الفصل الثاني

إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

يوسف منير صيداني*

ملخص: تستعرض هذه الدراسة الأبعاد التي تقوم عليها مقاربة إدارة الجودة الشاملة، وتحلل التطبيقات المحتملة لها، من زاوية الإمكانية العامة، أو من زاوية قابلية الثقافة العربية لاعتمادها، أو من زاوية المعايير الشائعة للجودة، والمعايير التي يجب اعتمادها. تعرض الخطوات التسع لتطبيقها وتحدد ماهية "زبائن" مؤسسة التعليم العالي، استنادا إلى تجربة جامعتين أميركيتين، وعوائق تطبيق هذه المقاربة. وتنتهي الدراسة إلى عرض نتائج دراسة حول إحدى الجامعات الخاصة في لبنان، والتي تتعلق بنقاط الضعف والقوة فيها من زاوية نظر إدارة الجودة الشاملة.

مقدمة

لا نستطيع عند التكلم عن إدارة الجودة الشاملة، والتي أتتنا كما هو معلوم من دوائر الصناعة والإنتاج في اليابان بعد الحرب العالمية الثانية ومن ثم من الولايات المتحدة الأميركية في الثمانينات والتسعينات، لا نستطيع إلا أن نعود إلى الوراء قليلاً لنرى ما إذا كنا نتكلم جديداً نستورده أم ننظر إلى ابتكار جديد لم نعهده ولم يعهده أسلافنا من قبل؟. ولو تطلعنا إلى الجودة كما يعرفها جهابذة العلماء والمفكرين وأصحاب الإنتاج هذه الأيام لوجدنا على رأس تلك

* دكتوراه في إدارة الأعمال، جامعة ميسيسيبي-الولايات المتحدة. أستاذ في الجامعة اللبنانية-كلية العلوم الاقتصادية وإدارة الأعمال، يدرّب في حقلي الإدارة والمحاسبة.

التعريفات كلمات ومفـاهيم مثـل "الإتقـان" و"التحسـين المسـتمر" و"التمكيـن" *empowerment* ...الخ. ولو عدنا بالإضافة إلـى ذلـك، إلـى مخزوننـا الثقـافي لوجدنا مثل ذلك كما في الحديث الشريف "ان الله يحـب إذا عمـل أحدكـم عمـلاً أن يتقنه". وفي مجال التعليم بشـكل خـاص نستمع إلـى ابـن خلـدون يقـول فـي مقدمته "على قدر جودة التعليم وملكة المعلم يكون حـذق المتعلـم فـي الصناعـة وحصول ملكته". ولسنا هنا ممن يحاول أن يدلل على مـا توصـل إليـه الغـرب من مفاهيم وقيم بالرجوع للتنبيـش عـن مثيلاتـها فـي ثقافتـه الماضيـة، فـالغرب نفسه في مجـال الجـودة الشـاملة اسـتورد مفاهيمـها مـن اليابـان ولـم يطبقـها إلا متـأخراً بعد نجاحـات الصناعـات اليابانيـة وذبـول الصناعـات الأميركيـة فـــي السبعينات وأوائل الثمانينـات. ولا ريـب أن التطـور الفكـري الغربـي المتعلـق بمسائل الإنتاج والجودة شـهد تطـورا فـي العقـود الأخيـرة لا سـيما فيمـا يتعلـق بإدارة الجودة الشاملة التي أعادت الى المعادلة الإنتاجيـة عنصـرا مـهما طالمـا تغاضت عنه عجلة الإنتاج الغربية ونعني به الإنسـان. ولـهذا نـرى أن مـدارس الإدارة الأمريكيـة فـي العقـود الأخيـرة قد ركـزت علـى الإنسـان وأهميتـه بـل ومحوريته في عملية الإنتاج مما أعاد للإنسان بعض الاعتبـار اكـثر مـن كونـه مجرد جزء من معادلة إنتاجية يمكن أن يستعاض عنها بآلة أو تقانة مستحدثة.

وفي ظل انشـغال الواقـع العربـي وأسـواقه الاسـتهلاكية بـل وانبـهاره بنتاجات الغرب في الصناعة والتجارة والتقانة وغيرها مع ما يتـلازم فيـها مـن قيم وأفكار ومعاني، يصعب في الكثـير مـن الأحيـان فصـل السـلعة عـن القيمـة المتلازمة معها. وبهذا نفد التحدي بالنسبة للعرب "وللمجتمع العربي المشـحون بقوة التعاليم الدينيـة وبـالأعراف والتقـاليد العربيـة الـذي بـدأت تتغلغـل فيـه قيـم الحضارة الغربية ... وبقي في يد الدارسين سؤال وحيد حول الإنساني في قيـم

هذه الحضارة، الذي يدخل في سياق الحداثة الإنسانية، وما هو غير الإنساني في قيم هذه الحضارة" (الكسان، ٢٠٠٠، ص ٨١).

نقول كل هذا الكلام قبل أن نعرج على إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في التعليم العالي لنلفت النظر إلى أن لادارة الجودة الشاملة وقيمها كما هي معروفة في العالمين الشرقي والغربي نجاحات مميزة أحياناً و اخفاقات مشهودة أحياناً أخرى؛ و ربما تتدرج فيها قيم تعطي للإنسان دورا لم تعطه إياه محاولات أو مدارس إدارية أخرى وهذا ربما يقرب هذه الفكرة من مجتمعاتنا التي تتطلع - نظرياً على الأقل - إلى حداثة غير منزوعة الروح وقيم لا تتنافى مع الإنسان وقيمه المشبعة بالتعاليم والأعراف والتقاليد.

