الفصل الثاني

نموذج لخيار أساسي للمؤسسات الأكاديمية التقليدية

يواجه رؤساء أقسام الجامعة ومخططوها الاستراتيجيون، في إطار التخطيط الاستراتيجي، جملة من التحديات. وأوضح راولي ولوجان ودولينس (1997) أن من أول العقبات الرئيسة هي تطوير برنامج للتخطيط خاص بالمؤسسة الأكاديمية دون سواها ويبرز تعقيدات نظام الإدارة المزدوجة الذي يخفق فيه التخطيط من القمة إلى القاعدة (نموذج الأعمال العام). لكن، حالما تتجاوز مجموعة من مخططي الكليات والجامعات أساسيات *عملية التخطيط*، فانهم يواجهون من ثم مسألتي: *ماذا نخطط*، *وكيف ننفذ* مختلف الأوجه الاستراتيجية للخطة بعد قيام المخططين بتحديدها.

في هذا الفصل والذي يليه نعالج مسألة ما نخطط له مباشرة من خلال النظر في مختلف الخيارات الاستراتيجية التي أدرجتها الكليات والجامعات في عمليات تخطيطها. ونقوم بذلك من منظور القضايا الكبرى، أي أننا نحدد الاتجاهات الأكاديمية الرئيسة التي قد تجعلها كلية أو جامعة ما النموذج الذي تتمركز حوله الأنشطة الأكاديمية داخل المؤسسة أو تجعلها جزءاً جديداً مهماً من أنشطة المدينة الجامعية يرجح أن يكون له أكبر الأثر في معظم قطاعات الجامعة. وعلى صعيد فردي قد تقرر جامعة أو كلية معينة أن أحد النماذج التي نسوقها هنا يناسب تماماً ما تصبو إليه الجامعة. في حين أن كلية أو جامعة أخرى قد ترتئي أن اعتماد نموذجين أو أكثر من

هذه النماذج في إطار وضع يضم نسبة أكبر من تعدد الجهات الجامعية، يمثل أفضل دعم لمستقبلها. وتنبثق هذه القرارات عن عملية التخطيط الاستراتيجي في حين يترسخ إدراك الجامعات لمقتضيات بيئاتها الخارجية البالغة الأهمية وطاقات الموارد المتوافرة في بيئاتها الداخلية.

وبعد الفراغ من ذلك، تستطيع الجامعات أن تشرع في تحديد اتجاهاتها الاستراتيجية من خلال تعميق فهمها لبعض القضايا الأهم الكامنة في الأنماط الستة عشر لمؤسسات التعليم العالي التي نذكرها هنا. وتتشكل الخيارات الاستراتيجية المختلفة من الأنماط الأربعة عشر لمؤسسات التعليم العالي التي أشار إليها أصلاً راولي ولوجان ودولينس (1998) إضافة إلى نمطين إضافيين. ففهم هذه الأنماط الستة عشر وبعض القضايا الكامنة في كل منها أمر مفيد لرؤساء الجامعات ومخططيها الاستراتيجيين، لأنه إذا كان للكليات والجامعات أن تحظى بخطة واضحة وموجزة لتنفيذ الاستراتيجية فعليها أولاً أن تستوعب أنماط الاستراتيجيات الفاعلة حالياً في مجال صناعة التعليم العالي مستندة إلى مختلف الخصائص المؤسساتية.

وتعتمد الأسس التي يرتكز عليها اختيار نمط دون آخر في عملية الخيار الاستراتيجي على حقيقتين رئيستين للكلية أو الجامعة، وهما: قاعدة موارد المؤسسة والوضع الأكاديمي الفلسفي السائد للمؤسسة. في هذا الفصل والفصل الثالث الذي يليه نضع كلاً من الأنماط الستة عشر في إطار نموذج عام، ونصف أيضاً، بعبارات عامة، الخصائص البنيوية المتوقعة لكل منها. وهذه معلومات ينبغي أن تفيد المخططين الاستراتيجيين ورؤساء الجامعات في تحديد نوع الكلية أو الجامعة التي تماثلها مؤسستهم إلى أقرب حد، إضافة إلى معرفة الخيارات الاستراتيجية المتاحة لهم. ومن ثم يمكن للمخططين ورؤساء الجامعات أن ينفذوا خططاً تدعم خياراً أو خيارات استراتيجية معينة (إما بإحداثها أو إعادة هندستها) لتحقيق أقصى المكاسب من الاتجاه الاستراتيجي المفضل للمؤسسة.

الأهداف وراء ابتكار نموذج

في مطلع الألفية الجديدة، يمكن للمرء أن يستعرض جوانب الصناعة العامة التي نسميها التعليم العالي ليجد مجموعة واسعة من الأشكال التي تميز مؤسساتها، ويتطلع الكثير من الكليات والجامعات التقليدية في الولايات المتحدة نحو نموذج «البحوث واحد Research One, R-1» من الكليات أو الجامعات الذي يعتبرونه النموذج الأجدى بأن يحتذى. وهذا لا يعني أن الكليات والجامعات التقليدية ثابتة تماماً عند هذا النموذج (R-1) أو منجذبة إليه بشكل كامل. وقد أصبح واضحاً أن بعض التغيرات يحدث فعلاً، لكن، كما بحثنا في الفصل السابق وكما أوضح آتويل (1998) بجلاء، فإن التعليم العالي يحتاج إلى أشكال بديلة من الكليات والجامعات. فليس هناك بكل بساطة قاعدة من الموارد الكافية لدعم جميع الكليات والجامعات الساعية إلى استراتيجية «البحوث واحد» (R-1)، كما أن المجتمع لا يرغب في أن تهيمن هذه الاستراتيجية على مؤسسات التعليم العالي كلها بدقة وصرامة. ولهذا يتعين على الكثير من الكليات والجامعات (إن لم يكن معظمها) أن تدرس اعتماد أشكال بديلة من التعليم العالي لكي تزدهر.

وهذه حقيقة مهمة على صعيد التعليم العالي اليوم، كما أن كتّاباً عدة آخرين أضافوا أبعاداً جديدة إلى استيعابنا للمسائل المرتبطة بذلك. فقد أشار راولي ولوجان ودولينس (1998) مثلاً، إلى أن جميع الكليات والجامعات تقريباً ستغير بُناها وتقنياتها وبرامجها الدراسية تغييراً مذهلاً خلال السنوات المقبلة في سياق مساعيها إلى التوافق الأفضل مع القضايا التعليمية المعقدة التي تبرز الآن في عصر المعلومات. ولا يتوقف ليزلي وفريتول (Leslie & Fretwell, 1996) عند ترديد هذا الرأي، بل إنهما يؤكدان بأن المؤسسات الأكاديمية ليست منيعة في وجه التغيرات المذهلة التي يفرضها عصر المعلومات وبيئته الجديدة وعليها أن تكون إيجابية في تطوير تغييرات على صعيد المؤسسات والصناعة برمتها. وفي مجال آخر يشير ديفيز (Davies, 1997) إلى أن الكليات والجامعات تخضع أكثر فأكثر للتدقيق والتمحيص فيما شرعت دوائر حكومية مختلفة في التساؤل عن جدوى

استثماراتها في مجال التعليم العالي وفاعلية العملية التعليمية في قطاعات عديدة. زد على ذلك تذكير سيت ـ غودز (Sitt-Gohdes,1999) لنا بأن أشخاصاً مختلفين يتعلمون بطرق مختلفة ولهذا يحتاجون إلى أشكال مختلفة من التوجيه. والواضح أن تطوير مجال أوسع من فرص التعليم ليس أمراً منطقياً فحسب (عندما ينضم إلى حقائق التنافس البسيطة والقوى المرتبطة بذلك كما وصفناها في الفصل الأول)، بل إن أنماطاً عديدة بديلة للتعليم العالي تبرز اليوم في اقتصاد عصر المعلومات. لذا لا ينبغي أن تفاجئنا أحجام التغيير الحاصل فعلاً وتنوعه، حتى في حقل التعليم العالي التقليدي. إن التغيير سيكون هو القاعدة السائدة في المستقبل المنظور.

وفيما ننتقل إلى آفاق الألفية الجديدة ستصبح مجموعة جديدة كاملة من البيئات الحديثة هي الحقيقة الماثلة بالنسبة إلى جميع المؤسسات، في مجال الأعمال وغيره على السواء. وتتطلب هذه البيئات الجديدة استجابات فريدة. وربما لا يكون حيز كبير من هذا التغير خياراً حراً بالنسبة إلى الكليات والجامعات فيما يتشدد الكثير من الدوائر الخارجية في مسألة انخراطها في تلك العملية. ومن الأمثلة على ذلك ما علق به ديفيز (1997) على مسألة التمويل الحكومي حين أشار إلى أن هذه القوة البيئية بالذات يمكنها ببساطة فرض عقوبات سلبية إذا فشلت الكليات والجامعات في بلوغ طموحاتها. ويقودنا هذا إلى القلق الحقيقي، كما عبّر عنه لندن (London, 1987)، ولورانس ولورش (Low-rence & Lorsch, 1967) قبل ذلك، بأن المؤسسات التي لا تتواءم مع بيئاتها مصيرها إلى الضمور، والكثير منها لن يصمد في معركة البقاء بكل بساطة.

ولا يبدو أن هناك طريقة إرشادية محددة يستطيع بها قياديو الكليات والجامعات ومخططوها الاستراتيجيون تحديد موقعهم الراهن على الخارطة الأكاديمية ودراسة بدائل تكون منطقية في نظرهم. توصي الضغوط البيئية بالتغيير أو تفرضه، لكنها لا تصف (ويجب أن لا تصف) أشكال هذا التغيير أو ما ينبغي أن ينجزه. ويمكن أن يفيدنا نموذج أساسي في تصنيف المدن الجامعية بشكل فردي ضمن عائلات من مؤسسات متماثلة استناداً إلى

خصائص أساسية. إن مثل هذا النموذج يفيد قيادي الجامعات في تحديد مواقع مؤسساتهم بالنسبة إلى عائلة معينة من المؤسسات، ومن ثم في تحديد ما ينبغي كي تصبح مؤسساتهم أقرب إلى هذه العائلة من المؤسسات (في حال كان التحديد الأولي يضع مؤسسة ما في موضع خارج عن نمط العائلة الأقرب في الخصائص) أو الانتقال إلى نمط مؤسساتي آخر مختلف تماماً.

وفيما يستنبط مخططو المدن الجامعية الاستراتيجيون «خططاً للتخطيط» عليهم أن يتواءموا مع جملة من المسائل الخاصة بالخيار الاستراتيجي. من هذه المسائل معرفة الأشكال البديلة التي تطبقها مؤسسات التعليم العالي ونواحي النجاح أو الفشل التي تصيبها في ذلك التطبيق. كما أنّ على المخططين أن يحللوا القاعدة التي تُمدّ المدينة الجامعية بالموارد والفلسفة التي تسترشد بها ومن ثم يختاروا الاستراتيجيات المناسبة التي توافق تلك الوقائع الداخلية. وعليهم أيضاً أن يحددوا طريقة مسارهم إلى الأمام بإيجاد تركيبة للمؤسسة تتوافق مع الاتجاه الاستراتيجي أو إعادة بناء تلك التركيبة.

بعد تحديد هذه المسائل يمكن أن يشرع المخططون ليوافقوا بين الموارد والفلسفات للجامعة المعنية وبين البنى الأولية للنماذج التي نعرضها في القسم التالي. ومن ثم يسعى هؤلاء إلى معرفة أفضل بالعناصر الدافعة التي يتعين عليهم العمل معها في متابعتهم بناء نموذجهم الخاص للخيار الاستراتيجي.

