ترميم

صدوع البرج العاجي

ترميم صدوع البرج العاجي

استراتيجيات لإدارة النزاع

في التعليم العالي

المحررة:

سوزان إيه . هولتون

كلية الولاية في بريدج ووتر

نقله إلى العربية

أحمد العمري

راجعه

الدكتور معن عبدالقادر كوسا

العبيكان

Obeikan

Original Title:
MENDING THE CRACKS in the IVORY TOWER
Strategies for Conflict Management in Higher Education
EDITOR: Susan A Holton
Copyright © 1998 by Anker Publishing Company, Inc
ISBN 1 - 882982 - 21 - 5

All rights reserved. Authorized translation from the English language edition
Anker Publishing Company, Inc

حقوق الطبعة العربية محفوظة للعبيكان بالتعاقد مع أنكر ببلشر كومباني - الولايات المتحدة

© العبيكان **1428هـ - 2007م**
ISBN 8 - 886 - 40 - 9960

الطبعة العربية الأولى **1428هـ - 2007م**

الناشر العبيكان للنشر

المملكة العربية السعودية - شارع العليا العام - جنوب برج المملكة - عمارة الموسى للمكاتب

هاتف: ٢٩٣٧٥٧٤/ ٢٩٣٧٥٨١، فاكس: ٢٩٣٧٥٨٨ ص.ب: 67622 الرياض 11517

ح مكتبة العبيكان، 1426هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

هولتون، سوزان إيه

ترميم صدوع البرج العاجي، استراتيجيات لمعالجة الخلافات في التعليم العالي. / سوزان إيه هولتون؛ أحمد العمري. - الرياض 1426هـ

376 ص؛ 16.5×24 سم

ردمك: 8 - 886 - 40 - 9960

1 - التعليم العالي - تنظيم وإدارة أ. العمري، أحمد (مؤلف مشارك) ب. العنوان

ديوي: 378.1

رقم الإيداع: 7719 / 1426

ردمك: 8- 886 - 40 - 9960

هذا الكتاب من كتب مشروع الترجمة المشترك بين وزارة التعليم العالي وشركة مكتبة العبيكان

امتياز التوزيع شركة مكتبة العبيكان

المملكة العربية السعودية - العليا - تقاطع طريق الملك فهد مع شارع العروبة

هاتف: ٤١٦٠٠١٨/ ٤٦٥٤٤٢٤ - فاكس: ٤٦٥٠١٢٩ ص.ب: 62807 الرياض 11595

جميع الحقوق محفوظة للناشر. ولا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو نقله في أي شكل أو واسطة، سواء أكانت إلكترونية أو ميكانيكية، بما في ذلك التصوير بالنسخ «فوتوكوبي»، أو التسجيل، أو التخزين والاسترجاع، دون إذن خطي من الناشر.

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم معالي وزير التعليم العالي

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وبعد:

تحرص وزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية على تشييد بنية متينة للتعليم العالي في المملكة تأخذ في الحسبان متطلبات مجتمعها وثقافته الإسلامية العريقة، وفي الوقت نفسه تحاكي أنظمة التعليم العالي العالمية. وكان الغرض الأساس للسعي وراء هذا الهدف هو تطوير العملية التعليمية، وكذلك تطوير النظام الإداري المصاحب خاصة في ضوء الطفرة المعلوماتية والعولمة والمنافسة الشديدة بين مؤسسات التعليم العالي على المستويات المحلية والإقليمية والدولية.

ونظراً لما حققه التعليم العالي في المملكة العربية السعودية من تطور كمّي ونوعي بدعم سخي من حكومتنا الرشيدة بقيادة خادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبدالعزيز، وسمو ولي عهده الأمين، الأمير سلطان بن عبدالعزيز -يحفظهما الله- فقد ظهرت الحاجة بشكل أكبر لتوفير المصادر المختلفة لتعزيز توعية الأفراد العاملين في حقل التعليم العالي بما ينشر في هذا المجال باللغات الأجنبية. لذا، رأت وزارة التعليم العالي ترجمة عدد من الكتب ذات العلاقة بمجالات التطوير الأكاديمي وتقديمها باللغة العربية لتكون في متناول جميع العاملين في القطاع الأكاديمي. ونظرا لقلة مثل هذه الكتب في المكتبة العربية، فقد سعت الوزارة إلى توفيرها بشكل سريع وفاعل، وعليه كان مشروع الترجمة هذا. ولقد قامت الوزارة باختيار كتب تحوي دراسات حازت قبولا وانتشارا في الكثير من المؤسسات التعليمية ذات الشهرة العالمية وأنجزت بأيدي عدد من

الأكاديميين والإداريين المهتمين بالتطوير في التعليم العالي. وعالجت الدراسات في هذه الكتب قضايا متعلقة بكل من تطوير مهارات الأساتذة ورؤساء الوحدات الأكاديمية والإداريين في أكثر الجامعات العالمية تقدما. كما تناولت هذه الكتب قضايا مثل: التعليم الإلكتروني، والتعليم عن بعد، ومهارات التعليم والتعلم، وتقنيات التعليم الحديثة، والتخطيط الاستراتيجي الخاص بالتعليم، والاختبارات والتقويم ,ومواءمة مخرجات التعليم العالي لسوق العمل، وتحقيق الجودة في مدخلات ومخرجات التعليم العالي وغير ذلك من الموضوعات ذات العلاقة.

ووقع اختيار الوزارة على مكتبة العبيكان للنشر للتعاون معها في نشر ترجمات هذه السلسلة من الكتب الأكاديمية المتخصصة وذلك لما لهذه المكتبة من خبرة وتميز في مجال النشر وفي ميداني التأليف والترجمة والكفاءة في الأداء. وقامت مكتبة العبيكان بمهمة الاتفاق مع الناشرين للكتب الأجنبية ومن ثم ترجمتها وتقديمها للقارئ بالشكل المناسب، وقد تم مراجعة هذه الكتب من قبل فرق أكاديمية متخصصة.

وتأمل الوزارة بأن تكون بهذا المشروع قد أسهمت بوضع دليل متكامل من الدراسات المهمة والمشروعات والأفكار ذات العلاقة بتطوير التعليم العالي بين أيدي جميع أعضاء الهيكل الأكاديمي و الإداري في الجامعات ابتداء من مديري الجامعات إلى أول الصاعدين على سلم التعليم والإدارة فيها.

وإذ تقدم هذه الكتب وأفكارها خلاصة تجارب المجتمعات الأكاديمية المتطورة في هذا المجال فإنها لا تقلّل من الخبرات ولا التجارب الميدانية المحلية لدينا، وتلك المستمدة من ديننا الحنيف وثقافتنا بل إنها ستعزز دور المجتمع الأكاديمي والإسهام في بناء وطننا الكريم، كما ستساعدنا على التخلص من الأخطاء التي مررنا بها أو وقعت لغيرنا فنتجنب تكرارها.

ولا يفوتني أن أشكر معالي الدكتور خالد بن صالح السلطان مدير جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، وسعادة الدكتور سهل بن نشأت عبدالجواد، عميد التطوير الأكاديمي في الجامعة، وجميع من عمل معهم على جهودهم المباركة لإخراج هذا المشروع إلى أن أصبح واقعا ملموساً وجهداً متميزاً، والذي سيكون له -بإذن الله- مردود إيجابي على المجتمع.

وفي الختام يسرنا أن تنشر وزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بالتعاون مع مكتبة العبيكان للنشر هذه السلسلة من ترجمات الكتب الأكاديمية المتخصصة، ونأمل أن تكون دليلا معرفيا يسهم في التطوير والتنمية، وذلك بجانب ما توافر في السابق لننطلق للمستقبل بأحسن ما توافر لدينا من خبراتنا الخاصة وما نتعلمه من تجارب الآخرين في جوانب البحث العلمي والأكاديمي في العالم... والله ولي الموفق،،،

الدكتور خالد بن محمد العنقري

وزير التعليم العالي في المملكة العربية السعودية

المحتويات

الموضوع	الصفحة
تقدم معالي الوزير العالي	7
نبذة عن المحررة	13
نبذة عن المسهمين.....	15
تمهيد	21
مقدمة.....	25
1- ما الخطب؟ النزاع في البيئة الأكاديمية	31
سوزان إيه . هولتون	
2- الإدارة في عصر النزاع.....	47
جيرالد غراف	
3- أعراض يانوس: معالجة النزاع من الوسط	69
وولتر إتش. غميلتش	
4- الرؤساء كمديري أقسام: العمل مع موظفين مساندين	93
ماري لو هايغرس	
5- جَسر الهوة: إدارة النزاع بين العمداء ورؤساء الأقسام.....	113
آن إف . لوكاس	
6- الحد الفاصل: العميد والنزاع.....	143
نانسي إل . سورنسن	

الموضوع	الصفحة

7- ولن يلتقي الاثنان أبداً: نزاع الإداري مع عضو هيئة التدريس..... 167
جودث إيه. ستيرنيك

8- إدارة النزاع في الخطوط الأمامية : دروس من يوميات عميدة سابقة ورئيسة كلية..... 189
كلارا إم . لوفيت

9- شؤون الطلاب والشؤون الأكاديمية : شركاء في حل النزاع..... 209
لين ويليت

10- هل نستطيع أن نتفق على ألا نتفق؟ النزاع بين أعضاء هيئةالتدريس..... 227
سينثيا بيريمان - فينك

11- آراء من جوانب مختلفة من المكتب : النزاع بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب..... 261
جون دبليو. «سام» كيلتنر

12- النزاع بين الطلاب: مشكلة من هي على كل حال؟..... 301
جانيت ريفكين

13- حل النزاعات في البيئات الأكاديمية: مقترح متواضع..... 317
جويل إم . دوغلاس

14- ملاط أكاديمي لترميم الصدوع : نموذج هولتون لإدارة النزاع..... 341

الملحق: برامج إدارة النزاع للإداريين..... 367
جيليان كراجوسكي

نبذة عن المحررة

سوزان إيه هولتون: أستاذة دراسة التواصل في كلية الولاية في مدينة بريدج ووتر في ولاية ماساشوسيتس حيث كانت كذلك مساعدة لرئيس قسم التواصل اللفظي والفنون المسرحية واضطرابات التواصل.

إضافة إلى انهماكها في قضايا التعليم والتعلم، تعمل الدكتورة هولمان في لجنة التوجيه لمركز ترقية التعليم والبحث في كلية الولاية في مدينة «بريدج ووتر» وكانت المدير المؤسس لجمعية تطوير كلية ماساشوسيتس.

وكانت أيضاً عضواً مؤسساً لمجلس ماساشوسيتس للتربية الدولية، كما عملت في فريق لرفع مستوى دراسة الخبرة الجامعية لهيئة أعضاء مجلس الجامعة للتعليم العالي في ولاية ماساشوسيتس.

وكمختصة في إدارة النزاع، تعمل الدكتورة هولتون حالياً في مؤسسات تعليمية ودينية أخرى ربحية وغير ربحية. كما تعمل كوسيط قانوني في الاتحاد الوطني للإصلاح التربوي وفي جمعية الأخصائيين في حل النزاعات، وفي المؤسسة الوطنية لحل النزاعات وحل نزاعات برامج وأصحاب المهن في ولاية ماساشوسيتس. وهي محررة كتاب إدارة النزاع في التعليم العالي (1995). كما برزت في المداولات التي جرت عن بعد عبر الإذاعة العامة حول «التغلب على مشكلات الثقافة المتغيرة في الحرم الجامعي».

نالت هولتون إجازة في الخطابة والدراما واللغة الإنكليزية والتربية من جامعة «ميامي» ثم حصلت على شهادة الماجستير والدكتوراه في التواصل من جامعة كيس وستيرن ريزيرف.

نبذة عن المساهمين

سينثيا بيريمان ـ فينك: أستاذة في قسم التواصل في جامعة سينسيناتي حيث تعمل مؤقتاً نائبة لرئيس الكلية للشؤون الأكاديمية ورئيسة قسم التواصل وشريكة في مؤسسة استشارية للمصادر البشرية وتوجيه التطوير.

وتقدم الأستاذة سينيثيا النصح والتدريب لمؤسسات عديدة حكومية ومدنية وتربوية التي تتضمنها قائمة فورتشن 500 في منطقة سينسيناتي الكبرى. لقد نشرت الدكتورة سينثيا بيريمان ـ فينك عدة كتب وهي:

-The Manager's Desk Reference Communication and Sex Role Socializtion.

- Research in Speech Communication and Comunication.

- Language and sex.

جويل إم. دوغلاس: أستاذ علاقات العمل والعمال في مدرسة الشؤون العامة في كلية باراتش في جامعة سيتي في نيويورك. ويتركز تخصصه وبحثه في مجال المساومة الجماعية للقطاع العام وإدارة المصادر البشرية. أما مؤلفاته فواسعة الانتشار ويكتب بصورة رئيسية حول علاقات عمال القطاع العام، ونصائح للعمال، وقانون العمل الجديد حول علاقات عمال القطاع العام، والمساومة الجماعية في التعليم العالي.

ولما كان الدكتور دوغلاس وسيطاً قانونياً نشيطاً وباحثاً عن الحقيقة وحكماً فقد عمل مديراً للمركز الوطني في كلية باراتش من أجل دراسة المساومة الجماعية في التعليم العالي وفي مجال المهن.

وولتر إتش. غمبلتش: أستاذ وعميد مؤقت ورئيس سابق للإدارة التربوية وقسم السيكولوجيا لتقديم النصح والإرشاد في جامعة ولاية واشنطن، حيث يعمل حالياً مديراً للمركز الوطني للإدارة الأكاديمية.

ولما كان مربياً ومستشاراً إدارياً ورجل إدارة جامعي ومدير مؤسسة تجارية سابقاً، فقد أشرف على أبحاث ودراسات، وكَتب على نطاق واسع حول مواضيع ذات صلة بالقيادة، والتطوير الجماعي، والخلافات، والضغوط وإدارة الوقت. كما نشر مقالات وكتباً حول الإدارة وتشتمل على:

Leadership Skills for Department Chairs.

- Chairing an Academic Department.

- Coping with Faculty Stress.

ويعد الدكتور غملتش أحد أبرز الباحثين الذين كتبوا عن رؤساء الأقسام في التعليم العالي.

جيرالد غراف: هو جورج إم. بولمان، أستاذ إصلاحي مرموق في قسم اللغة الإنكليزية والتربية في جامعة شيكاغو، ومدير وواضع التصاميم الرئيسي لبرنامج ماجستير في الفنون مشترك بين عدة تخصصات في قسم العلوم الإنسانية في جامعة شيكاغو. وهو مؤلف وفائز بجوائز للمؤلفات التالية:

Beyond the Culture Wars:

- How Teaching the Conflicts Can Revitalize American Education

and Teaching the conflicts:

and the Cultur Wars. ،Curricular Reform ،- Gerald Graff

ويشغل الدكتور غراف حالياً عضو المجلس التنفيذي لاتحاد اللغة الحديثة، وقد شارك في إنشاء مؤسسة «مدرسون من أجل ثقافة ديمقراطية» التي تهدف إلى مقاومة الأفكار الخاطئة القديمة المتعلقة بالتغيير الحديث في المناهج والثقافة. وقد حاضر الدكتور غراف وعمل مستشار مناهج في نحو 200 كلية وجامعة.

ماري لو ها يغرس: أستاذة في قسم التواصل اللفظي في جامعة ساثيرن إلينوي حيث كانت سابقاً أيضاً رئيسة قسم وعميدة مساعدة ونائبة رئيس مساعد للشؤون الأكاديمية. وتركز هايغرس في كتابتها وإرشادها ونشاط تدريبها على استخدام التواصل وعلى نظرية البراعة الإدارية مع استخدام رسومات الفيديو ودراسة الحقيقة الواقعة، منذ عام 1990 قامت بتدريس مواضيع متنوعة لصالح المجلس الأمريكي للتربية من خلال برنامج للزملاء الأعضاء في الجامعة ومنتدى حلقات البحث والدراسة، وهي الأعمال التي قدمها مركز تطوير الإدارة. وقد ألفت ها يغرس كتاب:

Communication Skills for Department Chairs .

وشاركت في تأليف كتاب:

Complexities of Higher Education Administration:

-Case Studies and Issues .

جون دبليو. «سام» كيلتنر: مدير «المشاركين الاستشاريين» وعضو في مجلس الإدارة لمشروعين للوساطة، وأستاذ فخري في جامعة ولاية أريغون. وهو أيضاً مندوب ومسؤول التدريب في دائرة التسوية والمصالحة. وقد قام بتأليف الكتب التالية:

Mediation : Toward a Civilized System of Dispute Resolution.

-The Management of Struggle: Elements of Dispute Resolution Through Negotiation, Mediation and Arbitration.

إضافة إلى كتب أخرى وعدد وافر من المقالات تبحث في التسوية بين الفرقاء والنزاعات والتواصل بين الأشخاص، والعلاقات الإنسانية.

والدكتور كيلتنر مؤلف ومقدم سلسلتين حول الوساطة بين الفرقاء مسجلتين على شريط فيديو وتصوران طبيعة الوساطة ودورها في النزاعات بين الناس والمؤسسات.

جيليان كراجيوسكي: مديرة مساعدة لبرامج الخريجين لحلّ نزاعات جامعة ماساشوستيس في مدينة بوسطن. وقامت بدور كبير في تأسيس شبكة اتصالات بين الجامعات لبرامج حل النزاعات في الولايات المتحدة. ويشتمل نشاطها الأخير على تنظيم أول مؤتمر وطني للطلاب الخريجين الذين يدرسون النزاعات في أنظمة متنوعة وعلى الإشراف على بحث عن سبل مهنية سريعة لخريجي برامج حل النزاعات.

وقد اشتركت السيدة كراجيوسكي في إنشاء أول برنامج وساطة لمجتمع الحرم الجامعي في كندا، وعملت مع عدة مؤسسات في التعليم العالي لوضع أنظمة لحل نزاعات الحرم الجامعي.

كلارا إم. لوفيت: رئيسة جامعة نورثيرن أريزونا وأستاذة التاريخ في كلية بارا تش ومدرسة الخريجين حيث كانت أيضاً مساعدة رئيس الكلية. كما كانت رئيسة القسم الأوروبي لمكتبة الكونغرس وعميدة كلية الفنون والعلوم في جامعة جورج واشنطن ونائبة الرئيس للشؤون الأكاديمية في جامعة جورج ميسون ورئيسة الاتحاد الأمريكي لمنتدى التعليم العالي من أجل أدوار ومكافآت الكليات.

وبالإضافة إلى أدوارها ومهماتها في الكليات فإن للدكتورة لوفيت كتباً واسعة الانتشار. هذا وقد حصلت على زمالات بحثية ومنح من مؤسسة غاغينهام ومركز وودرو ويلسون الدولي للمثقفين، والمجلس الأمريكي لجمعيات المثقفين و المِنَح الأهلية للعلوم الإنسانية والثقافية ومن جهات أخرى.

آن إف. لوكاس: أستاذة تطوير المؤسسات وأستاذة السيكولوجيا التحليلية سابقاً ورئيسة قسمين في جامعة فيرليه ريكسون سابقاً حيث كانت المؤسسة والمديرة سابقاً لدائرة التطوير التنظيمي والمهني، وهي الآن مستشارة في إدارة التعليم العالي على المستوى الدولي إضافة إلى الولايات المتحدة.

وقد نشرت كتباً وكان آخرها:

Strengthening Departmental Ledership:

- A team - Building Guide for Chairs in Colleges and Universities.

ولها فصول في عدة كتب ومقالات صحفية في مجال إدارة القسم الأكاديمي ودور الرئيس في تعزيز تعليم الفعالية وزيادة الآثار الكتابية وحَثّ الطلاب وتشجيعهم وتقييم الأداء وتكوين الفريق وحلّ الخلافات وتقديم إرشادات متعلقة بالعمل في بيئة جامعية وتطوير الكلية.

جانيت ريفكين: أستاذة في قسم الدراسات القانونية وعميد مساعد لكلية العلوم السلوكية والاجتماعية في جامعة ماساشوستيس في مدينة أمهيرست، حيث خدمت كمندوب وحكم للجامعة من عام 1991 - 1995 وكانت المؤسسة ومديرة مشروع الوساطة للجامعة. لقد كتبت جانيت ريفكين على نطاق واسع عن نظرية وتطبيق الوساطة بين الفرقاء في الولايات المتحدة. أما عملها فكان مركزاً على القضايا المتصلة بالفروق الثقافية والفروق بين الجنسين وعلى مفهوم الحيادية في ممارسة الوساطة بين الفرقاء. وقد اشتركت الدكتورة ريفكين في إنشاء الاتحاد الوطني للوساطة في مجال التربية، وهي الآن مديرة من مديري المؤسسة الأهلية لحلّ النزاعات.

نانسي إل. سورينسن: عميد مدرسة التربية في كلية تشارلستون.

وهي عميدة سابقة وعميدة مساعدة في ثلاثة معاهد أخرى. وهي حالياً رئيسة حلقة دراسة وبحث إداري للعمداء المساعدين والعمداء الزملاء للاتحاد الوطني لإداريي القضايا الأكاديمية. وتكتب الدكتورة سيرنسن في الوقت الحاضر عن آثار التغيير على النواحي المختلفة للتربية المهنية والتربية العامة.

جودث إيه. ستيرنيك: رئيسة مجموعة ستيرنيك لتدريب المديرين وتقديم النصائح والإرشاد والتعليم العالي والرعاية الصحية. وهي أيضاً زميلة رفيعة المستوى في معهد الإرشاد التربوي في واشنطن دي سي. وقد خدمت كرئيسة للحرم الجامعي لمدة 11 عاماً. وألفت العديد من المقالات والفصول لبعض الكتب وكتابين من تأليفها. تشتهر الدكتورة ستيرنيك قومياً ودولياً كخبيرة في الإدارة وفي توجيه الديناميكية للتغيير الشخصي والتنظيمي والتواصل وإدارة الجهود المبذولة وتطوير المجالس. قدمت المئات من الخطب الرئيسة وورشات عمل وندوات للفِرَق الإدارية والهيئات المتختلفة والمجالس. وعملت منذ عام 1993 مدرباً تنفيذياً للإداريين والمديرين في التعليم العالي والرعاية الصحية والقطاع المشترك.

لين ويلت: نائبة رئيس شؤون الطلاب في كلية الولاية في مدينة بريدج ووتر، ورئيسة مجموعة الاختصاصين التابعين لنواب الرئيس في مركز نيو إنكلاند للدرس والبحث في قضايا التعليم العالي. وهي رئيسة اتحاد العاملين في الكلية الأمريكية وهي مؤسسة أهلية مرموقة للعاملين في شؤون الطلاب. عملت لين ويلت في المدارس الثانوية العامة كمدرسة للغة الإنكليزية والخطابة وفي حرم ست كليات في عمل يتعلق بشؤون الطلاب.إضافة لذلك، عملت كمقدمة برامج ومستشارة ومؤلفة لعدة مواضيع ذات صلة بالتعليم العالي. وفي عام 1992، حصلت على جائزة هوبورد/ستيورات من الجامعة التي تخرجت منها، وهي جامعة ولاية أوهايو، من أجل إنجازاتها العلمية.

تمهيد

هل هناك نزاعات؟ وفي التعليم العالي؟ لا بكل تأكيد.

لعدة أعوام، استطعنا في التعليم العالي، أن نخفي ـ أو على الأقل ننكر بصوت عال ـ وجود نزاعات. وعندما برزت وظهرت للكيان، استطعنا أن نقسم القسم إلى قسمين على نحو لا يضطر أولئك الذين لم ينسجموا مع بعضهم أن يعملوا معاً. ونقلنا الإداري إلى فرع آخر وأهملنا الخلافات لفترةٍ قصيرةٍ على الأقلّ. إنه ليس من التعميم أن نقول: إنّ الكثير من الخلافات كانت تعالَج بتجنبها.

لم تعدّ هذه الطريقة ناجحة. وليس هناك إلا القليل من المال الذي يمكن أن نرصده لحل المشاكل؛ ولم نعد نستطيع أن نقسم الأقسام بل أصبحنا نضمها لبعضها، ومن الصعب نقل الإداري إلى فرع آخر.

لقد حان الوقت كي نواجهَ الخلافات بدلاً من أن نهرب منها، وأن نعرف كيف نعالج الخلافات في التعليم العالي. ولكن كيف؟ كيف لك أن تعالج الخلافات التي تحدث في مملكة أكاديميتك؟ من يستطيع أن يقدم لكَ العون عندما تشعر أن مملكتك مليئة بالتماسيح وليس هناك وسيلة لتصرف عنك هذا المستنقع أو تجففه؟ لقد صدر هذا الكتاب ليجيب عن هذه الأسئلة.

لعدة سنوات كان لي نمطان من الحياة. فقد كنت أعمل أثناء النهار عضواً في الكلية ورئيسة القسم وإدارية في الأكاديمية. أما أثناء الليل والعطلة الأسبوعية، فكنت أعمل مستشارة لمؤسسات دينية ومؤسسات غير ربحية وأخرى

صناعية كانت واقعة في شِباك تغيير النظام وفي الخلافات. وكان للعمل الذي قمت به في هذه المؤسسات أثر هام على حياة المؤسسة وعلى فعالية الناس العاملين فيها.

ووضح لي أن العمل نفسه كان ضرورياً في البيئة الأكاديمية. فبدأت أقوم ببعض المشاورات وورش العمل من أجل موضوع دعوته «صدوع في البرج العاجي» له صلة بتغيير النظام وإدارة الخلافات في التعليم العالي. أما كتاب «ترميم الصدوع في البرج العاجي» فقد صدر كخطوة تلتْ ذلك من أجل فهم إدارة الخلافات في التعليم العالي.

من المهم تفسير استخدامي لعبارة «إدارة الخلافات» بالمقارنة بعبارة «حل الخلافات». إنني أدعوك للتفكير بخلاف وقع في بداية حياتك الأكاديمية. مَنْ هُمْ الأشخاص الذين شملهم الخلاف؟ وماذا حدث؟ هل أخذت وقتاً طويلاً لتفكّرَ مليّاً بالخلاف؟ أتخيل أنك لم تفعل ذلك. وهل انتهى الموضوع وتلاشى كلياً؟ أم كان هناك آثار ـ لا تزال باقيةً؟ ربما صادفك عندما كنت طالباً خلاف ـ مع المشرف على أطروحتك الجامعية. وقد أنهيتَ الخلاف ولكنه كان خبرة مؤلمة. لقد استخدمت خبرتك وما تعلمته من الخلاف الأول عندما تقدمت إليه بالقضية التالية. عندها توصلت إلى «حل» الخلاف، إذ توصلت إلى نوع من الاتفاق، ولم يعد الخلاف في مقدمة تعاملك معه. ولكنه لم يتبدد ولم يتبخر، لأنه أثّر على تعاملك المستقبلي.

ومن أجل ذلك استخدمت عبارة «إدارة» لأنني أعتقد أنها انعكاس دقيق لما حدث في الواقع. نحن نتعامل مع الخلاف ثم ننتقل إلى قضايا أخرى ولكن أثر الخلاف يبقى معنا.

عندما انهمكتَ في قضية أخرى مع ذلك الشخص في أول خلاف لك معه، هل باشرتما العمل معاً بأسلوب حذر؟ وهل قلقت من مواجهة أخرى؟ هل تساءلت إذا ما كان ذلك الشخص سيسترجع ملابسات الخلاف الأول؟ إنّ معظم الخلاف يعالَج ولكنه لا يحل كلياً.

يحوي هذا الكتاب عوناً يقدمه أناس انهمكوا في البيئة الأكاديمية وفي إدارة الخلافات لسنوات. وسوف تساعدك خبرتهم في تحليل الخلاف ومعرفة السبيل «لترميم الصدوع» في برجك الخاص بك. ويقدم لك هذا الكتاب المعرفة العلمية التي سوف تزودك بخِيارات لمعالجة خلافك الخاص بك.

لا يمكن لكتاب أن يكتمل دون تواصل مع الآخرين. ينبغي تقديم شكر خاص لشخصين يجعلان حياتي ـ ومعالجة النزاعات ـ مبهجة وجذابة. فشكراً لابني كريستوفر ـ هولتون ـ جابلونسكي وزوجي جو سنايدرز. وشكراً لأدريان تنسلي، رئيس كلية الولاية في بريدج ووتر، الذي كان ناصحاً ملهماً وصديقاً.

سوزان إيه هولتون

كلية الولاية في بريدج ووتر

بريدج ووتر، ماجستير في الفنون

مقدمة

«ترميم الصدوع في البرج العاجي» كتاب معَد «ليكون مَرجعاً تحت الطلب» للعاملين في التعليم العالي الذين يتعاملون مع إدارة الخلافات، وخاصة رؤساء الأقسام والعمداء. يزودك الكتاب بنماذجَ لمعالجة الخلافات في البيئة الأكاديمية، كما يمتاز بحكمة عمليّة تزودك بأساليب للتعامل مع الخلافات.

يزودك كل فصل بنظرة ثاقبة تستخدمها في معالجة النزاع في منطقة مختلفة من البيئة الأكاديمية. ويقدم كل مسهم خارطةً ومثلاً وخطوات تفصيلية ودليلاً لمعالجة نوع محدد من الخلاف.

في الفصل الأول الذي عنوانه «ما الخطب؟ الخلاف في البيئة الأكاديمية» أناقش فيه الخلاف عموماً وظهوره في الحرم الجامعي ومصادره وأنواعه وما ينذر به، ثم أقدم بعد ذلك فكرة عامة عن عملية الخلاف ومعالجته.

في الفصل الثاني، وعنوانه «الإدارة في عصر النزاعات» يقدم جيرالد غراف فكرة عن تاريخ الخلاف في البيئة الأكاديمية ويقول إن تطور الإدارة الأكاديمية نشأ مع افتراض المراوغة أو القضاء على آثار الخلاف. ويؤكد أن الأكاديمية تفترض أنّ الخلاف أمر مدمر على نحو متأصل وملازم، ولذلك دأب الإداريون على تجاهله. ويدعو الكاتب إلى تطوير مفهوم جديد لمعالجة الخلاف الإداري، مفهوم يسعى وراء استخدام مثمر للخلافات الأكاديمية بدلاً من إغلاق الباب عليها.

في الفصل الثالث، «أعراض الإله يانوس: إدارة الخلاف من الوسط»، يفحص وولتر إتش. غميلتش حبل البهلوان الذي يسير ويلعب عليه رؤساء الأقسام والعمداء. ويحاول رؤساء الأقسام، كما يؤكد الكاتب، أن ينظروا إلى

اتجاهين ولكنهم غالباً لا يعرفون إلى أية جهة يلتفتون. ويتوقع منهم تمرير ملاحظات الإدارة لأعضاء هيئة التدريس وفي الوقت ذاته إبراز قيمة أعضاء هيئة التدريس. يساعد الكاتب في هذا الفصل رؤساء الأقسام أن يجدوا توازناً بين نظامين مختلفين للقيم، وطرائق لحل الخلافات المتأصلة في مراكزهم.

في الفصل الرابع الذي عنوانه «الرؤساء كمديري أقسام: العمل مع أساتذة مساندين» تدرس ماري لو هايغرس منطقة الخلاف التي يمكن أن تصنع رئيس القسم أو العميد أو تقضي عليه. ويمكن للموظفين المساندين أن يعززوا مهمة الإداري. كما يمكن للموظفين غير الفعالين أن يضعفوا عمل القسم ونشاطه. ويمكن أن يؤدي الخلاف مع الموظفين المساندين إلى خلاف مع الأساتذة والطلاب والإداريين ومع سلطات أعلى لأن المهمات لم تنجز أو تكتمل. وتقدم المؤلفة حلولاً للتقليل من الخلافات المدمرة التي تضعف القسم وخيره وصالحه.

في الفصل الخامس الذي عنوانه «جَسر الهوة: معالجة الخلافات بين العمداء والرؤساء» تبحث آن. إف. لوكاس في المناخ الثقافي للمؤسسة واختلاف مفاهيم الرؤساء والعمداء بسبب مراكزهم في المؤسسة. وتقول إن معالجة الخلافات والحيلولة دون الخلاف الطبيعي الوظيفي في مجال التعليم العالي أمر صعب للغاية، ربما لأن عضو الفريق في البيئة الأكاديمية غير مرغوب فيه أو لأنه لا يكافأ، ولأن الأدوار والمسؤوليات غير محددة بصورة واضحة. وتشير لوكاس إلى أن الاختلاف في أساليب الإدارة يؤدي إلى الخلاف بين العمداء والرؤساء، وتقترح لهم طرائق لمعالجة الخلاف بصورة فعالة.

في الفصل السادس الذي عنوانه «الحد الفاصل: العميد والخلافات» تشير نانسي إل. سورنسن إلى أن دور العميد غالباً ما يحدد بالحاجة إلى التوسط بين الفرقاء ومعالجة مظاهر الاختلافات التي يواجهها. وتوضح المؤلفة أن الافتقار

إلى الفعالية عند التعامل مع قضايا واقعة بين الأشخاص مشكلة بالنسبة للعمداء. وتقدم في هذا الفصل إرشادات يمكن أن تهيئ العميد للاختلافات. كما تذكر مقدمات ذات صلة بالعميد والخلافات ومبادئ من أجل التعامل مع النزاعات إضافة إلى خطط ونهج من أجل معالجتها.

تنظر جوديث إيه. ستيرنيك إلى الخط الفاصل الكبير بين الأساتذة والإداريين وذلك في الفصل السابع الذي عنوانه «ولن يلتقي الاثنان أبداً: نزاع الإداري مع عضو هيئة التدريس» تقدم المؤلفة ١٥مبدءاً يمكن للأساتذة والإداريين استخدامها لفهم ومعالجة النزاع الذي يقابلونه. وتشجع الأساتذة والإداريين أن يتعاملوا مع النزاع بأسرع ما يمكن، مشيرةً إلى أن العديد من المؤسسات ملوثة بنزاعات قديمة.

في الفصل الثامن الذي عنوانه «معالجة النزاع في الخطوط الأمامية: دروس من سجل يوميات عميدة سابقة ورئيسة كلية»، تقول كاتبة هذه اليوميات كلارا إم لوفيت: كما الطبيب المشهور الذي يأبى أن يعالج نفسه، كوّنت البيئة الأكاديمية خلال 30 أو 40 سنة خلت ثقافةً تأبى أن تنظر في داخلها أو تطبق على ذاتها النصائح التي توزع على القطاعات الأخرى من المجتمع. وبسبب ذلك تقول المؤلفة إننا لا نعالج النزاع على نحو فعّال. كما تتحدث عن الاستثناءات الأكاديمية وكيف تؤثر على الأسلوب الذي نتعامل من خلاله مع النزاع.

إذا نظرنا إلى المؤسسة كنظام، ينبغي أن تعمل كل الأجزاء معاً وعلى نحو فعال ومؤثر. تقدم لنا لين ويلت مثالاً يحتذى عن هذه المشاركة في الفصل التاسع وعنوانه «شؤون الطلاب والشؤون الأكاديمية: شركاء في حل النزاع» وتبين الكاتبة في هذا الفصل تطور مسؤوليات شؤون الطلاب والشؤون الأكاديمية. ومن خلال الثناء على الجهتين تذكر كيف يمكن لهما العمل معاً لتقديم العون والفائدة للطلاب.

في العديد من المؤسسات، يأخذ النزاع بين أعضاء هيئة التدريس أوقاتاً متزايدة من الرؤساء والعمداء. وهو أمر بغيض إلى أبعد الحدود في عمل الإداري. وفي الفصل العاشر الذي عنوانه «هل نستطيع أن نتفق على ألا نتفق؟ النزاع بين أعضاء هيئة التدريس» تدرس سينثيا بيريمان ـ فينك في هذا الفصل الثقافة الأكاديمية والتغيير في التعليم العالي الذي يذكي النزاع بين أعضاء هيئة التدريس. وتبحث المؤلفة النزاع بين الأشخاص وتقدم خططاً لمعالجة النزاع بينهم.

في عام 1996 ذَكّر إطلاق النار على ثلاثة من أعضاء لجنة الخريجين الجميع في البيئة الأكاديمية بتطرف النزاع بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. في الفصل الحادي عشر الذي عنوانه «آراء من جوانب مختلفة من المكتب: النزاع بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب». يدرس سام كيلتنز النزاعات العديدة المحتملة بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب. ويزودنا المؤلف، من خلال طيف النزاعات، بآلية لتحليل النزاع وإرشادات لمعالجته.

تدعو جانيت ريفكين العمداء والرؤساء إلى أن يكونوا حلاّلين للمشاكل وأن يتحدوا. النماذج الإدارية في الفصل الثاني عشر الذي عنوانه «النزاع بين الطلاب والطلاب: مشكلة مَنْ هي على كل حال؟» تشير المؤلفة إلى أن علاقات النفوذ بين المجموعات المختلفة تحتاج إدارة وقيادة. وتؤكد أن على العميد ورئيس القسم أن يحددا عمليهما وأنفسهما كشخصين متعددَي الأبعاد، وكوكلاء للطلاب وأعضاء هيئة التدريس والإدارة. وتقدم لنا، مستخدمة ذلك النموذج، مجموعة منوعة من خطط معالجة النزاعات من أجل حسن التعامل مع النزاع بين الطلاب والطلاب.

أما معالجة النزاع في محيط موحد نقابياً للتعليم العالي، وخاصة مع حضور اتحاد الكليات، فهو الموضوع الرئيس للفصل الثالث عشر الذي عنوانه «حل النزاعات في الأكاديمية: اقتراح متواضع «كتبه» جويل. إم. دوغلاس «الذي

يشير إلى أن النظرة الرومانسية للأكاديمية كورشة عمل رعوية قد حلّ مكانها نموذج صناعي تقليدي من علاقات العمل. وقد نشأ عن ذلك مشاكل لها شأنها. ويلقي هذا الفصل الضوء على التغيير ويقدم إطاراً تنظيمياً لتقييم النزاع في علاقات العمل في التعليم العالي.

تشير فكرة كل فصل من هذا الكتاب إلى أن النزاع يمكن أن يعالج على نحو ناجح. ويمكن للمعالجة الفعالة للنزاع أن تكون أداة تساعد المؤسسة والعاملين بها على التحرك من الركود إلى مستوىً جديد من الفعالية والتأثير. ويقدم الفصل الأخير الذي عنوانه «ملاط أكاديمي لترميم الصدوع: نموذج هولتون لمعالجة النزاعات» نموذجاً يمكن استخدامه في أي نزاع. وتشرح المؤلفة الطريقة نظرياً ثم تطبقها على نزاع محدد.

ولكن هل هناك تدريب للإداريين الذين يريدون أن يكونوا أكثر فعالية وتأثيراً في معالجة النزاعات؟ نجد في الملحق العنوان التالي «برامج لمعالجة النزاعات للإداريين» تقدم لنا المؤلفة جيليان كراجيوسكي قائمةً من برامج التدريب ذات صلة بالمؤسسات الأكاديمية.

أنت لست وحدك في مواجهة تفتّت «برجك العاجي» وأنا أنضم إلى كل المسهمين في هذا الكتاب في أملنا أن نكون قد قدمنا لك الملاط ـ الأفكار الملموسة ـ من أجل ترميم الصدوع.

1 سوزان إيه. هولتون

ما الخطب؟
النزاع في البيئة الأكاديمية

إنّ النزاع ليس بأمر جديد بالنسبة للأكاديمية. وخلافاتنا الأولى خلافات كثيرة الخصام والجدل. والمؤسسة التربوية للإغريق القدامى، ومنهم فيثاغورث وأيسوقراطيس وأرسطو، قد دمرها النزاع والخلاف. وقد أدى النزاع الداخلي والخارجي إلى القضاء على المؤسسة التربوية في بلاد الإغريق وروما والإمبراطورية البيزنطية. ولكن ليس من الضروري أن ينتهي الخلاف بالدمار والخراب. فبعد أكثر من ألفي سنة من سقوط مؤسسة آيسقراطيس، آمل أننا تعلمنا شيئاً عن معالجة النزاع.

يمكن للخلاف أن يكون إيجابياً. وليس من الضروري أن يؤدي إلى دمار البيئة الأكاديمية والعلاقات والفرع أوالقسم. بل يمكن أن يؤدي إلى تفاهم متزايد وتطوير التعاون وأعمال إيجابية. وبعد معالجة الخلاف والانتهاء منه بنجاح، يصبح الزملاء أكثر استعداداً وأقدر على مواجهة القضايا عندما تحدث بدلاً من الانتظار حتى تنشب أزمة.

ولكن لكي يتحقق ذلك، علينا أن نتفّهم تعقيدات الخلاف. يحدد «دونوهيو وكولت» (1992) معايير النزاع. أولاً يجب أن يكون «صراعاً معبَّراً عنه» على نحو شفهي أو غير شفهي. فنحن نستطيع أن نعرف أن خطأً قد وقع عندما يضرب أستاذ الباب بعنف عند خروجه من الغرفة. ومع أنه لم تقل كلمة واحدة، إلا أن وجود الخلاف واضح للعيان.

غالباً ما يكون التواصل غير الشفهي هو الذي يعطينا انطباعاً أن خطأً قد وقع. مثلاً في مؤسسة كنت أعمل فيها، دخلت غرفة الاجتماع ووجدت نصف الحاضرين في جانب من الغرفة والنصف الآخر في الجانب الآخر. كان واضحاً أن انقساماً قد حدث، وتستطيع أن تميز كل طرف بوضوح. تستطيع أن تفكر بأمثلة أخرى لإشارات غير شفهية تشعرك مقدماً بوجود خلاف. فإذا عقدت اجتماعاً مثلاً لرؤساء الأقسام وتأخر الجميع فثمة إشارة إلى خلاف محتمل أو حقيقي. لكن الاعتماد على إشارات غير شفهية لإدراك الخلاف يبرز صعوبات كبيرة لأن بعض الناس يجدون صعوبة في تحويل الرسائل غير الشفهية إلى رموز أو حل رموزها وشيفرتها.

أما بالنسبة لخلاف عُبِّر عنه بصورة شفهية فثمة مجال ضيق للتفسير الخاطىء. فعندما تخبرني مثلاً أنك مستاء لأنك تحمل أكثر مما تطيق في التعليم في كل فصل، فأنا أستطيع أن أفهم الرسالة. ولكن ليس عليَّ أن أحزر أو أكوِّن رأياً أن ذراعيك المتصالبتين وحملقتك الغاضبة تعني شيئاً له شأنه، ومن ثم أحزر ماذا يمكن أن يكون ذلك الشأن. إن التعبير عن الخلاف لفظياً يزيل الكثير من الحزر أو التخمين لتحديد المشكلة.

مصادر النزاع

لكي يقع النزاع ينبغي أن يكون هناك ترابطاً متبادلاً. وفي أحوالٍ كثيرة، يتصرف الأفراد في البيئة الأكاديمية والفروع والأقسام كما لو أنهم مستقلون ولا يعتمدون على أحد. ويعمل هؤلاء الأفراد كما لو أن دورهم في المؤسسة هو الدور الوحيد ـ أو على الأقل الدور الوحيد الذي له شأنه. وفي الواقع، يعتمد كل واحد منا في المجتمع الأكاديمي على فروع وأقسام أخرى وأفراد آخرين. وقد لا يلاحظ هذا الترابط إلى أنْ تنشبَ أزمة. فمثلاً قد لا أرى أن لمكتب المرافق علاقةً بالغرف التي أدرس فيها إلى أن يقرر المكتب تجديد أرض المبنى وعليَّ أن

أنتقل إلى مكان آخر. أو أن يبدو شؤون الطلاب في وادٍ والشؤون الأكاديمية في وادٍ آخر ـ إلى أن يفوز فريق الجامعة الكروي ويتبين أن على اللاعبين أن يشاركوا في المباريات الوطنية خلال أسبوع الامتحانات النهائية. يحتاج هذا الترابط فهماً للخلاف واعترافاً أننا جميعاً جزء من نظام كبير من الكلية أو الجامعة. ويؤثر ما يجري في كل فرع وقسم ومكتب على ما يجري في جهة أخرى. هل مازلت في شك من ذلك؟ إذاً فكر برد فعل أو صدى مقالة نشرت في جريدة محلية أو قومية على نحو معادٍ عن شخص في مؤسستك.

أهداف متنافرة

هل للجميع في فرعك أو قسمك الأهداف نفسها؟ هل تحققت من ذلك في يوم من الأيام؟ إننا، في أحوال كثيرة، لا نعرف أهداف الآخرين، ولكننا نعلم أن الأهداف متنافرة. كيف يمكن لمكاتب مختلفة ذات أنشطة متوزعة، مثل شؤون الطلاب والإدارة والمالية أن تكون لها الأهداف ذاتها؟ كيف يمكن لقسم الفيزياء وقسم الأنشطة أن يكون لهما الأغراض عينها؟ إننا نعلم أن ثمة أهدافاً متضاربة حتى إذا لم يكن هناك أهداف. كان لمؤسسة كلية كبيرة فيها أساتذة معينون تحديداً لأغراض البحث، وأساتذة آخرون وظفتهم تحديداً للتدريس. وحددت الكلية الأهداف المفترضة لكل فريق. ولكن الأمر الذي اكتشفته بعد بعض المقابلات أن الافتراضات كانت خاطئة. فقد كانت أهداف جميع أعضاء هيئة التدريس ـ إلى حد كبير ـ واحدة.

وكما تعلم جيداً أنّ المدرك الحسي لا يكون بالضرورة حقيقة. ولعلك اطلعت على التمرين الذي يقدم لك صورة تبدو لك صورة امرأة عجوز أو امرأة شابة، حسب الطريقة التي تراها من خلالها. يحدد لك المدرك الحسي إذا ما كنت ترى شيئاً كمشكلة أو فرصة متاحة، وإذا ما كنت تنظر إلى الاختلاف كأمر إيجابي،

وكقوة دافعة أو أنه حالة مخيفة. ولذلك علينا في البيئة الأكاديمية أن نجري حواراً مع الآخرين في أقسامنا ومدارسنا وفروعنا ومؤسساتنا كي نفهم أهدافهم ونحدد الأهداف العامة للمؤسسة. وإذا كان لمؤسستك "رسالة" واضحة على كل مستوى، صيغت من خلال عملية شاملة، فقد لا تبرز مشكلة الأهداف المتباينة. أما إذا كان هناك مشكلة فمن المفيد تخصيص الوقت اللازم لمراجعة "الرسالة" بصورة شاملة.

مصادر قليلة

تعتبر تقليص المصادر من أهم التغييرات التي تعرض لها التعليم العالي خلال العقد الماضي. وعادةً ما تكون فكرة المصادر القليلة مصدر خلاف. ويكشف حديث وجيز مع الأقسام والفروع في الأكاديمية أن العديد يظنون أن لدى الآخرين مصادر مختلفة أو مصادر أفضل أو أكثر مما لديهم. وهناك فكرة أخرى تشير إلى توفر الأموال والمصادر في الماضي ولم تعد كذلك الآن. في الواقع، إن الافتقار إلى المصادر عامل مهم يؤجج النزاعات في البيئة الأكاديمية.

ولكن افتراض نقص المصادر في كثير من الأحيان ليس بالضرورة صحيحاً. في البيئة الأكاديمية، كما في المؤسسات الأخرى، توجد عقليات قاصرة تقول إن هناك مقداراً ضئيلاً من أي شيء (أموال، حقوق، سلطة، طلاب). فإذا نلت المزيد من الحقوق، فهي بلا شك على حسابي. وإذا حصل قسم على المزيد من التجهيزات، فلم يتبق لقسمي شيء.

يمكن معالجة هذا النزاع بعدد من الطرائق. أولاً يحتاج كل شخص معلومات واضحة عن الواقع. ما هي ميزانية كل شخص؟ هل حقاً أن معدل المخصصات المالية لكل فرد في الوحدات الأكاديمية أعلى منه في الوحدات الإدارية؟

لقد حان الوقت للجميع كي يكونوا أكثر إبداعاً. من التحديات الممتعة في العمل لدى المؤسسات البحث عن البدائل. نعم، نريد إرسال الطلاب إلى جولات ميدانية ومناسبات في جميع أنحاء البلاد، ونعلم أن الميزانية لهذا الغرض قد خفضت بصورة حادة. ولكن أين يمكن أن أجد مصادر أخرى لإيفاد الطلاب؟ وكيف، يمكن أن أجد تمويلاً للبرنامج؟ لقد حان الوقت للإبداع في توفير المصادر لنقوم بما نريده. وإلى أن يتحقق هذا فإن النزاع حول المصادر سيبقى له شأنه إلى أبعد الحدود في التعليم العالي.

تدخّل من الآخرين

نشعر أحياناً أن مشاكلنا كلها سوف تحَلّ إذا لم يعترض فلان (ضع اسم البواب الذي لا يروق لك) طريقنا.

من هو الشخص الذي يحول بيننا وبين أهدافنا؟ هل هناك حقاً شخص آخر أم أنك أنت الذي تعترض طريقك؟. غالباً ما يحدث التداخل في الأهداف لأننا نرفض الفكرة قبل أن نشكلها تماماً. مقولة «إن القسم لن يوافق عليها أبداً» تمنع العديد من الرؤساء من التقدم بفكرة جديدة. ونحن نفترض التداخل قبل أن يحدثَ. وعلينا بدلاً من ذلك أن نهيّىء أفضل فكرة ممكنة لدعم اهتماماتنا وأفكارنا وأخذها إلى أناسٍ مناسبين ليثبتوا صحتها ويقرروها. عندما نطور خطة عمل واضحة، علينا أن نأخذ بعين الاعتبار العقبات المحتملة ونحدد سبلاً لمواجهة التدخل المحتمل. يلقى بالعديد من الأفكار في سلة المهملات لأننا نقول: لا للآخرين قبل أن تتاح لهم الفرصة كي يقولوا نعم.

عندما يتدخل شيء فعلاً في منجزات أهدافك، فإن معالجة الخلاف تمنح الفرصة أن تتريث وتكتشف القضايا الحقيقية (ليس المراكز، ولكن القضايا ـ أي ماذا يريد الناس حقاً). وعندما تكتشف هذه القضايا، فقد تكتشف أن الأهداف ليست مختلفة، ولكنك كنت تحدّد المشكلة على نحوٍ مختلف أو أنك رأيت طرائق مختلفة لمعالجتها.

وخلاصةٍ لما سبق، يمكن أن تعرف الخلاف أنه: «صراع معبَّر عنه» بين فريقين على الأقل يرتبط كل منهما بالآخر ويريان أهدافاً متنافرة، ومصادر شحيحة وتدخلاً من الآخرين في إنجاز أهدافهم.

ما هي المشكلة

التعليم العالي، كما هو الحال في أماكن أخرى من عالمنا، نجد نوعين مختلفين من النزاعات: نزاع محتوى ونزاع علاقة. وثمةَ نزاعات نجد فيها النوعين، وينبغي الاعتراف بالنوعين حتى نقوى على معالجتها.

نزاع المحتوى

يتعلق المحتوى بالأشياء أو الأحداث أو الأشخاص وهي أمور خارجية بالنسبة للفرقاء. مثلاً، عندما يسأل الطالب عن الأسئلة المهمة كي يدرسها ويحضرها من أجل الامتحان، فإن ذلك نزاع محتوى.

وإليك أمثلة أخرى عن نزاع المحتوى: من هم الأشخاص الذين سوف ينتقلون إلى البناء الجديد؟ أينبغي أن يكون مركز النصح والإرشاد الأكاديمي تابعاً لشؤون الطلاب أم للشؤون الإدارية؟

يمكن أن يوصف كل نزاع من هذه النزاعات بأنه نزاع موضوعي. أما بالنسبة للأشخاص الذين هم في وسط النزاع، فعادةً ما تكون النزاعات أكثر تعقيداً.

نزاع العلاقة

يتعلق نزاع العلاقة بالعلاقات بين الأشخاص الفرقاء في النزاع وبين الآخرين في المؤسسة (الذين يمكن أو لا يمكن أن يكون لهم صلة مباشرة بالنزاع). ويتعلق نزاع العلاقة بقضايا مثل: من هو الشخص المسؤول هنا؟ ما هي درجة أهميتي؟ ما هو النفوذ الذي أتمتع به؟

ووراء كل نزاع محتوى يمكن تمييز نزاع علاقات. مثلاً: من هو الشخص الذي سوف ينتقل إلى البناء الجديد؟ وهو سؤال على مستوى المحتوى واضح وخارجي بالنسبة للفرقاء. فإذا ذكروا لنا مساحة البناء الجديد والمساحات المطلوبة للفروع والأقسام والمدارس، فما هي أفضل مساحة يا ترى؟ ما هي الأقسام أو الفروع الملائمة للبناء في ذلك الموقع من الحرم الجامعي؟ ويمكن لأشخاص من خارج النزاع أن ينظروا إلى هذه المسألة منطقياً ويدرسوا المشكلة عقلياً كي يصلوا إلى الحلول. وعلى كل حال، ثمة علاقة يمكن أن يلمح إليها. ما هي علاقة البناء وموقعه بالأقسام أو الفروع؟ هل البناء أساسي بالنسبة للإدارة ولذلك ينبغي أن يكون أقرب إلى مركز السلطة؟ ما هي ميزة أن تكون في ذلك الموقع؟ هل هناك انطباع أن انتقال القسم إلى الموقع الجديد ما هو إلا عقوبة، أم أنه يكافأ بالمساحة الجديدة؟

أينبغي أن يكون مركز النصح والإرشاد تحت رعاية شؤون الطلاب أم الشؤون الإدارية؟ مهما يكن من أمر، إنه أيضاً سؤال محتوى واضح. يمكن لنا أن نحدد أغراض المركز وندرس الأمور التي تترتب على الفروع ونقرر الأفضل ملائمة. ولكن هل ينظر إلى المسألة بهذه الطبقة؟ هل ينظر إلى المركز كجائزة؟ هل يقدم المزيد من السلطة لجهة أو لأخرى؟

لكل نزاع عناصر ذات صلة بالمحتوى وأخرى ذات صلة بالعلاقة. ويجب أن نحددها وندرسها، و إلا سيقع النزاع ثانية، وربما في زي ومظهر جديدين.

عناصر النزاع

ما هي الأمور التي تؤدي إلى النزاع؟ يمكن تحليل النزاع إلى أربعة اختلافات أساسية: حقائقَ وطرائقَ وأهدافٍ وقيم.

الحقائق

أولاً، قد نختلف حول حقائق النزاع. يمكن أن تكون معلوماتي ومعلوماتك مختلفة. ربما سنعمل في برنامج عمل من أجل السنة الأكاديمية التالية، فأنا أريد أن أجرّب ترتيباً زمنياً للصفوف جديداً ومشوقاً. وأنت سمعت بأنه لن يكون هناك تعديل لبرنامج العمل المسموح به. هنا نجد نزاعاً حول الحقائق، أو ربما نختلف إزاء تعريف المشكلة. فأنت ترى القضية متعلقة بمسألة استخدام الغرفة،وأنا أراها متعلقة بمسألة إعطاء الطلاب الخيارات الممكنة إلى أبعد الحدود. وأخيراً، وإزاء نزاع حول الحقائق، يمكن لشخصين (أو أكثر) أن يكون لهما انطباعان مختلفان حول نفوذهما أو سلطتهما. فأنت تعتقد أن من حقك، كرئيس للقسم، أن تحدد مواعيد الصفوف في أي وقت تشاء. في الواقع، يمكن للعميد فقط أن يقرر مثل هذه الأمور. ولذلك، فإن فكرتك إزاء سلطتك غير دقيقة.

من السهل غالباً معالجة نزاع الحقائق وذلك بمعرفة الوقائع. ولكن إذا كان للناس انطباعات مختلفة عن الواقع، فإننا سنواجه مشكلة. وإزاء العديد من النزاعات من هذه الطبيعة، من السهل أن تجري مكالمة تلفونية لتتأكد من الحقائق. مثلاً، أجري مكالمة تلفونية كي أرى إذا كنت أستطيع في الواقع أن أحدّدَ مواعيد صف في هذا الوقت، أو نستطيع أن نحدّد أفكارنا المختلفة إزاء خياراتنا المتعلقة بالدورة التعليمية ونكتشف أننا لسنا على خلاف كبير في وجهات نظرنا.

مراراً وتكراراً، أواجه نزاعات إزاء الحقائق في مؤسسات حيث أدوار ومسؤوليات الأفراد (عادة رؤساء الأقسام والعمداء) غير واضحة. ولكن يمكن تحديد الحقائق وتفادي النزاع إذا كانت أدوار الجميع ومسؤولياتهم مترابطةً باتّساق أو نظام.

الطرائق

ثانياً، قد ينشأ النزاع بسبب طرائق مختلفة. وإذا كنا قد اتفقنا على الحقائق، فإن طريقتنا في معالجة النزاع أو الموقف قد تكون مختلفة تماماً. قد يكون لدينا إجراءات أو خطط أو أساليب مختلفة يجب استخدامها، كما نعتقد، في معالجة النزاع. فإذا كنتَ رئيس قسم تؤمن أن القرارات النهائية يجب أن تتخذ بأسلوب تنفيذي استشاري، بينما يعتقد قسمك أن جميع القرارات يجب أن تتخذ بأسلوب تعاوني مشترك، فسوف تواجه نزاعاً حول ما يسمى طريقة أو نهجاً.

الأهداف

لقد جرى مناقشة الأهداف مِنْ قَبل. نحن غالباً ما نختلف على الأمور التي يجب إنجازها. أريد رؤساء أقسامي أن يلتقوا سوياً بعيداً عن أجواء الوظيفة كي يتعلموا العمل معاً على نحوٍ أكثر فعاليّة وتأثيراً، وأنت تريد رؤساء الأقسام أن يفعلوا ذلك كي يصوغوا رسالة الجامعة. وإذا كان الأمر يبدو وكأن أداء أحد الهدفين يمنع من أداء الآخر، فإن المعالجة الحكيمة للنزاع تؤدي إلى إدراك أن الأمر ليس كذلك. إذ يمكن أن يكون لقاء يتدرب رؤساء الأقسام من خلاله أن يعملوا معاً بصورة فعالة ومؤثرة، وهم يصوغون رسالة الجامعة. في هذا المثال، وفي نزاعات عديدة أخرى إزاء الهدف، فإنه يمكن للعملية وأهداف المحتوى أن تنجَزَ معاً في الوقت ذاته.

القيم

أخيراً، ربما أصعب نوع نزاع تتعامل معه هو النزاع حول القيم. قد يختلف الناس حول ما هو عادل، والأسلوب في ممارسة النفوذ والاعتبارات الأخلاقية وما هو صواب. وإذا كنت عميداً، غالباً ما يواجهك نزاع حول القيم عندما يأتيك شخصان، لكلّ منهما قصة فريدة، يطلبان منك نوعاً من العفو أو المسامحة ـ كأن

يطلب أحدهما أن يعود إلى الكلية بعد إخفاقه في فصل دراسي، أو أن تسمح للآخر أن يتغيب عن فصل دراسي ليقوم باهتماماته المتعلقة بالبحث العلمي. وغالباً ما يبرز النزاع عندما يقول لك شخص، «ولكنك سمحت له بذلك» في كثير من الأحيان، تظهر نزاعات القيم على السطح عندما يصوغ قسم أو فرع رسالته. ما هي الأشياء المهمة؟ ماذا نحاول أن نفعل حقاً هنا؟ ما هو المسوِّغ لذلك؟

عند تعاملك مع نزاعات القيم، ينبغي أن تكون واضحاً إزاء المعايير التي تستخدمها لمعالجة النزاعات. هب أن شخصاً سألك عن أساس قراراتك، فإنك تستطيع أن تشرح هذه المعايير. كما ينبغي أن تكون واضحاً إزاء القيم الأساسية بالنسبة لأسلوب معالجة النزاع.

عملية النزاع

تذكّرْ آخر نزاع حدث في قسمك أو فرعك. هل تنبأت أنه قادم؟ ماذا حدث؟ متى كانت اللحظة التي نشب فيها النزاع؟ ماذا كانت عملية النزاع؟

لا ينشب النزاع فجأة بين عشية وضحاها. عندما تتذكر نزاعاً كنت مشتركاً فيه، ربما تستطيع أن تتذكر تطور العملية الذي يكون بطيئاً في كثير من الأحيان.

لقد طوَّر «ألان فيلي» (1975) نموذجاً للنزاع مؤلفاً من ستة عناصر وهو انعكاس دقيق لعملية النزاع. يشتمل نموذجه على: 1) أحوال سابقة 2) نزاع ملاحظ 3) نزاع ملموس 4) سلوك واضح 5) حل النزاع أو قمعه وإخماده 6) نتيجة الحل وآثاره.

الأحوال السابقة

ما هي الأمور التي تؤدي إلى النزاع؟ لماذا تستطيع أن تتكلم عن قضية لبضعة أسابيع وليس هناك من يرفع صوته، ولكن شخصاً بدأ يصرخ بالأمس؟ إن الأحوال السابقة هي خصائص حالة تقود عموماً إلى النزاع، مع العلم أنها قد

تكون موجودة في غياب النزاع أيضاً. وقد يكون أحياناً المثل الذي يقول «القشة التي قصمت ظهر البعير» الوصف الدقيق للسبب الذي من أجله نشب النزاع. أحياناً يبقى النزاع هاجعاً لشهور بل لسنوات دون أن يحدث شيء. وفي أوقات أخرى، مجرد ذكر مبنى أو شخص أو حالة تفجر النزاع. وقد أشار كل من ليفنجر وروبن (1994) إلى ثلاثة أنواعٍ من الأحوال السابقة: 1) قرينة مادية 2) قرينة اجتماعية 3) قرينة لها علاقة بالقضية.

القرينة المادية

أتواجه دائماً نزاعاً عندما تقابل آخرين في غرفة محددة؟ أتواجه نزاعاً عندما يكون لديك وقت ضئيل وعليك أن تأتي بحل لمشكلة؟ إن الحدود أو القيود المادية تؤدي عموماً إلى نزاع.

يحتاج الناس أن يجتمعوا في مكان محايد. مثلاً، إذا كانت أقسامنا في نزاع حول استخدام استديو التلفزيون، فيجب ألا نجتمع هناك. إن وجود تلك الغرفة بالذات قد يصعّد النزاع. وطبعاً إذا بدأتَ تلاحظ أن في كل مرة تقابل فيها أناساً في غرفة محددة تزداد حدّة النزاع، فعليك أن تحاول معرفة الشيء الموجود في الغرفة الذي يؤدي إلى النزاع. كان لإحدى المؤسسات التي عملت فيها قضية محددة تتعلق بتوزيع المكاتب. وغالباً ما كانت تتقابل المجموعة في أفخم مكتب في المدينة الجامعية ـ وهو المكتب الذي كانت تشتهيه معظم الكليات. ومن ثم يعود الناس إلى مكاتبهم المثيرة للشفقة غير الملائمة وغير الوافية. وعندما تغير موقع الاجتماع استطاع الناس أن يتكلموا بمزيد من اللطف. وبحثوا كذلك قضية التفاوت في مكاتب الكلية وتمكّنوا من مناقشتها.

وسابقة مادية أخرى يمكن أن تكون ضيق الوقت. إن مجموعة قد تعمل على نحو حسن عندما يكون لديهم الوقت الكافي ليأخذوا بعين الاعتبار قضايا الفرع.ولكن إذا كان هناك موعد سريع لإنجاز العمل قد ينشب نزاع. وهكذا نجد أن تنظيم الوقت دفع النزاع الكامن إلى الظهور.

القرينة الاجتماعية

إن القرينة الاجتماعية حالة سابقة أخرى. قد تكون مجموعة أكثر استعداداً وأقدر على الاشتراك في نزاع إذا لم يكن هناك مراقبون، أو لم تكن مناقشتهم مكشوفة أو مباحة أمام مشاهدين أو مستمعين أو مجموعة ثالثة من الفرقاء. وأحياناً تتغير العلاقة بين الفرقاء. وهكذا تتغَّير ديناميكية النزاع. فقد تجد شخصين كانا زميلين، ولكن واحداً منهما جرى انتخابه ليكون عميداً. فيبدأ نزاع سابق مستتر بالبروز. ربما يكون تغيير القرينة الاجتماعية واضحاً عندما تعمل مع مجموعة جديدة من مديرين أو رؤساء كلّ عام. قد تواجه المجموعات التي عملت معاً بصورة حسنة وأسلوب محدد في الماضي نزاعاً عندما ينضمّ لاعبون جدد لهم أسلوبهم المتباين والمختلف.

القرينة المتعلقة بالقضية

القرينة الثالثة للأحوال السالفة هي قرينة متعلقة بالقضية. قد يكون ثمة مجموعة تعمل على نحو حسن، ولكنها تصبح مغمورة بعدد من قضايا ترهق كاهلها. وقد تسيطر العصبية على علاقات أعضاء لجنة المناهج ويواجههم سيل من الطلبات في نهاية العام. فيصبح النزاع الذي كان تحت السطح غير ممكن تجاهله. وأحياناً قد يؤدي تعاقب القضايا إلى نزاع. ولكن يمكن معالجة هذا الأمر وذلك بالنظر إلى جميع القضايا وتحديد التعاقب الملائم وأخذها بعين الاعتبار ومعالجتها.

النزاع الملاحَظ

أما الخطوة الثانية لعملية فيلي فتفرّق بين النزاع المنطقي والنزاع العاطفي أو الشخصي. يوصف النزاع الملاحظ بأنه مجموعة من الأحوال ينظر إليها على نحو منطقي مجرد تسبب نزاعاً بين الفرقاء. ويمكن للمرء في

النزاع الملاحَظ أن يحدد الخطأ بصورة منطقية وعقلية. وأحياناً يكون هذا التعريف الدقيق كافياً لمعرفة كيف يمكن معالجة النزاع، وقد لا يكون كذلك أحياناً أخرى.

النزاع الملموس

النزاع الملموس نزاع شخصي ويعبَّر عنه بشعور من التهديد أو العداوة أو الخوف أو سوء الظن. يشعر الناس في النزاع الملموس بأن القضية مرتبطة بعلاقات شخصية وأفراد معينين. أما سوء الظن فمن أهم جوانب النزاع الملموس. فإذا وقع سوء الظن فلن نصل إلى معالجة فعّالة للنزاع.

يمكن لمؤسسة أن تصفَ النزاعَ بأنه على ـ سبيل المثال ـ اختلاف بين منظمتين طلابيتين حول استخدام أموال منظمة حكومة الطلاب من أجل رحلة. فبينما يعتقد نادي الآثار أن رحلة إلى صحراء «بينتد ديزرت» للاشتراك في التنقيب عن الآثار استخدام ملائم للأموال، تقول منظمة حكومة الطلاب إن رحلة كهذه ليست ضمن تعريف استخدام الأموال. ويشير النزاع الملموس إلى قضايا أخرى مثلاً، لا يثق أعضاء نادي الآثار بالمشرفين على منظمة حكومة الطلاب. ويعتقد النادي أن الأموال قد استخدمت من أجل رحلات للنادي في الماضي ـ وطبعاً لنادٍ يشترك فيه مشرفون من منظمة حكومة الطلاب. أو قد تشعر منظمة حكومة الطلاب بأن استقلالها مهدّد من قبل مجموعة تقول إنها سوف تذهب إلى مجلس الكلية للحصول على أموال.

سلوك واضح

يحدث السلوك الواضح نتيجة النزاع الملاحظ أو الملموس. وهذا هو الأسلوب الذي يعالج الأفراد النزاع من خلاله. فهل يفرون من النزاع أم يزعمون أنه غير حقيقي؟ هل يقررون الوصول إلى مساومة؟ هل يعملون معاً نحو اتفاق جماعي في الرأي؟ هل يصبحون تنافسيين ويخضعون للآخرين من خلال سلطة أو نفوذ أو أسلوب المكافأة «ليقوموا بالعمل بطريقتهم وعلى هواهم»؟

حل النزاع

وأخيراً، يصل المشتركون في النزاع إلى نتيجة نهائية من خلال حل النزاع أو قمعه وإخماده. وتتباين الطرق التي يتبعونها كما تعتمد على الفرقاء والنزاع والقرينة. وتجد أساليب المعالجة الفعالة للنزاع في كل مكان من هذا الكتاب، وفي الفصل الأخير بصورة خاصة.

نتيجة الحل وآثاره

ماذا حدث نتيجة الاتفاق الذي توصلت إليه أنت وزملاؤك بعد تخفيض الميزانية؟ هل ماتزال تذكر؟ إنه هذا الجانب، أي نتيجة الحل، الذي يدعم الواقع الذي يقول إن النزاع لم يحل على نحو كامل، ولكنه عولج فقط. دائماً ثمة نتيجة لحل النزاع. وقد تكون إيجابية، عندما يعرف أعضاء القسم أو الفرع كيف يعملون معاً على نحو فعال ويعتمدون على الشعور الودي نحو أنفسهم ونحو الآخرين. وقد تكون النتيجة سلبية عندما يقْسِم «الخاسرون» في النزاع ألاّ يتعاونوا مع «الفائزين».

وتستمر أنماط النزاعات وتدوم وتصبح قضية للمنازعين. وفي أحيان كثيرة، يصبح النزاع دولياً، وغالبَاً ما يعكس سلوكاً نمطياً ويمكن التنبّؤ به. وبصورة خاصة في المجموعات مثل الأقسام والفروع حيث يتعامل الناس لسنوات عديدة، من المحتمل لأنماط نزاعات معادة أن تحدث. وهكذا، إذا استخدمنا نموذج (فيلي)، نجد أن نتيجة الحل تعيدنا إلى الأحوال السالفة. وتساعدنا نتيجة نزاع اليوم على تحديد كيف نحسن التعامل عندما يظهر النزاع التالي على السطح.

كيف نرمم الصدوع

إن النزاع في التعليم العالي ظاهرة معقدة ٠لقد تجاهلنا لسنوات الصدوع التي ظهرت في البنية التحتية للتعليم العالي أو أننا قمنا بترقيعها على عجل.

ولكن الترقيع السريع لم يعد مفيداً. لقد كُرِّس هذا الكتاب لدراسة تلك النزاعات في التعليم العالي وفهم الصدوع وتعقيدات تلك النزاعات، ولتحديد الأساليب التي من خلالها يمكن أن نرمم الصدوع التي تهدد برج الأكاديمية العاجي.

المراجع

Donohue, W. A., & Kolt, R. (1992). *Managing interpersonal conflict.* Newbury Park, CA: Sage.

Filley, A. C. (1975). *Interpersonal conflict resolution.* Glenview, IL: Scott, Foresman.

Levinger, G., & Rubin, J. Z. (1994). Bridges and barriers to a more general theory of conflict. *Negotiation Journal,* 10, 201-215.

2 جيرالد غراف

الإدارة في عصر النزاعات

دعني أبدأ بمسألة لا أستطيع أن أبرهن على صحتها ولكن من الصعب دحضها. منذ ظهور المؤسسات التربوية كان هناك افتراض منتشر يقول إن التربية الناجحة والنزاع الجوهري لا يمتزجان. واعتبر المفكرون التربويون هذا الافتراض أمراً مسلماً به دون أن يأتي عل ذكره أحد. تعتمد التربية الفّعالة، كما هو معروف، على وجود اتفاق في الرأي إزاء ما ينبغي أن يُعلَّم وكيف يمكن أن يُعلَّم. وإذا اختلف المعلمون حول الحقائق الأهم للتعليم، فسيقع الطلاب في حيرة وسيصبح المنهاج غير مترابط ويفقد المربون ثقة الجمهور بهم. لذلك كان النزاع الفلسفي الجوهري حول التربية مصدر استياء بالنسبة للمؤسسات التربوية التي كانت استجابتها محاولة إنكار هذه النزاعات أو تغليفها بالورق.

وهكذا عندما برزت الإدارة الأكاديمية العصرية في نهاية القرن التاسع عشر ـ وقد أيد هذه النقطة بإسهاب المؤرخون التربويون، كما سوف نرى ـ بدا طبيعياً أن ينظر إليها على أنها فن تحييد النزاع، عادة بعزل الأساتذة المتنازعين عن بعضهم بعضاً خشية أن يتشاجر الأفراد المتعارضون وأنصارهم على نحو لا ينتهي وينشرون غسيلهم القذر علناً ويحرجون الجامعة في أعين الغرباء.

هذا الافتراض الذي يقول إن النزاع الأكاديمي نزاع مدمر ومتأصل وأن المهمة الكبرى لإدارة الأكاديمية منعه أو إخماده، قد استمر في التأرجح في

الجامعات الأمريكية حتى وقتنا الحاضر. ولأسباب ينبغي أن تدرس هنا، هذه الطريقة من التفكير وصلت بصورة متزايدة إلى طريق مسدود. أما التحديات غير المسبوقة التي يواجهها التعليم فحقيقة ملحة تدفعنا لتطوير فكرة جديدة حول النزاعات الإدارية، فكرة تسعى وراء معالجة مثمرة للنزاعات الأكاديمية بدلاً من محاولة إغلاق الباب عليها.

في سالف الزمان، ومن القرن السابع عشر وحتى آخر القرن التاسع عشر، كانت الكليات الأمريكية مؤسسات صغيرة شبه ربانية مقيدة بعقيدة دينية عامة وأخرى اجتماعية. كما كانت محكومة بسلطة أبوية من خلال الكلية والقسيس ورئيس الكلية. وكانت الكلية تشرف على الحياة الطلابية ومشاكل النظام، وكان القسيس يتولى القداس الإلزامي اليومي.أما الرئيس فكان يسجل الطلاب ويرحب بهم عند وصولهم ويعلّم طلاب السنة الأخيرة مادة «شواهد من الديانة المسيحية» التي كانت مأخوذة من المنهاج وقد أضفى حجم الكلية الصغير وعلاقتها القريبة بالاتجاه السائد للحياة الأمريكية والتزامها بالدين السائد وتأكيد المنهاج إزاء اللغات القديمة على المؤسسة شعوراً قوياً من الوحدة. ولم يكن هناك حاجة في مجتمع متناسق كهذا إلى إدارة أكاديمية كما سوف نرى فيما بعد.

الكلية الأمريكية: القرن العشرون

بدأت هذه الأحوال تتغير على نحو درامي في التسعينات من القرن التاسع عشر، عندما أدخل التعليم العالي أول مراحل عملية شاملة من التوسع الذي سوف يؤدي في النهاية إلى الجامعات المتعددة في آخر القرن العشرين. وحل محل الروابط والمعتقدات المجتمعية تخصص بيروقراطي يتفرع إلى أقسام في الجامعة ذات حرم جامعي يتوسع، وفرق رياضية منظمة ومدعومة مالياً،

وعلاقات متينة بالمؤسسات التجارية والمهن، وتسهيلات للدراسة والبحث ومخابر منظمة وفق نموذج علمي، وجهود طموحة تشمل كل الفروع المختلفة للمعارف البشرية. وما كان لأناس أن يصفحوا عن الجامعة لفقدانها طهارتها، ولذلك قاومت بعض الكليات ذلك التغيير على نطاق واسع أو ضيق. ومع ذلك، كان التغيير ضرورة واضحة للقوى التي أدخلت الديمقراطية والتصنيع إلى العالم الحديث. أما الكلية القديمة فقد أنشأت مجتمعاً نادراً ولكن بإبعادها مجالات واسعة من الفكر الحديث وقطاعات كبيرة من الشعب الأمريكي.

وتوسعت الإدارة بصورة كبيرة لأن التعليم العالي أصبح أشمل وأكثر تعقيداً وأشد اندماجاً بعالم الأعمال التجارية والحكومة والحياة الحرفية. وكما كتب كلارك كير في The Uses of the University، كان التوسع الإداري يتبع قوانين صارمة محددة:

عندما تصبح المؤسسة أكبر، تصبح الإدارة ذات أشكال متعددة ومنفصلة عن بعضها بسبب مهامها المختلفة؛ وعندما تصبح المؤسسة أكثر تعقيداً، يصبح دور الإدارة مهماً في توحيدها ودمجها؛ وعندما تزداد علاقتها بالعالم الخارجي القديم، تتولى الإدارة عبء هذه العلاقات (كير 1963).

هناك عامل رابع يفهم ضمناً من العوامل الثلاثة التي ذكرها كير هنا ـ وهو عامل النزاعات المتزايدة. فلم يكن فقط الحجم الكبير والتعقيدات ودرجة الارتباط الدنيوي للجامعة الجديدة هي التي تطالب بدور واسع للإدارة المركزية. بل كان على نفس الدرجة من الأهمية القابلية النزاع الذي ظهر حينما تراجع التجانس الديني للكلية القديمة أمام التنوع المذهل للتخصصات الصارمة الفكرية والثقافية.

من غير ريب، ومن موقعنا الحالي، نستطيع القول إن أشكال التنوع والنزاعات في الثقافة الأكاديمية في النصف الأول من القرن العشرين كانت متواضعة ومحددة. وبقيت الجامعة الأمريكية، حتى أوائل التسعينات من القرن

العشرين، مؤسسة مقيدة نسبياً اجتماعياً وفكرياً، وكان لا يزال يسيطر عليها على نطاق واسع نخبة من ذكور الأنجلو ساكسون البيض الذين شاركوا دون تردد في مواقف اجتماعية وفكرية. فعندما كانت تبرز النزاعات الأكاديمية كانت لديهم خلفية عريضة من التوافق والاحترام المتبادل مما يفرض سلوكاً نبيلاً تجاه النزاع. مثلاً؛ قد تهاجم مدارس المؤرخين المتنافسة تفاسير بعضها بعضاً أو تهاجم براهينها وبياناتها، ولكن يبقى أعضاؤها مقيدين معاً بمقدمات منطقية مشتركة إزاء أهداف وطرائق التاريخ وبارتباطهم بمثال أعلى مشترك للسيد المحترم والمثقف. إنه فقط هذا الافتراض الضمني من الاتفاق والاحترام ـ ومهما كانوا متعارضين إزاء القضايا الفكرية، فالمتنافسون المختصون هم النوع نفسه من الناس ــ الذي كان يمكن أن يضعف أو يختفي في صراعات كان يمكن أن تهُّز الجامعة في منتصف الستينات من القرن العشرين إلى «حرب الثقافات» لهذه الأيام، كما جعل معاركنا الحالية بين المتمسكين بالتقاليد والقائلين بالمساواة بين الجنسين أو الماركسيين تبدو مختلفة نوعياً عن النزاعات الأكاديمية الأولى. وبالرغم من ذلك، ومع أن هذه النزاعات الحديثة تجعل الجامعة قبل الستينات من القرن العشرين تبدو متواضعة نسبياً، تصبح أكثر شأناً عندما تكون المقارنة مع ثقافة كلية القرن التاسع عشر، وفارقاً صارخاً بالنسبة للجامعة الأمريكية في أول القرن العشرين التي بدت بيئة ملائمة للنزاع والعداوة الفكرية.

الجامعة الجديدة

بدلاً من المهمة الروحية الوحيدة التي كان رئيس الكلية يمثلها، كونت الجامعة الجديدة عدداً وافراً من مهمات مختلفة.فقد أضافت التدريب المهني والعلمي إلى المهمة التقليدية لنشر القيم الأخلاقية والدينية، ولما نشأت النزاعات بين البحث النظري والتطبيقي، وبين نماذج التحقيق الإنساني والعلمي، ولما طور

كل نظام واختصاص وجهات نظره الخاصة به، فإن أحداً لا يستطيع أن يفهم كل النواحي والجوانب أو يدعي انه يمكن له على الأقل أن يمثلها. ومن الواضح أن اختلافات تضاعفت بسرعة لا بد أن تؤدي إلى تشويش إلا إذا نشأت قوة مضادة مؤثرة تراقب وتضبط هذه الانقسامات. وهكذا أصبحت الإدارة الأكاديمية تلك القوة المضادة.

عندما كانت الكلية القديمة متماسكة بمجموعة عامة من العقائد، كانت الجامعة الجديدة متماسكة بإدارة بيروقراطية (علماً أن ثمة فكرة تقول إن الإدارة نفسها عبارة عن نوع من نظام من المعتقدات) وحلَّت الإدارة مكان المعتقدات الموزعة وملأت الفراغ الذي خلَّفه ضعف الاتفاق الجماعي في الرأي إزاء المهمة الأكاديمية. وبقي المثل الأعلى للمهمة التربوية المتكاملة بارزاً في لغة الأكاديمية المنّمقة، خاصة إزاء مناسبات الطقوس الرسمية وفي بيانات الكلية، ولكنها تصبح أقل إذا كانت متعلقة بوقائع المؤسسة. وظهر رؤساء تبشيريون مثل «روبرت ماينارد هاتشنز» دورياً ليؤكدوا ثانية على المثل الأعلى، ولكن تبين أنهم أصوات المؤخرة تصرخ في القفار.

وقد لاحظ المؤرخون العلاقة بين الضّعف في الاتفاق الجماعي في الرأي ونشوء الإدارة. وكما يقول لورانس آر. فايسي في The Emergence of the American University (1965) كانت الجامعة الجديدة، بخلاف كلية القرن التاسع عشر، «مؤسسة غير مدينة بالفضل إلى نظام غيبي». «والحديث عن الأغراض العليا للجامعة أصبح شكلياً بصورة متزايدة»؛ وذلك «لأنه لا الدين المسيحي في أي شكل من أشكاله ولا العلوم العملية أو الثقافة الإنسانية أظهرت قدرتها بصورة واضحة على جعل كامل نطاق المعرفة والرأي معقولاً أو مفهوماً». «وكانت الإدارة الأداة المنظمة لبناء سلطة تتعلق بالمؤسسة دون

اللجوء إلى قيم على نحو محدد. وكانت الأساليب البيروقراطية مفيدة كقاسم مشترك عام مقبول يربط الأفراد والزمر والجماعات الذين لم يفكروا باللغة ذاتها».

قمع النزاع

بناء سلطة أكاديمية دون اللجوء إلى القيم المشتركة يعني التقليل من النزاع أو تجنبه. وكما يقول فايسي: كان الافتراض المفهوم ضمناً أو الواضح للجامعة الجديدة أن "مناظرة مشاكسة مبنية على النزاعات إزاء المثل العليا الأكاديمية، ينبغي أن تحجم أو تقمع عندما تصبح خطيرة على نحو مهدد. (فايسي 1965). وكانت كل مجموعة أكاديمية تترفع عن فضح الآخرين بصورة وقحة أو شرسة». ويكتب بيرتون آر. بلا ستاين في The Culture of Professionalism (1976) عن نقطة مشابهة ويلاحظ «أن الجامعات الجديدة أخذت بهدوء قضايا تسبب الشقاق مثل العرق والرأسمالية والعمل والسلوك المنحرف بعيداً عن مجال العامة، وحصرتها في مجال للمختصين وهم رجال تعلموا أن يتفهموا خلافاتهم بشكل أفضل بدلاً من أن ينشروها على الملأ. «ويلاحظ فريدرك في بحثه حول منهاج الكلية أن الجامعة البروقراطية كانت تتعامل مع الخلافات بالابتعاد عن الخيارات التي ناضلت سلطات الكلية من أجلها: «مثل دراسات عملية أو كلاسيكية، مهن قديمة أو حرف جديدة، علوم نظرية أو تطبيقية، التدريب من أجل الثقافة والأخلاق أو من أجل الوظائف» (رودلف 1977).

في الواقع، لقد استجابت الجامعة الجديدة لخيارات صعبة كهذه بنسبة مقبولة، الأمر الذي شجع على التعايش السلمي ـ أو على هدنة مدعومة بالقوة المسلحة ـ أكثر من مناظرة مفتوحة. أما الشعار المفهوم ضمناً للمؤسسة الجديدة فكان «لن أتدخل بما تريد أن تعلِّمه أو تَدْرسه إذا لم تتدخَّل في شؤوني.» وكما يقول فيلسوف جامعة هارفارد جورج سانتيانا: لقد قدَّمت الحِرَفية الأكاديمية

الجديدة ولاءً كاذباً لمبادئ المثل العليا التقليدية التي ميزت «التقليد الظريف» لهذا الكاتب. وكان موقفه الحقيقي «إن أفلاطون والبابا والسيدة» إدي «سوف يأخذ كل منهم صوتاً واحداً» (سانتيانا 1921).

وكما يقول فاسي وآخرون: حافظ الشكل الجديد للإدارة على حالةٍ من الانفراج الأكاديمي وذلك بتقسيم أو عزل أو فصل أعضاء الكلية المتضاربين عن بعضهم وكذلك الأقسام ووجهات النظر الفكرية بحيث لا تعطل تلك النزاعات النظام الداخلي أو تشوه سمعة الجامعة أمام العالم الخارجي. أما الخطر الذي يمكن أن يتولد عن مجموعة أكاديمية يمكن أن تقوم «بفضح الآخرين على نحو وقح وموجع» فقد أصبح ضئيلاً عندما قَلَّ الاحتكاك بين هذه المجموعات التي نحن بصددها. وباختصار أقول: إن الأساليب البيروقراطية حافظت على الهدوء والسلام وذلك بتشجيع طريقة «الفصل المخطط» كما يقول فاسي، الأمر الذي عزل المجموعات المتعارضة عن بعضها على نحو مأمون الجانب وإلى حد ما،كما أنقل عن فاسي لآخر مرة، كانت الجامعة الجديدة مدفوعة «بالحاجة إلى إضعاف التواصل»، «وازدهرت الجامعة بالتجاهل».

يبدو التأكيد الذي يشير إلى أن ازدهار الجامعة يعود إلى التجاهل مبالغاً فيه، إلا أن فيه جانباً مهماً من الحقيقة. فيما كانت الجامعة الحديثة تتطور إلى مشهدٍ من نزاع متزايد، كانت البيئة الوقائية تتطور على نحو ساعدت الأكاديميين على إبعاد النقاد والمنافسين من بينهم، علماً بأنهم يدركون تماماً وجود هذه القوى المهددة. كما قَلَّل التوسع التوبوغرافي للحرم الجامعي من فرص النزاعات المفتوحة بحيث لم يكن من المحتمل أن يحتك أكاديميون من قطاعات مختلفة من العالم المثقّف أو يكون بينهم صلة أو اتصال. وبما أن أبنية الأقسام العلمية كانت على طرف الحرم الجامعي وأبنية الأقسام الإنسانية على الطرف الآخر،فقد تنقضي سنوات قبل أن يصادف أستاذ العلوم الكلاسيكية أستاذ العلوم الفيزيائية

أو الاجتماعية، وإذا حدثت مثل هذه المقابلة، فقد كانت في كثير من الأحيان بصدد مناسبات اجتماعية تبدو فيها مناقشة القضايا الفكرية غير ملائمة. وقد منع الفصل المخطط لدورات الدروس والأقسام والأنظمة ومكاتب وأبنية الحرم الجامعي الأساتذة من مواجهة حقيقة تقول إن افتراضاتهم الباقية في أذهانهم يمكن أن تكون موضع نقاش شديد عن زميل في الحجرة المجاورة أو عن زميل في البناء المقابل لقسم التسجيل.

لقد تُرك لهيئة الطلاب أن يجمعوا الأمور التي فرقتها الكلية وباعدت بينها. وأصبح منهاج الكلية، الذي يشبه غالباً طاولة الكافيتريا (وفق رأيي) في دوراته ومواضيعه غير التواصلية، مرآة للفصل المخطط للجامعة عموماً. وكما المدينة الأمريكية، تطور المنهاج الأمريكي بالإضافة والزيادة، مشابهاً في ذلك ضغوط النزاع الاجتماعي في المدن الذي حل محله حركة أكثر ازدهاراً نحو الضواحي. وعندما كان يبرز موضوع أو اختصاص أكاديمي جديد ـ مثل العلوم الدنيوية أو التدريب المهني أو الكتابة المبدعة أو الرياضيات الاقتصادية أو تاريخ علم النفس أو التركيب اللغوي أو نظرية المساواة بين الجنسين ـ كان المنهاج يستوعبها وذلك بإضافة «ضاحية» جديدة ـ دورة دروس جديدة أو رئيس قسم جديد أو برنامج جديد ـ سامحاً بذلك للدورات الراسخة أن تتوسع. وكانت النزاعات إزاء المنهاج «تحل» بهذه الطريقة، أو باسترخاء مجموعة الضغط الحالية وعزلهم في قطاعات منفصلة من المنهاج، بحيث لا يعرقل أحد منهم عمل الآخر. وقد أرضت هذه الخطة المتمردين ضيقي الصدر الذين لهم الحرية أن يعكروا صفو الأمور في جهة مناهجهم، ولكنها أرضت كذلك المحافظين الذين يمكن أن يتابعوا الأمور التي طالما تابعوها في مناهجهم. وفي النهاية سينسى الناس النزاع لأن كل مجموعة سارت في طريقها المنفصل والمستقل.

مثلاً، عند نهاية القرن العشرين، دخلت اللغات والآداب العصرية، التي حلت محل أقسام العلوم الكلاسيكية، في نزاع مع دراسة علوم البلاغة وفنون الخطابة التي كانت عماد الكلية القديمة. وعندما وصل هذا النزاع إلى أحد المديرين في العشرينات من القرن العشرين، أُسست مدارس للخطابة التي أنهت العداوة وذلك بإعطاء أساتذة البلاغة والخطابة موقعاً جديداً. وفي وقت قصير، سينسى الناس النزاع وسوف تتعايش أقسام الخطابة واللغة الإنكليزية جنباً إلى جنب. ولن يكون ثمة حاجة للتعامل مع حقيقة ـ علماً أنها يمكن أن تكون محيرة للطلاب ـ أن القسمين يمثلان – من نواحي كثيرة – أساليب تنافسية إزاء الموضوع نفسه.

وعلى نحو مشابه، عندما حدثت صدوع بين العلماء الكميين وعلماء الاجتماع وعلماء النفس غير الكميين، سوى الأمر بتقسيم المنهاج وتوزيع "الغنائم" على الأقسام. وتجددت هذه العملية مرة أخرى عندما تحدّى الكُتّاب والفنانون المبدعون هيمنة الأقسام الأكاديمية من خلال المؤرخين واسعي الإطلاع على الآداب والفنون بعد الحرب العالمية الثانية، الأمر الذي أدى إلى تقسيمات راسخة الجذور بين الفن وتاريخ الفن والكتابة الإبداعية والأدب والتي نادراً ما يكون فيها الفنانون والنقاد على وفاق دائم. ووفق طراز مماثل، تطور التأليف في الصف الأول الجامعي في معزل عن دراسة الصحافة (مع العلم أن العديد من نماذج الكتابة في دورات التأليف والتعبير نماذج صحفية)، وعن دراسة الأدب.

اكتملت، منذ عهد قريب، عملية التغيير "بالإضافة والزيادة" وذلك بظهور دراسات عن المرأة ودراسات عن الزنوج ودراسات عرقية ودراسات عن المثليين ودراسات أخرى تعكس "السياسة الذاتية" لثقافة ما بعد الستينات من القرن العشرين وغالباً ما يطلق على هذه البرامج كلمة «برامج الانشقاق» من قبل أولئك الذين يحطون من قدرها، وهم محقون في ذلك أحياناً، ولكن ما يغفله هذا المصطلح أنه ليس إلا تكراراً للانشقاق «المحترم» للمجالات الأكاديمية متينة الجذور التي حققت استقلالها بفهمها الخاص بها للسياسة الذاتية.

وعندما يشكل القائلون بالمساواة بين الجنسين والعلماء الذين يدرسون المثليين منطقة منعزلة فإنهم إنما يتبعون نفس الطزيق الناجح الذي سلكته المجموعات الأكاديمية الأخرى والذي يتلخص في أن تنغلق على نفسها وتحتمي من تهديد الغرباء.

كي نعطي هذا النظام حقه، علينا أن نقول إنه جعل الجامعات منفتحة بصورة رائعة نحو التجديد والإبداع، وأبعدها عن التوقف المميت في حلبة السباق. كما تمكنت الجامعات، وهي توسع حلبتها باستمرار، أن تستوعب وتتمثل الأفكار والأبحاث الجديدة دون أن تزيح أو تزعج الأقسام والاختصاصات الراسخة، كما مكّنت المجموعات المختلفة أن تتعايش معاً والتي كان يمكن أن تتناحر. واستطاع الإداريون أن يعتزوا بالتنوع الثري لوجهات النظر في الجامعة ذات الأبحاث العصرية وفي تحقيقها لمزيج متآلف من القديم والجديد. والآن يتمنى قليل جداً من الناس العودة إلى الكلية القديمة التي حافظت على سلامتها بإغلاق الباب في وجه الإبداع وجلبت على نفسها الركود والجمود.

والمشكلة على كل حال هي أن إخفاء النزاعات تحت السجادة لها كلفتها سواء حدثت بإبعادِ الأصوات المعارضة، كما فعلت الكلية القديمة، أو بالسماح لها بالتعبير عن نفسها ولكن بعزلها كما فعلت الجامعة الجديدة. وعندما لا يُعترف بوجود نزاعات أو لا تُواجه على نحو صريح، يجري استبعاد المناظرات إزاء المسائل الجوهرية للمبادئ الموجودة في مركز الحياة الفكرية، الأمر الذي يخلق هدوءاً مؤقتاً، ولكنه هدوء يفَّرغ الثقافة الأكاديمية من أهمّ مصادرها وتتعمق وتؤدي في النهاية إلى وقوع أحداث متفجرة تجعل الاستياء وشعور الضغينة في تحفز دائم. وعندما تُستبعد النزاعات ولا تعالَج، تبقى دورات الدروس مفككة ومجزأة ويتعمق التنافر.

لمدة طويلة على كل حال، مُنعت نتائج تجنب النزاعات من الإساءة البالغة وذلك بالمثابرة بدرجة كبيرة على النظام الفكري الموروث الذي أشرت إليه سابقاً. ولما كانت الجامعات تتمتع بأساس من دعم مالي متزايد دائماً، كما تمتعت بذلك في معظم النصف الأول من هذا القرن، كانت تستطيع أن تخفف من ضغوط النزاع وذلك بتوسيع حلبتها. ومن السهل إذا تأملنا الأحداث الماضية أن نرى أن «الفصل المخطط» الذي سمح باستبعاد النزاعات الأكاديمية لمدة طويلة كان نعمة يعود الفضل فيها إلى البحبوحة المتزايدة. واليوم سوف يتآكل كل هذا الأساس من الدعم المالي باللحظة عينها التي تتآكل فيها أيضاً المخلفات القديمة من الانتظام الفكري والاجتماعي. وقد اتحدت هذه العوامل مع غيرها لتجعل النزاعات الأكاديمية أصعب من أن ينزع سلاحها أو من أن تجري في الخفاء اليوم وأشق مما كانت عليه منذ جيل سابق.

نشوب النزاع

ليس الأمر بهذه البساطة أن تتصور أن أصبحت النزاعات أكثر عدوانية عندما أصبحت الثقافة الأكاديمية متنوعة بصورة ديمغرافية، وعندما انعطف عدد وافر من المبادئ إلى الداخل على نحو انعكاسي لتناقش أو تعقِّد مقدمات منطقية تقليدية، وعندما نفدت النقود التي ساعدت الإداريين على أن يتخلصوا من المجموعات المتعارضة ويسترضوها. وإذا تعمقنا في المشكلة أكثر من ذلك، نجد أن النزاعات الداخلية إزاء المبادئ الأكاديمية قد أصبحت أعسر من أن تفصل عن النزاعات في الثقافة الواسعة. وتميل المناظرات الثقافية حول الذكورة والأنوثة أو حول الذاتية العرقية في مجال الفن مثلاً إلى المحاكاة والاندماج مع المناظرات العامة حول قضايا لغة الكراهية والأعمال الإيجابية والتحرش الجنسي وحقوق المثليين.

وإلى حد ما، ينشأ التزامن الجديد بين النزاعات الأكاديمية والنزاعات العامة الواسعة عن القلق المتزايد كثيراً المتعلق بالمبادئ الأكاديمية حول الجيل الماضي الذي يحمل ثقافة وسياسة هذا العصر. وكان هذا الاشتراك المتزايد في الأمور العصرية صورة لافتة للعلوم الإنسانية والتي كان لها قبل الحرب العالمية الثانية تأثير على ادعاء أثري يعتقد أن الثقافة الحديثة والمعاصرة لم تتعرض بعد إلى «اختبار الزمن» الذي يؤهل المواضيع كي تُدرس أكاديمياً. وكلما طالب الأكاديميون بحقهم في أن يكونوا معلقين على الثقافة المعاصرة، يناقشون معتقدات اجتماعية راسخة، زاد احتمال تضاربهم فكرياً مع الصحفيين والسياسيين والناس العاديين. وتسير الطبيعة العامة للخلاف الأكاديمي المتزايد وصعوبة التمييز بين السياسة الأكاديمية والواقعية يداً بيد مع تسييس صريح للعلم والتعليم. وإلى حد ما أيضاً، أصبحت النزاعات الأكاديمية والعامة متلازمة من خلال ظهور الطبقة الوسطى التي تثقفت في الكلية والتي أنشأها المدخل الواسع الذي جاء بعد الحرب نحو التعليم العالي، والتطور الذي خلق نوعاً جديداً من الجمهور الصحفي التواق إلى أن يبقى على اتصال بكل ما هو جديد وعصري ومتصل بالمسائل الفكرية الأكاديمية. أما المواضيع الجدلية التي كانت مقصورة على فئة فإنها تُكتب في الصحف الآن على نطاق واسع وتصل إلى جمهور عريض من القرّاء. وثمة قضية تُبحث الآن وتسمى قضية سوكا هوكس التي يهجو فيها فيزيائي النظريات المعرفية التي تبحث في مخالفة الأمور العصرية وذلك عندما صرح انه بحث كاذب لا تقبله إلا صحيفة تخالف كل ما هو عصري. وتشمل أمثلة أخرى نزاعات واسعة الانتشار حول المعالجة السياسية التي وضعها ببراعة مؤلفون واسعو الشهرة أمثالَ آلان بلوم في كتابة The Closing of the American Mind (1987) ودينش سوزا في Education Illiberal (1991) وآخرين، إضافة إلى المزيد من المواضيع الجدلية التي جاء ذكرها في بعض الكتب التي تتحدى الادعاءات الثقافية التقليدية إزاء التجانس في الثقافة الغربية.

نجد هنا إذاً بعض العوامل التي جعلت النزاعات الأكاديمية في هذا العصر أقل "الأكاديمية"، بالتالي أقل قابلية للتحسين بالنسبة للصيغ التقليدية للمعالجة الإدارية من نزاعات حديثة كالتي كانت في الخمسينات. وعندما تتعمق هذه النزاعات فإن المنهاج يعكسها فوراً، ومع ذلك يبقى غير معدل،الأمر الذي يدعو للتعجب. ولما كان المنهاج مفككاً ورديء السمعة ويفتقر إلى الترابط والتركيز، فقد أصبح مؤخراً مصاباً بالانفصام بصورة قاطعة وينقسم في عدد من المؤسسات إلى منهجين متضاربين فكرياً، واحد منها من أجل التقليديين وآخر من أجل التقدميين، ومع ذلك ليس فيهما واحد مترابط بلغته الخاصة به.

