

الفصل الرابع

جودة التعليم العالي

تمهيد:

عندما نتوقف أمام المشكلات التي تواجه منظومة التعليم العالي في مصر والدول العربية، ابتداءً من تحديد مواهب الطلاب وأوجه الإنفاق ومعرفة حجم قاعات الدرس وعدد الطلاب بالكلية وعدد أعضاء هيئة التدريس، وقياس الجودة عند بدء الدراسة ونهايتها، نرى أنفسنا أمام معضلة تحديد أولويات الجودة. وفي المقام الأول، كيف تعمل الكليات على تحسين جودة التعليم؟ والاهتمام بالمناهج الدراسية، واعتبار ذلك في مقدمة الأولويات. نعم لابد من إعادة التفكير في المحتوى التعليمي، الذي تقدمه الكليات وفي شتى التخصصات. بل يمكننا جعل الجودة المهنة الأولى لكل منا، عن طريق تطوير مدخلات التعليم وتحديد قدرة سوق العمل والاهتمام بتنمية الأبحاث العلمية. ومن أجل ذلك لابد من التوظيف الأمثل لكافة الموارد والمصادر، التي لدينا وزيادة القيمة المضافة حتى يكتسب الطلاب النبوغ والإعداد الجيدين. ويلزم ذلك التركيز على المخارج التعليمية، دون التركيز على خلق المعارف المساعدة. كما يجب الاهتمام بالأفراد المشتغلين بالمؤسسات التعليمية، ليس فقط من يكونون! بل ماذا يقدمون ويفعلون! وعن طريق التمييز في الجودة كمهنة لكل فرد في المؤسسة يتطور الأمر إلى مدخلات العلمية الإنتاجية، وكيفية تحسينها لكل منتج وكل مستهلك.

فيما يلي سوف نلقي الضوء على الوضع الراهن

لنظام الجودة، وأسباب تعثر وحدات ضمان الجودة بالكلية والجامعات، التي يجب تلافيها.

الوضع الراهن لنظام الجودة في التعليم

من المعروف أن تقويم الأداء الجامعي يتم من خلال قياس الكفاءة والفاعلية في مؤسسات التعليم الجامعي؛ إذ تتعلق الكفاءة في الجامعات والكلية بالعمليات التعليمية وقدرتها على ضبطها وتطويرها، أما الفاعلية فتتعلق بنوع المخرجات، التي تؤثر على العالم الخارجي. وينظر إلى الفاعلية بأنها مدى إدراك المؤسسات التعليمية لطبيعة العمليات والأنشطة الداخلية، التي تحدد أدائها وعلاقتها مع بيئتها المحيطة، وكذلك قدرتها على السيطرة على العمليات وتوجيهها حسب المتغيرات الداخلية والخارجية لتحقيق أهدافها. وهناك جانبان لكفاءة مؤسسات التعليم العالي عامة، هما:

- جانب الكفاءة الداخلية: وتمثل في قدرتها على إعداد أكبر عدد من المخرجات، مع ملاءمة نوعية المخرجات للمواصفات الموضوعية، وتوفير الموارد البشرية اللازمة للقيام بهذه الأعباء.
- جانب الكفاءة الخارجية: وتمثل في قدرتها على تزويد المتخرجين بالمهارات والمؤهلات والخبرات، التي تمكنهم من أداء المهام

لهم هنا. ومن بين تلك المخاوف المشتركة بين طلاب التعليم العالي والقطاع الفرعي للتعليم الفني والتدريب المهني ما يلي:

- عدم كفاية الخيارات في مجالات الدراسة ذات الصلة بالأفضليات المهنية.
 - عدم كفاية التهيئة للعمل نتيجة لعدم ارتباط المناهج بسوق العمل، والافتقار إلى التدريب على المهارات العملية؛ بسبب الإفراط في التركيز على المحتوى المعتمد على الذاكرة والتربويات السلبية ونقص المرافق والمعدات.
- وفيما يلي نتناول جودة التعليم بالجامعات والمعاهد العليا، من خلال المدخلات والعمليات والمخرجات وعائدات التعليم.

المدخلات التعليمية

المدخلات التي يجري بحثها فيما يلي، هي: الطلاب، والأكاديميون، والعاملون الآخرون، ونسب الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس، والمواد التعليمية، والمرافق، والخدمات الطلابية. ومن الواضح أن كمية المخرجات وجودتها تتوقف، إلى حد كبير، على مستوى وأشكال الموارد المالية المقدمة. ويجري بحث القضايا المالية.

الطلاب

لا توجد معلومات دقيقة عن جودة الطلاب الذين يقبلون في التعليم العالي في مصر. ويعتمد قبول الطلاب على نتائج امتحان على المستوى الوطن مقارنةً بمستويات الكفاءة المطلوبة، ويتأثر الاستعداد له كثيرًا

الموكلة لهم في مواقع العمل بجدارة، وهذا يعني التوافق بين عمليات الإعداد وبين حاجات العمل من المهارات المطلوبة.