البنى الاستراتيجية للنموذج الأساسي

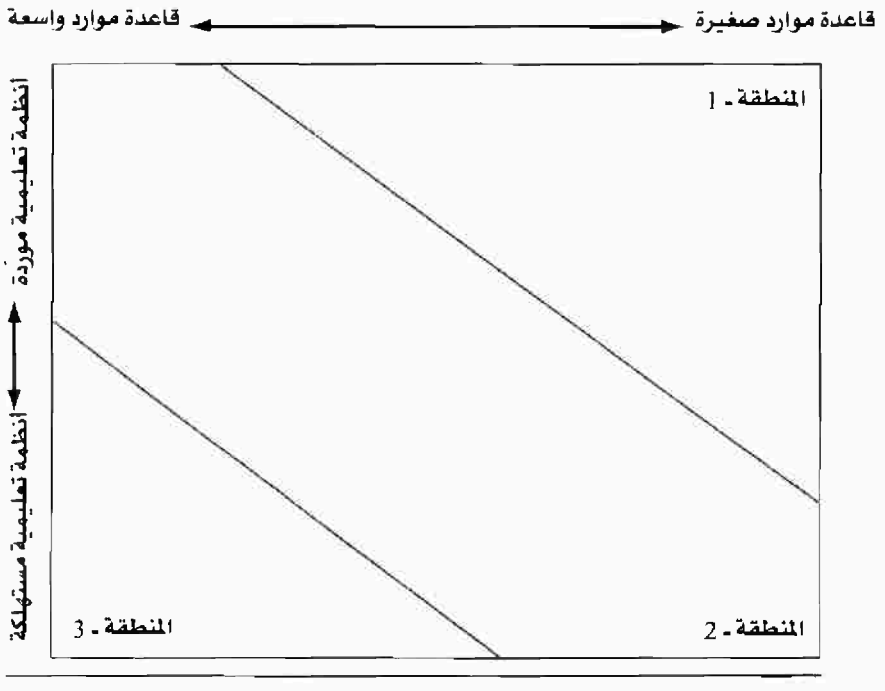
يمثل الشكل 2-1 تحديداً تخطيطياً لمختلف أشكال مؤسسات التعليم العالي (الموصوفة في القسم التالي) ضمن نموذج ذي بُعدين. والبعدان الرئيسان هما: قاعدة الموارد للمؤسسة والفلسفة التي تسترشد بها. كما ينطوي النموذج على ثلاث مناطق خطر متميزة.

لماذا هذه الأبعاد الثلاثة بالذات؟ أولاً وقبل كل شيء وبعبارة بسيطة للغاية: إن الموارد تشكل أسس جميع أنشطة المدن الجامعية وهي تتيح للجامعات اتخاذ التدابير والنمو وتطبيق الخطط الاستراتيجية، في حين يحرم نقص

هذه الموارد الجامعات من التطور، بل ربما حتى من القدرة على صيانة مؤسساتها. ولعل الموارد أهم اهتمامات أي مؤسسة تسعى إلى البقاء والنمو (بفيفر وسالانشيك ـ Pfeffer & Salancik,1978).

الشكل 2-1

تحديد الموقع الاستراتيجي لكليات وجامعات عصر المعلومات



الحقوق محفوظة ©2000 باسم د. ج. راولي

ثانياً، إن الفلسفة المؤسساتية السائدة تحدد اتجاه المسار الذي ستنهجه المؤسسة (مينتسبرغ، 1987). ولقد كانت هذه الفلسفة، بالنسبة إلى العديد من الكليات والجامعات، يقررها الآخرون أو يقررها التاريخ والأعراف. فإذا اختارت دولة، على سبيل المثال، مؤسسة معينة لتكون المؤسسة الرائدة الأولى لها، فهذا يعني عادة أن تلك الكلية أو الجامعة ستصبح مؤسسة الدولة الرائدة في مجال البحوث (R-1). وليس أمام هذه المؤسسة خيار واسع أو أي خيار على الإطلاق، وينسحب هذا الوضع أيضاً على الجامعات الأخرى التي تمولها الدولة.

ثالثاً، إن القدرة النسبية على البقاء تنطوي على مخاطر. وتتزايد هذه المخاطر بازدياد عدم الاستقرار وعدم الوضوح في اتجاهات البيئات المحيطة بالمؤسسات الأكاديمية. وبتزايد المخاطر، تصبح القدرة على البقاء عرضة لتهديد أكبر. وفيما يتعمق مسارنا نحو عصر المعلومات والتحديات الأخرى التي تمثلها الألفية الجديدة يبقى شيء واحد مؤكداً وهو: البيئات كلها تتجه اليوم إلى تعقيدات أكبر وتصبح أكثر دينامية (حركة) وأقل وضوحاً بكثير في اتجاهات تحركاتها. ولهذا تبدو الأبعاد الثلاثة للموارد والفلسفة والمخاطر عناصر جوهرية للغاية في تحليل عملية تحديد الموقع لأي مؤسسة، بما في ذلك الكليات والجامعات.

الموارد

البعد الأول في النموذج، ألا وهو الموارد، تقاس به كمية الموارد الأساسية وغير المقيّدة التي يعثر عليها أو تتوافر للكلية أو الجامعة. ومعظم هذه الموارد تكون في شكل موجودات رأسمالية (كموارد مادية أو عقارات أو مصادر تمويل أو منح) لكن قد تشمل أيضاً موارد غير رأسمالية (كالسمعة ومستوى المدرسين والخريجين والعلاقات والملكية الفكرية). وتتمثل نهايتا هذه السلسلة المتصلة في قواعد الموارد الواسعة التي أصبحت أصلاً مملوكة ومستقرة، وقواعد الموارد الصغيرة التي ربما لا تشكل موجودات كافية للكلية أو الجامعة من أجل استغلال الفرص الكبيرة أو إبعاد شبح التهديدات الخطيرة (وهذا ظرف يستبعد أن يتغير بدرجة لافتة في المدى القصير أو المتوسط).

وهذا بعد مهم لأن في وسع الحجم النسبي لقاعدة الموارد إما أن يُسهل أو يعرقل قدرة الكليات أو الجامعات على إحداث تغييرات رئيسة أو استغلال فرص كبيرة ضمن بيئاتها. وهو مهم أيضاً لأن قاعدة موارد واسعة من شأنها أن تمنح المؤسسة الأكاديمية حرية أكبر في أداء مهمتها، في حين تجبر قاعدة موارد صغيرة هذه المؤسسة على تكثيف جهودها والبحث عن فرص استراتيجية

محدودة. والموارد المحدودة تعني أيضاً أن المؤسسات الأكاديمية تخضع بدرجة أكبر لقرارات أصحاب المصلحة المعنيين. وتتأثر الكليات والجامعات ذات الموارد المحدودة تأثراً كبيراً بمجموعات أصحاب المصلحة ذات النفوذ كما أنها تجد لزاماً عليها قضاء أوقات طويلة وبذل جهود كبيرة للتأثير في تلك المجموعات.

لكن قاعدة الموارد الواسعة تخفض المخاطر النسبية التي تتعرض لها كلية أو جامعة ما بفضل توافر موارد أكثر لإنجاز مشروعات جديدة. إن الموارد المتوافرة تقي المؤسسات من بلبلة الظروف والمخاطر البيئية المحيطة بالجامعات من خلال تأمين السيولة النقدية اللازمة حين تسعى المؤسسة المعنية إلى القيام بالتغييرات التي يمليها احتدام المنافسة في البيئات المحيطة بالمؤسسات الأكاديمية (غالبرايت ـGalbraith, 1977 وتومبسون ـThompson, 1967). وهذا يعني أن الكليات والجامعات التي تتمتع بقاعدة موارد واسعة يصبح في وسعها أن تبدأ بالتغيير (وتنفق الأموال) بوتيرة أسرع من نظائرها الفقيرات.

الفلسفة المؤسساتية

والبعد الثاني هو البعد الفلسفي. وهنا نجد مقاربتين اثنتين في جوهر الأمر، ولكليهما علاقة بمواقف المؤسسة الأكاديمية حيال طلابها. فالمؤسسة *المورِّدة* لها موقف ذو مقاربة أكاديمية أكثر تقليدية (مدفوعة داخلياً) إزاء عملية إنتاج المعارف ونشرها. وهي تقدم الموارد للمدرسين كي يجروا البحوث أو يقوموا بالتدريس في جو من الحرية الأكاديمية القصوى. ومؤكد أن هذه الفئة تشمل المؤسسات الأكاديمية الأمريكية الخمسين الأولى التي أدرجها آتويل في قائمته (1998)، وكلها من مؤسسات (R-1). فإضافة إلى تمتع هذه الجامعات الخمسين وجامعات الصف الثاني من مؤسسات البحوث بقواعد من الموارد الغنية تمكنها من تكديس قواعد موارد واسعة أيضاً، فإن في وسعها متابعة الأنشطة التقليدية

في مجال التعليم العالي بشكل أسهل. وهذه مؤسسات موردّة؛ بمعنى أنها تنتج المعارف وتُمدُّ الآخرين بها. كما أنها تحدد طبيعة برامج بحوثها (ليس بشكل كامل، طبعاً، بسبب تأثير الذين يقدمون المنح، وواضعي التعليمات الحكوميين وحتى البعثات التاريخية ـ لكن البحوث التي تقوم بها أصلية بطبيعتها وتهتدي بآراء خبراء جامعيين معترف بكفاءتهم في اختصاصاتهم). في جامعات كهذه تأتي البحوث من حيث التقدير في مقام أعلى من التدريس، وغالباً ما يقوم بالتدريس، ولا سيما على مستوى الدراسة الجامعية، أعضاء جدد في هيئة التدريس أو أشخاص من مساعدي التدريس، وليس بحاثة ينتجون المعارف.

وباعتبار المؤسسات التعليمية بأنها من تلك التي تتكيف وفقاً لاحتياجات المستهلك فهي تميل إلى انتهاج سبيل يتسم بإدراك أكبر لحاجات السوق وطلباتها في وضعها برامجها الخاصة بالبحوث وقاعدة برامجها التدريسية. وكما وصفها كلارك (Clark, 1995) فان الجامعة بهذا الوضع تصبح سوقاً. ويرجح كثيراً أن تختار معظم الكليات والجامعات الشمولية في الولايات المتحدة وحول العالم القيام بهذا الدور أو أنها ستجبر، جزئياً على الأقل، على القيام به. وربما ركز الكثير من هذه المؤسسات دوره بصورة أكبر في البحوث التطبيقية، تمييزاً لها عن البحوث البحتة (أو الاستكشافية)، التي تعتبر نمطاً بارزاً لمؤسسات (R-1) والمنتظر أن يركز بعضها على النوعية الفائقة للتدريس باعتبارها أحد الإغراءات الأولية في سوق المتعلمين المتوسعة باطراد مع مطالبهم الكثيرة وطبيعتهم الانتقائية. وستسعى مؤسسات أخرى إلى الجمع بين البحوث والتوجيه عن طريق خبرات عملية ومباشرة على صعيد التعلّم.

ويعتبر بروز المتعلم كمشارك رئيس في العملية التعليمية أحد أبرز العوامل الدافعة المزوِّدة في نموذج التصنيف في قائمة المؤسسات التعليمية. ويشير ديل وسبورن (Dill & Sporn, 1995)، إلى أن هذه الظاهرة قد حوّلت الدور التقليدي للتعليم العالي من كونه مزوِّداً لتعليم عال أصبح «خادماً». ويمضيان

إلى وصف ذلك بأنه صناعة معرفيه جديدة برمّتها (ص149). وستصبح قطاعات كبيرة من المؤسسة الأكاديمية، بالنقل الحرفي عن ديل وسبورن، نمطاً من «الموائد التعليمية للمجتمع بعامة». وتطرأ هذه الأحداث لأن الطلبة، كما يرى كيمبر وغاو (Kember & Gow, 1994) تقوى أصواتهم أكثر فأكثر في العمليات التعليمية التي ينخرطون فيها. إنهم لم يعودوا سلبيين، وهم يطرحون مطالب في شأن النماذج التي ينبغي أن يكون عليها تعليمهم، وإذا تم تجاهلهم فهم يتوجهون إلى مكان آخر. وقد أدى ذلك إلى قيام بيئة تنافسية لم تعد الكليات والجامعات قادرة بعد على تجاهلها.

