## الفصل 4

# التخطيط المتلائم مع بيئات المؤسسة

حينما تلتزم إحدى الكليات أو الجامعات بالقيام بالتخطيط الإستراتيجي فإن مخططيها الإستراتيجيين بحاجة إلى أن يستهلوا العملية بتطوير فهم مركز للقوى البيئية الداخلية والخارجية التي سوف تضع الخطوط التوجيهية التي يتعين عليهم بناء الخطة بموجبها. ويبحث هذا الفصل في العديد من المسائل المتصلة بهاتين المجموعتين من المؤثرات البيئية، ويصف ما تضطلع به تلك المؤثرات من دور أساسي في تطوير الخطة الإستراتيجية لإحدى الكليات أو الجامعات.

## البيئات الحاسمة للتعليم العالي

يزعم كيلير (1983)، بأن السياق الذي وجد التعليم العالي ضمنه طوال قرون من الزمن يتغير بصورة دراماتيكية. كما أن سرعة هذا التغير تتزايد، وهذا معناه أن كليات وجامعات اليوم لا تتطلع إلى تلبية مجموعة من المطالب الخارجية المختلفة عما شاهدته في الماضي فحسب، بل يعني كذلك تناقصاً في الزمن اللازم للاستجابة لهذه التغيرات. بالإضافة إلى أنه، ليس باستطاعة التعليم العالي تجاهل هذه التغيرات. ويبدو أن حكومات الولايات، والطلبة، وأعضاء جمعيات الخريجين، والمتبرعين، وأرباب العمل، والمقترعين وسواهم ليسوا راضين عن السماح للبرج العاجي بأن يهتم بشؤونه الذاتية دون أن تتم محاسبته (Steeples, 1990; Jonsen, 1986). علاوة على أنه تتوفر لدى هؤلاء الأنصار الخارجيين السلطة، تلك السلطة التي لم يقوموا باستخدامها في الماضي لكنهم يهددون الآن باستعمالها. وما من خيار أمام التعليم العالي سوى إجراء تغييرات معينة في نمط الحياة من أجل الاستجابة حالاً لهذه المتطلبات الجديدة.

obeikandl.com

وفيما اتساع التغييرات بالنسبة للمؤسسة المستقلة يثبط الهمة، تأتي هذه التحديات البيئية، على العموم، من الأنصار الإستراتيجيين الآتين:

- سلطات التمويل الحكومية.
- الداعمون الماليون والمتبرعون الآخرون.
- الطلبة وعائلاتهم.
- أعضاء الهيئة التدريسية، والقائمون على الإدارة والموظفون.
- أرباب العمل.
- السكان، والموظفون الحكوميون، والفعاليات الاقتصادية في المجتمع المحلي.

ولكلٍ من هؤلاء الجماعات حقوق في مؤسسات التعليم العالي يطالبون بها منذ مدة طويلة. بيد أنه في الماضي، سمحت هذه الجماعات للجامعة أن تتدبر شؤونها دون تدخل، لأن هناك قبول عام بأنها كانت مكاناً خاصاً حيث تتابع الهيئة التدريسية مساعيها الفكرية الجديرة بالاحترام، وتنتج أبحاثاً علمية ضرورية عالية الجودة، كما كانت مكاناً يقدم لطلبته التعليم الأفضل في العالم، ويقوم مقام منارة من أجل تحسين المعرفة الكونية والتقنية والحلم الأمريكي العام. وقد كانت جميع هذه النشاطات مبررة ذاتياً، فلا أحد يشكك في ما قامت به الكليات أو الجامعات، أو كيفية قيامها بذلك.

وكانت النتيجة الداخلية لهذا القبول العام قيام بعض أعضاء الهيئة التدريسية والإداريين باتخاذ الحرية الأكاديمية ترساً للمزيد من الاستقلال والانفصال عن الجماهير التي يخدمونها. وأصبحت الجامعة أشبه بمكان قدسي يرجع إليه الآخرون للحصول على التنوير. وفي حين أن هذه صورة كاريكاتورية مفرطة في التبسيط، فمن الجلي أن بعض أعضاء الهيئة التدريسية والإداريين قد بدؤوا في رؤية أنفسهم على أنهم متميزون عن سواهم في المخطط العام للأمور، وما قاموا بتطويره كان جيداً بالنسبة للآخرين أو جيداً بحد ذاته. وزاد هذا الفهم الأشبه بالبرج العاجي في ابتعاد البحث العلمي وما له من نتائج جيدة عن جمهور يزداد انفصاله على نحو مطرد.

لقد هزت حقبة الستينيات المضطربة الجامعة، كما يصف ليبسيت (1993) تلك الأوقات، في إحدى الإرهاصات الأولى لهذا الانفصال. واستدعت الثورة الاجتماعية التي اقترنت بالحرب في فيتنام المزيد مما له صلة وثيقة بالموضوع. بيد أن هذه الدعوة إلى اليقظة لم تعمر طويلاً، إذ إن البحبوحة التي شهدتها السبعينيات والثمانينيات جعلت صوت الوعي الاجتماعي ينخفض. وفي التسعينيات، أضحت الدعوة إلى اليقظة لإعادة الهيكلة الاقتصادية والمنافسة العالمية عالية ومتواصلة، وصدرت هذه المرة عن نطاق أوسع من الأنصار الخارجيين، بما في ذلك المتبرعين للتعليم العالي الحكومي منه والخاص على حد سواء. ولم تستثن أية طبقة في التعليم العالي الأمريكي من هذه المسائل، ويبدو أن الإغراء المرافق لانتزاع الاستقلال والتحكم من الكليات والجامعات آخذ بالازدياد.

