في مجال الدراسات الاكتوارية والتعليم المستمر للمهنيين المختصين في مجال التقاعد والتأمينات الاجتماعية، صناعة التأمين، والرقابة على التأمين.

بالإضافة إلى النجاح الباهر الذي حققته المؤسسة في برنامج شهادة الدبلوم الاكتواري، أقامت المؤسسة مجموعة من المؤتمرات والندوات وورش العمل شارك فيها العديد من المهنيين والأكاديميين العاملين في قطاع التأمين، المصارف، إدارة الاستثمارات، أعمال الوساطة في الأسواق المالية، التأمين الاجتماعي والشؤون الحكومية والبلدية.

علاوة على ذلك تمنح مؤسسة مهنا للعلوم الاكتوارية جوائز تقديرية للطلاب المختصين في مجال العلوم الاكتوارية، التأمين والرياضيات. كما يشرف على تعليم طلاب دبلوم العلوم الاكتوارية هيئة تعليمية تضم عددا من أهم الاكتواريين ذوي الخبرة العالمية.

إشارة

ما ورد في هذا التقرير من بيانات خضع لل مراجعة والتدقيق قدر الإمكان. لا تتحمل مؤسسة مهنا أية مسؤولية قانونية تتعلق بالبيانات والمعلومات التي كشفت عنها، وأي استخدام لهذه المعلومات خارج سياق هذه الدراسة من قبل جهات أخرى يقع خارج مسؤوليتنا. علماً أن أية إشارة حول جامعة أو جهة معينة جاءت في التقرير هي لأغراض بحثية بحتة، ولا تشكل انحيازاً " أو دعماً" من قبل مؤسسة مهنا لطرف على حساب آخر. كما أنها لا تعبر بالضرورة عن رأي المؤسسة.

جميع الحقوق محفوظة. © مؤسسة مهنا 2010

ISBN 978-92-990061-1-5



جدول المحتويات

13	I. التعليم العالي في لبنان: ردم الهوة بين التصورات والحقائق
13	أ. مقدّمة
14	ب. أهمية التعليم العالي في اقتصاد المعرفة
16	ج. موجز عام للسياق التاريخي لتطور قطاع التعليم العالي في لبنان: قبل العام 1992 وبعده
18	د. ماذا نقترح؟ وثيقة من أجل المساءلة العامة
19	هـ. إلى من يتوجه هذا التقرير؟
22	II. أهمية توفر البيانات والمعلومات في قطاع التعليم العالي ومؤشرات الأداء
22	أ. تدفق البيانات والمعلومات وأهميتها
26	ب. مؤشرات الأداء
30	III. منهجية الدراسة
30	أ. تجميع البيانات وتحليلها والعينة المستهدفة
32	ب. قيود الدراسة
33	ج. خصائص الجامعات الواردة في هذا التقرير
36	IV. مسح قطاع التعليم العالي في لبنان
36	أ. العرض والطلب: أرقام وتحليلات
40	ب. التوزيع الجغرافي
43	ج. "المجموعة المؤهلة" والالتحاق
47	V. مؤشرات الأداء
47	أ. القبول في الجامعات
53	ب. الكفاءة الداخلية
59	ج. الكادر التعليمي
67	د. موارد المؤسسة وخدمات الطلاب
78	VI. الرسوم والقيمة مقابل المال
78	أ. الأقساط الجامعية
80	ب. النفقات والأقساط
81	ج. هل نضع المؤشرات كلّها (معاً) في سلّة واحدة؟
82	د. التجربة الجامعية: قياس خبرة الطلاب وشعورهم بالرضى
83	VII. مقارنة بديلة للشفافية: مؤشر الحضور الإلكتروني
83	أ. أهمية الحضور الإلكتروني
83	ب. مؤشر الحضور الإلكتروني
84	ج. الجوانب التي يعطيها المؤشر
84	د. منهجية وضع المؤشر
85	هـ. النتائج



89	.VIII ملاحظات ختامية وتوصيات
89	أ. أظهرت هذه الدراسة
90	ب. التوصيات النهائية
93	IX. ملحق: مقياس مؤشر الحضور الإلكتروني
95	X. المراجع Works Cited



لائحة بالرسوم

- الرسم 1: منهجية تقييم المعرفة، معدلات تقييم الأداء في لبنان، الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، والبلدان ذات الدخل المتوسط الأعلى
15
- الرسم 2: مؤشرات التعليم في لبنان، الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، والبلدان ذات الدخل المتوسط الأعلى
16
- الرسم 3: مسار البيانات- المعلومات- المعرف
23
- الرسم 4: مسار متعدّد المستويات: مؤسساتي و وطني
23
- الرسم 5: تحليل استفادة الأطراف المعنية من إنشاء "مرصد وطني للتعليم العالي"
24
- الرسم 6: الفوائد التي تحققها المؤسسات من إصدار بيانات ومعلومات مؤسساتية ذات جودة عالية
25
- الرسم 7: أهمية البيانات في ربط قطاع التعليم العالي بالتعليم الثانوي وبسوق العمل
25
- الرسم 8: أهمية البيانات: مثال يبرز أهمية توفر البيانات حول نسب الالتحاق في السنة الأولى، وربطها ببيانات المرحلة الثانوية واستجابة النظام لهذا الربط
26
- الرسم 9: المدخلات-الآليات-المخرجات: نموذج لقياس أداء الجامعات
27
- الرسم 10: البيانات الخام في مختلف الجوانب والأوجه
28
- الرسم 11: المعلومات المستنتجة من البيانات الخام
28
- الرسم 12: صياغة المعرفة حول مؤسسات التعليم العالي والنظام بشكل عام
29
- الرسم 13: تختلف نسب طلاب المستوى الأول الملتحقين بدوام جزئي بين الجامعات
34
- الرسم 14: تختلف نسب طلاب المستويين الثاني والثالث الملتحقين بدوام جزئي بين الجامعات
35
- الرسم 15: نسبة الطلاب المتخرجين من العدد الإجمالي للطلاب
35
- الرسم 16: تغيّر نسبة الالتحاق في القطاعين العام والخاص وفي قطاع التعليم العالي ككل بين العام 2001 و 2009
37
- الرسم 17: التغير في توزيع الحصص في السوق بين الجامعة اللبنانية ومؤسسات التعليم العالي الخاص من العام 2000 حتى العام 2009
37
- الرسم 18: ارتفاع نسب التحاق الطلاب غير اللبنانيين من العام 2001 حتى العام 2009
39
- الرسم 19: توزع الطلاب بين القطاعين العام والخاص في التعليم العالي حسب الجنسية
39
- الرسم 20: التغير السنوي لنسب الالتحاق في قطاع التعليم الثانوي
44
- الرسم 21: معدل النجاح في الامتحانات الرسمية للشهادة الثانوية
45
- الرسم 22: التغير في نسبة " المجموعة المؤهلة" حسب الفرع والمحافظة في الفترة الممتدة بين 2001 و 2009
45
- الرسم 23: معطيات البكالوريا الفنية في الفترة الممتدة بين العامين 2001 و 2009
46
- الرسم 24: معدلات القبول والأقسام المختلفة في الجامعات
49
- الرسم 25: المعدلات العامة التي حققتها "المجموعة المؤهلة" في امتحانات الشهادة الثانوية موزعة حسب الفروع والمواد
51
- الرسم 26: معدلات نجاح المرشحين للشهادة الثانوية في فرع العلوم العامة موزعة حسب المواد
51
- الرسم 27: معدلات نجاح المرشحين للشهادة الثانوية في علوم الحياة موزعة حسب المواد
51
- الرسم 28: معدلات نجاح المرشحين للشهادة الثانوية في الآداب والإنسانيات موزعة حسب المواد
52
- الرسم 29: معدلات نجاح المرشحين للشهادة الثانوية في الإقتصاد والإجتماع موزعة حسب المواد
52
- الرسم 30: المعدلات و"الموضوعة" في امتحان اللغة الإنكليزية TOEFL في ثلاث جامعات
52
- الرسم 31: نسبة الملتزمين بدوام كامل من العدد الإجمالي للأساتذة
63
- الرسم 32: نسبة حاملي أعلى شهادة في الاختصاص من الأساتذة الملتزمين بدوام كامل
63
- الرسم 33: قياس خصائص الكادر التعليمي وتركيبته بطرق مختلفة ولأغراض متنوعة
64
- الرسم 34: نسبة الأساتذة بمعدل الوقت الكامل من الأساتذة حاملي أعلى شهادة في الاختصاص
65
- الرسم 35: النسبة المئوية من الوحدات الدراسية في المستوى الأول في السنة 2008-09 التي درّسها أساتذة بدوام كامل
65
- الرسم 36: نسبة الأقساط الدراسية من مجموع الموارد
68
- الرسم 37: نسبة طلاب المستوى الأول المستفيدين من المساعدات المالية
69
- الرسم 38: نسبة المساعدات المالية من الميزانية التشغيلية والرسوم الدراسية
70
- الرسم 39: قيمة المساعدات المالية
70
- الرسم 40: نسبة قيمة المساعدات المالية من الرسوم الدراسية من عدد الطلاب المستفيدين والعدد الإجمالي للطلاب
70



71	الرسم 41: النفقات على كل طالب
72	الرسم 42: النفقات على الأستاذ بمعدل الوقت الكامل
73	الرسم 43: نسبة الانفاق على التعليم من الميزانية التشغيلية
73	الرسم 44: النفقات بالدولار على التعليم لكل طالب مقابل القسط في كلية إدارة الأعمال
74	الرسم 45: القيمة بالدولار للأوقاف لكل طالب
76	الرسم 46: مقتنيات المكتبة وأجهزة الكمبيوتر المزودة بإنترنت المتاحة في الجامعات
77	الرسم 47: المساحة المبنية لكل طالب (م2)
79	الرسم 48: معدل القسط السنوي لبرنامج إدارة الأعمال في الجامعات (2009-10)
79	الرسم 49: ترتيب مستويات الأقساط في مجموعات
81	الرسم 50: النفقات التي تصرفها الجامعة على الطالب مقابل القسط الذي يدفعه
86	الرسم 51: معلومات متاحة إلكترونياً حول تركيبة الأساتذة وخصائصهم
86	الرسم 52: نظرة عامة حول الحوكمة في الجامعات
88	الرسم 53: مؤشر الحضور الإلكتروني للجامعات الـ26
88	الرسم 54: مؤشر علامات الحضور الإلكتروني في الجامعات الـ26

لائحة بالجدول

32	الجدول 1: التعليم العالي في لبنان: عينة من المجموعة المستهدفة، ت2009
34	الجدول 2: خصائص الجامعات المستهدفة في الدراسة
41	الجدول 3: التوزيع الجغرافي للجامعات تبعاً لأحرامها الرئيسية وفروعها
54	الجدول 4: معدل التخرج السنوي حسب عدد الملتحقين والمتخرجين (المصدر: المركز التربوي للبحوث والإنماء)
56	الجدول 5: معدل التخرج (150%) للدفعة الملتحقة في العام 2001
57	الجدول 6: طريقة هايكازيان في احتساب معدل التخرج
58	الجدول 7: معدل الاستبقاء للفوج الملتحق في العام 2008
60	الجدول 8: نسبة الطلاب إلى الأستاذ الواحد
62	الجدول 9: احتساب نسبة الطلاب إلى الأستاذ الواحد باستخدام صيغة "ما يعادل الوقت الكامل"
87	الجدول 10: المعلومات المتاحة إلكترونياً حول الحوكمة في الجامعات



List of Acronyms لائحة باختصارات الكلمات الإنكليزية

AERES: L'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur

AY: Academic Year

BA: Bachelor of Arts

BE: Bachelor of Engineering

BS: Bachelor of Science

BT: Baccalaureate Technique

CERD: Center for Educational Research and Development

FA: Financial Aid

FT: Full Time

FTE: Full Time Equivalent

GDP: Gross Domestic Product

GS: General Science

HC: Headcount

HE: Higher Education

HEIs: Higher Education Institutions

IELTS: International English Language Testing System

KAM: Knowledge Assessment Methodology

KPIs: Key Performance Indicators

LH: Letters and Humanities

LMD: License-Master-Doctorat

LS: Life Science

MEHE: Ministry of Education and Higher Education

NEASC: New England Association of Schools and Colleges

OB: Operating Budget

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development

PhD: Doctor of Philosophy

PT: Part Time

QA: Quality Assurance

SAT: Scholastic Aptitude Test

SE: Sociology and Economics

TOEFL: internet-Based Test of English as a Foreign Language

VTE: Vocational and Technical Education



لائحة بأسماء الجامعات الـ26

الاختصار	الجامعة
AOU	الجامعة العربية المفتوحة
AUB	الجامعة الأميركية في بيروت
AUCE	الجامعة الأميركية للثقافة والتعليم
AUL	جامعة الآداب والعلوم والتكنولوجيا في لبنان
AUST	الجامعة الأميركية للعلوم والتكنولوجيا
AUT	الجامعة الأميركية للتكنولوجيا
Balamand	جامعة البلمند
BAU	جامعة بيروت العربية
GU	الجامعة العالمية
HCU	جامعة الحريري الكندية
HU	جامعة هايكازيان
IUL	الجامعة الإسلامية في لبنان
Jinan	جامعة الجنان
LAU	الجامعة اللبنانية الأميركية
LCU	الجامعة اللبنانية الكندية
LGU	الجامعة اللبنانية الألمانية
LIU	الجامعة اللبنانية الدولية
MEU	جامعة الشرق الأوسط
MUBS	الجامعة الحديثة للإدارة والعلوم
MUT	جامعة المنار في طرابلس
NDU	جامعة سيدة اللويزة
Sagesse	جامعة الحكمة
ULF	جامعة التكنولوجيا والعلوم التطبيقية اللبنانية-الفرنسية
UPA	الجامعة الأنطونية
USEK	جامعة الروح القدس في الكسليك
USJ	جامعة القديس يوسف

مقدمة

لا يخفى على أحد منكم أهمية الموضوع الذي نحن بصدد طرحه اليوم أي تقييم الجامعات الخاصة في لبنان، فهو موضوع شائك وحساس لما يلعبه التعليم من دور في إعداد الكوادر البشرية المؤهلة لإدارة التنمية الشاملة والمستدامة، لا سيما أن منظومتنا التربوية مكونة من قطاع عام وقطاع خاص، وقد شهدت في السنوات الأخيرة تنامياً ملحوظاً للخاص على حساب العام.

في البداية قد يفيد توضيح بعض الأمور تفادياً لتساؤلات قد تكون مشروعة ولكنها غير بناءة، من قبيل أن الإهتمام بتطوير قطاعي التعليم والتربية هو من اختصاص الدولة، وبالتالي تبقى كلّ المبادرات الخاصة في ميدان التعليم هامشية. غير أنّ معادلة الإرتقاء المطلوبة بهذا القطاع هي النهوض في إطار عمل مشترك بين مختلف الجهات، دون الدخول في متاهات ومواقف لم تزدنا سوى تعقيداً وضياًعاً مع الوقت.

وقد يتساءل البعض عن السبب الذي دفع مؤسسة مهنا - مهنا فاونديشن- إلى خوض غمار هذا التحدي وطرح موضوع التعليم العالي ضمن سلسلة الدراسات غير الربحية التي تجريها سنوياً.

مؤسسة مهنا منذ تأسيسها في العام 1994، تعمل على إنماء وتطوير قدراتها العملية حتى غدت من أهم المؤسسات في مجال التعليم المستمرّ للمهنيين والمتخصصين لا سيما في مجالي التقاعد والتأمينات الاجتماعية. هذا وقد حققت المؤسسة نجاحاً باهراً في برنامج شهادة الدبلوم الأكتواري إلى جانب تقديمها منحاً جامعية مختلفة. وفي سياق متصل، تجدر الإشارة أن الشركة الداعمة الرئيسية لمؤسسة مهنا (أ.أ. مهنا للخدمات الأكتوارية) لطالما عرفت ببيعها الطويل في مجالي التصنيف والتقييم (شركات التأمين تحديداً)، وقد كان هذا هدفاً بالفعل عند بدء المشروع: تصنيف الجامعات الخاصة في لبنان، لا سيما بعد ما شهده القطاع من طفرة عشوائية غير مدروسة رافقها غياب ملحوظ لدور الدولة في ممارسة دورها في الرقابة والمساءلة. ولكن هذا الهدف اصطدم بالعديد من العقبات: منها اختلاف أنظمة هذه المؤسسات وعدم شفافية العديد منها لجهة عملياتها المؤسسية والتعليمية، والأهم كان غياب المعايير المرجعية التي تضبط هذا القطاع. لذا تغير شكل الدراسة وهدفها إلى التركيز على جوهر المشكلة وهو قياس أداء مؤسسات التعليم العالي .

في التقرير النهائي والغرض منه

سعت الدراسة التي قامت بها مؤسسة مهنا، وعلى مدى عام كامل من العمل، إلى القيام بمقاربة دقيقة وغير مسبوقه لواقع مؤسسات التعليم العالي وآليات عملها. بالإضافة إلى محاولة التحقق من جودة ما تقدمه الجامعات في إطار مفهوم "القيمة مقابل المال"، أي ما يحصل عليه الطالب من المؤسسة مقابل ما يصرفه. وتكمن أهمية الدراسة وبالتالي التقرير الذي بين أيديكم، بابتعاد خلاصاته ونتائجه عن الانطباعات العامة والتحليلات الشخصية المبنية على المواقف المسبقة. فهو انطلق من مؤشرات قياس لأداء الجامعات تعتمد في بنيتها الأساسية على الأرقام. هذه الأخيرة تمّ جمعها من مصادر مختلفة (الجامعات نفسها، المركز التربوي للبحوث والإنماء...) كما التأكد من صحتها بأقصى قدر ممكن، وهذا ما شكّل تحدياً بحدّ ذاته. إذ كانت مرحلة جمع البيانات وتحليلها، الأصعب والأكثر امتداداً في الزمن. والسبب مزدوج: من جهة اتساع ودقة مروحة البيانات التي طلبناها ومن جهة أخرى حرص معظم المؤسسات على عدم إفشاء معلومات تتعلق بعملها، أو للسبب معاً. والحق يُقال أنّ بعض الجامعات أظهرت استعداداً تاماً للتعاون في مختلف مراحل الدراسة ولها جزيل الشكر. في وقت صرّح بعضها أن هذه المعلومات بدت ل ه من الأهمية بمكان لدرجة أنه سريداً بالعمل على تجميعها وتحليلها سنوياً.

لسنا هنا، ومن خلال هذا التقرير، بصدد محاسبة أي من الجامعات قيد الدراسة أو أي جهة فيها. كما لا نملك السلطة لفعل ذلك. ونحن بعيدون تماماً عن تقصّص دور الدولة في عملها الرقابي والحسابي. صحيح أنّ ما يسوقه التقرير، من عملية تقييمية/ تحليلية لقطاع التعليم العالي مستندة الى أرقام مركبة بجهد ودقة، يستطيع أن يكون معينا للأطراف المعنية بالقطاع في اتخاذ قرارات مستنيرة كما يفتح أبواباً للسلطة المعنية (وزارة التربية والتعليم العالي) لمقاربة تشريعية عملائية جديدة للقطاع. إلا أنه يصبّ بشكل أساسي ومباشر في خدمة الجامعات الخاصة في لبنان. وبعيداً عن ثقافة "الإدانة" الراجحة حالياً، نضع التقرير بين أيدي الجامعات علّها تستفيد منه خلال العام الدراسي الحالي كي نؤسس معاً لرؤية مستقبلية مشتركة مبنية على قاعدة الثقة. ومن هنا فإنّ الدليل المخصّص للطلاب يُوجّل الى مرحلة مستقبلية، ليأخذ

النقاش الذي أثارته نتائج الدراسة مداه المناسب في قطاع التعليم العالي. ففي جوانب الدراسة تساؤلات لا تحصى تفتح النقاش على أكثر من باب وباب والأمور تتطلب المزيد من البحث والدراسة لأجل الكشف عن الجوانب المجهولة فيها.

الوضع في لبنان اليوم لا يعكس حالة تعليمية صحية سواء على صعيد إنتاج كفاءات متخصصة لسوق العمل اللبناني والعربي، أو على صعيد المستوى الأكاديمي الحالي.

الخوف اليوم كل الخوف هو من التدهور المرعب في المستوى التعليمي لأجيالنا الجديدة. ولا داعي كي نكيل الحجج كما كل مرة تحت مبدأ "حجتنا دوماً براءة فعل"، فهذا الوضع لن يستطيع أحد التنصل من مسؤوليته تجاهه، لا الدولة وهي المسؤول الأول، ولا الجامعات الكثيرة المرخصة في ظل غياب سياسة عامة للتعليم العالي، حتى الطلاب أنفسهم يتحملون المسؤولية، فهم لم يعتادوا على المطالبة بحقوقهم، وكيف يطالبون بحقوق يجهلون أساساً.

الخلاصة، لبنان بدأ يفقد علامته الفارقة في الجودة التعليمية، في ظل منافسة إقليمية صاعدة بدأت تأخذ مكانها. مع الإشارة إلى أن منطق المحاصصة القائم في القطاع والذي سمح بوصول الوضع إلى ما هو عليه، يستدعي العمل لسد الثغرات في النصوص التشريعية لجهة توفير آليات جديدة للترخيص والمباشرة بالتعليم، ولجهة التدقيق الدوري في واقع المؤسسات القائمة ومتابعة التحقق من تطبيقها للشروط التعليمية، التربوية والقانونية بالإضافة إلى إعادة النظر في تراخيصها. وهذا ما نأمل أن يمر عبر القانون المقترح في مجلس الوزراء والذي أقر تحويله مؤخراً إلى مجلس النواب.

كلمة أخيرة

في النهاية لا بد من التوجه بالشكر إلى الجامعات التي أبدت تعاوناً تاماً سواء لجهة تزويدنا بالبيانات والمعلومات اللازمة التي بنينا على أساسها نتائج البحث أو لجهة الاجتماعات والنقاشات التي عقدت مع مسؤولين فيها وكشفت لنا الكثير من أحوال قطاع التعليم العالي وخفاياه. أما الجامعات الأخرى، من تعاون منها بشكل جزئي ومن تحفظ كلياً عن التعاون، فادعوه مرة أخرى للمشاركة، وأمل أن يكون التقرير الذي نقدمه قد ساهم في دحض مخاوفه السابقة من أن تُظلم بعض الجامعات مقارنة بأخرى أو أن تُستعمل البيانات لإدانة جامعات على حساب جامعات منافسة. فهدف الدراسة منذ البداية كان التأسيس لنقاش فعال في قطاع التعليم العالي يبنى على قاعدة الشفافية والمشاركة البناءة. كما أشكر من واكبنا في جميع مراحل إعداد الدراسة من باحثين أو أصدقاء أو اختصاصيين، سواء بالنصائح أو بالأراء التي وجهت البحث في مساره الصحيح. كذلك وسائل الإعلام التي واكبت إطلاق نتائج الدراسة في الندوة التي عقدت ها المؤسسة في وقت سابق، وسمحت للجمهور الأوسع بالإطلاع عليها.

وأخيراً، أخص بالشكر فريق العمل في مؤسسة مهنا من باحثين وموظفين على جهودهم القيمة من أجل إنجاح هذه الدراسة.

الأكتوراي ابراهيم مهنا

رئيس مجلس أمناء مؤسسة مهنا

شكر وتقدير

شكر خاص لكل من الباحث المشارك في مؤسسة مهنا آلان حصروني والباحثة المساعدة في المؤسسة هيفاء زعيتز لجهودهما في إنجاز هذا المشروع. والشكر أيضاً لفريق العمل في مؤسسة مهنا لمساندتهم.

كما نعرب عن عميق شكرنا للجامعات التي أبدت تعاوناً تاماً: الجامعة الأميركية في بيروت، جامعة بيروت العربية، جامعة البلمند، جامعة هايكازيان والجامعة اللبنانية الأميركية. بالإضافة إلى جامعة سيدة اللويزة التي أمدتنا ببعض البيانات المهمة كذلك. والشكر أيضاً نوجهه لمديري الجامعات والمسؤولين فيها على استقبالهم ومشاركتهم لنا في آرائهم ودعمهم.

كذلك نعبر عن امتناننا لوزارة التربية والتعليم العالي لدعمها الندوة ولفريق العمل في المركز التربوي للبحوث والإنماء لاستقبالهم لنا مرات عدة، وتلبيتنا بما طلبناه من بيانات. ولا ننسى العاملين في مديرية التعليم المهني والتقني ومساعدتهم الهامة أيضاً.

وأخيراً نقدم خالص الشكر إلى كل من أفادنا بوقته ونصائحه وتوجيهاته في مراحل الدراسة كافة من أخصائين تربويين وباحثين وأصدقاء وعاملين في القطاع التربوي.

1. التعليم العالي في لبنان: ردم الهوة بين التصوّرات والحقائق

أ. مقدّمة

لم يحظّ التعليم العالي في لبنان بدراسات شاملة ودقيقة بشكل دوريّ ومحدّث. والأسباب تتعدّد. صحيح أنّ كتباً عديدةً طرقت هذا المجال، كما انعقدت الندوات وورشات العمل للغاية نفسها ونُشرت المقالات والمحاضرات الجامعية التي تعالج موضوعات التعليم العالي المستجدة، إلا أن غالبيتها انطبع بتلك النزعة الخطابية في طرح قضايا التعليم العالي. نزعة تنكئ على غياب حادّ للبيانات التي تساعد في فهم المشاكل التي تهدّد بنيّة القطاع الأكاديميّة والإداريّة والمعرفيّة في آن.

إذاً، كان الدافع الأولي لإجراء الدراسة: القيام بمسح شامل لقطاع التعليم العالي في لبنان، وبالتالي رسم هيكلية واضحة لمختلف جوانبه تسهم في سدّ النقص الفادح والمتراكم في هذا المجال، في وقت ما زال لبنان أسير محاصصاته السياسية والطائفية وما ترخيه من تبعات على قطاع التعليم العالي.

أما هدف الدراسة كما رسمناه في المرحلة الأولى فتمثّل بخلق نموذج موحد لتصنيف مؤسسات التعليم العالي استناداً الى مؤشرات ونماذج مصادق عليها عالمياً ومنسجمة مع السياق المحلي اللبناني. وبعد سلسلة طويلة من المراجعات والمطالعات، تبين أنه هدف قد لا يوّتي ثماره في الأمد القريب. فالقطاع يزرح تحت وطأة العديد من المشاكل، وأبرزها الغياب الهلّاق للتعريفات الموحدة التي تتناول مختلف جوانب العملية التعليمية، الأكاديمية والإدارية، ممّا يؤكد استحالة المقارنة بين مؤسسات التعليم العالي في ظل وضع مماثل.

وبناء على ما سبق عدّلنا الهدف، من تصنيف عام لمؤسسات التعليم العالي إلى دراسة مفصّلة لـ: واقع قطاع التعليم العالي في لبنان وتحديداً جامعات القطاع الخاص في المرحلة الجامعيّة الأولى. ولأنّ هذه الأخيرة تعاني من نقصٍ حادّ في المعلومات المتاحة حولها (إذا لم نقل عدم توفّرها)، ولأنّ جمع المعلومات "المتوقّرة" يعدّ مهمّة شاقة، ولأنّ الجامعات محكومة بأنظمة مختلفة في المعايير والتعريفات، ومئة "لأنّ" أخرى، تطلّبت معاينة الواقع دراسة لكل جامعة من الجامعات على حدة.

وما يفاقم الوضع صعوبة يتلخّص بسببين أساسيين: قانون قديم يعود إلى العام 1961، وغياب سياسة وطنية عامة تضبط قطاع التعليم العالي. حيث اتّخذت قرارات عشوائية بمنح التراخيص لجامعات كثيرة ما جعل الساحة التربوية تختنق بمؤسساتها حيث لا قانون يضبطها ولا جهة تسألها. فنبئت الجامعات كالفطر في كل مكان، واتسعت الفجوة بين المؤسسات القائمة في قطاع التعليم العالي هذا وتعدّدت الأنظمة والتعريفات التي تنظّم أداء هذه المؤسسات المختلفة. من هنا تبرز أهمية الدراسة التي أجرتها مؤسسة مهنا، كونها

سنتاهم في تكوين مناخ عام ، لدى أهل السياسة والرأي العام والمثقفين والمتخصصين في الشؤون التربوية، بضرورة النهوض بخطة متكاملة وسياسة عامّة تتناول قطاع التعليم العالي.

لطالما شكّل قطاع التعليم العالي في لبنان حجر الأساس في موضوع التنمية البشرية الوطنية وبالتالي في تكوين رأس المال البشري في المنطقة. حيث قام هذا القطاع، بالدرجة الأولى، على الدور الذي لعبه لبنان، قبل العام 1975، في إتاحة جودة تعليمية عالية في منطقة حافلة بالتحديات، الأمر الذي رسّخ مصداقيته في العالم العربي وجعله علامة فارقة. هذا الدور يعيش تدهوراً ملحوظاً في المرحلة الراهنة. فما طرأ على أرضية التعليم العالي عالمياً وإقليمياً من تبدّل، أبرزه العولمة وما أرسنه من تقارب في المعايير والخدمات، يثبت أن لبنان يجابه في هذه المرحلة تحدياً صعباً: فإما أنه قد بدأ يفقد علامته الفارقة في الجودة التعليمية التي كان يميّز بها، وبالتالي لم يعد يشكّل نقطة جذب للطلاب العرب والأجانب، أم أن النهضة التي شهدتها "سوق" الجامعات العربية لعبت دورها في إعادة توزيع الأدوار؟ أو قد يكون السبب الأبرز هو علامة الاستفهام الكبيرة المرسومة حول شرعية ومصداقية الكثير من مؤسساته التعليمية في الوقت الحاضر، في ظل غياب تام لآليات ضمان الجودة على المستوى الوطني وفي وقت لا تزال فيه الجهود الرامية إلى إنشاء هيئة مسؤولة ذات صلة غير مثمرة.

ب. أهمية التعليم العالي في اقتصاد المعرفة

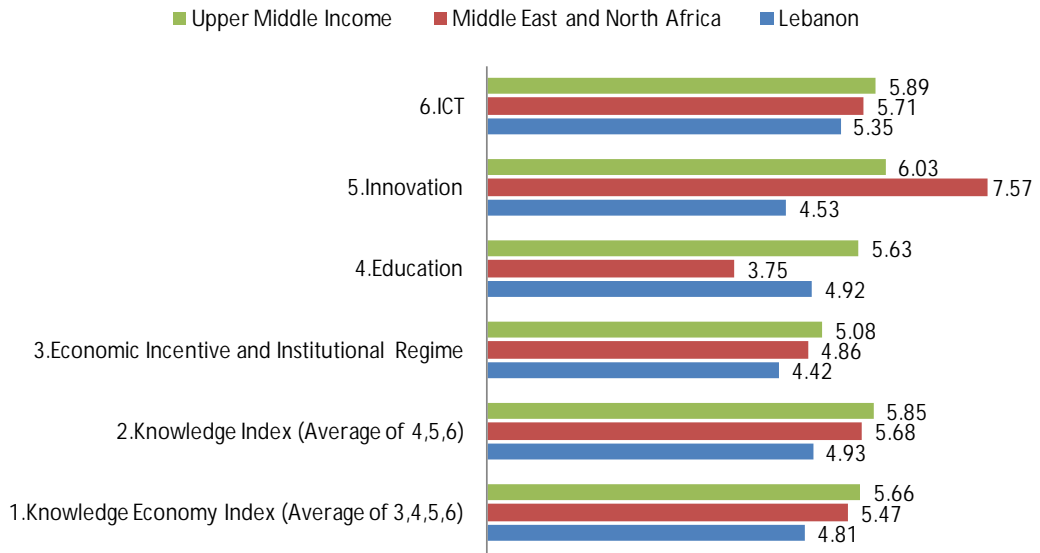
لم يعد مقبولاً أن تحافظ مؤسسات التعليم العالي في سياق عملها على النهج المتبع نفسه في إدارة العملية التربوية، في الوقت الذي برزت فيه حاجتها الملحة إلى أن تضرب عرض الحائط بسياساتها وآليات عملها التقليدية، لا سيّما تلك التي يتمّ في إطارها استقبال الطلاب بأعداد كبيرة في ظل غياب الأطر المرجعية (الكمية والنوعية)، ومؤشرات قياس الأداء والجودة في هذه المؤسسات. وتنطلق أهمية ما سبق، من مبدأ أن قطاع التعليم العالي يجب أن يشكّل حجر الأساس في الأهداف الاستراتيجية للتنمية الوطنية؛ ممّا يقضي أن تركز الجامعات في لبنان خطابها على تحقيق النتائج في ما يتعلق بالجودة والإتاحة والأبحاث ضمن خطة عمل متكاملة واضحة النتائج.

اعتبرت الأطر المرجعية لاقتصاد المعرفة التي أقرّها البنك الدولي، التعليم بوصفه أحد أركانها الأربعة الرئيسية. كما اعتبرت معدلات القراءة والكتابة ومعدلات الالتحاق بالتعليم الثانوي والتعليم العالي كمؤشرات لتقييم قطاع التعليم ككل في ظل اقتصاد تنافسي، قادر على الضخ في سوق العمل خريجين جامعيين كفوعين وقادرين على المنافسة في الاقتصاد العالمي وكذلك قادرين على الابتكار في سياق النمو والتنمية. وقد طوّر البنك الدولي

منهجية تقييم المعرفة KAM بهدف تحديد العوائق والفرص المتاحة لدى كل دولة، في سبيل التحول إلى الاقتصاد المعرفي، ويقدم أحدث إصدارات هذه المنهجية 2008 تقيماً لأداء 140 دولة، اعتماداً على بيانات تخص 84 متغيراً هيكلياً ونوعياً، والتي في مجملها تمثل مقومات الاقتصاد المعرفي، كما تقدم المنهجية عدة أدلة أهمها: دليل الاقتصاد المعرفي، وأدلة فرعية يتعلّق كل منها بأحدث أركان الاقتصاد المعرفي.

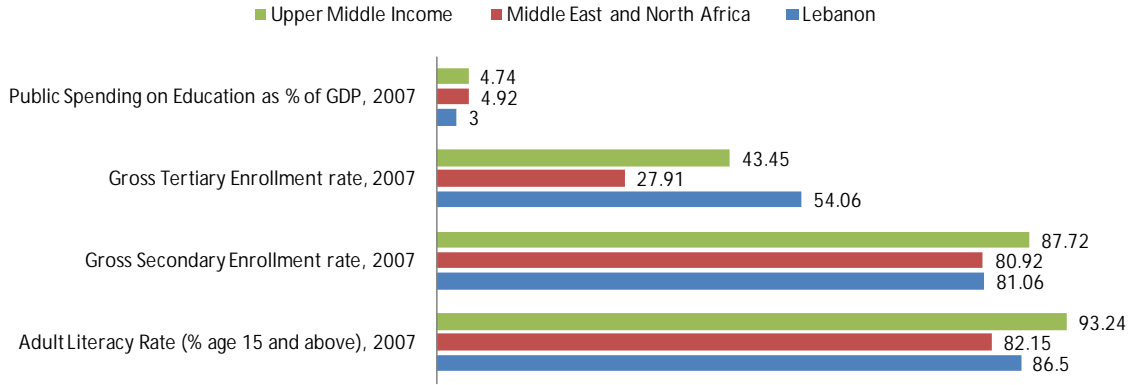
في الواقع، يرتبط مستقبل رأس المال البشري لأي بلد بمدى تواجد هذا الأخير في قطاع التعليم ومجالاته المختلفة. وفهم أداء لبنان في هذا القطاع حصرنا اهتمامنا في الدراسة بالمشورات الوطنية المرتبطة بالتعليم الثانوي والتعليم العالي. يظهر الرسمان البيانيان أدناه (1 و 2) تفوق لبنان في مركّب التعليم بشكل عام ومؤشر الالتحاق في قطاع التعليم العالي مقارنةً بمجموعة بلدان الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (بدون منطقة الخليج) وكذلك بمجموعة بلدان ذات الدخل المتوسط الأعلى.