وبقدر تنوع نماذج المجتمع، لا ينبغي أن نفاجأ إذا أصبح عدد من الأشكال المختلفة من الكليات والجامعات أكثر بروزاً ووضوحاً مع بروز عصر المعلومات، وأن العديد من هذه الأشكال سيدخل في عداد الأنظمة التعليمية المتكيفة وفقاً للمستهلك، ويرتبط بها بدرجة أكبر بكثير مما هو عليه اليوم. وستكون النتيجة مشهداً جديداً من مؤسسات التعليم العالي تكون بعض أجزائه مألوفة، لكن الأجزاء الأخرى مختلفة عن تجربتنا التقليدية وبطريقة تنعش الواقع الجامعي.

المخاطر

ويشير النموذج المطروح في الشكل 2-1 أيضاً إلى بُعدٍ ثالث هو بعد المخاطر. ويتوسع في ذلك ليشير إلى ثلاث مناطق أو مجالات متميزة من المخاطر. ويرتبط كل من هذه المجالات بظروف الخطر في كل من الحاضر والمستقبل ضمن البيئة المضطربة بازدياد والمحيطة بالمؤسسة الأكاديمية. والمنطقة 1 أشدها امتلاء بالمخاطر بسبب انعدام الموارد الأساسية فيها، وميلها إلى التركيز نحو الداخل، تمييزاً لها عن منطقة (أو مجال) التركيز نحو الخارج. مثل هذا الوضع يقلّد بشكل مضلّل معايير التسويق الأساسية لاجتذاب جمهرة واعية من مناصري الجامعة وخدمتها، ولهذا قد تجد الأنماط المؤسساتية في هذه المنطقة نفسها تواجه أقصى

المخاطر مع احتمال انهيارها بشكل حقيقي وجاد للغاية. أما المنطقة 2 فهي تمثل مخاطر معتدلة الدرجة. كما أنها تمثل سلسلة متصلة من الخيارات التي تشكل خليطاً من مستويات الموارد الأعلى مما كان متوافراً في المنطقة 1بتوجه فلسفي أوسع ينتقل من موقع مستويات الموارد العالية والتوجهات الفلسفية ذات السمات التقليدية بصورة أكبر، إلى مستويات الموارد الأدنى والتوجه الأكثر ميلاً إلى تصنيف الأنظمة التعليمية المستهلكة. وهنا نجد أن تحقيق التوازن المناسب هو مفتاح النجاح. ومع ذلك، فلربما كانت القوة الدافعة الأقوى لا تزال هي قاعدة الموارد. والنتيجة التي قد يخلص إليها المرء هي أن أفضل الخيارات الاستراتيجية للمؤسسات التي تعوزها قواعد واسعة للموارد هو أن تصبح أكثر ميلاً إلى نظام التكيف وفقاً للمستهلك. ومرة أخرى، يتبع المنطق الحكمة الأساسية في التسويق المتمثلة في إعطاء المستهلكين ما يريدون إذا كنت تريد آن يدعموا مؤسستك.

وأخيراً، تمثل المنطقة 3 مستويات أدنى من المخاطر. وعلى الرغم من أنها لا تزال منطقة خطر (فليس هناك مؤسسة أو مجال من مجالات الأعمال أو منظمة لا تسعى إلى الربح أو جهة حكومية، محصنة تماماً ضد المخاطر البيئية)، فإن معظم الكليات والجامعات الشمولية لا ينبغي أن تقلق كثيراً على بقائها في المدى البعيد وذلك استناداً إلى الدعم الحكومي والطلب الشعبي على التعليم العالي. غير أن الكليات والجامعات في هذا القطاع من النموذج، وكما يوحي هذا النموذج، تحتاج حقاً إلى أن تتحول إلى التطبيق وإتباع أنظمة التعليم المستهلكة في عملياتها كي تتحاشى الانتقادات والتهديدات المتكاثرة من الجهات المؤازرة الساخطة (والتي ترفع أصواتها بحدة متزايدة). وبما أن المؤسسات في هذا القطاع (ولا سيما منها الكليات والجامعات الشمولية) اختارت محاكاة مؤسسات البحوث، فقد لا تحتل المدن الجامعية بشكل فردي الآن الموقع المحدد لها في النموذج. لكننا نرى أن هذا التحول سيحدث بشكل متزايد بمرور الوقت. وإلى أن يتم ذلك ينبغي أن تكون

الكليات والجامعات الأكثر ميلاً إلى أنظمة التعليم المستهلكة قد حققت النجاح، من حيث التعريف تقريباً، مشكّلة بهذا معلماً بارزاً ممتازاً تهتدي به المؤسسات الأخرى التي لا تزال تبحث عن اتجاه استراتيجي راسخ.

جمع البنى بعضها إلى بعض

كما يشير النموذج، إن الخيارات جميعاً مرتبة ضمن مجال ثنائي الأبعاد، وهذا أمر مناسب، نظراً إلى أن الجامعات مصورة فردية لها مستويات مختلفة من الموارد ومواقف مختلفة تجاه البحوث والتدريس. وما يشير إليه النموذج عملية نظرية ومثالية لتحديد موقع المؤسسة المعنية نعتقد أن الزمن هو الذي سيثبت جدواها. وإذا كنا على صواب فإن المواقع على النموذج تمثل أوضاعاً مفضلة أو مثالية. فإذا كانت مؤسسة، على سبيل المثال، ترغب حقاً في أن تصبح مؤسسة (R-1)، فيجب أن تؤمن قاعدة موارد واسعة (رأسمالية وغير رأسمالية) وأن تثبت التفوق في حقلها (أو حقولها) البحثية التي اختارتها. إن مثل هذه المؤسسة لا تستطيع، بكل بساطة، أن تستمر بقاعدة موارد متدنية.

لقد أشرنا سابقاً إلى وجود اندفاع نحو محاكاة مؤسسات (R-1) وهو الاتجاه التقليدي لمعظم الكليات والجامعات كردّ فعلٍ على الفتوحات العلمية السوفييتية في خمسينيات وستينيات القرن العشرين (راولي، لوجان، دولينس، 1997) على الرغم من أن متطلبات الألفية الجديدة مختلفة إلى حد بعيد. فهناك طلب أوسع نطاقاً بكثير على تنوع أكبر بكثير من مؤسسات التعليم العالي. لهذا، لا يقتصر النموذج على عدم اعتبار أي نمط معين من الكليات والجامعات متفوقاً فحسب، بل إنه يشير إلى إمكان المزج بين الاستراتيجيات حسبما تسمح بذلك فلسفة المؤسسة المعنية ومواردها وأحكامها البيئية. ويتعين على المدن الجامعية بصورة فردية أن تكون قادرة

على تفحّص مجموعاتها البيئية المعنية، وتقويم تحولات السوق وطلباتها، والتمتع بالمرونة الكافية لإجراء التغييرات الملائمة لتلك التحولات. ويرى كلارك (1995) أن التمايز بين المؤسسات، في بيئة كهذه، هو مفتاح النجاح ويجب أن يحظى بما يستحق من جزاء.

الأنماط الستة عشر لمؤسسات التعليم العالي

سبق لراولي ولوجان ودولينس أن وصفوا (1998) جملة من مؤسسات التعليم العالي في سياق استعراضهم التغيرات التي أحدثها التحول في النموذج من العصر الصناعي إلى عصر المعلومات. ومن خلال نقاشهم ذاك يرون أن هناك أصلاً أربعة عشر نمطاً محدداً ومعرّفاً من مؤسسات التعليم العالي. ونعتقد أن في وسعنا التعرف على نمطين آخرين أيضاً. ويعرفنا الجدول 2-1 على الأنماط الستة عشر الواضحة ضمن هذه البيئة التعليمية الجديدة، مقسمة إلى مجموعتين: *الأشكال التقليدية* (الكلاسيكية) و*السلالات الجديدة*. وإذا طورنا بالتحديد هذه الدراسة للرموز، نجد أن النموذج الأكاديمي التقليدي قائم فيها، لكنه أيضاً معزّز بالإضافات وقد أعيدت قولبته وتكييفه، وفي بعض الحالات يطرح جانباً مع بروز أنماط نموذجية جديدة.

ولدى تفحص القائمة الكاملة في الجدول 2-1، نجد أن الأنماط الستة عشر من المؤسسات الأكاديمية تعرض لنا ما لا يقل عن ستة عشر خياراً استراتيجياً مستقلاً. لكن الدمج بين النماذج (جامعة شمولية «Comprehensive»، مثلاً، تنخرط في برنامج لجامعة افتراضية «Virtual») يقدم لنا مجالاً أوسع من الخيارات. وانتقاء خيار محدد لرسم الاتجاه المناسب الذي ينبغي أن تسير فيه كلية أو جامعة ما، جزء لا يتجزأ من عملية التخطيط الاستراتيجي. وفي عملية من هذا القبيل تتفحص كل مدينة جامعية نقاط قوتها ونقاط ضعفها كمؤسسة

وتسعى إلى مطابقتها مع أكثر الفرص الواعدة، وفي الوقت نفسه تحفز إدراكها للمخاطر الكامنة، ونجد هذا كله يجري في إطار بيئة التعليم ذات الوتيرة السريعة في عصر المعلومات. ووراء نقاط القوة والضعف والفرص والمخاطر تكمن مسائل تتعلق برسالة الجامعة والتطلع نحو التفوق ونظام الإدارة الأمثل وتوفير الموارد، وكلها لها أدوار في عملية التخطيط.

وقبل الخوض في قضايا الخيار الاستراتيجي وتطبيقاته، من المفيد عند هذه النقطة للمخططين الاستراتيجيين أن يدرسوا الأنماط الستة عشر بتفحص أكثر تفصيلاً. وفي هذا الفصل والذي يليه، نعرض هذا التفصيل من خلال وصف كل نمط وتحديد خصائصه البنيوية الرئيسة وشرح أسباب وضعها في موقع معين من النموذج.

ويمثل الشكل 2-2 يمثل الصورة التي يبدو عليها ترتيب الأنماط حين نحدد موقع الأنماط الخمسة للكليات والجامعات التي اعتبرناها «الأشكال التقليدية» ضمن النموذج الأساسي. في هذا الشكل يتبين لنا مخطط عناصر القرار الاستراتيجي الذي قد يفيدنا في مساعدة متخذي هذا القرار على وضع مؤسسة معينة في موقع مناسب بصورة أفضل في إطار موضع لائق محدد على الصعيد الاستراتيجي.