ومنذ عام ٢٠٠٠م، تبنت الدولة مشروعات هامة لجودة التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة، وعلى الرغم من الجهود الكبيرة التي بذلت لمحاولة نشر ثقافة الجودة من خلال تأسيس مراكز للجودة والاعتماد بالجامعات وكلياتها وعقد دورات تدريبية لبعض من السادة أعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى محاولة تحديد نقاط القوة والضعف في هذه المؤسسات، إلا أنها أتبع في عملها، وفي أغلب الأحيان، أسلوبًا بيروقراطيًا، رسخ اتساع الفجوة بين المؤسسات من ناحية، وكل من أعضاء هيئة التدريس والطلاب بها من ناحية أخرى، ورغم أن هذه المنهجية حاولت تشخيص الواقع، إلا أنها افتقرت إلى ما يلي:

- التأكد الكامل من دقة البيانات.
- عدم وجود رؤية للهدف العام.
- غياب المعايير المعرفية.
- الدخول في دائرة مفرغة من الاعتماد على الروتين والبيروقراطية لاستخلاص النتائج وتقييمها.

ملاحظات على جودة التعليم العالي في مصر

حيث إن الطلاب هم العملاء الأوائل للتعليم العالي، وأن الخريجين هم المخرج الرئيسي للنظام، فإن لمخاوفهم أهمية قصوى، كما أن الاهتمام الأكبر يكرس

هذا الترتيب عدم كفاية أجور أعضاء هيئة التدريس، وعدم قدرة الأكاديميين على الإنفاق على البحث العلمي من دخلهم من التدريس. والنهج التعليمي تجاه التعليم العالي الذي يستمد معلوماته من البحث العلمي ليس سمة مصرية في أحسن الأحوال، على الأقل على مستوى البكالوريوس / الليسانس.

نسبة الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس

لقد كان معدل نمو حجم الطلب على التعليم العالي سريعاً في مصر، على مدى السنوات الثلاثين الماضية. ففي سنة ٢٠٠٨، كان هناك ٤.٢ مليون طالب في مرحلة البكالوريوس / الليسانس، وحوالي ٢٥٠٠٠٠ طالب دراسات عليا، مقيدين في مؤسسات التعليم العالي. ويمثل هذا الرقم ١٧ ضعف العدد الإجمالي لطلاب البكالوريوس والدراسات العليا، المقيدين في عام ١٩٦٦. ومن البديهي أن يضع هذا النمو ضغوطاً على الموارد المالية والبشرية والمادية.

ومن أوجه القصور في نمو التمويل تدهور خطير في جودة التعليم؛ حيث صار النجاح الأكاديمي يفرص اللجوء إلى الدروس الخصوصية، التي تتجاوز أسعارها إمكانات الطلاب المتواضعة.

توجد اختلافات كثيرة جداً في إجمالي نسبة الطالب إلى أعضاء هيئة التدريس، بحسب مجال الدراسة ونوع المؤسسة. فالعلوم الطبية والطبيعية والبيطرية تتمتع بأقل النسب، مما يتيح تعليمًا أكثر كثافة. ومع الاستثناء المحير للطب في مؤسسات التعليم العالي الخاصة، فإن النسب في مصر في هذه المجالات، وبخاصة في جامعاتها الحكومية، على قدم المساواة مع المؤسسات الرائدة في

بقدر أولياء الأمور على دفع تكاليف الدروس الخصوصية، لا على قدرة الطالب على النجاح. وبالإضافة إلى ذلك، لا يستطيع الطلاب التقدم إلا لمؤسستهم المحلية، ولأن التعليم العالي مجاني، يحق للطلاب الحاصلين في الامتحانات على الحد الأدنى للقبول دخول مؤسستهم المحلية، ولو لم يكن ذلك بالضرورة في مجال الدراسة المفضل لهم.

العاملون

يتبع توظيف الأكاديميين والعاملين الآخرين، في مؤسسات التعليم العام، نظام الخدمة المدنية المصري للتعين الدائم في الوظائف، مع الاعتماد في الترقية على الأقدمية، ودفع الأجور استناداً إلى مراتب تحددها وزارة المالية. وفي ظل هذا النظام، لا يوجد فرق في الأجر أو في مدة الخدمة بين أصحاب الكفاءة المرتفعة، وأصحاب الكفاءات المنخفضة من العاملين. وفي عام ٢٠٠٦، وبغية الارتقاء بجودة الأداء وإحلال الدينامية في القطاع، اقترح وزير التعليم العالي الأخذ بـ «نظام الجدارة» في التعيين وفقاً للمؤهلات، والترقية وفقاً للإنجازات. وقبول المقترح بمقاومة من الأكاديميين. وفي الوقت نفسه، فعبّر عدة مجالات يوجد عليها طلب لمهارات مهنية رفيعة المستوى، تجتذب الجامعات صعوبة متزايدة في اجتذاب الأكاديميين واستبقائهم.