KAM -Normalized Performance Scores



الرسم 1: منهجية تقييم المعرفة، معدلات تقييم الأداء في لبنان، الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، والبلدان ذات الدخل المتوسط الأعلى

Education Indicators



الرسم 2: مؤشرات التعليم في لبنان، الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، والبلدان ذات الدخل المتوسط الأعلى

تكتسب هذه المؤشرات أهميتها من قدرتها على إتاحة المقارنة على المستويات كافة، الوطنية، الإقليمية والعالمية. إلا أنها ليست مكتملة بعد كما أنها ليست ذات صلة مباشرة بأغراض هذه الدراسة. فالالتحاق بالتعليم العالي لا يشمل مؤسسات التعليم العالي فقط، بل أشكال أخرى من التعليم ما بعد الثانوي كالمعاهد المهنية والتقنية... كما أن المؤشرات المذكورة قاصرة عن القيام بتحليل وافٍ حول قطاع التعليم العالي وموقعه على المستويين الوطني والإقليمي، ولا تقدّم الجواب عن السؤال الجوهرى الذي يُطرح حول ما تفعله المؤسسات الفردية (الجامعات في هذا التقرير)؟ ما هي خصائصها، وكيف السبيل إلى تصنيفها بناءً على ما تفعله وليس على الاسم الذي تحمله؟

ج. موجز عام للسياق التاريخي لتطور قطاع التعليم العالي في لبنان: قبل العام 1992 وبعده

يرجع بدء التعليم العالي في لبنان الى العام 1866 مع تأسيس الكلية الإنجيلية السورية التي حملت لاحقاً اسم الجامعة الأميركية في بيروت، ومن ثم تلتها جامعة القديس يوسف في العام 1883. أما الجامعة اللبنانية الأميركية اليوم، فقد مرت بمراحل عدة حيث تحوّلت في العام 1924 الى كلية للبنات بعد أن كانت مدرسة داخلية في العقود السابقة. والجدير بالذكر أن هذه المؤسسات الثلاث تأسست على يد مبشرين غربيين. في حين استغرق تأسيس الجامعة اللبنانية حتى العام 1952 لتكون بذلك المؤسسة الرسمية الوحيدة للتعليم العالي حتى اليوم. وكما نلاحظ فإن عدداً قليلاً من المؤسسات الخاصة للتعليم العالي تمّ افتتاحه في الفترة الواقعة قبل الحرب الأهلية وخلالها (1975-1990).

أما في العقدين الماضيين، أي بعد انتهاء الحرب، فقد شهد القطاع تغييرات جذرية في طبيعته حيث أمكن رصد التوسع السريع الذي حصل فيه نتيجة التراخيص العديدة التي

أعطيت لمؤسسات تعليمية انبثقت لتلبية زيادة الطلب الحاصل على التعليم العالي. وفيما يلي بعض الملاحظات التي تبيّن طبيعة القطاع بعد العام 1992:

1- تركز وزارة التربية والتعليم العالي في عملها في الشقّ الخاص بالتعليم العالي على القانون الصادر في العام 1961، بالإضافة إلى المرسوم رقم 9274 الصادر في العام 1996 الذي يحدّد المعايير والشروط والمواصفات المطلوب توفّرها في مؤسسات التعليم العالي لجهة الكليات، المباني، الكوادر التعليمية، المكتبات وغيرها من المعايير اللازمة من أجل الحصول على الترخيص من جهة وتحديد آلية عمل المؤسسة من جهة أخرى. ومع ذلك تظل هذه الأطر القانونية قاصرة إزاء التوسّع الهائل الذي يعيشه قطاع التعليم العالي لا سيّما مع غياب الإصلاحات التشريعية مثل تفعيل التدقيق والمحاسبة واستصدار التقارير الدورية. فللجامعة اللبنانية وهي هيئة مستقلة، لا تصدر التقارير، وكذلك الجامعات الخاصة لا تجد نفسها مجبرة على أي علاقة تجمعها بالحكومة أبعد من إطار الحصول على ترخيص لإنشاء كلية جديدة أو اختصاص جديد أو فرع جديد وحتى هذه العلاقة "البديهية" تعرّضت للانتهاك (وما زالت) من قبل العديد من مؤسسات التعليم العالي.

2- لم تتعدّ التراخيص العشوائية التي مُنحت للجامعات والكليات الحديثة إطار المصالح المادية الخاصة والمبادرات الفردية. وذلك في ظل غياب سياسة وطنية للتعليم العالي واحتكام القطاع لقانون قديم بالإضافة إلى ما هو عليه الحال من انعدام آليات المراجعة والرقابة الرسمية.

3- ما زال لبنان من ضمن القائمة الصغيرة جداً للدول العربية التي لم تنشئ هيئة لضمان الجودة في قطاع التعليم العالي، علماً أن الموضوع طُرح مراراً داخل الجامعات وخارجها، لا سيّما خلال العقد الماضي. وهكذا لم يسجّل تقدّم تشريعي وتنفيذي في إنشاء هيئة وطنية تضمن جودة التعليم في الجامعات وتقوم بعمليات الإعتدال. قلّة من الجامعات، أخذت مبادرة القيام بمراجعة مؤسساتية وكذلك لبرامج لاجئة الى جهات مختصة خارجية أصدرت (الجهات) لاحقاً تقارير المراجعة التي أجرتها. ومن الملاحظ أنّ هذه العملية قد تخلق مقاربات مختلفة لموضوع ضمان الجودة لا سيّما أنّ الجامعات التي قامت بهذا النوع من المراجعة والتدقيق لجأت إلى هيئات مختلفة تعمل وفق معايير متباينة في موضوعي ضمان الجودة والإعتدال.

4- بقدر قصور الأنظمة الحكومية عن وضع الأطر القانونية والتنظيمية للقطاع والحرص على تطبيقها، قصرت، على خط مواز، المؤسسات التعليمية كمجموعة في القيام بالمراجعة والتنظيم الذاتيين على مستوى القطاع ككل. فمع "هيمنة" القطاع الخاص على العام في مجال التعليم العالي في لبنان (31 جامعة خاصة مقابل جامعة رسمية واحدة)، يفترض في الحالة الطبيعية، على عكس ما هو سائد حالياً، أن نشهد اهتماماً مشتركاً بين هذه المؤسسات

على وضع معايير موحدة للعمل على أساسها. أما لجهة "رابطة الجامعات الخاصة في لبنان" التي تأسست في العام 2003، فقد عجزت حتى الان عن تسجيل أية إنجازات تُذكر لجهة تأسيس أطر موحدة ومشتركة لآليات العمل في القطاع.

5- جرت العادة على فرز مؤسسات التعليم العالي في لبنان لا سيّما "الجامعات" بين جامعات قديمة وأخرى حديثة، كذلك يذهب البعض في تصنيفه للجامعات بناءً على عوامل الاقتصاد السياسي المبنية على ظروف تأسيس الجامعات وتطورها تاريخياً بالإضافة إلى الجهة المؤسسة بالطبع. وبغض النظر عن هذا الفرز ودوافعه يبقى السؤال الأساس: ما هو دور هذه المؤسسات؟ ما السبيل كي ننقل من حالة بناء الآراء تبعاً لتصورات مسبقة الى بنائها على قاعدة منطقية من الأدلة والحقائق؟ وقد بنيت نتائج القياس والتقييم في التقرير على هذا الأساس. ثم يأتي السؤال الأهم حول مدى معرفتنا بأحوال قطاع التعليم العالي في لبنان أو بالأحرى جهلنا لهذه الأحوال؟

د. ماذا نقترح؟ وثيقة من أجل المساءلة العامة

في البداية تجدر الإشارة إلى أنه من الممكن تحقيق التوازن: بين واجب المؤسسة في أن تصدر تقارير دورية عن عملها وخضوعها للمساءلة وبين الحكم الذاتي والاستقلالية اللتين تتمتع بهما. إذ لا يمكن أن تأتي المساءلة العامة على حساب الحكم الذاتي بالإضافة الى أن المادة رقم 10 في الدستور اللبناني تكفل موضوع حرية التعليم .

وتتبع أهمية المساءلة العامة، من جهة، أنّ الطالب يواجه خيارات مربكة معظمها نتيجة حملات إعلانية لا تقوم على حاجة الطالب الحقيقية وحقه في المعرفة ومن جهة أخرى من التأثير المتزايد لهذا القطاع في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلد.

أساساً لم تكن المساءلة العامة يوماً، هاجس مؤسسات التعليم العالي في لبنان. ويعود غياب المساءلة في جزء كبير منه الى ضعف حضور الدولة اللبنانية تاريخياً والذي جعل جماعات خاصة تضطلع بمسؤولية تقديم الخدمات في حين غابت الدولة عن لعب دورها في التنظيم والتشريع والرقابة. ولكنّ الكلفة المرتفعة تفرض المساءلة أكثر. وقد يتساءل البعض في هذا الاطار حول معدّل العائد من قطاع التعليم العالي في لبنان وحول القيمة من استثمار الأموال الخاصة والعامة. في دراسة صدرت له مؤخراً حول التمويل والاقتصاد السياسي في قطاع التعليم العالي في لبنان، يقدر شربل نحاس إجمالي الإنفاق الخاص على القطاع بـ 3,5% من إنفاق الأسر و3% من الناتج المحلي الإجمالي مقابل 0,5% من إجمالي الإنفاق العام المباشر. وفي مقاربة لموضوع العائد في قطاع التعليم العالي، تمّ احتساب معدّل العائد الداخلي للتعليم الخاص وقد بلغ 3,5%. وعندما تمّ احتساب معدّل العائد

الداخلي الإضافي تأكّد الاعتقاد بأن تكلفة قطاع التعليم العالي لا يمكن تبريرها على أساس تلبية حاجات سوق العمل المحلي ، إلا أنها قد تُبرّر في حال كان الهدف هو سوق العمل الإقليمي أو حتى العالمي.

إذاً سعت مؤسسات التعليم العالي إلى البقاء بعيدة عن معايير المساءلة العامة في حين أن الطلاب باتوا أكثر تساؤلاً حول قيمة هذه الأخيرة. إلا أن هذه التساؤلات، والاحتجاجات في بعض الأحيان، لم تقترن بتحركات فاعلة إلا في حالات قليلة . مثل الاعتصام الذي نظّمه طلاب الجامعة الأميركية في بيروت والجامعة اللبنانية الأميركية في أيار 2010 رداً على خطة التغيير في هيكلية الرسوم الدراسية التي أقرتها إدارتا كلا الجامعتين ونتج عنها زيادة على الرسوم. يشكّل هذا التحرك مثالا حياً على أهميّة تفاعل الطلاب وإداراتهم فيما يتعلّق بالتخطيط وصناعة القرارات في المسائل كافة التي تعود بالمنفعة المتبادلة للطرفين.

في سياق متّصل، تنبغي الإشارة إلى أنّ القوانين والتشريعات التي تحكم قطاع التعليم العالي في لبنان لا تُلحظ في بنودها كافة حق الوصول الى المعلومات. وتترك للسرية المجال للإمساك بخناق العملية التربوية. كما يغفل القانون إلزامية أن تصدر المؤسسات الجامعية الخاصة تقارير دورية تتيح إمكانية تقييم مخرجات التعليم العالي على المستوى الوطني وتسدّ النقص الموجود في المعايير والتعريفات الموحّدة والذي يعود بالأساس إلى انتفاء رغبة الجامعات بإتاحة المعلومات والبيانات، والذي غالباً ما تبرّره بذريعة أنه "لدينا أنظمة مختلفة" أو "نحن مختلفون" "فلا حاجة للمقارنة".

ينطوي هذا التقرير على محاولة متعدّدة الأبعاد لقياس أداء مؤسسات التعليم العالي في ظل الظروف القائمة. في ظروف مثالية قد يصار إلى دراسة الأمور بطريقة مختلفة، ولكن في غياب تام للأطر والمعايير ذات الصلة بقطاع التعليم العالي، تصبح هذه الدراسة محاولة لقياس الفجوات والأوضاع السائدة في قطاع التعليم العالي. وأبعد من ذلك ، تفتح الباب أمام تفكير جدّي بدعوة الأطراف المعنية للعمل سوياً على استحضار معايير عالمية وقولبتها على مسرح مؤسسات التعليم العالي الوطني. كما نأمل أن تمهّد لتوسيع نطاق الإصلاحات المنشودة والشروع في تعزيز ثقافة عامة من الشفافية والمحاسبة.

هـ. إلى من يتوجه هذا التقرير؟

حاولت الدراسة أن تأخذ بالاعتبار مصلحة مختلف الأطراف المعنية بقطاع التعليم العالي. فسعت إلى مقاربة هذه القضايا من منظار السياسة العامة، فضلاً عن منظار حقوق الطلاب. هذا وجهت في مراعاة مصلحة الجامعات الخاصة أيضاً.

ومن هنا يشكل هذا التقرير فائدة مباشرة أو غير مباشرة لكل طرف من الأطراف المعنية في قطاع التعليم العالي في لبنان:

1- الجامعات الخاصة:

ثمة غياب واضح لـ "ثقافة الأرقام" في مختلف القطاعات في لبنان، إذ لطالما وضعها أصحاب الشأن في خانة "المحرّمات". الأمر الذي ينسحب أيضاً على قطاع التعليم العالي ومؤسساته. فالباحث في هذا القطاع يواجه صعوبة بالغة في معرفة خباياه وخلفياته. ولذلك يأتي ما قامت به الدراسة في إطار يشبه الدعوة الصريحة للجامعات لأن تصبح أكثر شفافية وإقناعاً في عمليّاتها التربوية وذلك عبر إتاحة الأرقام والبيانات والتي يمكن أن تمهّد لنقلة نوعية في وضع خططها الاستراتيجية وفي المواقف التي تتّخذها إزاء الجمهور العام. بالإضافة إلى أهمية اعتماد "الأرقام" في عمليتي ضمان الجودة التعليمية والإعتماد. وليس المقصود هنا المطالبة بالحصول على البيانات بغية استخدامها كأداة مقارنة، إنما المقصود تبيان أهمية الكشف عن أمور مشابهة و عرضها أمام الجمهور بغية الشروع بفتح اتجاهات جديدة في قطاع التعليم العالي . على سبيل المثال قياس الأطر المرجعية، الذي يعتبر ضرورياً في إدارة عملية قياس الأداء.

2- الحكومة:

المتابع للنقاشات الدائرة والخطط الإصلاحية المطروحة في قطاع التعليم العالي خلال العقد الماضي، يلحظ لجوء الحكومة الى مقاربات عامة لمشكلات هذا القطاع، بدلاً من إجراء وصف تفصيلي دقيق مبنيّ على الوقائع والأرقام. وفي وقت تطرح فيه الجهات الرسمية في قطاع التعليم العالي موضوع ضمان الجودة وتوليه الأهمية البالغة، يجري تجاهل العديد من القضايا العالقة والتي قد تكون على درجة كبيرة من الأهمية أيضاً. كما يشهد القطاع غياب سياسة وطنية ناشئة له، والنقاش في هذا الصدد ينبغي أن يبدأ عبر طرح أسئلة هامة حول الحاجة/ الطلب، القدرة على تحمّل الأعباء، الكفاءة و معايير الجودة. وتتطلب عملية تحديد الموقع الحالي والأهداف المستقبلية توفر بيانات كافية ومُحدّثة تتيح فهماً تاماً للأوضاع في القطاع وتسمح بوضع الأهداف المرجوة ومتابعة خطوات تحقّقها. وعلاوة على ذلك، تظهر الدراسة مدى الحاجة إلى اعتماد أطر مرجعية تُمكن القطاع من العمل وفقاً للقوانين والمعايير الأساسية .

3- الطلاب:

لا تهدف الدراسة، في أقسامها المختلفة ولا حتى في أهدافها العامة ، إلى تقديم توجيهات مباشرة للطلاب على شاكلة "ماذا يدرسون" أو "أي جامعة يختارون"...، إنما تقدّم مقارنة تحليلية للطريقة التي يجب أن يفكر بها الطالب عند اتخاذ قرار "الاستثمار" في قطاع التعليم العالي. كما تسلّط الضوء على الأمور الهامة التي يجب أن يأخذها بالاعتبار هو وأهله عند اتخاذ قرارهم (تحديداً من المنظرين المالي- الاستهلاكي والأكاديمي)...

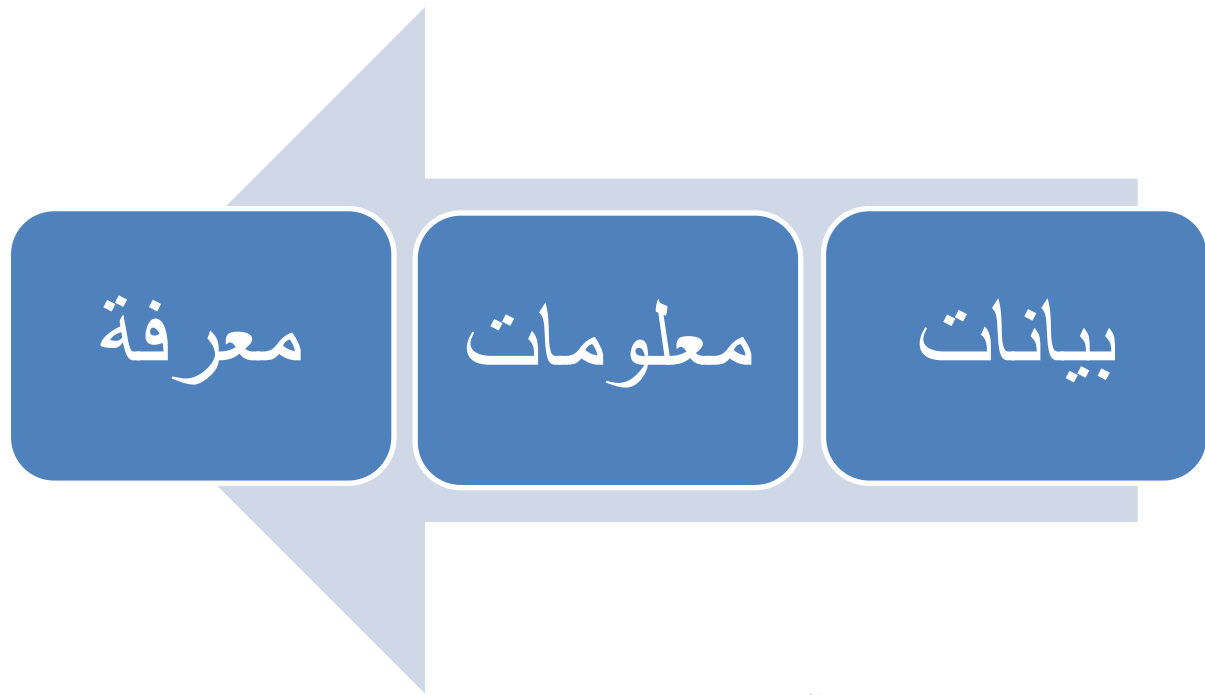
4- الاطراف الأخرى المعنية: الجهات المانحة، المنظّمات الدولية ، المانحون من القطاع الخاص، الشركات... يصبّ هذا التقرير في مصلحتهم حيث يتيح لهم رؤية جديدة لقطاع التعليم العالي. ففيما يخصّ الجهات المانحة نأمل أن تطلب، وفي سياق تعاملها مع الجامعات، بعض الأسئلة والبيانات التي تتقاطع مع ما ورد في هذا التقرير. ولكن من المرجح أن ازدياد الطلب على البيانات، ومن جهات مختلفة، قد يجعل مؤسسات التعليم العالي أكثر استجابة بشكل عام في توفير البيانات اللازمة.

|| أهمية توفر البيانات والمعلومات في قطاع التعليم العالي ومؤشرات الأداء

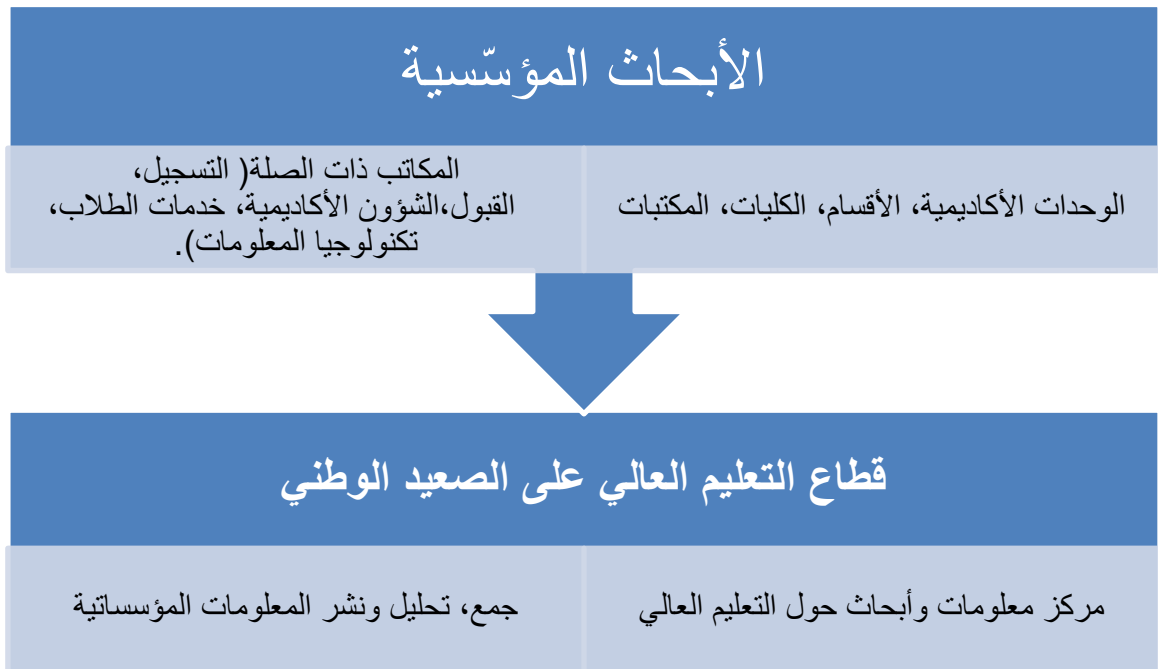
قبل أن نستهلّ الحديث حول المنهجية المعتمدة في هذه الدراسة، لا بدّ لنا من الإجابة حول سؤال مهم: ما الذي يحتاج الجمهور المعني أن يعرف حول مؤسسات التعليم العالي وما هي الأسباب؟ كما ينبغي الإجابة أيضاً على السؤال الجوهري: ما البيانات والمعلومات التي يجب أن نقدّمها مؤسسات التعليم العالي، ولأي غرض ولمن (الجمهور المحتمل)؟

أ. تدفق البيانات والمعلومات وأهميتها

البيانات ليست مهمّة بحدّ ذاتها، بل هي تصبح كذلك عندما تتمّ ترجمتها إلى معلومات وبالتالي إلى معرفة تضع الحجر الأساس لتحليل أكثر عمقاً. تخضع البيانات الخام لعملية قياس أو ترميز من شأنها أن تسمح ببعض القياس الكمي لخصائص معينة مرتبطة بمجموعة سواء كانت مؤسسة، أو موظفين أو طلاب في قطاع التعليم العالي. وفي هذا الإطار، فإن البيانات التي تتمّ معالجتها تتحوّل إلى معلومات تكون الأساس في رسم السياسات العامة للمؤسسات. يستطيع الباحث أن يستخلص من البيانات الخام المتاحة كمّاً هائلاً من المعلومات، وذلك وفق طريقة استخدامه لها. وفي النهاية ستتمكن هذه المعلومات أن تؤسّس في الإطار الأوسع لعملية خلق المعرفة. تتركز المعرفة على الآلية التي نستخدم فيها المعلومات، وعلى كيفية معالجة هذه الأخيرة، والغرض من توظيفها. في هذه المرحلة النهائية تأخذ التحليلات المعمّقة للأوضاع ومحاولة فهمها مكاناً يتيح بناء سياسات محكمة وقرارات مستنيرة. الرسم رقم 3 أدناه، يختصر المسار الذي تعبره البيانات إلى أن تصبح معرفة. والجدير ذكره أن هذا المسار يُترجم على أصعدةٍ مختلفةٍ ، أبرزها المؤسساتي والوطني. ومهما بلغت أهميّة هذا المسار على صعيد المؤسسات، لا بد أن يُستكمل، مقارنةً وفهماً، على المستوى الوطني. الرسم رقم 4 يضيء على المستويات المختلفة لمسار البيانات نحو المعرفة.



الرسم 3: مسار البيانات- المعلومات- المعرفة



الرسم 4: مسار متعدد المستويات: مؤسستي و وطني

تصبّ إتاحة عناصر هذا المسار في خدمة الأطراف المعنية الأساسية في قطاع التعليم العالي. في هذا الإطار ، يخدم الانتقال، من المستوى المؤسساتي إلى المستوى الوطني، المؤسسات أنفسها في وضع خططها الاستراتيجية، وإدارة أدائها، كما يخدم الحكومة وتحديدًا وزارة التربية والتعليم العالي في وضع سياسة وطنية للتعليم العالي. أضف إلى ذلك أنه يساعد الطلاب وذويهم في اتخاذ قرارات مستنيرة بناء على معطيات واضحة حول الأداء وليس فقط حول البرامج المقدّمة، وكذلك يفيد العديد من الأطراف الأخرى المعنية بالقطاع كالباحثين والجهات المانحة ومراكز الأبحاث ...

يُظهر الرسم رقم 5 صورة لكيفية استفادة الأطراف المعنية المذكورة أعلاه من ما يمكن أن يُسمّى "مرصد وطني للتعليم العالي"، كما يُظهر الرسم رقم 6 كيف يمكن للمؤسسات، في مرحلة متقدّمة، أن تستخدم البيانات والمعلومات نفسها للقيام بمراجعة دورية في سياق عملها على ضمان الجودة الداخلية والخارجية وكذلك الحصول على الاعتماد. في حين أن الرسم 7 يظهر كيف تتكامل البيانات المتعلقة بقطاع التعليم العالي بتلك المتعلقة بمرحلة التعليم الثانوي وسوق العمل، وذلك تحقيقاً لمعرفة أوسع وأعمق للعلاقة التفاعلية القائمة بين هذه القطاعات الثلاثة. وأخيراً يعرض الرسم 8 مثلاً "مقاربة زمنية لأهمية جميع وتبادل المعلومات فيما يخصّ الطلاب الملتحقين في السنة الأولى.

الجامعات الخاصة في لبنان: تحديد الاتجاهات العامة لسياساتها التعليمية، اتخاذ قرارات مدروسة، تأكيد المنافسة والتميز، بلورة الأهداف والمعايير المشتركة والموحدة، التخطيط الاستراتيجي، المراجعات الداخلية والخارجية وآليات ضمان الجودة، بالإضافة الى المراقبة والمساءلة

الحكومة: رسم سياسة إصلاحية لقطاع التعليم العالي تكون أكثر استنارة، تستجيب للبيانات المتوفرة، وتتخذ الإجراءات (التشريعية، التنظيمية والإصلاحية) المناسبة

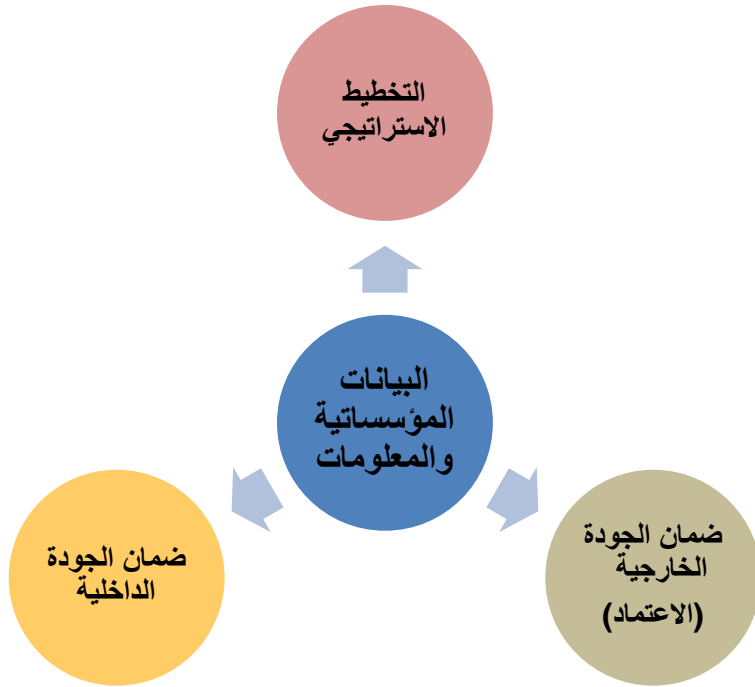
مرصد وطني يجمع المعلومات والبيانات عن التعليم العالي وتستفيد منه كل الأطراف

الطلاب/الأهل: إمكانية المفاضلة بين الخيارات المتوفرة واتخاذ قرارات واعية، التوجّه السليم بفعل توفر بيانات حول خصائص كل مؤسسة

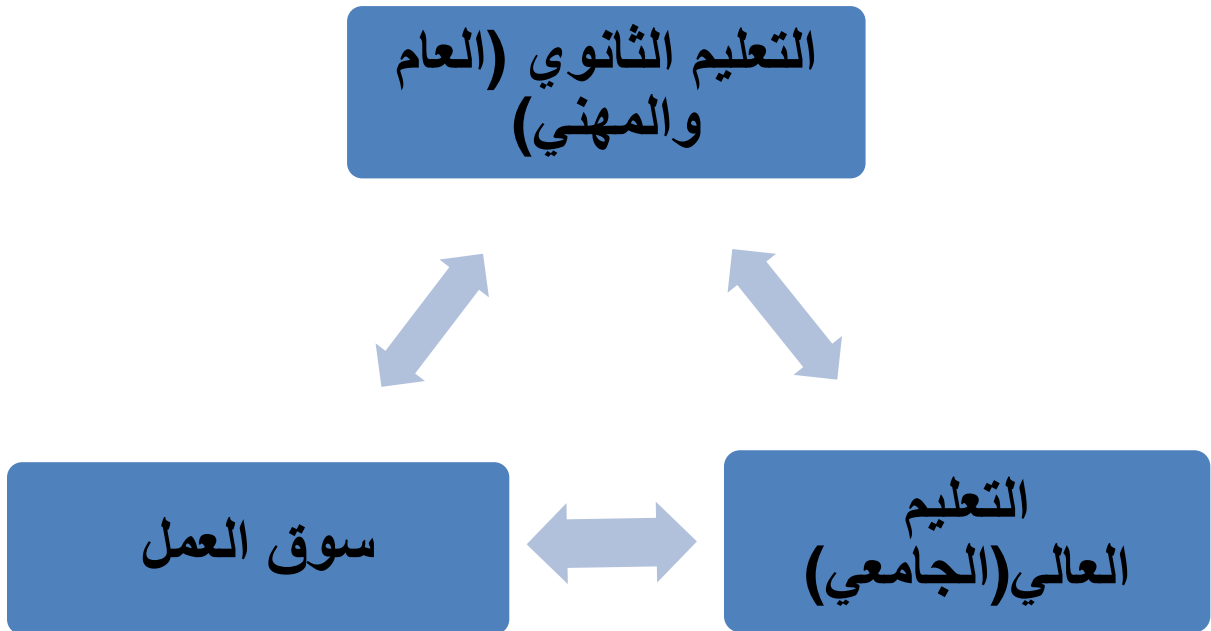
الجهات المانحة، القطاع الخاص، المنظمات الوطنية والإقليمية والدولية:

قاعدة بيانات تتيح اتخاذ القرارات الصائبة وتوظيف التمويل في مكانه المناسب، التعاون والشراكة في اتخاذ القرارات وإيجاد الحلول

الرسم 5: تحليل استفادة الأطراف المعنية من إنشاء "مرصد وطني للتعليم العالي"



الرسم 6: الفوائد التي تحققها المؤسسات من إصدار بيانات ومعلومات مؤسساتية ذات جودة عالية



الرسم 7: أهمية البيانات في ربط قطاع التعليم العالي بالتعليم الثانوي وبسوق العمل

كانون الأول	تشرين الأول	آب
<p>معالجة البيانات ونشرها: السياسة المتبعة والتغذية الراجعة تحليل الاتجاهات، الأداء، الإنجازات، التوقعات المبنية على -أساس الوقائع والمعطيات</p> <p>- اتخاذ الإجراءات اللازمة على المستوى المؤسسي والقطاعي : الإنذار المبكر، ووضع استراتيجية القبول للعام القادم وآليات تطبيقها</p>	<p>تقرير الجامعات الخاصة: -صورة عن أرقام طلبات الالتحاق، خلفية الملتحقين (المدرسة، قطاع عام، قطاع خاص، الموقع الجغرافي، فرع الاختصاص)</p> <p>- أعداد الملتحقين موزعة حسب الكلية، الاختصاص، نسبة المساعدات المالية</p> <p>- الطلاب الأجانب: أعدادهم والاختصاصات</p>	<p>تقرير وزارة التربية والتعليم العالي: - الالتحاق في المرحلة الثانوية بمستوياتها الثلاثة: الأول، الثاني والثالث</p> <p>-التوزع: جغرافي، حسب القطاع(عام-خاص)</p> <p>- نتائج امتحانات الشهادة الثانوية: جغرافياً، حسب القطاع، حسب التوجه، معدلات المواد</p>

الرسم 8: أهمية البيانات: مثال يبرز أهمية توفر البيانات حول نسب الالتحاق في السنة الأولى، وربطها ببيانات المرحلة الثانوية واستجابة النظام لهذا الربط

ب. مؤشرات الأداء

يسلّط هذا الجزء الضوء على المؤشرات الأساسية لقياس الأداء في مؤسسات التعليم العالي وتطبيقاتها المحتملة في لبنان. وبالاستناد إلى ما جاء في الجزء السابق، يمكن وضع خارطة طريق أو بناء مخطّط أساسي لكيفية قياس وفهم أداء الجامعات. ومن المؤسف القول أنّ النقاش في هذا الإطار ينتهي قبل أن يبدأ إذ يغيب الحد الأدنى من الصيغ أو الأطر التي تنظّم مؤسسات هذا القطاع. وعلى أيّ حال، قد تكون بعض المؤشرات المستخلصة هنا مفيدة في صياغة فهم أولي لأداء مؤسسات التعليم العالي.

تناولت هذه الدراسة آليات العمل والعمليات المتّبعة من منظار مؤسساتي. كما سلّطت الضوء على أهمية تعزيز ثقافة القياس وإصدار التقارير في المؤسسات. يفتح هذا الأمر، بداية، الباب لنقاش فعّال في قطاع التعليم العالي ينتقل من ثقافة الانطباع الى ثقافة العمل المرتكز على معلومات موثقة ومستنيرة. ثم يساعد في فهم المؤشرات ضمن سياقها الخاص بحيث تصبح الفروقات الأساسية كما الفروقات الدقيقة وكذلك الافتراضات، أكثر وضوحاً.

شكّلت الحجج والبراهين التي سيقّت حول المؤشرات التي يجب أن تُستخدم في عمليّة القياس وكيفية استخدام ها، صلب النقاشات التي دارت حول التعليم العالي خلال ال عقد الماضي في العالم. ما ورد في سياق هذه الدراسة من مؤشرات هو ما لاوى إجماعاً عاماً حول أهميته.

ما هي الجوانب المهمة لقياس أداء المؤسسات؟ وماذا نقيس فعلاً؟

على صعيد المؤسسات، يدور النقاش حول قياس المدخلات، الآليات، المخرجات والمردود من العملية التربوية. وفي وقت تُعدّ المدخلات والآليات والمخرجات أكثر قابلية للقياس إذ يمكن تحديد بعض المؤشرات ذات الصلة بالطلاب، الموظفين والموارد ، يصعب قياس المردود لجهة موضوع التوظيف، مردود الخريجين، استثمارات الاكتفاء، بالإضافة الى مردود التعليم والتعلم.

وتمثل المؤشرات المقاسة ما يشبه خارطة طريق لأصحاب المصلحة يعتمدون عليها في فهم العمليات التعليمية في الجامعة، بالإضافة إلى تحقيق موضوعي الكفاءة والفعالية. يُظهر الرسم رقم 9 بعض الأمثلة. والجدير ذكره أن القائمة التي نقدّمها تحتوي على العديد من الاختلافات التي حاولنا ان نسلط الضوء عليها عند عرض النتائج.



يتعيّن على المؤسسات أثناء قيامها بوضع الخطط الاستراتيجية وآليات ضمان الجودة الداخليّة والخارجيّة أن تحدّد بعض مفاتيح قياس الأداء في معظم المجالات، بالإضافة إلى تحديد السنة المعتمدة لبدء القياس والأهداف المتوخّاة. كما سنركّز في سياق هذه الدراسة على بعض المؤشرات التي ترتبط مباشرة بتجربة الطلاب، بناء على البيانات والمعلومات المتاحة.

كيف تُبنى هذه المؤشّرات؟ الرسوم 10،11،12 أدناه تُظهر نموذج المسار الذي تتبعه البيانات وعملية تحوّلها الى معلومات ثم الى معرفة كما ورد أعلاه . في البداية، تحتاج البيانات الخام إلى أن تُجمع في فئات ثلاثة.