الجدول 2-1

أنماط مؤسسات التعليم العالي

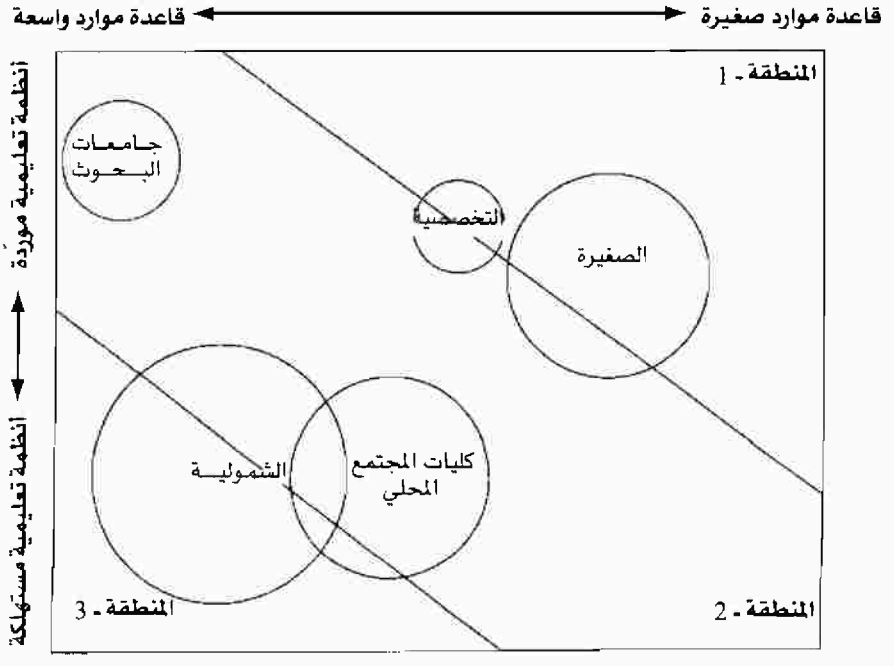
الأشكال التقليدية للكليات والجامعات
1- كليات وجامعات البحوث (أ)
2- الكليات والجامعات الشمولية (أ)
3- الكليات والجامعات الصغيرة (أ)
4- كليات وجامعات المجتمع المحلي (أ)
5- الكليات والجامعات التخصصية (أ)
السلالة الجديدة من الكليات والجامعات
6- الكليات والجامعات التعاونية (أ)
7- الجامعات المركبة (أ)
8- كليات وجامعات التعليم المستدام (أ)
9- الجامعات الافتراضية (أ)
10- فهارس الكليات والجامعات الافتراضية (أ)
11- فرق إدارة ذاتية ضمن الكليات والجامعات (أ)
12- الكليات والجامعات المرتكزة على التقويم والكفاءة (أ)
13- الجامعات الربحية (أ)
14- جامعات الشركات (أ)
15- الكليات والجامعات البديلة (ب)
16- (الكليات والجامعات) الناشئة (ب)

(أ): عرّفها راولي ولوجان ودونينس، 1998.

(ب): عرّفها مؤلفا هذا الكتاب.

الشكل 2-2

تحديد الموقع الاستراتيجي للعائلات التقليدية للكليات والجامعات



حقوق النشر 2000© د. ج. راولي

الأشكال التقليدية للكليات والجامعات

كما أشرنا سابقاً، نصف في هذا الفصل الأنماط الخمسة الأولى من الكليات والجامعات، وهي الأنماط المألوفة لدينا أكثر من غيرها. والهدف المحوري لقيامنا بذلك هو تحديد طبيعة كل من هذه العائلات باعتبارها خيارات استراتيجية محددة. وعلى الرغم من أن القارئ يمكن أن يكون على معرفة بالأوصاف العامة للأشكال التقليدية التي نبحثها هنا، فمن المهم أن نعتبر هذه الأشكال استراتيجيات محتملة، وللقيام بذلك من المهم أيضاً أن نفهم كيف تتشابه وكيف تتخالف.

وكما أورد النموذج، وكما سيدعمه هذا الفصل والفصل الذي يليه، فإن على المخططين الاستراتيجيين أن يتخذوا لكلياتهم وجامعاتهم نماذج من الخصائص الفلسفية والموارد والبنيوية لذلك النمط من المؤسسات. إذا أريد لمؤسسة أكاديمية أن تكون حقاً منتمية إلى أحد أنماط المؤسسات التي نَصِفُها في النموذج وأن تستمر وتزدهر. وهذا يعني، على سبيل المثال، أنه إذا اكتشفت مؤسسة معينة أنها لا تملك الخصائص التي تحتاجها كي تصبح مؤسسة بحوث وأنها لن تكتسبها، فهي تحتاج إلى اختيار أسرة من المؤسسات التي هي أقرب إلى التواؤم معها وتطوير خطتها الاستراتيجية في تلك البيئة. كما يعني أيضاً أنه إذا أرادت مؤسسة معينة أن تكون حقاً كلية أو جامعة بحوث، فيمكن أن يكون النموذج مرشداً في ما يجب تغييره ضمن تركيبة المؤسسة بحيث يمكنها أن تنجح كمؤسسة بحوث.

والفصل التالي سيبحث في السلالة الجديدة من الكليات والجامعات، وبعضها ذو شكل مألوف، لكن التطبيق يتم بطرق جديدة. ولكي نستوعب تلك الأشكال الجديدة بشكل أفضل فمن المهم أن نفهم فهماً راسخاً أوصاف وبنى الأشكال التقليدية التي أفرزت الأشكال الجديدة.

كليات وجامعات البحوث

جسّدت كليات وجامعات البحوث هذه، كما أسلفنا، نموذجاً في غاية الأهمية لما يجب أن يكون حال الكلية أو الجامعة لأكثر من أربعين عاماً. ومع أننا ذكرنا (إضافة إلى كتاب آخرين) أن هذا النموذج بالذات لا يمكن أن يكون نموذجاً واحداً طبق الأصل لكل المدن الجامعية، فسوف تظل مؤسسات البحوث تحتل موقعاً في غاية الأهمية خلال الألفية الجديدة. ويشكل تصنيفا كارنيجي: البحوث واحد (R-1) والبحوث اثنان (R-2) غالبية المؤسسات في هذه الفئة. كما أن بعض مؤسسات الدكتوراة واحد (P-1) والدكتوراة اثنان (D-1) تندرج في هذه الفئة، إذا دعمت المؤسسات مهمة أولية للبحوث وأبدت التزاماً قوياً بالتعليم في مرحلة الدراسات العليا، وإلا صُنِّفت مؤسسات (D-1) و (D-2) الأكاديمية في فئة الجامعات الشمولية.

وصف أساسي

ربما كانت كلية أو جامعة البحوث أكثر المؤسسات الأكاديمية من نوعها انتشاراً على مستوى التعليم العالي في العالم. وتتميز بقدرتها على تبوأ مركز الريادة في مجال البحوث الأساسية والمخبرية التي تعتبر أبرز ينابيع المعرفة. وهي تدعم مطلب المجتمع في توفير البحوث والمعارف الجديدة، وبعد قرون من تلبية هذه الحاجة أصبح من غير المتوقع أن يتضاءل هذا الدور خلال العصر المقبل. كما أن مؤسسة البحوث تدعم عملية وضع البرامج الخاصة بالدراسات العليا وتنشئة الجيل التالي من المدرسين والبحاثة ورؤساء الجامعات.

ومع أن مؤسسات البحوث تتجه برسالتها الأولى نحو التعليم المرتكز على البحوث والدراسات العليا، فهي ماضية في أداء دورها كمؤسسات تعليمية أيضاً. ويتضح هذا بجلاء حين يشهد المرء تلك الأعداد الكبيرة من الطلاب الملتحقين ببعض الكليات والجامعات كجامعة ميتشيغان (36995 طالب) وجامعة ولاية ميتشيغان (الحكومية (42603طالب) وجامعة ولاية أوهايو (48278 طالب) وجامعة مينسوتا (45410 طالب) وجامعة تكساس (48857 طالب) وجامعة ولاية أريزونا (44255 طالب) وجامعة كاليفورنيا في لوس أنجيليس UCLA (35558 طالب)، وهذا غيض من فيض. وربما لم تبلغ كليات وجامعات أخرى هذه الأحجام، لكنها اكتسبت سمعة ممتازة كمواقع بحوث ذات نوعية فائقة مثل جامعة ماساشوسيتس في أمهيرست وجامعة ولاية كاليفورنيا البوليتكنيكية في بومونا، وهما في الولايات المتحدة كسابقاتهما، وجامعتي اكسفورد وكمبردج في بريطانيا، وهذا أيضاً غيض قليل من فيض كثير.

تتوجّه مثل هذه المؤسسات، برسالتها الأولى نحو تخصيص الموارد لتطبيق برامج بحوثها والتعليم بمستوى الدكتوراة والماجستير. وغالباً ما يتميز التعليم الجامعي في مرحلة الدراسة الجامعية بوجود أعداد كبيرة من الطلبة تملأ قاعات الجامعة وانتشار مساعدي التدريس وظاهرة الاهتمام القليل بالطلاب على المستوى الفردي.

خصائص بنيوية

تنحو كليات وجامعات البحوث نحو البنى الأكثر بيروقراطية بسبب حجمها من ناحية ورسالتها التعليمية من ناحية ثانية. وهي تضم أكثر الأكاديميين والإداريين كفاءة، حيث يحتل الأكاديميون مراكز مرموقة في اختصاصاتهم (منح شهادة الدكتوراة من مؤسسة تنتمي إلى الصف الأول، أمر مسلَّم به هنا)، كما أن الإداريين يأتون إلى جامعات البحوث بقائمة كفاءات وخبرات لافتة لشغل مناصبهم فيها. والحرية الأكاديمية أمر في غاية الأهمية لنجاح برامج البحوث في هذه الجامعات، ولهذا تجمع منذ القدم بين المستوى العالي من البيروقراطية الإدارية والأنشطة الفائقة الترابط على مستوى الهيئة التدريسية (خارج قاعات الدرس على الأقل). ويحظى كبار أعضاء هذه الهيئة بتقدير عظيم في مثل هذه الجامعات، ويخصص الكثير من الموارد المتاحة لدى الجامعة لخدمة أعمال صانعي المعارف المرموقين هؤلاء. ويصعب غالباً تثبيت المدرسين في مناصبهم أو ترقيتهم، فتبوّء مركز على مصافّ النخبة الحقيقية في مؤسسة بحوث بارزة يتطلب مستوى بحثياً أكاديمياً رفيعاً وربما اقتضى أيضاً التمتع بمستوى مثبت من الأهلية للحصول على المنح. ويتمركز النفوذ في القمة في هذا العالم، أما المستويات الأدنى من ذلك فهي ليست المواقع التي ينبغي أن يحتلها أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية إذا هم رغبوا في تأمين مستقبلهم المهني في هذه المؤسسات.

تحديد الموقع على النموذج

تعتمد كليات وجامعات البحوث على قاعدة موارد واسعة وهي قادرة في معظم الحالات على إدارتها. وتكاليف رواتب الأساتذة العاملين في البحوث أو التدريس عالية، ويتعين أن تحصل مؤسسات البحوث على عوائد مالية كبيرة من الحكومة لكي تنجح في مهمتها (بالنسبة إلى مؤسسات الدولة)، وعلى معدلات أعلى من المتوسط من رسوم تسجيل الطلاب (وهذه مسألة ذات أهمية خاصة بالنسبة إلى المدارس الخاصة) وعلى هبات كبيرة وعلى منح وبرامج

تعاقدية مهمة وعلى شراكات واسعة النطاق مع الوكالات الحكومية والمنظمات التجارية الأكبر. وهذا ما يضعها بثبات في الجانب الأيسر من النموذج (الشكل 2-2).

كما أن التفاني في إجراء البحوث والرسالة العامة المتجسدة في صنع المعارف يدفعان بمؤسسات البحوث نحو القمة. وعلى الرغم من أن الكثير من المنح وحتى الكثير من الهبات يتطلب توافر أنماط محددة من برامج البحوث، فإن تفعيل هذه البرامج يخضع في معظمه إلى توجيه الأكاديميين. لهذا لا تساور المعنيين في وسط الإنتاج الفكري شكوك كبيرة إزاء الجهة التي تتحكم في البحوث ونتيجة ما سيحدث لما قد تخلص إليها. وهذا ما يجعل المؤسسات الأكاديمية تصنف في فئة المؤسسات المزوِّدة.

