بناء أنموذج مقترح لثقافة الجودة والتميز للجامعات العربية في ضوء متطلبات العولمة

الأستاذ الدكتور
محمد عبد العال النعيمي
جامعة الشرق الأوسط
عمان ــ المملكة الأردنية الهاشمية
Mobile: 00962796649727
E-Mail: drmohamedalnaimi@yahoo.com

الملخص

هدفت الدراسة إلى بناء أنموذج لثقافة الجودة والتميز للجامعات العربية في ضوء متطلبات العولمة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بمراجعة نماذج الجودة والتميز المطبقة في الجامعات الغربية والبالغ عددها (13)، وقد قام الباحث بإعتماد المنهج المسحي المكتبي من خلال بحث وتحري الدراسات ذات العلاقة بموضوع البحث والبالغ عددها (48) مصدراً علمياً بين دراسة وبحث وكتاب. وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أبرزها:

1. أن العديد من الجامعات العربية تعتمد بشكل كبير على نماذج الجودة المطبقة في القطاع الصناعي على الأغلب، سواء بإعتمادها بشكل مباشر أو تكييفها للاستخدام في مؤسسات التعليم العالي.
2. عدم تركيز الجامعات العربية في بناء ثقافة الجودة بإعتبارها فلسفة تعتمدها الجامعات كسياسات ومتطلبات تحقيق التميز.
3. بناء أنموذج لثقافة الجودة والتميز للجامعات العربية في ضوء متطلبات العولمة بالإستناد إلى أنموذج إدارة الجودة في التعليم العالي، ونموذج التميز، وأنموذج الجائزة الأكاديمية، والنماذج المتعدد للجودة في التعليم، وأنموذج تقييم البرامج التدريسية، ونظام ضمان الجودة الموضوعية.

المقدمة

في كثير من البلدان وكثير من الثقافات ما زالت مسألة إدارة الجودة على جدول الأعمال في مؤسسات التعليم العالي. إذ غالبا ما يشار إلى التعليم العالي بكونه مناخ متزايد نتيجة زيادة المساءلة والمبررات لمزيد من التركيز على الجودة (Becket and Brookes, 2006). فدور موسسات التعليم العالي في حفز النمو الاقتصادي الوطني، وقيمة الطلاب أدى إلى تفاقم الحاجة لضمان الجودة في التعليم العالي. وهذه القوى مطالبة بأن تكون عمليات ضمان الجودة على حد سواء دقيقة وشفافة، وجزءا لا يتجزأ من الإعتقاد الراسخ بأن مبادرات تعزيز الجودة في أي برنامج لإدارة الجودة.

لهذا تعتبر ثقافة الجودة والتميز متطلباً أساسياً لابد من توفره عند تطبيق برنامج الجودة في مؤسسات التعليم العالي، لما له من تأثير هام في مدى النجاح المتوقع أن يحققه البرنامج، حيث أن توفير تلك الثقافة بالشكل السليم الداعم لبرنامج الجودة يكون له تأثيراً إيجابياً على نجاح البرنامج، في حين أنه إذا لم تتوفر تلك الثقافة وكانت القيم السائدة في مؤسسات التعليم العالي تقاوم تطبيق برنامج الجودة فلن يكتب النجاح لهذا البرنامج ويتعثر مشروع الجودة والاعتماد بمؤسسات التعليم العالي.

لقد بين (التيجاني، 2007: 72) أن مضمون الثقافة والتميز يشير إلى النطاق الشامل والمتكامل من قيم وأخلاقيات وآداب وممارسات العمل السائدة في مؤسسة معينة، إذ أنها تمثل مجموعة القيم المشتركة التي يتمسك بها العاملون في منظمة ما لتميزها عن غيرها من المنظمات داخل المجتمع الواحد (الكبيسي، 1998: 67).

كما يؤكد (الكبيسي، 1998: 73) أن الثقافة والتميز تتضمن الإبداع والتكيف مع البيئة ومواكبة العصر من معتقدات عامليها وقياداتها وأن تترجم هذه المنطلقات في السياسات والممارسات.

ونتيجة للتأثيرات المتواصلة للعولمة على كافة القطاعات ومتطلبات الحياة والتي تفترض مجموعة من التوجهات والتحديات المستقبلية في مجال الخدمة وتتمثل بإعادة تعريف الخدمة من حيث تغيير الظروف الاقتصادية التي تؤثر على الأهداف وبنية الأجهزة الإدارية، حيث أصبحت تتجه نحو الشراكة بين القطاعين العام والخاص في تقديم الخدمات والتوجه نحو مفهوم الخصخصة والإدارة بالعقود، وتغير البيئة التي يعمل بها الموظفون في الإدارة العامة حيث دخلت قيم جديدة كالمساواة والشفافية والنزاهة والمساءلة والتعليم الذاتي، والتغيير التقني وثورة التكنولوجيا، وانتشار الحاسبات الآلية وسيطرتها على العمل الإداري ودور ثورة المعلومات في صنع القرار والاتصال والتخطيط، والتحدي الأخلاقي، حيث أصبح لابد من أخذ عدد من الاعتبارات المهمة ذات صلة بالجانب الأخلاقي وجانب الفضيلة في الإدارة العامة والاستجابة لمصالح المواطنين والمحافظة على قيم المشاركة والديمقراطية والمساواة والعدالة ورفاة المواطنين ومصلحتهم.

وإستناداً لما سبق، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى بناء أنموذج مقترح لثقافة الجودة والتميز للجامعات العربية في ضوء متطلبات العولمة.

مشكلة الدراسة واسئلتها

واجهت المنظمات بشقيها السلعي والخدمي في دول العالم خلال التسعينيات من القرن العشرين تحديات هائلة، فرضتها استعدادات الانتقال إلى الألفية الثالثة وملامح نظام عالمي جديد، وارتفاع الأصوات بالإصلاحات ودعم الحريات، ووصلت رياح التغيير إلى مؤسسات التعليم العالي، وأن تلحق هذه المؤسسات بركب التقدم والتطور، وأن تكرس التفكير المنطقي عند الأفراد العاملين فيها كمنهج أساسي لحل المشكلات العملية. وقد أشارت دراسات عدة إلى توافر عدد من العوامل الداعمة لتحقيق الأداء المتميز في مؤسسات التعليم العالي، حيث أن التميز مفهوم كلي وشامل غير قابل للتجزؤ، فالتوازن والتشابك سمتان أساسيتان للتميز في مختلف مكونات التعليم العالي. ومن تلك المنطلقات توجهت العديد من مؤسسات التعليم العالي بوضع صيغة معايير الأداء الجامعي المتميز، ويتفق ذلك مع ما أوضح (Conti, 2009:8) انه كلما كان نموذج التميز مخصصاً لقطاع معين مراعياً طبيعته وأهدافه وثقافته كان له تأثير ايجابي أكبر من تأثير النماذج العامة التي تتصف بالصلاحية لكل القطاعات، وذلك لتأثر فاعلية نماذج التميز بمستوى تكاملها مع ثقافة المنظمة التي لها علاقة دينامية مستمرة مع ثقافة البيئية المحيطة، ويعتبر ذلك من أكثر العوامل أهمية للاستفادة من تلك النماذج.