الطلاب		
التسجيل حسب البرامج	التسجيل: طلاب بدوام كامل، بدوام جزئي،	المستويات: الاول، الثاني (الدراسات العليا)



الأساتذة			
الارتباط بالكلية والبرنامج	المؤهلات: دكتوراه، دراسات عليا، إجازة	الفئة: أستاذ بدوام كامل، بدوام جزئي، أستاذ مساعد وأستاذ زائر	عدد الكادر البشري



الموارد								
خدمات الطلاب	قسم المعلوماتية	المكتبات	المساعدات المالية	رسوم الدراسة	رواتب العاملين من غير الأساتذة	رواتب الأساتذة	الميزانية العامة	الميزانية التشغيلية

الرسم 10: البيانات الخام في مختلف الجوانب والأوجه

ثم تتحوّل هذه البيانات الخام إلى معلومات

الطلاب	
توصيف طلاب السنة الأولى: المعدلات، الخلفية	-معدلات الاستبقاء، الاستنزاف، التخرج



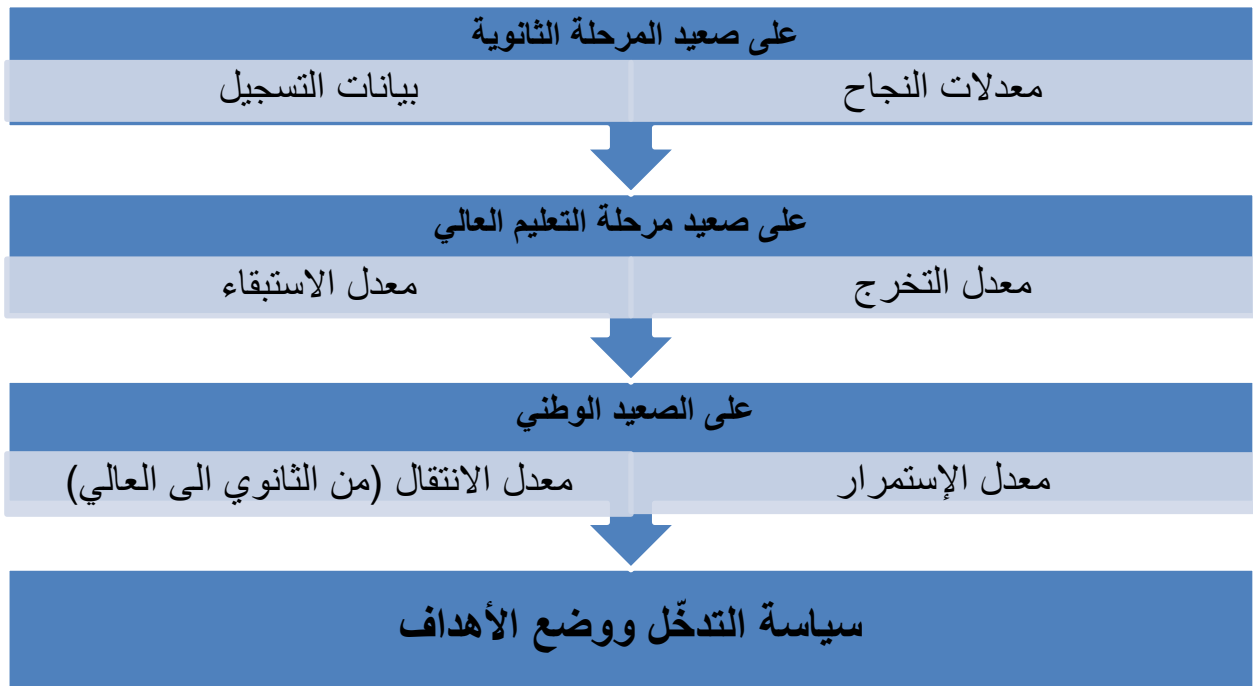
الأساتذة	
الأساتذة بما يعادل الدوام الكامل : الأثر على الطلاب والتدريس	نسبة الطلاب الى الأستاذ الواحد



الموارد	
نسب المساعدات المالية الى الأقساط والميزانية	توزيع الموارد وفق الوظائف الأكاديمية وغير الأكاديمية

الرسم 11: المعلومات المستنتجة من البيانات الخام

ومن بعدها تتطوّر المعلومات لتصبح معرفة: فعلى سبيل المثال إذا كانت معدلات التخرّج والإستبقاء معروفة، تستطيع الجامعات أن تبدأ بفهم فعاليتها الداخلية (من خلال تقديم ما وعدت به : الخريجين). وأبعد من ذلك تستطيع الجامعات أن تعمل على محاولة فهم اتجاهات التخرّج والتركيبية السكانية وغيرها. معايير القبول، أداء البرامج والكادر التعليمي قد تخضع للسؤال في هذه المرحلة أيضاً. وعلاوة على ذلك، فإن مقارنة مؤسسة ما مع نظيراتها من المؤسسات الأخرى يبدو مفيداً في فهم الاتجاهات الوطنية على النطاق الأوسع. وبوجود نظام متابعة على الصعيد الوطني، يمكن تتبّع طلاب المرحلة الثانوية عند انتقالهم الى المرحلة الجامعية وحتى إنهاؤها، وهكذا فإنّ معدّلات الاستمرار على الصعيد الوطني تسمح بقياس الفعاليّة على صعيد قطاع التعليم العالي ككل (الرسم 12).



الرسم 12: صياغة المعرفة حول مؤسسات التعليم العالي والنظام بشكل عام

يعدّى موضوع إصدار المؤسسات لتقارير دورية كونه أمراً كمالياً لأن يصبح عاملاً جوهرياً تبني عليه مؤسسات التعليم العالي سياساتها. وفي غياب بيانات حاسمة من هذا القبيل، ومع استمرار القطاع بالعمل بنفس الأسلوب الذي حكم توسّعه خلال العقدين الماضيين ومع وصول الوضع إلى الذروة لجهة استيعاب التوسع الحاصل في القطاع، كما يُقدّر البعض، حان الوقت للبدء بالتخطيط لكيفية استخدام المدخلات اللازمة، وتحديد علاقتها بالمخرجات المطلوبة وكذلك قياس واستخدام المردود في المؤسسات الفردية كما على صعيد الاقتصاد الوطني.

III. منهجية الدراسة

يعتمد هذا التقرير في هيكليته على مدى توفر البيانات ودرجة ملاءمتها، أي يركز في التحليل على ما أُتيح لنا من بيانات على المستويين المؤسساتي والوطني. وبقدر ما تبدو مهمة جمع البيانات شاقة، فقد بذلنا أقصى جهدنا في ترتيبها وتولييفها كما التحقق من صحتها وعند الحاجة كنّا نعيد بناء الأرقام والصور البيانية مع وضع فرضيات منطقية ودقيقة حيث دعت الحاجة.

الجامعات في لبنان أشبه ما تكون بمراكز تعليم، مع استثناءات قليلة يمكن رصدها لجامعات تعمل على أن تصبح مراكز أبحاث أيضاً، ورغم ذلك ما زالت قابلية مقارنتها مع المعايير والممارسات المتداولة عالمياً محدودة بشكل ملحوظ.

أ. تجميع البيانات وتحليلها والعينة المستهدفة

لجاناً خلال عملية جمع البيانات إلى نوعين أساسيين من المصادر: مصادر أولية ومصادر ثانوية.

1- المصادر الأولية: استمارة البحث. وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة تغطي مختلف جوانب الدورة التعليمية في الجامعات: الطلاب، الأساتذة، الموارد، البحوث، اتفاقيات الشراكة والتعاون مع جامعات أجنبية إضافة إلى الحوكمة وأمور شتى أخرى ذات صلة بالعملية التعليمية في الجامعة. كما أرفقت الاستمارة بمؤشر يحدّد ال جوانب السنّة التي تتناولها، ويترك للجامعة الخيار بتسجيل مدى "ثقل"/ أهمية كل جانب لديها وذلك بتحديد النسبة المئوية له بطريقة يكون المجموع في النهاية هو 100% موزعاً على الجوانب السنّة المطروحة.

2- المصادر الثانوية: مواقع الجامعات الإلكترونية- جهات رسمية. لقد عمدنا في المقام الأوّل إلى مسح جميع المواد والبيانات المتعلقة بالجامعات والمتاحة إلكترونياً تحديداً على مواقعها الإلكترونية. مع ضرورة الإشارة إلى الفروقات الشاسعة التي سجّلناها المواقع الإلكترونية للجامعات بين بعضها البعض وما يمكن استخلاصه منها. كما لجأنا في الإطار نفسه إلى ما تصدره الجامعات من أدلة سنوية ومنشورات جامعية. من جهة أخرى، شكّل المركز التربوي للبحوث والإنماء مصدراً أساسياً للبيانات الرسمية كافة.

ما قدّمته الاستمارة والمصادر الإلكترونية من بيانات يصبّ ، في جزء كبير منه ، في خدمة موضوع القياس الكمي الذي استندت إليه الدراسة في تقديم نتائجها. أما التحليل الوصفي والنوعي الذي يحتل حيزاً لا بأس به من الدراسة، فقد ارتكز على المقابلات المباشرة التي أجريناها مع اللاعبين الأساسيين في القطاع سواء كانوا مسؤولين في الجامعات من رؤساء

أو نواب رؤساء أو كانوا من واضعي الخطط أو من جهات حكومية أو أطراف أخرى معنية بالقطاع مثل الباحثين التربويين وغيرهم.

وكما أسلفنا سابقاً في المقدمة ، فإنّ الدراسة تغطّي 26 من أصل 28 مؤسسة يحملون صفة "جامعة" أي المؤسسة التي تضمّ 3 كليات أو أكثر (استُبعدت جامعتان لعدم توفّر الشروط اللازمة لمقاربتهما- تخصصّات دينية فقط) وذلك في أيلول 2009. تمّ الاتصال بالجامعات الـ 26 كلّها. استحصلنا على مواعيد زيارة لـ 22 جامعة، فيما رفضت الجامعات الـ 4 الأخرى أيّ تعاون . استغرقت هذه المرحلة الحيز الأكبر من زمن تنفيذ المشروع ، وبعد استنفاد جميع وسائل المتابعة لهذه الزيارات من مكالمات هاتفية، ورسائل إلكترونية تذكيرية وزيارات ثانية، كانت النتيجة كالتالي: خمس جامعات وافقت على ملء الاستمارة بالكامل تقريباً (الجامعة الأميركية في بيروت، الجامعة اللبنانية الأميركية، جامعة بيروت العربية، جامعة هايكازيان وجامعة البلمند).

ثلاث جامعات أخرى (جامعة سيدة اللويزة، جامعة القديس يوسف وجامعة الروح القدس في الكسليك) كانت تمتلك ما يبدو معقولاً من البيانات على مواقعها الإلكترونية. فالبيانات المتعلقة بجامعة القديس يوسف تمّ استخراجها أساساً من تقرير تقييمي يعود الى حزيران 2009 لـ

“L’Agence d’évaluation de la recherche et de l’enseignement supérieur (AERES)”

وبيانات جامعة الروح القدس في الكسليك ومستقاة من تقرير التقييم العائد لتاريخ تشرين الثاني من العام 2009 والصادر من برنامج التقييم المؤسّساتي في رابطة الجامعات الأوروبية Institutional Evaluation Programme at the European University Association

أما لجهة جامعة سيدة اللويزة فالبيانات أخذت من التقرير المرفوع في ك2 من العام 2010 إلى (NEASC) New England Association of Schools and Colleges من أجل بحث إمكانية الشروع بعملية المراجعة والإعتماد . بالإضافة ما أبدته الإدارة من تعاون جزئي ساعدنا بصورة لا بأس بها. و يجدر التنويه بأن قيام هذه المؤسسات بمبادرات مماثلة يدعو للتفاؤل إلا أنه يكشف أن الطريق أمام المؤسسات الأخرى التي لم تبدأ بعملية مشابهة طويلة وشاقة.

	Institutions	Students
Higher Education in Lebanon	39	174,297
Public University	1	74,134
Private HEIs	38	100,163
Private Universities	28	92,702
Study Initial Target	26	92,048
Collaborating Universities		
Number = 5	20%	35%
+ 3 others = 8	30%	60%

الجدول 1: التعليم العالي في لبنان: عينة من المجموعة المستهدفة ت 2009

ب. قيود الدراسة

من الطبيعي أن تحمل البيانات أو المعطيات التي تستند عليها أية دراسة هامشاً من الخطأ، لا سيّما أن الباحث لا يملك سلطة المساءلة أو المحاسبة. لذا، بذلنا في هذه الدراسة ما استطعناه من جهد للتأكد من صحّة البيانات والنتائج، إلا أن العديد من القيود بقيت حاضرة:

1- **ضمان جودة البيانات:** تخصّص كل من الجامعة الأميركية في بيروت والجامعة اللبنانية الأميركية مكتبا "مستقلا" متخصصاً بالبحوث المؤسّساتية والتقييمية، في وقت تغيب فيه أيّة إدارة مماثلة للمعلومات المؤسّساتية لدى الجامعات الأخرى. وهذا من شأنه أن يضيف المزيد من المحاذير على الجودة المحققة في إنتاج البيانات وتجميعها من قبل الجامعات، إذ يمكن أن تبرز تناقضات واختلافات واضحة بين الأقسام المختلفة ضمن الجامعة الواحدة.

2- **غياب الأطر المرجعية:** الذي تعاني منه مختلف المجالات ذات الصلة بقطاع التعليم العالي، شكّل التحديّ الأبرز لهذه الدراسة. ففي كثير من الأحيان، كُنّا نعود للمؤسسات نفسها للتحقق من ما تعنيه في مؤشرات أو خصائص معينة. فعلى سبيل المثال يختلف تعريف معدّل التخرج وطريقة احتسابه بين الجامعات. أما مؤشر الأساتذة بمعدل الدوام الكامل ففضية أخرى. بعض الجامعات تقوم باحتسابه بعملية اقتسام عدد الأساتذة بدوام جزئي على ثلاثة، بعض الجامعات الأخرى تقوم بقسمته على اثنين. ولهذا احتجنا إلى الحصول على البيانات الخام كي نتمكن من بناء المؤشرات المناسبة و القابلة للمقارنة بأنفسنا.

3- **تصنيف المؤسسات التربوية تحت اسم "جامعات"** ليس عادلاً في أحيان كثيرة. فمع الاختلافات الشاسعة التي تشهدها الجامعات سواء لجهة الأنظمة التي تعتمدها أو لجهة الرؤية أو الأهداف أو الجهة المؤسّسة، يصبح من غير الممكن وضعها جميعها في سلّة واحدة. من هنا لا بدّ من العمل على التأسيس لتصنيفات مستقبلية في هذا الإطار.

4- وأخيراً، ترتبط هذه القيود بالنقاش الدائر حول العوامل التي تؤسس لتعليم جيد في وقت تواجه مفاهيم مثل الجودة والتميز صعوبة في التعريف والحكم. لجأنا في هذا الصدد إلى مؤشرات ووسائل "وسيلة" عند معالجة البيانات المتاحة أو المحتملة.

يقدم التقرير في مدار أقسامه التعريفات والفرضيات المعتمدة، وبيتعد في تحليله كلياً عن سوق أية مقارنات أو أحكام على جهة معينة إنما يقدم النتائج كما هي. فالأرقام والنتائج الواردة في الجداول والرسوم البيانية لم نعد إلى مقارنتها أو تصنيفها إنما جرى ترتيبها تبعاً لحجم البيانات والمعلومات التي حصلنا عليها من الجامعات قيد الدراسة. وهذا يؤدي إلى تبيان الأسئلة التي طرحناها مسبقاً حول ماذا تعني هذه الأرقام؟ وهل يمكن أن تؤدي تطبيق أفضل الممارسات في القطاع إذا افترض البعض أن هذه هي الجامعات الرئيسية في البلد، وهل أنها ستفتح الباب أمام وضع الأطر المرجعية للتعليم العالي في لبنان؟

ج. خصائص الجامعات الواردة في هذا التقرير

الجامعات الثمانية التي يتكرر ذكرها في هذا التقرير ليست متماثلة. فالجدول رقم 2 أدناه هو مشهد يظهر الاختلافات الأساسية والتي تتحدد بالأرقام في مرحلة لاحقة:

- تعتبر السنة التي تأسست فيها الجامعة مؤشراً هاماً على التحوّلات التاريخية التي شهدتها، والوضع الحالي للجامعة يعكس في جزء كبير منه بعض هذه التحوّلات. وتجدر الإشارة إلى أن الجامعة اللبنانية الأميركية، جامعة سيدة اللويزة، جامعة البلمند وجامعة الروح القدس في الكسليك هي جامعات توسّعت بشكل أساسي في أواخر التسعينات، حيث قامت بافتتاح كليات جديدة لا سيّما في اختصاصات الطب والهندسة.

- لا يمكن مقارنة جامعة هايكازيان على سبيل المثال بجامعة الروح القدس في الكسليك، فعلى الرغم من أنهما تتشاركان فترة التأسيس نفسه، نجد أن هايكازيان تعمل على نطاق أضيق فيما يخصّ الجسم الطلابي (10% بالنسبة إلى عدد طلاب الروح القدس)، وعدد البرامج التي تقدّمها وأنواعها ومدّتها.

- تكمن الاختلافات أيضاً في توزّع الطلاب المسجّلين بدوام جزئي بين المرحلة الجامعية الأولى ومرحلة الدراسات العليا، وكذلك في حصّة طلاب الدراسات العليا والدكتوراه (العدد الكلي والطلاب بمعدل الوقت كامل) من عدد الطلاب الإجمالي. (الرسوم 13، 14، 15).

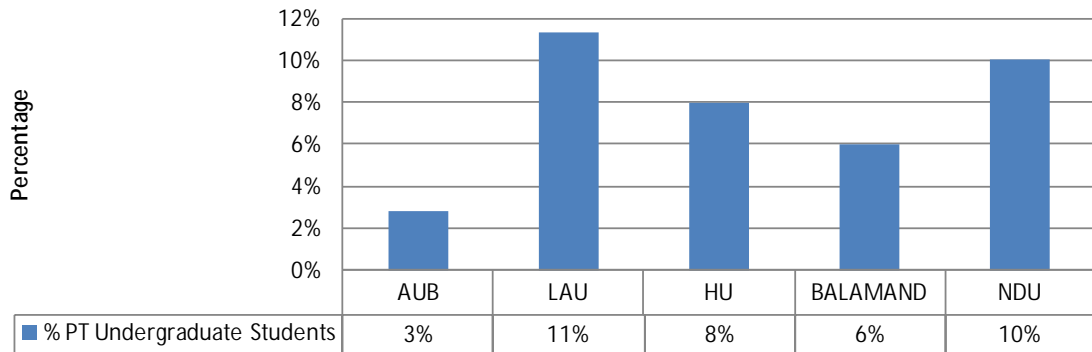
- لا تقدّم الجامعات كلّها برنامج الطب ضمن مناهجها. وحتى بالنسبة للجامعات التي تقدّم البرنامج، الاختلافات موجودة: في وقت بدأت الجامعة اللبنانية الأميركية في قبول صفّها

الأول للبرنامج في العام 2009 ، فإن جامعة الروح القدس في الكسليك وجامعة البلمند تقدّمان البرنامج منذ عشر سنوات تقريباً. أمّا كل من جامعة القديس يوسف والجامعة الأميركية في بيروت فيعود تاريخ تقديم برنامج الطب إلى تاريخ تأسيسهما تقريباً. هذا الأمر يترك أثراً بالغاً على طبيعة الموارد المتاحة، الموظفين والطلاب. ومن هنا، عمدنا إلى فصل ميزانية المستشفى التي تضعها الجامعة عن الميزانية المخصصة لعمليات الجامعة الأخرى، وكذلك الأساتذة الـمتعاقدين مع كلية الطب، كما طلاب الطب الذين تمّ فصلهم عن الجسم الطلابي ككل.

	Establish-ment	# of degree-granting academic units	Student Headcount	Part time undergrads	% of graduate students to total	Medical School
AUB	1866	7	7446	3%	8%	YES
LAU	1924	7	7229	11%	10%	YES
BALAMAND	1988	10	3706	6%	30%	YES
BAU	1960	10	17513	n/a	9%	YES
HAIGAZIAN	1955	4	763	8%	6%	NO
NDU	1987	7	6061	20%	10%	NO
USEK	1961	15	7136	n/a	n/a	YES
USJ	1875	31	9800	n/a	n/a	YES

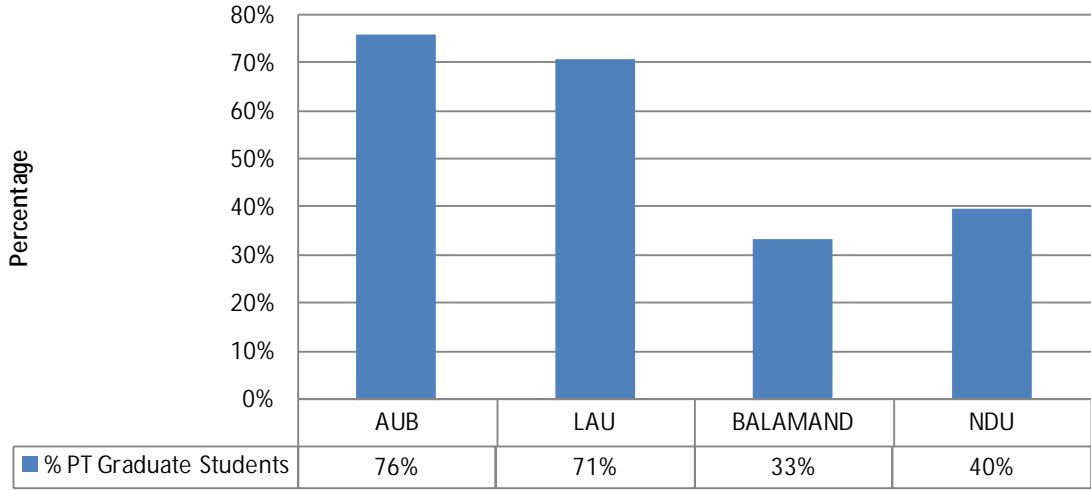
الجدول 2: خصائص الجامعات المستهدفة في الدراسة

% of Part Time Students of Total Undergraduate Students



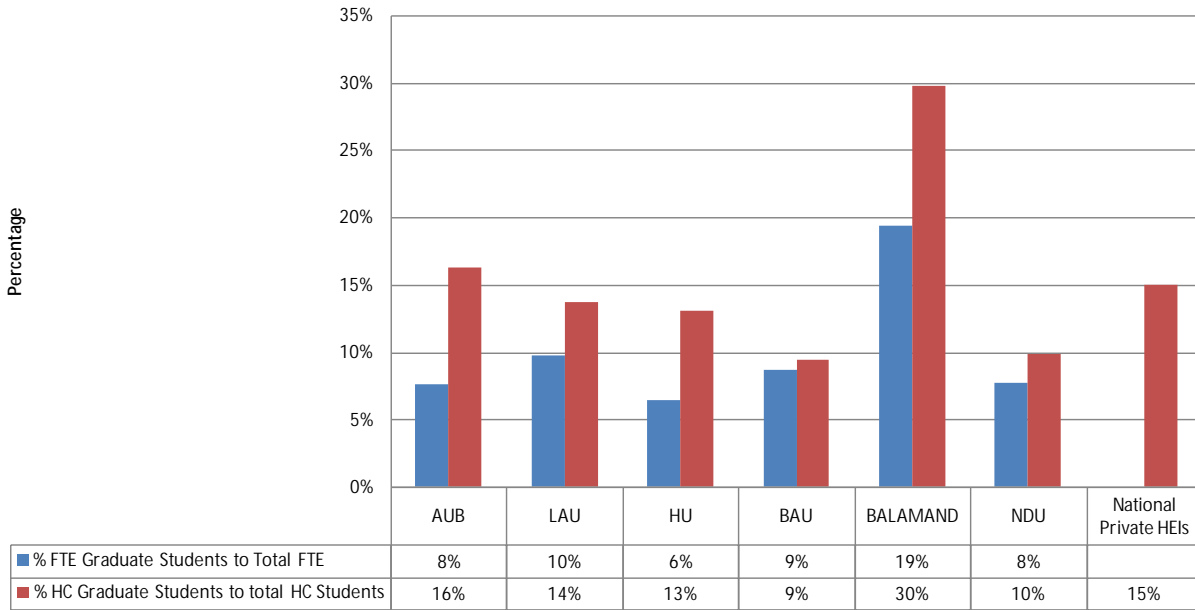
الرسم 13: تختلف نسب طلاب المستوى الأول الملتحقين بدوام جزئي بين الجامعات

% of Part Time Students of Total Graduate Students



الرسم 14: تختلف نسب طلاب المستويين الثاني والثالث الملتحقين بدوام جزئي بين الجامعات

Share of Graduate Students



الرسم 15: نسبة الطلاب المتخرجين من العدد الإجمالي للطلاب

IV. مسح قطاع التعليم العالي في لبنان

أ. العرض والطلب: أرقام وتحليلات

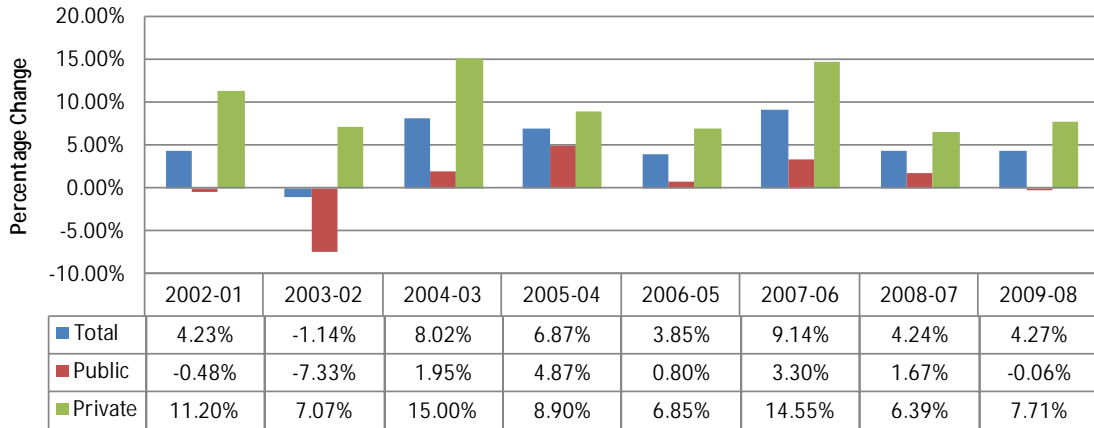
في تحليلٍ لمسألة العرض والطلب التي شهدها القطاع خلال العقد الماضي يمكننا رسم الخطوط العريضة للاتجاهات العامة التي سلكها هذا القطاع. فلجهة الطلب، نَقَدَم من خلال هذا التقرير تحليلاً للبيانات المتاحة من قبل المركز التربوي للبحوث والإنماء مع الإضاءة على التحوّلات التي طالت موضوع الالتحاق بالقطاعات الرسمية والخاص، كما على الاتجاهات السائدة في القطاع و ما يعيشه من تغيّرات . أما لجهة العرض، فقد قمنا بمسح عام لزيادة عدد التراخيص التي أُعطيت للمؤسسات الحديثة وكذلك للبرامج الجديدة التي تقدّمتها مؤسسات مرخّص لها في السابق بالإضافة إلى تغيّر طبيعة الترخيص المُعطى للعديد من المؤسسات والتي تحوّلت بموجبه من " معاهد جامعية " إلى " جامعات".

1. الطلب

إن زيادة التحاق الطلاب الجدد واضح في جميع الجامعات. ويمكن لبعض المقارنة وإعادة التصنيف أن تجعل المعطيات المتوقّرة حول هذا الموضوع أكثر دقة. فخلال الفترة الواقعة بين العام الدراسي 2000-01 والعام الدراسي 2008-09 ارتفع مستوى الالتحاق العام بنسبة 47%، حيث إرتفعت النسبة بواقع 4.34% في الجامعة اللبنانية، فيما شهدت المؤسسات الخاصة نسبة إرتفاع هائلة وصلت إلى 109% (الرسم 16).

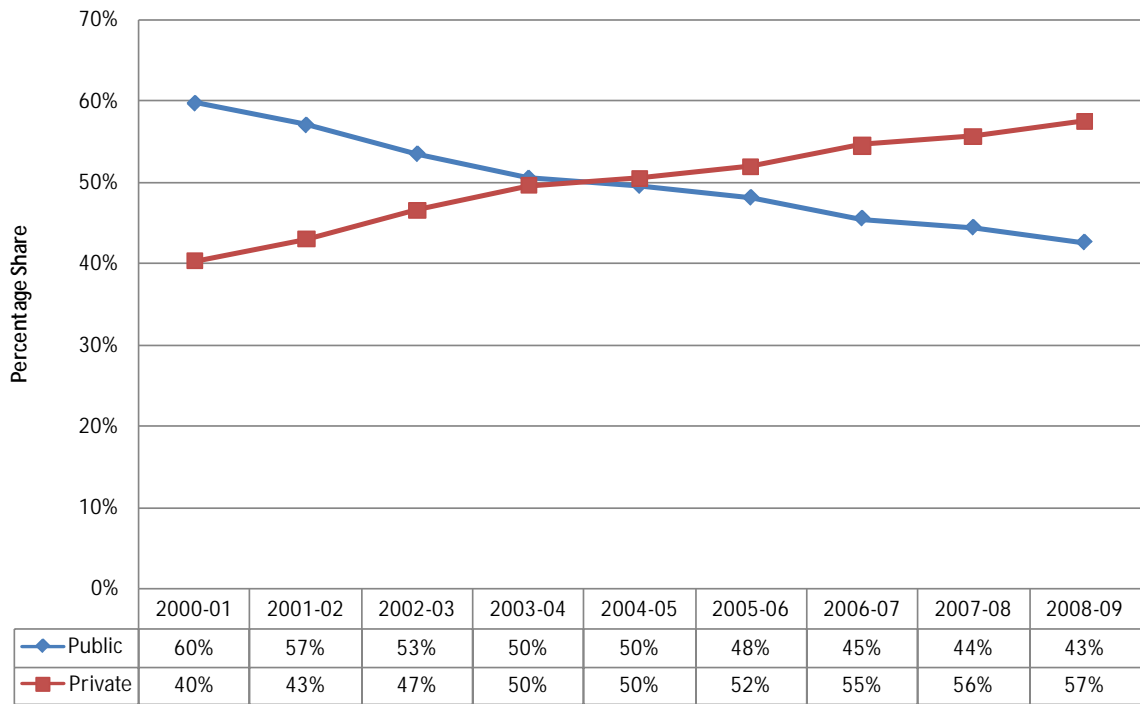
إذا ما أجرينا مقارنة بين الجامعة اللبنانية ومؤسسات التعليم العالي الخاصة، سيبدو جلياً أن حصّة الالتحاق الإجمالي قد تغيرت لصالح الجهة المقابلة تقريباً. فقد تقلّصت حصّة الجامعة اللبنانية من مجمل الطلاب من 60% إلى 43% بين العام بين الدراسي 2000-01 و 2008-09. من الواضح أنّ الجامعة اللبنانية عجزت عن تلبية الطلب المتزايد، في الوقت الذي كانت تُمنح فيه التراخيص لمؤسسات جديدة عملت على ملء الفراغ (الرسم 17).

Percentage Change in Enrollment (2001-2009)



الرسم 16: تغيّر نسبة الالتحاق في القطاعين العام والخاص وفي قطاع التعليم العالي ككل بين العام 2001 و 2009

Public vs. Private Share in Enrollment (2000-2009)



الرسم 17: التغير في توزيع الحصص في السوق بين الجامعة اللبنانية ومؤسسات التعليم العالي الخاص من العام 2000 حتى العام 2009

2. العرض

شهدت الأعوام الخمسة عشرة الأخيرة زيادة في التراخيص الممنوحة لمؤسسات جديدة، ومن هنا يمكن التمييز بين المؤسسات الخاصة كالتالي:

- المؤسسات القديمة المرخص لها بموجب قانون العام 1961 عند إقراره. بعضها لكالجامعة الأميركية في بيروت، جامعة بيروت العربية، جامعة الحكمة، الجامعة اللبنانية الأميركية، جامعة القديس يوسف وجامعة الروح القدس في الكسليك عمدت إلى إتخاذ خطوات توسعية كبيرة خلال فترة التسعينات خصوصاً. فيما حافظت كل من جامعتي هايكازيان والشرق الأوسط على حجمهما الأساسي.

- شهدت الأعوام 1996 و1999 و2000 فورة غير مسبوقه في منح التراخيص لمؤسسات جديدة. فنالت بعض المؤسسات تراخيص "معهد" أو "معهد جامعي"، فيما حصلت قلّة منها على تراخيص "جامعة".

- لاحقاً قامت تسع مؤسسات، كانت قد نالت تراخيص "معهد جامعي"، بتطوير مناهجها وتعديل تراخيصها إلى "جامعة". وقد تمت هذه العملية في فترة زمنية قصيرة نسبياً بلغ معدلها خمس سنوات من تاريخ التأسيس. والملاحظ أنه لدى قيام هذه المؤسسات بإضافة كليّات جديدة إلى المناهج، وهو الشرط اللازم لتعديل الترخيص، عمد العديد منها إلى تأسيس كليّات للآداب أو العلوم الإجتماعية أو الإنسانيّات أو ما شابه من بعض الكليّات شبه المجانية والمفتوحة في الجامعة اللبنانية.

- من الجدير ذكره أن معظم هذه المؤسسات باشر نشاطه قبل نيل الترخيص الكامل من الجهات المعنية.

- بحلول شهر أيلول من العام 2010 صار عدد مؤسسات التعليم العالي كما يلي: جامعة رسمية واحدة، 38 مؤسسة خاصة للتعليم العالي (31 جامعة، 3 معاهد دينية، 4 معاهد جامعية). تجدر الإشارة إلى أنه من بين الجامعات الخاصة المذكورة، تدير جامعة المقاصد كلية دينية واحدة، وجامعة بيروت الإسلامية تدرّس الشريعة الإسلامية فقط.

إذا أردنا أن نحدّد المواضيع التي حدثت فيها الزيادة بنسبة 109% في الإلتحاق على مستوى القطاع الخاص، يمكننا أن نقسم مؤسسات التعليم العالي إلى مجموعتين: المؤسسات التي نالت تراخيصها قبل العام 1999، وتلك التي تلت ذلك التاريخ. سنجد أن مؤسسات المجموعة الأولى شهدت زيادة بنسبة 60%، فيما حققت مؤسسات المجموعة الثانية زيادة بنسبة 481%. خلال العام الدراسي 2000-01 إستحوذت مؤسسات المجموعة الثانية على 14% من حجم إجمالي سوق التعليم العالي الخاص، فيما ارتفعت هذه النسبة لتصبح 33% في العام الدراسي 2008-09.

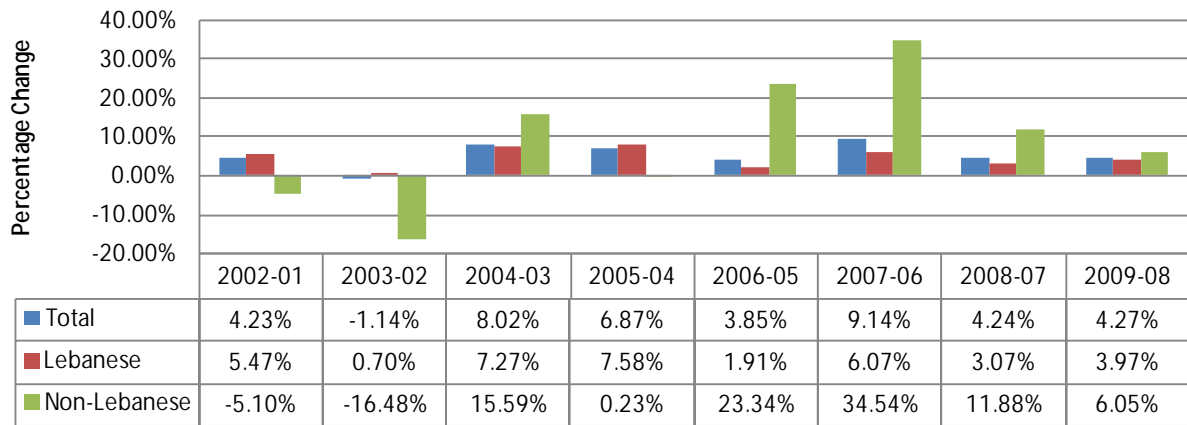
و بما أن النظام التشريعي الحالي والعملية الإدارية الموازية لا يتيحان إمكانية إجراء تدقيق سليم، وفي غياب آليات ضمان الجودة، يبقى هذا الإرتفاع غير المضبوط في أعداد

المتحقين موضع شكّ ومحطّ تساؤل من جهة توقّر الموارد اللازمة والقدرة الاستيعابية الصحية للجامعات.