وهكذا نجد أن المنهاج في أيّة مؤسسة حديثة طموحة يتجه نحو إرسال مجموعة من الرسائل الفكرية المختلطة على نطاق واسع لا ترابط بينها؛ ولذلك تضيف نوعاً من التنافر الفكري للطالب. إذ من الممكن للطالب أن ينتقل من صف، يقال فيه أن التقليد الغربي َتركَة جليلة يجب أن تقبلها دون مشاكل، إلى صف أخر ـ ربما في الساعة التالية ـ يقال فيه إن هذا التقليد نفسه قد سوِّيَ من السلطة والهيمنة.

ومن غير ريب، فإن نسبة من الطلاب ـ أولئك الذين يأتون إلى الكلية ولديهم مهارة متطورة في تكوين الأفكار بأنفسهم ـ يرون في هذا المنهج القابل للتشكل كما يشاؤون، والذين يربطون فيه بأنفسهم ما لا يربطه الأساتذة ـ يرون هذا فيه إثارة ومتعة. إلا أن البقية لا يمكنهم أن يتغلبوا على هذا السيل من الرسائل المتناقضة إلا بإرضاء المعلم بإعطائه الأشياء التي يريدها حتى لو كانت متناقضة. ولا عجب إذن إذا أصبح الطلاب نسبيين ـ كما العديد من النقاد ـ عندما تقرر بديهيات في الصباح ثم تنبذ بعد الغداء على أنها أفكار خاطئة أو قديمة.

إدارة النزاع

إن هذا العرض لموضوع الخلاف - مع اعترافي بتبسيطه، ولكنني أرجو أنه دقيق بما فيه الكفاية - هو التحدي الذي تقدمه الحالة الحاضرة إلى الإداري الأكاديمي لهذا العصر، الذي تواجهه درجة غير مسبوقة من النزاع لم يعد ممكناً لفه بالورق أو إغلاق الباب عليه؛ ولذلك لم يعد من الممكن إصلاحه وفق الأساليب التي كانت مقبولة في السابق. ولكن، كيف لإداريِّنا المحاصَر أن يعالج حالة غير مسبوقة كهذه؟ وكما اقترحت في البداية، تحتاج الحالة نوعاً من ثورة كوبرنيكوس الفلكي في فكرة الإدارة التي يمكن أن تعتبر الإدارة حرفة لمعالجة النزاعات وذلك بالبحث فيها وليس محاولة إخمادها أو إسكاتها.

في كتابي: In Beyond the Culture Wars: How Teaching the Con-flicts Can Revitize Americation Education -

اقترحت عدداً في السبل التي يمكن تنفيذ مشروع من خلالها. دعني أقدم لك هنا بياناً موجزاً وذلك بالنظر إلى عدة حلبات للنزاع الأكاديمي الحديث الذي ثبت أنه معارض سيء السمعة لأشكال تقليدية من معالجة النزاع الأكاديمي.

انظر إلى الجدل المنتشر على نطاق واسع حول حرية الكلام والتحرش الجنسي والانشقاق العرقي، الأمور التي أدخلت الفُرقة بين حرم عدة جامعات. وبدلاً من انتظار نشوب الجدل في حرم الجامعات ومن ثم تبني طريقة المعالجة الدفاعية للأزمة ـ أو طريقة معالجة وسائل الإعلام ـ المبنية على إطفاء الحريق، ألا يمكن للإداريين مواجهة هذا الجدل، وذلك بتشجيع الكلية لتطوير دورة أو مجموعة دورات حول «الحرائق» ذاتها؟ يمكن لامرئٍ أن يتخّيل دورة طويلة في أحد الفصول حول جدول يتعلق بلغة الكراهية، إضافة إلى قراءة نصوص لعدة أنظمة (ثمة عدة كتب إزاء هذه القضية معروضة للبيع الآن) منها مدرسة القانون

(إذا كانت جامعة) وقسم الفلسفة وبرنامج دراسة النواحي العرقية وجنس المولود. ثم إن دعوة ضيف ليتحدث عن الموضوع قد يجعل موضوعاً مثل التعليم التعاوني من الممكن تحقيقه بدون نفقات التعليم من خلال فريق. وقد طُورت مثل هذه الدورة في كلية UCLA بمبادرة وتشجيع نائب رئيس الكلية وكان عنوانها «تاريخ وسياسة العمل الإيجابي» وقد كتبت مجلة نيويورك تايمز عن استحسان الطلبة وأعضاء هيئة التدريس لهذه الدورة (مايداس 1993).

وخلال العقد الماضي، كان لظهور التعددية الثقافية كحركة اجتماعية إضافة إلى إحصائيات متنوعة عن الحرم الجامعي الأمريكي، ضغوط قوية لتوسيع قاعدة العلوم الإنسانية الأكاديمية. ونتيجة هذه الضغوط، أقحمت العديد من الجامعات ولجان المناهج في دوامة من التصادمات التي ليس لها حل فيما يبدو. وعَلِق بعض الإداريين بين الضغوط من أجل دورات وبرامج جديدة من أشخاص متعددي الثقافات والقائلين بالمساواة بين الجنسين والمثقفين المثليين من جهة، ومن ضغوط مضادة قوية مماثلة من القطاعات التقليدية لوضع حد ضد تمّرد مثل هذا، من جهة أخرى.

كانت الاستجابة الإدارية المعتادة نحو هذه الضغوط والضغوط المضادة هي الفصل المخطط حيث يُسترضى فيه الجماعات المتحاربة، ومن ثم تُعزل عن بعضها بعضاً بالسماح لها أن تنشئ مواد منفصلة، أو مسارات منفصلة أو متطلبات خاصة بكل منها. وعادة ما تأخذ هذه النتيجة شكل مجموعة من شروط التوزيع يفي الطلاب فيها بمتطلبات الثقافة الغربية وغير الغربية؛ وذلك بالاختيار من قائمة المواد الدراسية الموجودة في الخطة الدراسية. وفي معظم الحالات ، نجد أن المواد الموجودة على القائمة كبيرة ومتناثرة ولا تؤدي إلى خبرة متجانسة. وطبعاً لا نجد هنا ما يؤكد أن الطلاب سوف يُسألون جدياً ما معنى أن نسمي ثقافة غربية أو غير غربية.

حتى لو حاولت بعض المقررات الدراسية أن تنهمك جدياً بأسئلة كهذه ، فإن الفصل بين الدورات الغربية وغير الغربية تمنع ذلك التشابه والتباين إزاء الأفكار المحددة بوضوح مثل غربي وغير غربي إلى درجة تجعلها مفهومة وجلية.

وعلى كل حال، عندما تُفصل الثقافات الغربية وغير الغربية، يُحرم الطلاب من الحوار بين الثقافات الذي يحتاجونه كي يفهموا أياً منهما .ومما يدعو للسخرية في تسوية كهذه للمناهج هي أنه مع العلم أن الجانبين يفوزان على نحو ما، إلا أنهما ينتهيان بالفشل في تحقيق أغراضهما التربوية الخاصة بهما.

مرة أخرى، نرى أن هشاشة الافتراق الذي يقول أنه بغياب الاتفاق الجماعي في الرأي، من المستحيل أن نعلّم أو نربي بصورة فعالة ومؤثرة. وبالتالي، لا يخطر ببال الفرقاء في نزاع إزاء المنهاج أن تعارض الكتب المدرسية المتنافسة والتقاليد والأفكار بحد ذاته قد يقدم لهم مبدأً ينظمون حوله مواد دراسية، فيساعدهم أن يكونوا أكثر انسجاماً وتواصلاً مع حياة الطلاب ومستقبلهم من دراسة الثقافات الغربية وغير الغربية بصورة منفصلة. وبدلاً من تعيين كتاب Heart of Darkness (1910) مثلاً وكتاب Things Fall Apart من أجل مقررات تربوية عامة منفصلة، يمكن للمرء أن يتخيل تكوين نوع جديد من المقررات، أو سلسلة من المقررات حول جمع زوجين من هذه الكتب أو غيرهما من الكتب المتنافسة ثم إلحاق كل زوجين بكتب انتقادية مُحَّرضة (أو مقتطفات منها) مثل كتاب The Disuniting of America (1992) وكتاب The Opening of the American Mind (1996) ـ وهي مسالة للرد على نُقَّاد تعدد المناهج. وبهذه الطريقة يمكن لإطار العمل الذي تقدمه حرب الثقافات أن يساعد الطلاب على فهم الكتب بطريقة أفضل من قراءاتها بصورة منفصلة عن بعضها.

لا ريب أن بعض الجامعات قد استجابت لتحدي أنصار تعدد الثقافات؛ وذلك بغرس الكتب والمواد غير الغربية في ميدان نصوص القراءة التقليدية، وهو أسلوب تبنته على نطاق واسع ستانفورد وذلك ليحل المشادة الكلامية التي كانت

منتشرة بصورة مسعورة في أول التسعينات من القرن العشرين حول متطلبات وشرط «الثقافات والأفكار والقيم». حتى في حالات كهذه، غالباً لا يكون الغرس موجّهاً بفكرة تقول: يمكن لنزاع الثقافات والفلسفة أن يصبح جزءاً أساسياً من هدف الدراسة. ومع أن مزج بعض الكتب والتقاليد يحدث على مستوى نصوص القراءة ، يبقى التقليديون والمعلمون التقدميون معزولين في أقسامهم المنفصلة أو في مساراتهم الأكاديمية حتى لا تشتبك أفكارهم الفلسفية المتعارضة وطرق تفسيرهم للمواد المقروءة.

وثمة طريقة أخرى لتوجيه النزاعات نحو عمل مثمر وهي أن نبدأ بتعيين القوة الكامنة في طرق التدريس والمناهج من خلال الندوات الأكاديمية للمناهج الإضافية والمؤتمرات العامة والأحداث المهمة الأخرى في الحرم الجامعي.

وخلال الجيل السابق، وعبر السفر الباهظ بالطائرات النفاثة، أنتجت الجامعات ثقافات غنية نتيجة ندوات المناهج الإضافية وكتب القراءة والتمثيل المسرحي واللجان، وأنشطة أخرى التي ربما لا يستطيع شخص واحد حضور جزء مما يعقد منها في يوم واحد. ومع أن لهذه الوقائع أثراً واضحاً على نصوص وقضايا اختيرت للمقررات التي قدمت في الفصل الجامعي، إلا أننا نادراً ما نجد أي جهد كي نفكر إلى الأمام نوائم بين هذه المناسبات الخارجية وبين المقررات التي يمكن أن تستفيد منها. وهكذا نجد في الوقت الحاضر وفي معظم الثقافة المتعلقة بالمناهج الإضافية أنها تتنافس مع المناهج ـ وأيضاً مع نفسها ـ بدلاً من إغنائها والإضافة إليها.

يمكن للمرء أن يتخيل عدداً من ندوات محتملة يمكن أن تنظم حول المناظرات الحديثة ويمكن أن ترفع مستوى المحاضرات الأكاديمية العامة، وتخلق روابط بين المقررات التي ليس لها وسيلة للاتصال مع بعضها. كما يمكن تشجيع الطلاب على الكتابة وتقديم أبحاث في مثل هذه الندوات والقيام بدور رؤساء

لجان ومسؤولين أو تولي تنظيم الندوات عينها. وقد اتصفت هذه المشاركة في هذه المؤتمرات لوقت طويل بأنها من خصائص برنامج الدراسات العليا الاحترافية لبعض الوقت بمظهر نظامي متعلق بمعرفة الخريجين. ومن خلال التعديل الملائم، لن نجد سبباً لمشاركة كهذه ألا تصبح جزءاً مهماً من التعليم الجامعي في المكان الذي تعقد فيه. وفي الواقع، لقد لاحظتُ أمثلة ناجحة لندوات طلابية في عدة جامعات، بل لنا تجربتنا في جامعة شيكاغو حيث وسَّعنا المشاركة كي تشمل طلاب المدارس الثانوية.

يمكن لسلسلة كاملة من قضايا مهمة أن تحور إلى ندوات. انظر على سبيل المثال إلى المناظرات الحديثة إزاء النسبية والدعاوى التنافسية لنظريات المعرفة الموضوعية والاستدلالية الاجتماعية. يتعرض الطلاب الآن إلى نيران مضادة بين المعلمين الذين يؤكدون لهم أن كل «شيء سياسي»، وغالباً ما يعاملون كل شخص لا يعترف بهذه الحقيقة على أنه بسيط وساذج، وبين المعلمين الذين يعتقدون أن فكرة الوجود الأوحد للسياسة يوحي بنهاية الحضارة، فضلاً عن التربية. من جهة، يقال إننا إذا أنكرنا احتمال وجود حقائق وقيم موضوعية فإننا ننضم من حيث المبدأ إلى عالم استبدادي نجد فيه أن القوة هي الحقيقة الوحيدة وأن الحق مع القوة. من جهة أخرى، يقال إن عواقب سلطوية كهذه تظهر إذا أكدنا على احتمال وجود حقائق وقيم موضوعية. أما الأمر الذي يجعل هذه المناظرات الحديثة إزاء سياسة الحقيقة مربكة ومحيرة هو أن التهم عينها حول السياسة السلطوية تُقذف ذهاباً وإياباً من قبل كلا الجانبين. ويمكن لندوة عامة أُدمجت في مقرر دراسي أو استُخدمت في ربط عدة مقررات أن تساعد الجامعات على بداية حل الوابل المربك من الاتهامات التي تحيط اليوم بسؤال عن النقطة التي يمكن للعواقب السياسية السيئة أو الجيدة أن تصل إليها من موقع نظريات المعرفة المحددة.

ويمكن لكتاب مثل Eighty four Nineteen المعين على نطاق واسع في مقررات تابعة لعدد وافر من الأقسام المختلفة في العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية أن يزودنا بالموضوع الرئيسي للمناقشة. إن ندوة حول كتاب Nine-teen Eighty_four and Politics of Truth يمكن أن توحد هذه المقررات والأنظمة وتساعد المجتمع الجامعي على حل خلافاته إزاء أسئلة كهذه وأن تجذب الطلاب إلى القضايا الفكرية الأكاديمية.

ويستطيع الإداريون، من خلال سعة قاعدة بياناتهم الحالية، أن يحددوا كتب القراءة، ككتب أورويل، المعينة في عدة مواد أو تخصصات أن يشجعوا المعلمين على تنظيم ندوة رئيسة حول هذه الكتب. وهكذا يمكن للنزاع الكبير بين الفنون التحررية والمثل المهنية للتربية أن يصبح موضوع سلسلة ندوات أخرى تربط دورات الفنون التحريرية مع ندوات الأعمال التجارية أو الكتابية العملية. ويمكن لكتاب أسمه "The Arts in aBusiness Culture" أن يكون موضوعاً محتملاً أو كتاب "Writing Across Different Worlds أو كتاب The social Uses of Writing الذي يمكن أن ينشط الشجار الدائم بين مفاهيم الكتابة العملية والجماعية. أما النزاعات بين الدراسة الأدبية التقليدية والكتابية الإبداعية، أو بين فنّ الاستديو وتاريخ الفن فيمكن أن تكون مواضيع جيدة للبحث. وللشد بين المثقفين الأكاديميين والفنانين الرواد والكتّاب تاريخ طويل ومشوق، ولكن بما أن مثل هذا الشد غير معد للطلاب بصورة ذكية، فإنه لم يصبح المادة الدراسية التي يحتاجها الطلاب.

وتُسهِّل الاتصالات الإلكترونية وتكنولوجيا الشبكات الأمور أكثر مما كانت عليه لأي مقرر كي تصبح جزءاً من بيئة مقررات أخرى. كما تُيسِّر حواراً يمكن أن يتجاوز حدود مقرر أو قسم بل وحدود مؤسسة وحدوداً جغرافية كذلك.

وإذا تَيسَّر إدخال عدة مقررات في حوار من خلال مقرر لموضوع ما، فيمكن للمرء أن يذهب أكثر من ذلك ويتخيّل فصلاً أكاديمياً كاملاً له موضوعه، يتقاطع مع مقررات ذلك الفصل من خلال قسم أو كلية أو جامعة. ويمكن لفصل كان حول موضوع معين، أن يعطي القضايا الفكرية فرصة كي تصبح موضوعاً مشتركاً للنقاش حول الحرم الجامعي، كما هي عليه الآن فرص كرة القدم وكرة السلة. ويمكن للموضوع أن يتحول بسهولة من فصل إلى فصل تالٍ وذلك إرضاءً للمؤيدين المتضاربين، ولا ينبغي ربط كل مقرر بالموضوع من أجل أن تنجح الفكرة.

الخاتمة

لا أظن أن إقناع الطلاب أو الكلية بمناقشة خلافاتهم في منتدى مثل هذا سيكون أمراً سهلاً. ولكني أعتقد أن هذا النوع من التوسط لتسوية خلاف هو التحدي بالنسبة لإداريي المستقبل. وسيكون لزاماً علينا جميعاً أن ندرب أنفسنا كي نكون أقل وَجَلاً من الخلاف وأقل عرضة للهرب منه عندما يصبح ساخناً وعبئاً ثقيلاً؛ لأننا إذا استطعنا أن نتعلم أي شيء من السلسلة الحديثة من المعارك الكريهة القاسية التي خضناها، فهو أن معارك كهذه وُجدت لتبقى وأن السعي وراء تجنبها لا يضمن إلا أن تصبح أسوأ.

المراجع

Achebe, C. (1959). *Things fall apart.* New York, NY: Astor-Honor.

Bernal, M. (1991). *Black Athena: The Afroasiatic roots of classical civilization.* New Brunswick, NJ: Rutgers University.

Bledstein, B. (1976). *The culture of professionalism: The middle class and the development of higher education in America.* New York, NY: Norton.

Bloom, A. (1987). *The closing of the American mind: How higher education has failed democracy and impoverished the souls of today's students.* New York, NY: Simon and Schuster.

Conrad, J. (1910). *Heart of darkness.* New York, NY: Harper.

D'Souza, D. (1991). *Illiberal education: The politics of race and sex on campus.* New York, NY: Free Press.

Graff, G. (1987). *Professing literature: An institutional history.* Chicago, IL: University of Chicago.

Graff, G. (1992). *Beyond the culture wars: How teaching the conflicts can revitalize American education.* New York, NY: Norton.

Kerr, C. (1963). *The uses of the university.* Cambridge, MA: Harvard University.

Kimbrough, R. (Ed.). (1963). *Heart of Darkness: An authoritative text, backgrounds and sources. essays and criticism.* New York, NY: Norton.

Levine, L. (1996). *The opening of the American mind: Canons, cultures, and history.* Boston, MA: Beacon.

Mydans, S. (1993, May 3). Class notes: A course at U.C.L.A. on the politics of affirmative action hits close to home. *New York Times,* B8.

Orwell, G. (1949). *Nineteen eighty-four.* New York, NY: Harcourt, Brace.

Rudolph, F. (1977). *Curriculum: A history of the American undergraduate course of study since 1636.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Santayana, G. (1921). *Character and opinion in the United States.* New York, NY: Scribners.

Schlesinger, A. (1992). *The disuniting of America: Reflections on a multicultural society.* New York, NY: Norton.

Sommers, C. (1994). *Who stole feminism?: How women have betrayed women.* New York, NY: Simon and Schuster.

Veysey, L. (1965). *The emergence of the American university.* Chicago, IL: University of Chicago.

3 وولتر إنش. غميلتش

أعراض يانوس
معالجة النزاعات من الوسط

خدم بنيامين توماس، عالم الكيمياء الحيوية المشهور عالمياً، تخصصه لمدة 17 سنة خلتْ، وتدرج في دراسته من طالب يُحَضِّر نفسه لشهادة الدكتوراه إلى أستاذ متمتع بكامل الخصائص المميزة. الآن، وهو على قمة مهنته للأبحاث المميزة ، يذهب إليه زملاء كليته ويطلبون منه أن يرشح نفسه من أجل المركز الشاغر لرئيس القسم. ولمّا كان توماس يتمتع بإحساس قويّ نحو خدمة مجتمعه وجامعته، وافق أن يدرج اسمه على قائمة الانتخابات. ولما كان معروفاً بجدارته واستقامته انتخبه زملاؤه بالإجماع وعينه عميده لمدة ثلاث سنوات. وباشر توماس يومه الأول دون أن يدري ما هو المأمول منه في مركزه الجديد. وكان في الماضي قد نجح بتدبير مِنح كبيرة من خلال تأييد الأساتذة والكلية ومساعديه لشؤون الخريجين ، ولكنه لم يكن واثقاً مما كان يتوقع منه عميده وزملاؤه. وفي يومه الأول ، دخل أحد الزملاء مكتبه وقال: «حسناً يا بِن، تهانينا أم يجب أن أقول تعازينا بمناسبة تعيينك الجديد؟ أتمنى لك الخير، ولكن أودّ أن أعرف أمراً واحداً الآن: هل أنت معنا أم ضدنا؟ هل ستنحاز إلى الإدارة إزاء خطة إعادة تنظيم الأمور ، أم ماتزال واحداً منا، عضو هيئة التدريس؟».

يقول المثقفون في التعليم العالي إن رئيس القسم يتأرجح بين هيئة التدريس والإدارة. وفي أحسن الأحوال يقف الرئيس واضعاً قدماً في كل معسكر وينقل وزنه من قدم إلى أخرى اعتماداً على الحالة التي هو فيها.

تذكر هذه الوظيفة وخذ بعين الاعتبار إحساس توجهك إزاء السلسلة المذكورة أدناه بدءاً من هيئة التدريس عند الرقم 1 إلى الإدارة عند الرقم 7. وضع دائرة حول الرقم الملائم

هيئة التدريس 1 2 3 4 5 6 7 الإدارة

كيف استجبت لهذه السلسلة؟ عندما أجاب 800 من رؤساء الأقسام، وجد معظمهم أنفسهم عند الوسط (أجاب 55% 3 أو 4 أو 5) وفقط 6% توجهوا نحو الإدارة (6 أو 7) و29% توجهوا نحو هيئة التدريس (1 أو 2).

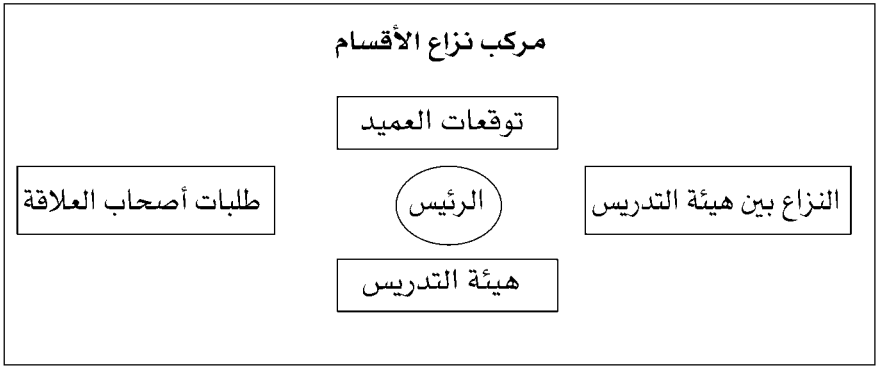
وإذا عَلِق الرؤساء بين المنافع المتضاربة لهيئة التدريس، فإنهم لا يعرفون أي طريق يسلكون. وعندما يتوسطون لتسوية قلق الإدارة وهيئة التدريس، فإنهم يحاولون تأييد قيم هيئة التدريس. والنتيجة أنهم يجدون أنفسهم يتأرجحون بين زملاء الكلية والإدارة (غميلتش 1991) وباختصار، إنهم يَعْلَقون بوظيفة يانوس، وهو إله روماني له وجهان ينظران إلى اتجاهين في الوقت نفسه. وإذا لم يكن من الضروري للرؤساء أن يقلقوا إزاء كونهم موقرين، فإنهم يجدون أنفسهم في وضع فريد للنزاع - بين المطرقة والسندان. وهكذا نجد أن رئيس القسم في قلب التوتر بين نظامين مختلفين للقيم وأنه يكابد نزاعاً متأصلاً في عمله. على الرؤساء أن يتعلموا التأرجح بين الإدارة وهيئة التدريس وأن يحاول الواحد منهم ألا يظهر أنه مشوش الذهن أو منفصم الشخصية أو بوجهين.

ولكن كيف للرؤساء أن يجدوا هذا التوازن ويحلوا نزاعاً متأصلاً في عملهم؟ ينبغي استخدام خطتين: أولاً تحديد النزاع الذي يواجهونه في الأقسام، وثانياً ابتكار حلول ملائمة لحل ذلك النزاع. وسيحدد القسم الثاني من هذا الفصل أنواع النزاعات في مركَّب نزاعات الرئيس يتبعها سلسلة حلّ النزاع.

مركب نزاع الأقسام

تتضارب النتائج حول الشخص الذي يكابد معظم النزاعات في البيئة الأكاديمية. وقد استنتجنا من بحثنا أن رؤساء الأقسام، وقد عَلِقوا في الوسط،يجدون أنفسهم باستمرار في حالات من النزاعات. ويجد الناس أن الرئيس ليس بالسمكة ولا بالطير ويجد رئيس القسم، كما يظهر في الشكل،أن الطلبات الصادرة من فوق تتعارض مع الطلبات الآتية من تحت.

الشكل 1



وكلما كانت الاختلافات بين التوقعات الصادرة من فوق وتلك الآتية من تحت أكبر، كان احتمال وقوع نزاع أكبر. وفي إحدى الدراسات، طُلب من رؤساء الأقسام أن يصنفوا مناطق القرارات حسب حجم النزاع الذي يشدون به في أدوارهم. (كارول 1974). وكما ظهر في الجدول 1 تأتي قرارات رواتب أعضاء هيئةالتدريس وترقياتهم قبل المناطق الرئيسة الأخرى كمصادر لتوقعات متضاربة. وليس من الصعب أن نرى كيف يمكن لوجهات النظر المختلفة أن تؤدي إلى توقعات متضاربة بين العمداء والرؤساء وأعضاء هيئة التدريس حول قرارات الترقية والرواتب ـ المعايير المهمة التي يقاس بها نتاج هيئة التدريس. أما المناطق الأربع الأخرى المتصلة بالنزاع بالنسبة للرؤساء، فكانت تتعلق بتثبيت الأستاذ في الأكاديمية وتسريحه، وميزانية القسم وتوزيع الحصص الزمنية لأعضاء هيئة التدريس.

الجدول 1

النزاع إزاء وظيفة رئيس القسم

منطقة القرار	الوزن النسبي
قرارات رواتب أعضاء هيئة التدريس	530
قرارات ترقيات أعضاء هيئة التدريس	525
قرارات تثبيت الأستاذ في الكلية	443
قرارات تسريح هيئة التدريس	391
قرارات ميزانية القسم	360
قرارات توزيع الحصص الزمنية	348

تصنيف نسبي

وهكذا يجد رؤساء الأقسام أنفسهم أمام توقعات متضاربة وأنهم معَرضون لنزاع الأدوار بين العميد وهيئة التدريس. مثلاً يجب أن يناقشوا توقعات العميد لتخفيض النفقات بينما عليهم أن يتعاملوا أيضاً مع أعضاء هيئة التدريس الذين يطالبون بمزيد من الإعتمادات المالية لأغراض السفر، وبمزيد من المواد التعليمية وبأموال إضافية ليحافظوا على نتاجهم المأمول منهم.وعندما ينظر الرؤساء إلى الأعلى وإلى الأسفل لتقييم التوقعات الملقاة على كاهلهم، عليهم ألا ينسوا أن ينظروا إلى الجوانب، إلى أقرانهم وإلى الدخلاء.

في أحيان كثيرة، يرى الرؤساء أنفسهم يحاولون أن يحلوا نزاعات أعضاء هيئة التدريس الداخلية التي تشمل «المشاحنات والتعبير بالأنين والانتحاب والحزازات»، إضافة إلى «حروب شخصية فكرية». في الواقع، إن استياء معظم الرؤساء إزاء وظائفهم يأتي من اختلافات أعضاء هيئة التدريس مع بعضهم. تقول «آن لوكاس»، «اعتاد أعضاء هيئة التدريس بسبب طبيعة عملهم أن ينتقدوا

آراء الآخرين وأن يحسنوا الدفاع عن أفكارهم الشخصية والمهنية وأن يعملوا على نحو فعال ولكن في عزلة عن الآخرين. ولكن الشيء الذي لم يتعلمه الأعضاء هو كيف لهم أن يحولوا النزاع الشخصي إلى شيء مثمر ومفيد».

على الجانب الآخر من المركب، يكابد الرؤساء ضغوطاً من أصحاب العلاقة ـ الطلاب والوكالات والخريجين. ونتيجة ذلك، ربما يشعرون أنهم داخل صندوق مغلق من جميع الجهات مفتقرين إلى الوقت والموارد المالية أو حجة لحل النزاع. ومع أن هذا الفصل يركز على حل النزاعات ذات الصلة برئيس القسم مع أعضاء هيئة التدريس، فإن أساليب حل النزاع ليست فريدة بالنسبة لأية علاقة في مركب نزاعك.

أساطير وأوهام النزاع

لتوضيح بعض الأوهام أو الأفكار الخاطئة حول مركب النزاع، خذ بعين الاعتبار البيانات المقبولة على نطاق واسع.

1- النزاع شيء مدمر

قد يكون للنزاع تداعيات إيجابية وسلبية. إن جانباً من النزاع،إذا كان على صلة بالهموم المهنية أو قضايا الأكاديمية وليس الشخصية أمر صحي واتجاه نحو مناظرة حول الاختلافات في الأكاديمية. وكما يوضح «بينس» وزملاؤه «إن إزالة النزاعات يعني إزالة. الاختلافات» يتفق معظم أعضاء الأكاديمية ألا يتفقوا. ولذلك فهم لا يرون النزاعات بالضرورة رديئة أو شاذة أو اختلالاً وظيفياً بل حقيقة من الحياة الأكاديمية.

2- ينبغي تجنب النزاع

أحياناً يكون التجنب استجابة فعالة للنزاع ،خاصة عندما يفوق خطر التدخل الأرباحَ والمكاسب أو عندما تحتاج المزيد من المعلومات كي تفهم وتحل المشكلة. ولكن التجنب يقيد المعلومات ولا يقدم إلا حلولاً مؤقتة لحالة متأججة. في البيئة الأكاديمية، النزاع محتوم وسيزداد بازدياد تنوع الناس في كل قطاعات عالم الأكاديمية.

3- النزاع مشكلة شخصية

لسوء الحظ، يرى معظم الناس النزاع شيئاً شخصياً ويعتقدون أنهم إذا اشتركوا في موضوع جدي، فيجب أن يسير وفق شخصيتهم. ويشعر بعض الرؤساء لسبب ما أن النزاع قد وقع لخطأ صدر عنهم. وفي مؤسسات معقدة كالجامعات والكليات، نجد أن النزاع جزء من نسيج المؤسسة، بغض النظر عن الأشخاص الموجودين هناك. ومن السهل أن نستنتج أن أعضاء الأكاديمية مصابون بالنزاع بسبب مستوياتهم العديدة، وبسبب القوانين والأنظمة وفروع المعرفة والأساتذة المتنوعين وقرارات تتخذ على نحو مشترك، ومكافآت مجزَّأة والتوتر بين المركز الإداري والأكاديمي للكلية والإدارة العامة.

4- يخلق العمداء معظم النزاع لرؤساء الأقسام

يقول بحث أشرف عليه مركز لدراسة رئيس القسم إن الرؤساء قد وصفوا نزاعهم مع الزملاء بأنه مصدر التوتر. فقد عانى أكثر من 40% من الرؤساء من توتر زائد صادر عن «اتخاذ قرارات تؤثر على الآخرين وحل اختلافات الكلية وتقييم أداء هيئة التدريس»، وبالمقابل اشتكى 17% فقط من الرؤساء من توتر زائد صادر عن حل الاختلافات مع العميد. وهكذا نجد أن الرؤساء قد عانوا من النزاع الشخصي مع زملائهم أكثر مما يعانوه مع عمدائهم.

5- لا يختلف النزاع الذي يكابده الرؤساء عن ذلك الذي يكابده الإداري في مجال التعليم أو الصناعة

إن أي قائد أكاديمي، سواءً كان إدارياً أو عميد كلية، يَعْلق في الوسط. وعلى كل حال، يعمل رئيس القسم في مركز فريد وفي وظيفة إدارية ليس لها مثيل في الجهات التجارية أو الصناعية أو في مجال التربية. وسبب تفرده أنه في قلب التوتر بين مركزين متعارضين في الأكاديمية ـ المركز الإداري والأكاديمي. على الرؤساء أن يعملوا كقناة بين القسم والإطار الإداري في الجامعة، المنظمين على

نحو مختلف. فبينما يعمل القسم في وظائفه الأساسية من التعليم والبحث بصورة حرة ومستقلة وحسب نظام غير مترابط بإحكام، يحافظ المركز الإداري على صفات آلية لنظام مترابط بإحكام.

6- هناك طريقة صحيحة واحدة لمعالجة النزاع

نجد في أحيان كثيرة أن الاستجابة القوية المباشرة إلى أبعد الحدود هي الحل الحاسم والمتين الذي ليس فيه أدنى قدر من الغموض وسوء الفهم. ولكن في الحقيقة يمكن للنزاعات أن تجد حلاً من خلال وسائل متنوعة. على الرؤساء أن يأخذوا بعين الاعتبار حجم الخيارات وشكلانية العملية والنتيجة المرجوة، ووظيفة وأدوار المتنازعين، والكلية ذات الصلة بالموضوع، ونوع القرار الذي سوف يصدر وطبيعة التسوية النهائية. سيدرس القسم الثاني الخصائص الرئيسية لكل هذه الخيارات وسيُزوَّد الرئيسُ بسلسلةٍ من الخيارات لحل النزاع.

سلسلة حل النزاع

غالباً ما يجد رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس أنفسهم في حالة انقسام حول المهمات والإجراءات والموارد المالية، والنفوذ والأساليب والأهداف. وعموماً، يجد زملاء الأكاديمية حلاً لنزاعهم بوسائل متنوعة. يوضح الجدول (2) بعض هذه الخيارات التي تتنوع بلغة الشكل والعملية وخصوصية النقاش والفرقاء المشاركين.

في الطرف الأيسر من السلسة، عند (المستوى 1)، يعالَج معظم الانقسام من خلال نقاش وحوار شخصيَّين وغير رسميين. وعلى أقصى اليمين من سلسلة النزاع (المستوى 5) الذي يمثل عملية عامة أكثر شكلية وتنظيماً شاملة فريقاً ثالثاً من الفرقاء، نجد أرضاً للمقاضاة وبين طرفي المستوى 1 والمستوى 5 (قرارات مناقشات وقرارات قانونية) نجد ثلاثة أساليب مستخدمة إلى أبعد الحدود في مواقف النزاعات ـ مفاوضات، توسط بين الفرقاء، تحكيم.

يتمكن الرؤساء من التعامل مع النزاع على نحو أكثر تأثيراً إذا عرفوا الخصائص الرئيسية، وإذا استطاعوا استخدام نقاط القوة والضعف لهذه الأساليب. مثلاً، يمكن استخدام المفاوضات والتوسط بين الفرقاء والتحكيم كأساليب منفصلة أو تكميلية. وهي ليست حصرية بصورة تبادلية، وإنما يمكن أن تستخدم في بعض الظروف بصورة تعاقبية في عملية حل النزاع. يقول بادن يونسن:

«إن المفاوضات عبارة عن عملية حل نزاع بين فريقين، حيث يشترك الفريقان بتواصل كافٍ وموارد مالية كافية للوصول إلى تسوية بدون مساعدة خارجية. أما الوساطة والتحكيم فيشتملان على فريق ثالث أو غرباء. فالوساطة عبارة عن عملية تعاونية ليس فيها للوسيط إلا سلطة ضئيلة، أو أنه مجّرد من السلطة كي يفرض نتيجة نهائية. أما التحكيم فيشتمل على فريق ثالث بمقدار من السلطة ليفرض النتيجة النهائية» وإذا كانت المظاهر الأولى من الأقسام مبنية أساساً على مناقشة غير رسمية، وإذا ثبت أن هذه العمليات غير كافية، عندئذٍ ينتقل النزاع إلى المفاوضات والوساطات والتحكيم وأخيراً المقاضاة. ولا أريد أن أقول إن المستويات المنخفضة تمثل خططاً ضعيفة بالنسبة لعلاقتها بالوساطات والتحكيم والمقاضاة، ولكني أقول إن بعض الطرائق أكثر ملاءمة في ظروف معينة.

الجدول (٢)

سلسلة حل النزاع استخدام زائد للنفوذ وسيطرة أقل من قبل المتنازعين					
المستويات	1. مناقشة	2. مفاوضات	3. وساطة	4. تحكيم	5. المقاضاة
خصائص رئيسية	غير رسمي /طوعي	شبه رسمي / طوعي	طوعي	طوعي / مطلوب	رسمي / مطلوب
1. امتثال	وضع المراكز / المصالح	اكتشف قضايا/ مصالح	اكتشف قضايا / مصالح	وجه أسئلة	تدخل قانوني
2. تركيز	عالٍ للغاية	عالٍ للغاية	عالٍ للغاية	قضايا مفندة	إزاء المعايير
3. مرونة الإجراءات	طور العهود	قرار من قبل المتنازعين	قرار موجه من قبل المتنازعين	معتدل	منخفض
4. نتيجة				قرار حكيم	مرسوم سلطة
مهمة المتنازعين	اختلافات علنية	ادرس قضايا / مصالح	اكتشف الحلول	قدم بيّنات	قدم بيّنات من خلال
5. مهمة الأفراد	إجراءات غير رسمية	إجراءات مفتوحة	طور الإجراءات	إجراءات مقدماً مثبتة	المحامي العام
6. العملية	عالٍ للغاية	عالٍ للغاية	عالٍ	غير مؤكد	طور الإجراءات
7. الحفاظ على العلاقات	عالٍ للغاية	عالٍ للغاية	عالٍ	معتدل	مشكوك فيه منخفض
8. سيطرة من قبل المتنازعين	مناقشون	متنازعون	استخدام وسيط	استخدام حَكم أو محامٍ	عبء ثقيل
9. الناس المشاركون					
طبيعة التسوية	خفف التوتر	حل النزاع	فوز مشترك	تقويم الصواب	امتثال للقضية
10. نوع القرار	اتفاق غير رسمي	اتفاق مشترك	(ربح – ربح)	إزاء الخطأ	القانون / التشريع
11. مقدار السلطة / إكراه			اتفاق مشترك	الحَكم يصدر قراراً نهائياً وملزماً	قرار تؤيده التشريعات القانونية

المستوى 1- المناقشة: عندما يتفق الأكاديميون على ألا يتفقوا

يمكن للانقسامات التي تثير أعضاء هيئة التدريس ضد الرئيس أن تنشأ في أي قسم تقريباً. وعلى كل حال، عادة ما تحل من خلال مناقشات غير رسمية؛ وذلك بتبادل الأفكار ووجهات النظر من أجل الوصول إلى تفاهم مشترك. مثلاً، في قسمنا، طالب أعضاء هيئة التدريس مرة بتخفيض مسؤوليات التعليم الثقيلة للسنة الأكاديمية التالية. وفي الوقت ذاته، علم رئيس القسم أن الهيئة التشريعية للولاية كانت تطالب بزيادة مسؤوليات التعليم الثقيلة. ولكن من خلال مناقشة معقولة وحل مبتكر للمشكلة، اتفق أعضاء هيئة التدريس مع الرئيس على أن الوقت لم يكن ملائماً لإقحام القضية، وبحثوا عن وسائل بديلة للتقليل من مسؤوليات العمل الثقيلة إجمالاً. هكذا تنتهي ربما معظم الانقسامات في الحياة الأكاديمية. فإما تُحل بموافقة الطرفين تقريباً أو بسبب التوقف عن البحث فيها أو عدم الاكتراث بها أو تبقى بلا حل بسبب الافتقار إلى نتيجة معقولة.

المستوى 2- المفاوضات: تصعيد الانقسام إلى نزاع

مهما يكن من أمر،يمكن أن تزداد حدّة الانقسام ويتحول إلى نزاع عندما «لايتمكن فريقان أو لا يرغبان في حل انقساماتهما، عندما لا يكون أحدهما أو كلاهما مستعداً لقبول الوضع الراهن.... أو يتجه نحو المطالبة، أو إنكار مطالبة الفريق الآخر. وعادة ما يؤدي النزاع إلى أزمة في العلاقات» وفي هذه المرحلة نجد أن الطريقة الشائعة للوصول إلى اتفاق مقبول من الطرفين هي المفاوضات.

ليست المفاوضات إلا اتفاقاً على علاقة بين متنازعين لهما نزاع ملحوظ أو ملموس إزاء المنافع والمصالح. وكما هو موضح في الجدول (2)، يشترك عضو هيئة تدريس ورئيس قسم (أو عضوان) طوعاً في علاقة مؤقتة «قرر كل منهما أن

يثقف الآخر إزاء حاجاته ومنافعه أو أن يتبادلا موارد مالية محددة أو أن يحلا قضايا أقل مادية مثل الشكل الذي ستكون عليه علاقتهما في المستقبل أو الإجراء الذي تحل من خلاله المشاكل» أما نتيجة المفاوضات بين أعضاء هيئة التدريس فتقوم على شكل الأسلوب الذي سوف يأخذه والاختلافات الفردية إزاء النفوذ والموارد المالية والخيارات المتوفرة. وسواء سُوِّيت الأمور أم تُركت بدون ضبط أو ربط، فإن المفاوضات بين فريقين غير متعادلين كثيراً ما تؤدي إلى فوز أحدهما وخسارة الآخر. وفي الظروف المثالية، تؤدي المفاوضات إلى اتفاق معقول يفوز فيه كل فريق ويحافظ على العلاقة بين أعضاء الكلية أو يحسِّنها.

قد يقودك هذا الفصل إلى الاعتقاد أن مهمتك الأولى في حالة النزاع مع أعضاء هيئة التدريس هو المفاوضة للوصول إلى تسوية متعادلة، وحماية منافع الآخرين ومنافعك في الوقت نفسه. هذا إذا افترضنا أنك شخصياً في النزاع مع زميل من أعضاء الكلية. ولكن معظم النزاع في قسمك يأتي من العلاقات الداخلية لأعضاء هيئة التدريس وهنا عليك أن تقوم بدور الوسيط بينهم وبين الطلاب وإدارة الكلية أو حتى بينهم وبين العميد.

المستوى 3- الوساطة: ثلاثة عقول أفضل من عقلين

إذا أخفقت المفاوضات مع أعضاء هيئة التدريس أو بين بعضهم بعضاً ووصلت إلى طريق مسدود، فربما عليك أن تنتقل إلى الوساطة. تبدأ الوساطة إذا لم يتمكن الفريقان من حل النزاع بطريقتهم، فحينها يستعينون بطرف ثالث نزيه طلباً للعون، قد يكون العميد أو عضو هيئة التدريس أو رئيس قسم أو أي شخص مقبول للفريقين كليهما.

وكما هو واضح في الجدول (2)، تتبع عملية الوساطة نمطاً للحل يختلف عن جلسة المفاوضات التقليدية. فالوساطة توسع عملية المفاوضات وذلك بإدخال فريق ثالث مقبول للطرفين (الوسيط) له سلطة محدودة أو بدون سلطة لإصدار

حكم أو قرار. ويحاول الوسيط أن يأخذ بيد أعضاء هيئة التدريس للوصول إلى تسوية مقبولة للطرفين إزاء القضايا والمنافع المتنازع عليها والحفاظ على العلاقة الحسنة بين الفرقاء.

يسهِّل الوسيط الوصول إلى القرار وذلك بالإصغاء والتوجيه وتقديم اقتراحات وإقناع الفرقاء. ويقدم المتنازعون البيِّنات إلى الوسيط ويشتركون في صنع القرار ونتائجه.

وفي محاولة لمنع تحول النزاعات إلى قضايا قانونية، يلجأ المزيد من الكليات والجامعات إلى وضع برنامج للوساطة. مثلاً، قرر المجلس الأعلى لكلية في جامعة ويست فيرجينيا تجربة استخدام وسطاء من الأقران لحل المشاكل الشخصية بين أعضاء هيئة التدريس، وشكلت ولاية واشنطن برنامجاً لحل المنازعات لتعزيز جودة الحياة في نظام الجامعة؛ وذلك بتبنّي نموذج برنامج وساطة شامل للطلاب والهيئة التدريسية والموظفين. يقول رئيس الحق العام في جامعة ماري في تكساس ومسؤول في الاتحاد الوطني لعلم الوساطة «تكبر وتزداد الوساطة بسبب النزاعات والمقاضاة المتزايدة». ويبحث المزيد من الناس عن بدائل لعمليات الشكوى الرسمية والتحكيم والمقاضاة. فالذهاب إلى المحاكم يكلف غالياً ويستهلك الوقت ويبدده.

المستوى 4- التحكيم: فرصة أخيرة قبل أن يتولى القضية المدعي العام

التحكيم عملية طوعية، ولكنها ضرورية أحياناً، لحل النزاع وذلك عندما يطلب المتنازعون العون من فريق ثالث نزيه ومحايد كي يتخذ قراراً نهائياً وملزماً إزاء قضايا اختلف فيها الفرقاء. عند هذا المستوى من حل النزاع تضعف سيطرتك الشخصية على نتيجة النزاع مع ازدياد مشاركة صانعي القرار خارج علاقة النزاع، مثل الحكم أو المدعي العام أو أطراف موضوعيين من وسط الجامعة. ويتجه الحل أيضاً أكثر نحو حالة من التسوية أو حالة من الفوز أو الخسارة.

يقدم المتنازعون في عملية التحكيم البيِّنات إلى الحكم، ولكنهم لا يشتركون في صنع القرار ونتائجه كما هو شأن الفرقاء في عملية الوساطة. ويحاول الحكم أن يفرق بين الخطأ والصواب. ولسوء الحظ، إذا ازدادت حدة الخلاف بين أعضاء الأكاديمية ووصل إلى التحكيم، تصبح المحافظة على علاقات جيدة بينهم مسألة غير مؤكدة ومحل شك.

المستوى 5- المقاضاة: سبيل وامتثال قانونيان

في الماضي، لم يقلق معظم العمداء ورؤساء الأقسام إزاء القضايا القانونية من شكوى عضو هيئة تدريس، ولكن في هذا العصر من التفكير القانوني، يواجه عدد من المسؤولين الأكاديميين شكاوى رسمية كل سنة ـ حول التثبيت أو الترقيات أو التمييز ومسائل أخرى ـ تتحول إلى قضايا قانونية وتتطلب مقاضاة باهظة التكاليف ومبددة للوقت.

عند هذا المستوى، ليس للمتنازعين سيطرة على النتيجة؛ لأن القرار النهائي يخضع للتشريعات القانونية. وتصبح قضية قسمك الداخلية معلنة للرأي العام ويؤول الأمر إلى حالة الفوز والخسارة (أو الخسارة والخسارة) وفق النظام القانوني. وعندما تصل الاختلافات إلى مرحلة المقاضاة، تصبح المحافظة على العلاقات صعبة للغاية. عموماً، عندما يفقد الأكاديميون السيطرة على النتيجة، فإنهم قد يفيدون من الدفاع القوي إزاء أفكارهم وأعمالهم الذي يعكس معايير مقبولة اجتماعية مثل حقوق العملية القانونية والحرية الأكاديمية.

اختيار الحل «الصحيح»

على رؤساء الأقسام أن يدركوا أهمية الأخذ بعين الاعتبار الاعتراضات والتدخلات. إذ يمكن للنزاعات الأكاديمية أن تزداد حدة بدءاً من مستوى المناقشة ووصولاً إلى مراحل المقاضاة.

ويعتمد اختيار الرئيس من بين المستويات الخمسة على عدد من القضايا المهمة:

1) القوة العاطفية للهيئة التدريسية وأثرها على منع التسوية الشخصية.
2) مهارة وقدرة أعضاء هيئة تدريس المتنازعين على حل نزاعهم الخاص بهم.
3) توقيت تدخل الرئيس في النزاع.
4) الضغط المرتبط بآخر موعد لإنجاز العمل والقيود الزمنية.
5) درجة الترابط التي يجب أن يحققها أعضاء هيئة التدريس للوصول إلى الأهداف والمنافع.
6) توازن النفوذ والموارد المالية بين أعضاء هيئة التدريس والأثر المحسَّن المحتمل لفريق ثالث.
7) القدرة على تحديد القضايا الرئيسية والمنافع الأساسية للفريقين.
8) اختلافات القيم الملحوظة والملموسة التي تفرق بين الفريقين.
9) وضوح وتعقيدات القضايا والمنافع.
10) توفر طرائق بديلة في الحرم الجامعي للحل مثل الحَكم أو مركز لحل النزاع أو برنامج للمشاورة الجماعية أو وسطاء أكْفاء.
11) النفوذ والقدرة على تحديد الخيارات لتحقيق المنافع.
12) الإدراك والواقعية للحلول البديلة المتعلقة بالاتفاق.

لتوضيح أهمية المتحولات المذكورة أعلاه عند التعامل مع موقف صعب، خذ بعين الاعتبار السيناريو البسيط التالي. قبل بداية الفصل الجامعي الجديد بثلاثة أسابيع، يقرر عضو رئيسي في هيئة التدريس أن يتقاعد، تاركاً صفين رئيسيين بدون مدرس. إن الأمر الذي يبدو مشكلة إدارية بسيطة يمكن أن يكون له صلة بجدول الأعمال والسياسة والمنافع الذاتية لأعضاء هيئة التدريس. عندما واجه الرئيس هذا السيناريو، طلب من أعضاء البرامج أن يقترحوا حلولاً. ناقش

الأعضاء الثلاثة الباقون في هذا البرنامج (المستوى 1) المشكلة (الفرصة)، ولكن لم يتمكنوا من الوصول إلى اتفاق. عندها استخدم الرئيس الإثني عشر نقطة المذكورة أعلاه لدراسة سيناريو النزاع الذي يزداد حدة.

وجد الرئيس أن القوة العاطفية بين أعضاء هيئة التدريس ازدادت حدة ووصلنا إلى النقطة حيث لم يتمكنوا من إيجاد حل لهذه المسألة بأنفسهم. ولم يظهروا أو يحرزوا مهارات القرار المطلوبة لحل نزاعهم الخاص بهم. وكان للوقت شأنه لأن الفصل الجامعي سيبدأ في ظرف أسبوعين.

وكان لأعضاء الكلية أهدافهم المتعددة وقضاياهم المختلفة. وكان هناك تفاوت في النفوذ بين الأعضاء الثلاثة (أستاذ مشارك مثبت، وأستاذ مساعد غير مثبت وأستاذ مساعد زائر). ولم تكن القضايا الرئيسية والمنافع الأساسية لجميع الفرقاء واضحة،وأصبحت القضايا أكثر تعقيداً وتسييساً بعد أن فرض العميد حله الخاص به. ومع أن مركز حل النزاعات كان موجوداً في الحرم الجامعي،لم يلجأ إليه أحد الفرقاء حتى لا تزداد حدة المسألة وتصل إلى تدخل فريق ثالث خارجي وفقدان السيطرة على النتيجة والنفوذ لحل قضاياهم داخلياً. ووصل الأمر إلى طريق مسدود. وأخذ الأعضاء يبحثون في مواقعهم ولكنهم أخفقوا في إيجاد خيارات للوصول إلى مصالح مشتركة. ولم يجدوا حلولاً بديلة يمكن أن ترضي الفرقاء إلى أبعد حد ممكن. ماذا يمكن للرئيس أن يفعل في مثل هذه الظروف؟ رأى الرئيس أن الوقت قد حان للتدخل في منافع كل الفرقاء.

كان على الرئيس التحدث إلى كل عضوٍ على انفراد لجمع الحقائق ومعرفة اهتمامات كل واحد منهم وحلوله المحتملة. ومن ثم، من خلال دوره كوسيط، مقابلة الأعضاء بصورة جماعية في محاولةٍ للوصول إلى حل للمشكلة. وأخيراً السعي وراء موافقة العميد على الحل المقترح (لأنه قد أصبح جزءاً من الحل وجزءاً من المشكلة).

ولكن كيف لك أن تدير اجتماعاً فيه مواجهة بين ثلاثة من أعضاء هيئة التدريس؟ إليك بعض التوجيهات للإشراف على اجتماع كهذا حيث يكون الرئيس فيه فريقاً ووسيطاً محايداً.

خطط مواجهة

هل يوجد في قسمك أعضاء كثيراً ما يختلفون مع بعضهم كما يفعل هؤلاء الأعضاء الثلاثة الذين قرأنا عنهم؟ يعرقل الشجار الداخلي الإنتاج ويشوش المعنويات في القسم. والآن، إذا واجهت،كرئيس قسم، جواً من الاختلافات ووجدت 1) أن ليس هناك مشكلة منفصلة، 2) أن أعضاء هيئة التدريس منهمكون في سلوك غير مهني 3) أن الشخصيات البارزة أهملت القضايا، 4) عدم تفهم أحد المصالح الحقيقية للآخر،عندئذ يكون قد حان الوقت للعمل وجمع الأعضاء ومساعدتهم على حل خلافاتهم. وإليك بعض الخطط التي يمكن أن تستعملها للإشراف على اجتماع فيه مواجهات بين أعضاء متنازعين.

1) رتب المكان واجعل الأعضاء على مقربة من بعضهم. تخيَّر موقعاً محايداً للاجتماع كغرفة الاجتماعات أو مكتب الرئيس. دع الفرقاء يجلسون على مقربة من بعضهم حول طاولة مستديرة أو حتى بدون طاولة، مع وضع الكراسي على شكل دائرة أو شبه دائرة وذلك كي يدرك الجميع أن النفوذ متعادل.

2) اترك انحيازك عند الباب. لا تتحيز إلى أي عضو أثناء الاجتماع، ومهمتك أن تبقى محايداً. حافظ على موقفك الموضوعي واطرح أسئلة موضوعية.

3) خذ دور الوسيط في الاجتماع. يمكنك كرئيس أن تشرف على جلسة أو عدد من الجلسات مع عضوٍ أو مع جميع الأعضاء المتنازعين. عليك أن تكون وسيطاً محايداً وغير منحاز وجازماً بصورة ملائمة وضليعاً في مهارات التواصل مثل الإصغاء الفعلي وطرح الأسئلة والتفسير وإعادة الصياغة وحَسَن الإطلاع على نحوٍ كافٍ لإيجاد الخيارات والبدائل والحلول الممكنة.

4) ضع قواعد أساسية أو إشارات إجرائية. لمعظم الأقسام معايير أو قواعد غير مكتوبة للسلوك والتصرف في القسم. وقد وضعتْ بعض الأقسام مجموعة من المبادئ إزاء السلوك اللائق داخل القسم مثل:

- نؤمن أن مبدأ العدالة للجميع يجب أن يظهر من خلال عدم التعصب لأعمال التفرقة أو التحقير.
- نؤمن بالقيمة الذاتية لكل فرد.
- نؤمن أن الأخطاء جزء من الحياة ولكننا نقدر أن نتعلم منها.
- نؤمن أن الاستقامة أساس الاحترام والكمال.

ونجد إشارات إلى مبادئ أخرى في الجدول (3). وقد ترغب أيضاً أن تضع إرشادات إجرائية بسيطة مثل هاجِم المشكلة ولا تهاجم الشخص؛ كل شيء يقال غير مسجل؛ النسخ المكتوبة والتسجيلات على أشرطة غير مسموح بها وممنوعة؛ ابحث عن حلولٍ تلبي حاجات كل الفرقاء على أحسن وجه؛ قد يطلب الفرقاء فترة للوقت الضائع؛ وهلُمَّ جرّا.

5) احصل عل الحقائق ولا شيء غير الحقائق. اطلب من كل عضوٍ على انفراد أن يقدم تفسيره للحقائق دون أن يكون هناك مقاطعة من قبل الآخرين. تأكد أن يكون التركيز على المشكلة وليس على الناس أو الشخصيات البارزة. ينبغي كشف الحقائق للوصول إلى حل كافٍ.

6) وضح سوء التفاهم وسوء التواصل. دع الفرقاء يذكرون اختلافاتهم أمام الملأ. إن التنفيس يسمح لهم أن يعبروا بصراحة عن مشاعرهم وإحباطاتهم وغضبهم وعواطفهم، وهذه أمور يمكن أن تؤدي إلى رضىً نفسي وكشفٍ عن منافع مستترة محتملة.

الجدول 3

قسم دراسة النشاط ووقت الفراغ
نؤمن بأن التزامنا بطلابنا أمر جوهري بالنسبة لعملنا.
نؤمن بأن مبدأ العدالة للجميع يجب أن يظهر من خلال عدم التعصب لأعمال التفرقة والتحقير.
نؤمن بالتواصل المباشر والصريح.
نؤمن أن قوة قِسمنا تكمن في إسهامنا الفردي والجماعي.
نؤمن بإدارة مشتركة للخطط للوصول إلى أهداف قِسمنا.
نؤمن بالقيمة الموروثة لكل فرد.
نؤمن بأن كل فرد مسؤول عن أعماله.
نؤمن بأن الأخطاء جزء من الحياة ولكننا نَقْدر أن نتعلم منها.
نؤمن بأن الاستقامة أساس الاحترام والكمال.

تأكد ألا تخرج العملية عن نطاق السيطرة وألا يتعطل التواصل. اتفق مع الآخرين أن شيئاً لن يخرج من الغرفة إذا كانت المشاعر تعبر عن الإحباط. اطلب توضيح المعلومات التي يمكن أن تؤدي إلى فهم القضايا الحقيقية ومنافع الفرقاء.

7) لا ترفض الخيارات قبل محاولة تعديلها واكتشاف خيارات أخرى. حاول أن تغير اسم اللعبة. وبدلاً من السماح للمتنازعين أن يرفضوا مواقف الخصوم، وجّه ثانية الأسئلة لمعرفة ما إذا كان الاقتراح سيلبي المصالح الحقيقية للفريق. ومن أجل معرفة صحة الاقتراح، سل: ماذا لو أننا.....؟ لماذا تريد ذلك؟ ماذا تقترح عليَّ أن أفعل؟

8) راجع واقع الحلول المقترحة. في هذه العملية، يساعد الرئيس أعضاء هيئة التدريس على وضع توقعات وعروض واقعية للتسوية. مثلاً، سل: هل سينجح هذا الحل؟ هل سيلبي حاجات الفريق الآخر؟ إلى أية درجة سيكون الاقتراح عملياً؟ هل نستطيع أن نتعامل مع نتائج هذا العمل؟

9) وضح العواقب إذا لم يتُوصل إلى تسوية. ذَكِّر الفرقاء الحاضرين أنه إذا لم يُتوصل إلى اتفاق، قد تزداد حدة النزاع وتصل إلى المستوى التالي. وَجِّه نظر زملائك إلى كلفة عدم الاتفاق: يؤدي تصعيد النزاع نحو مستويات أعلى لحله إلى زيادة سلطة الفريق الثالث الذي قد لا يفهم مصالح الفرقاء، وإلى فقدان سيطرة المتنازعين على القرار النهائي، وانصياع أكثر وسرية أقل، وتآكل العلاقات المهنية، وربما قرارات قانونية ملزمة تفرض أعمالاً لا ترضي كل الفرقاء.

الهدف: الوصول إلى ثلاث نواحٍ من التسوية في قِسمك

إن حلاً دائماً بين أعضاء هيئة التدريس أو بين الرؤساء وأعضاء هيئة التدريس يجب أن يقوم على ثلاثة مستويات من النزاع: الواقعي والإجرائي والنفسي. وهذه النقطة مهمة للغاية من أجل الحفاظ على لطف ومصداقية الاختلافات الواضحة في البيئة الأكاديمية وتحتاج تفصيلاً للتأكيد على أهميتها.

بغض النظر عن الأسلوب الذي تستخدمه لحل النزاع في قِسمك، سواء يمكنك أن تسويه بصورة غير رسمية من خلال المناقشة أو تصعَّده إلى مرحلة المفاوضات أو الوساطة أو التحكيم، يكمن الحل في قوته ومحافظته على العلاقات الأكاديمية. اللجوء إلى المستويات الأعلى لحل النزاع يقحم سلطة خارجية ويرغم الفرقاء على الامتثال لحل طرف آخر وسيطرة أقل للفريقين على نتيجة التسوية. أما المستويات المنخفضة لحل النزاع، فتقوم على معرفة مصالح الفريقين وتلبية حاجاتهما ووضع حل مقبول من الطرفين طويل الأمد. ويأتي

الحل طويل الأمد من مشاعر كل فريق بالقناعة المتعلقة بالنواحي الثلاث: الواقعية والإجرائية والنفسية. وكي تتجنب آثار النزاع، كرئيس للقِسم، عليك أن تتأكد أنك عملت نحو كل المستويات الثلاثة للوصول إلى الرضى والقناعة.

يشير الرضى الواقعي إلى حاجات مهمة لجميع الفرقاء. ويجب أن يشعر الجميع بالعدالة والإنصاف اللذين يمكن الوصول إليهما إذا تحقق جانب معقول من إرضاء المنافع والمصالح لكلا الجانبين.

يشير الرضى الإجرائي إلى كيفية إدارة رئيس القسم وأعضاء هيئة التدريس أنفسهم خلال عملية النزاع. يجد للفرقاء فيها فرصة للتعبير عن وجهات نظرهم؛ رضى الأطراف عن مكان الاجتماع وكيفية إدارته؛ التخطيط لتنفيذ الاتفاق قبل التسوية النهائية؛ وأخيراً، لطف واحترام لحقوق بعضهم البعض، خالٍ من الهجوم الشخصي. أما الاختبار النهائي للرضى عن الإجراءات فهو مغادرة رئيس القسم والعميد وأعضاء هيئة التدريس شاعرين باحترام متبادل ورغبة في الاشتراك بالعملية ثانية، الأمر الذي يجعل القسم أقوى والمعنويات فيه أفضل.

يتحقق الرضى النفسي عندما يؤمن الفريقان أنهما لم يفوزا أو يخسرا شيئاً، وإنما توصلا إلى نتيجة حكيمة. والسؤال الهام هنا: هل أثرت عملية حل النزاع في تكوين وتعزيز علاقة طويلة الأمد؟ هل سلك أي شخص أساليب مخادعة أثناء عملية النزاع؟ هل حافظ الفريقان على تقديرهما الذاتي وعلى احترامها ووقارهما؟ هذا أمر مهم ينبغي أن يتحقق لأعضاء مثبتين ومستقرين من أجل الوصول إلى مجتمع حقيقي من المثقفين وفريق يقوم بمهمته على أحسن وجه.

سيوفر الحل ذو القبول والرضى النفسي فوائد إضافية لكلا الفريقين وللقسم ككل:

1) الالتزام بالاتفاق سيكون أكثر احتمالاً

2) تخريب التسوية، غير محتمل

3) تجدد النزاع أقل احتمالاً

4) إزالة قلق كل من الرئيس وأعضاء هيئة التدريس

5) إقامة نماذج أفضل لحلول مبكرة للمرة القادمة

6) يشعر أعضاء هيئة التدريس والإدارة بشعور أفضل بعد التسوية، الأمر الذي يعزز نشاط فريق القسم.

في عملية التعامل اليومي، تواجه كل المجتمعات والجامعات والأقسام والعلاقات الشخصية نزاعاً من وقت لآخر. وتحدد بيئة القسم وتنوع أعضاء هيئة التدريس والاختلافات في أساليب الحلول المفضلة بالنسبة للرئيس احتمال الحصول على زملاء أكاديمية مهذبين يعملون كفريق وقد هدف هذا الفصل إلى إطلاع رؤساء الأقسام على أنواع النزاعات التي تحيط بنواة نزاعهم ومساعدتهم على تنظيم طريقة لحل النزاع من خلال إطار عمل مبدع قابل للتطبيق ـ سلسلة حل النزاعات. وقدمنا خمسة مستويات لحل النزاع؛ ومع أنه لا توجد طريقة مُثلى لحل النزاع بين أعضاء الأكاديمية إلا أن على الرؤساء التقليل من فقدان سيطرتهم على العملية وتخفيض ممارسة النفوذ والإكراه. ويبقى الهدف النهائي لرئيس أو رئيسة القسم، أن يختار المستوى المناسب للحل بعد معرفة الشروط الواقية وأن يسعى وراء عملية تحافظ على العلاقات بين زملاء القسم على أحسن وجه.

المراجع

Bennis, W. G., Benne, K. D., & Chen, R. (1969). *The planning of change* (2nd ed.). New York, NY: Holt, Rhinehart, and Winston.

Carroll, A. B. (1974). Role conflict in academic organizations: An exploratory examination of the department chairman's experience. *Educational Administration Quarterly, 10* (2), 51-64.

Eunson, B. (1997). *Dealing with conflict.* Brisbane, Australia: John Wiley & Sons.

Fisher, R., & Ury, W. (1983). *Getting to yes: Negotiating agreement without giving in.* Ontario, Canada: Penguin Books.

Gmelch, W. H. (1995). Department chairs under siege: Resolving the web of conflict. In S. A Holton (Ed.), *Conflict Management in Higher Education.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Gmelch, W. H. (1991). Paying the price for academic leadership: Department chair tradeoffs. *Educational Record, 72* (3),45-49.

Gmelch, W. H., & Burns, J. S. (1994). Sources of stress for academic department chairs. *Journal of Educational Administration, 32* (1), 79-94.

Gmelch, W. H., & Miskin, V. D. (1995). *Chairing an academic department.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Gmelch, W. H., & Miskin, V. D. (1993). *Leadership skills for department chairs.* Bolton, MA: Anker.

Gmelch, W. H., & Sarros, J. C. (1996). How to work with your dean: Voices of American and Australian department chairs. *The Department Chair: A Newsletter for Academic Administrators, 6* (4), 1, 19-20.

Gulliver, P. H. (1979). *Disputes and negotiations.* San Diego, CA: Academic Press.

Higgerson, M. L. (1996). *Communication skills for department chairs.* Bolton, MA: Anker.

Holton, S. A (Ed.). (1995). *Conflict management in higher education.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Lincoln, W., & O'Donnell, R. (1986). *The course for mediators and impartial hearing officers.* Tacoma, WA: National Center Associates.

Lucas, A. F. (1994). *Strengthening departmental leadership.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Moore, C. W. (1996). *The mediation process: Practical strategies for resolving conflict.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Raiffa, H. (1982). *The art and science of negotiation.* Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press.

Staff. (1994, October). Mediation: Alternative to litigation. *Academic Leader,* 3-4.

Tucker, A. (1992). *Chairing the academic department: Leadership among peers* (3rd ed.). Phoenix, AZ: American Council on Education/Oryx.

Ury, W. (1991). *Getting past no: Negotiation with difficult people.* New York, NY: Bantam Books.

4

ماري لو هايغرسن

الرؤساء كمديري أقسام:
العمل مع موظفين مساندين

كان بوب ألكوت يفكر بعمق عندما سمع قرعاً على الباب. «عذراً، دكتور ألكوت؟ آسفة للإزعاج، ولكني أحتاج جهاز العرض الشفاف من غرفة الأجهزة.» كانت تقف عند الباب آنا كروز، عضوة هيئة التدريس الجديدة في القسم.

«ألا تستطيع إريس أو أليس مساعدتك؟» سأل الدكتور ألكوت. «لا أعرف أين هما» أجابت آنا كروز.

نهض الدكتور ألكوت من مكتبه على مضض، وبحث في مجموعة من المفاتيح العامة في الدرج العلوي من مكتبه وسار مع الدكتورة كروز إلى غرفة الأجهزة. لقد أصبح، الدكتور ألكوت يمضي المزيد من وقته مؤخراً من أجل القيام بواجبات يجب أن يقوم بها إريس وأليس، السكرتيرتان في القسم.

عملت إريس في القسم كرئيسة السكرتاريا منذ سبع سنوات. كانت مخلصة وحريصة على أداء الواجب إلى أن أثبت التشخيص أن زوجها مصاب بداء السرطان. فقررت أن تُعنى بزوجها المصاب بهذا المرض المزمن في البيت. وبالرغم من استخدام ممرضة تساعدها في النهار، تجد إريس أنه من المستحيل أن تتمكن من العمل الساعة الثامنة صباحاً لأنها مرهقة من السهر معظم الليل بجانب زوجها المصاب بمرض عضال. وتبقى إريس دائماً في مكتبها بعد انتهاء

وقت عملها حتى تعوض الوقت الذي فاتها. ويعرف بوب ألكوت، رئيس القسم، أن إريس تقوم بعملها الأسبوعي بالكامل مع أن حضورها لا يغطي ساعات عملها المعتادة من 8 صباحاً إلى 5 بعد الظهر.

أليس، العضوة الجديدة من موظفي المكتب، امرأة عازبة في منتصف العشرينات. عندما وظفها بوب ألكوت منذ سنتين، كان يعلم أنها تنظر إلى عمل السكريتاريا على أنه طريقة للحصول على راحة مؤقتة من دفع رسوم التعليم. تعمل أليس بوجدان حي، مع أن الأولوية بالنسبة إليها الحصول على درجة البكالوريا. عندما وظفها الدكتور أليس اتفق معها على أن يمكنها من أن تأخذ مادة واحدة في الفصل الجامعي أثناء ساعات عمل المكتب. في الفصول السابقة سجلت مادة وقتها ساعة الظهر عندما يكون المكتب مغلقاً. اعتادت أليس أن تستشير الدكتور ألكوت إزاء خططها المرتبطة بدروسها. ولكنها في هذا الفصل، بدون استشارة الدكتور ألكوت، انتسبت إلى مادتين نهاريتين، تذهب إلى واحدة منهما يوم الثلاثاء والخميس من 11 صباحاً إلى 12:15 بعد الظهر. وتذهب إلى الأخرى الساعة 8 صباحاً يوم الاثنين والأربعاء والجمعة.وبما أن إريس يندر أن تكون في المكتب قبل التاسعة، فإن أحداً لا يتولى أمر شؤونه في أغلب الأحيان.

الآن يجد بوب ألكوت أنه يقوم بأعمال السكريتاريا عندما يحتاج عضو هيئة التدريس جهازاً أو يقرع جرس التلفون أو يحتاج الطلاب عوناً أو مساعدة. ويجد بوب ألكوت أيضاً أنه يمضي وقتاً في مكتب السكريتاريا أطول من وقته الذي يمضيه في مكتبه الخاص به. ويحب الدكتور ألكوت كلاً من إريس وأليس. فهو يريد أن يكون عوناً لإريس في رعايتها لزوجها في البيت وعوناً لأليس في رغبتها في الحصول على درجة البكالوريا. وفي الوقت ذاته، يعلم أن عليه أن يأخذ خطوات عملية لتحسين الأداء العام للموظفين العاملين في السكريتاريا.

إنه دورك

ضع نفسك مكان بوب ألكوت. كيف يمكنك أن تدير هذه الحالة؟ إن لإريس وأليس حاجات حقيقية تتعارض مع برنامج عملهم، ولكن يبدو أن كل واحدة منهما تستغل طيبة الدكتور ألكوت. والأهم من ذلك، يسبب تأخر واحدة وغياب الأخرى مشقة للرئيس ويعطل عمل القسم.

يجد رئيس القسم أنه في تعارض مع الموظفين المساندين. فإذا لم يُدر هذه الحالة بنجاح، سيجد نفسه بلا ريب في حرج مع أعضاء هيئة التدريس الذين يحتاجون وسيلة للوصول إلى خزائن الأجهزة المغلقة وغيرها من المساعدات المتعلقة بالسكريتاريا. وبما أن مسلك أليس الجديد نحو حضور الدروس خلال ساعات عمل المكتب حدث بعد أن بدأت إريس تأتي إلى العمل متأخرة، فعلى الرئيس أيضاً أن يحل الخلاف بين إريس وأليس. ولا نعلم إذا كانت أليس مطّلعة تماماً على حالة منزل إريس أو بقائها متأخرة في المكتب بعد انقضاء ساعات العمل لتعويض الساعات التي فاتتها. فإذا لم تكن مطّلعة، فربما تظن أن إريس تتمتع بمعاملة تفضيلية ومميزة.

يريد بوب ألكوت أن يكون عادلاً مع إريس وأليس. يريد أن يدعم حاجاتهما الشخصية. ومع ذلك، من واجب رئيس القسم أن يسوس خلافاً كهذا للمحافظة على العمل الفعال للقسم. فإذا كنتَ بوب ألكوت، ماذا يمكن أن تفعل كي تسوي هذا الخلاف قبل أن تزداد حدته. ما هو هدفك؟ أي سلوك ينبغي أن يتغير من أجل تحسين الحالة؟ كيف يمكن أن تفاتح إريس وأليس في الموضوع؟ أتود أن تشرك آخرين في إدارة هذا الخلاف، وإذا أردت ذلك، من هم الأشخاص الذين تود أن يشاركوا في الموضوع؟ هل هناك طريقة يمكن لك من خلالها أن تستمر في دعمك لإريس وأليس دون أن تعرّض عمل المكتب للخطر؟

كلمة حول الخلاف

يوجد الخلاف عندما يتعارض شخصان أو أكثر في الرأي إزاء قرار أو عمل. إن الاختلاف نتيجة طبيعية للمعاملات بين الناس؛ لأن الأفراد لا يفكرون بالطريقة نفسها. في الواقع، وفي كثير من الأحيان، يتعارض الأفراد حول ما حدث أو حول ما يجب أن يحدث. لا يتمتع كل أعضاء القسم بالقيم أو المواقف ذاتها. لا يرى كل أعضاء القسم المواقف نفسها أو يستجيبون لها بالطريقة ذاتها. لذلك نجد أن الاختلاف أمر حتمي وعلى رؤساء الأقسام أن يعترفوا بهذه الحقيقة. من المهم أن نرى أنَّ الاختلاف قد يكون إيجابياً. ويشير الاختلاف إلى الفوارق في كيفية تفكير الناس، وأن هذه الفوارق في الرأي ذات صلة بحوار القسم حول القضايا المهمة. ويتطلب حل فعال لمشكلة ما الأخذ بعين الاعتبار كل وجهات النظر والبدائل المحتملة. ولا يمكن أن يحدث هذا إذا فكر كل أعضاء القسم على نحو مشابه. ولذلك نرى أن التنوع في وجهات النظر مسألة جديرة بالاهتمام، وعلى رؤساء القسم أن يتذكروا أن ليس كل اختلاف سيء أو مدمِّر. إن هدف رئيس القسم التقليل من الاختلافات المدمرة التي تعرّض خير وصالح القسم للخطر.

مفاهيم وخطط للتواصل ذات صلة بالموضوع

للموظفين المساندين شأن كبير في أي قسم أكاديمي. إلى حد نموذجي، يشمل الموظفون المساندون كل الأفراد غير أعضاء هيئة التدريس. ويشغل هؤلاء وظائف تتعلق بالسكريتاريا والإدارة وشؤون الطلاب. يهدف هذا الفصل إلى تقديم إطار عمل عام لمعالجة الخلاف بين الموظفين المساندين. ورغم أن هذا الإطار العام لمعالجة الخلاف يصلح للتطبيق مع أعضاء هيئة التدريس أو العميد، إلا أن الأمثلة المستخدمة في هذا الفصل ستكون ذات صلة بالموظفين المساندين. يتكون هذا الإطار من ثلاث خطوات عمل يمكن للرؤساء استخدامها بصورة فعّالة لمعالجة الخلاف: تقليل احتمال وقوع الخلاف؛ وضع أسلوب للانقسامات المعروضة على الملأ؛ واعتبار إدارة (وليس حل) الخلاف هدفاً.

الخطوة 1: تقليل احتمال وقوع خلاف

يمكن لرؤساء الأقسام فعل الكثير للتقليل من احتمال وقوع خلاف مدمر؛ وذلك باستخدام الموظفين المناسبين وتوضيح ما هو مطلوب منهم، واتخاذ قرارات تؤثر على الموظفين المساندين في موقع العمل وتقييم الأداء من خلال قاعدة قياسية. دعنا نأخذ بعين الاعتبار هذه الواجبات الإدارية المهمة وعلاقتها المباشرة بمعالجة الخلاف.

استخدام الموظفين المناسبين. تمنح عملية البحث رؤساء الأقسام فرصة لمعرفة كيف يمكن لطالب العمل أن يعمل مع أعضاء القسم الآخرين. كي تحصل على هذه الفائدة، ينبغي أن تشمل عملية البحث عنصرين مهمَّين. أولاً، ينبغي أن يفهم طالب العمل ما هو مطلوب منه. عند استخدام موظفين للخدمة المدنية، قد لا يعرف طالب العمل إلا الحد الأدنى من المؤهلات المطلوبة للوظيفة العامة. ومع ذلك، قد تختلف حاجة الأقسام إلى سكرتيرة الخدمة المدنية عن حاجة قسم آخر لسكرتيرة تتمتع بمؤهلات وظيفة الخدمة المدنية ذاتها .ومن واجب رئيس القسم أن يوضح كل المطلوب لمنصب الموظفين المساندين. على طالبي العمل أن يعرفوا ما هو مطلوب منهم إذا استُخدموا لملء منصب، الأمر الذي يسمح لطالب العمل أن يطرح أسئلة، ويقيم مهاراته الخاصة وعلاقتها بحاجات المنصب.

ثانياً، تسمح عملية البحث الفعالة لطالبي الوظيفة أن يتعرفوا على كل أعضاء القسم الذين سيعملون معهم إذا عينوا في الوظيفة. فإذا رغب القسم مثلاً في استخدام سكرتيرة يمكن أن تخدم 15 عضو هيئة التدريس وذلك بتحضير الامتحانات النهائية وإعداد المواد التعليمية، فعلى طالبي العمل التعرف على هؤلاء الأعضاء في إطار يسمح لهم ولطالب العمل لمناقشة نوع العمل الذي سوف يقدم إلى السكرتيرة وآخر موعد لتقديم المطلوب والأمور الأخرى الضرورية للعمل في منصب عام. وعلى نحو مشابه، إذا رغب القسم في تعيين مرشد أكاديمي على وظيفة إدارية، فعلى طالبي العمل مقابلة عيّنة نموذجية من

الطلاب الذين سوف يخدمهم المرشد المعيَّن. يمكن لرئيس القسم أن يعرف الكثير من المعلومات حول كيفية عمل المرشد في وظيفته؛ وذلك بملاحظة تعامله مع الفرقاء وثيقي الصلة بالموضوع أثناء المقابلة.

من المهم أن يطلع أعضاء القسم الآخرين على تعيين موظفين مساندين جدد. ويمكن أن يتحقق هذا إذا كان أعضاء القسم جزءاً من عملية البحث. وإذا كان على السكرتيرة التي سوف تُستخدم العمل بالتعاون مع موظفين آخرين في السكريتاريا، فعليها تمضية بعض الوقت خلال عملية المقابلة معهم. وإذا رغب قسم المسرح في توظيف مدير لشُبّاك التذاكر، فينبغي أن يسمح لكل أعضاء القسم الذين عليهم أن يعملوا مع مدير شباك التذاكر أن يجتمعوا بطالبي العمل.

وعلى هؤلاء الأفراد أن يقدموا تقييمهم المتعلق بطالبي العمل إلى رئيس القسم قبل اتخاذ أي قرار نهائي. وفي بعض الحالات، قد يرغب أعضاء القسم أو الأقسام بمقابلة رئيس القسم لمناقشة ردود فعلهم نحو طالبي الوظيفة. وهذا أمر مفيد بصورة واضحة عندما تكون ثمة حاجة لجهود جماعية عند شغل المنصب. وتساعد هذه العملية رئيس القسم في توظيف أفضل متقدم. كما تساعده على إشراك الآخرين في مسؤولية توظيف أفضل متقدم مع أعضاء القسم الآخر. فإذا تحقق ذلك يصبح من السهل إحراز تعاون أعضاء قسم آخر للوصول إلى النجاح في الوظيفة الجديدة.

في أحيان كثيرة، تصبح المقابلات مناسبات اجتماعية. لا يكفي إتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس للاجتماع بطالبي العمل أثناء الغداء عندما يحتاجون فرصة لمناقشة الحاجات المناسبة مع طالبي العمل على نحو رسمي أكثر. وعلى نحو مشابه، لا يكفي أيضاً أن نجري تعارفاً فقط بين طالبي العمل وأعضاء القسم الذين سيعملون معهم إذا جرى تعيينهم. إذا كان على السكرتيرة المعينة أن تقدم تقريرها إلى مدير القسم أو رئيسة السكريتاريا، فإن مدير القسم

أو رئيسة السكريتاريا بحاجة إلى فرصة لمقابلة طالبي العمل واحداً تلو الآخر. وكلما نجح رئيس القسم في صياغة عملية البحث والمقابلة على صورة تعكس أعمال وأنشطة القسم، كانت فرص نجاح الموظف الجديد في تعامله مع أعضاء القسم أكبر.

وضّح المطلوب من العمل. من المرجح أن يقع خلاف عندما لا يفهم الأفراد ما هو الشيء المطلوب منهم. وعندما تكبر الأقسام وتتطور، يمكن أن يتغير الأداء الفردي. ومن واجب رئيس القسم أن يوضح الأهداف والأشياء المطلوبة من العمل. ومن الضروري أن يساعد رئيس القسم الموظفين العاملين على ترجمة توقعات القسم إلى أنشطة محددة وإنجازات سوف تُقيَّم وتكافأ في القسم. مثلاً، قد يرغب القسم في زيادة عدد التخصصات الجامعية. قد تُتَرجم هذه الرغبة إلى سلوك أكثر لطفاً من جهة موظف الاستقبال في المكتب عندما يطرح الطلاب أسئلتهم أو يحتاجون عوناً. وعودة على المثال الذي افتتحنا به هذا الفصل، فإن على بوب ألكوت أن يوضح أن على الموظفين العاملين في السكريتاريا أن يلبوا حاجات القسم عندما يكون المكتب مفتوحاً بين الساعة 8 صباحاً وساعة الظهيرة وبين الساعة 1 بعد الظهر والساعة 5 بعد الظهر. وهذا لا يعني أن السكرتيرتين يجب أن تكونا موجودتين خلال هذه الساعات، ولكن على بوب ألكوت أن يؤكد على توفر الخدمة في المكتب إذا كان المكتب مفتوحاً. وبهذا الحد الأدنى من أداء العمل حسب النظام، يمكن لإريس وأليس العمل مع رئيس القسم لوضع برنامج عمل مرن يلائم ظروفهما الشخصية.

لرؤساء الأقسام فرص عديدة لتوضيح المطلوب من العمل. يمكنهم مثلاً أن يشدّدوا على المطلوب من العمل خلال عملية البحث، وخلال تقييم الأداء الرسمي وفي أي وقت تُسوِّغ أحوال استثنائية التغيير في سياسة وأنشطة القسم. ومن واجب رئيس القسم أن يتأكد من استيعاب الموظفين العاملين للأنشطة المحددة المطلوبة من أجل دعم أهداف القسم.

اتخذ قرارات تحرك مشاعر الموظفين المساندين في المكتب. عندما يفهم الموظفون المساندون منطق الأحداث ذات الصلة بقرارات رئيس القسم، تبدو القرارات أقلّ اعتباطية واستبداداً. عندما يفهم الموظفون العاملون أهداف العمل والأشياء المطلوبة منه، فإنهم يأخذون فكرة أساسية عن أعمال وقرارات رئيس القسم. مثلاً، لو عرفتْ أليس أن الدكتور ألكوت يعتقد أن الموظفين الذين لهم فترة طويلة ولهم سجل ثابت من خدمتهم الجيدة نحو القسم لهم الحق في برنامج عمل مرن خلال أوقات الأزمات الشخصية، لكانت أقل ميلاً نحو استنتاج يقول لها: ليس هناك توقعات فيما يتعلق بالالتزام بساعات العمل النظامية. وربما لا تعرف أليس أن إريس كانت حريصة على أداء الواجب قبل إصابة زوجها بمرض عضال. ونحن غير واثقين أن أليس تعرف أن إريس تتأخر في المكتب بعد انتهاء ساعات العمل كي تعوض الساعات التي فاتتها في الصباح. بدون هذه المعلومات، قد تظن أليس أن إريس تتمتع بمعاملة تفضيلية مميزة، وأنها هي كذلك يجب أن تحدد ساعات عملها، إذا كان هناك إنصاف.

في أحيان كثيرة، يمكن لرئيس القسم أن يقلل من احتمال وقوع خلاف مدمر وذلك بمساعدة أعضاء القسم على الإطلاع على المحيط العام في المكتب عند اتخاذ قرارات وأفعال. مثلاً، يمكن للدكتور ألكوت أن يُسَخِّرَ اجتماعه بأليس لمناقشة برنامجها الدراسي لفصلها الجامعي القادم لتذكيرها بالشيء الذي يطلبه القسم وهو وجوب وجود شخص يخدم المكتب أثناء ساعات العمل، وإعلامها عن حاجة إريس للعمل وفق برنامج مرن. وبما أن إريس تتأخر بعد انتهاء ساعات العمل لتعوِّض الساعات التي فاتتها، يمكن للدكتور ألكوت أن يقترح أن تأخذ أليس صفاً ينعقد في وقت متأخر من بعد الظهر. وبهذه الطريقة تعرف أليس أن إريس لا تتمتع بمعاملة تفضيلية مميزة وهي تكمل ساعات العمل كلها. فإذا رغبت أليس أن تأتي مبكرة فهي تستطيع أن تكمل ساعات العمل كلها قبل أن تذهب إلى صف متأخر بعد الظهر، وتستطيع كذلك أن تعمل وفق برنامج

عمل مرن. يجعل هذا الأسلوب برنامج العمل المعدل لكل سكرتيرة برنامجاً رسمياً و يضمن وجود شخص يخدم المكتب إذا كان مفتوحاً. بإجراء هذه المناقشة عاجلاً لا آجلاً، يمنع رئيس القسم خلافاً مدمراً من أن يقع.

قَيِّم الأداء وفق قاعدة نظامية. كلما سمع الموظفون العاملون ملاحظات تقدير بَنّاءة ومشجعة، أصبحوا أقل قلقاً إزاء تقييم أدائهم الرسمي الذي قد يطلبه مكتب الموظفين في الحرم الجامعي.

ولكن الرؤساء لا يحتاجون صيغة تقييم رسمي كي يقدموا ملاحظات التقييم حول العمل الذي يقوم به الموظفون العاملون. لا يحتاج الرؤساء اجتماعاً حسب برنامج رسمي ليقولوا ماذا يجري بصورة صحيحة وماذا يمكن أن يُجرَّب بصورة مختلفة. ونعلم نحن المربين أن لملاحظات التقييم معنى أكبر إذا قُدِّمت بالنسبة لعلاقتها بالمحيط المباشر الذي يمكن ملاحظته. مثلاً، إذا لاحظ الرئيس أن سكرتيرة قد قَصَّرت نحو طالب يسعى وراء بعض المعلومات، فإنه سيكون أكثر تأثيراً في تعديل سلوك ذلك الفرد إذا عزَّز مباشرة حاجة القسم كي يكون أكثر لطفاً نحو الطلاب. وليس هناك ضرورة كي يصدر الرئيس توبيخاً عاماً. وإذا أخذنا بعين الاعتبار شخصية الموظف العامل، يمكن للرئيس أن يوضح الفكرة على نحو حسن وذلك بتدخله في الموقف وقوله: «ربما أستطيع أن أساعدك». موجهاً كلامه للطالب.

على الرؤساء، في الوقت المناسب، أن يشركوا الموظفين العاملين في وضع أهداف الأداء الخاص بهم. وهذا أمر مفيد بشكل واضح إذا حاول الموظف العامل تغيير أو تطوير مسلك معين.

خذ مثلاً المدير الفني في قسم المسرح الذي يتأخر في تقديم أموال من أجل مواد البناء المعدة للمسرح. يمكن لعجز هذا المدير الفني أن يؤدي إلى تعطيل إدارة شباك التذاكر ومنع الرئيس من تقرير إذا ما كان عرض إنتاج معين

يكلف أكثر من الميزانية في وقت نحتاج فيه إصلاح المشكلة المالية. في هذا المثال، قد يجد رئيس القسم أن هناك فائدة من إشراك المدير الفني في مناقشةٍ حول عمل يساعد على الحصول على الأموال في الوقت المناسب.في بعض الحالات قد يشمل هذا وضع إطار زمني لمراجعة الأداء أو لتقييم فعالية خطة محددة يوافق الموظفون العاملون على أن يجربوها.

يقلل رؤساء الأقسام احتمال وقوع خلاف مدمر وذلك بتقييم الأداء وفق قاعدة نظامية. عندما يتوقع الموظفون العاملون من الرئيس أن يقدّم إطراءً وملاحظات بَنَّاءة ومشجعة حول عملهم، يصبحون عموماً أقل دفاعاً إزاء تقييم عملهم. يساعد تقييم الأداء على بناء علاقة بين الرئيس والموظفين العاملين تُمكِّن الرئيس أن يتدخل عند الضرورة لنزع فتيل الخلاف المدمر. يسمح تقييم الأداء لرؤساء الأقسام أن يظهروا للعيان قدرتهم على أداء العمل الجيد وعنايتهم حقاً بالتطوير المهني للموظفين العاملين. تسهل هذه الشروط مهمة علاج الخلاف.

الخطوة 2: ضع أسلوباً لانقسامات معروضة على الملأ

إن جو القسم ومصداقية الرئيس عنصران يساعدان على وضع أسلوب لانقسامات معروضة على الملأ. هذه العوامل عبارة عن شروط مسبقة بالنسبة إلى معالجة فعالة إذا كان هناك خلاف معهم أو بينهم. لا بد لرؤساء الأقسام أن يعملوا باستمرار للحفاظ على جو القسم وعلى مصداقيتهم ضمن شروط مسبقة.

يعمل جو القسم ومصداقية الرئيس ضد معالجة الخلاف إذا لم تكن إيجابية قبل وقوع خلاف محدد.

جو القسم. عندما يكون لمجموعة من الموظفين جو إيجابي في القسم، فإنها تتمتع ببيئة عمل صحية تتميز بتواصل صريح وفعال. في بيئة العمل الصحية، يستطيع أعضاء القِسم أن يناقشوا الاختلافات في الرأي بأسلوب نزيه وَبنّاء

دون خوف من مقابلة الأذى بمثله. ونجد هنا درجة عالية من الاحترام والثقة المتبادلة بين أعضاء القِسم. يعطي هذا الجو رؤساء الأقسام ميزة في علاج الخلاف؛ لأنه يضع أسلوباً للخلاف ومعالجة الخلاف. إذا توفرالاحترام المتبادل والثقة بين الموظفين العاملين، واستطاع الرئيس أن يعرض الاختلافات معهم على نحو صريح وبَنَّاء، سنجد فرصة ضعيفة لخلاف مدمر تزداد حدته لأن الموظفين العاملين أقل مَيْلاً نحو رؤية الخلاف في الرأي كهجوم شخصي.

يجب أن يفهم رؤساء الأقسام أنه يمكن للأقسام الأكاديمية الإفرادية أن يكون لها بيئتها المستقلة، مع أنه قابل للتأثر بجو الحرم الجامعي العام، مثلاً قد نجد قسماً لا يكترث الفرد فيه إلا بنفسه في حرم جامعي يتميز بالرعاية وسماحة النفس.

يستطيع الرؤساء أن يؤثروا على جو القِسم من خلال إدارتهم للقسم. مثلاً، يستطيع الرئيس أن يفسد جو القِسم بإعطائه معاملة تفضيلية مميزة للبعض. في مسألة مواعيد ساعات العمل السابقة، ربما جاءت ردود فعل أليس نتيجة شعورها أن إريس تتمتع بمعاملة تفضيلية مميزة.

من وجهة نظر إليس، يسمح الرئيس لإريس أن تأتي للعمل متأخرة في أي وقت تشاء. وهكذا نجد أن الشعور بعدم الإنصاف يفسد جو القسم ويشعل خلافاً مدمراً.

على رؤساء الأقسام أن يلاحظوا كيف يؤثر سلوكهم الخاص بهم على جو القسم وكيف يسهل الجو بدوره أو يضعف قدرتهم على معالجة الخلاف بصورة فعالة. للجو تأثيره وشأنه سواء تمكن الموظفون المساندون أم لم يتمكنوا من عرض اختلافهم في الرأي على نحو بَنَّاء. يحدد الجو إذا ما كان الأفراد ينظرون إلى أفعال الرئيس بريبة أو سخرية أو ثقة. من الصعب خلق جو إيجابي في القسم خلال النزاع؛ لذلك يجب على رؤساء الأقسام أن يعملوا باستمرار على بناء جو إيجابي في القسم والحفاظ عليه، عندها تسهل معالجة الخلافات معالجة فعالة.

مصداقية الرئيس. تعني المصداقية الثقة الضرورية لمعالجة الخلاف. كلما كانت مصداقية الرئيس أكبر، كان الرئيس أكثر فعالية في معالجة الخلاف. بدون مصداقية لا يقوى رئيس القسم على التأثير على الطريقة التي ينظر أو يفسر من خلالها الأفراد مواقفه وأفعاله. ينبغي على رؤساء القسم أن يلاحظوا قوة المصداقية وأهميتها المتعلقة بقدرتهم على معالجة الخلاف على نحو مؤثر.

لا ترتبط المصداقية بلقب رئيس القسم ولكنّها صفة مكتسبة. ويكوِّن أعضاء القسم (والعميد) تقييمهم الشخصي عن مصداقية الرئيس ثم يتأثرون به في تفسير أقوال الرئيس وأفعاله. ويتكون التقييم من ثلاثة عناصر محددة.

- ملاحظة معارف الرئيس ومدى اطّلاعه.
- ملاحظة حافز الرئيس ونواياه.
- ملاحظة جدارته والثقة التي يتمتع بها.

تنشأ كل هذه العناصر المتعلقة بمصداقية الرئيس من ملاحظات الآخرين. إن المصداقية صفة يشكلها الآخرون. بكلمات أخرى، قد يكون الرئيس حسن الاطلاع ويتمتع بنوايا حسنة وثقة حقيقية ولكنّه لا يكون جديراً بالتصديق والاحترام إلا إذا رأى الآخرون أنّه حسن الاطّلاع ويتمتع بنوايا حسنة وثقة. ينبغي أن يفكر الرؤساء كيف يقيم أعضاء القسم المصداقية. عند تقييم معارف الرئيس واطلاعه، يأخذ الموظفون المساندون بعين الاعتبار معرفة الرئيس نحو قيامه بعمله. فهل يدير الرئيس موظفي المكتب على نحو فعال وعادل؟ أما تقييم حافز الرئيس ونواياه فأمر شخصي وغير موضوعي إذ يحدد الموظفون المساندون، كل بمفرده، إذا كانت نواياه حسنة أم لا. هل يتحيز الرئيس في معاملته للناس وهل يكون مدفوعاً بأغراضٍ شخصية؟ وأخيراً يأخذ تقييم ثقة الرئيس بعين الاعتبار ما إذا ما كان الرئيس مستقيماً ويمكن الاعتماد عليه. ما إذا كانت قراراته وأفعاله ثابتة على المبدأ ويمكن التنبؤ بها.

يمكن للرؤساء أن يحافظوا على مصداقيتهم إذا أدركوا كيف يرى الموظفون المساندون لغتهم وأفعالهم. وهذا لا يعني أن كل الموظفين المساندين يتفقون على التقييم نفسه. من الممكن لسكرتيرتين متجاورتين أن تشكلا تقييمين مختلفين عن الرئيس نفسه. وينشأ هذا الاختلاف عن التفاوت في تقدير ما ينبغي أن يفعله رئيس القسم. قد تشكل إريس وأليس آراء مختلفة عن مصداقية الرئيس. فمن المرجح أن تكون مصداقية بوب عالية عند إريس؛ لأنه من وجهة نظرها خوّلها أن تقوم بعملها بساعات عمل كاملة حتى إذا لم تلتزم بساعات العمل الرسمية من 8 صباحاً إلى 5 بعد الظهر. بالمقابل، من المرجح أن ترى أليس أن بوب ألكوت لا يدير المكتب بأسلوب حسن. فمن وجهة نظرها، يسمح رئيس القسم للسكريتارات أن يأتين ويذهبن وفق رغبتهن من دون الأخذ بعين الاعتبار بقية الموظفين العاملين أو عمل القسم.

مع أن المصداقية صفة محددة ومشتقة من ملاحظات الآخرين، يستطيع رؤساء الأقسام أن يؤثروا على مصداقيتهم المرتبطة بأعضاء القسم. ليست المصداقية نتيجة لما يريد الآخرون أن تفعل بقدر ما هي نتيجة لما يتوقع الآخرون أن تفعل. في حالة بوب ألكوت، تتوقع إريس وأليس منه أن يحافظ على العمل الفعال للقسم. ربما لا تعلم إريس أنها تخلق توتراً أو أنها تعِّرض للخطر عمل المكتب، وذلك بتعديل ساعات عملها كما ترغب ومن يوم إلى يوم. وإذا ركّز بوب ألكوت انتباهه على عمل المكتب، يستطيع أن يناقش الحاجة إلى خدمة المكتب في كل ساعة يكون المكتب فيها مفتوحاً أمام المراجعين، من دون أن يجعل الخلاف خلافاً شخصياً بالنسبة لإريس وأليس. ويدعو الواجب إلى تحديد كيف يمكن أن يُخدمَ المكتب خلال يوم العمل؛ وليس من هو الشخص الذي عليه أن يعمل وفق رغبته ومشيئته. غالباً، يستطيع رؤساء الأقسام أن يحسِّنوا مصداقيتهم ويقللوا من احتمال وقوع خلاف مدمر؛ وذلك بتوضيح المهمات والمسؤوليات المنوطة بعمل الرئيس للآخرين.

وهكذا لا تشعر إريس وأليس بإساءة شخصية إذا علمتا أن الدكتور ألكوت يفعل ما يفعل من أجل القِسم.

ولسوء الحظ، أن تفقد المصداقية أسهل من أن تكسبها. لذلك يجب أن يسعى الرؤساء باستمرار لخلق المصداقية والمحافظة عليها مع الموظفين المساندين. إذا كان رئيس القسم يفتقر إلى المصداقية، فمن المستحيل معالجة خلاف، لأن الفرقاء لا يرون فيه نزاهةً أو إنصافاً. بينما يستطيع الرؤساء الذين يتمتعون بمصداقية رفيعة المستوى أن يعالجوا الخلاف بيسرٍ وسهولةٍ لأن الموظفين المساندين يثقون بهم وبحرصهم على مصلحة القسم ويعتقدون أن مصلحة القسم تأتي في المرتبة الأولى.