إن المستوى المتدني من النشاط البحثي في المؤسسات المصرية، مقارنة بالجامعات الكبرى في البلدان الأخرى يعكس جزئياً ارتفاع أعباء التدريس، ومنح الأكاديميين إمكانية العمل لمدة، تصل إلى يومين أسبوعياً للإنتداب خارج الجامعة المعينين فيها. ويعكس

المواد التعليمية، يشمل الكتب الدراسية الدولية، وفي بعض الجامعات الخاصة يلجأ الطلاب للاستعانة بالمراجع المدونة بالإنترنت.

المراقق

يتعين على مؤسسات التعليم العالي التي تسعى إلى الاعتماد أن تستوفي معايير تتعلق بقاعات المحاضرات، والمعامل، والمكتبات. ويفهم أن تقوم وزارة التعليم العالي ببحث المعايير الدنيا الممكنة للحيز المكاني، والمقاعد، والإضاءة، والتهوية، وغير ذلك من الجوانب المتصلة بمرافق التعليم. وهناك عديد من المؤسسات التعليمية تعاني من مشكلات في إيجاد مكان لقاعات المحاضرات والمعامل وتجهيزات للكافتيريات والأنشطة وخلافه!

المناهج

يمكن وصف التعليم العالي في مصر، بوجه عام، بأنه يستند إلى مناهج ضيقة وجامدة وموغلّة في القدم في كثير من الأحيان، ومرتبطة بوجهة نظر وحيدة يقدمها المحاضر، الذي تشكل مذكراته محتوى البرنامج الذي يتخذ أساساً للتقييم. ويهيمن التركيز على حفظ المحتوى على تطوير التفكير الناقد ومهارات التحليل، وفي التركيز على الطرق النظرية بدلا من الطرق العملية للمعرفة مما يعطي الغلبة لمعرفة ما يجب قوله بدلا من معرفة، كيفية الأداء وفي الجمع بين المحتوى الضيق وعدم ارتباط السياق ما يهدد بعدم توسيع نطاق آمال الخريجين وتزويدهم بالمهارات، التي يحتاجون إليها للتكيف مع التغيرات المقبلة.

العالم المتقدم. وفيما عدا هذه المجالات، تتمتع الجامعات الخاصة بنسب أفضل من الجامعات الحكومية بهامش كبير، لا سيما في العلوم الاجتماعية، التي تعكس فيها نسب الجامعات الحكومية معياراً للتعليم العالي، يتعد كثيرا عن حدود المعايير المقبولة دولياً؛ حيث تتراوح نسب الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس عادةً بين ١٠ : ١ و ٢٠ : ١، عبر مختلف مجالات التعليم والمؤسسات. ومع الاستثناء الوحيد للآداب، لا تلبي نسبة الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس في المعاهد العليا الخاصة في مصر المعايير المقبولة دولياً. وبالمثل، في مجال التعليم، والعلوم الاجتماعية، والدراسات الثقافية، تسجل جامعة الأزهر نسباً مرتفعة على نحو غير معتاد.

المواد التعليمية

يعد المدرسون في غالبية المؤسسات الحكومية مذكرات للمحاضرات والمعامل، لكي يستخدمها الطلاب مصدراً رئيسياً للمعلومات. وتضمن هذه النصوص محتوى المساقات الدراسية المتخذة أساساً للتقييم. ولما كان عدد ضئيل فقط متاحاً للمكتبة، يضطر الطلاب - عادةً - إلى شراء هذه النصوص. وقد أحيط الفريق علماً بأن معظم هذه النصوص لا يخضع لاستعراض الأقران. وقد شكوا الطلاب في إحدى الجامعات الحكومية من أن محتوى النصوص المحددة في أحد المجالات كان قديماً. غير أن ثمة تدابير اتخذت في بعض المؤسسات، في إطار إجراءات ضمان الجودة الجديدة، لاستعراض المساقات والمواد التعليمية بصورة دورية بواسطة مقيمين خارجيين، وإن لم تصبح هذه هي الممارسة المتبعة. ويبدو أن يتم اللجوء إلى نطاق أوسع من

أن تكون هذه العملية مكلفة، ويجري حالياً استكشاف النظم الإلكترونية لجمع التغذية المرتدة من الطلاب. وقيل أن أنشطة مشروع توكيد الجودة والاعتماد شجعت بعض أعضاء هيئة التدريس على الرد على التغذية المرتدة الواردة من الطلاب، بغرض تحسين الأداء التعليمي ومراجعة المواد التعليمية أو تطوير المناهج، كما هو مبين في تقارير المساقات. غير أن هذه الممارسة نادرة، وفقاً لردود أعضاء هيئة التدريس والطلاب أثناء الزيارات الميدانية.

تقييم الطلاب

يعتمد التقييم في التعليم العالي عامة على استرجاع المحتوى، بدلاً من البرهنة على ارتفاع مستوى مهارات التفكير. وفي بعض كليات المؤسسات الحكومية، نجد بعض التحول الذي يحيد عن الطرق التقليدية لتقييم الطلاب مثل تحويل الأسئلة المقالية إلى أسئلة أقصر.. وهكذا.