3. الطلاب الأجانب

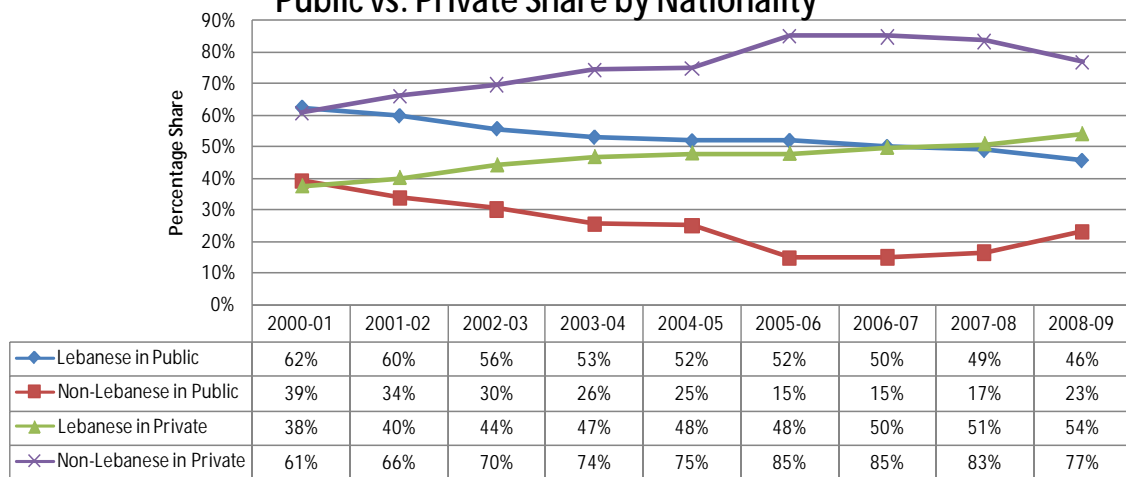
ارتفعت نسبة الإلتحاق بين الطلاب غير اللبنانيين منذ العام الدراسي 2000-01 بنسبة 128% ، مقابل 105% بين الطلاب اللبنانيين. وكما هو الحال، نالت مؤسسات القطاع الخاص الحصة الكبرى من هذه الزيادة بواقع 67% (الرسمان 18 و 19).

Percentage Change in Enrollment by Nationality (2001-2009)



الرسم 18: ارتفاع نسب التحاق الطلاب غير اللبنانيين من العام 2001 حتى العام 2009

Public vs. Private Share by Nationality



الرسم 19: توزيع الطلاب بين القطاعين العام والخاص في التعليم العالي حسب الجنسية

ينبغي على الباحث أن يتوخى الحذر لدى ترجمته للأرقام والبيانات المتعلقة بالطلاب غير اللبنانيين. فمن جهة، ليس هناك تعريف دقيق لهوية الطالب غير اللبناني، حيث يشمل هذا العنوان مجموعات عدّة لا تتيح التنبؤ بشكل دقيق من أصولها أو مواضع إقامتها. فعلى سبيل المثال تقوم الكثير من الجامعات بتصنيف طلابها اللبنانيين الذين يحملون جنسية ثانية على أنهم غير لبنانيين، في حين أنهم أتموا دراستهم الثانوية في لبنان، أو أنهم لم يغادروا لبنان قط.

في حالات أخرى، كجامعة بيروت العربية مثلاً، نجد أنّ معظم الطلاب غير اللبنانيين هم من الفلسطينيين، بالإضافة إلى أعداد كبيرة من الطلاب السوريين والعراقيين في بعض الجامعات الأخرى. كذلك تكشف الأرقام وجود أعداد كبيرة من الطلاب غير اللبنانيين في المعاهد الدينية. عند معرفة هذه الأمور بالتفصيل، يصبح فهمنا للواقع أفضل.

الغريب في أمر الأرقام هذه أنّ العامين الدراسيين 2005-06 و 2006-07 شهدا أعلى نسبة تسجيل لدى الطلاب غير اللبنانيين، وهو ما يتنافى مع الواقع السياسي والأمني غير المستقرّ في تلك الفترة في البلاد. من هنا تبرز الحاجة إلى إيجاد تعريفات موحّدة ودقيقة لـ"الطالب الأجنبي"، بالإضافة إلى الحاجة لتصنيف المعلومات المنشورة وذلك من أجل فهم أفضل لحركة هؤلاء الطلاب وأصولهم وخلفياتهم، ما يشكّل مدخلاً لتحليل الأثر الاقتصادي للطلاب الأجانب. مع العلم أنّ محاولاتنا الحصول على أرقام أكثر دقّة من الأمن العام اللبناني قد باءت بالفشل، إذ قوبل الطلب الذي قدّمناه إلى الجهات المعنية في الأمن العام بالرفض!!

ب. التوزيع الجغرافي

في سبيل تحقيق فهم أعمق لتقسيم مؤسسات التعليم العالي وتوزيعها، لجأنا إلى وضع خارطة توزيع جغرافي لها. وبطبيعة الحال، تبين أنّ غالبية مؤسسات التعليم العالي تقع في النطاق الجغرافي لمنطقة بيروت الكبرى. في حين أنّ اثنتين من المؤسسات الحديثة تقعان في طرابلس، وهما جامعة الجنان وجامعة المنار، أما جامعة CUT فهي في الكورة. جامعة الحريري الكندية تحرّكت باتجاه الجنوب فأسست فرعها الرئيسي في المشرف على أبواب الجنوب. والجامعة اللبنانية الدولية التي كانت تُعرف بإسم "جامعة البقاع" انطلقت من بلدة الخيارة في البقاع الغربي قبل أن تنتشر في سائر المناطق الأخرى. ومن المهم أن نشير إلى أن جامعة البلمند وحدها من بين الجامعات التي تأسست قديماً إختارت الشمال مقراً لها، وبالتحديد في منطقة الكورة. كذلك من المهم أن نشير إلى أن ظاهرة الإنتشار والتفرّع تتمّ في الغالب من دون الحصول على التراخيص المطلوبة، وهي عملية بأغلبها تجارية تهدف إلى الإستحواذ على أكبر حصّة من سوق التعليم العالي الأخذ في النمو. من الواضح أيضاً أنّ بيروت الكبرى تحتضن الكتلة الأكبر من المؤسسات التي تقدّم خيارات أوسع من تلك التي تقدّمها فروع المناطق. فبعض الفروع المناطقية تكتفي بتدريس جزء من المنهاج العام للمؤسسة، أو تقتصر الدراسة فيها على العام الدراسي الأوّل وصولاً إلى

الثاني. وغالباً ما يضطرّ الطلاب في هذه الفروع إلى الانتقال إلى مركز المؤسسة الرئيسي لإنهاء التحصيل العلمي لا سيّما في اختصاصات الطب والهندسة...

Geographical Distribution of 26 Universities

Region	Main Campus	Branches/Study Centers
Beirut	AOU, AUB, AUCE, AUL, AUST,BAU, HU, IUL, LAU, LIU, USJ	Balamand/Health Sc., AUL/Hamra, MUBS/Hamra
Mount Lebanon	Keserwan	LCU, LGU, NDU, USEK
	Jbeil	AUT, LAU
	Baabda	Antonines, Sagesse
	Maten	MEU
	Shouf	HCU (Meshrif), MUBS (Damour)
	Aley	
North Lebanon	Tripoli	Jinan, MUT
	Batroun	
	Zogharta	
	Koura	Balamand, ULF
South Lebanon	Saida	
	Nabatiyeh	
	Bent Jbeil	
	Jezzine	AUL/Jadra
	Tyre	
Bekaa	Zahle	
	West Bekaa	LIU
	Baalback	

الجدول 3: التوزيع الجغرافي للجامعات تبعاً لأحرامها الرئيسية وفروعها

نستخلص من الجدول أعلاه ملاحظات عدة أبرزها:

- بعض المؤسسات التعليمية القديمة قامت بالتوسّع بشكل أفقي خارج مقارها الرئيسية، وذلك من خلال تقديم برامج وإختصاصات مختلفة ومتنوعة كالمركز الزراعي التابع للجامعة الأميركية في بيروت الموجود في البقاع. أما فرع الجامعة اللبنانية الأميركية الموجود في جبيل فيتضمّن جميع الإختصاصات تقريباً، لكن هناك إختصاصات تُدرّس في هذا الفرع دوناً عن الفرع الرئيسي في بيروت، وهي إختصاصات الهندسة، الطب، الصيدلة، والتمريض. أما جامعة البلمند فتمتلك فرعاً للعلوم الصحية فقط في الأشرفية. ومؤخراً قامت جامعة بيروت العربية بإفتتاح مركزها البيئي في البقاع، فيما قامت بنقل جميع مناهج الهندسة من حرم بيروت إلى الدبيّة.

- بعض المؤسسات القديمة الأخرى قامت بتأسيس حرم آخر أو أكثر إلى جانب الحرم الرئيسي للجامعة، كجامعة القديس يوسف وجامعة الروح القدس وجامعة سيّدة اللويزة.

- معظم المؤسسات التي نالت تراخيصها في الفترة بين 1999 و2000 إتّبعَت سياسة توسعيّة سريعة. إلا أن هذه العملية جاءت بلا تراخيص قانونية، وتمّت تحت أسماء مختلفة من قبيل حرم وفرع أو مركز تدريس، والعبارة الأخيرة هي الأكثر شيوعاً

للتسّير على الوضع القانوني غير السويّ للفروع الجديدة، ذلك أن القانون اللبناني يتطلب وجود ترخيص مستقلّ لأيّ فرع إضافيّ غير الفرع الرئيسي. ويبقى الفارق بين هذه الفروع مبهماً، حيث أن معظمها يقدم خدماته التعليمية في حرم مؤلف من مبنى واحد، بل من طابق واحد في بعض الحالات.

- تمركزت جامعتا الجنان و المنار في مدينة طرابلس منذ تأسيسهما، وأمتنا حاجة المنطقة إلى التعليم العالي قبل أن تقوم أي من المؤسسات الحديثة بإفتتاح فروع لها هناك. كذلك فعلت جامعتا الحريري الكندية و MUBS في منطقة الشوف الأدنى.

- يمكن التوقف عند جامعة البلمند كنموذج فريد للجامعة المتكاملة ضمن حرم واحد في منطقة الكورة. وكان من الممكن للجامعة اللبنانية الدولية في الخيارة في البقاع أن تحذو حذوها، إلا أنها إختارت شكلاً آخر من أشكال التوسّع.

- لا تدرّس معظم فروع الجامعة اللبنانية في المناطق الإختصاصات المهنيّة كالطب والصيدلة وطب الأسنان والهندسة الزراعيّة...

من المسلمّ به أن الوضع الإقتصادي خارج بيروت قد يقيد حركة الطلاب فيما خصّ الإلتحاق في الجامعات الأعلى كلفة، ولذا من الممكن أن تكون عمليّة توسّع الجامعات الحديثة قد لعبت دوراً في خدمة العائلات ذات الدخل المحدود.

حالة طرابلس والشمال: نمت مؤسسات التعليم العالي في طرابلس بشكل مائل للعيان في العقد الأخير. فبالإضافة إلى وجود جامعة البلمند وفروع جامعة القديس يوسف وجامعة الروح القدس وجامعة سيدة اللويزة في الجوار، عرفت المدينة نوعاً من النموّ المحليّ مع تأسيس جامعتي المنار والجنان. وبالرغم من أنّ عدد الطلاب فيهما ما يزال متدنياً (2400 طالب تقريباً في كليهما) إلا أنّهما تبديان قدرة على المزيد من النموّ من خلال إمتلاكهما للحرم الجامعيّ المستقل. من جهتها قامت جامعة بيروت العربية في العام 2010 بإفتتاح فرعها الجديد في طرابلس، حيث ستدرّس إختصاصات الهندسة والهندسة المعمارية، العلوم، إدارة الأعمال، والعلوم الصحية. وبلغ عدد الطلاب الملتحقين حوالي 500 طالب. كذلك قامت الجامعة اللبنانية الدولية بالتوسّع إلى حرم مستقلّ بعد أن أمضت الأعوام الماضية في مبنى عادي. أما جامعة الحريري الكندية فقد افتتحت فرعاً لها في المدينة في خريف العام 2009. كذلك تمتلك جامعات أخرى (AUL, CUT, AUT) حضورها في المدينة. ولعلّ عدد طلاب هذه الجامعات كلّها لا يزيد عن 5000 طالب في أحسن الأحوال. وتجب الإشارة إلى أنّ الجامعة اللبنانية تقوم ببناء حرمها الجديد شمال طرابلس. ما سيفرض أسئلة جدية حول أولويات الشمال وخطته عموماً ومدينة طرابلس خصوصاً. فبعض الإدارات ترى في الشمال فرصة واعدة من خلال العمل على استقطاب أعداد أكبر من الطلاب السوريين. أخيراً نشير إلى الغياب التام لمؤسسات التعليم العالي عن منطقة عكار.

إذا لم يكن التكاثر الفطري للجامعات نتيجة سياسة محدّدة في قطاع التعليم العالي، بل جاء نتيجة مبادرة القطاع الخاص الساعي إلى تحقيق الأرباح. وفي ظلّ غياب سياسات مناطقيّة تلبي حاجات سكانها وطلابها، يغيب، مع عملية التقريع هذه، أحد أدوار التعليم العالي المتمثل بتعزيز اندماج الطلاب على الصعيد الوطني ممّا يجعل المجال محدوداً أمام اختلاط طلاب من خلفيات متنوّعة.

ج. "المجموعة المؤهّلة" والالتحاق

يشكّل التعليم الثانوي الراقف الأساسي للتعليم الجامعي، ومع هذا هناك غياب شبه تام للمعطيات والبيانات التي تربط هاتين المرحلتين.

على أي حال هناك طريقتين أساسيتين في لبنان للإلتحاق بالتعليم العالي:

- على الطالب أن يجتاز الصف الثانوي الثالث في نظام التعليم العام من أجل أن يصبح قادراً على الإلتحاق بمؤسسة للتعليم العالي، وذلك بتحقيق النجاح في الإمتحانات الرسمية للشهادة الثانوية بأحد فروعها الأربعة.
- الحصول على شهادة البكالوريا الفنية بالنسبة للطلاب الذين اختاروا التوجّه نحو التعليم المهني والتقني.

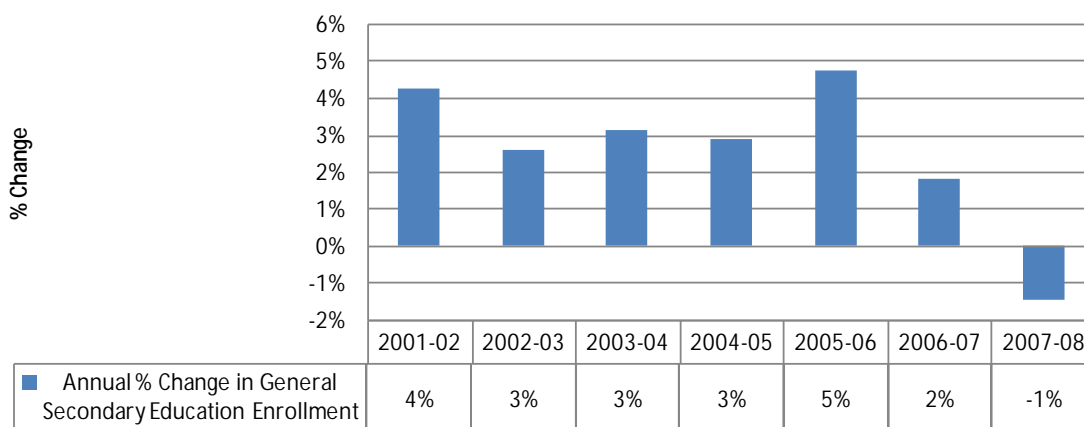
يضاف إلى ذلك:

- يمكن لبعض الطلاب الحصول على إذن خاص من أجل الإلتحاق بالسنة التحضيرية في جامعة مرخّصة لتقدّم هذا البرنامج.
- أو الطلاب الآتون من الخارج والتي تعادل شهادتهم الثانوية لتمكنهم من الإلتحاق بالجامعة.

في هذا الإطار، تشكّل إمتحانات الشهادة الثانوية الرسمية آلية تصفية للطلاب الذين يستحقون التأهل إلى مرحلة التعليم العالي. إلا أنه ولسوء الحظ لا توجد آلية متابعة واضحة بين المرحلتين تسمح بتعقّب من ينتقلون إلى مرحلة التعليم العالي. فالدفعات الملتحقة سنويّاً بقطاع التعليم العالي لا تضمّ الطلاب الآتين من المرحلة الثانوية فقط، فطلاب كثير قد يأتون من الخارج ومنهم من قد يكونون من طلاب الفريشمين. ما سرنورده في هذا الجزء يساعد في تفسير زيادة الطلب على قطاع التعليم العالي من خلال مراجعة الإلتحاق في المرحلة الثانوية. ومن ثم مراجعة نتائج الإمتحانات الرسمية بدءاً من العام 2001، حيث جرت الإمتحانات الرسمية في هذا العام على أساس المنهجية الجديدة في التعليم للمرّة الأولى. ويقودنا هذا الأمر لمعرفة "المجموعة المؤهّلة" لقطاع التعليم العالي.

يُظهر الرسم 20 ازدياد الطلب على المرحلة الثانوية في سنواتها الثلاث من خلال متابعة التغيّر الذي طرأ على نسب الالتحاق في هذه المرحلة في الفترة الممتدة من العام 2001-02 إلى العام 2007-08. والمفاجئ هنا أنّ حجم تزايد التغيّر السنوي سجّل تراجعاً في السنوات الأخيرة، على الرغم من أنّ الاتجاه العام كان إيجابياً.

Annual % Change in General Secondary Education Enrollment
(2001/02-2007/08)

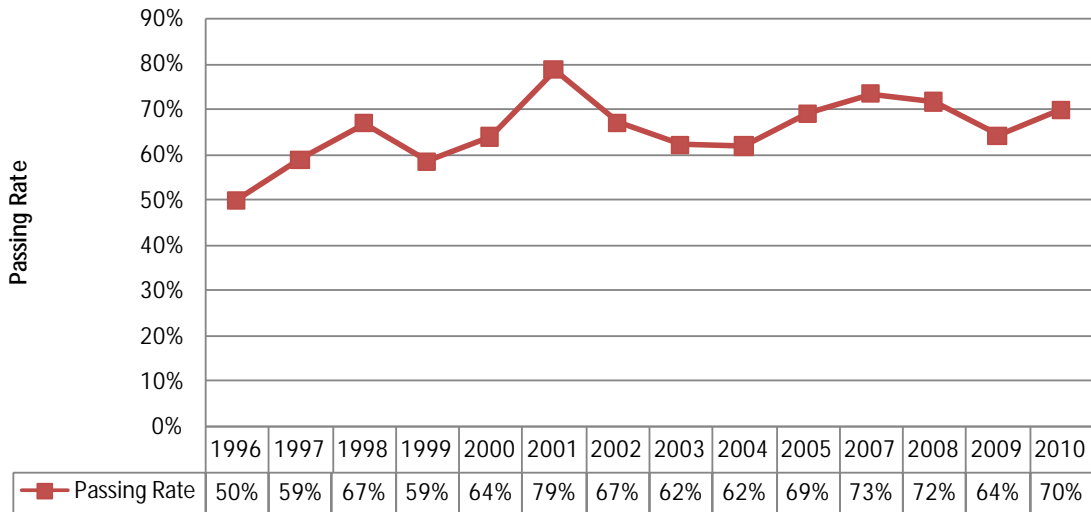


الرسم 20: التغير السنوي لنسب الالتحاق في قطاع التعليم الثانوي

يظهر الرسم 21 أنّ نسبة النجاح في الامتحانات الرسمية تراوحت بين الـ 62% والـ 73% منذ العام 2002. أما الرسم 22 فيكشف نسبة التغيّر في "المجموعة المؤهلة" في أقسام الشهادات وعبر المحافظات وذلك في الفترة الممتدة بين 2001-2009. وقد سجّلت هذه الفترة ارتفاعاً في عدد الناجحين في الامتحانات الرسمية وصل إلى نسبة 27.6% (21571 من أصل 27544 طالباً). وفيما خصّ التعليم المهني، فالوضع معاكس ممّا يبقي تأثيره محدوداً " على الطلب على التعليم العالي (الرسم 23).

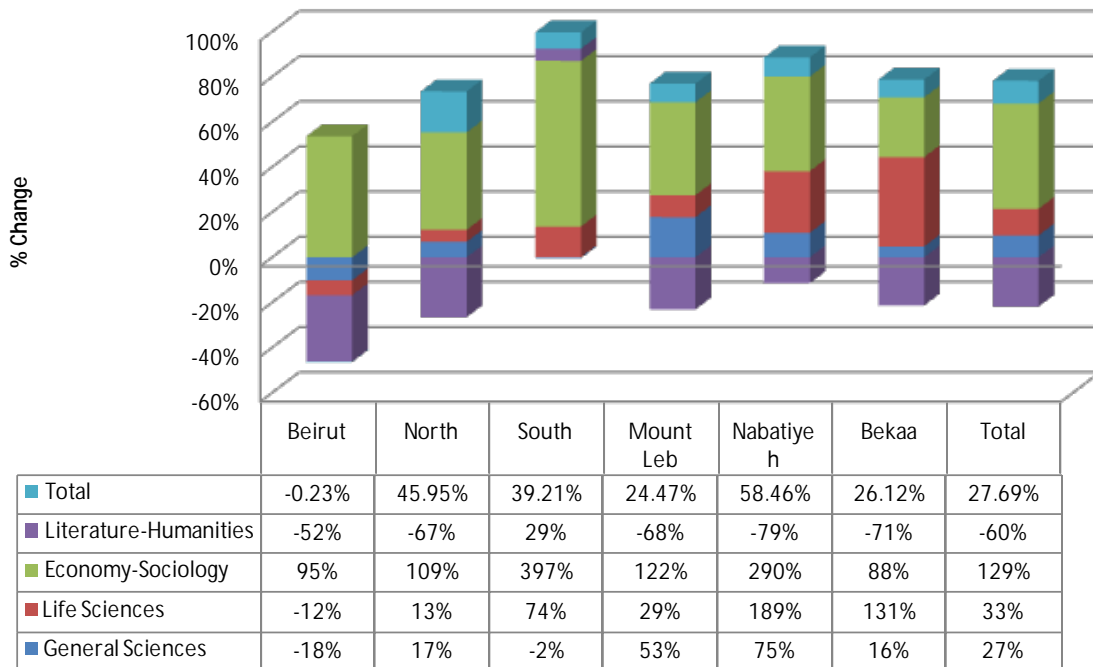
ومن المسلمّ به أن الزيادة التي سجّلت في نسبة "المجموعة المؤهلة" للتعليم العالي قد لعبت دوراً في ارتفاع نسبة الطلب على هذا الأخير. إلا أنّ المعدل الوطني لقياس نسبة الانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية غير متوقّر، وهو في حال توقّره، كان يمكن أن يساعد في تحقيق قياس أفضل للعلاقة القائمة بين القطاعين. من هنا تجدر الإشارة إلى أنّ لا بد من ربط التعليم العام والتعليم المهني والتعليم ما بعد الثانوي ببعضهم، وذلك تحقيقاً لمستوى أفضل من قياس الإتاحة، الكفاءة والفعالية.

Passing Rate- General Secondary Examination 1996-2010



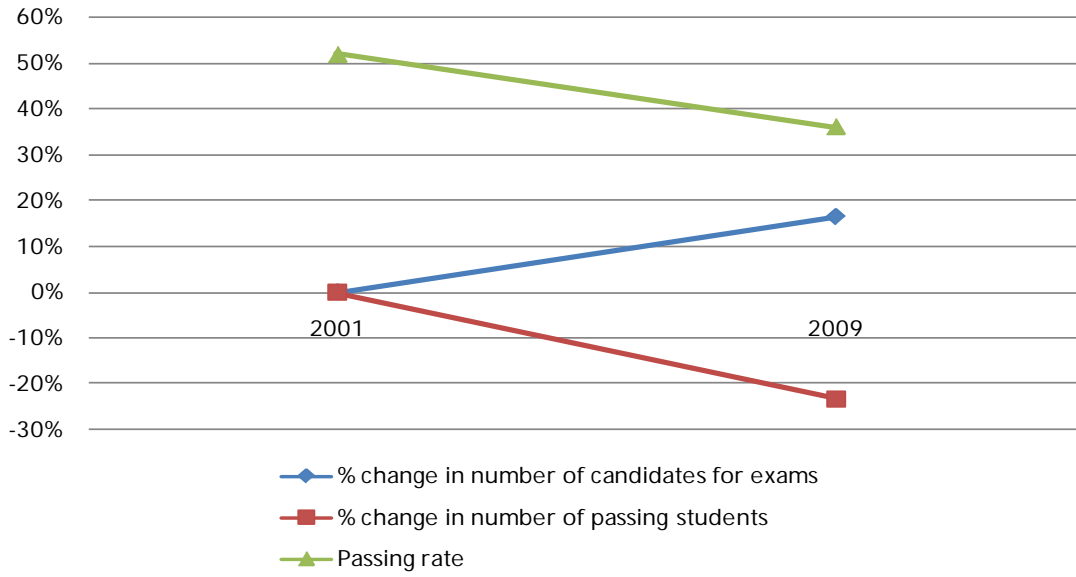
الرسم 21: معدل النجاح في الامتحانات الرسمية للشهادة الثانوية

Percentage Change in Qualifying Population- Holders of General Secondary Certificate (2001-2009)



الرسم 22: التغير في نسبة " المجموعة المؤهلة " حسب الفرع والمحافظة في الفترة الممتدة بين 2001 و 2009

Baccalaureate Technique (BT) Qualifying Population



الرسم 23 : معطيات البكالوريا الفنية في الفترة الممتدة بين العامين 2001 و 2009

٧. مؤشرات الأداء

أ. القبول في الجامعات

يُنظر اليوم إلى ما تطبّقه الجامعة من معايير للقبول كمؤشّر على أداء الجامعة لجهة جودة الأفواج الملتحقة وتأثيرها على اختبار تجربة طلابية تضمّ طلاب "أ" من ذوي المستويات المتقدّمة.

1. الشروط القانونية/الرسمية لنيل الأهلية:

الشرط الأساسي لانتساب أي طالب لبناني إلى مؤسّسة للتعليم العالي هو أن يكون حاملاً للشهادة الثانوية العامة، بعد أن يُتمّ منهجاً قوامه 12 عاماً دراسياً ينطلق من صف الأول الابتدائي. و عدا ذلك يبقى في إطار ممارسات الجامعة لسياسة الانتقائية وما يتبعها من عملية "موضعة" للطلاب.

2. الشروط الإضافية للجامعات:

• **مؤهلات اللغة:** كلّ الجامعات في لبنان تفترض إتقان لغة أجنبية ضمن شروط القبول. وبعد إستفتاء 26 جامعة خاصة، كانت الخلاصة أنّ 12 منها تستخدم اللغة الإنجليزية حصراً كلغة للتدريس في جميع مناهجها (بإستثناء مواد الدين واللغة العربية في بعض الحالات). أما اللغة الفرنسية فتستخدم بشكل حصري في جامعتين فقط. علماً أنّ الـ 12 جامعة المتبقية تستخدم مزيجاً بين الفرنسية والإنجليزية ضمن مناهجها، فيما تعتمد بعض الجامعات إلى تدريس المنهاج نفسه باللغتين في الوقت عينه.

كل الجامعات تقبل بإمتحانات TOEFL, IELTS أو إمتحانات تديرها المؤسسة فيما خصّ اللغتين الإنجليزية والفرنسية. وهنا ملاحظ تين في هذا الإطار: (1) ثلاث جامعات فقط تنشر على موقعها الإلكتروني مستويات اللغة وتعلن نتائج الإمتحان وما يعنيه ذلك من ناحية أهلية الطالب للقبول بالإضافة إلى ما يحتاجه من صفوف تمهيدية. في وقت لا تذكر فيه معظم المؤسسات الأخرى العلامات والمستويات المطلوبة لقبول الطالب. وفي هذا الإطار تُسجّل ملاحظة مثيرة للقلق أيضاً وهي الاختلافات الشاسعة في معايير الجامعات التي يُفترض أنها أكثر قابلية للمقارنة فيما بينها. القسم 4 يقدّم مزيداً من التفاصيل بهذا الشأن ؛ (2) تقوم الجامعات بإدارة امتحانات لغة مستقلة/داخلية كبديل عن الامتحانات الموحّدة او المتفق عليه 1 مثل امتحان الـ TOEFL ، ولكن يبقى السؤال هنا عن إمكانية المقارنة بين هذين الشكلين من الامتحانات؟

. إمتحانات القبول:

- تلزم ثلاث جامعات الراغبين بالالتحاق بها الخضوع لإمتحان SAT.
- تقوم الجامعات الثلاث والعشرين كلّها بإخضاع الطلاب لنوع من الإختبار في مجالّي الرياضيات ومختلف مواد العلوم بغية تحديد أهليّة الطالب لاختصاصات معينة. إلا أن المعلومات حول إختبارات التقييم هذه تتفاوت بين مؤسسة وأخرى، مما يُضعف إمكانية المقارنة بينها.

. علامات المرحلة الثانوية:

تعتمد معظم الجامعات إلى طلب علامات صفوف المرحلة الثانوية الثلاثة العائدة للراغب بالالتحاق، فيما تكتفي أخرى بعلامات آخر صفّين. وتعتبر هذه الجامعات أنّ علامات الصفوف الثانوية تشكّل مؤشراً على أداء الطالب، ويمكن بالتالي الاعتماد عليها في اتخاذ قرار بقبول الطالب أو رفضه. ومرةً أخرى في هذا الإطار، نشير إلى أن استخدام المعدلات العامة ومعدلات المواد والاستناد إلى ما تعنيه يعدّ من الأمور المثيرة للجدل في موضوع المقارنة بين مستويات الطلاب المقبولين/الملتحقين. ولكن بما أن نتائج الامتحانات الرسمية تتأخّر في الصدور حتى بداية شهر آب، تصبح هذه المعدلات في نهاية المطاف مرجعاً تعتمد عليه الجامعات. مع الإشارة إلى أن هذه الأخيرة تعاود طلب الشهادة الرسمية عند بدء العام الدراسي كإجراء إداري فقط.

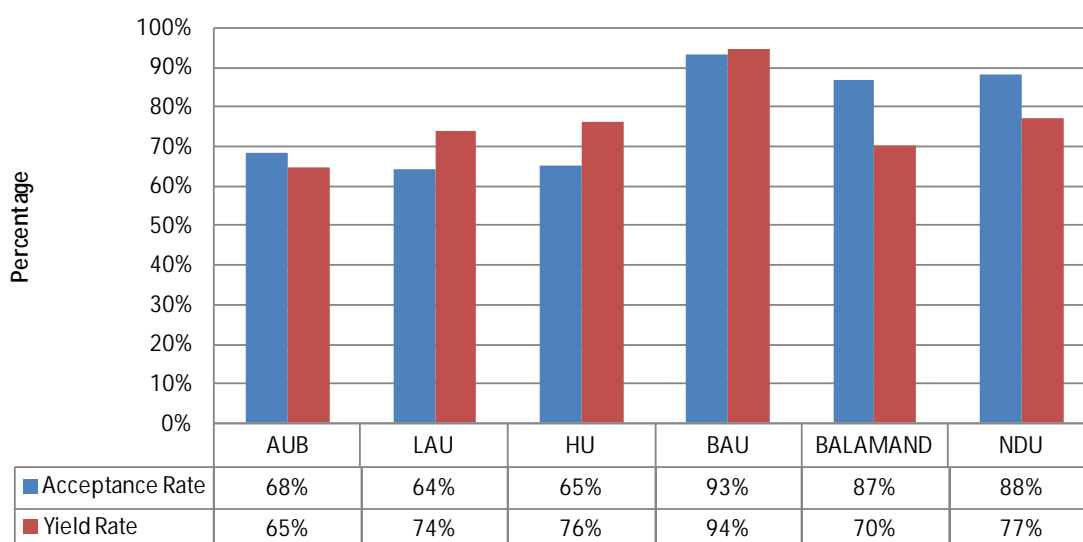
3. نسبة الانتقائية ونتائج الامتحانات

في لبنان، لا يُعدّ اختبار الـ SAT مقياساً لتقييم المعايير التي تعتمدها الجامعات في سياسة القبول ومقارنتها ببعضها البعض. وذلك لأن الجامعة الأميركية في بيروت وجامعة البلمند هما الجامعتان الوحيدتان اللتان تعتمدان هذا الاختبار، وقد التحقت الجامعة اللبنانية الأميركية مؤخرًا إلى هذا الركب لتصبح الجامعة الثالثة التي تعتمده بشكل الزامي. ولهذا ارتأينا أن نقيم المقارنة استناداً إلى المعدّلات في امتحانات الشهادة الثانوية كاختبار مطلوب للانتقال إلى مرحلة التعليم العالي. وبهذا تصبح الامتحانات الرسمية المعيار الوسطي الوحيد والمشارك المتوقّر لتقييم مستوى وإنجازات الطلاب الوافدين من المرحلة الثانوية، على أساس أنها امتحانات موحّدة بين الجميع وتتنم بالموضوعية. ولكن عند سؤال الجامعات عن معدلات الطلاب في الامتحانات الرسمية في بعض الأقسام وفي بعض المواد (الرياضيات، العلوم، اللغات)، لم تكن المعلومات متوفرة لديها. إذ أنّ معظم الجامعات تلجأ إلى معدلات صفوف المرحلة الثانوية، فيما تصبح الشهادة الثانوية لديها كإجراء إداري فقط، كما ذكرنا آنفاً. وإجراء مقارنة بين معدلات صفوف المرحلة الثانوية العائدة للمدارس ليس ذي معنى لأنّ طريقة تقييم الطالب في المرحلة الثانوية ليست موحّدة بين المدارس في لبنان في ظل الاختلاف السائد في الأنظمة التعليمية المعتمدة.

هكذا يصبح المؤشر الوسطي الوحيد لقياس مستوى الطلاب القادمين إلى المرحلة الجامعية هو معدّل القبول، أي معدّل المقبولين من العدد الإجمالي للمتقدّمين بطلبات الالتحاق. الرسم

رقم 24 يبيّن معدلات القبول التي تتراوح بين نسبة 64% و 93%. والتي كثيراً ما يشار إليها بـ "معدّل الإنتقائية". هذا الأخير يعدّ مؤشراً واضحاً حول اختلاف الممارسات بين المؤسسات في القطاع. أما معدّلات العائد على المقبول فتتراوح بين 65% و 94%، وتقودنا إلى استنتاج واضح مفاده أن المؤسّسات التعليمية تخدم شرائح مختلفة في القطاع. ومع ذلك ينبغي أن يُستكمل التحليل من خلال إضافة عوامل أخرى مثل معدّلات الرسوم الدراسية والمساعدات المالية المقدّمة. علماً أنّ الاعتقاد السائد هو أنّ رفض الجامعة لعدد كبير من المتقدمين في إطار اتباعها لسياسة الانتقائية هو دليل على جودة الجسم الطلابي فيها. وهذا أمر مرتبط باعتبارات لها علاقة بـ "بريستيج" الجامعة. من جهة أخرى قد تتعارض سياسة الانتقائية هذه مع مبدأ "الإتاحة" إذا ما تمّ أخذها من منظور أن الجامعة هي فرصة لغير المتفوّقين لاكتساب مهارات ومعارف لم تزوّد بهم بها المرحلة الثانوية لأسباب مختلفة.

Admissions



الرسم 24: معدّلات القبول والأقسام المختلفة في الجامعات

4. من التعليم الثانوي إلى التعليم العالي: حلقة مفقودة؟

تتلخّص أحد الأدوار الرئيسية للتعليم الثانوي في رفق الطالب بالمهارات والمعارف المطلوبة وتحضيره للدخول إلى قطاع التعليم العالي الذي يصبح أكثر تحدياً مع الوقت.