الخطوة 3: إدارة الخلاف (وليس حلّه) هدفاً لك

يجب أن يفهم رؤساء الأقسام أن هدفهم إدارة الخلاف أكثر من حله. تفترض إدارة الخلاف، أن التعامل البشري مسألة ديناميكية وأن الناس لا يفكرون دائماً على نحو متشابه؛ ولأن الخلاف ينشأ من الاختلاف في المواقف والاعتقادات والتوقعات، فإن بيئة خالية من الخلاف ستكون متناظرة كثيراً ولن تكون في أحسن حالات الابتكار أو الإنتاج. ومن هنا يسعى رئيس القسم إلى أن يجعل الخلاف إيجابياً وبناءً ما أمكن، وأن يجنب القسم الخلاف الهدام ما أمكن. وتشمل إدارة الخلاف ثلاثة جوانب: التدخل المبكّر، ووضع قواعد أساسية في حالة وقوع انقسامات، وإثارة الخلاف.

تَدَخّلْ مبكراً. أحياناً، يستطيع رؤساء الأقسام منع أو نزع فتيل خلاف هدام من خلال التدخل المبكر. مثلاً، كان ممكن للرئيس في حالة العمل خلال الساعات الرسمية أن يمنع زيادة حدة الخلاف بين إريس وأليس، وذلك بإعلام أليس بقرار القسم حول مساندة إريس بشأن وقتها المتعلق بأزمتها العائلية. بهذه

الطريقة يستطيع الدكتور ألكوت أن يُطّلع أليس على سجل عمل إريس الطويل، ورغبة القسم في مساندة موظف حريص على أداء الواجب من خلال تكييف ساعات العمل لملائمة ظروفه. وبهذه الطريقة تعرف أليس أن إريس تقوم بعملها خلال أسبوع عمل كامل بالرغم من أنها لا تعمل بين الساعة 8 صباحاً و5 بعد الظهر. بغياب التدخل المبكر من طرف الدكتور ألكوت، سمح لأليس أن تشكل استنتاجات خاصة بها إزاء جدول إريس وإزاء أوليات القِسم.

إن التدخل فعال إلى أبعد الحدود في نزع فتيل الخلاف قبل أن ينشب. ويتطلب التدخل المبكر الناجح أن يلاحظ الرؤساء وأن يفسروا الإشارات إلى خلاف تزداد حدته. وهناك ثلاثة أنواع من الإشارات التي على الرؤساء أن ينتبهوا إليها تماماً: تغيير في السلوك وتغيير في السياسة وتغيير في القِسم. يُظّهر التغيير الملحوظ في السلوك الشفهي أو غير الشفهي تغييراً في المواقف. ويشير تغيير كهذا إلى أن العلاقة بين أعضاء القسم غير طبيعية. وعلى الرؤساء أن يلاحظوا بعناية متى يصبح الشخص الصامت ذا صوت ومتى يصبح الشخص الاجتماعي صامتاً ومعتزلاً. ويجب عليهم أيضاً أن ينتبهوا إلى التغيير في السلوك الروتيني (حتى في الثياب). ومن خلال ملاحظة تغيير في السلوك، يستطيع رؤساء الأقسام أن يتنبئووا بوجود خلاف.

أما تغيير السياسة فنوع ثانٍ من النشاط الذي يمكن أن يشعل خلافاً. وليس من المهم أن يكون تغيير السياسة مفروضاً من الإدارة المركزية أو جهة معتمدة أو تصويت القِسم. تمثل السياسة الجديدة أو المعّدلة تغييراً، والتغيير أمر غير مرغوب فيه لمعظم الناس، وقد يسبب القلق خلافاً. وأخيراً يمكن لأي تغيير مهم في القسم أن يخلق بيئة خصبة لخلاف هدام. وقد يأخذ هذا التغيير شكل قدوم رئيس جديد أو موظف جديد أو تقاعد أحد الموظفين أو دمج أجهزة الحواسب الجديدة، أو إصلاح وتجديد المكتب أو أي تغيير في أي مجال من

القسم يؤثر على الموظفين العاملين. وحتى إذا نُظر إلى هذا التغيير على أنه إصلاح وتحسين، فإنه يسبب قلقاً وخلافاً بين أعضاء القسم. ولكن من خلال تولي إشارات التواصل الملحوظة بالعناية ومن خلال التدخل المبكر، يستطيع رؤساء الأقسام نزع فتيل الخلاف قبل أن تزداد حدته ويصبح هداماً.

ضع قواعد أساسية لحل الانقسام. يصبح الخلاف أقل هدماً إذا استطاع أعضاء القسم عرض اختلافهم في الرأي على نحو بناء. يستطيع رؤساء الأقسام أن يضعوا قواعد إزاء انقساماتهم المعلنة بطريقة تمنع الخلاف من أن يصبح هداماً. القواعد الأساسية المحددة المفروضة في قسم معين ستكون، إلى حد ما نتيجة لشخصية الرئيس وأسلوبه الإداري. وقد تكون القواعد الأساسية استجابة لشخصيات بارزة معينة في القسم.

وطالما لا يتوفر قائمة قياسية للقواعد الأساسية، فقد تشتمل بعض الإرشادات التي يضعها الرئيس على ما يلي:

- اللغة البذيئة لن تُحتمل.
- التعليقات المهنية التي تمثل هجوماً شخصياً على الزملاء لن تُحتمل.
- سوف يُناقش الاختلاف في الرأي وسوف يُصغَى إلى كل شخص.
- يستطيع أعضاء القسم أن يُعبروا عن وجهات نظرهم من دون مقاطعة أو خوف من الانتقام.
- لن يؤثر زعم لا أساس له على التصويت أو النتيجة.
- القضايا وليس الشخصيات البارزة ستكون عرضة للمناظرة.
- الدموع والهيجان العاطفي لن يُخرج القضايا الأساسية عن خط سيرها.
- قضايا القسم ستناقش وتقرر خلال الاجتماع في القسم، وليس من خلال جماعة صغيرة من أعضاء القسم.

تكون القواعد الأساسية فعالة إلى أبعد الحدود إذا طُبِّقت على كل أعضاء القسم وفُرضت في كل الحالات. لا يتوقع الرؤساء أن يحافظوا على قاعدة أساسية إذا طُبِّقت فقط على بضعة أعضاء في القسم. تساعد القواعد الأساسية رئيسَ القسم على التركيز على قضية الانقسام، وهو أمر مهم بالنسبة لعلاج فعال للخلاف. مثلاً، هب أن أليس انفجرت في الدموع عندما فاتحها الدكتور ألكوت في موضوع إغفالها لعملها كي تَحْضر دروساً لم يوافق عليها. فإذا استجاب الدكتور ألكوت لدموعها في تلك اللحظة، تصبح قضية أداء العمل قضية ثانوية بالنسبة للحاجة لتطييب خاطر أليس. فإذا قال لها: «من الواضح أنك لا تستطيعين أن تناقشي هذه المسألة الآن،» فهذا يعني أن المسألة سوف تُناقش عندما تستعيد السكرتيرة هدوءها.

عليك أن تعرف متى تثير خلافاً. أحياناً، يمكن لخلاف موجود تحت السطح أن يهدم إنتاج القسم ومعنوياته. يستطيع الرؤساء أن يُطلقوا توتراً من الممكن أن يكون هداماً؛ وذلك بالكشف عن انقسام بأسلوب بنَّاء ومسؤول. وقد يكون من المفيد إبراز الخلاف في حالتين. الأولى عندما لا يدرك المسيء أن سلوكه سيسفر عن خلاف في القسم. ففي مسألة العمل خلال الساعات الرسمية، قد لا تدرك إريس أن الوصول المتأخر للعمل يخلق مشكلة. ومع أن إريس حية الضمير إزاء تعويض ما فاتها من الوقت في نهاية اليوم، لكن ربما لا تدرك أن تأخرها يسبب مشكلة للجميع.

ومن خلال التدخل والتوضيح أن ثمة مشكلة، يستطيع رئيس القسم أن يمنع زيادة حدة الخلاف.مثلاً، قد يقترح الدكتور ألكوت أن تعمل إريس وفق برنامج عمل مختلف، وتصل متأهبة للعمل في وقت محدد بعد الساعة 8 صباحاً وتنتهي في وقت محدد. ويسمح هذا الترتيب للآخرين أن يروا أنها تعمل وفق الساعات النظامية علماً أن هذه الساعات ليست بين 8 صباحاً و5 بعد الظهر.

والحالة الثانية يحتاج الرئيس إلى إثارة خلاف ليسهل له اتخاذ قرار. فمثلاً في حالة أليس، ربما كان على رئيس القسم أن يساعدها لتدرك كم ستستغرق من الوقت لإنهاء دراسة البكالوريا إذا كانت ستستمر في عملها بدوام كامل. قد تساعد هذه الفكرة أليس على أن تقرر أهمية العمل بالنسبة لها أو إذا كان من الأفضل السعي وراء قرض وإكمال دراستها في الكلية عاجلاً. من خلال مساعدة أليس في مواجهة البدائل، يعزز رئيس القسم التوقعات المطلوبة من العمل.

الخلاصة

إن الخلاف مع الموظفين المساندين أو الخلاف بينهم أمر حتمي، ولكن لا ينبغي أن يكون هداماً. يستطيع رؤساء الأقسام أن يأخذوا خطوات محددة قبل وقوع خلاف لتسهيل الوصول إلى علاج فعال للخلاف. ومن خلال خلق جوٍ إيجابي في القسم ومصداقية رفيعة المستوى والحفاظ عليهما، يهيىء رؤساء الأقسام الوضع لتحقيق علاج فعال للخلاف. وهذه المهمات مستمرة، ولكنها أساسية بالنسبة للازدهار العام في القسم وقدرة رئيسه على معالجة الخلاف على نحو فعال ومؤثر.

رؤساء الأقسام ليسوا عاجزين عن التقليل من احتمال وقوع خلاف من خلال قراراتهم وأفعالهم عند استخدام موظفين جدد وتوضيح المطلوب من العمل، واتخاذ قرارات تؤثر على الموظفين العاملين في بيئة المكتب وتثمين الأداء وفق قاعدة نظامية. وتسمح هذه المهمات الإدارية للرؤساء أن يُظهروا بوضوح اهتمامهم في التطوير المهني والرفاهية العامة للقسم: الحافزين اللذين سيقدرهما الموظفون العاملون الأكْفاء.

أخيراً، يحتاج الرؤساء إلى أن يتذكروا أنه لما كان الخلاف حتمياً، فليس من الواقعية أن يكون هدفهم حل الخلاف كلياً. إدارة الخلاف، على عكس حل الخلاف، يقبل أن يفكر الأفراد ويتصرفوا على نحو مختلف. ونرى من خلال

إدارة الخلاف أن الخلاف يمكن أن يكون إيجابياً بل يمكن أن يكون مرغوباً فيه. وعليه ينبغي أن يكون هدف رئيس القسم معالجة الخلاف من خلال تخفيض الخلاف الهدام إلى الحد الأدنى وزيادة الخلاف البناء إلى الحد الأعلى وهذه العملية تمر بمراحل ثلاث. أولاً: يجب أن يكون رئيس القسم مستعداً للتدخل مبكراً قبل أن يستفحل الخلاف. ثانياً، يستطيع الرؤساء وضع قواعد أساسية وبصورة بناءة إزاء اختلاف في الرأي معروض على الملأ. ثالثاً، يحتاج الرؤساء إلى أن يعرفوا متى يكون إثارة خلاف مفيداً من أجل نزع فتيل انقسامات هدامة. ولكن قبل كل شيء، يحتاج رؤساء الأقسام أن يعلموا أن عليهم معالجة الخلاف، قبل أن يصبحوا ضحية خلاف هدام.

المراجع

Higgerson, M.L, (1996). Communication skills for department chairs. Bolton, MA: Anker.

5

آن إف لوكاس

جَسر الهوة:
معالجة النزاع بين العمداء ورؤوساء الأقسام

عوامل تؤدي إلى خلاف بين العمداء والرؤساء

معالجة الخلاف على نحو تصبح فيه عملية خلاقة، ومنع خلاف مزعج من تمزيق شمل المجموعات، تبدو أموراً عسيرة في التعليم العالي. ويستطيع المرء أن يتكهن أن سبب ذلك يرجع إلى أن روح العمل كفريق في البيئة الأكاديمية لا تبدو مطلوبة، ولا تجد التشجيع ولأن المهمات والمسؤوليات ليست واضحة المعالم في أحيان كثيرة.

إن زيادة مستوى التوتر في الجامعات أطلقها نقد واسع للتعليم العالي لأكثر من عقد من الزمان إضافة إلى مطالبات خارجية من أجل أداء أفضل أصدرها الطلاب وأعضاء هيئة التدريس ـ مبنية على ميزانية مختصرة ـ وهي أمور ترفع درجة القلق وتجعل الأفراد يستجيبون للخلاف بطريقة تخل بالأنشطة المختلفة. كما أن ثمة ضغوطاً أخرى تأتي من قضايا متعلقة بالفجوة بين الأجيال تضع بعض مجموعات من هيئة التدريس ضد مجموعات أخرى، فعلى سبيل المثال، قد يعطى بعض الأساتذة الجدد رواتب عالية تفرضها ظروف العرض والطلب أويُعطون أحدث أجهزة وبرامج الكمبيوتر التي لا تتوفر لهيئة التدريس القدامى.

وفي المقابل تطالب الجامعات أعضاء هيئة التدريس الجدد أن ينشروا عدداً أكبر من الأبحاث لأغراض الترقية أو التثبيت، بينما لا يطلب نفس القدر من الأعضاء القدامى أو الذين يتحكمون في قرارات التثبيت والترقية. كثيراً ما يفرقنا الخلاف في التعليم العالي إلى مجموعات متعارضة لايواجه بعضها بعضاً وتحاول حل القضايا التي تزعجنا.

كثيراً ما يُنظر إلى معالجة خلاف المؤسسة على أنه مسؤولية القادة. تتطلب القدرة على معالجة الخلاف على نحو حسن أن يتصف القائد بالاستقامة والتأثير الشخصي القوي ومهارات التواصل الجيدة. وترتبط القيادة الكفء بأسلوب القيادة وفهم ما يحث الناس والإدراك أن العادات المثبطة يمكن تغييرها، ومعرفة كيفية التغيير واستخدام أسلوب تعاوني كطريقة مفضلة في معالجة معظم حالات النزاع.

ولكن ثمة عاملان آخران مهمان للغاية يحددان كيف يمكن معالجة خلاف في جامعة بصورة جيدة. العامل الأول الجو الثقافي للمعهد الذي يشمل مقدار التأييد الذي يحصل عليه العمداء والرؤساء من رئيس الجامعة، قوة وضعفاً والنفوذ الذي يُمنح للعمداء والرؤساء، وإذا ما كانت علاقة العميد بالأقسام الأكاديميةمساندة أولا. أما العامل الثاني وهو مصدر العديد من الخلافات فهو الاختلاف في المفاهيم التي يحملها الرؤساء والعمداء تبعاً لاختلاف مواقعهم في المؤسسة.

غالباً ما يكون الخلاف بين العمداء والرؤساء سائداً. ويبدو أن العمداء ورؤساء الأقسام في كثيرٍ من الأحيان يتحركون في اتجاهات متعاكسة. ومن أجل فهم أفضل للمشاكل، قابلت 35 عميداً ورئيس قسم من جامعات مختلفة. ولم يكونواعينة عشوائية، وإنما تم اختيارهم من جامعات شاملة ومن كليات الفنون الحرة وكليات التجارة والهندسة والعلوم. وينتمون إلى مؤسسات نقابية وغير

نقابية ويتوزعون على جامعات الولاية الكبيرة وجامعات خاصة صغيرة. كما استفاد هذا البحث الخاص من عدد من ورش العمل وتقديم المشورة لأكثر من 6500 رئيس وقسم ونحو 100 عميد في 160 جامعة في طول البلاد وعرضها.

كشفت مقابلاتي ومشاوراتي مع العمداء والرؤساء الغطاء عن عدد القضايا مصدر الخلاف، وعن بعض الطرق الخلاقة التي طورها بعض الأفراد لمعالجة هذه الخلافات. لقد أظهر البحث أن أساليب القيادة وطرق حل المشاكل واتخاذ القرارات ومستوى الثقة في المؤسسات عوامل رئيسية أدت إما إلى أداء فعال للكليات والأقسام أو إلى خلاف تام وركود وجمود.

إن الجو السيئ يمكن أن يجعل كل قرار وكل احتكاك بين العميد ورئيس القسم تحريضاً نحو المزيد من التصعيد. أما كيف يمكن لوجهات النظر المختلفة بين العمداء ورؤساء الأقسام بحكم اختلاف مناصبهم أن تخلق مصدراً محتملاً للنزاع، فقضية ظهرت على السطح في كثير من الأحيان في مقابلاتي. وسوف يُناقش كل سؤال من هذه الأسئلة في الأقسام التالية.

سأبدأ بعرض أسلوبين مختلفين من القيادة لعميدين في جامعتين لهما ثقافتان مختلفتان. يستخدم هذان العميدان أساليب مختلفة للتواصل وحل المشاكل واتخاذ القرارات، ولهما مستويان متفاوتان من المصداقية ويعملان في أجواء تتنوع فيها الثقة إلى حد كبير وترتبط هذه العوامل مباشرة بالدرجة الفعالة التي يُعالج فيها الخلاف وبالدرجة الجيدة التي تعمل فيها الكليات.

عميدان ووجهتا نظر

العميد سكوت، العميد في جامعة حكومية لمدة خمس سنوات تقريباً، يريد من رؤساء الأقسام أن يكونوا قادة وليس إداريين. وهو يعتقد أن على الرؤساء أن يشركوا أعضاء هيئة التدريس في الخطط الإستراتيجية للقسم وحل القضايا

المتعلقة بالحمل الأكاديمي وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على التطور. يزود هذا العميد رؤساء الأقسام بمعلومات حول ميزانية الولاية وأموال المؤسسات التي تأتي إلى الجامعة، كما يوزع الموارد المالية مباشرة عليهم من أجل أن تتوفر ميزانية عمل غير مركزية. ويستخدم أسلوب اتخاذ القرارات القائم على الاستشارة ومن ثم يشرح للرؤساء وأعضاء هيئة التدريس الأسباب التي دعته لاتخاذ هذه القرارات.

يعتقد العميد سكوت أن من واجبات العميد أن يساعد رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس كي يفكروا بتطوير أنفسهم. وهو متأثر بقولٍ مأثور قاله غوتيه: «إذا عاملت فرداً كما هو عليه، فسيبقى على ما هو عليه، ولكن إذا عاملته كما ينبغي أن يكون ويمكن أن يكون، فإنه سيصبح ما ينبغي أن يكون ويمكن أن يكون.» كما يعتقد أن العميد يجب أن ينتهز الفرص لخلق مكاسب صغيرة لرؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس. وقد ضرب العميد سكوت مثالاً يوضح كيف جعل رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس يشعرون أنهم قدموا شيئاً، وذلك حين أعلن نتائج استبانة عن رضاالخريجين عن جامعاتهم، بعد أن كانت مغمورة ومنسية. شملت الاستبانة 15000 خريجاً من جامعات الولاية. وكانت تستطلع الآراء عن مدى إعداد الجامعة للخريج ليلائم سوق العمل أو برامج الدراسات العليا وإذا ما كان الطالب سيختار العودة إلى الجامعة نفسها التي تخرج منها لو كان سيبدأ الدراسة من جديد.

وبالعودة إلى إجابات الخريجين حول الدرجة التي أعدتهم فيها الجامعة من أجل المستقبل، أعطى الخريجون الجامعة التي عمل بها العميد سكوت المرتبة الثالثة من أصل 11 مؤسسة تمنح درجات جامعية في الولاية. لم تنتشر هذه النتائج أبعد من نطاق الإدارة العليا. ولكن العميد نشرها على الملأ وأبرزها على أنها إنجازات رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس والموظفين. وبربط نتائج

البحث برسالة الجامعة والكلية -وهي تطوير أشخاص مثقفين من خلال تفاعل إيجابي بين أعضاء هيئة التدريس مقتدرين وحريصين، وطلاب محفَّزين وبارعين- أعطى العميد للجميع حقهم من التقدير، وأثبت لهم قيمة أعمالهم. وبالتأكيد على هذا المنجز مراراً وتكراراً في اجتماعات المجلس الأعلى للجامعة، وفي اجتماعات أعضاء الكلية والرؤساء وفي صحيفة الكلية الإخبارية وعبر محطة إذاعة الجامعة وفي كل مناسبة أخرى، كان العميد يُذكِّر أعضاء الكلية والرؤساء بأهدافهم ويقرّ بإنجاز نشاط الجامعة وأعمالها.

يبدو أن التقارير التي يطلبها المسؤولون في الإدارة العليا تُشغل رئيس القسم طيلة اليوم، ولا تسمح له إلا بقليل من الوقت كي يقوم بواجباته كمسؤول. وقد حاول العميد سكوت أن يريح رؤساء الأقسام من كتابة التقارير وأوكلها إلى العمداء المساعدين يساعدهم في ذلك طلاب الدراسات العليا. وكمثال على ذلك حين طلب مسؤول رفيع المستوى مؤخراً البيانات النهائية عن الحمل الأكاديمي تدخل العميد مباشرة، حيث وصلت إليه صورة من الخطاب، وطلب من العميد المساعد أن يجمع المعلومات الضرورية من رؤساء الأقسام وأن يضع تصميماً للتقرير ويحلل المعطيات ويكتب التقرير النهائي. وبعد ذلك أخبر رؤساء الأقسام أنه كان يقوم بذلك للتخفيف عنهم، فقدروا له ذلك.

يعتقد العميد سكوت أنه يمكن الوثوق بمعظم رؤساء الأقسام كي يأخذوا قرارات ملزمة إزاء الموظفين. وعندما لا يوافق على اقتراح رئيس قسم أو يشعر أنه لا يتفق مع ترقية عضو هيئة تدريس أو منحه إجازة بحثية أو تفريغه من التزاماته لأجل بحوثه، فإنه يستدعي رئيس القسم ولجنة الترقية ويقول: «أظن أنني لن أرشح جون جونز للترقية. لماذا لا أرشحه؟» ثم يذكر الأسباب التي دعته لاتخاذ هذا القرار. ثم يفسح المجال لمناقشة يسودها الاحترام يصغي خلالها إلى أية معلومات أو مقترحات تقدم له. ثم يذهب مع رئيس القسم إلى مكتب العضو

الذي رفض قرار ترقيته ويشرح له أسباب ذلك وماذا عليه أن يفعل كي يفوز بالترقية في المستقبل ويذكر له كل ذلك في مذكرة مكتوبة. وعادة ما ينجح هذا الأسلوب، ولكنه يقول إن هناك عضو هيئة تدريس لم يتكلم معه لمدة أربع سنوات.

يعتقد العميد سكوت أن أهم مجال للمشاكل المحتملة بين رؤساء الأقسام والعميد هو مجال التواصل. وبما أن العمداء مشغولون في أحيان كثيرة مع المجلس الاستشاري ومع مراجعين آخرين فإنهم بعيدون عن الرؤساء وأعضاء هيئة التدريس ولا يمضون معهم إلا وقتاً ضئيلاً.

وبما أنه يريد أن يكون الرؤساء أول من يعلم بما يجري من الأمور التي تؤثر عليهم أو على الكلية، فإنه يقابل الرؤساء كلاً على حدة مرة في الأسبوع ويقابل كل الرؤساء مجتمعين مرة كل أسبوعين. وتُدار هذه الاجتماعات كما تُدار اجتماعات حل المشاكل، وليس الهدف منها إيصال معلومات كان يمكن أن تُبلّغ كتابياً ودون الحاجة إلى اجتماع .

يعمل العميد سكوت ورؤساؤه كفريق فعال. فيدافع رؤساء الأقسام عن قراراته أمام زملائهم في الأقسام، ويعمل أعضاء الكلية كافة للوصول إلى أهدافهم.

لقد خلق الدكتور سكوت جواً من التواصل الصريح وذلك بالاجتماع مراراً برؤساء أقسامه ومشاركتهم المعلومات كمجموعة وعلى انفراد وخلق جو من الثقة والاحترام؛ وتشجيعهم على اتخاذ قراراتهم الخاصة بهم دون الشعور بالتقييد. وينتبه العميد إلى مشاكلهم ويحاول أن يخفف من الأعمال الكتابية حتى يُتاح لهم الوقت كي يتصرفوا كقادة. وهو يدعهم ويدع أعضاء هيئة التدريس يعرفون أن لهم شأنهم وقيمتهم، وعندما يتخذ قراراً فإنه يذكر الأسباب للرؤساء وأعضاء هيئة التدريس الذين لهم صلة بالقرار. وعندما يشعر الرؤساء وأعضاء الكلية أن

العميد منصف ويستخدم معايير موضوعية عند اتخاذ قراراته، يصبحون أكثر استعداداً كي يتقبلوا القرارات الصعبة كأفعال ذات صلة بشؤون الموظفين غير المرغوب فيها، أو قرارات سلبية إزاء طلبات من الميزانية من أجل بعض الأجهزة، على أنها قرارات عادلة بدلاً من أخذها حجة لاتخاذ موقف معادٍ للعميد. بينما حين يشعر الرؤساء أن العميد يقوم بتفضيل أناس على آخرين، أو أن أسلوبه يتصف بالتقلب والنزوات، فإن خلافاً قد يتشكل سراً ثم يظهر على السطح في لحظة لا يعرفها أحد، عندئذ يصعب إنجاز أي شيء يتطلب التزاما من القسم.

وعلى النقيض تماماً من هذا الأسلوب المساند للقيادة، هناك أسلوب يقوم على استخدام السلطة لتنفيذ الأمور، عندما يرى القائد أن الأمور قد ساءت للغاية وأن استعمال السلطة أو فرض القرارات من علٍ هو الطريقة الوحيدة لحمل الناس على القيام بما عليهم أن يقوموا به، فإن القائد يستخدم بذلك خطة معادية.

يقول العميد هولينجر، الذي يعمل في جامعة كبيرة في الولاية: يرى الرؤساء في العميد عدواً ويعملون على ألا يكون له سيطرة على أقسامهم. ويقول أيضاً أن ولاء الرؤساء أولاً إلى تخصصاتهم وفروع هذه التخصصات، وثانياً إلى ارتباطاتهم المهنية، وثالثاً إلى قسمهم (عندما يكون القسم مؤلفاً من عدة تخصصات) وأخيراً إلى الكلية. ويشتكي من أن الرؤساء ليس لديهم أدوات ترغيب أو ترهيب يمكن أن يستخدموها لتحفيز أعضاء هيئة التدريس - مثل زيادة الرواتب أو مكافآت مالية بسيطة أو نظام شكوى - وإذا حاول عميد أو رئيس قسم معاقبة بعض الناس، فإن الشكوى تُقدم في الحال.

عندما اختير الدكتور هولينجر من خلال بحث ومسح على مستوى الدولة كي يصبح عميداً لمدة ثلاث سنوات، شعر أنه دخل إلى نظام الأمور فيه خارج نطاق السيطرة. وعندما وصف تلك الأحوال قال: لا يزيد الحمل الأكاديمي لعضو هيئة

التدريس عن تسع ساعات. ومع ذلك فإن ثلثي الأعضاء لا يقدمون أبحاثاً للنشر، وذَكَرَ عدداً آخر من المشاكل. مثلاً كان تقييم الطلاب لبعض أعضاء هيئة التدريس منخفضاً ورد هؤلاء الأعضاء ذلك بقولهم: ليس الطلاب في مركز يسمح لهم بإصدار أحكام تتعلق بطريقتنا في التعليم. وعلى الرغم من أن أعضاء هيئة التدريس يرون تقييم الطلاب غير منصف، إلا أنهم لم يطوروا طريقة أخرى لتقييم التعليم. واشتكى بعض رؤساء الأقسام من عدم تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع أعمال القسم كما يرفضون المشاركة أيضاً في خدمةمجتمع الجامعة أو المجتمع الخارجي. وينص كتيِّب أعضاء هيئة التدريس على الحد الأدنى المتوقع منهم، ولكنهم يحتجون به على أنهم قاموا بالمطلوب منهم وذلك حين تقدم أي شكوى ضدهم من قبل أحد الإداريين. لقد أحبط هذا الوضع الأعضاء الجدد المنتجين، كما أنهم ـ بتأثير الأعضاء القدامى ـ لم يشعروا أن لهم الحرية في اقتراح أي تغيير. ترى الإدارة أن ثلث أعضاء هيئة التدريس فقط يقومون بما يجب عليهم.

في محاولة لتغيير ما وصفه الدكتور هولينجر بأنه وضع مروع، طلب من الرؤساء أن يعينوا للأعضاء غير المنتجين بحثياً نصاباً للتدريس في أيام الاثنين والأربعاء والجمعة ويصل إلى 12 ساعة. وفي منظوره لقد طبق منطق المساواة عند تحديد 12 ساعة نصاباً لأولئك الذين لم ينشروا شيئاً منذ عشر سنوات. أما أعضاء هيئة التدريس الذين نشروا مقالتين خلال السنوات الثلاث السابقة فقد استمروا في تدريس تسع ساعات فقط. بالإضافة إلى ذلك كان على أعضاء هيئة التدريس أن يقدموا مساهمة ظاهرة في التعليم ويشاركوا في خدمة المجتمع بشكل ملموس. أما أولئك الواقعين في الوسط، أي الذين نشروا شيئاً ما في العقد الماضي، فقد سُمح لهم بالاستمرار بحمل تسع ساعات، ولكنهم أُنذروا أن ساعات تدريسهم ستزداد إلى 12 ساعة إذا لم يحققوا زيادة في الإنتاج ونشر البحوث خلال العامين التاليين.

ونتج عن ذلك أن ثمانين بالمئة من الرؤساء حددوا تدريساً لمدة 12 ساعة لأعضاء غير منتجين وفق تعليمات العميد. قدمت شكاوى عدة ولكنها رفضت من قبل لجنة الشكاوى.

عانى العميد أيضاً من خلاف مع رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس عندما كانت أفعاله المتعلقة بقرارات شؤون الموظفين غير مرضية بالنسبة للأعضاء. في هذه الجامعة كان رؤساء الأقسام ولجان الترقية والتثبيت يدعمون أعضاء هيئة التدريس في أي قرار يتعلق بهم؛ مما زاد من صعوبة مهمة العميد. وفوق ذلك، كان رئيس الجامعة يوافق على قرارات الترقية دون النظر إلى توصية العمداء مما أضعف موقف العمداء، وقلل من دورهم. وحين يناقشونه في ذلك يقدم لهم بعض الطمأنة، ولكنه لا يغير من نمط سلوكه.

حاول العميد هولينجر أن يأتي بمبادرات إيجابية، من بينها طرح منهاج عالمي يقوم على تدريسه أناس موصوفون بحسن الإطلاع والثقافة. وشجع عشرةَ أعضاء أن يأخذوا سنة تفرغ في أقطار أجنبية، ورتب ميزانيتها من خلال علاقاته الخاصة. ولكن محاولاته للترويج لهذا البرنامج لم تنجح لأن العميد السابق، خلق جواً من مقاومة التغيير، إذ كان يعتقد أن لديهم عدداً كبيراً من الطلاب الأجانب والأساتذة الزائرين من خارج البلاد، الأمر الذي جعل التقدم شيئاً صعباً وظهر كأنه صراع كبير مقابل مردود محدود؛ ولذلك أوقف العميد هولينجر مساعيه وجهوده.

وقد استنتج العميد هولينجر ما يلي: «كي ينجح العميد في عمله، عليه أن يكون ذميماً بغيضاً. أما اللطفاء فسينتهون أخيراً» وبعد سنتين أمضاها في عمله، بدأ يشير إلى بعض أعضاء هيئة التدريس باختصارات رمزية غير لطيفة على بعض الخطابات، مثل عضو لا يحسن إلا المساومة».

وأخيراً استقال العميد هولينجر من منصبه.وغادر وهو يشعر أن النظام كان ميئوساً منه وأن تلك الثقافة جعلت أي نوع من التقدم أمراً شاقاً. ومع ذلك أدخل بعض التغيير مثل المزيد من النصاب التدريسي للأعضاء غير المنتجين بحثياً، الأمر الذي أبقى عليه رؤساء الأقسام حتى بعد أن قدَّم استقالته.

تُظهر هاتان الحالتان كيف خلق جو في مؤسستين ظروفاً ساندت معالجة فعّالة للخلاف في إحداها وعطلت وشلت الحركة في الأخرى. تخلق الثقافة الإيجابية المساندة أساساً صلباً لتكوين فريق من العميد والرؤساء يعملون معاً للوصول إلى أهداف مشتركة. ونجد في هذه الثقافة أن الخلاف غير الصحي ـ أي النوع الذي يخلق عداوة ويستنزف طاقة نفسية ـ قد اختفى وانتفى.وفي الجو الإيجابي، عندما يكون الانقسام حقيقياً ومركزاً على القضايا، تتكون قرارات خلاقة وشاملة وذلك لأن كل وجهات النظر تسمع ويُصغى إليها. أما في الجو المعادي الدفاعي، فغالباً ما تُتخذ قرارات فيها ربح وخسارة دون التزام بالتنفيذ. في مناخ كهذا نجد عوائق قوية أمام ما ينجزه القادة. وبما أن ثقافة المؤسسة تقوم بدور مهم في تحويل الخلاف إلى قوة خلاقة، سيبحث القسم التالي في طرائق لبناء جو صحي في المؤسسة.

تغيير ثقافات مضطربة

في البيئة الأكاديمية، كما هو الحال في معظم المؤسسات، تأتي الطريقة التي يتصرف من خلالها الناس نتيجة قواعد رسمية وغير رسمية وإجراءات تتبعها مجموعات تلك الأكاديمية. وهذه القواعد والإجراءات هي المعايير التي توجه أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام والعمداء. وقد تطورت هذه المعايير عبر الزمن من ثقافة القسم والكلية والجامعة. يصف «شين» الذي كتب كثيراً عن ثقافة المؤسسات، هذه الثقافة «أنها نمط من افتراضات أساسية مشتركة عرفتها المجموعة أثناء حلها لمشاكل تكيفها الخارجي ودمجها الداخلي لأفراد عناصرها.

وقد أثبت هذا النمط نجاحه واعتُبر صحيحاً؛ ولذلك يجب أن يتعلمه الأعضاء الجدد كطريقة سليمة للتفكير والإدراك والشعور فيما يتعلق بهذه المشاكل»، يمكن لمعايير الكليات والأقسام التي تطورت من الثقافة أن تشتمل على:

- ما هو المطلوب من رؤساء الأقسام والعمداء؟
- ما مقدار النفوذ الذي منح لهم؟
- هل لديهم معلومات حول الميزانية أم لا؟
- ما هي العلاقة التي كانت بين العمداء السابقين والأقسام؟
- هل تحوي الجامعة على اتحاد ونقابات؟
- ما دور مجلس الأمناء.
- هل كان هناك فترات طويلة أو قصيرة متعلقة بقيود الميزانية؟
- كيف عُولج اختصار الميزانية، مثلاً (إذا جرى تخفيض عليها).
- كيف اتُّخذت القرارات في الجامعة، وهل تتخذ القرارات بالمشاركة أم تصدر من المرتبة العليا إلى الدنيا؟

في الجامعة التي كان فيها العميد هولينجر عميداً، كانت البيئة موبوءة ومليئة بالخلافات. المشكلة تتعلق بالبنية إلى حد ما. فالمسؤولية والمحاسبة لم تدخل إلى النظام. إذ أُعطي كل أعضاء التدريس في الكلية ساعات تدريس مخفضة بناء على توقعات سوف يقومون بها في مجال النشاط البحثي. ولكن لم يكن هناك تقرير سنوي نعرف من خلاله ما أنجزه عضو هيئة التدريس في السنة الماضية مقابل الوقت الذي فرِّغ له. وبما أن المحاسبة لم تكن متأصلة في النظام، فقد ظنَّ المدرسون أن ساعات التدريس المخفضة حق من حقوقهم.

من المشاكل الأخرى المتعلقة بالنظام الافتقار إلى المعايير الموضوعية في قرارات لها علاقة بشؤون الموظفين، والافتقار إلى اجتماعات تبحث في حل المشاكل بين العميد ولجنة الترقية والتثبيت في الكلية -وهي أمور من اليسير أن توضع لها المعايير لتجعلها أكثر موضوعية- وإخبار رئيس الجامعة العمداء أنه سوف يؤيد توصياتهم، بينما يقوم بتأييد قرارات رؤساء الأقسام عندما يكون الاثنان على خلاف. كل هذه القضايا تخلق احتمالاً قوياً للاختلاف وعدم توفر وسائل سريعة للوصول إلى حل الانقسامات مثل القدرة على الرجوع إلى وثائق غير متحيزة كُتبت بوضوح حول كيف، ومتى، ومن هو الشخص الذي سوف يقوم بتقييم الأنشطة العلمية لأعضاء هيئة التدريس.

يعود سبب آخر للخلاف في هذه الثقافة إلى الاختلاف بين وجهات نظر العميد والقسم. يرى العميد هولينجر أن أعضاء هيئة التدريس ليسوا منتجين ولا يكترثون وليس لهم أبحاث ولا مساهمات في خدمة الجامعة أو المجتمع. أما وجهة نظر رئيس القسم وأعضاء هيئة التدريس فكانت مختلفة إذ يرون أنهم يقومون بما عليهم بشكل جيد ولكنه لا يوجد مكافآت من أجل الاشتراك في البحث أو الخدمة. وبما أن هذه الاختلافات في وجهات النظر لم تُناقش أبداً، فإن أحدهما لم يقدر وجهة نظر الآخر. على كل حال، كما يقول ملخص "مارتينكو" في بحثه عن الخصائص والصفات: هذه الاختلافات في النظر إلى ما يسبب سلوكاً ما يمكن التنبؤ بها، إلى درجة دفعت إلى تسميتها بـ «الصفات الخاطئة الأساسية». ينص هذا المبدأ على أن الأفراد يرجعون نجاحهم إلى وجهودهم وقدراتهم الخاصة بينما يرجعون فشلهم إلى العوامل الخارجية. يرى العميد هوليجر أن أعضاء هيئة التدريس أصبحوا كسولين خاملين مرتاحي البال، لا يشعرون بحاجة للعمل بكد واجتهاد لأنهم ثبتوا. أما رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس فيشعرون أنهم قاموا بعملهم على أحسن وجه وأن المزيد من الإنتاج يدل على حماقة؛ لأنه لم يُحسب في الماضي ولن يكافأ في المستقبل.

لذلك شعر العميد أن إصدار تكليف من الجهات العليا كان الطريقة الوحيدة لجعل أعضاء هيئة التدريس أكثر إنتاجاً. وبما أن عدداً كبيراً من الجامعات تجد نفسها في مواقف مشابهة، إذ يثير التكليف من الجهات العليا خلافات، يصبح السؤال هنا: هل هناك طرائق لتحفيز أعضاء هيئة التدريس والرؤساء، دون أن تزيد في حدة الخلاف؟ وبما أن المناخ في المؤسسات مناخ مضطرب ويخلق احتمالاً قوياً للخلاف، فكيف للمرء أن يبدأ بتغيير مناخ ثقافي كهذا؟

بالرغم من المعتقدات السائدة، فإن تغيير الثقافات هو المنتج النهائي، وليس نقطة بداية للتغيير. وبما أن الثقافة السامة عائق أمام التغيير، يظن إداريو الجامعة أحياناً أن عليهم تغيير ثقافة المجتمع الأكاديمي أولاً قبل الشروع بأي شيء آخر. في الواقع، كما يشير البحث الجاري، يجب على المرء أن يبدأ بتغيير السلوك والمواقف، بعدما يتضح أن السلوك الجديد يؤدي إلى النجاح، عندئذ يثبت في ثقافة المجتمع.

إضافة إلى ذلك، تنجح مغامرة التغيير عندما تسير حسب خطة تغيير شاملة وليس على صورة قطع وأجزاء. تشتمل مثل هذه الخطة على ثمانيَ مراحل وفق تصور «جون بي. كوتر» الذي له خبرة سنوات من العمل في مؤسسات تعمل حسب تغيير مخطط. تضم عملية التغيير التي جاء بها «كوتر» ما يلي:

1) أوجد شعوراً نحو عمل عاجل.
2) أوجد عدداً كافياً من الأفراد الذين سوف يقودون عملية التغيير.
3) طور رؤيةً وأهدافاً.
4) أعلن عن هذه الرؤية ببساطة واختصار.
5) أعط للناس الصلاحية للعمل والتحرك.
6) أنشئ نجاحات صغيرة.
7) جمِّع المكاسب وأبرزها.
8) ثبت الطرق الجديدة في ثقافة المجتمع.

هناك من وضّح لي مراراً وتكراراً ضرورة الشروع بمساعي التغيير؛ أثناء إجراء مشاورتي مع الجامعات وذلك بخلق شعور نحو عمل عاجل. لا يكفي أن تقتنع الإدارة العليا بضرورة التغيير. فما لم يقتنع الرؤساء والأعضاء المدرسون أن الحالة راكدة وجامدة، فليس هناك سبب يدعوهم كي يشتركوا في عملية التغيير. أما أهم عائق أمام التغيير فهو المقاومة الفردية. فما إن يُذكر موضوع التغيير، حتى يسأل الفرد: «ما مدى تأثير ذلك عليّ»، يعرف الأفراد ما لديهم حالياً، ولكنهم لا يعرفون ما قد يخسرون إذا حدث التغيير، وإذا لم يكن ثمة شعور نحو عمل عاجل، فلا يرون ضرورة للاشتراك في عملية التغيير، وسيقاومون الفكرة ويرفضون أن يتزحزحوا عن موقفهم.

ثمة طريقة لزيادة الشعور بالحاجة نحو عمل عاجل وهي أن تمطر رؤساء الأقسام والمدرسين بوابل من المعلومات عن الفرص والمكافآت التي سوف تأتي مع هذه الفرص، وأن المؤسسة لا تستطيع في وضعها الحالي أن تحقق هذه المنافع. إذا كان ثمة معلومات سلبية حول ضعف في تسجيل الطلاب؛ أو انخفاض في الميزانية؛ أو جامعات مجاورة جذبت الطلاب الذين يمكن أن يأتوا إلى جامعتك، لأنها حصلت على إقرارٍ نظامي، أو طوَّرت برامج جذابة جديدة؛ مثل هذه المعلومات يجب أن تطرق مسامع أعضاء هيئة التدريس مراراً إذ أن ذكرها مرة واحدة ولو في اجتماع هام كاجتماع الكلية غير مؤثر تأثير إعادته عدة مرات في كل اجتماع وفي كل صحيفة إخبارية جامعية وربطها بكل هدف.

في التقرير السابق، حاول العميد هولينجر أن يعرض تغيير الثقافة من حوله، ولأنه حاول أن يقوم بذلك باستصدار أمر عالٍ، استخدم الرؤساء والمدرسون كل وسيلة متوفرة أمامهم لمقاومة هذه الفكرة،ومنها تقديم شكاوى في مناسبات عديدة، واستغلال الفرص لتوجيه إهانات شخصية صغيرة جعلت

العميد يقابل الأذى بمثله، وانتقاد ما كان يحاول أن يفعل. ولو أنه أدخل رؤساء الأقسام والمدرسين في عملية التغيير ـ تغيير النظام والموقف المبني على فهم وجهات نظر بعضهم بعضاً ـ كان يمكن أن تكون المساعي أكثر نجاحاً.

تقوم المرحلة الثانية في عملية التغيير على تنظيم طبقة مهمة من الأفراد من مستويات مختلفة من المؤسسات الذين سوف يوجهون مساعي التغيير. ويجب على أصحاب النفوذ، مثل العمداء ورؤساء الأقسام، أن يوجهوا المِقْوَد، وأن يبقى رئيس مجلس الإدارة ورئيس الكلية على إطلاع على ما يجري باستمرار. وعلى كل حال، ينبغي أن يكون أعضاء الكلية الذين هم بمثابة مسؤولين غير رسميين جزءاً من الائتلاف.

أما خلق رؤية مشتركة تثير وتحرض الرؤساء والمدرسين نحو سلوكهم المضطرب، فينبغي أن تتكون هذه الرؤية في المرحلة الثالثة. يجب أن تكون الرؤية بسيطة ومباشرة وجذابة. يمكن للرؤية الجيدة أن تتحول إلى لغة المصاعد، أي يمكن أن تُبَلَّغ ببساطة لشخص كي يفهمها إذا قُدِّمتْ في وقت واقع بين الصعود والهبوط بين طابقين في المصعد. فإذا لم تتوفر رؤية مشتركة، سيصبح التغيير مجزأً وسيخلق عقبات ولن يحدث أي تغيير في المؤسسة ولا ريب في ذلك.

إعلان الرؤية المشتركة تحدث في المرحلة الرابعة. عندما يُعلن التغيير،يحتاج العمداء أن يشرحوا كيف يرتبط كل تغيير بالمهمة والهدف.في إحدى الجامعات حيث كنت أقوم ببعض المشاورات، أخبرني رؤساء الأقسام والمدرسون أنهم كانوا متوعدين بغضب، وأنهم في خلاف مستمر مع عميدهم لأنه كان يطلب منهم دائماً أن يغيروا لأجل التغيير فقط. وعندما قابلت العميد، أتضح أن كل تغيير ارتبط بالأهداف العامة للكلية. وعندما سألته إذا كان قد بَلَّغَ هذا الأمر إلى رؤساء الأقسام، قال نعم، فقد أبلغتهم منذ البداية مهماتهم وأهدافهم وأن تحقيق هذه الأهداف يتطلب تغييراً. لكنه لم يشركهم في تطوير رؤية مشتركة ولم

يُذكَّرهم كيف يرتبط كل تغيير بالأهداف. ولذلك توصلوا إلى استنتاجات خاطئة وهي أنه يريد إدخال تغييرٍ لأجل التغيير، وكان ذلك المصدر الدائم للاحتكاك.

تشتمل المرحلة الخامسة على مساندة الناس كي يقوموا بالعمل. على العمداء أن يسمحوا لرؤساء الأقسام بأن يتخذوا قرارات مهمة. يحتاج الرؤساء إلى أن يعرفوا المعايير. وليس عليهم أن يراجعوا العميد حول قرارات روتينية إلا نادراً. ولكن أن يشاوروا العميد إزاء قرارات رئيسة، فقط عندما لا يتوفر لديهم معلومات كافية توجههم.

التخطيط من أجل مكاسب ضئيلة هو موضوع المرحلة السادسة للتغيير. بما أن التغيير العام يأخذ وقتاً، يحتاج الأفراد،وخاصة المشكِّكون، أن يروا أن التغيير ينتج ربحاً. وهذا هو الوقت الذي نكافئ فيه الذين ينجزون أهدافاً جديدة ونعلن هذه المكافآت على الملأ. يمكن للعمداء أن يفعلوا هذا وذلك بمكافأة التعليم والمنح الدراسية ومساعي الفريق.

توحيد المكاسب، أو المرحلة السابعة في عملية التغيير، يحدث عندما تُدمج مساعي التغيير في الثقافة وتدفع بصورة واضحة المؤسسة نحو النجاح. ومع ذلك، يُحافظ هنا على الشعور نحو عمل عاجل عند وضع أهداف جديدة ورفيعة المستوى.

أخيراً، تُثبَّت المكاسب في الثقافة بصورة راسخة ونهائية حتى تصبح جزءاً منها. وقد تشتمل هذه المكاسب على برامج لمناصب قيادية تزود هيئة التدريس بفرص مثيرة لتطوير مواهب ليست في المتناول دائماً ـ برامج جذابة أيضاً للطلاب ويمكن أن تزيد في تسجيلهم. في النهاية، تصبح الأساليب الجديدة ملموسة في الثقافة عندما يتضح أنها تحقق شيئاً وأنها أفضل من الثقافة القديمة. ويزود نموذج التغيير المكون من ثماني مراحل العميد ورئيس القسم

بإرشادات حول كيف نحسِّن قسماً أو كليةً، وخاصة عندما يكون التحسين ضرورياً والمقاومة عالية والخلاف منتشراً على نحو يظهر الوحدة مشلولة وعاجزة عن التقدم إلى الأمام.

في العقد الماضي، شارك التعليم العالي في التغيير كمسألة ضرورية وليس كخيار. وعندما يوجه أناس خارج البيئة الأكاديمية تأكيداً متزايداً على المحاسبة، يكون العمداء هم الأفراد الذين يحملون الرسالة في تولي إنجاز درجات عالية من الأداء. وهكذا يُحرَّض العمداء ضد الأقسام التي زادت في حدة الخلاف. وأود أن أقول إننا في الأقسام والكليات نحتاج أن نتولى محاسبة أنفسنا، وبذلك نوطِّد مصداقيتنا من خلال تولي المبادرة، بدلاً من أن تفرضها علينا عناصر خارجية. عندئذ نستطيع أن نحدد درجات النتائج الملائمة ونشرح ما نفعل بأساليب مقبولة للآخرين. على كل حال، كي نتجنّب خلافاً حاداً، على العمداء ورؤساء الأقسام أن يقودوا جهوداً كهذه معاً، وهكذا يعملون كشركاء وليس كأعداء.

خلافات في المفاهيم بين العمداء ورؤساء الأقسام

حتى هذه النقطة، كتبت حول كيفية تحديد الجو الثقافي في الجامعة وأسلوب العميد في القيادة إذا ما اصبح الخلاف حاداً أو أدى إلى اتخاذ القرارات في الكلية. وذكرت أيضاً عدة اقتراحات حول كيفية إمكانية الثقافة السامة من أن تتغير وكيف يستطيع العمداء ورؤساء الأقسام أن يروا ويحلوا خلافات جاءت نتيجة مفاهيم مختلفة. سوف يوسع هذا القسم المناقشة حول كيف يمكن لمفاهيم العمداء والرؤساء المختلفة أن تكون مصدراً خطيراً للخلافات.

فإذا فُهم ذلك،يصبح من السهل أن: 1) نقدر تماماً كيف أن الاختلافات المتضاربة ظاهرياً غالباً ما تكون نتيجة أفراد يرون قضايا مبنية على مناصبهم في الجامعة، 2) نحدد المشاكل العامة، 3) نشارك في حلٍ ناجحٍ للمشاكل.

يرى رؤساء الأقسام والعمداء أية حالة من خلال نافذة مختلفة. ولأن العمداء يشعرون أن عليهم أن يأخذوا بعين الاعتبار صالح الكلية، يكون تركيزهم على كيفية ملاءمة أهداف القسم للخطة الاستراتيجية العامة للكلية. أما رؤساء الأقسام، من جهة أخرى، الذين عليهم أن يعيشوا مع الهيئة التدريسية يومياً، فيميلون نحو رؤية أنفسهم مدافعين عن الكلية، وهذا يعني المحافظة على الحالة الراهنة من التطور. وقال أحد الرؤساء الذين قابلتهم ما يلي:

رؤساء الأقسام مديرون من الطراز الأول، طراز أول بين الأنداد، يحملون مسؤولية ولكن لا يتمتعون بسلطة كافية لاتخاذ قرارات فيها عنصر الخير لكليتهم وقسمهم. مثلاً، عندما يعمل أحدهم في مجال تطوير الكلية مع كل فرد، يحتاج أن يضع بين أولياته التعليم والمنح الدراسية والخدمات. قد يكون عضو هيئة التدريس معلماً ممتازاً ومشغولاً دائماً في عمل اللجان وتوجيه وإرشاد الطلاب، ولكنه لا ينشر شيئاً. ويقبل رئيس القسم هذا الموقف، ولكن العميد يريد من الجميع أن ينشروا شيئاً. كيف لرئيس القسم أن يخبر عضو هيئة تدريس أن إسهامه كمعلم ممتاز، وعمله الفردي مع الطلاب والتزامه بالخدمة الشاقة من أجل القسم من الأمور التي تُقدَّر وتُستحسن، ومع ذلك يعلّمه أن عليه أن ينشر شيئاً، تحقيقاً لأهداف وضعها العميد؟ من المرجح أن يُوقِف عضو هيئة التدريس الأعمال التي يقوم بها؛ لأنه يشعر أن أنشطة كهذه لا تُقدّر.

وبعد قليل أثناء المقابلة نفسها، قال رئيس القسم معترفاً بوجود اختلافات في مفاهيم الرؤساء والعمداء:

على رؤساء الأقسام أن يتعلموا أن يسوسوا الأمور نحو الأعلى. لا يتمتع بعض العمداء بالقيادة الضرورية وبمهارات التواصل. عليك أن تعترف بذلك ولا تأخذ الأمر كأنه موجّهه لأحد شخصياً. عند التعامل مع العميد، اترك القضية تسير وفق الظروف ولا تضع نفسك في موقف دفاعي. إن العميد ورئيس القسم

يعملان حسب دورهما، لذلك من الواجب ألاّ تأخذ الأمور بشكل شخصي في القضايا المختلفة. ضع القضايا على الطاولة. عليك أن تدرك أنك سوف تأخذ القرار ذاته إذا كنت تقوم بذلك الدور. أنت تريد أن تصل إلى أفضل قرار شامل. ولكن القرارات تشتمل على تضحيات أحياناً، أي الوصول إلى حل مفيد عملياً، وليس إلى أفضل حل.

إن رؤية الصورة كاملة أمر مهم للغاية. يجب أن يأخذ الرؤساء قرارات فيها الخير لمكانة القسم وتطوره، وليس من أجل عضوٍ فردٍ في الكلية.

وجهة نظر العمداء لهذا الاختلاف كما تتبدّى لهم أن رؤساء الأقسام لا يأخذون قرارات صعبة إذا كانت ستؤثر على سمعتهم في القسم يتركون الأمر للعميد ليبدو هو الشخص السيئ. مثلاً؛ في كلية في جامعة كبيرة، أدّى تسجيل الطلاب المنخفض إلى قرار أصدره رئيس الجامعة ينصُّ على تخفيض عدد أعضاء هيئة التدريس في الكلية. ولكن من أجل تجنب هذا التخفيض، طلب العميد من عدة رؤساء أقسام أن يطّورا معياراً يمكن استخدامهُ كقاعدةٍ لنقل بعض أعضاء هيئة التدريس إلى كلية أخرى بحاجة إليهم بدوام كامل. رفض بعض رؤساء الأقسام أن يفعلوا هذا، ولذلك كان على العميد أن يتخذ القرارات المناسبة. قال العميد إنه أصبح عندئذ الشخص البغيض للمدرسين في تلك الأقسام. في أقسام أخرى، أوضح رؤساء الأقسام أن هذه الطريقة هي الوحيدة لتجنُّب التخفيض، وهكذا طور الرؤساء مع مدرسيهم معياراً وأقروا بالمسؤولية. أما رؤساء الأقسام الذين رفضوا القرار وحوّلوه إلى العميد، فقد منعوا المدرسين من الاشتراك في صياغة القرار. بينما الرؤساء الذين دعوا مدرسيهم للاجتماع لتحديد معيار يمكن استخدامه، لم يأخذوا فقط دوراً نشيطاً في صياغة قرار مع زملائهم، وإنما أظهروا أيضاً قدرة قيادية فعالة ومؤثرة.

يرى العمداء المؤثرون أن رؤساء الأقسام غالباً ما يشعرون أنهم المدافعون الأولون عن أعضاء هيئة التدريس ويعرفون أن وجهة النظر هذه يمكن أن تكون عقبة أمامهم لتأييد وتنفيذ القرارات الإدارية. ولكن في بعض الأحيان عندما تضع الإدارة سياسة ما يكون من المتعذّر تغييرها أو إلغاؤها. في أوقات كهذه، يحتاج الرؤساء أن يأخذوا بعين الاعتبار صياغة السياسة التي طُلِبَ منهم تنفيذها، وهكذا عندما يتشاورون مع أعضاء هيئة التدريس يمكن أن يستلهموا الأفكار الخلاقة لوضع خطوات عملية تخدمهم وتخدم أعضاء هيئة التدريس كذلك. أما الصياغة الضعيفة للقضية فقد تؤدي إلى تمرد أعضاء هيئة التدريس وإلى عدم اقتناعهم ورفضهم المشاركة حتى لو كان ذلك يعني أنهم سوف يتعايشون مع هذه العواقب التي تسبب الأذى لهم وللقِسم.

وبينما يقر العمداء أن العديد من رؤساء الأقسام يتصرفون بما فيه مصلحة القسم ـ وليس فقط مصلحة أعضاء هيئة التدريس ـ يعتقدون أن رؤساء آخرين يشعرون بأن واجبهم الأول تحقيق مطالب القسم، وأن هذا الاختلاف في المفاهيم أحد المصادر الرئيسية للخلاف بين رؤساء الأقسام والعمداء. على كل حال، يعالج العمداء الفعالون الدور المتضارب المتأصل في منصب رؤساء الأقسام ـ بتمثيل أعضاء الكلية والإدارة العليا ـ بخلق رؤية يشترك فيها كل رؤساء الأقسام في الكلية من أجل خلق التزام نحو تلك الرؤية. ويشعرون بأن من مسؤولية قيادة العميد أن ينقل صورة كاملة عن الكلية للرؤساء، ليذكّرهم باستمرار بأهدافهم المشتركة ويدفعهم نحو إنجاز هذه الأهداف.

وبتكوين رؤية مشتركة وبالمشاركة في المعلومات والمصادر وبمساعدة رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس على تحقيق أهدافهم الخاصة بهم وبمساعدتهم على الشعور بالطمأنينة نحو أنفسهم وعلى أنهم يحدثون تغييراً، يدعم العمداء رؤساء الأقسام في أخذ الفكرة الإدارية، وليس فقط وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

انقطاع في القيادة

على الرغم من أن تَعاقُب رؤساء الأقسام في الواقع هو الشائع في معظم الجامعات، إلا أن العمداء أيضاً ينتقلون مراراً وتكراراً، ولكن انتقالهم يكون من جامعة إلى أخرى. هذا الانقطاع في القيادة في الكليات يخلق خلافاً؛ لأن القادة الجدد يأتون ولديهم مجموعة مختلفة من التوقعات التي ينبغي أن تُعرف وتُناقش وتُختبر على المحك وتُراجع وتتحول أخيراً إلى أهداف وخطوات تنفيذية. تسبب هذه العملية الكثير من القلق لرؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس. وكما قال لي رئيس قسم: " عندما يتولى عميد جديد منصبه، عليك أن تقنع الآخرين بجدارتك مرة أخرى. فهناك أعضاء هيئة تدريس قدامى ـ ومن الرواد الذين كرسوا حياتهم للتدريس ـ ويأتي قائد جديد لا يقدرهم أحسن تقدير. وأنت بحاجة إلى أن تبرهن على جدارتك ثانية أمام شخص له انحيازات مختلفة.

حدثني رئيس قسم آخر حول عميد جديد نَفَّر المدرسين القدامى وذلك بإعطائهم مهمات لتنفيذها، ثم أخبر آخرين أنهم لا يؤدون العمل على نحو جيد بدلاً من التكلم معهم على نحو مباشر. وعندما انتشرت هذه الكلمة، سقط الناس كما تسقط أحجار الدمينو. إذ أضعفَ دوره القيادي كونه لم يعط التغذية المرتجعة مباشرة إلى الأشخاص المعنيين، حينئذٍ اقتصر أعضاء هيئة التدريس على القيام بما عليهم أن يقوموا به فقط. أحد أعضاء هيئة التدريس نقل خدماته في التدريب على القيادة إلى الكنيسة، وسحب خدماته من الجامعة كلياً.

أجمع رؤساء الأقسام الذين قابلتهم على الكيفية التي ينبغي على العمداء الجدد أن يتصرفوا بها منعاً لوقوع خلاف حاد. وكما قال أحدهم: «ثمة حاجة لمهارات تواصل جيدة وخصوصاً مهارات الإصغاء الحسنة». عندما يدخل أشخاص جدد إلى مؤسسة وطيدة الأركان، عليهم أن يؤكدوا على عنصر الخير الموجود ويعملوا به بدلاً من محاولة تغيير الأمور التي تسير بنجاح مع تلك الأمور التي لا تعمل.

كيف يمكن لأساليب قيادة فعالة أن تحسِّن معالجة الخلاف

إضافة إلى الجو الثقافي والاختلافات في وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام؛ فإن لأساليب القيادة أثراً مهماً على الخلاف وكيف يدار بصورة ناجحة. يوسع هذا القسم مناقشة آثار أساليب القيادة واتخاذ القرارات ومعالجة الخلاف على جعل الخلاف عملية مفيدة وليس عملية تفرق الناس أشتاتاً.

المبدأ الذي يهمل ويسبب أخطاراً فادحة هو أنه عندما يحتاج القادة التزاماً نحو قرار، عليهم أن يشركوا أولئك الذين يتأثرون بالقرار قدر الإمكان؛ وذلك باستخدام أسلوب مشترك لإنجاز قرار. وكما قال أحد رؤساء الأقسام: «إن أحداً لا يغسل سيارة مستأجرة. إذا كان القرار لا يخصني، فلن أسعى وراء نجاحه». عند اتخاذ قرار، يستطيع القائد أن يختار أسلوباً من أربعة أساليب. أحادي الجانب أو ديمقراطي (بالتصويت) أو بالإجماع أو استشاري. الأحادي الجانب، يأخذ القائد من خلاله القرار وحده، وهو خيار مناسب عندما يتوجب اتخاذ قرار بسرعة،كما هو الحال في حالة الطوارئ، أو عندما يتأكد القائد من أن القرار غير مهم بالنسبة للآخرين في الجامعة. ولكنها ليست دائماً مسألة يسهل تقريرها. يجب استخدام القرار الأحادي الجانب بصورة نادرة إذا كنت تبحث عن التزام قوي من الأفراد الذين يعنيهم القرار.

يمكن اتخاذ القرارات أيضاً باستخدام الأسلوب الديمقراطي كالتصويت مثلاً. مع أن هذا الأسلوب يبدو معقولاً، إلا أن مشكلته هي أنه عندما يُتَّخذ قرار، لن يؤيده أولئك الذين صوتوا ضده، كما أنهم يمكن أن يضعفوه. ويحصل هذا عندما يكون الخلاف سراً. فالأشخاص الذين صوتوا ضد القضية، قد لا يتحدثون عنه علناً وبصراحة ولكن سوف يعرقلون تنفيذه. والخيار الثالث هو أسلوب الإجماع في اتخاذ القرارات. ومع أنه يستهلك وقتاً طويلاً، إلا أنه خيار

يُستخدم عندما يكون التزام جميع المشاركين مطلوباً. يستلزم هذا الأسلوب مستوىً عالٍ من الثقة ومعرفة أن كل الأفراد لديهم فرصة للتعبير عن وجهة نظرهم، وأن هناك بين المشاركين من يصغي ويفهم. وفي نهاية المناقشة، نجد أشخاصاً قد لا يوافقون على القرار النهائي، إلا أنهم يثقون بزملائهم ويلزمون أنفسهم بالاتجاه الذي تقرر.

أخيراً، يستطيع القائد أن يستخدم الأسلوب الاستشاري، أي أن يطلب من أولئك المتأثرين بالقرار إلى أبعد الحدود معلومات تتعلق بالقضية. وبذلك تتوسع قاعدة المعلومات وتسهم في اتخاذ قرار أكثر شمولية. مهما يكن من أمر، إذا وقع الخيار على هذا الأسلوب، فيجب توضيح سبب اتخاذ القرار النهائي، كما يجب أن يعرف الناس أنه لم يكن هناك اتفاق على خيارات أخرى ربما كانوا قد اختاروها. و إلا سوف يشعرون أن معلوماتهم لم تؤخذ جدياً.

بيان سبب اتخاذ قرار

في أحيان كثيرة، يكون الخلاف نتيجة سوء تفاهم أو عدم إعطاء المعلومات الضرورية. في عدة جامعات قدمت فيها النصح والإرشاد،أخبرني رؤساء الأقسام أن خلافاً خطيراً قد وقع بينهم وبين العمداء إزاء الطريقة التي اتُّخذت بها القرارات. وقالوا إن العميد كان منافقاً. فقد استدعى البعض للحصول على معلومات. «بعد التحدث إلينا بصورة فردية، يتخذ قراراً مختلفاً تماماً، يتجاهل فيه النصائح التي قدمناها له» عندما قابلت العمداء المقصودين، وجدت عميداً يستخدم في معظم الأحيان الأسلوب الاستشاري في اتخاذ القرارات. كان يسأل عدداً من رؤساء الأقسام حول إمكانية معالجة حالة محددة. وبعد الحصول على ما لديهم من معلومات، كان العميد يصيغ قراراته الخاصة به لأنه يشعر أنه صاحب المسؤولية، وأن عليه أن يقدم تقريراً عن أعماله إلى رئيس الجامعة.

مهما يكن من أمر لم يبين العميد لرؤساء الأقسام السبب الذي دعاه لاتخاذ القرار. ولذلك ثمة من وصف سلوكه بالمكر، أي أنهم رأوْا فيه نفاقاً وافتقاراً إلى الكمال.

كان من الممكن تجنب هذه المشكلة التي أدت إلى انعدام الثقة وفقدان المصداقية. عندما أعلن العميد قراره، كان ينبغي أن يبدأ بشكر رؤساء الأقسام وهيئة التدريس لنصائحهم القيمة ومن ثم يبين ماذا تعلم من خلال حديثه معهم من مزايا ومثالب كل خيار، وأخيراً يقدم أسباب اختيار البديل الذي فضّله. بهذه الطريقة، سيعرف الذين شاورهم أن آراءهم قد أُحترِمت وأنه سمعهم وأصغى إليهم.

هذه الطريقة لبيان سبب اتخاذ القرار طريقة واضحة للتواصل، كما أنها تعزز الثقة وتشعر الأفراد أنهم قد عوملوا بإنصاف. وإذا لم يمارَس التواصل الواضح، تنتشر عدم الثقة. قال لي أحد رؤساء الأقسام خلال إحدى المقابلات: «ثمة حالة من تخفيضٍ حادٍ للنفقات في هذه الجامعة دام 15 سنة. نحن نوافق على ذلك، ولكننا نجد توزيعاً غير عادل للمصادر المالية. إننا لا نوافق على ذلك. ويعرف رؤساء الأقسام أنهم يتنافسون من أجل الحصول على مصادر مالية ضئيلة (ميزانيات، نشاطات المدرسين، أجهزة كمبيوتر، أجهزة مخبر، مساحة مكتب) إلا أن قسماً يفوز بميزانية تشغيل أكبر من الأقسام الأخرى، بدون تسويغ أو مبرر. إن هذا التصرف يخلق استياءً قوياً بسبب عدم الإنصاف».

إذا كان العميد منصفاً، لا يعني هذا إعطاء الجميع المقدار نفسه من المال؛ وكل ما تحتاجه هذه المسألة، أي عندما يحصل قسم على أموال أكثر من غيره، تقديم تفسير لذلك. وإن تفسيراً كهذا يمكن أن يكون بياناً للأشياء التي تُقدَّر والأشياء التي سوف تكافأ. ولكن إذا لم يقدَّم مثل هذا البيان، فإن البعض سيستنتج أن العميد غير نزيه ولا منصف.

تعمل المصداقية وترسيخها في اتجاهين. ليس على العمداء فقط أن يرسخوا الثقة بالطريقة التي يعملون من خلالها، ولكن على رؤساء الأقسام أيضاً ترسيخ المصداقية أمام العميد. أخبرني العمداء أنه عندما يرسخ رئيس القسم المصداقية ويتمتع برأي سديد وطلبات فيها روية وتفكير عميق، فمن المرجح أن يوافق العميد على الطلب من دون تدقيق وتحرٍ كبيرين. وعلى كل حال،فإذا لم يرسِّخ رئيس القسم المصداقية ولم يستخدم الفكر المتأني في طلبه أو يطلب أي شيء تريده هيئة التدريس من دون تقدير شرعيته أو تقديم معطيات كافية، سيرفض العميد الطلب ويطلب المزيد من المعلومات حسب الروتين.

خلق الثقة قد يدير الخلافات على نحو فعال

إذا عرفت أن الناس بشر وليسوا مجرد أفراد لهم دور في الجامعة، فستساعدك هذه المعرفة على تكوين ثقة ورجاء. حدثني عدة عمداء حول إمكانية استخدام الحفلة السنوية للمجلس الإداري لدعوة جميع رؤساء الأقسام الأعضاء في الهيئة. إضافة إلى استخدام الحفلة للوصول إلى بناء علاقات تنعكس على المنجزات واستخدام ما تعلمناه من أخطائنا والتخطيط للسنة التالية، يقول العمداء إنهم يخلقون ثقة وذلك من خلال تأييدهم ودعمهم وليس من خلال التوقع من الرؤساء أن يعالجوا كل المشاكل في القسم لمجرد أنهم رؤساء أقسام. عندما يواجه رؤساء الأقسام بعض المشاكل، فالعميد موجود لتقديم عون أو مناقشة أو وجهة نظر أخرى أحياناً. وهكذا تبقى خطوط الاتصال مفتوحة على نحو يمكن من خلالها دراسة أية مشكلة حالاً، بدلاً من الإبقاء عليها سراً فتفسد وتتقيح.

في كثيرٍ من الأحيان، يشرف العمداء الفعالون على اجتماعات رؤساء الأقسام كاجتماعات حل المشاكل التي تبحث في حاجات هؤلاء الرؤساء. لا تستخدم هذه الاجتماعات فقط لإيصال المعلومات التي يسهل إيصالها من خلال

مذكرة مكتوبة. يقدِّر رؤساء الأقسام العمداء عندما يتيحون الفرصة لكل الآراء كي تُسمَع في الاجتماعات وعندما يعرفون متى يختصرون ويسألون إذا كان الناس على اتفاق، بدلاً من ترك المجال للأشخاص ليناقشوا قراراً قد صدر. بكلمات أخرى، يثق الأشخاص بالعمداء الذين يشرفون على اجتماعات مؤثرة ويتحلون بالمصداقية.

يبذل بعض العمداء جهدهم كي يتجنبوا الخلافات. يمكن أن يفعلوا ذلك بإملاء القرارات من علٍ. أو يمكنهم أن يُسكتوا بسرعة أية فكرة مخالفة في اجتماع يشرفون عليه بقولهم: «دَعُونا لا نكون متفرقين. نحن بحاجة إلى أن نتضامن هنا». ومع أن الإصغاء للآخرين وتشجيع الآراء الأخرى تجعل الاجتماعات طويلة وغير مريحة، إلا أنها تزيد من احتمال أن تكون القرارات الصادرة أحكم وأشمل وتخلق التزاماً نحو التنفيذ.

خلافات بسبب الافتقار إلى نفوذ المنصب بالنسبة إلى رؤساء الأقسام

أخيراً، وبلغة العوامل الشاملة التي تخلق خلافاً بين رؤساء الأقسام والعميد، رأى الأفراد الذين قابلتهم من كلا المجموعتين أنه بسبب عدم تحلي رؤساء الأقسام بسلطة ونفوذ كافيين لتجعل منهم قادة فعالين في أقسامهم، فإنهم غير قادرين على أن ينجزوا ما يطلبه العمداء منهم. وتصف «جين رايس» كيف تحدث هذه الأمور:

في الستينات من القرن العشرين، ومن خلال الروح المناصرة للديمقراطية في ذلك الوقت، شَرع معظم الأقسام الأكاديمية بخلق فكرة تعاقب رؤساء الأقسام. أما الأشخاص سريعو الغضب الذين ساسوا الأقسام بطرائق فردية (أو هكذا ظن البعض)، فقد خُلعوا أو عُزلوا، وتناوب على قيادة (وهي الكلمة التي

نادراً ما استعملت لأنها تدل على سلطة) القسم الزملاء في القسم على نحوٍ مريحٍ قائمٍ على المساواة. وفي حالات عديدة، تولت السكرتيرات أمور القسم. ورأينا أن القيادة كانت تتحول بصورة نظامية إلى ما دعوناه استخفافاً بعبارة «مهمة خلط الأوراق» أو بعبارة الحكم لمدة ثلاث سنوات.

وبما أن عدة مؤسسات استخدمت هذا النظام لمدة ثلاثة عقود، يتبدل رؤساء الأقسام كل ثلاث أو أربع أو خمس سنوات. تضيع معظم السنة الأولى في الاطلاع على الواجبات والمهمات. لذلك أود أن اقترح فترة أربع سنوات كحد أدنى، تبدأ بتدريب مركَّز لمدة أسبوع على الأقل قبل أن يبدأ رئيس القسم عمله، يتبعها برنامج خدمة داخلية خلال فترة الوظيفة. عندئذ، يستطيع الرؤساء القدامى أن يساعدوا الجدد في مهمتهم، ويكون للرؤساء الأحدث مجموعة يمكن أن يطرحوا عليهم الأسئلة ويطوروا معهم بعض المهارات. إننا نجد مثل هذا النموذج من التدريب في المؤسسات الصناعية والحكومية والطبية ولكننا فقط في التعليم العالي أهملنا ضرورة تعزيز قيادتنا الأكاديمية.

نجد اختلافات كبيرة في النفوذ الذي يتحلى به رؤساء الأقسام. في بعض جامعات الولاية، نجد أولئك الذين أداروا أقساماً كبيرة، والذين لهم خدمة لسنوات عديدة في مناصبهم، أقوياء ولهم نفوذ وسلطة، حتى أن العمداء يعاملونهم بحذر لئلا يسيئون إليهم، بينما في أماكن أخرى عديدة، يرى رؤساء الأقسام والعمداء أن من الواجب أن تنظر المؤسسات إلى منصب رئيس القسم على نحو أكثر جِدية، كما ينبغي إعادة كتابة مواصفات الوظيفة وأنْ يتمتع الرؤساء ببعض السيطرة والتوجيه فيما يتعلق بالميزانية. وأن يتم اختيار رؤساء الأقسام بحرص بالغ. وعندما تتشكل أهداف القسم من قبل أعضاء هيئة التدريس وبعد الحصول على بعض المعلومات من العميد، يجب اختيار رئيس

قسمٍ يتحلى بقيم ومهارات قيادية ملائمة ويجمع معارف الزملاء المتراكمة من أجل تحقيق هذه الأهداف.

يحتاج رئيس القسم إلى أن يتمتع بالشجاعة ليناقش مع هيئة التدريس بعض القضايا العسيرة ذات الصلة بمسئوليتهم مثل تعليم الطالب والتدريس الفعال والمحافظة على منهاج مترابط الأجزاء ومحدّث والمساهمة العلمية المستمرة لعضو هيئة التدريس، عندما يحاول العميد أن يبدأ تغييراً في هذه النواحي، لا يستجيب رؤساء الأقسام دائماً لهذا التغيير. وإذا كان عليهم التحلي بالجرأة والتصميم كي يباشروا التغيير،فَهُمْ يحتاجون أيضاً تطويراً في القيادة من أجل دورهم إزاء مهارات التطوير كوسائل للتغيير.

خلاصة وتوصيات

لقد درسنا في هذا الفصل عدة عوامل هي مصدر الخلاف بين رؤساء الأقسام والعمداء وذكرنا فيه توصيات تتعلق بمعالجة الخلاف بصورة أكثر تأثيراً. عندما يكون الجو الثقافي ساماً، يتكون احتمال وقوع خلاف حاد يمكن أن يشتعل بسرعة. وقد جاء ذكر بعض القضايا العامة التي يمكن أن تؤدي إلى جو مدمر. كما اكتشفنا بعض وسائل تغيير الثقافة يمكن من خلالها استخدام الخلافات على نحو بنّاء.

مناقشة أساليب العمداء القيادية – كيف لهم أن يولّدوا الثقة من خلال بناء الفريق، ويخلقوا جواً يؤدي إلى تواصل صريح يصل إلى مستوى القسم، ويحلوا المشاكل ويصدروا القرارات، ويتواصلوا مع رؤساء الأقسام، ويعالجوا خلافاً – قد تبعها دراسة آثار هذه الأساليب على الأقسام ورؤسائها إضافة إلى توصيات من أجل قيادة أكثر تأثيراً.

عندما تُؤخذ المهمات القيادية لرؤساء الأقسام بصورة جدية، يصبح لرؤساء الأقسام القدرة على المشاركة في صنع القرارات التي تؤثر على أقسامهم، ويتكون لديهم الشجاعة كي يقبلوا مسؤولية العديد من القرارات الصعبة الضرورية للتغيير.

الآن يخضع التعليم العالي إلى تغيير سريع. ولكي يبقى رؤساء الأقسام والعمداء بالرغم من الضغط الذي يستلزمه التغيير، فإنهم يحتاجون إلى أن يعملوا معاً كفريق ويفهموا مصادر الخلاف التي تفرقهم وأن يحولوا اختلافاتهم إلى قرارات بنّاءة وخلاّقة.

إن ممارسة ما عرفناه عن القيادية الفعالة وتوجيه التغيير ومعالجة الاختلاف، من الأمور التي لن تحسِّن فعالية كلياتنا وجامعاتنا فقط، ولكن ستجعلها أيضاً أماكن لمعارف رفيعة المستوى من أجل طلابنا ومن أجل تطوير مهني متقدم باستمرار وحياة جديدة للهيئة التدريسية... وهكذا ستكون النتيجة المرجوة.

المراجع

Kotter, J. P. (1996). *Leading change.* Boston, MA: Harvard Business School Press.

Lucas, A. F. (1994). *Strengthening departmental leadership: A team-building guide for chairs in colleges and universities.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Lucas, A. F. (1996). Quality departments: Surveillance or accountability? *The Department Chair, 7*(1), 1, 20, 23.

Lucas, A. F. (1990). Redirecting faculty through organizational development: Fairleigh Dickinson University. In J. H. Schuster and D. W. Wheeler (Eds.), *Enhancing faculty careers.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Martinko, M. (Ed). (1994). *Attribution theory: An organizational perspective.* Delray Beach, FL: St. Lucie Press.

Rice, R. E. (1994). Foreword. In A. Lucas, *Strengthening departmental leadership: A team-building guide for chairs in colleges and universities.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Schein, E. H. (1992). *Organizational culture and leadership: A dynamic view* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

6

نانسي إل سورنسن

الحد الفاصل: العميد والنزاع

من الممكن القول بأن الجامعة في حالتها المثالية تكون مليئة بالخلافات والتعارضات. فالجامعة -بتكوينها- تتنوع فيها الآراء والثقافات وتعطي الأفكار مجالات لا حدود لها وهي المكان الذي يتم فيه الحكم على ازدهار المؤسسة بالقوة التي من خلالها تصان هذه الأفكار. وغالباً ما يُحدد دور العميد بالحاجة إلى وساطته في تسوية وعلاج المظاهر المتنوعة للخلافات التي تنمو وتتوسع في هذه البيئة الفريدة.

العميد: في الطليعة أو في الوسط

ذات مرة، لاحظ أحد الزملاء العمداء أنه بالرغم من قول رئيس الإدارة الأكاديمية ورئيس الجامعة إنهما يريدان من العميد أن يكون عنصر تغيير، إلا أنهما يحكمان على كفاءته من خلال درجة الهدوء الذي يسود الكلية. وتشير ملاحظة هذا الزميل إلى خلافات البنية الإدارية التي سيواجهها العميد في الجامعة. ففي كثير من المؤسسات يعتبر العميد أول مستوى وظيفي طبيعته إدارية بحتة. وهو أيضاً المستوى الإداري الأول الذي يعتبر البحث عمن يشغله من خارج الجامعة أمر عادي، وحيث يقوم الشخص الذي وقع عليه الاختيار بأداء عمله حسب رغبة رئيس الجامعة أو رئيس الإدارة الأكاديمية. وهذا يتطلب

توضيح دور العميد بدرجة أكبر مما قد يوجد في أذهان أعضاء هيئة التدريس وكبار الإداريين. فقد يعتقد رؤساء الأقسام وأعضاء الهيئة التدريسية أنك تعمل من أجلهم، وهم يتوقعون منك كعميد أن تروِّج أجنداتهم التي يرونها في صالحهم. بينما قد لا يكون تنفيذ رغبات أعضاء هيئة التدريس في نظر كبار الإداريين في مقدمة أولياتك والسير بين هذه التوقعات المتضاربة أحياناً تحدٍّ دائم.

ورغم أن التعامل على نحو فعال مع الخلاف لن يضمن لك النجاح كإداري، إلا أن عدم القدرة على القيام بذلك هو بمثابة قبلة الموت. وكما هو الحال في أنواعٍ عديدةٍ من العمل، من النادر أن يكون القصور التقني سبب الإخفاق في منصب العميد، ولكن غالباً ما يكون سبب الإخفاق الافتقار إلى الفعالية عند التعامل مع قضايا تقع بين الأشخاص وبالرغم من أن هذه القضايا ذات صلة بِعُقَد ومزاج الأشخاص المرتبطين بها، إلا أن هناك إرشادات عامة تساعدك على الاستعداد من أجل هذا النوع من الخلاف الذي سيكون مادة وجوهر الكثير من عملك.

مقدمات ومبادئ حول العميد

الخلاف أمر طبيعي

إن الملاحظات والاقتراحات في هذا الفصل مبنية على ثلاث مقدمات تتعلق بالخلاف. الأولى أن الخلاف بالرغم من وجوده دائماً، إلا أنه حيادي التأثير. إن الكيفية التي يتعامل بها الأفراد والمجموعات مع الخلاف هو ما يعطيه بعداً له قيمة. والعميد الذي يسعى وراء مكان عملٍ خالٍ من الخلافات، فإنه يسعى وراء مهمة سخيفة. وهناك هدف آخر أكثر واقعية وهو تطوير بيئة يتم فيها التعامل

مع الخلاف من خلال أساليب مباشرة ومثمرة. وهذا يتطلب منك أحياناً أن تعمل كشخص يسوّي الخلافات لإصلاح ذات البين. وفي أحيان أخرى، ستجد نفسك تعالج خلافاً بطرق فيها المزيد من التأني والروية.

وحتى تقوم بتسوية خلاف ما، يتعين عليك أن تلعب دور فريقٍ ثالثٍ في نزاع نشأ بين أفراد أو مجموعات في مؤسسة ما. إنها مهمة فيها الكثير من التحدي. أضف إلى ذلك أنه سوف يطلب منك كعميد أن تحل خلافاً في حالات تكون فيها سلطتك محدودة، ولكن هناك من يأمل أنك سوف تحدث شيئاً. بالرغم من المشقة، فإن التوسط لإصلاح ذات البين مهمة لها شأنها في أي منصب إداري. فالوساطة تستلزم سمعة طيبة ومعرفة تفاصيل القضية وفهم كيف يتفاعل الأفراد أو المجموعات مع الخلاف والرغبة في التدخل وغالباً حكمة سليمان.

يسعى العمداء النشطاء إلى حد بعيد سعياً حثيثاً لمعالجة الخلاف. وتعني المعالجة هنا مستوى عمل أبعد من التوسط وتتطلب المعالجة أموراً مثل الإبداع والتنبؤ والتنسيق والإرشاد والتوجيه. ولكي تكون قادراً على معالجة الخلاف، عليك أن تتحلى بالقدرة على التنبؤ بالتوتر والضغط، ومعرفة من هم الأشخاص في المؤسسة الذين يستجيبون تماماً لذلك التوتر، والتمتع بوسائل إبداعية تجعل الفرقاء يتعاملون مع التوتر بشكل مبدع!

والجدير بالذكر أن هناك مناسبات تحتاج فيها أن تأخذ قراراً ما مع علمك التام بأن ذلك سوف يؤدي إلى معارضة فعالة. على كل حال فإن معظمنا يرغب في بذل الجهد والمساعي لتجنب الخلاف. ونحن نعرف من خلال خبرتنا الشخصية أن هجوماً يقع على قيمنا إذا كان هناك من يتحدى أفكارنا وأسلوبنا. ونلاحظ أيضاً أن ردود أفعالنا أمام النزاع تعد من الأمور النسبية. فالمسألة التي يرى فيها شخص ترابطاً سليماً للأفكار، قد يرى فيها شخص آخر شجاراً همجياً. ويتعين عليك أن تأتي بأي شيء مؤثر وسريع إزاء الخلاف، وهذا يتطلب

درجة من الشجاعة الشخصية. ومع ذلك، فإن الخلاف في المؤسسة يشير إلى فرصة مناسبة. فالحد الفاصل الذي يقع عنده الخلاف يشبه منطقة التطور المركزي لنظريات التطور البشري، والنقطة التي لا تسير عندها الأمور بصورة حسنة، أي حيث يحدث القلق والانزعاج، هي تلك التي يكون عندها الناس والمؤسسة مستعدين أن يجربوا شيئاً جديداً. ويتعين على القائد المبدع أن يكون يقظاً أمام الأسلوب الذي من خلاله يشير الخلاف إلى احتمال حدوث تغيير، وأن يكون جريئاً على نحو يستفيد منه.

أسباب الخلاف بطبيعتها معقدة

تشير مقدمة أخرى ذات صلة بالخلاف إلى أن أسبابه عموماً أكثر تعقيداً مما كنّا نعتقد في البداية. أما حافزنا فهو تحديد حالات المشاكل ومعرفة الشخص الذي يقع عليه اللوم. ونظن أن الأسباب المعقدة سوف تمنعك من تبنِّي عقلية تقوم على لوم الآخرين وعتابهم. وقد يبعدك هذا الموقف عن تشبيهك بفئات من الناس مشغولين بمعارك شخصية. هذا ويجب أن يكون أول رد فعلٍ لك نحو أي خلاف قولك: "ماذا يجري فعلاً هنا؟ ولماذا يحدث الآن؟ لماذا هؤلاء الناس متورطون في خلاف؟ أهي مشكلة ينبغي أن أعترف بها؟ فإذا كانت كذلك، فماذا يجب أن يكون مستوى مشاركتي فيها؟".

والعمل حسب هذه المقدمة من التعقيدات بإمكانه أن يزودنا بوجهات نظر مفيدة إزاء بعض الحالات العامة. خذ مثلاً: التعامل مع شخص كثير التسخط، لا يمكن لأحد، ولا لشخص معروف بتسخطه الدائم، أن يعمل في فراغ. فالخلاف الذي يبدو أن وراءه فرد يتجلى للعيان في الأدوار والعلاقات التي تصف بها مكان العمل عموماً. كما أن تعليقات الشخص المتسخط قد يتستر وراءها مجموعة من

الأشخاص غير راغبين في إثارة القضايا بأعيانهم. فإذا استطعت، افصلْ هذا الشخص عن القضايا المثارة وانتبه للقضايا بشكل عام. ومن خلال تحويل التركيز عن هذا الشخص إلى القضايا، قد تنجح في تسليط الضوء على سخط الآخرين المتأثرين بذلك الشخص.

وعندما يحدث اضطراب في المؤسسة، فمن الأهمية بمكان أن تميز بين ما يبدو أنه خلاف محلي محدود، وما هو عرض لتوتر عام. فالعلاقات التي تكون قد مُسَّت بشكل ما، مرشحة للتوتر ومن المؤكد أنك في مرحلة من مراحل عملك سيطلب منك إيجاد وسائل تساعد من خلالها الأفراد والمجموعات على التعامل مع التوتر والخلاف الذي يرافق التغيير في المؤسسة. وإن تحديد مصادر الخلاف العامة، أينما وجدت خطوة أولى ضرورية لمساعدة الأفراد على تحويل هذه الحالات إلى فرص لتطوير كل من الأشخاص والمؤسسة.

إدارة الخلاف هو بالدرجة الكبرى إدارة الذات

تقول المقدمة الثالثة التي ذكرت أعلاه إن العمل الرئيس لإدارة الخلاف هو إدارة الذات. إن النزاع موجود في كل مكان وأسبابه معقدة وخيارات العمل تجاهه محيرة ومربكة وردود فعل الأشخاص لا يمكن التنبؤ بها. وفي أحيان كثيرة فإن الشيء الوحيد الذي يمكن أن تضبطه بدرجة عالية من الثقة هو نفسك وتقوم إدارة الذات على التفكير المتأني بالمبادئ التي تعيش من خلالها، وأدوار مؤسستك وواجباتها وأهدافك فيها. وأفضل استعداد للتعامل مع الخلاف أو النزاع يقوم على معرفتك بكل مما يلي:

- الأمر الذي تريد أن تسانده وتدعمه.
- التوقعات الملازمة لدورك ومهمتك.
- المبادئ الأساسية التي تحكم عملك.

- المدى الذي تريد أن تصل وحدتك إليه.
- ما تحتاج أن تتحلى به، وما تحتاج أن تتخلى عنه.

يبدو أن الانسان بطبعه تتوفر لديه الحاجة للبحث عن الأخطاء وتوجيه اللوم والانحياز لطرف ما. حتى ما تعتبره أفضل أعمالك عرضة لأن يُنتقد ويُساء تفسيره. إن التفاتك إلى هذا النوع من التفكير الشخصي سيدفعك إلى أمرين: أولاً، سيؤسس لديك قاعدة من سلوك مستقيم يمكن التنبؤ به، وثانياً، سيؤسس معايير واسعة لصياغة قرارات تثق بها، حتى لو ساد فيها بعض الغموض.

مبادئ للتعامل مع الخلاف

من المقدمات الثلاث المذكورة يمكن أن تضع إرشادات من أجل التعامل مع الخلاف.

1) توقعْ الخلاف واستعد له.

2) ابحثْ عن قضايا أساسية عندما يقع الخلاف.

3) حددْ مصادر الخلاف واستمعْ إلى جميع المعنيين به قبل إصدار حكم أو اتخاذ قرار.

4) ضع إجراءات منتظمة من أجل الاستجابة للخلاف: حددْ المبادئ العريضة المطلوبة، والتمس النصح والإرشاد من أجل العمل، وضع خطة لذلك، وقم بالتنفيذ.

5) جاهد للثبات على مبدئك في كيفية المبدأ التعامل مع الخلاف، أما التزام السلوك نفسه فأمر مستحيل.

6) حافظ على المساواة دائماً ومع الجميع.

7) راقب قنوات التواصل؛ اتصل من خلال أساليب متعددة وبديلة إذا كانت القنوات التقليدية معطلة.

8) افهمْ حاجات االأشخاص الأساسية. وحاول تقدير أعمالك واستجاباتك آخذاً في الاعتبار هذه الحاجات.

9) وضِّح مهمتك؛ وضِّح للآخرين كيف تعمل مهمتُك على توجيه قراراتك وأفعالك.

10) تحمَّلْ المسؤولية واستعدَّ أن تعمل بلا تردد.

تحديد مصادر الخلاف

سيؤدي كل تغيير تواجهه، وكذلك كل تغيير تباشره، إلى احتمال وقوع خلاف. وحتى العميد الممتلئ كفاءة سيواجه المواقف التالية التي قد تثير خلافاً.

حث الأعضاء الجدد

للتعليم العالي أسلوبٌ غريبٌ في حث الأشخاص الجدد ينتمي للقرون الوسطى، خارج مجال التعليم العالي هناك أشخاص تتراوح أعمارهم ما بين 30–40 سنة يديرون مؤسسات متعددة الجنسيات لها دخل يصل إلى بلايين الدولارات. أما في مجال التعليم العالي فإننا نستخدم أعضاء في الكلية تتراوح أعمارهم ما بين 30–40 سنة، وندعوهم بكلمة «ناشئين» وفي أسوأ الحالات، لا نعطيهم حق إبداء الرأي والتصويت خلال ست أو سبع سنوات من الخدمة. وحتى إذا عومل الأعضاء الجدد بكل احترام ووقار، فإن المهمة ستكون أول سنة أو سنتين شاقة أمامهم. فالتحضير لمقررات جديدة والحاجة إلى تكوين أجندة علمية وما يُتوقع من المشاركة في الخدمات، يمكن أن تكون عبئاً ثقيلاً عليهم. إضافة إلى ذلك؛ قد لا يجدون الترحيب من أعضاء هيئة التدريس القدامى. إن تعرض الأعضاء الجدد لتوقعات مهنية مختلفة، وفروقات الرواتب، تفاوت الحمل الأكاديمي يمكن أن تكون مصادر خلاف. وإذا تم حث أحد الأشخاص الجدد للعمل في قسم يتسم بالمناورات والدهاء، فمن المرجح أن تحدث له مستويات

عالية من التوتر. ويتوقع مِنَ الأشخاص الجدد أن يصبحوا جزءاً من مجموعة ما أو أخرى. هذه الحالات وغيرها يمكن أن تكون مصدر إزعاج وقلق لهم؛ لأن العضو الجديد يكره أن يتحدث عن قلقه بصراحة أمام أشخاص داخل القسم أو حتى رئيس القسم. وهكذا تستطيع أن تتنبأ بالمعضلات التي يواجهها العضو الجديد.

والتضارب حول الأمور التافهة قد يكون إشارة إلى هذا النوع من الخلاف. فالمدرسَّة ذات الأقدمية مثلاً التي تكتب على كل اللوح في حجرة الصف الدراسي ثم تكتب عليه عبارة (لا تمحُ اللوح) تجعل الأمر مستحيلاً أمام المدرس الجديد الذي يدرس في حجرة الصف نفسها أن يستخدم اللوح دون إثارة مشاجرة بينهما. والشخص الذي يقنع أعضاء القسم أن يضعوا قواعد معقَّدة حول كيفية ترتيب أثاث حجرة الدرس وذلك لمنع العضو الجديد من ترتيب المقاعد على شكل دائرة من أجل المناقشة يثير الخلاف. والمدرسة الشابة الجديدة التي تروي لنا أن مدرساً من القدامى يدخل حجرة صفها ويلقي أرضاً بالأجهزة المخبرية التي جَّهزتها من أجل درسها يثير الخلاف. وتجدر الإشارة أن المشكلة لا تتعلق باللوح أو بأثاث حجرة الصف، وإنما تتعلق بمن بيده الضبط والربط. وهذه هي المواقف التي تخلق للعضو الجديد قلقاً وتوتراً قد يصعب معالجته.

ويحتاج الشخص الجديد أن يضع هذه الأمور في إطارها الصحيح وأن يجد أناساً داخل القسم وخارجه يمكن أن يقدموا له دعماً شخصياً ومهنياً. وبالرغم من توقعك كعميد أن رؤساء الأقسام سوف يكترثون بالموضوع، فمن الحكمة أن تتأكد أنهم يقومون بذلك فعلاً. فقد يكون لرؤساء الأقسام اطلاع محدود على حاجات القادم الجديد، وقد يفتقرون أحياناً إلى الوسيلة الشخصية للقيام بعمل ما. قم بتشجيع رؤساء الأقسام أن يطوروا خططاً إرشادية عامة. أطلعهمْ على

ما كُتب حول إدماج الأعضاء الجدد في الحياة الجامعية. أوجدْ وسائل لدعم الأعضاء الجدد ومساعدتهم على تطوير التركيز نحو عملهم وعمل أجندة علمية فعّالة. إن دعمك الفعّال لهذه المجالات له الأثر الكبير على الإنجازات التي ستساعد الأشخاص الجدد على اكتساب شيء من التحكم والسيطرة على حياتهم المهنية وعلى خياراتهم المستقبلية.

تغيير في الإدارة المركزية

إن تغيير الموظفين على مستوى رئيس الإدارة الأكاديمية أو رئيس الجامعة سيؤدي إلى عدة سنوات من التوتر في المؤسسة، ريثما يتكيف الناس مع طرق جديدة للعمل. وهذا أمر صحيح تماماً عند حصول تغيير على مستوى الرئاسة. وقد أصبح هذا الدور شعبياً وسياسياً أكثر مما كان عليه في الماضي. وبصورة حثيثة، يسعى الأوصياء والأمناء والحكام أن يؤثروا على كل من اختيار المرشح وعلى جدول الأعمال الذي سيقوم به. ولأنك قد تجد معانٍ ضمنية شخصية أو مهنية تخصك في توجيهات المؤسسة، فمن الحكمة أن تحدد بسرعة كيف ستنسجم في أي جدول أعمال يضعه رئيس الإدارة الأكاديمية أو رئيس الجامعة الجديد.

وقد يتضح أنك غير ملائم للعمل مع الإدارة الجديدة. وأن رئيس الجامعة يتمتع بصلاحية تخفيض عدد الموظفين أو تنظيمهم ثانية. فقد يرى أنك غير ضروري ويمكن الاستغناء عنك. وقد لا تلائم الصورة المرسومة للموالين الأوفياء التي يريد رئيس الجامعة أو رئيس الإدارة الاكاديمية أن يشكلها. علماً، وفي معظم الحالات، أن الافتقار إلى الملاءمة لا يتعلق بأهليتك كمدير. وقد يؤدي غموض الحالات إلى احتمال أن تكون مؤذية على المستوى الشخصي والمهني. وقد يصبح من الصعب اعطاء أولوية واجباتك إلى مؤسستك ووحدتك ونفسك. إن

قيامك بتحديد رسالتك التي تمتد إلى ما وراء مظهر منصبك ولقبك أمر ضروري. وهذا يجعلك قادراً على أن تعمل خلال كبريائك وغضبك اللذين يمكن أن يحجبا عنك صياغة قرار بشكل جيد. وكما هو الحال في معظم الأمور، إذا استطعت أن تصل إلى خيارات متأنية من أجل نفسك، حتى لو كانت خيارات صعبة، فإنك تستطيع أن تقلل من الخلافات لك ولغيرك. ولكن ما هي خياراتك؟ تستطيع أن تترك العمل. وَتستطيع أن تتنحى. وتستطيع أن تُعرِّف نفسك مهنياً مرة أخرى. وكما قال «كيني روجرز» في أغنيته: «عليك أن تعرف متى تتولى الأمر وعليك أن تعرف متى تتصرف عنه». إن مركز العميد هو مركز مزعزع في أحسن أحواله. فاعلم أن وقتاً قد يأتي يكون فيه التنحي والابتعاد أفضل خيار شخصي مهني. فإذا عرفت أن الوقت قد حان، تستطيع أن تتصرف بصورة لبقة وبمشاعر طيبة. ولقد أنهى أكثر من عميد عمله وهو يشعر بالمرارة والهزيمة ذلك لأنهم بقوا في المنصب مدة أطول من اللازم.

تعيين رؤساء أقسام جدد

إن تعيين رئيس قسم جديد يؤثر على القسم كما يؤثر تعيين رئيس إدارة أكاديمية أو رئيس جامعة جديد على العميد. إن التعيين الجديد، حتى لو كان من المراتب العليا، سيدخل شيئاً مجهولاً إلى القسم. وسيكون من الصعب التنبؤ سلفاً بكيفية تأثير صفات وميزات وآراء شخصية معينة على صاحبها عند القيام بالعمل بشكل فعلي. فرئيس القسم الذي يرى مهمته إحساناً وتفضلاً على الآخرين مثلاً، يخلق خلافات في وحدته مختلفة عن تلك الخلافات التي خَبِرَها أعضاء القسم مع رئيس قسم آخر استخدم القانون في مسائل صياغة القرار. ويمكن لهذه الخلافات أن تشق طريقها إلى مكتبك وتخلق خلافاً مباشراً بين رئيس القسم والعميد.