المخرجات التعليمية وقدرات الخريجين

على الرغم من حصول وزارة التعليم العالي، منذ عام ٢٠٠٠م، على تمويل سخي من البنك الدولي لضمان جودة التعليم العالي وتطويره، نجد أن المخرجات مازالت ضعيفة ولا تحقق الخطة المستهدفة لمختلف الكليات. وأن نواتج التعلم المستهدفة هي بيانات تعدها الكليات بالمعارف والمهارات، التي يتعين أن يكتسبها الطلاب من خلال مختلف البرامج والمساقات. وتعتبر هذه البيانات معلومات ورقية، ولا تلبي الحد الأدنى من متطلبات سوق العمل.

ومن أسباب تعثر مشروعات ضمان الجودة أن ثمة

إن واقع المنهج الضيق والمثقل بالمحتوى، الذي يقدم في قاعات الدرس لأعداد كبيرة من الطلاب في مرافق ضعيفة التجهيز يؤدي، كشرط ضروري لبقاء المدرسين في غالبية المؤسسات، إلى الاعتماد على طريقة التسميع في عملية تواصل تسير في اتجاه واحد، يتم فيه الإملاء بدلاً من الطلب. وفيما يتعلق بالطلاب، تكون التجربة سلبية، حيث تتمثل في «الاستماع» بدلاً من المشاركة في أساليب تعلم تفاعلية وتجريبية.

هناك عدد كبير من الطلاب يظلون مقيدون لسنوات عديدة؛ حيث يكررون المواد في الجامعات الحكومية. غير أن نقص البيانات المتعلقة بانتقال الطلاب، من سنة إلى أخرى، يخفي مدى تكرار الطلاب للمساقات الدراسية. ويبدو أنه لا يوجد لغالبية حالات القيد في المؤسسات الحكومية آليات للتعرف على الطلاب المعرضين للرسوب. ويبدو أن التقييمات الدورية لا تتم إلا في العلوم البحتة، وهي تمكن الطلاب من التعرف على الطلاب المعرضين للرسوب. كما يبدو أن التقييمات الدورية لا تتم إلا في العلوم البحتة، وهي تمكن الطلاب من تعرف نقاط ضعفهم، وتحسين أدائهم قبل الامتحان النهائي.

تقييم الطلاب للعملية التعليمية

بدأ قبول تقييم طرق التدريس عن طريق التغذية المرتدة من الطلاب كممارسة معتادة في عدد من المؤسسات. ويحدث ذلك عادةً بتوزيع استبيانات قبل نهاية الدراسة بأسبوعين، وتتولى وحدات ضمان الجودة تحليلها. وفي الكليات الكبيرة كالتجارة والحقوق، يمكن

المناهج، واكتساب لغة ثانية وثالثة، وحراك أعضاء هيئة التدريس والباحثين، والاعتراف المتبادل بالساعات المعتمدة الأكاديمية، ومعادلات الشهادات على المستوى الدولي فيما بين المؤسسات، واستحداث درجات علمية مشتركة وثنائية عن بعد، وشراء الجامعات المحلية، بواسطة مستثمرين أجانب، وإنشاء تحالفات دولية.

لقد ظلت مؤسسات التعليم العالي، في مصر، تشارك لمدة طويلة في طائفة من المساعي الدولية، غير أن جهود التدويل المبذولة داخل التعليم العالي المصري لاتزال هامشية، مقارنة بما يعد التيار العام لأساليب العمل، كما أنها متفاوتة جدًا وفقًا لأنواع المؤسسات. وثمة جهد ضخم من وجهة نظر الحكومة، يكرس لتعزيز حراك الخريجين المصريين؛ لتشجيعهم على ضمان الحصول على درجات علمية عليا من الخارج، وجذب الطلاب لبعض البرامج. وقد ساعدت المشاركة النشطة من المؤسسات المصرية في الترتيبات التعاونية الدولية، مثل: برنامج تمبس تحت رعاية الاتحاد الأوروبي، على تقديم الدعم لمشاركة أعضاء هيئة التدريس في الشبكات الدولية، وعلى تعزيز الحراك إلى أوروبا.. وينعكس الدور البارز لمصر في العالم العربي في كون معظم الطلاب الدوليين في البلد يفدون من المنطقة العربية. كما أن نصف الطلاب الذين ترعاهم الحكومة المصرية في الخارج يدرسون في البلدان العربية، وإن كان الانجذاب إلى أمريكا الشمالية وأوروبا، وبخاصة على مستوى البكالوريوس/ الليسانس ملحوظ أيضًا، ويتطلع العديد من الخريجين المصريين إلى العمل في أحد بلدان الخليج؛ حيث يتمكنون من كسب دخول معقولة

زيادة مفرطة ومزمنة في عدد خريجي الجامعات، ويعجز عديد من خريجي الجامعات عن الحصول على عمل في المجالات التي درسوها، وقد حدد الطلاب صعوبات خاصة، يواجهها خريجو كليات العلوم الإنسانية والتجارة والزراعة.