أولا: خلفية إدارة الجودة الشاملة وماهيتها

١. مقاربة فكرية جديدة للتعليم العالي

في مقالة مميزة لبْروير (Brower,١٩٩٤) تم التعرض لضرورة الانتقال من إطار فكري تقليدي موجود ومتجذر في غالبية أنواع التعليم العالي في العالم إلى إطار فكري جديد. والإطار الفكري التقليدي هو ذلك الذي يركز على دور المعلم في عملية التعليم بحيث يكون هو المعلم والمرشد والملقن ومزود المعلومات والذي بدونه لا يستقيم أمر التعليم وبغيره لا يمكن التعلم. ولا يطرح الإطار الفكري الجديد بديلا عن المعلم بل هو يؤكد على دوره المتغير فينتقل من دور الملقّن الذي يزود الطالب بالمعلومات إلى دور الممكّن الذي يحرص على تقوية هذا الطالب وترشيده حتى يصبح قادراً على حيازة المعلومات بنفسه. ذلك أن ما نتعلمه من معلومات في أيام دراستنا وفي ظل التطورات المتسارعة، تصبح قديمة بعد مرور بضعة سنوات وخصوصاً في تلك الحقول التي تشهد تطوراً مميزاً كالعلوم التقنية والطبيعية وغيرها. وبذلك

تصبح أهمية المعلومة المعطاة بأهمية عمرها الذي كثيراً ما يكون قصيراً. ولهذا فإن أدوار المعلم والجامعة ومعاهد التعليم العالي في الإطار الفكري الجديد ليست بالضرورة تخريج " متعلمين" بقدر ما هي تخريج أناس "قابلين للتعلم". وبذلك تتغير معايير جودة الجامعات من كونها تركز على الكم في المعلومات الحديثة إلى كونها قادرة على تطوير شخصية المتعلم بحيث يصبح قادراً على تنمية ذاته بذاته وتطوير معلوماته.

كما يركز الإطار الفكري الجديد على أهمية الانتقال من الفردية إلى الجماعية بحيث تبرز أهمية التعلم مع الآخرين ومن الآخرين. ولئن كان العديد من معاهد التعليم العالي والجامعات لا يزال يركز بشكل كبير على التحصيل الفردي والتقييم الفردي فإن هذا الاتجاه ينحسر نوعاً ما للتركيز على التعامل الجماعي والتقييم الجماعي. ونجد هذا الاتجاه ليس فقط في الجامعات الغربية، بل إن بعض جامعاتنا وبعد أن كانت بعض برامجها في الثمانينات مثلاً تركز على العطاء والتقدير الفردي تحاول اليوم- وفي حدود الاعتدال بطبيعة الحال - أن تدخل الروح الجماعية في بعض موادها، بحيث تشجع الطلبة على التعاون الجماعي لأن مثل هذا التعاون ضروري في ساحات العمل مستقبلاً.

ان هذه الأمور وغيرها هي مكونات أساسية في ادارة الجودة الشاملة وبهذا تصبح الجودة و ما يتلازم معها من ضرورة الاتقان والتحسين المستمر وغير ذلك جزءا لايتجزأ من الاطار الفكري الجديد في التعليم العالي.

٢. بواعث حركة الجودة في التعليم العالي

لقد كانت بواعث حركة الجودة الشاملة في اليابان، كما هو معلوم، السعي لإنقاذ اليابان واقتصادها بعد محنة الحرب العالمية الثانية التي كادت أن تقصم ظهرها دون أن تقتلها وكما يقال :" إن الضربة التي لا تقتلني تزيدني قوة". وكذلك كانت بواعث حركة الجودة الشاملة في الغرب في أوائل

الثمانينات وبعدها هي سعي الشركات لا سيما الأميركية منها إلى اللحاق بركب التطور الياباني لا سيما في حقل الصناعة. ولقد تم هذان الأمران بنجاح في اليابان والولايات المتحدة الأميركية.

ولا تختلف بواعث حركة الجودة الشاملة في التعليم العالي عن غيرها من القطاعات، فالمنافسة الشديدة بين جامعات العالم وبين الجامعات في القطر الواحد تؤدي إلى ضرورة السعي نحو التميز لجذب الطلبة إليها. وكثرة الجامعات ظاهرة موجودة في العديد من بلدان العالم ومنها بالطبع لبنان الذي يوجد فيه اليوم ما يربو على أربعين مؤسسة ما بين جامعة ومعهد عال. وفي حال كانت تلك الجامعات والمعاهد جدية في طرحها لبرامجها التعليمية فهي تحتاج لأن تتقدم نحو المجتمع بتعليم لائق راق يتميز بالجودة ويوفر مناخات ملائمة لتطور الدارسين وحسن اندماجهم في مجتمعاتهم وأماكن عملهم.

وربما نتيجة للمنافسة الشديدة فإن توقعات المجتمع من الجامعات تزداد وتتطور، وهذا ينطبق على التعليم الخاص و الحكومي. فالمجتمع يتوقع من التعليم الخاص أن يوفر جواً دراسياً يتناسب - أو يفوق - حجم الأقساط التي يأخذها. وكذلك فإن التوقعات من التعليم العالي الحكومي أن لا يقل جودةً عن التعليم الخاص خصوصاً بأنه يحظى - على الصعيد النظري على الأقل - بدعم الدولة المادي والمعنوي ومن ثم فلا بد له أن يكون على المستوى المتوقع منه.

لقد أصبح للطالب اليوم عدة بدائل متوافرة في دراسته العالية، فهو يستطيع مثلاً، بالإضافة إلى الدراسة النظامية، أن يدرس بدوام جزئي أو أن يدرس عن طريق التواصل عن بعد *distance education* عبر الإنترنت وغيرها من وسائل الاتصال (وإن كان هذا النوع الأخير من التعليم يستغل أحيانا بطريقة فظة بحيث يصبح التعليم سلعة تجارية تباع وتشترى لمن يملك المال والتوسع في هذا الأمر يحتاج الى بحث خاص مستقل). إن توافر هذه

البدائل يفرض على كل من يعمل في قطاع التعليم العالي أن يحرص على تحسين جودة ذلك التعليم وبالتالي أن يواكب الوسائل العصرية المساعدة على تحقيق ذلك.

ومن البواعث المهمة والمحفزات لتطوير جودة التعليم و سعي الجامعات الى التحسين المستمر ضرورة وجود هيئات الرقابة التربوية بالاضافة الى هيئات الامتياز والاعتماد *accreditation* التي تفرض شروطاً قاسية في الكثير من الأحيان حتى تعطي اعترافها للجامعة أو المعهد العالي.

٣. ماهية الجودة الشاملة

تقوم الجودة الشاملة على عدة مرتكزات نختار منها التالي :

أ. **التحسين المستمر**: بحيث تسعى المؤسسة دوماً نحو الترقي في خدماتها والتميز في عطاءاتها بحيث لا يهدأ لها حال إلا بالتفوق المستمر والتحسين المتواصل ويصبح هذا دأبها وشغلها الشاغل.