ومن السهل أن تفترض أموراً كثيرة عندما يكون رئيس القسم من داخل القسم. وكعضو هيئة تدريس، ربما يكون لدى رئيس القسم سبب ضئيل يُعنى من خلاله بتفاصيل أعمال الجامعة، ولذلك تجد أنه لا يتحلى إلا بإطلاع ضئيل على كيفية ترابط القرارات. وإذا كنت واضحاً إزاء توقعاتك وكنت تزود الآخرين بمساعدة تقنية عندما تكون هناك ضرورة لذلك، فإنك تستطيع أن تساعد رئيس القسم الجديد على القيام ببداية جيدة وتضع قاعدة للمحاسبة المستقبلية.

تغيير الهيئة الطلابية

هناك خلاف لا يمكن تجاهله يحدث داخل الجامعة؛ ذلك لأننا نقدم الخدمات للطالب المثالي الذي يسعى وراء التعليم الحر بالذات وليس التقني. وعندما ننظر برؤية إلى الطلاب الذين يأتون إلى حجرة الدرس، فإننا ننتقد تبديدهم المال والوقت كما ننتقد اهتمامهم بالحِرَفية. وغالباً ما نراهم ضعاف العقل لأن القيم التي يتحلون بها بعيدة عن قيمنا. إن طلابنا أناس مختلفون عنا، كما أنهم يجعلون مؤسساتنا مؤسسات مختلفة، ولكن من الخطأ أن نرى الاختلاف نقصاً وعجزاً. وربما نرغب أن ترتقي بالطلاب إلى أفضل مما هم فيه الآن، ربما من واجبنا أن نفعل ذلك، ولكننا لا نستطيع أن نفعله إلا إذا كنا مستعدين أن نتعامل معهم كما هم الآن. وفقط، من خلال فهم عميق لأولئك الذين نعلمهم، نستطيع أن نساعدهم على فهم مجموعة أخرى من القيم. وإحدى التحديات التي سوف تواجهها هي إيجاد وسائل للاستجابة إلى حاجات طلابية متغيرة.

تغيير في مجموعة مديرين أقران

يمكن للتغير بين مجموعة أقران أن يؤدي إلى إعادة تنظيم ديناميكية مكان العمل بأساليب غير متوقعة. ومع أن العمداء الآخرين مماثلين لك وهم زملاء

أيضاً، إلا أنهم منافسون لك إلى حد ما. وتعتمد الدرجة التي من خلالها يمكن وصف نظيرٍ لك بأنه نظير فعلاً على شخصيات الأعضاء في المجموعات والعلاقات التي يبنيها الأفراد بعضهم ببعض ومع أعضاء الإدارة المركزية. ويمكن للتغيير في المجموعة أن يؤدي إلى تعديل العلاقات مع الإداريين من المراتب العليا وضمن المجموعة نفسها. وللعمداء أثر مهم على جو المؤسسة حيث يعملون على تقليل المنافسة والعمل كفريق، وعليه فإنهم يجعلون المؤسسة أقوى وأفضل.

ويؤدي أي تحويل أو نقل من مكان إلى آخر في المؤسسة إلى احتمال وقوع خلاف. ومع أن كل مرحلة ستأخذ شكلاً جديداً، إلا أنها ستكون بمثابة اختبار لقيمك والتزامك نحو مؤسستك ونحو الناس الذين تخدمهم.

خطط وأساليب لمعالجة الخلافات

كوسيط ومدير لخلاف، يتعين عليك أن تقوى على فهم المواقف والناس. فكل اختلاف مختلف عن الآخر. ولكل خلاف تاريخ مختلف ويشتمل على لاعبين مختلفين. وسوف تتنوع خططك حسب تنوع اللاعبين ومعرفة دوافعهم، وما هو الشيء الذي تريد أن تحققه في حالة معينة. تصف الأمثلة المذكورة أدناه أنواعاً من الخلافات وتوضح نوع الدراسة والتخطيط الذي يمكن أن تستخدمه فيها.

المُعَرْقِل

عرقلة الأمور أسلوب عام لأفراد أو جماعات يهمهم المحافظة على نفوذهم وسلطتهم. كي يكون الفرد معرقِلاً للأمور، يجب أن يتمتع بشيءٍ من النفوذ في منظمته. يستخدم المعرقلون نفوذهم لمنع عمل أو تحويل تواصل عن مساره أو عرقلته. ومن الشائع أن تجد رئيس قسمٍ أو عضواً أو أكثر له أقدمية يلعب هذا الدور.

الحالة

اكتشفَ عميد أن رئيس قسمٍ قد أخفق في إعلام أعضاء هيئة التدريس عن برنامج يسمح لهم بتقديم طلبات من أجل تمويلٍ لشراء أجهزة كمبيوتر من حساب مركزي في الجامعة. وكان رئيس القسم بانتظام يقدم طلبات من أجل الحصول على أجهزة جديدة، ولكنه استخدم هذا الأسلوب لتعزيز نظام من النفوذ داخل القسم. وإلى أن عرف العميد ماذا جرى، كان عدة أعضاء من هيئة التدريس يعانون من حاجة شديدة لأجل أجهزة حديثة؛ ولذلك التجؤوا إلى استخدام مخابر الطلاب للقيام بعملهم.

هدفك: فتح قنوات الاتصال

الاستراتيجيات: من وقت لآخر، تحقق من فعالية قنوات اتصالك وتواصلك. وهذا أمر مهم للغاية إذا كنت تعتمد على عدد محدد من الاشخاص الذين عليهم الاتصال مع بقية أعضاء هيئة التدريس وموظفي الكلية. فإذا وجدت أن قنوات التواصل الاعتيادية غير فعالة أو معطلة أو يُساء استعمالها، فحاول أن تتحقق فيها إذا شعر الإداريون الآخرون من مجموعتك بصعوبات مشابهة إزاء الاتصال. وقد يعني هذا أنك بحاجة إلى اصلاح كامل للطريقة التي تتصل بها مع الآخرين داخلياً.

في بعض الحالات، قد تتمكن من إزالة العوائق أمام قنوات الاتصال وذلك بأن تكون أكثر وضوحاً إزاء المعلومات التي تريد أن تبلِّغها لأعضاء هيئات التدريس وموظفي الكلية وفي أية صيغة أو شكل تريدها أن تصلهم. فإذا أخفقت هذه الطريقة في حل المشكلة، فعليك توسيع المجموعة التي تشاركها المعلومات. مثلاً، ربما تضيف منسقين للبرامج أو رؤساء للجان مهمة في الكلية، أو نظام تناوب أو تَعَاقُب مندوبي الكلية، أو طلاباً إلى لجنة من رؤساء أقسام لا تقوم بتبليغ الآخرين على نحوٍ وافٍ بالمراد. وكلما كانت المجموعة التي تتواصل معها أوسع، أصبح احتمال تعطل الاتصال أو تحريفه أضيق وأقل. وفي قضايا محددة،

قد يكون من الحكمة أن تتصل مع كل شخص على نحوٍ مباشرٍ، وهكذا تتجنب عدم وصول بلاغات مهمة أو عاجلة. والجدير بالذكر أن البريد الإلكتروني سيجعل عملية الاتصال هذه استراتيجية رخيصة وميسرة للتطبيق.

المنفجر

المنفجر شخص يعرف كيف يستخدم مظهراً متفجراً من الغضب ليؤثر على الآخرين بطرق ملتوية. فإذا لم يُمنَع، فسيكون لهذا السلوك أثر سيء على مكان العمل. وقليل من هذا السلوك سيذهب بعيداً. أما الآخرون الموجودون في المكان فسوف يسيرون بحذر حول هذا الشخص، ويلتمسون أساليب متنوعة للابتعاد وتجنب المشاكل.

الحالة: قامت لجنة على مدى عدة شهور بتطوير مقترحٍ لمشروع كان يتطلب تسوية كبيرة وبراعة متأنية. وفي الاجتماع الأخير لِلَّجنة، عندما تبدى أن المشروع يأخذ شكلاً لم يَرُق لعضوٍ من المجموعة، خلق ذلك الشخص مشهداً صاخباً بشعاً. فاستقال أحد أعضاء اللجنة في الحال. ورفعت إحدى عضوات اللجنة يديها وقالت: «حسناً، سنفعل ما تريد.» وجلس الآخرون في ذهول ولم يفعل المنفجر ما يريد فقط، ولكن المجموعة كذلك شجعت تصرفه وسلوكه وذلك بالانسحاب. وبالتأكيد فإن هذا المشهد سيتجدد في المستقبل.

هدفك: منع هذا السلوك من التأثير على النتائج

الاستراتيجيات: إذا كنت تعرف المنفجر جيداً، فقد تتنبأ بتصرفه وسلوكه في بعض الأحيان. عندئذٍ، قد تتمكن من تنسيق موقف يساعد على ضبط سلوكه واحتوائه. فتستطيع أن تُحدِثَ فجأة مناقشة لقضية قبل أن يجمع قواه. أو ربما تستطيع أن تشرك أناساً في المناقشة يتمتعون بمهارة عند التعامل مع مثل هذا الفرد وسلوكه. وقد يكون تغيير مكان الاجتماع مفيداً، وكذلك معرفة ما يدور في خلده، وذلك بالاطلاع على رأيه قبل المناقشة.

وإذا مارس أحد أعضاء وحدتك مثل هذا السلوك المتفجِّر في الماضي، فعليك أن تجد وسيلة للإشارة له ولغيره إلى أن هذا السلوك لن يقبل أو يحتمل. وتقوم إحدى وسائل الاشارة المذكورة على مواجهة مباشرة بعد وقوع ذلك السلوك. ويجب أن يتم ذلك بطريقة مهذبة وهادئة وبسيطة. وبدون إصدار أحكام، اذكر الأشياء التي سمعتها عن تلك الحالة، وضّح كذلك ما هي توقعاتك نحو الكيفية التي سيعمل الناس من خلالها في المؤسسة، ادع الآخرين ليأتوك بهمومهم ومقترحاتهم في المستقبل. خطط المواجهة سلفاً. ابدأ الموضوع، صرِّحْ برسالتك، ثم توقف. يجب أن لا يكون هدفك الانهماك في مناقشة حول قضايا أو شخصيات معينة، إن هدفك فقط بعث رسالة تقول فيها إنك لن تتحمل ذلك السلوك أو تصبر عليه.

إذا كان لديك فكرة أن السلوك المتفجِّر قد ينطلق في اجتماع مكونٍ من شخصين فقط، خطِّطْ للحصول على مساندة وعون. مثلاً، اطلب من السكرتير أن يقاطع المناقشة عند نقطة رئيسية أو اطلب من وكيل العميد أن يحضر ويستعد للمشاركة. وإذا كنتَ في مواجهة أشخاص سريعي الانفعال والغضب، فاطلب من موظفي الأمن لديك أن يكونوا متيقظين. وإذا بدأ الحديث يخرج عن نطاق السيطرة، أو بَدَأتَ تفقد هدوءك، أوقف الحديث في الحال وضع جدولاً جديداً للاجتماع. لا تسمح للمنفجر أن يكون الشخص الذي ينهي الحديث.

المتذمر

يكون المتذمر محمَّلاً بمشاعر الاستياء والغضب ويعبر المتذمرون عن عدم سعادتهم من خلال توجيه نقد للآخرين. أما الشيء الذي يثير التذمر أو المتذمر فأمر غير واضح. فيمكن أن تكون المشاكل الشخصية هي السبب والمحرض. وهناك عناصر أخرى مثل الغيرة وعدم الاستقرار والافتقار إلى المجاملة أو

الملاطفة وعدم تحقيق طموحات شخصية وعدم الاكتراث بشيء. ومع مرور الزمن، قد يصبح التذمر المتجدد باستمرار مدمراً للفرد ويترك أثراً سيئاً على الأشخاص العاملين في المؤسسة.

الحالة: لقد تم تعيين أحد عضوات الهيئة التدريسية وكيلة للعميد. وكان لهذه الوكيلة صديقة وحيدة من بين النساء اللواتي كنَّ يعملن في القسم. وأدى التغيير في المناصب النسبية إلى تغيير درامي في العلاقات. فقد أبعدتْ المرأة التي بقيت في القسم نفسَها عن صديقتها وانتابها شعور بالشكوى والتذمر وحب الانتقاد. أما الأشخاص الآخرون فقد احترموا كفاءة الوكيلة الجديدة وأهملوا الشكوى والتذمر. وكان هذا السلوك مزعجاً في البداية ولكنه محبطٌ على المستوى الشخصي. وأصبحت الحالة أكثر توتراً عندما تم توظيف بعض الأشخاص الجدد في القسم. فاستعملت هذه المتذمرة هؤلاء الناس أداة لتوجيه شكواها. فتوترت العلاقة بين هذه المجموعة والوكيلة وازدادت حِدَّة. وأصبحت الوكيلة تجد صعوبة أكثر وأكثر في العمل معهم على نحو فعال ومؤثر.

هدفك: التقليل من شأن آثار المتذمرة على نظام العمل وإضعاف سلوكها.

الاستراتيجيات: قبل فعل أي شيء، يتعين عليك أن تتحقق إذا ما كان للشكوى أي أساس من الصحة. من المهم أن تُعنى بأية قضية واقعية. عندما تكون مركز الشكاوى، فعليك أن تحدد إذا ما كان الأفراد يشعرون أنهم مهمَلون أو مبعَدون؛ ذلك لأنهم تُركوا خارج حلقة الاتصال. ومن خلال التماس المعلومات وتوضيح سبب اتخاذك تلك الأفعال، تستطيع منع عدة شكاوى.

بالنسبة للمتذمر المعتاد، من المهم أن تفهم شيئاً عن الأسباب الأساسية لسلوكه. فإذا كانت المشاكل الأساسية هي السبب، فقد تكون خيارات تدخلك محدودة. ومع ذلك، من المفيد أن تعرف ما هي خياراتك وتوضح أن هدفك الرئيسي هو إضعاف احتمال تطور الشكوى. وهكذا، ومع أنك سوف تستمر في

البحث عن وسائل لإضعاف سلوك من يشتكي ويتذمر، فإنك تريد أن تعطي انتباهاً معادلاً لمقابلة المشتكين من الناس كي تساعدهم على إيجاد طرق مثمرة أكثر وأكثر للتعامل مع همومهم وقلقهم. اكتشف الأشخاصَ الذين يصغون إلى من يتذمر ويشتكي ولماذا يصغون له. ضَعْ توقعاتٍ لهذه المجموعة من الناس ليظهروا قضاياهم على السطح كي تتعامل معهم مباشرة. وضَّح لهم أن إعلانهم عن مشاكلهم هو خير لهم. اطلب منهم هذا إذا أخفقوا في فعل ذلك.

أحياناً قد يكون من المفيد أن تُشرك من يتذمر ويشتكي في القضايا والمشاكل التي يثيرها. وهناك طريقة أخرى وهي مواجهة المدَّعي بصورة مباشرة. فقد تقول له «لقد فهمت أنك غير سعيد فيما يتعلق بهذه الحالة. هل لك أن تذكر لي سبب ذلك؟ أقدر لك أن تتيح لي الفرصة لمناقشة ذلك معك. في المستقبل، أرجو أن تأتي وتتحدث معي مباشرة حول هذه المسائل. من المفيد أن أسمع مباشرة ماذا يخطر على بالك» لا تكن شديد التدقيق في تفاهات وتفاصيل من يشتكي، قد يؤدي هذا إلى سلوك غير مرغوب فيه. وسيكون المتذمر مسؤولاً عن سلوكه التذمري، وعن المساهمة في إيجاد حلول لمشاكل واقعية.

قد يستفيد المتذمر من جرعةٍ من معالجة الواقع. إذا كان هناك فرد يخلق لنفسه سمعة كمتذمر معتاد، فعلى شخص أن يناقش الفرد فيما يتعلق بآثار سمعته طويلة الأمد على حياته المهنية. ويمكن أن يتم ذلك كجزءٍ من مراجعة أدائه الفردي أو يمكن معالجة ذلك كجزء من جلسة مناقشة شخصية.

المتصيِّد

إن المتصيد شخص في مؤسسة يشعر أنه ضعيف وواهن، ويسعى أن يعادل ذلك بالقيام بهجوم متكتم ومفاجىء، المقصود منه إحراج الآخرين أو تشويه سمعتهم أو إضعاف مركزهم، ظاناً أنهم يُسهمون في تقويض نفوذه وإضعافه.

الحالة: قد يستهدف المتصيدون جمهوراً عريضاً من الحاضرين. مثلاً، قبل اجتماع مجموعة كبيرة لمناقشة بيان مهمة جديدة صاغه العميد وهيئة التدريس، يوزع شخص صورة كاريكاتورية يسخر فيها من بيان المهمات لإظهار العجز العام والتفكير المشوش للإداريين. وفي أوقات أخرى، سُيلاحَظ عمل المتصيد على نحو أوضح. عضو لجنة التعيين والترفيع، كان يحمل ضغينة نحو مرشح لمنصب. راجع هذا العضو أوراقَ الترقية ووضع دوائر حول الأخطاء المطبعية وعلامات استفهام على الهامش بالقرب من الدلائل والبينات.

هدفك: استرداد جمهور الحاضرين الذي استهدفه المتصيد وتقليل التوتر.

الاستراتيجيات: عادة تستطيع أن تتحقق من سبب هجوم المتصيد، ولكن حتى لو كان لديك الدليل القاطع الذي يدين الشخص الذي يفعل ذلك، ليس من المرجح أن تكون المواجهة خطة مفيدة. يقصد المتصيد من هجومه أن يزعج شخصاً ويقلقه ويغضبه ويضعه في موقف دفاعي. من الأفضل عدم استخدام الإكراه أو الإجبار. بدلاً من ذلك، ابحث عن طريقة لتحويل الهجوم عن مساره وتوجيهه لمصلحتك. كرد فعلٍ لشيء مثل قصة صورة الكاريكاتير، يمكن تغيير اتجاه القصة وذلك بقراءة الصورة الكاريكاتيرية في اجتماع أعضاء القسم وتقديم الشكر للمرسل لأنه ذكرَّك بأخطاء مستورة يصعب إدراكها فيما يتعلق ببيان المهمات. وعندما تضيق الأمور على المتصيد، يجب أن يتركز عملك على حماية الشخص المعرض للهجوم. في حالة عضو لجنة التثبيت، يمكنك أن تعيد نسخ الأوراق المؤشَّر عليها، وبذلك تمنع النتيجة المقصودة من الهجوم.

المُتَنَمِّر

المتنمر شخص مستبد مرعب وقاسٍ. يقوم سلوكه عموماً على مَنْ يختار مِنَ الناس. أما الأشخاص الأضعف منه (أو منها) فهم المعرضون لأساليبه. ولكن نجد من الناس في المؤسسة من يستخف بالأذى الذي يسببه المُتنمر للآخرين.

ولأنهم لم يتعرضوا لأذاه، فإنهم يعتقدون على نحو خاطىء أن المتنمر شخصية قوية ويعرفون كيف ينسجمون معه (أو معها). وفي الواقع، المتنمر شخص مختل ويستطيع أن يسبب كرباً وأسى لأعضاء المؤسسة.

الحالة: اكتشفَ رئيس قسم أن عضوة هيئة التدريس جديدة قد اعترضت على إعادة تعيينه ثانية. وبدأ حملة مضايقة وإزعاج. وكان حريصاً أن يستخدم القانون حرفياً؛ ولذلك كان من الصعب لعضوة هيئة التدريس أن تخلق قضية عامة من خلال معاملتها غير الطيبة. فقد حول مكتبها إلى مركز طباعة ونسخ ونقلها إلى مكتب بعيد عن زملائها في الحرم الجامعي. ووضع لها جدول توقيت غير مريح بحيث تأتي لصفوفها في الصباح الباكر وفي وقت متأخر من المساء. وألقى شكوكاً على درجة جودة تدريسها وأبحاثها. وألمح في حديث خاص أن آخرين يعتقدون أنها لن تلبي مستوياتهم للوصول إلى التثبيت في المؤسسة. كل شيء بدا قانونياً ونظامياً، ولكن النتائج المتراكمة جعلت حياة هذه العضوة الجديدة لا تطاق.

هدفك: مساعدة الناس على التعامل مع المتَنَمِّر.

الاستراتيجيات: المتنمر شخص فاسد. وغالباً ما يعتمد على أساليب تربطه مع فاسدين آخرين: مثل عزْل الضحية، أو تشويه صورة الضحية، وإخضاعها. وتقع المسؤولية على كاهل القائد عندما يكون هناك شخص يحطم الآخرين من خلال هذه الأساليب. وينبغي إقامة خطتك على مساعدة الأفراد على التمييز والعمل وفق ما لديهم من حق ونفوذ. وإلى حدما، تستطيع أن تفعل ذلك من خلال إظهار استعدادك لمواجهة المتنمر على نحوٍ ثابت وقوي وبدون غضب. يتمتع المتنمرون بنفوذ بقدر ما يقدم لهم الأفراد أو المجموعات ذلك، ولكن قد تتطلب هذه المسألة تدخلاً خارجياً لمساعدة أشخاص على مقاومة تحطيم بالآخرين.

وإذا كان هناك مؤسسة أدت خدمة إلى متنمر لأية فترة من الزمن،فإن الأمر يستغرق وقتاً وجهداً للوصول إلى طرق تساعد على استرداد الشعور بالمجتمع والاعتماد على النفس بين أعضائه.

المُخَرِّب

المخرب كالمتصيد يعمل من مركز يتصف بضعف ملحوظ. مهما يكن من أمر، بدلاً من استهداف تشويه شخص أمام أقرانه ومرؤوسيه، يوجه المخرب نشاطه نحو رؤسائه وأشخاص آخرين من خارج المؤسسة. قد يكون التخريب مدفوعاً برغبة نحو المزيد من النفوذ الشخصي أو الغضب أو الانتقام أو الغيرة.

الحالة: طور عضو هيئة التدريس علاقة شبه روحية مع مجموعة من الطلاب. وكان كعادته يشجعهم على أن يشتكوا إلى العميد من أساتذة وخاصة أولئك الذين لم يكن يحبهم. عندما اجتمع العميد مع هؤلاء الطلاب، شعر أن عدداً منهم مشترك في حملة لتشويه سمعة بعض أعضاء هيئة التدريس. لم تتعلق الشكاوى بالتدريس أو الكفاءة المهنية للأعضاء الذين جاء ذكرهمْ. بعد فترة قصيرة، تناقصت الزيارات وأبعد العميد سلسلة من الأحداث عن ذهنه. وبعد عدة شهور، علم العميد أن المعلم الروحي كان ينصح الطلاب أن يتجنبوه تماماً، وأن يقدموا شكواهم مباشرة إلى رئيس الجامعة وإعلامه أن العميد لا يفعل شيئاً إزاء ما يقلقهم ويزعجهم.

هدفك: حماية نفسك والأشخاص الآخرين.

الاستراتيجيات: يقتضي التعامل مع المخرب بحثاً متأنياً. قبل أن تأخذ أية خطوة تنفيذية، يتعين عليك أن تتحقق من الأشخاص المتورطين ولماذا تورطوا. بالرغم من أنك ربما لن تتمكن من الحصول على دلائل كافية كي تتعامل مع المخرب مباشرة، تحتاج إلى أن تعرف ما يكفي حتى تتمكن من أن تقدم على عمل

استراتيجي. ستحتاج إلى أن تقرر المقدار الذي سوف تُطّلع رؤساءك عليه. أنت لا تريد أن تبالغ برد الفعل، ولكن في الوقت نفسه تريد أن تذكر معلومات أمام رؤسائك على نحوٍ يثقون في الكيفية التي تتعامل من خلالها مع القضايا المختلفة.

أما أحسن دفاع ضد عملية التخريب فهو السمعة الطيبة وعلاقة جيدة مع رئيسك وتاريخ من الصراحة مع مرؤوسيك. وفي بعض المراحل حيث يمكن أن تواجه معارضة حقيقية نحو أفعالك، يجب توضيح الأسباب وراء تلك الأعمال لأشخاص من المراتب العليا والدنيا في المؤسسة.

المنسحب

يقوم المنسحب بأقل جهد ممكن نحو كل الأمور المتوقعة منه مهنياً: كالتدريس والمنح الدراسية والخدمات، وأحياناً نحو جوانب منتقاة من المسؤولية: كعمل القسم أو مشروع مشترك. المنسحب شخص قلق لعدة أسباب. يشعر الأشخاص غير المرتبطين بعمل أن هناك من يستخفّ بهم أو لا يقدرهم. أو يشعرون أن المرتبطين بالعمل يعرضونهم للأذى. أولاً يكون المنسحب موضع استياء من قبل الناس في المؤسسة، وخاصة عندما يشغلون الفراغ الذي تركه. ثانياً، يبدو أن من الصعب للمنسحبين أن يحسنوا شيئاً من هذا النمط من السلوك الذي عُوِّدوا عليه. وهكذا يصبح عمل هؤلاء باعثاً على الشقاء ويمكن لهذا الشقاء أن يصيب الآخرين.

الحالة: كان عميد مساعد في إدارة تسجيل الطلاب إدارياً فعالاً للغاية.

واجه مُعْضِلةً شخصية ومهنية عندما تَمَّ تعيين عميدة جديدة كانت إدارية قديرة بصورة كافية، إلا أنها صارمة وحقودة، الأمر الذي جعل حياة معظم المرؤوسين حياة تعيسة وباعثة على الشقاء. غير أن جهوداً حثيثة كانت تبذل لإبعادها عن منصبها بعد شهورٍ من تعيينها. وتوقف العميد المساعد عند

اتجاهين. ومع أنه أسس علاقات عمل معقولة مع العميدة، إلا أنه رأى الأثر الذي تركته على الآخرين في المؤسسة فيتعاطف مع أولئك الذين أرادوا إبعادها. وفي الوقت نفسه كان يرى أنه في منصب إداري، فينبغي أن يكون ولاؤه وجهوده نحو رئيسته، وإذا لم يكن قادراً على تقديم ذلك الولاء والجهد، فهو مضطر إلى أن يتخلى عن منصبه. لكن أحداً في المؤسسة لم يفهم أو يقدر موقفه واعتبروا ولاءه للعميدة خيانة للآخرين في الوحدة. وأخيراً تركت العميدة المنصب. ومع أن العميد المساعد فكَّر أن يقدم نفسه كمرشح للوظيفة الشاغرة، لكنه في النهاية اختار أن يترك المنصب الإداري ويعود إلى قسمه الرئيسي كي يقوم بالتدريس. ولم يعد يراه أحد هناك. كان يأتي إلى الحرم الجامعي ليقوم بالتدريس، وقلما يتصل بزملائه، وليس هناك أكثر من ذلك.

هدفك: تفعيل قدرات المنسحب.

الاستراتيجيات: يمكن للرعاية الشخصية أن تكون عاملاً مهماً في التأثير على إعادة المنسحب إلى العمل. امضِ بعض الوقت في مراجعة خبرات هذا الشخص. اطلب ملخصاً عن أعماله الحالية وجد بعض الوقت لتتحدث إليه حول الإنجازات السابقة والاهتمامات الحالية. يجب أن يكون اهتمامك حقيقياً .يرى الناس التعابير السطحية للاهتمام شكلاً من التكلف أو التصنع. تتطلب هذه الرعاية توظيف وقتك، ولكنك إذا بذلت جهداً كي تعرف شخصاً ما، فإنك ستجده مشوقاً بصورة فطرية. وعندما تفهم الفرد بشكل أفضل، تستطيع في أحيان كثيرة أن تجد طرقاً لتعيده ثانية إلى مشروع خاص أو تولي مسؤولية. لا تقلل من شأن الجهود الصغيرة عندما تلاحظ عدم ارتباط المنسحب بالعمل، فربما يعني هذا أنه أسَّس عادة في ذهنه يصعب علاجها. إن الأمر جدير بالاعتبار .إن أي وقت أو انتباه تتولاه في استخدام تأهيل شخص قد اختار أن يكف عن الاشتراك في العمل سيجلب فائدة كبرى للفرد ولمؤسستك.

الخلاصة

نحن نميل إلى الاعتقاد أنه إذا وجدنا خلافاً في وحدتنا في المؤسسة، فهذا يعني أننا نقوم بشيء خاطئ. لا شيء يمكن أن يكون أبعد عن الحقيقة من ذلك. إن الخلاف حالة طبيعية. للناس في أي مكان سبب كي يتفاعلوا ويتعاملوا مع بعضهم؛ ولذلك يحدث الخلاف. وكلما كانت المؤسسة التي يجري فيها التعامل أكثر تعقيداً، تصبح أسباب ونتائج الخلاف أكثر تشابكاً. لا يتعلق دور العميد بمنع الخلاف بقدر ما يتعلق بمعرفة كيف يعالجه ويتوسط لإصلاح ذات البين ويجد تسوية لآثاره. وهذا الدور صعب ويتطلب معرفة سبب تصرف الناس على هذا النحو، وتحمُّلَ الكثير من السلوك البشري، وتفانٍ وجهداً لجعل المؤسسة مكاناً يمكن للخلافات فيها أن تُعلن على الناس بطريقة صريحة ومثمرة.

7 جوديت إيه.ستيرنيك

ولن يلتقي الاثنان أبداً
نزاع الإداري مع عضو هيئة التدريس

الشخص الذي قال مازحاً «السبب الذي من أجله أصبحت سياسة الجامعة شديدة هو أن الرهان عليه منخفض». لم يكن له علاقة يوماً ما بإدارة الخلاف في التعليم العالي. نزاعاتنا ليست هامشية والحروب التي نخوضها ضارية في الغالب. ولذلك، إن خلافاً لا يزال بلا حل أو خلافاً لم يعالج بصورة جيدة يمكن أن يخرج الجامعة عن مسارها ويبعدها عن أوّلياتها الاستراتيجية. ولأن النار الصغيرة يمكن أن تصبح حريقاً هائلاً، فإن أهمية المعالجة السليمة للخلاف على كل المستويات في المؤسسة أمر حاسم للغاية،ومع ذلك لا نقوم بذلك على وجه حسن.

معرفة الخلاف في وقت مبكر

يُعالج الخلاف على أحسن وجه عندما يُعنى به حالما يقع، ولكن ليست هذه عادتنا في الحرم الجامعي. إن بروتوكولات الثقافة الأكاديمية، إضافة إلى أسلوبنا في التهرب والإنكار والرفض يؤديان بنا إما إلى تجاهل القضايا التي نأمل أن تختفي بإهمالها، أو إلى اندفاعٍ نحو حكم طائش. وإذا كان صحيحاً أن بعض الخلافات تموت ميْتةً طبيعية، إلا أن معظمها لا يموت على هذا الشكل. أما مقياس فعاليتنا كمسؤولين فهو الدرجة التي من خلالها نضع أحكاماً سليمة إزاء الخلاف الطارئ، إضافة إلى توقيت الأفعال التي ينبغي أن تتخذ.

ثمة أسئلة نستطيع أن نطرحها على أنفسنا حين نقيم الوضع، مثل: هل لهذا النزاع جذور عميقة في ثقافة المؤسسة؟ هل المجال أكبر من مجموع أجزائه؟ هل يؤثر على اتجاه الحرم الجامعي ورؤيته وأهدافه وأوّلياته؟ هل هناك أناس مؤيدون لجهة ما سلفاً؟ ومع أن لهذه الأسئلة إجابات مختلفة، مرتبطة بوجهة النظر التي يراها الإداريون أو الهيئة التدريسية، إلا أنها تشكل الوسط الذي من خلاله يحدد توقيت العمل المتعلق بالخلاف.

إن هذه التساؤلات مهمة للغاية ولا يجوز أن تمر من دون ملاحظات إضافية. لقد شهدنا جميعاً قصصاً مخزنة حيث احتَجزت خلافات قديمة أو خلافات لم تحل الأفراد والمجموعات والمؤسسات كرهائن لعشرات السنين. اعلمْ أن استخفافاً جارحاً يتحول إلى بلوى معقدة، وأن ظلماً يصبح عملاً استبدادياً. إن حزازة ضئيلة قد تنشب وتصبح حرباً مرهقة يقع فيها إصابات عديدة ولا نجد فيها منتصرين. تذكَّر أن ثقافة الجامعة مليئة بالمعلومات والحقائق ولا تنطوي على تضارب داخلي، وأن التحريض من أجل هذا التحويل قد يبدو خطيراً أو غير خطير. وتذكَّرْ أيضاً أننا جميعاً في الحرم الجامعي، سواء من الهيئة التدريسية أو الإداريين، مؤرِّخون بالفطرة. إننا نختبر الحاضر بالماضي، ونربط حوادث منفصلة (قديمة وحديثة) في سلسلة من المعاني، ونربط غضبنا الشخصي والخاص بمزيد من القضايا العامة. من خلال هذا الأسلوب، تفسد قضايا المؤسسة بالخلافات وتختلط بها. بناءً على ذلك، إذا أجبت بكلمة «نعم» عن أي سؤال ذكر في المقطع السابق، فإن ذلك الخلاف يستحق انتباهك الأسرع والأفضل. والآن، دعني أقول نقطة جاء ذكرها قبل قليل: إن الخلاف الذي يعالج بأسرع ما يمكن عادة ما يسوَّى بأسرع ما يمكن.

مبادئ معالجة الخلاف

الخط الفاصل بين الهيئة التدريسية والإدارة قد يرهب الإداريين الذين أُحضروا حديثاً وخاصة العمداء الجدد أو رؤساء الأقسام الجدد، الذين عَرفوا

مقدار الوقت الذي يمضونه من أجل الخلاف الذي يواجه القيادة. إن معظم الانقسامات يمكن علاجها، ولكن هناك بعض المبادئ العملية التي يمكن استخدامها للتقليل من وقع الفكرة التي تقول «لن يلتقي الاثنان أبداً».

ثلاثة مبادئ أولية

سأبدأ بعرض ثلاثة مبادئ أولية:

المبدأ 1: كَوِّن رأياً عن حجم وجدية الحالة حتى تتمكن من تقييم توقيت العمل.

المبدأ 2: حدد بوضوح القضايا والأطروحات المتنافسة ـ لأجلك ولأجل كل الفرقاء المشتركين ـ حتى تتمركز معالجة الخلاف على القضايا وليس على الشخصيات البارزة.

المبدأ 3: تذكر أن عملية إدارة المؤسسة يجب أن تُحترم وتُلتزم.

إن هذه المبادئ بسيطة ومباشرة مع العلم أنها يمكن أن تكون معقدة من خلال التقسيم المستتر بين الإداريين وأعضاء هيئة التدريس. ليس ثمة إساءة إذا ذكَّرنا أنفسنا بتلك الحقيقة. خاصة أن حلّ أي خلاف قد يكون له نتائج في نظر مجموعة تختلف تماماً من وجهة نظر مجموعة أخرى. مثلاً، لننظر إلى تجربة حديثة مررت بها تبين الفرق بين وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس والإدارة، كما تعطينا هذه التجربة فرصة لتطبيق المبادئ الثلاثة الأولى في معالجة الخلاف.

حالة خلاف

طُلب مني أن أُمضي يومين في حرم جامعي ـ إثر التصويت من أجل حجب الثقة عن رئيس الجامعة ـ لمساعدة المؤسسة في عملية علاجية. كانت المجموعة التي طلبت مساعدتي مكونة من أعضاء هيئة التدريس وموظفين مهنيين يترأسهم إداري من مستوى متوسط. أما المهمة التي طلبوا مني القيام بها فكانت مهمة

واضحة «ساعدينا لنحدد القضايا العامة التي تُفَرِّق الجامعة ونتفق عليها لنعرّف بعض الأعمال الاستراتيجية من أجل التقدم إلى الأمام ونؤكد على رئيس الجامعة أن عليه التعامل مع القضايا». وأثناء عملي مع هذه المجموعات، تبين لي أن منسوبي الجامعة كان يرغب أن يمنح الإدارة العليا فرصة أخيرة كي تصغي إليهم وتقوم بأعمال استراتيجية للعناية بهمومهم.

بالمقابل، عندما اصطحبني رئيس الجامعة لتناول الإفطار صباح أول يوم لي هناك، كان جدول أعماله مختلفاً تماماً. لم يرغب أن تُفَرغ «القضايا القديمة» في قوالب جديدة، وإنما رغب في التقدم إلى الأمام بأسرع ما يمكن. كان ثمة ميزة في وجهتي النظر، طبعاً لأن أعمال المجموعتين كانت ضرورية لخلق مناخ علاجي، ولكن حاجات ووقائع أنظمة المؤسسة كانت متفاوتة (يمكن ذكر تعليق جانبي على هذه النقطة، لأن هذا المثال عبارة عن صورة محرِّضة لخلاف لم يعالج: كان التصويت بحجب الثقة مسلَّطاً فوق الرأس لعدة شهور قبل التنفيذ، ومضطرباً وسط خلافات عديدة وعمليات إدارية قد أُهملت).

تطبيق المبادئ الثلاثة

دعني أطبق المبادئ الثلاثة لمعالجة الخلاف على هذه الحالة. لأن وجهات النظر مختلفة كثيراً فلا يمكن الوصول إلى حلول فعالة من دون ربط واضح للقضايا. في المثال الذي نحن بصدده كانت القضايا الأساسية كما يلي: كان رئيس الجامعة يرغب في تغيير رسالة المؤسسة جذرياً ولأنه اعتقد أنه إذا أثار المسألة قبل أن تتبلور في ذهنه وذهن مجلس الأمناء، فإن أعضاء هيئة التدريس المحافظين سيسقطونها، اختار أن تكون خططه طي الكتمان.

علمت الجامعة بالتغيير المحتمل للرسالة من خلال مقالة صحفية ظهرت إثر اجتماع مجلس الإدارة الذي ناقش هذه المسألة. عند تلك النقطة، الخلافات التي أَمِلَ رئيس الجامعة أن تبقى طي الكتمان وذلك بعدم فتح المسألة أمام

قيادات الجامعة، انفجرت وتحوّلت إلى نار من الغضب وعدم التصديق والخوف. إن تجاوز البِنية الإدارية (وهي سلبية في هذه المؤسسة منذ زمن طويل، سبق أن أثيرت في زيارة فريق الاعتماد الأخيرة) أثار خلافات متعددة. إضافة لذلك، هناك من أساء فَهْم مبدأ توقيت معالجة الخلاف.

لا نجد أوغاداً في هذه الرواية، ولكننا نجد عشرات من قبل قيادة الحرم الجامعي ومفاهيم متفرقة لرسالة المؤسسة، وافتقاراً إلى التواصل وشعوراً ضئيلاً بالعمل المشترك. ويزيد تغيير الرسالة في حدة الخلاف على نحو لا يمكن اجتنابه، ويؤثر على صورة حياة المنشأة والمؤسسة. ولا نجد وسيلة ـ بسبب هذا السيناريو وإهمال معالجة الخلاف ـ للتقليل من حِدّة هذا الموضوع الجَدَلي.

من جهة أخرى، إذا استخدمنا المبادئ الثلاثة لحلّ الخلافات التي ذكرناها،فإنه يمكن الوصول إلى مجموعة مختلفة من الخيارات. وكما كان متوقعاً،العمداء ورؤساء الأقسام ـ وهم أقرب الناس إلى هذه الموضوعات، ومع ذلك ليس لهم صوت في مراجعة رسالة الجامعة -الذين يمكن بل يتوجب عليهم- أن يقوموا بدور في معالجة الخلاف، لم يستشرهم أحد على الإطلاق. كان ينبغي على رئيس الجامعة أن يقوم بمزيد من التحليل المتأني إزاء المواضيع الجدلية المتعلقة بتغيير رسالة المؤسسة، وأن يعلم أن هذه القضايا يجب أن تظهر على السطح لِتُعْلِنَ الخلافات على الملأ وتُحَدد وتُعالج بأسرع ما يمكن.

القضايا والحجج حول تغيير الرسالة، كان يجب مناقشتها بصورة شاملة مع العمداء ورؤساء الأقسام (وهكذا يمكن لحل النزاع أن يتحقق بين القيادة العليا والوسطى وبين المراتب العليا من العمداء ورؤساء الأقسام). ويستطيع العمداء ورؤساء الأقسام، بدورهم، أن يحددوا ويترجموا القضايا إلى أعضاء المجتمع في الحرم الجامعي.

وبدلاً من أخذ موقف يقول إن مبادرة شاملة مثل مراجعة الرسالة يجب أن تُرسم أصلاً سراً من قبل الإدارة العليا، كان ينبغي قبل ذلك السعي للوصول إلى معلومات عن الجامعة بإشراف العمداء ورؤساء الأقسام، وأن تشتمل هذه المسائل الرئيسية على دور ملائم، في حينه تقوم به إدارة الحرم الجامعي.

عندما زرت الحرم الجامعي كمستشارة، أصبحت العناصر المريرة للغاية طي الكتمان وظهر مكانها لطف سطحي. وهذا يفسر وجهة نظر الأقسام وأعضاء هيئة التدريس والموظفين التي تقول: يجب إظهار الهموم المريرة على السطح قبل معالجتها (الأشياء التي لا نحددها لا نستطيع أن نتعامل معها) ويفسر هذا كذلك لِمَ كان ينبغي للإدارة العليا أن تستفيد من الهدوء السائد، ولِم تجاهلت القضايا واعتبرتها محلولة، وأهملت البعض وتخطيطهم العملي.

المبدأ الرابع: ساعد الناس على اكتشاف حلول محتملة. بما أنه من المستحيل معالجة خلاف خفي، دعنا نأخذ بعين الاعتبار دوراً فعالاً لوساطة العمداء ورؤساء الأقسام في هذه الحالة. بفهمهم الكامل لاستياء الخفي والغضب في الجامعة، كان يمكن أن تتاح لهم الفرصة لكشف الخلاف وتحديد القضايا أمام الملأ وتوضيح مواطن الاتفاق والاختلاف. وبعد أن يطبقوا مهارات معالجة الخلاف الثلاث (ربما بورشة عمل)، يمكن أن يستخدموا المبدأ الرابع: وهو مساعدة الناس على التعرف على حلول محتملة. في كثير من خلافات الجامعة، كلما كنا أقرب إلى الاهتمام بالقضايا، كان الحوار أكثر فعالية حول استراتيجيات ممكنة. وتتطلب هذه المسألة دوراً مهماً ومسؤولاً للعمداء ورؤساء الأقسام في قيادة المؤسسة. عند هذه النقطة، يمكن للجامعة أن تأخذ بعين الاعتبار خططاً للعمل من أجل المستقبل. إن علاج الخلاف -في جوهره- عملية منطقية إلى أبعد الحدود.

المبدأ الخامس: جد أرضاً مشتركة

دعنا نتابع مبدأ تسوية النزاعات بدءاً من جذور المؤسسة (أقسام ووحدات) مراراً وتكراراً وبقدر ما نستطيع. في كل معالجة خلاف، يجب بذل الجهود للحفاظ على المؤسسة ككل وإبعادها عن التشوش والخلل. عندما يشق خلاف غير محلول طريقه إلى أعلى سلم المؤسسة، فإنه يشتبك بمزيد من القضايا الإضافية وجداول الأعمال وهموم العمل، ويصبح الأمر أكثر صعوبة كي تجد أرضاً مشتركة يمكن أن يقف عليها الفرقاء المتنازعون. إن إيجاد تلك الأرض المشتركة ومعرفتها تماماً، يشكل الأداة الخامسة لمعالجة الخلاف.

المبدأ السادس: تحكم بعواطفك. في مثال الرسالة الذي استخدمناه حتى الآن في هذه المناقشة، برزت عواطف قوية ومصالح شخصية جعلت التعامل مع الأمور صعباً وشائكاً. تأخذنا هذه الحقيقة إلى المبدأ السادس لمعالجة الخلاف: وهو معالجة عواطفك الخاصة بك والأنا. في دورك القيادي، ولكي تزيد فعاليتك في حل الخلاف، يجب أن تضبط غضبك وخوفك وقلقك وامتيازاتك وتنافسك وطموحك، ورغبتك في حب الآخرين لك، وانعدام ثقتك بدوافع الإداريين الأعلى منك، والترفع عن إحداث اضطرابات أو تشويش. وهلمَّ جرا. إن هذه المشاعر والمسائل المتعلقة بالذات من الأمور الطبيعية، ولكن يُملي عليك منصبك أن تسوس مشاعرك الداخلية إضافة إلى الخلافات الخارجية. ومن السهل قول ذلك ولكن من الصعب القيام به، طبعاً.

كيف لنا أن نعالج ذاتنا؟ من المفيد أن تجد زميلاً أو صديقاً يمكن أن تناقش معه عواطفك وجدول أعمالك الشخصية. إن شرح الأشياء التي تعانيها طريقة للتوضيح الذاتي؛ وإن الإصغاء إلى نصائح زميلك يسمح لك إبعاد وجهة نظر

والفوز بأخرى. وكوسيط في المنازعات، يتعين عليك أن تبقى معقولاً وصريحاً ومنصفاً ولطيفاً (حتى نحو أولئك الأوغاد الذين يخلقون تمرداً بين أصحاب المراتب العليا.) إن مديري الخلافات الفعالين للغاية هُمْ أولئك الجديرون بالثقة، مهما كانت القضايا، والذين يحققون المصداقية وذلك بممارسة ثابتة للأحكام السديدة ـ ربما فقط عندما تتخلص من حطامك العاطفي والمركَّز على الأنا.

المبدأ السابع: أصغِ جيداً ولا تضع افتراضات: يسمح لك الابتعاد عن المصالح الذاتية أن تسمع ما يقوله الفرقاء المتنازعون. انتبه إلى القضايا غير المعلنة وراء القضايا المعلنة، وافهم الحاجاتِ التي ينبغي أن تُوضَّح. تجد هنا ميزات أخرى من أجل فعالية دورك كعميد أو رئيس قسم: تَرَفَّعْ عن اعتبار القضايا قضايا شخصية موجهة لك، واجعل معالجة الخلاف مركَّزاً على القضايا، وليس على الشخصيات البارزة.

المبدأ الثامن: ركِّز على القضايا، وليس على الشخصيات البارزة:

كما رأينا في أحيان كثيرة في الجامعة، غالباً ما تكون الخلافات متشابكة بقصص طويلة من العداء الشخصي. وتخفيف العداء أمر مستحسن، ولكن ليس هذا هدفك من حلّ الخلاف: إن هدفك توضيح القضايا وقولك مراراً وتكراراً ما هي هذه القضايا والتركيز على تلك القضايا.

المبدأ التاسع: صِف، ولا تطلق أحكاماً:

المبدأ التاسع بسيط، ومن السهل أن تقول ذلك ولكن من الصعب العمل به أثناء تحديدك القضايا وجوانب الموافقة وغير الموافقة، وأثناء تلخيص القضايا والإعلان عنها أثناء عملية الحل. لا يمكنك أن تبقى وسيطاً محايداً أو تحافظ على مصداقيتك أمام جميع الفرقاء عندما تُظهر انحيازاً.

المبدأ العاشر: واصل أسلوب حل المشاكل:

حل المشاكل على كل حال هو الهدف من عملية علاج الخلافات. وكلما كَبُر مجال الاحتمالات الواضحة، كان الحل مرجحاً أكثر. والتقيد بالاهتمام بحل المشاكل يبعد الخلاف عن الارتباط براويات غربية من الماضي وبتهجمات شخصية ـ مهما كانت الرغبة القوية للمتنازعين في الاشتراك بهذه التجاوزات.

المبدأ الحادي عشر: التزم زمن الحاضر:

وقعت الشكاوى السابقة في الزمن الماضي. اعترف بهذه الشكاوى، ولكن أبعدها عن خلافات الزمن الحاضر.

المبدأ الثاني عشر: كن إيجابياً:

ساعد الفرقاء على إعادة صياغة اللغة. إن تحويل العبارات واللغة المجازية السلبية إلى تعاريف وأسئلة إيجابية، يخلق جواً مختلفاً من أجل المناقشة، بل ربما تزداد المسألة وضوحاً.

المبدأ الثالث عشر: ضع قواعد أساسية رسمية للسلوك:

لا يُسمح بالتهجم الشخصي أو ضرب الطاولة أو التوبيخ أو الشتم والسبّ أو الصراخ أو أي سلوك غير لائق. لقد شهدتُ خلال سنوات من عملي الإداري أكثر من فرصة للوصول إلى حل، ولكنه فَسُدَ بسبب اندفاع معاكس من الانفعالات الخبيثة. عندما يَعرف الجميع القواعد الأساسية، يضعف احتمال فقدان الحل.

المبدأ الرابع عشر: علاج الخلاف يستغرق وقتاً:

اعلم أنك قد تحتاج في خلاف معقد وشديد إلى أكثر من جلسة أو لقاء لمعالجة الخلاف. غالباً، يحتاج الناس وقتاً إضافياً لمعالجة المعلومات قبل التقدم

نحو الحل. تجنب الرغبة في تكوين استنتاجات سابقة لأوانها إزاء النزاع. إن كل شيء تعرفه يؤكد حقيقة تقول: إنه يجب الاستمرار بالعملية حتى إتمامها ـ وإلا سيظهر الخلاف ثانية، وعلى نحو أشد مما كان عليه.

المبدأ الخامس عشر: خطط المتابعة:

ينبغي أن تنتهي كل جلسة لمعالجة الخلاف بخلاصة حول نقاط المناقشة الرئيسية والنواحي التي تمَّ التوصل إليها في الاتفاق ـ إضافة إلى التضارب الذي لم يحل بعد. تؤكِّد الخلاصة على مغادرة الجميع الاجتماع حاملين الفهم نفسه للأمور التي جرت، وما هي الأشياء التي اتفق عليها أو لم يتفق عليها. إضافة إلى ذلك، اكترثْ بهذه الأسئلة قبل اختتام الجلسة: من المسؤول وعن أي شيء هو مسؤول؟ كيف يمكن التأكيد على المحاسبة؟ كيف ومتى سيكون هناك متابعة للتعامل مع القضايا الباقية وتقييم التقدم؟.

مع أن هذه الإرشادات تبدو مثالية أو يصعب تطبيقها على واقع المؤسسة، إلا أنها أدوات المعالجة الفعالة وأدوات القيادة في معالجة الخلاف. ولا تمثل فقط قاعدة لسلوكنا كوسيط سهل، ولكن تَذَكُّرها أيضاً يزودنا بإطار من المرجعية أو بمحيط من أجل الخلافات المكروهة للغاية. إضافة لذلك، يمكن نشر هذه المبادئ في المؤسسة. أما الجامعات التي أنشأتْ تدريباً لمعالجة الخلافات من أجل كل القادة، فإنها تزودنا بأساليب عملية وبجوٍ مؤيد ومناصر من أجل النزاع. في الواقع، لقد تبنَّت بعض الجامعات تدريباً كهذا كنشاط لبناء المجتمع.

حالة خلافٍ أخرى

دعنا ننظر إلى دراسة حالة أخرى يمكن أن تطبق عليها مبادئ معالجة الخلافات التي ذُكرتْ آنفاً. تُذكِّرنا الرواية التالية مرة أخرى أن نزاعات الحياة

غالباً ما تكون شائكة غير نظيفة وواقعة في شبكة من التناقضات. ودراسة هذه الحالة معقدة أكثر من غيرها وذلك بإضافة قضايا تتعلق بالعِرق والجنس ـ إضافة إلى الخوف من المثلية. ولكن حتى في حالة غير نظيفة،كلما كانت طريقة المعالجة نظامية، قَويتْ الاحتمالات من أجل حلول معقولة.

يواجه عميد في مؤسسة متوسطة الحجم ضرورة الوصول إلى تسوية في الحالة التالية. خلال السنتين الماضيتين، كان التنوع في الحرم الجامعي من أوليات المؤسسة المعلنة إلى أبعد الحدود. ومن خلال تأييد قوي للمجلس، جرى تعيين 11 عضو هيئة التدريس من الأقليات لتثبيتهم في مناصب تعليمية. ومن المعروف أن نسبة النساء بين أعضاء هيئة التدريس قد زادت من خمسٍ إلى ثمانٍ في المئة. ولم يحدث هذا من دون معارضة علنية أحياناً وخفية غالباً. وليس من السهل تغيير إدارة يهيمن عليها أشخاص بيض من الذكور. وبالرغم من الحقيقة التي تقول: إن نصف الطلاب من الذكور ونصفهم الآخر من الإناث، إلا أننا لا نزال نجد أثراً من السلطة القديمة في الوقائع وفي المواقف. حتى الآن، لا نجد إداريين رئيسيين من الملونين، وهناك فقط رئيس قسم واحد ـ من الدراسات العرقية ـ من الأقليات. وهناك إشاعة ـ سببَّت بطريقة ما قلقاً للعديد من الأفراد في الجامعة ـ تقول إن اثنين من «المستخدمين المتنوعين» من المثليين.

في محاولة لخلق مناخ جامعي يتصف بالعدل والمساواة، بدأ المجلس ورئيس المجلس مناقشة سياسة التحرش الجنسي. وفي مناظرة قبل التنفيذ، جرت مناقشة ساخنة تركزت على تعريف التحرش الجنسي والخوف، أن مضايقات سوف تنشأ عن السياسة الجديدة. وتساءل عضوان من قسم الفلسفة إذا ما كانت الإرشادات الجديدة تتعدى على الحرية الأكاديمية.

إحدى أعضاء الهيئة التدريسية النساء المعينة حديثاً (الأستاذة المساعدة أونيل)، التي تُدرِّس الأدبَ وأبحاثاً نسائية، اتَّهمت رئيس قسمها بالتحرش الجنسي وهو الدكتور «إيفانس». لعدة أعوام، وصل إلى أسماع أعضاء من المجتمع الجامعي إشاعات عن سلوكه غير اللائق مع الطلاب. وبما أنه لم يكن هناك إلا بضع نساء بين أعضاء الهيئة التدريسية في الحرم الجامعي (وليس هناك امرأة واحدة في قسمه) لم تصدر عن زملائه ادعاءات أو مزاعم. لقد سمعته العميدة شخصياً وهو يتفوه بتعليقات جنسية وعِرقية. وفي إحدى المناسبات أنَّبتهُ العميدة بأسلوب شفهي ـ ولكن غير رسمي ـ. إلا أن سجله لا يحتوي على أية إشارة تدل على ذلك.

تَزْعم الأستاذة «أونيل» أنه لمسها بصورة غير لا ئقة وعندما أشار إلى إعادة تعيينها، كان يمر بيده على شعرها ـ أما الدكتور «إيفانس» فقد أصرَّ بسخط أنه فقط قدم نفسه كمعلم ناصح، وأنه لا يتذكر أية إيماءة غير لائقة وأنه قال مرة إن لها شعراً جميلاً.

شكَّلت العميدُة لجنةً إثر الإجراءات الجديدة لدراسة التهم. سراً، طلب «أميس» رئيس الجامعة من العميدة أن ترى إذا كان من الممكن حل المسألة بهدوء، خلف الكواليس. علناً، كان يؤيد عملية سياسية عادلة وصريحة.

بينما كانت اللجنة تقوم بعملها، قدَّم طالبان وأحد الموظفين شكاوى متماثلة. في الوقت نفسه، طلب أفراد آخرون أن تتاح لهم الفرصة للتحدث إلى اللجنة حول السلوك المهذب للدكتور «إيفانز». وقالوا إنهم صُدموا عندما علموا أنه مستهدف من خلال ادعاءات بالتحرش.

بينما كانت العميدة تحاول دفع العملية كي تأخذ طريقها الإجرائي، طلبتْ زوجة «إيفانز» موعداً. أخبرت الزوجة العميدة أنه لا يمكن لزوجها أن يكون قد فعل شيئاً من هذا القبيل. وأعلمت العميدة «هاندلر» أن زوجها، قبل ثماني

سنوات، قد اعترف بعلاقة مع طالبة تمت بالرضا المتبادل. وبعد توقف العلاقة، وافق زوجها أن يدخل في دورة لإصلاح زواجهما، الأمر الذي استغرق 15 شهراً. وهي واثقة أنه لن يُعرِّض زواجهما للانهيار مرة أخرى من خلال سلوك طائش. ثم توسَّلت أمام العميدة أن تتدخل في العملية. وكجزء من بيِّناتها التي تقول إن التهم مختلقة، قالت إن الأستاذة «أونيل» أمرأة شاذة وتقيم مع شريكتها في بيت مملوك بشكل مشترك واقعٍ على بعد خمسة أميال من الحرم الجامعي. وقالت أيضاً إن «أونيل» تكره الرجال وتسعى إلى النيل من الرجل الطيب المحترم الذي كان فقط يقصد أن يساعدها على تعيينها ثانية.

وتقول السيدة «إفانز» إن أعضاء هيئة التدريس يرون أن العميدة، كامرأة مثلها، لا يمكنها أن تكون موضوعية في هذه الحالة. وهناك رسالة وقَّعها كل رؤساء الأقسام ما عدا واحد منهم (الدكتور مايكلز) في طريقها إلى رئيس الجامعة يعترضون فيها على دور العميدة «هاندلر» كإدارية تشرف على عملية التحرش الجنسي. وتطلب الرسالة من الرئيس نفسه أن يتدخل ليقوم بالتسوية دفاعاً عن الدكتور «إيفانز» الذي أمضى ثلاثين سنة من الخدمة المخلصة للكلية. وكمحاولة وأخيرة، أشارت إلى مناقشة التصويت بحجب الثقة عن العميدة ضمن أعضاء الكلية المثبَّتين ومن ذوي الأقدمية.

بعد أن غادرت السيدة «إفانز» المكتب، فكرت العميدة «هاندلر» بعدم نظافة الخلاف والقصص المتضاربة النوايا الخفية تحت سطح القضايا العامة وآثار التاريخ الثقافي القديم للجامعة على اللحظة الحالية، والطرق التي من خلالها يهدد التغييرُ الناسَ، والغموض الذي يحيط بتعليقات رئيس الجامعة وملاحظاته والمسافة العاطفية التي كانت تميز دائماً علاقات العمل مع رئيس الجامعة وعدم استقرار منصبها الخاص بها ـ وهو طموح قد تقضي عليه الظروف الحالية.

تطبيق مبادئ إدارة الخلافات

تتميز هذه القضية بالفوضى والإرباك إزاء ما هو حقيقي ـ حيث إن الخلاف غالباً ما يكون في الحياة الواقعية. في البداية، كيف يمكن تحديد القضايا والمخاوف الشخصية؟ ما هي القرارات المحتملة؟ كيف يمكن تحديد الحقائق وسط العديد من الروايات المتناقضة؟ مع أن القضية والعلاج ليسا بسيطين، فإن وضوح العملية والتركيز على القضايا الجوهرية ـ كما هو الحال في كل الخلافات ـ من الأمور التي ينبغي المحافظة عليها.

جاء ذكر خمسة عشر مبدأً للتعامل مع الخلاف في هذه المقالة. ومع أنك سوف تستخدمها جميعاً في معظم معالجة الخلافات، ستتنوع خطوتك الأولى نحو الحل، اعتماداً على الحالة وعلى رأيك الخاص حول كيف ينبغي أن تكون الخطوات الأولى. في القضية التي رُويتْ قبل قليل، قررتْ العميدة أن تكون خطوتها الأولى نحو معالجة نفسها. كانت تعلم كم هي الحالة متناقضة وجدلية وغير نظيفة. ورأت أنه لن يكون هناك حل كامل (ويندر أن نجد حلاً كاملاً). إضافة لذلك، كانت تعرف، بالنسبة لبعض أعضاء الحرم الجامعي، أن انحيازهم العاطفي سيغلب عليهم مهما كانت نتيجة البحث والتحري. ومهما عملت بتأنٍ وعدالة إزاء عناصر القضية، غالباً سيُساءُ الحكم عليها وعلى قراراها. في الوقت نفسه، كل شيء حدث في هذه الحالة كان اختباراً لسياسة التحرش في الجامعة. وستحدد شرعية التحرش الجنسي كقضية جامعية بنتائج هذه القضية.

ومن أجل معالجة عواطفها الخاصة بها، أخذتْ العميدة وقتاً لتضبط مشاعرها وتحددها. وهذه ليست اصطلاحات العصر الجديد، وإنما عبارة عن وسيلة فعالة من أجل أن يواجه المرء ذاته. كانت عواطفها ذات صلة بالخوف والتشوش والقلق إزاء وظيفتها وقدرتها على معالجة الحالة، وعنايتها بسمعتها

المهنية والرغبة في تجنب الإساءة وشعرت ـ كامرأة وأول أنثى في منصب عميدة في الحرم الجامعي ـ بالغضب والسخط أمام بشاعة التحرش الجنسي كحقيقة في الحياة المهنية. وكعادتها، كتبت عن مشاعرها في سجلها اليومي ووصفت أثرها على حياتها وربما على رأيها.

بعدئذٍ استدعت ثلاثة أشخاص تثق بهم: مستشار وزميلة وصديق، لم يكن لهم صلة بالموضوع. ووصفت لهم من خلال حديثها معهم عواطفها، وخلاصةً عن الحالة وطلبت منهم النصح والإرشاد. وقالت فيما بعد إنها تلقّت عدة اقتراحات وكان من أفضلها ما يلي: أنت مسؤولة عن قرارك ولكنك غير مسؤولة عن النتائج. كان واجبها أن تزن الأدلة والتوصيات التي تقدمها لجنة جمع الحقائق وأن تتوصل إلى استنتاج عادل. ولم يكن الوضع أنه لا توجد طريقة للتنبؤ بالنتائج وردود الفعل عليها فحسب بل إن مجرد التركيز على النتائج سعف يحرف العملية عن مجراها ويؤثر على قرار العميدة.

كان على العميدة كذلك أن تحدد وقتاً لحل هذا النزاع. عموماً، وعليها أن تقرر إذا ما كان من الأفضل أن تدفع العملية إلى الأمام بأسرع ما يمكن، أم تؤجلها وتؤخرها على أمَل أن ييأس أو ينسحب الأفراد المتورطون نتيجة الإرهاق والإنهاك، أو تستقيل «أونيل» نتيجة خيبة الأمل والإحباط ولكن ما هو الشيء المعرض للخطر بالنسبة للمؤسسة والأفراد حسب سيناريو كل منهما. وفق أفضل رأي لها، يمكن لهذه القضية أن تهز الجامعة تماماً، أصلاً وفرعاً وتترك جروحاً لن تندمل لبضعة عقود من الزمن. مسلحة بهذه الأفكار، دفعت العميدة قضية التحرش الجنسي إلى الأمام في الحال وأعلنتها على الملأ.

بعد ذلك، شعرتْ أن رئيس الجامعة كان يرغب في حجب الخلاف عسى أن يُنسى (بالرغم من لغته المنمقة). لكنها حدثته عن أعمالها وذكرتْ له الأسباب التي دعتها كي تختار السياسة الجديدة ووعدت أن تبقيه على اتصال في الوقت

الملائم. ومن خلال تصرفه، أيقنتْ أنها خاطرت بهذا القرار وأنه لم يكن مسروراً تماماً منها أو من الحالة. ولكنها رأت أيضاً أنها قد اتخذت أفضل قرار يمكن أن تأخذه.

سارتْ عملية جمع الحقائق في طريقتين. اشتملت الطريقة الأولى على مقابلات أولية مع المدَّعين والمدَّعى عليهم ورئيس كل قسم. في ضوء هذه المعلومات (التي ما تزال مثيرة ومتناقضة) شَكَّلتْ لجنة التحرش كما سُمِّيت من أجل السياسة الحالية. وحسب الإجراءات (التي مرتْ قبل ذلك من خلال عملية إدارية في الحرم الجامعي) كانت اللجنة مؤلفة من ثلاثة أعضاء من هيئة التدريس وطالب واحد وممثل واحد عن الموظفين المحترفين ورئيس قسم واحد. عينتْ العميدة، حسب النظام، واحداً من أعضاء هيئة التدريس ورئيس قسم، أما الآخرون فكانوا منتَخبين.

بالنسبة لتوجيهاتها للّجنة، حددت العميدة القضايا بقدر ما تستطيع من الوضوح: فالقضية الرئيسية هي التحرش الجنسي. هل حدث التحرش أم لم يحدث؟ وكانت مهمة اللجنة أن تعقد جلسات استماع خاصة حول التهم والتهم المضادة، وتقابل أكبر عدد ضروري من الناس وتضبط البيِّنات وتقترح توصيات على العميد فيما يتعلق بالقضية وتنظيمها. انتخَبت اللجنة أحد أعضاء هيئة التدريس رئيساً لها؛ وحددت لهم العميدة وقتاً أقصاه ستة أسابيع لإنهاء مهماتهم.

في أول اجتماع للّجنة، لخصت العميدة أيضاً المبادئ التي كانت قد أعلنتها في ورشة معالجة الخلاف التي جرت منذ عدة أشهر. طلبت العميدة منهم المحافظة على التركيز على القضية وذكَّرتهم أن مسائل مثل حالة زواج «إيفانز» المتوترة وشذوذ «أونيل» المزعوم من الأمور العرضية. وذكَّرتهم كذلك أن يشيروا إلى قواعد السلوك الأساسية عند بداية كل مقابلة.

وافقت اللجنة أن تلتزم وتؤيد القواعد الأساسية، وناقشت مع العميدة بتفصيل محاولة الوصف وليس الحكم في جلسات استخلاص المعلومات الخاصة بهم والتقرير الذي سوف يُرسل إليها فيما بعد. كانت المحادثات مفيدة للغاية؛ وذلك للمحافظة على التركيز وإلزام اللجنة بطريقة حل المشاكل.

في هذه القضية، لا يمكن قانونياً إبعاد الشكاوى السابقة عن جميع المعلومات، وذلك لأن عدداً من المدَّعيين قد تقدموا بروايات لها صلة بتحرشات سابقة. وبما أن الأحداث السابقة والحالية من نسيج واحد، فينبغي أن نتعامل معها على هذا الشكل.

طلب أعضاء اللجنة من العميدة أن تحدد المقصود من عبارة الأرض المشتركة. ومع أن هناك اختلافاً في الرأي حول التعريف، إلا أن الجميع في النهاية وافق على أن الأرض المشتركة تعني حماية سمعة الجامعة ـ وعلى الأقل حتى تُجمع الدلائل ـ وكل الفرقاء المشتركين في القضية. وإذا كان هناك أرض مشتركة، كم حلاً كان ممكناً في هذا الخلاف؟ إلى حدٍ ما، كانت الإجابة عن هذا السؤال من أصعب المهمات أمام اللجنة. وبعد أخذٍ وردٍ مع العميدة في أول اجتماع، وافق أعضاء اللجنة على وجود مجال كبير من الاحتمالات.

- اعتذار علني يقدمه «إيفانز» إلى «أونيل» وموافقة على أنه سوف يحضر ورشات عمل حول التحرش الجنسي.
- اعتذار علني تقدمه «أونيل» إلى «إيفانز» وتقديم استقالتها بعد ذلك.
- إنهاء وظيفة كلا الطرفين.
- حرمان مؤقت من الوظيفة بأجر أو بدون أجر.
- توبيخ كتابي يوضع في الملف الوظيفي.
- خدمة المجتمع الجامعي.

بغض النظر عما كشفته الدلائل، كان هناك خيارات عديدة للتعامل مع كل من المتهِم والمتهَم. ويمكن أن تراجَع هذه ثانية عندما تدرس اللجنة التوصيات التي ستقدمها للعميدة. ولأن المقاضاة مسألة محتملة دائماً، لذلك ستراجَع كل التوصيات مع المستشار القانوني للجامعة قبل صدور قرار العميد.

عند اختتام الاجتماع، اقترحت العميدة أن تبقى اللجنة حاسمة في موقفها وغير منحازة خلال جلسات الاستماع. وقالت ناصحة: «هذا مجتمع أكاديمي ومن المفيد لكل شخص له صلة أن يبقى موضوعياً بقدر ما يمكن من الموضوعية. حاولوا أن تفهموا الإحساس بالانتهاك الذي عبر عنه كل شخص. استمروا في التفريق بين العواطف والحقائق والقضية المركزية. حافظوا على التركيز وشرِّفوا العملية». تركتْ العميدة الغرفة وهي تعلم أنها قد قدمت لهم إرشادات دقيقة. وكانت تأمل في الوصول إلى جمع حقائق فعالة وواضحة يمكن أن تؤدي إلى إصدار قرار عادل من جهتها.

عندما أنهت اللجنة عملها، قدمت إلى العميدة «هاندلر» خلاصة من الحقائق والتوصيات. عند هذه النقطة، كان على العميدة أن تذكِّر نفسها ثانية بوسائل معالجة الخلافات التي كانت قد تعلمتها وأطلعت المجموعة عليها. أشارت الدلائل، بتطابق كبير إلى أنه كان لـ «إيفانز» تاريخ طويل من التحرش الجنسي الذي أثَّر بصورة مؤذية على حياة عدة طالبات. في إحدى الحالات على الأقل، دفعت أفعاله طالبة إلى الانسحاب من الجامعة. ولم تتمكن من استئناف تعليمها إلا بعد مضي سنين، ولكنها استأنفت ذلك في حرم جامعي آخر ليس لها فيه ذكريات مؤلمة. من أجل الوصول إلى قرارات في هذه القضية، كان على العميدة «هاندلر» أن تمارس ثانية أدوات معالجة الخلافات: أي مراجعة كل المعلومات الدقيقة المتوفرة، المحافظة على تركيز محكم على القضايا، معالجة عواطفها و«الأنا» الخاص بها، تصور الحقائق بلغة غير عاطفية (إذا ما كان

«إيفانز» أو لم يكن صالحاً أو طالحاً، وهي مسألة خارج نطاق مسؤوليتها كصانعة قرار)، إبعاد نفسها عن النتائج، الالتزام بأسلوب حل المشاكل وليس بالأسلوب التأديبي، اختيار الحل المعقول للغاية من بين احتمالات متنوعة للعمل.

ربما ترغبُ في معرفة قرارها هنا. لقد حرمتْ «إيفانز» من وظيفته لمدة عام من دون أجر. وأمرته أن يحضر دروساً فيها قضايا تتعلق بالرجال والنساء، وورشتي عمل عن التحرش الجنسي، ووضعت كذلك مذكرة تأنيب في ملفه الوظيفي، مشيرة إلى أن إنهاء الوظيفة سينفذ إذا كان هناك أمثلة أخرى ذات صلة بمثل هذا السلوك. إضافة إلى ذلك، نقلت الأستاذةَ «أونيل» إلى قسم آخر مناسب لشهاداتها ومعارفها الأكاديمية.

من أجل تلطيف احتمالات الخلافات في المستقبل، أمضت العميدة ساعتين مع رئيس الجامعة أوجزت له فيها بكلمات قليلة الوثائق التي جمعتها اللجنة والأسباب التي دعتها لإصدار قراراتها. ولم يوافق على عدالة حَسْمِها للقضية فقط، ولكنه قدم القضية إلى المجلس ليصادق على سياسة التحرش الجنسي ويعزز سمعة «حرمه الجامعي» للوصول إلى سلوك أخلاقي.

عندما استأنف «إيفانز» القضية أمام رئيس الجامعة (لأن ذلك كان مسموحاً وفق السياسة المتبعة) أيد الرئيس قرارات العميدة.

إضافة إلى ذلك؛ فقد أَسَّستْ العميدة، بدعم من رؤساء الأقسام ورئيس الجامعة، سلسلة من الورشات التربوية لمدة عامين حول التحرش الجنسي لجميع منسوبي الجامعة (ومنهم الطلاب). ومع أنه لا يزال هناك أعضاء في هيئة التدريس يعتبرون التحرش قضية زائفة، فقد فَهِمَ معظم منسوبي الجامعة حقيقته وديناميكيته وتخريبه. واحتل رئيس الجامعة مقعداً أيضاً في إحدى ورشات العمل لإظهار تأييد المجلس للجهود المبذولة في الجامعة.

لا داعي للقول إنه لم يكن هناك تصويت بحجب الثقة عن العميدة. فمن خلال احتفاظها بهدوئها والتزامها بالمبادئ العملية لمعالجة الخلافات، ومراقبتها المتأنية للقرار وليس النتائج، نالت الاحترام الكبير في الحرم الجامعي. من خلال أفعالها أصبح التحرش عرضة للقانون، وانخفض في الحرم الجامعي. وبسبب سلوكها ومبادئها،وضعت قاعدة للمجتمع كله.

هذه القضية عبارة عن قصة ناجحة حول معالجة النزاع ومع ذلك، حتى قرارات الخلافات المرضية جُزئياً وغير الملزمة ـ باعتبار أنها تهدف إلى تخفيف حدة التوتر وتقدم راحة قصيرة للمؤسسة ـ يمكن أن تكون وسائل فعالة للعلاج.وأود أن أقول من خلال خبرتي: إن الناس يتمتعون بمرونةٍ خارقة وبحل خلاقٍ للمشاكل، حتى في أصعب الظروف، إذا مُنحوا فرصة من الوقت الكافي والأمان والمعالجة والمحيط الملائم. ويمكن للأنظمة الجيدة لمعالجة الخلاف أن تقدم لنا هذا.

إن قضية التحرش الجنسي، بسبب اتساع معانيها الضمنية، جديرة بالتعليق أو الملاحظة. مع أن الخلاف بدأ من مستوى القسم وانتقل من سلطة رئيس القسم إلى سلطة العميد، كانت المسألة ذات علاقة بالمؤسسة في جوهرها وصفاتها، وأثرت على كل مستوىً في المؤسسة. وكان يمكن لمجال التحرش الجنسي كقلقٍ وهمٍ أن يثير الحدود بين أعضاء هيئة التدريس والإدارة، كما حدث في حرم بعض الجامعات، ولكن عندما انتشرت هذه القضية وظهرت للعيان، جمعتْ شمل الجامعة معاً ووحدتها وراء قضية أخلاقية وتربوية عامة.

معالجة الخلاف: ضرورات وفوائد

كعضو سابق في هيئة التدريس (25) سنة ورئيس مجلس إدارة (11 سنة) أصبحتُ أُعنى بالحرب بين أعضاء هيئة التدريس والإدارة. أحياناً، يكون لنا

وجهات نظر وجداول أعمال مختلفة ـ أحياناً قانونية وأحياناً أخرى غير قانونية. وبما أن الجمهور عموماً أصبح يرتاب بدافعنا وجودة برامجنا التربوية، لم يعد الخلاف بعيداً عن محيط الجامعة. وكلما عَظُمت رغبتنا في حرق بعضنا بعضاً في معارك مميتة، ابتعدت مصداقيتنا عن الحرم الجامعي. إن من مصلحة كل شخص مهتم في مؤسساتنا أن نعالج خلافنا الداخلي بروية وحكمة.لقد أسأنا كثيراً إلى سمعتنا؛ وذلك بالسماح لنزاعنا الذي أسأنا معالجته ـ أو الذي لم نعالجه ـ أن يتحول إلى انفجار كبير وصل إلى وسائل الإعلام والجمهور وأحياناً إلى المجلس التشريعي كذلك.

ولدي ملاحظات أخرى إزاء علاج الخلافات. ثمة جانب إيجابي في النزاعات، لأن النزاع الذي أُحسن علاجه يمكن أن يشجع على التفكير الخلاق، والتواصل الصادق، وتوضيح القضايا وظهور العديد من الأفعال البديلة. ومع أن الخلاف كهدف بحد ذاته أمرٌ عقيم وفاشل، إلا أن الجهد المبذول للخلاف الخلاق يمكن أن يدفع الأفراد وأنظمة مؤسساتنا نحو التغيير.

ومع أني لا أرغب في التقليل من صعوبة معالجة الخلاف، ولكن الحقيقة أن كل مؤسسة مشحونة بالنزاعات واختلاف الآراء، بعضها ثانوية وأخرى رئيسية. وتحتاج القيادة وعلى كل المستويات أن تتعامل مع هذه الوقائع بالشكل نفسه في الأسلوب والجوهر. ومن خلال استخدام فعال لوسائل الخلاف، نستطيع أن نقوي قدرات قيادتنا ونقوي مجتمعات جامعاتنا.

8

كلارا إم. لوفيت

إدارة النزاع في الخطوط الأمامية
دروس من يوميات
عميدة سابقة ورئيسة كلية

أثناء خدمتي كرئيسة كلية ونائبة رئيس الجامعة للشؤون الأكاديمية في جامعة «جورج ماسون» في الثمانينيات من القرن العشرين، أسعدني الحظ أن أعمل مع أعضاء هيئة التدريس وموظفين في «معهد دراسة الخلافات وحلها» الذائع الصيت. يسهم العلماء والخبراء المرموقون في هذا المعهد في زيادة الإصدارات والمطبوعات حول منشأ الخلاف وطبيعته. كما يسافر هؤلاء إلى أنحاء الولايات المتحدة والعالم ليقدموا خدماتهم كمحللين ووسطاء. وكمسؤولة أكاديمية، يرفع إليَّ العاملون في المعهد تقاريرهم. وما أثار فضولي أن أصحاب النظريات المشهورين والوسطاء في المعهد غير بارعين، كما ظهر لي، اثناء معالجة الخلاف بين مجموعتهم وبين زملائهم. في الوحدات الأكاديمية، ومن خلال فائدة إدراك طبيعة الحادثة بعد وقوعها، أُدركُ الآن أن «معهد دراسة الخلافات وحلها» عبارة عن عالم صغير من المواقف والسلوك الشائع في البيئة الأكاديمية.

لقد قدَّم لنا الفلاسفة وعلماء الاجتماع الذين يدرسون ويكتبون عن جامعاتنا معظم النظريات عن منشأ الخلاف وحله. في الواقع، كتب بعض

العلماء، أمثال «موس كانتر» مقالاتٍ وكتباً تشكل نتائج بحث نظرية وطَّبقها على حالات من العالم الواقعي. ومع ذلك، كان أثر ذلك العمل الجيد حول سلوك المؤسسة المكونة من معاهد أكاديمية بسيطاً حتى الآن. ومنذ السبعينات من القرن العشرين، نشر علماء متميزون مثل «آن لوكاس» وجمعيات بإشراف الاتحادات مثل حلقات بحث الاتحاد الأمريكي لكليات وجامعات الولاية من أجل العمداء ورؤساء الأقسام، والجمعية العلمية للمجلس الأمريكي للتربية أبحاثاً نظرية وتطبيقات عملية. ليس من الصعب الحصول على مساعدة. ففرص التعليم المتوفرة من خلال اتحادات التعليم العالي تُصنعُ بدقة وفق ثقافة الأكاديمية وغالباً ما تكون غير مكلفة. ولكن فرصاً أخرى متوفرة أمام قادة الحرم الجامعي الراغبين في توظيف الوقت والجهد في معرفة حدود الخلاف ومعالجته. مثلاً، تهتم دورات «نويل / ليفنز» لحل المشاكل بهذا الموضوع. وكذلك «ستيفن كوفي» الذي يقدم جلسات تدريبية على «العادات السبع» في عدة أشكال وأسعار في جميع أنحاء البلاد. ومع ذلك، يفتقر معظم المسؤولية في جامعاتنا، والعديد من نواب الرؤساء والعمداء إلى دعم المؤسسة أو إلى الدافع الشخصي أو إلى كليهما للوصول إلى الفرص. وكما الطبيب المشهور الذي لا يرغب أن يعالج نفسه، أنشأت الأكاديمية خلال 30 أو 40 سنة خلت ثقافة غير راغبة أن تدمج وتطبق على نفسها النصائح التي تنشرها لقطاعات أخرى من المجتمع.

التفسير الشائع لهذا السلوك الغريب وغير الجدير بمثقف هو أن الجامعات ليست مؤسسات، أي ليست كائناً حياً تعمل مكوناته معاً وعلى نحوٍ حسن، وإنما اتحادات مفككة من مجموعات متخصصة ذات اهتمامات متباينة، وتعتبر المجموعات المتخصصة الازدهار العام للمؤسسة في مصلحتها فقط عندما تقدم لها الدعم وتضمن استقلاليتها. لكنني أعتقد أن هذا التفسير ليس عمقياً لدرجة كافية.

يقوم سبب أعمق وراء المعارضة المنتشرة في البيئة الأكاديمية نحو فهم منشأ الخلاف وكيف يمكن معالجته، وهو ما يسمى «الخصوصية الأكاديمية». كمؤرخة، أتساءل أحياناً إذا ما كانت فكرة الخصوصية الأكاديمية لها جذورها في التاريخ الأمريكي التقليدي الخاص. هناك بلا ريب شَبَهٌ مشوّق بين الفكرتين. فلقد قال مؤرخو الولايات المتحدة: إن الثقافة والمؤسسات السياسية في هذه البلاد فريدة إلى أبعد الحدود ولا يمكن أن تدرس على أساس المقارنة، وهذا ما يقوله علماء التعليم العالي عن خصوصية الثقافة الأكاديمية أيضاً.

على كل حال، يبدو لي أن أنصار الخصوصية الأكاديمية قد نجحوا أكثر مما نجح مؤرخو التاريخ الأمريكي في أي وقت. إن الخصوصية الأكاديمية تحمي مؤسساتنا وثقافتنا من مقارنة غير مريحة وغير جذابة مع أنظمة أخرى من التعليم العالي أو مع كل القطاعات الأخرى من مجتمعنا الخاص بنا وبعد أن صرحنا عن خصوصيتنا، نستطيع بفخر أن نصرح بأننا الأفضل في العالم. والأكثر أهمية من ذلك، ومن أجل أغراض هذه المناقشة عن الخلاف في التعليم العالي، تعطينا الخصوصية الأكاديمية الحق في أن ندرس أنظمة وقطاعات أخرى في مجتمعنا، ولا يتعلم إلا القليل جداً من تجربتها في الإخفاق، وما هي النتيجة؟ افتخار بالاستقلال مرتبط بميل نحو اختراع الدولاب مرة ثانية في معالجة شؤوننا.

بُني الكثير من الأساطير حول فكرة تقول: إن الجامعات مختلفة بصورة فريدة عن المؤسسات الأخرى، العامة والخاصة، الربحية وغير الربحية. وهناك أسطورتان كبيرتان تحكمان الطرق التي نفكر من خلالها بالخلاف الداخلي ونتعامل معه. الأسطورة الأولى أن في داخل الجامعة، الإجماع (الذي يُعرَّف بغياب الخلاف) هو المعيار، والخلاف استثناء نادر. وفق هذه الأسطورة، يَظْهر الخلاف عندما يمارس أصحاب النفوذ نفوذهم بطرائق قانونية أو تُرى أنها قانونية. بكلمات أخرى، إن عبارة خلاف مرادفة لعبارة شرّ. ولكن لنعد إلى

الحالة العادية لفكرة الإجماع، يكفي أن نُبْعِدَ فاعل الشر، أو المستبد بالسلطة أو المنحرف عن السلوك المقبول ثقافياً. ليس مصادفة أن الجامعات التي تعاني من مستويات عالية من الخلاف، مثلاً،حول المهمات أو حصص الموارد المالية أو الإدارة، تُبدي تحولاً كبيراً في المناصب القيادية أيضاً. ويصبح قادة الكلية والإداريون كبش الفداء في محاولات جماعية للعودة إلى الحالة السوية.

هذا الفهم للإجماع كنظام طبيعي للأشياء في البيئة الأكاديمية مشحون بالمشاكل. وتشير إحدى المشاكل إلى أن إبعاد فاعل الشر الحقيقي أو المزعوم والمستبد بالسلطة نادراً ما يكترث بالأسباب الأساسية للخلاف في المؤسسة. وعندما لا تُعرف مشاكل المؤسسة عميقة الجذور، وعندما يُرفض التفاهم البديل والحل، فلن تكون النتيجة الاستقرار وإنما التوقف عن الحركة. وما يجري من أجل الوصول إلى الإجماع (أنت دعني وشأني، وأنا أدعك وشأنك) عبارة عن هدنة غير مستقرة بين مجموعات تراقب بعضها بعضاً. الإجماع الذي يُفهم بهذه الشروط قد يضمن مجموعة قوية تفرض إرادتها على المجموعات الأخرى. ولكنه يضمن كذلك أن أحداً لن يقوم بمبادرة دون جولات لا تنتهي من التشاور والمناقشة وكتابة التقارير وهلمَّ جرّا.

مشكلة أخرى قد تكون أكثر خطورة من سابقتها وهي أن القادة الوحيدين الذين يستطيعون أن يعملوا أو أن يصمدوا، وفق هذه الظروف، هم الأقل اكتراثاً بأسباب الخلاف في المؤسسة أو تقديم الحلول. مرة أخرى تخفق الأكاديمية هنا في ممارسة ما ينصح به علماؤها المؤسسات الأخرى؛ فبينما تؤكد النظرية المعاصرة للمؤسسة، وحالات تم دراستها في كلياتنا الإدارية وسير القادة أهميةَ التبصّر والمجازفة ومعالجة الخلاف، تقود الخصوصية الأكاديمية وأساطيرها الكبيرة مؤسساتنا في اتجاه مختلف تماماً نحو تعريف ضئيل ومنمق للإجماع، وتجنب أو إنكار وجود خلاف، وتفضيل الحذر على المجازفة إزاء مناصب القيادة.

توضِّح القصص التالية ماذا يحدث عندما تهيمن الأساطير العامة على مؤسساتنا وقادتها. إن الأحداث التي نذكرها حقيقية، مع تغيير الأسماء والظروف لحماية شخصية الأفراد. تدور القصة الأولى حول قائدة ملتزمة بحماية قسمها من وقوع خلاف، والتي حاولت في البداية حجب المشكلة ثم حاولت بعدئذٍ معالجتها من دون عون من الآخرين.

لا تستطيع دائماً أن تبعد عنك المشاكل الحقيقية

((قصة نورا جونسون))

تتحلى «نورا جونسون» بالاحترام والرقة. تفوقت على أقرانها العشرين من رؤساء الأقسام في كلية الفنون والعلوم بتفكيرها وقيمها القوية وذكائها السياسي والمالي. وكنت أُقدّر أحسن تقدير إسهاماتها وأُعجبُ بصفاتها الشخصية، خاصة ذلك الدمج النادر بين الرشاقة والقوة. بعد ظُهر يوم الجمعة وفي نهاية أسبوع محموم بصورة غير عادية، اتصلت نورا هاتفياً وسألت إذا كان من الممكن أن تقوم بزيارة قصيرة لتبادل الحديث. رحّبتُ بها وتطلعّتُ إلى زيارة أستقبل فيها زميلةً مفضلة عندي. وصلت نورا متأخرة وربما عن عمد، بعد مغادرة الموظفين في المكتب. بدتْ متوترة ومنزعجة. كانت تريد أن تروي قصة مؤلمة.

قالت نورا إنها منذ نحو خمس سنوات خلت، كانت تعلم أن «جو راوسك» العضو القديم في القسم، يعاني من مشاكل صحية حادة بسبب الإدمان على الشرب. وتسترت «نورا» هي وآخرون على «جو»، وذلك بتدريس صفوفه إذا كان مريضاً وبتكليفه بعمل أخف من المعتاد ومحاولة مراعاته، خصوصاً بعد وفاة زوجته. ولكن «جو» كان يفعل أسوأ من ذلك. فقد اشتكى الطلاب إلى «نورا» أنه أخفق في الحضور إلى الصف لعدة مرات. وعندما كان يحضر كان يبدو

مضطرباً وغير سوي. وأخفق أن يعيد الأوراق ونتائج الامتحان في الوقت المناسب. أوقعت هذه الأخبار الذعر والاشمئزاز في النفس طبعاً، ولكني حاولت أن أُطمئن «نورا» أن ذلك النوع من المشاكل أمر مألوف. وسألتُ إذا ما واجهت «جو» بهذه المسألة.

بدأت «نورا» تبكي، ثم تابعت قصتها. أعلمتني أن «جو» كان يوماً ناصحاً لها قبل التخرج. وكان قد شجعها أن تتقدم بطلب توظيف إلى أفضل الأقسام في البلاد في مجالها.

وساعدها أن تُقبل، كما ساعدها أن تعود إلى قسمها كعضو هيئة تدريس. أجل، لقد تَحدثتْ مع «جو» في مناسبات عديدة، ولكنه كان ينكر ما يقال عنه تماماً. تعاطفتُ مع معضلتها الشخصية وعرضت عليها أن أساعدها من خلال حديثي مع «جو» بنفسي. اجتمعت به مرتين ولم نصل إلى شيء. كان خبيراً بالرفض والإنكار وبارعاً في مناورة أولئك الذين يحاولون مساعدته والتأثير عليهم.

لاحظتُ أسلوبه وأدركت أنني لم أكن أفضل من «نورا» في معالجة هذه الحالة. في الواقع، وباختصار، جعلتُ الأمورَ أسوأ لأن «جو» أخبرني روايات من داخل القسم وخارجه حول «التدخل الإداري (بحريته) الأكاديمية».

انقضى فصل دراسي آخر. ولم تعرض «نورا» الموضوع ثانية، ولكني عرفت من خلال مصادري الخاصة في الكلية أنها قامت بأعمال امتحانات «جو» وأحضرت النتائج. وجاء دوري لأزور «نورا» زيارة قصيرة لتبادل الحديث. وسألت إذا ما كانت قد تكلمتْ مع أعضاء آخرين في القسم سعياً وراء نُصح أو إرشاد. أجابت «نورا» أن معظم أعضاء القسم كانوا مطلعين على مشكلة «جو» إزاء الشرب وسئموا من انتحال أعذار لسلوكه وأوضحوا لها أن «جو» كان مشكلتها، ليس مشكلتهم. شعرتُ بالإحباط بسبب عدم قدرتي على مساعدة «نورا» في حل

خلافها بين وَلائها الشخصي لـ «جو» ومسؤوليتها أمام الزملاء والطلاب. وبعد فترة قصيرة من لقائنا، قدمتْ «نورا» استقالتها وطلبت مني أن أجتمع بزميل اعتقدتْ أنه مناسب لتولي مسؤوليات رئيس القسم.

على مضض، قابلت «توم هندرسون». أخذ الحديث معه انعطافاً غير متوقع. عندما بدأت الكشف عن قلقي على «جو» و «نورا»، قال «توم» إنه يعتقد أنه يعرف ماذا يفعل. لم يرغب توم أن يكون رئيس قسم، ولكنه كمدمن كحول سابق استعاد عافيته، أظهرَ استعدادَه ليروي قصته لزملائه، وبهذه الطريقة يدفعهم للعمل نيابة عن القسم والجامعة. نجح الحل الذي اقترحه «توم». في النهاية، لم نستطع أن نساعد «جو» الذي اختار أن يتقاعد مبكراً، واستمر في إدمانه حتى وفاته. ولكننا ساعدنا الطلاب فعلاً. وصُنّا سمعة للجامعة.

تعلمت أنا و «نورا» درسين. أولاً: لا يمكن استبعاد مشاكل مثل إدمان «جو راوسك» لأنها لن تزداد مع مرور الزمن إلا سوءاً. ثانياً: البطولة المنعزلة لا تساعد كثيراً في حل المشاكل. فمهما كانت مناصبنا، ينبغي أن نشرك الآخرين في حمل أعبائنا وأن نجد أعواناً وأنصاراً. قد يأتي العون بطرق غير متوقعة ومن مصادر غير مرجحة.

إذا نشب حريق اركض نحوها وليس بعيداً عنها

قصة ألستير ماكماهون

تدور القصة الثانية حول ماذا يحدث عندما يواجه مسؤول له خبرة كبيرة في معالجة الخلافات خارج البيئة الأكاديمية و ــ في هذه القضية ـ يتقبل الأساطير الكبيرة إزاء الخصوصية الأكاديمية.

كان «ألستير ماكماهون» في الستينات ويمارس مهنته الثالثة عندما أصبحت رئيسته. عندما كان شاباً، تفوق في المجال التقني الذي من خلاله نال شهادة الدكتوراه. في منتصف عمره، أسس وأدار شركة ناجحة للبحث والتطوير وأصبح

ثرياً، ورجل أعمال محترم للغاية وزعيماً مدنياً. بدأ مهنته الثالثة كعميد أكاديمي ليعيد الهبات والفرص التي نالها من خلال تعليمه. مع أن قيمه التعليمية وخاصة رأيه عن شهادة البكالوريا كانت من طراز قديم إلى حدٍ ما، إلا أن التزامه بالعمل ورغبته في خدمة الكلية والطلاب من الأمور التي كانت تضيئ على نحو متوهج. لقد تعلمت منه الكثير وراقت لي صحبته. ومع ذلك، ولمدة أربع سنوات، رأيته يعمل بصعوبة وفي النهاية انسحب. بعد مضي فترة طويلة على تقاعده، وبعدانتقالي إلى معهد أخر، كان «ألستير» يلوم نفسه على فشله في عمله كعميد. أما أنا، العاملة الأكاديمية المسنة، فألوم نفسي إلى الآن لعدم قدرتي على مساعدته على النجاح.

غالباً ما يفشل القادة من خارج الأكاديمية إذا عملوا كعمداء أو نواب رؤساء أو رؤساء؛ وذلك لأنهم غير قادرين على فهم وتقدير الخصوصية الأكاديمية. من خبرة «ألستير ماكماهون» غير السعيدة توصلت إلى استنتاج معاكس. كمبتدئ متحمس يسعى وراء الموافقة للدخول إلى المهنة الأكاديمية، تقبل «ألستير» الأسطورة وهي أن الإجماع هي الوضع الطبيعي في الأكاديمية، وبَذَلَ جهداً، كأكثر ما يبذل أي شخص عرفته، كي يصبح قائد إجماع وفق تحديد الأكاديمية. ووضع جانباً خبرة حياته في إدارة المؤسسات لصالح أسلوب قيادي استشاري متفتح ودي. ولكن حرصَهُ على تحصيل الطلاب للمعرفة والتزامه بتطوير مستمر للجودة في كل مجالات عمل الكلية قاده إلى طرح أسئلة حول طبيعة المناهج وتقييم التعليم والدعم المالي، وإدارة المصادر المالية للكلية وهو ما يشكل تدخلاً في مناطق يعتبرها أعضاء هيئة التدريس خصوصيات لا يحبذون التدخل فيها.

أخذ «ألستير» بجدية تصريحات الجامعة الطنانة عن التفوق في التعليم والمنح، وتوقع من الجميع أن يأخذوا الأمر بالجدية نفسها. لم يدرك ألستير أبداً أن فهمه لقيادة الإجماع؛ أي القيم المشتركة والرغبة المشتركة في السؤال عن

الأساليب التي تجري الأشياء من خلالها، كانت مجانية تماماً لفهم هيئة التدريس. كانت فكرتهم عن قائد الإجماع أنه الشخص الذي يدعم دون تحفظ مايقومون به من أعمال، الشخص الذي يأتي بأكبر دعم مادي للمؤسسة، الشخص الذي لا يطرح أسئلة صعبة حول الأشياء التي تُدرَّس ولماذا، باختصار، الشخص الذي لا يسبب أي تعكير للصفو.

أحياناً، كان «ألستير» يعكر الصفو. مثلاً، جاء وقت قرأ فيه كل الكتب الدارسية التي يستخدمها المدرسون في الدورات التمهيدية، ورأى أن هناك نسبة 40٪ من النسخ طبق الأصل من المحتوى في ثلاثة من أقسامه. وسأل لماذا كان المدرسون في الأقسام الثلاثة يشتكون باستمرار من قلة عدد المدرسين، ولم يجتمعوا كي يشتركوا في تعليم المواد المشتركة بدلاً من تكليف الطلاب أن يعيدوا دراستها ثانية في الدورات التعليمية لكل قسم. وفي مناسبة أخرى سأل المدرسين ليفسروا لماذا كانت كُلّ شاردة صغيرة في القسم أو الكلية تتطلب تشكيل لجنة. وما العيب في تفويض شخص واحد أو شخصين ليقوما بالعمل وأن يكونا مسؤولين عن تقديم النتائج إلى الأقسام أو إلى الكلية كلها.

على كل حال، لم تكن هذه الأسئلة السبب وراء إخفاقه في عمله كعميد .كانت المشكلة الرئيسية أنه عندما كان يواجَه بسخرية مثل أن يقال له: «لا يمكن أن تكون جاداً حول تطبيق فكرة المواد الرئيسة المشتركة بين الأقسام. إذ هذه ليست الطريقة التي تسير فيها الأمور في الجامعات». أو يواجه معارضة، غالباً ما كان يختار التراجع. كان مقتنعاً أن الأسئلة يجب أن تطرح، ومع ذلك كان يريد أن يعمل وفق فكرة الأكاديمية عن قائد الإجماع. أما ممارسته للإجماع وفق تعريف الأكاديمية فقد عَطَّلت قدرته للحصول على دعم من أجل تغيير ضروري من الإدارة المركزية للجامعة بل أضعفت أثر ميزاته الشخصية ــ الاستقامة، التفاني، الحماسة ــ التي كان يُعجب بها المدرسون.

ولأن «ألستير» كان كارهاً للتحرك نحو النيران المجازية التي أشعلتها أسئلته المزعجة، أخذ يتخلى عن قضية بعد أخرى. لم يحتج الأمر وقتاً طويلاً كي يعرف المدرسون أنهم يستطيعون أن يعطلوا أو يبطلوا أي اقتراح لإدخال تغيير إزاء المنهاج أو الترقية أو مسائل تثبيت الموظفين أو إدارة المصادر المالية. لم يكن سهلاً عليهم التهجم على أفكاره أو إنكار صلتها الوثيقة بأسئلته التي طرحها، ولكن كان بإمكانهم أن يهددوه، بل إنهم هددوه فعلاً بتوجيه تُهمٍ حول تدخل لا يعنيه في الشؤون الإدارية والاستبداد أو الأسوأ من ذلك. تعلم «ألستير» -بطريقة قاسية- أن المدرسين، بغض النظر عن تخصصاتهم، بارعون في استخدام الجدل والمبالغة والذم والتنديد.

حاولت أن أطمئن هذا الرجل الطيب بأن التوتر بينه وبين المدرسين أمرٌ مألوف لافتة نظره إلى الأساليب الغريبة في البيئة الأكاديمية، وأن الانقسام بين التصريحات الطنانة عن التفوق الأكاديمي وحقيقة ممارسات القسم لم يكن أمراً غير شائع. لقد أصغى إلي، ولكنني لا أعتقد أنه كان يصدقني. لم يلاحظ أيضاً أن حماسته كي يُقبل من خلال شروط هيئة التدريس كانت تتعارض مع رغبته ليكون عنصر تغيير في برامج وإدارة كليته.