وتنشط الآن كل مجموعة من الأنصار الذين تم إدراجهم آنفاً، وتقوم إلى حد ما بتفحص أنشطة ودوافع التعليم العالي في الولايات المتحدة. والاستجابة حاسمة. ففي التحليل النهائي، لا شيء يكفل أن تعيش أي كلية أو جامعة بما يتجاوز نطاق قاعدة الموارد الحالية لديها. وحينما يواصل هؤلاء الأنصار الخارجيون تطوير المعرفة بقدرتهم على تشكيل الموارد أو التحكم بها، سوف يرغبون بأن تكون لهم سلطة أكبر للبت فيما يتصل بإدارة ومنهاج مؤسسات معينة يرتبطون بها. وبذلك فإن التحدي واضح: إلى أي مدى سوف تكون الجامعة مستعدة لأن تعدل نفسها لمواجهة التحديات المتعاظمة من جانب أنصارها الإستراتيجيين؟ وكيف تقوم بذلك؟ وهل ستستجيب باعتبارها ضحية لقوى التغيير قد أسيء فهمها، أم ستستجيب بصورة تفاعلية بأن تدعو أنصارها الإستراتيجيين للمشاركة عند طاولة التغيير؟

بالرغم من أن الإجابات على تلك الأسئلة ينبغي أن تكون واضحة، لكنها ليست كذلك فالعديد ممن هم في التعليم العالي يرفضون الفكرة العامة القائلة بأنه يتحتم على الجامعة أن تتغير لتلبية متطلبات العالم الخارجي. وما ينظر إليه أولئك الذين هم خارجها على أنه تعالٍ، إنما هو على الأرجح قيام الجامعة بحماية ثقافتها وموقفها الفكري.

ومما يؤسف له، أن القليل من التغييرات الخارجية الحاسمة تلك، قد تم الاعتراف بها على نطاق واسع من جانب معظم الكليات والجامعات. وإشارات التعزيز الصادرة عن الخارج لم تقنع حتى الآن عناصر الجامعة في الداخل، وخاصة أعضاء الهيئة التدريسية، بضرورة التغيير

أو حتميته. والواقع أن العديد من القائمين على الإدارة في المؤسسات التعليمية قد عملوا جاهدين لعزل أعضاء الهيئة التدريسية عن تلك القوى، في حين أن العديد من الإداريين وأعضاء الهيئة التدريسية الآخرين لا يؤمنون بها ببساطة. وينشد العديد من أعضاء هيئة التدريس الملاذ في التثبيت والحرية الأكاديمية. والنتيجة المنطقية تحد جدي لتطوير التفكير الإستراتيجي، الذي يعتبر العامل الحاسم في بناء الاستقرار والرخاء طويل الأمد. وكيف لنا أن نحمل الناس على التفكير في قضايا ذات أهمية كبيرة على المدى البعيد إذا كانوا يعتقدون بأنهم لا يتأثرون بتلك القضايا؟

لكي تخطط إستراتيجياً، يتعين على المؤسسة أولاً، أن تصل إلى التوافق مع دورها الآخذ بالتبدل في المجتمع الكبير. وما يتحتم أن يكون عليه ذلك الدور ودرجة السرعة التي ينبغي للمؤسسة أن تقوم فيها بالتحول هذا كله رهن بالظروف، لكن تحديد ذلك الدور ضرورة إستراتيجية. وفي حين يمكن أن يكون التخطيط الإستراتيجي أداة لبلوغ ذلك التحول بطرق عديدة، فإن مساهمته المحورية هي المواءمة بين المؤسسة وما في بيئتها من فرص وقيود.

## تغيير النموذج السائد: من تعليم عال يوجهه المزود إلى تعليم عال يوجهه المستهلك

تقوم الكليات والجامعات على الخبرة. ذلك هو الموضع الذي تأتي منه الجودة. ومن الشائع أن الطلبة يقصدون مؤسسات التعليم العالي لاكتساب المعرفة والفهم. وهم يقومون بذلك باتباعهم إجراءات يوضحها أعضاء الهيئة التدريسية، من ذوي الخبرة. وهذا الاحتكار المتأصل لدى أعضاء الهيئة التدريسية يعني ببساطة أن مزودي الخبرة يهيمنون بحق على العلاقة بين الطالب والهيئة التدريسية، ويقوم المزودون من أعضاء الهيئة التدريسية بوضع كل شيء ابتداءً من شروط الدخول وانتهاء بشروط التخرج والتأهيل. وتتقدم الخبرة على أي علاقة كانت سوى الإيفاء بالشروط التي تعلنها هيئة التدريس للتحقق من انتقال مرضٍ للمعرفة والمهارات؟

كذلك، ففي هذا التنظيم لفروع المعرفة والمهن الذي يوجهه مزود من خارج الجامعة، تملي الجامعة المعايير، ومن ثم محتوى المنهاج. و تجمع المؤسسة بينها بطرق معينة، بيد أن الكليات والجامعات هي من حيث الأساس مناطق لنقل المحتوى المقبول نظامياً ومهنياً. وبسبب هذه التقاليد، التي ترجع إلى القرون الوسطى، فإن التغيير بطيء، والتكيف مع الأفكار الجديدة يتم

تدريجياً. والنموذج الحالي للتعليم العالي الذي يوجهه المزود كان قد تم صوغه من أجل العصر الصناعي وما بعده، لكن الانتقال إلى عصر المعلومات الجاري الآن أسفر عن تنامي الانفصال بين مستهلكي التعليم العالي ومزوديه.

## المقدمة المنطقية الأساسية للتخطيط الإستراتيجي

كنا قد ذكرنا، أن المبدأ المركزي للتخطيط الإستراتيجي هو مواءمة المؤسسة مع بيئتها. وكما ينبئنا ستار (1993)، ينبغي لعملية التخطيط الإستراتيجي أيضاً أن تعيد تحديد الهوية الفكرية والأخلاقية للجامعة أو الكلية لتحقيق ذلك الهدف على نحو أفضل. وهذا يتضمن القبول بقدرة العديد من الأنصار في الداخل والخارج على فرض مطالبهم على الكلية أو الجامعة ومستقبلهما. ورفض النظرة بأن الأنصار من الداخل لهم وحدهم حق التصرف بمستقبل الجامعة. وفي التخطيط الإستراتيجي، ثمة ضرورة حاسمة لتقوم المؤسسة بالاستجابة للتفكير التقدمي، وبطريقة تفاعلية لتكييف ما للقوى الخارجية من تأثيرات داخلية على المؤسسة. وينبئنا برايسون (1995): أن أساس النجاح بالنسبة لأي مجموعة أو منظمة غير ربحية رضا أصحاب العلاقة الأساسيين. ويؤدي هذا بالمخططين إلى تحديد أصحاب العلاقة من الأفراد والمنظمات الأخرى التي تعتقد أن لها حقوقاً في المؤسسة تطالب بها، وكذلك إلى المواءمة بين أنشطة الكلية أو الجامعة وتوقعات وحاجات أصحاب المصلحة الأكثر أهمية.