ويضع النموذج مثل هذا النوع من المؤسسات في المنطقة 2، وهي منطقة المخاطر المعتدلة. ويبدو هذا مناسباً أيضاً بسبب الاعتماد على قواعد موارد واسعة (الأمر الذي لا يمكن ضمانه بشكل كامل على الدوام) واحتمال التضارب بين نتاج البحوث وتوقعات الحصول على منح وعلى جهات تمُدّ المؤسسة بالعقود. والحفاظ على التوازن بين جميع العناصر هو الواجب الدقيق والحساس الذي يواجه إداريي مؤسسات البحوث، لكن ذلك العمل الهادف إلى تحقيق التوازن يضع هذه المؤسسات عند مستوى مخاطر معتدل.

الكليات والجامعات الشمولية

نادراً ما نجد ولاية واحدة لديها أكثر من مؤسسة «بحوث واحد» (R-1) وربما تضم اثنتين أو ثلاث مؤسسات أصغر من فئة (R-2) أو (D-1) (دكتوراة واحد) من الكليات والجامعات الرسمية أو الخاصة ضمن حدودها وتتوافر فيها برامج بحوث مكثفة، لكن معظم ما تبقى من الكليات والجامعات ضمن حدود ولاية معينة له مهام أخرى وتخدم مصالح أخرى. ونحن نشير إلى معظم هذه المؤسسات على أنها كليات وجامعات شمولية. كما أن هناك كليات وجامعات رسمية وخاصة أيضاً ضمن هذه الفئة.

وربما كانت المؤسسة الشمولية تشكل أكبر عدد من بين جميع عائلات الكليات والجامعات في نموذج هذه المؤسسات. وهذه مجموعة المؤسسات التي وجدت أن عليها التصارع حقاً من أجل الحصول على الموارد إذا سعت إلى أن تكون أقرب إلى وضع مؤسسات البحوث التقليدية. وتضم هذه الفئة كليات وجامعات (مؤسسة) كارنيجي (D-1) و (D-2) التي لديها برامج دراسات عليا هامشية وأنشطة بحوث هامشية. في حين لا تزال مؤسسات أخرى كانت أصلاً مؤسسات جامعية ذات بُعد واحد، ككليات المعلمين التي تبدلت في عالم ما بعد (القمر الاصطناعي السوفييتي) سبوتنيك لتصبح، أولاً، جامعات، وثانياً، مشابهة لمؤسسات (R-1) التي لم تحقق أهدافها أبداً. وفي هذه الفئة، يستطيع المرء أن يجد أيضاً كليات وجامعات استنبطت عن قصد مهمات وأهدافاً كالتدريس أو أداء خدمات للمجتمعات المحلية التي تضع قيمتها فوق قيمة البحوث.

ومن سوء الطالع أن تكون هذه المؤسسات، في الحلبة الأكاديمية الناشئة، هي المجموعة الأكاديمية التي ربما وجدت نفسها قد استبعدت عن الظفر بحصة الأسد من الموارد. فرسالاتها لا تحظى بالتقدير الذي تحظى به أخواتها في مجال البحوث في أعين الحكومات والشركات الكبرى والمجموعات المانحة، ولهذا كانت حصتها من قاعدة الموارد أصغر نسبياً (متمثلة برواتب أدنى وميزانيات أقل من حيث رأس المال ومبالغ دعم أكاديمي أقل). وتخدم مثل هذه المؤسسات نسبة عالية جداً من الجمهور بحيث أن دورها في الاقتصاد لا يزال مع ذلك دوراً حيوياً. والأهم من ذلك كله أن هذه هي المؤسسات المجهزة والمؤهلة لتعليم الأعداد المتزايدة من المتعلمين المنبثقة عن اقتصادنا المتفجر في عالم اليوم. إن حاجتنا إليها واضحة وإنها لمورد حيوي في عصر المعلومات.

ومن المفارقة أن العديد من هذه المؤسسات ليس واثقاً من دوره المناسب في عصر المعلومات نظراً لفرص السوق المتزايدة. ولهذا كان راولي ولوجان ودولينس (1997،1998) وكيلر Keller من قبلهم (1983-1994, 1995) ينادون بشدة

وحماسة باعتماد أسلوب التخطيط الاستراتيجي لصالح تلك المؤسسات. وفي عالم سريع التغير ذي حاجات تعليمية متنامية ومتنوعة بهذه السرعة، فإن من المهم بجلاء بالنسبة إلى هذه المؤسسات في أنحاء الولايات المتحدة كلها (وأنحاء العالم أيضاً) أن توائم مواردها مع مقتضيات البيئة من حولها ـ وذلك من أجل صالحها وصالح المتعلمين الذين تأمل في توفير التعليم لهم.

وصف أساسي

إن الكليات والجامعات الشمولية مكيفة، بشكل عام، لتوفير تعليم على مستوى الدراسة الجامعية أكثر فاعلية من نظائرها المتخصصة في البحوث. وهي مؤسسات تمنح شهادات على المستويين: الدراسة الجامعية والدراسات العليا، على الرغم من أن التعليم على مستوى الدراسات العليا أقرب إلى التخصص، وهو في بعض المجالات أكثر ميلاً إلى المجال التطبيقي مما قد يصح بالضرورة بالنسبة إلى وضع مؤسسات البحوث. وهذا النمط من الكليات والجامعات يعرض برامج دراسات نظرية بحتة، إضافة إلى التخصص في جملة من الاختصاصات التي توفر تعليماً متميزاً نوعياً للمتعلم العادي من الذين يقصدون الدراسة في الجامعة. ولهذه المؤسسات انتشار واسع في هذه البلاد (الولايات المتحدة) ولها دور كبير في مجال التعليم العالي لصناعة قائمة في حد ذاتها. كما أن لها أنظمة مثل «نظام ولاية كاليفورنيا» و «جامعات الولاية في نيويورك» والعديد من الكليات والجامعات الأخرى (الحكومية) التابعة للولايات والتي تمثل الصف الثاني من المؤسسات الأكاديمية في الولايات المتحدة وأنحاء العالم.

وفيما تنأى المؤسسات الشمولية عن محاولة تقليد كليات وجامعات البحوث الرئيسة، تنحو تلك المؤسسات نحو التقرب من التخصص عما كانت عليه خلال السنين الأربعين الماضية، وقد أخذ كثير منها يُقرّ بحقيقتين مهمتين: أنها لا تملك (ولن تملك) قواعد واسعة للموارد اللازمة لكي تصبح مؤسسات بحوث رئيسة؛ وأن عليها أن تطور مراكز تفوّق وتركز عليها لتلبية حاجات محددة للمجتمع

والجيل الجديد من المتعلمين الذين توفر لهم متطلباتهم. وكان عليها أن تصبح ذات توجه تسويقي، وإننا نرتكب خطأ التقليل من شأن الموضوع إذا قلنا إنَّ على هذه المؤسسات، كي تزدهر، أن تعي بدرجة أكبر بكثير حاجات الجماعات المؤازرة لها، كما أنها يجب أن تنجح في تلبية تلك الحاجات إذا كانت تأمل في الحفاظ على مؤازرتها إياها.

خصائص بنيوية

قد يكون بعض المؤسسات الشمولية كبيراً حقاً. ومع الحجم تتناسب طرداً قبضة البيروقراطية على المؤسسة. وفي عالم اليوم حيث الموارد المخفضة نلمس قدراً واضحاً من انتقاد البيروقراطية، وعلى الأقل البيروقراطية الإدارية. فقد أجرى الكثير من الكليات والجامعات، على سبيل المثال، دراسات عن النفقات الإدارية أوصت بإجراء سلسلة من الاستقطاعات الإدارية الرامية إلى خفض كل من النفقات الإدارية والضغط البيروقراطي وتحويل الموارد المتحصلة لرفع مرتبات أعضاء الهيئة الأكاديمية.

ويحمل أغلب أعضاء الهيئة التدريسية مؤهلات بدرجة الدكتوراة من المؤسسات التي تمنح هذه الشهادة على مستوى الصفين الأول والثاني، مع أن من غير المستبعد الاستعانة بمرشحين لنيل شهادة الدكتوراة كي يمارسوا التدريس كأعضاء محتملين مستقبلاً في الهيئة التدريسية. كما أن من غير المستبعد أن نجد عدداً من كبار رجال الأعمال وزعماء المجتمعات المحلية المرموقين يعملون كمدرسين مساعدين (وهو أمر قائم أيضاً في معظم مؤسسات البحوث). والإداريون يكونون عادة من ذوي الخبرات في أماكن أخرى ويتمتعون بسجلات موثقة لمسارهم، على الرغم من أنه ليس من المستبعد كلية بالنسبة إلى الإداريين أن يشغلوا أولى وظائفهم الإدارية هنا. أما الموظفون فهم عادة ذوو كفاءة مهنية عالية، كما أنهم في كثير من الولايات جزء من نظام الولاية الذي قد يضم مستخدمين من أعضاء اتحادات العمال.

وهناك خطوات مهمة تتخذ داخل تلك المؤسسات لإعطاء الهيئة التدريسية صلاحية أقوى من حيث إبداء الرأي في الشؤون الإدارية كأحد السبل لضمان توجيه الموارد المتاحة لخدمة البرامج الأكاديمية بقدر أكبر من وضعها تحت تصرف الأقسام الإدارية. وفكرة المشاركة في السلطة للجامعة أكثر من مجرد قضية في المؤسسات الشمولية، كما أننا نشهد مشاركة أكبر في إدارة المؤسسات الجامعية بين مختلف الأقسام. يضاف إلى ذلك أنه حتى الطلبة في كثير من المؤسسات الجامعية يتمتعون بصلاحية مهمة للمشاركة في الشؤون الإدارية ضمن الكليات أو الجامعات، لا بل إن لهم رأياً في القرارات الأكاديمية أيضاً في بعض الحالات (منها، على سبيل المثال، التعاقد مع أعضاء جدد في الهيئة التدريسية والحفاظ على المعايير الأكاديمية).

تحديد الموقع على النموذج

تشير هذه النقطة الأخيرة إلى بعض الضغوط التي تجعل المؤسسة الجامعية الشمولية الناجحة تميل إلى الانضواء تحت عنوان الأنظمة التعليمية المستهلكة بقدر أكبر من نظيرتها جامعة البحوث. ويشير جونسون Johnson و أور Orr (1999) إلى أن «جيل الـ Gen-Xers» النموذجيين الذين يشكلون معظم طالبي العلم الذين يجدهم المرء في الكليات أو الجامعات الشمولية يختلفون عن الطلاب التقليديين. فهم يستجيبون بطريقة أفضل لطرائق التعليم التي تشمل وضع النماذج وإجراء البحوث والتقييم الذاتي والتجارب الميدانية وتدوينها واستضافة المحاضرين ومراقبة سير المناهج المختلفة، والتعلم التعاوني والمحاضرات المحدودة الموضوعات. وتحمّل مسؤولية أكبر تجاه هذا النمط الجديد من طلبة العلم يمكن أن يشكل تحدياً شديداً للعديد من البرامج التقليدية، لكن الاتجاهات تشير إلى أن اهتمام الطلبة بنوعية التعليم الذي يتلقونه سوف يتعاظم، مجبراً حتى أكثر الكليات أو الجامعات محافظة على النمط التقليدي على أن تغير أسلوبها التدريسي.

