إدارة الجودة الشاملة

من مفاهيم الإدارة الحديثة وإرهاصات ظهوره تعود إلى اشتداد المنافسة بين المؤسسات الانتاجية اليابانية من جهة و الأورو- أميريكية من جهة ثانية حيث تمكنت اليابان بفضل جودة منتجاتها من اكتساح السوق العالمية وكسب قلوب الزبائن. كما ولا يخفى التدخل الكبير لـ ادوارد ديمينج الذي يؤمن بأن الجودة الشاملة لا تخرج عن إطار: "تطبيق الطرق الاحصائية في كل مراحل الانتاج قصد تحسين المنتج وتقديمه إلى السوق بأقل تكلفة"، هذا من جهة ومن جهة ثانية فإنّ كل من تجمعه من قريب أو من بعيد علاقة بعملية الإنتاج أو الخدمات عليه أن يسهم في تحقيق رضا العميل.ولأنّ الجودة الشاملة هي الورقة الرابحة في ذلك فقد بدأ الاهتمام بتوظيف هذا المبدأ في المؤسسات غير الإنتاجية على غرار الخدماتية منها وخصوصا التي تُعنى بالتعليم والتكوين خصوصا بعد أن تضاعف عدد المؤسسات التربوية التي تتبنى إدارة الجودة الشاملة كمبدأ لعملها، وفي هذا السياق لا يزال التساؤل الباحث عن موقع مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي والجزائر ضمنه من العالم؟

بالعودة إلى مفهوم الجودة نجد أنّه قد واكب ذلك التطور المعرفي والتكنولوجي الهائل إلى أن أصبح يُعنى أكثر بإرضاء العميل في المقام الأول وفق جملة من التعريفات، منها: "القيام بالأمور الصحيحة من خلال الأسلوب الصحيح للوصول إلى الهدف المنشود"[i]. والتعدديّة التي يعرفها هذا المفهوم لا تنفي عنه وحدة الإطار المفاهيمي الذي صاغه المتخصصون والذي يتمايز بين خمسة مداخل ألا وهي:[ii]

- مدخل يستند إلى أساس التفوق؛
- مدخل يستند إلى أساس المستفيد؛
- مدخل يستند إلى أساس القيمة؛
- مدخل يستند إلى أساس المنتج؛ و
- مدخل يستند إلى أساس التصنيع.

أمّا عن الجودة في التعليم فهي تشير إلى: "عملية بنائية تهدف إلى تحسين المنتج النهائي"[iii]. كما ويعرفها البوهي من منطلق أنّها: "مجموعة السمات أو الخصائص التي تعبر عن وضعية المدخلات والمخرجات المدرسية ومدى إسهام جميع العاملين فيها لإنجاز الأهداف بأفضل ما يمكن"[iv].

تصب التعاريف أعلاه وغيرها في بوتقة شرطين أساسيين لأداء العمل، أولهما هي النوعية والكفاءة سواء تعلق الأمر بمنتج أو خدمة وثانيهما يرتبط بإرضاء المستفيد كمؤشر لقياس الجودة، ويعبّر عنها

جوزيف جوران بمصطلح "المواءمة للاستخدام" أي مدى مطابقة المنتج للمواصفات القياسية المحددة مسبقا هذا من جهة ومن جهة ثانية مواكبة احتياجات الســـوق وفق ثالوث: تخطيط الجودة، الرقابة على الجودة وتحسين الجودة ضمانا للاستدامة.