ولا تعني هذا المحاججة بأن المؤثرات الخارجية تحدد على نحو قاطع الاستجابات الداخلية. بل التشديد على الحاجة إلى أن تقر مؤسسات التعليم العالي بشرعية التوقعات الخارجية وتستجيب لها باستخدام نقاط القوة الداخلية، بينما يتم اغتنام الفرص الخارجية بوصفها وسائل إستراتيجية لتشكيل المستقبل.

ليس من السهل على الكليات والجامعات أن تقر بصحة ما تعلقه جماهيرها عليها من مطالب وتوقعات. فهذه المشكلة بمثابة مرض مستوطن بالنسبة للأساس الذي بنيت عليه المؤسسات الأكاديمية. وبعبارة أبسط، لقد رسخت الكليات والجامعات نفسها باعتبارها المبدعة الرئيسة للمعرفة، وقامت على نحو فاعل بتطوير دورها بأن تكون المسؤولة عن صنع تلك المعرفة ونشرها وفق شروطها الخاصة إلى حد بعيد. وهذا ما تلمح إليه ضمناً الحرية الأكاديمية والتثبيت في الخدمة وفي حين أن توفير المعرفة، والفهم، والأفكار الجديدة يعتبرذا أهمية خطيرة، لكن

عندما لا تعود تلك العوامل تخاطب احتياجات محددة، يدخل التنافر والاستياء بين مستهلكي المعرفة العلمية. وسرعان ما يتضاءل الدعم. وهذا له ـ بالنسبة للمؤسسات الحكومية ـ تأثير إضافي بتقويضه الثقة العامة والتمويل الحكومي. وأما بالنسبة للمؤسسات الخاصة، فإنه يؤدي إلى تآكل الهوية والرسالة ومصادر التمويل الخاص التي تغذي تلك المؤسسات.

إننا لا نزعم هنا بأنه يتعين على الكليات والجامعات أن تقتصر على توفير تلك الخدمات التي يطالب بها أصحاب العلاقة. فالمؤسسات المالكة، و«الجامعات الحرة»، وبرامج التعليم المستمر، وكليات المجتمع توفر عموماً تلك الضروب من التعليم. بيد أن تلك المؤسسات تقوم على نحو نموذجي بنقل المعرفة التي اكتشفها الآخرون أو ابتدعوها. ذلك أن الكليات والجامعات هي الأمكنة التي يجري فيها هذا الاكتشاف والبحث العلمي الإبداعي، وليس من اليسير القيام بإعادة توجيه ما تتطلبه هذه الجهود من أنشطة وموارد.

وبعبارة أخرى، ليس باستطاعة الجامعات والكليات أن تبتعد تماماً عن نموذج التعليم العالي الذي يوجهه المزود، إلى شكل من التعليم العالي يوجهه المستهلك. مما مرده أمر واحد مفاده أن البحث عن المعرفة الجديدة، وتحليل النظريات والممارسات، والتبادل الحر للأفكار سوف تتضرر إذا ما اقتصرت الكليات والجامعات على تقديم الرائج فحسب. ولكن، إذا ما كانت الغاية المحورية للتعليم العالي ترقية المعرفة فيما تساعد على إيجاد مجتمع أفضل، عندئذٍ يتحتم على الكليات والجامعات أن تستجيب لمطالب المستهلك بطرق ليست كاملة بعد بالممارسة الحالية (Tremblay, 1993). وكما صاغها كل من زامسكي وماسي واوديل، «يتوقع الطلبة في يومنا هذا من الكليات والجامعات ما يطالبون به في أمكنة سواها: خدمة أفضل، وتكاليف أقل، وجودة أعلى، ومزيجاً من المخرجات يرضي فهمهم لما يتعين على التعليم الجيد أن يوفره» (ص. 56)، يضاف إلى هذا الاتجاه نحو الدمج أسلوب منهجي يضم برامج مثل الإدارة الكلية للجودة للمساعدة على ضمان أنه عندما تقوم المؤسسات بتطوير خطتها الإستراتيجية، يكون الاهتمام بالجودة عالياً، وثمة التزام بإرضاء العميل، وهناك جهود متواصلة لتحسين الجودة (Vinzant and Vinzant, 1993) ـ ومن السهولة بمكان أن يصبح سيناريو التخطيط برمته معقداً جداً، وينبغي لاستجابة الكليات والجامعات أن تتضمن تحملها المسؤولية عن المخرجات التي يبتكرها البحث العلمي، واكتشاف المعرفة التي سوف تغني المجتمع ونشرها.

بناء عليه، فإن الاستجابة للعملاء هي مسألة نسبية، ومن الواضح أن درجة الحركة باتجاه الاستجابة ذات أهمية حاسمة. ويستلزم تحديد هذه الدرجة تبني إستراتيجية يمكن تحديدها على نحو مرض عبر التخطيط الإستراتيجي. وينص التقرير الصادر عن لجنة قيادة التخطيط الإستراتيجي لدى جامعة نورث إيسترن على: «لكي نصبح جامعة محورها الطالب حقاً، يتعين علينا أن ننقل تركيزنا العام من أعضاء هيئة التدريس باعتبارهم المزودين للمعرفة إلى الطلبة بوصفهم المتعلمين» (Northeastern University Strategic Planning Steering Committee, 1994).

وكما يظهر هذا البيان، فإن بعض الكليات والجامعات أخذت تفهم هذه الرسالة.

## تطوير تدابير للمشاركة المؤسسية

لا ريب بأن تطوير خطة إستراتيجية موجهة للبيئة الخارجية هي جزء مهم من عملية التخطيط ككل. ومع ذلك فإن احتياجات البيئات الداخلية للتعليم العالي تتصف بالقدر ذاته من الأهمية. ويتعين على المخططين الإستراتيجيين التأسيس لعلاقة مع حقائق التقاليد، والظروف، وأعضاء الهيئة التدريسية، والطلبة، والموظفين، والموارد، والعمليات الإدارية، بالإضافة إلى تطوير طريقة للتخطيط تأخذ هذه الأمور بعين الاعتبار. علاوة على أن التخطيط المشترك أمر حاسم بالتأكيد، وذلك ليس من أجل تطوير الخطة فحسب، بل وتنفيذها أيضاً.