للأسف، كان الدرس الوحيد الذي تعلمه «ألستير» من خبرته غير السعيدة أن ليس هناك أحد يتمتع بحصانة ضد الإخفاق. أما أنا فقد تعلمت أن أساطير الخصوصية الأكاديمية والإجماع كنظام طبيعي للأشياء في الجامعة قويان فعلاً. في يد المؤمنين الحقيقيين أو الانتهازيين النفعيين، يمكن استخدام هذه الأساطير لاختصار الجدل حول القيم والممارسات الأكاديمية، وإعاقة المقارنة مع قطاعات أخرى من المجتمع، وإبقاء البرابرة ـ أي برابرة ـ عند الباب.

الخلاف سيقع. ويمكن أن تتعلم كيف تعالجه

«ألستير ماكماهون»، الرجل من الخارج الذي حاول أن يصبح من أهل البيت، كان يحزن لحدوث خلاف مع هيئة التدريس ويعتبر نفسه مسؤولاً عن ذلك، ويرى

في ذلك انحرافاً عن مُثُل الأكاديمية العليا. ولكنه كان يعرف ذلك على الأقل. توضِّح القصص التالية ما يحدث عندما يخفق القادة الأكاديميون في ملاحظة ضرورة معالجة الخلاف الداخلي؛ وذلك لأنهم مرتاحون جداً إلى الأساطير العامة إلى درجة أنهم لا يكتشفون مؤشرات المشاكل، أو لأنهم لا يفهمون أهمية الأساطير في الدوائر الأكاديمية. أعرف أكاديمين من الداخل غافلين عن حقيقة الخلاف أو احتمال وقوعه. إن أحداً لا يتوقع منهم أن يعالجوا شيئاً لم يلاحظوه. كان أحد هؤلاء «ساندرا شيبلي» رئيسة مؤقتة لقسم كبير في كلية المهن الصحية. كانت قد عُيِّنت في هذا المنصب عندما أصبح رئيس القسم ذو الخدمة الطويلة مريضاً ولم يعد يقوى على الخدمة. رَشَّحها أقران «ساندرا» كزميلة تتحلى بالكفاءة والنشاط والحماسة. في الواقع، كان لها صفات جذابة كشخص يحسن بَثَّ الحماسة في الآخرين. لكنني بعد عدة شهور، بدأت أقلق إزاء أدائها. فأقوالها إن هذه المهمة أو ذلك الواجب سوف يُنَفَّذ، لم تكن مصحوبة بنتائج ثابتة أو متعادلة مع أفعالها.

كشخص يؤمن تماماً بإدارة الكلية، كانت «ساندرا» تشرك ثلاثة رؤساء فروع من قسمها في سلطتها وقراراتها. أثناء الاجتماعات، كان الثلاثة يتظاهرون أنهم يوافِقون على مقترحاتها وأنهم يقبلون الأشياء التي تكلفهم بها. ولكن بعد ذلك، كان الثلاثة يسيرون في اتجاهات مختلفة ويقومون بما ترغب به نفوسهم. تحدثتْ «ساندرا» مع زملائها حول الإدارة الجيدة، ونصحت بحسن التدبير ومارست ذلك التدبير، كما شرحت المهمات الجديدة للقسم وأبدت قلقها إزاء فرص التطوير المهني من أجل العاملين، وتقديم النصح والإرشاد للطلاب. إلا أنها لم تلاحظ،كما يبدو، أن التلاعب الذي يمارسه رؤساء فروعها قد فرّق العاملين في القسم وأضعف جهود قيادتها للسلوك الأخلاقي وشوَّه إدارتها الجيدة.

عندما حان الوقت كي أُعَيِّنَ رئيس قسم لفترة عدة سنوات، ذكر عضوان لهما أقدمية في القسم من أيدا تولي «ساندرا» للمنصب بعض الملاحظات والتعليقات حول سلوك رؤساء الفروع. بطريقة حذرة، حققت في علاقة «ساندرا»

مع رؤساء الفروع. بابتسامة مبهجة للغاية، أكدَّت لي أن الثلاثة قد أيدوا رغبتها في أن تكون رئيسة قسم لفترة كاملة. وكانت محقة في ذلك طبعاً. ولكن لم يخطر ببالها لماذا أيدَّ الزملاء الثلاثة ترشيحها. بكل أسف، لأنني كنت أقدر عملها الشاق وميزاتها الشخصية، رفضت أن أعينها. فقد تبدَّى لي أن من غير المرجح أن شخصاً ساذجاً يمكن أن يلاحظ خلافاً محتملاً في القسم ناهيك عن معالجة الخلاف إذا وقع أو عندما يقع.

أعرف أناساً كثيرين مثل «ساندرا». إنها نوع شائع في ثقافة تُقدِّر بناء الإجماع، سواء كان ذلك خطأً أو صواباً. وأحياناً، أقابل النوع المعاكس، رجالاً ونساءً (ولكن غالباً من الرجال) يرون الخلاف كجزء من الحياة ولا يقدّرون ضرورة معالجته ولا يسعون وراء اكتساب مهاراتٍ لمعالجته. أما أسلوبهم المفضل فيقوم على كَبْت المصادر المحتملة للخلاف أو تجاهلها. أناس مثل «ساندرا»، ولكنْ ربما لأسبابٍ مختلفة تماماً، معرضون للخطر في حالة توليهم مناصب قيادية.

والآن أذكر «لورانس هيرست» المربي الأمريكي من أصل إفريقي الذي له حضور قوي وذكاء حاد. أصبح «لورانس» إدارياً جامعياً بعد عدة سنوات من الخدمة في مناصب إدارية وسياسية في المراحل المدرسية (دون الجامعية) وبينما كنت أفكر بعلاقة عملي مع لورانس، وجدت أن خبرته إزاء الكلية كانت تقريباً عكس خبرة «ألستير ماكماهون». كلا الرجلين كان دخيلاً في الأكاديمية. ولكن بينما كان «ألستير» يسعى كي يُقبل في المهنة الأكاديمية، وكان مقنعاً أنها تمثِّل قيماً عالمية وخالدة، بدا «لورانس» غير مكترث بذلك.

لم يخلق اختياري لـ «لورانس» أو اختيار رئيس الجامعة له من أجل شَغْل منصب العميد موضوعاً جدلياً. كان هناك إجماع في الكلية وفي الجامعة على أننا بحاجة إلى مربٍ له خبرة في المراحل المدرسية كما كنا بحاجة ماسّة إلى

مسؤولين من مجتمعات الأقليّات. إلا أن خلافاً قد نشب عندما بدأ «لورانس» يجمع فريقاً قيادياً جديداً لكليته. فقد أبعد عميداً مساعداً له خبرة أكثر من عقد وأتى بشخص أصغر سناً ليحل مكانه كان لورانس قد عمل معه في معهد آخر. كما جرى نقاش له صلة بمبلغ التقاعد الذي يصرف لمساعد تنفيذي للعميد كان، «السلطة وراء العرش» في زمن العمداء الذي سبقوا «لورانس».

كان هذا التغيير الوظيفي المألوف عند حصول تغيير في القيادة، يجري بصورة صحيحة من وجهة النظر القانونية والإنسانية. أما «لورانس» فقد ذهل عندما زرت مكتبه زيارة قصيرة في يوم من الأيام وأخبرته أن ثمة مشكلة تُدَّبر داخل الكلية وخارجها. كان هناك حديث (وربما حديث فقط) حول استقالات من قبل الموظفين في مكتب العميد وذُكِر أن بعض المدرسين قد اشتكوا وقالوا: إنهم بحاجة إلى عميد أكاديميي وليس إلى مراقب في الكلية.

أخذ رد فعل «لورانس» لهذه الحالة طريقتين. أولاً، أصَرَّ على مراجعة العملية التي استخدمت لإجراء تغيير وظيفي، علماً أنه علم كما علمت أن العملية لم تكن المشكلة. ثانياً، أرسل مذكرة إلى هيئة التدريس والموظفين يشرح فيها لِمَ كان بحاجة إلى فريق جديد وأكّد على حقه في تعيين شخص يريده. لم يخطر على بال «لورانس» أن يسأل عن طبيعة مصادر المعلومات في الحرم الجامعي أو عن الأسباب المحتملة حول لماذا خلق التغيير الوظيفي الروتيني نقداً للقيادة.

اختار أن يجلس في مكتبه ينتظر فرصة ملائمة متوقعاً أن يخمد النقد أو يتبدد ومتسائلاً عن سبب تلك الشكوى. ولو أن «لورانس» قد تحدّث مع مزيد من الناس، لعلم أن القيل والقال جاء نتيجة مخاوفهم من تغيير أكبر وأكثر شأناً في اتجاه كليته. أما الاعتراض على التغيير الإداري، إضافة إلى ملاحظات مثيرة

للشك إزاء أسلوب قيادة العميد الجديد، فقدكانت في واقع الأمر أساليب جامعية ذات أقدمية لإبعاد انتباه «لورانس» عن مواضيع أكثر أهمية ونجح هذا الأسلوب الذي استخدمه هؤلاء بسبب افتقار «لورنس» للطرق المتبعة في البيئة الأكاديمية. إن عدم رغبته في معالجة القضايا الصغيرة نسبياً حول التغيير الإداري؛ وذلك بكشف النقاد وفهم دوافعهم، من الأمور التي أطالت مدة الجدل وشوَّش انتباهه معظم عامه الأول في منصبه.

ينبغي أن نتعلم درسين من قصة «لورانس هيرست». يقول الدرس الأول: أن القادة الذين يضعون قرارات منطقية وفق طريقة جيدة، لا يتمتعون بالضرورة بمناعة ضد المعارضة أو النقد. ويقول الدرس الثاني: إن القادة الذين يخفقون، نتيجة الجهل أو عدم الاكتراث أو التكبرُّ و العجرفة، في معالجة الخلاف يدفعون ثمن ذلك في النهاية فإذا لم يفقدوا مناصبهم بسبب أخطائهم، فقد يعانون من مصير أسوأ من ذلك إذ قد يفقدون القدرة على اتخاذ القرار الصحيح من أجل وحدتهم ومعاهدهم.

الأمور أسوأ في أعلى السلم

الخلاف بين الأقران

تبحث معظم القصص التي رُويت حتى الآن في خلافات رؤساء الأقسام أو العمداء أو المدرسين. وثمة نزاعات مختلفة وأكثر حدة بين الأنداد على مستوى العميد أو وكيل الجامعة. إن مؤسسة الجامعة المعاصرة ونظام توزيع الموارد المالية الذي يجري في خط موازٍ للمؤسسة يخلق العزلة والمنافسة بين الإداريين ذوي الأقدمية في الأكاديمية. في الأوقات الحسنة، يقيس العمداء ووكلاء الجامعة نجاحهم ـ كما أنهم يُقدرون من قبل الآخرين ـ من خلال المقدار الذي دَعَموا به موقعهم ووسعَّوه. ويمكن أن يقاس النجاح بالدولارات (كم زادت ميزانيتك هذا

العام؟) أو بالمناصب (هل زاد عدد المدرسين أو الموظفين هذا العام؟) أو بالسمعة (كم عدد المنح الخارجية التي حصلت عليها هذا العام؟) يشجع معظم رؤساء الجامعة هذا النوع من التنافس. تقول حكمة شائعة في الأكاديمية: إن التنافس من أجل الموارد المالية والنفوذ بين القادة على كل المستويات أسلوب جيد لدفع المؤسسة إلى الأمام. تعطي المنافسة كل شخص دوراً في مجال التقدم، وغالباً ما يُعرَّف بكلمة نماء. يملأ التنافس القادم القادة بالنشاط والطاقة ويجعلهم مستعدين للعمل، ويضمن أن يشغل مناصبَ القيادة الأشخاص المفعمون إلى أبعد الحدود بالحيوية والتفاني. في أوقات التوتر، وعندما يصبح التنافس المناسب غير مرَجحٍ أو مستحيلاً، يتوقع الرؤساء من الأشخاص المستعدين أن يشاركوا ويوسعوا مواقعهم ليغيروا مراكزهم. إذاً، ليس من المستغرب أن تعاني مؤسسات من توتر داخلي وحتى من حرب باهظة التكاليف في الوقت نفسه الذي تتحمل فيه توتراً من الخارج.

في أول التسعينات من القرن العشرين أصابت أزمة مالية شديدة النظام العام للتعليم العالي في ولاية «فرجينيا». وبسبب تكهنات مغلوطة حول الدخل الحكومي الإجمالي، انخفض الدعم لميزانية التشغيل على نحو مفاجئ ودراماتيكي. من أجل نقل خطورة الموقف، استخدم رئيس الجامعة الذي كنت أعمل في مكتبه مثالاً عن سائق في الليل انطفأت أنوار سيارته فجأة. وكان من واجبي كرئيسة للكلية، أن أُبلِّغ العمداء والقادة ذوي الأقدمية في الأكاديمية ضرورة إعادة صياغة الخطط والميزانيات، مع أهمية المحافظة على الزخم والقوة الذاتية. لم يرغب أحد منا أن يرى نكسة مالية خطيرة مؤقتة تُصيب بأذىً توقعات مأمولة لمدة طويلة تتعلق بمؤسسة مفعمة بالديناميكية والتفاؤل.

اشترك أربعة عشر إدارياً من ذوي الأقدمية في مناقشة المشاكل التي واجهناها وفي تقديم اقتراحات للحل. رأى بضعة مشتركين، ومنهم عمداء مرموقون في الأكاديمية، أن الأزمة بسبب المغالطة أو بسبب انعدام الكفاءة من

قبل الموظفين المنتخبين، يجب أن يهتم بها أولئك الموظفون، وليس الجامعات أو وكالات تعاني هي الأخرى. صفق الحضور للموقف البلاغي وأيَّده المجلس الأعلى في الكلية وجرى مناقشته في وسائل الإعلام. لم يصدر عن هذا الموقف أي ضرر أو أذى، ولكنه لم يعالج مشاكلنا أيضاً.

بعد اجتماعين، برز المزيد من الرؤساء ذوي الأفكار العملية وكانوا العنصر الغالب. وعندما اتفقنا أن إجراءاتٍ ينبغي أن تُتَّخذ إزاء البرامج والميزانية، انقسم المشاركون إلى معسكرين كما كان متوقعاً. أيدتْ مجموعة تخفيض الميزانية من خلال المجلس. اقترحت المجموعة الثانية إعداد قائمة انتقائية من البرامج والمهمات كي تُدمج أو تُلغى. كان يعرف الجميع أن الطريقة الأولى منسجمة مع رأي رئيس الجامعة وأن الطريقة الثانية، مع أنها مفيدة، سوف تشعل حرباً أهلية في الحرم الجامعي. بعد مناقشات غير حاسمة، أتى عضوان من المجموعة بفكرة جيدة. اقترح العضوان تجميع البرامج الأكاديمية وأعمال المساندة بطريقة يمكن من خلالها للوحدات المختلفة أن تشارك بما يجب أن تشارك به مثل هيئة التدريس وموظفي النسخ والكتابة ونفقات التشغيل والتجهيزات وهلمَّ جرّا. لاحظ عدد ضئيل من المشاركين حكمة هذه الطريقة التي رُفِعت في النهاية إلى رئيس الجامعة ثم جرى تنفيذها. ولكن رفضها أربعة أشخاص يتصفون بالعناد، من بينهم عميدان لهما سلطة ونفوذ. لقد فَهِما ضرورة فعل شيء ما للتغلب على الأزمة، ولكنهما تضايقا من فكرة المعالجة التي رَفعتْ التشديد عن تماثل واستقلال البرامج الأكاديمية في الجامعة وأعمال الدعم. كانت التحالفات التكتيكية مقبولة. أما الالتزام الطويل الأمد للقيام بأعمال تجارية واضحة، فلم يكن مقبولاً. أقنع التدخل الرئاسي شخصاً اتصف بالعناد بالانضمام إلى الأكثرية من أنداده. أما الآخر فقد أختار أن يقدم استقالته احتجاجاً على ما جرى.

تعلمتُ من هذه التجربة درسين مفيدين حول ثقافة الأنداد وخلافهم في البيئة الأكاديمية. لم يكن القادة الذين شاركتهم المعلومات والمسؤوليات موظفين روتينين جبناء. كانوا يعرفون أنني أنا وهم مخولون لنتعامل مع الأزمة، ومسؤولون جميعاً عن إبقاء الجامعة على خط سيرها. لم يخشوا أن يعبِّروا عن أفكارهم وآرائهم؛ واعتادوا على المجادلات التي تتصف بالصراحة والتفكير الواقعي. ومع ذلك وجدوا من الصعب للغاية وربما من المؤلم أن يقترحوا أعمالاً محددة على رئيس الجامعة أمام حالة لا يطبق فيها التعريف الأكاديمي للإجماع.

كان بعض المشاركين متضايقين أمام الأسلوب المقترح للعمل؛ لأنهم لم يرغبوا أن يُضعفوا الروابط في الكلية. أما بالنسبة للآخرين فكان الإصرار على الإجماع عذراً لهم لتجنب الدقة في برامجهم الخاصة بهم وأعمالهم. وفي هذا المثال، ألقتْ الأزمة المالية الضوء على الفجوة بين اللغة المنمقة وممارسة اتخاذ قرارات الأنداد وقال كل عضو من مجموعة القيادة بأنه يؤمن بثقافة الأنداد ولكن عندما انخفضت الميزانية، وافق بعض أعضاء المجموعة على وجهات نظر أغلبية الأنداد بينما لم يوافق آخرون. في النهاية، نَفَّذتُ أنا والرئيس توصيات ومقترحات أغلبية مجموعة القيادة وقبلنا بالعواقب المتعذر اجتنابها: استقالة جرى دعاية لها وتذمر وشكوى في بعض الوحدات على كل حال، في عدة مؤسسات شقيقات، لم يتصرف العمداء إلا بعد أن توصلوا إلى الإجماع أما الخلاف بين الأنداد فجرى تجنبه بالوسيلة الوحيدة الممكنة: تخفيض الميزانية من خلال المجلس، الأمر الذي وضع كل البرامج والمهمات في ظروفٍ واهنةٍ.

قيادة نائب الرئيس ومعالجة الخلافات

يمكن لنائب رئيس الجامعة، وخاصة نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية أن يتوقع أن معالجة الخلاف وحله سوف يكونان مجالاً كبيراً من العمل وإذا كان رؤساء الأقسام والعمداء يحملون المسؤولية أيضاً، فإن من المرجح أن يعاني نواب الرئيس من تعقيدات خلافات المؤسسة وشدتها وأهميتها في كل مجالاتها،

لا أريد أن أقول إن هذا العمل غير سارٍ أو غير مجزٍ. بالعكس تماماً، تدفع المعالجة الناجحة للخلاف المؤسسةَالناجحة إلى الأمام وتخلق منافع نفسية وعملية رائعة للفرقاء الذين يصلون إلى اتفاق. إلا أن معالجة الخلاف عمل صعب ويتطلب مهارات غير متوفرة تماماً في الدوائر الأكاديمية.

على مستوى نائب الرئيس، معالجة الخلاف يشبه حل أحجية الصورة المجزَّأة، بينما تعرف أن ليس كل الأجزاء في متناول اليد. يبدأ الشخص البارع بحل أحجية الصورة من النتائج المطلوبة ــ الصورة بكاملها ــ ثم يعمل على وضع الأجزاء في الصورة. وعلى نحو مشابه، نائب الرئيس الذي يريد أن يحل الخلاف مع الأنداد ومع مرؤوسيه، يجب أن يبدأ بالنتيجة التي في ذهنه. في معظم الحالات،سيبدأ (أو ستبدأ) من تحديد المصالح العامة للمؤسسة المعرضة للخطر في حالة معينة. من هناك، سيتقدم بتحديد وفهم المصالح الخاصة للجماعات والأفراد المتنازعين. تُذكِّرني قصة «ديليا وايت وسام غدوين» كيف يمكن لهذا النوع من العمل أن يكون صعباً بشكل خاص في حالات الخلاف بين الأنداد.

كانت «ديليا»، نائبة الرئيس لشؤون الطلاب، و «سام» نائب الرئيس للعلاقات الخارجية، في جامعة شاملة كبيرة، عضوين خبيرين مخلصين صريحين في المجلس الاستشاري لرئيس الجامعة. حاولا جاهدين أن يفهما الصورة الكبيرة التي قدمها الرئيس في الاجتماعات الأسبوعية للمجلس الاستشاري وفكّرا كثيراً في المعاني الضمنية الكبيرة بالوحدات والبرامج التي كانا يُشرفان عليها. ولكن تفسيرهما للرؤيا الرئاسية كان مختلفاً جداً، وكذلك الرسائل التي نقلاها إلى الموظفين ذوي العلاقة.

سمعت «ديليا» حديث الرئيس حول مؤسسة تُرَكِّز على الطلاب واختصرت تلك الرسالة من خلال خبرتها المهنية الخاصة كعميدة سابقة لدراسات ما قبل التخرج ومستشارة في كلية التعليم. طلبت من العاملين لديها التركيز على

جهودهم إزاء الطلاب المقيمين، علماً أن نسبة هؤلاء 25 ٪ من الطلاب المسجلين. أما فكرة «سام» عن المؤسسة التي تُرَكِّز على الطلاب فكانت تقوم على معاملة الطلاب كزبائن محترمين، وتقديم مجموعة ملائمة من الخدمات والسلع بأسعار مُيسَّرة ويمكن الوصول إليها. وتحدَّثت أمام «ديليا» وآخرين حول ضرورة الفوز بتأييد الطلاب الأكبر سناً الذين يتنقلون يومياً بين الضاحية والجامعة والذين يرون قيمة كبيرة في الراحة والقدرة على دفع النفقات. أما التفاسير التي جرت بصدق ونُوقِشت بعمق عن الصورة الكبيرة، فقد أدَّت إلى خلاف ليس بين نائبي الرئيس فقط، ولكن أيضاً بين الأعضاء العاملين لديهما. في وقت إعداد الميزانية، عندما كان ينبغي ترجمة التفاسير إلى خطوات أولية وقيم في أوليات البرامج، طلبَ «سام» و «ديليا» أن يجتمعا مع الرئيس وأقرّا أنهما لم يتمكنا من تسوية خلافاتهما. على مضض، أصدر الرئيس قرارات التي لم يتمكن نائباه أن يصدرا أياً منها. ولكن بعد عام، عندما استقالت «ديليا» كي تنتقل مع أسرتها إلى ولاية أخرى، أختار الرئيس خلفاً لها وقد كان أسلوبه في معالجة شؤون الطلاب منسجماً مع أسلوب «سام» في معالجة العلاقات الخارجية.

عمل «سام» و «ديليا» في مؤسسة معقدة لها مهمة متعددة الأبعاد. إلا أن الصعوبات التي عانيناها تحدث غالباً بين أنداد نواب الرئاسة في أكثر المؤسسات استقراراً، مثلاً كليات الفنون العقلية راسخة التأسيس، أو الكليات ذات الصلة بالكنسية، أو جامعات البحث القديمة ذات المهمات الواضحة عموماً. وحيث تكون صورة المؤسسة الكبيرة واضحة، وحيث لا نجد إلا فرصة ضئيلة لخطر ناتج عن تفاسير متنازعة حول مهمات المؤسسة، فإن خلافاً بين أنداد نواب الرئاسة قد ينشب لأسباب أخرى، مثلاً، قد يتنافس نائبان للرئاسة أو أكثر من نائبين من أجل دور الأمين الأول لأسرار الرئيس أو الرئيس الداخلي.

في كل مرة، في التعليم العالي، عندما يُتوقع من معظم الرؤساء أن يكونوا، أو إذا أرادوا أن يكونوا مُركِّزين خارجياً على السياسة وتحصيل الدعم المالي والعلاقات العامة وما أشبه ذلك، من الضروري أن يكون هناك قيادة داخلية فعالة. في معظم المؤسسات، يؤدي مهمات الرئيس الداخلي وكيل الجامعة الأكاديمية، من بين وكلاء الجامعة. ولكن في هذه الأيام، يرى معظم الرؤساء أن الأولية التقليدية لوكيل الجامعة للشؤون الأكاديمية في إدارة المسائل الداخلية، لها مزاياها وعيوبها. وبالرغم من أن هذا الموظف الجدير بالثقة مصدر قوة وفائدة، يتطلب العصر الحاضر عملاً جماعياً بين كبار الموظفين الذين لهم ثقافة وخدمات مختلفة. مثلاً، ربما حصل كبار موظفي المعلومات الفعالون وكبار موظفي المالية على خبراتهم من الجهات الصناعية أو الحكومية أو العسكرية. ولا تنسجم أساليب قيادتهم بسهولة مع أساليب كبار موظفي الأكاديمية الذين عملوا في الأكاديمية طوال حياتهم. لم يكن التنوع في الفرقِ القيادية مهماً لمصلحة وازدهار مؤسساتنا في وقت ما أكثر من الوقت الحاضر. ومع ذلك، إن تنوع وجهات النظر وأساليب القيادة إضافة إلى التنوع العرقي والجنسي، أو أكثر من هذا التنوع، مصدر مرجح للخلاف. والرؤساء الذين يرون هذه الحقيقة ويعرفون كيف يعالجون الخلاف عندما يحدث، فإن الفرصة تُتاح لهم لتكوين فرق قيادية قوية نادرة. أما أولئك الذين لا يرون ذلك، فإنهم يعانون من أنواع جديدة من التوترات تبدأ من القمة، بين نواب الرئيس، ثم تدوِّي في كل أنحاء المؤسسة. وتصبح أحجية الصورة المجزأة للمؤسسة أكبر وأكثر تعقيداً، كما يصعب أن نضع الأجزاء في مكانها الملائم، كما يصعب أن نحتفظ بذلك في الذهن. أما مكافأة الرؤساء البارعين في تركيب الأحجية، فلم تكن أعظم في يوم من الأيام منها اليوم.

9

لين ويليت

شؤون الطلاب والشؤون الأكاديمية: شركاء في حل النزاع

في إحدى المناسبات، وصف أحد زملائي نشوء شؤون الطلاب بأنه جاء كنتيجة مباشرة لموت السيد «تشيبس Chips». إن تشبيه السيد «تشيبس» طريقة مفيدة كي تفكر بعلاقات الطلاب والمدرسين في القرن التاسع عشر. وتستحق هذه المسألة بعض التوسع والجهد قبل متابعة أنواع الخلافات في الحرم الجامعي التي غالباً ما يتناولها موظفو شؤون الطلاب.

كان السيد «تشيبس» وزملاؤه يعيشون مع طلابهم، ويأكلون معهم ويشتركون في نشاط اجتماعي معهم. وكان يمكن للطلاب أن يجتمعوا مع المدرسين في المساء أو في عطلة نهاية الأسبوع من أجل محادثات واسعة النطاق ونشاط جماعي، الأمر الذي قدَّم أمثلة عن دور الكبار أمام الطلاب الذين كانوا يتطورون فكرياً وشخصياً. ولمّا صار القرن العشرون أكثر تعقيداً، زاد تعقيد الحياة الأكاديمية، ووجد السيد «تشيبس» أعباء أكثر ملقاة على كاهله. فقد تزوج وأخذ ينتقل يومياً بين الضاحية ومركز عمله، وعُين في لجنة للأبحاث والدراسات وانتُخب من أجل عضوية في مجلس الجامعة، وسارع إلى النشر حتى لا يموت من الروتين المُضجر، وتطوع لتطوير مادة دراسية جديدة في قسمه، خدم في فريق مهمته دمج التقنية في التخصص، وأشرف على تحرير فصل لبرنامج

أكاديمي ضمن التقدير الذي أعد لاعتماد المؤسسة أكاديمياً... إلخ. ولكن السيد «تشيبس» فوجئ عندما رأى أن مقداراً ضئيلاً فقط من أعباء مهمته في الكلية يشتمل على الاتصال المباشر بالطلاب. كما أفزعه، أنه حين تتوفر فرص للاتصال المباشر بهم خارج حجرة الصف ـ مثل توجيه الصحيفة الطلابية والسفر مع نادي الطلاب ـ لم يكن هناك اعتراف أو مكافأة لمساعيه من زملائه الذين صادف أنهم في الوقت نفسه يُصدّرون قرارات تثبيت الموظفين ويقررون مصير وظيفته. وهكذا، بينما كان السيد «تشيبس» منشغلاً بجلساته الاستشارية وتقديم النصح والإرشاد على حساب ما ينصه عليه عقد التوظيف من التعليم والأبحاث وخدمة المجتمع، وُلِدتْ مهنة شؤون الطلاب.

واجه السيد «تشيبس» مشاعر متضاربة إزاء نشوء مهنة شؤون الطلاب. كما كان الزملاء أحياناً والمتطفلون أحياناً أخرى نعمةً ونقمة في آن. وفي مناسبات عديدة، كان يشعر بالارتياح لوجود مجموعة من الزملاء الذين، يشعرون بمسئوليتهم أمام المشاكل المتنوعة للطلاب ـ الكحول أو الإحباط أو عدم القدرة على التعلُّم. وكان يدرك أن الحياة الشخصية للطلاب أثّرت على قدرتهم على التعلُّم، ولكن انشغالاته وحدود معرفته جعلت دوره في حل مشاكلهم سطحياً.

لقد كان هناك ثمة سلبية في هذا النوع الجديد من الوظائف المسمى بـ"المربين" أو "الموجهين". أولاً وقبل كل شيء، ماذا يفعل هؤلاء حقاً؟ ثانياً، كم نحتاج منهم في حرمنا الجامعي؟ وثالثاً، أليس من الأفضل إنفاق الأموال على توظيف المزيد من أعضاء هيئة التدريس؟ ولاحظ السيد تشيبس أن الطلاب يُقدِّرون خدمات الدعم في الحرم الجامعي أكثر من تقديرهم للتحديات التي

يضعها المدرسون في حجرة الصف. أثارت هذه الملاحظة احتمالاً يقول: إن شؤون الطلاب كانت تعمل على نحو يتضارب مع أهداف المدرسين. وهكذا، وُلِدَ الخلاف بين شؤون الطلاب وشؤون الأكاديمية، ثم قَوِيَ بعد تعيين أول مسجل للطلبة. في الحقيقة لو مات السيد تشيبس مبكراً أو تدرج كعضو هيئة تدريس، دعنا ندرس خصائص موظفي شؤون الطلاب وكيف تطورا خلال الفترة الزمنية نفسها.

وحيث أخذت كانت الكليات والجامعات تُوسِّع من مهماتها وتزيد عدد طلابها، أصبح الهدف الضيق لإعداد الشباب للمناصب الرسمية في الدولة طرازاً قديماً وغير كافٍ. فقد فُتِحتْ أبواب هذه المؤسسات إلى شباب غير مهتمين بمناصب في الدولة، ومن ثم إلى شابات راغبات في متابعة حياة فكرية وفي التحضير لوظائف وأعمال أخرى. و أصبحت الأبواب مفتوحة على مصراعيها بعد الحرب العالمية الثانية عندما أحضر «جي بيل» معه نوعاً جديداً من الطلاب من ميادين القتال في أوروبا.

وواجه حرم الجامعات توسعاً ضخماً تحضيراً لوصول الأطفال الذين سيكبرون في الستينات من القرن العشرين. وخلال هذه السنوات من التطور في التعليم العالي، مرت شؤون الطلاب عبر مراحل تطورها من مسجل منعزل إلى تعيين عميد للنساء / وعميد للرجال، وخُفّضت ساعات تدريس أو ألغيت، ثم تحولت تلك العمادات إلى أقسام متخصصة تقدم الخدمات والبرامج إلى الطلاب على اختلاف مشاربهم.

لدى العميد ورئيس القسم العصريان أهدافاً مشابهة لأهداف زملائهم في شؤون الطلاب: دعم وتشجيع الطلاب على اكتساب المعرفة. ونحن نعلم أن طلابنا يمضون 25% من وقتهم في حجرة الصف أو في أنشطة لها علاقة

بحجرة الصف. ولكننا نعلم أيضاً أن التعليم لا يتوقف عند باب حجرة الصف. ونعلم أن المربين ذوي الخلفية الثقافية في الشؤون الأكاديمية يتمتعون بوجهات نظر مختلفة عن ذوي الخلفية الثقافية في شؤون الطلاب. وأخيراً، نعرف أن كلا المجموعتين من المختصين ــ في الشؤون الأكاديمية والشؤون الطلابية ــ ضروريتان من أجل اكتساب الطلاب خبرات معرفية ناجحة. ولكن، بغض النظر عما نعرف من أمور، فقد شكّلنا زمرة مختصة إما في الشؤون الأكاديمية أو في الشؤون الطلابية، ووجَّهنا أعمالنا نحو التركيز على الجدول البياني للمؤسسة، وليس على الطلاب. نحن نضع افتراضات إزاء زملائنا في وجهات أخرى من المؤسسة مبنيةٍ على نمط تقليدي، وليس على معلومات واقعية. يجب أن نطور مفهوماً عما تقدمه الشؤون الأكاديمية والشؤون الطلابية لعملية تعليم الطلاب إذا أردنا أن نحل مشاكل وخلافات الحرم الجامعي.

تُحْسِنُ «إليزابيت بليك» وصف ذلك وتقول:

أعضاء هيئة التدريس معتادون على الاستقلال الفكري ويريدون أن يخلقوا إبداعاً مستقلاً مشابهاً في طلابهم. بينما يدرك إداريو شؤون طلاب، من جهة أخرى، أن على منسوبي الجامعة الاحساس بشعور المجتمع الواحد وبمعرفة يسيرة عن البيئة كي تسير الأمور على ما يرام. بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس، الهدف من التعلُّم هدف فردي بل وفيه خصوصية. نظرياً، على حاملي الشهادات الجامعية أن يكونوا أقل تشابهاً في فكرهم عندما يتخرجون عما كانوا عليه عندما دخلوا الجامعة. بالمقابل، يعزز برنامج شؤون الطلاب الجامعي الجيد التعاون، ويساعد الطلاب على تطوير مهارات لبناء المجتمع ويمكن استخدامها في حياتهم الشخصية.

ينبغي أن نحتفل بذلك الانسجام بدلاً من التحسر والبكاء عليه، كما علينا أن نفكر كيف نتعاون ونعمل معاً كي نقدم المنافع لطلابنا.

كي يتعاون العمداء ورؤساء الأقسام مع موظفي شؤون الطلاب، يتوجب أن يكون لديهم فكرة عن المهمات التي يُتوقع من شؤون الطلاب القيام بها .ينقسم العمل في شؤون الطلاب إلى قسمين : برامج وخدمات للطلاب وبرامج وخدمات للمؤسسة. تُعنى البرامج والخدمات المركزَّة على الطلاب بالشروط التي تعزز حرية وصول الطلاب إلى التعليم، وتحدد مرحلة لاكتساب المعرفة، وتخلق بيئة سليمة جسدياً ونفسياً، وتطور مهارات الحياة وتدفع الطلاب نحو مهن ناجحة.أما البرامج والخدمات المركزَّة على حاجات المؤسسة، فإنها تؤكد على دور شؤون الطلاب وعلى توزيع الموارد المالية وتطوير السياسة وتقديم معلومات كاملة عن الطلاب والمدرسين والموظفين. لكل حرم جامعي ثقافة خاصة به، وسوف يتنوع العمل حسب تاريخ الحرم الجامعي والعاملين المهمين. عموماً يصف الجدول 8.1 والجدول 8.2 أعمال معظم شؤون الطلاب.

الجدول 8.1

برامج وخدمات الشؤون الطلابية للطلاب
تُعاون الطلابَ على الانتقال الناجح إلى الكلية
تُساعدُ الطلابَ على اكتشاف القيم وتوضيحها
تشجعُ تطوير الصداقة بين الطلاب ومفهوم مجتمع المؤسسة
تساعد الطلاب على الحصول على موارد مالية كافية لدعم تعليمهم
تخلق فرصاً للطلاب لتوسيع تقديرهم الثقافي والجمالي
تعلم الطلاب كيف يحلّون خلافاتهم الفردية والجماعية
تقدم برامج وخدمات للطلاب الذين يواجهون صعوبات في اكتساب المعرفة
تساعد الطلاب على فهم وتقدير الاختلافات العنصرية والعرقية والاختلافات بين الرجل والمرأة
والاختلافات الأخرى
ترسم فرصاً للتطوير القيادي
تضع برامج تشجع فيها العيش السليم وتواجه السلوك الاستبدادي
تقدم فرصاً للاستجمام وأنشطة لوقت الفراغ
تساعد الطلاب على توضيح أهداف المهنة وعلى اكتشاف خيارات لمزيد من الدراسة وإيجاد عمل

الجدول 8.2

برامج وخدمات الشؤون الطلابية للمؤسسات
تدعم وتشرح قيم المؤسسة ومهماتها وسياساتها
تشارك في إدارة المؤسسة وتشارك في مسؤولية اتخاذ القرارات
تُقَيِّم خبرات الطلاب التربوية والاجتماعية لتحسين برامج المؤسسة
تُقَدِّم وتفسر معلومات الطلاب خلال تطوير وتعديل سياسات المؤسسة وخدماتها وممارساتها
تضع سياسات وبرامج تؤدي إلى حرم جامعي موثوق وآمن
تدير بشكل فعال الموارد البشرية والمالية المسؤولة من الشؤون الطلابية
تؤيد وتدفع إلى الأمام قيم المؤسسة؛ وذلك بتطوير وتقوية قواعد سلوك الطلاب
تقدم خدمات أساسية تؤدي إلى مهمات المؤسسة وأهدافها
تعمل كملاذ للمدرسين في عملهم وللطلاب كأفراد أو مجموعات
تشجع التفاعل بين المدرسين والطلاب من خلال البرامج والأنشطة
تعزز وتساعد على تكوين بيئة للطلاب متنوعة الأعراق وغنية ثقافياً
تتولى القيام بأعمال القيادة لردود فعل المؤسسة أمام أزمات الطلاب
تساعدها على أن تكون نشيطة فكرياً ومهنياً
تؤسس علاقات عمل فعالة وتحافظ على استمرارها مع المجتمع المحلي
تنسق برامج وخدمات الشؤون الطلابية مع الشؤون الأكاديمية والشؤون التجارية وتطوير العناصر الرئيسية الأخرى في المؤسسة

إن الشراكة بين شؤون الطلاب وشؤون الأكاديمية تزيد احتمال وصول الطلاب إلى المعرفة. دعنا ننظر إلى أربع حالات خلاف ولكن فيها قابلية كبيرة للتعاون بين الشؤون الأكاديمية والشؤون الطلابية.

الحالة رقم 1: ضعني على القائمة، أيها المدرب

في الشؤون الطلابية، نسمع شكاوى الطلاب حول ممارسات داخل الفصل تعيق اشتراك الطلاب في الاشتراك في الأنشطة الأخرى للحرم الجامعي. وفيما يلي مثال على الخلاف بين أنشطة مصاحبة للمنهاج وأنظمة مدرس الفصل.

كان «مارك تايم» سعيداً جداً أن يكون في جامعة الولاية. توجّب عليه أن يعمل بجهد للحصول على درجات جيدة، ولكنه شعر أن باستطاعته أن يفعل ذلك في الأكاديمية وقد صممّ أن يبقى في الكلية وأن يتأهل لفريق كرة القدم. كانت كرة القدم حياته وقد تميز فيها. وإذا كان عمله في الصف مهمة روتينية دائماً، فقد جاءت براعته في ملعب كرة القدم بصورة فطرية، وأصبحت السبب الكبير وراء اعتزازه بنفسه. لقد كانت اللياقة وتطوير المهارة من الأمور الشاقة، ولكن مارك حقق نتائج مبهرة لذلك العمل أكثر بكثير مما كان يحققه في حجرة الصف.

كان مارك صادقاً وصريحاً، عندما يتحدث مع مدرسيه في بداية كل فصل دراسي عن ارتباطه ببرنامج كرة القدم. وإذا كان كل تمرين كروي مهماً وخاصة في الرياضة الجماعية، غير أن مارك أدرك أن المحاضرة وأداء الواجبات لها الأولوية على حضور التدريبات الرياضية. وقد أدى هذا الاتفاق الضمني إلى تفهم مدرسيه والتعامل معه بمرونة تمكنه من المشاركة في المباريات الموسمية، كان هذا هو الوضع حتى التقى بالدكتور «نوتشويس».

كان الدكتور «نوتشويس» من أفضل الأساتذة في الكلية. أحبَّ علم الاجتماع حباً جماً ونقل هذا الحب إلى طلابه في كل فصل دراسي. كانت محاضراته ومناقشاته في حجرة الصف غنية بالأمثلة والدقة، الأمر الذي جعل مواضيع البحث وثيقة الصلة بحياة الطلاب وباقيةً في ذاكرتهم. وبسبب أسلوب هذا الأستاذ، نادراً ما أغفل الطلاب دروسهم، بل أحضروا أصدقاءهم معهم أيضاً ـ فلم يكن هناك شروط للحضور أو لدخول حجرة الصف. ولكن أيضاً، لم تُقبل الأعذار إزاء التأخر في تقديم أوراق البحث أو إغفال الامتحانات.

كان مارك قلقاً بعد اجتماعه مع الدكتور «نوتشويس» خلال الأسبوع الأول من الفصل الدراسي. فقد رأى التعارض بين وقت الامتحان الانتصافي والدورة الرياضية التي سوف تحدد البطولة في كرة القدم.

كان قلقه في محله. وقال الدكتور «نوتشويس» إنه قد رفض تعديل وقت الامتحان للطلاب مِمَّن لديهم وفاة في الأسرة، لذلك لن يجري امتحاناً منفصلاً بسبب مباراة في كرة القدم. وكان أمام مارك إما أن يستمر في المادة الدراسية، علماً أن أحسن درجة يمكن أن يحصل عليها هي «C»، أو ينسحب منها.

خاب أمل مارك مع الدكتور «نوتشويس» وقابل مدربه طلباً للنصيحة.ذكَّر المدرب مارك أن حجرة الصف هي ميدان «نوتشويس» وأن أحداً لا يقوى على تغيير النظام إلا «نوتشويس». لقد كان مارك متضايقاً بسبب صرامة أستاذه فذهب ليقابل العميد «بتوين» و يحدثه عن تلك الحالة. وأخبر العميدَ أنه لا يستطيع أن يفهم لماذا يضع الأستاذ أنظمة قاسية كهذه دون اعتبار لحياة وحالات إنسانية. وسأل مارك إذا ما اعتقد العميد أن أنظمة «نوتشويس» كانت معقولة، وإذا كان يستطيع أن يتكلم مع «نوتشويس»؟.

المناقشة

يستطيع المدرسون بل ويجب عليهم أن يضعوا أنظمة من أجل سلوك مقبول في حجرة الصف. ويستطيع الطلاب بل سوف يضعون قرارات شخصية حول الأنظمة التي سوف يتقيدون بها، ومن ثم يتعاملون مع عواقبها. يمكن تجنب الخلافات إذا اعتُبرت منصفة وارتبطت بأهداف الخبرات التربوية.

بالنسبة للطلاب الذين يطلبون استثناءً، يقوم الحل على تخطيط مسبق وتقييد طلبات الاستثناء ورغبة في إنهاء العمل قبل موعد إنهائه، ومعرفة أن لكل صف ومعلم حاجات مختلفة. وبالنسبة للمدرس، من المهم أن يطور سياسة

لحجرة الصف منصفة ومعقولة، وأن يعطي سلفاً إشعاراً بكل سياساته ورغبته في دراسة كل استثناء لسياساته دون الخوف من وضع قاعدة لحادثة سابقة مماثلة. عند التعامل مع البشر، قد يكون الاستثناء الطريقة الوحيدة كي تكون منصفاً حقاً.

قد يرغب العميد «بتوين» أن يشرح لمارك حقوق الدكتور «نوتشويس» وينهي الخلاف عند تلك النقطة. بالنسبة للعميد، إن فائدة تجنب المواجهة مع زميل في الكلية أكبر من فائدة دراسة وقائع شكوى الطالب. ولكن للعميد ذكريات واضحة عن أهمية كرة السلة في حياته عندما كان مشاركاً في فريق الكلية وكيف ساعدته على تطوير مهارات حياتية مثل اللعب مع فريق، ومعرفة معايير الإنصاف.

درس العميد «بتوين» خياراته. فإذا أحب أن يناقش مع الدكتور «نوتشويس» خياراتهما إزاء أنظمة حجرة الصف المنصفة والملائمة، فمن الأفضل أن يتأكد أن الحالة الراهنة جديرة بالاهتمام. ولكن ماذا يعرف في الواقع عن «مارك تايم» ومصداقيته؟ وماذا يعرف أيضاً عن التعليمات التي أعطاها المدربون للاعبين الطلاب فيما يتعلق بواجباتهم في حجرة الصف؟

يمكن للعميد أن يحصل على أجوبة هذه الأسئلة؛ وذلك بالاتصال بمدير الألعاب الرياضية ومناقشة الميزات الشخصية لمارك التي يمكن أن تؤثر على النقطة التي يريد العميد أن يصل إليها كي يبحث في قلق مارك وهمه. يمكن للمدير أيضاً أن يتحدث عن وضع قسم الألعاب الرياضية وحول التعارض بين التزامات الفريق والتزامات حجرة الصف. من خلال هذه المعلومات واجتهاده الجيد وخبراته، يمكن للعميد أن يقرر إذا ما سيناقش مع الدكتور «نوتشويس» العقبات أمام الطلاب ومشاكل مصداقيته التي يمكن أن تتشكل بسبب أنظمته الصارمة في حجرة الصف.

الحالة رقم 2 :خذني إلى مديرك (أو من المسؤول هنا؟)

أحياناً، يحمل قسم شؤون الطلاب مسؤولية «حامي حمى فضائل الحرم الجامعي» وهي مهمة ثقيلة فعلاً. نشأة هذه المسئولية فيها شيء من الحقيقة. عادة ما يقوم النظام القانوني (أو بعض وسائل فرض الأنظمة) على شؤون الطلاب. وبالتالي، عندما يفعل الطلاب شيئاً لا يروق لنا، يكون المكتب القانوني مصدراً جيداً، سواء حدث ذلك السلوك داخل حجرة الصف أو خارجها. يمكن أن ننظر إلى الخلاف -في الحالة الراهنة- بطريقتين: كموطن ضَعْف في مهارات التعليم لأحد المدرسين، أو كفرصة لتطبيق خبرة شؤون الطلاب على المشاكل الفردية والمشاكل الجماعية.

كان درس تاريخ الفن للدكتورة «ميشيل أنجلو» ذائع الصيت في الجامعة كدرس مشوق فيه عناية فائقة. كانت خبيرة في عملها ومستعدة دائماً لدرسها. في أول درس لها، توقعت من طلابها أن يتعلموا بسرعة، وانتظرت منهم أن يلبوا مستواها الأكاديمي العالي. أما مفرداتها الواسعة التي ارتبطت بحب التهكم، فكانت الركن الأساسي من أركان أسلوب إدارتها لحجرة الصف. وبعد سنوات من التدريس الناجح، صُعقت وأُحبطت من خلال وصول «العُصبة». تألفت العصبة من نصف الصف، خمسة رجال وثلاث نساء كانوا يعرفون بعضهم بعضاً بصورة جيدة. وكان الواحد منهم، ومنذ اليوم الأول، يُسْحَر بأية حركة أو كلمة أو إيماءة يقولها آخر.

وقد هدفت كل حركة أو كلمة أو إيماءة إلى تسلية الآخرين وأدّت نوعاً من حلقات مسلسل تلفزيوني كانت تماثل أحسن جهود الدكتورة أنجلو لتدير صفاً مشوقاً ومثمراً. في أول الفصل الدراسي كانوا يصلون متأخرين ويقدمون تفسيراً لتأخرهم يمكن وصفه بأنه تفسير دقيق ومبدع ومُسَلٍ. ومع تقدم الفصل الدراسي، كان من المزعج كثرة طلباتهم للذهاب إلى المرحاض والإشارة إلى اضطرابات في المعدة، الأمر الذي يجعل تلبية الطلب ضرورياً. ومن الإزعاجات

الأخرى إغلاق الكتاب أو ضربه بقوة عند ذكر كلمة محددة متفق عليها، إضافة إلى تبادل حديث بصوت عالٍ ومفصلٍ في بداية كل درس حول النشاط الجنسي في الليلة الماضية، وأسئلة صيغت بعناية عن موضوع البحث كانت تزعج الدكتورة أنجلو. عندما اقترب الامتحان الانتصافي، ثَبُطتْ عزيمة الدكتورة أنجلو من خلال العمل الممتاز الذي قدمته العُصبة، والذي ظهر في الواجبات والامتحانات القصيرة، والفوضى التي استطاعوا أن يخلقوها وشعورها بعدم القدرة على ضبط الفصل، والعرض الذي قدمه رئيس قسمها كي يحضر ويجلس في أحد دروسها. كرهت أن تشير إلى هذه المجموعة من الطلاب لتقول إنها عانت من مشاكل معهم. ولذلك اعترضت على عرض رئيس قسمها. ولكن إذا لم تسمح له أن يقدم يد المساعدة، كيف لها أن تسوي هذه الحالة وحدها؟.

المناقشة

وفق رأي الدكتورة «أنجلو»، يتعلق الخلاف بالضبط والربط والتنظيم ـ فقد كانت لعبة رخيصة بينها وبين طلابها. من وجهة نظر طلابها، لم يكن هناك خلاف، إنما مجرد تسلية لهم ـ دون اعتبار أثر ذلك على الدكتورة «أنجلو» أو على أعضاء الصف الآخرين.

نادراً ما يتعلم المدرسون علم أصول التدريس أو يلتحقون بدورات حول إدارة حجرة الصف. يفترض المرء أن شيئاً سحرياً يحدث في كتابة رسالة الدكتوراه، كما يفترض أن المدرس الجديد يتمتع بفهم كامل عند اختيار الكتب، وعند وضع تصميم للمنهاج وموهبة فطرية من أجل تطوير الدروس المفروضة على الطلاب، ووضعها على نحو واضح فيه تحدٍ واختبار. إن مهارات حجرة الصف، فيها نواحٍ مشتركة كثيرة مع مهارات التوجيه الجماعي، ولذلك، يمكن للدكتورة «أنجلو» أن تفيد من نصائح مختص في إدارة المناقشات الجماعية.

يواجه رئيس قسم الدكتورة مشكلة وهي كيف يمكن أن يساعدها دون أن يجعلها تبدو أو تشعر أنها بلا حول ولا قوة. ودون أن يقحم نفسه مباشرة في هذه الحالة، يمكن أن يقترح أن تقابل الدكتورة منسقَ الشؤون القانونية من أجل الحصول على نصح وإرشاد. غالباً ما يتمتع المنسق بمعرفة وخبرة إزاء تسوية الخلاف وقد يستطيع أن يساعدها على التفكير بخيارات لم تكن بالحسبان. مثلاً، يمكن أن تتكلم مع أشخاص لهم علاقة بالمشكلة، أو تطلب الدعم (ربما من خلال طلب تقييم الصف) من الطلاب الذين ليس لهم علاقة بالمشكلة، أو تختار بعض المسؤولين، سراً، لإطلاعهم على همومها، إضافة إلى حدود واضحة وفكرة مسبقة عن العواقب إذا انتهكت هذه الحدود.

الحالة رقم 3: شجرة سامة تحجب البرج العاجي

غالباً ما يشتمل دور العميد على مسؤولية اتخاذ قرار أكاديمي لطرد طلاب من المؤسسة. ويمكن أن تسبب هذه القرارات نزاعاً يؤثر بصورة سلبية وغير عادلة على حياة الطالب أو يضعف المستوى الأكاديمي للمؤسسة. إن بعض صانعي القرارات متضايقون من السلطة الممنوحة لهم ويقولون: «لا للاستثناء» «لا للاستغاثة» «لا للأعذار». وإذا تراءت لنا هذه الطريقة منصفةً بسبب المعيار الصارم، فإن وقائع الإنسانية تتطلب استثناءً ذكياً أمام هذه المعايير. ولكن كيف لنا أن نحدد استثناءً ذكياً في المسألة المطروحة في هذه الحالة.

من أشد أوقات السنة وطأة التي مرّ بها الدكتور «انتجرتي Integrity»، عميد كلية الفنون والعلوم كانت فترة أسبوعين بعد أن أُرسلت بالبريد درجات فصل الخريف الدراسي وقبل اتخاذ قرارات بشأن تسجيل الطلاب في فصل الربيع الدراسي. لقد غُمر العميد بالتماسات جاءته من طلاب نادمين وآباء يائسين وأجداد متباهين وجيران مندهشين وأطباء متعاطفين ومعالجين نفسانيين مُعَيَّنين حديثاً وأرباب عمل قساة، الخ، اعتقدوا جميعاً أن المعدل

المتوسط «1.2» ليس سيئاً للغاية وليس لطخة يراها الجميع أو سبباً كافياً لإرسال الطالب إلى بيته أو خطأ شخص آخر، إلخ. ولم يكن «جيسون أوبلفيَس» شخصاً مستثنىً.

كان جيسون، الطالب في الفصل الأول من السنة الثانية، يشرح للعميد حالته التعيسة بتفصيل مفرط مشتمل على صور عن زملائه في غرفته وأصدقائهم المشغولين في تسليتهم المفضلة، لعبة التنين والبرج. وكان الدكتور يصغي بصبر لواقع حياة جيسون في الثلاثية (غرفة بُنيتْ لشخصين ولكن تتسع لثلاثة أشخاص) وصعوبة الدراسة ليس فقط في غرفته، ولكن في أي مكان من حجرة الجلوس الرئيسية، وأنشطة زملائه المزعجة. وإذا كانت الظروف ليست مثالية، يرى الدكتور «إنتجرتي» أن على العديد من الطلاب أن يناضلوا لحل المشاكل كي يحافظوا على معدل متوسط مُرْضٍ.

بينما كان «جيسون» يروي تفصيل قصته الطويلة، دُهِشَ الدكتور «إنتجرتي» عندما سمع حادثاً أخذ الكثير من وقت هذا الطالب. كان «جيسون» عوناً كبيراً لصديقته «كارن» التي أقامت في بناء آخر. عاشت «كارن» في رعب دائم. كان رفيقها الذي يقطن خارج الحرم الجامعي شخصاً عنيفاً وغالباً ما استخدم جسمه الضخم لتهديدها وإرهابها. ولذلك قام «جيسون» بمهمة الحارس الشخصي "لكارن " مستخدماً معظم طاقته ووقته ليكون قريباً منها. وتغيَّب عن العديد من دروسه بسبب ذلك. أما «كارن» فقد أصابها المزيد من الرعب بسبب المكالمات التلفونية التي كانت تأتيها في منتصف الليل. لذلك رَجَتْ «جيسون» أن يأتي وينام على أرض غرفتها.

وبينما كان الدكتور «إنتجرتي» يفكر بمستقبل «جيسون» الأكاديمي، فإنه لم يتمكن من تجاهل ما سمعه من «جيسون» وطلاب آخرين بشأن شروط العيش في ذلك المبنى الذي أبعدهم عن دراستهم.

المناقشة

يواجه الدكتور «إنتجرتي» سؤالين على الأقل في هذه الحالة: هل رواية «جيسون» الشخصية بشأن فصل الخريف الدراسي رواية دقيقة؟ إذا كانت رواية دقيقة، فما مقدار تأثير هذه الأحداث على القرار الذي سوف يُتَّخذ بشأن استمرار تسجيله في الجامعة؟ وتقع مسؤولية اتخاذ هذه القرارات المهمة على كاهل العميد، ولكن ليس هناك ما يمنعه من مشاورة الآخرين من أجل الحصول على معلومات أو نصح أو إرشاد. تَستخدم عدة مؤسسات لجاناً من أعضاء الكلية مع أعضاءٍ كاملي العضوية من شؤون الطلاب في وظيفة استشارية. ولكن بالرغم من هذا الإطار المحدد، يمكن للعميد أن يحصل على صور واضحة عن خبرات الطالب الشخصية من خلال الاتصال بمدير سكن الطلاب، وطلب معلومات من الأعضاء العاملين الذين لهم اتصال يومي مع «جيسون». ومن خلال الوصول إلى معلومات كاملة،يمكن للعميد أن يأخذ قراراً مبنياً على المعلومات وينصح الطلاب بطرق تعزز عملية التعَلُّم من خبراتهم وتجاربهم. يتمتع العميد بالسلطة والنفوذ ويستطيع، من خلال معرفته الواضحة عن الطالب، استخدام هذه السلطة للمحافظة على المعايير الأكاديمية وتحميل الطلاب مسؤولية أعمالهم أو كسلهم.

الحالة رقم 4: حجرة صف المرء هي قلعته

خلال العقدين الماضيين، تعرض التعليم العالي لمزيد من التدقيق من الجمهور عموماً ومن الولاية والوكالات الاتحادية. نتيجة لذلك، صدرت في الماضي وتصدر في الوقت الحاضر قوانين تؤثر على أعمال الجامعة. لدى المؤسسات الكبيرة مستشارون بدوام كامل لتفسير الأنظمة، وتقديم النصح إلى المؤسسة بشأن ممارسات يمكن أن تسبب بعض المشاكل. أما المؤسسات الصغيرة، فليس لديها عادة مكاتب قانونية وتعتمد عموماً على شؤون الطلاب

كعلاج وقائي وعلى شكل إشعارٍ مسبق وتفسير المتطلبات القانونية حتى لا تصل هذه المؤسسات إلى علاج باهظ التكاليف وغير ضروري، مثل قضايا قانونية وصحافة سيئة وعقوبات. ويُظهر المثال التالي أثر القيود القانونية على الممارسات التربوية.

خلال 23 سنة خلت، لم يصادف الدكتور «بلايندسبوت Blindspot» أن تعرض لتعليم طالب من أصحاب العاهات المعيقة للتعلم. وتساءل مرة: إذا كان هناك طالب عاجز عن التعلُّم، فلماذا يُسمح له بالتسجيل في كليتنا؟ أما مراعاة الطلاب المقعدين بدنياً فهي مسألة مفهومة. لقد نقل المسجل فصل الدكتور غير مرة حتى يتمكن طالب مقعد من الوصول إليه. ولكن ماذا بشأن المعاق عقلياً؟ يبدو الأمر بالنسبة إليه كعذر لإغفال النشاط في الصف.

ولذلك اقترحَ على «مارشا مايلستون Marsha Milestone» المسؤولة عن حضور الطلاب في الكلية أن تقنع هذا طالباً في السنة الأولى غير قادر على القراءة والكتابة والحساب أن يكف عن طلب الاجتماع به وأن ينسحب من المادة. فللدكتور معايير للوصول إلى منجزات أكاديمية في حجرة صفه ولن يتنازل عنها .وعلم من زملائه أنه متى ما بدأت «مايلستون» تتدخل في الأمر، فإن عليه أن يلبي كل أنواع الطلبات: كاستعمال آلات التسجيل في محاضراته، والامتحانات الشفهية، وتمديد وقت الاختبارات وهلمَّ جرّا. ولكن من يعرف أين سينتهي الأمر. حسناً، بالنسبة للدكتور «بلايند ستوب»، سينتهي الأمر قبل أن يبدأ؛ لأنه لن يخفض من آماله أو توقعاته مقدار ذرة.

أدركت «مايلستون» أنها لن تصل إلى نتيجة مع «بلايندسبوت». وكانت قد تلقت شكاوى من طلاب مصابين بعجز ويحملون وثائق تثبت ذلك؛ وقالوا في شكواهم إن «بلايندستوب» رفض أن يقوم بتسوية اقتضاها القانون. وأدركت

أيضاً أن المسألة مسألة وقت قبل أن يتقدم الطالب بشكواه إلى القضاء. والتجأت، وهي في حالة من اليأس، إلى رئيس قسمه الدكتور «جاكلر» كي يساعدها على التعامل مع هذا المدرس العنيد وحماية الكلية من قضية قانونية سوف يخسرونها بكل تأكيد.

المناقشة

يمكن للخلاف الذي يقع داخل المؤسسة ـ بين العاملين والمدرسين أو بين المدرسين والطلاب ـ أن يزعج الزملاء ويؤذي بعض الأفراد. وتؤدي مخالفة القانون إلى احتمال وقوع عواقب جِدية قد تعرّض للخطر المعونة المالية الاتحادية التي تُقدِّم للمؤسسة. ولذلك على جميع العاملين في المؤسسة أن يعرفوا الفرق بين كلمة طلب وكلمة متطلب. لقد اعتدنا أن نناقش اختلافاتنا إزاء الحرم الجامعي، ولكننا لسنا بالضرورة مستعدين إلى أن نستجيب لتغييرٍ في حجرة الصف غير قابل للمناقشة.

يمكن «لجاكلر» أن يمنع خلافات تتعلق بقوانين الولاية والقوانين الاتحادية؛ وذلك بتزويد أعضاء الكلية والمدرسين بالمعلومات. ومن خلال خبرة «مايلستون» لتحديث الكلية بشأن حَرْفية وروح قانون العجز للمواطنين الأمريكيين، يحمي «جاكلر» الكلية من اتخاذ قرارات مبنية على معلومات ناقصة. وكرئيس للقسم، يستطيع أن يستخدم المصادر الجامعية لإطْلاع أعضاء الكلية على المعلومات الجارية التي تؤثر على عملهم.

إن قانون العجز للمواطنين الأمريكيين الصادر 1990 واحد من العديد من القوانين الاتحادية أو قوانين الولاية التي تؤثر على أعمال حرم جامعتنا .مثلاً يُطلبُ منا وفق تعديل «بكلي» أن نحافظ على سرية بعض المعلومات الشخصية، وفي الوقت نفسه، يُطلبُ منا أن ننشر معلومات أخرى وفق قانون «سنشاين». أما وفق قانون حق الطلاب في معرفة القانون، فعلينا أن ننشر إحصاءً عن جرائم

الحرم الجامعي، وفي الوقت نفسه، نحمي شخصية بعض الضحايا. إن كل عمليات أخذ قراراتنا، ومنها سوء السلوك، تتأثر بمتطلباتٍ يجب أداؤها حسب القانون. ويضمن القانون حق الطلاب في معرفة ما هم مهتمون به والرد على هذه الاتهامات واستئناف القرار الذي صدر بشأن هذه الاتهامات.

يمكن للعمداء ورؤساء الأقسام استخدام زملائهم العاملين في الشؤون الطلابية لإطلاع هيئة التدريس على القوانين. ويمكن للعديد من الخلافات ذات الصلة بهذه القوانين أن تتوقف من خلال نشر معلومات جيدة على نطاق واسع، ومناقشتها بالتفصيل وتفسيرها بطريقة معقولة.

الخلاصة

غالباً ما يتجاوز الخلاف في التعليم العالي حدود صياغة القرارات التي وضعتها شروط العمل وخطط المؤسسة. ويُخدم طلابنا على نحو حسن بقرارات المناهج التي تصاغ في الشؤون الأكاديمية، وقرارات المناهج التي تصاغ في شؤون الطلاب. وتبين أمثلة هذا الفصل النواحي حيث تنتقص حدود المؤسسة من جَوْدة القرارات المتخذة بشأن الطلاب وحياتهم. ومن خلال الاشتراك بالمعلومات ووجهات النظر عبر خطوط اتصال الشؤون الأكاديمية والشؤون الطلابية، يمكن أن يساعد كل منا الآخر ونحسَّن الجودة التربوية لطلابنا.

في العديد من جامعاتنا، لا يزال خلفاء السيد «تشيبس Chips» على قيد الحياة وبخير ويسهمون بساعات لا نهاية لها من أجل تعليم الطلاب. ويشترك هؤلاء الخلفاء، في العديد من الجامعات أيضاً،مع العاملين في شؤون الطلاب المنشغلين في تعليم الطلاب مهارات الحياة، وإدارة الأنشطة الجماعية كتجارب لاكتساب المعرفة، وتفسير القوانين التي تؤثر على أعمال الحرم الجامعي. إن

التواصل بين هاتين المجموعتين يمكن أن يجعل كل واحد منا أكثر فعالية عند قيامنا بأدوارنا الأساسية، وأكثر نفعاً وأفضل خدمة نحو أهم قطاع من المجتمع بالنسبة إلينا..... طلابنا.

المراجع

Blake, E. (1996, September/October). The yin and yang of student learning in college. *About Campus, 1* (4), 4.

National Association for Student Personnel Administrators (NASPA) (1987). *Perspectives on student affairs.* [Brochure]. Washington, DC.

10

سينثيا بيريمان. فينك

هل نستطيع أن نتفق على ألا نتفق؟ النزاع بين أعضاء هيئة التدريس

أنت رئيس قسم الدراسات في جامعة ما. قبل قليل، أعلمك الأستاذ «يي Yee» أن الأستاذ «بوردن Borden» يذم أمام الطلاب أسلوب «يي» في التعليم وينصح الطلاب بعدم الانتساب إلى دورات «يي». والآن يطلب منك الأستاذ «يي» أن تمنع هذا السلوك و إلا سوف يقدّم شكوى ضد «بوردن» وضد القسم. وبالأمس أعلمك رئيس قسم المناهج أن الانقسامات العسيرة بين المدرسين المهتمين بالأبحاث والمدرسين المهتمين بالتعليم قد وصل إلى طريق مسدود. وينتظر منك أن تحل المشكلة. ثم تأتي سكرتيرتك وتذكِّرك باجتماعك بعد الظهر مع عضوة هيئة تدريس مبتدئة لديها شكاوى جِدية بشأن تحيز بعض أعضاء هيئة التدريس في لجنة تثبيت المدرسين وتصويتهم بعدم تثبيتها.

أيمكن أن يكون هذا وصفاً لواجباتك الإدارية؟ بالنسبة للعديد من رؤساء الأقسام، تأخذ الاختلافات فترات متزايدة من وقت الإدارة وطاقتها. ويمكن لسيناريو مشابه لمشاكل خلافات أعضاء هيئة التدريس أن تواجه العمداء. إن معالجة خلافات هيئة التدريس من الأمور غير السارة في العمل الإداري، ومع

ذلك، لا يمكن تَجَنُّب هذا الدور. ينبغي أن يكون رؤساء الأقسام والعمداء بارعين في معالجة خلافات أعضاء هيئة التدريس وقادرين على استخدام العديد من الاستراتيجيات والمصادر من أجل معالجة فعالة للخلاف.

يدرس هذا الفصل الطبيعة الفريدة للثقافة الأكاديمية والتغيير في التعليم العالي الذي يسبب خلافات في الكلية. ويناقش الخلاف بين الأشخاص والأخطار الناجمة عن تجنب دور معالجة الخلاف. أخيراً، يقدم لنا استراتيجيات لمعالجة خلافات أعضاء هيئة التدريس مع دراسة قضية صغيرة يظهر من خلالها تطبيق أساليب معالجة هذه الخلافات.

وإذا كان الخلاف بين الأشخاص مجالاً لا يمكن اجتنابه في أية جماعة أو مؤسسة، فإن الثقافة الفريدة للمؤسسات الأكاديمية تجعل الخلاف مجالاً وثيق الصلة بمؤسسات التعليم العالي. وبما أن الثقافة تساعد على تحديد طبيعة وقائع وعلاقات أولئك الذين يشكلون جزءاً من الثقافة، فمن المهم أن ندرس كيف تشكل الثقافات الأكاديمية النموذجية التفاعل والتعامل بين الأشخاص. والآن، دعنا ننظر إلى ملامح الحياة الجامعية التي تسبب نزاعاً بين أعضاء هيئة التدريس.

الطبيعة الفريدة للثقافة الأكاديمية

أولاً، من المهم أن نؤكد على أن الكليات والجامعات تعمل وفق مبدأ الأسلوب الديمقراطي في اتخاذ القرارات. في الواقع كل القرارات مبنية، من حيث المبدأ، على تفكير جماعي ومعلومات أعضاء هيئة التدريس واسعة الانتشار. وخلافاً للقطاع الخاص الذي قد يطلب معلومات من موظفيه أو يستخدم طرقاً من خلال فريق للتغيير، يتبع التعليم العالي مبدأ الإدارة المشتركة، حيث يتحلى الإداريون والمدرسون بمعلومات متعادلة من أجل تشكيل السياسة والإجراءات وقرارات التشغيل. ومع أنه لا تتخذ كل القرارات وفق الأسلوب الديمقراطي، إلا أن المثل

الأعلى للإدارة المشتركة عميق الجذور في التفكير الأكاديمي. ويصف «ويكر وكروننفيلد» الجامعات بأنها قد نُظِّمَتْ من قبل الأنداد، شأنها شأن الهيئات التشريعية، وحيث احتمال وقوع خلاف من الأمور المنتشرة على نحو غير مكبوح.

ثانياً، ربما يتمتع أعضاء هيئة التدريس باستقلالية عند القيام بأعمالهم أكثر من العديد من أنواع أخرى من الموظفين. بل يرفض عدد وافر من المدرسين اعتبار أنفسهم من الموظفين. ويتمتع معظمهم بدرجة من السيطرة على ما يدرِّسون وكيف يدرِّسون ومتى يدرِّسون. كما يستطيعون أن يقرروا أية برامج بحث يمارسون وأية التزامات داخلية يمكن من خلالها أن يعملوا. ويحدد المدرسون، على نطاق واسع،اتجاه عملهم ويسيطرون على جداول أعمالهم اليومية. وعند تقديم نصيحة إلى العمداء ورؤساء الكليات بشأن مشاريع أكاديمية، يصفهم «إيرل وبانيت» أنهم أناس يتحلون بعقلية مستقلة ويرون أنفسهم من خلال نهجٍ مستقل فكراً وعملاً. ويُمكن لهذا الشعور بالاستقلالية أن يسبب ويعقد خلافاً في البيئة الأكاديمية.

تصورْ مدرسَين، يتمتع كل منهما بشعور قوي من الاستقلال وضبط النفس وعليهما أن يتوصلا إلى قرار مشترك. فإذا اختلفت وجهات نظرهما، فإن احتمال أن يفرض أحدهما موقفاً على الآخر أو يرفضه احتمال كبير.

أضف إلى هذه الثقافة فكرة ضمان الوظيفة واستمرارها في المؤسسة. إن المؤسسة التربوية إحدى أماكن العمل التي تمنح المستخدَم وظيفة ثابتة مدى الحياة. ويمكن لنظام التثبيت أن يثير الخلاف بين هيئة التدريس بطريقتين على الأقل. يمكن لمدرس الكلية المثبَّت أن يقاوم أهداف المؤسسة أو يرفض التعاون مع الزملاء. ولا تملك المؤسسة إلا قدراً ضئيلاً من العقوبات لتغيير سلوكه. إن تقييم الأداء المرتبط بنتائج ملموسة أو احتمال التسريح من الخدمة لا يشكل إلا حافزاً ضئيلاً للمدرسين كي يعملوا بأسلوب تعاوني. وأيضاً، عند تثبيت المدرس وقبوله كعضو في الكلية، ليس من المرجح أن يسعى وراء منصب في أماكن أخرى ويفتقد

عمله الثابت بهذه الطريقة. إذاً، في عدد وافر من الكليات والجامعات، يربط عمل المدرسين الثابت أعضاء هيئة التدريس في القسم ذاته لمدة عقود من الزمن. ولذلك، يمكن أن يكون هناك خلاف بين شخصيات معينة، وحزازات شخصية وشقاق حزبي مدى الحياة.

الملمح الرابع للثقافة الأكاديمية ذو الصلة بالخلافات في الهيئة التدريسية هو تلك القيمة المرتبطة بالفكر الحر. فالمناقشة الصريحة والفكر الحر والتفكير الانتقادي كسمات للأكاديمية من الأمور التي تنذر بالخلافات. أما المدرسون الذين يشاركون في المجادلة، فهم أشخاص يمارسون انتقاد الأفكار بشدة وصخب ويعتبرون تعارض المواقف وتصادمها محاولات فكرية. إذاً، من الشائع لمدرسَين أو أكثر أن يتعقّبا المواضيع الجدلية المتعارضة وأن يرفضا التواصل إلى تسوية على أساس فكري وفلسفي. من السهل للمدرسين الذين يجادلون في مذاهب فكرية بشأن موضوع بحث أن يجادلوا بعضهم بشأن أي موضوع.

العامل الآخر في التعليم العالي هو الانعزال الاعتِيادي والمنافسة بين الأقسام. إن المدرسين في أقسام البيولوجيا أو اللغة الإنكليزية أو التاريخ قد يستقرون في فرع أكاديمي أو كلية، ولكن سوف يُظهرون شخصيتهم من خلال أقسامهم النظامية وليس من خلال انضمامهم إلى الكلية. وفي أقسام الهندسة الإلكترونية مثلاً أو أقسام التمريض أو أقسام تعليمٍ لغرضٍ خاص التي تتعارض مع طبيعة الكلية،فليس هناك شيء يجمع المدرسين إلا القليل. وفي كثير من الأحيان، تجد الأقسام نفسها، سواء من داخل الكلية أو خارجها،في حالة من التنافس من أجل الموارد المالية. وهكذا، وبدلاً من روح عمل الفريق أو التعاون بين المدرسين، غالباً ما نجد حماية للحلبة الشخصية وخصومة ومنافسة بين مدرسي الأقسام.

يتعلق العامل السادس الذي يسبب الخلافات في البيئة الأكاديمية بطبيعة مهمات المدرسين وما يُنتظر من أدائهم. في العديد من المؤسسات، يقوم المدرسون بمهمات متعددة. فهم يعلِّمون الطلاب ويقدمون لهم الإرشادات، ويراجعون

المناهج، ويقومون بالبحث والتحري، وينشرون الكتب والمقالات، ويخدمون في لجان إدارية جامعية. وقد يسعون وراء بحث خارجي أو وراء مِنَحٍ دراسية للتدريب، ويخدمون كناطقين باسم الهيئة أو كمدربين أو مستشارين في منظمات مجتمعية، أو يعملون كمسؤولين في منظمات مهنية، أو يديرون برامج لتدريب الطلاب، أو يقدمون النصح والإرشاد لمؤسسات طلابية. يمكن لهذه المهمات المتنوعة أن تؤدي إلى خلافات بين المدرسين بشأن أوليات الواجبات. فقد يجد المدرس المهتم بالتعليم نفسَه في نزاع مع مدرس يهتم بالبحث والتحري عندما يتوجب عليهما العمل معاً لوضع أهداف القسم وسياسته. إضافة لذلك، قد نجد الكثير من الخلاف الداخلي بشأن معادلة المهمات ووضع الأوليات وتشابك أهداف الفرد مع أهداف القسم.

أخيراً، وخلافاً لحالة الشركات الخاصة، غالباً ما ينتقل المدرسون بين أعمال إدارية وغير إدارية. فقد يخدم مدرس فترة كرئيس قسم ثم يعود إليه بينما يصبح زميل آخر رئيس قسم. وهكذا، يمكن للإداري أن يكون لديه مرؤوسين كانوا رؤساءه سابقاً. مثلاً، في أحد الأقسام الأكاديمية، كان لدى رئيس القسم الحالي ضمن أعضاء هيئة التدريس في قسمه رئيسا قسم سابقان، نائبة رئيس كلية، وخليفتها المنتخبة مؤخراً. والآن، تصورْ ديناميكية السلطة المحتملة واحتمال الخلاف بين الأشخاص. يمكن لعلاقات السلطة المتغيرة دائماً أن تخلق توتراً بسبب خلاف في مؤسسات التعليم العالي.

وهكذا نستطيع أن نرى أن الإدارة المشتركة، واستقلال المدرسين، والوظيفة الثابتة مدى الحياة، والميل نحو التفكير الانتقادي، والمنافسة بين الأقسام، وتوقعات مهمات متعددة، وتغيير علاقات السلطة، من الأمور التي يمكن أن تؤدي إلى خلاف بين أعضاء الهيئة التدريسية.

وعندما يُضاف السلوك المنحرف، وجداول أعمال خفية، والشكوك الفردية إلى كل ذلك، نستطيع أن نرى الثقافة الأكاديمية ميالة إلى الخلافات والنزاعات. وهذا لا يعني أن العناصر الثقافية لمكان العمل التربوي تقودنا دائماً إلى خلافات

بين الهيئة التدريسية. بكل تأكيد يمكن لكل هذه الملامح أن يكون لها نتائج إيجابية للفرد والمؤسسة وأولئك الذين خدموا من خلال بيئة أكاديمية. ولكن إجمالاً، تخلق ملامح الثقافة الأكاديمية الخلاف بين الأشخاص بكل تأكيد.

الطبيعة المتغيرة للتعليم العالي

واجه التعليم، العالي مؤخراً أشكالاً من التغير والتحدي أدت إلى توتر وانقسامات بين مدرسي الكلية. ويقول «كيندي» إن ثورة في التعليم العالي ذات تغيير كبير تظهر على الأفق، بالرغم من نزعة الأكاديمية لمقاومة هذا التغيير. ومن خلال دراسة أشكال مختلفة من التغيير التي تواجه التعليم العالي،نستطيع أن نرى مصادر أخرى من الاختلافات بين أعضاء هيئة التدريس.

يلاحظ كل من يعمل في كلية أو جامعة التخفيضات الواسعة في ميزانية العقد الماضي. لقد أثرت القيود المالية والتناقص المستمر للموارد المالية على معنويات الهيئة التدريسية وزادت في حدة التنافس بين المدرسين والأقسام. ولما لم يكن هناك الكثير من الخلافات من قبل، فإن المدرسين الآن يتنافسون مع بعضهم من أجل مناصب دائمة ووظائف ثابتة ومزيد من المزايا ومن أجل الطلاب وحجرة الصف والتجهيزات واللوازم. ومن المؤكد، عندما تكون المصادر شحيحة،سيجد الناس المحتاجون للمصادر أنفسهم في حالة خلاف وانقسام.

وهناك تغيير آخر فاجأ العديد من المدرسين وهو المسؤولية الزائدة بشأن عمل الهيئة التدريسية. سابقاً، لم يتوجب على المدرسين أن يدعموا بالوثائق عدد ساعات العمل التي قاموا بها أسبوعياً أو يفسروا لماذا ركزّوا جهودهم على بعض الأنشطة وليس على أنشطة أخرى. وبسبب القيود المالية والتدقيق العلني والتدخل الحكومي، يتوجب على المدرسين على نحو متزايد أن يعملوا بمزيد من الجهد ويُسوَّغوا ثمار أعمالهم. في جو كهذا، تزداد حدة التوتر ويميل الأفراد

نحو حماية أنفسهم وذلك بتوجيه الانتقادات نحو الآخرين. وتنشأ الخلافات بسبب أولئك الذين يحملون أعباء العمل أو الذين لا يحملونها وبسبب الكيفية التي يجري عمل القسم من خلالها.

أما العنصر الثالث في ثورة التعليم العالي فهو التهديد الملموس بشأن تثبيت الموظف وضمان وظيفته. وبسبب الضغوط المالية جرى مراجعات للبرامج الأكاديمية لمرات عديدة غير مسبوقة، وأُلغيتْ بعض البرامج والمناصب في الكلية. ووضَعتْ بعض الكليات والجامعات إجراءات أو بدأت مناقشة هذه الإجراءات من أجل مراجعة تثبيت الموظفين. وإذا كان التثبيت ضمانة مطلقة لوظيفة المدرس، فقد أصبح الوضع الآن غامضاً وغير واضح المعالم. فالمدرسون، القلقون والمستاؤون بسبب فقدانهم لميزة منحت لهيئة التدريس في الماضي، سيصبحون متقلقلين ومشاكسين وميالين نحو الاختلافات والانقسامات.

يقول «كوفمان وجادت»: يقوم تغيير آخر على تطوير في المحيط الأكاديمي من مجتمع علماء إلى بيروقراطية يتعامل المدرسون فيها مع مقدار متزايد من روتين معيق وتصلُّب. وإن بيروقراطية كهذه تغير العلاقات بين المدرسين ورؤساء الأقسام. وقد تنشأ خلافات بسبب تصلب السياسة وقد تزداد حدتها بسرعة وتؤدي إلى الاعتماد على آلية رسمية لمعالجة الخلافات. ويستشهد «كوفمان وجادت» بآثار الاتحاد والمساومة الجماعية على العلاقات بين الأشخاص وعلى السلوك الناتج عن النزاع في المحيط الأكاديمي. كما تخلق الزيادة في المقاضاة والخوف منها بيئة متغيرة ذات معانٍ ضمنية للخلاف بين أعضاء الهيئة التدريسية.

وتشتمل التغيرات الأخرى التي تواجه الهيئة التدريسية على تغير أعداد الطلاب، واستعدادتهم، والتغير في القيم المتعلقة بالأبحاث والمنح المدرسية، وانتباه متجدد نحو كفاءة التعليم، واشتراك متزايد للتعليم العالي في الاقتصاد.

وتخدم مؤسسات عديدة قطاعات من الطلاب أكبر مما كانت عليه في الماضي. وتشتمل هذه القطاعات على طلاب كبار في السن خلافاً لما هو مألوف، وطلاب بدوام جزئي، وطلاب عرقيين، وطلاب من دول أخرى، وطلاب معاقين جسدياً وعقلياً. ويؤدي مثل هذا التنوع إلى أشكال من التحدي والتوتر تواجه المدرسين. ويتألم مدرسون أمام هذا الوضع ويقولون بأن الطلاب يفتقرون بصورة متزايدة إلى مهارات القراءة والكتابة والتواصل الشفهي والتفكير الانتقادي والإطلاع على المكتبات، وهي أمور أساسية تجعل عمل المدرس أكثر مشقة. ويجد المدرسون أنفسهم غير واثقين من دور المؤسسة المتعلق باتجاه مهنتهم. تنظر جامعات التعليم الجامعي الأساسي إلى المزيد من التأكيد على الأبحاث بالإضافة إلى التدريس. أما الفكرة التي تقول: عليك أن تنشر شيئاً أو تنتهي، فتؤثر حتى على مدرسي كلية المجتمع. وفي الوقت نفسه، تعاني الجامعات التي تهتم بالأبحاث من قلة فرص التمويل ومن ازدياد الاهتمام بالتعليم. وفي الواقع تطالب كل مؤسسات التعليم العالي بالتجديد والابتكار والتفوق في التعليم. ويتوقع عدد وافر من الهيئات التشريعية في الولايات من المؤسسات العامة أن تقوم بدور من أجل دفع اقتصاد الولاية إلى الأمام.

بسبب التغيير الكبير في التعليم العالي، فَقَدَ المدرسون قدرتهم على التنبؤ فيما يتعلق بوظائفهم التي كانوا يتقلّدونها في يوم من الأيام. ورافق فقدانهم لقدرتهم على التنبؤ، الشك والتوتر واحتمال وقوع خلاف بين الأشخاص؛ لذلك من الضروري أن يكون رؤساء الأقسام والعمداء أشخاصاً بارعين في معالجة الخلاف. على هؤلاء أن يفهموا الطبيعة العامة للخلاف في الأكاديمية وأن يحددوا أدوارهم في معالجة النزاع بين الأعضاء وأن يستخدموا مجالاً واسعاً من استراتيجيات المؤسسات والأفراد؛ وذلك للتعامل مع خلاف وقع بين أعضاء هيئة التدريس.

الطبيعة العامة للخلاف

قضية صغيرة

تصوَّرْ أن الأستاذين «جنسين و بوبوفيتش» Jensen and Popovitch في قسم المناهج والتعليم يقومان بعمل مُشرفيْن على أطروحة الآنسة «نيكولز»، وهي طالبة ترغب في الحصول على شهادة الماجستير. يتعلق بحث «جنسين» وخبرته بالطرق الكمية وتجارب التحليل الإحصائي للمعلومات. وتتعلق تجربة «بوبوفيتش» بالبحث وخبرته بالطريقة النوعية ودراسة الواقع وبيان الأسباب مع تفسير خلاّق للمعلومات. وبما أنهما خبيران في مجال "معرفة القراءة والكتابة للبالغين"، وهو موضوع أطروحة الآنسة «نيكولز»، فمن الطبيعي أن يكونا المشرفيْن على مشروعها. تتطلب كل الأبحاث من مستوى الماجستير في هذا القسم عناية مشرفيْن. ولكن بعد ثلاث محاولات غير ناجحة للحصول على موافقة المشرفيْن على مشروع بحثها المحدد، تلجأ الآنسة نيكولز إليك، رئيس القسم، لتتدخل بالنيابة عنها. إن الغضب يتملكها لأن كل مشرف يريد أن يلتزم المشروع بالطريقة التي يختارها ولا يريد أن يتنازل عن رأيه. إنها غاضبة بسبب الوقت ورسم التعليم الإضافيين اللذين سببهما الخلاف. وتلح قائلة: إن على القسم أن يكفل لها طريقة لإكمال شهادة تخرجها.

من خلال دراستنا للملامح المحددة لهذه القضية، نستطيع أن نرى العناصر الشائعة في معظم أشكال تعريف أو تحديد الخلاف. من أجل أهداف هذا الفصل، دعنا نحدد الخلاف عندما تنشأ الحالة، وعندما يدرك الأفراد الذين يتكل بعضهم على بعض أن أهدافاً متنافرة تتفاعل لكسب شيء قيم لهم. في الواقع، تشير كل أشكال تعريف الخلاف إلى أشخاص لديهم أهداف متضاربة. ومن الواضح أن لدى «جنسين وبوبوفيتش» أهدافاً متعارضة بشأن الكيفية التي ينبغي توجيه البحث من خلالها. وإذا كان النزاع يمكن أن يشتمل على اختلافات

ملموسة في المصالح بين الناس، فقد تبرز هذه الخلافات بسبب معرفة الأهداف المتعارضة. وعلى نحو مشابه،يقع الخلاف فقط عندما يحتاج الناس إلى بعضهم بعضاً، بطريقة أو بأخرى. وإذا كان هناك أشخاص لديهم أهداف متضاربة، ولا يتكل بعضهم على بعض أمام نتيجة ما، فيمكن عندئذٍ لأهوائهم المتضاربة أن تتعايش معاً بسلام من دون ظهور خلافات بالنسبة لقضيتنا. ولأن مشروع بحث الطالبة غير المتخرجة يجب أن يكون تحت مراقبة مشرفَيْن، فإن كل مدرس عضوٍ في الكلية بحاجة إلى تعاون الآخر إذا كان على المشروع أن يكتمل.

يمكن للخلاف أن يظهر من خلال التواصل؛ لذلك يشتمل تحديد الخلاف على أفكار أشخاص تتفاعل بشأن قضايا بارزة. والآن، دعنا نفترض في قضيتنا، أن الآنسة «نيكولز» قد وضعت تصميم مشروع بحثها بطرق أقنعت مشرفاً ولم تقنع الآخر. وسواء قامت بدور حلقة الاتصال بين المشرفَيْن أو لم تقم بذلك؛ وسواء كان المشرفان على اتصال مباشر مع بعضهما بشأن طرائق البحث المفضَّلة أم لم يكونا كذلك، فإنّ نقاشاً حول قضايا مهمة أدى إلى خلاف في الرأي. لاحظ كيف تؤدي مناوشة في المذاهب العقلية إلى هذا الخلاف الفكري، مع ذلك يسبب الخلاف عواقب عملية جدية بالنسبة للطالب والقسم.

وإذا كان للخلاف أشكال عديدة مبنية على قضايا مختلفة، فإن ثمة عوامل أخرى يمكن التنبؤ بها متعلقة بالكيفية التي يمكن أن يظهر من خلالها الخلاف. وكوسيلة للدفاع الذاتي النفسي، يتحدث الناس عن سلسلة من الأحداث ويزعمون أن شخصاً آخر وراء المشكلة ويقولون إنهم فقط يردُّون على تحريض أو استفزاز ذلك الشخص. وعندما يسمع رؤساء الأقسام أو العمداء بتلك الحالة، فإن عليهم أن يعلموا أن عضو هيئة التدريس الذي يتحدث عن الواقعة سوف يحرِّف المسألة بصورة طبيعية إلى مصلحته. ثانياً، لمعظم الناس الذين لهم علاقة بحالات من الخلاف، رغبةٌ قويةٌ في أن يكونوا على صواب. وغالباً ما تنطبق هذه الناحية على المدرس الذي اعتاد أن يكون خبيراً أو مرجعاً يعرف الناس من خلاله ما هو صحيح ودقيق. قد

يرغب رؤساء الأقسام أو العمداء في أن يجدوا وسائل يساعدون من خلالها الأعضاء في هيئة التدريس على حفظ ماء وجههم وعلى شيء من شعورهم أمام ما هو صحيح أو حق. ثالثاً، مشاكل الإصغاء من المشاكل الملازمة لحدة الخلاف. يفقد كل الفرقاء القدرة على الإصغاء، ويسمعون الأشياء التي يرغبون في سماعها، ويشكّون بالدوافع، ويفسرون الأمور بطريقة خاطئة، ويقاطعون الآخرين أثناء كلامهم. قد يرغب الإدرايون المتعاملون بخلافات هيئة التدريس في وضع بعض الإجراءات من أجل أن يصفي الفرقاء لبعضهم بعضاً من خلالها.

بطريقة مماثلة، يتعين على المديرين في الخلاف أن يكونوا واضحين ودقيقين ومسهبين في نقل أفكارهم والكشف عنها. ونجد عاملاً شائعاً في حالات الخلاف وهو ثقة الناس بأولية التفكير العقلاني. يعتقد المدرسون بشكل خاص أن العمل العقلاني والحديث الذي يتصف بالمنطق والإقناع يجب أن يكونا العنصرين الغالبين، كما أنهما أفضل وسيلة للتأثير على الآخرين. ويستطيع الإداريون الذين عليهم أن يتدخلوا في الخلافات أن يؤثروا على ثقة الهيئة التدريسية بالعقلانية؛ وذلك بوضع إجراءات لمعالجة الخلاف مبنية على التفكير السليم. يجب أن يطلع رؤساء الأقسام والعمداء على الميل الأكاديمي نحو كبت العاطفة لصالح العقل.

أظهر عدد وافر من الباحثين في معالجة الخلاف الميولَ الشائعة نحو معالجة الخلاف. يميل الناس إلى استخدام أسلوبهم المفضل من أجل التعامل مع الخلاف. وبكل تأكيد، يمكن للأساليب المتعاقبة أن تُكتسب بالتعليم؛ كما يمكن وضع خيارات استراتيجية بشأن الكيفية التي من خلالها يمكن التصرف في حالات الخلاف. ومع ذلك من خلال معرفة بعض الأساليب النموذجية لمعالجة الخلاف، يمكن لرؤساء الأقسام والعمداء أن يحددوا أساليب ردود أعضاء هيئة التدريس نحو الخلاف، وأن يتدخلوا إذا تبدّى أن الاختلافات في الأساليب تعيق الوصول إلى علاجٍ مرضٍ للخلاف. يحدد «دويتش Deutsch» ستة أبعاد لردود فعل للخلاف. ومع أن أفراداً يفضلون على نحو اعتيادي أسلوب خاصاً، إلا أنهم يستطيعون أن يغيروا سلوكهم كي يلتزموا بأسلوب آخر.

1) تجنب الخلاف/ الاشتراك في الخلاف: ينكر بعض الناس وجود خلاف أو يقمعونه أو يؤجلونه؛ بينما يسعى آخرون وراء الخلاف أو يستمتعون به أو يركزون على الانقسامات والاختلاف في الرأي.

2) شديد/ لين: يشتمل هذا البعد على سلسلة من الطرق العدوانية والقاسية من أحد أطراف السلسلة وأساليب لينة غير جازمة من الطرف الآخر.

3) جامد/ متساهل: تسعى الطريقة الجامدة وراء تأسيس قواعد يظهر من خلالها تفاعل وحدة الخلاف؛ بينما يؤكد الأسلوب المتساهل على ارتجال التواصل في الخلاف ومرونته.

4) فكري/عاطفي: يتحلى الناس بالرصانة وعدم التحيز في الخلاف؛ بينما يتصف آخرون بالانفعال العاطفي.

5) تصعيد/ تقليل: يشير هذا البعد إلى الميل نحو رؤية قضايا الخلاف كقضايا كبيرة تربط «الأنا» بالنتيجة أو إلى الميل نحو التقليل من جدية مسألة الخلاف.

6) كشف إلزامي/إخفاء إلزامي: قد نجد في الخلافات أشخاصاً غير مقيدين وعديمي الإحساس في مشاعرهم ومواقفهم؛ أو أشخاصاً يخفون مشاعرهم وأفكارهم.

أخطار خلاف مكبوت أو غير معالج

قضية صغيرة

تصورْ قسماً للغات الأجنبية مؤلفاً من 25 مدرساً مهذباً ولكنهم متباعدون عن بعضهم. العلاقات بينهم علاقات غير شخصية وغير عاطفية. يُعلِّم كل مدرس بصورة روتينية مجموعة من المواد لا يُعلِّمها أي شخص آخر. لكل واحد منهم مكتب صغير خاص به. ثمة بضعة اجتماعات في القسم، وعندما يحدد موعد الاجتماع، يحضره عدد أقل من نصف المدرسين ونادراً ما يتناولون الغداء

معاً، أو يقومون بنشاط اجتماعي خارج الحرم الجامعي. ليس هناك كشف واضح عن الخلاف، ولكنّ يبدو أن المدرسين مكتئبون ويذكرون ملاحظات تثير الشك وعدم الثقة بشأن مدرسين آخرين أو إداريين أو الكلية إجمالاً.

وكما تُبين هذه القضية، لا تظهر كل الخلافات على السطح كانقسامات واضحة يفشي من خلالها الفرقاء شكواهم ويسعون وراء اتفاق. وفي بعض الحالات، تتقيح الخلافات تحت السطح وتُكْبت ولا تعالج لسنوات. وقد يعاني هذا القسم الافتراضي، مع أنه لا يظهر انقساماً أو عداوة، من خلاف مكبوت أو إهمال من قبل المدرسين. يشير كل مدرس يعمل منعزلاً من أجل أهداف فردية ومن دون تعاون للقيام بواجبات القسم إلى خلاف مكبوت.وإذا رغب امرؤٌ أن يترك الناس لشأنهم في حالة غير معادية كهذه، فهذا يعني احتمال وجود خطر ناتج عن إهمال الخلاف. إن الافتقار إلى الثقة قد يكون السبب وراء الانعزال والأسلوب غير الشخصي للسلوك. وحيثما نجد افتقاراً للثقة، غالباً ما نجد امتناعاً عن إعطاء المعلومات وتعطيلاً بارعاً للأفكار والمشاريع إضافة إلى إضعاف سياسي وتكوين تحالف خلف الكواليس.

ومن الدلائل على وجود خلاف مكبوت، شكاوى متجددة، ومعنويات منخفضة، واهتمام ضعيف بالمهمات الأكاديمية، ومنافسة وانخفاض في الإنتاج. وكما ظهر في قضيتنا، عندما يتقيح الخلاف تحت السطح ويحتد، قد يتسرب على شكل سلوك مضطرب مثل التهكم والتغيب عن العمل. وطبعاً، لا نقصد أن يبحث الإداريون عن خلاف حيث لا يوجد خلاف. ولكن لا يعني عدم وجود انقسامات ملحوظة أن الخلاف غائب عن الهيئة التدريسية. وعندما يقوم المدرسون بأدوارهم فعلاً كفريق يتحلى بأهداف القسم والفرع والكلية التي تتعايش مع الأهداف الفردية، فلن تظهر خلافات على السطح من وقت لآخر.

سوف تُعنى المجموعات الفعالة في الكلية بالخلاف ولن تهمله، سعياً وراء التعامل مع الاختلافات بصورة مباشرة وفعالة. وعندما يتوقف الخلاف عن الظهور تماماً في مجموعات هيئة التدريس، فعلى الإداريين أن يسألوا إذا كان هناك خلاف مكبوت يسري بخفاء وتزداد حدته داخل المجموعة أم لا، كما عليهم أن يسألوا إذا كان هناك ضرورة للتدخل لتقوم المجموعة بمهماتها بمزيد من الجدارة أم لا. في المثال الافتراضي عن قسم اللغات الأجنبية، يحتاج رئيس القسم أو العميد أن يدرس إذا ما كان الخلاف المكبوت أحد أسباب افتقار القسم للتماسك والتلاحم.

دور رؤساء الأقسام والعمداء في معالجة خلافات هيئة التدريس

يقوم الإداريون بأدوارٍ حاسمةٍ في معالجة الخلاف بين أعضاء هيئة التدريس علماً أنهم لا يلاحظون مثل هذه الأدوار أو يتقبلونها. وربما أهم واجب أمام رؤساء الأقسام والعمداء بالنسبة للخلاف بين أعضاء هيئة التدريس هو التأثير على ثقافة المؤسسة الأكاديمية التي يحكمون من خلالها، سواء كانت قسماً أم فرعاً أم مدرسة أم كلية. ويستطيع رؤساء الأقسام والعمداء من خلال قيادتهم أن يقدموا عوناً لخلق بيئة ينعدم فيها الخلاف الهّدام أو يَنُدر. على رؤساء الأقسام والعمداء، ومن خلال سلطتهم القانونية، وحضهم الشخصي، إضافة إلى قدرتهم على المكافأة أو إجبار الآخرين على الطاعة، أن يتوقعوا عمل فريق وتعاوناً من مدرسي الوحدة في الكلية. في مثل هذا الجو،قد تظهر الأهداف المتضاربة على السطح، ولكن سوف تُحل من خلال المناقشة وسوف تتقدم أفضل المنافع على المنافع الفردية. وعلى الإداريين أن يعلنوا بوضوح أن خلافاً مدمِّراً لن يُقبل أو يُحتمل. ومن خلال ممارسة القيادة للتأثير على سلوك المدرسين في الوحدة الأكاديمية، يستطيع رؤساء الأقسام والعمداء أن يقوموا بدورهم في معالجة الخلاف.

وهناك طريقة أخرى يستخدمها الإداريون كي يؤثروا على الخلاف بين مدرسي كليتهم وهي تطبيق السياسة باطِّراد وعدل. عندما يتصف الإداريون بالميل نحو الاستبداد أو نحو التقلب عند تطبيق السياسة، تزداد المنافسة بين

الأقسام الأكاديمية وبين أعضاء هيئة التدريس. مثلاً، تصورْ أن عضواً من المدرسين قد رفض أن يُعْلِم الكلية عن الأيام التي كان مريضاً فيها. إنه يتجنب بذلك استنفاذ منافع الإجازة المرضية. علماً أن سياسة الكلية تلزم المتغيب عن العمل بسبب المرض أن يبلغ الكلية عن مرضه. ويرى بعض المدرسين عدم استخدام الإجازة المرضية طالما هناك مدرس بديل يقوم بتدريس صفوفه، كما أنهم يقولون: يمكن للمدرس أن يعوِّض الدروس التي فاتت في وقت لاحق. قد يظن بعض رؤساء الأقسام أو العمداء أنهم يبددون وقتهم في المراقبة ليكفلوا التطبيق الملائم لهذه السياسة. بالنسبة لبعض الإداريين العمليين، ثمة معارك تستحق أن يناضل المرء من أجلها ومعارك أخرى لا تستحق ذلك. على كل حال، إذا التزم بعض المدرسين بالسياسة ولم يلتزم بها آخرون، عندئذٍ سوف يظهر الخلاف حول ساعات العمل الإضافية ستطفو بذور الخلاف ـ الحسد والغيظ والعدوانية ـ على السطح، وسرعان ما سيتكون الانطباع أن الإداريين يحابون أشخاصاً ويلوون النظام لصالحهم. لن ينتج عن هذا خلاف ملحوظ، ولكن تَمَّ وضع أساسٍ لخلاف مكبوت. إذا تجاهل مدرس سياسةً واحدةً، عندئذٍ قد يعتقد مدرسون آخرون أن من حقهم أن يتجاهلوا سياسةً أخرى. إن تطبيق السياسات تطبيقاً عادلاً وثابتاً، ويمكن التنبؤ به سيكون له أكبر الأثر في تخفيف المشاحنات بين المدرسين والقلق والغيظ.