ب. **القيادة الواعية**: لا يمكن للجودة أن تصبح هما للمؤسسة أو بتعبير أكثر إيجابية، هدفاً مستمراً لها، إلا بوجود قيادة ذات رؤية واضحة بعيدة المدى تستطيع أن تأخذ بيد المؤسسة وأعضائها إلى أهدافها المنشودة، وتقوم هذه الرؤية على الجودة والتحسين المستمر ابتداء من أعلى المستويات الإدارية.

ج. **التدريب والتثقيف**: عندما تقرر المؤسسة السير في طريق الجودة الشاملة، فهذا يتطلب وعياً عاما داخل المؤسسة وثقافة واضحة لا تُبنى إلا من خلال التدريب المتواصل والتثقيف المستمر الذي يوحد رؤية الإدارة مع العاملين بشكل منسجم نحو الأهداف المنشودة.

د. **تمكين** *empowerment* **العاملين**: أي إعطاء العاملين المزيد من الثقة عبر تفويضهم بعض القرارات وإشراكهم في عملية تثبيت الجودة الشاملة

في المؤسسة لأن المشاركة تخفف المعارضة وتضمن الولاء وتزيد من إحساس العاملين بانتمائهم إلى أهداف المؤسسة.

هـ. رضا "الزبائن": و نعني بالزبائن كل من يستفيد من خدمات المؤسسة أو بعض أقسامها. و في التعليم العالي يشكل الطلاب الشريحة الأكبر و الأهم من "زبائن المؤسسة" و لنا عودة الى هذا الموضوع لاحقا.

ثانيا: التطبيقات المحتملة لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

١. إمكانية التطبيق

ترتكز الجودة الشاملة كما تقدم على عمل المجموعات وتمكين العاملين والتحسين المستمر وإرضاء المتعاملين مع المؤسسة والتدريب المستمر والثقافة الواعية والقيادة الرائدة..إلخ، ولا ريب أن السؤال الذي يطرح هو: إلى أي درجة يمكننا نقل هذه المفاهيم المتعارف عليها منذ ما يقرب خمسين عاما من قطاع الإنتاج والأعمال والأرباح إلى القطاع التربوي؟ وبتعبير آخر إلى أي درجة يمكن للمؤسسات التربوية أن تنجح في تطبيق المفاهيم المذكورة أعلاه في المؤسسات التربوية وخاصة مؤسسات التعليم العالي؟ وهل هنالك اختلافات جذرية تجعل من المحال أو من الصعب نقل هذه التجربة الرائدة إلى التعليم العالي؟

لقد تم تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في العديد من الجامعات في المجالين الأكاديمي والإداري والأمثلة كثيرة مثل : جامعة كولومبيا، وجامعة شيكاغو، وجامعة هارفرد، وجامعة ميتشيجان، و جامعة نورث كارولينا، وجامعة أوريجون وغيرها (Coate, 1994). ولقد تفاوتت نسب النجاح من

جامعة الى أخرى، بيد أنه من المؤكد أن معظم الجامعات التي طبقتها قد توصلت إلى النتائج التالية أو بعضها:

أ. ضرورة الدعم المباشر من الإدارة العليا: فبدون الدعم المباشر والاقتناع بجدوى إدارة الجودة الشاملة وضرورتها لا يمكن لها أن تؤتي ثمارها المنشودة.

ب. الوقت المستنفد في التطبيق: أجمعت العديد من التجارب أن عملية الجودة الشاملة مستمرة وتستهلك الكثير من الوقت قبل أن تبرز أولى ثمارها ولهذا المطلوب هو الصبر وعدم استعجال قطف الثمار.

ج. الأموال المصروفة: تتطلب عملية الجودة الشاملة بالإضافة إلى الوقت، أموالاً تصرف على العديد من الأمور مثل التدريب والتثقيف وإعادة الهيكلية الإدارية أحياناً وتحسين الخدمات المقدمة و ربما تحديث بعض الموجودات إلى ما هنالك من أمور. و لهذا يجب أن يتواكب الدعم الإداري مع الدعم المادي بحيث تترجم الأقوال إلى أفعال. إن اكتفاء إدارة معينة بالقول بأنها تحرص على الجودة والتحسين المستمر والتميز دون دعم مادي ومعنوي قد يكون له آثار عكسية على المؤسسة و العاملين فيها.

٢. خصائص البيئة العربية

عند التعرض إلى تطبيق الجودة الشاملة في مؤسساتنا، يكون من المفيد أن نحلل بعض خصائص بيئتنا العربية ومدى توافر الأجواء المناسبة لتطبيق مبادئ الجودة الشاملة. فنجاح أو فشل هذه العملية الإدارية يخضع بشكل كبير إلى مقومات في الثقافة المحيطة قد تيسر أحياناً أو تعسر أحياناً أخرى الوصول إلى النتائج المرجوة. و فيما يلي نحلل بعض عناصر الجودة الشاملة في ظل البيئة الثقافية العربية:

أ. أهمية الإتقان في الثقافة العربية: في مخزوننا الحضاري والثقافي الكثير من الكلام حول الإتقان وأهميته:"إنّ الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه". وفي التاريخ العربي وتاريخ الثقافة والعلوم عند العرب الكثير من الأمثلة حول دور الإتقان والسعي له خصوصاً فيما يتعلق بالعلم وجودته. وعلى سبيل المثال يذكر السباعي (السباعي، ١٩٩٩) في كتابه "من روائع حضارتنا" أمثلة من التاريخ العربي عن الكيفية التي كانت تتم بها الإجازة للأطباء المؤهلين لممارسة مهنة الطب عبر امتحانات دقيقة تعطيهم الحق بعد اجتيازها في الكشف على المرضى ووصف الدواء لهم.