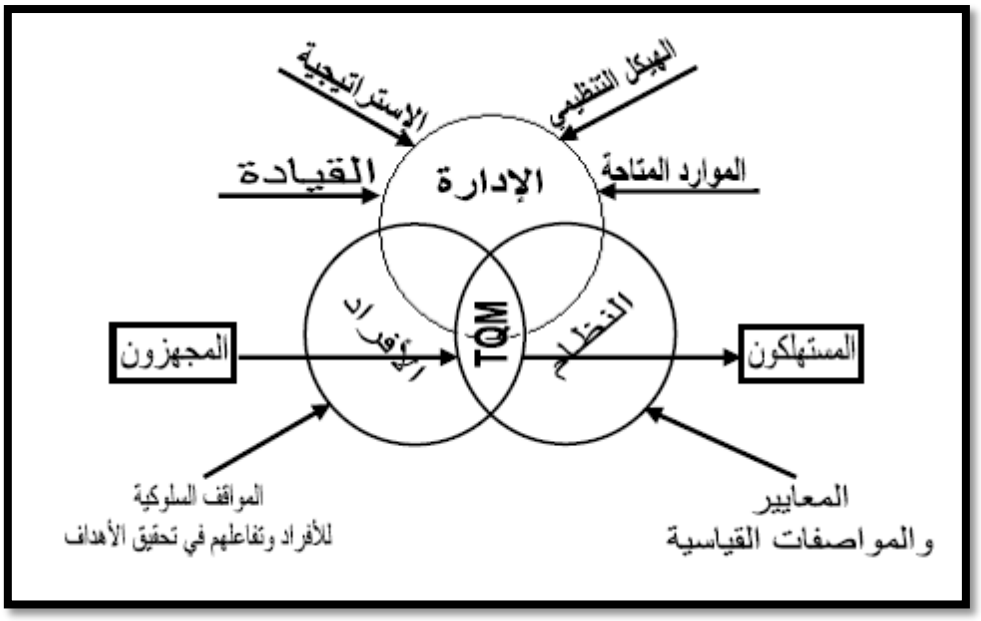
يلقي منطق الجودة الشاملة بظلاله على العمومية وتوافر الجودة في كل عناصر ومكونات المؤسسة وقد عُرفت على أنّها نظام يدمج كل المجهودات لتحسين جودة مختلف مصـالح وأقسـام المنظمة للوصـول بشـكل عقلاني إلى أحسـن صـور الخدمات والمنتجات التي ترضـي العميل، ولم تخرج إسـهامات سـتيفن كوهين ورونالد براند عن هذا السـياق، والشـمولية تتبيّن من البحث عن تمضـهرات الجودة بدء من التعرف على احتياجات المســتفيد وصــولا إلى تقييم مدى رضــاه عن الخدمة أو المنتج المُقدم له. وفي ذلك إذن إشارة إلى الدينامية التي تصـطبغ بها إدارة الجودة الشـاملة كونها تحسين مسـتمر تشـهده العمليات الإدارية ومراجعة دورية بحثا عن وســائل وطرق لرفع مســتوى الأداء وتقليص وقت الإنجاز وتخفيض التكلفة كل ذلك لصالح كفة الجودة الإنتاجية دونما إغفال لحاجة العميل ورضاه أولا.

إدارة الجودة الشـــاملة من الفلســـفات الإدارية الحديثة التي تتجاوز المعنى القريب للجودة التي يتمّ ضـــمانها في المنتج أو الخدمة المُقدَمة للعميل لتشـــير إلى الإســـهام الفعلي للنظام الإداري بكل مكوناته وتحقيق الكفاءة الاستثمارية للموارد المُتاحة من مواد أولية، قوة بشرية، نظم ومعلومات واستراتيجيات عمل وكذا وقت، وعليه يمكن إجمال الخطوط العريضة لهذه الفلسفة في نقطتين محوريتين هما:[٧]

- مطابقة المواصفات Conformance to specifications
- إشباع وتحقيق متطلبات السوق Meeting marketrequiements

والنظرة الشمولية التي تصطبغ بها هذه الفلسفة يمكن التعبير عنها وفق المخطط الآتي:

مخطط رقم 01 يوضح: الخاصيّة الشمولية لفلسفة إدارة الجودة الشاملة



المصـدر: راضـية بوزيان، "**متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشـاملة في مؤسـسـات التعليم العالي ومعوقاتها**"، مجلة التواصل، العدد32، 2012، ص 25.

انتقلت تطبيقات مفاهيم إدارة الجودة الشـاملة من الصـناعة إلى التعليم باقتراح من التربويين وخصـوصـا المسـؤولين عن الاصـلاحات التربوية، وكان من روّاد هذه الدعوات كل من: **ادوارد ديمينغ W.Edward Deming**: صـاحب نظرية الإدارة على مسـتوى المصـنع والتي سـماها أنذاك "الرقابة الاحصـائية على الجودة" ، والتي نال عنها الوسـام الامبراطوري نظير مسـاهماته في حركة إدارة الجودة والتي كانت سببا رئيسا لازدهار الاقتصاد الياباني، فهذه البيئة استنبت فيها ديمينج "دوائر الجودة" وعرفانا بما قدمه لليابان فقد تأسست جائزة باسمه تضاهي شهرتها شهرة جائزة نوبل في العالم.

جوزيف جوران: ممن أسـهموا في تطوير مفهوم الجودة خلال الحرب العالمية الثانية وعلى ذلك مُنح وسـاما تقديريا من الامبراطور الياباني حين قام بدورات تدريبية لصـالح اليابانيين خصـوصـا خلال خمسينيات القرن الماضـي. تميّز جوران بدعوته للرقابة على الجودة أكثر من تركيزه على إدارة الجودة في حدّ ذاتها ومنطلقه في ذلك هو أنّ الجودة توحي بالنوعية والتي تركز على مواصـفات المنتج التي تشـبع حاجة المستهلك وترضيه. ويرى جوران أنّ التخطيط للجودة يمر بمراحل هي:

- تحديد المستهلكين الحاليين والمرتقبين؛
- تحديد حاجاتهم وتطلعاتهم؛
- تطوير حاجات المنتج لإشباع الحاجات أعلاه المسجلة منها والمرتقبة؛ و

- تطوير العمليات التي من شأنها الوصول إلى المواصفات المعيارية.