ومع ذلك فإن القيادة القوية والتطبيق الثابت والعادل للسياسة لن تمنع وقوع الخلاف بالكلية. سيستمر انقسام المدرسين بشأن مفاهيم الحياة والأوليات والإجراءات. عندما تقع خلافات، على رؤساء الأقسام والعمداء أن يقرروا متى يتدخلون ومتى لا يتدخلون. على نحو مثالي، وفي معظم القضايا، يتحلى المدرسون بالمهارات لحل انقساماتهم الخاصة بهم، ويصبح التدخل الإداري أمراً غير ضروري. في الواقع، قد تقوم إحدى استراتيجيات الإداري على تزويد الهيئة

التدريسية بالمهارات الضرورية لمعالجة الخلاف. وقد يكون تدخل رئيس القسم أو العميد على شكل تخطيط ورشات عمل لمعالجة الخلافات. فالملاحظة المستمرة من قبل رئيس القسم أو العميد للعملية التي من خلالها يعالج المدرسون اختلافاتهم في الرأي، ستوفر عليه ضرورة التدخل في قضية بعد أخرى.

من الضروري أحياناً أن يشترك الإداريون مباشرة في النزاعات بين أعضاء هيئة التدريس. وينطبق هذا بشكل خاص على رؤساء الأقسام الذين يُجْذَبون بصورة طبيعية إلى نزاعات القسم. يُتوقع من رؤساء الأقسام، كما يقول «غميليتش Gmelch» أن يجدوا حلاً للاختلافات بين أعضاء هيئة التدريس. وكما يقول أيضاً: إن التعامل مع خلاف داخل الكلية يمثل مصدراً كبيراً من التوتر والاستياء لرؤساء الأقسام. إن رؤساء الأقسام مؤهلون للتعليم بالدرجة الأولى، لا يتحلون إلا بمقدار ضئيل من التدريب في أية ناحية من النواحي الإدارية المتعلقة بالقسم وخاصة معالجة انقسامات العاملين. ولذلك يمكن أن ندرك لماذا يرفضون التدخل في نزاعات الآخرين. ولكن غالباً ما يُجْذَب رؤساء الأقسام والعمداء إلى خلافات المدرسين من قبل أحد المتنازعين على الأقل. وإذا كان القسم التالي من هذا الفصل يبحث في استراتيجيات محدودة من أجل معالجة الخلافات، فإنه يكفي أن نقول هنا: يستطيع الإداريون أن يقوموا بأدوار ذات أهمية بشأن البحث عن المعلومات والتوضيح والتواصل في حال وقوع نزاع بين أعضاء هيئة التدريس. وإن تجنب القيام بهذه الأدوار عند وقوع خلاف عبارة عن تهرب من أداء الواجبات والمسؤوليات.

ليس هناك جواب واحد إذا ما كان علينا أن نتدخل أو لا نتدخل في نزاعات هيئة التدريس. فإذا لم يتمكن المتنازعون من معالجة الخلافات بأنفسهم، وإذا كان الخلاف يؤثر على معنويات الآخرين، أو يسبب أذىً للطلاب بطريقة أو بأخرى، وإذا ترتب على القضايا عواقب قانونية محتملة، فعلى الإداريين عندئذٍ

أن يتدخلوا مبكراً في خلافات هيئة التدريس. يمكن لتدخل موضوعي حازم من قبل العميد بشكل خاص أن يساعد على تذكير الفرقاء المتنازعين بالحاجة إلى سلوك مهني وحل سريع.

خطط لمعالجة الخلاف

نجد فيما يلي خططاً رسمية وغير رسمية يمكن استخدامها منفصلة أو متصلة مع بعضها لمعالجة خلافات هيئة التدريس. إن بعض هذه الخطط عبارة عن أساليب فردية يمكن للإداري أن يستخدمها، وتتطلب الخطط الأخرى تنفيذاً نظامياً من قبل المؤسسة. بصورة مثالية، على المؤسسة أن تستخدم كل هذه الخيارات في الموضع الملائم للتعامل مع خلافات هيئة التدريس. وإن كل خطة مشروحة باختصار مع تطبيق لهذه الخطة على قضية صغيرة. يسعى هذا الفصل لتقديم فكرة عن تنوع خطط معالجة الخلافات، وليس تقديم شرح مفصل عن أي أسلوب. عند استخدام آلية رسمية، مثل مكاتب الشكاوى الرسمية أو مكاتب التوسط لإصلاح ذات البين، والتحكيم وجلسات الاستماع إلى الشكاوى، يمكن للإداريين أن يفيدوا من المعلومات الإضافية أو التوجيه أو المشاورة بشأن الموضوع المطروح قبل استخدام هذه الخطط.

تسهيلات غير رسمية

من خلال استخدام مهارات تواصل سهلة وميسرة بين الأشخاص، يمكن لرؤساء الأقسام والعمداء أن يساعدوا المدرسين على معالجة نزاعاتهم بصورة فعالة ومؤثرة. تساعد مهارات التواصل هذه الإداريين ليس فقط في مجال الخلاف، ولكن أيضاً في مجالات أخرى عديدة ذات صلة بدورهم القيادي. هناك مجموعة من مهارات التواصل الضرورية عندما يسمع الإداري شكوى من كل

شخص على حدة وعندما يجمع الإداري الفرقاء معاً لمناقشة القضايا. أولاً، الإصغاء الفعال له شأنه في حل المشاكل. يجب أن يتحلى رئيس القسم والعميد بالصبر وحسن الإصغاء كما عليه أن يتوقع الأمر نفسه من الفرقاء المتنازعين. ثم على المتنازعين من هيئة التدريس وعلى الإداريين -كوسطاء- أن يلخصوا العبارات التي قيلت، وبطريقة موضوعية ومحددة، على كل شخص أن يصف السلوك الذي يعاني منه والسلوك الذي يرغب فيه. إن التأكيد على حق وضع أهداف فردية واستبيان رأي الآخرين على نحو مباشر ولطيف عبارة عن أساليب أخرى ينبغي استعمالها من أجل التفاهم في حالة وجود نزاع. وأخيراً، على كل الأطراف (المتنازعين والوسطاء) أن يظهروا تعاطفاً مع أهداف الآخرين ومشاعرهم. غالباً ما يرغب الأفراد في حالة وقوع خلاف أن يصلوا إلى تسوية أو يوقفوا الخلاف فقط؛ لأنهم شعروا أن ثمة من يصغي إليهم وأن فرصة للتعبير عن أنفسهم قد أتيحت لهم واعتقدوا أن أناساً قد فهموا وجهة نظرهم.

يصف «سلايكيو» «Slaikeu» المصالحة بين الأشخاص بأنها عملية تسهيلات غير رسمية تقوم تماماً على مهارات التواصل. يمكن لرؤساء الأقسام والعمداء استخدام هذه العملية لتشجيع المدرسين المتميزين على اكتشاف الأساليب التي أدت إلى الخلاف. أولاً، يحدد كل طرف -من وجهة نظره- الإساءة أو الضرر الذي أصابه، ويدعو الوسيط إلى شرحٍ موضوعي ملموس وإصغاءٍ متأنٍ. ثانياً، يوضح الفرقاء نواياهم. تساعد هذه الخطوة على التمييز بين النوايا والنتائج. وغالباً ما يستطيع المدرسون أن يلاحظوا أن زملاءهم لم يقصدوا توجيه إساءة إليهم. ولكن يمكن للنوايا الطبيعية أن تؤدي إلى سلوكٍ مؤذٍ أحياناً. بعد ذلك، يناقش كل شخص ما كان يتمنى أن يحدث. تهيئ هذه الخطوات الجو لبداية سلوك مرغوب فيه أو للمطالبة بالتغيير. بعدئذٍ، يساعد الوسيط الفرقاء على

التركيز على خيارات الحل ويطلب عروضاً ملموسة للحل. فإذا عَرَضَ كل فرد إسهاماً شخصياً لإنهاء الخلاف، فهذا يعني أن علاج الخلاف قد يتحقق. أخيراً يلخص الوسيط الاتفاق ويقدم اقتراحاً يتأكد من خلاله من تنفيذ الأطراف الخيارات التي اتفقوا عليها.

يمكن معالجة العديد من خلافات هيئة التدريس من خلال هذه العملية البسيطة. ولو اطلع المدرسون المتنازعون على العملية التي يستخدمها رئيس قسمهم أو عميد كليتهم لمساعدتهم على حل خلافاتهم،لعرفوا كيف يستخدمون وسائل تواصل فعالة وخطط المصالحة في انقساماتهم الخاصة بهم.

قضية صغيرة

تصور أن عميداً قد قدّم اعتمادات مالية إلى قسمين: التاريخ واللغة الإنكليزية، ليبتاعا معاً بعض الأجهزة التقنية التعليمية يشتركا في استخدامها. اتفق القسمان، وهما متجاوران في البناء نفسه، أن يبتاعا كمبيوتر نقالاً وجهاز عرض للمطبوعات وبرامج تعليمية. ولكن لم يتفق القسمان على برنامج توقيت الاستعمال أو على نفقات الصيانة المشتركة أو على تدابير للوقاية من التخريب بالنسبة للأجهزة. قدّم رئيسا القسمين شكواهما الخاصة بكل منهما إلى العميد الذي عليه أن يقوم بتسهيلات غير رسمية لحل الخلاف. أولاً، على العميد أن يصغي بصورة متأنية إلى الشكوى من كل رئيس قسم ويعيد صياغة النقاط الرئيسية لمراجعة ما فهم. وينبغي عليه أيضاً تشجيع كل رئيس قسم على الإصغاء أثناء وجود العميد وإعادة صياغة النقاط الرئيسية لقصة كل واحد منهما. كما ينبغي أن يتدرب كل رئيس قسم على وصف المشكلة على نحو موضوعي ومحدد ومن وجهة نظره الخاصة به. قد يقول رئيس قسم اللغة الإنكليزية: إن مدرسي قسم التاريخ غالباً ما يتأخرون في إعادة الأجهزة. وربما

يقول رئيس قسم التاريخ: إن مدرسي قسم اللغة الإنكليزية غالباً ما يتركون الأجهزة في غرفة الصف من دون رعاية أحد لها. أما مهمة العميد الآن، فهي الطلب من المتنازعَين أن يوضحا المقصود من عبارة «غالباً يتأخرون» وعبارة «غالباً من دون رعاية». وكم مرة يحدث هذا السلوك؟ وإلى أية درجة تعود الأجهزة متأخرة ـ عدة دقائق يا ترى، أم عدة ساعات، أم عدة أيام؟ وإلى أية درجة تُتْرَك الأجهزة من دون رعاية ـ عدة دقائق، أم عدة ساعات، أم عدة أيام؟ يمكن للعميد، كوسيط غير رسمي، أن يطلب من الفرقاء أن يلاحظوا هموم بعضهم بعضاً؛ وذلك بلفت نظرهم نحو الأجهزة المتأخرة أو المسروقة التي تعيق أهدافهم في الصف.من المرجح أن يكون للطرفين مشاعر متماثلة والتي يجب أن يشير إليها الوسيط غير الرسمي. إن مناقشة سبب تأخر الأجهزة وسبب عدم الاهتمام بها إضافة إلى معرفة النوايا والنتائج سيدفع الفرقاء نحو الصلح. ربما لا ينوي الفرقاء أن يضايق بعضهم بعضاً وربما لا يدركون أنهم يُعرِّضون الأجهزة للخطر، إلا أن سلوكهم يوصل إلى هذه النتائج. بعد ذلك، يتعين على العميد أن يدفع الفرقاء نحو مرحلة الحل. يمكن لكل شخص أن يتحدث بلباقة عن التغيير المرغوب فيه، كما يتعين عليه أن يشجع رؤساء الأقسام على التفكير بخيارات أخرى وأن يقترح هو خيارات أيضاً. هَبْ أن رؤساء الأقسام اكتشفوا أن نقل الأجهزة بين القسمين ذهاباً وإياباً كل يوم يسبب مشاكل لبرنامج توقيت العمل ويخرب الأجهزة. وهب أنهم وافقوا على تثبيت الأجهزة على عربة صغيرة متحركة ونقلها مرة واحدة في اليوم. ويمكن لمدرسي التاريخ أن يستخدموا الأجهزة أيام الإثنين والأربعاء والجمعة، وأن يستخدم الأجهزة مدرسو قسم اللغة الإنكليزية أيام الثلاثاء والخميس خلال الفصل الدراسي الأول من كل عام، ثم ينعكس هذا الترتيب خلال الفصل الثاني. على العميد أن يصون هذا الاتفاق من خلال توثيقه كتابياً وأن يتأكد دورياً من حسن سير الاتفاق. ومن خلال استخدام خطط تواصل رئيسية،يمكن للعميد، كوسيط غير رسمي، أن يساعد المتنازعين

على حل هذا الخلاف في وقت قصير. إن توفر تسهيلات فعالة تبعدنا عن ضرورة استخدام الخطط الرسمية لمعالجة الخلاف التي تتصف بأنها تثير الانقسامات وتبدد الوقت. قد تحتاج الخلافات المتواصلة إلى استخدام سلسلة أساليب معالجة الخلافات ـ أي المفاوضات.

المفاوضات

من خلال مساعدة المدرسين على رؤية أنفسهم كأنداد أصدقاء يتحلون بأهداف توصلهم إلى اتفاق من خلال تنازلات مشتركة، يمكن لرؤساء الأقسام والعمداء أن يساعدوا المدرسين على معالجة خلافاتهم كذلك. إن المفاوضات من أجل معالجة الخلاف عبارة عن عملية رسمية ومنظمة أكثر من التسهيلات غير الرسمية، ومع ذلك، ليست منظمة تنظيم مفاوضات العمل، مثلاً. هنا يكون التأكيد على تبادل المقترحات والمقترحات المضادة كوسيلة للوصول إلى تسوية خلاف مرضية للجميع.

أولاً، على الإداري، كمفاوض، أن يساعد المدرسين على رؤية أنفسهم كأشخاص يعملون في صياغة قرار مشترك. يجب إعادة تنظيم الخلاف من خلافٍ نجد فيه رابحين وخاسرين إلى صياغة قرار ينسقِ المنافع المتباينة للوصول إلى نتيجة. ينبغي تشجيع المدرسين على استخدام ضمير في حالة الرفع مثل «نحن» أكثر من استخدام ضمائر في حالة النصب مثل «أنا وأنت» أو «نحن وهم». ومن خلال التشجيع بالألفاظ الطيبة على التعاون، يمكن للإداري أن يساعد الفرقاء المتعارضة على رؤية أنفسهم في علاقة أو وحدة تتحلى بواجبات مشتركة. ينبغي على رئيس القسم الذي يساعد المدرسين على التفاوض للوصول إلى حل خلاف أن يبيّن المنافع المشتركة وأن يساعد المشتركين على رؤية أرض مشتركة. على كل شخص أن يركز على المنافع والأهداف، وليس على المناصب.

قضية صغيرة

تصور مدرسَيْن يتوليان مهمات مختلفة ذات صلة بحاجات المناهج في قسم الهندسة الميكانيكية. يرى الأستاذ «هيرناندیز» «Hernandez» أن على الطلاب أن يدرسوا الرياضيات الأساسية والفيزياء لمدة عام كامل قبل أن يدرسوا الهندسة. ويرى الأستاذ «شوارتز» «Schwartz» أن مبادئ الرياضيات والفيزياء يجب أن تدمج في منهاج الهندسة والتي على الطلاب أن يبدؤوا بها في السنة الأولى. وإنّ أياً من الرأيين يلغي الآخر؛ ولذلك يواجهان خلافاً وانقساماً في الرأي.

يستطيع رئيس القسم أن يساعد على الوصول إلى مفاوضات وذلك بالطلب من كل عضوٍ أن يرى أن لهما منافع مشتركة من تحدٍ شديدٍ ذي صلة بمنهاج الطلاب. ومن خلال المنافع المشتركة وليس المحاربة من أجل مهمات متضاربة، يمكن للأستاذين أن يسعيا وراء أساليب متنوعة لخلق المناهج. وقد لا تصل مهمة أي منهما إلى النتيجة النهائية.

فإذا اتفق المدرسان على أهداف مشتركة، فيجب أن يُشَجَّعا على تقديم اقتراحاتهما الخاصة بها لتحقيق تلك الأهداف. قد يقترح الأستاذ «شوارتز» إعطاء دروس خصوصية مكثفة في الصيف ذات صلة بالرياضيات والفيزياء لطلاب الهندسة الجدد. وقد يقدم الأستاذ «هيرناندیز» اقتراحاً مضاداً أو قد يعدِّل الاقتراح الأول. قد يقترح دورة لتدريس الرياضيات والفيزياء لمدة عام وخلال السنة الأكاديمية لتواكب الدروس الهندسية. ينبغي أن تظهر للعيان عدة اقتراحات من دون أن يعرف أحد الشخص الذي اقترح وماذا اقترح. يجب وضع عدة أفكار على الطاولة كي تُؤخذ بعين الاعتبار. ومن واجب المفاوض تشجيع التفكير وتوجيه المشكلة نحو الحل وليس تشجيع فكرة الربح والخسارة في الخلاف. يتعين على رئيس القسم أن يطلب من كل شخص دراسة ميزات اقتراح

الشخص الآخر، كما يجب عند مرحلة ما من المناقشة، أن تَحل ميزات الأفكار محل معرفة اسم الشخص الذي اقترح تلك الأفكار. وتضعف أهمية حماية ملكية الأفكار عندما يكون هناك اتفاق على الهدف وإسهام الفرقاء المتعددين في جهدٍ مشتركٍ لوضع خطة لتحقيق ذلك الهدف. وعندما تتواصل الانقسامات بشأن الوسائل الموصلة إلى هدف مشترك، على الأعضاء أن يسعوا وراء الإقناع وليس إجبار بعضهم بعضاً من أجل القيام ببعض التنازلات. على رئيس القسم أن يطلب من المتنازعين أن يدرسوا معاً ميزات ومثالب المقترحات المختلفة. عليهم أن يضعوا جميعاً أفضل حل بصَرْفِ النظر عن مواقفهم الشخصية الأصيلة.

دعنا نفترض أن «هيرناندیز» و «شوارتز» قد اتفقنا على وضع معايير عالية لقبول طلاب السنة الأولى الراغبين في دراسة الرياضيات والفيزياء واشترطا على حصول طلاب معينين على دروسٍ مكثفة في الصيف، إضافة إلى إلزام جميع الطلاب بساعة واحدة معتمدة لمراجعة الرياضيات والفيزياء وذلك أثناء دراسة الهندسة. يمكن أن تكون هذه النتيجة أفضل من المقترحات الأولية التي جاء بها المدرسان المتنازعان. ومن خلال المفاوضات، يكون الحل مرضياً للطرفين ومن دون أن يشعر أحدهما أنه الخاسر في النزاع. ويمكن استخدام مهارات التواصل بين الأشخاص التي جاء ذكرها مع التسهيلات غير الرسمية في المفاوضات.

التوسط لإيجاد تسوية

إذا أخفقت المفاوضات المباشرة في حل الخلاف، فالوساطة هي الخطوة التالية حسب سلسلة خطط الوساطة. وفق هذا الأسلوب، يقوم فريق ثالث حيادي ونزيه ومقبول ولا يتمتع بسلطة اتخاذ قرارات رسمية بمساعدة المتنازعين على الوصول إلى تسوية طوعية. إن هذه الخطة امتداد للطريقتين السابقتين من حيث استخدام مهارات التواصل نفسها واتخاذ القرارات، إلا أن رئيس القسم أو

العميد لا يقوم بدور الوسيط هنا. يمكن للإداري أن يساعد المدرسين على تقرير استخدام وسطاء مؤهلين، كما يستطيع أن يساعدهم على الاتفاق على اختيار شخص مستقل كي يكون وسيطاً.

إلى حد ما، تعتبر الوساطة لمعالجة الخلاف أكثر رسمية من الطرق التي نوقشت سابقاً. على الأفراد الذين يقومون بدور الوساطة أن يحصلوا على تدريب متعلق بعملية الوساطة. عليهم أن يكونوا مطلعين على مراحل الوساطة النموذجية وعلى أساليب الوساطة، وتدوين الملاحظات واستخدام مواد مكتوبة وسلسلة من أساليب التواصل والسلوك. يصف «كلتنر» Keltner الوساطة بأنها سلطة ذاتية يتحمل المشاركون من خلالها مسؤولية اتخاذ قرارات، يساعدهم فريق ثالث على اكتشاف القضايا وتحديد البدائل واختيار النتائج وتنفيذ القرارات. ويستطيع الوسطاء، في وقت واحد، مساعدة المدرسين المتنازعين على دراسة قضايا علاقاتهم، ووضع آلية لخلافاتهم واكتشاف سبب خلافهم. على كل حال، لا يمكن إعطاء شرح كامل عن عملية الوساطة في هذا الفصل. يكفي أن نقول: على رؤساء الأقسام والعمداء أن يأخذوا بعين الاعتبار تنفيذ عملية الوساطة في وحداتهم. وتتوفر سلسلة من المصادر القانونية والحكومية والمجتمعية في معظم المناطق الجغرافية التي يمكن أن تساعد الإداريين على وضع برامج للوساطة في كلياتهم وجامعاتهم.

قضية صغيرة

تصورْ وجود عداءٍ دائمٍ بين الأستاذ «جورجيو Georgiou من برنامج تصميم الأزياء» والأستاذ لطيف Latif من برنامج تصميم الرسوم البيانية في قسم الفنون في كلية صغيرة. يستخف كل أستاذ بالآخر ويذم عمله مراراً وتكراراً. وبسبب ذلك، يصل إلى مسامع الطلاب تعليقات سلبية حول الخبرات المهنية لكل مدرس وآداب مهنته. وفي حالة من اليأس، طلب عدد من الطلاب من رئيس القسم أن

يضع نهاية لهذه العداوة التي تؤثر على وضعهم وأدائهم في قسم الفنون. وبسبب الطبيعة الشخصية لهذا النزاع وضرورة وجود رئيس قسم غير متحيز، فإن استخدام وسيط قد يكون أفضل خطة لمعالجة الخلاف في مثل هذه القضية.

على رئيس القسم أن يكتب قائمة قصيرة بأسماء مدرسين من خارج قسم الفنون الذين يمكن أن يقوموا بدور الوسطاء. ومن المهم ألا يكون للوسطاء المرجحين أية علاقة شخصية أو مهنية تربطهم مع المتنازعين. يجب أن يوافق الأستاذ «لطيف» والأستاذ «جورجيو» على اختيار الوسيط. فإذا كان ذلك أمراً صعباً، فيمكن عشوائياً اختيار اسم بعد إعطاء فرصة لكل طرف أن يلغي اسماً واحداً من القائمة. يتوجب على الشخص الذي يعمل كوسيط أن يكون متمتعاً بتدريب رسمي ذي صلة بالوساطة. ما دور الوسيط فيقوم على مساعدة المتنازعين على الوصول إلى اتفاق طوعي. قد يفضل الوسيط الاجتماع مع المدرسين كلٍ على حدة للإطلاع على القضايا واكتشاف الحلول الممكنة. عند نقطة من النقاط، قد يجمع الوسيط المتنازعين وجهاً لوجه من أجل إجراء المناقشة. في هذا المثال، ثمة حاجة لمعرفة قضايا متنوعة لها صلة بالعلاقات. ويتعين على المتنازعين أن يوافقا على أن مصلحة الطلاب تأتي قبل عِدائهما الشخصي. وفي النهاية، على كلا الشخصين أن يوافقا كتابة على خطة تتصف بسلوك متمدن ومهذب، كما عليهما أن يُظهرا للعيان عزمهما على الالتزام بالخطة. وإذا تعذر على الوسيط أن يوصل المتنازعين إلى إنهاء عدائهما الدائم، فإنه يستطيع أن يصل إلى اتفاق على خطة عمل من أجل معالجة الخلاف.

برامج للشكاوى

لبعض الكليات والجامعات مفوض للشكاوى يقوم بعمله كوسيط ومفاوض غير رسمي. وصف «وورتز Warters» مفوض الشكاوى في الكلية بأنه شخص صبور ومتعدد الجوانب وناجح إلى أبعد الحدود في حل مشاكل نزاعات الحرم

الجامعي. إن مفوض الشكاوى شخص مستقل رفيع المستوى، يتلقى الشكاوى ويتابع التحقيقات في القضايا ذات الصلة، ويقدم اقتراحات للقيام بعمل ملائم. يتعامل هذا الشخص مع كل شكاوى العاملين في المؤسسة بمن فيهم الطلاب وهيئة التدريس وهيئة العاملين. ليس لمفوض الشكاوى منافع خاصة ذات صلة بالنتيجة وليس له سلطة لاتخاذ قرارات، وليس له إلا السعي وراء خدمة العدالة. يثير مفوض الشكاوى الأسئلة ويكشف الحقائق ويساعد المتنازعين على رؤية وجهة نظر الآخرين في مسألة محددة ويقترح خيارات للفرقاء ويقترح توصيات. لنظام الشكاوى هذا شأن كبير في المنظمات الرسمية، ولكن طرائق حل الخلافات المستخدمة في برامج الشكاوى طرائق غير رسمية. إن كل عناصر التواصل الفعال بين الناس والصلح والتنازلات المشتركة والمنافع العامة والتسوية الطوعية ذات الصلة بخطط أخرى لمعالجة الخلاف تستخدم في برامج للشكاوى.

قضية صغيرة

تصورْ وجود مدرسَيْن أخصائيين في علم الوراثة البشرية يعملان معاً للحصول على منحة من مؤسسات الصحة الوطنية. يرى الأستاذ «غاريت Garrett» من قسم البيالوجيا في كلية الفنون والعلوم أن التجارب المخبرية يجب أن تتبع مجموعة محددة من الإجراءات. ويرى الأستاذ «بيركنز Perkins» من قسم الفيزياء البيالوجية للخلية في كلية الطب مجموعة مختلفة من الإجراءات يجب أن تتبع من أجل التجارب المخبرية. على الباحثَين أن يتعاونا لإكمال المشروع والحصول على الموارد المالية للسنة النهائية. وبما أن هذا الخلاف يتجاوز نطاق سلطة الكلية، فليس هناك رئيس قسم واحد أو عميد واحد يُمكنه أن يقوم بدور معالجة الخلاف.

قد تكون الخدمات التي يقوم بها مفوض الشكاوى مفيدة في هذه القضية. إنها خطة غير رسمية لمعالجة الخلافات حيث يتوجب على المتنازعَين أن يوافقا على الاشتراك في التسوية والموافقة عليها. يمكن لمفوض الشكاوى أن يسأل كلا الطرفين عن ضرورة وجود إجراءات مخبرية محددة، ويستفسر عن أهمية موافقتهما على إكمال المشروع، وقد يتحدث عن عواقب الافتقار إلى اتفاق، ويساعدهما على طرح خيارات. في البداية، جمع الحقائق مسألة لها شأنها بالنسبة لمفوض الشكاوى. من وجهة نظر كل منهما: ما هي حقائق تجارب بحث علم الوراثة التي تستلزم إجراءات مخبرية محددة؟ ما هي الشروط التي يمكن أن تضعها الوكالة التي تقدم المنح العلمية؟ يطرح مفوض الشكاوى عدة أسئلة، ويطلب من المتنازعَين أن ينظرا إلى الخلاف من عدة وجهات نظر، ويساعد على طرح خيارات، ويقدم توصيات ملموسة، ويعمل مع المتنازعَين بكدٍ واجتهادٍ بقدر ما تحتاج المشكلة من وقت لحلها. يستخدم مفوض الشكاوى كل أساليب المصالحة والمفاوضات والوساطة غير الرسمية.

وإذا كانت مفوضة الشكاوى من العاملين في الجامعة، فإنها تستطيع أن تأتي بمعلومات وتقوم بالاتصالات مباشرة مع أشخاص ومراجع من أجل معالجة الخلاف. ولكن إذا كانت مستقلة عن البيئة الرسمية ـ أي لا ترفع تقريرها إلى عميد كلية الفنون والعلوم أو كلية الطب في الجامعة، فيمكن أن تكون صريحة وجازمة مع المتنازعَين. وبما أن مهمتها معالجة الخلاف، فإنها تستطيع أن تكرس وقتاً لهذه القضية أطول من الوقت الذي يكرسه وسيط متطوع من الكلية. يمكن أن يستخدم مفوض الشكاوى كل خطط التواصل التي ناقشناها حتى الآن كي يساعد المتنازعَين على الوصول إلى تسوية.

التحكيم

التحكيم عملية شبه قضائية يتخذ فيها طرف حيادي قراراً في نزاع ما لا يستطيع الفرقاء فيه الوصول إلى حل. التحكيم رسمي أكثر من أي إجراءات

جرى مناقشتها سابقاً، ولكنه أقل من دعوى قضائية واقعية. والتحكيم نوعان: ملزم واستشاري. في التحكيم الملزم، على كل من المؤسسة وعضو الكلية أن يقبلا بنتائج تحقيق الحَكَم. أما في التحكيم الاستشاري، فيقدم الحَكَم توصيات قد تُقبل أو لا تُقبل. وفي العادة، ليس الحكام إلا محامين مستخدمَين من قبل الجامعة.

يقوم دور الإداري في عملية التحكيم على السعي وراء اتفاق المتنازعين بشأن التحكيم واختيار الحَكَم. فإذا اتُّخذت هذه القرارات، وفق التحكيم الملزم، فلا يبقى دور لرئيس القسم أو العميد إلا التأكد من تنفيذ قرار الحَكَم. يقع معظم عمل التحكيم على المتنازعين في الكلية؛ وذلك لتحضير قضاياهم وجمع المعطيات والدلائل المؤيدة وتقديم المعلومات في جلسة الاستماع. وبما أن الحكام، في العادة، محامون لا يعملون في الجامعة، فإن الإداري مسؤول عن نفقات التحكيم.

ومع أن التحكيم غير مستخدم كثيراً في التعليم العالي، إلا أنه قد يكون مفيداً عندما تخفق كل الآليات الداخلية لمعالجة الخلاف. ويشعر المتنازعون، في عملية التحكيم، أن جلسة استماع عادلة قد أتيحت لهم، مهما كانت النتيجة، ذلك لأنهم يشتركون في العملية عن طيب خاطر ويرون الموضوعية في حَكَم متدرب خارجي.

قضية صغيرة

تصورْ أن مجلس أمناء الجامعة قد أمر، كخطة لتوفير النفقات، بدمج قسم علوم الكمبيوتر مع قسم هندسة الكمبيوتر. وأمام القسمين سنتان لتطوير منهاج موحد وقواعد للقبول ووضع مجموعة مشتركة من الشروط لتجديد التوظيف والترقيات والتثبيت واختيار رئيس القسم. وافق القسمان على كل ما طُلب منهما باستثناء اختيار رئيس القسم. وتقدَّم الرئيسان السابقان للقسمين بطلب لملء هذا الشاغر إضافة إلى عضو قديم في هيئة التدريس من كل قسم منفصل

سابقاً. ومن خلال مجموعة من المرشحين لمركز رئيس القسم، وصلت هيئة التدريس إلى طريق مسدود. فهم لا يستطيعون الاتفاق على مرشح واحد، وتخشى العميدة تنفير نصف أعضاء القسم الذي تشكل حديثاً إذا صادقت على أي مرشح. وربما تجد من ينصح العميدة أن تحيل هذا الخلاف إلى التحكيم، وبذلك يكلف طرفاً خارجياً لاتخاذ قرار. إن حَكَماً خارجياً -غير مستخدم من قبل الجامعة ولكنه مطلعٌ تماماً على ثقافة الجامعة وقيادتها- يمكن استخدامه لمراجعة ثبوتيات كل المرشحين وإجراء مقابلة معهم، وتقييم آراء الهيئة التدريسية والطلاب وهيئة الموظفين والخريجين، إضافة إلى تقييم رأي العميدة، ثم تقديم مقترحات في حالة التحكيم غير الملزم أو اختيار رئيس جديد للقسم في حالة التحكيم الملزم.

وإذا كان استخدام حَكَمٍ يمكن أن يكون أمراً باهظاً ويمكن أن يحرج المؤسسة، فإن المنافع طويلة الأمد نتيجة تكليف شخص خارجي لاتخاذ هذا القرار الحساس قد يمنع العداوات والخلافات لسنوات قادمة. وإذا سعى الحَكَم وراء معلومات من كل الفرقاء وثيقي الصلة بالموضوع وأخذ قراراً مدروساً بصورة جيدة، فمن المرجح أن يَقبل كل الفرقاء ذلك القرار وأن يتمكن القسم الجديد من مواصلة عمله، ولا يعيقه استياء أو عداوة.

الشكاوى

لمعظم الكليات والجامعات سياسة تتعلق بالشكاوى، سواء كانت منتسبة إلى اتحاد نقابي أم لم تكن كذلك. وتحدد هذه السياسة أنواع النزاعات التي فيها ظلم والمواعيد التي من خلالها يمكن تحديد جلسة الاستماع إلى الشكوى. في العادة، تشتمل الخطوات الإجرائية، وفق نظام تقديم الشكاوى، على محاولة لحل غير رسمي وجلسة استماع رسمية. وإذا تعذر حل النزاع بصورة غير رسمية، فإن لجنة خاصة تستمع إلى الدلائل وتقدم التوصيات غالباً إلى رئيس الكلية.

وإذا كانت معظم شكاوى أعضاء هيئة التدريس ضد الإداريين، فقد يوجد حالات يمكن من خلالها أن يشتكي عضو هيئة التدريس من أفعال عضو آخر. قد يتهم أعضاء في هيئة التدريس زملاءهم بالتحرش الجنسي أو التمييز في المعاملة أو انتهاك الحرية الأكاديمية. وبطريقة مماثلة، قد يجد الأعضاء الذين يخدمون في لجان ترقية الموظفين وتثبيتهم أو في لجان تحديد الرواتب وفق الكفاءة والجدارة أنفسهم هدفاً للشكاوى.

على رؤساء الأقسام أن يكونوا مطلعين تماماً على شكاوى المؤسسة. بصورة عامة، يقوم دور الإداري على توجيه المتنازعين نحو استخدام عملية الشكاوى. في الواقع،حتى لو كان الإداري هدفاً لشكوى ما، لا ينبغي له أن يعتبر المسألة كأنها موجهةً ضده شخصياً. وبدلاً من ذكر أسماء الإداريين في الشكوى، يمكن أن يُطلق عليهم اسم الشهود الخبراء في جلسات الاستماع إلى قضايا الشكاوى. ومهما كان الدور الذي يقوم به رؤساء الأقسام أو العمداء في قضية الشكوى، فإن عليهم أن يعلموا أن حل الشكوى إحدى مسؤولياتهم الأساسية.

قضية صغيرة

تصورْ أن المدرسين في قسم التسويق قد وضعوا مجموعة من الإجراءات يجري من خلالها تعديل الرواتب وفق الكفاءة والجدارة كل سنة. وبما أن هذه الإجراءات قد وضعت بصورة ديمقراطية، فقد أقرَّ القسم بالتصويت أن لجنة داخلية من هيئة العاملين مؤلفة من رئيس القسم ومدرسَين من ذوي المناصب العليا سوف تنفذ الإجراءات وتقرر العلاوات حسب الكفاءة والجدارة. ولكن في هذه السنة، وبعد الإعلان عن علاوات الرواتب حسب الكفاءة والجدارة، تستأنف الأستاذة المساعدة «هانون» القرار وتقول إنها مُنِحت أصغر علاوة نقدية.

أولاً، يمكن للأستاذة «هانون» أن تحتكم بطريقة غير رسمية إلى لجنة موظفي القسم؛ وذلك بتقديم الدلائل والحجج من أجل الحصول على علاوة

أفضل والطلب من اللجنة أن تعيد النظر في قرارها. يمكن للجنة الموظفين أن تغير قرارها أو تؤيد قرارها الأول. فإذا أيدت اللجنة قرارها الأول، تستطيع الأستاذة «هانون» أن تتقدم بشكوى إلى لجنة رسمية. تتألف لجنة الشكاوى من مدرسين منتخبين من أقسام متنوعة. وهكذا شكلت لجنة من ثلاثة مدرسين، من خارج كلية التجارة، التي تضم قسم التسويق، ترفع الأستاذة «هانون» قضيتها لأنها كما تقول تستحق علاوة أفضل وفق الكفاءة والجدارة، ويرفع رئيس لجنة موظفي قسم التسويق مبرراته لمنح العلاوة المقررة للأستاذة «هانون». وبعد الاستماع إلى كل حقائق القضية، وسؤال الطرفين، ودراسة عملية قسم التسويق لمنح علاوة تقوم على الكفاءة والجدارة، والسؤال إذا ما طُبقَّت العملية بصورة عادلة في هذه العملية أم لم تطبق فإن لجنة الشكاوى ستصدر قراراً أو تقدم توصيات لرئيس الكلية كي يراجع هذه التوصيات ويعيد النظر فيها. إن عملية معالجة خلاف كهذه سوف تسمح لشكاوى متعددة بشأن قضية مثل «راتب على أساس الكفاءة والجدارة» أن تُحل بسرعة وبأقل ما يمكن من العداء. ولكن عملية شكوى رسمية كهذه، تتحلى بأدوار وإجراءات مترابطة على نحو واضح يجب أن تترسخ في المؤسسة قبل أن تستفيد من خلافات محددة من جلسات الاستماع إلى الشكاوى كخطة لمعالجة الخلافات.

مناخ معالجة الخلاف في البيئة الأكاديمية

مهما كانت الطرق التي يستخدمها الإداريون عندما يتدخلون في خلافات هيئة التدريس، فإن عليهم أن يخلقوا جواً يرى الآخرون من خلاله أن الخلاف مسألة عادية، حيث يُشَجَّع فيه أعضاء هيئة التدريس على التعبير عن وجهة نظرهم ومناقشة قضاياهم بحريّة وحيث يُساعَدون على حل نزاعاتهم الخاصة بهم بقدر المستطاع. ينبغي أن يكون هناك حافز من أجل التعامل مع الخلاف بطرق مهنية ومثمرة وأن يكون هناك رادع لأي سلوك يتصف بالفظاظة

والمقاومة. على الإداريين أن يخلقوا بيئة للتقليل من الخلافات، وتطوير مهارات لمعالجة النزاعات في هيئة التدريس، والعمل كمثل يحتذى للتواصل الفعال في حالة وقوع خلاف، والتدخل وفق خطة في النزاع بين أعضاء هيئة التدريس، وإدارة المؤسسة وفق أنظمة فعالة ومتطورة لمعالجة الخلافات.

إن قضايا الخلاف بين أعضاء هيئة التدريس موجودة دائماً. سيستمر الأعضاء في الاختلاف بشأن الموارد المالية ومفاهيم الحياة والثقافة والأوليات والسياسات. سوف يجدون أنفسهم دائماً في خلاف حول النواحي الانضباطية وقضايا المناهج وقرارات التثبيت وقضايا التأليف والحرية الأكاديمية وهلمَّ جرّا. ويتوجب على الإداريين أن يفهموا الطرق التي من خلالها تسبب الثقافات الأكاديمية خلافات وانقسامات. إنهم بحاجة إلى أن يعرفوا الشكل الذي يأخذه الخلاف والأساليب التي يستخدمها الناس عندما يتعاملون مع الخلافات.

إنهم بحاجة إلى أن يفهموا أدوارهم ويتقبلوها كأشخاص يديرون خلافات وانقسامات. أخيراً، يُطلب من الإداريين أن يكونوا مطّلعين على مجال واسع من خطط معالجة الخلافات كي يتمكنوا من تطوير أعضاء هيئة التدريس ووحداتهم نحو المزيد من الانسجام والرضا والإنتاج.

المراجع

Anderson, J. W., Foster-Kuehn, M., & McKinney, B. C. (1996). *Communication skills for surviving conflicts at work.* Cresskill, NJ: Hampton Press.

Bergquist, W. H. (1992). *The four cultures of the academy: Insights and strategies for improving leadership in collegiate organizations.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Deutsch, M. (1992). Typical responses to conflict. *Educational Leadership, 50,* 16-18.

Ehrle, E. B., & Bennett, J. B. (1988). *Managing the academic enterprise: Case studies for deans and provosts.* New York, NY: Macmillan.

Fairweather, J. S. (1996). *Faculty work and the public trust.* Boston, MA: Allyn and Bacon.

Gmelch, W. H. (1995). Department chairs under siege: Resolving the web of conflict. In S. A Holton (Ed.), *Conflict management in higher education.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Holton, S. A (1995). Conflict 101. In S. A Holton (Ed.), *Conflict management in higher education.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Jandt, F. E., & Kaufman, J. A. (1992). Managing grievances. In M. Hickson & D. W. Stacks (Eds.), *Effective communication for academic chairs.* Albany, NY: State University of New York Press.

Keltner, J. W. (1994). *The management of struggle: Elements of dispute resolution through negotiation, mediation, and arbitration.* Cresskill, NJ: Hampton Press.

Kennedy, D. (1995, May-June). Another century's end, another revolution in higher education. *Change,* 8-15.

Lupton, D. K. (1984). Resolving faculty disputes: The educational ombudsman proposal. *Innovative Higher Education, 8,* 94-107.

Slaikeu, K. A. (1996). *When push comes to shove: A practical guide to mediating disputes.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Warters, W. C. (1995). Conflict management in higher education: A review of current approaches. In S. A Holton (Ed.), *Conflict management in higher education.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Whicker, M. L., & Kronenfeld, J. J. (1994). *Dealing with ethical dilemmas on campus.* Thousand Oaks, CA: Sage.

11 جون دبليو. "سام" كيلتنر

آراء من جوانب مختلفة من المكتب:
النزاع بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب

في يوم 15 / آب / 1996، كان على «فريدريك ديفدسن Frederich Davidson» أن يجتمع بالمشرف على أطروحته لشهادة الماجستير وبلجنة الخريجين في جامعة الولاية في مدينة سان ديغو لمناقشة مشاكل هذه الأطروحة. عندما بدأت الجلسة، أخرج «ديفدسن» مسدساً نصف أتوماتيكي عيار 9 مم كان قد أخفاه في حقيبة للإسعاف الأوَّلي وقتل به أستاذه الرئيسي وعضويين آخرين في لجنته. وهكذا ظهر على الملأ الوجه الأخير لنزاع غير معالج على نحو فعلي.

يمكن للنزاعات بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس التي تُتْرك من دون حل أن تزداد توتراً وتصل إلى سلوك عنيف ومدمر. باستثناء حالات عنيفة للغاية، نادراً ما تسمع بنزاعات عديدة تقع بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس خلال العملية التربوية. كانت قضية «ديفدسن» على مستوى الخريجين، ولكن الجوانب المتنوعة للنزاع تقع مراراً وتكراراً على مستويات عديدة للمناهج الأكاديمية. تقع العلاقات بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس وبيئة التعليم والتَّعلُّم في قلب النزاعات التي تحدث بين الأشخاص وبين الجماعات.

إن العمداء ورؤساءَ الأقسام بشكلٍ خاص قريبون من العلاقة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، في نطاق سلطتهم تقع مسؤولية التغلب على النزاعات التي تنشأ من علاقات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. أما تكلفة النزاعات غير المحلولة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس فيمكن أن تكون باهظة كما ظهر للعيان في قصة «ديفدسن». ومهما كانت هذه الحادثة فريدة من نوعها، إلا أن هناك العديد من النزاعات التي يمكن أن تكون عنيفة على كل مستوى من علاقات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. إن العمداء ورؤساء الأقسام هم الأقرب إدارياً إلى مناطق النزاع بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس؛ ولذلك يقع على عاتقهم مسؤولية علاج نزاعات كهذه على نحو مثمر.

طيف النزاع

لا يقع الخلاف العنيف كسلوك شاذ ينشأ فجأة؛ بل له سوابق. إن الاغتيال الذي قام به «ديفدسن» كان مسبوقاً بعدد من الأحداث والأحوال أدت إلى الفصل الختامي. وكوسيط وحَكَم وباحث في خلاف، درستُ هذه الحالات السابقة واكتشفت أنها تقع في سلسلة تتراوح بين اختلاف خفيف إلى اختلاف عنيف.

ونجد عبر هذه السلسلة أشكالاً مختلفة من السلوك. مثلاً، إن نزاعاً خفيفاً بين طالبة ومعلمتها قد تزداد حدته ويصبح نزاعاً محورياً إذا لم يُحل بطريقة أو بأخرى. وقد يُحل ذلك النزاع بطرق عديدة، كما هو مبين في الجدول (1) الذي نسميه «طيف النزاع». تقوم الطريقة الأولى على مناقشة مباشرة للمشكلة المشتركة. إذا أخفقتْ هذه الطريقة، فيمكن إتباع طريقة المواجهة بين الطالبة ومعلمتها حيث تتحدث كل واحدة عن مسألتها وتقدم الحجج لدعم موقفها أو الاعتراض على موقف الطرف الآخر. وإذا أخفقت هذه الطريقة وشعرت الطالبة أو المعلمة بضرورة معالجة النزاع (قد لا يكون هذا الشعور منطقياً أحياناً، ولكن

قد يكون مبنياً على الاعتداد بالنفس وعلى دوافع عاطفية) فيمكن اللجوء إلى عدة بدائل. أول هذه البدائل اللجوء إلى طرف ثالث للتدخل كوسيط يمهد الطريق أمام المفاوضات. وإذا أخفقتْ هذه الطريقة، فقد يسعى الفرقاء للحصول على تأييد الآخرين والدخول في حملة كي تكون هذه المسألة مقبولة لدى الناس. أما البديل الآخر فهو الذهاب إلى طرف ثالث والطلب منه أن يقرر للطرفين حلاً. فإذا أخفق هذان البديلان، فقد يتحرك الطرفان نحو طرف ثالث أكثر شأناً وهو المحكمة فإذا لم تعالِج قراراتُ المحكمة أو قرارات الطرف الثالث الاختلافات، فهناك احتمال قوي لوقوع عنف من نوع ما.

تمثل هذه البدائل سبلاً للتعامل مع المراحل التي نمر بها عندما نقع في شِباك الاختلافات.

الجدول 1

طيف النزاع

	المرحلة 1	المرحلة 2	المرحلة 3	المرحلة 4	المرحلة 5	المرحلة 6
شروط	**اختلاف خفيف**	**اختلاف**	**نزاع**	**حملة**	**المقاضاة**	**معركة أو حرب**
عملية تؤدي إلى حل	مناقشة	مناقشة مفاوضة	جدل مساومة	إقناع ضغط	دفاع مداولة	خلاف عنيف
سلوك لحل المشكلة	حلول مشكلة مشتركة	جدال بشأن الخيارات	برهان منطقي لعب وفق قواعد	خطط منطقية وعاطفية	براهين مختارة أمام القضاة والمحلفين	عنف نفسي أو جسماني
علاقات بين الأطراف	شركاء أصدقاء معارف	أنداد	خصوم	منافسون	مقاومون	أعداء
أهداف	يشمل الآخر	يشمل الآخر	استبعاد الآخر	استبعاد الآخر	استبعاد الآخر	إلغاء الآخر
التوجه إلى بعضهم بعضاً	تعاوني ودود	جدلي استرضائي	ربح – خسارة 1 معادي	ربح – خسارة 2 مستبعد	ربح – خسارة 3 محوّل	غير قابل للمصالحة
التواصل	صريح ودود	صريح ولكن متوتر	توتر محدود	مقيد ومخطط	معطل ومراقب	مغلق لولا أعمال العنف
اتخاذ قرارات	قرارات مشتركة	قرارات واتفاقات مشتركة	قرار مشترك في الوساطة. قرارات فريق ثالث في التحكيم	تصويت الناخبين أو قرارات فريق ثالث	قرارات المحكمة بواسطة القاضي أو المحلفين	كل طرف يسعى للسيطرة بإرغام الطرف الآخر
احتمال التدخل	غير ضروري	وساطة طرف محايد	وساطة أو تحكيم فريق محايد	تحكيم فريق محايد أو الائتخاب – التصويت	تحكيم أو قاضٍ أو محلفون	قوات أمنية أو عسكرية أو تدخل السلطة
نتائج محتملة	اتفاق موحد: رضا مشترك	اتفاق ملائم يرضي الطرفين	تسوية أو طرف يكسب ولكن طرفاً غير راضٍ أو كليهما غير راضيين	الربح أو الانسحاب. الرابح مسرور الخاسر موافق ولكن غير راضٍ	طرف يكسب ويحتفل. الخاسر – يُحبط	يفوز طرف.يخسر آخر أو يخسر الطرفان أو يتضرران.الطرفان في حالة من الخوف
احتمال العناد	منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالٍ	عالٍ	عالٍ جداً

جدول1 (يتبع)

ملاحظات

أ. الوساطة غير مفيدة نسبياً في المرحلة 1 و 4 و 5 و 6، ولكن يمكن استخدامها في المرحلة 4 بموجب موافقة خاصة.

ب. تزداد حدة الربح والخسارة من مستوى 1 إلى مستوى 3 وكلما بقيت مدة أطول، أصبحت أكثر توتراً.

ث. ليس للفريق الثالث المحايد خطر على نتيجة النزاع. قد يكون الفريق الثالث وسيطاً أو حَكَماً أو قاضياً أو محلفاً.

ج. يفقد الفرقاء سلطتهم المشتركة على اتخاذ القرارات إذا لم يعد هناك تطبيق للوساطة.

ح. عندما لا تُحل القضايا في إحدى المراحل، يصبح الهدف التحرك نحو يسار السلسلة.

خ. من المحتمل أن تتناقص الحدة من اليسار إلى اليمين في ظروف خاصة (راجع الفصل بشأن انخفاض الحدة والتوتر).

د. قد يصبح النزاع عسيراً (واقعاً في مأزق) في أية مرحلة؛ ولذلك قد يحتاج جهوداً خاصة لإزالة الجمود عنه.

وهي تمثل طيفاً من النزاع. وتتميز كل مرحلة بأنواع مختلفة من التواصل، وبمستويات من التركيز نحو بعضها بعضاً ونحو محتوى المناقشة، وبمجموعة من المواقف نحو الطرف الآخر، وبالعواطف، وبعدد من عناصر أخرى.

فإذا لم تحل الاختلافات، قد تصبح المسألة نزاعاً، وقد تَظهر أنواع أخرى من السلوك بينما يحاول الفرقاء إيجاد حل. عند هذه النقطة، يصبح تدخل فريق ثالث مفيداً. يمكن أن يكون لتدخل الفريق الثالث أشكال ثلاثة: وساطة وتحكيم وقضاء. ويمثل كل نوع من التدخل شخصاً مختلفاً عن الفرقاء الذين يؤثرون على النتيجة.

إن الحد الأدنى من التدخل في النزاعات هو الوساطة. لا يُصدِر الوسطاء قراراتٍ نيابةً عن الفرقاء، ولكنهم يمهدون الطريق أمام الفرقاء ويعاونونهم على إصدار قرار. عندما لا يتمكن الفرقاء من إيجاد حل بأنفسهم، يضعون صياغة القرارات جانباً، ويعتمدون على مصدر خارجي لصياغة القرارات الحاسمة من خلال التحكيم أو القضاء أو أمر إداري.

يُري مخطط طيف النزاعات البدائل على كل مستوى من النزاع. لاحظ أن الإجراءات المستعملة للحل ليست عالمية. وهي ليست مجرد عمليات يمكن أن تُستَدعى في أية مرحلة من مراحل النزاع. و لا تكون الوساطة فعالة عندما لا يرغب الفرقاء في تسوية الخلاف بأنفسهم أو عندما يقيدون أنفسهم في إطار من الربح والخسارة يصبحون من خلاله غير قادرين على التفاوض وإيجاد تسوية. عندما يصل المتنازعون إلى مستوى العنف، عندئذٍ لا تكون الوساطة مفيدة إلا إذا انخفضت حدة المسألة ووصلت إلى نقطة يرغب الفرقاء عندها في التفاوض مع بعضهم بعضاً من خلال وسائل غير عنيفة.

إن طيف النزاع وسيلة مفيدة للغاية بالنسبة للإداري الذي عليه أن يجد سبيلاً لتخفيف النزاعات أو معالجتها بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. يُسهِّل الإداري اختيار طريقة لفهم القضايا، ويوضح مفهوم طبيعة النزاع ويسمح للإداري أن يقدر احتمال حدوث نزاع.

علاقات الطلاب مع أعضاء هيئة التدريس والنزاعات بينهم

غالباً ما يشوب العلاقات بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب نزاعات تقع بسهولة. وتنشأ طبيعة هذه العلاقات من بيئة يتواجد فيها طالب وعضو من هيئة التدريس. دعنا ننظر إلى بعض منها.

مراكز السلطة والنزاع بين الطالب والمعلم

تقوم العلاقة الكبيرة بين الطالب والمعلم بدورٍ مهمٍ في النزاع بينهما. إن المعلم في أضعف الظروف مصدر للمعلومات والمكافأة والعقاب؛ وقد يقوم بدور الأب أحياناً. لذلك للمعلم تأثير هائل على سلوك الطالب. ويظهر للعيان توتر ونزاع ناتجان عن هذه العلاقة وعواقبها؛ وذلك من خلال القوة العقلية المتغيرة وأهميتها وخلال مراحل مختلفة من العلاقة بين المعلم والطالب.

مواقف الطالب أمام عملية التَعلُّم

يدخل الطالب الجديد إلى الكلية وفي ذهنه مفاهيم مختلفة عن عملية التعليم والتعلُّم. ويتحلّى الكثير من الطلاب بآمال وتوقعات رفيعة ينتظرونها من الكلية والمؤسسة التي في يدها الحل والربط. ويدخل آخرون وهم في حالة من الريبة والشك نتيجة خيبة أملهم في خبراتهم التربوية في المدارس الثانوية. ولا يزال هناك طلاب يشعرون بالاستياء من المؤسسة والكلية؛ لأنهم يشعرون أن المجتمع الذي يعيشون فيه يجبرهم على الانتساب إلى الجامعة. ويشعر آخرون بالخوف والقلق أمام عملية الانتساب إلى الجامعة؛ لأنها منطقة جديدة ومجهولة بالنسبة إليهم. ويشعر آخرون بعدم المبالاة لأنهم يدخلون إلى الجامعة لسبب لا يتعلق بالمناهج الأكاديمية، وإنما يتعلق برغبتهم في التمتع بالجو الاجتماعي أو برغبتهم في أن يصبحوا رياضيين أو زعماء سياسيين.

أما طلاب الدراسات العليا فيأتون إلى الجامعة وفي ذهنهم مفاهيم وتوقعات مختلفة إلى حد ما. من المرجح أنهم يتحلون برغبة في المزيد من المعرفة وإكمال دراسات مهنية بدرجة امتياز. لقد أصبح التعلُّم الأكاديمي راسخاً وقابلاً للتطبيق أكثر من أي وقت مضى. وأصبح يُنظر إلى شهادة الدراسات العليا

كمطلب مهني أكثر أهمية من الشهادة غير المتخرجين. وعندما ينتسب طالب الدراسات العليا إلى الجامعة، يهتم كثيراً بالوقت الذي سيقضيه في الجامعة ويرغب في إكمال دراسته بأسرع ما يمكن.

يضاف هذا كله إلى أساليبِ التعلّم المتنوعة التي تؤثر على العلاقة بين المدرسين والطلاب. يقول مدرس أعرفه لطلاب صفه في أول اجتماع له معهم: «ليس هناك شيء أستطيع أن أتعلمه نيابة عنكم» أستطيع أن أتعلم شيئاً لنفسي، ولكن ليس نيابة عنكم. عليكم أن تقوموا بعملية اكتساب المعرفة الخاصة بكم. سأزوّدكم بالمصادر والمعلومات إضافة إلى الاقتراحات والتوجيه والاهتمام بكم وربما المحبة ولكني لا أستطيع أن أتعلم نيابة عنكم، حتى لو أردت ذلك.

تضع هذه الطريقة المسؤولية على كاهل الطالب بصورة واضحة. لكنها لا تنفع على إطلاقها مع الطلاب الذين اعتادوا أن يفعلوا ما يؤمرون به، في الوقت الذي يؤمرون به، أو أولئك الطلاب الذين يتعلمون من خلال التقليد والتكرار. لذلك يتشكل توتر بين المعلم وأولئك الطلاب الذين يريدون من المعلم أن يقوم بالعمل نيابة عنهم، ويتخذ القرارات المهمة حول المعرفة المطلوبة والطريقة التي يمكن أن تتحقق من خلالها.

مفاهيم ومواقف المدرسين إزاء الطلاب واكتساب المعرفة

على الجانب الآخر من المعادلة، تمثل هيئة التدريس في التعليم العالي مجموعة متنوعة من أشخاص جرى اختيارهم غالباً على أساس ما أعدّوه من الأبحاث التي ينبغي تدريسها. إلا أنهم لا يتمتعون بأي تدريب خاص، وربما بتدريب ضئيل، على عملية التعليم والتعلُّم. وغالباً ما يعلِّمون طلابهم بطرق مشابهة لطرق مدرسيهم التي خبروها في الكلية، والتي تتصف بأسلوب إلقاء المحاضرات.

ويظهر للعيان جانب مهم من معرفة المدرس من خلال الأسلوب الذي يستخدمه في عملية تعليم الطالب. يرى بعض المعلمين أن دورهم مصدرٌ للمعارف وأداة أساسية من خلالها تنتقل المعرفة إلى الطالب. ويقوم مفهوم العديد من المعلمين في التعليم على إلقاء المحاضرات وطلب دراسة بعض النصوص وإعطاء امتحان متعدد الخيارات. ونجد بين هؤلاء معلمين يتباهون بكونهم مركز اهتمام عدد وافر من الطلاب في وقت من الأوقات، ويشعر هؤلاء براحة نفسية كبيرة من خلال تقديم عرضٍ على منصة المحاضرات. علماً أن عدداً كبيراً من المحاضرين لايحسنون إلقاء محاضراتهم.

ويرى آخرون دورهم كجامعي معارف ومعلومات، يشركون الطلاب في الجمع والمعلومات، فقط عندما يسعى الطالب بكل إخلاص وراء ذلك. وهناك فئة من المعلمين يرون دورهم كأشخاص يشاركون في السعي وراء المعرفة، ويحرضّون الطلاب ويشجعونهم على الاشتراك في عملية الاكتشاف كشركاء.

وإذا أسَّس عدد وافر من الكليات والجامعات ورشات دراسية خاصة بمدرسيها كي تساعدهم على تطوير أساليب وطرق ملائمة لعملية التعليم أكثر مما كانت عليه في الماضي، فإن التعليم السائد في المدارس الثانوية وما بعدها غير مُصَمَّم أصلاً وفق العملية التي يكتشف الناس من خلالها المعلومات ويتعلمونها.

البيئة و الاحتكاك المباشر

لا تسهِّل البيئة الجامعية على الطلاب اكتساب المعرفة على نحو مباشر. لأسباب عديدة، نجد المزيد والمزيد من الصفوف الكبيرة التي فيها 100 من الطلاب أو أكثر؛ حيث لا يجد المعلم طريقة للتعليم إلا طريقة إلقاء المحاضرات

أمام الطلاب أو بواسطة شريط فيديو أو استخدام إنتاج وسائل الإعلام الذي أُعدَّ سلفاً. أما الاحتكاك بين المعلم والطالب فمحدود بسبب حجم الصف وطبيعة ترتيب قاعات المحاضرات أو قاعات الاستماع.

أما المحاضرون الجيّدون فهم أناسٌ موهوبون ومتحدثون رائعون يتحلون بميلٍ نحو التمثيل، وبمفهومٍ منظمٍ وواضحٍ عن موضوع بحثهم، ومهارة في استخدام وسائل الإعلام المختلفة، ونفسية عليها مسحة من السلطة التي يمارسها على العديد من الطلاب. ولسوء الحظ، هناك عدد وافر من المحاضرين ولكنهم لا يتمتعون بهذه المواهب.

في الصفوف العليا وعلى مستوى طلاب الدراسات العليا، يزداد الاحتكاك بين الطالب والمعلم؛ ذلك لأن الصفوف المتخصصة تكون صغيرة؛ كما تزداد الحاجة إلى المزيد من الاحتكاك مع الباحثين من هيئة التدريس وفق النظام ومن خلال اللجان الاستشارية والتوجيه والنشاط في المجموعات الصغيرة. وفي هذه المجالات تقع مواجهات عديدة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

العملية وأساليب التعليم

تنشأ النزاعات الحادة عندما تتضارب مفاهيم الطلاب والمدرسين بشأن أساليب التعليم. مثلاً، يواجه المعلم الذي يعتقد أن درجات ذكاء الطلاب متساوية مقاومةً شديدةً من الطلاب الذين يريدون كل الأشياء مفسَّرة ومخطَّطة إضافة إلى توجيهات واضحة على شكل أوامر صارمة. ويصطدم هذا النوع من الطلاب مع المدرس الصارم في كل مناسبة. وينتشر سبب النزاع إلى النظام نفسه. مثلاً، وقعت نزاعات كثيرة في الستينات والسبعينات من القرن العشرين بسبب اختلاف في الرأي بشأن حرب فيتنام، وازدادت حدة النزاعات عندما قوبلت

بمقاومة صارمة من قبل الإدارة والمجتمع. كما انتشر الشغب بسرعة حول مؤتمر الحزب الديمقراطي عام 1968 عندما قاوم رجال الشرطة هذا الاختلال بالأمن واتخذوا إجراءات مضادة. إن كارثة ولاية «كِنت» حيث أطلقت قوات الحرس الوطني النار على الطلاب الجامعيين أظهرت بوضوح أقصى عنف يمكن أن ينشأ عند استخدام قوة صارمة إزاء اختلافات شديدة في الحرم الجامعي.

ضغوط على هيئة التدريس

غالباً لا تؤدي الضغوط على هيئة التدريس في الجامعة إلى تعليم جيد. ومع أن العديد من المدارس تتشدق بالاهتمام «بالتعليم الجيد»، فمن النادر أن يكون هو العنصر المهم في تحديد الراتب الأساسي وعملية الترقية. إن ترقية المعلم من مرتبة مدرس حتى الوصول إلى مرتبة أستاذ مبنيٌ بشكل أساسي على البحث والنشر وخدمة المجتمع والموقف السياسي السليم.

نادراً ما يُستخدم التعليم الناجح كمعيار رئيسي في التقدير أو التقييم، بالرغم من المزاعم التي تقول ذلك؛ يرجع السبب إلى صعوبة قياس الجودة وأثر عملية التعليم. أما البحث والنشر وخدمة المجتمع والنشاط السياسي فمن السهل تحديدها وحسابها. بينما يصعب تحديد أثر المعلم على عملية تعلُّم الطالب.

إن العلاقات الكبيرة بين المدرسين والطلاب أثناء عملية التعليم في مرحلة ما بعد المدرسة الثانوية مختلفة عن تلك العلاقات التي كانت في المرحلة الثانوية والابتدائية. في هذه المرحلة، يُنتظر من الطلاب أن يكونوا أكثر رُشداً. ويتمتع الطالب هنا بقدرة كبيرة على اختيار المواد والبرامج والمعلمين؛ لذلك يحتاج الطلاب إلى نوع مختلف من النصح والإرشاد غير ذلك الإرشاد المتوفر في مرحلة التعليم ما قبل الجامعة.

لذلك لدينا الآن مجموعة من الشروط من المحتمل أن ينشأ من خلالها نزاع بين العديد من الطلاب والمدرسين. ويقوم حل هذه النزاعات على معالجة هذه الشروط.

البيئة والنزاع بين الطلاب والهيئة التدريسية

ينشأ النزاع بين الطلاب والهيئة التدريسية في البيئة التي يتفاعل فيها الطلاب والمدرسون والإداريون. ويتشكل النزاع بسبب وضع قواعد للسلوك أو إجراءات وفرضها بالقوة. هذه هي النزاعات التي نراها في النظام. وقد تكون حجرة الصف هي أكثر الأماكن عرضة للنزاع. هنا نجد عدداً كبيراً من المشاكل الناتجة عن التفاعل تقود إلى نزاعات بين الطلاب ومعلميهم. أما الأنشطة الاجتماعية بين الأشخاص فهي من النواحي التي يشترك فيها المدرسون والطلاب مع بعضهم بعضاً في بيئة بعيدة عن حجرة الصف ولكنها تؤثر على علاقاتهم.

ترغب معظم المؤسسات والأنظمة في ضبط النزاعات من خلال إجراءات تسعى وراء تنظيم التفاعل بين الطلاب والمدرسين والإداريين، وبالتالي يَضعف احتمال وقوع نزاع بشأنه. إن وضع منهاج لطلاب حجرة الصف؛ أي قواعد للسلوك في حجرة الصف، وقواعد إجرائية تستخدم في المخبر، وقواعد من أجل استخدام الأجهزة مثل الكمبيوتر، وأنظمة للحضور، وقواعد للمكتبة، وقواعد للسكن، ومتطلبات جدول المواعيد، وإجراءات الشكاوى، وترتيبات أخرى عبارة عن طرق من أجل ضبط سلوك الطلاب، الأمر الذي يضعف احتمال وقوع نزاعات. بالرغم من كل ذلك، لا بد أن تقع نزاعات إزاء تطبيق هذه القواعد.

في كل ناحية من نواحي العملية التربوية يناضل الطلاب للسيطرة على مصادر المعلومات وعلى طرق إلقائها التي تزخر بها العملية التربوية. ويبدو أن للقضايا الأساسية خصائص مشتركة، وأن الهيمنة على العملية التربوية إحدى

هذه الخصائص. وتسعى المنظمات الطلابية في الحرم الجامعي وراء زيادة نفوذها على العديد من عمليات الحرم الجامعي ونشر رأي الطلاب في العديد من قضاياه.

في الستينات والسبعينات من القرن العشرين، أصبحت حرية الطلاب في القول والعمل قضية من القضايا في العديد من الجامعات. إلا أن هذه القضايا قد خمدت منذ ذلك الحين كما يبدو لنا، ولكنها لا تزال موجودة في الحرم الجامعي حول مواضيع مختلفة. مثلاً، يقوم الطلاب بمظاهرات بشأن مواضيع مثل البيئة يتحدون من خلالها المؤسسة وسلطتها.

يناضل الطلاب من أجل الاعتراف بهم وتقديرهم من خلال سبلٍ مختلفةٍ مثل الألعاب الرياضية، والمؤسسات الاجتماعية والأكاديمية، والأنشطة السياسية الجامعية، والأنشطة الدينية الجامعية، ومنافذ أخرى لطاقاتهم. إلا أن طبيعة هذا الاعتراف أو التقدير أقل أهمية من حقيقة وجوده.

التعبير عن الجنس

التعبير عن الجنس أحد القضايا الرئيسية والكبيرة في الحرم الجامعي. وقد يظهر هذا التعبير بوضوح من خلال أزياء الثياب، والشؤون الاجتماعية، وعلاقات النوادي الخاصة بالشباب والشابات وشؤونهم، والعلاقات الشخصية بين الجنسين. أما مظهر هذه القضية كما يبدو من خلال العلاقة بين الطلاب والمدرسين فمسألة معرضة للانتقاد. كما أن المعلومات العامة بشأنهم تُخمد بشدة في حرم الكلية أو الجامعة. وبالرغم من ذلك، إن العلاقات الغرامية بين الطلاب والمدرسين علاقات معتادة، وقد تخلق عواقب خطيرة. مثلاً جرى مثل هذه العلاقات عندما أحبت مدرسة متزوجة، جذابة ومؤثرة، أحد طلابها الخريجين.

ولم يكونا متكتمين في علاقاتهما، ورأى فيهما الناس في الجامعة شخصين متزوجين في النهاية، قرر شريكها أن ينهي هذه العلاقة، الأمر الذي أزعجها كثيراً. واشتبك الاثنان في بعض المواجهات العنيفة في الحرم الجامعي والمجتمع المحيط بهما. في غضون ذلك، وصل إلى مسامع الزوج رواية عن هذه العلاقة فرفع قضية يطلب فيها الطلاق وحاول إشراك الطالب في الترتيبات القانونية.

ويشكل هذا النوع من المسائل التي تقع بين الطلاب والمدرسين تحدياً جدياً للإداري بسبب الصفة الشخصية لهذا السلوك. كما يجد الإداري مشقة في التوسط في شؤون شخصية حتى لو كانت هذه الشؤون تؤثر على الحرم الجامعي بصورة عامة.

وتظهر القضايا التي تقع بين الطلاب والمدرسين في الكليات والجامعات في أكثر من بيئة: مثل حجرة الصف، والنظام، والتفاعل الذي يقع في النواحي الاجتماعية والشخصية.

في كل بيئة، يبدأ النزاع باختلاف خفيف في الرأي ثم يتبع طيف النزاع عندما تزداد حدة الاختلاف من خلال المجادلة والخلاف. ونادراً ما تصل النزاعات إلى العنف من النوع الذي ذكره «ديفدسن»، ولكن غالباً ما تزداد حدتها وتصل إلى مستويات تستجيب لأشكال مختلفة من التدخل أو تتأزم وتبقى في أزمة إلى أن يغادر الطالب المشهد من خلال التخرج أو الطرد أو أي شكل من أشكال المغادرة.

خلافات في حجرة التدريس

واجهت «لوري» وقتاً صعباً في دروس التاريخ في حجرة صفها. كانت واثقة أن الدكتور «تنمان Tenman» من المؤمنين بتفوق الرجال على النساء. وتعقبت،

وهي كارهة لذلك، كل مثل وشاهد ذكره في محاضراته وأشار فيها إلى النساء بطريقة تحط من قدرهن، وزعمت أنها وجدت الكثير من هذه الأمثلة التحقيرية. كان اهتمامها بحقوق المرأة اهتماماً كبيراً، ورأت في الدكتور «تنمان» عدواً للحركة النسائية من أجل المساواة بين الجنسين. وعبرت عن غضبها أمامه في عدة مقابلات شخصية وواجهته برأيها بشأن تصرفاته. فغضب هو كذلك ولم يكن هناك حَلّ. أخيراً، بدأت تثير نقاط خلاف في الفصل، كما حاولت إشراك طلاب آخرين في التهجم على «تنمان». كان التوتر بين «تنمان» و «لوري» على نحو لم يستطع أحد من خلاله التعامل مع التعليم بأية صورة مُرضية. وانسحبت «لوري» من حجرة الدراسة بناء على نصيحة من العميد.

حتى الآن، رأينا أن المواجهات التي تقع بين الطلاب والمدرسين لها صلة بمواقف في حجرة التدريس: مثل الدرجات (تقدير الطلاب)، والدروس التي على الطالب أن يحضِّرها، والحضور والسلوك في الصف، وأسلوب الشرح، وسوء استخدام الممتلكات، والامتحانات، ونتائج الطلاب الفصلية، الأطروحة والمقالات، وقضايا بين الجنسين، وقضايا العرق والملونين، وغيرها من المسائل المعتادة التي يجري فيها نزاع بين الطلاب والمدرسين.

ربما تكون أكثر النزاعات المتكررة هي تلك المتعلقة بالدرجات وتقدير أداء الطالب. وتقع هذه النزاعات عندما يرى الطالب أن المدرس لم يقدر درجاته بعدل وإنصاف، فيطلب مراجعة المعلم بشأن ذلك. غالباً ما يعتمد رد فعل المدرس على علاقته مع الطالب. فعندما تتحلى العلاقة بالمساواة والتعاون، فمن المرجح أن يجد الطالب والمدرس حلاً لهذه الحالة. فعندما تكون العلاقة استبدادية، فقد تتوتر المسألة أكثر وأكثر ويصبح المدرس في موقف دفاعي وتزداد حدة النزاع. وفي عددٍ وافرٍ من الحالات، حاول الطلاب مراجعة مسؤولٍ إداريٍ رفيع المستوى

وتقديم شكوى إلى رئيس القسم. فإذا أخفق الطالب في الوصول إلى نتيجة مُرضية عند هذا المستوى، فقد يتنازل عن القضية أو يرفعها إلى العميد أو جماعة المناشدة والتوسط في القسم أو المدرسة. وتنشأ نزاعات أخرى مشابهة بشأن الامتحانات وأعمال الطالب الفصلية. أما بالنسبة لقضية «لوري» «وتنمان»، فقد قُدِّمتْ شكوى إلى لجنة التحقيق في الكلية، ورُفعت إلى رئيس الجامعة في النهاية. وعندما وصلت الشكوى إلى مكتب رئيس الجامعة، حشد كلا الطرفين مؤيدين ومدافعين واستعدَّا للخوض في معركة. طلبت «لوري» طرد «تنمان»، وطلب «تنمان» فصلها من الكلية بسبب مزاعم كاذبة؛ وهكذا نشبت المعركة بينهما.

تنشأ بعض النزاعات الشديدة حول أشكال من التصرفات في غرفة التدريس. مثلاً، عندما يرى الطالب أن سلوك المعلم سلوك شخصٍ يخشى الشذوذ والشاذين أو شخصٍ يؤمن بالتمييز العنصري أو بالتمييز بين الجنسين، وبالتالي يرى تهديداً له، فإن مواجهة تقع. بشكل خاص، تحدث المواجهة في المواد المفروضة حيث تكون حرية الطالب في الاختيار محدودة.

على كل حال، يتجنب عدد وافر من الطلاب المواجهة الفورية، ويذهبون مباشرة إلى طرف ثالث مثل وكيل الشكاوى أو رئيس القسم أو مكتب شؤون الطلاب أو عضوٍ في هيئة التدريس وذلك للتدخل أو تقديم عون ما.

يوافق معظم الطلاب على الفكرة التي تقول: إن الحرية الأكاديمية تعطي المعلم السلطة المطلقة داخل حجرة الدراسة، وإن حق الطالب في مواجهة هذه الحالة حق محدود. وبالرغم من ذلك، يتحدى الطلاب تلك السلطة عندما يرون أن المعلم يستخدم تلك السلطة ضد مصلحتهم. في حالات كهذه، قد يواجه الطالب المعلم، وإذا لم يتوصل الأطراف إلى تسوية، تزداد حِدة النزاع بسرعة

(كما حدث في قضية لوري) وتصل إلى إجراءات خارج الصف لإشراك طرف ثالث. إن طرفاً ثالثاً قد يُستخدم كمؤيد لحملة (مرتبة وعلنية) ضد المعلم وقد يلزم استدعاء آخرين من خلال إجراءات منظمة وذلك للمساعدة في إيجاد حل.

قيود النظام

ينشأ النزاع بين الطلاب وهيئة التدريس بسبب قيود النظام أيضاً والأنظمة المستخدمة في حجرة الدراسة. مثلاً، الخلاف حول جدول مواعيد غرفة التدريس، ووضع تعميم لدراسة أكاديمية أو برنامج لدورات دراسية، والشروط الأساسية، والإجازات الدينية، وتقويم هيئة التدريس، من الأمور المبنية على النظام على نحو تشترك فيه هيئة التدريس والإدارة مع الطالب في نزاع حول تطبيق قواعد الحرم الجامعي وشروطه. مثلاً، كان أستاذ هو وطلابه ملزمين في بداية مادة في الأدب الأمريكي بمنهاج حدد بدقة الأشياء التي ينبغي أن تتحقق في غرفة التدريس، ومواضيع المحاضرات وأوقاتها، ومواعيد المقابلات الشخصية، وتقدير العلامات المدرسية، ومواعيد عقد الاجتماعات، والسلوك المنتظر في غرفة التدريس، وعواقب الإخفاق في أية ناحية من النواحي التي حُددت. وكان يُنتظر من كل المواد التي سوف تبدأ في ذلك القسم أن تلتزم بالمنهاج نفسه. فقد أزال المنهاج كل الاختلافات في التعليم، وبيَّن للطلاب الأمور المنتظرة منهم والأشياء التي ينبغي أن تتحقق. نظّم المنهاج أيضاً من فرص التعلُّم حيث يمكن أن تقع نزاعات المدرسين والطلاب. لقد كان هناك نوع من التسوية بين غرف تدريس منضبطة من جهة وحرية الطلاب من جهة أخرى.

غالباً ما تأخذ هذه النزاعات شكل مظاهرات تأييدٍ لعملٍ قامت به الإدارة، أو لأنها لم تقم به، مثل تسريح مدرب محبوب أو مدرس، أو إنهاء برنامج أكاديمي رائج أو منع شخصية وطنية جدلية من تقديم محاضرة إلى الحرم.

الخلاف الشخصي والاجتماعي

تقترن النزاعات العديدة التي تظهر في حجرة الدراسة أو في أجواء النظام بأسباب شخصية أيضاً. فالسلوك الذي يجري خارج غرفة التدريس وجه من وجوه النزاع الشخصي أو الاجتماعي. وغالباً ما يؤدي الاحتكاك بين المدرسين والطلاب بعيداً عن حجرة الدراسة إلى نزاع. ويرتبط هذا النزاع بسبب اشتراك المدرسين ببرامج الأنشطة الطلابية، والجمعيات الخاصة بالشباب، والجمعيات الخاصة بالشابات والنساء، والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، والمؤسسات الخدمية، والفئات الدينية، والمؤسسات الأكاديمية (مثل نادي التاريخ، واتحاد اللغات المعاصرة، والاتحادات المهنية الأخرى).

إن الاحتكاك الشخصي بين الجنسين خارج غرفة التدريس مصدر دائم للنزاع بين الطلاب والمدرسين. ومثال ذلك، القصة الغرامية بين الطالب والمعلمة المتزوجة التي جاء ذكرها سابقاً. وعندما تجري هذه التجاذبات علناً، تصبح المسألة حرجة؛ أما الأقاويل التي تجري حولهم فغالباً ما تُخمد من قبل المؤسسة بسبب طبيعتها الشخصية.

وتشتمل مسائل اجتماعية أو شخصية أخرى على التحرش، أو تناول الكحول والمخدرات، والتمييز بين الجنسين، والخوف من الشذوذ والشاذين. وتظهر كل هذه المسائل في حجرة الدراسة وخارجها. كما تتبدى مشاكل وقضايا تدفع الطالب والمعلم نحو المواجهة. إن أحداً لم يحرض طرفاً من الأطراف أو يدفعه نحو مشكلة. بعبارة أخرى، يتحرش الطلاب بالمعلم بطرق عديدة فردية أو جماعية. ويتحرش المعلمون بطرق عديدة علنية أو خفية. وقد يصدر الموقف أو السلوك القائم على التمييز بين الجنسين من المعلم نفسه، أو قد يوجه إليه. مثلاً، في إحدى المؤسسات، كانت معلمة عازبة في قسم مؤلف من 25 أستاذاً من

الذكور تعطي الرجال في فصلها علامات دراسية أقل من علامات النساء بعلامة واحدة على الأقل، كما كانت تطلب من النساء أن يشرَحْنَ الدرس ولم تطلب ذلك من الرجال، ولم تحدد للرجال أوقاتاً للمقابلات الشخصية في غرفة تدريسها. واجهها الذكور في الفصل بصراحة بشأن هذا التفريق والتمييز، ولكن بلا جدوى. فامتنع الرجال عن التسجيل في فصلها، وإذا سُجلوا في فصلها بطريقة آلية (باستخدام الحاسب) كانوا ينسحبون منها.

قد يصدر من الطلاب والمدرسين تصرفات تدل على التمييز العرقي في الفصل أو خارجه. مثلاً، انتسب شخص ضخم أمريكي زنجي نشأ في شوارع مدينة كبيرة إلى جامعة تقع في الضاحية، عدد الطلاب الزنوج فيها أقل من نسبة 5%. ورغب أستاذ أبيض أيضاً نشأ في شوارع مدينة كبيرة في مساعدة الشاب على التكيُّف في بيئة الحرم الجامعي والتربية الجامعية محاولاً إقامة علاقة صداقة بينهما. اقترض الطالب مبلغاً كبيراً من المعلم ورفض أن يرده إليه. كما أخذ مواد دراسية على يدي هذا المعلم، ولكنه لم يقم بواجباته الدراسية. هدد الطالب المعلم في حال عدم نجاحه وسخر منه في الحرم الجامعي أمام طلاب أمريكيين زنوج. تحلى الأستاذ بالصبر أمام هذا الموقف، ولكنه في النهاية واجه الطالب وطلب منه الانسحاب من الكلية. في احدى المناسبات جرى بينهما تهديد ووعيد وعنف في اجتماع حضره عناصر من شرطة الجامعة. وفي مثال آخر، رفضت طالبة بيضاء متخرجة أستاذاً زنجياً كعضوٍ في لجنتها الاستشارية بسبب لون عرقه.

يرتبط كذلك السلوك القائم على الشذوذ والشاذين بالنزاع بين الطلاب والمدرسين فقد كان أستاذان من الذكور يعيشان معاً كعشيقين هدفاً لتعليقات بذيئة من قبل الطلاب وعرضةً لتهديد جسدي من قبل أعضاء الجمعية الخاصة بالشباب؛ وهناك من اعتدى على سكنهما بالرسومات الفاحشة والقمامة والملصقات الجدارية.

تنتشر النزاعات الاجتماعية أو الشخصية في كل بيئة فيها تفاعل بين المدرسين والطلاب. إن قضية السلطة في العملية التربوية وقضية القدرة على فهمها قضيتان شاملتان وشخصيتان. وإن أية إجراءات تستهدف معالجة النزاعات الناتجة يجب أن تُعنى بهاتين القضيتين.

أما القضايا التي تنشأ بين الطلاب والمعلم نتيجة العلاقة الاجتماعية أو الشخصية فهي قضايا كثيرة. ولهذه القضايا مستويان: علني وخفي. القضايا العلنية هي تلك التي تنشب أو تجري صراحة في مواجهات ملموسة وواضحة. أما القضايا الخفية فهي تلك التي تكون مخبّأة أو مقنَّعة من دون أن يلاحظها أحد، ولكنها نزاعات ذات خطر بين المدرسين والطلاب. إن العديد من هذين النوعين نزاعات على النفوذ، يسعى الطلاب من خلالها وراء كسب سلطة أو نفوذ وذلك بالظهور كأصدقاء خصوصيين للمعلم، أو يسعى المعلمون من خلالها وراء إبطال المقدمات التي يقوم بها الطالب لخلق علاقة شخصية حميمة.

من القضايا المتكررة وجود أقارب للمدرس في فصله. لقد حاولتْ بعض المؤسسات منع أقرباء للمعلم من التسجيل في فصله. ولكن غالباً ما ينتمي المعلمُ طالب أو أكثر إلى نفس القبيلة أو مؤسسة اجتماعية معينة. وتكون علاقاتهم مع بعضهم على نحو يخشى الطلاب الآخرون من خلالها أن يواجهوا معاملة تتصف بالتمييز ضدهم؛ لأنهم ليسوا من نفس القبيلة أو المؤسسة. كان هناك طالبان في الفصل يدرسان الحيوانات الصغيرة في مدرسة بيطرية ينتميان إلى جمعية مهنية للشباب كان المعلم عضواً فيها. وغالباً ما كانا يشاهَدان مع المعلم خارج الفصل. قلقَ آخرون من زميليهما واعتقدوا أنهم لن يحصلوا على الفرص نفسها بالنسبة للعمل في الحقل أو البحث كما سوف يحصل هذان المنتميان إلى الجمعية، وقدموا شكوى للعميد حول ذلك. العلاقات الشخصية علاقات مرهفة. والخط الذي يفصل العلاقات الشخصية اللائقة أو غير اللائقة خط غير

واضح. يسعى معظم المعلمين وراء تطوير علاقات شخصية ودية مع الطلاب والإبقاء عليها. وفي الوقت نفسه، من السهل على الطلاب المحتاجين دعماً عاطفياً الوصول إلى أمثال هؤلاء المعلمين محاولين إقامة روابط شخصية قوية. في أحوالٍ كثيرةٍ، يرى طالب الصف الأول الجامعي البعيد عن بيئته لأول مرة، يرى المعلمين كبديل للآباء والأمهات؛ ويُلزِم نفسه بعلاقة ويحمي مثل هذه العلاقة بحذر ويقظة.

معالجة الظروف المحيطة (ترميم الصدوع)

إن إعاقة تصعيد النزاع ومنع وصوله إلى مستويات تؤذي الناس والمؤسسة لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال معالجة الظروف المحيطة. وأقصد بذلك الجانب التنظيمي والبنيوي للمؤسسة. عندما يتعارض الطلاب والمدرسون مع بعضهم بعضاً، ويصل خلافهم إلى نقطة تعيق عملية التعليم والتعلُّم، فينبغي اتخاذ خطوات للوصول إلى التهدئة ونزع فتيل الخلاف.

كوِّن بيئة تساعد على تطوير علاقات تعاون بين الطلاب والمدرسين. يمكن لبرامج تتحلى بالنواحي المهنية والاجتماعية وتجمع الطلاب والمدرسين معاً خارج غرفة التدريس أن تكون من الأمور المهمة. وإليك بعض الأشياء التي يمكن القيام بها في هذا المجال.

شجعْ المدرسين على رعاية البرامج الطلابية

يرغب عدد وافر من المدرسين في عزل أنفسهم في أقسامهم الأكاديمية الخاصة بهم وتجنب مقابلة الطلاب خارج الحلقة الدراسية أو غرفة التدريس. يحتاج الطلاب إلى مقابلة المدرسين والإفادة من خبراتهم من خلال كل مناسبة ممكنة. يسمح هذا الأسلوب للمدرسين بأخذ فكرة واضحة عن الطلاب

كأشخاص وفهم أسباب الاختلاف في الرأي الذي يمكن أن يحدث. كما يخلق هذا الأسلوب قاعدة يمكن من خلالها أن يتقابل الطالب والمدرس خارج الظروف الملازمة للخلاف والتي تحيط به من كل جهة. يرتبط تحقيق ذلك من خلال تشجيع المدرسين هذا الإجراء لأنه غير مذكور في العقد المتفق عليه بينهم وبين المؤسسة، لذلك من المهم لمثل هذه التوقعات أن تكون جزءاً من العقد المهني في المستقبل.

أشركْ المدرس في تقديم النصح والإرشاد للطلاب

في هذه الأيام، حيث تشكل أعداد الطلاب المتزايدة ضغطاً إضافياً على المدرس، ظهر التوجه إلى طرق أخرى لتقديم النصح والإرشاد للطلاب فيما يتعلق بالمنهج الأكاديمي؛ فقد توجه عدد من الكليات إلى إرشاد الطالب من خلال أقرانه المتميزين، وأعطى ذلك نتائج ممتازة، كما قلل من النفقات والمصاريف. ولكن الشيء الذي نفتقده في عملية تقديم النصائح من خلال زميل الطالب هو الاحتكاك بين المدرس والطالب الذي يوفره تقديم الإرشادات من قبل المدرس.

إن تقديم الإشاد بطريقة حسنة يخلق شعوراً بالألفة بين الطالب والمدرس ويبعدهما عن النزاعات ويكوِّن علاقة تساعد على مواجهة الاختلافات قبل أن تصبح نزاعات شديدة. وهناك كليات تقدم مكافأت إلى أعضاء من هيئة التدريس الذين عُرف عنهم أنهم مرشدون جديرون بالاحترام. وهناك من يرى أن هذه المكافأت تبرز أهمية تقديم التوجيه والعون في المؤسسة.

عيِّنْ طلاباً في لجان الكلية والقِسم

في المؤسسات الكبيرة، يصعب على الإداريين الاتصال بالطلاب بسهولة، لذلك يمكن للإداري أن يعين طالباً في لجان خاصة. على كل حال، في عدد وافر من الجامعات، يُختار بعض الطلاب ليخدموا في لجان جامعية عامة مثل اللجنة الاستشارية الخاصة بالعميد ورئيس القسم، ولجنة مجلس الكلية الأعلى، واللجنة

الجامعية الخاصة بالتحقيق والأحداث، ولجنة اختيار المدرسين والإداريين، ولجان أخرى. ومن المفيد للأقسام أن يكون لديها مجموعة استشارية طلابية مكونة من طلاب مختصين بموضوع معين أو غير مختصين. يمكن لمجموعات استشارية كهذه أن تتعاون مع الاتحاد الطلابي المنتشر في المؤسسة أو تكوين مجموعة لكل قسم أو فرع. وعندما يُختار هؤلاء الطلاب من قبل زملائهم، فإن خطوط التواصل والمهمات تبدو أكثر تأثيراً. نقول مرة أخرى: إن وجود مثل هذه المجموعات يساعد على فتح قنوات للاتصال وتوفير فرص للطلاب والمدرسين للتعامل مع المشاكل والاختلافات التي تنشأ.

ضع مثلاً يحتذى به بالإبقاء على الباب مفتوحاً

تزداد حدة الخلافات الخفية وتصل إلى نزاعات عندما لا يتمكن الفرقاء من التواصل مع بعضهم بعضاً منذ البداية لمنع التصعيد. ينطبق هذا الكلام تماماً في البيئة الأكاديمية. ينبغي أن يتيسر اتصال الطلاب بالمعلمين والإداريين على نحو دائم. ولكن المعلمين يقولون إن وجودهم الدائم يعرضهم لخلافات مع الطلاب. على العكس تماماً، يوفر وجود المدرسين لقاءات مهمة محتملة يمكن أن توصل إلى حل مشاكل الطلاب والمدرسين.

قدِّم تأييداً للمدرسين والطلاب عندما يسعون للقيام بواجباتهم في المؤسسة

من أكثر الظروف المثيرة للغضب والاستفزاز ظرف يفتقر فيه الطلاب أو المدرسون إلى التأييد من أجل القيام بمهماتهم. يحتاج المدرسون إلى أنْ يشعروا أنَّ إدارتهم تدعم مهمتهم وهدفهم. ويحتاج الطلاب إلى أن يشعروا أن المدرسين يُعنون بتعليمهم ويدعمون مساعيهم لتحقيق الشروط المطلوبة منهم. أما المدرس الذي يبدو أنه منعزل أو متشامخ أو غير مبدٍ اهتماماً أو عطفاً أمام اهتمامات الطلاب، فمن المرجح تماماً أن يتورط في نزاعات طلابية أكثر من المدرسين الآخرين.

قدِّم فرصاً للتطوير المهني من خلال حلقات الدرس والدورات القصيرة والبرامج الخاصة

إن حلقات الدرس الخاصة والدورات القصيرة بالنسبة للمدرسين والطلاب تساعد على خلق ظروفٍ تمنع أو تنزع فتيل الخلافات التي يمكن أن تصبح أكثر عنفاً. يمكن تطوير أبحاث ومواضيع مهمة بمساعدة مكتب عميد الطلاب. قد تركِّز حلقات الدراسة المشتركة على أبحاث مثل جنس الطلاب في الصف، أساليب التعليم في غرفة الدراسة، الأشياء التي يتوقعها الطالب وواقع الجامعة، التعامل مع الخلاف في الحرم الجامعي، التنوع في الحرم الجامعي، مشاركة الطلاب والمدرسين في عملية التعليم، ومواضيع أخرى يقترحها الطلاب والمدرسون.

حالياً، تُنشئ عدة جامعات مكاتب لتطوير المدرسين يتوفر فيها برامج مصممة تساعد المدرسين على التطوير المهني والشخصي. ويمكن لمكاتب كهذه أن تساعد على تنظيم حلقات الدراسة وأنشطة خاصة تيسر العلاقات بين الطلاب والمدرسين. إن برنامجاً خاصاً بشأن حل الخلافات وبإشراف مكتب تطوير المدرسين يمكن أن يكون مشروعاً مفيداً إلى أبعد الحدود.

يجب تزويد كل المدرسين والإداريين بتوجيهات خاصة بشأن حل النزاعات. ينبغي أن تشتمل هذه التوجيهات على طبيعة النزاع والخلاف في المحيط الأكاديمي، وعلى طيف النزاعات وأهمية معرفة المرحلة التي من خلالها يَلفتُ نزاعٌ محدد نظرَ الإداري، وعلى العمليات في كل مرحلة من الطيف.

إن مقدمات ومناقشات خاصة في اجتماعات للمدرسين كافة لها فائدة كبرى إذا كانت موجهة نحو هموم المدرسين ومصالحهم وثيقة الصلة بالموضوع. وإن دورات دراسية قصيرة أو ورشات عمل تُقدَّم إلى المدرسين مع تشجيعٍ من الإدارةِ موجهٍ إلى المدرسين للاشتراك بهذه الأنشطة، غالباً ما تكون مفيدة في توجيه المدرسين نحو أهمية هذه العملية في هذه المؤسسة التي لها شأنها.

يحتاج رؤساء الأقسام إلى مساعدة خاصة توصلهم إلى معرفة أسباب الخلافات والنزاعات وطبيعتها. ويتوجب على الاختصاصيين في دراسة النزاعات والخلافات وحلها الحضور إلى مكان هذه الخلافات لإطلاع الطلاب والمدرسين على احتمالات حل النزاع. ويمكن لهؤلاء الخبراء تقديم حلقات دراسية خاصة للطلاب والمدرسين حول معالجة الخلافات.

ضع أنظمة يمكن من خلالها حل النزاعات بين المدرسين بسرعة وفعالية

بكل تأكيد، تؤثر النزاعات بين المدرسين على شؤون الطلاب بل وتشملهم كذلك. إن النزاع الذي جرى بين مدرسي وحدة فيلق تدريب ضباط الاحتياط ومجلس الجامعة الأعلى حول دور هذه الوحدة في الحرم الجامعي شمل طلاب فيلق التدريب والطلاب غير العسكريين ودفعهم إلى مواجهات شبه عنيفة بين الطلاب والمدرسين والإداريين.

إن النزاعات بين المدرسين، وبين المدرسين والإداريين لا تنشأ من فراغ. من الصعب ألا تصل أنباء عن النزاعات بين المدرسين إلى مسامع الطلاب. وغالباً ما يُدفع الطلاب إلى تأييد المدرسين المتنازعين. ينبغي حل النزاعات بين المدرسين بسرعة وعلى نحوٍ لا يشمل الطلاب لأن ذلك يزيد في التوتر بين الطلاب والمدرسين. والمهم هنا وضع إجراءات من قبل الإداريين (رؤساء الأقسام والعمداء والمديرين ورؤساء المجالس الإدارية، وآخرين) تبعد الطلاب عن الانحياز في نزاعات المدرسين، وتبعد المدرسين عن طلب التأييد من الطلاب. في قضية «لوري» و«تنمان»، تكونت تحالفات من المدرسين والطلاب لتأييد الطرفين. وحشد كل طرف مجموعة من المدرسين والطلاب؛ ولذلك انتشرت أنباء النزاع هنا وهناك وتورط المزيد من الطلاب والمدرسين في النزاع.

وكما هو الحال بالنسبة للنزاع بين المدرسين والإداريين. تجذب هذه المشاكل بعض الطلاب بسهولة. وإذا حدث هذا، تصبح النزاعات أكثر توتراً، وتتعرض الوظائف للخطر في كثير من الأحيان. وتقع أحوال مماثلة عندما تزداد حدة نزاعات مشابهة لنزاعات المدرسين ويتورط طلاب فيها.

إن أساس التعامل مع المشاكل بين المدرسين، وبين الإداريين والمدرسين هو وجود إجراءات من أجل المظالم والشكاوى، وإرشادات تحدد سياسة الجامعة والتعامل مع الانتهاكات والمخالفات. وغالباً ما تنزع هذه الإجراءات فتيل النزاعات، كما يمكن استخدامها في العلاقات بين المدرسين والطلاب، وفي العلاقات بين المدرسين والإداريين. لقد طوَّر العديد من الجامعات إجراءات تتعلق بالمظالم والشكاوى، ووضعوا نظريات بشأن الخلافات على المصالح المرتبطة بعلاقات الطلاب والمدرسين، وإرشادات إزاء الاتفاقات في الحرم الجامعي تساعد على التعامل مع هذه الأنواع من النزاعات.

إجراءات وقائية للتعامل مع النزاعات

يحتاج المدرسون والطلاب إلى من يشجعهم على اكتشاف وسائل لمنع النزاعات والاختلافات. لا أقصد بعبارة «وقائية» التجنب أو القمع أو إصدار أوامر كوسائل للحل، وإنما إدارة بيئة العلاقات وتخطيطها على نحو لا تزداد فيه حدة النزاعات وتصبح عنيفة ومدمرة. إن النزاعات ستنشأ مهما اكترثنا بتخطيط البيئة. وحتى الشركاء الذين يتحلون بالمودة سوف يواجهون اختلافات تزداد حدتها إذا لم تحل. أما جوهر الوقاية فهو منع انتشار هذه الظروف حتى لا تدمر العلاقات والأنظمة.

يقوم مبدأ مهم وأساسي للوقاية على إتاحة الفرص للطلاب والمدرسين للاشتراك في مشكلة منع الاختلافات من التصعيد والوصول إلى نزاعات خطيرة تتطلب تدخل الآخرين. ليست الخدمات الوقائية إلا إجراءات تتوفر أو تُستَخدم قبل تصعيد النزاع والوصول إلى مستويات العنف وفق طيف النزاعات. إنها معالجة وقائية للخلافات وشفاء لها.

تشتمل الطرائق الوقائية على تطوير علاقات التعاون، وزيادة مهارات الحل المشترك للمشاكل واتخاذ القرارات، وتسهيل التواصل بين الفرقاء وفق النظام، والسعي وراء اكتشاف الخلافات والتعامل معها قبل أن تزداد حدتها وتصل إلى النهاية العنيفة لِطَيْفِ النزاعات.

مكتب لشؤون الطلاب

من العوامل الوقائية المفيدة بالنسبة للمدرسين ورؤساء الأقسام فهمهم المهمات والخدمات التي يقدمها مكتب شؤون الطلاب في المؤسسة. تقدم أمثال هذه المكاتب خدمات خاصة للتعامل مع النزاعات المتعلقة بالطلاب. وعلى الإداريين إتاحة الفرص للإطلاع على مكاتب شؤون الطلاب وبرامجها العديدة التي يمكن أن تساعد على منع حدوث نزاعات بين المدرسين والطلاب.