ب. التمكين: تتطلب إدارة الجودة الشاملة جنوحاً أكبر نحو اللامركزية وتفويض العاملين وتمكينهم وإعطائهم مساحة من حرية الحركة في أعمالهم. والمشاهد في العديد من مؤسساتنا غلبة المركزية بل والتفرد بالقرار أحياناً عند الإدارة العليا. وفي العديد من الدراسات حول الإدارة العربية وطرق اتخاذ القرار يتبين أن المدير العربي يتمتّع بنمط في اتخاذ القرار يسمى الاستشاري *consultative* (Barakat,1994). ومن أبرز صفات هذا النمط هو أنه بالرغم من سعي المدير أحياناً نحو استشارة المساعدين والمرؤوسين، فإن القرار الأخير قد يتأثر أو لا يتأثر بآثارهم. وبتعبير آخر فإن الاستشارة قد تكون أحياناً شكلية (وهذه نجدها في الدوائر السياسية في معظم الأحيان).

إن هذا النمط الإداري معارض ومناقض لمبادئ إدارة الجودة الشاملة. فالتمكين يعني مقدرة المدير أو القائد على تزويد المساعدين والمرؤوسين بالقوة اللازمة في أعمالهم. ومن أبرز عناصر تلك "القوة" الحرية في اتخاذ القرارات، المساحة الأوسع في التحرك، الثقة المتبادلة في كفاءة و أمانة المرؤوس...الخ. أما التفرد في القرارات أو الاستشارات الشكلية

الوهمية فهي أمور تعوق التطبيق الصحيح للمبادئ التي تقوم عليها مقاربة الجودة الشاملة، مما يؤدي بالتالي إلى عدم الوصول إلى النتائج المرجوة.

ج. العمل الجماعي: لا تقوم الجودة الشاملة إلا بروح الجماعة والتعاون والعمل على تضافر الجهود وتكاتفها للوصول إلى نتائج لا يمكن أن تحققها الجهود المتناثرة للأفراد. ولهذا ترتكز الجودة الشاملة على جهود فرق العمل. واستخدام فرق العمل لا يقتصر بالطبع على القطاعات الصناعية والخدماتية أو حتى على القطاعات الربحية بل يتجاوزها إلى المؤسسات التربوية ومؤسسات التعليم العالي. وأهمية فرق العمل في التعليم العالي تأتي من كونها قادرة على النظر في المشكلات والتطلع إلى حلها من وجهات نظر مختلفة مما يؤدي إلى حلول أكثر إبداعاً وأكثر قبولاً.

في تصنيف المجتمعات العربية يصنف بعض الباحثين المجتمعات العربية كمجتمعات اقرب الى الجماعية *collectivism* منها إلى الفردية *individualism* (Hotstede,1991). ويُعزى هذا التصنيف إلى القوة العائلية والقبلية والعشائرية والمناطقية التي تربط الناس ببعضهم البعض. والروح الجماعية بالطبع أمر مطلوب ومساعد فيما يتعلق بالجودة الشاملة. غير أن الجماعية العربية من حيث كونها ترتكز في الغالب على روابط قبلية أو عشائرية أو مناطقية وأحيانا طائفية تصلح في حالات معينة ولا تصلح في حالات أخرى. ونعني بهذا القول إن روح العصر والمنطق تتطلب تعاوناً "عبر" *inter* العائلات والعشائر والمناطق والطوائف وليس "فيها" *intra*. وبهذا تصبح الجماعية العربية، بهذا المعنى، قاصرة عن الوفاء بالمتطلبات الإدارية، وهذا لا يشكل عائقاً أمام تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة فحسب، بل أمام أي ممارسة إدارية تتطلب عطاءً جماعياً.

وهذا الأمر ينسحب على إدارة التعليم العالي حيث تبرز الحاجة إلى العمل الجماعي والتكاتف بدرجة قد تكون أكبر مما هي عليه في بعض القطاعات الصناعية والربحية. ولا ريب أن السعي نحو تحرير الإدارة من ربقة الفردية أو الجماعية المحصورة ضمن العائلة والعشيرة، أمر لازم وجوهري.

د. التدريب: أظهرت بعض الدراسات أن العديد من المؤسسات في بعض البلدان العربية (دول الخليج العربي مثلا) يصرف ثلاثة أضعاف مثيلاتها في بلدان أخرى مثل بريطانيا على التطوير الإداري والتدريب (Weir, 2000). غير أنه من الشائع أن التدريب يجري أحيانا دون خطة واضحة تحدد الاحتياجات التدريبية *training needs assessment* ولا تقوم بالتالي بتقدير الفوائد المرتبطة بالتدريب على المدى الطويل (Sidani, 2000). وتجربة كاتب هذه السطور كونه عاملا في حقل التدريب الإداري تشهد على أن التدريب الذي يجري في بعض مؤسساتنا - ومنها بالطبع مؤسسات التعليم العالي- لا يرتبط في الكثير من الأحيان بخطة إدارية واضحة بل يخضع لاعتبارات تصب في مجملها في طرق صرف الموازنة السنوية التدريبية، أو في سبل مكافأة بعض العاملين أحيانا (أو معاقبتهم أحيانا أخرى !). غير أنه من المناسب القول إنه بالرغم من هذا الأمر يوجد وعي مقبول لأهمية التدريب وضرورته ويوجد ربما استعداد في العديد من المؤسسات التربوية للتطوير المستمر لكادراتها الأكاديمية والإدارية. غير أن بعض الجامعات الخاصة المعروفة، على الأقل في لبنان، أكثر تميزا في موضوع التدريب واستعدادا له من الجامعات الحكومية و السبب في ذلك قد يرجع لعدة اعتبارات أهمها الاعتبارات المالية.

٣. معايير الجودة

إن المعايير التقليدية التي على أساسها تحدد جودة التعليم العالي معروفة ومنها :

- نسبة الطلاب لكل أستاذ.
- نسبة الأساتذة الحاصلين على شهادة الدكتوراه.
- المكتبة الموجودة أو عدد الكتب.
- عدد التلامذة في الصف الواحد.
- عدد الأبحاث المنشورة من قبل الجهاز التعليمي.

