الفصل الثاني عشر

القرار والاكتشاف

تطوير رؤية إستراتيجية للجودة الأكاديمية

سيبرهن كتاب بعنوان حالات رفض فاسدة صدر في 1990 بأنه رفيق ممتع لأي شخص يمارس التأليف. إنه تجميع لحالات رفض كبيرة وصغيرة اطلع عليها الكاتب. وجاءت القصة الأكثر إمتاعاً من مجلة اقتصادية صينية: «لقد قرأنا مخطوطك بمتعة لا حدود لها. إذا كنا سننشر بحثك، سيكون من المستحيل بالنسبة لنا أن ننشر عملاً أدنى منه. وبما أنه من غير القابل للتفكير في الألف عام القادمة أن نرى شيئاً يضاهي عملك، فنحن مضطرون للأسف الشديد إلى أن نعيد إليك بحثك الموقّر»[1].

من المؤكد أنه لا يوجد غياب للوضوح في تقويم الجودة المقدم في رسالة الرفض هذه. فالبحث عن الجودة في الحياة اليومية لكلياتنا وجامعاتنا مغامرة أكثر تعقيداً. وتوضح الفصول السابقة أن التعليم العالي الأمريكي صاغ مجموعة متنوّعة من أنظمة وأدوات تطوير الجودة، وأنظمة تمتلك أسساً نظرية وقيمية مهمة. ومهما راعينا المسؤوليات التقنية والفلسفية المرتبطة بأي من هذه الأنظمة، يجب أن نبقى معجبين بالطاقة والفكر المكرّسين لأنظمة ضمان الجودة، ولاكتشاف أن التعليم العالي الأمريكي يشكل في حياتنا القومية مشروعاً يجذب الانتباه حين يتعلق الأمر بالتبادل العالمي.

وعلى أي حال، نستطيع تحديد عدد من المسؤوليات القانونية المنهجية لطرقنا الحالية في ضمان الجودة. أولاً، ليست هناك صلة واضحة دوماً بين أنظمة ضمان الجودة المختلفة لدينا. ما هو الإسهام الذي يقوم به تحديد المراتب وتعيين القيمة في دراسات الاعتماد، وما هو إسهام الاعتماد؟ ثانياً، لدينا مستثمرون متنوّعون مهتمون بضمان الجودة، وهم مستثمرون ليسوا دوماً متحدين في الدافع والتكتيك. ثالثاً، لدينا سلسلة من المنظورات عن هدف جهود ضمان الجودة. ينظر بعضهم إلى ضمان الجودة

بعين على المسؤولية المدنية، ويُعدها آخرون مهمة لتحسين التعليم والتعلّم، ويراها غيرهم وسيلة لتطور الطالب،فيما يُعدها آخرون أداة للإدارة، وآخرون غيرهم مهنة للبحث، وهذه كلها أهداف مشروعة. رابعاً، يمكن أن يكون اهتمامنا بالجودة حسير النظر، وابن اللحظة. وأخيراً، يمكن أن يكون هناك سؤال مهم في كثير من الجامعات يتعلق بما إذا كان الاهتمام بالجودة قد اخترق المؤسسة، واستقر في الأعماق، وفي قلوب وعقول الهيئة التعليمية التي تمنح الحياة والمعنى للمؤسسة أم أنه يعوم في غالب الأحيان بخفة على السطح الإداري.

ويوضح عنوان هذا الفصل أملنا وقصدنا. نريد أن نركّز على احتمال «قرار واكتشاف» أنظمة ضمان الجودة، ونريد أن نركز على الحاجة إلى منهجية أكثر تكاملاً، وتطوير منظور أكثر فلسفية ورؤية إستراتيجية. ومن أجل تحقيق هذه الأهداف، نقترح في البداية أن نكتشف من مراجعتنا لممارسات ضمان الجودة السائدة مجموعة من المبادئ أو المثل القوية، التي يمكن أن نبني بها فلسفة جودة. ثانياً، سنقدّم نموذج ضمان جودة محدوداً نعتقد أنه يساعد في تعريف الجودة المقدم في الفصل الأول، ويقدم أيضاً بعض الوعود لتوحّد أوثق بين ممارسات ضمان الجودة. ثالثاً، نميل إلى وصف نتائج التجديد والتعلّم التي يمكن أن ترتبط مع بحثنا عن الجودة. أخيراً، نريد أن نحافظ على الطبيعة الخاصة والثمينة للمشروع الجامعي والمعاني الضمنية لبحثنا عن الجودة.

المثل القوية: فلسفة للجودة

حين نتأمل منهجيات ضمان الجودة الموصوفة في الفصول السابقة، يمكن تحديد مبادئ عدة أو مثل لبناء نظام ضمان جودة «قائم على الاكتشاف والقرار». تشكّل هذه المثل الحاكمة اختباراً مفيداً لبناء أنظمة ضمان جودة ولتقويم الأنظمة الموجودة سابقاً.

شراكات

نضيف إلى اهتمامات الجودة المهمة التي تتعلق بالهدف والأداء في فصلنا الأول مفهوم الشراكات. إن ضمان الجودة الفعال هو رحلة شراكة تتميّز بالحرص

والجسارة. يتحدث كانتر[2] في كتابه حين يتعلم العمالقة الرقص عن أساليب قيادة، ومواقف يحتاجها المديرون التنفيذيون للأعمال في أمريكة للتنافس في الألعاب الأولمبية العالمية للأعمال القائمة اليوم، وعن الحاجة إلى الفرق والشراكات بدلاً من رعاة بقر الشركات وقياصرتها. نعتقد أن جهد الفريق والشراكات مهمة للجودة الجامعية أيضاً.

ولا أحد ممن قام بالرحلة نحو جودة محسّنة يختتم تلك الرحلة دون الإقرار بالحاجة للشراكة. ففي كتابه الذي يصف تطور منهاج جوهري جديد ونظام تقويم مرتبط به في كلية كينج، قال دي.دبليو. فارمر: «إن الثقة هي العنصر الأول المطلوب في كلية لإنشاء موقف إيجابي إزاء التغير. فالثقة ليست نتيجة للخطابة فقط وإنما هي بشكل أكثر أهمية نتيجة الأفعال. فالأفعال هي ما يساعد على تعريف العلاقات العلاقات بين الأشخاص والتوقعات. ويحتاج المعلّمون والمديرون إلى رؤية أنفسهم باعتبارهم شركاء في التعليم العالي، وليس باعتبارهم خصوماً»[3].

ما يصح على الفِرق داخل الجامعة يصح أيضاً على أولئك الذين هم خارج الجامعة. كانت مجالس الحكم، ووكالات تنسيق الولاية، والمسؤولون القانونيون والتنفيذيون، ومهنيو الإعلام –قائمة المستثمرين في جودة الكليات والجامعات– يزدادون في العقود القليلة الماضية، وخصوصاً في الربع الأخير من القرن. وقد أشرنا في الفصول الأولى إلى أكثر الأصوات جزماً لأولئك الذين هم من خارج الجامعة وعدم الارتياح المحتمل والمسؤوليات القانونية، التي يمكن أن ترتبط بدخول الشركاء الخارجيين. وأشرنا في الفصل الحادي عشر إلى التوترات التي يمكن أن تبزغ بين مصالح المسؤولية المدنية والجامعية.

وإذا ما غابت الشراكة في الداخل والخارج، يمكن أن نتنبأ بصراع مستمر وربما غير منتج؛ لأن المستثمرين لم ينخرطوا في العمل الشاق لبناء إجماع على الهدف التعليمي، وعلى ما سيُقبل كدليل أداء شرعي. وإذا ما استعرنا عبارة من نيل بوستمان: يعتقد الأصدقاء المدنيون وأصحاب الشركات أن الكليات يجب أن تخدم بشكل رئيس «فائدة

اقتصادية جيدة[4] بينما تركز الهيئة التدريسية على المهمة المدنية لتعليم الطلاب من أجل شراكة ذكية في الديمقراطية، وإذا لم يكن هناك تبادل حديث بين تلك الرؤى المهمة المختلفة للهدف، هل سنُفاجأ إذا اختلفت مجموعتا المستثمرين على أدلة الجودة؟

ونعتقد أن اهتمامات الجودة الخاصة بأولئك الذين هم خارج الجامعة -في تعبيرها الأفضل والأكثر فعالية- يمكن أن تشكل أفعال صداقة لا عداء. ولهذا لا نسمح بأي طريقة بالحد من الدور الرئيس للهيئة التدريسية في تعريف وتقويم وتحسين الجودة في كلياتنا وجامعاتنا. إن أي نظام ضمان جودة، لا يؤثر بشكل مباشر بجودة التعليم وجودة ما يحدث داخل الصف وفي الاستوديوهات والمختبرات، وخلفيات تعليم أخرى هو ممارسة فارغة. إن أي برنامج ضمان جودة لا يسيطر على إخلاص الهيئة التدريسية الفعال سيكون واجهة أكثر مما هو جوهر. يقود هذا بشكل ظريف إلى مثالنا القوي الثاني.

الصلة مع التعليم والتعلم

بعد أن أشرنا إلى أهمية شراكات ضمان الجودة، نشدد على المبدأ الثاني: أهمية ربط جهود ضمان الجودة مع التعليم والتعلّم. إن صحفيي يو.إس.نيوز آند وورلد ريبورت أو يو إس إي توداي، لا يعلّمون في صفوفنا، ولا يفعل ذلك أعضاء مجالس الحكم والمشرعون. سيذكّرنا التأمل للحظة والبحث في ذكرياتنا بمن هو المهندس الرئيس للجودة. وباعتبارنا طلاباً، لن نذكر دراسات السياسة والنقد التي أحاطت بالكليات والجامعات الأمريكية. ومن غير المرجح أن نذكر أي شيء عن تحديد المراتب وزيارات الاعتماد الخاصة بمجلة يو.إس. نيوز آند وورلد ريبورت. وباستثناء مؤسسات التسجيل الصغيرة، من المرجح أن نذكر من كان وكيل الشؤون الأكاديمية أو الرئيس. سنذكر -على أي حال- أعضاء الهيئة التعليمية الذين حرصوا علينا، ورفعوا معنوياتنا وأغنوا رؤيتنا، وتحدوا كسلنا الفكري وأطلقوا فضولنا، وساعدونا على الهرب من بؤس الشائع ورفعونا إلى آفاق الكشف والمعنى. يُعثر على جودة كلية أو جامعة في جودة حرصها على الطلاب.

الثقافة التي تركز على التحسين

تهتم الكليات والجامعات التي تحرص على طلابها بالتحقق من التأثير الذي تحدثه في الطلاب والمجتمع وفي تحسين ذلك التأثير. وكما قلنا في فصلنا الأول، إن مسؤوليتنا الأولى هي تجاه الطلاب. فالقبول، والتعيين، والاحتفاظ، والتخرج، والاعتماد، والقرارات التعليمية جميعها التي نتخذها ونساعد طلابنا على اتخاذها هي جوهرياً فعل حرص. لكنه لا يكون فعل حرص حين تسمح المعايير المتدنية والتعليم غير الجيد لطلابنا بأن يخدعوا وعدهم. بهذا المعنى، ستخبرنا أدواتنا الخاصة بضمان الجودة شيئاً ما عن مناخ الحرص في كلياتنا وجامعاتنا.

في سياسة ضمان الجودة الأولى فيها، استخدمت جامعة ولاية لويزيانا في شريفيبورت مسح رأي الطالب باختبار الكلية الأمريكية للحصول على ردود فعل عينة عشوائية من الطلاب المسجلين حالياً في برامج وخدمات الجامعة الحالية. وقدم هذا المسح وسيلة للحصول على استجابات مبنية على مقياس من خمس نقاط لأبعاد كثيرة من الخدمات والدعم. فضلاً عن ذلك، سنحت للطلاب فرصة تقديم تعليقات مفتوحة في نهاية الاستبيان. دُعي الطلاب إلى التعليق على «ما أحبوه أكثر من غيره» وما «يريدون أن يروه محسّناً».