حيث يطلب أصحاب العمل خريجين لديهم المعارف الموضوعية الفنية، ويتمتعون أيضًا بالمهارات الأولية في الاتصالات، والعمل بروح الفريق، وحل المشكلات، والموثوقية، والقدرة على التكيف.

و يتمتع عديد من خريجي الجامعات بمهارات غير ملائمة للوظائف التي يتقدمون لشغلها، وتضخم السوق الاقتصادية التالية للتعليم الجامعي ادعاءات خريجي الجامعات بأنهم قابلون للتوظيف بناء على سيرة ذاتية مجهزة. مسبقًا. والمعروف أن الطلاب الجامعيين غير راضين لأن تخصصاتهم وطرق تعليمهم لاتساعدهم على تنمية المهارات العملية، ويسعى العديد منهم إلى العمل في الخارج بصفتهم خريجين، باعتبار ذلك جزئيًا وسيلة لاكتساب الخبرة العملية. وثمة نقص في العمالة الماهرة المؤهلة على المستوى دون الجامعي.

تدويل التعليم العالي المصري

إن تدويل التعليم العالي مشروع معقد ومتزايد التطور. ويتضمن: عددًا متزايدًا من الطلاب المشاركين في البرامج القصيرة الأجل، أو تلك التي تمنح درجات علمية في الخارج، وزيادة التعاون في مجال البحث العلمي، وتقاسم مرافق البحوث، والتألف المشترك للمنشورات البحثية، وإدراج منظورات دولية في

- سلطة لا تتمتع بصلاحيات كافية.
- النقص في المشاركة والتخطيط من قبل أعضاء الفريق.
- النقص في المساهمة بإيجاد حلول من قبل الأقسام وأعضاء الفريق.
- مهارات اتصال غير كافية.
- مهارات فنية غير كافية.
- مهارات إدارية غير كافية.
- جداول غير واقعية للخطة.
- أهداف غير واضحة لمشروع الجودة.

التحديات

- الجدير بالذكر أن أبرز التحديات، التي تواجه التعليم الجامعي في مصر، تتمثل فيما يلي:
- الاتجاه نحو تدويل التعليم العالي والتنافسية العالمية.
 - ضمان الجودة على المستويين المؤسسي والأكاديمي.
 - تحديد مسار حركة التعليم العالي على المستويين القومي والإقليمي.
 - النهوض بجودة التعليم لتحقيق حاجات ومتطلبات المجتمع.
 - مواكبة الثورة المعلوماتية والتكنولوجية، وبما قدمته من منجزات كان لها أثر كبير في تزايد الفجوة، بين دول الشمال والجنوب.

ويطورون مهاراتهم العملية. وبالمثل، يحصل أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية على إجازات مؤقتة للذهاب إلى جامعات بلدان الخليج؛ لتأمين مرتبات أفضل وتوسيع خبراتهم.

إن أسباب ضعف فاعلية منظومة جودة التعليم العالي في الجامعات ومؤسسات التعليم قد لخصت في تقرير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم كما يلي:

١ - أخطاء في أساليب القبول في التعليم العالي، وفي تقييم الدارسين.

٢ - تبعية للعالم الخارجي في مجال البحوث العلمية.

٣ - تراجع مستوى الأساتذة والمدرسين والبرامج التعليمية.

٤ - هيمنة الدولة والحكومة، مع ضعف توافر المحاسبية المجتمعية.

٥ - ضعف التمويل والإمكانات.

٦ - تراجع في بعض مؤشرات تكافؤ الفرص أمام الدارسين.

٧ - تراجع استهداف التنافسية على المستوى العالمي.

٨ - تدني مستوى الحرية الأكاديمية.

٩ - ضعف في مستوى وجود عناصر مدخلات المنظومة.

أسباب تعثر وحدات ضمان الجودة بالكليات، والتي يجب تلافيها، هي:

منتجات وخدمات، مع ضمان الأداء بشكل صحيح من أول مرة، وفي كل مرة. أما توقعات العملاء أو المستفيدين، فيعني ذلك التحسين المستمر. وتأتي كلمة «الشاملة» في التعريف السابق؛ لأن الجودة بالمفهوم الحديث تمثل مدخلاً لكل وظائف وأنشطة المؤسسة لكل العاملين في المستويات الإدارية المختلفة، من القمة إلى قاعدة الهرم، لكل العلاقات الداخلية رأسية أو أفقية، ولكل العلاقات الخارجية، ولكل طرق وأساليب التحسين المستمرة.

وتعد إدارة الجودة الشاملة أسلوباً فعالاً، يركز على الطريقة أو الأسلوب، الذي من الممكن أن يؤدي به العمل لتحقيق الاستخدام الأمثل للموارد والطاقات البشرية الكامنة، كما أنه يعد نظاماً تحفيزياً، حيث يمنح الصلاحيات للعاملين ويحثهم على النجاح من أجل الارتقاء بمستويات أداء عالية. ويعد هذا الأسلوب بمثابة مظلة، يندرج تحتها عدد كبير من مبادرات الجودة والتي يمكن إدارتها مثل دوائر الجودة، ومراقبة الجودة، والضبط الإحصائي للعملية، وتأكيد الجودة، وخدمة العميل، وتحسين الإنتاجية... إلخ.