لا ريب أن هذه المؤشرات وغيرها مهمة جداً ولكنها لا تكفي للمستقبل. بل إن التحديات التي تفرض نفسها على واقع التعليم العالي تطرح أسئلة مختلفة جديدة (Freed & Klugman, 1997). ثم إن بعض تلك المؤشرات قد يصل بنا إلى نتائج خاطئة كلياً في حال أغفلنا سائر المؤشرات أو أغفلنا البيئة المحيطة. فمثلاً نجد في بعض التعليم الحكومي نسباً منخفضة من الطلبة لكل أستاذ مما يعني، نظرياً، أن الطلبة يحصلون على اهتمام أكبر من قبل الجهاز الأكاديمي. وهذا الاستنتاج كما هو معروف غير صحيح إذا أخذنا، على سبيل المثال، واقع بعض الجامعات الحكومية، ، حيث تكثر نسبة الأساتذة لأسباب غير أكاديمية.

إن أسئلة المستقبل تطرح أموراً جديدة في إطار الجودة الشاملة ونزوعاً أكبر نحو إضافة نظرة شمولية نحو الجامعة ودورها ورؤيتها المستقبلية وبهذا تُطرح الأسئلة التالية (Freed & Klugman):

- ما هدف الجامعة ودورها ورؤيتها؟
- ما السبيل إلى تطوير البيئة الثقافية الموجودة؟
- كيف نستعد للمستقبل؟

- كيف نستطيع تحديث سبل اتخاذنا القرارات؟
- كيف نستطيع أن نتحسن؟

هذه الأسئلة التي تتدرج تحت الإطار الفكري الجديد للتعليم العالي في ظل إدارة الجودة الشاملة تعيد تعريف مكونات أساسية في هذا التعليم. فالأستاذ الجيد هو ليس ذلك الإنسان الحائز على شهادة الدكتوراة والذي يكتنز معلومات كثيرة وهامة بل ربما نعرِّف الأستاذ الجيد بكونه يملك، بالإضافة إلى الشهادات والمعلومات المقبولة، حساً من الإدراك بالمسؤولية الفردية ليس فقط من خلال إغناء طلابه بالمعلومات بل عبر تطويرهم وترشيدهم والسعي نحو ترقيتهم ثقافياً وفكرياً بحيث يستطيعون لاحقاً، لوحدهم، تحسين أنفسهم بشكل مستمر. وبتعبير آخر إن الأستاذ الجيد هو ذلك الإنسان الذي لا يكتفي بإعطاء طلابه "معلومة" من المعلومات بل الذي يعطيهم "تجربة" *experience* . فالمعلومة تؤخذ من الكتاب والإنترنت، والأستاذ ليس كتاباً ناطقاً أو حاسوباً ناطقاً بل هو أكثر من ذلك بكثير.

نعيد كذلك تعريف الطالب الجيد. فالطالب الجيد هو ذلك الذي يتفاعل بشكل شخصي مع أستاذه وزملائه وإدارته والمؤسسة التعليمية التي "يتطور" فيها وليس بالضرورة هو الذي يحصل على أعلى الدرجات في نظم التعليم التقليدية. فكم من تلميذ حقق أعلى الدرجات في تحصيله العلمي التقليدي، و لم يكن بنفس درجة النجاح في الحياة العملية!؟ وكم من طالب كان أداؤه في مستوى المقبول في التعليم التقليدي، تخرَّج الى مدرسة الحياة مميزاً و معطاءً!؟

و قد تسمى بعض وزاراتنا بوزارات التربية والتعليم ولكن الحق إن الوزارات أصبحت تعنى بالتعليم فقط دون التربية، وهذا الأمر ينسحب على العديد من مؤسسات التعليم العالي التي أصبحت دوراً للتعليم تعنى بالمعلومات

ولا تعنى بالتربية القائمة على التبادل والتلاحم وإعطاء الفرصة للطالب لتكوين شخصيته أو تطويرها في أجواء ايجابية مناسبة.

إن البعد الإنساني لإدارة الجودة الشاملة يسعى إلى تحقيق تربية متوازنة للطلبة وتحسين "تجربتهم" في مؤسسات التعليم العالي عبر تحسين المرافق التي تتكون منها تلك المؤسسات بشكل مستمر ومضطرد لا يهدأ.

٤. خطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة

أي خطة لتطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التعليم العالي لا بد وأن تبدأ من رأس الهرم الإداري بمعنى أنه بدون الاستعداد والتجاوب والتفاعل المقدم من الإدارة العليا فلن تستطيع المؤسسة أن تمضي في ركاب الجودة الشاملة. ولا بد من وضوح الرؤية حول حقيقة ما تتوخاه المؤسسة من الجهد الإداري والبشري والمادي الذي سيبذل. وقد طرح العديد من الباحثين عدة خطوات ضرورية عند مقاربة الجودة الشاملة في التعليم العالي (أنظر مثلاً : Coate) من أهمها :

أ. **اتخاذ قرار** تطبيق إدارة الجودة الشاملة على أعلى المستويات يظهر استعداد الإدارة للمضي في هذا القرار ويشير إلى استعدادها كذلك للتضحية بالمال والوقت والجهد في سبيل هذه الغاية.

ب. **وضع الرؤية** التي على أساسها تقوم المؤسسة. وتحديد الرؤية هو أول دعائم التخطيط الاستراتيجي والذي يحدد "رسالة" مؤسسة التعليم العالي وأهدافها العامة وجهودها ودورها في المجتمع وكيف تتميز هذه المؤسسة عن غيرها.

ج. **الدراسة الوافية للمحيط الخارجي** لمؤسسة التعليم العالي من ناحية الأوضاع التعليمية والتربوية السائدة والقوانين المتعلقة بعملها ووضعية

سائر المؤسسات المشابهة. وهذه الدراسة ضرورية لأن المؤسسات تعمل بالضرورة في محيطات منفتحة على بعضها البعض.

د. **الدراسة الوافية للمحيط الداخلي** لمؤسسة التعليم العالي من ناحية إمكاناتها وإنجازاتها ونقاط ضعفها وقوتها والميزات التي تتميز بها وكفاءة جهازها التعليمي والإداري ومستوى تلاميذها وسمعتها في أسواق العمل وتحديد بعض المشاكل والعوائق التي ينبغي مواجهتها أو التكيف معها بطريقة ما.

هـ. **وضع خطة مستقبلية** تأخذ بعين الاعتبار الواقع الداخلي والخارجي وتضع أهدافاً محددة قصيرة الأجل وأخرى طويلة الأجل بحيث يمكن متابعة تحقيق تلك الأهداف لاحقاً.