وفي ضوء المؤشرات والعوامل والتحديات التي واجهت مؤسسات التعليم العالي عبر العقدين الأخيرين، فإن إيجاد نموذج لتميز تلك المؤسسات أصبح أمراً ضرورياً لتهيئتها لمواجهة التحديات المختلفة، عبر اتباع آليات التميز والتي تؤدي في النهاية إلى مخرجات أكثر تميزاً للعمل التعليمي. وبالتالي يمكن صياغة مشكلة هذه الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما الأنموذج المقترح لثقافة الجودة والتميز للجامعات العربية في ضوء متطلبات العولمة؟

أهداف الدراسة وأهميتها

إن الهدف العام من الدراسة الحالية يتمثل في بناء أنموذج مقترح لثقافة الجودة والتميز للجامعات العربية في ضوء متطلبات العولمة، وذلك من خلال:

1. التعرف على مضامين الجودة والتميز ومكوناتها.
2. بيان أهم نماذج الجودة والتميز المطبقة في مؤسسات التعليم العالي.
3. بناء أنموذج مقترح يضمن المعايير الأساسية للجودة والتميز للجامعات العربية في ضوء متطلبات العولمة.

الإطار النظري

تعتبر ثقافة الجودة والتميز متطلباً أساسياً لابد من توفره عند تطبيق برنامج الجودة في المنظمات بشقيها السلعي والخدمي، لما له من تأثير هام في مدى النجاح المتوقع أن يحققه البرنامج، حيث أن توفير تلك الثقافة بالشكل السليم الداعم لبرنامج الجودة يكون له تأثيراً إيجابياً على نجاح البرنامج، في حين أنه إذا لم تتوفر تلك الثقافة وكانت القيم السائدة في المنظمة تقاوم تطبيق برنامج الجودة فلن يكتب النجاح لهذا البرنامج ويتعثر مشروع الجودة والاعتماد بالمنظمة.

هناك الكثير من التعريفات لمفهوم ثقافة الجودة والتميز فلقد عرفها (Juran, 1989: 133) بانها مجموعة المعتقدات والقيم التي يعتنقها العاملون تجاه الجودة والتي تم تكوينها من خلال

الممارسات الإدارية وهي تكون في مجملها المناخ العام للجودة بالمنظمة، وتعد هذه المعتقدات والقيم بمثابة المحركات والمحفزات Motivators التي توجه سلوك العاملين للإلتزام بالجودة، وأطلق Juran مصطلح النموذج الثقافي The Cultural Pattern على تلك المحركات، وأشار إلى أنها بمثابة كيان متكامل من المعتقدات والقيم والعادات والممارسات التي تميز سلوك العاملين بمنظمة معينة تجاه الجودة مقارنة بباقي المنظمات، ويتم نقل هذا النموذج الثقافي من العاملين الحاليين إلى العاملين الجدد، وهو يؤثر في إدراكهم لبرنامج الجودة والتميز وبالتالي في تصرفاتهم وموقفهم منه سواء بالتأييد أو الرفض، ولقد حذر (Juran) خطورة اشتمال هذا النموذج الثقافي على قيم سلبية نحو الجودة وما يترتب على ذلك من أخطاء في ادراك برنامج الجودة ومن ثم أخطاء في التعامل معه ومقاومته.

وأوضح كل من (Heskell & Kotter, 1992: 114) أن ثقافة الجودة والتميز هي مجموعة القيم ذات الصلة بالجودة والتي يتبناها العاملون وينقلونها إلى غيرهم وتميز نماذج سلوكهم بالمقارنة بباقي المنظمات. وعرفها (Roa, et..al, 1996: 87) بأنها السلوك العام Common Behavior والطريقة التي يتبعها العاملون في ممارستهم اليومية تجاه الجودة، وتعتبر القيم Values هي المكون الرئيس الذي يشكل السلوك العام للجودة بداخل المنظمة، وقد تختلف ثقافة الجودة من منظمة لأخرى تبعاً لإختلاف القيم السائدة بكل منها، ومن الممكن تغيير هذه الثقافة من خلال توضيح القيم المطلوب تبنيها وترويجها بين العاملين من خلال الوسائل الرسمية وغير الرسمية المتاحة لإدارة المنظمة. وحدد (Woods, 1996: 5) ستة قيم لثقافة الجودة والتميز هي:

1. كلنا في مركب واحد (المنظمة، المجهزون، العملاء).

2. لا تقتصر ثقافة الجودة والتميز على الرؤساء فقط.

3. الشفافية والانفتاح جانب حيوي في الاتصالات.

4. اتاحة المعلومات للجميع.

5. التركيز على العمليات.

6. الخبرة والتعلم طريق لمنع الفشل وتحقيق النجاح.

وأشار كلاً من (Cameron & Barnett, 2000: 272) إلى أن ثقافة الجودة والتميز هي جزء من الثقافة العامة The Overall Culture للمنظمة ككل، وأنه يمكن تعريف ثقافة الجودة والتميز بأنها مجموعة القيم المتعلقة بالجودة والتميز داخل المنظمة، ولذلك فهي أكثر تحديداً من الثقافة التنظيمية Organizational Culture، وتنعكس قيم الجودة على العمليات والممارسات التي يقوم بها العاملون، فثقافة الجودة والتميز تتخطى حدود الأدوات والتقنيات والإجراءات إلى ما هو أبعد من ذلك حيث طريقة التفكير Way of Thinking والتعامل مع الجودة بداخل المنظمة.

وشدد (Repka, et..al, 2001: 693) على ثقافة الجودة والتميز بأنها مجموعة القيم والافتراضات التي يعتنقها مجموعة من العاملين بالمنظمة والتي تحدد مدى توافق أو تعارض سلوكهم مع متطلبات الجودة والتميز، ويتم تكوين تلك القيم من خلال الأحداث التي يعيشها العاملون معاً خلال سنوات عملهم بالمنظمة وتوجه ممارساتهم اليومية أثناء تعاملهم مع المتطلبات التي تحددها إدارة المنظمة لتحقيق الجودة والتميز.