استخدمت التعليقات المفتوحة في التحليل بسهولة. وبدت جودة خدمات الاستشارة المتوافرة للطلاب المسائيين والقليلي الحضور، وموقف وروح الخدمة لدى بعض الأساتذة والموظفين كأنها أهداف تحسين قوية. والتزمت الجامعة في أنشطة تخطيطها ووضعها للأهداف، بـ «امتحان الكرامة»: مبدأ معاملة الطلاب بكرامة وتقديم الخدمة التعليمية والإدارية التي تتسم بالكياسة والكفاءة. قدمت تعليقات الطلاب خدمة مفيدة للمدى الذي كرّمت به الجامعة ذلك الالتزام، وحددت أمكنة معيّنة حيث يمكن أن تتم عملية التحسين.

ممارسات غير واضحة

في 1966، ألّف ويب وكامبل وشوارتز[5] كتاباً بعنوان مقاييس غير واضحة، قالا فيه: إن تقويم الأداء والجودة يمكن أن يتم غالباً بطرق جديدة. فمن أجل قياس جاذبية

المعارض الفنية، مثلاً يستطيع المرء أن يقيس التآكل في طوب أرضية الصالة. على أي حال، ما نضعه في ذهننا مع هذا المصطلح هو أن برامجنا الخاصة بضمان الجودة يجب أن تُحبك في النسيج التعليمي للمؤسسة، بحيث يكون تأثيرها على جودة ما يحدث في التعليم والتعلم مضموناً. مثلاً، إن أعضاء الهيئة التدريسية من فروع المعرفة جميعها يمكن أن ينخرطوا في تقويم المقال المكتوب، الذي دعي إليه في اختبار اللمحة الموجزة عن الأكاديمية، وخدمة اختبار التعليم، واختبار المهارات الأساسية، (جامعة ميسوري)، أو التقويم الجامعي للكفاءة الأكاديمية. ويمكن أن يولِّد هذا الاشتراك في مسؤولية التقويم إحساساً بالجماعة بين أعضاء الهيئة التعليمية المهتمين، ويمكن أن يعزز حساسيتهم حيال أهمية الكتابة الجيدة حين يعودون إلى صفوفهم في أقسام مختلفة في الجامعة. ذلك أن التقويم يرتبط بالتحسين عبر الهيئة التعليمية.

إن ممارسات ضمان الجودة غير الواضحة غير مثقلة بالمنشورات والتقارير التي تملأ الرفوف، ولا تقتصر أهميتها على مسؤولي البحث المؤسساتي فقط. لا تتطلب الأنظمة غير الواضحة بالضرورة مديراً أو مسؤولاً أو مكتب ضمان جودة. ما تتطلبه هو التزام فكري وعاطفي من قبل الجميع في جماعة الكلية. يُظهر هذا الالتزام أنه يتم التعبير عن الاهتمام بالجودة في أهواء المؤسسة بقدر ما يُعبّر عنه في سياساتها.

تنوّع التميز

لا يوجد مبدأ أكثر مركزية لفلسفتنا الخاصة في الجودة من هذا. بدأنا بتعريف الجودة المقدم في الفصل الأول، وواصلنا تأكيد أهمية الاعتراف بقيمة مهمة الجامعة والموهبة الفردية. فالجودة ليست سمة عامل وحيد من الأداء المؤسساتي أو الفردي. ذلك أن أبعاد الحياة الجامعية جميعها تنشد الجمال وقوة التنوع. تسري القشعريرة في أعلى وأسفل عمودنا الفقري حين نجلس في قاعة الإنشاد في مبنى الموسيقى، ونعرف أننا في حضور موهبة عظيمة تغني أو تعزف. نجرّب تأثير السحر حين ندرك قوة وإلهام قصيدة قصيرة ألفها طالب ومنشورة في مجلة أدبية تصدرها كلية الآداب. تدهشنا القوة التكاملية للعقل الذي أنتج لتوه تاريخاً جديداً. يدهشنا طالب البيولوجيا الخريج الذي يستبدل آلة معقدة لفصل الأجنة (تكلف آلاف عدة من الدولارات) بموسى و صورة

مجهرية (تكلف أكثر من دولار بقليل). ألن يؤثر بكم الطبيب وعالم اللاهوت اللذين تجادلا حول طبيعة الواقع، وأوصى كل منهما الآخر بقراءة كتاب زوكاف معلمو وو لي الراقصون[6] و الله وعلماء الفلك[7] لجاسترو. إن الممر الذي يصل بين الدين والعلم يمكن أن يكون أقصر مما نظن. وليست الممرات الأكاديمية الأخرى بعيدة أيضاً. وسيعثر علماء الاقتصاد، والأخلاق، والبيئة على قضية مشتركة في حجج توماس فريدمان عن العولمة في كتابه ليكساس وشجرة الزيتون [8]. ومن يستطيع الجلوس إلى جانب هذا الحشد المثير من الأفكار والأبحاث -هذا إذا لم نقل أي شيء عن المناخات المؤسساتية التي تقدم المنازل لها - ويقول: إن الجودة يمكن التعبير عنها في عامل واحد أو مؤشر؟ إن ابتكار رؤية أكبر للتفوق موضوع سنعود إليه في تعليقاتنا الختامية في هذا الفصل.

مؤشرات متعددة

ركّزنا في أنحاء الكتاب على أنه ليس بمقدور مؤشر أو قياس واحد للجودة أن يصمد دون بعض النقد. ليس هناك مؤشر أو دليل على الجودة لا يمكن أن يُهاجم بسبب ضعف تقني أو فلسفي. ذلك أن مقاييس النتيجة ويمكن ألا تخبرنا عن إسهامات مضاف القيمة في المناخ الجامعي. ولا تخبرنا مؤشرات آراء الطلاب ورضاهم إنْ كان الطلاب قد تعلموا أي شيء. ويمكن أن يكون الطلاب سعداء وجهلة. ويُنظر إلى دراسات السمعة وتحديد المرتبة أحياناً كـ «ثرثرة مقيّسة» لا تقدم في غالب الأحيان معلومات مفيدة لتحسين البرامج والسياسات. يمكن أن يكون الاعتماد ممارسة مهنية، وعبء كلفة ووقت يخدم مصالح مهن متنوّعة وفروعاً معرفية فحسب. ويمكن أن تخضع امتحانات الترخيص لمصالح متبدلة ومعايير مهنية وللمصلحة الذاتية للمهنة نفسها. ويمكن أن تصبح مراجعة البرنامج الأكاديمي أعباء منتجة للورق ومَشْغَلة للمديرين الذين يحتاجون إلى مهنة. ويمكن أن تلين آراء المتخرجين وتتعدّل مع مرور الوقت.

من الواضح، إذاً أننا نحتاج إلى مؤشرات متعددة لهذا التحدي المفهومي ولأسباب أخرى أيضاً، لأن الأداءات الفردية والمؤسساتية، كما قلنا، معقدة جداً وثمينة جداً بحيث لا يمكن التعبير عنها في نقطة واحدة من الدليل. فالطبيب العالم/ الفنان لا

ينظر إلى المؤشر الوحيد لوضعنا العاطفي أو الجسدي للتحقق من حالتنا الصحية. ويستند التشخيص والوصفة إلى التحليل والتقويم وتأويل مؤشرات عديدة. سنقترح لمحة موجزة عن تشخيص تعليمي في هذه الروح نفسها في هذا الفصل فيما بعد.

الكشف العام

بُنيت الكليات والجامعات لتحفيز وتدعيم البحث عن الحقيقة. فالسمة الجوهرية هي أن البحث هو رغبتنا في كشف أفكارنا ومعتقداتنا في اختبار الكشف العام، داخل المؤسسة وخارجها. ويلعب بث الأفكار واختبارها لدى النشر دوراً جوهرياً في الجامعة. كيف يمكن أن نطالب بمفهوم أو قيمة إذا لم نختبر تلك الفكرة أو تلك القيمة في بوتقات الممارسة والنشر، والجدل والمعارضة؟ سيحصل طالب العلم أو الموسيقا على معرفته بالعلم أو الموسيقا ويقويها، إذا قرأ السيرة الذاتية لجاليلو سترافينسكي. فقد واجهت العقول المبدعة جميعها تلقياً سيئاً لأعمالها، كما حدث مع كثير من الباحثين. إن هرطقة اليوم هي الحس العام غداً، والمعرفة الجديدة تقوم غالباً بدخول صعب إلى الحكمة التقليدية. انظر كتاب توماس كوهن بنية الثورات العلمية من أجل فهم طبيعة المعرفة وتطورها[9].

وفي زيارة تمت أخيراً إلى جامعة ولاية، سنحت لنا الفرصة لفحص تقدم هيئة تدريسية تجادل بحدّة صحة منهاج تعليمها العام والوسائل الملائمة لتقويم نتيجة جوهر التعليم العام. وظّفت المؤسسة مدير تقويم وعيّنت لجنة تمثيلية من الهيئة التدريسية والموظفين كي يعملوا مع مدير التقويم. كانت تدقيقات اللجنة مفيدة؛ في نقطة ما، وجادلت اللجنة جدارة أي تقويم، لأن التقويم يقدم احتمال أن تصبح النتائج علنية وربما تُنشر في الصحف المحلية. لم يُسجَّل أي تعليق على التدقيقات عن التغاير بين هذا الفهم للكشف العام والميل إلى القيمة الذي بنيت عليه الجامعة: مشاطرة المنظور والعملية والمنتجات مع الذين خارج الجامعة كوسيلة لاختبار تقدمنا إلى الحقيقة. ومن حسن حظ هذه الهيئة التعليمية، نستطيع القول: إنه تم التغلب على الشبهات والمخاوف الأولى، وتقدمت الجامعة إلى الأمام في الروح الأفضل لرحلة القرار والاكتشاف، التي كنا نحاول التركيز عليها في هذا الفصل.

وما نتوقع أن يتعلمه طلابنا عن البحث عن الحقيقة يمكن العثور عليه أيضاً في البحث عن الجودة. كيف يمكن أن نقدم نماذج فعالة من الفضول والشجاعة لطلابنا، إذا لم نرغب بتقديم طبيعة المشروع الجامعي لاختبار التدقيق العام؟ تبدأ الرحلة من المعرفة إلى الحكمة في الأداء، حين نفتح أعمال الذهن والعقل واليد لمراجعة الآخرين النقدية ومعاييرهم. تبدأ رحلة التعلم المؤسساتية بالطريقة نفسها، في اختبار أداء يقودنا إلى مبدئنا الثاني.

المعايير الخارجية

يفترض مثال الكشف العلني أيضاً أننا نرغب بوضع أداء طلابنا وخدماتنا إزاء معايير من خارج الجامعة. حين ننشد الاعتماد ونقوم بمراجعات برنامج أكاديمية، فإننا نستخدم هذا المبدأ. حين نستخدم أدوات التقويم التي تقدم لمحات موجزة عن أداء قابلة للمقارنة من مؤسسات وطلاب آخرين، نتعرف على قيمة المعيار الخارجي. حين نستخدم أداء الطالب في امتحانات الترخيص، نستخدم هذا المعيار.

وثمة توتر فلسفي متضمن في مفهوم المعيار الخارجي. هل الإلحاح على فحص مستقل للأداء يعبر عن وضع المسؤولية والثقة في غير مكانهما؟ لا نعتقد، ولأسباب ذكرناها في نقاشنا لمبدأ «الكشف العام». إن الطبيعة الجوهرية للمشروع الجامعي -في البحث عن الحقيقة- هي اختبار الاعتقاد والمكتشفات إزاء جماعة الباحثين، ذلك أنه يمكن أن يكون هناك عناصر عزل و عزلة في أفعال البحث المبدعة. وفيما إذا كانت بازغة من الدافع الإبداعي لعقل منعزل، أو كانت نتيجة مؤازرة لكثير من العقول، يجب أن تُعلن نتائج الإبداع في ندوة عامة واختبار عام في نقطة ما.