### ضرورة التخطيط التشاركي

متابعة للبحث الذي كنا قد بدأناه في الفصل الثالث، ثمة، بعد، فارق أساسي بين التخطيط الإستراتيجي في الأعمال وذلك الجاري في الجامعة. عنينا الحاجة إلى عملية تشاركية. إذ على العموم، لا تتعامل منظمات الأعمال مع مسألة الإدارة والتنظيم المشتركة. ومع أن الديمقراطية الصناعية قد منحت العمال سلطة البت أكثر فأكثر في الأنشطة التنظيمية، وبرغم أن الانضمام إلى النقابات قد أضفى الشرعية على عملية التأثير في قرارات الإدارة، تظل القرارات الإستراتيجية مسؤولية المدير التنفيذي (Steiner, Miner and Gray, 1982). لكن داخل الكليات والجامعات تعتبر وسائل الإنتاج الرئيسة (التدريس، والبحث العلمي، والخدمة) حقوقاً مقصورة على أعضاء الهيئة التدريسية، وهنالك إجماع عام في أدبيات التخطيط الإستراتيجي في التعليم العالي على أن اتخاذ القرار الإستراتيجي الأعلى لا يمكن إنجازه على نحو ملائم دون

نصيحة هيئة الأساتذة من جملة أنصار آخرين وموافقتهم (Birnbaum, 1991). لكن في حين يبدو أن أعضاء الهيئة التدريسية ربما يشكلون الجماعة المسيطرة ذات المصلحة في الجامعة، وفيما قد لا تتوفر لديهم القدرة على الإدارة بشكل مباشر، فبمقدورهم ممارسة سلطة نقض كبيرة (فيتو) على الخيارات المتوفرة لدى القيادة الإدارية للجامعة. ومع ذلك، كما ينبئنا فوت (1988)، يتم تقاسم السلطة بين مجلس الإدارة، والمدير والإداريين الأعلى مقاماً، وأعضاء الهيئة التدريسية، وحتى الطلبة في بعض الحالات. وباستخدام المصطلحات الفنية للأعمال، تنشأ هذه السلطة عن احتكارهم وسائل الإنتاج فضلاً عن حصيلة الإنتاج.

إن القدرة القصوى لأن تكون مجدداً أو رجعياً بالنسبة للتخطيط هي جزء لا يتجزأ من ثقافة المؤسسة، لا سيما ثقافة الهيئة التدريسية. وإذا ما كان أعضاؤها أعلى مقاماً، ومثبتين، وليسوا منهمكين جداً في نشاط إبداعي أو بحث علمي، سوف تكون مقاومتهم غير نافذة تقريباً. وإذا لم تكن الإدارة والمجلس الحاكم في انسجام حول التخطيط، يمكن للمقاومة أن تنتشر وتحول دون إجراء تغيير رئيس. لذلك فالتخطيط التشاركي هو الجواب الوحيد.

**التخطيط المشترك مقابل التخطيط من الأعلى إلى الأسفل**

لاحظنا في الفصل الأخير، أن معظم الأدبيات حول موضوع التخطيط الإستراتيجي والإدارة الإستراتيجية تأتي من علم إدارة الأعمال. وفي تلك الأدبيات، فإن من أشد المسؤوليات المناطة بالمدير التنفيذي خطورة إشرافه على عمليات التخطيط الإستراتيجي والإدارة الإستراتيجية (Farmer, 1990; Cyert, 1988; Steiner, Miner, and Gray, 1982). ويبدو أن كيلير يشير في كتابه الرائد حول التخطيط الإستراتيجي والإدارة الإستراتجية في التعليم العالي إلى أن الكثير من نشاط التخطيط الإستراتيجي تقع مسؤوليته على عاتق كبار المديرين الإداريين والأكاديميين في الجامعة.

ومع أننا لن نجادل بأن الإدارة العليا للكلية والجامعة ينبغي ألا تكون منخرطة انخراطاً كبيراً في العملية، فمن الجلي أيضاً بأن مؤسسات التعليم العالي مختلفة عن منظمات الأعمال التقليدية إلى درجة أن عملية تخطيط إستراتيجي من الأعلى إلى الأسفل بكل ما في الكلمة من معنى، تليها إدارة إستراتيجية، سوف تكون شديدة الإشكالية، وقد لا تنجح على الإطلاق ما لم تكن ذات طبيعة تشاركية. وكما يشير كل من برايسون وبروميلي (1993)، فإن الجانب

السلوكي للعملية يفيد في شرح ما تصادفه إحدى ممارسات التخطيط الإستراتيجي من نجاح أو فشل.

إن مبدأ الإدارة المشتركة حي وفي حال حسنة في معظم جامعات الولايات المتحدة. وقد ساعدت الجماعات المهنية مثل الجمعية الأمريكية للأساتذة الجامعيين في وضع إرشادات لتوزيع السلطة الإجرائية في الجامعة، كما ساعدت في ترسيخ مدخلات مهمة للهيئة التدريسية في الأنشطة والتوجهات العامة للكلية أو الجامعة.

إضافة إلى ذلك، فإن الأمور الأكاديمية ـ المنتَج والخدمات الأساسية في الجامعة ـ تقع في نطاق سلطة الهيئة التدريسية (Birnbaum, 1991). وفيما يتصل بالمقاصد والغايات كافة يحظر على الإدارة العليا أن تتدخل في تطوير أو توجيه المناهج وإنشاء برامج البحث العلمي، وأن تحاول التأثير في الاتجاه الذي تأخذه كثير من فروع المعرفة. وتعامل الحرية الأكاديمية على أنها حق مقدس لأعضاء الهيئة التدريسية وحينما تشرع الأعمال الإدارية في تهديدها، هنالك العديد من الموارد المحلية والوطنية التي بالإمكان حشدها «لإبقاء الإدارة بعيدة.

**ممارسة الإدارة المشتركة**

لكي تدار الوظيفة الأكاديمية والإدارية للكلية أو الجامعة بصورة فعالة، أنشئ مفهوم الإدارة المشتركة (Gilmour, 1991). وكانت إحدى نتائج ذلك التأسيس تمييز واضح بين كل من الأنشطة الإدارية والأكاديمية. ولكن في الواقع أن كلاً منهما يعتمد على الآخر. وتعتمد الإدارات على الجانب الأكاديمي للمؤسسة لتطوير المنتجات الأكاديمية للكلية أو الجامعة ونقلها، ويعتمد الأكاديميون على الوظائف الإدارية المتعددة التي تنهض بها الجامعة لمعالجة الأعمال، والإمدادات، ودعم الخدمات التي تحتاجها المدينة الجامعية.