وعلى الرغم من شيوع ونجاح فلسفة إدارة الجودة الشاملة في القطاع الصناعي، إلا أنه أصبح مصطلحاً شائعاً في قطاع التعليم. وهناك عديد من النماذج لأسلوب إدارة الجودة الشاملة في القطاع التعليمي. ويعد نموذج إدواردز ديمنج للجودة الأنسب في هذا المجال. ويرتكز نموذج ديمنج للجودة على تحسين مستوى الأداء في المنشأة أو المؤسسة. إن العمل على نجاح أسلوب إدارة الجودة الشاملة في التعليم ليس سهلاً وإن

○ الغزو الثقافي والفكري، وضرورة الحفاظ على الهوية الثقافية.

○ نقص الاعتمادات المالية لتلبية تكاليف ضمان الجودة في مجال التعليم العالي؛ خاصة مع زيادة أعداد الطلاب وارتفاع تكلفة الدراسة.

وبناءً على ذلك، أمامنا ثلاثة اختيارات لخريطة الطريق إلى الجودة في التعليم العالي العربي، وهي:

أ- استمرار الوضع الحالي! (السيناريو الممكن).

ب- التطوير الجزئي (السيناريو المحتمل).

ت- اختيار مسار الجودة الشاملة (السيناريو المفضل).

الجودة الشاملة في التعليم العالي

في السنوات الأخيرة، برز مفهوم نظام إدارة الجودة الشاملة للتعامل مع هذه التحديات، والذي يهدف، في مجمله، إلى تسليط الضوء على جوانب القصور وتحديد سبل إزالة أسبابها. وإدارة الجودة الشاملة تعني إرضاء العملاء أو المستفيدين الداخليين أو الخارجيين باستمرار من خلال أداء العمل الصحيح، بشكل صحيح، ومن أول مرة، وفي كل مرة بشكل يفي ويتخطى باستمرار متطلباتهم وتوقعاتهم بأقل تكلفة ممكنة، واستخدام أمثل للموارد. لذا فإنه طبقاً لهذا التعريف؛ فالجودة لا تعني توفير منتج أو خدمة أفضل بسعر أو تكلفة أعلى، بل على العكس تماماً: توفير منتج أو خدمة أفضل بسعر أو تكلفة أقل. كما أن الإيفاء بمتطلبات العملاء أو المستفيدين يعني فهم حاجاتهم وتوقعاتهم وتحويلها إلى

ومسار الجودة الشاملة يتطلب ما يلي^(٧-١٥):

تأسيس نظام للتقييم ووضع آليات لضمان الجودة.

تطوير أداء القيادات الأكاديمية.

ويعتمد ذلك على أربعة مبادئ هي:

- أن نتعلم كيف نعرف.
- أن نتعلم كيف نفعل.
- أن نتعلم كيف نعيش ونعمل معًا.
- أن نتعلم كيف نكون.

كفاءة الأداء الإداري والأكاديمي

وقد تم رصد بعض الأخطاء الشائعة التي تعاني منها الجامعات والتي تؤثر بشدة على مدخلات خطة التطوير. وهذه الأخطاء مرتبطة بكفاءة الأداء الإداري والأكاديمي في الشؤون الطلابية وأعضاء هيئة التدريس واستقلال الجامعات والبحث العلمي نذكر منها ما يلي:

(أ) شؤون الطلاب

- عدم التأكد من دقة التقييم على الطلاب (المتابعة الدورية ونتائج الاختبارات النصفية والنهائية وأعمال الكنترول ونزاهة وضع الاختبارات وتصحيحها).
- نسبة الطلاب الذين يعتمدون على الدروس الخصوصية، دون الالتزام بحضور الدروس النظرية والعملية بكلياتهم.
- التمييز بين الطلاب والمعايير المزدوجة عند التقييم، التي تؤثر على تكافؤ الفرص.

كان ممكنًا، بل يعد من أكثر التحديات التي تتطلب مزيدًا من الصبر والالتزام، كما أن هذا الأسلوب ليس علاجًا سريعًا، بل يتطلب فكرًا بعيد المدى وتخطيطًا طويل الأجل لإعطاء نتائج إيجابية؛ إذ إن فلسفة إدارة الجودة الشاملة تتطلب تغييرًا في ثقافة العمل، أي الطريقة أو الممارسة اليومية، التي يؤدي بها العمل، بالإضافة إلى أن هذه الفلسفة لا تعني أن الجودة هدف محدد نحققه ونحتفل به، ومن ثم ننساه، بل تعبر الجودة عن هدف متغير، أي تحسين الجودة وبصفة مستمرة.