التعلم عن طريق الفعل

في دورنا باعتبارنا مدرّسين، نواجه يومياً التزام الحكم على الموهبة البشرية. وباعتبارنا مستشارين نرغب من المشاركين أن يشاركوا في مهمة الحكم على الأداء المؤسساتي في خلفيات ثقافية ومدنية وخاصة بالشركات. وبالنسبة لطلابنا، ننشئ اختبارات أداء تمنحنا مدخلاً عاماً إلى الإتقان والنمو الخاص. ويجب أن يبيّن طلابنا إتقان المفهوم أو المهارة عبر تعبير سلوكي وعلني ما.

إن التفكير بالجودة هو بالتأكيد خطوة أولى في تقديمها، مهما كانت الخلفية المؤسساتية. ولكن يجب أن يرتبط التفكير بالفعل إذا كان يجب أن نُدرك الثمار الكاملة للتعلم عن الجودة. يقول والدو إمرسون: إن التفكير بالكتابة لن يطلق أمواج الفكر الصديقة التي ستتقدم عبر الصفحة حين نبدأ «فعل» الكتابة، وحين تضرب أصابعنا المفتاح الأول أو يحمل قلمنا الكلمة الأولى إلى الصفحة. وبالمقابل، إن تلك المؤسسات التي تبنّت الحجة والفعل هي التي ستجرّب احتمال اكتشاف البحث عن الجودة.

حاشية: توترات غير محلولة

لسنا متأكدين إن كان هذا التأمل الآتي يُحدّد بشكل جيد كمثال قوي، ولكن المسألة هي بالتأكيد مسألة واقع وتستحق انتباهنا. نتحدث عن توترات معيّنة بين المبادئ المذكورة. ذكرنا في النقاش السابق – على سبيل المثال – التوتر بين المسؤولية الداخلية والمعايير الخارجية في بحثنا عن الجودة. إن الدعوة إلى التعرف على تنوع الموهبة وتنوع التفوق ستتجادل مع الدعوة إلى معايير محدودة لمؤهلاتنا ودرجاتنا. ويبدو من المعقول أن نطلب من الموسيقي والمهندس والمحاسب والمدرس أن يتقنوا مهارات تواصل معيّنة باعتباره متطلّباً للحصول على شهادة جامعية، ولكن من أي مستوى و أي معيار؟

إن دور التنافس في التطور والتعلم الإنساني يتناقض مع دور التعاون والشراكة في التعلم، ولكن أين نقطة التوازن؟ إن أفضل تنافس يدعونا إلى أن نقف على رؤوس أصابع أقدامنا، ويدعونا الأسوأ في الشراكة إلى ذهنية كلب يفترس كلباً آخر. ويدعونا أفضل تعاون إلى ذكاء وخيال كثير من العقول الجيدة، ويلاطف أسوأ تعاون الوسطية ويسمح بترك المعيار. لقد شددنا في تعريفنا للجودة على المتطلب الجوهري لربط الأحكام على الجودة بمهمة الجامعة. كيف نستطيع أن نصالح هذا التشديد على المعايير الداخلية مع استخدام المعايير الخارجية؟ نسلّم بالدور الرئيس للهيئة التعليمية في ضمان الجودة ولكننا نعترف بالأدوار الشرعية لشركاء آخرين من خارج الجامعة. نقدم التأمل والفعل كمصدرين للتعلم. إن العيش مع الغموض والمفارقة تمرين تعلّم شرعي في بحثنا عن الجودة.

وربما سيكون مجافياً للحكمة ومن باب الغرور أن نقترح أن «الممارسة الجيدة» في ضمان الجودة يمكن أن تُلخَّص بشكل ملائم، وتُوصَف بشكل صحيح في هذه المثل أو المبادئ «المشدّد عليها». لا نقصد من هذه «الأمثال القوية» أن تكون تقويماً منهكاً، وإنما خلفية فلسفية معقولة تساعدنا على التفكير بفعالية ممارسات ضمان الجودة الحالية، كأساس لطرح أسئلة عن فعالية ومنفعة نظام وسياسة ضمان الجودة لدينا.

نموذج ضمان جودة متكامل

حين نفكر بالاختبارات المختلفة للجودة المقدمة في الفصول السابقة والمبادئ المذكورة في التأملات الافتتاحية لهذا الفصل، نُقاد إلى سؤال آخر: هل من الممكن إنشاء نموذج لضمان الجودة يقدم أساس حد أدنى لتفكير الجامعة بطلابها وبرامجها، ونموذجاً سيتحدث عن كل من دافعي المسؤولية والتحسين؟

إن إحدى المسؤوليات القانونية لتقديم نموذج كهذا، هي أنه يمكن أن يبرهن أنه محدود في نتيجته. ولا نريد أن نشجّع روحاً مستقلة يمكن أن تُربط بـ «النظر في متن الكتاب من أجل الإجابات» قبل أن نحاول حل المشكلة. نعتقد -على أي حال- أن هذه المسؤولية المحتملة هي متواضعة وأن هناك قيمة في التفكير بهذا السؤال. إن ما انعكس في تعريفنا للجودة وفي المبادئ التي لخّصناها هو هدفنا في تشجيع الجامعات الفردية وهيئات تدريسها على تعريف، ووصف تنوع التفوق لديها: سمات الهدف والأداء التي ترسم الحدود الخارجية للتميز في جامعة مفترضة.

إن الجدولين (21.1) و (12.2) يقدمان العناصر المقترحة لهذا النموذج. وتركّز عناصر الجدول (12.1) على مؤشرات موقف وأداء الطالب، بينما تركز العناصر في الجدول (12.2) على تقويم البرنامج والخدمة. نريد في الجدول (12.2) أن نجذب الانتباه إلى مجموعة من مؤشرات الأداء مرتبطة بجودة القيادة، والدعم أكثر من جودة البرامج والخدمات التعليمية. ونسجّل اكتساب وتقويم لمحات موجزة عن التغطية الإعلامية وتقارير تدقيق الأداء المالي.

تعكس أدلة الأداء هذه اعتقادنا السابق بأن الاستقامة التعليمية القيادية لجامعة تتعلق أيضاً بجودتها. ونتعرف على خطر الاتكال على الصحيفة والتغطية الإعلامية، مثلاً، كانعكاس لأداء الجامعة. وعلى أي حال، إن الجامعة التي تُذكر بشكل متكرر في الصحافة والإعلام من أجل مسائل الاستقامة المتعلقة بموظفيها وسياساتها وبرامجها تستدعي أسئلة عن الجودة. ولا نعتقد أن الجودة توجد بشكل مستقل عن الاستقامة. فالجامعة التي يذكرها دورياً المفتش العام أو المدقق القانوني من أجل الحكم السيئ، والممارسة الرديئة، أو النشاط الإجرامي الواضح ستمر على الأقل في وقت أكثر صعوبة في الحفاظ على الانتباه العام إلى جودتها التعليمية.

ويوصي العنصر الأخير في النموذج باستخدام دراسات المقياس ودراسات إدارة الجودة الكلية في تقويم الخدمات الإدارية. إن فحص ميزانية وأداء خدمات القبول والتسجيل، والمساعدة المالية، والصيانة، ووصف السيارات إزاء مقاييس أخرى من جامعات أخرى مشابهة في الحجم والمهمة وفي سبر تدفق وفعالية عملية هذه الخدمات، يجب أن يكون أيضاً عنصراً في نظام ضمان جودة شامل. فالتغذية المرتجعة للطلاب ورضاهم من هذه الخدمات، والمقترحة في نقاط معطيات سابقة، يمكن أن يكونا «مقداح» تقويمات كهذه، وثمة مراجعات استشارية خارجية مشابهة لمراجعات البرنامج الأكاديمي يمكن أن تكون آلية «مقداح» آخر.

الجدول 12.1 نموذج ضمان جودة بعناصر الحد الأدنى لتقويم الطالب

التقويم	التركيز على القرار
لدى القبول	
مسح مهارات استعداد الكلية	للتحقق من جاهزية الطلاب للعمل في الكلية
مسح الاهتمامات	استقصاء اهتمامات الطلاب المتعلقة بالوظيفة والشخصية
مسح القيم	وضع أساس لميل قيم الطلاب
نهاية السنة الثانية	
المهارات المعرفية للتعليم العام	لضمان أن كل طالب أتقن مهارة معرفة مقبولة
مهارات التواصل	التحقق من التغيرات (القيمة المضافة) في مهارة الطالب ومعرفته.
مهارة حل المشكلة والتحليل والفكر النقدي	
مهارة القراءة	
معرفة أنماط الفكر	
الوعي التاريخي والثقافي	
وعي الصحة\الغذاء\التمرين	
لدى التخرج	
تقويم التخصص الرئيس	لضمان أن كل طالب أنجز إتقاناً مقبولاً لمفاهيم في تخصص رئيس.
مسح القيمة	لرصد التغيرات الرئيسة في ترتيب القيم
أوراق الأطروحة \ المشروع لدى التخرج	لضمان قدرة الطالب على تصور استقصاء وتطبيقه والإبلاغ عنه.
بعد التخرج	
مسوحات متابعة المتخرجين	للحصول على تقويم المتخرجين للبرنامج والخدمات وتأسيس أساس ومعطيات اتجاه حول الرضى.
سنوي	
مراجعة وتقويم تغطية الصحافة والإعلام	لتقويم الدليل على الاستقامة التعليمية والإدارية
مراجعة وتقويم تدقيقات مجلس الإدارة والتدقيقات التنفيذية والقانونية أو تقارير خاصة أخرى	
دوري	
مسح عينة من الطلاب المسجلين (الهاتف، المقابلة،الاستبيان)	لتقويم البرامج والخدمات كما يراها «الزبائن» في الجامعة
مسح عيّنة من المتخرجين	
مسح عينة من عناصر مجالات الخدمة	
مسح عيّنة من أرباب العمل والمدارس التي تتلقى المتخرجين أو المنقولين	
الاعتماد الإقليمي	لضمان أن وحدات خدمة البرنامج والمؤسسة تفكر بالأهداف والأداء
الاعتماد المهني	إخضاع البرامج والخدمات لمعيار منظور خارجي لتشجيع لحظات التجديد
مراجعة البرنامج الأكاديمي من قبل النظراء أو من قبل مجالس المستشارين أو الزوار	
عند الرغبة	
مقاييس\دراسات إدارة الجودة الكلية	لتقويم فعالية وكفاءة الخدمات الإدارية مثل القبول والتسجيل والمساعدة المالية والصيانة وصف السيارات، إلخ.

هناك نماذج اكتشاف في التعليم العالي الأمريكي، مؤسسات هي نماذج «للمثل القوية» التي أوضحناها في الفصل الأول. تم تصوير هذه النماذج بشكل جيد وكامل في أعمال أكثر اكتمالاً.ربما لا يوجد مؤسسة ذُكرت بشكل متكرر بسبب دمجها المروّى فيه للتعليم والتقويم أكثر من كلية ألفيرنو، ولقد أعيد ذكر قصة ربع القرن ذاك من رحلة القيادة والاستجابة في ألفيرنو في كتاب صدر في عام 2000 بعنوان التعلّم الذي يستمر:دمج التعلم،التطوير،والأداء في الكلية وما وراءها[10]. ويمكن العثور أيضاً على نماذج مؤسساتية عديدة لدمج ضمان الجودة والتشديد على القرار والاكتشاف في الكتاب الذي صدر في 1992 بعنوان الدليل على الجودة، الذي ألفّه بوج وسوندرز[11] وفي كتاب صدر في 1996 بعنوان التقويم في الممارسة الذي ألّفه بانتا،لند،بلاك وأوبلاندر[12].