مجموعات استشارية

تتعلق طريقة وقائية أخرى بالأقسام والشعب التي عليها أن توفر فرصة لمجموعة تمثل الطلاب، كي يخدموا كمستشارين للإدارة بشأن نزاعات حالية، أو وشيكة الوقوع في القسم أو الكلية. كما تساعد هذه المجموعات على تقديم تحذير مبكر من نزاعات قادمة قد تزداد حدتها. أحياناً، يمكن لمجموعة مثل هذه أن تتشكل من طالب من كل قسم لتعمل في المدرسة أو الشعبة.

إن تكوين بيئة حيث يصعب تصعيد النزاعات أو يندر وقوع خلاف فيها أمر مهم في معالجة النزاع في المؤسسة ككل، كما أن لها قيماً خاصة من أجل التعامل مع المشاكل بين الطلاب والمدرسين. على كل حال، ينبغي أن يكون هناك خدمات خاصة للتعامل مع النزاعات التي يمكن أن تخرج عن سيطرة الفرقاء.

من المهم استخدام أكبر عدد ممكن من هذه الإجراءات، إذا كان ذلك متيسراً. كما يمكن لرؤساء الأقسام أن يشجعوا المدرسين على مناقشة مشاكل محتملة مع طلابهم ووضع اقتراحات وطرق في مناهجهم من أجل التعامل مع المشاكل التي تنشأ في حجرة الدراسة بين المعلم والطلاب. ويمكن للعمداء أن يجمعوا رؤساء الأقسام وممثلين عن الطلاب في جلسة عامة كل شهر للإطلاع على المشاكل بين المعلم والطلاب التي يمكن أن تزداد حدتها وتصل إلى نزاعات خطيرة. ويمكن لرؤساء الأقسام أن ينظموا حلقات بحث خاصة للطلاب والمدرسين

لمعالجة الخلاف المتعلق بطلاب ومدرسي القسم. ويمكن للأقسام أن تصدر بياناً حول السياسات والإجراءات يشتمل على تدابير للتعامل مع الاختلافات والنزاعات ووضعها في وثيقة تُرسل إلى جميع المدرسين والطلاب الاختصاصيين في القسم. لا ينبغي للخدمات الوقائية أن ترتبط بأحداث مفردة فقط، سواء كانت كبيرة أم صغيرة أم برامج تعرض لمرة واحدة؛ بل من المهم أن تتوفر هذه الخدمات خلال العام كله وأن تكون في متناول جميع أفراد الحرم الجامعي عند الضرورة. أما هدفها، فهو اكتشاف النزاعات المحتملة في المجتمع وخلق فرص لحل هذه المسائل قبل أن تصبح نزاعات. كما يجب أن تقدم وسيلة وبيئة لمنع وقوع نزاعات مستقبلية محتملة أو لمنع تصعيدها ووصولها إلى مستويات مدمرة.

إجراءات التدخل للتعامل مع النزاعات

يظهر طيف النزاعات أن بعض الإجراءات مفيدة في مراحل معينة من النزاع أكثر مما هو عليه في مراحل أخرى. عندما يختلف الفرقاء في الرأي ومع ذلك يُبقون على تواصلهم مع بعضهم بعضاً، فليس هناك حاجة للتدخل في أحيان كثيرة. فقط عندما يصبح الفرقاء غير قادرين على التعامل مع نزاعهم بأنفسهم، فإن شكلاً من التدخل يصبح ضرورياً.

الوساطة

الوساطة عبارة عن حل للنزاع نتيجة تدخل مفيد عندما تزداد حدة النزاع أكثر من مرحلة الاختلاف في الرأي وتصل إلى نقطة يصعب على الفرقاء عندها التواصل مع بعضهم بعضاً ويصبحون متطرفين في مواقفهم إلى أبعد الحدود.

ليست الوساطة إلا تدخل شخص ثالث نزيه في عملية جارية من المفاوضات، لتسهيل الوصول إلى قرار مشترك بين أشخاص أصبحوا مختلفين لدرجة التطرف، يصادم بعضهم بعضاً على نحو غير بناء بسبب اختلافات حول الأهداف والمقاصد.

لا يُصدر الوسيط قرارات نيابة عن الفرقاء، ولا يتمتع بسلطة لتوجيه أعمال الفرقاء أو ضبطها، ولكنه يستطيع فقط العمل على نحو فعال عندما يرغب الطرفان في استعمال هذا الأسلوب.

قد يختار الفرقاء طوعاً محاولة حل نزاعهم من خلال هذا الأسلوب. وإذا استخدِمت هذه الطريقة بصورة لائقة،يستطيع الوسيط أن يمهِّد الطريق أمام المفاوضات المستمرة نحو حل الاختلاف في الرأي الذي أصبح نزاعاً. يجب انتقاء الوسيط أو الوسطاء من قبل الفرقاء أنفسهم. ليس من الحكمة تعيين وسيط عندما لا يكون للفرقاء دور في عملية الانتقاء. أنا أقترح أن تستخدم وسيطاً يتمتع بـ 150 ـ 200 ساعة من الخبرة والممارسة المهنية. عادة ما يكون الانتقاء من بين مجموعة من الوسطاء القانونيين المتمرسين تقترحهم الجامعة أو وسطاء محترفون في المجتمع.

لا يُصدِر الوسطاء قرارات نيابة عن الفرقاء. يجب أن يكون الوسطاء متجردين وغير متحيزين، يساعدون في عملية المفاوضات ولكنهم لا يفاوضون بأنفسهم، مهمتهم تسهيل العملية التي يمكن للفرقاء من خلالها الوصول إلى حلٍ خاص بمشاكلهم. يُغيِّر تدخل الوسيط في العملية قرائنَ النزاع وأبعاده، ويمكن أن يقود الفرقاء نحو تفاعلات جديدة ومثمرة. وقبل أن تصبح الوساطة فعالة، ينبغي أن تتحقق بعض الأمور. على الفرقاء أن يطلبوا تسوية الخلاف وأن يرغبوا في الاستجابة إلى الوساطة. ويجب أن يكون الوسيط ذا تجربةٍ وتدريب حسنٍ.

يمكن تنظيم مرفق الوساطة في الحرم الجامعي بعدة طرق. قد يوجد مدرسون متدربون يمكن أن يخدموا كوسطاء. إن جداول الوسطاء القانونيين والمدرَّبين على نحو كافٍ يمكن أن تقدم من قبل مكتب شؤون الطلاب أو الإدارة أو مفوض الشكاوى. من المفيد غالباً أن يتوفر وسطاء مدرَّبون ومؤهلون من المجتمع مسجلون على جداول الخدمة في الجامعة.

يمكن لأي شخص أن ينصح المتنازعين باللجوء إلى الوساطة. ولا يزال من مسؤوليات الفرقاء اختيار عملية الوساطة. قد يقترح رئيس قسم أستاذاً وطالباً للاشتراك في عملية الوساطة، ولكن من حق كل من الأستاذ والطالب أن يختار الاشتراك أو عدمه. إن هذا الأسلوب الاختياري ضروري لنجاح عملية الوساطة. وعندما يُرغَم الفرقاء على الاشتراك في الوساطة، فمن المرجح أن تكون وساطة غير فعالة، إلا إذا كان ثمة وسيط فعال للغاية مشترك في العملية.

كان الأستاذ «ترنت Trent»، المرشد والموجه للطالب «توم Tom» على اختلاف كبير حول البرنامج المطلوب من توم من أجل شهادة الدكتوراه. فبدلاً من أن يطلب «توم» تغيير الأساتذة الرئيسيين، وبالرغم من تبادل الانتقادات بين الاثنين، أراد «توم» أن يحل الخلاف قبل أن يصل إلى لجنة الخريجين. علم رئيس القسم بالنزاع؛ فاستدعى الاثنين لمكتبه واقترح عليهما اللجوء إلى الوساطة. لم يعرف الأستاذ أو الطالب شيئاً عن الوساطة؛ لذلك زوَّدهما رئيس القسم بنشرة تشرح عملية الوساطة. درس كل من الأستاذ والطالب هذه النشرة، وطرحا بعض الأسئلة، وتحدثا مع أشخاص مرّوا بتجربة الوساطة. أخيراً، وافق الاثنان على استخدام الوساطة وطلبا من رئيس القسم اسم وسيط. قدم لهما قائمة من الوسطاء الذين كانوا من مدرسي أقسام أخرى. من المهم أن يتفق الاثنان على وسيط. وراجع «ترنت» و «توم» القائمة وانتقيا امرأة عرفاها واحترماها. وافقت المرأة أن تعمل معهما وحددت تاريخاً لأول جلسة وساطة. ساعدتهما على النظر إلى منافعهما الأساسية وعلى المفاوضة حول برنامج وإجراءات وافق عليها كل منهما. صاغ الاثنان الاتفاق في قالب كتابي وقدماه إلى كلية الخريجين، حيث قُبِل.

عند استخدام وساطة لائقة ووسطاء مؤهلين على نحوٍ كافٍ، يمكن للعملية أن تكون فعالة بالنسبة للمتنازعين غير القادرين وحدهم على إيجاد حل.

التحكيم

إن عملية التحكيم مختلفة عن الوساطة. إنه نظام شبه قضائي نجد فيه شخصاً يسمع الشكوى ويتحقق منها ثم يَصدر قرارٌ من قبل شخص أو أشخاص غير متحيزين وغير مشتركين في النزاع، وليس لهم منافع في نتيجة التحكيم. في عملية التحكيم، لا يضع الفرقاء في النزاع القرار النهائي، وغالباً ما يوافقون سلفاً على الانصياع إلى قرار الحَكَم.

عندما يصل النزاع إلى التحكيم، فهذا يعني أن النزاع تجاوز مرحلة الإفادة من الوساطة. عندما ينتقل الفرقاء إلى التحكيم، فإنهم يتنازلون عن حقهم في حل النزاع بأنفسهم.

تكون الإجراءات رسمية في التحكيم أكثر مما هي عليه في الوساطة. في جلسة الاستماع يقدم المتنازعون قضيتهم إلى الحَكَم مقرونة بالدلائل (وثائق واستجواب وشهادة شفهية) لدعم قضيتهم. تشبه هذه الحالة ما يجري في المحكمة مع أنها ليست رسمية كما هو الحال في المحكمة. كما أننا لا نجد القواعد والممارسات المستخدمة في المحكمة، إلا أن وجهاً يشبه ما يجري فيها وهو إصدار القرار وبعض الإجراءات من قبل طرف ثالث. أضف إلى ذلك، تطبيق بعض القواعد المعتادة بالنسبة للبراهين والمستمسكات، وخاصة القواعد المتعلقة بالإشاعات، وللحَكَم الحق في تقدير الدلائل التي تقدم له.

يجب أن يتحلى الحَكَم بما يتحلى به الوسيط من نزاهة وتدريب وخبرة في عملية التحكيم. يكون التحكيم مفيداً عندما يكون للحكام بعض الخبرات في الموضوع أو البيئة التي وقع فيها النزاع. يجب أن يكون الفرقاء أحراراً في انتقاء الحكم؛ وعادة يكون الانتقاء من قائمة قدمت لهم.

من الأعمال المفيدة للحرم الجامعي وجود لجان تحكيم مكونة من الطلاب والمدرسين فيها ثلاثة أشخاص. أولاً، يُنتقى الطالب والمدرس، ثم يَنتقي هذان الشخصان شخصاً ثالثاً يقوم بعمل رئيس اللجنة. بعدئذٍ تستمع اللجنة بكاملها إلى القضية وتحضِّر القرار.

في جلسة الاستماع، يمكن أن يكون هناك ممثلون للفرقاء إذا رغبوا في ذلك. يستجوب الحكام الفرقاء كي يستوضحوا القضية ويتحققوا من الأدلة التي قُدِّمت. غالباً ما تصاغ المسألة المطروحة أمام الحكم على شكل أسئلة يقلبها الفرقاء كقضية. مثلاً، «هل انتهك الأستاذ» س «حقوق الطالب» ع «عندما طرده من الصف؟» أو «هل تحرَّش الأستاذ» س «بالطالب» ع «أثناء الدرس يوم 16 تشرين الأول، وإذا حدث هذا الامر، فما هو الإجراء الملائم الذي يجب أن يُحتذى؟» أو «هل مُنعت الطالبة ظلماً من إعادة امتحان أخفقت فيه، وإذا وقع هذا الظلم، فما هو العلاج ؟» أو «هل أساء الأستاذ» س «إلى سمعة النساء في درسه أو النساء عموماً عندما حاضر عن حرب فيتنام يوم 15 نيسان 1996، وإذا حصل هذا فما هو العلاج؟» فإذا لم يوافق الفرقاء على موضوع القضية فللحكام بعد الاستماع إلى البيانات الأولية أن يصدروا بياناً بشأنها.

عندما ينتهي عرض القضية على نحوٍ مرضٍ للفرقاء، يصدر الحكام القرار. أحياناً يَصْدر القرار مباشرة بعد توقف قصير. في أحيان كثيرة أخرى يحتاج الحكام إلى عدة أيام أو أسابيع لدراسة المسألة ثم يصدرون قراراً مكتوباً بشأن النزاع. إن هذا إجراء مهم عندما يكون القرار نهائياً وملزماً، وعندما تتعلق المسألة بالسياسة التي تؤثر على المؤسسة.

مفوض الشكاوى

للعديد من الجامعات مفوض أو مكتب للمظالم والشكاوى كجزء من نظامها. يمكن لشخص كهذا أن يؤدي خدمات قيمة لمجتمع الطلاب والمدرسين في الحرم

الجامعي. يمكن لمفوض الشكاوى أن يكون شخصاً يسِّهل العملية وناطقاً وحلاّلاً للمشاكل ومحققاً ومصغياً مثقفاً، ووسيلة اتصال مصانة مع جهات أخرى ومحايداً مهنياً. يمكن أن يكون، أو تكون، وسيطاً أيضاً.

ووفق اتحاد مفوضي الشكاوى في الجامعة والكلية، يُعرَّف مفوض الشكاوى كشخص يتمتع:

- بمسؤولية تقدير الشكاوى والنزاعات ومحاولة حلها من خلال القنوات المتوفرة في المؤسسة أو الوساطة.
- بالقدرة على الدخول على أعضاء المجتمع الجامعي والوصول إلى السجلات الجامعية؛ وذلك خلال قيامه بواجباته.
- بالحق في تقديم توصية للقيام بعمل تصحيحي على أي مستوى في المؤسسة إذا كان ذلك ضرورياً.
- بسلطة إصدار تقارير عامة بشأن نتائج تحقيق أو بحث إضافة إلى توصيات والتزامات للمحافظة على الحيادية.

قد ينصح مفوض الشكاوى الفرقاء باللجوء إلى الوساطة، أو إذا كان حَسَنَ التدريب يقوم هو بالوساطة إذا رغب الفرقاء في ذلك. يحافظ مفوض الشكاوى تماماً على الأسرار المتعلقة بقضايا المتنازعين والنزاعات. لا تُقَدَّم التقارير الرسمية وغير الرسمية إلى الإدارة أو إلى مكاتب أخرى بشأن النزاع من دون موافقة الفرقاء ذوي العلاقة.

هناك مفوضون يتولون المظالم والشكاوى في العديد من المكاتب الحكومية المحلية وحرم الكليات وأجهزة الرعاية الصحية وأماكن العمل. إن مفوضي الشكاوى مصدر قيم للتواصل بين الناس والمؤسسات. في السنوات الأخيرة، لاقت

هذه الوظيفة اهتماماً وقابلية للتطبيق والاستخدام. مثلاً، في جامعة UCLA مكتب للمظالم والشكاوى لكل أعضاء الجامعة وعلى نحو يشمل الطلاب والمدرسين الذين وقع بينهم نزاع.

يمكن لمفوض الشكاوى الماهر أن يقوم بمهمة الوساطة أو التحكيم إذا وقع عليه الاختيار. على كل حال، يتحلى مفوض الشكاوى بمسؤولية أكبر بكثير من تلك المسؤولية التي يتحلى بها الوسيط أو الحَكَم. إن الصلات الوثيقة مع الإدارة ومع الوكالات الأخرى ومرافق الخدمات ومع كل خصم من الأمور التي تقع في مجال عمل مفوض الشكاوى.

خيارات للحل عند التعامل مع النزاعات بين الطلاب والمدرسين

عموماً، للمرحلة التي يتحقق فيها الحل حسب تدرج النزاع على شكل الحل (وأحياناً على طبيعته). نجد عدة أنواع من الخيارات وفق درجة النزاع: تسوية طوعية، واتفاق على الحل، وحل إجباري (من خلال طرف ثالث)، ونزع فتيل النزاع، وعقوبات وإشراف.

التسوية

غالباً ما يتحقق الاتفاق على تسوية طوعية نتيجة وساطة في المراحل الأولى من تدرج النزاع حيث تُستخدم الوساطة لحلٍ يصل إليه الفرقاء بأنفسهم. ويصدر الحل الإجباري من التحكيم والمحاكم حيث يُسلَّم من قبل أشخاص غير الفرقاء المتعارضين.

للتسويات أبعاد مشوقة. فقد يكون الاتفاق على التسوية اتفاقاً مشروطاً. وقد يحتوي على شروط أساسية للتسوية النهائية في قضية طالب فاته الامتحان النهائي ووافق أن يعيد الامتحان النهائي خلال شهر واحد من نهاية الحصة الدراسية على الأكثر، وبعد إكمال كل الفروض الكتابية الأخرى.

غالباً تظهر تسوية النزاعات من خلال مرحلة الوساطة في الحرم الجامعي على شكل اتفاقات شفهية أو مصافحة بين الفرقاء. عندما تزداد حدة النزاع ويصل إلى التحكيم، غالباً ما يأخذ الاتفاق قالباً كتابياً.

التهدئة

تتحقق التهدئة عندما ينزع فتيل أحوال متطرفة أو عنيفة على نحو يتمكن الفرقاء من خلاله أن يتواصوا مع بعضهم بعضاً أو عند استخدام طرف ثالث كي يتدخل ويحل النزاع.

وصلت حالة من النزاع إلى المقاضاة وحشد التأييد والعنف؛ ذلك لأن الأشكال الطوعية من معالجة النزاع أو التدخل لم تنجح، وكانت أعمال العنف والمقاضاة مستمرة. مثلاً، اتهم طالب إحدى أعضاء هيئة التدريس بالتمييز والتفرقة، وسلكت المسألة عدة طرق من طرق تقديم الشكاوى ووصلت إلى المراحل الأخيرة من الإجراءات حيث كان على الإدارة الجامعية أن تصدر القرار. كان الفريقان واثقيْن من قضيتهما وحشدا أنصاراً من زملاء الجامعة وطلابها وانتظرا قرار الإدارة. اقترح العميد أن تحضر المدرِّسة ورشة دراسية حول التمييز والتفرقة التي كانت تجري في الحرم الجامعي. أثَّرت الورشة الدراسية تأثيراً قوياً على المدرِّسة، فاتصلت بالطالب واتفقت معه على عقد اجتماع خاص لمناقشة احتمال اللجوء إلى الوساطة. تغير الموقف عندما انخفضت حدة التوتر من مرحلة القرار النهائي الذي تصدره الإدارة إلى المرحلة حيث عمل الفريقان معاً وتوصلا إلى حل المشكلة.

في الحالات التي نجد فيها عنفاً أو تطرفاً شديداً في بيئة تقوم على الربح والخسارة، يجب أن يكون هناك تهدئة قبل الوصول إلى أعمال لا تتصف بالعنف. أذكر جيداً مرة من المرات تدخلت فيها في شجار في الشارع لتسوية النزاع. وبدلاً من الوصول إلى تسوية، أصابتني لكمة قوية على عيني وظهر على رأسي ورم استمر لعدة أسابيع.

ليس من المرجح أن يتوقف الفرقاء عن العداوة ويلجؤوا إلى الوساطة أو إلى إجراءات تقديم الشكاوى، أو إلى التحكيم عندما يكونون وسط مواجهة متطرفة وعنيفة يسعى كل طرف فيها وراء الفوز في النزاع وخسارة الطرف الآخر والتغلب عليه. يجب أن يتوقف العنف قبل أن يكترث الفرقاء كلياً بمعالجة اختلافاتهم.

التدخل: يمكن أن تتحقق التهدئة من خلال عدد من الخطط. إحدى هذه الخطط المهمة تدخل فرقاء أقوياء في النزاع. عندما يصل رجال الشرطة، يتوقف الشجار في الشارع. وعندما يتدخل العميد، يهدأ سوء التفاهم بين الطلاب والمدرسين في أحيان كثيرة. غالباً ما يوقف تدخل السلطة العنف أو يخفف من حدته.

ديبلوماسية من المستوى الثاني: هناك إجراء آخر للتهدئة يطلق عليه عبارة «ديبلوماسية من المستوى الثاني» يَضْغَط من خلاله فرقاء مهتمون غير مشتركين مباشرة بالمواجهة العنيفة على المتورطين في النزاع كي يمتنعوا عن العنف ويسعوا وراء حل سلمي. هذا الإجراء معروف في مجال الديبلوماسية الدولية. وهو مفيد كثيراً في الاختلافات بين أشخاص في الحرم الجامعي. يمكن استخدام ضغوط خارجية لتؤثر على نزاعات الطلاب والمدرسين؛ وذلك من خلال الزملاء والإداريين وزملاء الطلاب والمؤسسات المهنية وهلمّ جّرا. لقد حصلت التهدئة عندما هددت طالبة بمقاضاة أستاذها بتهمة التحرش؛ إلا أن زميلات غرفتها اقترحن عليها سحب الدعوى؛ فلعلها أساءت فهم أفعال الأستاذ. أما شهادتها فهي ادعاء لا تستطيع أن تؤيده بدليل.

إعادة الصياغة: إعادة الصياغة إحدى الطرق التي تسهل الوصول إلى تهدئة. إن مساعدة الفرقاء على إعادة صياغة نزاعهم أو تعديل مفهومهم المتعلق بالنزاع أداة غالباً ما يستخدمها الوسطاء. يمكن للإداريين استخدام ذلك عندما يصل النزاع إلى مسامعهم. كان اجتماع مع رئيس القسم مرحلة من مراحل نزاع بشأن

علامة دراسية. اشتكى الطالب من حصوله على علامة منخفضة أقل مما استحق؛ وزعم المعلم أن الطالب حصد الشيء الذي زرعه. سمع رئيس القسم رأيهما حول النزاع، وأعاد صياغته على الشكل التالي: «هل يؤثر ذلك على نجاحك في المادة؟».

تواصل دقيق: ثمة خطة أخرى تساعد الفرقاء على الوصول إلى نوعٍ مختلفٍ من التواصل مع بعضهم بعضاً لا يقوم على مفهوم الربح والخسارة. رفضت ماري ومعلمتها تبادل الحديث حول زَعْم ماري أن المعلمة عاملتها معاملة غير عادلة فيما يتعلق بدرس معين أرادت ماري أن تحضِّره. جمع رئيس القسم الطرفين معاً وطلب من كل طرف أن يتحدث عن مشكلته موجهاً كلامه إلى الطرف الثاني. عندما تحدّثا مع بعضهما بعضاً، أتضح أن ماري أساءت فهم المقصود من طبيعة الدرس موضع الخلاف وأن باستطاعتها القيام بتحضير الدرس الذي أحبته.

تغيير موضوع النزاع: تقوم خطة استخدِمت كثيراً للتهدئة على تغيير موضوع النزاع إلى مشاكل وخلافات أخرى حيوية لها شأنها بالنسبة للفرقاء. عندما يكتشف الفرقاء أن لديهم قضية مشتركة، فمن المرجح أن يتخلوا عن مواقفهم المتشددة التي تقوم على الربح والخسارة. مثلاً،عندما ساعد العميد أستاذاً وطالباً على اكتشاف الإلغاء الوشيك لبرنامج اختلفا حوله، تحالف الاثنان لإفشال هذا الإلغاء. فقد اكتشفا أن لهما أهدافاً مشتركة في الإبقاء على هذا البرنامج في الحرم الجامعي.

قد يكون الترغيب والترهيب ضروريين أحياناً لإزالة حدة توتر موقف عسير. فقد هدد رئيس قسم أنه لن يقترح توصية لترفيع مدرِّسة إذا واظبت على وضع العقبات أمام طلابها. من جهة أخرى، قال عميد إن شهادة تقدير سوف تمنح للمدرسين الذين لم يصطدموا مع طلاب لمدة عامين.

نستخدم كل هذه الإستراتيجيات في نزاعات الحرم الجامعي من قبل الإداريين وآخرين لهم صلة وثيقة بأطراف النزاع. على كل حال، تعتمد هذه الخطط على أناس ماهرين في المكاتب الإدارية التابعة للطلاب والمؤسسة: مكتب شؤون الطلاب، أو مكتب الشؤون الأكاديمية، أو مكتب تطوير المدرسين. أيضاً، يلعب قادة هيئة التدريس أو المجلس الأعلى للطلاب دوراً حيوياً في هذا المجال. فقيادة الهيئة الطلابية أو هيئة التدريس أداة جيدة تساعد على تهدئة النزاعات. بطريقة مماثلة، يمكن أن يكون للمجلس الأعلى للمدرسين ولممثلي الهيئات الأخرى الأثر الأكبر على مساعدة المدرسين على تغيير رأيهم وشروطهم بشأن النزاعات. ومن المهم للإداريين أن يفيدوا من كل هذه الأمور في تعاملهم مع الصراعات بين الطلاب والمدرسين.

العقوبات

تأتي العقوبات نتيجة قرارات صادرة من محكمة أو نتيجة العنف في نزاع أما المراقبة فتستخدم من أجل تفادي العقوبات. عموماً، قد لا يكون من المفيد معاقبة المشترك أو كل المشتركين في نزاع بين المدرسين والطلاب إلا في حالات استثنائية. تكون العقوبات عادة تحت سيطرة مسؤول المؤسسة وإشرافه وتتراوح من عقوبات خفيفة إلى شديدة. بالنسبة للمدرسين، قد تتراوح العقوبات من إنذار أو تأنيب أو إجازة غير مأجورة أو خصم مبلغ من الراتب أو تخفيض المرتبة أو عدم الترقية أو النقل وقد تصل إلى إنهاء عقد العمل، إذا أخفقت كل العقوبات السابقة بالنسبة للطلاب، تتراوح العقوبات من الإنذار أو التأنيب أو الحرمان المؤقت من امتياز إلى الطرد، إذا أخفقت كل هذه العقوبات.

من النادر فرض عقوبات على طلاب ومدرسين متنازعين؛ وينبغي اللجوء إليها عندما يُخشى أن يسبب النزاع القائم أضراراً للمؤسسة. لا ينبغي استخدام العقوبة كطريقة لضبط النزاع، وإنما استعمال طرق أخرى ناقشناها هنا.

خاتمة

النزاعات بين المدرسين والطلاب وجه مستديم من وجوه الحرم الجامعي الأكاديمي. وتتراوح وفق طيف النزاعات من اختلاف صغير في الرأي إلى مواجهات عنيفة، إضافة إلى مسائل مرتبطة بمداخلات قانونية. يجب إيصال طرق معالجة النزاعات الجامعية إلى هيئة التدريس وقيادتها والهيئة الطلابية وقيادتها والإدارة. وتلعب مكاتب شؤون الطلاب والشؤون الأكاديمية وأمثالها دوراً مهماً في وضع إجراءات لحل النزاعات كما تقدم تعليمات حول كيفية استخدام هذه الإجراءات إضافة إلى مصدر مستديم لتقديم الخدمات.

وتقوم أهم طريقة للتعامل مع نزاعات الطلاب والمدرسين في الحرم الجامعي على خلق مناخ (بيئة) من الشراكة بين الإدارة والطلاب والمدرسين في عملية التعليم والتعلُّم. تنتشر هذه الشراكة في طول المؤسسة وعرضها، وتحتاج إلى الدعم في كل شؤون المؤسسة الجامعية وكل مكاتب النظام.

ليس الغرض من هذه الأنظمة إنهاء النزاع وإنما معالجته على نحو يبقى فيه النزاع الصحي واختلاف الرأي المفيد من دون أن تزداد حدته ويصل إلى العنف والقضاء على الهيئة الداخلية الضرورية في مؤسسة التعليم. لو كان هناك طرق أفضل لمعالجة النزاعات ومفاهيم يعرفها «فريد ديفدسن» ومتوفرة له، لبقي مرشده وموجهه على قيد الحياة حتى الآن.

ملاحظات نهائية

١- انظر مناقشة نطاق الصراع في كلتتر جون. دبليو: إدارة الصراع، وانظر أيضاً نطاق الصراع، برامج رقم (١) من سلسلة أشرطة فيديو تصف دور الوساطة والوسيط في تسير قرارات الطلاق، وعمل الإدارة، والخلافات الاجتماعية من إنتاج مركز الاتصالات الإعلامية، جامعة أريجون الحكومية، كورفاكس، أوريجون.

٢- أكثر الجامعات الكبيرة لديها إجراءات مأساوية، النموذج الأول هو مأساة هيئة التدريس، وإجراءات الزمالة والطلاب في جامعة جون هوبكنز، كلية الطب.

وفي جامعات أخرى لديهم جميعات لمعاناة الطلاب، وجامعة مين لديها أدلة إرشادية للعلاقات، وجامعة فكتوريا في كندا لديها أدلة لتعارض المصالح في علاقات الطلاب بهيئة التدريس.

٣- الطريقة المتبعة للاختيار هي رمي العملة لتحديد من له الاختيار الأول في الرفض، ثم الباقون يرفضون المحّكمين، وهكذا يبقى واحد، ثم هذا المحكِّم يكون هو المختار. والقائمة العادية يكون فيها خمسة أو سبعة محكمين، وبهذا فبعد كل منازعة يستوي فيها الرفض يبقى محكم واحد.

المراجع

Diamond, L. & McDonald, J. (1996). *Multi-track diplomacy: A system approach to peace* (3rd ed.). West Hartford, CT: Kumarian Press.

Keltner, J. W. (1994). *The management of struggle: Elements of dispute resolution through negotiation, mediation, and arbitration.* Cresskill, NJ: Hampton Press.

Perry, T., & O'Conner, A. (1996, August 17). Suspect in campus killings angry over criticism. *The Oregonian,* p. 3.

12 جانيت ريفكين

النزاع بين الطلاب
مشكلة مَنْ هي على كل حال؟

العمداء ورؤساء الأقسام كحلا للمشاكل

تحدي النموذج الإداري

حالياً، تعيد الجامعة الأمريكية صياغة مفاهيمها وأفكارها. وبينما صدر العديد من البيانات لشرح هذا التحول وتسويغه، إلا أن ضرورة الاقتصادية هي الدافع الرئيس لهذا التوجه. لم يعد هناك من يجادل بأن مؤسسات التعليم تحتاج أن تدار على شاكلة المؤسسات والشركات، وأن أساليب الإدارة الحديثة يجب أن تستخدم في الجامعات التي لم يعد يُنظر إليها كأبراج عاجية بعيدة. ووفق هذا المعنى، لم يعد يُنظر إلى العمداء ورؤساء الأقسام والإداريين كقادة مفكرين، وإنما كمديرين ومشرفين. فالمؤسسات تُقسم إلى عدة أقسام منفصلة، ويعكس المخطط التنظيمي بنيةَ القيادة وحدودها على نحو عقلي وطيِّع. وتحتاج العلاقات القوية، كمؤسسة مُدارة، إلى إدارة. في هذه البيئة، تتطور إجراءات تقديم الشكاوى وتُخطط الحقوق والمسؤوليات وتُصان من خلال سياسات وترتيبات متنوعة، وتُبنى إجراءات الاستئناف والاحتكام على أنظمة راسخة لحل النزاع.

للإدارة حدود وقيود. يُطلب من العمداء ورؤساء الأقسام – بصفتهم مدراء – الإشراف على العمل اليومي وهو مهمة من مهماتهم الروتينية البيروقراطية الكبيرة، ويثابون على فعاليتهم. إلا أن البيروقراطية تخلق مشاكل للناس،خاصة للطلاب الذين يعتبرون أكثر الناس تأثّراً في الحرم الجامعي بسبب قلة خبرتهم في الإجراءات البيروقراطية. إن نموذج الإدارة في الجامعات يسهم في المشكلة حيث إنه لا يراعي الحاجة إلى اتصاف المدير بمهارات حل المشكلات. وهكذا يُدعى العمداء ورؤساء الأقسام لتسوية النزاعات، ولكنهم غير مدربين أو ضليعين في تحديد الخلل وحل المشاكل. نتيجة لذلك، يضطر الطلاب كثيراً للتغلب على همومهم بمفردهم. وإذا كان بعض العمداء ورؤساء الأقسام مشتركين في بعض القضايا، فغالباً ما يصبح دورهم دوراً معادياً. كي ينجح العمداء ورؤساء الأقسام في العمل الإداري،عليهم أن يفهموا عملهم ويعتبروا أنفسهم أشخاصاً متعددي الأبعاد والجوانب: كوكلاء للمؤسسة ومن واجبهم إدارة العمل بمهارة، كوكلاء للمدرسين ومِن واجبهم الأخذ بيدهم نحو الأفضل وكوكلاء للطلاب ومن واجبهم تسهيل نجاحهم الأكاديمي والاجتماعي. ويمكن لهذه الأهداف أن تتحقق فقط إذا كان من السهل على الطالب الوصول إلى الإداري. وكثيراً ما يتجاهل الواجب الأخير (وكلاء عن الطلاب)، مع أنه ربما يكون أهم الواجبات.

بينما تختلف البنية التنظيمية في الكليات والجامعات، تواجه مؤسسات التعليم العالي عوامل اقتصادية معقدة على نحو زائد وعوامل أخرى سكانية واجتماعية تتحدى الفرضيات التقليدية المتعلقة بالحياة الأكاديمية. كجزء من هذا التقليد، تُبنى المؤسسات حول نماذج تنظيمية أولية، تتمتع من خلالها الوحدات المنظمة المتخصصة بسلطة على العديد من الأبحاث والمواضيع. مثلاً، تُقسم عدة جامعات إلى وحدات منفصلة، مثل الشؤون الأكاديمية، والشؤون

الطلابية، الإدارة والموارد المالية، والتعليم المستمر. في هذه البيئة، يركز الإداريون على الهموم والقضايا المتصلة بمنطقة نفوذهم، التي تهدف أصلاً إلى حماية حقل اختصاصهم ورعايته. مع أن هناك عمل مشترك وتعاون وبعض التخطيط المشترك في هذه الوحدات، إلا أن هناك أيضاً تيار من التوتر والمنافسة تحت السطح من أجل الموارد المالية والاعتراف بدور كل وحدة من الوحدات. وبينما يحاول التخطيط الاستراتيجي العناية ببعض المشاكل التنظيمية، فإنه غالباً ما يدعم هذا التقسيم. وبدلاً من تطوير طرق شاملة لإحداث تغيير وتطوير في المؤسسة، يتجه التخطيط الاستراتيجي نحو تجاهل الطرق التي تعيق البنية التنظيمية عن إنجاز الأهداف المشكَّلة في الخطة. وثمة منطق يدفع الأسلوب التنظيمي إلى الأمام، كتقسيم الكليات والجامعات إلى وحدات متخصصة تستطيع أن توضح تقسيم العمل، وتخطيط الواجبات المتنوعة، وتساوق بين المهمات الإدارية ومسؤوليات العمل. بَيْد إن هذا الأسلوب قد يكون ضاراً لأن إداريين من مستويات مختلفة في المؤسسة مرغمون على أن يفكروا فقط بمنافع وحدتهم ويتصرفوا بناء على ذلك. وهكذا تصبح الكليات والجامعات بيروقراطية ويبدأ الإداريون بالتفكير والعمل كأشخاص بيروقراطيين.

تسبب الجامعة البيروقراطية متاعب للطلاب ولأولئك الذين يتعاملون معهم. إن تعليم الطلاب وتثقيفهم من أهم مهمات الجامعة. ونظرياً، تحرض هذه المسؤولية أنشطة المؤسسة ككل وتدفعها للأمام. على كل حال، تكمن المسؤولية الأولى المتعلقة بحياة الطلاب في قطاع شؤون الطلاب الذي تنتمي إليه الوحدات الإدارية التي تتعامل مع إقامة الطلاب وصحتهم، والنظام والنواحي الأخرى المتعلقة بواجباتهم وأعمالهم. أما العاملون في هذه الوحدات فينظر إليهم عموماً كخبراء مهتمين بالشؤون الطلابية. كما تتوقع المؤسسة أن يُعنى هؤلاء العاملون بقضايا الطلاب وإيجاد حل لمعظمها. في الواقع، يُعنى الإداريون في شؤون

الطلاب بمعظم هذه الهموم ويقومون بمهمة المراقبة والإشراف على الطلاب والمؤسسة ومعالجة الأعمال الصعبة وحل المشاكل المعقدة. وفي الوقت عينه، قد تعتمد المؤسسة كثيراً على العاملين المؤهلين في شؤون الطلاب، ليس فقط للقيام بالعمل المتعلق بهموم الطلاب، ولكن أيضاً من أجل التفكير بهذه الهموم وحلها. نتيجة لذلك، لم يعد يرغب الإداريون والعاملون في الشؤون الأكاديمية الإطلاع على واقع الطلاب الاجتماعي؛ ولذلك تجدهم إما غير مهيئين أمام بعض القضايا التي يمكن أن يواجهوها، أو غير مكترثين بالمشاكل التي تصادفهم، تاركين العديد من المسائل تفسد وتتعمق.

ينهمك عمداء الكليات ورؤساء الأقسام خصوصاً بالأنشطة اليومية والأنشطة طويلة الأمد المتعلقة بالطلاب والتي تؤثر عليهم وعلى منافعهم. ولكن اهتمامهم يتعلق بشكل أساسي بالقضايا الأكاديمية. ومع أنهم يناقشون عدد من القضايا المعقدة والمتصلة بالمنهاج والمدرسين والطلاب والمهمات الأكاديمية الأخرى، إلا أنهم يفعلون ذلك من دون الرجوع إلى السياسات والممارسات ذات الصلة بشؤون الطلاب. فغالباً ما تُصاغ قرارات من دون معرفة كاملة بالسياسات المطلوبة. ومن دون وجهات نظر شاملة وقانونية متعددة، قد يتخذ الإداريون قرارات غير مناسبة وغير كاملة. وقد يسبب هذا الإجراء بعض المشاكل في مجال الاختلافات بين الطلاب، وهو مجال المتاعب الكثيرة والذي يُعتقد عموماً أنه يقع في نطاق سلطة شؤون الطلاب. بَيْد أن النزاعات بين الطلاب يتقاطع مع القطاع الأكاديمي أيضاً، ومن المرجح ألا يكون الإداريون في هذا القطاع مستعدين أمام المشكلة؛ لأنهم لا يؤمنون أصلاً أن المشاكل بين الطلاب تقع في نطاق مسؤولياتهم. أضف إلى ذلك، أن فئة قليلة من إداريي الأكاديمية الذين يُقرون بالمسؤولية أمام نزاعات من هذا النوع غالباً ما يكونون غير مدربين وغير مهيئين للتعامل مع هموم الطلاب.

النزاع بين الطلاب: لماذا على العمداء ورؤساء الأقسام أن يشتركوا ويقدموا العون لحل هذه المشاكل؟ وماذا عليهم أن يفعلوا؟

بينما ينجح العديد من الطلاب في بيئة جامعية، غير أنهم لا بد أن يواجهوا عدداً وافراً من المواقف التي تتحدى قدرتهم على التعايش مع الآخرين، وعلى تطوير علاقات بنّاءة مع زملائهم ومدرسيهم والازدهار أكاديمياً واجتماعياً. ربما أكثر الناس ابتعاداً عن الواقع اليومي لحياة الطلاب هم عمداء الكليات ورؤساء الأقسام بالرغم من الحقيقة التي تقول: إنهم عماد البرامج الأكاديمية الطلابية وأهم جهة في حياة الطلاب. أما الميدان المهَمل للغاية والذي لا يُفهم إلا قليلاً فيشمل النزاعات بين الطلاب وهي نزاعات منتشرة ومتنوعة ومن المحتمل أن تكون عنيفة، وغالباً ما تكون مثيرة للفوضى ودائماً مؤلمة. يحتاج الإداريون الأكاديميون إلى معرفة طبيعة وآثار هذه الأنواع من النزاعات لحل المشاكل من خلال خدماتهم المختارة. قد يقول البعض: إن هذه المهمة تخص إدارة شؤون الطلاب. بينما ينبغي أن تنتمي أصلاً معالجة النزاع بين الطلاب إلى شؤون الطلاب،يحتاج الإداريون الأكاديميون إلى أن يتدخلوا في أنواعٍ محددةٍ من هذه النزاعات مزودين بالمزيد من المعرفة بشأن قواعد الحياة الطلابية وأشكالها.

يسأل بعض العاملين في الإدارة الأكاديمية: لماذا يزعجون أنفسهم بالالتفات لهذه الأنواع من المشاكل؟ في الواقع، إنه سؤال تقليدي يحمل في طّياته تعقيداتِ مهماتهم وأعباءها. ثمة عدد من الأمثلة التي يمكن أن توضح لِمَ على العمداء ورؤساء الأقسام أن يكترثوا ببعض النزاعات بين الطلاب. خذ بعين الاعتبار السيناريوهات التالية، وهي سيناريوهات مفترضة ولكنها مستوحاة من المواقف التي حدثت في الحرم الجامعي في كل أنحاء البلاد، ويُقصد منها توضيح أنواع من المواقف تشتمل على نزاعات بين الطلاب التي يواجهها العمداء الأكاديميون ورؤساء الأقسام، كما أنها تثير أسئلة حول التزام الإداري الأكاديمي ودوره. مثلاً، هل ينتمي هذا النوع من النزاعات إلى نطاق سلطتهم؟

فإذا لم يكن كذلك، إلى أية سلطة ينتمي؟ وإذا كانت تحت سلطة العميد أو رئيس القسم، فماذا عليه أن يفعل إزاء هذا الموقف؟ ما هي عواقب اللجوء إلى جهة أخرى؟ ماذا إذا لم تتوفر سبل واضحة المعالم توصل إلى معالجة المشكلة؟ ما هي الأسئلة التي لا بد أن يطرحها العميد أو رئيس القسم؟ من هم الأشخاص الذين يجب أن تُطرح عليهم الأسئلة؟ من هو الشخص الذي عليهم أن يسعوا وراءه للحصول على نصحه وإرشاده؟ بينما يحتاج الإداريون إلى أن يدرسوا المشاكل وردود فعلهم على قضية بعد قضية، من المفيد الحصول على المزيد من المراجع الفكرية العامة لتوجيه اتخاذ قرار فردي. تُقدم الخطوات التالية إطاراً مرجعياً وأداةً استراتيجية تحليلية يمكن للعميد أو رئيس القسم استخدامها لصياغة ردود فعل لموقف محدد.

1- توضيح المشكلة وجمع المعلومات: ما نوع هذه المشكلة؟

يبدو هذا الأمر بسيطاً، ولكن يَغفل عنه العديد من الناس أن هذه المسائل يمكن أن يجاب عنها فقط إذا طرحت الأسئلة الصحيحة. ليس من المهم فقط التفكير بالأشياء التي نسأل عنها ولكن أيضاً بالكيفية التي تُطرح من خلالها هذه الأسئلة ولهجتها، وخلق بيئة يشعر الناس فيها بالراحة عندما يتكلمون. هذه مرحلة لجمع المعلومات؛ لذلك من المهم توفر عوامل الثقة (إذا لم يتوفر حسن الظن، فمن المفيد توضيح ذلك).

2- وضع خيارات: ما هي بعض السبل للتعامل مع القضايا المطروحة؟

خلال هذه المرحلة من المناقشة، على العميد أو رئيس القسم أن يفكر بالسبل المتوفرة لحل المشكلة. مثلاً، من هم الإداريون الذين يمكن أن يقدموا عوناً وما هي الخدمات الجامعية المفيدة هنا؟ من المهم أن نأخذ عدداً وافراً من الخيارات. وبدلاً من اختصار المشكلة بحل محدود، ضع قائمة من الاحتمالات. ولكي تقوم بذلك، من المهم أن تفكر بأسلوب التواصل وضمان مشاركة الفرقاء في هذه المرحلة من حل المشاكل.

3- الخاتمة: ما هي الخيارات التي سوف تستخدم للوصول إلى الحل، ومن سوف يقوم بذلك؟

بعد اختيار أسلوب العمل المعقول إلى أبعد الحدود، تأكد أن توضح بدقة الشيء الذي وافق عليه كل فريق. من المهم توضيح الخطوات التالية التي وافق الإداري على متابعتها خشية وقوع فوضى محتملة في المستقبل. ومن المفيد وضع خطة عمل، وإن كان هذا غير ضروري دائماً. أيضاً، من المفيد للإداري الاعتماد على تدوين الملاحظات، وليس على الذاكرة.

4- المتابعة: هل أنجز الإداري العمل وأعلم الطلاب بما يجري؟

الافتقار إلى مواصلة العمل مصدر دائم للنزاع. من المهم أن يطلع الطالب على الخطوات التي اتخذها العميد أو رئيس القسم حتى لو كانت الخطوة لا تتعدى أكثر من إحالة إلى مكتب آخر. نقول مرة أخرى: إن التواصل جزء مهم في هذه العملية.

سيناريو رقم 1

في مادة التمهيدية عامة، يسجل فيها عدد كبير من الطلاب، وتتطلب واجبات كتابية، يطلب الأستاذ من الطلاب أحياناً العمل في مشروع جماعي. في مشروع كهذا، يطلب الأستاذ من الطلاب أن يقيم بعضهم مسودة بعضهم الآخر. كان الأستاذ فظاً ويصعب التحدث إليه رغم أنه معلم جيد كما شعر الطلاب. في النصف الثاني من الفصل الدراسي، قابلت طالبة رئيس القسم وأخبرته أنها تريد أن تنسحب من المادة مع أنها متطلب أساسي لحقل اختصاصها، ذلك لأن طالباً كتب ملاحظات جنسية خلاعية على أوراقها حين تقييمها. شعرت الطالبة أنه تحرّش بها جنسياً؛ وبدلاً من اتباع خطوات رسمية بشأن ذلك، رغبت في الانسحاب من المادة. عرضت الطالبة بعض هذه الأوراق على رئيس القسم؛

وكانت التعليقات كما يلي: «مظهرك أفضل من كتاباتك. أشعر بالسعادة عندما تجلسين بجانبي. سأطلب أن أنتقدك قلباً وقالباً وليس فقط أوراقك». لم ترغب أن تتكلم مع الأستاذ الذي بدا لها أنه غير مكترث. أخبرها مساعد الأستاذ: «تعقّلي وقومي بعملك» حاولتْ أن تبتعد عن الحرم الجامعي لأن الطالب الذي كتب تلك التعليقات عرف كما يبدو مكان إقامتها؛ فقد شوهد يتجول حول مبنى مهجعها. لقد مضى الوقت ولا تستطيع أن تتسحب من المادة في هذا الفصل وفق القانون، ولكن يمكن لرؤساء الأقسام أن يجدوا مخرجاً.

توضيح المشكلة وجمع المعلومات

تشتمل القضية الرئيسية هنا على زعمٍ بالتحرش الجنسي. وبالرغم من أنه لا يجب على الإداري الأكاديمي معالجة ذلك، إلا أنه مطلوب من المؤسسة وفق القانون أن تأخذ إجراءً فورياً وفعالاً حالما تعلم أن هناك ادعاء بالتحرش الجنسي. في هذه الحالة، على رئيس القسم الاهتمام بهذا الزعم وفق التزامه القانوني. وبما أن فئة قليلة من الإداريين تفهم عوامل هذا النوع من المشاكل، فقد يتوجب اتخاذ خطوة أولى وهي الاتصال بالمرفق الجامعي المسؤول عن شكاوى التحرش الجامعي. وغالباً ما يكون هذا المرفق مكتباً للعمل الإيجابي، ولكنه يتنوع من حرم جامعي إلى حرم جامعي آخر. إذا لم ترغب الطالبة في الكشف عن شخصيتها، فليس من الضروري معرفة اسمها في هذه المرحلة من جمع المعلومات. على كل حال، من المهم التحدث مع الطالبة لمعرفة رغبتها بشأن المحافظة على السرية.

وضع خيارات

خلال هذه المرحلة، على رؤساء الأقسام أن يكونوا مطلعين تماماً على الإجراءات والسياسات الجامعية ذات العلاقة كي تساعدهم على تزويد الطالبة

بحقوقها. عند هذه النقطة، قد يكون مناسباً لفت العميد أو الأشخاص المناسبين الآخرين إلى حدود السلطة ولفت الطالبة أيضاً إلى هذه المعلومات. يحتاج العميد ورئيس القسم إلى أن يوسعوا معارفهم ومداركهم بشأن التحرش الجنسي ومعالجته في الحرم الجامعي لوضع أكبر عدد ممكن من الخيارات. وهناك خيارٌ مهم يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار وهو إذا ما كان من واجب رئيس القسم أو ليس من واجبه التدخل لدى الأستاذ أو المساعد إزاء لهجة المناقشات في حجرة التدريس والديناميكية فيها. لا يرغب العديد من رؤساء الأقسام والعمداء في الاشتراك في هذا النوع من المشاكل خشية أن يكون تدخلاً في الحرية الأكاديمية. ولكن عدم اتخاذ إجراءات قد يؤدي إلى المزيد من المشاكل والتدخل بشؤون تعليم الطلاب.

الخاتمة

عند هذه النقطة،على رئيس القسم أن يفكر بالتدخلات المعقولة إلى أبعد الحدود. بينما يأخذ رئيس القسم خطوات عملية مباشرة وشخصية في المجالات المرتبطة أكاديمياً بهذه المسألة، فقد يدعو مَرافِقَ جامعية أخرى ـ كمكتب المظالم والشكاوى ـ للمساعدة في مجالات أخرى من هذه المشكلة، مثلاً، متابعة إجراءات رسمية أو وساطة في قضايا التحرش.

المتابعة

على رئيس القسم أن يُطلع الطالبة على ما جرى أو يجري. من المفيد إيجاد طريقة لمناقشة هذه المسألة مع المدرس أيضاً. وقد يكون من المفيد إثارة المشكلة العامة للتحرش أمام القسم ككل لإكتشاف كيفية استخدام طرق تدريس محددة، مثل تقييم الطلاب بعضهم بعضاً، من دون إظهار هذا النوع من المشاكل على السطح.

سيناريو رقم 2

في حلقة دراسية عليا في قسم اللغة الإنكليزية، كان على الطلاب تقديم عروض شفهية خلال دورة الفصل. كانت غرفة التدريس مكونة من 20 طالبة، 18 منهم من الطلاب البيض، وطالب أمريكي أفريقي، وطالبة تبادلية من الهند. كانت الأستاذة أمرأة بيضاء تدرِّس قصصاً من العالم الثالث منذ بضع سنوات مضت. رأت الأستاذة أنه من المفيد أن تطلب من الطلاب تقديم تغذية استرجاعية في نهاية عروضهم على شكل تحليل مترابط ملفوظ بوضوح ومقنع حول إحدى المواد المقروءة. خلال العرض الثاني الذي قدمه الطالب الأمريكي الإفريقي، بدأ اثنان من الطلاب الآخرين يضحكون ضحكات مكبوتة ويكتبون ملاحظات لبعضهم بعضاً. قاطع هذان الطالبان العرض عدة مرات طالبين من مقدم العرض توضيح نقطة أو رفع صوته أو إعادة بعض الأشياء. خلال النقض، احتكر الطالبان المناقشة. قالا إنهما شعرا أن عرض الطالب كان ضعيفاً وغامضاً وإن على الطالب أن يأخذ دورة في اللغة الإنكليزية السليمة. غضب الطالب بصورة واضحة وركض إلى خارج الغرفة. عند هذه النقطة، صاحت الطالبة الهندية وقالت: إن ذلك تهجم عرقي وإن الطالبين خصمان حقودان وهما كذلك منذ بداية الفصل الدراسي وأن الأستاذة مشتركة في هذا التهجم العرقي من خلال سماحها للطالبين بالتهجم على الطالب الأسود وإنها ذاهبة إلى العميدة بعد الدرس كي تطلب منها اتخاذ إجراء مناسب.

توضيح المشكلة وجمع المعلومات

إحدى القضايا الرئيسية التي ينبغي توضيحها هل انتهك أو لم ينتهك سلوك الطالبين سياسة من سياسات الجامعة. تحتاج العميدة إلى أن تسأل عن

السياسات المستخدمة؛ وإن أول خطوة سؤال الأشخاص المعنيين في المؤسسة، ومنهم عميد الطلاب أو أي شخص مسؤول عن النظام الانضباطي في الحرم الجامعي. خلال هذه المرحلة، على العميدة الاجتماع بالطرف الذي قدّم الشكوى والطرف المتَّهم. تسمح هذه الاجتماعات للعميدة بجمع الحقائق وإصدار بيان رمزي يقول فيه: إن ما يجري في حجرة الدرس جانب من الجوانب التي تُعنى بها العميدة، ومسألة سوف تأخذ العميدة إجراءً بشأنها.

وضع خيارات

قد تقرر العميدة تحويل جانب من النزاع إلى عميد شؤون الطلاب للبحث والمعالجة. ومع ذلك تحتاج العميدة الأكاديمية إلى الإبقاء على اتصال بالقضية وعدم التخلي عن اهتماماتها بالمشكلة. خلال هذه المرحلة، على العميدة أن تكتشف إذا ما كان هناك أو لم يكن هناك أي عون من أجل التحرش العرقي؛ لأنه جانب مبهم في معظم المؤسسات. وتتطلب هذه المسألة مناقشات مع المرافق الأخرى في الجامعة ومناقشات مع الفرقاء، لأن العميدة قد تقرر حلاً لهذه القضية. وبالرغم من أنه ليس ثمة سياسات ثابتة في هذه القضية، ولا إجراءات واضحة على العميدة أن تتخذها، إلا أنه من المهم وضع بعض الخيارات مثل رعاية مناقشات متطورة حول القضية، واستضافة بعض المتكلمين، وندوات وجلسات من أجل تناول غداء خفيف. ومن خلال القيام بدور نشيط لوضع المزيد من الخيارات، يمكن للعميدة أو رئيس القسم أن يساعد على تهدئة النزاع العرقي.

الخاتمة

كما جاء في القصة الأولى، قد ترغب العميدة في استخدام خدمات مكتب المظالم والشكاوى أو المرافق المساعدة في الجامعة التي تركز على مسائل لطف المعاملة والعدالة الاجتماعية. وإذا لم يتوفر أي مصدر آخر للعون، فقد تسعى العميدة وراء إجراء مناقشات متطورة بشأن هذه القضايا.

المتابعة

تحتاج العميدة إلى أن تتأكد من تنفيذ التدابير التي وعدت الفرقاء القيام بها. ويتطلب ذلك منها المراقبة الدقيقة، وهي مهمة تستهلك الكثير من وقتها، ولكن من المرجح لهذه المهمة أن تجني منافع عند وقوع مواجهات عرقية في المستقبل.

سيناريو رقم 3

في كلية التجارة، طلب الأستاذ مشروعين جماعيين، خصص لهما خمسين بالمئة من علامات الطلاب وخصص خمسين بالمئة للامتحان النصفي والنهائي. في نهاية الفصل الدراسي، اشتكى عدد من الطلاب إلى رئيس القسم وقالوا: إن علاماتهم غير عادلة، وإنهم قاموا بالعمل كله في المشروعين، وإن أحد الطلاب لم يقم بشيء باستثناء تقليده لبعض الرسوم البيانية والجداول. كما أغضبهم حصول هذا الطالب على العلامات نفسها التي حصلوا عليها. واشتكوا كذلك أن هذا الطالب قد انتحل بعض الأشياء التي استخدمها في مقدمة المشروع الأول. خشي هؤلاء الطلاب أن يُحمَّلهم أحد مسؤولية أعماله، فقد كانت أسماؤهم مكتوبة على المشروع.

توضيح المشكلة وجمع المعلومات

في هذه القضية كانت طريقة تعليم المدرس هي التي خلقت نزاعاً بين الطلاب، بينما كان المقصود منها تعزيز التعلُّم ودعمه. تقيد الحرية الأكاديمية الأمورَ التي يستطيع أن يقوم بها رئيس القسم. مثلاً، لا ينبغي لرئيس القسم أن يغير علامات الطالب أو يعدل المنهاج أو يتدخل في طريقة تعليم المعلم. لا يستطيع رئيس القسم من طرفه فقط أن يعاقب أي فريق كما لا يستطيع أن يقوم بأي عمل أمام اتهام أحدٍ بالكذب أو الخداع. ولكن عليه، بالرغم من ذلك، أن يبحث في الشكوى من خلال حديثه مع الفرقاء لمعرفة الأغراض التي يسعون وراءها. فهل يسعون وراء تغيير علامة دراسية، يا ترى؟ أم اتهام أحد بالكذب أو الخداع؟ أم شكوى ضد أستاذ؟ ما هو نوع النتيجة التي ترضيهم؟.

وضع خيارات

اعتماداً على نوع الإنصاف المطلوب، ثمة عدد من الخيارات يستطيع رئيس القسم اكتشافها. يقوم أحد الخيارات على الاتصال بالهيئة الأكاديمية للصدق والاستقامة أو ما يعادلها. وفي بعض الجامعات، الاتصال بعميد الطلاب أو بأي مكتب يشرف على النظام من الأمور المعقولة. قد يرغب رئيس القسم، بمساعدة المدرس، في اكتشاف طرق محتملة لإعادة هيكلة توزيع الدرجات تجنباً لهذه المعضلات. في بعض الجامعات نجد ورشات عمل للمدرسين حول كيفية تصميم هذه المشاريع؛ وقد يطلب رئيس القسم توفير هذه الوسائل للمدرس.

الختام

إذا اتضح أن هناك مساعدة رسمية ضئيلة من أجل هؤلاء الطلاب، فعلى رئيس القسم أن يبيّن لهم هذه الحقيقة. قد يُطلع رئيس القسم الطلاب على الخطوات المتخذة ليس بشأن شكواهم فقط، ولكن بشكل عام أيضاً.

المتابعة

يحتاج رئيس القسم إلى أن يكون موجوداً بالنسبة للطلاب من أجل مناقشات مستقبلية إذا كان ذلك ضرورياً. ولكن لا يشتكي العديد من الطلاب كثيراً من عدم وجود رؤساء الأقسام في أقسامهم دائماً وإنما من اختفائهم تماماً، كما يبدو هذا على نحو واضح. إن رؤساء الأقسام في موقع فريد يمكّنهم من تقديم العون لهذا النوع من النزاع الذي جاء ذكره في هذه القضية؛ فهم لا يتمتعون بأية سلطة رسمية تخوّلهم إصدار الأحكام أو فرض حلول لهذا النوع من النزاعات. وبما أنهم غير مكلفين بواجب وضع القوانين أو فرضها، فإن مهمتهم استشارية ويمكن أن تكون وساطية. ولن يؤدي تجاهل هذه المشكلة إلا إلى إضعاف الأهداف الأكاديمية للمؤسسة والمنزلة الرفيعة للتعليم.

سيناريو رقم 4

في تجربة لتعليم الكتابة لطلاب السنة الأولى في الجامعة، طُلب من الطلاب كتابة مقالاتهم ثم إرسالها عبر البريد الإلكتروني لأستاذهم مرة واحد كل أسبوع. وبالمقابل يعيد الأستاذ هذه المقالات عبر البريد الإلكتروني بعد كتابة الملاحظات عليها. ومع أن الجامعة تزود الطلاب بكلمات السر شرط أن تبقى طي الكتمان، تمكَّن طالب من هذا الصف من الحصول على كلمة سر طالب آخر وبدأ باستخدام تقارير ذلك الطالب. ومن خلال استخدام هذه التقارير المسروقة، بدأ يبعث رسائل تهديد إلى الطلاب الآخرين في الصف. علم رئيس القسم بهذه الحالة وذهب إلى العميد للتشاور.

توضيح المشكلة وجمع المعلومات

أول خطوة يجب أن تأخذها العميدة ورئيس القسم معرفة إذا ما توفرت أم لم تتوفر سياسات رسمية تتعلق بسوء استخدام الإعلام الإلكتروني في المؤسسة. وقد يكون مكتب عميد الطلاب مصدراً جيداً للمعلومات وكذلك مكتب تقنية المعلومات أو ما يعادله. أضف إلى ذلك، وجوب إعلام المكتب الذي يدير تقارير الكمبيوتر، فلعل لديه معلومات ذات صلة بالموضوع.

وضع خيارات

بناءً على المعلومات التي جُمعت، يمكن إحالة هذه المشكلة إلى المكتب الذي من حقه البحث في هذه الأنواع من الشكاوى. إضافة إلى ذلك، يمكن إعلام المكتب المالي كي يحدد إذا كان من الواجب إلغاء حق الطالب في استخدام الكمبيوتر أم لا. ينبغي إطلاع المدرس ذي العلاقة بالموضوع وجميع أعضاء الكلية على الأنظمة المتعلقة باستخدام الكمبيوتر. ويمكن لهذه المعلومات أن تساعد على

تجنب المشاكل في المستقبل، كما يمكن للمدرسين أن يضيفوا ملاحظة مناسبة إلى مناهجهم يحذِّرون الطلاب من خلالها مسبقاً من عواقب انتهاك الأنظمة ذات الصلة. وإذا اتضح أنه لا يوجد إلا النزر القليل من السياسات ذات العلاقة بالموضوع، فقد ترغب العميدة في تطوير سياسة منفصلة وتنفيذها في أو كليتها. وقد يرغب رؤساء الأقسام في وضع سياسات على مستوى القسم. ولكن في كلا الحالتين، يجب أن تلتزم السياسات بسياسة الجامعة وممارساتها. أخيراً قد ترغب العميدة في مراجعة المستشار الجامعي.

الخاتمة

على العميدة أن تحاول مقابلة طلاب لهم صلة بالموضوع لأخذ معلومات منهم حول أنواع سياسات المؤسسة وإلى أية درجة هي معقولة ومفهومة. قد تأخذ هذه المقابلات شكل مناقشات تجري وجهاً لوجه، غير أن مناقشات تجري عبر شبكة اتصالات قد تكون خياراً مناسباً ومفيداً.

المتابعة

قد ترغب العميدة في معرفة ما إذا ما أصبحت هذه الأنواع من المشاكل متجددة؛ لأن الجامعة أصبحت تعتمد أكثر وأكثر على التقنية الإلكترونية. قد تفكر العميدة بتشكيل لجنة دائمة من المدرسين وطلاب منتخبين لمتابعة القضايا ذات الصلة بالتقنية الحديثة.

الخاتمة

تشير كل هذه الأمثلة إلى قيمة الإداريين الأكاديميين في النزاعات بين الطلاب. وعادة لا تكون مشاركتهم وفق تكليف رسمي وغير موجهة بالضرورة نحو حل رسمي للمشكلة. ومع ذلك، فهي مهمة ولها شأنها لأنها تعبِّر عن اهتمام القطاع الأكاديمي في القضايا الطلابية. وتعني كذلك أنه لا ينبغي للقضايا أن تحال إلى جهة واحدة من الجامعة، وأن الإدارة كلٌ لا يتجزأ؛ كما تعني أيضاً أنها

تتفاعل وتتعامل ديناميكياً مع مجال واسع من الهموم والمشاكل. وتشير هذه الأمثلة كذلك إلى حاجة العمداء ورؤساء الأقسام إلى اكتساب القدرة والكفاءة لمعالجة النزاعات بين الطلاب. ومن أجل القيام بذلك بصورة حسنة، يتوجب على العمداء ورؤساء الأقسام أن يُظهروا أنفسهم، إلى حد ما، كمديرين للتواصل، وهي مهمة تتطلب طريقة نظامية من أجل الوصول إلى حوار وعمل. تساعد المبادئ التي درسناها في هذه المناقشة على خلق بيئة اجتماعية للطلاب تعزز خبراتهم الأكاديمية والعامة.

13

جويل إم. دوغلاس

حل النزاعات في البيئات الأكاديمية: مقترح متواضع

طبيعة النزاع

يزداد التوتر في هيئة التدريس وفي مسائل التوظيف في الكليات والجامعات الأمريكية يوماً بعد يوم، والقضايا الحيوية هي نفسها القضايا التي تواجه قطاعات أخرى من الاقتصاد: مثل تخفيض عدد الموظفين، وضمان الوظيفة، والاستقلال المالي، وتعويض العاطلين عن العمل، والإعانات المالية عند الشيخوخة. وبسبب الأحوال الاقتصادية في الثمانينات والتسعينات في القرن العشرين، خفّضت الكليات والجامعات نفقات شؤون الموظفين كوسيلة للتأكيد على الضمانات المالية. فخفضت قبول المدرسين الدائمين واستخدمت مدرسين مؤقتين ومساعدي مدرسين، إضافة إلى أشكال أخرى من عقود من الباطن. وفي الوقت نفسه، ازدادت أعباء العمل وانخفضت ضماناته والحقوق المستحقة. إن هذه الظروف الجديدة مع أنها ليست عامة لكنها تنتشر على نحوٍ كافٍ لتسبب قلقاً وهموماً.

فالأكاديمية منهمكة بصراعات تبرز في طول البلاد وعرضها.

- جامعة ييل - اتحادات الطلاب الخريجين.
- جامعة هارفرد- إضرابات الموظفين الذين يقومون بأعمال كتابية.

- جامعة مينيسسوتا – تهديدات بإلغاء ضمانات العمل.

- جامعة سيتي في نيويورك – رفع دعوى بشأن فرض تخفيض النفقات والمقتضيات التي تنتهك الأنظمة الجامعية.

- جامعة أدلفي – تسريح مجلس الأمناء ومن ثَم صرف رئيس الجامعة من الخدمة.

- جامعة كاليفورنيا في بيركلي وجامعة كاليفورنيا في لوس أنجلس – دعاوى بشأن العمل من قبل نقابات العاملين الخريجين.

- جامعة الولاية في نيويورك – مفاوضات مطولة حول التهديدات بخصخصة مهن ووظائف تشتمل على برامج طبية أكاديمية.

إن احتمال رفع دعاوى احتمال كبير ومتجدد. ويعبر مراقبون من خارج وسط التعليم العالي عن شكوكهم إزاء هذه الصعوبات. فالنظرة الرومانسية إلى البيئة الأكاديمية كمكان عمل رعوي، يشرف المدرسون فيه على الأبحاث، ويعلمون من دون مقاطعة أو تشويش لا تزال مستمرة في أغلب النواحي والأحوال. وبالرغم من أن هذا النموذج موجود في عدد ضئيل من المؤسسات المتميزة، غير أن هذا استثناء وليس بقاعدة. في معظم الجامعات فُرض النموذج الصناعي التقليدي للعمل مع بعض التعديلات المتعلقة بالإدارة و تنقيحات من قبل الزملاء، على النموذج الأكاديمي، الأمر الذي أدى إلى مشاكل خطيرة وزيادة في احتمال رفع الدعاوى.

لا يحاول هذا الفصل إصدار أحكام حول التقارير الروائية عن الحياة الأكاديمية، وإذا ما كانت جديرة بالإبقاء عليها أم لا. لكنه يركز على ما يجري عندما تحدث مواضيع جدلية حول هذه القضايا، وتتحول إلى مصادمات بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب والإداريين ووكلاء أرباب العمل، وطريقة حل تلك

النزاعات في النهاية. يركز الفصل على حل النزاع في بيئة نقابية من التعليم العالي، كما يشير إلى أساليب بديلة لحل النزاع متوفرة في مكان عمل الأكاديمية. يضع هذا الفصل إطاراً تنظيمياً لتقدير النزاع المتصل بعلاقات العمل في التعليم العالي، ويبحث في هموم المشرفين ورؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات الذين يشرفون على إدارات من المستويات المتوسطة إلى المستويات العليا. إن الاعتراف بسلامة العناصر القانونية الخارجية، المشتملة على الاتفاق الجماعي على الأجور وساعات العمل، وقرارات هيئات العمل والعمال، والمرافق الإدارية، والمحكّمين في مشكلة، والهموم الرئيسية المثارة من الأمور التي تبحث من وجهة نظر تنظيمية أو قانونية.

حقوق المدرسين مقابل السلطة الإدارية

اختبار التوازن

إن فهم السلطة في البيئة الأكاديمية أمر مهم لتحديد آلية لحل النزاع. تسمو حقوق المدرسين فوق الوجود المادي للمؤسسة أو رب العمل، وهي حقوق تمتد جذورها في المهنة أو في النظام الأكاديمي. نظرياً، نادراً ما تُعارَض هذه المقدمة؛ أما عملياً فغالباً ما تُخالف وتُخرق. في مسائل مثل الحرية الأكاديمية أو القدرة على متابعة بحث مستقل، يُعترف بحقوق المدرسين وتُمارَس وفق مجموعة ثابتة من القيم المعيارية. وإذا حاول إداريون أو مجالس الأمناء التدخل في هذه الحقوق فإن الاستعانة بأهل المهنة وهيئات العمل والعمال والمحكَّمين، وحتى المحاكم غير خاضعة لقداسة وحرمة المؤسسة.

إضافة إلى ذلك، فإن مصالح واستثمارات المدرسين ليست مرادفة لمصالح الإدارة أو المؤسسة. لقد اختار أعضاء هيئة التدريس هذه المهنة لأسباب عديدة، منها الاطمئنان الاقتصادي. وقليل منهم قد اختارها كوسيلة لجمع الثروة والمنافسة مع الأعمال التجارية، مع التركيز على العائد المادي والاكتفاء بالحد الأدنى من العمل.

ولكن يُطلب من المدرسين حالياً القيام ببعض المهمات التي لم تكن جزءاً من عملهم في الماضي. مثلاً عند انخفاض عدد الموظفين المسؤولين عن قبول الطلاب، أو المسؤولين عن تقديم النصح والإرشاد، قد يُطلب من المدرسين سدّ النقص ودعم الموقف. أحياناً يمكن أن تنجز هذه الالتزامات بنجاح من قبل المدرسين المهتمين بهذه المجالات والأنشطة. غير أن مشكلة تنشأ إذا كانت هذه المهمات جزءاً لا يتجزأ من العمل، ويجب أن تؤدى في وقت تزداد فيه أعباء التدريس والتوقعات من الأبحاث. وهكذا تتعارض حقوق المدرسين مع الإداريين؛ وبينما يطالب المدرسون بإعفائهم من هذه الواجبات الإدارية والتنفيذية، تذهب الإدارة إلى خلاف ذلك نتيجة الضغط من مجلس الأمناء في كثير من الأحيان.

إن عدداً وافراً من القرارات ذات الصلة بالأكاديمية والعمل قد صدرت عن إداريين نشؤوا وفق نظامٍ ثقافي، ثم وجدوا أنفسهم في مراكز رقابية وإشرافية حيث يطلب منهم إصدار أحكام لا يتمتعون بتدريب أو خبرة بشأنها ؛ لذلك يطلبون العون من مدرسين غير راغبين، فيزيدون في صعوبة المشكلة. تصور شركة للأبحاث الصيدلانية تعتمد على العلماء المخبريين من أجل بيع وتسويق منتجاتهم؛ قد تنهار هذه الشركة سريعاً. وفي الأكاديمية كذلك، قد يُطلب من أساتذة التاريخ والبيولوجيا والاقتصاد تقديم إرشادات للطلاب وبرامج تسويق لا تتعلق بتدريبهم المهني. إن هذه النوع من التوقع هو الذي يؤدي إلى نزاعات في التعليم العالي.

تتعقد هذه المعضلات أيضاً بسبب الافتقار شبه الكلي إلى برامج لتدريب القيادة في الأكاديمية. فقد ترقَّى إداريو الكلية من خلال المراتب والدرجات المستخدمة في الكلية؛ وإذا كان هناك قيمة في القيادة التي يكتسبها المرء في عمله، هناك أيضاً خطر ناتج عن قلة التدريب من أجل الوظيفة. وعندما تطلب المؤسسة توجيهاً من المدير التنفيذي، أو المسؤول الحكومي، أو القائد العسكري،

غالباً ما يكون المأزق متفاقماً، وقد تكون المصادمات الثقافية والاختلافات المحيطة كبيرة للغاية ولا يمكن التغلب عليها. مثلاً عندما أصبح الجنرال «دي. أيزنهور» رئيس جامعة كولومبيا، رحّب بالمدرسين، مشيراً إليهم بموظفي الجامعة. فصُوِّبت عبارته بسرعة -بدون تردد أو مناقشة- أن المدرسين هم الجامعة. إن المعادلة بين حقوق المدرسين والسلطة الإدارية مسألة يصعب البحث فيها بالنسبة للعديد من أنصار كلا الجانبين من القضية؛ لذلك على الذين يسعون وراء حل نزاعات في التعليم العالي أن يكونوا من أولئك المطّلعين عليها، والعالِمين بها.

مأزق الإدارة الوسطى في الأكاديمية

رؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات

لقد جعلت النقابات مهمة رؤوساء الأقسام والعمداء شاقة وتشير الدلائل إلى أنه في الأوساط الأكاديمية التي تسود فيها النقابات، تضعف سلطة هؤلاء الإداريين. والتسلسل الوظيفي الهرمي الصارم ذات الصلاحيات والقيود المعرفة بوضوح، قد حل محله ممثلون للمدرسين يتمتعون بمركز يوازي المناصب الإدارية الجامعية، نظرياً على الأقل. وهذه العلاقة القائمة على المساواة قابلة للتنفيذ قانونياً أمام المرافق الإدارية والمحاكم؛ كما أنها وضعت المديرين الأكاديميين في مواقف لا يعرفون من خلالها أين تكمن مصالحهم الشخصية. ومع الإقرار بالمقابل المادي الذي يحصل عليه الأكاديميون مقابل عملهم الإداري إلا أن هناك دليلاً ضعيفاً يوحي أن رؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات والمشرفين والمديرين قد استفادوا من أعبائهم الإدارية أي فوائد أخرى.

كي يضمن رؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات علاقاتهم الوظيفية حاولوا الاتحاد إما من خلال نقابات خاصة بهم كإداريين، أو كجزءٍ من وحدة المدرسين. أما مديرو الأكاديمية في القطاع العام فقد اعتُبِروا كعاملين يتمتعون

بالمنافع العامة ذاتها التي للمدرسين الآخرين؛ وأحياناً كانوا يلحقون بنقابة للمدرسين. مثلاً في نظام جامعة كونيكتكت، نجد وحدة مخصصة للإداريين. بينما في جامعة سيتي في نيويورك، وجامعة ولاية نيويورك، وكلية المجتمع في ناسو، يلحق الإداريون بوحدة أفراد الكلية؛ لكن يعني بالإداريين هنا رؤساء الأقسام، وبعض مساعدي العمداء أو العمداء المساعدين، وليس عمداء أو رؤساء كليات أكاديميين.

في الكليات الخاصة، من النادر أن تصادف وحدات شاملة أو مستقلة مشتملة على رؤساء الأقسام. ولا يُطلب من القطاع الخاص والجامعات التفاوض مع وحدات فيها وظائف رقابية وإدارية. فالعاملون في وظائف رقابية غير مشمولين بقانون علاقات العمل الوطني منذ تشريع تعديلات «تافت هارتلي» عام 1974. أما إعطاء حقوق الاتفاق الجماعي للعاملين الإداريين مثل العمداء الأكاديميين، فأمر غير مرجح في أيٍ من القطاعين؛ كما أن أحداً لم يسمع بإعطاء هذه الحقوق لرؤساء الكليات. إن القيود الذي يواجهها المديرون والمشرفون وفق قانون علاقات العمل الوطني ليست جديدة ولا تعكس أي تغير قانوني. فالمؤهلات ثابتة في قانون عمل القطاع الخاص؛ وبينما يدعي الأكاديميون أن هذا التفسير جديد، لم يتمتع العاملون الإداريون بحماية قانون علاقات العمل الوطني في يوم من الأيام.

في نزاع بين هيئة علاقات العمل الوطني مع جامعة بيشيفا، وجدت المحكمة العليا في الولايات المتحدة أن المدرسين في جامعة بيشيفا، وهي مؤسسة خاصة وفق تشريع علاقات العمل الوطني، عبارة عن عاملين إداريين؛ ولذلك لا يحق لهم المساومة الجماعية حسب الحماية التشريعية. نيابة عن الأغلبية، قال القاضي

«بوويل»: في أية بيئة أخرى، يمكن أن تكون سلطة المدرسين سلطة إدارية "..... إلى الدرجة التي ينطبق عليها التشابه الصناعي، يحدد المدرسون في كل كلية المنتج الذي يجب أن يُنتجَ، والشروط التي ينبغي أن يقدّم من خلالها، والزبائن الذين سوف تقدم إليهم الخدمة". حتى ذلك الوقت تمكن مدرسو القطاع الخاص من الاحتفاظ بالتمثيل النقابي والمشاركة في إدارة المؤسسة. لم تعدّل جامعة بيشيفا حقوق المديرين والمشرفين، غير أنها وجدت أن المدرسين كانوا ضمن تلك المجموعات، وأكدت ثانية على الاستثناء المقصود من القانون الخاص بممثلي الإدارة. في حالات لاحقة، طُبّق الاستثناء على الأكاديميين الذين يتمتعون بسلطة إشراف ورقابة. والآن أين يذهب رؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات للحصول على حقوق ضمان الوظيفة؟ يفتقر المديرون الأكاديميون إلى حصانة نقابية أو أي إطار تنظيمي آخر يحمي منافعهم من العمل. إنهم عاملون يخدمون وفق ما تشاء المؤسسة ومتى تشاء، ولولا حماية دستورية وتشريعية، يمكن أن يُسرَّحوا من الخدمة بسبب وجيه أو سيئ أو من دون سبب. في معظم السيناريوهات، يُمنع هؤلاء إدارياً أو قانونياً من التمتع بالحق التشريعي من المساومة من أجل الحصول على ضمان عملهم الوحيد المقيد بحقوقهم التشريعية، أو عقود عمل شخصية أو حق التخلي عن وظيفة إدارية والعودة إلى اتفاق المدرسين الدائمين.

حل النزاع في التعليم العالي

إن نموذج علاقات العمل في الولايات المتحدة نموذج يمكن أن يوصف بأنه نموذج معادٍ. ويشمل هذا النموذج من القوانين والأنظمة التي صيغت لتضمن تدفقاً لا ينقطع من التجارة والبضائع والخدمات، مانحاً العاملين حق تنظيم النقابات والشروع في عمل ـ وحق الإضراب ـ لتحقيق أهدافهم. بعد نشر قانون

العمل الوطني و تعديلاته في الثلاثينات والأربعينات من القرن العشرين، افترض القانون وجود خصوم؛ ولذلك وضع سلسلة من المحكّمين مثل هيئة علاقات العمل الوطني لتشرف على القانون أو تعترض عليه. سنّت كل الأربعين ولاية تقريباً تشريعاً سمحت بموجبه للمدرسين والعاملين المساومين في القطاع الخاص وضع قوانينهم وفق قانون علاقات العمل الوطني؛ وبينما يمكن لتشريعات الولاية أن تكون مصاغة على نحوٍ ضيق وذات سلطة محدودة فإن العناصر القانونية الأساسية بين تشريعات القطاع الخاص والعام عناصر متماثلة. لقد طبق هذا النموذج على كليات وجامعات القطاع الخاص؛ كما أنه ينظم علاقات العمل في 504 مؤسسة تعليمية تشمل 1115 حرم جامعي تشتمل على 250000 من المدرسين معظمهم في مؤسسات عامة، علماً أن أحداً منهم غير منتمٍ إلى كليات "Ivy league" . سيبقى نموذج علاقات العمل راسخاً بقوة في الأكاديمية وسوف يعتبر عنصراً أساسياً لإدارة المصادر البشرية الأكاديمية.

الصفة المميزة للغاية لعلاقات العمل وحل النزاعات في التعليم العالي هي أن القرارات المتعلقة بالاجتهادات الأكاديمية غير قابلة للتعديل أو التنقيح. وبينما يمكن أن يعتبر الاستئناف من الانتهاكات الإجرائية كما يقال، فإن الأحكام المتعلقة بالمسائل الجوهرية غير قابلة للاستئناف. تقليدياً أصبحت عبارة «اجتهادات أكاديمية» تعني نتائج أبحاث تتعلق بتعيين المدرسين، وإعادة تعيينهم، والترقيات وتثبيت العاملين. بالنسبة لهذه النواحي، يكون قرار الهيئة الأكاديمية ملزماً ونهائيا . ولذلك إن أي نموذج حل لنزاع يجب أن يعرف أن الاستئناف محظور، إلا إذا كان هناك انتهاك واضح للإجراءات.

في التعليم العالي، أصبح الحل قانونياً ويُفرض فرضاً؛ وعادةً ما يشتمل على مشاركين من خارج الحرم الجامعي. وسواء كانت المسألة محاولة لإثارة النظام ضد مدرس بشأن سوء سلوك مزعوم، أم محاولة إدخال منهاج جديد يمكن أن

تتحداه مجموعات الحقوق المدنية أو فرقاء مهتمون آخرون، من النادر أن تمر تصرفات وأفعال الإداريين من دون تحدٍ أو مواجهة. و تشتمل معظم نزاعات الأكاديمية على أفعال شخصية معادية ومنها ما يلي:

- رفض التوظيف وإعادة التوظيف.
- رفض الترقية.
- رفض التثبيت في الوظيفة.
- اختيار الإداريين.
- استخدام العاملين وفق خطط أعمال إيجابية.
- ادعاءات تتعلق بالتحرش الجنسي.
- نظام من أجل سوء سلوك مزعوم أو الافتقار إلى الأهلية.
- تسريح من الخدمة بسبب عمل شائن.
- حرية الوصول إلى ملفات العاملين.
- أجر ملائم للعمل.
- محاباة وتفرقة إزاء الأعمار.

ومع أن هذه الأفعال يمكن أن تكون غير قابلة للمراجعة والتنقيح أصلاً، فقد يكون هناك ندوات متعددة من أجل الدعاوى والمقاضاة؛ وقد تتضمن ما يلي:

- مفاوضات.
- مجلس الكلية الأعلى.
- مفوض الشكاوى في الكلية.

- لجان دائمة وأخرى داخلية لموضوع محدد.
- هيئات للتحقيق.
- وساطة.
- وساطة / تحكيم.
- تحكيم تعاقدي للشكاوى.
- تحكيم علني لرب العمل.
- محاكم ومرافق إدارية.

بغض النظر عن القضية، غالباً ما يجد رؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات أنفسهم في قلب المشكلة. فعليهم أحياناً توضيح موقف المؤسسة، والدفاع عنها كشهود أو مدّعين أو وكلاء مسؤولين أمام رب العمل. يتضح للعيان تحليل للمهمات التي يقوم بها رؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات في ندوات المناقشة المذكورة أدناه.

المفاوضات

إذا أخذنا بعين الاعتبارأقل المواجهات في كل الإجراءات، نجد أن المفاوضات أداة مقنعة، تساعد على تخفيف النزاع والوصول إلى اتفاق. ينبغي محاولة إجراء مفاوضات أولاً، من دون تدخل فريق ثالث لأنها تشجع على التواصل والحصول على المعلومات. قد يساعد إصغاء الفرقاء إلى بعضهم بعضاً على الوصول إلى حل، حتى على مستوى آخر غير المفاوضات.

قد تتنوع الخطط، ولكن من المهم أن تكون الإجراءات استرضائية وتعاونية وغير تنافسية. وعندما يخفق الفرقاء في الوصول إلى اتفاق في الرأي من خلال استخدام المفاوضات المباشرة، عندئذٍ يكونون أحراراً في اختيار مخرجٍ متوفر لديهم؛ على كل حال من المستحسن أن تكون المفاوضات شرطاً أساسياً للدخول في أية ندوةٍ أخرى.

مجلس الكلية الأعلى: لا يستطيع المرء تقدير حل النزاع في التعليم العالي من دون معرفة المهمات التي يقوم بها مجلس الكلية الأعلى. بعد أن تأسست هذه المجالس في كل كليةٍ قولاً وفعلاً أصبحت تقليدياً الآلية التي تنفذ من خلالها قرارات الكلية، والتعديلات التي يقوم بها الزملاء، والإدارة المشتركة. وهناك حدود ملحوظة تماماً بين مجالس الكليات العليا والنقابات. وبالرغم من وجود تطابق ما بين الطرفين، فقد حدد الطرفان النواحي والمنافع التابعة لكلٍ منهما: مثلاً تكترث المجالس العليا، تقليدياً، بمتابعة الشؤون الثقافية والمسائل الأكاديمية ذات العلاقة، بينما يجري وكيل المساومة مفاوضات حول علاقات العمل وشروطه في الجامعات النقابية.

في الوقت ذاته، غالبا ما يكون رؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات أعضاء في هيئة التدريس وأعضاءً في المجلس الأعلى ومديرين ومشرفين نيابة عن رب العمل. ووفق الوظيفة التي يقوم بها الإداريون، قد تتعارض آراؤهم مع قوانين العمل إذا حاولوا ممارسة سلطة على المجلس الأعلى من خلال تعاملهم مع علاقات العمل وشروطه ذات الصلة بأعضاء وحدة المساومة.

لا تأخذ مجالس الكليات العليا العلاقات التعاقدية بعين الاعتبار؛ ولم تتشكل هذه المجالس كاتحادات صورية أو أداة لرفض حقوق تمثيل الكليات وفق قانون علاقات العمل الوطني. وبالرغم من ذلك حاول إداريو الكليات السيطرة على مجلس الكلية الأعلى أو على لجان الكلية الأخرى في بعض الجامعات، فأثاروا بذلك تساؤلات حول الهيمنة غير القانونية على لجان الكلية من قبل الإدارة. كما ظهرت أشكال من القلق بين أصحاب المهن إزاء الدور التعاوني الذي تبدى للعيان بين مجلس الكلية الأعلى وإدارة الكلية. وفق قانون العمل المعمول به، يبين هذا الفصل أن مجالس الكليات العليا قد تصبح منظمات عمل محظورة حسب معنى قانون علاقات العمل

الوطني؛ فهي تبحث بعض شروط العمل مع رب العمل. إضافةً إلى ذلك، يؤيد البيان الاعتقاد أن المجالس العليا تتلقى مساحة مكتبية مجانية، وأدوات ولوازم مدعومة، ووقتاً غير محدد للمشرف على الكلية، وبعض المساعدة الكتابية، ومنافع أخرى من إدارة الكلية. في البيئة الصناعية تشير هذه الأفعال إلى وجود هيمنة إدارية غير قانونية على مؤسسة العمل أو دعم لها.

يمكن أن تكون المجالس العليا منتدىً قيماً من أجل حل النزاع أو ممارسة ضغط، كتوجيه لومٍ إلى العاملين المختلفين في الكلية. مهما يكن من أمر، يجب أن ينتبه رؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات ويأخذوا حذرهم عند القيام بواجبات المجلس الأعلى على نحو لا يهيمنون أو ينظمون أو يؤثرون على علاقات عمل أعضاء هيئة التدريس أو شروطه.

مفوض شكاوى الكلية: وضعت عدة كليات نظاماً تكلف بموجبه عضواً مميزاً من هيئة التدريس بمهمة مفوض الشكاوى لحل مشكلة محددة. يُستخدم هذا الإجراء على نطاق واسع الآن؛ وإذا اعترف به المدرسون ورؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات والإداريون الآخرون وأجازوه، فقد ينجح في تخفيف النزاعات في الحرم الجامعي. ولهذا النموذج حسنات عديدة وهي كما يلي:

- حل المشكلة بسرعة.
- الإبقاء على القضية داخل المؤسسة.
- التقليل من ضرورة استخدام وكالة خارجية أو حَكَم أو تدخل قضائي.
- فتح قنوات تواصل بين مجتمعات الحرم الجامعي المتنوعة.
- التخفيف من بيروقراطية المؤسسة والإجراءات القضائية والسلطة الإدارية التقليدية.
- تلطيف الضغط على القنوات الإدارية لحل مسائل الشكاوى والاتهامات.
- مراقبة الممارسات الإدارية للمرؤوسين غير الفعالين من قبل رئيس الكلية.

هناك جمعيات وطنية ودولية لمفوضي الشكاوى مشتملة على اتحاد مفوضي شكاوى الجامعات والكليات. لقد أصبحت هذه الإجراءات راسخة الجذور في مجتمعات حل الخلافات ومجتمعات حلول النزاع الخيارية.

يعتمد نجاح برنامج مفوض الشكاوى على رغبة كل أعضاء مجتمع الكليات في تقبل نتائج تحقيقات وتحريات مفوض الشكاوى المستقل. فإذا لم يُحسن الظن كثيراً بهذه الإجراءات، أو إذا لم تقبل على نطاق واسع، تَضْعُف سلطة مفوض الشكاوى، ويُنظر إلى هذه الإجراءات كأنها مجرد سلطة إدارية. وبالرغم من ترحيب العديد من إداريي جامعات وكليات بنظام مفوضي المشاكل لحل نزاعات الطلاب، غير أنهم أقل ترحيباً إذا اشتمل النزاع على علاقات عمل المدرسين والموظفين.

قد تكون المشاكل التنظيمية والقانونية ذات الصلة بنظام مفوض الشكاوى مهمة ولها شأنها، بالرغم من عددها القليل. يُوظَّف مفوض شكاوى الحرم الجامعي ويُدعم من قبل رئيس الكلية. وبالرغم من أنه ينبغي أن يكون لهذه الوظيفة استقلاليتها إلا أن السلطة والتمويل يأتيان من الإدارة. قد يُنظر إلى هذا الارتباط بالإدارة كتهديد لاستقلال مفوض الشكاوى. إضافة لذلك، يُستبعد مفوض الشكاوى أحياناً بسلطة اتفاقات المفاوضات النقابية عن مناقشة أي قضايا أو شروط للتوظيف تمخضت عنها تلك الاتفاقات. قد يشعر مجلس الكلية الأعلى والاتحاد النقابي بأنهما مهدّدان من قبل تحقيقات مفوض الشكاوى، لذلك لا يظهران تعاوناً. علاوة على ذلك، قد تحدث مشاكل ذات صلة بحق السرية، علماً أن مفوض الشكاوى مؤتمن وموثوق، غير أن هذه الثقة غير معترف بها في المحاكم والمرافق الإدارية. تشجع إدارة الكليات على استخدام نموذج مفوض الشكاوى كوسيلة مؤثرة على حل نزاعات الحرم الجامعي أو للتقليل من آثارها.

اللجان دائمة واللجان مؤقتة

في كل حرم جامعي نقابي أو غير نقابي، هناك لجان دائمة وأخرى مؤقتة شكلت كي تهتم بموضوع محدد. قد تشكل هذه اللجان من النقابات أو من مجلس الكلية الأعلى أو من الإدارة المركزية. هذه اللجان مكلفة بأمرٍ محدد؛ وتُعْطى أحياناً لقباً طناناً لتمييزها بعلامة فارقة. وفق هذا التعريف للجان تجد أنواعاً من الهيئات، والمجالس والتجمعات وغيرها.

قد نجد فروقاً بين المجموعات المختلفة. لكن مهمتها محدودة تقليدياً بالبحث في مشكلة محددة، مثل تخفيض النفقات أو ضرورات مالية ثم إصدار نتائج أبحاثها، وتقديم توصيات في بعض الحالات. وتحمل إرشاداتها ونصائحها في طياتها عبء سلطة التعيين، علماً أنها غير ملزمة.

هيئات خارجية للتحقيق

إن استخدام هيئات خارجية للتحقيق والبحث اقتصرت تقليدياً على زيارات إلى الكلية، أو البحث والتحري من قبل وكالات الاعتماد الأكاديمي، والاتحادات المهنية للتطور، والاتحاد الأمريكي للأساتذة الجامعيين. تزور هذه المجموعات الحرم الجامعي من أجل هدف محدد، وباستثناء متطلبات إجراءات الاعتماد، يكون الهدف من الزيارة التحري. وفي حالة وكالات الاعتماد، قد تحقق هذه الوكالات أيضاً على نطاق واسع في أعمال الأشخاص العاملين في التوظيف التي يمكن أن تؤثر على قرار الاعتماد في النهاية؛ ولذلك قد يؤدي بحث فريق الاعتماد إلى تساؤل بشأن تنوع الحياة في الحرم الجامعي. وقد تعترض مجموعة جامعية على نتيجة هيئة الاعتماد مما تدفع بالنزاع إلى مسار غير المسار الذي جرى فيه الاستماع إلى المشكلة أول مرة. لقد حدث مثل هذه القضية في كلية

«بارتش» من جامعة سيتي في نيويورك عندما وجد أعضاء فريق الاعتماد، المعنيون بالافتقار المزعوم في التنوع الثقافي بين الأساتذة، أنفسهم وإجراءاتهم أمام اعتراض لجنة من المدرسين التي حولت بدورها المشكلة إلى الهيئة الأولى لوكالة الاعتماد ثم إلى وزارة التربية في النهاية.

تقليدياً تجري تحقيقات الاتحاد الأميركي للأساتذة الجامعيين استجابة لاعتراض مدرس يقول: إن الكلية قد انتهكت الحرية الأكاديمية، وهو حق من حقوق الاتحاد الحر أو حق التعبير أو حق مدني أكاديمي آخر. وإن تحقيقاً كهذا يمكن أن يؤدي إلى نتيجة يصدرها الاتحاد الأميركي للأساتذة الجامعيين تقول: إن مخالفة قد حدثت ولذلك قد تعاقَب المؤسسة بسبب انتهاكها القواعد الإدارية. أما أغراض وأهداف العقوبات فمذكورة في «أكاديم» الصحيفة التي يصدرها الاتحاد الأميركي للأساتذة الجامعيين وهي كما يلي:

يهدف نشر هذه العقوبات إلى إعلام أعضاء الاتحاد وأهل المهنة والجمهور، أن شروطاً غير مرضية للإدارة الأكاديمية موجودة في المؤسسة التي نتكلم عنها.

لا ينبغي اعتبار العقوبات الصادرة عن الاتحاد الأميركي للأساتذة الجامعيين عقوبات عابثة من قبل إداريي الكلية؛ لأن الإجراء إجراء عام، وإذا عوقبت المؤسسة فيمكن أن تترك العقوبة آثاراً مؤذية ليس على الكلية فقط، ولكن أيضاً على وظائف رؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات ورؤساء مجالس الإدارة. وتتنوع مستويات التوبيخ، ولكنها تشتمل على نتيجة تقول: إن المؤسسة «... لا تتقيد بالمبادئ المعترف بها ذات الصلة بالحرية الأكاديمية التي صادق عليها هذا الاتحاد، واتحاد الكليات والجامعات الأميريكية، و أكثر من 150 منظمة مهنية وتربوية أخرى».

غالباً ما يعمل الاتحاد الأميريكي للأساتذة الجامعيين من خلال التفاهم والتنسيق مع منظمات المدرسين الأخرى مثل الاتحاد الأميريكي للمعلمين، والاتحاد التربوي الوطني، واتحادات المدرسين الأخرى. وعندما يسعى الاتحاد الأميريكي للأساتذة الجامعيين وراء حل نزاع في حرم جامعي نقابي أو غير نقابي، فإن لمشاركته قوة إيجابية بناءة.

الوساطة

الوساطة، كوسيلة لحل نزاع، منتشرة على نطاق واسع ومندمجة في نموذج تسوية النزاع. ولكي تكون الوساطة فعالة تماماً، على المرء أن يوافق أن سلطة الوسيط لا تتجاوز قدرته على الإقناع. وبينما يمكن للوسيط أن يطلب عقد اجتماعات وتقديم معلومات، فإن توصياته غير ملزمة ولكن يمكن استخدامها بصورة رئيسية لتضييق الخلافات وإرغام الفرقاء على التركيز على التسوية.

لا تتضمن الوساطة إقرار الحقوق الفردية، ولذلك فإن دور الإثباتات والأدلة ضئيل. إنها إجراء غير منظم وغير مقيِّد، وتعتمد على مهارات الوسيط وقدرته على فصل المشتركين عن المشكلة. بالنسبة لعلاقات العمل في الحرم الجامعي، يعالج الوسيط النزاع من خلال أحد الأساليب التقليدية الأربعة. فإذا ارتبط الموضوع الجدلي بعقد العمل وشروطه، فإن وسيطاً قد يعين من قبل وكالة إدارية مسؤولة عن تنظيم علاقات العمل ومفاوضات الاتفاق الجماعي على الأجور. في هذا السيناريو، قد يجد المشرفون والمديرون أنفسهم كأعضاء في فريق المساومة الذي يعمل مع الوسيط في محاولة لتسوية مأزق تعاقدي محدد.

قد يستخدَم الوسطاء كأشخاص يترأسون اجتماعاً للوصول إلى تفاهم إزاء الشقاق الواقع بين الحرم الجامعي والمجتمع الخارجي. يمكن أن تستخدَم الوساطة من أجل نطاقٍ واسع من المشاكل المحتملة؛ وبعد مباشرة الحوار يبقى الوسيط أو رئيس الاجتماع موجِّهاً للإجراءات إلى أن يصل الفرقاء إلى حل.

أما المهمة الثالثة التي يمكن للوسيط أن يقوم بها فهي مماثلة لمهمة مفوض الشكاوى؛ أي أن للوسيط مجالاً واسعاً من القدرة، يمكن من خلالها أن يحدد المجموعات التي عليها أن تتقابل لمحاولة الوصول إلى تسوية. يمكن توظيف الوسطاء أيضاً من أجل مشكلات محددة من قبل وكالة إدارية أو هيئة قضائية تكون مهمتها الإشراف على مهمات طلبتها سلطة التعيين.

بالرغم من قيام الوسطاء بعملهم بأسلوب غير رسمي، فإن استخدامهم غير منتشر على نطاق واسع في مجتمع الكليات. فإذا أخذنا بعين الاعتبار قيمتهم كوسيلة فعالة في حل النزاع إضافة إلى نفقاتهم الضئيلة، فإن مزيداً من الانتباه يجب أن يكرس من قبل مديري الأكاديمية لتبنّي استخدام الوساطة.

الوساطة/ التحكيم

هذه الطريقة لحل النزاعات حديثة العهد إلى حد ما، تتركب من أفضل ما في طريقتي الوساطة والتحكيم. هنا يقوم الفرد ذاته بمهمة الوسيط والحَكَم، ويبدأ بمحاولة تحقيق حل من خلال دوره كوسيط. حتى هذه النقطة، تتشابه طريقة الوساطة/التحكيم مع طريقة الوساطة. ولكن في الطريقة المركبة يعلن الوسيط أنها إذا كان المطلوب فيه إعطاء نتيجة؛ فمن المرجح أن تشبه النتيجة تلك النتيجة التي يقترحها الآن من خلال الوساطة. هذا الإعلان يعطي للمقترح الذي نتج عن الوساطة وزناً إضافياً. فإذا عرف الفرقاء أن للوسيط سلطة مطلقة لإصدار حُكْم من خلال التحكيم في هذه القضية، فمن المرجح أن يعملوا معه للوصول إلى حلٍ من خلال الوساطة.