فيما بين (Tomoko, 1998: 296) ثقافة الجودة والتميز بأنها التوجه التنظيمي نحو الجودة Organizational Orientation Toward Quality The ويشتمل هذا التوجه التنظيمي على مجموعة من القيم والتعريفات التي توجه سلوك العاملين نحو الجودة.

وبصدد تحديد أهمية ثقافة الجودة والتميز، فقد لوحظ إن تطبيق برنامج الجودة لابد وأن يستند إلى أساس قوي من القيم التي يبنى عليها نظام الجودة بالمنظمات، لأن تلك القيم توضح الإطار العام الذي يوجه سلوك العاملين وممارساتهم اليومية والتزامهم بالجودة، ويمكن اعتبار قيم الجودة بأنها القوى الدافعة لتطبيق برنامج الجودة والمحرك الرئيس لتبني البرنامج. إذ أشار (Corbett & Compbell, 1996: 116) أن نشر ثقافة الجودة والتميز بين العاملين يعد أحد المقومات الهامة التي تساعد على بقاء واستمرار وتحسين برنامج الجودة الذي ينعكس على نجاح المنظمات في تحقيق أهدافها. وأوضحت دراسة (Morris, et..al, 1997: 514) أن ثقافة الجودة والتميز تعتبر بمثابة المحرك العام لقيادة تطبيق الجودة بالمنظمة والتي تؤثر في كل الأشخاص والأعمال والنتائج والأشياء بما تحتويه من قيم توجه السلوك والأداء. وأوضح (Adam, et..al, 1994: 227-244) أن تبني العاملين لقيم الجودة يعد أحد المحددات الهامة لنجاح تطبيق برنامج الجودة والتميز. وهو ما يتفق مع ما أكد عليه (Powell, 1995: 17) بالإشارة إلى أن نجاح برنامج الجودة والتميز في تقوية المركز التنافسي للمنظمات لا يتحقق بمجرد تطبيق مجموعة الأدوات والتقنيات الخاص به، ولكن يعتمد بدرجة كبيرة على ما يعتنقه العاملون من قيم ونماذج سلوكية تجاه هذا البرنامج، حيث أن المنظمات التي تنجح في نشر ثقافة الجودة والتميز من المتوقع لها النجاح في تطبيق هذه الأدوات والتقنيات، في حين أن المنظمات التي تركز كل إهتمامها في تطبيق أدوات وتقنيات الجودة بدون

الإهتمام بنشر ثقافة الجودة لم تنجح في حصد المنافع المتوقعة من برنامج الجودة والتميز. ويؤكد (شعبان، 2009: 49) أن التاسيس لثقافة الجودة والتميز يشبه الى حد كبير اقامة بناء فاولاً، وقبل كل شيء يجب تهيئة الارضية او ارساء الاسس وهو ما يبدا بتطوير وفهم ما نسميه قواعد التغيير في المؤسسة وهذه القواعد يمكن التعرف عليها من خلال ما يلي:

1. فهم الخلفية التاريخية (الماضي الذي يقف وراء الثقافة الحالية).

2. عدم العبث بالانظمة بل محاولة تحسينها.

3. الاستعداد للاستماع والملاحظة.

4. اشراك الافراد الذين يتاثرون بالتغيير.

ويشير (Lewis, 1998: 261) إلى أن أهمية ثقافة الجودة والتميز في أنها تؤثر على سلوك العاملين والذي يؤثر بدوره على مستوى أدائهم لأعمالهم ومن ثم درجة تحقق أهداف المنظمة، وتوصل في دراسته إلى وجود علاقة معنوية بين ثقافة الجودة والتميز ومستوى فعالية المنظمة ولذلك اعتبر أن قيم الجودة هي الأساس في نجاح المنظمات. وأكد (Rao, et..al, 1996) أنه كلما انتشرت ثقافة الجودة والتميز كلما تحسن مستوى الأداء الفردي والمؤسسي. وأوضح (Klein, 1995: 124) أنه يمكن تحسين فعالية المنظمات إذا ما تم إدراك الدور الهام الذي تلعبه ثقافة الجودة والتميز في إلتزام الإدارة والعاملين بتطبيق مشروع الجودة. وشدد (Lim, 1995: 18) على وجود علاقة إرتباط وتأثير لثقافة الجودة والتميز على جودة الخدمة التي يقدمها العاملون لعملائهم. وبين (Adam, et..al, 1994: 227-244) إلى وجود علاقة معنوية موجبة بين ثقافة الجودة والتميز وأداء الشركات الإنتاجية. وهو ما يتفق مع رأي الباحث (Mouni, et..al, 1994: 168) الذي توصل إلى وجود علاقة

معنوية موجبة بين ثقافة الجودة والتميز من ناحية وأداء العمليات وبعض مؤشرات أداء الشركات الإنتاجية من ناحية أخرى. ولقد توصلت دراسة (Rastrick & Cabet, 2000: 22) إلى وجود علاقة معنوية موجبة بين قيم الجودة والتميز وبعض مؤشرات الأداء الإنتاجي للمنظمات مثل نسبة العيوب في المنتج النهائي والتسليم في الموعد المحدد ودرجة تطابق العمليات، وأوصت هذه الدراسة بضرورة أن تكون ثقافة الجودة والتميز هي الثقافة السائدة بالمنظمة وألا تكون مجرد جزء فرعي من الثقافة التنظيمية العامة، وأهمية تبني الإدارة العليا لها ونشرها بين العاملين في سبيل تحسين أداء المنظمة. وأكدت دراسة (Abraham, et..al, 1999: 118) على أن ثقافة الجودة والتميز تعتبر بمثابة العنصر الرئيس Key Factor في نجاح تطبيق برنامج الجودة والتميز وتحسين الإنتاجية بالإضافة إلى مجموعة أخرى من العوامل مثل وضوح الرؤية والمشاركة والاتصالات وتوفير الموارد ودعم الإدارة العليا. وقد أكد (شعبان، 2009: 50) أن من الجوانب الهامة لارساء ثقافة الجودة والتميز هو محاولة فهم طبيعة هذه الثقافة، فاذا امكن وضع وصف لمؤسسة تتمتع بثقافة جودة عالية فانه سيكون لها الخصائص او الصفات التالي:

1. فلسفة المشاركة الواسعة للادارة
2. الاهتمام بالعنصر البشري
3. سياسة التقدير والمكافاة
4. نظم اتصال فعالة
5. قواعد عامة للسلوك تحكم تصرفات جميع العاملين داخل المؤسسة
6. نظام قيمي قوي
7. معايير اداء مرتفعة
8. شخصية مؤسسية محددة