نتائج التجديد

تشكل جهود ضمان الجودة مغامرة اكتشاف، ومغامرة في التعلم. إن التعلم عن طبيعة أهدافنا (ما اعتقدنا أنها عليه، ما هي في الحقيقة، ما نريدها أن تكون)، والتعلم عن طبيعة الأداء وكيف نعرّفه بحيث يعكس بشكل ملائم التنوع المؤسساتي والفردي، والتعلم عن طبيعة الحقيقة والمزيد عن: كيف نصل إليها: هذه هي نتائج التجديد الجديرة بمشروع تعليمي. إليكم بنتائج تجديد أخرى.

اكتشاف الهدف

إذا قلنا: إننا نستطيع تقويم جودة وفعالية أي برنامج تعليمي دون معرفة أهداف ذلك البرنامج فإن هذا يخالف المنطق. هناك، على أي حال، بعض القيمة في تقويم «حر من الهدف». وبينما يسأل المدرّسون والموظفون أسئلة عن النتيجة (كم هو جيد العمل الذي نقوم به؟)، فهم مجبرون بشكل محتّم على معالجة أسئلة القصد. إن طرح الأسئلة عن الغايات يجبرنا على معالجة أسئلة البدايات. فالقراء المهتمون بالقواعد التقنية والفلسفية لنماذج مختلفة من تقويم التعليم، سيجدون عملاً حول هذا الموضوع ألّفه بلين، وورثن، وفتزباتريك يستحق أن نخصّه بالوقت والدراسة[13].

إن الأكاديميين مولعون بفكرة أن أحد أهداف تعليم الكلية هو أن نطوّر في الطالب القدرة على التفكير النقدي. والآن كيف نقوم بتطوير هذه الوسيلة؟ هل ندفع الطلاب إلى مائدة متنوعة من المقررات التعليمية من فروع معرفية مختلفة ونؤمن -لا نعرف في الحقيقة - بأن هذه الوليمة، ستطور القدرة على التفكير نقدياً؟

لنفترض أن تطوير مهارة التفكير النقدي هدف شرعي لبرنامج تعليمنا العام ونقرر تقويم درجة تطور هذه المهارة في طلابنا هل يشتمل التفكير النقدي أكثر من حل المسائل؟ وهل يشمل التفكير النقدي ممارسة الحكم؟ ماذا عن القدرة على تحليل وتركيب وتقويم المهارات الفكرية ذات مراتب الذكاء العليا لعلم التصنيف المعرفي لدى بلوم؟[14] ماذا عن الذكاء العملي الذي اقترحه سترنبرغ، الذي أشرنا إليه في الفصل السابع؟ أي أداة يمكن أن نوظّفها لتقويم إتقان مهارة التفكير النقدي: اختبار واطسون جليسر للتفكير النقدي، اختبار كاليفورنيا للتفكير النقدي؟ يزعم اختبار اللمحة الموجزة عن الأكاديمية لخدمة اختبار التعليم أنه يقيس مهارة القراءة والتفكير النقدي، كما يفعل التقويم الجامعي للكفاءة الأكاديمية الذي نشره برنامج اختبار الكلية الأمريكية. هل سيوافق مؤرخ، أو باحث أدبي، أو موسيقي، أو مهندس، أو عالم اقتصاد، أو عالم كيمياء على أن هذه الأدوات تقيس في الواقع هذه المهارة؟

وفي مقدمته لكتاب رتشارد بول الذي صدر في عام 1990 بعنوان التفكير النقدي[15]، يصف جيرالد نوسيتش التفكير النقدي على أنه أكثر من اكتساب المعرفة والمهارة. ويتضمن القدرة على الفحص دون وجهات نظر سابقة تعارض بشكل مباشر تلك التي نعتنقها. إن الشخص الذي يفكر نقدياً لا يقوم فقط بالتفكير بوجهات نظر مختلفة؛ إنه يسعى بحيوية وراء منظورات وأفكار متعارضة. فالنقطة الأساسية في هذا التعريف الجزئي للتفكير النقدي هي أنه ينطوي على عناصر القلب والذهن وفضول متواصل مستمر ومدفوع ومسخّر لعادات الحكم والتقويم؟ يقترح كتاب بول أن التفكير النقدي ليس معرفياً فقط وإنما أيضاً أخلاقي ومؤثر.

هل تلبي التقويمات المصممة تجارياً للتفكير النقدي المذكورة سابقاً قياس التحدي هذا؟ ومن أجل طرح سؤال كيف نقوّم حضور أو غياب التفكير النقدي

في طلابنا يقوم المرء برحلة مفهومية ممتعة ومثيرة بخصوص أهداف التعلم، وتعريفات المفهوم، وقياسه.

تعريف الأولويات

إن وضع الأمور الأولية أولاً هو فعل قيادة. حين تولّى روبرت هتشينز رئاسة جامعة شيكاغو، اكتشف أن «الأزمة الاقتصادية الكبيرة منحت فوائد محددة للجامعة، لأنها أجبرتها على إعادة النظر في المشروع ككل. كان الشيء الأول الذي يجب عليّ أن أجادله هو طلب أن أخفض كل شيء بنسبة 25%. لم يكن لهذا معنى بالنسبة لي. اعتقدت أن ما كان مهماً يجب أن يُدعم وما كان تافهاً يجب أن يتم التخلي عنه»[16]. وسنخرج قليلاً في هذا السرد كي نشير إلى أن البرامج والخدمات لا تحتاج إلى أن تكون ذات جودة منخفضة أو «تافهة» كي تسوّغ إيقافها في لحظات مالية صعبة، وسنعود إلى هذه الفكرة فيما بعد في هذا الفصل.

ونعرف الآن ما يكفي عن تفاعل الجسم والعقل وأهمية التغذية والرياضة في حياتنا، بحيث سيكون من المعقول أن نعثر على لحظة ما في برامج تعليمنا العام لمعرفة أجسادنا. يجب أن نفكر أيضاً بالمعرفة الجديدة المنبثقة فيما يقوم علماء البيولوجيا باستقصاء العوامل الوراثية المرتبطة بالمرض. هل من المهم أن يكون هذا النوع من معرفة الذات – معرفة الغذاء وذكاء الإحساس بالحركة الذي وصفه جاردنر – هدفاً لبرامج تعليمنا العام؟ هل سنعترف في البحث الإنساني عن بحث الإنسان عن المعنى والنشوة الروحية؟ إذا كان الأمر هكذا، أي موقع أولوية يجب أن يحتل؟ وهل يجب أن يكون هناك تقويم مضاف قيمة هنا،كما يمكن أن نفعل من أجل مهارات التواصل والتفكير النقدي؟

إن النتيجة القائمة على المصادفة لممارسات ضمان الجودة هي أنها غالباً ما تقود أولئك الذين يعملون – والطلاب، والمدرسون، والمديريون، والأصدقاء المدنيون – إلى إحساس أكثر شمولاً بما هو مهم في تعليم الكلية.

توسيع رؤيتنا للجودة

إن أحد أكثر معتقداتنا وضوحاً هي أنه حين تبدأ الهيئة التدريسية والموظفون بالصراع مع الأسئلة الفلسفية والتقنية للجودة، والفعالية، والتقويم، فإنها سيفهمون بدقة أكبر تنوع المعاني المرتبطة بالجودة. حين تبدأ الهيئة التعليمية والموظفون تمرين تطوير فلسفة مطبقة للجودة، سيبزغ فهم جديد. وفي مجموعة تعلّم، هذه نتيجة مهمة وملائمة كي نصوغها أمام طلابنا، لأنها تبيّن التزاماً مؤسساتياً بالفضول والشجاعة.

ويجسّد التمرين أمام طلابنا وكلياتنا فكرة أخرى مهمة. من بين الصفات جميعاً التي يتمتع بها الرجال والنساء المثقفون -التعلم، والحب، والخدمة، والإبداع- إن التعلم هو ربما الأكثر جوهرية. فرغبتنا بالهرب من الحدود التنظيمية - كي نطبق أدوات الحقيقة في فروعنا المعرفية المتنوعة - في مغامرة تخدم المصلحة العامة ترسل رسالة سعيدة لطلابنا، الذين يتعلّمون ليس فقط مما نقوله وإنما مما نشكّله.

توسيع حساسيات القيمة

ما يشكل امتداداً لنتيجة التجديد السابقة هي أن قيم أولئك الذين يقومون برحلات الاكتشاف سوف تُختبر. وفيما نواجه أسئلة القياس والمعنى، نكتشف ثانية أنه ليس كل ما له معنى، ليس كل ما هو حقيقي، وليس كل ما هو مهم يخضع للقياس: ابتسامة ذهن متيّقظ، والابتسامة الراضية للإتقان، وشجاعة الرجال والنساء وأفكارهم المتقدمة على زمنهم، ومكافأة المثابرة، والقوة الإبداعية للمعرفة في الفعل.

إن شعاعاً شمسياً يخترق الضباب في صباح باكر سيكشف شيئاً ما عن طبيعة الضوء لا يمكن العثور عليه، أو التعبير عنه في فيزياء الانعكاس والانكسار. ستكشف أركسترا تعزف سيمفونية العالم الجديد لدفوراك شيئاً ما عن الموسيقى لا يمكن العثور عليه في قوانين الفواصل الموسيقية. إن جمال لوحة أو قصيدة يمكن أن يعرّف حدود العقلاني. وتدعونا الاكتشافات في الفيزياء الحديثة إلى التفكير بحقيقة «المادة المضادة» و«المادة السوداء»، وتكشف ثانية نصف الحياة القصير لـ «الحس

العام». إليكم ملاحظة من الباحث في جامعة هارفارد الذي وافته المنية ستيفن بيلي: «لدي نظرية بسيطة: هي أن ما يأخذه الطلاب بالمعنى الإيجابي من مؤسسات التعليم العالي هو أكثر بقليل من دفق الإثارة والالتزام، الذي يلاحظونه في النماذج الراشدة حولهم. إذا كان المديرون والمدرّسون وموظفو الدعم يتألفون من متشككين ميالين إلى الجدل وأشخاص روحانيين غريبي السلوك، فإن الطلاب سيطورون فكرة عن حياة الذهن التي عُبِّر عنها في النهاية في عبارة «من يحتاجها». إذا -من ناحية أخرى- وجدوا أنفسهم محاطين بأشخاص مثارين حيال حياتهم، فإن نموذج دور لا يُقدّر بقيمة يتم إنشاؤه حين يتم إغراء الشبّان للاعتراف بإمكانيات المتعة في خيارات النمو المتواصل»[17].

ومن ثمّ يوجد في جهود ضمان الجودة لحظات اكتشاف جميلة:التساؤل عن غنى التجربة والموهبة البشرية، وتقويم وقائع مختلفة، وتجريب التواضع والقلق في وجه المجهول، ومعرفة قوة القرار والشجاعة.

تعزيز تطوير الموظفين

الواقع أن نتيجة التجديد هذه متضمنة في عدد من تلك الملخصة سابقاً. إنها تستحق -على أي حال- ذكراً أكثر تحديداً. ذلك أن جهود إدارة الجودة، المدارة بشكل صحيح، تفتح ممراً آخر لتطوير الموظفين والنمو، ربما هو مفيد كيوم راحة جيد.

وسيتعلم الفيزيائيون تقنية دلفي. وسيتجادل المؤرخون حول معايير القياس. ولن يجادل المحاسبون أرقاماً وإنما قيمة الأهداف المتغايرة. وسيضل علماء الاقتصاد من تحليلات النكوص ويستقصون الطرق المتنوّعة للتقويم. وسيفحص باحثو الأدبيات معنى الخطأ المعياري في القياس. وسيعّلم علماء النفس باحثي الأدبيات ماذا يعني خطأ المعيار. ويمكن أن يحدث كل هذا في رحلة تعلم وتطوير.