وبما أن التخطيط الإستراتيجي، واتخاذ القرار الإستراتيجي، والتفكير الإستراتيجي كلها أنشطة تؤثر في عمليات الجامعة برمتها، فإن الجامعة بأكملها بحاجة إلى أن تكون مشتركة في تطوير هذه الأنشطة وتنفيذها. والواقع أنه، بحسب كلاين وميرينغولو (1991)، انتاب الذين قاموا بالتخطيط الإستراتيجي في جامعة (بين) الحكومية شعور قوي إزاء هذه القضية حيث إنهم شددوا عليها بصورة كبيرة في عمليتهم لتطوير التفكير والعمل الإستراتيجيين. ومن الخطأ محاولة تطوير

أو تطبيق أي أنشطة للتخطيط الإستراتيجي أو الإدارة الإستراتيجية باستخدام نموذج من الأعلى إلى الأسفل، مع أن ذلك النموذج نجده في أدبيات الأعمال. وبدلاً من ذلك، فإن الجامعة بحاجة إلى منهجية في عملية التخطيط الإستراتيجي تستخدم فيها نموذجاً تشاركياً.

## البحث عن النماذج

مما يؤسف له أنه ما من قاعدة أدبيات رئيسة داعمة لهذه المنهجية للتخطيط الإستراتيجي، مع أن العديد من الحالات الدراسية المنشورة تؤكد حكمتها.
(Chiarelott, Reed, and Russell, 1991; Cline and Mringolo, 1991; Eaton and Adams, 1991; Dooris and lozier, 1990; Cyert, 1988; Foote, 1988; Roach, 1988; Swain, 1988; Aggarwal, 1987).

ومن الأهمية بمكان فهم أن المجال العام لكل من التخطيط الإستراتيجي والإدارة الإستراتيجية لم يمض على وجوده مدة طويلة من الزمن، وحتى في قطاع الأعمال (Harrison and St. John, 1994). كان البحث الحقيقي في هذا الميدان قد بدأ في أواخر الخمسينيات من القرن العشرين ومطالع الستينيات وأضحى وسيلة إدارية شائعة في نهاية السبعينيات وبداية الثمانينيات (Harrison and St. John, 1994). وما زال العمل جار على تطوير وتحسين ذلك النزر اليسير من النظرية والممارسة. ويعكس مينتزبيرغ في كتابه الصادر حديثاً بعنوان The Rise and Fall of Strategic Planning صعود التخطيط الإستراتيجي وانحداره (1994) صورة تلك الجهود. وما زالت قاعدة الكتابات حول التخطيط الإستراتيجي في المنظمات غير التجارية قيد التشكيل. وفيما يتعلق بالتخطيط الإستراتيجي في التعليم العالي بشكل خاص، فإن كتاب كيلير الصادر في عام 1983، الذي يحدد الحاجة إلى التخطيط الإستراتيجي في الكليات والجامعات (مؤثراً ذلك على تقديم خطة لإنجاز ذلك التخطيط)، أحد الأعمال القليلة الرئيسة التي تم طبعها حتى الآن.

لقد تم تطوير النماذج المطبقة في التعليم العالي على يد كل من شيرلي (1988)، وموريسون، ورينفرو وبوتشير (1984)، وقام برايسون بتطوير نموذج للتخطيط الإستراتيجي في المنظمات الحكومية وغير الربحية (1989، 1995). وهذه النماذج تمثل النماذج الأولى غير التجارية على وجه التخصيص التي تبنتها العديد من الكليات والجامعات لتوجيه عمليات التخطيط

الإستراتيجي لديها. ويقدم نموذج شيرلي طريقة للتخطيط حساسة للعديد من القضايا التي تواجهها الكليات والجامعات، بيد أنها تستند إلى تطوير الرسالة أولاً. ويقدم موريسون ورينفرو، وبوتشير، وإلى جانبهم موريسون وبروك (1991) نقاشاً مهماً بشأن الحاجة إلى بناء الإدارة الإستراتيجية في التعليم العالي، على أساس القوى المتعددة للبيئة، التي نتفق بأنها محورية بالنسبة للمراحل الأولى من عملية التخطيط الإستراتيجي. ومما يؤسف له أن هذه المساهمات لا تتوسع في النواحي الأخرى للعملية. أخيراً، تقدم طريقة برايسون في التخطيط الإستراتيجي نظرة شمولية إلى القضايا التي تواجهها تلك المنظمات خارج مجتمع الأعمال، لكنها لا تتعامل على وجه التخصيص مع القضايا الضيقة للتعليم العالي (وتدعو إلى مشروع تخطيط مبني على الرسالة). وكانت هذه الأساليب جميعها قد منحت فهماً عميقاً للعملية، وأفادت كليات وجامعات عديدة من استخدامها، مع أننا نشعر بأن أياً من النماذج تلك لم يكن كاملاً. ومهما يكن من أمر فقد تم توسيع قاعدة الأدبيات من خلال العمل المتواصل لباحثين آخرين، مثل دولينس ونوريس (1994).

ومع ذلك، من الجلي أنه ليس ثمة نشاط بحثي حقيقي وأدبيات ناتجة عنه تخضع كافة مجالات عملية التخطيط الإستراتيجي التي تم تحديدها للاختبار. ومن ثم فعلى الأرجح أن من شأن المزيد من البحث والممارسة أن يظهرا ما لتغيير النموذج من الأعلى إلى الأسفل من أهمية في بيئات معينة، مثل التعليم العالي، وبدلاً من ذلك تكييف النموذج التشاركي للتخطيط على نحو أكثر اتساعاً. وفي غياب قاعدة للبحث العلمي والأدبيات كهذه، تظل التجربة المرشد الأفضل لتطوير المبادئ من أجل التطبيق اللاحق. ولقد أظهرت التجربة الخاصة بنا ـ شأنها شأن الحالة التجريبية المنشورة المشار إليها آنفاً، بأنه على الأقل في بيئات التعليم العالي حيث قمنا بإجراء التخطيط الإستراتيجي ـ أن التخطيط من الأعلى إلى الأسفل، مثل التخطيط الموجه من الرسالة، لم يكن ناجحاً، بل أثبت التخطيط المشترك أنه أكثر فعالية.