هناك توافق عام في الآراء بين المؤلفين والكتاب على أن الميزة الأساسية لاستخدام نماذج الجودة والتميز هو متطلب لمؤسسات التعليم العالي لاعتماد نهج استراتيجي لقياس الجودة والإدارة، والمشاركة في التقييم الذاتي في ضوء معايير محددة سلفا (Cullen, et..al., 2003). من أجل ذلك، وتحقيق هذه الفوائد، لا بد من الوفاء بعدد من الشروط الحاسمة في تنفيذ هذه النماذج والإلتزام بمستوى عالي بالتركيز على تسليم العملاء في الاجلين المتوسط والبعيد للأهداف الاستراتيجية. والتنفيذ الناجح المعتمد على القيادة الفعالة ومستويات كافية من الموارد المالية والبشرية (Mizikaci, 2006).حيث لم تتم تلبية هذه المتطلبات، وترتبط بعدد من القيود بتطبيق هذه النماذج في التعليم العالي. على سبيل المثال، فإن التحديات المرتبطة بالمهارات الإدارية والقيادية تم تحديدها في كل من نموذج التميز ونموذج إدارة الجودة الشاملة. علاوة على ذلك، فإن الهياكل البيروقراطية في مؤسسات التعليم العالي تم تقريرها لتسهيل عملية تفويض تطبيق النماذج (Srikanthan and Dalrymple, 2002). أن فعالية هذه النماذج تعتمد في الغالب على نهج الفريق القائم على أن تثبت للجدل إلى دور الحكم الذاتي التقليدي من الأكاديميين (Srikanthan and Dalrymple, 2004). وفي بعض النماذج، مثل نموذج قياس الجودة هناك قلق من أن الأولوية من اتجاهات الجودة ستختلف عبر الهيئات الطلابية المتنوعة ثقافيا. وبالإضافة إلى ذلك، هناك نقاش مستمر حول دور الطالب والعميل في نظام التعليم العالي، وأثر ذلك على قياس وإدارة الجودة (Tam, 2002). وأخيراً، هناك صعوبة متاصلة في قياس المخرجات للتعليم العالي لأغراض التقييم الذاتي. وعند تقييم المخرجات، يتم تقرير النماذج الاكثر قابلية للتطبيق في مجال قياس الوظائف الإدارية في مؤسسات التعليم العالي بدلا من جودة البحوث أو التعليم والتعلم (Srikanthan and

Dalrymple, 2004). كما أن تعلم الطلاب هو المنتج الأساسي للتعليم العالي (Shutler and Crawford, 1998). وهذا من شأنه أن يظهر أنه أحد أوجه القصور الرئيسية. في حين أن بعض الأكاديميين أشاروا جازمين أن إدارة الجودة الشاملة غير مناسبة في التعليم العالي، والملخص الموضح في الملحق يشير بوضوح إلى أنه ليس هناك قيمة لإدارة الجودة الشاملة (Srikanthan and Dalrymple, 2002) وخصوصاً القيمة من نماذج إدارة الجودة الشاملة لتأدية الوظائف في مؤسسات التعليم العالي. ومع ذلك، فإنه ينصح بعدم تطبيق هذه النماذج لما يسمونه "وظائف أكاديمية (Srikanthan and Dalrymple, 2002: 215). إذ اكدوا الكتاب بأن الطلبة هو زبائن عندما يتعلق الأمر باستخدام الخدمات الإدارية ولكنهم مشاركين في عملية التعليم والتعلم، ونماذج إدارة الجودة الشاملة لا تعترف بهذا التمييز. ونصح (Srikanthan and Dalrymple, 2003) بأن مؤسسات التعليم العالي من المفترض أن تبتعد عن المداخل الصناعية، وتطوير نموذج أكثر شمولية من شأنه أن تيمل على إدارة وظائف أكاديمية أفضل. وتعتبر هذه النماذج مهمة لتدنية التدهوات في المجالات الإدارية نتيجة لعدم وجود تطور بين أساليب إدارة الجودة والعمليات التعليمية (Srikanthan and Dalrymple, 2003; 2004). وردا على هذه المخاوف، فقد بذلت جهود متزايدة لتطوير نماذج لإدارة الجودة على وجه التحديد للتعليم العالي تعكس الخصائص الفريدة للتعليم العالي وأهمية الطلبة.

إن الفائدة الرئيسية من هذه النماذج في الجدول (2) طورت خصيصا للتعليم العالي للاعتراف بها من مركزية تعلم الطلاب في مبادرات إدارة الجودة. كما أنها وضعت خصيصا للتعليم العالي، فمن المفترض أن تكون أكثر انسجاما مع الدور الرئيسي للتعليم من النماذج

الصناعية المدرجة في الملحق. ومع ذلك، يستخدم عدد من هذه النماذج الجديدة من النماذج المدرجة في الملحق كنقطة انطلاق. على سبيل المثال، قام (Owlia and Aspinwall, 1996) بتطوير خصائص للجودة مستندة على نماذج الخدمة والبرامج الصناعية، وأن (Borahan and Ziarati, 2002) أستفادوا من إدارة الجودة الشاملة، وجائزة مالكوم، ومبادئ الأيزو 9000. وبالمقارنة مع النماذج الصناعية، وتلك المدرجة في الجدول رقم (2) فإنها تميل إلى التركيز على عناصر معينة من التعليم العالي وتوفير المكافآت للأكاديميين (Badri and Abdulla, 2004)، وبرنامج التقييم (Mizikaci, 2006) وجودة تجربة الطالب (Tam, 2002; 2006). لذلك لا تميل هذه النماذج إلى أن تكون شاملة كما هو الحال في نهجها لإدارة الجودة والنماذج الصناعية. والاستثناء الوحيد هو في نموذج إدارة الجودة في التعليم لـ (Srikanthan and Dalrymple's, 2004)

إذ تم تطوير هذا النموذج من التعليم بدلا من الأدب الإداري وأربعة نماذج مقترحة لإدارة الجودة في التعليم العالي بما في ذلك نموذج التحول (Harvey and Knight, 1996)، ونموذج المشاركة (Haworth and Conrad, 1997)، ونموذج الجامعة للتعلم (Bowden and Marton, 1998)، ونموذج الإستجابة للجامعة (Tierney, 1998). وقد حدد (Srikanthan and Dalrymple, 2002) أن الاربعة نماذج تؤكد على جودة الخبرة التعليمية للطالب والتعاون على مستوى أيصال التعليم. وبالإعتماد على النماذج الأربعة، يقترح المؤلفون نموذجا عاماً لإدارة جودة التعليم. حيث ان السمات الرئيسية هي المركزية للطالب والتجربة التعليمية لإدارة الجودة والنظر للطلبة على انهم مشاركين في عملية التعلم. وعلاوة على ذلك، فإن هذا النموذج يشمل التزام الإدارة العليا، وتطوير ثقافة التحسين

المستمر، والعمل الجماعي أو تفاعل فريق. حيث ان العناصر الأساسية الثلاثة لنموذج إدارة جودة التعليم ما يلي:

- التركيز على تحول المتعلمين، وتعزيزها وتطويرها من خلال إضافة قيمة إلى قدراتها وتمكينها
- التعاون المتآزر على التعلم
- تشجيع الإدارة العليا وضمان وجود ثقافة جماعية.