و. **تحديد "زبائن" مؤسسة التعليم العالي**. والجديد بالذكر أن الكثير من الناس يتحفظ على ذكر كلمة "زبائن" عند التكلم عن التربية والتعليم حتى لا تفقد التربية روحها ولا يفقد التعليم مغزاه. والحقيقة أن كلمة "زبائن" تستخدم كثيراً عند التكلم عن التعليم في ظل الجودة الشاملة للدلالة على أن التعامل مع الطلبة، مثلاً، ينبغي أن يتم بالكثير من العناية والحرص كما تعامل الشركة الربحية زبائنها. ولا ريب أن البعض قد يستهجن هذا الطرح بحق كما يقول أحدهم: هل نحتاج إلى تسمية الطلبة "زبائن" حتى نعاملهم بعناية ولطف؟ وبغض النظر عن التسمية تركز إدارة الجودة الشاملة على ضرورة النظر إلى التعليم والتربية من وجهة نظر الآخرين وعلى رأسهم الطلبة وليس من وجهة نظر الإداريين أو الأساتذة فقط.

ز. وبعد تحديد الزبائن ينبغي **أن تحدد حاجاتهم** بالتعاون الجدي معهم، ويقوم العديد من مؤسسات التعليم العالي بهذا الأمر مثل جامعة كارنيجي ميلون Carnegie Mellon حيث يشارك الطلبة في التخطيط

للمـــواد الـتـــي ستـــدرس ومواضيـع التدريـــس، ومنهجيـــة التدريـــس، بـل ويشـاركون أحياناً في التقييـم (Izadi, Kashef & Stadt, 1996). إن هذه المشاركة تحفز الطلبة وتضيف إلى مهاراتهم المقدرة على التفاعل والتعاون وتحمل المسؤولية. ولا ريب أن استخدام هذا النوع من المشاركة يتطلب ثقافة عالية ونضجاً مميزاً الأمر الذي يجب أن تحرص مؤسسات التعليم العالي -بل و مؤسسات التعليم كافة- على تطويره.

ح. **تشكيل إطار التقييم**: وبناء على الأهداف التي وضعت في الخطة، يجب تشكيل إطار المتابعة والتقييم بحيث تحدد أولاً بأول المنجزات ودرجة التوصل إلى الأهداف المرجوة ومدى توافق التطلعات مع الواقع بالإضافة إلى تحديد النظرات في التخطيط أو التطبيق ومراجعة ما إذا كان هنالك ضرورة لإعادة رسم بعض الخطط والتوجهات.

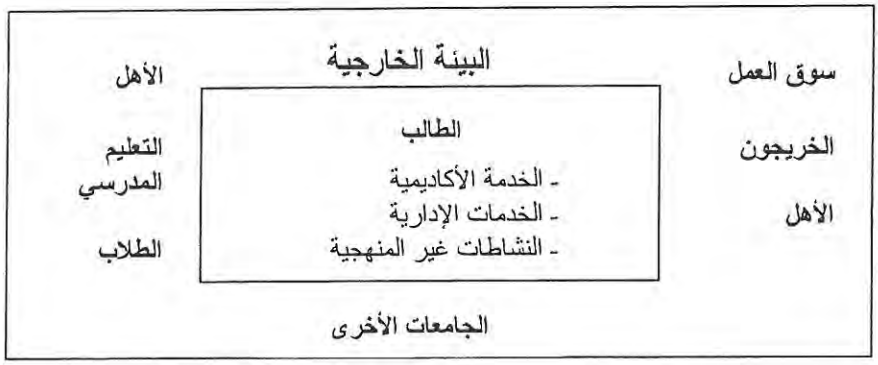
ط. **تشكيل لجان و فرق العمل** وتحديد المسؤوليات والمهام : إن تجربة العديد من المؤسسات والجامعات في تطبيق إدارة الجودة الشاملة تظهر ضرورة استخدام فرق العمل واللجان التي تقوم بنشاطها في الحرص على تطوير الخدمات التي تقدم في مؤسسة التعليم العالي. ومن الأشياء التي قد تقوم بها فرق العمل هذه هي تحديد أماكن الخدمة المفصلية *critical service points* وتحديد مدى نجاحها في الاستجابة لحاجات الطلبة والأساتذة والعاملين وسائر المتعاملين مع المؤسسة ومن ثم تحديد الطرق التي يمكن من خلالها تطوير تلك الخدمات أو تعديلها.

٥. تحديد "زبائن" مؤسسة التعليم العالي

ونبرز فيما يلي تجربتين لجامعتين في الولايات المتحدة حول كيفية تحديد "الزبائن" في جامعة بابسون Babson و جامعة أوريجون Oregen.

أ. جامعة بابسون

ركزت جامعة بابسون على محورية الطالب في العمل الجامعي و تم تحديد سائر المتعاملين على الشكل التالي:



ب. جامعة أوريجون (Engelkemeyer,1993)

أما جامعة أوريجون فحددت الزبائن الداخليين بالطلاب و الجهاز الأكاديمي والجهاز الإداري و من ثم تم تحديد سائر المتعاملين.

إن تحديد "الزبائن" وتحديد "المتعاملين" معهم يسهّل عملية تحديد أماكن الخدمة المفصلية و من ثم تطوير تلك الخدمات كما تقدم. فالشكل المستخدم أعلاه بالنسبة لجامعة أوريجون نتج عنه إعداد استمارات مفصلة وإجراء مقابلات متخصصة مع الأطراف المختلفة مما ساعد على تحديد حاجات "الزبائن". وعبر تبويب وتحليل المعلومات المجموعة، تبين لإدارة الجامعة موقع الجامعة عند الآخرين (الطلاب، الأهل، الشركات، الخريجين، الهيئات التربوية، المجتمع بشكل عام ...الخ.). وهذه المعلومات شكلت نقطة الانطلاق في إعداد خطة استراتيجية مميزة هدفت إلى تلبية الطموحات والاستجابة إلى الحاجات الأكثر أهمية.