التحكيم في المظالم

في الحرم الجامعي النقابي، تشكل النقابات، بقوانينها في فصل المظالم أكثر المنتديات الملائمة لحل النزاعات. إن التحكيم في المظالم، وهو نظام قضائي شبه شخصي مستخدم في النزاع الصناعي، أقل رسمية من استخدام النظام القضائي وأكثر تأثيراً منه؛ لذلك نجد أنه واسع الانتشار ووجه من وجوه السياسة العامة ؛ كما أنه يُشجع ويصان من قبل التشريع وقانون القضاء.

تُبرز معظم إجراءات المظالم نظاماً مؤلفاً من ثلاث إلى خمس خطوات ذات صلة بالتحكيم الملزِم. وبالرغم من وجود انحرافات ضئيلة في هذه الإجراءات، ألّف الفرقاء لجنة مختارة من المحكِّمين (من خمسة إلى سبعة أسماء) وأدخلوها في عقودهم واتفقوا على استعمال خدمات التحكيم لوكالة معترف بها، مثل الوساطة الاتحادية وخدمات المصالحة أو اتحاد التحكيم الأميريكي. لكن ربما أظهر المحكِّمون المختارون أو لم يظهروا للعيان خبرتهم في الحرم الجامعي. ثم إن القيود الزمنية والشروط الإجرائية لدفع الشكوى من خلال خطواتها المتنوعة مماثلة إلى تلك المستعملة في بيئة عمل أخرى. والقيود في التحكيم قيود محددة؛ والاجتهادات الأكاديمية عادةً ما تكون معفاة من تلك الإجراءات. قد تتوفر إجراءات متنوعة نظيرة لتلك الموجودة في البيئة الصناعية من أجل وحدات لعاملين مصنفين أو عاملين آخرين غير المدرسين. ومن المهم للغاية بالنسبة لهذه الإجراءات الإقرار أن الأحكام التي يصدرها المحكمون أحكام ملزِمة، ويمكن أن تفرض من خلال المحاكم القانونية.

تحكيم علني لرب العمل

مع أن هذا النموذج غير مستعمل على نطاق واسع، لكنه بدأ يجد القبول في البيئة الجامعية والصناعية كأحد بدائل حل النزاعات. يقول هؤلاء الذين يؤيدون

هذا النموذج: إن هذا الإجراء يأتي بتحكيم نهائي وملزم، أي نظام حل نزاع معترف به، إلى الحرم الجامعي من دون الحاجة إلى نقابات. ويقول المعارضون: إنه ليس أكثر من محاولة إدارية للمحافظة على بيئة من دون نقابة؛ وذلك برفض نقابات الكليات التي هي أداة تنظيمية أولية. أما المعتدلون فيقولون: إن النظام يفرض توازناً بين منافع المدرسين والإداريين، أي أنه يحقق هدف المدرسين، وفي الوقت نفسه يسمح للكلية أن تبقى غير نقابية.

نجد هذا الإجراء المناسب في عدة مؤسسات؛ ويبدو أنه يقوم بمهمته بشكل حسن. مثلاً يتمتع المدرسون في جامعة كولومبيا وجامعة نورث إيسترن بالتحكيم وفق هذه الأنظمة منذ السبعينات من القرن العشرين؛ ويقال إنهم راضون به. قد يطلب من المدرسين المحايدين في مجال العمل أن يكونوا محكّمين أو مسؤولين في جلسات الاستماع في حرم جامعتهم، إذا كان ذلك متاحاً. أحياناً قد يُدعى حَكَم عمل معترف به على نطاق واسع من مؤسسة أخرى أو حكم آخر من خارج الأكاديمية، إلى الجامعة ويطلب منه بيان خبرته في حل النزاعات، علماً أنه لم يُستخدم هذا الأسلوب في تحكيم له صلة بشكاوى المدرسين التي أثيرت وفق نظام النقابات. لقد استخدم هذا الأسلوب على نطاق واسع في حل النزاعات الفردية وليس في نزاعات الجامعة، ولا يمكن أن يكون فعالاً إلا إذا وافق عليه كل الفرقاء كقرار نهائي ملزم في النزاع.

المحاكم والوكالات الإدارية

إذا لم يكن هناك لغة تعاقدية محددة تمنع الوصول إلى منتديات المناظرة والمناقشة، فلا بدَّ أن يستعد رؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات للدفاع عن أعمالهم في ميادين بديلة متنوعة تشتمل على خيارات باهظة الثمن ومبددة للوقت ألا وهي المحاكم ذات السلطة القضائية المختصة والوكالات الإدارية التي

تمارس نفوذها بشأن الادعاءات والمزاعم. لا يتمتع هذا المنتدى إلا بتفضيل ضئيل للغاية ويتصف بالمشاكسة والنفقات الباهظة وقد يؤدي إلى أعباء مالية كبيرة للغاية وتعرض للمقاضاة من قبل المؤسسة أو الفرد. وإذا كان هناك نزاع في ميادين أخرى، فغالباً ما تُرغم الكلية على كشف سجلاتها وبياناتها الأخرى التي كانت مصانة وتحت مراقبتها المباشرة. مثلاً عندما رفضت جامعة بنسلفانيا تثبيت الأستاذ «تانغ»، أمرت محكمة الولايات المتحدة العليا الجامعةَ أن تقدم السجلات الخاصة برأي لجنة تثبيت المدرسين إلى لجنة الفرص المتساوية في العمل. وبالرغم من أن الجامعة دافعت عن مصداقيتها، هناك من أيّد موقف لجنة الفرص المتساوية في العمل التي أمرت الجامعة أن تدرس ادعاء التفرقة الأكاديمية الذي قدمه الأستاذ «تانغ».

إن رغبة الأكاديميين في رفع قضية تتعلق بالتمييز والتفرقة الأكاديمية رغبة موثقة ؛ ويجب أن تكون محل اهتمام كل الإداريين. لا يُرْغم فقط رؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات على تقديم قيودهم وقيود اللجان التي يشتركون فيها، ولكنهم أيضاً يمكن أن يكونوا مسؤولين قانونياً وعرضة للمحاسبة. في القضايا التي اشتملت على انتهاك الحقوق القانونية الفردية، إن الاعتقاد التقليدي الذي يقول إن وكيل رب العمل يتمتع بحصانة ضد الخطأ أو الفشل، اعتقاد غير نافذ المفعول دائماً.

نظام جديد لحل النزاعات

يجب تعديل أنظمة حل النزاعات الحالية، واستخدامها في تخفيف المواجهات الأخرى في البيئة الأكاديمية. لا يمكن لأية إجراءات أو منتديات حالية تحدثنا عنها أن تكون مثمرة وحدها، إلا إذا تحقق تغير هيكلي وبيئي في نموذج حل النزاعات البديل في مكان العمل. من الأمور المهمة في هذه العملية تطوير

خطة جديدة تهدف إلى تخفيض المستوى الحالي لنزاعات المؤسسة الداخلية. إضافة إلى ذلك، إن مستوى الخصومة الموجود بين المدرسين والعاملين والإدارة الوسيطة والإداريين الآخرين وهيئات الأمناء أسوأ بكثير من تلك المستويات الموجودة في بيئة عمل أخرى.

إذاً ما هي الأشياء التي ينبغي أن يشتمل عليها نظام الحل الجديد للنزاعات في التعليم العالي؟ هناك من يقترح المفاهيم التالية كإرشادات يجب أن تجسَّد ثم تستخدم في بعض أو كل المنتديات التي أشرنا إليها أعلاه. يجب أن تكون الإجراءات الأولية لحل النزاعات غير رسمية وبسيطة؛ أما الرسميات وجمع القوانين وتنسيقها فسوف تكون جزءاً من النظام فقط عندما تقترب من النهاية. ينبغي توفر مبلغ محدود لدفع نفقات إدارية وإجرائية، أما التمويل فينبغي أن يلعب دوراً صغيراً في عملية التسوية. يجب تنظيم الإجراءات وتنسيقه وإطّلاع كل أعضاء مجتمع الحرم الجامعي على محتوى أنظمة هذه الإجراءات. كما ينبغي تحديد الأشخاص الذين يترأسون الاجتماعات وأولئك الذين يساعدون على تسهيل الإجراءات والطريقة التي يمكن الاتصال بهم من خلالها. في مسائل التمييز والتفرقة الملحوظة في العمل والبيئة الأكاديمية، التهم المكتوبة والاستجابة لها يجب أن تحوز على موافقة جميع الفرقاء كما يجب ضمان حق المشاركة والتمثيل لكل فرقاء النزاع. أما حسن النية فينبغي أن يشجَّع. كما ينبغي منع دخول غير المشتركين إلى العملية. بالنسبة إلى المظالم والشكاوى والتحقيقات فيجب العناية بها ومعالجتها بسرعة. الادعاءات المتعلقة بالتمييز والتفرقة في العمل والبيئة الأكاديمية التي يمكن أن تؤثر على فرد أو أكثر، ينبغي الإسراع بها ودراستها في الحال لمعرفة إذا ما كان هناك احتمال وجود قضايا طبقية. باستثناء المنتديات مثل التحكيم أو لجنة الفرص المتساوية في العمل التي يمكن أن تفرض خيارات وقيوداً على عملية الاستئناف، يجب أن يطَّلع الفرقاء في

نزاعات الحرم الجامعي على وجود إجراءات وحقوق ذات صلة بالاستئناف. أما اختبار أو تجريب أي من هذه "الأسلحة" في دار صناعة أسلحة حل النزاعات، فيجب أن يُشجع.

على المديرين الأكاديميين تقدير طبيعة النزاع في الحرم الجامعي وتحديد أثره على الأفراد والمؤسسة. إن بناء أنظمة تعاونية والعمل ضمن فريق لمعالجة النزاع في مجتمع الكليات هدف لا غنى عنه. والتساؤلات المتعلقة بفشل حل خلاف والعواقب طويلة الأمد الناتجة عن هذا الفشل، يجب الاهتمام بهما تماماً. إن معرفة أن الأهداف الأساسية للكلية هي التعليم والبحث، وأن الطلاب قادرون على تعلم حل النزاعات البديل بملاحظة الطريقة التي جرى من خلالها حل النزاع في الحرم الجامعي، من الأمور التي يجب أن تكون هدفاً تربوياً مستتراً. على جميع أعضاء مجتمع الكليات السعي وراء أنظمة هدفها معالجة النزاع بأسلوب نافع، ووضع نموذج بناء لحل النزاعات. علاوة على ذلك، نفقات دعاوى النزاعات، وخطر الكشف عن هذه الدعاوى أمام الناس، واحتمال تطور القضايا، من الأمور المحظورة في عدد وافر من الحالات ؛ ولم يعد حل النزاعات البديل خياراً: لقد أصبح ضرورياً.

من خلال تطوير نظام لحل نزاع الحرم الجامعي، ينبغي تشجيع المشتركين وتطوير الخطط للوصول إلى عون من مجموعات الحرم الجامعي ومن وكلاء المساومة، وكذلك من هيئات خارجية مثل:

1) اتحاد التحكيم الأميريكي.

2) الاتحاد الأميريكي للأساتذة الجامعيين.

3) الاتحاد الأميريكي للنساء الجامعيات.

4) الاتحاد الأميريكي للمعلمين.

5) اتحاد الهيئات الحاكمة.

6) المركز الوطني لكلية «باراتش» لدراسة المساومة الجماعية في التعليم العالي والمهن.

7) الاتحاد الوطني لمحامي الكليات والجامعات.

8) الاتحاد الوطني للتربية.

9) المعهد الوطني لحل النزاعات.

10) جمعية المختصين في حل النزاعات.

على رؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات أن يدرسوا ثانية حدود ونفقات الربح من منظور اقتصادي واجتماعي؛ كما عليهم الاعتراف أنه من المرجح للإداريين، الذين يعتبرهم زملاؤهم أشخاصاً حازمين غير أنهم منصفون، أن يكسبوا الاحترام وأن يعززوا مكانتهم المهنية. أما القرار الذي يدعو إلى الدفاع عن قرار مناوئ للإدارة الوسيطة اُختلف فيه، فينبغي أن يقارن بنفقات التسوية. الأثر السلبي للشهادة في المحكمة على الأفراد والمؤسسات والنفقات الاقتصادية ذات العلاقة بالموضوع، يجب أن تُقارن باتفاق من خلال مفاوضات أو وساطات.

يشكل المدرسون دائماً اتحادات وائتلافات توضح منافعهم. وسواءٌ أكان هذا الإجراء على شكل نقابات أم مجالس عليا أم لجان أم منظمات مهنية، فإن الحقيقة التي لا مفر منها تقول: يجب على رؤساء الأقسام والعمداء ورؤساء الكليات أن يعترفوا بتضامن المدرسين وتمثيلهم، وأن يبرِّئوا أنفسهم من خلال عدم استغلال سلطتهم أو العمل بطريقة استبدادية أو بأسلوب يغلب عليه التقلب والهوى على نحوٍ يدعو إلى تدخل قضائي أو وكالة قانونية. إذا حلّ الحلُّ محل الربح كوسيلة لمعالجة أكاديمية ناجحة، يتمتع رؤساء الأقسام والعملاء ورؤساء الكليات عندئذ بفرصة هائلة لتقليل خصومة الحرم الجامعي وتكريس جهودهم نحو الهدف الأساسي من التعليم والبحث والخدمة.

المراجع

Douglas, J. M., (1995, February). Faculty senates as labor organizations: An investigation of governance structures in higher education. *Labor Law Journal, 46* (2). 116-124.

E. I. DuPont De Nemours & Company and Chemical Workers Association, Inc., International Brotherhood of DuPont Workers, 311 NLRB 88 (1993).

Electromation, Inc. and Teamsters Local 1049, AFL-CIO, 309 NLRB 163, 142 LRRM 1005 (1992).

Hurd, R., Forest, A., & Johnson, B. H., (1996, January). *Directory of faculty contracts and bargaining agents in institutions of higher education (22),* New York, NY: City College of New York, Baruch College, National Center for the Study of College Bargaining in Higher Education.

LaNoue, G. R., & Lee, B. (1990). *Academics in court.* Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

National Labor Relations Act, P. L. 198, 74th Congress (1935) as amended by Labor Management Relations Act, Taft-Hartley Act, 61 Stat. 156 (1947).

National Labor Relations Board v. Boston University. (1984). 1-CA-11061.

National Labor Relations Board v. Yeshiva University. (1980). 444 U.S. 672.

Staff. (1996, September/October). *Academe: Bulletin of American Association of University Professors, 5,* 62.

University of Pennsylvania v. EEOC, 493 U.S. 182 (1990).

14 سوزان إيه. هولتون

ملاط أكاديمي لترميم الصدوع: نموذج هولتون لإدارة النزاع

النزاع في التعليم العالي أمر لا مفر منه. وكما علمت من خلال هذا الكتاب، هناك نزاع على كل مستوىً في عالمنا الأكاديمي.

وبينما يمكن للنزاع أن يكون وجهاً سلبياً يسبب صدوعاً عميقة في بنية عمل المؤسسة، فهو قد يستخدم أيضاً كأداة تأخذ بيد الأفراد والمؤسسة من حالة الجمود إلى مستوى الفعالية. أما الشيء الذي يُحدث التغيير فهو معالجة النزاع.

يهدف هذا الفصل إلى تقديم إجراءات لمعالجة أي نزاع قد تواجهه. ولما كان موجهاً نحو دورك كرئيس قسم أو عميد، فإن النموذج المذكور فعال أيضاً من خلال دورك كشريك أو ولي أمر أو عضو هيئة أو متطوع. في البداية، سوف أقدم فكرة مختصرة عن النموذج ثم أبين كيفية استخدامه في معالجة النزاع في التعليم العالي.

يمكن استخدام نموذج «هولتون» لمعالجة النزاع من أجل أي نزاع في أية بيئة. ومن المهم استخدام كل جوانب النموذج. غالباً ما تفشل محاولات حل النزاع إذا كان النزاع غير محدد المعالم أو غير مفهوم. هناك مثل يقول: «المشكلة

الواضحة تمثل نصف الحل» وهو مثل واقعي تماماً بالنسبة للنزاع، ذلك أن أحداً لا يستطيع الشروع بالمعالجة إلا بعد تحديد النزاع. يكون النزاع الذي نراه والواضح للغاية إما مظهراً لنزاع آخر أو مؤلفاً من عدة نزاعات تواجه المؤسسة.

بعد تحديد النزاع وفهمه، من الضروري تحديد الحلول المحتملة. تدعم سنوات خبرتي في إيجاد حلٍ خلاقٍ للمشاكل رأياً يقول: ليس لأية مشكلة حل واحد. من واجب الفرقاء في النزاع إيجاد نطاق من الحلول البديلة ثم العمل من خلال إجراءات محددة لتحديد الحل الأمثل.

ولكن لما ينتهِ فرقاء النزاع بعد. فإذا لم يكن هناك خطة عمل واضحة ومحددة، فقد تخفق إجراءات معالجة النزاع. تقوم الخطوة الثالثة من هذه الإجراءات على خلق خطة عمل ومتابعتها. من هو الشخص المسؤول، وما هي الأشياء التي يمكن أن يكون مسؤولاً عنها؟ ومتى؟ ما هي الإجراءات المطلوبة لتنفيذ الحل تماماً؟ من الضروري وضع خارطة لتنفيذ هذه الخطوة.

من خلال اتباع ثلاث خطوات من عملية معالجة النزاع، يمكن معالجة أي خلاف تواجهه.

1) حددْ النزاع.

2) حددْ الحلول.

3) نفذْ الحلول.

إن التواصل هو جوهر هذا النموذج. على كل الأشخاص المشتركين في النزاع العمل وفق تواصل فعال ومؤثر، كالكلام والإصغاء. كي يفهم المرء النزاع، عليه أولاً أن يتكلم بوضوح وصدق حول القضية ثم يصغي تماماً للآخرين المشتركين في النزاع.

1- حدد النزاع

تتكون مرحلة تحديد النزاع من ست خطوات، وهي خطوات ضرورية لفهم النزاع.

من هم الأشخاص المشتركون؟

حدد كل الفرقاء المشتركين في النزاع وكذلك أولئك المشتركين بصورة غير مباشرة الذين قد يتأثرون به. ما هي العلاقة التي تربط هؤلاء؟ كيف يعتمد بعضهم على بعض؟ هل تبدلت علاقاتهم مع بعض؟ ما هي الأدوار والمسؤوليات المنوطة بهم وبمسالة النزاع؟ ما هي معاملتهم المفضلة؟ هل كانوا متخاصمين من قبل؟ هل هذا نزاع جديد؟ هل يثق بعضهم ببعضهم الآخر؟ هل يتطرفون في مواقفهم؟ ما هي دوافع المشتركين في النزاع؟ هل الأشياء التي يقولونها هي أهدافهم وأغراضهم؟ كيف يؤيد سلوكهم أو يبطل تلك الأهداف؟ ما هي مصادر السلطة التي يتمتع بها المشتركون في النزاع؟ من هم الأشخاص المشتركون في النزاع بصورة غير مباشرة، ولكن من المرجح أن يتأثروا به؟ من هم الأشخاص الذين يمكن دعوتهم إلى النزاع إذا ازدادت حدته؟ هل يشترك «أشباح» في النزاع؟ هل هناك أشخاص كانوا سبباً من أسباب النزاع (أو نزاع آخر له علاقة) وغير موجودين الآن؟

ما هو النزاع؟

ماذا حدث؟ ما هي المعطيات المحددة والملحوظة المتعلقة بالخلاف؟ ما هي المشاعر والعواطف التي تحيط بالنزاع؟ ما هي القضايا الحالية؟ ما هي القضايا الثانية (والثالثة...)؟.

متى حدث النزاع؟

متى بدأ النزاع؟ هل هناك حادث معين يمكن تحديده؟ هل هو متطور؟ هل هو دوري؟ أم متقطع؟ هل تزداد حدته أم تخمد؟

أين حدث؟

أين وقع النزاع تماماً؟ في أية جهةٍ من المؤسسة وقع؟

ما هي المحاولات التي جرت لمعالجة النزاع؟

ما هي المحاولات التي جرت لمعالجة النزاع؟ إذا كان نزاعاً متجدداً، ما هي المحاولات التي جرت في الماضي؟ كيف نجحت؟ كيف أخفقت؟

ما هي عواقب النزاع؟

ماذا يمكن أن يحدث إذا لم يعالج النزاع؟ ماذا يمكن أن يحدث إذا عولج؟ ماهي الأرباح والخسائر التي يمكن أن تبقى نتيجة الوصول إلى حل؟

عندما تحدد النزاع وتدرسه، من الضروري للمشاركين في النزاع العمل معاً (ربما من خلال طرف ثالث) لتحديد الحلول.

2- حدد الحلول

نادراً ما يكون تطوير الحلول عملية بسيطة. إن إعداد مسرح العمل والطلب من الفرقاء التواصل والعمل معاً من الأمور الضرورية في هذه المرحلة من عملية علاج النزاع.

طوّرْ موقفاً إيجابياً

إذا لم يرغب الفرقاء في العمل معاً للوصول إلى حل متفق عليه، فإن علاجاً لا يمكن أن يتحقق؛ لذلك تقوم الخطوة الأولى على العمل مع الفرقاء لتطوير موقف إيجابي. وقد يتطلب هذا مناقشة حول الطرق التي يمكن من خلالها أن يفيدوا من العمل في المستقبل بشأن النتائج الإيجابية الممكنة نتيجة معالجة هذا النزاع.

ضعْ قواعد أساسية

يخلق النزاع شعوراً بالاضطراب والتشويش؛ لذلك من المهم العمل مع الفرقاء لوضع قواعد أساسية لمعالجة النزاع. عادة ما تشتمل القواعد الأساسية على الاتفاق على المحاورة والتنظيم.

حددْ منافع الفرقاء

يجب على الفرقاء فهم الأوليات التي يريدونها. كتب «فيشر و يوري» بتفصيل عن أهمية المنافع بالمقارنة مع المواقف. الموقف: هو وضع دفاعي (تقول مثلاً: أنا لن أعمل مع ذلك الأستاذ ثانية.) بينما المنافع هموم ضمنية للفرقاء (تقول مثلاً: أريد الأستاذ «سنايدرز» أن يعترف بخبرتي في الرقص ويحترم عملي وكفاءتي). يحتاج الفرقاء إلى أن يفهموا الشيء الذي يريدونه فعلاً كنتيجة لمعالجة النزاع. ويشتمل هذا على فهم الشيء الذي يشير إليه «فيشر ويوري» وهو أفضل بديل لاتفاق من خلال المفاوضات. من المفيد أحياناً إطلاع الفرقاء على ما سيحدث إذا لم يتفقوا على معالجة النزاع. أحياناً، التهديد بفرض حلول متطرفة يرغم الفرقاء على العمل معاً.

طورّ بدائل

بعد فهم القضايا التي اختلِف فيها، من المهم تحديد بدائل لايجاد حل. وأفضل طريقة لذلك استلهام بعض الأفكار لوضع تلك البدائل. مثلاً، في بيئة من الثقة (وعادة ما تتيسر هذه البيئة من قبل طرف ثالث) يستطيع الفرقاء العمل معاً لتطوير بدائل متعددة. ومن المفيد أيضاً تحديد طرق استخدمت في حل قضايا مشابهة في مواقف أخرى. وتلفت هذه الطريقة الفرقاء إلى احتمال وصولهم إلى حل أو بدائل متعددة؛ ولكن ينبغي تمييز هذا الطور وفصله عن اتخاذ قرارٍ مبنيٍ على المعايير.

حدد المعايير

ليس كل الأفكار لتي تكونت خلال المرحلة السابقة ملائمة لمعالجة هذا النزاع؛ لذلك من الضروري تحديد معايير ملائمة واستخدامها لوضع أفضل الحلول. بعد تطوير المعايير، يجب أن ترتب حسب الأولية؛ فليس لكل المعايير الأهمية ذاتها عند اتخاذ القرارات.

أعط وزناً للحلول حسب معيار معين

ينبغي إعطاء وزن للحلول حسب المعايير التي تم ترتيبها وسيؤدي هذا الإجراء إلى أفضل حل. من المهم معرفة إذا ما شعر كل الفرقاء بأن ذلك الحل هو الأفضل. في أحيان كثيرة، بعد التوصل إلى حل، يدرك الفرقاء أنهم تركوا بعض المعايير المهمة. مثلاً ربما اكترثوا بالمعايير العقلية والمنطقية وأهملوا الجوانب العاطفية من القرار. أو ربما يتفقون على حل ولكنهم يدركون أن ليس لديهم الوقت الكافي لتنفيذه.

3- نفذْ الحلول

هذا هو الدور من أدوار معالجة الخلافات الذي يُهمل في كثير من الأحيان. حتى عند بذل وقت مهم في تحديد النزاع وتحديد حلول محتملة يُعجّل بدور التنفيذ في أحيانٍ كثيرة. وللوصول إلى معالجة ناجحة للنزاع، يتوجب على الفرقاء أن يكونوا مكترثين بدور التنفيذ.

طورْ خطة عمل

لا يكفي الموافقة على حلٍ غامض؛ على جميع الفرقاء أن يوافقوا على التفاصيل. يجب أن تحتوي خطة العمل على ما يلي:

- من هم الأشخاص الذين سوف يشتركون في تنفيذ الحلول؟ إذا اشترك أشخاص من خارج النظام الحالي للفرقاء، فكيف يمكن أن يدعى هؤلاء إلى مرحلة الحل؟

● ماذا يجب أن يُفعل بالضبط؟ كن دقيقاً إلى أبعد الحدود بشأن الأفعال وتنفيذها.

● متى سوف يقوم الفرقاء بعملهم؟ طورْ برنامجاً واضحاً ودقيقاً للمواعيد. ما هي الأعمال التي سوف تنفذ غداً؟ في أي تاريخ سيكون الحل الكامل في مكانه المناسب؟ ما هي النقاط المرجحة التي يراها الفرقاء دائماً؟ أضف إلى برنامج المواعيد تاريخ الوصول، والوقت الذي سوف يجتمع فيه الفرقاء من أجل الحل، والتقدم الذي يتحقق، وتعامل مع القضايا التي تبرز خلال دور التنفيذ.

● من هو الشخص المسؤول الذي يمكن أن يقوم بمهمة الوساطة في أي خلاف قد يحدث بين الفرقاء خلال دور التنفيذ.

يجب كتابة خطة العمل والتوقيع عليها من قبل كل الفرقاء إضافة إلى الفريق الثالث المحايد. سيكون لهذه الوثيقة قيمة أكبر إذا وضِّحت كل ناحية من الاتفاق بتعابير لا لبس فيها و"ألفاظ" تثير جدلاً.

حددْ طريقة لمعالجة خلاف مستقبلي

كجزءٍ من إجراءات علاج الخلاف، يجب على الفرقاء الاتفاق على طريقة للتعامل مع الخلاف إذا وقع في المستقبل. مثلاً قد يتفقون على الذهاب إلى مفوض الشكاوى الجامعي، أو تعيين لجنة لمعالجة الخلاف، أو الاجتماع شهرياً لمناقشة القضايا وتجنب المشاكل.

قضية المنافع المتنافسة

كيف يحدث ذلك؟ إن قضية المنافع المتنافسة عبارة عن مجموعة من التحديات والفرص وُجدت في مؤسسات جميع أنحاء القارة الأمريكية. وإن تشابه النزاعات في المؤسسات يؤكد على أن النزاع يحدث في كل مكان من البيئة الأكاديمية اليوم.

إن الاستيلاء على مكان واستخدامه مشكلة من المشاكل العديدة في المؤسسات؛ وقد كان ذلك الاستيلاء المشكلة التي واجهت جامعة من الحجم المتوسط حيث تنافست عدة برامج من أجل الحصول على مكان.

تنافست مجموعات متعددة من الحرم الجامعي وخارجه من أجل مكان لتأدية العمل. واشتملت مجموعات الحرم الجامعي على قسم الموسيقا، و قسم المسرح، وقسم الرقص، ومجموعة أداء الطلاب، ومكتب النشاط الطلابي، ومكتب التخطيط التنظيمي. ورغبت أيضاً مجموعات من خارج الحرم الجامعي في استئجار مكان لمجموعات مسرح المجتمع، وحفلات الرقص، والناطقين باسم قسم التجارة، وآخرين.

لسنوات عديدة، تعادى كل الفرقاء المتورطون في نزاع من أجل مكان شاعرين بأنه ليس هناك مكان كافٍ وأن المكان الموجود انتمى «لي». كان للجميع أسباب وجيهة لأولويته على الآخرين؛ فبالنسبة للأقسام الأكاديمية (المسرح والرقص) يعتبر التمثيل والأداء جزءاً من أعمال المادة الدراسية، كما اعتبِرت أنشطة مناهج وبرامج النوادي حيوية من أجل تطوير الطلاب. وكذلك فإن توفير مكان للمجموعات المدنية المجتمعية يقدم خدمة ضرورية المجتمع.

في كل سنة ينشب صراع شديد عند وضع التقويم الجامعي. عادة يأتي الجميع إلى الطاولة بمواقف ثابتة مسبقة، مصطحبين معهم قوائم بالمناسبات والتواريخ والمكان الذي يجب أن يحصلوا عليه. يخرج الجميع من الاجتماع غير راضين إذ لم يحصل أحدٌ على ما أراد. خلال السنة الأكاديمية؛ يعمل هؤلاء من وراء ستار كي يحصلوا على امتيازٍ مكاني، ويقايضوا ما لديهم ويجدوا طريقة ما لإحراز المكان متى وكيف أرادوا لقد كان نزاعاً ازدادت حدته كل سنة، وكان من الواجب معالجته. لقد رأى هؤلاء أنهم احتاجوا عوناً ومساعدةً.

عندما أشترك في علاج نزاع، أبدأ بدور جمع معلومات واسعة ومقابلة كل شخص له علاقة بالنزاع.

1- حدد النزاع

من هم الأشخاص المشتركون؟

عليك أولاً تحديد الأشخاص المشتركين من قبل القسم أو الفرع. والنزاع الذي يناقش هنا يتقاطع مع معظم الأقسام في الجامعة. فالمساحات والأمكنة يشرف عليها قسم المرافق؛ وفرع شؤون الطلاب يعنى بمجموعات الأداء وبرمجة مناسبات الطلاب في الحرم الجامعي؛ والأقسام الأكاديمية (الرقص، الموسيقى، المسرح) مسؤولة عن برامجها الأكاديمية، وتوفير الفرص للطلاب للتدريب بالمتطلبات الدراسية، ومكتب التخطيط يعمل مع مجموعات خارجية تريد أن تأتي إلى الجامعة.

الأشخاص المشتركون على نحو مباشر. من هم الأشخاص المشتركون في نزاع تلك الأقسام والفروع؟ في قسم المرافق، كان منسق المباني. في شؤون الطلاب كان رئيس برامج الطلاب ومشرف النوادي الطلابية. في الشؤون الأكاديمية، كان رؤساء أقسام الرقص والموسيقا والمسرح، إضافة إلى الأشخاص المسؤولين عن الأداء الذين التحقوا بالمجموعة وممثل من مكتب التخطيط التنظيمي الذي عمل في برمجة الحرم الجامعي وخارج الحرم الجامعي.

من اشترك في القضية أيضاً؟ كان هناك بعض الأشخاص الذين لم يكن لهم أي دور رسمي في القسم أو الفرع، ولكن وجودهم كان مهما في النزاع. كان المدير التقني مشتركاً إضافة إلى مدير اتحاد الخريجين الذي تعامل مع الخريجين الذين يرغبون في رعاية المناسبات في الجامعة.

الطلاب: ما علاقة الطلاب بالنزاع؟ شعر الطلاب أنهم في وسط هذا النزاع، وغالباً ما سمعوا أصواتاً من الغضب صادرةً عن أساتذتهم ومشرفيهم عند مناقشة القضايا المتعلقة بالمكان. وشعر عدد وافر من الطلاب، بلغ مجموعهم ضعف الطلاب المختصين والمشتركين في أكثر من تدريب، بأنهم منقسمون في ولائهم وتأييدهم بين الأساتذة والبرامج.

التاريخ: عندما نظرنا إلى علاقات هذه القضية، وجدنا تاريخاً متشابكاً من جهود تعاونية وتنافسية. ومع أن كل جهة تنافست من أجل مكان محدود في الحرم الجامعي، كان هناك تعاون أيضاً إذْ أن العديد من الأساتذة المشتركين في صفوف التدريب، مشرفون أيضا في النوادي الطلابية. وكثيراً ما عملوا معاً في البرمجة وساعد بعضهم بعضا في مجال الأداء. كان هناك مجال من الأداء والخبرة الأكاديمية بين الأساتذة والمشرفين وكان هناك حسد مهني كذلك؛ فقد شعر البعض أن خبرتهم وخلفيتهم الثقافية أعلى مكانة بكثير من خبرة وثقافة أي شخص آخر. كان هناك شعورٌ قوي إزاء حرية التصرف. فقد شعر بعض الأساتذة والمشرفين أن لهم الحق في المكان الذي طلبوه لأن برنامجهم أو نشاطهم، وفق رأيهم، هو الأهم في الحرم الجامعي وأعلى منزلة من أي أداء آخر.

كان هذا الإحساس الذي عبر عنه الأشخاص المشتركون في الأنشطة الطلابية كذلك. فقد شعر هؤلاء أن برامجهم خدمت كل طلاب الجامعة، ليس فقط الأفراد القليلين المشتركين في برامج الأداء.

وهكذا ظهرت علاقات عدوانية وتعاونية بين كل المشتركين لمدة طويلة. في الواقع، لقد ظهرت العلاقات العدوانية قبل قدوم اللاعبين الحاليين إلى الجامعة بمدة طويلة. وبعد الإصغاء إلى القصص التي رواها الجميع، تبين أن هناك بضعة أشباح في النزاع.

منذ أكثر من ثلاثين سنة، وقع رؤساء أقسام الموسيقا والرقص في خلاف. لم يكن هناك برامج أخرى، أو مكتب للنشاط الطلابي، أو غرباء يتنافسون من أجل مكانهم. لذلك كان نزاعهم مقيداً أكثر من النزاع الحالي، وربما أكثر شدة. هناك معارك أسطورية بشأن مكان العرض، وقصص حول نقل البيانو من مكانه وتخريب بعض الأجهزة. في كل سنة، وقعت حرب بشأن عرض أراد المسؤول عنه أن يكون في الساعة الأولى من البرنامج.

كان الأمر سيئاًعلى نحو كافٍ عندما كان هناك قسمان فقط. عندما توسعت الجامعة، بدأ شؤون الطلاب بالبرمجة الطلابية، وتأسس المزيد من الأقسام التي تتطلب التدريب وطلب المزيد من الأشخاص الأماكن نفسها. وكما يقول مؤرخ من أحد الأقسام: لقد فتحت جهنم أبوابها.

ربما ليس هناك أحد من الذين اشتركوا في النزاع الأولي موجود في الجامعة الآن؛ ولكن روايات الشجار في الأيام الأولى كانت كثيرة، كما نقلت لنا.

و هذا مثال عن الأشباح – أي فرقاء النزاع الموجودون بروحهم، وليس بجسدهم. عندما يحدث هذا، تستطيع أن تسأل: كيف يؤثر هذا على عملنا في هذه الأيام؟ أخرجْ تلك الأشباح من الخزانة وأحضرهم إلى المناقشة المفتوحة. من المشوق لتاريخ الأقسام وتاريخ النزاع، أن نعرف الكيفية التي تؤثر هذه الأشباح من خلالها في هذه الأيام؛ ثم نصرفها عن أذهاننا وكذلك تاريخها وقدرتها على التأثير على الوقت الحاضر.

في هذا النزاع، كان الغموض يحيط بالأدوار. كان هناك ضرورة لتوضيح المسؤولية الأساسية. من كان الشخص المسؤول عن القرارات المتعلقة بأماكن العرض في المؤسسة؟ من الضروري اشتراك ذلك الشخص في معالجة النزاع. ما هو الدور الذي يقوم به الآخرون في تحديد المكان؟ كثيراً ما يقع نزاع لأن

شخصين (أو فرعين أو قسمين) يعتقدان أنهما مسؤولان عن المنطقة ذاتها. من السهل أحياناً معالجة النزاع عند هذه النقطة؛ وذلك من خلال توضيح أدوار ومسؤوليات الأشخاص المشتركين.

دور السلطة: كثيراً ما تكون السلطة، أو الافتقار إليها، سبب النزاع بين أفراد الأكاديمية (وكذلك خارجها). ولكن ما هي مصادر السلطة التي يتحلى بها المتنازعون؟ هل النزاع عبارة عن اللعب بالسلطة من خلال شخص رغب في السلطة أو رأى سلطة شخص آخر؟ اعتقدت رئيسة قسم الموسيقا أن المبرمج الخارجي قد استجيب طلبه؛ فقد أحرز على المكان المتنازع عليه في أفضل الأوقات؛ لذلك فهو أقوى منها. في النزاع على السلطة، غالباً ما تكون القضية الواقعية عبارة عن افتقار إلى الإثبات نحو الذات أو البرنامج. احتاجت رئيسة قسم الموسيقى إلى أن تسمع أنها استحقت تقديراً هي وبرنامجها من الجامعة.

من الصعب أحياناً جعل الناس يدركون أن السلطة لا محدودة، وأنه كلما زاد عدد الناس الذين في يدهم سلطة في الأقسام أو الفروع أو الكليات، كان ذلك أفضل. إن التحول من مفهوم "السلطة على الشيء" إلى "السلطة لتحقيق شيء" يغير النظرة ليس فقط إلى مفهوم السلطة ولكن أيضاً إلى طرق استخدام السلطة كقوة إيجابية في معالجة النزاع. تمكِّن السلطة الجميع من تحديد طرق يتمتعون بالسلطة من خلالها وذلك للعمل على نحوٍ فعال. بعد عدة ساعات من العمل معاً، قرر الأفراد المتنازعون أن يعملوا معاً كي يعالجوا النزاع. ومن خلال العمل معاً، أصبح لديهم سلطة لاتخاذ أفضل القرارات من أجل جميع برامج التدريب. فإذا لم يكن لديهم سلطة، فإن وسيطاً له سلطة سيأتي ويأخذ القرارات نيابة عنهم؛ وهذا يعني أن ليس في أيديهم سلطة لتقرير مصيرهم ومصير برامجهم.

الدوافع: بعد ذلك، حددْ دوافع المتنازعين. ما هي أهدافهم وأغراضهم في هذا النزاع؟ ما هو الشيء الذي يأملون الفوز به؟ من المهم معرفة إذا ما كانت أفعالهم تؤيد أو تناقض أهدافهم وأغراضهم. ربما يكون المرء قريباً جداً من المعركة فلا يدرك طريقة عمله وتصرفه. وإن توضيح هذه الحقيقة يساعد الشخص على فهم سلوكه، وبالتالي تغييره. في هذا النزاع كان من المهم بيان الطريقة التي من خلالها أثر سلوك الأساتذة والإداريين على الطلاب. لقد زعم الجميع أن موقفهم كان لصالح الطلاب، غير أن سلوكهم خلق نموذجاً سلبياً بالنسبة للطلاب. وكان عليهم أن يروا كيف آذى سلوكهم في النزاع الطلابَ.

من المهم تحديد الأشخاص المشتركين في النزاع على نحو غير مباشر، ولكن من المرجح أن يتأثروا به. في هذه الحالة، وفي البيئة الأكاديمية عموماً، غالباً ما يكون الطلاب القلب البعيد عن النزاع. من المستحسن دائماً إبعاد النزاع عن حجرة الصف وبعيداً عن الطلاب. إن مهمة التعليم مهمة معقدة على نحوٍ كافٍ؛ ولا يحتاج الطلاب إلى إضافة تأييد شخص في نزاع إلى برنامج أعمالهم. وواجباتهم الكثيرة.

الآن أنت تعرف معلومات عن الأشخاص المشتركين وغير المشتركين. لذلك حان الوقت أن تعرف ماذا حدث.

ما هي المشكلة؟

في هذه الرحلة، من المهم معرفة ماذا حدث بالضبط. ما هي الحقائق المحددة والملحوظة ذات الصلة بالنزاع. (مَن، ماذا، متى، أين، لماذا، كيف)؟ عند مقابلة كل شخص، استمعْ إلى كل ما يرويه ذلك الشخص عما حدث. إذا كان هناك حدث محدد أدى إلى النزاع، فإنك سوف تعرف ذلك. وإذا كان النزاع منتشراً، فسوف تكتشف عدم وجود حادث واضح، أو أن الحادث قد وقع منذ مدة طويلة. على المستوى المنخفض من النزاع، من السهل نسبياً أن يحدد الأفراد

النزاع (أنا دائماً ألقي درسي الساعة الثامنة وفق البرنامج، وأنا الوحيد الذي عليه أن يعلِّم الساعة الثامنة في هذا القسم). عندما تزداد حدة النزاع، يصبح من الصعب عزل حدث محدد عن آخر.

في هذه القضية، نجد أن الحقائق متشعبة. فقد اشتملت شكاوى الأساتذة على ما يلي: «يحصل الآخرون على المواقيت التي يطلبونها. ليس لدينا فرص كافية للعرض. ليس هناك مكان لطلابنا كي يتدربوا على ما سوف يغنونه أمام جمهورٍ حي. الجامعة لكل الطلاب، غير أننا لا نستطيع أن نضع برامج تكفي الجميع». بعد استجواب مكثف تبين أنه مع أن هناك أحداثاً محددة قليلة، كانت المشكلة الكبيرة هي الشعور بعدم المساواة، وليست الأحداث التي ما هي إلا حالات من هذا الشعور.

كان من الواضح أن الأحاسيس ازدادت حدة. وشعر كل فرد له علاقة بذلك الموقف أنه مهمل ومغمور وغير مهم ومستخف به. وقال كل فرد إن ضرراً أصاب طلابه (ولم يقل أحد: إن ضرراً أصابه شخصياً).

أثناء جمع المعلومات، من المهم أن نسمع ليس فقط إلى الأشياء التي نشير إليها علمياً بكلمة حقائق أو تلك التي نصفها بأنها دقيقة وقابلة للقياس والملاحظة، ولكن أيضاً إلى المشاعر والعواطف التي تحيط بالنزاع. ليس هناك نزاعٌ خال من العواطف. إنها جانب مهم من عملية معرفة الأشياء وتحديدها. من المرجح كذلك أن تكون الردود العاطفية مختلفة بين الفرقاء المتنوعين. لذلك من المهم معرفة الردود العاطفية لكل شخص مشترِك.

في هذه المرحلة، سلْ الأفراد عن الشيء الذي يرون أنه القضية. من المفيد أن تَطرح سؤالاً موضوعياً أثناء جمع تلك الحقائق: «ماذا يحدث؟» ما هي القضايا التي تواجه القسم أو الفرع أو الكلية؟ إنها أسئلة موضوعية وسوف تأتي باستجابة أوسع من استجابة السؤال التالي: «ما الخطب؟».

في هذه الحالة، حددَ الفرقاء قضايا الافتقار إلى وقت للعرض، والافتقار إلى مكان كافٍ للحفلات الموسيقية والتمثيليات، والتدريب عليها، والبرامج، والافتقار إلى فرص تعطى للطلاب لتقديم أعمالهم، والافتقار إلى تعاون الأقسام والفروع في الجامعة.

متى حدث ذلك؟

أحياناً يصعب على الفرقاء تحديد بداية النزاع. مهما يكن من أمر، عليك أن تحاول معرفة الزمن الذي بدأ فيه النزاع. هل ثمة حادث محدد أشعل النزاع (مثلاً خلال الاجتماع يوم الجمعة، عندما ناقشنا الخطة الاستراتيجية، ـ قال «غلين»: إن قسم علوم أجهزة الكمبيوتر هو القسم الوحيد الذي يحتاج إلى أجهزة كمبيوتر جديدة)؟.

أيضاً حدد إذا ما كان النزاع متطوراً باستمرار أم لا. أحياناً لا يستطيع الفرقاء معرفة الوقت المحدد الذي بدأ في النزاع، ولكنهم يقولون إنهم كما يبدو يتنازعون دائماً. هكذا كانت قضية النزاع التي هي تحت البحث الآن.

كما ذكرنا سابقاً، كان النزاع قديم العهد، وجاء قبل زمن فرع الأنشطة الطلابية في الجامعة؛ أما الآن فالجميع تقريباً مشتركون في أقسام وفروع الحرم الجامعي. وهناك من دعا أشباح اللاعبين السابقين لدعم النزاع وإشعال النار.

هذه قضية واضحة لنزاع دوري تزداد شدةً في كل فصل دراسي ربيعي، عندما يبدأ وضع جدول الجامعة. قبل الاجتماع المبرمج بأسابيع بدا الناس مجهدين ومتوترين ومتذمرين.

أين وقع النزاع؟

إذا استطاع الفرقاء المشتركون تحديد النزاع وزمن وقوعه، فربما يستطيعون معرفة مكان حدوثه أيضاً. فهل يقع دائماً عندما نجتمع على خشبة المسرح في

مسرح «بلاك بوكس»؟ هل هناك سبب لذلك؟ إذا حققت قليلاً، قد تجد أن المكان المخصص لمسرح «بلاك بوكس» كان أصلاً مكان أداء قسم الرقص، وأن شخصاً (لا أحد يذكر من هو ولماذا) أعطاه إلى قسم المسرح. وعندما كان طلاب الرقص في المكان تذكروا الظلم الذي عانوه. فانتقل الاجتماع إلى مكان مختلف.

من المهم أيضاً معرفة أين يقع النزاع في البنية التنظيمية. هل يحدث دائماً بين رؤساء الأقسام؟ إذا كان كذلك، فهذا يعني ضرورة تحديد أدوار رؤساء الأقسام ومسؤولياتهم. أما إذا كان النزاع يحدث دائماً بين النوادي الطلابية، فقد يكون السبب الافتقار إلى وضوح أهداف تلك النوادي. وإذا حدث مراراً وتكراراً في المكان نفسه في البنية التنظيمية، إذاً ثمة مشكلة تتعلق بوضوح مسؤوليات الأشخاص المشتركين وأدوارهم والافتقار إلى التواصل بين الأشخاص المسؤولين.

من خلال هذه الحالة، فهمنا أن النزاع متشعب، وأنه استمر لمدة طويلة؛ ولذلك انتشر في كل العلاقات وعلى كل المستويات.

هل كان هنالك محاولات للعلاج؟

كثيراً ما يحاول الأفراد معالجة النزاع قبل أن يشيع بين الناس. في هذا المثال، تحدث رئيسا قسم الرقص وقسم الموسيقا وحاولا الاتفاق على وقت رغب كل منهما القيام بالعرض فيه. لسوء الحظ، أراد كل منهما القيام بحفلة عيد الفصح في الأسبوع نفسه.

بينما يكون من المفيد للمتنازعين العمل معاً لمعالجة النزاع، غير أن مثل هذه المحاولات الناجحة قد تجعل الأشخاص يأخذون مواقف دفاعية. مثلاً عندما حاول الرئيسان العمل معاً والاتفاق ولكن بلا جدوى، قال كلٌّ منهما: «هل رأيت؟ أنا حاولت ولكنه كان غير معقول إطلاقاً» وربما شعر قسم المسرح وقسم شؤون الطلاب أنهما أذعنا لمطالب قسم آخر وأعادا برمجة أعمالهما على نحوٍ يمكن

للقسم الآخر القيام بوضع بعض البرمجة. كما شعرا أن القسم الآخر لم يكن راضياً بالرغم من تنازلهما عن خيارهما الأول. ودخل القسمان في نزاع آخر شاعرين أنه سوف يخفق أيضاً.

لذلك من المفيد معرفة المحاولات السابقة ومستوى النجاح والإخفاق الذي شعر به الفرقاء. علاوة على ذلك، ربما أجرى الفرقاء بعض المفاوضات الناجحة بشأن المكان؛ ومن المهم بيان تلك الخبرات.

في هذه القضية، نجد مثالاً له صلة بهذا الموضوع. أراد القسم التجاري الإقليمي أن يعين موعداً لاجتماعه السنوي يعرفنا فيه على شركات وأشخاص المنطقة الذين قدموا إسهامات بارزة في الإقليم خلال السنة. غير أن قسم الرقص أنفق الكثير من أجل أداء تمثيلي وتجهيزات مسرحية متقنة ستقدم في الأسبوع نفسه. وبعد مداولات كثيرة من خلال مساعدة فرق ثالث، توصل الطرفان إلى حل ودي: ستبقى التجهيزات المسرحية في مكانها وسيقدم الراقصون عملهم أمام القسم التجاري. واستطاع قسم الرقص أن يقدم عمله، واستطاع القسم التجاري أن يستخدم المكان ويتمتع بتسلية جيدة مجانية. وانصرف الجميع وهم سعداء.

يساعد تذكُر علاج ناجح للنزاع الفرقاء على أن يروا أن باستطاعتهم العمل معاً؛ بل إنهم عملوا معاً في حالاتٍ سابقة.

ما هي عواقب النزاع؟

أخيرا على جميع الفرقاء أن يفكروا بعواقب النزاع. ماذا سيحدث إذا لم يعالج النزاع بنجاح؟ ستزداد حدة التوتر ويرتفع مستوى إحباط كل فرد مشترك. ولكن في بعض النزاعات، تكون عواقب عدم حل النزاع يسيرة وجديرة بالإهمال. بل أحياناً من الأسهل والأكثر لطفاً أن تدع النزاع يمضي.

في هذه الحالة تكون مكاسب معالجة النزاع أكثر من الخسائر. ومن الضروري تحديد الإجراءات ووضعها في مكان حيث يمكن استخدامها في المستقبل من أجل معالجة كل أماكن الأداء المحتملة في المؤسسة.

بعد الحصول على كل هذه المعلومات بشأن طبيعة النزاع، أصبح فهم النزاع ممكناً الآن. كما أصبح من الضروري العمل مع الفرقاء المشتركين في النزاع بصورة مباشرة لتحديد الحلول. وعلى أولئك المشتركين في النزاع بصورة مباشرة أن يعملوا معاً (غالباً مع فريقٍ ثالث حيادي) لتحديد الحلول.

٢- حدد الحلول

إن تطوير الحلول ليست عملية سهلة. كما إن الإعداد والتحضير ودفع الفرقاء نحو التوصل والعمل معاً ناحيةٌ مهمةٌ من مرحلة معالجة النزاع.

طورْ موقفاً إيجابياً

هل يرغب الجميع في العمل معاً نحو حلٍ مقبول من جميع الأطراف؟ فإذا لم يرغب أحد في ذلك، فلن تكون هذه الإجراءات نافعة. في مرحلة التحديد، ذكرت أنني وجدت بعض الأمثلة التي عمل الفرقاء فيها بصورة فعالة. وجاءت المجموعة بعدد من الأمثلة أدركت من خلالها أن النزاعات يمكن أن تعالج وأن لها تاريخاً من العمل المشترك. فمن خلال العمل معاً، وضع الفرقاء قائمة طويلة من أشكال الأداء والأحداث حيث عمل الجميع معاً وتداولوا بشأن الزمان والمكان وانصرفوا وهم سعداء.

من المفيد أحياناً وضع قائمة من المنافع التي تحققت نتيجة العمل المشترك. ذكر الأفراد الذين تنافسوا من أجل مكان الأداء قائمة طويلة من الأسباب تقول: كان العمل المشترك في مصلحة كل الأفراد المشتركين؛ لذلك وصلوا إلى مرحلة تحديد الحل من خلال موقف إيجابي.

ضع قواعد أساسية

عانى الأفراد الذين اشتركوا في هذه القضية مراراً وتكراراً من الفوضى التي نتجت عن هذا النزاع؛ لذلك رغب هؤلاء في وضع قواعد أساسية للعمل معاً.

التواصل: يظن كل فرد أنه يحسن الإصغاء للآخرين؛ لذلك من المهم أن نبدأ بدرس عن حسن الإصغاء والتغذية الاسترجاعية، يذكِّر الجميع باستعمال القواعد التي يعلمونها. لذلك عقدنا جلسة مختصرة حول هذه الأمور وطلبنا من المشاركين ممارستها والتدرب عليها. في جلسات الممارسة، طلبت من كل فرد أن ينهمك بإصغاء حسن مع شريك يتحدث عن تجربة أداء مثير اشترك بها في هذه المؤسسة. ثم طلبت من كل فرد أن يحصل على تغذية استرجاعية بينما يناقش شريكه طريقةً عَمِلَ الاثنان معاً من خلالها أو شاهد أحدهما الشخص الآخر وهو يعمل بصورة إيجابية. اعلم أن هناك مجالاً واسعاً للسلبيات؛ لذلك من المهم اتفاق الأفراد على الإجراءات في مرحلة مبكرة من معالجة النزاع.

الإطار التنظيمي: يطلب الناس الواقعون في حالة من الفوضى والتشويش إطاراً تنظيمياً. لذلك اتفقنا في هذه القضية أن نجتمع كل ثلاثاء بعض الظهر من 3- 5.30 لمدة شهرين. كما اتفقنا أن نجتمع في نهاية الشهرين لتقدير التقدم ومعرفة إذا ما كان هناك ضرورة للاستمرار في الاجتماعات أم لا. قالت المجموعة كلها إنها سوف تواظب على التقدم وتأتي إلى كل اجتماع. وهكذا انعقدت الاجتماعات في قاعة مؤتمرات المكتبة، وهي مكان محايد لا يملكه أي فرد مشارك في المداولات.

حدد منافع الفرقاء

من المهم لمدير النزاع أن يكتشف المنافع الحقيقية للمتنازعين. يتحدث «يوري وفيشر» في كتابهما المهم Getting to Yes حول المساومة على المنافع.

تشتمل إحدى الطرق التي أستخدمها لمعرفة المنافع من جهة والمساومة على المكان من جهة أخرى على قطعة من الكعك وشخصين. أريد أن أقدم كعكة بالشكولاتة الطرية عليها طبقة من الشكولاتة والزبدة والبيض والسكر إلى شخصين. ولكن ليس لدي إلا قطعة واحدة من الكعك. فماذا أفعل؟ أقطعها إلى نصفين وأقدمهما إلى الشخصين وأراقبهما يأكلان. فأجد أن واحداً منهما يأكل طبقة الشوكولاتة؛ بينما يأكل الآخر الكعكة. ماذا يمكن أن يحدث إذا سألت كل شخص لماذا رغب في الشيء الذي اختاره؟ إذا فعلت ذلك أكتشف منافع كل منهما ـ و هي أن أحدهما يرغب في طبقة الشوكولاتة، ويرغب الآخر في الكعكة ـ فأعالج النزاع بصورة مختلفة.

عليك أن تكتشف منافع كل شخص مشترك في النزاع. في هذه القضية، كان علي أن أعرف الشيء الذي طلبه المشتركون. هل أراد هؤلاء ثلاثة عروض كل فصل دراسي؟ إذاً لا يهم المكان الذي يريدونه. هل رغب هؤلاء في أن يشعر الطلاب بتجربة العرض على أكبر خشبة مسرح في الجامعة؟ هل أرادوا التفوق على أكبر أداء موسيقي جرى في الجامعة؟ هل رغبوا في تقديم منوعات من تجارب ذات صلة بالتسلية وتقديمها للطلاب؟.

من الضروري الابتعاد عن مسألة الأماكن (مثلاً يجب أن نقيم حفلة عيد الفصح على المسرح الرئيسي أول سبت من شهر نيسان) ونكترث بمسألة المنافع (مثلاً أريد أن تتاح الفرصة لطلابي لتقديم موسيقاهم، وأريد أن أفعل ذلك بعد عطلة الربيع مباشرة).

طوّرْ بدائل

الآن فهمنا منافع كل شخص مشترك، وفهمنا النزاعات، وحددنا القضايا. الآن حان الوقت لوضع الحلول.

لقد فعلنا ذلك بطرقٍ عدة. فاقترحت أن يجد هؤلاء الناس طرقاً لحل مسألة مكان العرض في مؤسسات أخرى. عاد هؤلاء بمعلومات حدوث طرقاً لاستخدام مكان العرض في مؤسسات أخرى بنفس الحجم والظروف. بحث أشخاص آخرون في تاريخ العروض والبرامج في الجامعة نفسها، وعرفوا كيف تم التعامل مع ذلك في الماضي.

ذهب الجميع إلى أقسامهم وفصولهم وطلبوا معلومات من زملائهم وطلابهم. في أحيان كثيرة يستطيع أولئك المشتركون في البرامج -ولكن غير أولئك الأشخاص المشتركين بالنزاع بصورة مباشرة- أن يقدموا مقترحات رائعة للحلول. بعد أن تحدث الجميع بشأن المعلومات التي جمعوها، عقدنا جلسة لاستلهام أفكار بشأن حلول محتملة. كان من المهم خلق جو من الثقة لاستلهام أفكار وُصِف بعضها بأنها أفكار خيالية أو بعيدة الاحتمال أو خلاقة من دون أن يطلق هؤلاء الناس أحكاماً على بعضهم بعضاً.

حدد المعايير

الآن حصلنا على كل هذه الأفكار الرائعة، ولكن كان علينا أن نلتقط المعلومات ونجمعها. لذلك كان أول شيء قمنا به في جلستنا التالية هو وضع معايير يمكن استخدامها من أجل تحديد أفضل الأفكار. من خلال الأفكار التي كتبناها على أوراق ألصقناها على الجدران، حذفنا الأفكار غير القانونية أو غير الأخلاقية. ثم اتفقنا على معايير موضوعية: يكمن تنفيذ الحل في شهر نيسان من السنة التالية عندما يبدأ التخطيط؛ ينبغي أن يكلِّف التنفيذ أقل من 3000 دولار (لا نقوى على إقامة بناء جديد مثلاً)؛ ينبغي أن يكون التنفيذ وفق رسالة الجامعة ورسالة جميع الأقسام والفروع المشتركة؛ يجب أن يكون له أثر إيجابي على الطلاب.

ينبغي أن يحتوي الحل على معايير موضوعية أيضاً. فقد أشار أهم معيار موضوعي إلى أنه يتوجب على الجميع أن يحبوا الفكرة. وبينما لم يتمكن أحد من تحديد المقصود من ذلك، غير أنه كان من الواضح أنه إذا لم يرق الحل للأفراد الجالسين حول الطاولة، فلن ينفذ بشكل ناجح.

قارن الحلول بالمعايير

نحتاج إلى وقت طويل لنقارن كل حل بالمعايير. إلا أنه من المهم مناقشة كل فكرة ومعرفة كيف تنسجم مع المعايير التي ذكرت أعلاه. بعد أن فعلنا ذلك، برزت أفضل الحلول. اشتملت تلك الحلول على حلول طويلة الأمد وأخرى قصيرة الأمد. قام الحل طويل الأمد (الذي لم ينسجم مع المعايير الزمنية المباشرة لأنه جاء كنتيجة للمناقشات) على دراسةٍ كاملة للحرم الجامعي كله، والمدينة التي تقع الجامعة فيها؛ وذلك لمعرفة إذا ماكان هناك مكان بديل لتقديم العروض أم لا.

كان هناك حلول قصيرة الأمد متعددة ومتفق عليها: وضعُ نظام دوراني للعروض الرئيسة؛ «توسيع فترة العطلة الرئيسية» بحيث يمكن وضع المزيد من البرامج ضمن إطار زمني «خاص»؛ وضعُ نظام للدرجات والمراتب، من أجل استخدام آخر للمكان مع إعطاء الأفضلية للبرامج الأكاديمية ثم شؤون الطلاب ثم البرامج الخارجية؛ تشكيل لجنة لدراسة مكان الأداء، مكلفة باتخاذ قرارات بشأن المكان.

لم تكن الحلول التي قررت أعلاه متبلورة أو منظمة كما هي الحالة دائماً. لذلك على المنفذين أن يجعلوها قرارات ملموسة أكثر مما هي عليه وأن يحددوا ماذا ينبغي أن ينجز وعلى يد أي شخص ومتى سينجز ذلك؟

٣. نفِّذْ الحلول

طورْ خطة عمل

يحتاج كل حل اتفِق عليه إلى خطة عمل محددة. كي أشرح لك هذا الإجراء، دعني أذكر أحد الحلول المتفق عليها، وهو وضع نظام للدرجات والمراتب من أجل استخدام المكان.

مَنْ: تشكلت مجموعة مشتملة على ممثلين من فريق معالجة النزاع، وممثلين اثنين من كل قسم وفرع مشترِك. قررنا إدخال كل شخص اشترك في الإجراءات في مجموعة معالجة النزاع الأصلية؛ وكانت فكرة مهمة بالنسبة لنواب الرئيس كي يتحولوا نحو الحلول المتفق عليها؛ وبذلك يمكن لهم الاشتراك في مرحلة التنفيذ. فهناك من أعلمهم بذلك ودعاهم كي يكونوا جزءً من هذه الإجراءات.

ماذا: كان على المجموعة أن تضع نظام درجات ومراتب يمكن من خلاله ترتيب كل حدث من حيث أماكن العرض المتوفرة. فالأحداث المهمة سيكون لها الأفضلية وفق البرنامج.

متى: بدأت المجموعة العمل في الحال، واستخدمت الوقت نفسه الذي استخدمته مجموعة معالجة النزاع: أيام الثلاثاء من الساعة 3 ـ 5.30، واتفقت المجموعة على استخدام نظام الدرجات والمراتب في الموضع الملائم في شهر واحد ثم إعادته إلى مجموعة معالجة النزاع الأصلية ليكون تحت تصرفها. بعد أن توافق المجموعة على الخطة، تراسل إلى نواب الرئيس ورئيس الجامعة من أجل الحصول على الموافقة النهائية.

الوساطة: يمكن دعوة مستشار النزاع ليقوم بالوساطة إذا نشأ خلاف آخر. على كل حال، شعرتْ المجموعة بشعورٍ قوي يقول: إنها تستطيع أن تعالج الخلافات التي يمكن أن تحدث من خلال خبرتها في عملها للوصول إلى الحل.

صيغت خطط العمل بقالب كتابي ووقعها كل الفرقاء؛ واستعملت الوثيقة كدستور يسترشد به من أجل الإجراءات.

حدد طريقة لمعالجة نزاع في المستقبل

عملتْ هذه المجموعة المؤلفة من ممثلين من العديد من أقسام وفروع المؤسسة معاً بنجاح، لمعالجة نزاع لازَمهم لسنوات. اتفق هؤلاء على أن يجتمعوا في السنة الأولى كل شهر للاطمئنان على تقدم اللجان الفرعية ومناقشة أي نزاع وقع.

وافقتُ على أنه يمكن الاتصال بي للتحدث بشأن الإجراءات والمشاكل إذا حدثت. كما اختاروا شخصاً للاتصال بي حتى لا يتصل الجميع بي مما يتسبب بوقوع خلاف محتمل.

في حالة ظهور نزاع خطير على السطح، اتفق هؤلاء على الاتصال بالمستشار عند بداية الخلاف، وليس الانتظار حتى مرحلة إعلان الحرب على الفروع والأقسام الأخرى.

وعاش الجميع بسعادة بعد ذلك

حسنا، نعم، ولا. عندما تتطور المؤسسة وتكبر، لابد أن تظهر النزاعات على السطح. و لكن أصبح لهذه المجموعة إجراءات يمكن أن تحل النزاعات من خلالها. أما الأشخاص الذين اشتركوا في فريق معالجة النزاعات الأصلي فقد التزموا بالعمل المشترك. وضرب هؤلاء مثلاً للمؤسسة كلها بشأن التنفيذ الإيجابي لعملية معالجة النزاعات؛ دعوا ليتحدثوا عن خبراتهم في هذا المجال.

كان الانتقال الثقافي من بيئة عدوانية إلى أخرى تعاونية انتقالاً مهماً لكل المشتركين. وكان ذلك أحد منافع المعالجة الفعالة للنزاع.

يمكن للملاط المناسب لعملية علاج النزاعات الفعال أن ينجح في ترميم الصدوع في البرج العاجي.

الخاتمة

لا بد من الإشارة أنه من المهم أيضاً معرفة متى يكون النزاع خارج حدود قدرتنا، وأنه يسهل حل بعض النزاعات من قبل الفرقاء المشتركين أو من خلال دعوة فريق ثالث مهتم من المؤسسة نفسها. بالنسبة لدورك، غالباً ما تكون أنت «الفريق الثالث المهتم». أحياناً يصل النزاع إلى مستوى المحنة؛ عندئذ يجب دعوة شخص من خارج المؤسسة من أجل التدخل. عندما يحدث ذلك، لا أستطيع أن أشدّد بصورة كافية على أهمية دعوة خبير في معالجة النزاعات ليقدم لك العون. جد شخصاً يعمل في مجال نزاعات الأكاديمية لأنك تعرف تماماً أن الأكاديمية و«المؤسسة التجارية الكبيرة» ليستا الشيء نفسه.

المراجع

Fisher, R, & Ury, W. (1981). Getting to yes. New york, NY: Penguin Books.

الملحق

برامج إدارة النزاع للإداريين

جيليان كراجيويسكي

جُمعت قائمة برامج التدريب هذه من ردود أفعال لبحث انتشر على نطاق واسع. وتنتمي كل البرامج المذكورة إلى مؤسسة أكاديمية. إذا كان لمؤسستك برامج تدريب لمعالجة النزاعات مباح للإداريين، اتصل بي كي يضاف إلى قاعدة البيانات التي سوف تواكب العصر بانتظام.

المؤسسة والبرنامج	للمعلومات اتصل بـ	وصف التدريب	مكان وزمان	المدة	الكلفة
Bryn Mawr Colledge HERS, Mid – America Summer Institute for Women in Higher Education Administration.	Dr.Cynthia Scor Dirctor HERS, Mid – America University Of Denver Park Hill Campus 7150 Montview Blvd. Denver, Co 80220 Fax: 303-871-6897 E csecor@du.edumail:	برنامج داخلي يقدم للمدرسات والإداريين تدريباً مكثفاً من أجل الإدارة التربوية. يحضر المنهاج المشتركين للعمل في قضايا تواجه التعليم العالي، مثل قضايا النزاع مع التأكيد على المعاونة التنامية لهيئة الطلاب والقوى العاملة	Bryn Mawr collage Bryn Mawr, P A جلسات في الصيف فقط	أربع اسابيع	5500دولار تشتمل على رسم تعليم،غرفة وطعام ومواد دراسية
Bryn Mawr Collage NACWAA/ HERS Institute for Administrative Advancement	Jane Betts Director 17410Shiloh Pines Drive Monument, Co 80132 Phone: 719- 488 -3420 Fax 7194883495 E mail: ejbett @ aol.com	معهد NACWAA/HERS للتقدم الإداري برنامج داخلي لمدة أسبوع. يقدم للمدربات وإداريي الألعاب الرياضية تدريباً مكثفاً من أجل الإدارة الرياضية. يحضر المشتركين للعمل في قضايا تواجه الإدارة الرياضية في الكليات مع التشديد على مهارات القيادة، مثل حل النزاعات والتطوير المهني.	Bryn Mawr collage يقدم في حزيران	أسبوع واحد	2100دولار تشتمل على رسم تعليم، غرفة وطعام ومواد دراسية ورسم طلب
California State University Dominguez Hills	David Churchman BSGP California State University Dominguez Hills Ca 90747 Phone 310-2433779 Fax 310-5163449 E mail dchurchman@ dhvx 20 csudh edu	ماجستير فنون من خلال 30 وحدة فصلية تخاطب البحث السياسي ومهارات تطبيقية لمعالجة النزاعات ودروس اختيارية مختصة حول الأسرة والحي و العمل والسياسة العامة للمؤسسة مثل التعليم العالي والنزاع العالمي. تقدم من خلال تعليم جامعي تقليدي وعبر تلفزيون تفاعلي	في الحرم الجامعي أو في أنحاء كاليفورنيا بواسطة تلفزيون تفاعلي. فصول في الخريف والربيع	من ثلاثة إلى أربعة فصول اكاديمية للحصول على شهادة ماجستير في الفنون. الصفوف مسائية	لطفا اتصل من أجل التفاصيل (النفقات منخفضة لسكان كاليفورنيا)

Catonsville Community College National Institute for Conflict Resolution Conflicts in Education: Identification. Management and Resolution	Patricia A Miller, Esq. Director 1160 Spa Road, Suite 1-B Annapolis, MD 21403 Phone: 410-268-1461 Fax:410-267-9454 E. mail: pamiller7@aol. com	تدريب لحل النزاعات من أجل كبار الإداريين في التعليم العالي إضافة إلى كبار المسؤولين التربويين في حكومة الولاية والاتحادية. يستخدم البرنامج نموذجاً يناقش من خلاله مهارات معالجة الخلافات وأساليبه وتوضح ثم تمارس. يذكر فريق تعريف معترف به وطنياً وجهات نظر قانونية ونفسية. للفريق خبرة عشرين سنة في توجيه التدريب نحو العمل التجاري والأنظمة القضائية والحكومة	Catonville Community College. عدة جلسات تدريب لمدة 40 ساعة	40 ساعة	من 750 -1250 دولار على كل شخص
Columbia University International Center for Cooperation and Conflict Resolution (ICCCR) Graduate Studies in Conflict Resolution	Ellen Raider Training Director ICCCR Box 53 Teachers College Columbia University New York ,N Y 10027 Phone 212-678-3289 Fax 212-678-4048 E-mail: er127@ columbia. edu	Teachers College Columbia University تقدم تعليم حل النزاعات على مستويين. المستوى الأول (4 دورات)لأولئك الذين يرغبون في معرفة تلك المهارات من أجل أنفسهم المستوى الثاني (دورتان إضافيتان) لأجل أولئك الذين يريدون تريب الأخرين.	Teachers College Columbia University عطلة نهاية الأسبوع في الخريف والربيع من 7 – 25 تموز في الصيف.	40 ساعة لكل دورة	8000 دولار للدورة من دون علامات. 1740 دولار مع علامات (ثلاث)
Duquesne University Graduate Center For Social and Public Policy, Concentration in Conflict Resolution and Peace Studies	William R. Headley, CSS, Ph.D Associatr Professor Department of Sociology Duquesne University 313 Administration Bldg. Pittsburgh, P A 15282 Phone 412-396-5286 Fax 412-396-6577 E. mail headley @ diq2.cc.dug.edu	حل النزاعات وبرامج دراسات بشأن السلام يعرف الطالب على النظرية والممارسة الماهرة لنظام حل النزاعات. يحصل الطالب على إطار نظري وخبرة موجهة في مجال وساطة النزاعات وإحساس مرهف بدوافعهم من أجل حل النزاعات	Duquesne University في المساء غالباً	لمدة الفصل بكامله	تشمل النفقات رسم التعليم وأجور أخرى مبنية على حالة الطالب. لطفاً اتصل لمزيد من المعلومات

المؤسسة والبرنامج	للمعلومات اتصل بـ	وصف التدريب	مكان وزمان	المدة	الكلفة
Franklin Pierce Law Center Dispute Resolution Institute and Education Law Institute	Sarah E. Redfield, Professor Director Education Law Institute 2 White St. Concord, NH 03301 Phone 603-221541 Fax: 603-228-1074 E. mail: stedfield@nh.ultranet.com	The Education Law Institute at Franklin Law Center يقدم تدريبا' للمربين ي مجال الوساطة وأشكالا أخرى من حل النزاع. الدورة قرنيسية: تدريب ي مجال الوساطة، دورات أخرى عن تدريب الأخرين وتنفيذ خطوات حل النزاعات البديل واسع الانتشار	Concord, NH or elsewhere, by arrangement: يشمل تدريب هذا العام الوساطة للمربين. من 8 – 18 تموز 1997	أسبوعان، نصف يوم، دورة مع علامات.برامج أخرى متوفرة	375 دولارا خيارات أخرى متوفرة
Fresno Pacific University Center for Peace making and Conflict Studies	Duane Ruth – Heffelbower Associate Director 1717 South Chestnut Avenue, Fresno, CA 93702. Phone 209-455-5840 Fax 209-252-4800 E mail: Duanerh @ Fresno.edu	CPACSاختصاصي في تدريب المربين في مجال الطرق التنظيمية التصحيحية يقدم شهادات تخرج وماجستير في الفنون	Fresno. CA أماكن متنوعة عبر الولايات المتحدة وعبر الانترنت راجع www.fresno.edu/ pa c s لمعرفة البرنامج	متنوعة	230 دولار لكل وحدة علامات تخرج أو حسب الاتفاق
Georgia State University College E = mc 2, program of the Consortium on Negotiation and Conflict Resolution	Carolyn Benne Assistant to the director Consortium on Negotiation and Conflict Resolution Georgia State University College of Law P. O Box 4037 Atlanta, G A 30302-4037 Phone: 404-651-1588 Fax 404-651-2092 E. mail: cbenn @ gsu. edu	تقدم إرشادات E=mc2 و تدريب في مجالات أخرى التالية: المفاوضات.لوساطة.بناء الإجماع. تقديم التسهيلات. معالجة نزاعات الحرم الجامعي. وضع نظام لمعالجة النزاعات. حل مشكلة العمل المشترك. مهارات معالجة النزاعات من أجل العمداء ورؤساء الأقسام. تواصل فعال لحل النزاعات. احترام الاختلاف في الحرم الجامعي: حل النزاعات في الثقافات	GSU ,Dekalb College, Kennessaw State. U of Georgia, Macon College and elsewhere, by arrangement. التدريب على الوساطة في فصل الشتاء والربيع يتوفر تدريبات أخرى	التدريب على الوساطة، 20 ساعة. تتنوع مدة الدورات الأخرى	لطفا' اتصل لمزيد من المعلومات

Hamline University Hamline University School of Law Dispute Resolution Institute	Kitty Atkins Associate Director, Dispute Resolution Institute Hamline University School of Law 1536 ,Hewitt Avenue St. Paul ,Minnesote 55104-1284 Phone:612-6412897 E. mail: katkins @ gw. hamline.edu	Hamline University School of Law, Dispute Resolution Institute تأسس 1991 لتقديم جودة عالية من التدريب على حل النزاعات من أجل طلاب الحقوق والمحامين والمهتمين. يتحقق هذا من خلال عروض قانونية منتظمة ة تدريب مشترك مع مركز وساطة مدينة مينابوليس وتشجيع دراسة حل النزاعات والإشراف على دورة صيفية مكثفة لأسبوعين ودورة شتوية لأسبوع من خلال مدرسين ممارسين و علماء في مجال حل النزاعات فيديل	Hamline University School of Law يبدأ المعهد الصيفي في حزيران. يبدأ المعهد الشتوي في كانون الأول	صيفا: وفق الدورة، حتى أسبوعين شتاء : وفق الدورة، حتى أسبوع واحد	متنوعة، تشمل رسم التعليم ومواد الدورة. لطفا اتصل لمزيد من المعلومات
Harvard Law School البرنامج: دروس للمحامين	Linda Casey Associate Director 1563Massachussetts Ave. Pound Hall 207Cambridge MA 02138 Phone 617-495-3187 Fax 617-495-2869 web: http:// www.harvard.edu /academics /cle	يقدمه الأستاذ فرانك ساندر بالتعاون مع ليندا سنغر ومايكل لوبس، محاميين ووسيطين خبيرين، تتألف ورشة الوساطة من مزيج من النظرية والممارسة وتعرف المشاركين على الوساطة كمفهوم ومهارة. برنامج التدريب موجه إلى المهنيين من كل الخلفيات الثقافية.	Harvard Law School من 23 حتى 27 آذار 1998	خمسة أيام من 9 صباحا حتى 5 ظهرا يوميا	1850 دولار
Massachusetts Institute of Technology مناقشة: النظرية والممارسة	Elizabith Martin Program Manager, Short andCustom Courses MIT Sloan School of Mgt. E52 110 50 Memorial Drive Cambridge MA 02139 Phone: 617-253-7345 Fax: 617-252-1200 E. mail: sloanexeced@mit.edu	المواضيع: أنواع المفاوضات، مفاهيم نظرية، نفوذ شخصي، أسلوب شخصي، علاقات بناءة، مساومة متكاملة، مواقف مشجعة متنوعة، تغذية استرجاعية لأداء وتقييم، اتخاذ قرارات مشتركة، الأشخاص الذين يصعب التعامل معهم، المعضلات الأخلاقية، أنظمة لحل الخلافات.	MIT (Cambridge MA) من 9- 13 حزيران 1977	خمسة أيام	3500دولار يشمل كل مواد الدورة. إفطار وغداء أوروبي وبعض وجبات العشاء في نادي الكلية MIT

المؤسسة والبرنامج	للمعلومات اتصل بـ	وصف التدريب	مكان وزمان	المدة	الكلفة
Massachusetts Institute of Technology دورة قصيرة: النظرية والممارسة	Elizabith Martin Program Manager, Short andCustom Courses MIT Sloan School of Mgt. E52 110 50 Memorial Drive Cambridge MA 02139 Phone: 617-253-7166 Fax: 617-252-1200 E. mail: sloanexeced@mit.edu	المواضيع: أنواع المفاوضات، مفاهيم نظرية، نفوذ شخصي، أسلوب شخصي، علاقات بناءة، مساومة متكاملة، مواقف مشجعة متنوعة، تغذية استرجاعية لأداء وتقييم، اتخاذ قرارات مشتركة، الأشخاص الذين يصعب التعامل معهم، المعضلات الأخلاقية، أنظمة لحل الخلافات.	MIT (Cambridge MA) من 9 - 13 حزيران 1997 كل عام في نفس الوقت تقريباً	خمسة أيام	3500 دولار تشمل رسم التعليم كل مواد البرنامج، الإفطار الغداء بعض وجبات العشاء
Massachusetts Institute of Technology mediation@MIT	Carol Orm Johnson Director MIT W20 – 549 77 Massachusetts Avenue Cambridge, MA 02139 Phone: 617-253-6777 Fax: 617-258-8391 E. mail: mediation@mit	صف مختلط من الكلاب، الطلاب المتخرجون، صغار وكبار العاملين، المدرسون يتطمون مهارات حل النزاع، تشمل مواضيع التدريب الرئيسية: الوعي الذاتي. التركيز على المتاز عين، وقضايا ثقافية متعددة. بالنسبة إلى إحدى عشرة جلسة، تكرس 4 جلسات لتمارين في حجرة الدرس و 7 جلسات لتمثيل الدور.	Cambridge ,MA مرتان في السنة حزيران – كانون الأول	35 ساعة	لطفاً اتصل لمزيد من المعلومات
Michigan State University Building and resolving Conficts Graduate Studants and Faculty: A Proactive Approach	Karen Klomparens Assistant Dean The Graduate School 118 Linton Hall Michgan Stat Unversity, East Lansing MI 488241044 Phone 517-355-0301 Fax 517-353- 3355 :E. mail kklompar@msu.edu	يتعلم المدرسون والطلاب المتخرجون مهارات حل الخلافات المبنية على المنافع واستعمال هذه المهارات لتطوير توقعات واضحة بشان تعليم المتخرجين والتعامل الشخصي. يستخدم البرنامج صور فيديو تركز على النزاعات التي تنشأ من توقعات غير واضحة	عدة مرات MSU في كل فصل. في أمكنة أخرى بالاتفاق. لطفاً اتصل لمعرفة المواعيد	متنوع من ثلاث ساعات إلى يوم ونصف	لطفاً اتصل لمزيد من المعلومات

Montclair State University ماجستير في الدراسات القانونية مع التركيز على حل النزاعات	Barbara A. Nagle Graduate Adviser Montclair State University D I 348 Upper Montclair, N J 07043 Phone201-655-4152 Fax: 201-655-7951 E.mail: nagle@saturn.montchair.edu	مناقشة النظرية والممارسة: دراسة عميقة ومناقشة النظريات والتطبيق العملي. تشمل بحث و مقارنة نظريات متنوعة ومهارات مهمة ضرورية كي تكون مفاوضا فعالاً تمثيل ادوار موسعة	Upper Montclair, New Jersey تبعد نصف ساعة عن نيويورك. تجري المناقشات في الخريف. مساء واحد كل أسبوع. تقدم الوساطة في الربيع، مساء واحداً كل أسبوع.	15 أسبوعاً، 4 ساعات كل أسبوع	158 دولار لكل علامة لسكان نيوجيرسي. 200 دولار لغيرهم لكل دورة ثلاث علامات (رسم تعليم فقط)
Northwestern University مناقشة استراتيجيات للمديرين	Executive Program J. Kellogg Grad. School of Mgt. Northwestren University, James Allen Center Evanston, IL 60208-2800 Phone:847-467-7000 Fax: 847-491-4323 E.mail: execeed@nwu.edu	التدرب على المناقشة و حل النزاعات، التأكيد على التخطيط واستراتيجية التنفيذ؛ خلق ربح مشترك و المطالبة بحصة عادلة من ذلك الربح	Northwestern Campus 4 مرات في السنة	ثلاثة أيام	2750 دولار 1997
Pitzer College Conflict Resolution Studies Program	Susanne Faulstich Director Conflict Resolution Studies Program, Pitzer College 1050N.Mills Ave. Claremont, CA 91711 Phone L 909-621-8807 Fax: 909-607-7058 E.mail: Sussanne_Faulstich@pitzer.edu	تدريب على حل الخلافات لأصناف متنوعة تقدم للطلاب و العاملين و المدرسين في أوقات مختلفة من السنة. تدريب كامل قد يوصل إلى الشهادة يقدم كل عامين مرتبط بالحاجة و المنفعة. يقدم حلقات عمل قصيرة حول مواضيع متنوعة ذات صلة بمعالجة النزاع مع التأكيد على المعاهد المتوسطة ومعاهد K-12. مجاناً ومفتوحة للجمهور	Pitzer College أوقات متنوعة في الخريف والربيع	متنوعة،ترتبط بالحاجة أو المنفعة	لطفاً اتصل لمزيد من المعلومات

المؤسسة والبرنامج	للمعلومات اتصل بـ	وصف التدريب	مكان وزمان	المدة	الكلفة
Pitzer College (يتبع)		يرعى مركزاً يقدم النصح والإرشاد ومراجع ومطبوعات للنشر والتداول. لطفاً اتصل لمزيد من المعلومات بشأن البرامج القادمة و اطلب النشرات			
Pepperdine University School of Law Straus Institute for Dispute Resolution	Professor L Randlolph Lowry Founder and Director 24255 Pacific Coast Highway Malibu CA 90263 Phone:310-456-4655 Fax: 310-456- 4437	The Straus Institute يقدم تدريباً مهنياً، برنامج للحصول على شهادة مهنية و شهادة ماجستير في حل النزاعات. المربون عادة ما يشتركون في كل هذه البرامج. كل سنة يقدم برنامج مكثف لمدة أسبوع يدعى "حل نزاعات في التعليم" أكثر من500 طالب من 20 ولاية يدرسون في المعهد كل عام المدرسون في كل الدورات أشخاص ممارسون وأكاديميون.	في الحرم الجامعي في: Malibu CA برنامج لشهادة مهنية برنامج لدرجة الماجستير في فنون ودورات تدريب خاصة تقوم على مدار السنة	دورات من ثلاثة أيام إلى فصل كامل	من 295-1500 دولار لدورة تشمل رسم التعليم، بعض المواد والطعام
Rochester Institute of Technology مفوض شكاوى الطلاب	Dr. Barry R. Culhane Assistant to the Presidant Ombudsman 254San Gabriel Drive Rochester, NY 14610 Phone: 716-475-7202 Fax: 716-475-7316 E.mail: brcnge@ritvax.isu.rit.edu	مشروع عملي واستعمال مهمات مفوض الشكاوى	يجري التدريب في RIT الأوقات متنوعة	متنوعة	لطفاً اتصل لمزيد من المعلومات

Southern Oregon University تدريب على الوساطة وحل النزاعات	Dr.Michael Belsky Program Coordinator and Instructor Southern Oregon University, Psychology Dept. Ashland, OR 97520 Phone:541-488-5676 Fax:541-955-8651 E.mail: Jwilson@wpo.sosc.oshe.edu	مهارات الوساطة ومعالجة الخلافات. مهارات المعلمين تستخدم من قبل وسطاء مهنيين، و مفاوضين ومديري نزاع. يقدم التدريب تمهيداً شاملاً للمفاوضات والوساطة ويلبي شروط منهاج الوساطة الأساسي الذي وضعته هيئة حل النزاع في أريغون.	Southern Oregon University فصول صيفية وشتوية	40ساعة وساطة ومعالجة النزاع 30 ساعة وساطة بشأن الطلاق والأسرة	550 دولار وساطة ومعالجة النزاعات 395 دولار وساطة بشأن الطلاق والأسرة
Syracuse Universit برنامج حول دراسة النزاعات وحلها.	Robert A. Rubinstein Director 410 maxwell hall Syracuse University Syracuse NY 13244 Phone: 315-443-2367 Fax: 315-443-3818 E.mail: parc@mailbox.syr.edu	تدريب على معالجة النزاعات والمفاوضات. تأكيد خاص على النزاعات بين الأفراد، تطوير المؤسسة، قضايا ثقافية متعارضة.يقوم أسلوب التدريب على التشجيع والمحاضرات التفسيرية	Syracuse,NY New York, NY Washington, DC على مدار السنة	أوقات متنوعة من يوم إو يومين وحتى فصل كامل	مستويات متنوعة. لطفا اتصل لمزيد من المعلومات
Temple University Communication & Conflict Processes Department of Communication Sciences	Joe Foger, Professer Tricia Jones, Professor Temple University Department of Communication Sciences 265-62weiss Hall Philadelphia, PA 19122 Phone: Joe Folger 215-204-1890 Tricia Jones 215-204-7261 Fax: 215-204-5954 E.mail: folger@vm.temple.edu v5431e@vm.temple.edu	تدريب على الوساطة الأساسيةلمدة 24 ساعة مع استخدام تمثيل الدور و أشرطة فيديو. كتبت دراسات القضايا من أجل البيئة الجامعية كما أنها تلائم الطلاب و المدرسين و الإداريين	Temple University main Campus & Center City campus فصل في كل ربيع وخريف	من يومين إلى ثلاثة أيام (نموذجيا" ثلاثة أيام)	ميزان انزلاقي للأجور يشمل التدريب و المواد. أحيانا" وجبات خفيفة

المؤسسة والبرنامج	للمعلومات اتصل بـ	وصف التدريب	مكان وزمان	المدة	الكلفة
University of Hawaii برنامج لحل النزاعات	Karen Cross Associate Diirecter Broce Barnes Professor of Conflict Resolution 2424 Mail Way, # 523 Honolulu, HI 96822 Phone: 808-956-2437 Fax: 808-956-9121 E. mail: program@hawaii.edu bbarnes@hawaii.edu	تقوم خبرة جامعة PCR في تدريب العاملين في الجامعة على الوساطة، الأساسية والمتقدمة وعلى طرائق تقديم العون. بدءاً من تنظيم طرائق العون من أجل 170 من كبار الإداريين والمدرسين ووصولاً إلى إجماع على المنهاج، إلى 15 سنة من وساطة جامعية وتقديم عون و إرشادات، تقدم المؤسسة خبرتها الواسعة مع مشاركة جامعات أخرى من خلال التدريب وورشات العمل.	University of Hawaii الوقت متنوع	تدريب من نصف يوم إلى خمسة أيام	لطفا اتصل لمزيد من المعلومات
University of Iowa The Office of Faculty & Staff Services	Jim Goldman Director The Office of Faculty & Staff Services The University of Iowa 5101 Daum Iowa City, IA 52242 Phone: 319-335-2085 Fax: 319-335-2056 E-mail: Jim-goldman@uiowa.edu	تقدم المؤسسة فرصاً تفاعلية من أجل معرفة أسباب النزاع والأساليب الشخصية وأثر البيئة والخطط المتكاملة للتهدئة، وحل الخلاف من خلال التسوية والتعاون ومواجهة بناءة وأعمال انضباطية	University of Iowa الوقت متنوع	من ثلاث إلى ست ساعات	لطفا اتصل لمزيد من المعلومات
University of Manitoba مهارات حل النزاعات للإداريين الجامعيين	Dan Brad Show Org. & Staff Development Officer & Coordinator, University Mediation Service. Room 309 Admin Bldg. University of Manitoba, Winnipeg, Manitoba, Winnipeg Manitoba, Canada R3T2N2 Phone: 204-474-6634 Fax: 204-275-0789 E-mail: Dan_Bradshaw@UManitoba.CA	يقدم مهارات وممارسات لحل نزاعات الأفراد و الأقسام. المشتركون: يطورون مهارات التواصل من أجل حل فعال للنزاع. يتعلمون ويمارسون المفاوضات بين الأشخاص. يمارسون نماذج متنوعة في التدخل مثل توجيه المتنازعين وتسهيل المناقشات المباشرة.	University of Manitoda' مرتان في السنة	يومان	لطفا اتصل لمزيد من المعلومات

University of Massachusetts Boston برامج للمتخرجين بشأن حل النزاعات	Gillian Krajewski Assistant Director Dispute Resolution Programs UMASS Boston 100 Morrissy BoulevardBoston MA 02125-3393 Phone: 617-287-7421 Fax: 617-287-7099 E-mail: disres@umbsky.cc.umb.edu http://www.umb.edu./disres	يتعلم كبار الإداريين في الحرم الجامعي وكبار المهنيين ويتقنون مفاهيم ومهارات حل النزاعات. تشمل الدروس الوساطة، المفاوضات، وضع انظمة حل النزاعات في المؤسسات وفرص داخلية لمعالجة قضايا وساطة فعلية	حرم جامعة UNB في بوسطن برامج على مدار السنة غالبا مساءً تبدأ في الخريف والربيع والصيف	تتنوع على الأقل 36 ساعة للصف الواحد	بدءاً من 650 دولار
University of Minnesota Humphrey Institute of Puplic Affairs Conflict and Change Center	Dr. Thomas Fiutak Director 252 Humphrey Center 301 19th Avenue S. University of Minnesota ,Minneapolis, MN 55455 Phone: 612-625-036 Fax: 612-625-3513 E-mail: ccc@tc.umn.edu	يزوّد الإداريين والمدرسين والعاملين بخيارات تعاونية لمعالجة النزاعات الداخلية. تبدأ من فرضية تقول: إن الجامعات ثقافات متضاربة فريدة، غالبا ما تعادل الحاجات المتنافسة الصادرة عن أوامر الكلية والأوامر البيروقراطية لذلك، وحيث يمكن ذلك، التدريب مفتوح أمام كل أعضاء المجتمع.	Humphrey Institute Twin Cities & regional campuses تدريب رؤساء الأقسام الجدد في الخريف. حلقات دراسية طوال اليوم، كل شهر حول معالجة النزاع والمفاوضات في التعليم العالي	تتنوع من ساعة واحدة إلى أكثر من سنة	تتنوع. حلقات دراسية طوال اليوم. تبدأ الكلفة من 50-100 دولار
University of new Mexico UNM Mediation Clinic	Jean Civikly – Powell Professor, Dept. of Communication & Journalism Director, UNM Clinic Dept. of Communication & Journalism. University of new Mexico Albuquerque NM 87131-1171 Phone: 505-277-3437 Fax: 505-277-4206 E-mail: jcivikly@unm.edu	التدريب على مهارات الوساطة من أجل القادة الأكاديميين؛ التركيز على خبرات ذات صلة بالنزاعات، تخطيط الوساطة؛ عملية الوساطة؛ المراحل؛ المبادئ واللغة؛ المحافظة على الكرامة؛ دور الوسيط؛ جلسات ممارسة وتغذية استرجاعية	UNM مرتان أو ثلاث مرات كل فصل	من نصف يوم – يومين	لطفا اتصل للمزيد من المعلومات

المؤسسة و البرنامج	للمعلومات اتصل بـ	وصف التدريب	مكان وزمان	المدة	الكلفة
University of Texas at San Antonio المشكلة حل النزاعات	Dr. Norma Guerra Associate Vice President for Admn. & planning University of Texas, San Antonio, 6900North Loop 1604 West San Antonio,TX 78249-0604 Phone: 210-458-4664 Fax: 210-458-4655 E-mail: nguerra@lonestar.utsa.edu	يشمل التدريب الذي مدته 40 ساعة مقدمة للمستويات المختلفة من النزاع كما يخاطب خيارات لحل النزاع. العناية بحسن الإصغاء، الشكاوى، إضافة إلى حل مشترك للمشاكل ومساعدة المجموعة. وضعت سيناريوهات لمخاطبة قضايا المجتمع الجامعي. يعمل المساعدون مع كل مجموعة لممارسة تطوير المهارات.ممارسة المشتركين والتغذية الاسترجاعية.للمدرب التزامات مهمة في هذا التدريب.	University of Texas San Antonio كل صيف كل سنة	40 ساعة	لطفاً لمزيد من المعلومات
University of Utah Dept. of communication شهادة حل المشاكل	Michelle Hawes Program Director Dept. of Communication Conflict Resolution Certificate Program 2810UNCO Building University of Utah Salt Lake City, UT84112 Phone: 801-585-9662 Fax: 801-585*6255	برنامج شهادة حل النزاعات عبارة عن سلسلة من ثلاث دورات تعلم طرقا رئيسية لحل النزاع ومهارات التواصل المطلوبة لاستخدام كل طريقة على نحو فعال. التأكيد على الوساطة، أي الشكل الشائع في استخدام فريق ثالث محايد. يغطي أيضاً تقديم المساعدة، معالجة النزاعات، التحكيم، تقديم الشكاوى الدفاع، و طرائق أخرى شبه رسمية لحل النزاع	Salt Lake City, University of Uta. من أيلول حتى أيار	تتنوع من 9 أسابيع إلى 9 أشهر (تعقد مساءً)	حتى 2800 دولار

University of Washington Law School تدريب على مهارات الوساطة المهنية	Julia Gold Director Mediation Clinic Continuing Legal Education Washington Law School Foundation University of Washington School of Law 1100 NE Campus Parkway Seattle, WA 98105-6617 Phone: 206-543-0059 800- CLE – UNIV Fax: 206-685-3929 E-mail: discover@u.washington.edu	تركز الدورة على وساطة مباشرة تعاونية مبنية على المنافع. يتعلم المشتركون الممارسة الجرينة للتوسط بين الفرقاء في جلسة مشتركة واستخدام مؤتمر عندما يكون ذلك ملائما.يتألف الصف من مجموعة من محاضرات قصيرة وأمثلة وتجارب وفرص موسعة لتمثيل دور في جلسات وساطة شبه حقيقية، وتدريب فردي وتغذية استراجاعية. المشتركون بصورة مثالية عبارة عن محامين، مديرين في المصادر البشرية مستشارين، مديرين في مؤسسات تجارية، منفذين للقانون.	Seattle ,WA, التمارين: ثلاث مرات في السنة في الخريف أو الشتاء أو الصيف	36 ساعة أربعة أيام و نصف	749 دولار على كل شخص
Wayne State University in Detroit برنامج حول نظرية الوساطة والأنظمة الديمقراطية	Bill Warters Associate Director program on Mediating Theory and Democratic systems 3140 Faculty – Admin. Building, Wayne State University Detroit ,MI 48202 Phone: 313-577-5313 Fax: 313-577-8269 E-mail: warters@cms.wayne.edu	ورشات عمل ذات مدد متنوعة للتدريب على مهارات حل النزاعات والوساطة في الحرم الجامعي، تقدم من قبل مدربين جامعيين لهم خبرة لأكثر من عقد في تصميم وتنفيذ أنظمة حل النزاعات الجامعية على نطاق واسع في البيئة الجامعية أو في محيط عام أو خاص، مدني أو ريفي، كبير أو صغير	Wayne State University in Detroit The MTDS Program offers Yearly institutes on various dispute Resolution Topics, In June or Joly	عموما' من 20-25 ساعة للدورة المؤلفة من عدة أيام	من 500-1000 دولار لطفا اتصل لمزيد من المعلومات

المؤسسة و البرنامج	للمعلومات اتصل بـ	وصف التدريب	مكان وزمان	المدة	الكلفة
Wayne State University Detroit ماجستير فنون شهادة لحل النزاعات للمتخرجين	Dr. Fredric S. Pearson Michaelene Pepra Academic & program Directors, Center for Peace and Conflict Studies College of Urban Laber & Metropolitan Affairs 2320 FAB Wayne State University Detroit, MI 48202 Phone: 313-577-3453 Fax: 313-577-8269 E-mail: fpearso@cms.cc.wayne.edu www.mtds.wayne.edu	يتطلب البرنامج إنهاء 32 موضوعاً على الأقل من أجل شهادة ماجستير الفنون و 24 من المنهاج الأساسي إضافة إلى ثلاثة مواضيع اختيارية. يتألف المنهاج من أفكار ثقافية متعددة وفرص لدورات معارف أكاديمية وتأكيد على النظرية الديمقراطية و علاج النزاعات. يشترك جميع الطلاب في خبرات عملية وتحويل النظرية إلى ممارسة. تتطلق المواضيع بالعمل و التربية و القانون والتجارة و الأسرة واختصاصات دبلوماسية	في الحرم الجامعي مراكز جامعية أخرى	فصول يتألف كل منها من 15 اسبوعاً	لطفا اتصل لمزيد من المعلومات
Wellesley College HERS New England Management Institute for women In Higher Education	Dr. Cynthia Secor Director Wellesley College Cheever House Wellesley,MA02181- 8259 Phone: 617-283-2529	سلسلة متكاملة من 5 حلقات دراسية تقدم تدريباً للإداريات والإدارة المهنية للكلية إضافة إلى حل النزاعات	Wellesly College ,MA حلقات بحث في العطل الأسبوعية في تشرين الأول والثاني وكانون الأول وآذار ونيسان	12 يوماً خمس حلقات بحث في العطل الأسبوعية	2150 دولار لرسم التعليم والمواد وجبات مع إفطار
Western Connecticut State University حل النزاعات	R.Averell Manes Associate Professor, Dept. of Social Sciences and Director of Conflict Resolution Project 23B White Hall 181 White Street Danbury, CT 06810 Phone: 860-350-1410 Fax: 203-837-8526 Manes@wcsub.ctstateu.edu	المستوى 1: إصغاء مشاركة في المعلومات، بناء علاقات، تواصل غير شفهي، إصرار على الحق، حل خلاق للمشاكل، علاج النزاعات، آداب المهنة، حل النزاعات،مقدمة لأساليب التدخل في النزاعات. المستوى 2: مفاوضات، وساطة، مساعدة، تحكيم، اعتبارات أخلاقية، تعامل مع أشخاص يصعب التعامل معهم	Danbury,CT فصول في الربيع والخريف إضافة إلى جلسات متبادلة في الشتاء والصيف	أسبوع واحد بين الجلسات طوال الفصل	تتنوع: 440 دولار للطلاب المقبولين في الجامعة من أجل ثلاث مواضيع