## جعل التخطيط التشاركي ناجحاً

بنظرة متقدمة إلى ما يفرضه علينا تنفيذ الخطة من تحديات، يكون لزاماً علينا الشروع في العملية باعتبارها عملية واستجابة وتشارك بحق. ومع ذلك، ثمة تحد مفروض في النموذج

التشاركي للتخطيط في الكليات والجامعات نصادفه في المشكلة الكامنة في جعل الأكاديميين والإداريين يعملون معاً (Schmidtlein, 1990). وليست هذه بالمشكلة الكبيرة في بعض الجامعات. بيد أنها قد تنطوي على صعوبة أكبر في سواها. وفي تلك الجامعات من الطبيعي انخراط الشخصيات الأساسية وصناع القرار في كل من الهيئة التدريسية والإدارة في بعض المناقشات السابقة للتخطيط والمتعلقة بتشكيل علاقة عمل مشترك. وقد تكون الأساليب مثل التعاقد، والمنتديات المفتوحة، والنقاشات الجماعية، وتدريب الحساسية في بعض الحالات المتطرفة مفيدة في إدخال الأعضاء الحاسمين في فريق التخطيط جميعاً في إطار مشترك للعملية، وقد يفيد في تطوير درجة أكبر من الثقة.

ومما لا ريب فيه أن ذلك قد يضيف وقتاً للأطر الزمنية المعلنة التي تتم فيها ممارسة التخطيط، لكن قد يكون من الضروري المواجهة المسبقة لبعض القضايا التي حالت دون التأسيس لمستويات عالية من الثقة أو التفاعل بين فئات الجامعة، وذلك للحيلولة دون الغوص في متاهات تلك القضايا الحساسة لاحقاً.

وما إن يتم إنجاز صيغة التخطيط المشترك حتى يتحتم توسيعه في كافة أنحاء الجامعة وذلك بتحسين تبادل الآراء حول كيفية قيام لجنة التخطيط الإستراتيجي (SPC) المركزية للكلية أو الجامعة بتطوير الخطة. ولا سيما في الجامعات التي تكون الثقة الأولية فيها متدنية أو يكون لديها تاريخ من التعاون والتنسيق الضعيفين، وجعل المشاركين الأساسيين في العملية يتبادلون الآراء بصورة منتظمة وبدقة مفرطة حول ما تقوم به لجنة التخطيط الإستراتيجي، جزء أساسي من التدابير التي تصون الجامعة ككل. إن الثقة سلعة من العسير السعي لإيجادها، بيد أنها عامل حاسم لعملية التخطيط الإستراتيجي.

## التنفيذ وتكامل العناصر

تعتبر كيفية تنفيذ الخطة الإستراتيجية، أو ربما بدقة أكبر العملية التي سوف تطلق الخطة الإستراتيجية العنان لها، مسألة بحاجة لأن يفكر فيها المخططون الإستراتيجيون للجامعة منذ البداية. ولسوف يشارك في ذلك العديد من الأقسام المختلفة للجامعة بدرجات متنوعة. ويمكن أن ينتهي العجز عن أخذ تلك العناصر بعين الاعتبار في بداية الأمر إلى مشكلات كبيرة أثناء التنفيذ.

**العناصر الداخلية**

حينما يتم تطوير عملية الخطة الأساسية بنجاح وتكون على أهبة الاستعداد للانتقال إلى مرحلة التطبيق (المرحلة الأولى)، أو مرحلة الإدارة الإستراتيجية (المرحلة الثانية)، لا بد للمؤسسة أن تعمد مسبقاً إلى صياغة علاقة جديدة مع المجتمع الداخلي. ومن المرجح، أن العديد من اللجان التي تم تشكيلها لتطوير الخطة الأساسية سوف يتم تخفيضها، أو جمعها معاً، أو إبعادها تماماً. وسيؤدي إلى تخفيض عدد الأشخاص المنخرطين مباشرة في مراقبة الخطة الإستراتيجية وتحديثها، ويمكن أن تعطي الكثيرين إشارة خاطئة بنهاية التخطيط الإستراتيجي. ومع ذلك ينبغي على المؤسسة أن تراقب تقدمها، فضلاً عن بيئتها، وأن تكون في موقع لجعل العقائد المحورية للتخطيط عصرية والارتقاء بها، فيما تمضي تجربة المؤسسة قدماً.

وبناء على ذلك، فعلى الأرجح أن لجنة التخطيط الإستراتيجي للمؤسسة بحاجة إلى أن تصبح لجنة دائمة، ومن جديد، أن تضم في عضويتها أناساً أقوياء يمثلون الأقسام الرئيسة لمجتمع الجامعة بوصفهم أعضاء ناشطين ومشاركين. ولسوف يتبدل عمل المجموعة هذه من التخطيط إلى الرقابة والتحكم، لكن من الضروري أن يستمر مجتمع الجامعة في النظر إلى عملها على أنه ضروري ومهم.

**الحوار الخارجي**

من الضروري أن يتواصل الحوار الذي بدأته المؤسسة مع أنصارها الخارجيين المهمين. فعلى سبيل المثال، باعتبار ذلك جزءاً من برنامج التقويم، بإمكان المؤسسة أن تبقى على اتصال مع الخريجين، والمانحين المهمين، وحالات المجتمع الطارئة ذات الشأن بتوجيهها أسئلة مركزة تساعد اللجنة على فهم أفضل لكيفية تأثير إستراتيجيات عملية التخطيط في المخرجات حقاً. كذلك، بإمكان مجموعات التركيز وعناصر أساسية من الخارج أن تواصل تزويد المؤسسة بالمعلومات المهمة، فضلاً عن توفيرها آلية ليكون لدى الأنصار المهمين من الخارج صوت مسموع في عملية صناعة القرار الإستراتيجي للكلية أو الجامعة.