فيليب كروسبي: على خطى جوران الذي ركز على ضرورة تطوير المنتج لضمان جوهر الإدارة الشاملة فإنّ كروسبي هو الآخر في برنامجه لإدارة الجودة الشاملة ركزّ على المخرجات من خلال مفهوم العيوب الصفرية والتي تُعنى أساسا بالحدّ قدر الإمكان من عيوب الأداء والسعي إلى الكمال وهذا عند قياس الخلل والتكلفة الإجمالية للجودة.

أرموندفيغنباومArmodFeigenbaumM عرف غنباوم مفهوم الرقابة الشاملة للجودة: وهي نظام فعال يقوم على تكامل جهود تطور الجودة والمحافظة عليها وتحسينه المجموعات المتنوعة في المنظمة، بحيث تسمح للتسويق و الهندسة والإنتاج والخدمة في المستويات الاقتصادية بتحقيق الرضا الكامل للزبون.

وغيرهم من منطلق أنّ اعتماد مبادئ إدارة الجودة الشاملة من شأنه أن يحل المشاكل التي يتخبط فيها الفضـــاء التعليمي حين أجمعوا على ذلك، في حين جزئيات اختلافهم فتتراوح بين اســـتحداث مجلس أعلى للجودة الجامعية وهذا كان من اقتراح جوران وبين جملة نقاط كتلك التي قدمها كروسبي والتي تهدف لتحقيق الجودة في المصنع أو نقلها إلى الجامعة، غير أنّ هذا الاختلاف حول الجزئيات يزول عند اتفاقهم حول ضرورات اعتماد إدارة الجودة الشاملة والتي تنبئ بجملة فوائد منها:[vi]

- تحسين نوعية الخدمات والسلع ورفع مستوى أداء العاملين والقائمين عليها؛
- تخفيض تكاليف الخدمة والعمل على تحســين أســاليب وطرق العمل بما يضــمن زيادة تركيز ولاء العاملين وتنمية انتمائهم ورضاهم؛
- توفير المناخ التنظيمي والتسييري الذي يجعل التنظيم يتكيف وأهدافه التي تدور بالأساس حول رضا جمهوره.

ثانيا: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة

إنّ تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم يتطلب جملة من الأسس والشروط والتي من خلالها يمكن تطويع مبادئ هذه الفلسفة بما يتماشى و خصوصية التعليم، وهذه الأساسيات التي سيتم التعرض لها في هذه الجزئية إنّما هي تلك المتعارف عليها في الأدبيات العربية والغربية على حد ســـواء. وضرورة الأخذ بهذه الفلسفة إنّما هي مُستمدة بالأساس من تزايد الاهتمامين الدولي والإقليمي حول إدماج الجودة في مؤسسات التعليم، فعلى المستوى الدولي نظمت اليونسكو مؤتمرا عالميا حول التعليم والذي عقد في باريس في أكتوبر 1998، وقد تم التركيز فيها على ضمان الجودة، وهذا ما أكدته المادة الحادية

عشـر من الإعلان الصـادر عن هذا المؤتمر والتي تناولت أهمية التقييم لنوعي الذي يتناول كافة وظائف وأنشطة التعليم ، واعتبرت المادة المشار إليها جوهر ذلك هو تأسيس هيئات وطنية مستقلة، ووضع معايير ومستويات دولية ضـمانا للجودة، كما أكد الإعلان على أهمية مراعاة السياق السوسيو الوطني والإقليمي عند موضع تلك المعايير والمستويات.

أما على المستوى العربي، فقد سبق المؤتمر العالمي المشار إليه عدة أنشطة إقليمية، ففي بيروت على سـبيل المثال نظمت اليونسـكو المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم، وهذا بدوره أكد على أهمية الجودة في التعليم، ولقد حث هذا المؤتمر الدول العربية على إنشـاء آلية لتقييم نوعية التعليم على كافة المستويات التنظيمية والمؤسسية والبرامج والعاملون والمخرجات وفي الشهر الأخير من عام 2003 فقد أشرفت اليونسكو بالتعاون مع اتحاد جامعات الدول العربية على مؤتمر في دمشق وقد أكد ضمن توصياته على ضرورة إنشاء آليات ضبط الجودة ونشر ثقافة التقويم.