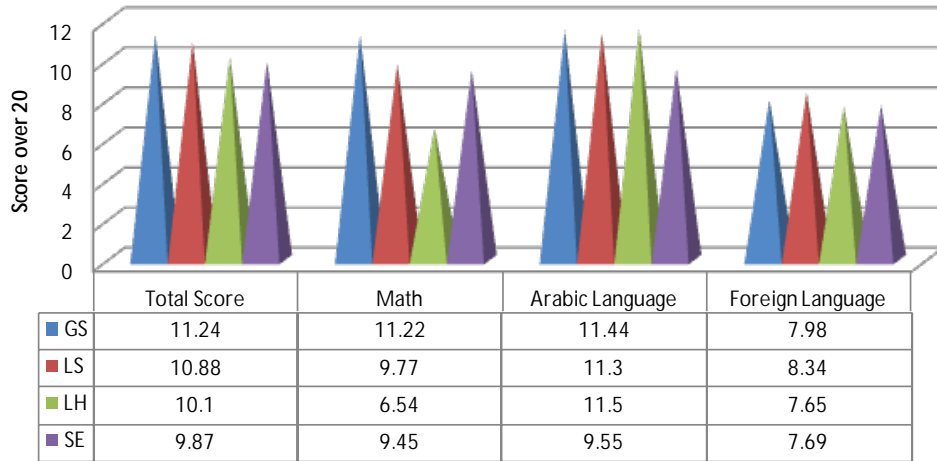
وفي مقارنة لهذا الدور، قمنا بتحليل نتائج الطلاب الناجحين في الإمتحانات الرسمية عبر مقارنة المعدّلات العامة ومعدّلات المواد التي سُجّلت في أقسام الشهادة الثانوية المختلفة. من ناحية أخرى، بحثنا في معايير امتحان الـ TOEFL للإجابة حول التساؤلات المطروحة عن العلامات المحققة في هذه الامتحانات وللإضاءة على سياسات القبول في الجامعات، لا سيّما من يعتمد منها على هذا النوع من الامتحانات. يُظهر الرسم 25 كفاءة اللغة لدى

"المجموعة المؤهلة" أي المجموعة التي اجتازت الامتحانات الرسمية بنجاح. وقد تمّ تجميع معدّلات هؤلاء في كل من اللغتين الإنكليزية والفرنسية كلغة أجنبية أولى من العام الدراسي 2008-2009. وكما يبدو واضحاً في الرسم أدناه فإن المعدّل الوطني في اللغة للناجحين في الشهادة لم يتخطّ الـ 20/9. إنّ هذه الأرقام مقلقة لجهة أنها تهدم النظرة التقليدية حول ما تمتلكه فئة المتعلّمين في لبنان من مهارات على صعيد اللغات، هذا وسجّلت النسبة انخفاضاً ملحوظاً في كافة الأقسام. رغم أنّ هذا المستوى المنخفض في المعدّلات قد يختلف في المرحلة الثانوية بين القطاعين الرسمي والخاص وبين المناطق، لا سيّما أنّ حصّة القطاع الرسمي من الطلاب الثانويين تصل إلى 54%. ومن المهمّ الإشارة إلى أنّ الطلاب الذين يعتمدون في مناهجهم اللغة الإنكليزية كلغة أجنبية أولى أظهرُوا أداءً أفضل من أولئك الذين يعتمدون اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى. تظهر الرسوم 26، 27، 28، و 29 معدّلات نجاح موزّعة حسب الأقسام والمواد خلال ست سنوات متتالية.

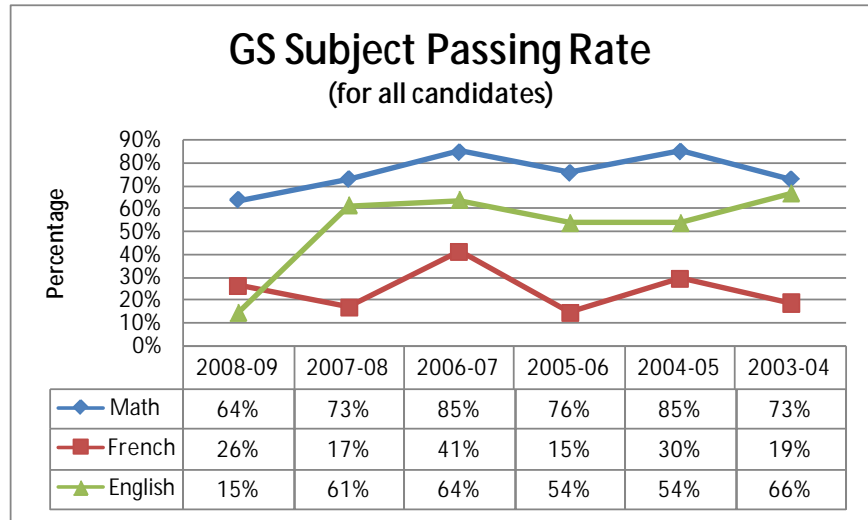
يقرّع مؤشّر اللغة الأجنبية المذكور أعلاه ناقوس الخطر لدى الجامعات التي تعتمد في مناهجها على اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى. علماً أنّ اللغة الإنكليزية لم تُظهر تفوّقاً على الفرنسية فحسب، بل إنّ معدّلات النجاح التي سجّلت في هذه الأخيرة كانت أدنى بكثير من تلك التي سجّلت في اللغة الإنكليزية. ويقودنا مثل هذا الاستنتاج إلى التحقق من موضوع اختبار اللغة الذي تطلبه الجامعات كشرط أساسي في عملية القبول. وبما أنّ اختبار اللغة الإنكليزية المعروف بالـ TOEFL مُعترف به في كافة الجامعات التي تعتمد الإنكليزية كلغة تعليميّة في مناهجها، فقد بادرنا إلى الإطلاع على معايير هذا الامتحان iBT TOEFL وذلك فيما يخصّ المعدّلات المطلوبة فيه بالإضافة إلى آليّة "الموضعة" (والتي تعني تحديد الموقع الذي ينبغي أن يكون فيه الطالب بناء على المعدّلات التي يحقّقها وإذا ما كان يحتاج إلى صفوف تمهيدية أو لا). يتولّى الرسم 30 كشف الاختلاف الأكبر بين ثلاث جامعات بهذا الشأن. فلنفترض أن اختلاف المعدّل الأدنى الذي يحدّد قبول الطالب أو رفضه يُعدّ أمراً مفهوماً "بناءً على سياسة الجامعة في القبول"، انتقائيّة" كانت أو مفتوحة، أما أن يختلف تحديد عدد الدروس التمهيديّة المطلوبة بين جامعة وأخرى فهذا ما يصعب شرحه، لا سيّما من وجهة نظر طلابية. ففي حين أنّ اثنتين من الجامعات لا تطلبان أي دروس تمهيدية لمن يحققون كمعدل 120/95 وما فوق، هناك جامعة واحدة تطلب 1.5 درساً "تمهيدياً" حتى معدل 120/110.

يهدف هذا القسم من جهة إلى تبيان ضعف الكفاءة العامّة في اللغات لدى طلاب المرحلة الثانوية ومن الجهة الأخرى إلى رصد ممارسات الجامعات المختلفة إزاء موضوع متطلبات اللغة. ممّا يكشف النقاب عن هذه الحلقة المفقودة في التنسيق بين القطاعين ويكشف على الخط ذاته غياب سبل التواصل والمعايير الوطنية المرجعية بين الجامعات في لبنان. وما نقوله لا يعني أنه ينبغي أن تمتلك هذه الجامعات المعايير نفسها ولكن المطلوب توفير الحدّ الأدنى من العمل في إطار من التعاون يفضي إلى مكان أفضل على صعيد الممارسات، الخيارات والسياسات ذات الصلة. وهذا ما يقودنا إلى مزيد من النجاح بالإضافة إلى إتاحة إمكانيّة الحراك والانتقال بسهولة أكبر داخل القطاع.

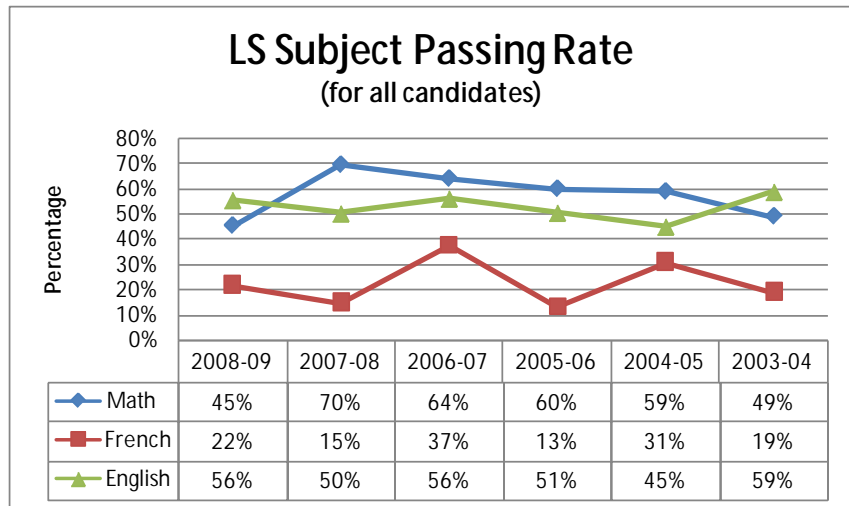
Performance of the Qualifying Population



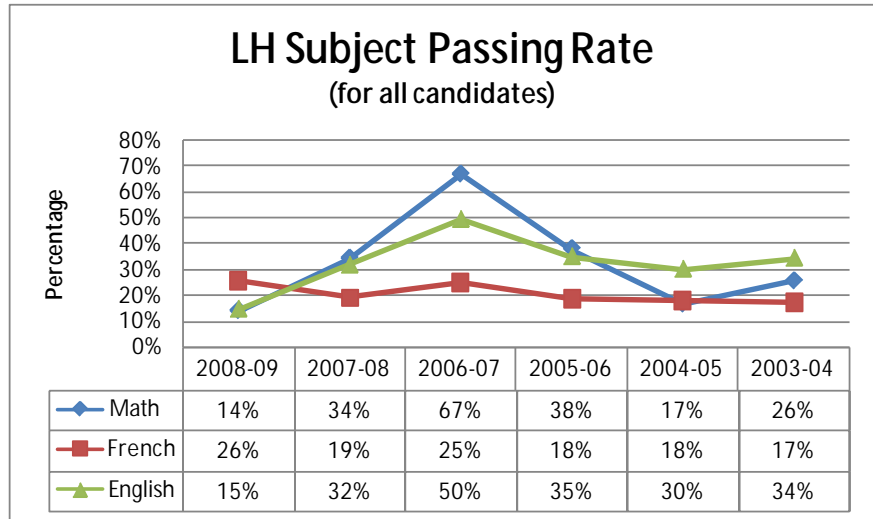
الرسم 25: المعدلات العامة التي حققتها "المجموعة المؤهلة" في امتحانات الشهادة الثانوية موزعة حسب الفروع والمواد



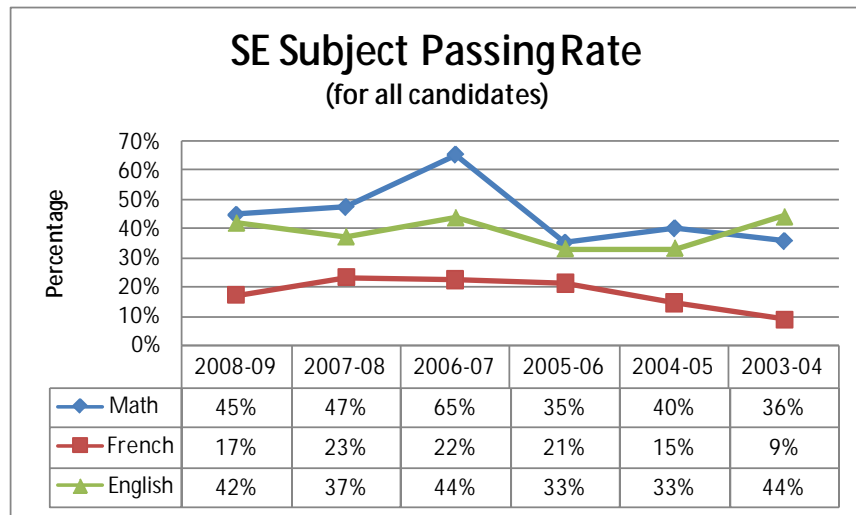
الرسم 26: معدلات نجاح المرشحين للشهادة الثانوية في فرع العلوم العامة موزعة حسب المواد



الرسم 27: معدلات نجاح المرشحين للشهادة الثانوية في علوم الحياة موزعة حسب المواد

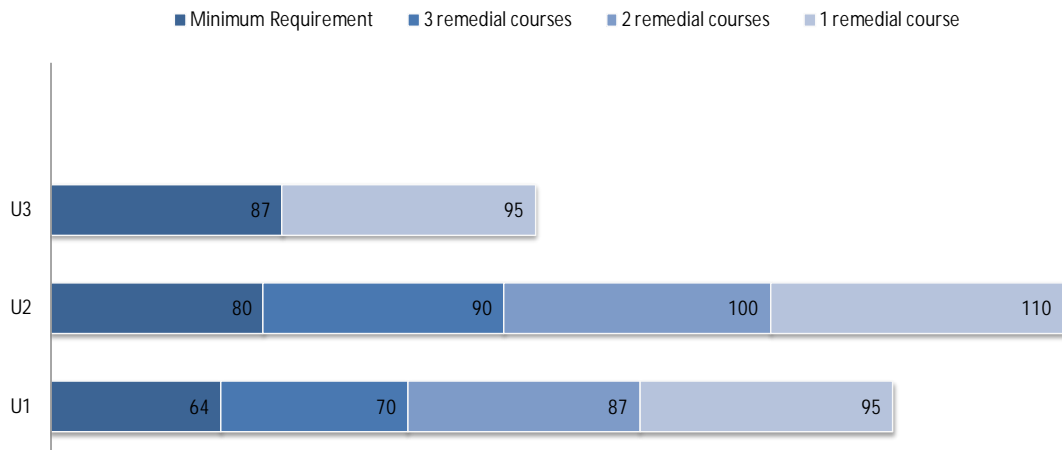


الرسم 28: معدلات نجاح المرشحين للشهادة الثانوية في الآداب والإنسانيات موزعة حسب المواد



الرسم 29: معدلات نجاح المرشحين للشهادة الثانوية في الإقتصاد والإجتماع موزعة حسب المواد

TOEFL iBT™ Placement (0-120)



الرسم 30: المعدلات و"الموضعة" في امتحان اللغة الإنكليزية TOEFL في ثلاث جامعات

5. الخلاصات

خُصِّصَ هذا القسم لكشف التجاهل المستمرّ الحاصل في لبنان في مقارنة العلاقة بين المرحلتين التعليميتين الثانوية والجامعية. وقد أظهرت البيانات الأساسية التي استطعنا الحصول عليها، بالإضافة إلى ما قمنا به من أبحاث في هذا القطاع، بعض أوجه القصور في النظام، والتي تفتح النقاش واسعاً وتدعو إلى مزيد من التعاون:

- كيف يمكن استخدام نتائج الامتحانات الرسمية لبناء سياسة منهجية ومستنيرة (تستند إلى الأرقام) وتسمح بالتحرك على الصعيدين المؤسّساتي والوطني؟ تساعد الإجابة على هذا السؤال على فهم مدى استعداد الطلاب لمرحلة الجامعة. إنّ بناء البيانات ونشرها بشكل منظم يتيح تحليل اتجاهات النظام التربوي وسياسات التدخّل المعتمدة. فالجامعات تمتلك القدرة على تحليل بيانات الطلاب ومقارنة معدّلاتهم بالمعدّلات الوطنية، ما يفتح المجال لمقارنة مختلفة قد تؤثر على متطلّبات القبول وفهم العلاقة بين المرحلتين الثانوية والجامعية.

- لا بدّ أن تتّسم متطلبات اللغة التي تفرضها الجامعات في عملية القبول بالوضوح تمهيداً لمناقشة إمكانية إخضاعها للحدّ الأدنى من المعايير المشتركة، مع الإشارة إلى أهمية المحافظة على التنوّع الذي تتميّز به الجامعات لجهة سياسات القبول التي تعتمد عليها. فالدروس التمهيديّة في اللغة يمكن أن تُدار بطريقة أفضل، لا سيّما أن وظيفة الجامعة لا تتحدّد بتغطية القصور الحاصل في المرحلة الثانوية بل بنقل الطالب إلى مستوى أعلى.

- في مستوى أعمق، تغيب البيانات المتعلقة بـ: التركيبة الديمغرافية للطلاب، خلفياتهم المدرسية (رسمية أو خاصة)، الإقتصادية، الإجتماعية، بالإضافة إلى توزّعهم الجغرافي. هذه البيانات وبيانات أخرى مماثلة أو أكثر عمقا " تفتح المجال لفهم أدقّ لاتجاهات قطاع التعليم العالي ومعاييرهِ والأهداف المرجوة.

ب. الكفاءة الداخلية

1. نسبة الخريجين من عدد الطلاب

يظهر الجدول رقم 4 نسبة عدد الخريجين من العدد الإجمالي للطلاب الملتحقين خلال سنة معينة. ويُستخدم هذا المؤشّر، عادةً، لقياس مستوى الكفاءة الداخلية للمؤسسة. ولكن مؤشّر كهذا، لا يمكن أن يُعوّل على دقته، فمع ازدياد عدد الملتحقين قد تتراجع نسبة الخريجين، وهو أمر لا يعكس فعلياً مستوى كفاءة وأداء المؤسسة. علاوة على وجود عوامل يغفلها المؤشّر فتدفعه خارج إطار التحليل، كأن تفتح الجامعة فروعاً جديدة، مما يسجّل ارتفاعاً ملحوظاً في أعداد الملتحقين في السنة الأولى بالإضافة إلى عامل آخر وهو مدة البرنامج الدراسي. والجدير بالذكر في هذا الصدد أن الجامعة اللبنانية تسجّل أدنى نسبة بين أقرانها، نظراً لمعدّلات الالتحاق العالية التي تشهدّها كليّاتها ومدة البرامج الدراسية المختلفة التي تقدّمها (لم تتبع كافة الكليات في الجامعة اللبنانية نظام الأرصدة).

University	2007-8	2006-7	2005-6	2004-5	2003-4	2002-3	2001-2
UL	15%	12%	14%	15%	13%	14%	12%
BAU	19%	18%	21%	26%	25%	32%	24%
USJ	22%	25%	20%	23%	26%	27%	29%
AUB	26%	22%	27%	24%	21%	21%	27%
USEK	10%	19%	19%	17%	16%	21%	21%
LAU	26%	26%	27%	27%	30%	24%	23%
HU	22%	21%	16%	17%	16%	18%	18%
NDU	17%	19%	20%	18%	17%	19%	14%
ULS	14%	14%	14%	15%	19%	12%	12%
MEU	32%	25%	17%	18%	16%	25%	24%
Balamand	20%	25%	27%	24%	22%	22%	18%
Jinan	10%	11%	10%	14%	9%	7%	7%
IUL	11%	12%	11%	12%	17%	16%	9%
ESA	78%	27%	26%	46%	47%	84%	86%
UPA	15%	12%	25%	15%	9%	15%	19%
HCU	12%	12%	19%	21%	25%	25%	18%
ULF	20%	40%	34%	35%	39%	35%	24%
LGU	17%	0%	18%	23%	8%	0%	0%
AUT	33%	32%	44%	25%	16%	5%	11%
AUL	36%	29%	106%	24%	12%	12%	0%
AUCE	33%	112%	23%	75%	33%	29%	0%
AUST	28%	15%	32%	20%	5%	3%	10%
LCU	27%	34%	60%	62%	42%	0%	0%
MUBS	28%	20%	57%	14%	22%	16%	26%
AOU	17%	11%	11%	n/a	n/a	n/a	n/a
LIU	12%	22%	16%	10%	n/a	n/a	n/a
MUT	60%	30%	2%	n/a	n/a	n/a	n/a

الجدول 4: معدل التخرج السنوي حسب عدد المتحقّين والمتخرّجين (المصدر: المركز التربوي للبحوث والإنماء)

على الرغم من أن هذه البيانات تشكّل أفضل ما هو متاح من بيانات رسمية حول مؤسّسات التعليم العالي القائمة في لبنان، إلا أنّ الاستنتاجات النهائية حول الكفاءة الداخلية للمؤسّسة والمبنية على هذه البيانات هي حكماً خاطئة، وذلك لاعتبارات عدة تتلخّص فيما يلي:

- عدد الطلاب الوارد في البيانات يشمل كافة المتحقّين دون الأخذ بعين الاعتبار التركيبة الفعلية لمجموع الطلاب: فصل طلاب المرحلة الجامعية الأولى عن طلاب الدراسات العليا. إذ ستُظهر البيانات أنّ نسبة الطلبة المسجّلين في مرحلة الدراسات العليا تختلف من مؤسّسة إلى أخرى، وقد تغيب في بعض المؤسّسات التي تقدّم برامج دراسية في المستوى الجامعي الأوّل فقط، وكذلك في مجموع الطلاب بدوام كامل مقابل الطلاب الذين يتابعون دراستهم بدوام جزئي. علماً أنّ بعض الطلاب هم مُعيدون، والبعض الآخر بدّلوا في الاختصاص، أو يقومون باختصاص مزدوج .

- تختلف المؤسسات الجامعية، كما ستظهر النتائج لاحقاً، اختلافاً شاسعاً على صعيد بنيتها وآلياتها التعليمية. فهذه المؤسسات وإن كانت تنضوي جميعها تحت تسمية " جامعة " ، إلا أنه لا يجوز وضعها في الخانة نفسها. فبعض الجامعات تقدّم برامج دراسات عليا، البعض الآخر لا يفعل. وحتى في المرحلة الجامعية الأولى، لا يمكن مقارنة الجامعات التي تُعلّم الهندسة والطب والصيدلة وغيرها بجامعات تقدّم في الأغلب اختصاصات الأدب وإدارة الأعمال. وذلك لما تفرضه كل من هاتين الفئتين من معالجة خاصّة بها إن كان على مستوى مدة البرنامج الدراسي، أو طبيعة الهيئة التعليمية والتجهيزات وما إلى ذلك من اعتبارات مختلفة.

إذا، لا تقدّم النسبة التي توردها جداول المركز التربوي للبحوث والإنماء أيّ تصوّر واضح في إطار العلاقة بين عدد المتحقّين وعدد الخريجين. والأدقّ أن يتمّ قياس كفاءة المؤسسة من خلال مواكبة دفعة المتحقّين بها خلال سنوات المرحلة التعليمية حتى الحصول على الشهادة.

نقدّم فيما يلي بعض المؤشّرات الهامة التي تتيح باباً أفضل لقياس كفاءة المؤسسة:

2. معدّل التخرّج (عبر تتبّع الأفواج)

يتابع هذا المؤشّر بشكل أساسي دفعة المتحقّين إلى الجامعة للمرة الأولى خلال سنة معيّنة، ممّن يسعون إلى الحصول على شهادة جامعية ويتابعون دراستهم بدوام كامل. ولا يأخذ بالاعتبار من يتابعون دراستهم بدوام جزئي أو من انتقلوا من جامعة إلى أخرى وكذلك أولئك المسجّلين ليس بهدف الحصول على شهادة. ويهدف هذا المؤشّر إلى إظهار عدد الطلاب من الدفعة قيد الدراسة الذي تخرّج ضمن وقت معيّن من الوقت الأصلي لاستكمال البرنامج مثلاً 150% ، 200%... وإذا كانت نسبة الـ 150% تساوي عادة ست سنوات في الولايات المتحدة، فهي تصل إلى أربع سنوات ونصف في لبنان إذا اعتبرنا أنّ مدّة البرنامج الدراسي فيه هي ثلاث سنوات. ولا بدّ من الانتباه إلى بعض الاستثناءات وتكييفها لا سيّما في حالات بعض الكليات أو البرامج مثل الصيدلة، الهندسة، الطب... يبيّن الجدول رقم 5 معدّلات التخرّج في ست سنوات للدفعة المتحقّقة في العام 2001 في الجامعة الأميركية في بيروت وأربع سنوات ونصف في الجامعة اللبنانية الأميركية. هذه الدفعة تضمّ الطلاب المتحقّوين في مناهج تحتاج لثلاث، أربع، أو خمس سنوات للتخرّج.

	University-wide	BA-BS	BE
AUB (6 yrs)	84%	81%	90%
LAU (4.5 yrs)	67%	62%	81%

الجدول 5: معدل التخرج (150%) للدفعة المنتهية في العام 2001

يمكننا توظيف مؤشر "معدل التخرج" في قياس مستوى كفاءة البرنامج الدراسي والكلية التي تقدّمه وانعكاسها على كفاءة المؤسسة التعليمية ككل، على اعتباره مؤشراً جيداً يتيح لنا أن نستخلص نتائج عدة. فالجامعة الأميركية أظهرت معدّلاً يصل إلى 84% في حين كان معدل الجامعة اللبنانية الأميركية هو 67% مع الإشارة إلى أن تعريف المعدّل يختلف بين هاتين الجامعتين، الأمر الذي يحدّ من إمكانية المقارنة بينهما. في حين لم يكن متاحاً قياس معدل التخرج في جامعة بيروت العربية إذ أنها تحوّلت إلى نظام الأرصدة الجديد منذ مدة غير بعيدة، علاوة على أنّ هذا التحوّل لم يطلّ كافة البرامج. ولكن في نقاش لنا مع المسؤولين فيها، اعتبروا بأنه يمكن القيام بالتحليل بعد مرور سنتين عندما توضع كافة البرامج على السكّة نفسها. ومرة أخرى، في الإطار نفسه لا بد من الإشارة إلى ضرورة أن يُعالج هذا الأمر بحذر نظراً لأنّ بعض هذه المؤسسات تقدّم اختصاصات كالتب والهندسة والتي تستوجب أكثر من ثلاث سنوات منهجية لإنهائها. مع العلم بأنّ الطلاب المتابعين لمثل هذه الاختصاصات يملكون النية في المتابعة ضمن المدّة الأساسيّة للبرنامج). والحذر واجب أيضاً لأن استكشاف معدّل التخرج في كليّة ما لا بد أن يأخذ بعين الاعتبار الطلاب الملتحقين في السنة الأولى والذين لم يحدّدوا وجهة تخصّصهم بعد. ومجدّداً فإن الجامعة اللبنانية الأميركية والجامعة الأميركية في بيروت تمتلكان بيانات في هذا الإطار كما هو واضح في الجدول. علماً أنّ بعض التفاصيل الدقيقة قد تؤثر على مجرى النتائج، لذا يلزم مراعاتها أثناء التحليل. لقد اخترنا عرض البرامج المؤلفة من ثلاث سنوات منهجية (إدارة الأعمال، الآداب...)، وأربع سنوات منهجية (الهندسة). هذه الطريقة توضح أن البرامج المؤلفة من ثلاث سنوات تسجّل معدّل تخرج أقلّ من تلك المؤلفة من أربع سنوات. ممّا قد يفسّر أنّ المعدّل العام في الجامعة اللبنانية الأميركية قد تأثر بهذا الأمر.

من ناحية أخرى، تتبّع جامعة هايكازيان طريقة "أخرى في احتساب معدّل التخرج على أساس أربع سنوات. أغلب البرامج التي تقدّمها هذه الجامعة لا يتعدّى الثلاث سنوات، ممّا يعني أنّها تعتمد نسبة 133% من الوقت الأصلي لاستكمال البرنامج. والمعدّل الذي حقّقه هايكازيان كان 12.78% للفوج الملتحق في السنة المنهجية 2006-07، ما يعني أنّ هذه

الفئة تخرّجت في العام 2010. علماً أنّ هذا المعدّل وصل في وقت سابق إلى 10.98% للدفعة الملتحقة في العام الدراسي 2003-04. ولكن عند إضافة طلاب الفوج المتابعين في الجامعة ولم يتخرّجوا بشكل تام بعد يصل معدل الجامعة إلى 68%. ويُتوقّع أن يتخرج غالبية هؤلاء الطلاب في وقت قريب.

Haigazian University	4-year graduation rate (cohort of 2003)	Graduated + those still enrolled
	11%	68%

الجدول 6: طريقة هايكازيان في احتساب معدل التخرج

وختاماً، ومما سبق، تتّضح أهمية معدّل التخرّج، كخطوة أولى، في قياس الفعالية الداخلية للجامعات انتقالاتاً لفهم أعمق للممارسات المؤسسية وأداء البرامج وعلاقتها بأمر أخرى (شروط القبول، تقديم المشورة والمتابعة، الموارد المتوفرة، طرائق التعليم...). ومع ذلك ينبغي التحقق من العوامل المختلفة التي تسهم في تشكيل نسب مماثلة. فعلى سبيل المثال تفوق نسبة التحاق الطلاب بدوام جزئي في الجامعة اللبنانية الاميركية مثلتها في الجامعة الاميركية في بيروت، مما يؤثر على معدّل تخرّج الطلاب. ومؤخراً قامت الجامعة اللبنانية الاميركية بإعادة هيكلة بنية أقساطها التعليمية حيث يدفع الطالب مقابل 12 وحدة مع إمكانية التسجيل لغاية 18 وحدة بالسعر نفسه، وأنت هذه الخطة في أحد أهدافها في سياق تشجيع الطالب على التخرّج في الوقت المحدد. كل هذه الأمثلة التي سبق وأشرنا إليها تبين كيفية استفادة الجامعة من البيانات في بناء سياسات التدخل لديها.

3. معدّل الاستبقاء Retention Rate

يساعد توثيق معدّل الاستبقاء الجامعة على أن تعكس نجاحها الأكاديمي. رغم اختلاف الآراء حول مفهوم "محافظة الجامعة على طلابها"، إلا أنّ هناك اتفاقاً على أنّ التعريف يغطي فئة من عاودوا التسجيل، من الدفعة ذاتها الملتحقة في سنة معينة، في السنة التالية لسنة الالتحاق. ومع أنّ الجامعات تنفق الكثير من الموارد والجهود على استقطاب الطلاب وقبولهم في صفوفها، غير أنّ التحدي يكمن في قدرة هذه الجامعات على الاحتفاظ بالدفعة ذاتها من سنة إلى أخرى حتى الحصول على الشهادة. يمكن اعتبار هذا المؤشر أساسياً لقياس مستوى الأداء المؤسسي وبالتالي أداء كل كلية على حدى. علماً أنّه من الوارد حصول بعض التسرّبات مما قد يؤثر نسبياً على المعدلات بسبب العديد من العوامل الجانبية المرتبطة بظروف خاصّة لبعض الطلاب، ولكن ذلك لا يقلل من أهمية مؤشر كهذا.

بالإضافة إلى ضرورة أن توثق الجامعة سجلات الحضور وغيرها من السجلات الأخرى التي تبيّن المنتقلين من كلية إلى أخرى، إذ قد يبقى الطالب الملتحق في إطار المؤسسة ذاتها إلا أنه قد يبذل في الاختصاص مما يعكس أرقاماً مختلفة لا بدّ من معرفة مصدرها.

	University-wide	School of Business	School of Eng. & Arch
AUB	94%	95%	98%
LAU	90%	91%	87%
Balamand	95%		

الجدول 7: معدل الاستبقاء للفوج الملتحق في العام 2008

يبدو من الجدول 7 أنّ الجامعة الأميركية في بيروت والجامعة اللبنانية الأميركية وجامعة البلمند تتشارك في النسب العالية نفسها إلى حد بعيد إذا ما قسناها على الصعيد المؤسسي، ما يعكس رضياً عالياً لدى الطلاب على صعيد الجامعة والبرامج المتاحة.

هذا ويبدو مهمّاً " قياس التسرّب الجامعي الحاصل بعد السنة الأولى. فالسائد أنّ هناك ميلاً عاماً لدى الطلاب لتغيير الجامعة (أو ترك التعليم العالي في حالات قليلة) بعد مرور السنة الأولى على الالتحاق. في حين يظهر أن الطلاب الذين يتسجلون في السنة الثانية يتابعون حتى استكمال الدراسة والحصول على الشهادة الجامعية في الجامعة نفسها .

الجامعات التي تشهد معدّلاً منخفضاً " فيما يخصّ قدرتها على المحافظة على طلابها، لا بد أن تأخذ بعين الاعتبار سياساتها التربوية المرعية الإجراء سواء على صعيد القبول أو على صعيد الكادر التعليمي وغيرها من عوامل تساهم في رفع قدرة الجامعة ليس فقط على اجتذاب الطلاب إنّما على بقائهم في الجامعة حتى الحصول على الشهادة.

4. معدّل الإستمرار Persistence Rate :

يهدف احتساب هذا المعدّل إلى تعقّب مسار الطلاب في منظومة التعليم العالي ككل. أو إلى الكشف عن عدد الطلاب المثابرين على نيل الشهادة للمرة الأولى على مستوى النظام ككل، وليس فقط على المستوى المؤسّساتي كما الحال مع معدّلي التخرّج والإستبقاء. ويؤسّس هذا الأمر لنظام تعقّب، نستطيع من خلاله التقاط التسرّب الحاصل من نظام التعليم العالي. فمثلاً إذا انتقل الطالب من مؤسسة إلى أخرى يؤثر هذا الأمر بشكل سلبي على معدّل التخرّج في المؤسسة، إذ لا يُحتسب من ضمنه في المؤسسة التي انتقل منها وكذلك، في الوقت نفسه، فإنه لا يُحتسب في المؤسسة الأخرى من ضمن الدفعة الملتحقة خلال سنة معينة (كونه لا يلتحق في نظام التعليم العالي للمرة الأولى) والتي يتمّ على أساسها احتساب المعدل.

ومن خلال ما تقدّم، تبرز الحاجة إلى إيجاد نظام تعقّب وطني، يربط المراحل التعليمية كافة ويمكن من دراسة التحوّلات والمعدّلات وبالتالي يتيح إيجاد سياسات مبنية على الأرقام لقياس فعالية النظام التعليمي.

ج. الكادر التعليمي

انطلاقاً من كون الكادر التعليمي مؤشراً آخر لا يقل أهمية في قياس أداء الجامعات، قمنا ببحث يتعلّق بوضع الأساتذة (دوام كامل، دوام جزئي)، بالإضافة إلى معرفة مؤهلاتهم (حاملو آخر شهادة في الاختصاص...) وغيرها من البيانات المتعلقة بالكادر التعليمي. والمهمّ في هذا الصدد الإشارة إلى الاختلافات الواقعة في موضوع التوظيف، الترقيات، ظروف الاستبقاء في المؤسسات ككل.. إلى هذا، لا يحظى القطاع بأي قانون أو أطر مرجعية تضبط موضوع التعليم والتمهين فيه ممّا أوجد فجوة تفصل هذه الجامعات لجهة المعايير الموحّدة والتي تسدّ السبيل أمام أي عملية مقارنة بينها. وعلى سبيل المثال لا الحصر لا نجد أي تعريف للأستاذ بدوام كامل علماً " أنّ هذا الأمر قد يشهد اختلافات التعريف بين الجامعات: فهل نعتبر الأستاذ الزائر أستاذا بدوام كامل أم جزئي؟ ما هو تعريف الأستاذ بمعدل الدوام الكامل (FTE)؟

1. نسبة الطلاب للأستاذ الواحد (طريقة العدد الإجمالي للاحتساب)

أ (لطالما شكّلت نسبة الطلاب إلى الأستاذ الواحد مؤشراً حول مستوى الأداء في المؤسسة التربوية نظراً إلى المعطيات التي توفرها حول العلاقة التفاعلية بين الطالب والأستاذ والفرص الأكاديمية التي توفرها المؤسسة للطالب. في هذا الإطار احتسبنا معدّل الطلاب إلى الأستاذ الواحد على طريقة العدد الإجمالي كما توردها بيانات المركز التربوي للبحوث والإنماء حول الطلاب والأساتذة. ويظهر الجدول رقم 8 المعدلات التي سجّلت في الجامعات الـ26.

University	2008-9	2007-8	2006-7	2005-6	2004-5	2003-4	2002-3	2001-2	2000-1
UL	15	14	16	16	16	16	16	18	18
BAU	20	33	26	20	15	15	12	14	19
USJ	5	6	6	5	6	6	5	5	5
AUB	8	8	8	9	9	9	9	7	7
USEK	7	6	7	5	7	6	6	6	7
LAU	24	25	25	26	26	27	27	32	14
HU	7	7	8	8	9	8	7	6	6
NDU	10	11	9	9	12	9	10	11	32
ULS	8	8	9	7	8	8	9	6	11
MEU	6	5	7	5	14	5	4	5	5
Balamand	4	3	3	3	3	3	3	3	5
Jinan	8	8	9	7	7	6	6	11	9
IUL	11	9	8	8	8	6	6	10	8
UPA	5	5	5	6	6	5	4	5	4
HCU	7	8	10	11	6	6	6	8	9
ULF	10	6	6	5	6	6	6	3	4
LGU	2	1	1	1	1	2	2	2	1
AUT	6	4	8	5	9	9	17	9	12
AUL	8	12	14	6	14	34	16	10	16
AUCE	8	10	5	10	4	11	12	16	6
AUST	11	10	11	11	15	15	10	11	22
LCU	11	9	13	12	10	16	19	19	n/a
MUBS	12	16	10	10	16	7	17	9	n/a
AOU	20	20	26	25	21	21	26	n/a	n/a
LIU	15	17	23	9	11	6	13	n/a	n/a
MUT	3	3	4	4	4	3	n/a	n/a	n/a

الجدول 8: نسبة الطلاب إلى الأستاذ الواحد

أظهرت النتائج على نحو مفاجئ أرقاماً متدنية في أكثرية المؤسسات. واحدة من مشاكل الأرقام المتعلقة بالكادر التعليمي في قاعدة البيانات هذه، هي أنّ الأرقام هي عبارة عن تعداد عام بغض النظر عن وضع الكادر. وعندما عمدنا إلى التحقق من عدد الكادر التعليمي من مصادر أخرى، جاءت النتائج مختلفة. فعلى سبيل المثال بالنسبة للجامعة اللبنانية الأميركية اقتضت هذه الأرقام على هيئات التدريس العاملة بدوام كامل فيها متجاهلة باقي الكادر التعليمي من مدرسين بدوام جزئي (ربما نتيجة خطأ ما في التواصل بين الجامعة والمركز التربوي للبحوث والإنماء).