في عقد السبعينيات، أدار أحد الباحثين مغامرة ضمان جودة على مستوى الولاية مصممة لاستقصاء جدوى تخصيص جزء من تمويل الولاية للكليات والجامعات على مقياس للأداء لا للتسجيل، وعلى مقياس للإنجاز لا للنشاط، ولقد وصفنا مغامرة

السياسة هذه في الفصل التاسع. كان الزميل المتألق والمفعم بالطاقة في رحلة السياسة تلك باحث أدبيات متقن من جامعة الأبحاث في الولاية، بدأ المغامرة باعتباره ناقد للمشروع مقيم. لعب هذا الباحث -على أي حال- دوراً ليس قليلاً في الحفاظ على عملية الاكتشاف طيلة خمس سنوات وكان صادقاً ومنتجاً.لم يحضر فقط الذكاء والتشكيك والعقلانية للمغامرة إنما أيضاً الفضول والطاقة الفكرية، التي كان يفتقر إليها «أصدقاء» آخرون جيدون. لم يكن هناك شخص مشارك في هذه المغامرة الشاملة للولاية مناصراً أكثر اطلاعاً وهياماً لضمان الجودة أكثر من هذا الناقد الصديق.

وتقدم مغامرات ضمان الجودة والتقويم فرصة للجميع، كي يستقصوا حدوداً مفهومية وشخصية جديدة، ويتخلصوا من الانحياز، ويؤسسوا الصداقات في مغامرة جماعة. تحملنا هذه الملاحظة الأخيرة إلى نتيجة تجديد نهائية.

تقوية المجتمع

إن بضع أدوات بناء بشرية تفشل في أن يكون لها تكافؤ إيجابي وسلبي في آن واحد. فقد ذكرنا أننا نعتقد أنها النتائج الإيجابية والمتجددة لمغامرات ضمان الجودة. فهناك نية. وهناك أسلوب. وهناك نتيجة. إن الحكم السيئ أو العادي في أي من هذه الخطوات يمكن أن يعمل ضد جميع نتائج التجديد المذكورة هنا، يمكن أن يجعل الهدف غامضاً، ويمكن أن يحرف الطاقة، ويمكن أن يغذي الشبهات والشكوك.

ويمكن أن تقوّي فوائد التجديد المطبقة والمتواصلة إلى النهاية وبشكل صحيح المجتمع عبر شحن جميع الزملاء بالقوة الروحية، التي تأتي من العمل على هدف مشترك، ومن ترجمة الصعوبة والخيبة إلى إنجاز، ومن صياغة الإجماع من الصراع. لماذا هذا مهم هكذا؟ ونعيد طرح نقطة طُرحت في الفصل الأول. ولا يمكن أن يكون هناك أي جودة في أي مشروع تعليمي دون حرص، ولا يمكن أن يكون هناك حرص دون مجتمع. أي نوع من المجتمعات؟ إن هذا ليس بالبحث القليل، وننوي الآن أن نسبر المسألة بشكل أعمق.

طبيعة المشروع

كما أشرنا مرات عدة، إن اثنين من تشديدات السياسة الواضحة في التعليم العالي الأمريكي في النصف الثاني من القرن العشرين كانا على الالتحاق والمسؤولية. وقد ركز هذا الكتاب الانتباه على مسائل الجودة والمسؤولية، التي لا تنفصل عن مسألة الالتحاق في مجتمع ديمقراطي. وفي الأعوام الأخيرة، بزغ أيضاً تشديد متزايد على مبادئ السوق وإيديولوجيتها في التعليم العالي.

ما معنى عبارة «شبيه بالتجارة»؟ هل يعني هذا تشجيع الخيال والمجازفة، والتشديد على الفعالية، والإصرار على المسؤولية والمحاسبة في توزيع الموارد، والشعور بنشوة التنافس، والتمتع بترجمة أحلام المنتج والخدمة إلى حقائق جديدة؟ أم هل يعني طلب الأجور المشتركة الأدنى لأولئك الذين يُنتجون منتجاتنا ويرسلون خدماتنا ويلقونها جانباً حين يمكننا العثور على عمالة أرخص، وأن نضحي بالجودة والاستقامة في البحث المتواصل عن الفائدة، وأن نتجاهل التأثيرات التدميرية ذات المدى الأطول على الكائنات البشرية والبيئة من أجل سجل فائدة مؤقت، وأن نتعاون مع الآخرين في خطط تثبيت الأسعار، من أجل خدمة الطموح قبل الولاء؟

ربما يجب أن تُسرّ الكليات والجامعات الأمريكية من أننا «لا نشبه التجارة» لأن هذا يحمينا من حرمان الموسيقيين، والشعراء، والممثلين، وربما علماء الفيزياء والمؤرخين أيضاً. بالطبع هناك كل شيء كي نوصي بالاستقامة، والفعالية، والمسؤولية في إدارة أي مشروع أكاديمي ولتشجيع ومكافأة المبادرة والخيال في مغامرات البرامج الجديدة وفي جذب العائدات.

ولكن هناك أساس مشروع للمعونة المالية والمجتمع في الحياة الأكاديمية أيضاً. إن كل ما يعتمد على نفسه في الحياة الأكاديمية يمتلك معنى على غرار استئصال كل نشاط إنساني في ثقافتنا لا يدرّ أموالاً. والاعتقاد بأن الكائنات البشرية لا يحفز فعاليتها وكفاءتها سوى الربح هو حس عام، كالاعتقاد بأننا نستطيع خدعة ديك بصحة جيدة في بزوغ الفجر.

وإذا ما تابعنا في المشابهة قليلاً، سنستحق نقداً قاسياً إذا اعتبرنا الربح القوة الوحيدة المحفّزة في الحياة. ففي كتابه المهم والمثير الذي يحمل عنوان الروح الجائعة، قال المدير التنفيذي السابق لشركة شيل للنفط، والأستاذ في كلية لندن للأعمال تشارلز هاندي: إن الجوع الأقل في الحياة هو الجوع للأملاك المادية التي ننشدها، والجوع الأكبر هو جوع لبحثنا عن المعنى في الحياة. وقال لقد افترضنا في المجتمعات الرأسمالية أن إشباع الجوع القليل سوف يشبع الجوع الأكبر[18]. إن التعليم العالي الأمريكي يدور حول لماذا الافتراض فارغ ومزيّف.

ليس هدفنا هنا التقليل من قيمة أهمية وإسهام ثقافة الشركات ومبادئ السوق. فالربح دافع إنساني له قوة ملحوظة. ونحن نحيا في عالم الواقع. فالخدمة دافع إنساني وقوة بناءة لها تأثير مهيب. هذا أيضاً عالم الواقع. فالعرق الشريف يمكن أن يتساقط عن جبين الحالم وعن جبين رجال الصناعة. إن الحالمين مدينون لاستثمارات الرأسماليين المالية وإخلاصهم، أما أصحاب المشاريع والبراغماتيون فمدينون لتراث الأفكار الذي يمكن أن يتدفق من الحالم والباحث.

إن هدفنا -على أي حال- هو أن نبرهن الطبيعة المميزة للمشروع الجامعي. إنها مميزة في تعقيد مهمتها وهدفها. وكما شدّدنا سابقاً، إن الحفاظ على الماضي، ونقد الحاضر، وبناء المستقبل، هي عناصر مهمة متناقضة ومعقدة وتمثل توقع هدف يفترض فيه إنتاج التوتر في حياة الكليات والجامعات، ويشرح لماذا هناك حماس عام مستمر حيال مسائل هدف وأداء الجامعات. وتتمثل عبقرية نظام التعليم العالي الأمريكي في كونه نظام فرص متعددة، وأن هدفه هو تعليم المواطنين جميع التعقل ودعوة المواهب جميعها إلى أبعد حدودها ولخلق ما يدعوه باربر أرستقراطية الجميع، في كتاب يحمل العنوان نفسه[19]. إن احترام التراث في المنزل نفسه وتشجيع الفحص النقدي الجريء لذلك التراث هو مهمة توقع ذات تعقيد غير عادي، ولكنها مهمة متميّزة ومركزية لمجتمعنا الديمقراطي.

وتتميز الكليات والجامعات أيضاً بهيبتها ذات البطء المعتدل، والتزامها بأهداف طويلة الأمد، وبطئها في التغير. إن كلية أو جامعة تتذبذب في ريح كل نسيم سياسي،

وكل موضة إدارية، أو نزوة فلسفية لن تشجّع الثقة في استقرار المهمة أو كلية المنهج. ذلك أن تغذية الحقيقة والموهبة ليست مهنة اللحظة وإنما المدى الطويل. وهي تتميز بعمليات حكم معقّدة تبني بشكل كبير على الإجماع والتروِّي. ويصدر المرء بضعة أوامر في كلية أو جامعة ويركز بدلاً من ذلك على دعوة الزملاء والطلاب إلى المسؤولية. هذه -على أي حال- ليست وجهة نظر سيئة للقيادة في أي خلفية مؤسساتية، سواء أكانت خلفية شركة أو جامعية.

وقال الرئيس السابق لجامعة ولاية أوهايو هيرالد إنارسون مرة: إن «الجامعات هي نوع خاص جداً من الأمكنة. إنها هشة كما الحقيقة هشة. توجد بسبب صبر الجمهور، وإنها لأعجوبة أن الجمهور العام يدعم بنقوده مؤسسة مستقلة وحرة. فهي تنتقد علناً الحكمة التقليدية، ومسحورة بالجدل، ومضيافة لأولئك الذين يفكرون بشكل مختلف». ونرجو أن تبقى هكذا.

وإذا ما كنا نقاداً للحكمة التقليدية، ومصادقين للجدل، ومسحورين بالمناقشة، ومضيافين لأولئك الذين يفكرون بشكل مختلف، يجب أن نكون راغبين بأن نجسّد داخل التعليم العالي ما نجسّده أمام المجتمع. إن طرح أسئلة الهدف والأداء ـ البحث عن الجودة ـ يقدم لحظة لا مثيل لها لعرض السمات الأفضل لمجتمع التعلّم.

السعي وراء السمعة (البرستيج)

يزعم كتاب صدر في العام 2002 بعنوان السعي وراء السمعة أنه يتبنى منظور «صناعة» للتعليم العالي الأمريكي، ويفحص «كيف تخدم المؤسسات الزبائن»، ويركّز على الفائدة التنافسية التي تنشدها الكليات والجامعات في البحث عن زبائنها[21]. وتُعرّف السمعة والمقام كـ «أرصدة تسمح لمؤسسات التعليم العالي بأن توصل للزبائن معلومات دون ثمن»[22]. إن المقام معرّف بشكل أكثر غموضاً على أنه سمات مؤسسة قامت بعمل جيد في مدة طويلة من الوقت»[23]. وتُذكر يو. إس. نيوز آند وورلد ريبورت، على أي حال، باعتبارها مصدراً لمعرفة «المقام»، بالرغم من أن المتغير الرئيس في وضع المرتبة وتعيين القيمة ذاك هو «السمعة». وتميل الاختلافات في التعريف إلى

أن تكون دائرية (السمعة هي عنصر من المقام) و دون سند مفهومي واضح. ولسنا متأثرين بقوة بهذا الفرق بين السمعة والمقام. إن أحد الإسهامات المفيدة لهذا العمل -على أي حال- هو اقتراحه بأن تصنيف كارنيجي للكليات والجامعات - والذي كان الهدف الرئيس منه هو التصنيف الوصفي - صار تصنيفاً «تقويمياً». وسيجد القراء المهتمون بنظام التصنيف هذا أن أنظمة تصنيف 1994 و2000 أكثر من مهمة.[24,25]. وندور دورة كاملة عائدين إلى الفصل الأول، الذي اقترحنا فيه حكمة تقليدية عن هرم المقام في التعليم العالي الأمريكي. وفي هذه الحكمة التقليدية الناقصة يمكن أن تستقر هارفارد وييل وبرنستون على رأس الهرم النوعي بينما تتوضع جامعة بيمدجي في الوسط، وكلية محلة أقل شهرة مثل كلية المحلة موتلو يمكن أن تكون الأخيرة.