وبهذا يوصي المؤلفون أيضا الابتعاد عن طقوس التدريس الغعتيادية والغتجاه إلى التركيز على تعلم الطلاب، والإنتاجية الأكاديمية والأداء التنظيمي (Srikanthan and Dalrymple, 2004:272) وعلى هذا النحو، فإن نموذج إدارة جودة التعليم يعكس نهجا مركزا لإدارة الجودة التي تتناول المنتجات الأساسية للتعليم العالي. والجدولين (1) ، (2) يوضحان النماذج المطبقة والمطورة في مؤسسات التعليم العالي.

جدول (1)

نماذج إدارة الجودة المطبقة في مؤسسات التعليم العالي

النموذج المتبني	المؤلف والسنة	التحليل
جودة الخدمة المعدل	Abdullah, 2006	■ المنافسة الحادة في التعليم العالي يتطلب تقييم لوجهة نظر الزبائن والإنتباه لإدارة العمليات ■ رضا العملاء يتاثر بالجودة المدركة ■ الأهمية المسبقة للإتجاهات من الممكن عدم نقلها بين الثقافات ولذلك يحتاج مزيد من البحث ■ مؤشرات الاداء تميل إلى قياس النشاط، وليس جودة التعليم، وبالتالي هناك حاجة إلى معالجة خبرة الطلبة
نموذج التميز الأوروبي	Calvo-Mora et al., 2006	■ خريطة متكاملة للقضايا الإدارية ذات القيمة والمفيدة لتأمين الثقة من مختلف الجهات المعنية. ■ مفيد كأساس للتقييم الذاتي. ■ اختبار العلاقة بين المكنات والنتائج. ■ التنفيذ يتطلب أعلى مستوى الالتزام والتركيز على تسليم العملاء والالتزام بالبرامج المتوسطة والطويلة الأجل. ■ السياسة يجب أن تكون نقطة مرجعية لتنظيم الموارد. ■ معضلة تطبيق مبادئ الأعمال في مؤسسات التعليم العالي. ■ تحتاج من ثلاث الى خمس سنوات قبل الفوائد. ■ التحدي بشأن المهارات الإدارية في التعليم العالي ■ فائدة أكبر إذا تم دمج نموذج التميز الاوروبي وآليات رقابة التعليم العالي.
بطاقة التقييم المتوزان	Chen, et..al., 2006	■ التركيز على تقييم وإدارة الأداء. ■ ربط مؤشرات الأداء مع الاستراتيجية والإدارة ■ بطاقة التقييم يمكن استخدامها للإدارة وليس لمراقبة الأداء
جائزة مالكوم	Arif and Smiley, 2004	■ مزايا في العناصر التشغيلية: الاستراتيجية والتخطيط للميزانية، والوظائف، والإرشاد، وخدمات المعلومات. ■ قد تكون المنافع آنية وطويلة الأمد
الأيزو 9000	Shutler and Crawford, 1998	■ تعريف المنتج في التعليم العالي كتعلم الطلاب ■ التحسين المستمر للإنجاز من خلال عمل وقائي ■ سيطرة عملية أقل في المنتجات التعليمية مما كانت عليه في الصناعات التحويلية

النموذج المتبني	المؤلف والسنة	التحليل
إعادة هندسة عمليات الأعمال	Sohail et al., 2006	■ استراتيجية للتقييم من كلا أصحاب المصلحة على الصعيدين الداخلي والخارجي. ■ استخدام التكنولوجيا لدعم وضمان الجودة وتعزيزها. ■ تؤول بعض المسؤولية عن التقييم إلى مستوى الدورة. ■ تمكين مؤسسات التعليم العالي لتصبح موجهة بالتحسين من خلال تركيز العمليات الأساسية. ■ التحسينات التي تم تحديدها في المستويات الإنتاجية والخدمية، والكفاءة. ■ طريقة الفعالية – الكلفة لأغراض المسائلة والتحسين. ■ طريقة فعالة من حيث التكلفة لأغراض المساءلة والتحسين.
إدارة الجودة الشاملة وإرتباطاتها	Thakkar et..al., 2006	■ تشجع التفكير المنضبط في الجوانب المادية وغير المادية من الأنشطة الأكاديمية والجوانب التشغيلية المطلوبة في تصميم وتنفيذ الدورات. ■ التحسينات التي تم تحديدها في خدمة العملاء والعمليات الجامعية والموظفين ومعنويات أعضاء هيئة التدريس، وجودة المواد وموظفي التوظيف. ■ إشراك أعضاء هيئة التدريس والطلاب والهيئات التشريعية الموصى بها. ■ تنفيذ جزء كبير من إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة في خدمات الإدارة. ■ إدارة الجودة الشاملة مناسبة لجوانب الخدمة، ولكن اتباع نهج مختلف لازم للتدريس والبحث. ■ التحديات تكمن في مقاومة التغيير و.في نقص الموارد والقيادة داخل الحرم الجامعي وسعة للتخطيط الاستراتيجي ■ الصعوبة في تحديد دور الطلاب كمستهلكين، والمشاركة مع الزبائن. ■ قيود أخرى تتصل بالصعوبة في تحديد المخرجات؛ والتحديات المتصلة ومهارات القيادة، وإدارة الجودة الشاملة لمتطلبات العمل الجماعي وتورط العملاء ليست متطابقة مع الحكم الذاتي من أعضاء هيئة التدريس، والافراد بدلا من توجيه العملية؛ ومستوى قبول مبادئ إدارة الجودة الشاملة؛ والهياكل البيروقراطية، وتعقيد تطبيق التعليم العالي

جدول (2)