إضافة إلى ذلك، عند النظر إلى جانبي صيغة عدد الطلاب إلى الأستاذ الواحد لا بدّ من التمييز بين أمرين أساسيين. فمن جهة يجب أن ندرك أنّ التعداد العام للطلاب يضمّ الطلاب بدوام كامل والطلاب بدوام جزئي في مستويات التعليم العالي كافة: المستوى الأول

(الليسانس)، والثاني (الدراسات العليا)، كذلك تعتمد ال جامعات إلى إحتساب عدد الطلاب الذين يحضرون صفوفاً خاصةً وغير ملتحقين لنيل شهادات جامعية. من جهة أخرى تغدو المشكلة أكثر حدّة: فهیئة التدريس ضمن هذه المجموعة يمكن أن تشير إلى أكثر من مقصد، أي الأساتذة بدوام كامل والأساتذة بدوام جزئي والأساتذة الزائرون والمحاضرون وهكذا. زد على ذلك أنّ مؤهلات الكادر التعليمي لا يمكن فهمها بشكل واضح. فمنهم من يمكن أن يحمل شهادات عليا سواء أكانت شهادة الدكتوراه أو سواها (أعلى شهادة في الاختصاص)، فيما تقتصر شهادات آخرين على الدراسات العليا أو حتى الإجازة. وهذه فوارق يجب الإلتفات إليها عند التطرّق إلى مسائل التوظيف والمؤهلات. إنّ التركيبة التي تجمع العنصرين معاً، أي الطلاب والكادر التعليمي يمكن أن تلقي الضوء على الفوارق الموجودة على المستويات كافة، وإرتباطها بظروف المؤسسة ومميزاتها. وسنحاول فيما يلي التمعّن أكثر في القضية من خلال المعطيات الموجودة بغرض تقديم فكرة عن كيفية وقوع الإختلافات، وأسباب وقوعها. مع العلم أنّ التشريعات الحالية تلزم الجامعة في هذا الإطار بما يلي: نسبة الطلاب إلى الأستاذ الواحد = 20، نسبة الطلاب إلى الأستاذ الواحد بدوام كامل = 30، 50% من الأساتذة هم من حاملي أعلى شهادة في الاختصاص، 50% من الأساتذة بدوام كامل هم من حاملي أعلى شهادة في الاختصاص.

2. معدّل الطلاب للأستاذ الواحد

جمعنا في هذا القسم المعطيات الخاصة بالمؤسسة وتحديدًا على مستويي الأساتذة والطلاب. فلجهة الأساتذة طال البحث أوضاعهم الوظيفي (الدوام الكامل مقابل الدوام الجزئي)، ومؤهلاتهم (حاملو أعلى شهادة في الاختصاص). أما لجهة الطلاب فقد شمل البحث كذلك أوضاعهم (الدوام كامل مقابل الدوام الجزئي)، والمستوى التعليمي (الإجازة، الدراسات العليا). كما قمنا، حيث أمكن ذلك، باستخدام صيغة "ما يعادل الوقت الكامل" (FTE) في كُلي المستويين. ومن المسلّم به أنّ صيغة معدّل الوقت الكامل تُعدّ الصيغة الأمثل لاحتساب النسب. وتتبع أهمية احتساب نسب مماثلة من كونها تقدّم معلومات ملائمة وأكثر دقة حول نسبة الطلاب إلى الأستاذ الواحد كما تظهر كيف يمكن لاحتساب العدد الإجمالي للأساتذة أن يكون مضللاً. أما استخدام صيغة "ما يعادل الوقت الكامل" في مسألة الأساتذة فهو أساسي لفهم قيمة العلاقة التفاعلية مع الطلاب، وبالتالي أداء المؤسسة بشكل عام. وتتراوح المعدلات (ratio) بين 7 و 18، علماً أنه يُفضّل أن لا يتخطّى المعدّل الـ 20 (الجدول رقم 9).

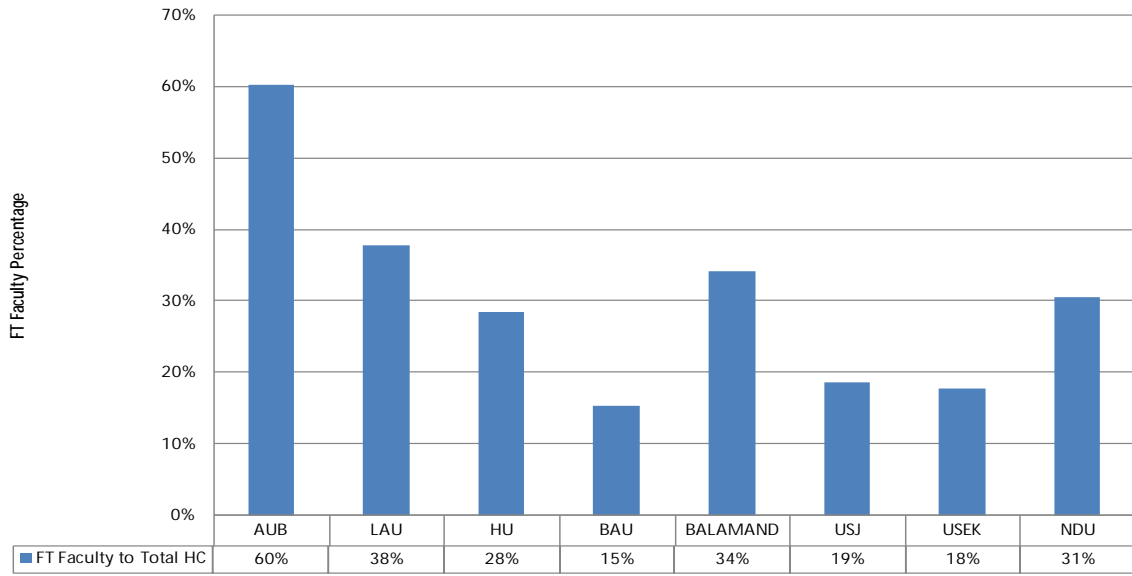
	<u>Headcount</u> Students: Faculty*	<u>HC Students:</u> <u>FTE Faculty</u>	<u>FTE</u> Undergraduate Students: Faculty	<u>FTE</u> Total Students: Faculty
AUB (08-09)	8	15	12	13
LAU (08-09)	24	22	17	19
HU (08-09)	7	13	12	13
BALAMAND (08-09)	4	11	7	9
BAU (08-09)	20	48	N/A	N/A
USJ (06-07)	5	11	N/A	N/A
USEK (07-08)	7	17	N/A	N/A
NDU (09-10)	10	23	18	19

الجدول 9: احتساب نسبة الطلاب إلى الأستاذ الواحد باستخدام صيغة "ما يعادل الوقت الكامل"

* المصدر: البيانات كما وصلتنا من المركز التربوي للبحوث والإنماء، الأعمدة الأخرى بُنيت على ما جمعه الدراسة من بيانات مع الإشارة إلى استبعاد عدد طلاب وأساتذة الطب.

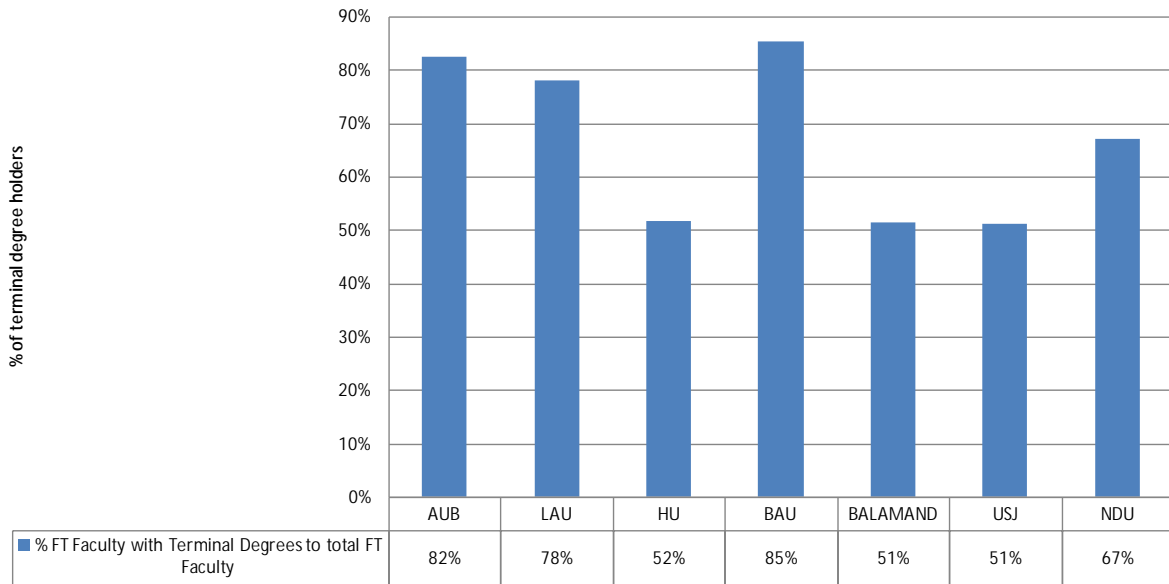
يظهر الرسم 31 نسبة الملتزمين بدوام كامل من العدد الإجمالي للأساتذة. وتتراوح النسب بين 60% لصالح الجامعة الأميركية في بيروت و 15% لجامعة بيروت العربية. مع العلم ان أساتذة كلية الطب ظلوا خارج المعادلة. ويظهر الرسم البياني بوضوح اعتماد الجامعات بشكل أساسي على الأساتذة بدوام جزئي. كما يُظهر الرسم 32 نسبة الأساتذة من حاملي أعلى شهادة في الاختصاص الملتزمين بدوام كامل. فاقت هذه النسب الـ 50% في مجمل الجامعات التي بينها الرسم وقد وصلت النسبة الى 85% في جامعة بيروت العربية. وتميل الجامعات عادة إلى تقديم بيانات موسّعة حول مصدر شهادات الدكتوراه التي يحملها أساتذتها كجزء من "البرستيغ" الذي تتمسك به هذه الجامعات (لا سيما عندما يكون مصدر الشهادات جامعات شمال أميركا).

FT Faculty to Total HC



الرسم 31: نسبة الملتزمين بدوام كامل من العدد الإجمالي للأساتذة

% FT Faculty with Terminal Degrees to total FT Faculty

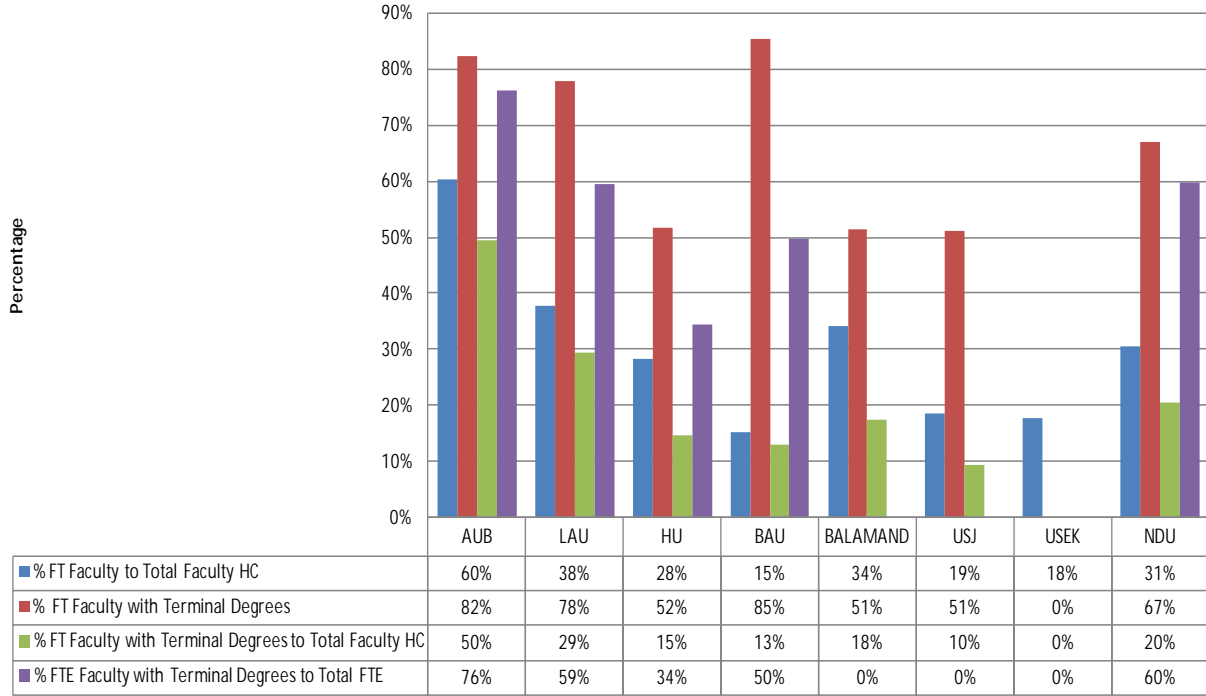


الرسم 32: نسبة حاملي أعلى شهادة في الاختصاص من الأساتذة الملتزمين بدوام كامل

يحاول الرسم البياني رقم 33 باستخدامه لمقاربات مختلفة أن يظهر خصائص الكادر التعليمي. وبناء على البيانات الواردة أعلاه قمنا باحتساب نسبة الأساتذة حاملي أعلى شهادة في الاختصاص والملتزمين بدوام كامل من العدد الإجمالي للأساتذة. وتنطلق أهمية هذه النسبة باعتبارها مؤشراً " على عدد الأساتذة المتوقع اشتراكهم بالبحوث داخل الحرم الجامعي سيما أن الشروط الأساسية لإجراء البحوث أو الحصول على المنح هي تحقق الدوام الكامل والشهادة العليا في الاختصاص عند الأستاذ. وتتراوح النسبة التي سُجّلت في تلك المؤسسات بين 10% و50%. هذا ويمكن استكمال النتائج التي حصلنا عليها بإضافة بيانات عن مخرجات البحوث في

الجامعات، والتي من شأنها ان تكشف عن الكفاءة البحثية في المؤسسة. وأخيراً، أجرينا عملية حسابية لقياس الأساتذة بمعدل الدوام الكامل حاملي أعلى شهادة في الاختصاص من العدد الإجمالي للأساتذة بمعدل الدوام الكامل، وهو مؤشر هام لمعرفة مؤهلات الكادر التعليمي، وقد تراوحت النسبة بين 34% و 76% في الجامعات التي استخرجت منها هذه البيانات.

Faculty Composition

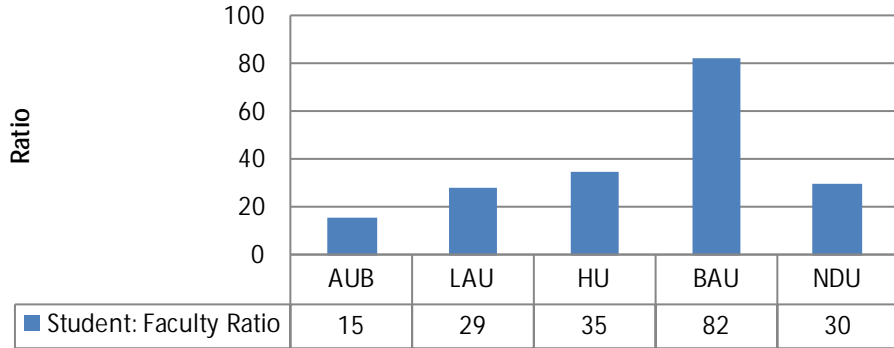


الرسم 33: قياس خصائص الكادر التعليمي وتركيبته بطرق مختلفة ولأغراض متنوعة

يحتاج فهم جودة العلاقة التفاعلية بين الطلاب والأساتذة إلى شرح أعمق. كيف تؤثر أوضاع الأساتذة ومؤهلاتهم على تجربة الطلاب وخبرتهم؟ يبين الرسم 34 نتائج عملية احتساب طلاب المستوى الأول (مرحلة الإجازة) بمعدل الوقت الكامل من العدد الإجمالي للأساتذة بمعدل الوقت الكامل من حاملي أعلى شهادة في الاختصاص. وقد سجّلت النتائج معدلات مختلفة تراوحت بين 15 للجامعة الأميركية في بيروت و 35 لجامعة هايكازيان. أما الجامعة العربية في بيروت فقد سجّلت معدلاً عالياً وبعيدا وصل الى 82. في حين أن الرسم 35 يذهب عميقا في مقارنة هذه النقطة بسؤاله عن عدد وحدات المستوى الأول في سنة دراسية معينة التي يعلمها أساتذة بدوام كامل. وكما يظهر أدناه فإن كل من الجامعة الأميركية في بيروت والجامعة اللبنانية الأميركية تتوفر لديهم هكذا بيانات. والسؤال هنا ما هو الحد الأدنى المطلوب في هذا الإطار؟ تحدد العديد من الدراسات المؤسسية النسبة بـ 50%. مع الإشارة إلى أن هذه النسبة تختلف بين البرامج المتعددة. ففي وقت قد تعتمد بعض الكليات بشكل أساسي على الأساتذة بدوام جزئي وذلك بناء على ازدياد الطلب على كلية ما وكذلك قدرة الجامعة على تغطية تكلفة الأساتذة بدوام كامل. أمّا في مقارنة ثانية

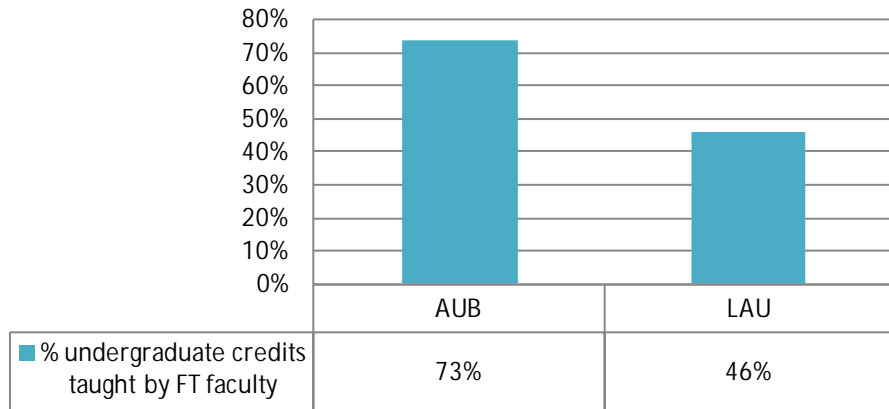
للموضوع يمكن مراجعة نسبة الوحدات الدراسية في المستوى الأول في سنة معيّنة التي يعلّمها حاملو أعلى شهادة في الاختصاص.

FTE Undergraduate students to FTE Faculty with Terminal Degrees ratio



الرسم 34: نسبة الأساتذة بمعدل الوقت الكامل من الأساتذة حاملي أعلى شهادة في الاختصاص

% undergraduate credits taught by FT Faculty



الرسم 35: النسبة المئوية من الوحدات الدراسية في المستوى الأول في السنة 2008-09 التي درسها أساتذة بدوام كامل

3. الخلاصات

أظهرت الجداول بعض الخصائص الواضحة لأعضاء الكادر التعليمي في هذه المؤسسات، ولا بدّ من ذكر بعض النقاط في هذا الإطار:

- في ظل غياب المُلزمات القانونية، وعدم توفّر آليات التدقيق، تبقى مسؤوليّة المؤسسات غير واضحة حيال تحديد الحدّ الأدنى من المعايير.

- تسمح لنا الأرقام الواردة أعلاه بالإشارة إلى أنّ الجامعة التي تملك أفضل مؤشر بإمكانها أن تكون المعيار المرجعي للجامعات الأخرى وللقطاع ككل كونها صاحبة أفضل ممارسة في السوق. من هنا يمكن الحكم بإمكانية الجامعة الأميركية في بيروت أن تكون المعيار المرجعي في "سوق" الجامعات الخاصة في لبنان. إلا أنه نظراً لاختلاف الجامعات في قطاع التعليم من حيث رسالتها وأهدافها ومعاييرها، يصبح من الصعب تعميم هذه الطريقة في الحكم.

- إنّ توظيف المزيد من هيئات التدريس بدوام كامل يأتي مصحوباً بكلفة إضافية دون شك. وهنا تُطرح أسئلة حول قدرة مؤسسات التعليم العالي في لبنان على تخصيص الموارد المطلوبة لذلك. وفي ظلّ غياب إطار وطني عام لمهنة التعليم في مؤسسات التعليم العالي يحدّد الحقوق والعقود والموافقت وسائر شؤون المهنة، يغدو من الصعب تصوّر السياسة الأمثل.

- في جانب آخر، يبدو صعباً العثور على حاملي شهادة الدكتوراه بين هيئات التدريس المختلفة في بعض الإختصاصات. فقد سمعنا مراراً خلال بحثنا مع أكثر من إدارة مؤسسة أنّه من الصعب إيجاد مدرسين يحملون شهادة ال دكتوراه في مجال إدارة الأعمال مثلاً. وهذه حقيقة يدعمها واقع أنّ جميع المؤسسات بلا إستثناء لديها كليات إدارة أعمال وتشهد مزيداً من الإقبال. ومن الضروري التشديد أنّ هذه ظاهرة عالمية أخذت في النمو حيث أنّ إزدياد الطلب يجد مقابله تراجع في العرض. نذكر هنا أنّ الجامعة اللبنانية الأميركية قامت بخطوة في مجال مكافحة النقص الحاصل في هذا المجال، حيث أنشأت برنامجاً خاصاً لدعم بعض من طلابها بهدف نيل شهادة ال دكتوراه في مجال الأعمال من جامعات أميركا الشمالية، وذلك بشرط عودتهم للخدمة في التدريس في الجامعة لفترة محدّدة.

- لا بدّ من إيجاد فهم أفضل لسوق العمل بالنسبة لحاملي شهادات الدكتوراه من أجل أن يتمكن المعنيون في طرفي السوق (العرض والطلب) من التخطيط بشكل أنجح. إنّ أحد الأسباب التي تدفعنا للقول بأنّ المعلومات غير دقيقة هو أنّ عدداً كبيراً من المدرّسين العاملين بدوام جزئي يدرّسون في أكثر من مؤسسة، ما يؤدي إلى مضاعفة تعداد المدرّسين حين يجري إحتسابه على مستوى وطني.

٤. موارد المؤسسة وخدمات الطلاب

إنّ الموارد المتاحة في أي مؤسسة تعليمية تؤثر مباشرة على مستوى التعليم والخبرة التي يحصلها الطلاب في هذه المؤسسة. كما أنّ تنوع الموارد ما بين المالي والمادي والبشري له أيضاً تأثير مباشر وغير مباشر على الخدمات التي تقدّمها المؤسسة. وعند مراجعة للمعلومات المالية المتوفرة تمكّن فهم وقياس قدرة هذه المؤسسات وأنماط الإنفاق فيها. إضافة إلى أنّ وجود مكتبة جامعية وتوفر تكنولوجيا المعلومات يمكن أن يشكّل وسيلة لتقييم نوعية الخدمة التي يحصل عليها الطالب من المؤسسة. ويمكن إتمام ذلك من خلال نوع من الإستفتاءات التي تقيس رضا الطالب، بشكل يتيح استخدام المعلومات في عملية التحليل وتحديد الإتجاهات. يسلط هذا القسم الضوء على الميزانيات التشغيلية، المساعدات المالية وأنماط الإنفاق. بالإضافة إلى قيامه بمراجعة سريعة لموضوع المكتبات وتكنولوجيا المعلومات في الجامعات والمساحة المبنية.

1. الأوضاع المالية للجامعات

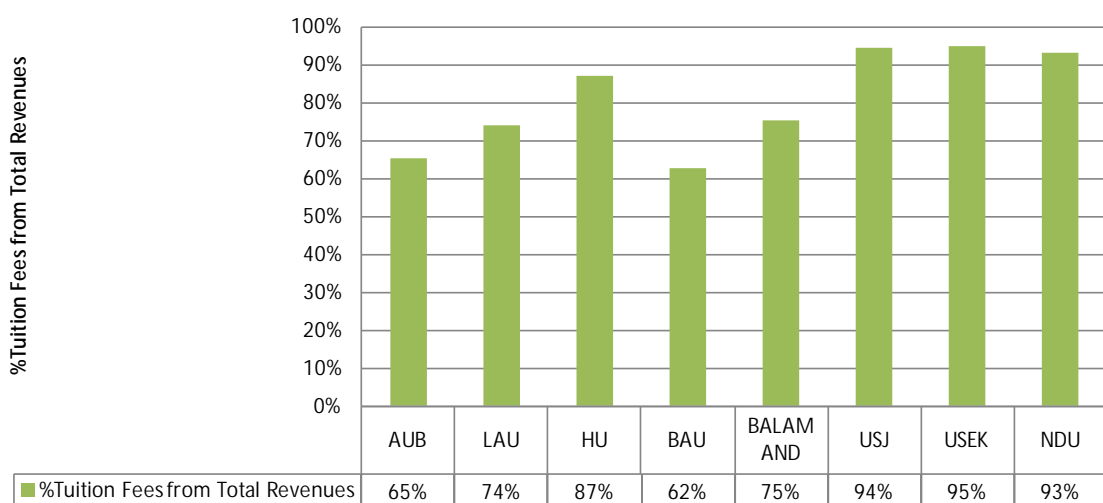
الميزانيات التشغيلية، المساعدات المالية وأنماط الانفاق

إنّ واقع عدم توفر أي توجيهات أو إرشادات حول كيفية رفع التقارير والمحاسبة في مؤسسات التعليم العالي يترك عملياتها التشغيلية خاضعة لأساليب وأنماط مختلفة، خصوصاً فيما يتعلق بالتقارير التي تصدرها هذه المؤسسات حول الميزانيات والمسائل المالية هذا إذا كانت أصلاً متوفرة. ما يثير القلق هو وجود مزاعم تبرّر السريّة المالية لهذه المؤسسات من قبيل إعتبارها "مسائل داخلية سرية لا تتم مناقشتها مع أطراف أخرى"، أو إعتبار الجامعة "مؤسسة لا تتوخى الربح وبالتالي لا يتوجب عليها نشر أي بيانات مالية". من الواضح أنّ التفريق بين ما يجعل مؤسسات التعليم العالي ربحية أو غير ذلك هو أمر أساسي في تحديد خطوط عامة واضحة فيما خصّ التقارير المالية. وهو ما يتجلى في البيانات المالية العائدة للجامعة الأميركية في بيروت والجامعة اللبنانية الأميركية المتوفرة بشكل علني. فالجامعة الأميركية في بيروت هي الجامعة الوحيدة في لبنان التي تنشر بياناتها المالية المدققة بشكل سنوي. أما الجامعة اللبنانية الأميركية فلا تفعل ذلك، لكنها توفر معطيات مالية حول مختلف جوانب عملية التشغيل. أما بقيّة الجامعات فلا توفر أي معلومات مالية بشكل علني. على أي حال جرى الحصول على بعض المعطيات من جامعات أخرى من خلال وثائق عامة أو من خلال الردود على نماذج الإستطلاعات. فقد تطرقت الإستبيانات إلى بعض الجوانب الرئيسية كالموازنات التشغيلية العامة، العائدات، النفقات، المساعدات المالية، كلفة التعليم، كلفة الأبحاث. ثم قمنا بتعديل هذه المعطيات من أجل تحديد مقاربة أفضل.

1-الميزانيات التشغيلية والمدخل

يبين الرسم البياني رقم 36 درجة اعتماد كل جامعة على الرسوم الدراسية كمصدر أساسي في مواردها. تظهر النتائج أنّ بعض الجامعات تعتمد بصورة شبه كلية على الرسوم الدراسية، مثل جامعة السيدة اللويزة، جامعة الروح القدس في الكسليك وجامعة القديس يوسف حيث وصلت النسبة إلى 95% في وقت عمد البعض كالجامعة الأميركية في بيروت والجامعة اللبنانية الأميركية إلى الاستفادة من موارد أخرى كالهبات الخاصة، الأوقاف والمنح.

Reliance on Tuition Fees as main source of Revenues



الرسم 36: نسبة الأقساط الدراسية من مجموع الموارد

2- الميزانية التشغيلية والمصاريف: المساعدة المالية

تعدّ المساعدات المالية عاملاً رئيسياً في تعزيز فرص الطلاب للإلتحاق بمؤسسات التعليم العالي الخاص في لبنان. ويمكن للمساعدات المالية أن تأخذ أشكالاً عدة: حسب الحاجة أو حسب الكفاءة الأكاديمية. وتتوزّع عادةً بين القروض والمنح بشكل رئيسي.

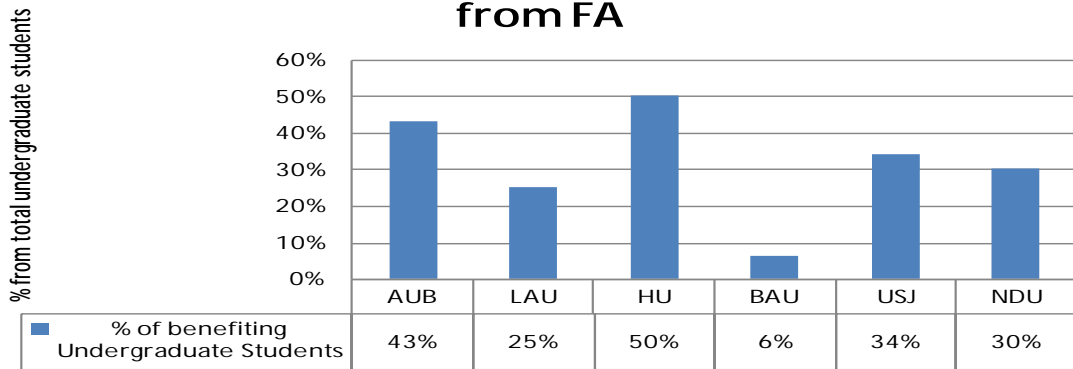
تظهر في الرسم 37 نسبة طلاب المستوى الأول المستفيدين من رزم المساعدات المالية التي تقدّمها الجامعات. وقد تراوحت النسبة بين 6% و 50% بين الجامعات الواردة. وأسباب الاختلاف الحاصل في النسبة متعدّدة. ففي جامعة بيروت العربية تنخفض الأقساط إلى مستوى يصل إلى أقل بكثير من الجامعات الأخرى التي يضمّها ال رسم وهذا ما يفسّر محدودية عدد الطلاب المستفيدين من المساعدات الماليّة، كما أنّ بعض الطلاب في الجامعة العربية يتلقون مساعدات من أطراف خارجية غير وارد ذكرها في هذا الإطار. وفي وقت تتشابه كل من الجامعة الأميركية في بيروت والجامعة اللبنانية الأميركية في الرسوم نفسها،

إلا إن اختلاف نسب توزيع المساعدات المالية بينهما يمكن أن يُعزى إلى الاختلاف في درجة التنوع في الخلفيات الاقتصادية والاجتماعية للطلاب المسجلين في كِلْتَا المؤسستين.

يظهر الرسم 38 النسبة المئوية للمساعدات المالية من مجموع الرسوم الدراسية وقد تراوحت النسب في الجامعات بين 5% و 27%. وعند التفكير في المساعدات المالية كشكل من أشكال إعادة التوزيع فهذا يعني أنّ الحصة الأكبر من المساعدات المالية هي من الرسوم الدراسية سيّما أنّ هذه الأخيرة تشكّل المصدر الأساسي للموارد. أما بالنسبة للحيز الذي تأخذه المساعدات المالية من الميزانية التشغيلية فهو يتراوح بين 3% و 24%، وذلك تماثياً مع النسب السابقة.

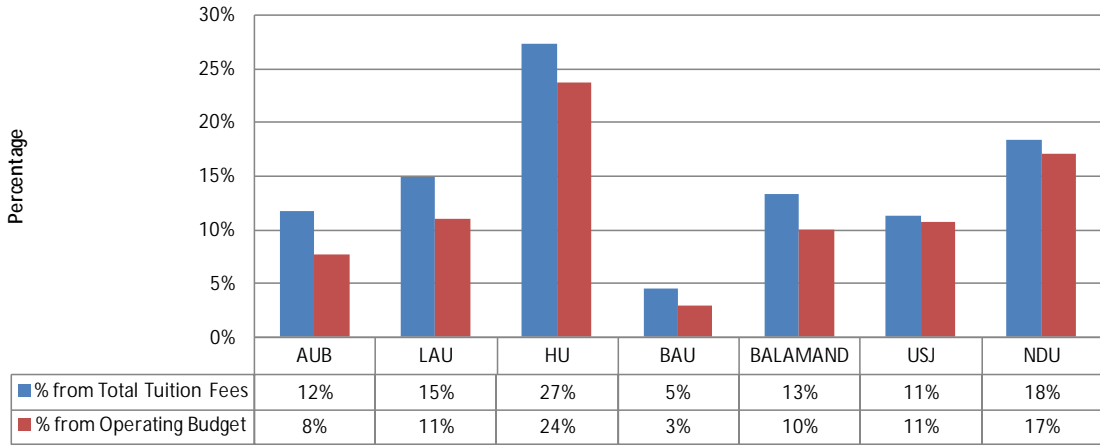
أما الرسمان 39 و 40 فهي تضيف القيمة المادية (\$) للمساعدات المالية وكذلك بعض المعدّلات والنسب. الأمر الذي يخولنا تحقيق فهم أفضل لأنماط المساعدات المالية في تلك المؤسسات. فعلى سبيل المثال، على الرغم من أنّ الطلاب المستفيدين في المستوى الأول من المساعدات المالية في الجامعة اللبنانية الاميركية هم أقلّ عدداً من الطلاب المستفيدين في الجامعة الاميركية في بيروت إلا أنّ معدّل المساعدة في الأولى يصل إلى 60% من حجم القسط الدراسي في حين أنّه لا يتخطى الـ 33% في الثانية. وهذا يعني أنّ زيادة رزم المساعدات المالية للطلاب يقابلها خفض نسبة الطلاب المستفيدين.