وعلى ذلك، يمكن القول بأن المؤسسة أو الجامعة التي تعمل في ظل فلسفة إدارة الجودة الشاملة تقوم بدور مختلف عنها في ظل فلسفة الإدارة البيروقراطية وما تتطلبه من إجراءات تنظيمية مطولة ومعقدة؛ إذ يتطلب أسلوب إدارة الجودة الشاملة تحليلًا وتقويًا شاملاً ومفصلاً لجميع أنشطة وعمليات المؤسسة التعليمية؛ من أجل تطويرها وتحسينها.

ومن هذا المنطلق، يأتي التزام الإدارة العليا بالجامعات والمؤسسات الأخرى بجعل الجودة في المقام الأول في سلم أولوياتها، والعمل المستمر من أجل التحسين المستمر، والتركيز على فريق العمل، وإشراك جميع الأطراف المعنية في العملية التربوية والتعليمية (جميع العاملين في المؤسسات التعليمية، والطلاب، وأولياء أمور الطلاب) في مشاريع الجودة، مع الاستفادة القصوى من التغذية المرتجعة للمستفيدين من الخدمة التعليمية، والذي يمثل عاملاً مهماً وحيوياً في نجاح تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، واستمرار نجاحه مستقبلاً.

ج) استقلال الجامعات والمحاسبية

- ١- غموض المفهوم العلمي والعملية لاستقلال الجامعات؛ حيث يرصد على أرض الواقع العديد من مظاهر العشوائية والتبعية.
- ٢- اتباع أسلوب TOP-DOWN بدلاً من BOTTM-UP الشائع في إدارة الجامعات المتقدمة.
- ٣- الانعكاس السلبي على أسلوب اختيار القيادات الجامعية.
- ٤- ترهل الإدارة الجامعية في شئون العاملين والشئون المالية.
- ٥- غياب الآليات المؤسسية الواضحة للتقييم والمحاسبية على المستويين القيادي والتنفيذي.

د) البحث العلمي والدراسات العليا

- ١- غياب الخطط الواضحة لمنظومة البحث العلمي بالمؤسسة.
- ٢- التقليد والنمطية وضعف الابتكار والإبداع.
- ٣- عدم توفير آليات موضوعية لتقييم النشاط البحثي بالمؤسسة.
- ٤- ضعف النشر العلمي المحلي.
- ٥- الخلط بين أسلوب الشللية والمدارس العلمية بالمفهوم المتعارف عليه بالجامعات الأجنبية.
- ٦- السرقات العلمية وعدم الأمانة.

أسلوب مجموعة تحليل الرأي

يعتبر هذا النموذج من أهم أساليب الجودة الشاملة

- مدى كفاءة العملية التدريسية وتكاملها؛ لتحقيق الأهداف الكاملة من المقررات والبرامج الدراسية.
- اللجوء إلى استحداث برامج دراسية، دون وضع خطة حقيقية للمخرجات، وتلبية احتياجات السوق على المدى البعيد.
- عدم الالتزام بقواعد التدريس؛ خاصة البرامج التي تحتاج إلى اللغات الأجنبية.

ب) أعضاء هيئة التدريس

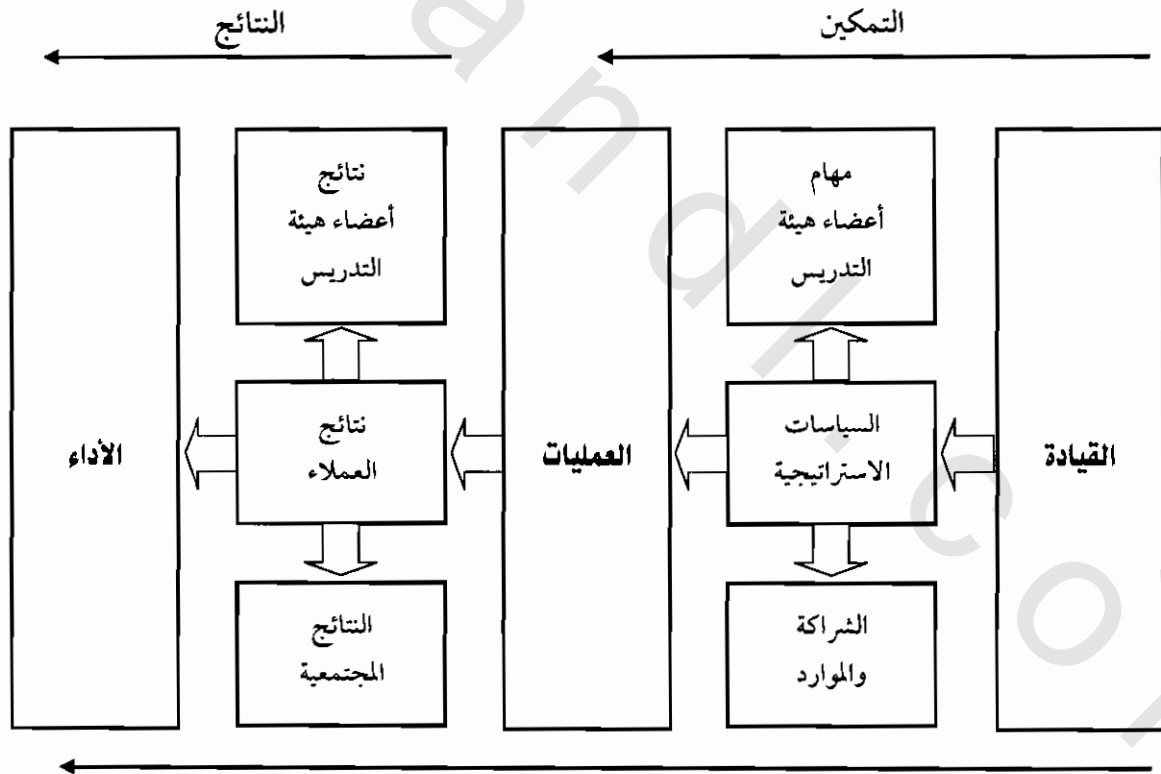
- ١- غياب التقييم الفعلي للقدرات والكفاءة التدريسية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.
- ٢- عدم تفرغ أعضاء هيئة التدريس.
- ٣- غياب المعايير الأخلاقية والتربوية والتعليمية لدى بعض من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.
- ٤- عدم القدرة على التجديد والابتكار، بالإضافة إلى الإلمام بمحتويات المقررات والبرامج الدراسية.
- ٥- عدم التمكن من الوسائل التعليمية، واستخدام التكنولوجيا الحديثة في التعلم.
- ٦- عدم إتقان اللغات الأجنبية، التي تتطلبها تدريس المقررات، ومتابعة المستجدات الحديثة في المجالات المتخصصة.
- ٧- افتقاد روح التعاون والتنسيق، والعمل كفريق يخدم منظومة البرنامج الدراسي ومقرراته.