لما كانت هذه عملية طويلة الأمد، وكان القصد من التخطيط الإستراتيجي المواءمة بين المؤسسة وبيئاتها الأشد خطورة، فمن الأهمية بمكان الحفاظ على تلك الروابط الخارجية

الفعالة، وأن تبقى مستعدة للإصغاء لما يقولون. ولسوف يكون التغيير حقيقة واقعية على الدوام، ومن المهم أن تغذي الكلية أو الجامعة باستمرار ما لها من ارتباطات خارجية لتساعد المؤسسة في تحديد التغييرات التي سوف تؤثر فيها بصورة أفضل، وأن تكون في موقع تكون فيه تفاعلية قدر المستطاع، ومبكرة قدر الإمكان، عند إجراء التغييرات.

## التخطيط بعقلية جديدة

لقد تحدثنا طوال هذا الفصل حول حقيقة أن التخطيط الإستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي يختلف عن التخطيط الإستراتيجي في بيئات الأعمال. والتحدي الذي يواجهه المخطط في مؤسسات التعليم العالي أن يفكر ويخطط بعقل منفتح وأن يكون على استعداد لأن يستخدم الوسائل الملائمة والمفيدة المحددة سابقاً، بل وأن يكون منفتحاً كذلك على استخدام مجموعة جديدة من الوسائل يوحي الحدس أو الاختبار العلمي بأنها ربما تكون ذات فائدة ما.

### تحدٍ هائل

تواجه عملية التخطيط الإستراتيجي للكلية أو الجامعة ظروفاً وتحديات تتطلب منهجيات تعاونية، وموجهة خارجياً، وطويلة الأمد، بشكل يفوق ما لدى منظمات الأعمال. ومقاومة التأييد الواسع عبر المشاركة العريضة أمر طبيعي. ومن العسير وضع خطة بوجود العديد من اللاعبين. ولكن لكونها مشتركة، يتم تحديد صالح المؤسسة وفهمه بدقة أكبر، ويفيد تحسين تبادل الآراء المطلوب بين المشاركين في تدمير حواجز الثقافة والعادة التي تقوض الثقة، سواء داخل المؤسسة أم خارجها. ويتحتم أن يسفر ذلك عن مواءمة أفضل بين المؤسسة وبيئتها الأكثر أهمية.

### الالتزام بالقيام بتخطيط إستراتيجي حقيقي

ثمة كلمة أخيرة تتعلق بقرار القيام بالتخطيط الإستراتيجي. ففي حين أن كافة مؤسسات التعليم العالي تقريباً المألوفة لدينا تذهب إلى القول بأنها تقوم بالتخطيط الإستراتيجي، يشير البرهان إلى أن القليل منها وحسب يقوم بذلك الضرب من التخطيط الجوهري الموصوف في هذا الكتاب أما معظمها فيقوم بالتخطيط التقليدي لكنهم يسمونه تخطيطاً إستراتيجياً.

علاوة على ذلك، فإننا نؤمن إيماناً راسخاً بأنه بمقدور كل كلية أو جامعة الإفادة من تطوير خطة إستراتيجية حقيقية في مرحلة ما من جهودها للتعامل مع التغييرات التي يواجهها التعليم العالي بأكمله. بيد أن قرار القيام بتخطيط إستراتيجي حقيقي يجب ألا يتخذ مصادفة. وكما حاولنا الإشارة في هذا الفصل، فإن التخطيط الإستراتيجي الأصيل في إحدى الكليات أو الجامعات محفوف بالمخاطر بالنسبة للقيادة ويستلزم عملاً دؤوباً. كما أنه ليس بلا ثمن باهظ. ففي جامعة كولورادو الشمالية (UNC)، عملنا أكثر من ثلاثة أعوام على تطوير خطة أولية ديناميكية، وقمنا بإضافة عضو رفيع المستوى ومتفرغ للإشراف على العملية.

يجدر بنا أن نكرر هنا الأهمية الحاسمة لدعم التخطيط من جانب مجلس الأمناء والمدير كما برهنت تجربتنا في جامعة كولورادو الشمالية. ولقد ساعد هذا الدعم المخططين في التعامل مع التحديات الآتية من أولئك الذين كانوا ينظرون إلى التخطيط الإستراتيجي على أنه تهديد لاستقرارهم، وحيلة من جانب كبار الإداريين لتغيير بنية المؤسسة. وكان هذا الالتزام عالي المستوى قوياً ومتسقاً ونحن ننطلق عبر عمليتنا الأولية. كما حالفنا الحظ في الحصول على مشاركة قرابة مئتين من أعضاء المجتمع الجامعي في تسع عشرة لجنة في مستويات مختلفة من المدينة الجامعية والوحدات لقيادة العملية إلى الأمام. ولقد أسهم أعضاء الهيئة التدريسية والموظفون والقائمون على إدارة الجامعة والطلبة جميعاً في ذلك المسعى. علاوة على ذلك، كان ثمة أساس قوي بما يكفي للالتزام بالمضي إلى الأمام برغم وجود معارضة منظمة من جانب المجلس الأعلى في الجامعة ومعظم عمداء الكليات، وتردد اثنين من نواب المدير.

وعلى الرغم من الصعوبات، فإن نظام إدارة تسجيل إستراتيجي ناجح كان في الموضع الصحيح في جامعة كولورادو الشمالية. وتقوم إدارة التسجيل الإستراتيجي بصوغ كيفية اجتذاب الجامعة مزيجاً من الطلبة واحتفاظها بهم، إضافة إلى تزويدها بالقدرة على زيادة رسوم التعليم إلى الحد الأعلى الذي تحدده ولاية كولورادو. وكانت تكنولوجيا التخطيط من أجل الجامعة متكاملة، وتمت إقامة نظام معلومات واتصالات يربط الجامعة بالعالم ويحسن جودة التعليم. ولقد أسفر تخطيط تكنولوجيا المعلومات عن تأسيس بيئة معلومات موزعة وإقامة بنية إدارة معلومات تشمل الجامعة بأكملها، وهذه كلها نتاج لعملية التخطيط الإستراتيجي. ويزودنا تخطيط الموارد بتحليل مالي لأي تغيير تخطيطي، أو تبدل في البرنامج، والشروع في تطوير الأسس التي يمكن أن تقام عليها قاعدة موارد أكبر للجامعة. ولقد تم توسيع لجنة تخطيط الموارد لتقوم

مقام اللجنة الاستشارية لميزانية الجامعة، وقدم تخطيط البرنامج الأكاديمي بضع سياسات وأولويات عامة لتنال موافقة الأمناء باعتبارها الخطوة الأولية لترسيخ أولويات البرنامج. وهذه الأولويات أساسية من أجل تطوير الميزانية في وجه التخفيضات الوشيكة والحاجة إلى إعادة استثمار الموارد في برامج أساسية بدل الاعتماد على إسعاف تشريعي للخروج من المأزق المالي. وفي مطلب الميزانية لعام 1996-1997، وجهت أولويات التخطيط إنفاق الزيادة المالية الجديدة وإعادة توزيع نسبة 3.14% من الميزانية الأساسية على حد سواء.