% of Benefiting Undergraduate Students from FA



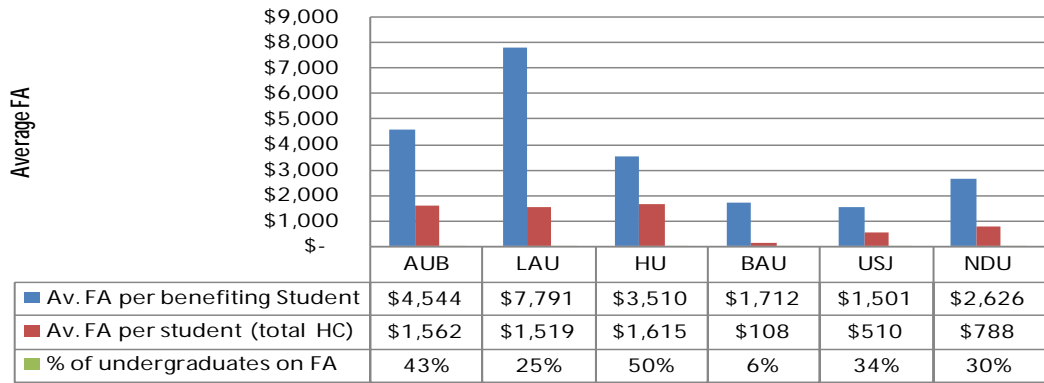
الرسم 37: نسبة طلاب المستوى الأول المستفيدين من المساعدات المالية

Financial Aid



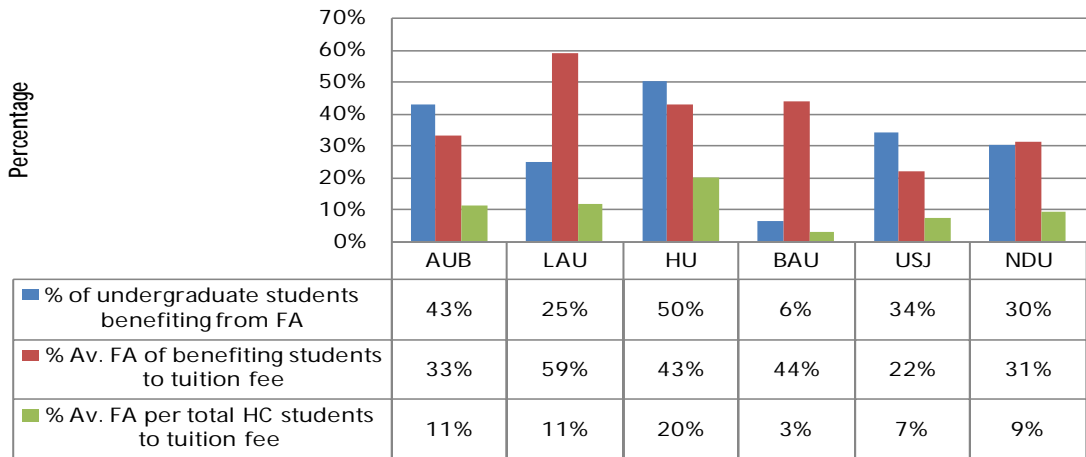
الرسم 38: نسبة المساعدات المالية من الميزانية التشغيلية والرسوم الدراسية

Financial Aid



الرسم 39: قيمة المساعدات المالية

Financial Aid Patterns

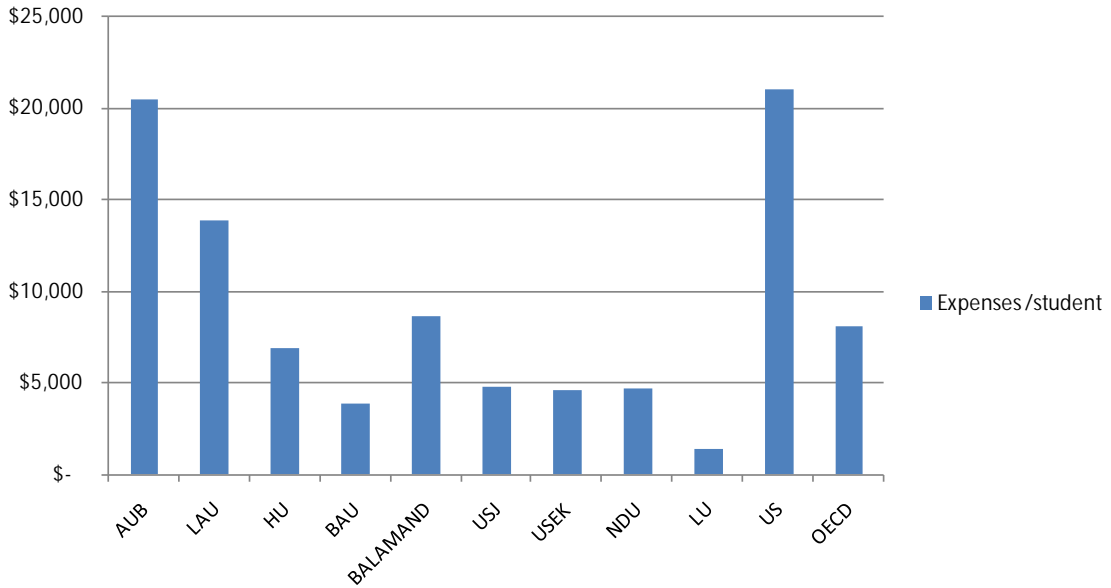


الرسم 40: نسبة قيمة المساعدات المالية من الرسوم الدراسية من عدد الطلاب المستفيدين والعدد الإجمالي للطلاب

3- أنماط الإنفاق والرسوم الدراسية

يظهر الرسم 41 حجم الإنفاق على كل طالب وذلك من خلال قسمة الميزانية التشغيلية على مجموع عدد الطلاب. وتوجد فوارق كبيرة في هذا الصدد، مع المعدلات التي تتراوح بين \$21000 وأقل من \$4000 للطالب. هذا وقد أجرينا مقارنات مع معدلات الجامعة اللبنانية، دول منظمة التعاون الإقتصادي والتنمية، والولايات المتحدة. وبدا واضحاً أنّ الجامعة الأميركية في بيروت تتماشى مع المعايير الأميركية، علماً أنّ معدّل منظمة التعاون الإقتصادي والتنمية أقل بشكل ملحوظ من معدّل الولايات المتحدة. أمّا عند إجراء المقارنة مع الجامعة اللبنانية فقد سجّلت معدّلاً أدنى بكثير من الجامعات الخاصة، وهذا يدلّ على فجوة عميقة بين القطاع الرسمي والقطاع الخاص وليس فقط على فجوة بين المؤسسات الخاصة أنفسها.

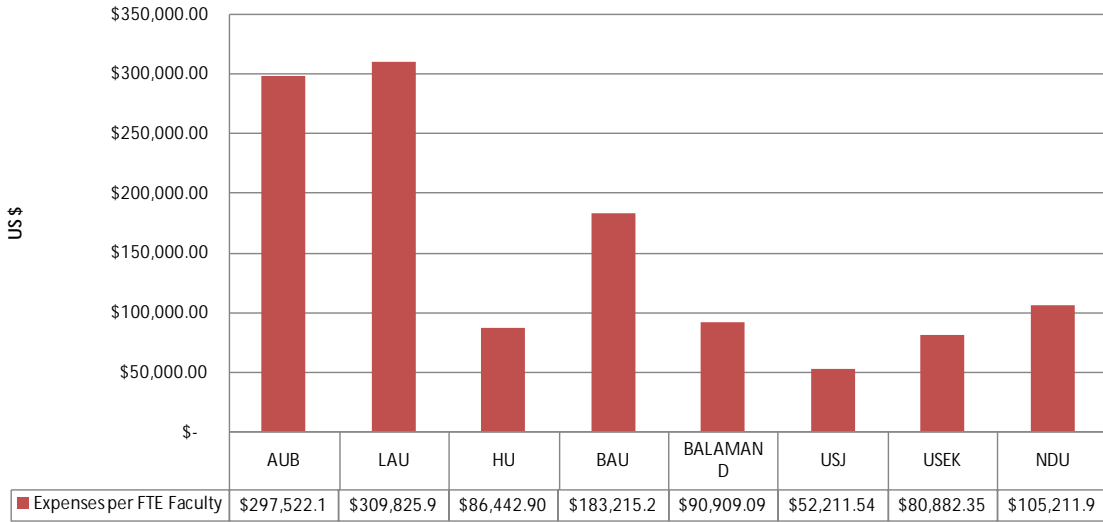
Expenses /student



الرسم 41: النفقات على كل طالب

في الرسم 42 عرض للنفقات على الأستاذ بمعدل الوقت الكامل. وكما يبدو واضحاً فإنّ الجامعة الأميركية في بيروت والجامعة اللبنانية الأميركية أظهرتا معدلات مرتفعة أكثر من غيرهما من المؤسسات. وهذا بحدّ ذاته يمكن اعتباره كدليل غني للجامعات، وهو طريقة لجذب الأساتذة الأكثر كفاءة".

Expenses/FTE Faculty

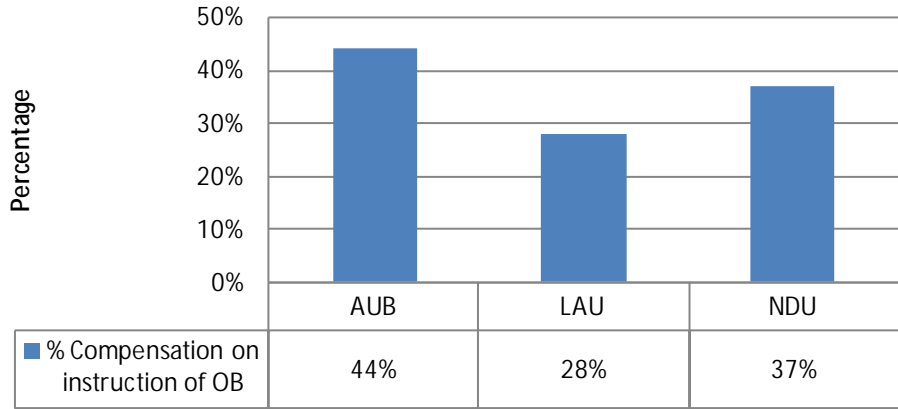


الرسم 42: النفقات على الأستاذ بمعدل الوقت الكامل

في الرسم 43 ظهر المصروف على التدريس من الميزانية التشغيلية على الشكل التالي :

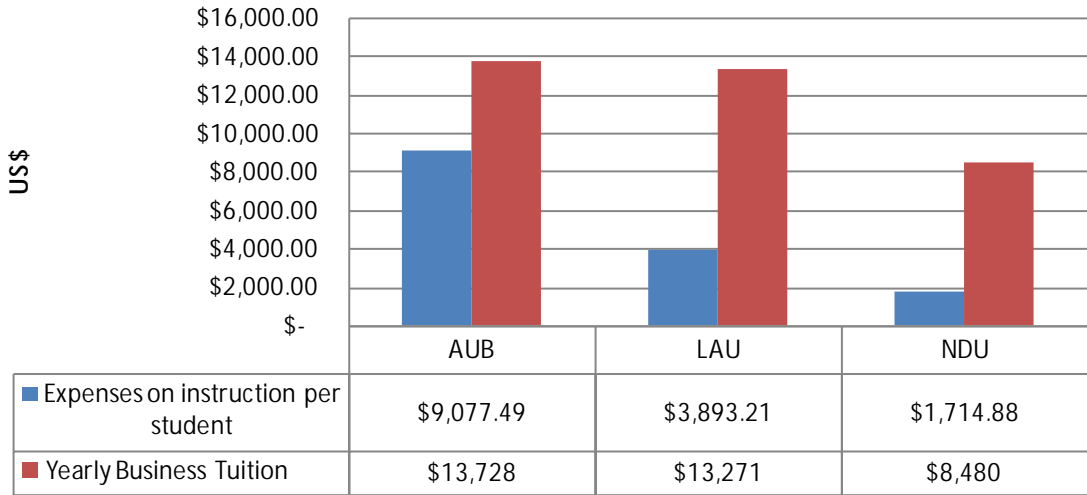
44% في الجامعة الأميركية في بيروت، 28% في الجامعة اللبنانية الأميركية و37% في جامعة سيدة اللويزة. علماً أنّ الطلاب يهتمون بمعرفة حجم الإنفاق على التدريس. أما في الرسم 44، فتّم تحويل النسب إلى قيمتها بالدولار الأميركي على كل طالب ومقارنتها بقيمة القسط السنوي في مجال إدارة الأعمال. وإذا قسنا هذا الأمر من حيث النسب، فإن 66% للجامعة الأميركية في بيروت ، 29% للجامعة اللبنانية الأميركية و 20% لجامعة سيدة اللويزة صُرفت من قيمة القسط السنوي على التدريس للطالب الواحد. ولكن لا بدّ من أن تُستكمل هذه الأرقام ببيانات حول النفقات الأكاديمية الأخرى بغية إعطاء صورة أكثر وضوحاً وشمولاً.

% of Compensation on Instruction in OB



الرسم 43: نسبة الانفاق على التعليم من الميزانية التشغيلية

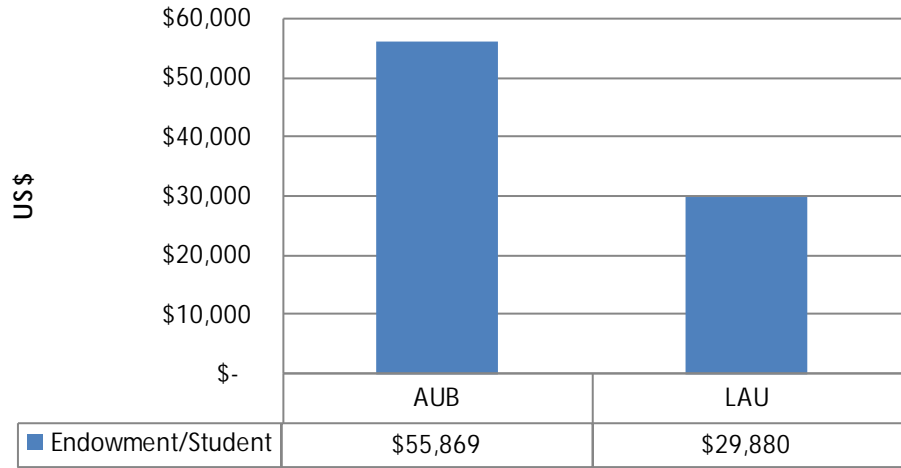
Expenses on Instruction per Student vs. Yearly Business Tuition



الرسم 44: النفقات بالدولار على التعليم لكل طالب مقابل القسط في كلية إدارة الأعمال

وأخيراً يبيّن الرسم 45 معدّلات الأوقاف للطالب الواحد في كل من الجامعة الأميركية في بيروت والجامعة اللبنانية الأميركية. وهذا مؤشّر إضافي على غنى المؤسسة وهو كذلك شكل من أشكال الحماية في حالات الطوارئ. ولكنّه مرتبط بهاتين المؤسستين وجذورهما وتطوّرها التاريخي ولا يمكن تعميمه على الجامعات الأخرى.

Endowment/Student



الرسم 45: القيمة بالدولار للأوقاف لكل طالب

الخلاصات

وفقاً للمعطيات التي أوردناها يمكن استنتاج ما يلي:

- إن اعتماد الجامعات شبه التام على الرسوم الدراسية كمصدر رئيسي لمواردها يضعها من ناحية أمام تحدٍ يتلخص بإيجاد الطريقة الأمثل لصرف هذه الموارد، لا سيما أنها محدودة، ومن ناحية أخرى، يعطي الحق للطلاب بأن يسأل عن الطريقة التي يتم على أساسها صرف ما يتكبده من رسوم. ويُسجّل لدى الجامعة الأميركية في بيروت ومؤخراً لدى الجامعة اللبنانية الأميركية وجود نوع من الاستراتيجية المنظمة لجمع التبرعات لتنويع مصادر الدخل. وكذلك لدى جامعة البلنند حيث يظهر ذلك في خطتها العشرية التي نُشرت حديثاً. ويجب الاعتراف هنا بتحديات تأمين التبرعات من مصادر محلية. وكذلك بالتغيير الذي طرأ على أولويات الجهات المانحة الخارجية وشح التمويل بعد الأزمة المالية العالمية. وبالنتيجة يفضل أن تنشر كل جامعة تجربتها في هذا المجال.

- تحتاج رزم المساعدات المالية التي تقدّمها الجامعات للطلاب إلى تعريفها وتصنيفها بشكل أفضل. فبعض المؤسسات تقدّم المساعدات المالية على شكل قروض والبعض الآخر يقدمها كمنح خالصة. والأمران ليسا سيّان. ومن هنا فإنّ الأسس التي عليها تمنح المساعدات المالية يجدر أن تصبح أكثر وضوحاً وشفافية.

بعض الأشكال الأخرى للمساعدات لا بدّ أن تسجّل. فعلى سبيل المثال تذكر بعض الجامعات أنّ طلابها يستفيدون من مساعدات تقدّم من قبل مؤسسات، أحزاب سياسية أو من جمعيات دينية. لذا يبدو سهلاً أن تسجّل الجامعة هذه البيانات وتقيّمها كون أغلبية

المساعدات الخارجية تدفع للجامعة مباشرة نيابة عن الطالب. فمثلاً في جامعة بيروت العربية أورد أحد المسؤولين الماليين أن قيمة هذا النوع من المساعدات قد تصل إلى 1.5 مليون د.أ. كما يجب احتساب الدعم الحكومي غير المباشر المتمثل بمخصّصات الموظفين الرسميين العائلية للتعليم. وذلك لربط أدقّ لموضوع المساعدات المالية بإتاحة التعليم العالي.

- كيف نحكم على الفجوات الحاصلة بين المؤسسات، لا سيّما على صعيد نتائج التعليم ونوعيته في ظل أنماط الإنفاق المختلفة بين الجامعات؟ هل تقع الجامعات في ما يشبه الإسراف والهدر التعليمي، الأمر الذي يجعل التعليم أكثر تكلفة؟ بعض الجامعات الحديثة حافظت على كلفة تشغيلية متدنية بسبب محدودية بنيتها التحتية واعتمادها على أساتذة بدوام جزئي. ولكن السؤال هل تجري المقايضة بين قدرة الطالب على تحمل تكاليف الجامعة وبين الجودة الأكاديمية التي يحصل عليها بالمقابل. وأخيراً، هل هناك توازن بين أنماط الإنفاق وهيكلته وبين الأقساط الدراسية؟

2. موارد المكتبات وتكنولوجيا المعلومات

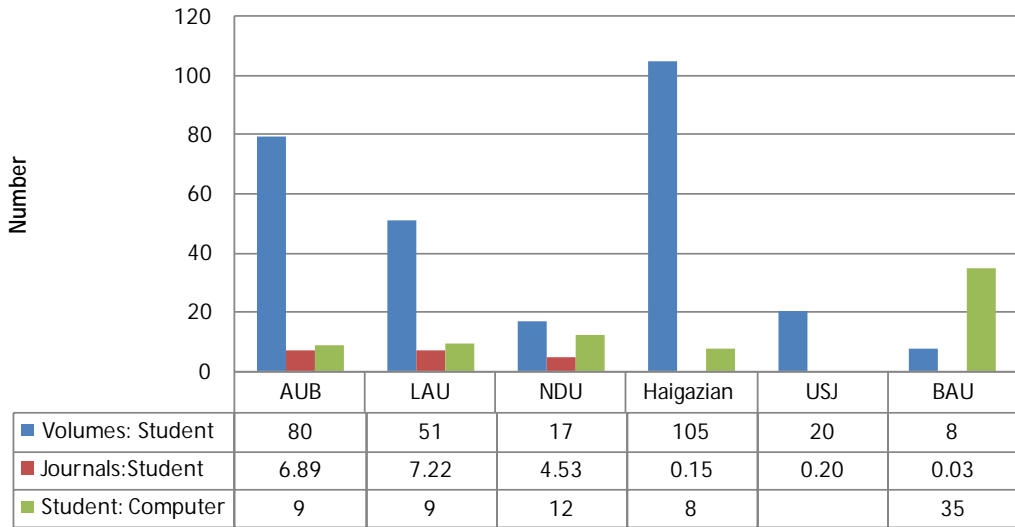
لطالما اعتبرت الموارد التي تتيحها المكتبة حجر الزاوية في موضوع التفوق الأكاديمي، إذ أنّها تؤمّن موارد أساسية للتعليم وللأغراض البحثية لأعضاء الكادر التعليمي وللطلاب على حدّ سواء. ويُعدّ هذا الباب أكثر أهمية فيما يخصّ الجامعات التي لديها برامج في المستويين الثاني والثالث (دراسات عليا ودكتوراه) إذ تقتضي توفير عدد أكبر من الموارد للأغراض البحثية. أما بالنسبة لتكنولوجيا المعلومات فهي أصبحت تشكّل عنصراً تغييرياً في التعليم العالي في أمور تتعلق بالخدمات والتدريس والأبحاث. مع العلم أنّها تكبّد الجامعة كلفة عالية.

يظهر الرسم 46 بعض المعدّلات المرتبطة بموارد المكتبة في الجامعة وما تضمّه من أجهزة كمبيوتر مزودة بإنترنت. هذا وتسجّل الجامعات الخاصة فروقا شاسعة بين بعضها البعض لجهة مقتنيات مكتباتها، تتراوح من 8 الى 120 مجلد للطلاب الواحد. ومن المؤكد أنّ تنوّع مقتنيات المكتبة وأهميتها مرتبط بالتراكمات التاريخية والثقافية للجامعة كما أنّه ومن جهة أخرى دليل واضح على غنى الجامعة وقدرتها. قد يحتاج البعض أنّ غنى المكتبة يرتبط بما تملكه وتتيحه من مواد إلكترونية. وهذا الأمر مختلف الى حدّ كبير بين الجامعات فمن 7 صحف إلكترونية بالنص الكامل لكل طالب في بعض الجامعات إلى غياب كلي في جامعات أخرى. أما من جهة إتاحة تكنولوجيا المعلومات فكان السؤال مثلاً عن عدد الكمبيوترات المزوّدة بإنترنت المتوقّرة وكانت النتيجة مختلفة بين الجامعات ففي

وقت قد تكفي بعضها بإتاحة جهاز كمبيوتر واحد مزود بإنترنت لكل 35 طالبا" قد ينخفض الرقم الى جهاز لكل 8 طلاب في جامعات أخرى.

بالانتقال إلى موضوع الإنفاق على المكتبات وعلى تكنولوجيا المعلومات في الجامعات، يصبح من الصعب الخروج باستنتاجات واضحة لا سيما أن أموراً عدة تلعب دورها في عملية الحساب. كان من الصعب تحديد ما يتضمّنه هذا الحيز لا سيما مع تغيّر طبيعة الإنفاق عليه بين تجهيز الجامعة بحواسيب جديدة أو امتلاك برامج معلومات متطورة أو بين التدريب الذي يُقدّم للكادر البشري العامل. إلا أنه مهما اختلفت سبل وأهداف الإنفاق في هذا الإطار فهي ستسهم إيجابياً بشكل مباشر أو غير مباشر في تعزيز خبرة الطالب ورضاه.

Resources

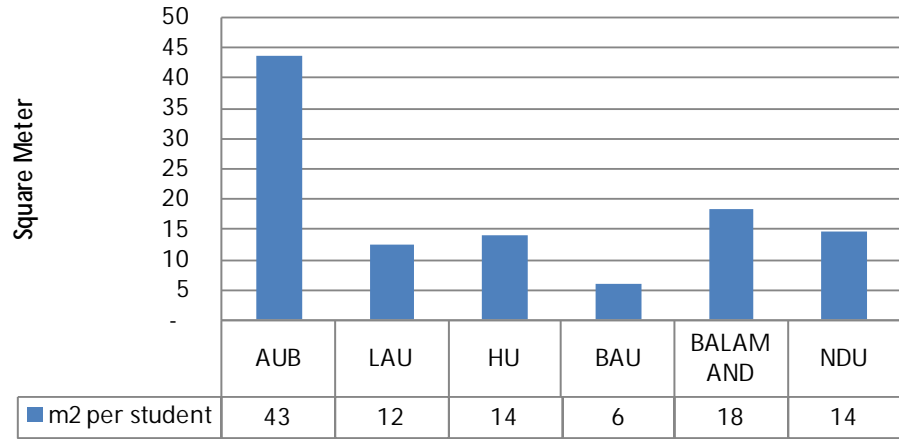


الرسم 46: مقتنيات المكتبة وأجهزة الكمبيوتر المزودة بإنترنت المتاحة في الجامعات

3. المساحة المبنية

تُحدّد المساحة المطلوب حالياً توفيرها لكل طالب في الجامعة بـ 4 م². صحيح أنّ الجامعات ذات الحرم الجامعي الأساسي ثلاثم هذا الشرط إلا أنّ العديد من الجامعات تعمل في مبانٍ صغيرة لا سيما في الفروع ممّا يمنع توفير مرائب للسيارات ومساحات للنشاطات الرياضية والفنية وغيرها.. إلا أنّ هذا النقص يقابله انخفاض في الأسعار. ولا ننسى أنّ العديد من الجامعات الحديثة التي توسّعت في العقد الماضي حافظت على تكاليف عملياتها في الحد الأدنى لأنها أطلقت هذه الأخيرة على مساحة ضيقة نسبياً. في وقت أنّ الجامعات التي أنشأت مرافق جديدة واجهت ارتفاعاً في تكاليف عملياتها وحتى لو كانت هذه الإنشاءات مبنية بتمويل تبرّعات.

Built Area: m2 per student



الرسم 47: المساحة المبنية لكل طالب (م2)

4. دعم الطلاب والخدمات المهنية: الانتقال من التعليم إلى العمل

يختلف الدعم الذي تقدّمه الجامعة لطلابها باختلاف المؤسسات التعليمية وطبيعتها، فهو يتبدّل من دعم مالي للأنشطة والنوادي التي يقيمها الطلاب في الجامعة، إلى دعم للاستشارات والنصائح الأكاديمية والمهنية التي يحصل عليها الطلاب ، والدعم لمختلف الأنشطة الرياضية والفنية والسياحية قد يكون متوفراً أيضاً. في صدد البحث الذي قمنا به، أثرنا التركيز على موضوع خدمات التوظيف لأهميتها للطلاب من حيث التدريب والإرشاد وصولاً إلى موضعهم في سوق العمل. ما هو جليّ في هذا الإطار أنّ مستوى التطور في هذا الموضوع ما زال متدنياً " بشكل عام. فقد تمّ تحديد بعض المقاييس المعتمدة في هذا المجال ومنها وجود مسؤول بدوام كامل عن هذا الأمر لكل 1000 طالب. الجامعة الأميركية في بيروت وجامعة البلمند لديهما موظف واحد بدوام كامل للخدمات التوظيفية بينما الجامعة اللبنانية الأميركية تقدّم موظفين، واحد لكل حرم. علماً أنّ هذه الخدمة تغيب عن جميع الجامعات الأخرى. وفي مراجعة للمواقع الإلكترونية للجامعات لم يتمّ ذكر هذا الموضوع إطلاقاً إلا في حالات قليلة، كما لم يكن هناك أي كادر بشري متخصص للمتابعة. وهذا الموضوع يمكن أن يكون مفاجئاً في الوقت الذي تدّعي فيه كل الجامعات أنها تؤمّن وظائف لطلابها. علماً أنّ الأمر قد يعود لقلّة دراية المسؤولين في الجامعات بأهمية هذه الخدمات أو لعدم رغبتهم بذلك نتيجة الكلفة المترتبة عن القيام بأمر مماثل. كذلك يمكن ارجاع ذلك الى غياب المعلومات حول سوق العمل وعدم وجود القنوات المناسبة للتوظيف إضافة إلى الاعتقاد السائد أن خريجي الجامعات في لبنان يتجهون إلى أسواق العمل الإقليمية وحتى العالمية.

٧١. الرسوم والقيمة مقابل المال

كيف نحدّد القيمة مقابل المال للتعليم العالي في لبنان؟ ليس بالسهل أن نحكم على إنتاجية الجامعة وأدائها مقابل ما تصرفه، وكذلك مقابل ما يتكبّده الطالب من نفقات على التعليم. فهذه مسألة في غاية التعقيد.

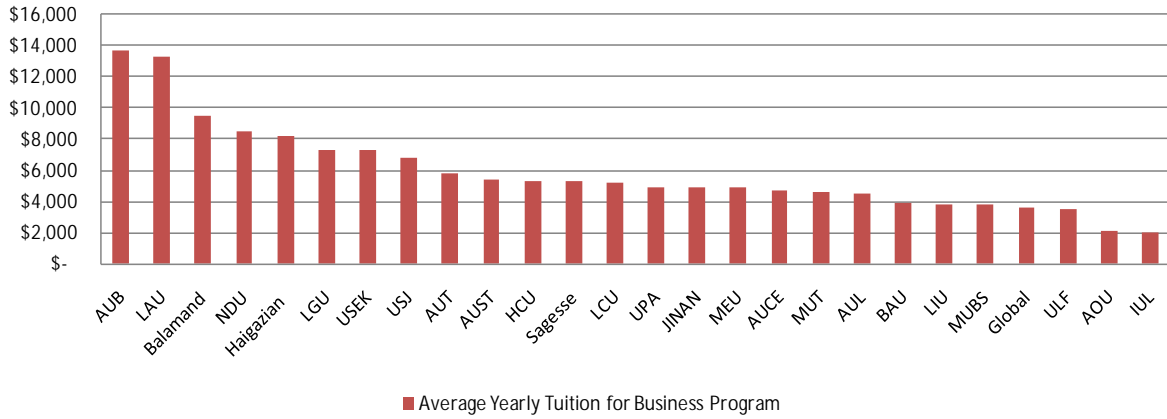
أ. الأقساط الجامعية

يظهر الرسم 48 معدّل القسط السنوي لاختصاص إدارة الأعمال في الجامعات الـ26.

وفي ظلّ عدم إعلان الجامعات عن معدّل قسطها السنوي الكامل، ارتأينا اعتبار قسط برنامج إدارة الأعمال كمرجع يمكن الاعتماد عليه في مقارنة معدّل الأقساط السنوية بين هذه الجامعات، وذلك لسببين مزدوجين: الأول يعود إلى أنّ هذه الأخيرة تشترك جميعها في تقديم برنامج إدارة الأعمال ضمن مقرّراتها الدراسية حيث يتوفّر هذا البرنامج في كلية منفصلة كما يسجّل نسبة التحاق عالية في الجامعات كافة، أما السبب الثاني، فهو أنّ كلفة الوحدة الدراسية في اختصاص إدارة الأعمال تقع في المستوى المتوسط بين التكلفة المنخفضة للوحدة الدراسية في اختصاصات الإنسانيات والعلوم الإجتماعية... وبين التكلفة المرتفعة لسعر الوحدة الدراسية في اختصاصات الهندسة والعلوم والطب والصحة... وذلك في مختلف الجامعات. تمّ احتساب كلفة الاختصاص عبر ضرب سعر الوحدة الدراسية بعدد الوحدات المطلوب إنهاؤها للحصول على الشهادة. مع الأخذ بالاعتبار تركيبة القسط حسب كل جامعة، الاختصاص في الكلية ونوع الوحدة. هذا الرقم يستبعد الرسوم المستحقة الأخرى والمدفوعة خلال السنوات الثلاث (مدة الاختصاص)، مثل الدروس التمهيديّة، التسجيل، الكتب...

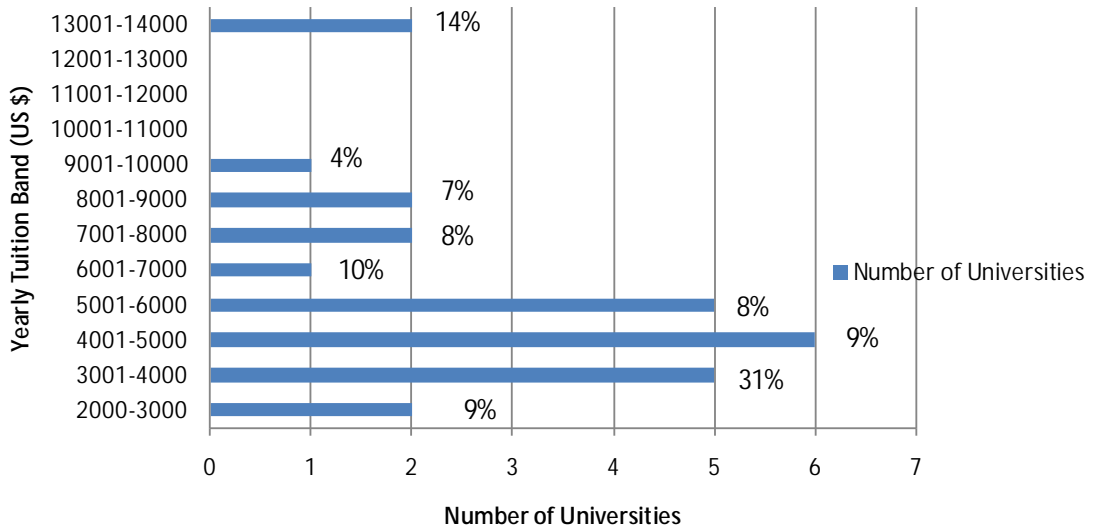
الواضح أنّ هناك اختلافات هائلة في الأقساط بين الجامعات. يتراوح أدناها، في اختصاص إدارة الأعمال، بين \$2000 وأقصاها يصل إلى \$14000 سنوياً للطالب الواحد. يظهر الرسم 49 هذه الأرقام في مجموعات مقسّمة تدريجياً على رزمات \$1000. سجّلت كل من الجامعة الأميركية في بيروت والجامعة اللبنانية الأميركية أعلى قسط علماً أنّهما تضمّان نسبة 14% من عدد الطلاب الملتحقين بالجامعات الخاصة في لبنان. تليهما في المرتبة جامعة البلمند ولكن بقسط أقل. أما بالنسبة للجامعات الأخرى فهناك 16 جامعة تتراوح الأقساط فيها بين \$3000 و\$6000 وتضم 48% من حصة الجامعات الخاصة من الطلاب. والجدير بالذكر أن جامعتين اثنتين، العربية في بيروت واللبنانية الدولية، تحظيان بالعدد الأكبر من الطلاب وتتراوح أقساطهما بين \$3000 و\$4000.

Average Yearly Tuition for Business Program (2009-10)



الرسم 48: معدل القسط السنوي لبرنامج إدارة الأعمال في الجامعات (2009-10)

Tuition Bands



الرسم 49: ترتيب مستويات الأقساط في مجموعات

لا سقف محدد لرسوم التعليم العالي في لبنان. وبالتالي تنعم الجامعات الخاصة بالحرية المطلقة في رفع مستوى الرسوم وهيكلتها بالطريقة التي تناسبها. وفي ظل الارتفاع والذي يقع في معظمه على كاهل الطلاب والأسر، يأتي السؤال الحاسم، من يسيطر على ارتفاع كلفة التعليم الباهظة في لبنان؟ لسوء الحظ، لم نستطع الحصول على بيانات وافية من السنوات السابقة نستطيع من خلالها رصد الزيادات الحاصلة خلال السنوات الأخيرة. صحيح أن معظمها مرتبط بمؤشرات التضخم، ولكن بعض الحالات الأخيرة التي سجلت في الجامعة الأميركية في بيروت والجامعة اللبنانية الأميركية توحى بغير ذلك. وقد دفعت الزيادة التي أقرت على الوحدات الدراسية في هاتين الجامعتين الطلاب لرفع أصواتهم والضغط على الإدارة، الأمر الذي دفع هذه الأخيرة إلى تحسين سبل التواصل مع طلابها كما وجدت نفسها مضطرة إلى تعديل سياساتها الجديدة أو تأجيلها.

في العام 2009-2010، أطلق مصرف لبنان المركزي برنامجاً شاملاً يتيح الحصول على قروض مدعومة للتعليم بالتعاون مع البنوك التجارية. وبما أنّ هذا البرنامج ما زال حديثاً، الأمر الذي يجعل من الصعوبة الخوض في تحليل معمق لجوانبه وأبعاده. فللجامعة الأميركية في بيروت كانت قد أقرّت هذا البرنامج (الحصول على قروض جامعية من البنك) في السنوات السابقة ضمن نظامها وقد أبقته محصوراً في برامج وكليات محددة، عادت وعمّته ليصبح متاحاً في جميع الكليات خلال هذه السنة. وفي هذا الإطار أيضاً لا بدّ من الإشارة إلى بعض النقاط:

- هل يشجّع هذا البرنامج الجامعات على تقليص حجم المساعدات المالية المخصّصة للطلاب من الميزانية وذلك لصالح قروض البنوك؟

- الحصول على القرض المصرفي يفترض توفير ضمانات معيّنة لدرء المخاطر، وفي هذه الحالة سيستفيد الطلاب ذوو المستوى الإقتصادي الجيد وما فوق وسيبقى الطلاب الآتون من خلفيات اجتماعية/اقتصادية سيئة ممّن هم أكثر حاجة للدعم، محرومين من هذه التسهيلات.

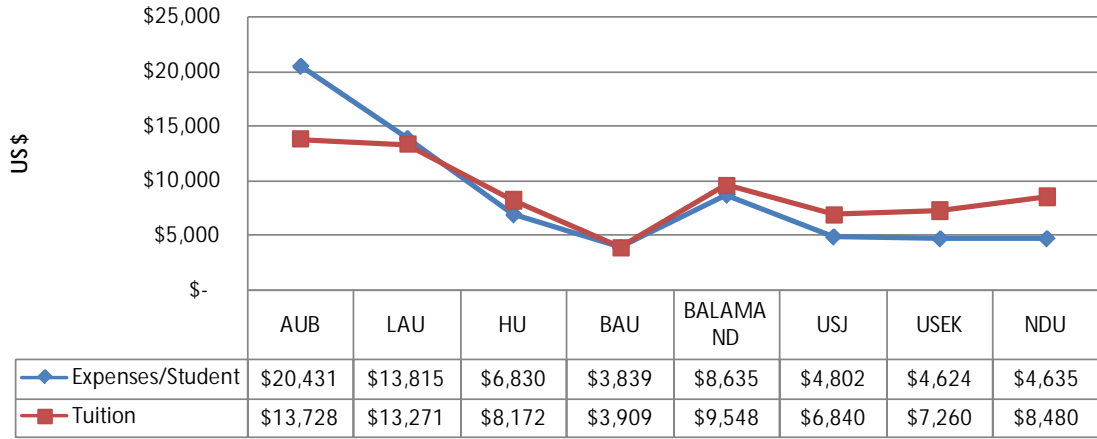
- يفترض المنطق ضمن هذا الإطار أنّ الطالب الجامعي سيجد وظيفة فور تخرّجه وسيتمكن بالتالي من أن يسدّد قيمة القرض. إلا أنّ العائد المحدود للتعليم العالي الخاص في لبنان هو بمثابة أمر واقع، وهنا السؤال: من يضمن في هذه الحالة أن يتمكّن الطالب من الحصول على وظيفة أو أن يعيد ما يتوجّب عليه من مستحقات؟ ومن جهة أخرى، وبما أنّ مردود العمل لدى خريجي جامعات مختلفة في الاختصاص نفسه يختلف، فكيف الحال مثلاً إذا كان مردود عمل خريج إدارة الأعمال من جامعة أ يختلف عن مردود العمل لخريج إدارة الأعمال من جامعة ب علماً أنّ الاثنين يحملان قيمة القرض نفسه؟

ب. النفقات والأقساط

تشكّل دراسة المصاريف التشغيلية للجامعة مقابل الأقساط السنوية المدفوعة من الطلاب المقاربة الوسطية شبه الوحيدة والمتاحة لقياس القيمة مقابل المال. في الفقرة السابقة تم شرح موضوع إنفاق الجامعات على التدريس. أما في الرسم 50 فالصورة تظهر أكثر شمولاً. حيث وضعت مصاريف الجامعة على الطالب الواحد مقابل معدل القسط السنوي للطالب. وفي هذا الإطار أحرزت الجامعة الأميركية في بيروت فارقاً كبيراً عن الجامعات الأخرى في موضوع تخطي مصاريف الجامعة على الطالب لما يدفعه هذا الطالب من رسوم مستحقة بالمقابل، مما يدل على مستوى عالٍ من "الدعم". في حين كان الفارق الذي سجلته الجامعة اللبنانية الأميركية بسيطاً حيث تخطت قيمة ما تصرفه على الطالب قليلاً قيمة ما تحصّله منه. أمّا لجهة كل من الجامعة العربية في بيروت وجامعة هايكازيان فقد كان الفارق بسيطاً ولكن بشكل معكوس فقد تخطت قيمة ما تحصّله من الطالب قيمة ما تصرفه عليه. وبالنسبة لجامعة سيدة اللويزة وجامعة الروح القدس في الكسليك وجامعة القديس يوسف، الفرق كان واضحاً وكبيراً نسبياً لجهة زيادة ما تحصّله هذه الجامعات من

طلابها مقابل ما تصرفه عليهم. ما يجعل السؤال ملحقاً حول الثغرات الموجودة وأسبابها. قد يفسر البعض الأمر بأن الفرق الحاصل ناتج عما تستخدمه الجامعة من الأقساط المحصّلة في تمويل مشاريع أخرى تنفذها لأغراض أكاديمية وإنشائية وبالتالي لا يُسجّل المبلغ ضمن الميزانيات التشغيلية السنوية ومن هنا يظهر الفرق. إلا أنّ الأمر يقتضي المزيد من الشرح والتفسير.