إن أحد العوامل التي تشجّع على ترجمة نظام تصنيف كارنيجي من أداة وصفية إلى تقويمية، ويشجع عقلية السوق في التعليم العالي الأمريكي هو أن الكليات والجامعات، كما يقترح الكتاب آنف الذكر، تبحث عن المقام والمكانة، وأننا نقبل نماذج محدودة من التفوق والنجاح.

إن لكلية المجتمع، وهي ابتكار متميّز للتعليم العالي الأمريكي، ومهمة معرفية معترف بها جيداً تحترمها الجامعة والمجتمع، بالرغم من أن «سمعة» كلية مجتمع، ستكون محلية أكثر مما هي قومية. (هل هذا هو الفرق بين السمعة والمقام؟).

إن نموذج النجاح الثاني هو كلية الفنون العقلية (الحرّة)، التي يُنظر إليها باعتبارها حيّزاً بحجم متواضع يقدم صلة حميمة بين الهيئة التدريسية والطلاب ويشدد على التعلم في الفنون العقلية. وبالرغم من أن كثيراً من كليات الفنون العقلية لدينا خاصة، فإن عدداً من المؤسسات العامة عانقت تلك المهمة الثمينة ولكن المحدودة. حين يواجهنا انحدار في التسجيل وضغط مالي، لن يفاجئنا العثور على كليات كهذه مهتمة أكثر بفوائد السوق الواضحة لبرامج العمل، وإعداد المعلّم، والتمريض، وعلم الحاسوب، وإدارة الرعاية الصحية. وفي حالات كثيرة، يمكن العثور على دراسات مهنية كهذه بعيداً عن الجامعة الرئيسة في مناطق مدينية أكثر فائدة؛ وغالباً ما سيكون هناك القليل من الأدلة بأن الجامعة،إذا كان لديها تراث ديني، هي مهتمة بالقدر نفسه بجعل ذلك التراث

الديني والإيماني واضحاً في تلك البرامج الجديدة «المستندة إلى السوق» و«المدفوعة من الزبون». إن أحد أكثر التطورات فجائية، وغير المبهجة دوماً، هو انتقال كلية الفنون العقلية إلى دراسة الدكتوراه. إن النموذج المشهور السائد هو البدء بمنح دكتور التعليم شهادة في القيادة التعليمية. وهناك سؤال يتم تجاهله دوماً ولكنه قد يكون غير مريح وهو إذا كانت مؤهلات وأبحاث الهيئة التدريسية، ومحتوى المنهاج، والمعايير الأكاديمية (بحث رئيس بدلاً من أطروحة؟) تعدّ جهوداً كهذه مغامرة في التفوق.

إن نموذج نجاح ثالثاً، يتم التركيز عليه أكثر في نظام تصنيف كارنيجي هو جامعة الأبحاث: وهي جامعة ضخمة مانحة للدكتوراه تُخرِّجُ باحثين معترفاً بهم على الصعيد القومي والدولي، وبرامج أبحاث موسّعة وممولة من خارج الجامعة، وبرامج دكتوراه ذات تنوع واسع. يتجلى هنا -على ما يبدو- قمة في طموح التعليم العالي. إن انتقال مؤسسة من تقديم شهادات الماجستير إلى شهادة دكتوراه واحدة هو سبب للاحتفال، «وصول» لحظة ما، قمة المكانة.

وتميل هذه النماذج إلى ترك عدد جيد من المؤسسات الرائعة لكن المشوشة في أنحاء البلاد. وهي في غالب الأحيان جامعات ولايات تُعدّ غالباً في حالة دائمة من المراهقة الأكاديمية؛ لأنها لا تعرف كيف تصنع التميز من مهمة وتسجيل محدودين. ويمكن أن يكون مكانها في الضواحي وهكذا تبدو شيئاً مثل كلية المجتمع، كما هي بالفعل. وتمنح إجازات ودرجات ماجستير، يمكن أن تشارك في برامج مشتركة للدكتوراه مع جامعات أبحاث أخرى (تصنيف كارنيجي 1994) وبرامج للدكتوراه شاملة (تصنيف كارنيجي 2000) وهكذا تبدو شيئاً ما كالجامعات، كما هي في الواقع. وإذا ما سلّمنا بترتيب الأهمية غير الملائم وغير المحظوظ للمقام والمكانة، الذي يمكن أن يعزوه الأمريكيون إلى ترتيب الأهمية الملح الذي وُصِفَ لتوه، يمكن أن تتعرض هذه الجامعات لمشكلات تتعلق بصورتها وتكون غير قادرة على إنجاز إحساس بالهوية أو المتعة. وسيرى بعضهم برامج رياضية موسّعة (خاصة كرة القدم) ومجالات موسّعة واستادات كمفتاح لمقام ومكانة معززة. وسيرى آخرون تغيّر الاسم من اسم «دال على اتجاه» مثلاً، جامعة رتشلاند الشمالية الشرقية -إلى اسم بمظهر تراثي أكثر تشريفاً- مثلاً، جامعة

رتشلاند كعلاج لمرض أو مشكلة المكانة. إن دعوة العملقة في الشهادات والرياضة هي إغواء لا يمكن أن يقاومه سوى رؤساء الجامعات وأكثر الكليات قوة.

رؤية إستراتيجية للجودة

إن رؤية إستراتيجية للجودة الأكاديمية ستعتني بالتأكيد باختبار المثل القوية الذي شرحناه في بداية هذا الفصل، وستعترف بالنتائج المتجددة التي يمكن أن تتولّد من «العمل على الممكن فيما ننتظر الكمال». وستحتفي رؤية إستراتيجية كهذه أيضاً بالطبيعة الخاصة والمميزة للمشروع الجامعي، الذي نمتلكه، وتغتبط من تميّز المهمة الذي يُمكن أن يُنجز بصبر وسعة خيال مع مرور الوقت. وفيما يلي عناصر أخرى من رؤية إستراتيجية.

فهم التمويل وصلات الجودة

هل كان عالم الاقتصاد إرنست شوماخر مصيباً حين كتب أطروحته الاقتصادية المثيرة التي تحمل عنوان (الصغير جميل؟)[26] كم من رؤساء الكليات -حتى أولئك الذين هم اقتصاديون- يعتقدون أن (الصغير جميل)؟ وتشدُّدُ العلاقة بين التمويل والجودة على ملاحظة طُرحت مرة بأنه لا يوجد موضوع معقد لن يجعله الفحص الدقيق والدراسة أكثر تعقيداً.

هل الجودة متعلقة بشكل إيجابي ومباشر بمستويات التمويل؟ إذا كانت الإجابة نعم، فإن حججنا من أجل الدعم الإضافي والعائد يكون لها معنى، لأن أي إنقاص للتمويل ينذر بانحدار في الجودة. وثمة ألغام في هذا الحقل الجذاب، على أي حال. إن رؤساء الكليات وجماعات الضغط الذين يجادلون بهيام أن الجودة ستنزلق وتعاني إذا كان هناك مال أقل من أجل التجهيزات، والمكتبات، والمنح، والرواتب سيكرهون العودة إلى الطلاب والأصدقاء في يوم التخرج ويقولون: إن جودة المؤهلات التعليمية للمؤسسة تراجعت؛ لأن الجامعة تلقّتْ حصة صغيرة من الولاية أو عانت من معاملات مهينة تتعلق بالريع. هل جودة شهادة البكالوريوس التي تم الحصول عليها بينما كانت حصة كل طالب في جامعة عامة (7500) دولار أكثر أهمية من جودة شهادة

البكالوريوس التي تم الحصول عليها حين كانت حصة كل طالب في الجامعة نفسها قد انحدرت إلى (6500) دولار؟

ونكرر: هل تتعلق الجودة بشكل إيجابي ومباشر بمستويات التمويل؟ يمكن أن تكون الإجابة (نعم) أو (لا). وهناك على ما يبدو حدود لتراجع مصادر الدخل ومستويات الدعم بحيث لا تستطيع الهيئة التدريسية والموظفون ذوو النوايا الحسنة، الذين يتمتعون بروح الخدمة، أن يحملوا الحمولة ويقدموا برنامجاً تعليمياً محترماً. والواقع أن كثيراً من المدرّسين المتنقّلين سيكونون قد غادروا منذ وقت طويل المؤسسة، وهذه إحدى الإشارات على أن الجودة تنحدر. وحين يغادر نصف قسم المحاسبة من جامعة أبحاث في ولاية في مدة طويلة من تراجع الدعم المالي كي يتولوا مناصب في جامعات شاملة مقابل رواتب عالية، من الأفضل القول: إن هناك تراجعاً للجودة.

ومن ناحية أخرى، إذا كان على الجامعة اتخاذ قرارات صعبة تتعلّق بالأولويات كي تخفّض البرامج والخدمات كوسيلة لزيادة الرواتب والدعم التشغيلي للبرامج والخدمات المتبقية، فإن الجودة تنخفض إذا عرّفنا الجودة من زاوية الضخامة والشمول. سنعود إلى هذه المسألة بعد قليل.

سيكون من الصعب العثور على أي تقرير من الولاية أو على أي تقرير قومي عن التعليم العالي اليوم لا يحتوي على توصية واحدة على الأقل للكليات والجامعات، كي تعرّف مهمتها بشكل أكثر حرصاً، وأن تفعل ما تفعله بشكل أفضل، وأن تستفيد من قواها، وتخلق إحساساً بالتميّز. إن هذه أهداف قيِّمة لأي جامعة، ولكن صانعي السياسة يستخدمون هذه المقولات الرفيعة في غالب الأحيان كعبارات ملطّفة لـ «التضييق والتقليل». وإذا ما استعرنا تعبيراً من عالم الشركات: إن النية الكامنة خلف نصيحة المهمة هي المصاغرة، أو، في اللغة العسكرية، «التقدم للخلف».

ترتبط الدعوات المدنية/ السياسية من أجل مهمة أكثر تميّزاً بنصيحة أخرى جيدة تدعو إلى القيام بتخفيضات تفاضلية بدلاً من الحصة العادلة أو تخفيضات شاملة، التي اقتُرحت كإستراتيجيات جبانة غير جديرة بقيادة حقيقية. ومن المحتمل

أن نصيحة كهذه رُفعت إلى الرؤساء من قِبل الباحثين والمديرين المسترخين، الذين يمتلكون فائدة البرودة العاطفية والانفصال، وليس من المديرين الأكاديميين الذين نظروا إلى الزملاء المتأثرين في العين حين نقلوا الأنباء حول كيف سيتم تحسين الجودة عبر إنهاء خدمتهم.

إن الضغط على رؤساء الجامعات والمدرسين كي ينموّا ويزيدوا البرامج والخدمات كبير في الحقيقة. إن النمو إشارة أداء سهلة أكثر قابلية للفهم وأكثر قبولاً لكل من الزملاء الداخليين والداعمين الخارجيين، سواء أكانوا مدنيين أم من الشركات. وتتمتع قلة من المؤسسات في هذه الأمة – ربما الأكاديميات العسكرية وبعض المؤسسات الخاصة – بإحساس مستقر بالحجم والمهمة والسمعة المتعلقة بالجودة. إن الضغط على المؤسسات العامة كي تبدو مثل نظرائها الأكبر والأكثر نضجاً مهم، على أي حال. إن كلية عامة أو جامعة تختار بطريقة متروّية تسجيلاً معتدلاً أو قليلاً مرتبطاً مع لمحة موجزة عن برنامج مختار بحرص ومقيّد، يمكن أن تخضع لمسؤولية قانونية مزدوجة. وتربط صيغ وضع الميزانية في معظم الولايات التمويل المتزايد بنمو التسجيل، وهذه ليست صلة غير معقولة. وفي الأوقات المالية الصعبة –على أي حال– إن الصلة يمكن أن تجعل الحياة بائسة لمؤسسات تختار أو تجرب تسجيلاً مستقراً. فضلاً عن ذلك، إن سمة (أنفقها أو أخسرها) في سياسة وضع الميزانية العامة لا تشجّع خلفيات الأولوية الواقعية.