نماذج إدارة الجودة المطورة للتعليم العالي

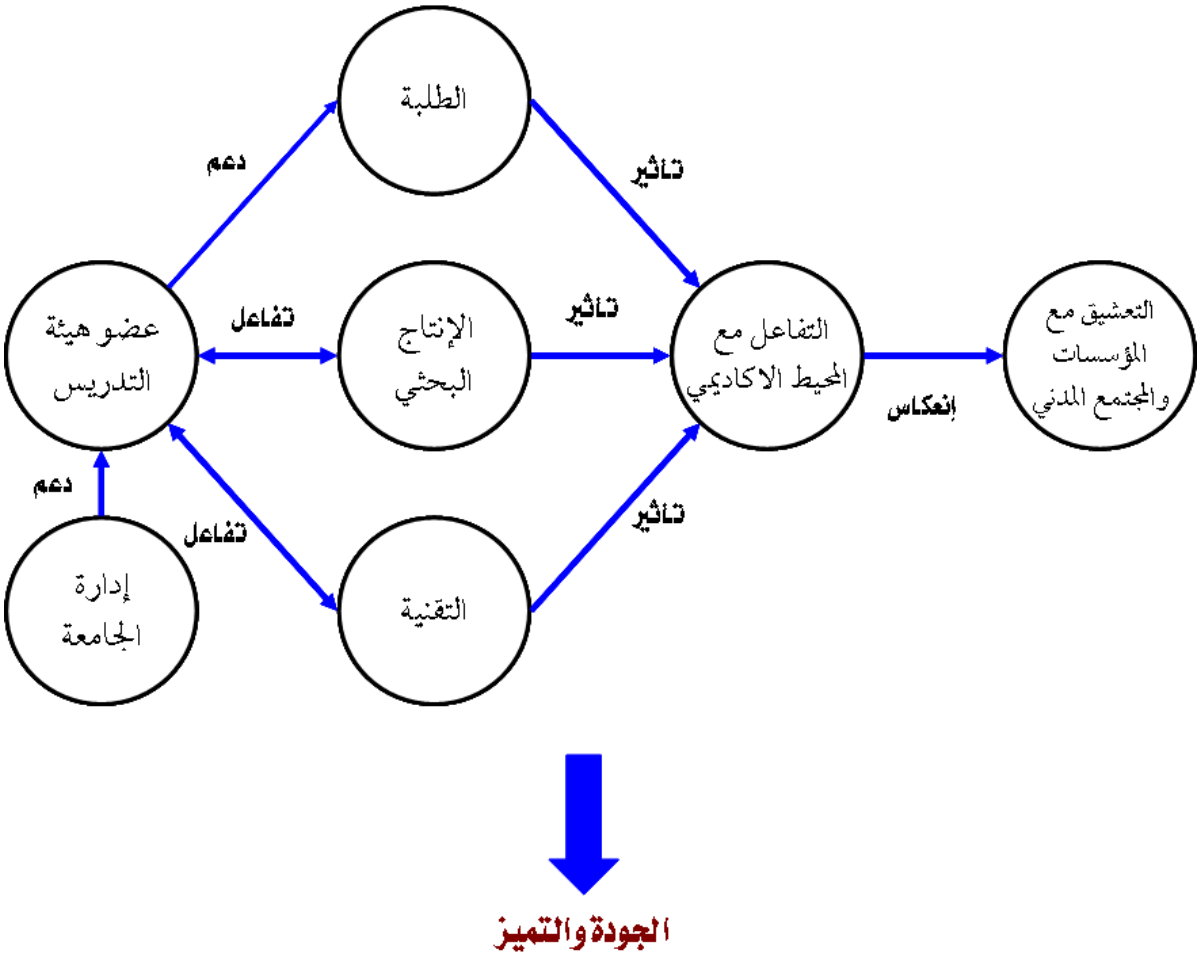
النموذج	المؤلف والسنة	عرض النموذج
نموذج لإدارة الجودة في التعليم العالي	Srikanthan and Dalrymple (2002, 2003, 2004),	■ المدخل مستند على أدلة من الأدبيات التربوية. ■ أربع منهجيات: التحويلية، نظرية المشاركة برامج الجودة، وطرق لتطوير التعلم في الجامعة، واستراتيجيات لتحقيق استجابة الجامعة. ■ في مجال التدريس والبحوث، الطلاب المشاركين، ويتم التركيز على التعلم. ■ تنفيذ موديل 2002 مع التركيز على الفلسفات والمداخل لتعليم الطلاب وطرق توليد دينامية التعاون بين تعلم الطلاب. ■ التركيز على تعليم الطلاب، والإنتاجية الأكاديمية وأداء المنظمة. ■ التغيير الجذري باستخدام تعلم الطلاب كمعيار المركزية.
نموذج التميز	Pires da Rosa et al. (2001, 2003)	■ بناء على البحوث التجريبية، وتسعة معايير لدعم التحليا الذاتي والعمل كمصدر لتحسين الجودة وتطوير الاستراتيجية الرائدة. ■ إدارة الجودة المرتبطة بأنشطة التقييم التي تغطي التعليم والبحوث، واعتبرها إيجابية من قبل المشاركين.
نموذج الجائزة الاكاديمية	Badri and Abdulla (2004)	■ التركيز على التعليم، والبحث والخدمات لتطوير مدخل أكثر وضوحاً لمكافآت أعضاء هيئة التدريس. ■ نموذج يتضمن معايير التنويع، وتطوير المواد، ومحفظة انتاج المواد التعليمية، وتقييم الطالب، وملفات المواد، والمساهمات في المؤتمرات وورش العمل.
نموذج لتقييم جودة خبرة الطالب ونتائج التعلم	Tam (2002, 2006),	■ تقييم جودة في التعليم العالي من حيث نمو الطالب. وهذا يستدعي الانتباه إلى نتائج الطلاب، بما في ذلك الجوانب المعرفية وغير المعرفية، من التعلم والمهارات والرضا عن البيئة الجامعية. ■ التحقيق في العلاقة بين تجربة الجامعة ونتائج الطلاب كوسيلة لقياس نجاح الجامعة في تحقيق أهدافها التعليمية ويقترح مقاربة موجهة نحو هذا. ■ أداة مصممة للمساعدة في فهم تجربة الطالب.
نماذج متعددة للجودة في التعليم	Cheng and Tam (1997)	■ تحديد سبعة نماذج من الجودة في التعليم، وتشدد على تعقيد متابعة جودة التعليم. ■ الفعالية والجودة هي المفاهيم المستخدمة لفهم الأداء، لذلك تحتاج المداخل إلى أن تكون شاملة وتأخذ في الاعتبار الأهداف الطويلة الأجل. ■ القضايا الثقافية تتطلب مزيدا من التحقيق.