ومن الأهمية بمكان ملاحظة أنه فيما تخطيط الأقسام يتطور، كان الاندماج بين لجان التخطيط والبنية الإدارية القائمة يبرز بعد المراحل الأولية للتخطيط. فتضطلع لجنة إدارة التسجيل الإستراتيجي الفرعية بإدارة التسجيل، وتندمج لجنة التخطيط التكنولوجي الفرعية مع لجنة إدارة التخطيط التقني، وتذوب لجنة الموارد الفرعية في اللجنة الاستشارية لميزانية الجامعة. وهذا الضرب من التغيير والاندماج إنما هو نتيجة طبيعية وضرورية لوضع التخطيط موضع التطبيق.

ودون هذا الاستعداد للمثابرة على الربط وتكامل الوظائف في تنظيم روتيني، فإن العملية التي نصفها في هذا الكتاب سوف تكون نظرية وحسب. وغالباً ما تصدق هذه الحاجة للمثابرة في أي جامعة تسعى للقيام بالتخطيط الإستراتيجي في وجه التخوف أو المقاومة، أو حيث يكون التخطيط مستجيباً للضغوط الخارجية.

**إلى أين يتجه هذا التخطيط الإستراتيجي كله؟**

تقوم الفكرة الرئيسة لهذا الكتاب على أن تطوير خطة إستراتيجية يعتبر عنصراً أساسياً لمستقبل إحدى الكليات أو الجامعات. ولكن، ما إن يتم تطوير أنشطة التخطيط وتتكلل بالنجاح، يتحتم أن يستبدل التخطيط بأمر آخر. ولكي تكون العملية فعالة، من الضروري أن تحل الإدارة الإستراتيجية والتفكير الإستراتيجي واتخاذ القرار الإستراتيجي محل التخطيط الإستراتيجي ويحدث هذا الاستبدال حينما تندمج البنية الفوقية للتخطيط في الإدارة الروتينية والتنظيم الإداري في جامعة معينة أو تحل محلها.

ولا يعني هذا الإيحاء بأن الإدارة الإستراتيجية والتفكير واتخاذ القرار الإستراتيجيين تبدأ بعد أن يتوقف التخطيط وحسب. إذ إن عملية التخطيط الفعال تشتمل على الانتقال من

نماذج التفكير واتخاذ القرار المتمسكة بالعرف والتقاليد إلى نماذج إستراتيجية مع تطور الخطة. والواقع أنه من المستبعد أن تتكلم الخطة عن التغيير الفعال دون أن تطرأ تحولات خلال مرحلة التخطيط.

إن التفكير الإستراتيجي مطلوب لتطوير خطط توائم بصورة أفضل بين قدرات المؤسسة و بيئتها الأشد خطورة، وكما تتغير تلك العوامل ، فإن الخطة تتغير أيضاً. وبما أن التخطيط الإستراتيجي ديناميكي، تصبح هكذا تحولات مألوفة وتعكس قدرة الخطة على الربط بينها وبين القضايا الحقيقية ذات الأهمية عندما تبرز أو إيجاد حلول لها. وكما وصفنا في الفصل الأول، فإن معظم الكليات والجامعات ليست معتادة على وضع خطط وقرارات مستمرة مبنية على أساس ارتباطها بالبيئة الخارجية. وتتطلب أنشطة التخطيط الإستراتيجي شروع المخططين في التفكير إستراتيجياً، والبدء المبكر بتلك العملية قدر المستطاع، من أجل صياغة خطة تتبنى هذه العلاقات واتخاذ خطوات لمعالجتها.

**ماذا يتوقع في التحول؟**

من خلال تجاربنا الخاصة في جامعات عديدة، شهدنا حدوث تقدم مفاجئ في مجموعات التخطيط حينما بدأ هذا التحول داخل العملية. وسرعان ما فهم الناس بأنهم بحاجة إلى تطوير مؤشرات أداء رئيسة، وأهداف، وسياسات، وإستراتيجيات إجرائية تعالج البقاء طويل الأمد للمؤسسة فيما تتفاعل مع بيئاتها الخارجية. وينضج فهمهم هذا عندما يدركون علاقات السبب والنتيجة بين قراراتهم التخطيطية وقدرتهم على فهم بيئتهم والاستجابة لها أو التأثير فيها.

حينما تطرأ هذه التحولات فإنها تجعل مجموعة التخطيط تعمل معاً وتحرك أنشطة التخطيط على نحو دائم باتجاه خطة مفيدة. وبحلول الوقت الذي تكون فيه إحدى المؤسسات في وضع الانتقال من المرحلة الأولى (مرحلة التخطيط الأولي) إلى المرحلة الثانية (مرحلة الإدارة واتخاذ القرار)، يكون الناس قد أخذوا يفكرون ويتصرفون على نحو مغاير فيما يتعاملون مع الأهداف الإجرائية على المدى القريب، والأهداف الإستراتيجية والمنجزات على المدى البعيد.

وحينما ننظر إلى الزمن اللازم لتطوير خطة إستراتيجية، فمن الأهمية بمكان أن نأخذ التحولات التي يجب أن تطرأ بشكل سياسات وإستراتيجيات داخلية تنبثق لتتكيف مع البيئة، استجابة لقضية حقيقية مطروحة من جانب تلك البيئة. وينتهي هذا بنا إلى النظرة القائلة بأنه في المراحل الأولى للتخطيط تكون العملية أكثر أهمية من الخطة ذاتها. وليس المنتج النهائي للتخطيط الإستراتيجي أن نصوغ «الخطة» بقدر ما أن نغير التفكير، ونقدم نموذجاً لقرارات اتخذت إستراتيجياً. تلك هي النتيجة الأساسية إذا ما أريد للتخطيط الإستراتيجي أن يكون فعالاً.

obeikandl.com