واستناداً إلى المنظمة الدولية للتوحيد القياسي ٩٠٠٠، فإن عملية التقييم تمثل إجراءً إدارياً يتميز بالتحول من التسلسل الهرمي إلى إدارة العمل الجماعي، ويمكن تطبيق القواعد العامة للأيزو على مؤسسات التعليم.

ويعتمد أسلوب مجموعة تحليل الرأي على مفهوم الجودة الشاملة، من خلال تسعة معايير، موضحة بالشكل (٢).

في التعليم، الذي يعمل من خلال التداخل بين اعتماد الأيزو والجودة الشاملة. ويعمل على توفير المعلومات لاتخاذ القرار، ووضع منهج تحليل نوعي للجامعات والمؤسسات من حيث الأهداف والمداخلات، والمخرجات.

والجدير بالذكر أن معايير الأيزو ٩٠٠٠ أصبحت معياراً دولياً لتقييم نظم ضمان الجودة في المؤسسات. التي تلبي هذه المعايير، ويجوز للمؤسسات والشركات التقدم بطلب للحصول على شهادة الجودة، بعد تطبيق قواعد المنظمة الدولية للتوحيد القياسي.



شكل (٢): المعايير الأساسية لمجموعة تحليل الرأي.

الابتكار والتعلم:

ويعتبر هذا النموذج أداة عملية؛ للمساعدة على إنشاء مؤسسات ملائمة لنظام إدارة الجودة عن طريق قياس التفوق، والمساعدة على فهم الثغرات، ثم طرح الحلول.

والمفاهيم الأساسية لهذا النموذج، هي:

- التركيز على النتائج.
- التركيز على العملاء.
- القيادة واستقرار الأهداف.
- الإدارة من خلال العمليات.
- السكان والتنمية والمشاركة.
- المسؤولية الاجتماعية للشركات.
- التعليم المستمر والابتكار والتحسين.

وهناك خمسة عناصر لفعالية التقييم، من خلال التمكين، من خلال اختيار النهج والاستراتيجية المناسبة للمؤسسة التعليمية، ويتم ذلك بما يلي:

- الكفاءة والفعالية في تحقيق النتائج.
- الانتشار بكامل الطاقات والإمكانات.
- دعم المعرفة والتعلم.
- التوجيهات تكون إرشادية وليست إلزامية.
- إظهار التحسن المستمر.

والنتائج التي يتم التوصل إليها عن طريق تحقيق الاستحقاق، لهذا النموذج، تؤكد حقيقة أن الابتكارات و«التعلم» يساعدان على تحسين الأهلية؛ الأمر الذي يؤدي إلى أفضل النتائج، التي تقوم على مبدأ المراجعة الدائمة والتقييم الذاتي للأداء.

وفي ضوء المعايير السابقة، يمكن المقارنة بين النتائج الاستراتيجية لأهداف المؤسسة وأداء أفضل المنافسين (القياس)، على أساس من نموذج المرجعية في إدارة الجودة الشاملة، والتي تشمل أيضًا المبادئ والمعايير المنظمة الدولية للتوحيد القياسي ٩٠٠٠.