والاتجاه نحو أنظمة التعليم المتكيفة نحو المستهلك ليس مجرد قضية بالنسبة إلى الطلبة وحدهم، فتشريعات الولايات تعاظم مطالبها من الكليات والجامعات. فقد أصدرت أربع وثلاثون من أصل خمسين ولاية، حتى كتابة هذه الأسطر، وعلى سبيل المثال، قوانين تقضي بإجراء تقويم وتطالب بالمحاسبة في ميادين التعليم العالي وهي خطوة تمثل تحدياً للقيم التقليدية الخاصة بالتقويم الذاتي والتشريع الذاتي. يضاف إلى ذلك، أن ماكتب عن هذا الموضوع يحفل بمظاهر القلق على نوعية التعليم من قبل أرباب العمل والآباء والخريجين وجهات أخرى ضمن الاطار الاقتصادي. وهذه إجراءات تجبر مؤسسات التعليم العالي، ولا سيما الشمولية منها، على الاستجابة بقدر أكبر فأكبر لمطالب المجتمع الذي تخدمه وحاجاته. وهذا يدفع المؤسسات الشمولية، من حيث موقعها على النموذج، نحو الأسفل في اتجاه نصفه الأدنى (الشكل 2-2).

وعلى الرغم من أن قاعدة الموارد للكليات والجامعات الشمولية الرسمية لا تضاهي نظيرتها في مؤسسات البحوث من حيث الرسوخ والمتانة، إلا أن مبالغ كبيرة من الجهات الرسمية في الولايات بشكل عام تخصص لدعم تلك الأكاديميات الرسمية، أما المؤسسات الشمولية الخاصة فيمكنها الاعتماد عادة على درجة سمعتها لاجتذاب ما تحتاج إليه من الموارد اللازمة لأداء مهمتها التعليمية وتغطية التكاليف خارج نطاق المنح والهبات والعقود. ومع وجود مؤشرات واضحة إلى رغبة الولايات في إخضاع المؤسسات الجامعية إلى المزيد من المحاسبة، فهي، برغم ذلك، توفر ما يكفي من الأموال لجعل مرتبات المدرسين عند مستوى تنافسي (في معظمها) وجعل الصفوف (الدراسية) تحافظ على على مستوى تعليمي عالي الجودة. ولقد سمح للرسوم الدراسية بالارتفاع (في معظمها أيضاً)، بحيث تمكنت المؤسسات الجامعية من الوصول إلى قدر معقول من المرونة في محاولاتها الرامية إلى الارتقاء نحو التعليم ذي النوعية الفائقة. وهذا يدفع بالمؤسسات الشمولية إلى الجانب الأيسر من النموذج. وكما يشير

هذا النموذج، نجد أن المؤسسات الشمولية ليست كتلة تعليمية راسخة ومهمة في مجال التعليم العالي فحسب (فهي أكبر مجموعة بالمقارنة مع المجموعات الأخرى)، بل إن لها أيضاً نطاقاً أوسع من مواقع الموارد والفلسفات. وهذه المؤسسات بتوجهاتها نحو الأنظمة المورِّدة وقواعد مواردها الأضعف، عرضة لمخاطر أكثر (المنطقة 2)، في حين أن نظائرها ذات التوجهات التعليمية المتكيفة نحو المستهلك وقواعد الموارد الأوسع لا تتعرض للحجم نفسه من المخاطر (المنطقة 3).

الكليات والجامعات الصغيرة

تعد الكلية أو الجامعة الصغيرة، بطبيعتها تقريباً، ذات قاعدة موارد صغيرة. لكن هذا الوصف، بالطبع، ليس صحيحاً تماماً على الدوام. وقد نجح بعض الكليات والجامعات الأصغر حجماً نجاحاً باهراً في اجتذاب الهبات والمنح والعقود، إضافة إلى مدرسين ذوي نوعية ممتازة وشهرة دولية.

لكن ذلك، لسوء الحظ، لا ينطبق على العديد والعديد من المؤسسات الأصغر في مجال التعليم العالي (هاي تاور ـ Hightower, 1995). فما يدركه الكثير من هذه المؤسسات الآن هو أنها تحتاج، كي تحافظ على وجودها، إلى تطوير قواعد أوسع للموارد (وهو أمر ذو صعوبة خاصة نظراً لشدة التنافس على الموارد)، أو تحتاج إلى العثور على موقع أو وضع خاص يتيح لها الدعم في المدى البعيد أو أن تبني سمعة ممتازة حقاً.

وصف أساسي

نعرّف الكلية أو الجامعة بأنها صغيرة حين لا يتجاوز عدد طلابها خمسة آلاف طالب، ومعظمها يضم أقل من ذلك بكثير. وهذه قد تكون مؤسسات رسمية (عامة) أو خاصة. وهي لا تركز نشاطها في البحوث وقد لا تهتم بها إطلاقاً (مقارنة بغيرها طبعاً) وقد لا يكون لها سوى مجموعة واحدة لا غير من المباني الجامعية. ولديها هيئة تدريسية صغيرة نسبياً جرى توسيع اختصاصها الأساسي

ليشمل فروعاً مرتبطة به وقد لا يكون أعضاء الهيئة التدريسية قد تدربوا بما يكفي لتدريسها (كتعيين مدرس مؤهل في مجال تدريس التسويق كي يدرس مادة الإدارة والشؤون المالية). وتوجد الكليات والجامعات الصغيرة في مدن كبيرة أو صغيرة أو المناطق الريفية وضواحي المدن. إنها منتشرة في كل مكان. وقد تنخرط في أنشطة رياضية، وقد لا تهتم بها أبداً، لكنها إن انخرطت فيها تصبح عادة عضواً في فروع «الرابطة القومية للرياضات الجامعية» (NCAA)، مستبعدة بدرجة كبيرة نسبياً عن «الفرع I» كما أنها تتمتع بقدر كبير من التفاعل فيما بين الإداريين والموظفين والمدرسين والطلبة، مع أن مواردها من قبيل مكتبة الجامعة أو معاملها تفتقر افتقاراً شديداً إلى الكتب والتجهيزات، لا بل إنها في بعض الحالات قديمة العهد قد عفا عليها الزمن.

والكليات والجامعات الصغيرة الباهرة حقاً قد تضم مكتبة معامل وموارد جامعية ممتازة أخرى. ولكن هذا ليس هو القاعدة أيضاً. ونتيجة لذلك عجز الكثير من الكليات والجامعات الصغيرة عن توفير برمجة ممتازة، ومن هنا كانت هذه المجموعة عرضة أكثر من غيرها لتوقف جامعاتها عن العمل.

خصائص بنيوية

كلما صغر حجم المؤسسة الجامعية، صغرت بنيتها. وربما كان هناك القدر الأساسي من البيروقراطية (في إجراءات القبول وجدولة الصفوف والتسجيل والخدمات الطلابية)، لكنها تبقى عادة في الحد الأدنى. في هذه الأجواء يعرف الجميع بعضهم بعضاً، الأمر الذي يتيح اتخاذ قرارات بشكل أكثر انفتاحاً بكثير. وما تتميز به المؤسسات الجامعية الصغيرة بوضوح هو روح المجتمع الواحد والأسرة الواحدة حيث يعتبر إشراك الطالب جدياً في العملية الأكاديمية هدفاً بالغ الأهمية. كما أن الروابط مع الخريجين وكبار رجال الأعمال والجماعات المؤازرة لهذه المؤسسات (مثل أولياء أمور الطلبة) روابط مفتوحة وتحرص تلك المؤسسات أحياناً على إبرازها والدعاية لها على نطاق واسع.

وعادة ما يكون أعضاء الهيئة التدريسية هنا من حملة شهادة الدكتوراة، رغم أنهم يكونون قد حصلوا عليها من جامعات الصف الثاني أو الثالث، (مع العلم أن الكليات المتميزة تحرص على اجتذاب جملة هذه الشهادة من جامعات الصف الأول بوعدهم أنهم سيتلقون أعلى الرواتب وبتوفير مناخ أنسب لإجراء البحوث وبتقليص حجم العمل المطلوب منهم). وأعضاء الهيئة الإدارية هنا قليلو العدد (حسب حجم المدينة الجامعية) ويحل محلهم حسب المقتضى عدد من أعضاء الهيئة التدريسية أيضاً. كما أن عدد الموظفين هنا صغير وهم في العادة من أفراد المجتمع المحلي. وعادة ما يكون رئيس الجامعة الصغيرة أو مستشارها من كلية أو جامعة أخرى، وغالباً من أوساط ديناميكية نشطة ويتطلع إلى بناء عالم هادئ مريح أقل تعقيداً من أجواء الجامعات الكبيرة. مثل هؤلاء لا بد أن يسهموا إيجابياً في رسم صورة حسنة عن مؤسستهم كي يكسبوا إلى صفهم المسؤولين عن الجامعة ويصبحوا رؤساء شؤونها.

ويتوفر لمشاركة السلطات أشكال كثيرة. ففي بعض الجامعات الناجحة هناك رئيس أو مستشار قوي سبق له أن نجح في بناء الصرح الجامعي وفي إنجاز مشروعات كبرى على الصعيدين الأكاديمي والإنشائي (كإيجاد حافز ناجح لبناء منشأة ميدانية أو مركز للفنون). ومثل هذه الشخصية هي التي تحتذى لإنجازاتها خلال السنوات المنصرمة، فهي تتمتع بالنضج والدماثة، لكنها في الوقت ذاته تتمتع بالصرامة، وأبوابها مفتوحة لكن دون المساس بمكانتها، وهي تحظى بالاحترام وباعتقاد الجميع أنها تمسك تماماً بزمام الأمور. وفي المؤسسات الجامعية الأخرى، تتخذ القرارات الكبرى عن طريق مجلس شيوخ لأعضاء الهيئة التدريسية بكاملها وبحضور ممثلين عن الهيئات الطلابية ومجلس الأمناء. وهكذا نجد أنه برغم وجود أشكال متعددة لنظام الحكم البنيوي في الجامعة، إلا أن هناك خصائص معينة ثابتة له وهي: أن نظام حكم أو إدارة المؤسسة الجامعية يمارَس في وسط جامعي موحّد ويتميز أحد عناصر هذا النظام بالقوة والرسوخ، كما يتميز مناخ المؤسسة الجامعية كلها بثقافة واحدة متينة.

تحديد الموقع على النموذج

يضع المستوى الأدنى من الموارد أسرة الكليات والجامعات الصغيرة في النصف الأيمن من النموذج كما هو مشروح آنفاً (الشكل 2-2) لكنها، من حيث فلسفتها، تتوضع في مركز البعد العمودي، لأن عليها أن تستجيب بدرجة عالية إلى متطلبات عدد صغير من الطلبة وأن تحافظ في الوقت نفسه على ثقافة واحدة متينة. والكليات والجامعات الصغيرة الأكثر كفاءة تستقطب الطلبة بشكل ممتاز ـ وذلك بالبحث عن الطلبة الذين يستطيعون الامتزاج جيداً بثقافة هذه المؤسسات، ومن ثم بتقديم الرعاية والخدمات التي سيحتاجون إليها لإظهار أداء جيد في إطار تلك الثقافة.

وهذا التحديد على الموقع المناسب شأن غير ثابت، كما يُظهر النموذج. والمؤسسات الأكاديمية ذات قواعد الموارد الصغيرة والتي هي أقرب إلى الأنظمة المزوِّدة تتوضع في المنطقة 1، وهي أكثر المناطق عرضة للمخاطر على النموذج. والمؤسسات التي رسخت موقعها باكتساب قاعدة موارد أوسع ووضع برامج أكثر تميزاً تغري أعداداً أكبر من الطلبة تتوضع في المنطقة 2، التي هي عرضة أيضاً للمخاطر لكن ليس بقدر المؤسسات التي عجزت عن بناء قواعد مواردها بالتدريج أو تلبية حاجات قاعدتها الحالية أو المستقبلية من الزبائن.