النموذج	المؤلف والسنة	عرض النموذج
مقاييس الأداء للأقسام الاكاديمية	Al-Turki and Duffuaa (2003)	■ تبني منهج النظم، وتحديد مقاييس الأداء لتقييم الإنتاجية والكفاءة والفعالية والبنية الداخلية، والنمو والتنمية. ■ النموذج الهرمي لقياس الأداء المستند على مقاييس المحصلات لكل فئة – المدخلات والعمليات والمخرجات.
التدقيق الداخلي	Reid and Ashelby (2002)	■ تحديد الفوائد الملموسة من عمليات التدقيق الداخلية، مثل التغيرات الثقافية الكبيرة، التي يمكن أن تعزز تحسين الجودة، وخلق مزيد من مشاركة الموظفين، فضلا عن إعطاء الفوائد التي تعود على المؤسسات. ■ برنامج تطوير وإدارة وتقييم وتطوير الموظفين، وتقييم الطلاب، ودراسة العمليات الخارجية، وتوفير التعاون والقيمة المضافة.
التدقيق الداخلي	Becket and Brookes, (2006)	■ نموذج لتقييم المناهج وإدارة الجودة في الإدارات. ■ ستة أبعاد محددة: منظور داخلي – خارجي ؛ معلومات نوعية – كمية ؛ لقطة زمنية – طولية؛ تقرير أبعاد الجودة البعد ؛ عناصر النظام، وتعزيز أو ضمان التركيز
إطار أبعاد الجودة	Owlia and Aspinwall (1996)	■ 30 خاصية مختلفة لتحديد التعليم العالي، وذلك باستخدام الأبعاد العامة لتحديد الجودة المستمدة من أساليب التصنيع / البرمجيات والخدمات.
نموذج تقييم البرامج	Mizikaci (2006),	■ إعتبار التعليم العالي كنظام (المدخلات والعمليات والمخرجات) لتقييم البرامج، وتحديد النظم الاجتماعية والفنية والإدارية داخلها.
إطار إدارة الجودة	Widrick et al. (2002)	■ تحديد أبعاد الجودة في التعليم العالي – جودة المطابقة، والتصميم والأداء. ■ جودة الأداء هو أقل من أن يتم النظر فيها.
نظام ضمان الجودة الموضوعية	Martens and Prosser (1998)	■ نظام جامعة على مستوى في ضمان الجودة لتمكين المراجعة المنهجية وتعزيز كل موضوع على حدة، والسماح للانضباط بالاحتياجات الخاصة. ■ التركيز على تحسين تعلم الطلاب.
الأيزو المستند على نموذج إدارة الجودة الشاملة	Borahan and Ziarati (2002)	■ الجمع بين إدارة الجودة الشاملة، وجائزة مالكوم ومبادئ الأيزو 9000، بالاعتماد على الولايات المتحدة الأمريكية وممارسات المملكة المتحدة لتحديد معايير الجودة. ■ اللبنات الأساسية لضمان الجودة ومراقبة إدارة البرامج والعمليات؛ محتوى المناهج الدراسية وتصميم المنظمة؛ التعليم والتعلم والتقييم، ودعم الطلاب والتوجيه؛ وضمان الجودة وتحسينها.
نموذج تنفيذ إدارة الجودة الشاملة ذي الخمسة مراحل	Motwani and Kumar (1997)	■ تحديد القضايا التي تحتاجها المؤسسات عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة في خمس مراحل، هي التحديد، الإعداد، البدء، التوسيع أو التكامل، والتقييم

منهج الدراسة

قام الباحث بإعتماد المنهج المسحي المكتبي من خلال بحث وتحري الدراسات ذات العلاقة بموضوع البحث والبالغ عددها (48) مصدراً علمياً بين دراسة وبحث وكتاب.

الأنموذج المقترح



الإستنتاجات والتوصيات

أخذ مضمون الجودة والتميز على محمل الجد في مؤسسات التعليم العالي، وهناك المزيد من الجهود لتحسين ممارسات الجودة والتميز. ونتيجة لذلك فقد توصلت الدراسة إلى

1. أن العديد من الجامعات العربية تعتمد بشكل كبير على نماذج الجودة المطبقة في القطاع الصناعي على الأغلب، سواء بإعتمادها بشكل مباشر أو تكييفها للاستخدام في مؤسسات التعليم العالي.
2. عدم تركيز الجامعات العربية في بناء ثقافة الجودة بإعتبارها فلسفة تعتمدها الجامعات كسياسات ومتطلبات تحقيق التميز.
3. بناء أنموذج لثقافة الجودة والتميز للجامعات العربية في ضوء متطلبات العولمة بالإستناد إلى أنموذج إدارة الجودة في التعليم العالي، ونموذج التميز، وأنموذج الجائزة الأكاديمية، والنماذج المتعدد للجودة في التعليم، وأنموذج تقييم البرامج التدريسية، ونظام ضمان الجودة الموضوعية.

ويرعى الباحث أنه ينبغي إجراء مزيد من البحوث وهناك ميل لتبني النماذج الصناعية مثل مدارس أخرى في الإدارة، أو ما إذا كان منهج إدارة الجودة على نحو أوثق يعكس مركزية الطالب بما يتماشى مع المداخل المتمحورة حول الطالب في عملية التعلم. وإذا ما كان هذا، فإن هناك حاجة لمثل هذه الممارسات لكي تكون أكثر شهرة وفي جميع أنحاء الأوساط الأكاديمية.

المراجع

أولاً: العربية

1. التيجاني، هادي، (2007)، "النموذج التطويري ودليل المعايير لفئات جائزة أبو ظبي للأداء الحكومي المتميز"، أبو ظبي: أمارة أبو ظبي.

2. شعبان، عبدالله، (2009)، "ادارة الجودة الشاملة: مدخل نظري وعملي نحو ترسيخ ثقافة الجودة وتطبيق معايير التميز"، الطبعة الاولى، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

3. الكبيسي، عامر خضير، (1998)، "التطوير التنظيمي وقضايا معاصرة، الكتاب الرابع من مجموعة التنظيم الإداري الحكومي بين التقليد والمعاصرة: التطوير التنظيمي وقضايا معاصرة"، الطبعة الأولى، الدوحة: دار الشروق للطباعة والنشر والتوزيع.

ثانياً: الاجنبية

1. Abdullah, F. (2006), "Measuring Service Quality in Higher Education: HEdPERF versus SERVPERF", ***Marketing Intelligence and Planning***, 24(1), 31-47.

2. Abraham, M; Crawford, J & Fisher, T, (1999), "Key Factors Predicting Effectiveness of Cultural change and improved Productivity in implementation total quality Management", ***International Journal of Quality & Reliability Management***, Vol.16, No.2: 112-132.

3. Adam, E. E (1994), "Alternative quality improvement practices and organizational performance", ***Journal of Operations Management***, Vol. 1: 227-244 .

4. Al-Turki, U. and Duffuaa, S. (2003), "Performance Measures for Academic Departments", ***International Journal of Educational Management***, 17(7), 330-338.

5. Arif, M. and Smiley, F. (2004), "Baldridge Theory into Practice: a working model", ***International Journal of Educational Management***, 18(5), 324-328.

6. Badri, M. and Abdulla, Mm (2004), "Awards of Excellence in Institutions of Higher Education: an AHP approach", ***International Journal of Educational Management,*** 18(4), 224-242.