Expenses/Student vs Business Yearly Tuition



الرسم 50: النفقات التي تصرفها الجامعة على الطالب مقابل القسط الذي يدفعه

ج. هل نضع المؤشرات كلّها (معاً) في سلّة واحدة؟

كيف نحكم على المؤشرات الأخرى؟ الجامعات الخاصة قيد الدراسة هي "مراكز تدريس" بشكل أساسي. يأتي هذا الحكم انطلاقاً من الحصّة التي تخصّصها هذه الجامعات من ميزانيتها التشغيلية لموضوع الأبحاث (مثلاً أقلّ من 1% في الجامعة الأميركية في بيروت). هذا وتساعد المؤشرات المستخدمة في هذه الدراسة، إذا ما وضعت مقابل الأقساط المدفوعة، على قياس الأداء بطريقة أفضل. مثلاً، قد يشكل استخدام معدّل التخرّج بداية جيدة. لكن لا تشكّل البيانات المتاحة فقط من الجامعة الأميركية في بيروت والجامعة اللبنانية الأميركية منظراً واسعاً للحكم، كما يصعب الحكم على مدى إمكانية هذه المعدّلات المقدّمة في تبيان واقع الحال أي في ظل عدم توفر هذا المعدّل لدى كل الجامعات لن تكون الصورة دقيقة وشاملة. كما يمكننا استخدام مؤشّر آخر يتمثّل بقياس معدّل عدد الطلاب للأستاذ الواحد لا سيّما حاملي أعلى شهادة في الاختصاص من الأساتذة. ويعطي هذا المؤشّر فكرة عامة على الصعيد المؤسّساتي. إلا أنّ تركيز الطالب يتعدّى الإطار المؤسّساتي ليصبّ أيضاً على صعيد البرنامج لا سيّما لجهة تكوين معرفة وافية حول الموارد المتاحة في برنامج معيّن خاصة على صعيد الأساتذة بدوام كامل من حاملي أعلى شهادة في الاختصاص. وأخيراً، تعطي مراجعة نفقات الجامعة على الشؤون الأكاديمية ونسبتها من الرسوم الدراسية صورة أفضل عن أولويات هذه الجامعة ومدى ارتباطها بأولويات الطالب. في الواقع إنّ هذه المؤشرات مركّبة على شكل "بازل"، وبنائها لا يتمّ

دون وجود العديد من المشاكل والتحديات. ونكرّر هنا أنّ هذه المحاولة هي الأولى والتي لا بدّ من أن تصبح أكثر جدوى في المستقبل بمجرد وضع المتطلّبات الأساسية في مكانها الصحيح.

د. التجربة الجامعية: قياس خبرة الطلاب وشعورهم بالرضى

في إطار قياس أداء الجامعة، ينبغي استخدام أدوات وسيطة كمؤشرات للقياس، أهمّها استمارات الرضى (الإكتفاء). وتمتدّ هذه الأخيرة لتطال استمارات رضى الطلاب، الموظفين، المتخرجين، جودة التدريس... واستمارات التقييم تتيح قياس الجودة والرضى، وتسمح للمؤسّسات أن تتتبّع إنجازاتها وتحسّنها أو عدّمها، كما تحثّ الجامعات على المزيد من العمل والتغيير في السياسات عند الضرورة. والجدير بالذكر أنّ هذه الأدوات صعبة التصميم والإدارة أحياناً، وربما تكون مكلفة، وبالتالي تبرز الحاجة إلى جهد وطني للتوصّل إلى نسخ من الاستمارات وبالتالي للعمل على وضع معايير مرجعية محلية.

مقاربة بديلة للشفافية: مؤشر الحضور الإلكتروني

كيف تؤدّي الجامعات واجبها في الانفتاح على الجمهور؟ يعتبر الحضور الإلكتروني (من خلال المواقع الإلكترونية) مؤشراً أساسياً على درجة انفتاح الجامعات على الجمهور العام ونوعية هذا الانفتاح.

أ. أهمية الحضور الإلكتروني

تكمن الوظيفة الأساسية التي يؤديها الموقع الإلكتروني للجامعة في إتاحة جميع المعلومات اللازمة بشأن الجوانب الأكاديمية والتنفيذية للمؤسسة. وبالتالي فهو يشكّل المصدر الرئيسي للمعلومات لمختلف الأطراف المعنية. إذ لا بدّ أن يبقى مفهوم حاجات المستخدم حاضراً في الذهن. وصحيح أنّ الطالب هو المستخدم الأساسي للموقع الإلكتروني إلا أنّ الأطراف المعنية الأخرى هي مهتمة أيضاً بالبحث عن المعلومة والحصول عليها. ومن البديهي أن يقدّم الموقع الإلكتروني معلومات محدّثة في مختلف الاوقات تغطّي غالبية الشؤون الجامعية. من هنا فإن الحكم على مستوى "الحضور الإلكتروني" يشكّل إلى حدّ ما معياراً بديلاً أو وسيطاً لمعايير الجودة الأخرى. ونعتقد أنّ هذا المعيار سيشجّع المؤسسات على أن تغدو أكثر انفتاحاً وشفافية واستجابة للمساءلة العامة كما سيزيد من مستوى وجود وحضور الجامعات على شبكة الإنترنت.

ب. مؤشر الحضور الإلكتروني

بهدف الحكم على درجة الحضور الإلكتروني، قمنا بمسح المواقع الإلكترونية لمختلف الجامعات قيد الدراسة والصفحات المرتبطة بهذه المواقع والتي تعدّ المصدر الرئيسي للمعلومات التي يحتاجها الجمهور. صحيح أنّ الأدلّة والمواد الأخرى المطبوعة التي تصدرها الجامعات ما زالت ذات صلة في سياق الحكم على حضور وانتشار الجامعة، إلا أنها ليست بأهمية المواد الإلكترونية التي يُفترض أن تقدّم معلومات مُحدّثة يسهل الوصول إليها من أي مكان. طال المسح الذي أجريناه المواقع الإلكترونية المحلية ومواقع أخرى أجنبية واستطعنا من خلاله التأسيس لتحليل مستنير لما يجب أن نتوقعه من الموقع الإلكتروني لأي جامعة. اختلف محتوى المواقع بشكل واضح بين الجامعات. ناهيك عن الاختلاف في سهولة التصميم وجماليّة الشكل، إلا أن هذا الأمر لم يكن في نطاق اهتمامنا. فقد حصرنا بحثنا في محتوى هذه المواقع من بيانات/معلومات وراكمناها كي يتسنى لنا تحديد موضوع الجودة في المعلومات الأساسية المطلوبة.

ج. الجوانب التي يغطيها المؤشر:

- الأساتذة
- الحوكمة
- معايير القبول
- الأقساط والرسوم الأخرى
- المساعدات المالية
- خدمات الطلاب
- اتفاقيات الشراكة والتعاون الدوليّة

د. منهجية وضع المؤشر

- ضُمَّت الفئات المذكورة أعلاه 57 مقياساً، وقد تمّ تصنيفها بشكل تحصل فيها الجامعة على النقاط التالية على كل مقياس:

- (1+): المعلومة المتاحة

- صفر: المعلومة غير المتاحة

- (1-): المعلومة غير المتاحة والتي تعتبر مهمة جداً وينبغي أن تكون متوفرة

- (0.5+/-0.5): للمعلومة الناقصة

○ جُمعت النقاط في علامة واحدة لكل جامعة

○ تمّ ترتيب علامات الجامعات

○ احتُسبت العلامات وفق الصيغة التالية:

العلامة = $10 * (\text{عدد المراتب الواقعة بعد ترتيب الجامعة المعنّية})$
بالعلامة المحسوبة/ العدد الإجمالي للجامعات

- يمكن أن تتراوح علامات الجامعات الـ26 قيد الدراسة بين صفر و 10، والصفر للجامعات التي لديها حداً أدنى من إتاحة المعلومات أما الـ 10 فللجامعات التي لديها حداً أعلى من الإتاحة، وقد تمّ وضعها في سلّم واحد للحكم على شفافيتها.
- يعود تاريخ المسح إلى بداية شهر أيلول 2010.

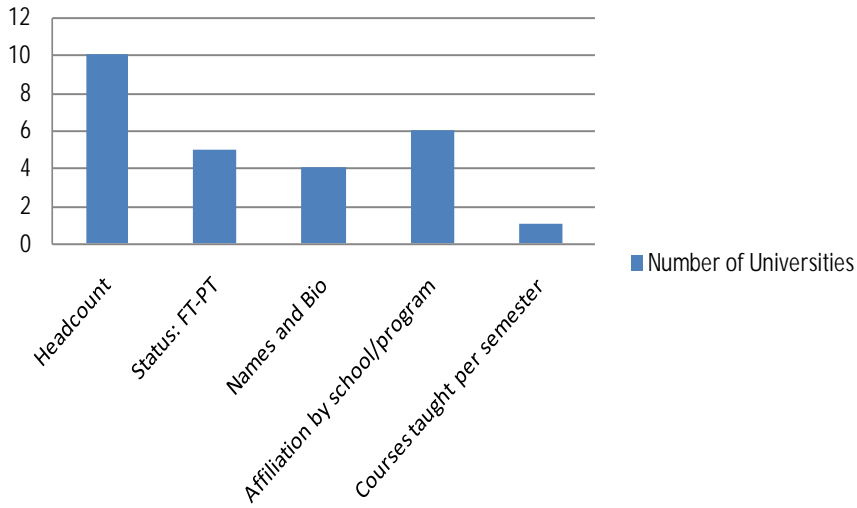
٥. النتائج

نقدّم فيما يلي نتائج الحضور الإلكتروني لجهة: الأساتذة والحوكمة

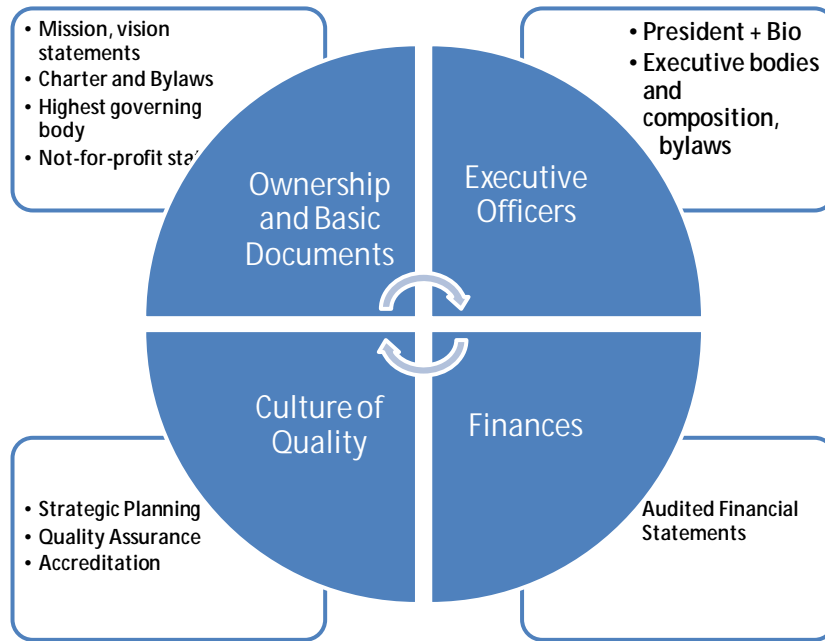
يبدو واضحاً " للباحث في المواقع الإلكترونية للجامعات أنّ المعلومات المتاحة حول الأساتذة (الرسم 51) ضئيلة جداً إن لم نقل نادرة. وفي وقت تقدّم فيه بعض الجامعات بيانات تتعلّق بالعدد الإجمالي للأساتذة سعينا إلى طرح الأسئلة التي تُظهر الجانب النوعي لتلك البيانات مثل الصفة الأكاديمية للأستاذ، الإسم، السيرة، الخلفية المهنية، المواد التي يدرّسها... وكما بدا واضحاً فإن معظم الجامعات تُفضّل أن تحتفظ بهذا النوع من البيانات وتتحفّظ على مشاركتها مع الجمهور العام. علماً أن بعضاً منها يقدّم على مواقعها في خانة المواد والبرامج المعروضة في الجامعة بعض أسماء الأساتذة وعناوينهم، إلا أن هذا الأمر لا يشكّل المقاربة المطلوبة في ما يخصّ إتاحة المعلومات حول موضوع الأساتذة في الجامعة لا سيّما أنّ هذا الأخير يعدّ من أكثر العناصر أهمية في الدورة التعليمية.

أما بالنسبة لموضوع الحوكمة (الرسم 52، الجدول 10)، فهو يوازي في أهميته الكشف عنه موضوع الأساتذة، إذ يبدو ضرورياً التعرّف على الجسم الحاكم في الجامعة، أهداف الجامعة والتخطيط الاستراتيجي والجوانب المالية، بالإضافة إلى ثقافة الجودة. ومجدّداً اصطدنا بنقص فادح في المعلومات المتاحة حول الحوكمة في الجامعات علماً أنّ البيانات المتاحة اقتصرت على بعض المعلومات المبعثرة أو غير المهنيّة على أقلّ تقدير.

Faculty Online Presence



الرسم 51: معلومات متاحة إلكترونياً حول تركيبة الأساتذة وخصائصهم



الرسم 52: نظرة عامة حول الحوكمة في الجامعات

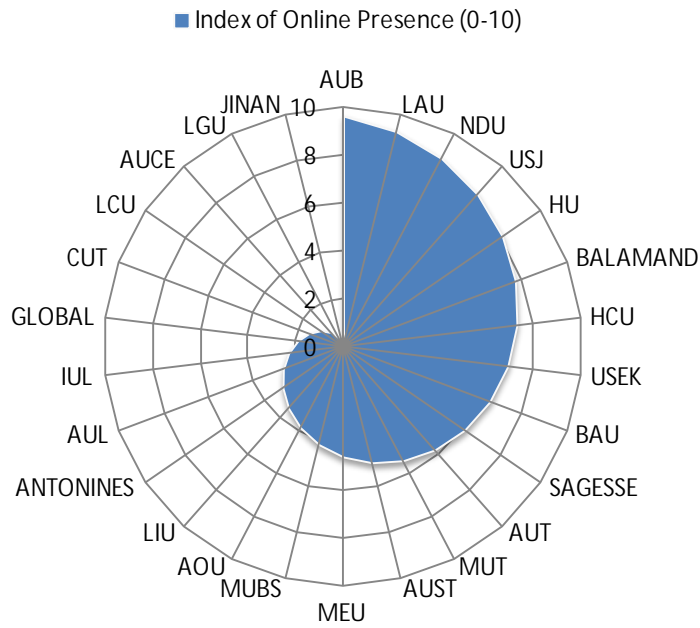
Governance	26 Universities
Establishing Entity	19
Mission/Vision of University	23
Not-for-profit status	15
Highest governing body (names +titles)	20
Bylaws	7
President Name	26
Bio of President	10
List of University Councils	15
Bylaws and composition	7
Strategic Planning (SP) document	4
SP cycle report	3
Operating Budget	3
Audited Financial Statement	1
Internal Quality Assurance	7
Institutional Accreditation	5
External Review Report	3

الجدول 10: المعلومات المتاحة إلكترونياً حول الحوكمة في الجامعات

يظهر الرسم 53 ترتيب الجامعات الـ 26 التي شملها الاستطلاع. وعلى سلم علامات تراوح بين الـ 0 والـ 10، يصنّف هذا "الرادار" الجامعات حسب العلامات التي حققتها من أعلاها إلى أدناها، بدءاً من اليمين باتجاه اليسار. وتؤكد النتائج "المفاجئة" مجدداً غياب المعايير الأساسية والبدئية للحضور الإلكتروني. الاختلاف الطبيعي في مواضع كثيرة، ولكن ما زلنا بحاجة إلى بعض الأسس البديهية المشتركة.

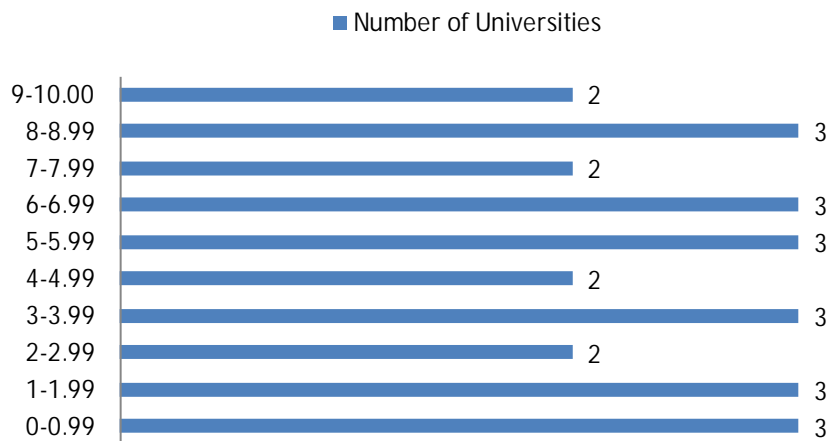
أما الرسم 54 فيُظهر نتائج الجامعات بعد أن تمّ توزيعها في مجموعات، كما يُظهر عدد الجامعات في كل مجموعة. الجدير بالذكر أنّ النصف فقط من الجامعات الـ 26 قيد الدراسة سجّل علامة تتخطى الـ 10/5. وهذا ما يؤكد على أنّ معظم الجامعات تستخدم مواقعها الإلكترونية كأداة تسويق للاختصاصات والشهادات التي تقدّمها، إزاء إهمال ملحوظ في تقديم الحد الأدنى من المعلومات المهمة المتعلقة بالعملية التعليمية ككل ضمن الجامعة.

Index of Online Presence (0-10)



الرسم 53: مؤشر الحضور الإلكتروني للجامعات الـ 26

Universities and Scores



الرسم 54: مؤشر علامات الحضور الإلكتروني في الجامعات الـ 26

VIII. ملاحظات ختامية وتوصيات

تشكّل هذه الدراسة المحاولة الأولى للقيام بمعالجة كميّة لمؤسّسات التعليم العالي وللقطاع ككل. كما تطرح في تحليلها مقارنة "القيمة مقابل المال" للكشف عما تقدّمه الجامعات الخاصة في لبنان. علماً أنها قد أثارت أسئلة وقضايا تُطرح للمرة الأولى في المجال. وعلى الرغم من القيود والعوائق التي اعترضتنا أثناء العمل والمذكورة بوضوح في صلب هذا التقرير، يمكن لبعض النتائج الأساسية التي توصلت إليها الدراسة أن تؤسّس لنقاشٍ جديّ وهادف حول دور الدولة ومستقبل التعليم العالي في لبنان.

وتدخل الإصلاحات التشريعية والإدارية في صلب هذا النقاش. فعلى الرغم من أنّ مشروع قانون التعليم العالي هو في طريقه إلى المناقشة في البرلمان حالياً، إلا أنه لا بدّ من إعطاء نظرة أوسع عن الإصلاحات المطلوبة. إذ تكمن أوجه القصور في القانون الساري حالياً في آليات الرقابة والمساءلة، والتي تترك لمؤسّسات التعليم أن تعمل في مناخ غير مضبوط. لذا فإن إعادة التوفيق بين التوسّع الذي أخذ مكانه في قطاع التعليم العالي خلال العقد الماضي من جهة وبين الأهداف والأولويات الوطنية من جهة أخرى تشكل مفتاح الحل المنشود.

هذا ولا تزال بعض القضايا معلقة، على الرغم من أنها كانت تحتلّ الأولوية على جدول أعمال العقد الماضي، وأبرزها موضوعي ضمان الجودة والاعتماد. ومع ذلك، لا بد من إعادة جدولة أولويات العمل على منظور أوسع نطاقاً ويضمّ:

- سياسة وطنية للتعليم العالي

- التخطيط الاستراتيجي لمؤسّسات التعليم العالي

- تعزيز الحوار والشراكة بين قطاع التعليم العالي وسوق العمل الخاص.

- تعزيز الحوار والشراكة بين قطاع التعليم العالي وقطاع التعليم العام (الثانوي تحديداً).

أ. أظهرت هذه الدراسة:

1- وجود فجوة هائلة بين المؤسّسات لجهة توفر البيانات. وصحيح أن هذه الهوة تبدو واضحة جداً بين الجامعات "القديمة" وتلك "الحديثة"، إلا أنها واضحة كذلك بين الجامعات "القديمة" نفسها. فالقدرة على توليد بيانات مؤسّساتية داخلية تعدّ محدودة، وتفتقر في بعض الأحيان إلى الرقابة على نوعية هذه البيانات وبالتالي على جودتها. هذا وينبغي أن تتوفّر البيانات على صعيد البرنامج/ القسم وبالتالي يمكن أن تصبح أكثر تخصصاً فلا تضيع في النطاق الأوسع للبيانات المؤسّساتية.

2- أما في حال توقّرت البيانات، فإن الجامعة تُظهر رغبة محدودة جداً في مشاركتها. وتنحصر إتاحة هذه البيانات بعددٍ محدّد من كبار المسؤولين الداخليين. حتى أنها، في أغلب الأحيان، ممنوعة عن الأساتذة، الموظفين والطلاب.

3- في الإطار الأوسع، يتبيّن أنه لا وجود لأطر مرجعيّة تُبنى على أساسها الإحصاءات. وفي ظل غياب المعايير الوطنيّة، يُصبح فهم البيانات الخاصة بجامعة ما ومقارنتها مع بيانات الجامعات الأخرى عمليّة صعبة.

4- من المنظور العام لمؤشّرات الأداء، يبدو مقلّقاً غياب البيانات حول قياس هذه المؤشّرات كالكفاءة الداخلية والأساتذة والطلاب وإدارة الموارد، أو عدم نشرها في حال توقّرت. وتعطي النسب التي قدّمتها الدراسة صورة أوضح عن الاختلافات الموجودة بين المؤسّسات. ويبقى السؤال الرئيسي في هذا الإطار: كيف يمكن أن تؤثر هكذا اختلافات على جودة التعليم وتجارب الطلاب؟

5- على الرغم من أنّ البعض قد يرى البيانات المتاحة تصلح كإطار مرجعي في قطاع التعليم العالي، إلا أنّ الإشكاليّة تكمن فيما يلي: صحيح أنّ مؤسسات التعليم العالي تتشارك في كونها جميعاً "مراكز تعليم"، إلا أنّ ما تقدّمه مختلفٌ تماماً. تحاول هذه الدراسة سبر الحاجة إلى وضع تصنيفات مرتكزة على أدلة ومعطيات واضحة، كما وعدم الإكتفاء بتسميات عامة مثل "جامعة". فكما ذكرنا إنّ مؤسسات التعليم العالي في لبنان مختلفة بطبيعتها، ولكن هذا الاختلاف ينبغي أن يكون حافزاً لتأسيس الأطر المرجعية والتعريفات الرئيسية المشتركة في مختلف الجوانب الأكاديمية والتنفيذية.

ب. التوصيات النهائية:

1. الجامعات

- إنتاج البيانات المؤسّساتية ونشرها : ينبغي أن تتركز مجمل وظائف الجامعة وعملياتها الأكاديمية والإدارية على جهد مركزيّ لتوليد البيانات والمعلومات. فالقرار المستنير والفاعل قوامه بيانات محدّثة، مفيدة وذات جودة عالية.

- التخطيط الاستراتيجي وضمان الجودة: يتركز تحقيق هذه الالتزامات على توقّر البيانات المؤسّساتية. في وقت ما زال التخطيط الاستراتيجي في معظم الجامعات في لبنان ضعيفاً إن لم نقل غير موجود. إن ثقافة الجودة في أي مؤسسة يمكن تقييمها من خلال النظر فيما إذا كان لهذه المؤسسة خططاً مستقبليّة، بالإضافة إلى كميّة قياس تقدّمها وإنجازاتها بناء على هذه المخططات.

- **ثقافة جديدة:** جميع مؤسسات التعليم العالي مدعوة اليوم للقيام بتحوّل جذريّ لجهة نظرتها إلى نفسها وإلى القطاع ككل. علماً أن اتّباع سياسة أكثر انفتاحاً وشفافية سيعود بفوائد جمّة على كافة الجهات الفاعلة في القطاع.

- **التعاون والعمل معاً:** ينبغي أن تكون الجامعات قادرة على العمل معاً بطريقة أكثر فعالية. صحيح أن هذه الجامعات تجتمع اليوم في إطار "رابطة الجامعات الخاصة في لبنان"، إلا أنّ تعاونها لم يرتقِ إلى مستوى التوقعات بعد. وهذا الأمر يحتاج إلى الرؤية، الرغبة، والقيادة الواضحة. وكلّها أمور يبدو من الصعب العثور عليها في الظروف الراهنة. المطلوب اليوم، في مرحلة أوليّة، وضع خطة عمل تضمّ أهدافاً واضحة ومحدّدة لمعرفة إلى أي مدى يمكن أن يكون التعاون والعمل المشترك بين الجامعات فعّالاً، مما يسمح للجامعات، في وقت لاحق، وعبر تمأسسها في هذا "التجمّع"، أن تنسّق فيما بينها لجهة صناعة القرار والسياسات العامّة في البلاد. إنّ هذه الأرضيّة المشتركة في التعليم والعمل يمكن لها أن تأخذ القطاع إلى مستوى آخر من الجودة والإمّتياز.

2. وزارة التربية والتعليم العالي

- **الإصلاحات التشريعية والإدارية:** إعادة هيكلة المديرية العامة للتعليم العالي، ودعمها بجهاز موظّفين كفوء وبميزانية ملائمة، بالإضافة إلى إصدار قانون التعليم العالي الجديد.. كلّها أمور تشكّل حجر الأساس في أيّ تغيير جوهري. مع الإشارة، وعلى خطّ آخر، إلى ضرورة إصلاح الجامعة اللبنانية بالروحانيّة والروحيّة والطريقة نفسها التي يقارب بها الجامعات الخاصّة.

- **التأسيس لمرصد بيانات وطنيّة ومركز للمعلومات:** يساعد في جمّع، تحليل ونشر البيانات والمعلومات حول مؤسسات التعليم العالي في لبنان. كما يغدو رافداً أساسياً لأيّة سياسة أو نشاط في القطاع.

- **سياسة وطنيّة للتعليم العالي:** يتعيّن على وزارة التربية والتعليم العالي أن تعمل على وضع استراتيجية وطنيّة للتعليم العالي مماثلة للاستراتيجية المعتمدة في التعليم العام ما قبل الجامعي. بالإضافة إلى أهمية تعزيزها للحوار بين مختلف المراحل التعليمية لا سيّما بين المرحتين الثانوية والجامعية.

3. الطلاب وأولياء الأمور

- **تعزيز وزيادة المعرفة :** الطلاب وأولياء الأمور مدعوون لأن يكونوا أكثر إماماً بآليات الجامعة وعملياتها التعليمية. إن اتخاذ قرار حول الانتساب الى جامعة معينة ينطوي على العديد من الجوانب. إضافة " إلى أمور هامة يجدر التنبه لها كالأقساط والبرامج، لا بد من الأخذ بالاعتبار مدى فعالية هذه الجامعة لجهة معدلات التخرج وكفاءة الخريجين وفرص حصولهم على عمل. هذا ويتوجب على الطلاب فهم النسب وآثارها على تجاربهم.

- **المساءلة:** ينبغي على الطلاب أن يجعلوا مؤسساتهم أكثر عرضة للمساءلة. والأهم من ذلك ألا يعتمدوا في اتخاذ قرارهم على المواد التسويقية والإعلانية التي تروجها الجامعات بل أن يُسندوا اختيارهم إلى أدلة واضحة. ولا ننسى ضرورة أن يسأل الطالب عن الدراسات المؤسسية والمسوحات التي تجريها الجامعة. فالطالب مسؤول عن تنمية قدرته على الدخول في حوار دائم مع المؤسسة التعليمية، عبر الآليات الإدارية المختلفة، حتى يكون على بينة من مجمل القرارات التي تتخذها الجامعة وكيفية تأثره بها.

4. أصحاب العمل

- **المشاركة مع مؤسسات التعليم العالي في رسم السياسة العامة للقطاع:** أرباب العمل في القطاع الخاص مدعوون، من خلال مؤسساتهم وممثلهم، إلى المشاركة في مناقشة سياسة وطنية عامة للتعليم. إذ ينبغي أن يكون لهم صوت مسموع في عملية التخطيط التربوي وهي الهدف الرئيسي في التحضير لتعزيز الإنتاج الإقتصادي وعملياتي النمو والتنمية. والأهم من ذلك يجدر أن تتعزز شراكة القطاع الخاص مع الجامعات على أوجه مختلفة لا سيما في موضوع تزويد هذه الأخيرة بمعلومات حول "الطلاب-الموظفين"، بالإضافة إلى ضرورة انخراط هذا القطاع في مجالس الجامعة كمجلس الأمناء والمجالس الاستشارية المختلفة...

- **التمويل:** لا بد أن يكون القطاع الخاص أكثر انفتاحاً في تمويل برامج وخطط مؤسسات التعليم العالي. كما لا بد أن يأخذ زمام المبادرة في دعم الجامعات والمساهمة في تنوع مواردها. حيث يمكن لهذا الأمر أن يعطيه الحق في حث الجامعات على أن تصبح أكثر شفافية وخضوعاً للمساءلة العامة لجهة أدائها والنتائج التي تحقّقها.

Faculty
Faculty Headcount*
Faculty status: PT vs. FT
Faculty Names and bios: (Bios: education, year of graduation, university; professional exp., rank)
Faculty school/department affiliation
Faculty courses taught per semester

Governance
Founding Entity
Mission/Vision of University
Not-for-profit status
Highest governing body (names +titles)
Bylaws
President Name
Bio of President
List of University Councils
Bylaws and composition
Strategic Planning (SP) document
SP cycle report
Operating Budget
Audited Financial Statement
Internal Quality Assurance
Periodic Programme Reviews
Institutional Accreditation
External Institutional Review Report

Financial Aid
Financial Aid Policy
FA forms
Need-based vs. merit-based
Loans, grants, work-study
FA stats from previous years (recipients, budget)

Partnerships and International Agreements

Listing of local and international agreements

Outcome of those agreements (# of exchange students, faculty benefiting annually...)

Admission

Stating admissions requirements

For Freshman

For Sophomore/1st year

For Transfer Students

For Graduate Studies

Entrance Exams

Language Tests, Scores, and Placements

Subjects Tests, Scores, and Placements

Application deadline for any term

Application evaluation and selection process

Previous year admissions' stats

Tuition and other Fees

Tuition Structure by Program

Tuition Cost by Unit

Average tuition at institution

List of potential other fees (application, registration,..)

Tuition and fees policy (collection, deferred,..)

Student Services

Academic Counseling

Career Counseling

Health Services

Student Governance

Students Council

Participation in decision-making

Library

Services

Collection (books and e-resources)

IT (computers accessibility, connection...)

Athletics (facilities, teams...)

Clubs (formation, listing...)

*(red color indicates high importance).

- Adelman, C. (2009). *The Spaces between Numbers: Getting International Data on Higher Education Straight*. Washington, DC: Institute for Higher Education Policy.
- (2009). *Arab Human Capital Challenge: The Voice of CEOs*. Dubai: Mohammed bin Rashid Al Maktoum Foundation.
- Bastedo, M., & Bowman, N. (2009 йил 24-February). The U.S. News & World Report College Rankings: Modeling Institutional Effects on Organizational Reputation. *American Journal of Education*.
- (1998). *Benchmarking in Higher Education*. Paris: UNESCO.
- Bergan, S., Guarga, R., Polak, E. E., Sobrinho, J. D., Tandon, R., & Tilak, J. B. (2009). *Public Responsibility for Higher Education*. Paris: UNESCO.
- Bjarnason, S., Cheng, K.-M., Fielden, J., Levy, D., & Varghese, N. (2009). *A New Dynamic: Private Higher Education*. Paris: UNESCO.
- (2007). *Building Knowledge Economies: Advanced Strategies for Development*. Washington, DC: The World Bank.
- Chen, D., & Dahlman, C. (2005). *The Knowledge Economy, the KAM Methodology and World Bank Operations*. Washington DC: The World Bank.
- (2002). *Constructing knowledge societies : new challenges for tertiary education*. Washington, DC: The World Bank.
- (2008). *Counting what is measured or measuring what counts: League tables and their impact on higher education institutions in England*. Bristol: Higher Education Funding Council for England.
- Ewell, P., & Boeke, M. (2007). *Critical Connections: Linking states' unit record systems to track student progress*. Indianapolis: Lumina Foundation for Education, Inc.
- Ewell, P., Schild, P., & Paulson, K. (2003). *Following the Mobile Student: Can We Develop the Capacity for a Comprehensive Database to Assess Student Progression?* Indianapolis: Lumina Foundation for Education, Inc.
- Hagedorn, L. S. (2006). *How to define retention: A New Look at an Old Problem*. Los Angeles, CA: USC Rossier School of Education.
- Horne, T. (2009). *Graduation Rate Technical Manual*. Arizona: Arizona Department of Education.
- Jones, D., & Paulson, K. (2001). *Developing and Maintaining the Information Infrastructure for state Level Higher Education Policymaking*. Indianapolis: Lumina Foundation for Education, Inc.
- Lutfullayev, P. (2007). Research On Benchmarking In Higher Education: An Overview. *Regional Conference On Quality In Higher Education, December 10-11, 2007, Petaling Jaya, Malaysia. (Unpublished)*. Petaling Jaya: UM Digital Repository.

Martin, M., & Sauvageot, C. (2009). *Construire un tableau de bord pour l'enseignement supérieur: un guide pratique*. Paris: UNESCO-IIPE.

Measuring Up 2006: National Report Cards on Higher Education. San Jose, CA: The National Center for Public Policy and Higher Education.

Nahas, C. (2010). Finance and Political Economy of Higher Education in Lebanon. In A. Galal, & T. Kanaan, *Financing Higher Education in Arab Countries*. ERF Policy Research Report- Cairo: The Economic Research Forum.

Salmi, J. (2009). *The Challenge of Establishing World-Class Universities*. Washington, DC: The World Bank.

(2005). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Helsinki: The European Network for Quality Assurance in Higher Education.

Teodorescu, D. (2006). Institutional Researchers as Knowledge Managers in Universities: Envisioning New Roles for the IR Profession. *Tertiary Education and Management*, 75-88.

Usher, A., & Savino, M. (2006). *A World of Difference: A Global Survey of University League Tables*. Toronto, ON: Educational Policy Institute.

Wildavsky, B. (2009 ييل September/October). International Studies: How America's mania for college rankings went global. *The Washington Monthly*, pp. 48-53.

WORLD BANK Development Data Group and UNESCO Institute for Statistics. (2003). *A Framework for Assessing the Quality of Education Statistics*.

عدنان الأمين. (مشرف). (١٩٩٧). التعليم العالي في لبنان. الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية. بيروت.

سوزان عبد الرضا أبو رجيلي (منسقة). (٢٠٠٣). التعليم العالي وسوق العمل في لبنان. الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية. بيروت.

التقرير الوطني حول التعليم العالي. المؤتمر الاقليمي العربي حول التعليم العالي. (١٠+) وزارة التربية والتعليم العالي لبنان. ٢٠٠٩

روجيه نسناس, (منسق) (٢٠٠٧). نهوض لبنان: نحو رؤية اقتصادية اجتماعية. دار النهار للنشر. بيروت.