٦. بعض عوائق تطبيق الجودة الشاملة في المجتمعات العربية

أكاد أجزم أن بعض من يقرأ الكلام الذي تقدم حول إدارة الجودة الشاملة وبعض تطبيقاتها يهز رأسه مستبعداً إمكانية تطبيق هذه المفاهيم في مجتمعاتنا العربية وفي جامعاتنا و معاهدنا العالية نظراً للظروف العامة التي تمر بها تلك المجتمعات. ولا ريب أن الإشكاليات تتركز على التالي:

أ. عوائق في البنية الثقافية التي تحكم بعض مجتمعاتنا

إن الكلام مثلاً عن "تمكين" العاملين بمعنى إعطائهم المزيد من الصلاحيات والفسحة لاتخاذ القرارات يعارض المركزية القاتلة الموجودة في معظم مؤسساتنا التربوية وغير التربوية و تغيير هذا يحتاج إلى تغيير جذري في منهجية التفكير و في البيئة الثقافية المسيطرة. هذا صحيح، ولكن على المرء أن يتذكر أن المركزية كانت متلازمة مع العديد من المؤسسات التربوية وغيرها (ولا تزال موجودة في بعضها) في بعض البلاد الغربية، وتطلّب الانتقال من مرحلة المركزية إلى اللامركزية الكثير من الجهد والتوعية والتجارب وربما الاخفاقات أحياناً، لكن المثابرة والتصميم مكنا تلك المؤسسات من الانتقال من حال إلى حال. والأمر

ينطبق كذلك على مؤسساتنا، فلا نزعم أن الانتقال سهل أو أنه ينبغي أن يحدث بنفس الطريقة وبنفس الدرجة التي تمر بها المؤسسات الأخرى فلكل مؤسسة ظروفها وبيئتها ومحيطها الاجتماعي.

ب. مشاكل في القيادة

إن إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها بفاعلية ونجاح يحتاج إلى قيادة واعية حازمة ومتفهمة مستعدة في الوقت نفسه للتضحية وللبذل ولديها مساحة من حرية الحركة ولديها جهاز عامل يدعم توجهاتها ولا يبخل عليها بالنصح والإرشاد والتوجيه. وتوافر هذه القيادة ليس بالأمر السهل. وكذلك الأمر بالنسبة لتوافر الجهاز العامل والمستعد للبذل والتضحية. إن تطور القادة التربويين وتطوير العاملين أمر في غاية الأهمية لأنه على أكتاف هؤلاء تقوم المؤسسات بأداء واجبها على الوجه الصحيح.

ج. الفروقات بين المؤسسات الربحية والمؤسسات التربوية

لا ريب أن معظم التطبيقات لإدارة الجودة الشاملة تمت وتتم في المؤسسات الربحية الصناعية والتجارية والخدماتية. وبالرغم من أن العديد من المؤسسات التربوية قد قامت بتطبيقها أو محاولة ذلك فإن البعض قد يعترض على "استيراد" مفاهيم سادت في القطاعات غير التربوية إلى قطاع التعليم.

يغفل هذا الاعتراض أمراً أساسياً وهو أن الإنسان هو إنسان سواء أكان في المؤسسة الربحية أو غيرها. والعديد من التجارب والممارسات الإدارية التي تطبق في القطاعات الربحية قابل للتطبيق في القطاعات الحكومية والتربوية اللاربحية. إن إدارة هذه المؤسسات المتنوعة تتطابق في الكثير من نظمها وأساليبها، ولو أن هناك، بطبيعة الحال، فارقا بينها يتصل بالاختلاف في الظروف وطبيعة العاملين وطبيعة الموارد.

ثالثا: مقاربة للجودة الشاملة في إحدى الجامعات اللبنانية

في رسالة ماجستير (Ibrahim, 2000) شاركتُ في الإشراف عليها حول تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إحدى الجامعات الخاصة اللبنانية، تمت دراسة الوضعية الحالية لهذه الجامعة من وجهات نظر مختلفة : من وجهة نظر الإدارة، والجهاز التعليمي، والطلبة. وقد كانت بعض النتائج التي توصلت إليها الباحثة مثيرة للاهتمام و لعل معظمها لا ينطبق على هذه الجامعة بالذات فقط بل ينطبق على الكثير من جامعاتنا:

١. كانت هناك صعوبات جمة في جمع المعلومات وبالأخص من العاملين و الأساتذة. أما الطلبة فلقد كان استعدادهم للادلاء بالمعلومات جيد نسبياً. وهذا الأمر يثير - برأيي - إشكالية ثقافية حول مدى تجاوب الناس في بيئتنا مع أي مسألة نعتبرها "حساسة". إن توافر المعلومات وتبادلها يشكلان الدعامة الأساسية لتطور المؤسسات وبدونها لا يمكن معرفة إنجازات الماضي من إخفاقاته. وعدم التعاون في جمع المعلومات هي مشكلة كبيرة نراها كأساتذة وباحثين في العديد من المؤسسات التربوية وغيرها.

٢. تبين من خلال البحث أن هم العاملين الأساسي كان في إرضاء المسؤولين الإداريين المباشرين وبالتالي الإدارة العليا، وهنا نسأل عن حجم التغيير الثقافي الذي نحتاجه لاقناع العاملين وغيرهم بأن هناك أطرافاً أخرى قد تكون أكثر أهمية من الإدارة العليا. وبتعبير آخر نسأل : أي دور للعاملين إذن تجاه الطلبة ؟ إن بعض الممارسات الإدارية التي تعظم الإدارة و تبجلها وتضفي عليها سمات و خصائص رفيعة جداً من "الأهمية" و"الرفعة"

و"المكانة"، تغيّب الدور الأساسي الذي ينبغي أن يتوجه به العاملون والأكاديميون نحو طلابهم.

٣. اختار حوالي ٤٢ % من الطلبة هذه الجامعة نظراً لكون أقساطها معقولة نسبياً. والسؤال الذي طُرح في البحث بحق هو: "هل دور جامعتنا هو جذب التلامذة بناءً على الأقساط فقط؟ أية رسالة وأي دور يبقيان للجامعة إذن؟"

٤. اشتكى الكثير من الطلبة من عدم ملاءمة المرافق الموجودة في الجامعة (مثل بعض المختبرات والمكتبة والكافتيريا)، ولا ريب أنه ضروري في حالة هذه الجامعة الاستقصاء بشكل أكبر عن الأشياء المحددة التي تزعجهم ليصار إلى تصحيحها في حال قررت الجامعة المعنية متابعة هذا الأمر.