كليات المجتمع

لا يعتقد كثيرون في أوساط التعليم العالي أن كليات المجتمع تنتمي إلى نفس المجال المشترك الذي تنتمي إليه الكليات والجامعات الكبرى. وهذا أمر يؤسف له لأن كليات المجتمع ـ وهي المؤسسات التي تعرض المقررات الأدنى وتمنح درجات زمالة وتراخيص أكاديمية ذات مراتب أدنى ـ تعد عاملاً رئيسي في ميدان التعليم العالي في هذا العصر، لا بل إن هذه الكليات تقدم للمتعلمين بديلاً واضحاً عن المؤسسات الكبرى وبتكاليف أقل في العادة. كما أنها تمثل بديلاً عملياً لمشكلة متفاقمة تتجسد في اكتظاظ الصفوف (الدراسية) في الأقسام

الأدنى داخل المؤسسات الشمولية العامة (الرسمية) في الولايات (الأميريكية) النامية بسرعة.

ويغلف الغموض اليوم مستقبل كليات المجتمع. ويسعى بعض هذه المؤسسات الأكثر تحمساً إلى إثبات ذاتها كي تنضم إلى فئة المؤسسات الأكاديمية ذات دراسة السنوات الأربع، وهو خيار تؤيده بعض الولايات نظراً للتكاليف الأقل نسبياً لإدارة كلية مجتمع مقارنة بتكاليف إدارة مؤسسة تقليدية ذات دراسة السنوات الأربع. وحيث يطرأ مثل هذا التغيير، لربما تطلب الأمر تحركاً بسيطاً لإمداد أقسام عليا جديدة بمدرسين لا يقلون كفاءة عن نظرائهم في المؤسسات الكبرى: لكن الأرجح أن تستمر تلك الكليات المحلية في الإبقاء على المستوى الراهن من مدرسيها كي تحافظ على تكاليفها المنخفضة. وتسعى كليات محلية أخرى إلى البحث عن موقع خاص وسط بين المدارس الثانوية والمؤسسات التي تفرض الدراسة فيها لمدة أربع سنوات كشرط للتخرج، أو موقع في مجال عرض برامج لمنح شهادات إلى تشكيلة من مجموعات المهنيين الذين لا تتطابق حاجاتهم الدراسية مع البنية الأكاديمية للمؤسسات الكبرى.

وصف أساسي

تتلقى غالبية كليات المجتمع تمويلها من الأموال العامة (مع أن هناك أعداداً متزايدة من المؤسسات الخاصة أو المملوكة ذات الدراسة لمدة سنتين) وهي تلبي مجموعة من الاحتياجات التعليمية لمجتمعاتها المحلية في إطار اعتمادها للقيام بذلك. ويحظى بعض هذه الكليات بمبان جامعية رائعة، في حين يقوم بعضها الآخر على رقعة متواضعة من المباني الصغيرة المنْزوية ضمن منطقة صناعية. وبعضها صغير، وبعضها كبير للغاية. وهي تعرض مجموعة واسعة من البرامج بما في ذلك دورات أكاديمية تقليدية في إطار برامج دراسية عامة أو خاصة بمجال الأعمال، إضافة إلى دورات من جماعات الاهتمامات الخاصة وأفراد المجتمع المحلي الراغبين في تعلم مهارات جديدة أو تعلم المزيد عن مجال معين

تهتم به. والعديد من هذه المؤسسات يعمل على أساس الانتساب المفتوح حيث يستطيع أي شخص أن يسجل للدراسة في أي فرع بغض النظر عن سجله الدراسي السابق، في حين تفرض مؤسسات أخرى على المنتسبين تقديم طلبات خاصة للتسجيل. ويمنح الطالب الذي أنهى برامجه الدراسية العادية درجة زمالة يمكنه أو لا يمكنه الانتقال بها إلى كلية عليا على أساس الأنماط المعمول بها من شروط الاعتماد أو ترابط الانتقال.

في بعض الأماكن، تزيد كليات المجتمع في البرامج الدراسية للمدارس الثانوية أو تكون بديلاً لها. وينطبق هذا الوضع أيضاً على دورات الجامعات ذات دراسة السنوات الأربع. ولهذا نجد أنه برغم وجود قدر كبير من التنوع، فإن هناك افتقاراً إلى رسالة واضحة. ويجعل هذا الالتباس بعض كليات المجتمع يبدو أقل شأناً وأثراً مما هو عليه بالفعل ضمن إطار الاقتصاد العام. ولهذا السبب يعمد كثير من هذه الكليات إلى التخطيط الاستراتيجي كطريقة لإثبات ذاتها بشكل أفضل وسط محيط قائم فعلاً من التنافس.

خصائص بنيوية

بنية كلية المجتمع النموذجية ذات طبيعة هرمية تتدرج من القمة إلى القاعدة وتتميز بوجود مدير إداري ذي نفوذ (بصفة رئيس للكلية أو مستشار) وهيئة صغيرة نسبياً من المدرسين. ومن السبل التي تتبعها مثل هذه الكلية لخفض التكاليف دوماً، التعاقد مع أقل عدد ممكن من حملة شهادة الدكتوراة واستخدام أكبر عدد ممكن من المدرسين المساعدين بدلاً منهم. ويتم استخدام حملة الدكتوراة عادة كعمداء للأقسام الأكاديمية أو رؤساء لها أو كأعضاء كاملي العضوية في الهيئة التدريسية ضمن بعض الأقسام الأكبر حيث الحاجة إلى وجود دائم للمدرسين. والغالبية من أعضاء الهيئة التدريسية تضم مدرسين مساعدين يتم التعاقد معهم بعقود ترتبط بالفصول الدراسية وبأجور منخفضة لإسناد الحاجات التدريسية. ويجري معظم السفوف الدراسية على أساس

الطوارئ، بمعنى أن المدرسين المساعدين لا يعرفون ما إذا كان سيتم التعاقد معهم إلا بعد تفقد أسماء الطلبة المسجلين في أول أيام الصفوف الدراسية. وهذا أمر جيد بالنسبة إلى المؤسسة لأنه يحافظ على المستوى المنخفض للتكاليف، لكنه قد يكون مقلقاً جداً لكل من الطلبة والمدرسين المساعدين.

وهناك بيروقراطية قائمة، لكنها تنتشر غالباً في الجانب الإداري وهيئة موظفي الكلية. فأعضاء هاتين الهيئتين يتمتعون بمناصب أكثر ديمومة من كتلة أعضاء الهيئة التدريسية. ومن حيث الحجم يمكن أن تتراوح تلك البيروقراطية بين الحجم الهائل من أعداد الإداريين والموظفين وبين حجم يكاد لا يذكر.

تحديد الموقع على النموذج

يتوفر عدد كبير من كليات المجتمع في الولايات المتحدة الأميريكية. ويتجسد هذا الواقع ضمن النموذج في الحجم النسبي لأسرة هذه الكليات (الشكل 2-2) ولكليات المجتمعات المحلية قاعدة موارد ثابتة (يستند معظمها إلى مناطق المقاطعات المحلية وبعض مصادر التمويل من الولايات)، برغم أنها يتوقع منها تحقيق قدر أكبر من الإنجازات بقدر أقل من الأموال مقارنة بكبار الكليات والجامعات المماثلة. وهذا يضعها قريباً من أيسر المركز على البعد الأفقي من النموذج.

وعلى صعيد الفلسفات، فان كليات المجتمع وجدت لتلبية حاجات تعليمية محددة لمجتمعاتها المحلية. وفكرة وجود صفوف دراسية على أساس مشروط في حد ذاتها تقرّ بذلك. فإذا توافر عدد كاف من الطلبة الذين يرغبون في دراسة مقرر معين، فسيعرض هذا المقرر.. وإذا لم يتوافر مثل ذلك العدد، فلا يتم عرضه. ونتيجة لذلك تحرص كلية المجتمع عادة على إقامة جملة من المقررات أكثر تنويعاً مما تعرضه مؤسسة ذات دراسة السنوات الأربع وبالحجم نفسه، لأن كلية المجتمع المحلي تحاول أن تقدم ما يكفي من الخيارات لطلبة المقررات المتنوعة لاجتذاب أعداد كافية منهم.

ومن العوامل المهمة الأخرى رسوم التدريس. ففي كليات المجتمع، تكون هذه الرسوم عادة أقل كثيراً من مثيلاتها في مؤسسات الدراسة لسنوات أربع، ما يمنحها موقعاً أقدر على التنافس بفضل تكاليفه المنخفضة ويدعم بالتأكيد موقعها في سوق المؤسسات التعليمية. ومن الميزات الإيجابية الأخرى أن كليات المجتمع لا تواجه القلق الناجم عن إدارة أقسام خدمات كبيرة مثل تأمين السكن للطلبة. والعلامة البارزة في إدارة أي مؤسسة جامعية تابعة لكلية مجتمع محلي ناجحة هي تحقيق التوازن بين العرض والطلب والقيام بذلك في إطار قواعد ضيقة محدودة الموارد. لهذه الأسباب تقع كليات المجتمع في الجانب الأدنى من الأبعاد الفلسفية للنموذج.

الكليات والجامعات التخصصية

قطعت هذه المؤسسات أشواطاً كاملة لتعود مرة أخرى إلى موقعها البارز في ميدانها. فقبل نحو مئة عام كانت الكليات والجامعات التخصصية شائعة نوعاً ما، وربما كانت كلية المعلمين أفضل مثل على ذلك. وعند فجر عصر سبوتنيك (الأقمار الاصطناعية) تحتّم أن يتحول الاتجاه العام لمؤسسات التعليم العالي نحو نهج أكثر شمولية لتقديم برامج دراسية أوسع نطاقاً لتوفير التعليم لشرائح من الأشخاص أوسع بكثير عن ذي قبل. وهكذا أصبحت هذه المؤسسات أقل نفوذاً على صعيد تخصيص الأموال، ولذلك أصبحت تدريجياً نماذج مستنسخة لمؤسسات البحوث الكبرى (R-1) غير أن الحاجة لبدائل تعليمية، كما أسلفنا في هذا الفصل، تفتتح من جديد موقعاً للكليات والجامعات التخصصية، وتحتل هذا الموقع الآن المؤسسات التي لم تتخلّ قط عن اختصاصاتها والمؤسسات التي قررت تجميع مواردها في برامج امتيازية معينة وتطويرها نحو الاكتمال في حين أنها تتخلى عن برامج أخرى كي تتلاشى هذه البرامج في النهاية.

وصف أساسي

تجني الكلية أو الجامعة التخصصية فوائدها من التخصص في فرع دراسي أو مجموعة من الفروع الدراسية المترابطة، وهي تُحدث مراكز تميز تتمتع بقوة تسويقية لاجتذاب الطلبة إليها. وغالباً ما تشمل مراكز التميز هذه أنشطة

متميزة للغاية في مجال البحوث. ومن الأمثلة الجيدة على ذلك «مدرسة كولورادو للمناجم»، التي تركز نطاق برامجها في فرعي الهندسة والرياضيات. وقد حققت سمعة دولية في تميز برامجها. ويتهافت عليها الطلبة الراغبون بها كما تتهافت المؤسسات المعنية على توظيف خريجيها. وتنضوي كليات الهندسة جميعها (ومنها على سبيل المثال جامعة البوليتكنيك في نيويورك) ضمن هذه الفئة. والأكاديميات والمؤسسات العسكرية الأميريكية من أمثال معهد فيرجينيا العسكري وسيتاديل (Citadel) نماذج للكليات التي تتخصص في تخريج أشخاص مؤهلين للعمل في المؤسسات العسكرية والصناعات البحرية والطيران والفضاء.