7. Becket, N. and Brookes, M. (2006), "Evaluating Quality Management in University Departments", ***Quality Assurance in Education***, 14(2), 123-142.

8. Borahan, N. G. and Ziarati, R. (2002), "Developing Quality Criteria for Application in the Higher Education Sector in Turkey", ***Total Quality Management***, 13(7), 913-926.

9. Bowden, J and Marton, F. (1998), "***The University of Learning. Beyond Quality and Competence in Higher Education***", London: Kogan Page.

10. Calvo-Mora, A., Leal, A. and Roldan, J. (2006), "Using Enablers of the EFQM Model to Manage Institutions of Higher Education", ***Quality Assurance in Education,*** 14(2), 99-122.

11. Cameron & Barnett, 2000: 272

12. Chen, S., Yang, C. and Shiau, J. (2006), "The Application of a Balanced Scorecard in the Performance Evaluation of Higher Education", ***TQM Magazine***, 18 (2), 190-205.

13. Cheng, Y and Tam, W (1997), "Multi-Models of Quality in Education", ***Quality Assurance in Education***, 5(1), 22-31.

14. Conti, Tito (2009), "How Excellence Models Should be Adapted to Take into Account Local Values and Culture", A Paper for The 3rd Annual Scientific Quality Congress in the Middle East 2009, Dubai: e-University.

15. Corbett, Lawrence M & Rastrick, Kate N., (2000) "Quality performance and organizational culture: A New Zealand study", ***International Journal of Quality & Reliability Management***, Vol. 17, No. 1: 14 – 26.

16. Cullen, J., Joyce, J., Hassall, T. and Broadbent, M. (2003), "Quality in Higher Education: from monitoring to management", ***Quality Assurance in Education***, 11(1), 5-14.

17. Harvey, L. and Knight, P. T. (1996), "***Transforming Higher Education***", Buckingham: SRHE and the Open University Press.

18. Haworth, J. and Conrad, C. (1997), "***Emblems of Quality in Higher Education Developing and Sustaining High Quality Programs",*** Needham Heights: Allyn & Bacon.

19. Juran, J.M, (1989), "***Juran on leadership for Quality***", New York, Free Press.

20. Kotter, J.P. and Heskett, J.L., (1992), "***Corporate Culture and Performance***", The Free Press, New York, NY, 1992.

21. Klein, A.S., Masi, R.J. & Weidner, C.K. (1995), "Organization culture, distribution and amount fo control, and perceptions of quality", ***Group & Organization Management***, Vol.20, No.2: 122-148.

22. Lewis, D., (1998), "How useful a concept is organizational culture", ***Strategic Change***, Vol. 7:261-276.

23. Lim B., (1995), "Examining of the organizational culture and the organizational performance link ", ***leadership and organizational leadership Journal*** , Vol.16 No.5:16-21

24. Martens, E. and Prosser, M. (1998), "What Constitutes High Quality Teaching and Learning and How to Assure It", ***Quality Assurance in Education***, 6(1), 28-36.

25. Mizikaci, F. (2006), "A Systems Approach to Programme Evaluation Model for Quality in Higher Education", ***Quality Assurance in Education***, 14(1), 37-53.

26. Morris A., et. al., (1997), "Quality Culture and the Management of Organization Change ", ***The International Journal of Quality & Reliability Management***, Vol. 14, No. 6: 616-646.

27. Motwani, J. and Kumar, A. (1997), "The Need for Implementing Total Quality Management in Education", ***International Journal of Educational Management***, 11(3), 131-135.

28. Mounie L.M.,et.al., (1994), "Can TQM make small Firms Competitive ?" ***TQM***, Vol.4, No.2: 165-181.

29. Owlia, M. and Aspinwall, E. (1996), "A Framework for the Dimensions of Quality in Higher Education", ***Quality Assurance in Education***, 4(2), 12-20.

30. Pires da Rosa, M., Saraiva, P. and Diz, H. (2001), "The Development of an Excellence Model for Portuguese Higher Education Institutions", ***Total Quality Management***, 12(7,8), 1010-1017.

31. Pires da Rosa, M., Saraiva, P. and Diz, H. (2003), "Excellence in Portuguese Higher Education Institutions", ***Total Quality Management***, 14(2), 189-197.

32. Powell T.C., (1995), "TQM as a Competitive Advantage. A review and empirical Study", ***Strategic Management Journal***, Vol. 16: 15-37.

33. Reid, K. and Ashelby, D. (2002), "The Swansea Internal Quality Audit Processes: a case study", ***Quality Assurance in Education***, 10(4), 237-245.

34. Repka M.et.al., (2001), "European Quality Management Practices The Impact of National Culture", ***The International Journal of Quality & Reliability Management***, Vol.18, No.617: 692-710.

35. Shutler, P. and Crawford, L. (1998), "The Challenge of ISO 9000 Certification in Higher Education", ***Quality Assurance in Education***, 6(3), 152-161.

36. Sohail, M., Daud, S. and Rajadurai, J. (2006), "Restructuring a Higher Education Institution: a case study from a developing country", ***International Journal of Educational Management***, 20(4), 279-290.

37. Srikanthan, G. and Dalrymple, J. (2002), "Developing a Holistic Model for Quality in Higher Education", ***Quality in Higher Education***, 8(3), 216-224.

38. Srikanthan, G. and Dalrymple, J. (2003), "Developing Alternative Perspectives for Quality in Higher Education", ***International Journal of Educational Management***, 17(3) 126-136.

39. Srikanthan, G. and Dalrymple, J. (2004), "A Synthesis of a Quality Management Model for Education in Universities", ***International Journal of Educational Management***, 18(4), 266-279.

40. Tam, M. (2002), "University Impact on Student Growth: a quality measure?", ***Journal of Higher Education Policy and Management***, 24(2), 211-218.

41. Tam, M. (2006), "Assessing Quality Experience and Learning Outcomes: Part I: Instrument and analysis", ***Quality Assurance in Education***, 14(1), 175-87.

42. Thakkar, J., Deshmukh, S. and Shastree, A. (2006), "Total Quality Management (TQM) in Self-Financed Technical Institutions", ***Quality Assurance in Education***, 14(1), 54-74.

43. Tierney, W. (1998), "***The Responsive University: Restructuring for High Performance***", Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

44. Tomoko H.,(1998), "Quality as a Cultural Concept: Messages & Metamessages In, Robert E., Cole &Richard. Scott, (2003), "The Quality Movement & Organization Theory", London: Sage pub .Inc: 295-314.

45. Widrick, S., Mergen, E. and Grant, D, (2002), "Measuring the Dimensions of Quality in Higher Education', ***Total Quality Management***, 13(1), 123-131.