وُصف المأزق في مقال نُشر في عدد شباط 1991 من مجلة بوليسي بيرسبيكتيفز، تحت عنوان «الجانب الآخر من الجبل»:

إن طلب إعادة تحصيص الميزانية في هذه البيئة يخالف غرائز الحفاظ على الذات المؤسساتية جميعها، ذلك أن طلباً كهذا معادل للإقرار بأن خطأً موجوداً لم يكن ضرورياً في المقام الأول. وما يعادل هذا في الأهمية هو حقيقة أن خطوط الميزانية هذه يُنظر إليها عادة كاعتمادات من قبل الأقسام والوحدات الإدارية داخل المؤسسة. ما الأكثر أمناً لمؤسسة عامة أن تعبّر عن طموحها بلغة خطوط ميزانية جديدة، ناشدة توسيع الموارد جميعها، بدلاً من نقلها بعيداً عن الوحدات الفعالة إلى الأنشطة التي تظهر وعداً أكبر في التحقيق الفعال للمهمة التعليمية.

تعرف كليات وجامعات كهذه أن قبول الأقل من حكومة ولايتها يمنح ضمنياً القوة لمطالب أخرى حول الموارد العامة، التي يتنافس التعليم العالي من أجل تمويلها، كالطرق، والسجون، وبرامج المساعدة العامة[27].

إن المسؤولية الثانية هي أن أي رئيس، أو هيئة تدريسية، يقارب بشكل متعمد محتوى عملية وضع الميزانية كي يتلقى الدعم نفسه، أو أقل منه يمنح فائدة لمؤسسات أخرى يمكن ألا تشاطره تعريف الجودة القائل بأن «القليل جميل». والواقع أنهم يمكن أن يكونوا ميالين إلى ذهنية «الكبير هو الأفضل». إن هذا مأزق قيادة من حجم كبير.

ويمكننا أن نذكر مسؤولية قانونية سياسية ثالثة، داخلية وخارجية في آن واحد. فكّروا بهذا التوضيح الافتراضي الذي فيه الخيال ليس أغرب من الواقع. حين واجه الجامعة سيناريو ميزانية متعدد الطبقات، جربت أثنائه سنوات عدة من تخفيضات الميزانية المهمة في منتصف العام، تسلسلت من (3) إلى (7%)، ومخصصات ولاية مستقرة نسبياً أو أقل، اقترحت رئيسة جامعة بحث خاصة بالولاية أنه ليس هناك معنى لاستمرار تراجع مصادر الدخل في الجامعة ككل. ثم اقترحت إغلاق كلية الطب البيطري، على أساس نظرية أن الحاجة لأطباء بيطريين إضافيين متواضعة أو مشكوك فيها في الولاية، وأن المبالغ الكبيرة ستُحرر لإعادة التحصيص، وأن التعليم في الجامعة سيتأذى بشكل أقل إذا ألغينا هذا البرنامج بدلاً من أي برنامج آخر.

يمكن أن تُوصف الرئيسة بأنها قائد شجاع من قبل أولئك الذين يقومون بحملة من أجل تعريف الجودة القائل بأن «القليل جميل»، وأولئك الذين يبتهجون لمهمة مرسومة بشكل أكثر حرصاً. يجب أن يُدعى أولئك الأشخاص كي يجلسوا مع الرئيسة فيما تتلقى مذكرات مصاغة بحدّة، واتصالات هاتفية، وزيارات شخصية تتهمها بتهديد جودة أضخم جامعة في الولاية، وبضرب «الطبيعة الشمولية» للجامعة (عبارة أخرى تعني إنقاص الجودة). ويمكن أن يحتجّ أيضاً مشرّعون وآخرون يريدون أن يُعتنى بأحصنتهم وكلابهم، وخريجو كلية الطب البيطري الخائفون من احتمال فقدان كليتهم الأم، والأطباء البيطريون المزاولون الذين ينظرون إلى الأمر على أنه خسارة قاعدة قوة. واتهم أعضاء مجلس إدارة الجامعة الرئيسة بتقويض مكانة الجامعة

الإقليمية والقومية. إن العواقب الاقتصادية والمتعلقة بضرب المقام متنبأ بها. وكانت النتيجة أنها تلقت تهديداً بالتسريح من رئاسة الجامعة. أليس من الأسهل أن تكون بطلاً أكاديمياً عبر تسلق الهضبة القانونية مطالباً بالمزيد من النقود؟

بالطبع، يمكن أن يُمثّل هذا السيناريو الافتراضي من أجل التخفيض المقترح أو إلغاء أي برنامج أو خدمة. وستتضمن المحادثة ملاحظات كالآتي:أي كلية أو جامعة ذات سمعة تستطيع أن تزعم أنها تحقق الجودة دون برنامج في تخصص ما؟ ما هي حدود الشمولية؟ وكما نوّهنا في الفصل الأول، لا يوجد كلية أو جامعة -مهما كان حجمها أو تاريخها- تستطيع أن تأمل بأن تكون شاملة بشكل كامل. إن المؤسسات جميعها سيكون لها بشكل محتم مهمات محدودة.

ولا تفترض رؤية إستراتيجية للجودة آلياً أن الجودة مرتبطة فوراً وخطياً بتغيّرات دورية -سواء إيجابية أو سلبية- في العائد أو الدعم المالي. وتفترض هذه الرؤية -على أي حال- أن إنقاصاً فعّالاً للبرامج والخدمات هو تمرين له أولوية يجب أن يشمل الشركاء جميعها في مشروع التعليم العالي كالهيئة التعليمية والموظفين في الداخل ومجالس الإدارة والتنسيق والمجلس التشريعي في الخارج. وتفترض الرؤية الإستراتيجية أيضاً أن الجودة تُخدم بشكل أفضل من قِبل الاستقرار والالتزام طويل الأمد بالدعم المالي، والتمويل القابل للتنبؤ بشكل عقلاني وغير الخاضع للتغيرات الوحشية للازدهار والتراجع. ويستند هذا المنظور إلى الإدراك البسيط بأن ما يستغرق جيلاً للبناء في هيئة تدريسية يمكن غالباً أن يُفقد في جيل أو اثنين. وتستند الرؤية الإستراتيجية للجودة أيضاً إلى إحساس ما بالمنظور التاريخي. مثلاً، إن المؤسسات والولايات التي تجرب لحظات مالية متحدية ستجد من الموقظ مراجعة نماذج الدعم المالي للتعليم العالي في معظم الولايات في أثناء عقد الركود الاقتصادي والحرب العالمية الثانية من 1935 إلى 1945. إن تاريخ الهيئة التعليمية وإخلاص الموظفين في أثناء تلك الأعوام يمكن أن يبرهنا أيضاً بأنهما ملهمان ومفيدان.

منهجية متكاملة ونظامية

اقترحنا أن الرؤية الإستراتيجية للجودة هي رؤية يكون فيها لدى الجامعة منهجية متكاملة ونظامية لضمان الجودة. أولاً، سيكون هناك في منظور النظام هذا ولاء للمثل القوية المذكورة في هذا الفصل. سترتبط جهود ضمان الجودة جميعها بقلب المشروع: الاتصال والتفاعلات اليومية بين أولئك الذين يعلّمون وأولئك الذين يتعلّمون. وستكون القوة المحفّزة الرئيسة خلف جهود ضمان الجودة الرغبة بتحسين تأثير كل من البرامج التعليمية والخدمات الإدارية. وسيكون أسلوب هذه الجهود نسبياً غير واضح ومحبوكاً في النسيج اليومي للممارسة والقرار. وستعترف ممارسة التقويمات والتقويم بالتفوق المتنوِّع للموهبة الفردية والمهمة المؤسساتية وتحترمه، وستتجنب ترتيب الأهمية الخاص بالمقام والمكانة المستند إلى أفكار ضيقة للوعد البشري والتنظيمي. وستحتقر توقعات الجودة العمل التافه والرديء سواء أكان مؤسساتياً أو تنظيمياً.

وسيدعونا الاعتراف بقوة التنوّع إلى اكتساب أدلة متعددة على كل من الأداء الشخصي والبرامجي، وسنجرب هذه الأدلة في مقاييس تتضمن أحكاماً داخلية وخارجية حول تجربة وقيم النظراء في الداخل والخارج. سنكون راغبين بأن نتعلم عبر الفعل، ونقوم بالمجازفة ونجسِّد سلوك الاكتشاف أمام طلابنا وداعمينا. سندعم قرارات الإدارة والتعليم جميعها -الشخصية، والمتعلقة بالسياسة، والبرامج- بمعلومات مشتقة من جهودنا في ضمان الجودة. وسنعلن نتائج الرحلة في ندوة عامة كتعبير آخر عن الروح الأكاديمية.

وستوضع هذه المبادئ في العمل عبر منهجية نظامية لضمان الجودة يُطرح فيها باستمرار على الأشخاص والبرامج والخدمات جميعها -التعليمية والإدارية- للجامعة هذه الأسئلة الثلاثة:

- ما الذي نأمل أن نحققه؟
- كم العمل الذي نقوم به جيد وكيف نعرف هذا؟
- أي تحسينات يمكن أن تُدعم من قبل نتائج الأداء؟

إن هذه الدائرة تُغلق عبر وصل نتائج الأداء بالتحسين.

ستتسم منهجية نظامية للجودة بانخراط جماعات شراكة بحيث إن مسائل الأداء تصل عبر الخطوط البرامجية والتنظيمية بطريقة فكرية. وستقدِّمُ اتصالات ومنشورات المؤسسة خريطة مفهومية وفلسفية لبرنامج ضمان الجودة، بحيث إن كلاً من منطق وعناصر البرنامج ستكون ظاهرة. وستلخّص مقولات السياسة هذه أو وسائل اتصال أخرى العناصر والأدلة، والتخطيط وأهداف القرار، وتوقيت التقويم والتقويم، والمسؤوليات عن تنفيذ برنامج ضمان الجودة.

منظور استباقي مجازف

إن مراجعتنا لتاريخ مبادرات ضمان الجودة في التعليم العالي الأمريكي في غاية الوضوح. وقد جاء الدافع للعمل في معظم الأحيان من خارج العالم الجامعي. إلا أن هذه الظاهرة لا تقتصر على التعليم العالي. يمكن تقديم حجة معقولة بأن عالم الشركات في أمريكة لم يصبح جدياً حيال الجودة إلى أن بدأت السيارات والبضائع الإلكترونية الأجنبية بالظهور على شواطئنا، وبدأ الأمريكيون بشرائها.

هناك -على أي حال- أمثلة سعيدة عن مزيد من التواريخ الاستباقية الجامعية في البلاد، وعلى المستويات جميعها. وكما نوّهنا سابقاً، بدأت جامعة ولاية نورث إيست ميسوري (التي اسمها الآن جامعة ولاية ترومان)، مثلاً برامج مُضاف قيمتها منذ عقدين. وكانت كلية ألفيرنو تطور برنامجها المستند إلى التنافس طيلة ثلاثة عقود أو أكثر. وكان مشروع تمويل تينيسي مبادرة نشأت من نظام التعليم العالي في الولاية ولم يدفع إليها تهديد قانوني أو تنفيذي. وتتمتع مبادرة السياسة والأداء الآن بتراث يبلغ ربع قرن.