وما يتطلبه ذلك أساساً هو اختيار فرع دراسي أو مجموعة من الفروع الدراسية المترابطة التي تتمتع بقوة تسويقية كبيرة ومن ثم إحداث مراكز تميز متفوقة. وهذه استراتيجية مألوفة لدى المؤسسات التي دأبت على اعتماد فروع اختصاصية منذ وجودها. أما بالنسبة إلى المؤسسات التي تكتشف عجزها عن أن تصبح مؤسسات بحوث عالية النوعية، فإن التحدي الماثل في العودة إلى الاختصاص الواحد تحد بنيوي (كما نبحث في القسم التالي) وفلسفي. ومن المسائل الفلسفية على هذا الصعيد تغيير ما تطرحه من مجموعة واسعة من الفروع التي تتطلب، على الأقل بالنسبة إلى المؤسسات الشمولية، قدراً لا بأس به من اعتماد أنظمة التعليم الموجهة نحو المستهلك إلى قدر أكبر من أنظمة التعليم المزوِّدة التي تشتهر بمراكز تميزها (التي عليها، طبعاً، أن تدعمها وتحدّثها باستمرار)، وهي مراكز تتميز بوجود عنصر بحوث محدد وثابت. وبالنسبة إلى الكليات والجامعات التي تقرر أن تصبح كليات وجامعات تخصصية (والتي يتعين على الكثير منها أن تسقط من تسميتها كلمة «جامعة») فإن التحديات السابقة قاسية عليها. فبعض هذه الكليات يواجه صعوبات فائقة في إغلاق مدارس معينة وإنهاء عقود مدرسين قبل انقضاء مدتها وتطوير ثقافة جديدة ضمن المؤسسة الجامعية تدعم الاستراتيجية المستهدفة.

خصائص بنيوية

تصبح الكليات والجامعات التخصصية، من حيث تعريفها على وجه التقريب، مؤسسات ذات بُعد واحد. وينطبق مفهوم البنية الوظيفية أفضل ما ينطبق على هذا النمط من الحالات كما أنه يتيح الفرصة لتوافر مستويات أعلى من المركزية الإدارية والبيروقراطية، فيما يرتبط الجميع من أعضاء الإدارة والهيئة التدريسية والموظفين وهيئات الطلبة بمؤسستهم للسبب نفسه. ومن المهم وجود ثقافة موحدة، ومع أن الاختصاصات القديمة والعريقة ستشكل ثقافة ما بصورة تكاد تكون طبيعية، إلا أن تطوير ثقافة موحدة يشكل عقبة كأداء في وجه المؤسسات التي تقرر أن تتحول إلى كلية أو جامعة تخصصية (أو تنيط أمر اتخاذ القرار بذلك في بعض الحالات إلى هيئة حكومية).

ويقوم تحالف وثيق هنا بين أعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية وجميع المؤهلين من حملة الدكتوراة من المؤسسات المماثلة، ومؤسسات النسق الأعلى وحتى ضمن المؤسسة ذاتها. في حين يتمسك الموظفون بالبيروقراطية الشديدة بطبعهم ومع هذا يدركون أنهم جزء من البرنامج نفسه وأن لديهم تعليمات بضمان توفير مستويات عليا من الأداء الأكاديمي والبحوث عالية النوعية.

تحديد الموقع على النموذج

هناك عدد كبير من الكليات والجامعات التخصصية في أنحاء العالم، وربما كان عددها خارج الولايات المتحدة يفوق عددها داخلها. لكنها لا تشكل قطاعاً كبيراً في المجال الأكاديمي بسبب قدرتها الضئيلة نسبياً على اجتذاب الطلبة تسويقياً، لهذا ربما كان أفضل وصف لحجم هذه العائلة من المؤسسات هو أنه أصغر من المعدل الوسط (الشكل 2-2) ويضع التحديد الفلسفي للموقع، كما وُصف آنفاً، الكليات والجامعات التخصصية في النصف الأعلى من النموذج. غير أنها يجب أن تعي على الدوام متطلبات سوقها التعليمية، ويجب أن تعي أيضاً

توقعات سوق العمل لخريجيها، ولهذا السبب يقترب تحديد موقعها على النموذج من الجزء الأسفل من النصف الأعلى منه. وأخيراً، تتلقى الكليات التخصصية، من حيث الموارد، دعماً ثابتاً من الولاية أو الحكومة أو الصناعة، ولهذا تبدو أنها تقف على أرض صلبة نوعاً ما. ومع ذلك، ولأن هذه المؤسسات صغيرة الحجم على المستوى الفردي عموماً كما أنها ترتكز على فرع معين واحد من الدراسة، فإن مواردها أكثر مما يكفيها بنسبة ضئيلة جداً، على الرغم من أن معدل توزيع الموارد على الأفراد قد يكون أفضل مما قد يلمسه المرء على صعيد المؤسسات الشمولية، ناهيك عن كليات وجامعات البحوث الناجحة. وهذا ما يحدد موقعها عند نقطة ما في اتجاه منتصف بُعد الموارد.

ويشير النموذج إلى أن التبرير المنطقي الذي استندنا إليه في تحديد المواقع يضع الكليات والجامعات التخصصية في كلٍ من منطقة المخاطر الفائقة1 ومنطقة المخاطر المعتدلة 2. ونعتقد أن هذا أمر مناسب بسبب الاتجاه القوي نحو فلسفة انتهاج الأنظمة التعليمية المورِّدة والحجم الصغير نسبياً للمؤسسات الجامعية على المستوى الفردي كظاهرة عامة في هذه العائلة من المؤسسات. ونكرر، كما هي حال العائلات الأخرى في هذا المجال، أن المخاطر يمكن تقليصها بتوسيع قاعدة الموارد وبمراعاة حقائق السوق. وربما انطبق ذلك أيضاً على مدارس اختصاصية كالأكاديميات العسكرية الأميريكية حيث التقليصات المتواصلة في التمويل الفدرالي من شأنها أن تؤدي منطقياً إلى دمج الأكاديميات الثلاث الكبرى في اثنتين أو حتى واحدة. وعلى الرغم من أن مثل هذا الدمج لا يحتمل أن يجري في الوقت الحاضر، إلا أن تقلص الحكومات المحلية (في الولايات المتحدة) وانكماش الموارد المادية بمرور الوقت، يجعلان الافتراض بأن الأكاديميات الكبرى الثلاث ليست عرضة للمخاطر، افتراضاً غير واقعي. لهذا كان مناسباً أن نحدد موقعها على النموذج بين منطقتي المخاطر المعتدلة والمخاطر الفائقة.

تصنيفات بورتر *Porter*

تمهيداً للنموذج الثلاثي الأبعاد الذي سنعرضه في الفصل الرابع، ربما كان من المفيد أن نجري مقارنة بين الأسر الخمس للكليات والجامعات التي طورناها إلى مستوى الاستراتيجيات الشاملة التي طرحها مايكل بورتر (بورتر، 1985). ويوضح الجدول 2-2 المكان الذي يناسب موقع العائلات الخمس استناداً إلى البحث الذي أجريناه في هذا الفصل.

الجدول 2-2 استراتيجيات بورتر العامة للأشكال التقليدية

	مقاربة السوق الواسعة	مقاربة السوق الضيقة
مزوّدات التكاليف المنخفضة	مؤسسات عامة للبحوث: D-2, D-1, R-2, R-1 مؤسسات عامة شمولية. كليات المجتمعات المحلية.	الكليات والجامعات العامة الصغيرة. الكليات التخصصية العامة.
عامل التفاضل	مؤسسات خاصة للبحوث: D-2, D-1, R-2, R-1 مؤسسات خاصة شمولية.	الكليات والجامعات الخاصة الصغيرة. الكليات التخصصية الخاصة.

ومن اللافت أن يكون الفارق الرئيسي بين استراتيجيات مزوِّدات التكاليف المنخفضة واستراتيجيات التفاضل هو الفارق بين العام (الرسمي) والخاص. والقوى التي أشرنا إليها في الفصل الأول على أنها تجبر معظم المؤسسات العامة على تحقيق إنجازات أكبر بتكاليف أقل، هي التي تجبر جميع الكليات والجامعات العامة التي استعرضناها في هذا الفصل على البحث عن سبل تجعلها رائدة على صعيد خفض التكاليف. وهذا يعني تبسيط الإجراءات الإدارية ودفع التكاليف وتسريح أعضاء الهيئة التدريسية الأكبر سناً والأقل إنتاجاً بأسلوب التقاعد المبكر والتعاقد مع مدرسين وموظفين جدد بأقل أجور ممكنة مع العمل على رفع مستوى المطالب المرتبطة بالإنتاجية (بتوسيع حجم الصفوف الدراسية، مثلاً). وهذه إجراءات قائمة بالفعل. وعلى الكليات والجامعات الخاصة في هذه الأثناء أن تكتسب سمعة تضعها في مصافّ المؤسسات المتميزة وعالية النوعية كي تتمكن من المنافسة. فليس هناك طالب جامعي على استعداد أن ينفق سبعة عشر ألف دولار سنوياً مقابل الحصول على مستوى متواضع من التعليم في كلية خاصة عادية النوعية، لا سيما إذا كانت هناك مؤسسة تعليمية قريبة توفر الفرص نفسها أو أفضل منها مقابل خمسين في المئة أو ثلاثة وثلاثين في المئة أو حتى أقل من هذه النسب من التكاليف. وحقيقة المنافسة تدفع الكلية أو الجامعة الخاصة إلى تركيز اهتماماتها المتعلقة بالموارد في البرامج التي تستطيع من خلالها أن تحسن مستوى التميز الذي تتمتع به، أو تحافظ عليه، ومن ثم تشهر ذلك في أوساط مجتمعها المحلي.

سبب أهمية أي من العوامل الآنفة

عرضنا في هذا الفصل أنماط الكليات والجامعات المألوفة لدينا جميعاً. والجديد في ذلك أننا نعتبر هذه الأنماط أو أُسَرٍ من الأنماط المماثلة من الكليات والجامعات خيارات استراتيجية (تعرف أيضاً باسم المجموعات الاستراتيجية). ومع أن جامعة بحوث متفوقة (R-I) قد لا تتطلع أبداً إلى أن

تصبح كلية مجتمع، إلا أنها قد تجد من المناسب حقاً أن تتواءم مع واحدة منها أو حتى تندمج بها في شراكة تعليمية في إطار خطتها الاستراتيجية الكبرى. لهذا يمكن أن يصبح فهم الفارق بين كلية مجتمع محلي وجامعة بحوث (R-1)، جزءاً من خطة استراتيجية تنشئ تحالفاً جديداً أو علاقة جديدة بين الأنماط المختلفة من المؤسسات.

والخيار الاستراتيجي الأكبر والأكثر احتمالاً هو تكتل العديد من المؤسسات الشمولية التي تجد نفسها عالقة في فراغ الوسط بين النهج التقليدي الذي يميل بها نحو التشبّه بمؤسسات البحوث المتفوقة (R-1) وبين قاعدة موارد وبيئة خارجية تدعوها إلى السير في نهج آخر. وعلى مثل هذه الكليات والجامعات أن تدرك أن أمامها خيارات، وعليها أن تستنبط خطة استراتيجية عملية تساعدها في التحول إلى مؤسسات أكثر تماشياً مع متقتضيات البيئة المحيطة بها.

ويسهب الفصل التالي في شرح هذه الخيارات من خلال بحث عدد من الأشكال الجديدة لأداء البرنامج الأكاديمي. وهذا المزيد من التوسع في مجال الاحتمالات لا يعني بالضرورة أن تتحول كلية أو جامعة تقليدية بشكل تام إلى واحد من الأشكال الجديدة، (رغم أن بعضها يفعل ذلك تماماً)، لكنه قد يعني أن في الإمكان أن يصبح النمو الملحوظ وتراكم الموارد نتاجاً لانخراط المؤسسة التعليمية في انتهاج مقاربة جديدة لمفهوم التعليم. ولعل هذه أخبار طيبة ومثيرة للحماسة على صعيد التوجّه الاستراتيجي لأي مدينة جامعية.