٥. تبين من خلال البحث عدم وجود نظام لتدريب الطلبة في مؤسسات العمل *internship* . وهذا الأمر في غاية الأهمية في الكليات التطبيقية وبخاصة أنه موجود في العديد من الجامعات اللبنانية الأخرى. والتغافل عنه ربما ينشأ عن عدم وعي المسؤولين في المؤسسة لأهمية دور التفاعل والتواصل مع سوق العمل وعدم التخطيط الجدي المبني على تحديد "الزبون" والمتعاملين معه حالياً ومستقبلاً. وربما ينتج هذا التغافل أيضاً عن ندرة الموارد البشرية والمادية الضرورية لمثل هذه الخطوة، فالتدريب في مؤسسات العمل يحتاج إلى متابعة مستمرة وتواصل مع سوق العمل و هذا يتطلب جهازاً إدارياً متفرغاً.

٦. تبين كذلك أن معظم الطلاب كان راضياً عن مستوى تعامل المرشدين الأكاديميين معهم و هذه إحدى الخدمات الأكاديمية الجيدة المتوفرة. هذه المسألة لم تكن لتعرف لولا أن الباحثة قامت بعناء السؤال. و بالتالي لا يمكن للإدارة أن تعرف نقاط قوتها و نقاط ضعفها إلا عبر التواصل مع

الآخرين و بالأخص مع الطلبة و ربما مع أصحاب المؤسسات في سوق العمل.

خلاصة

إن المثال السابق يشير إلى عدة استنتاجات أساسية يحسن أن نختم بها هذا البحث:

١. إن إدارة الجودة الشاملة تستدعي الاستعداد للتغيير في البيئة الثقافية و منه الاستعداد للتخلي عن المركزية و إعطاء العاملين الفرصة للمشاركة، و لا ريب أن هذه المسألة ليست مشكلة الإدارة العليا فقط بل تكون أحياناً مشكلة العاملين أنفسهم الذين زرعت في نفوسهم روح "الولاء" الموهوم للإدارة العليا إلى درجة تقوض التعليم بدل أن تنميه.

٢. إن تجربة العديد من الجامعات في تطبيق إدارة الجودة الشاملة تشير إلى الدور المحوري الذي يجب أن يعطى للطالب. فالطالب ليس وعاءً فارغاً يصب فيه الأساتذة كل ما لديهم من معلومات بل هو إنسان متفاعل يستطيع المشاركة إن أعطيت له الفرصة لذلك.

٣. إن إدارة الجودة الشاملة تتطلب تغييراً في المعايير التي على أساسها نحدد "قوة" الجامعة - إذا صح التعبير - فالمعايير المتعلقة بنسبة الأساتذة إلى الطلبة مثلاً غير كافية لأنها يجب أن تشتمل على معايير أخرى مثل مدى مشاركة الطلاب ومدى تطور البرامج ومدى التفاعل مع أسواق العمل ومدى رضا الشركات التي توفر فرص العمل عن نوعية الخريجين.

٤. إن بيئتنا الثقافية تجعل من الصعب أحياناً على الإنسان التعبير عن رأيه أو انزعاجه من أمر ما وهي مشكلة قد يكون المسؤول عنها الأطراف التالية: الإدارة-العاملين، الإدارة - الطلبة، الإدارة - الشركات في سوق العمل،

العاملين - الطلبة، الإدارة - الخريجين، الطلبة - الشركات في سوق العمل .. إلخ. إن إدارة الجودة الشاملة تتطلب الكثير من المعلومات التي ينبغي الحصول عليها قبل الشروع في أي عملية تغيير. والسؤال الذي يوجه مثلا إلى القيمين عن أي جامعة أو معهد عالي : "متى كانت آخر مرة قمتم باستمزاج رأي الطلاب مثلا أو الأساتذة أو غيرهم - بشكل جدي ومنهجي وعلمي - حول مختلف الخدمات التي تقوم بها الجامعة؟".

٥. إن كل ما تقدم يتطلب نقلة نوعية في التفكير وتغييرا في الإطار الفكري الموجود في جامعاتنا ومؤسساتنا ومعاهدنا العليا. وهذه النقلة لا تكون إلا نتيجة لإحساسنا بضرورة التغيير بل وشعورنا أيضا بأن التغيير ليس ضروريا فقط بل هو ملح وملح جدا.

المراجع

السباعي، مصطفى (١٩٩٩). من روائع حضارتنا. بيروت، المكتب الإسلامي.

الكسان، جان. (٢٠٠٠). المشروع الحضاري العربي للقرن الواحد و العشرين. قضايا استراتيجية (١)، ص ٧٣-٩٣.

Barakat, S. (1994). Profile of the Lebanese executive. Unpublished MBA Thesis, American University Of Beirut, Lebanon.

Brower, M. (1994). The paradigm shifts required to apply TQM and teams in higher education. In H., Costin, (Ed.), Readings in total quality management. Fort Worth, Texas, USA: The Dryden Press.

Coate, L. E. (1994). Implementing total quality management in a university setting. In H., Costin, (Ed.), Readings in total quality management. Fort Worth, Texas, USA: The Dryden Press.

Engelkemeyer, S. W. (1993). TQM in higher education: The Babson College Journey. The Center for Quality Management Journal, 2 (1), 28-33.

Freed, J. E., & Klugman, M. R. (1997). Quality principles and practices in higher education. Phoenix, AZ, USA: Oryx Press.

Hofstede, G. (1991). Software of the mind. London: McGraw Hill.

Ibrahim, C. (2000). Total quality management in higher education: Case of Notre Dame University. Unpublished MBA Thesis. Notre Dame University, Louaize – Lebanon.

Izadi, M., Kashef, A.E., & Stadt, R. W. (1996). Quality in higher education: Lessons learned from the Baldridge Award, Deming Prize, and ISO 9000 registration. Journal Of Industrial Teacher Education, 33 (2), 60-76.

Sidani, 2000. Management in Lebanon. In Malcolm Warner (Ed.), Regional encyclopedia of business & management: Management in emerging countries. Thomson Learning: London.

Weir, D. (2000). Management in the Arab World. In Malcolm Warner (Ed.), Regional encyclopedia of business & management: Management in emerging countries. Thomson Learning: London.