إن رؤية الإستراتيجية للجودة هي رؤية تحاول فيها الجامعات وشركاء تعليم عال آخرون أن يبقوا أمام المنحنى. لسنا ساذجين كي نصدق أن أي مشروع منظّم، سواء أكان خاصاً بالشركات أم جامعياً، يمكن أن يصل إلى نقطة حيث لن يحتاج إلى أو يستفاد من دافع المراجعة الخارجية أو التنافس. نحن نقول - على أي حال - إن جامعة تتمتع برؤية إستراتيجية للجودة ستمتلك برنامجاً قوياً، وواسع الخيال من ضمان الجودة، وسيحاول أن يقود ويوضّح مبادرة تفكير وعمل، بدلاً من أن يتبع ويرد.

في كتاب صدر في 1989 بعنوان الرأس أولاً: بيولوجيا الأمل، استقصى نورمان كزينز العلاقات العلمية بين المواقف الإنسانية، ووجود الأمل، وخيرنا ورفاهنا الجسدي. وفي منتصف الكتاب أورد هذا التعليق: «إن الحياة هي الثمن المطلق وتأخذ قيمة نهائية حين نكتشف فجأة كم يمكن أن تكون مؤقتة وهشة. إن الفن الجوهري للحياة هو معرفة قيمتها وتذوّقها حين تكون حرة من التهديد الوشيك للخطر المحيق»[28]. إن هذا موقف غني بالاحتمالات. إن عمل مدرّسي الجامعة عمل ثمين، والعلامة الجوهرية للمعلّم الحقيقي هي الحرص والتعاطف مع الطلاب اللذان يتجليان دون ضرورة التهديد الخارجي. تتسم الرؤية الإستراتيجية للجودة، إذاً بحرص فعّال، وبموقف «القلب أولاً»، الذي سنعود إليه الآن في ختام هذا الفصل وهذا الكتاب.

الجودة: دعوة القيادة الأولى

يمكن أن يتحقق وعد الجودة في كلياتنا وجامعاتنا برؤية إستراتيجية موحّدة للجودة، كما هي ملخّصة ومعبّر عنها في هذا الفصل. تبدأ الرؤية بمسائل المعرفة المتعلقة بـ «الرأس أولاً». نحتاج إلى معرفة قوى وحدود المقاربات المعاصرة لضمان الجودة، ونأمل أن هذا الكتاب قام ببعض الإسهامات في هذا الهدف. ونحتاج إلى أن نعرف ونجادل تعريفات مختلفة للجودة، بما فيه تلك الملخّصة في هذه الفصول والتعريف الرئيس المقدّم في هذا الكتاب: الجودة هي الانسجام مع تحديد المهمة وإنجاز الهدف داخل معايير مقبولة بعامة للمسؤولية والاستقامة. ونحتاج إلى أن نعرف عن أنواع الأدلة والمؤشرات الضرورية لتحديد الجودة، ولفهم أن كلاً من الأداء الفردي والمؤسساتي معقد جداً بحيث لا يمكن التعبير عنه في نقطة معطيات واحدة. ونحتاج إلى أن نعرف عن المعايير التي يُمكن أن تُستخدم للحكم على الجودة، ونحتاج إلى بعض الفهم حول من يمكن أن يكون حكام الجودة الجامعية. ونحتاج إلى معرفة أنواع القرارات - سواء المتعلقة بالتحسين أو بالمسؤولية - التي تقدم القوة المحفّزة لممارسات ضمان الجودة. ونحتاج إلى أن نعرف الطرق التي يستطيع بها مهنيو الجامعة والجماعة والأصدقاء المدنيون أن يشكلوا شراكات فعالة في البحث عن الجودة، ونأمل أن هذا الكتاب قام بإسهام في مفهوم الشراكة. أخيراً، ونحتاج إلى معرفة أن بحثنا

عن الجودة أداة قوية للقرار والاكتشاف، وانعكاس لالتزامنا بالفضول. إن الفضول الإجباري هو العلامة الأولى لرجل أو امرأة متعلمة، والرغبة بالتعلم إشارة مهمة على صحة الجامعة وروحها أيضاً.

لكن الضامن الأساسي لتحقيق وعد الجودة هو موقف «القلب أولاً» الذي يشكّل فيه الاهتمام بالجودة دعوة القيادة الأولى إلى مواقف وأفعال كل شخص في الجامعة، من الأستاذ إلى الرئيس، ومن الوصي إلى المستشار، ومن المدير إلى العميد. ما سنعرفه سيكون دوماً خادماً لما نؤمن به، وإذا آمنا بوعد الجودة، سيخدم كل فعل من أفعال الجامعة، سواء كان تعليمياً أم إدارياً، تلك الممارسة ويُقاس بذلك المعيار. إن كل سياسة، وكل شخصية، وكل ممارسة، وكل أداء سيدعم الدعوة إلى الجودة.وسترتبط الكفاءة التقنية والالتزام الأخلاقي للناس الذين يمنحون حياة ومعنى لجامعة بجودتها وسوف يبنيانها أو يهدمانها. ستبزغ رؤية إستراتيجية موحدة للجودة، إذاً حين لا يُبنى التقويم كثيراً على مؤشرات العملية والموارد التي تشكل الحكمة التقليدية، وإنما على مؤشرات تتجه إلى النتائج. أي فرق أحدثناه في معرفة، ومهارات، وقيم أولئك الطلاب الذين نحن مؤتمنون عليهم وفي الجماعات التي تثق بنا عبر دعمها وتوقعاتها؟ إن الجودة لا تعكس فقط فضولنا بل حرصنا أيضاً.

ويستقر وعد الجودة، إذاً في سهل عواطفنا. فهل نحرص بما يكفي من أجل الحقيقة؟ وهل نحرص بما يكفي على الخدمة؟ وهل نحرص بما يكفي على النمو البشري وعلى الكرامة وبأن رؤيتنا للجودة تتخلل وتخترق الجامعة كلها وتمس ذهن وقلب كل شخص يخدم هناك؟ وهل ستقدم تلك الرؤية التشجيع والمعايير التي تنقذ طلابنا وزملاءنا من فقر المكان المشترك، وتدعم وعد كل شخص في الجامعة (سواء أكان طالباً أم موظفاً) ، وتطلق كل شخص إلى الأطراف البعيدة لإمكانياته؟ وهل ستولِّد تلك الرؤية فضولاً سعيداً وتعاطفاً نشيطاً؟ وهل ستضمن تلك الرؤية احتراماً للتنوع أو المهمة أو الموهبة وتحتقر العمل التافه، سواء أكان فردياً أم مؤسساتياً؟ وهل ستستجيب الرؤية ليس فقط للدعوة الفكرية لتطوير الحقيقة وإنما أيضاً للدعوة الأخلاقية للعدالة والكرامة والاستقامة والنبل؟ لا يمكن أن يتحقق الوعد إلا في مجتمع حريص، والذي ينبغي أن يكون واصفاً صحيحاً لكلية أو جامعة تتمتع بالجودة.

هوامش

1. برنارد،إي. (تحرير). (1990). حالات رفض فاسدة. وينسكوت، نيوجيرسي: بوشكارت برس.
2. كانتر،ر. (1989). حين يتعلم العمالقة الرقص. نيويورك: سيمون أند توشستر.
3. فارمر،دي. (1988). تعزيز تعلم الطالب: التشديد على الكفاءات الجوهرية في البرامج الأكاديمية. ويلكر بار، بي إي:مطبعة كلية كينج.
4. بوستمان،ن. (1995). نهاية التعليم. نيويورك: فينتاج بوكس.
5. ويب،إي.كامبل،دي،شوارتز،ر،وسيكريست،ل. (1966). مقاييس غير واضحة: بحث غير قائم على رد الفعل في العلوم الاجتماعية. سكوكي، آي إل: راند مكنالي.
6. زوكاف،جي. (1979). أسياد وو لي الراقصون. نيويورك: مورو.
7. جاسترو،ر. (1978). الله وعلماء الفلك. نيويورك: دبليو.دبليو.نورتون.
8. فريدمان،تي. (1999). Lexus وشجرة الزيتون. نيويورك: راندوم هاوس.
9. كوهن،تي. (1962). بنية الثورات العلمية. شيكاغو: مطبعة جامعة شيكاغو.
10. مينتكوسكي،م،وزملاؤه. (2000). التعلم الذي يستمر: دمج التعلم،التطوير، والأداء في الكلية وما وراءها. سان فرنسيسكو: جوسي - باس.
11. بوج،ي، وسوندرز،ر. (1992). الدليل على الجودة. سان فرنسيسكو: جوسي - باس.
12. بانتا تي.،لوند،ج.،وأبلاندر،ف. (1996). التقويم في الممارسة. سان فرنسيسكو: جوسي- باس.
13. ورثن، ب، ساندرز، ج. وفتزباتريك،ج. (1997). تقويم البرنامج. نيويورك: لونغمان.
14. بلوم،ب، وآخرون.(1956). علم تصنيف الأهداف التربوية: تصنيف الأهداف التعليمية، الكتيّب 1. نيويورك:مكي.
15. بول،ر.(1990). التفكير النقدي.روهنيرت،سي إي: مركز التفكير النقدي والنقد الأخلاقي، جامعة ولاية سونوما.
16. هتشينز،ر.(1966). «اللمحة الأولى لعالم جديد». في ما تعلمته. نيويورك: سيمون وتشوستر.

17. بيلي،س.(1974).«أشخاص يخططون في التعليم ما بعد الثانوي: تطوير المورد البشري في عالم من الميزانيات التناقصية». في المزيد من أجل الأقل: التخطيط الأكاديمي مع الهيئة التعليمية دون دولارات جديدة، تحرير.ج.ن. نيسميث. أوراق قدمت في مؤتمر رعته جمعية تخطيط الكلية والجامعة،نوردك هيلز، إتساكا،إل، 17-19 نيسان.

18. هاندي،سي.(1998). الروح الجائعة. نيويورك: برودوي بوكس.

19. باربر،ب. (1992). أرستقراطية الجميع. نيويورك: أكسفورد يونيفرسيتي برس.

20. إنارسون،إتش. (1973). «الجامعة أو معمل المعرفة». كرونيكل أوف هاير إديوكيشن 7 (36)، 16.

21. بريوير،دي.،غيتس،س.وجولدمان،سي (2002). في البحث عن البرستيج: الإستراتيجية والتنافس في التعليم العالي الأمريكي. نيو برنسويك،نيوجيرسي: ترانس أكشن ببليشرز.

22. المرجع السابق،27.

23. المرجع السابق،28.

24. مؤسسة كارنيجي لتطوير التعليم. (1994).تصنيف مؤسسات التعليم العالي، طبعة 1994. برنستون، نيوجيرسي: مؤسسة كارنيجي لتطوير التعليم.

25.مؤسسة كارنيجي لتطوير التعليم. (2000). تصنيف كارنيجي لمؤسسات التعليم العالي، طبعة 2000.برنستون، نيوجيرسي: مؤسسة كارنيجي لتطوير التعليم.

26. شوماخر،إي. (1973). الصغير جميل. نيويورك: هاربر كولينز.

27. برنامج التعليم العالي في(PEW 1991).«الجانب الآخر من الجبل».بوليسي بيرسبيكتيفز، شباط 1، 2، 3 إي.

28. كزينز،ن.(1989). الرأس أولاً، بيولوجيا الأمل. نيويورك: دتون.

حول المؤلفين

إي. جريدي بوج هو أستاذ دراسات القيادة والسياسة في جامعة تينيسي والرئيس الفخري لجامعة لويزيانا في شريفيبورت. اشترك أيضاً في تأليف استقصاء تراث التعليم العالي الأمريكي: تطور الفلسفة والسياسة، الذي نشره المجلس الأمريكي للتربية/ أوريكس برس.

كيمبرلي بنجهام هول هي نائب رئيس الشؤون الأكاديمية والطلابية في كلية ساوث في نوكسفيل، تينيسي.