من السياق أعلاه يمكن إجمال ضرورات الأخذ بفلسفة الجودة الشاملة في التعليم في النقاط التالية:

- ارتباط الجودة بمتغيرات مُستحدثة على غرار الشمولية، الإنتاجية وعالمية هذه المعايير؛
- التنافسية كسمة للبقاء؛[vii]
- نجاح تطبيق أبجديات الجودة في التعليم يحكمه الايديولوجية والعوامل السـوسـيوثقافية للبيئة المحيطة، أي أنّه لكل بيئة معنية منهجيات وآليات تتناسب وظروفها؛
- ضعف حتى لا نقول فشل الإصلاحيات الهيكلية الكبرى التي تمّ تبنيها[viii]بما قاد إلى تفشي ظاهرة العجز التعليمي والمقصـود به تحقيق مخرجات لا تواكب الطلب في السـوق العمل وبعبارة أخرى الاستثمار في عوائد مفرغة؛ و
- تفعيل البحث العلمي وتبعاته عند التحول من ثقافة الكم إلى ثقافة النوع ومن ثقافة الذاكرة والحفظ إلى ثقافة الفهم الإبداع[ix].

إنّ اسـتعراض الأدبيات، على اختلاف مشـاربها، لمبادئ وأهداف اعتماد الجودة الشـاملة في المؤسـسـات التعليمية يختلف في جزئياته لكنه لا يتناقض في منطلقاته، وقد حدّد فيليب كروزبي[x] أربعة معايير تضمن الجودة وهي في الأساس منتقاة من مبادئ هذه الفلسفة وهي:[xi]

1. التكيّف مع متطلبات الجودة من خلال وضـع تعريف محدّد، جامع ومانع حول المفهوم لا يختلف فيه إثنان؛

2. توصـــيف نظام تحقيق الجودة على أنّه نظام وقائي من خلال الالتزام بمعايير محددة مسبقا؛

3. منع الوقوع في الخطأ من أول تطبيق؛

4. تقييم الجودة من خلال عملية المقايسـة الكيفية والنوعية بناء على ما ضُـبط من معايير.

إن إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية إنما تسعى لضمان الإتقان في العمل بمفهوم بسيط، وعليه فالفروقات بين مؤسـسـة ذات أداء جيّد وأخرى ضـعيفة الأداء إنّما يكون مردّه هو أسـلوب الإدارة والتسيير الذي تنتهجه هذه الأخيرة. وعليه فقد ارتأت مؤسسات التعليم في العالم المتقدم المسارعة إلى هذا الإصـلاح كونه صـمام الأمان لخدمة تعليمية غير متذبذبة، انضـباط إداري يسمح بالثبات والتوسع، وعليه يمكن تلخيص العوائد المرجوة من تطبيق هذا الإصـــلاح في المضـــامين الآتي ذكرها والتي لا تخرج عن جوهر التعريفات المُقدمة أعلاه:[xii]

1. تعظيم حجم الإنتاجية الكلية بما تضـــمه من إنتاجية خريجي الجامعات، إنتاجية البحث العلمي و إنتاجية المؤسسة التعليمية؛

2. تبني منطق العمل الجماعي والعمل وفقه

3. الحرص على استمرارية التحسين والتطويع المستدام لآليات العمل ومنهجياته؛

4. الحدّ من هامش الخطأ عند الأداء وهذا ما يعود بالادخار في التكلفة دون الحلول ومسعى تحقيق رضا العميل.

ثالثا: نماذج عالمية لإدارة الجودة الشـــاملة في المنظمات التعليمية: لقد تعددت نماذج إدارة الجودة الشاملة حتى تعدت الـ 100 نموذج، وتعتبر النماذج الأساسية التي قدمها رواد الجودة أنفسهم مثل ديمينغ سـنة 1986، حيث قدم نموذجه الذي يتألف من 14 نقطة، وكوران له 10 مبادئ، وكروسـبي له نموذج تضـمن 14 نقطة، وانبثقت عن هذه النماذج الرئيسـية نماذج عديدة تنسـب لباحثين وكتاب معروفين في ميدان إدارة الجودة الشـاملة، إلا أن لكل نموذج مواصـفاته ليكون مناسـبا لبيئة مؤسـسـية معينة، فمن هنا تختار أو تطور المؤسسة نموذجها ليناسب بيئتها و يسهم في تحقيق أهدافها، وفي هذا الجزء من الدراسة نسـلط الضـوء على نموذجين من أهم النماذج المعتمدة في إدارة الجودة الشـاملة.(هذا بالإضـافة إلى مواصفات الايزو 9000: مجموعة مواصفات تحدد الخصائص الواجب توافرها في النظم الإدارية المعمول

بها، ويتم إصـدارها من قبل المنظمة العالمية للمواصـفات وتضـم مواصـفات ISO 9000في التعليم العالي كل من:

– المواصفة 9000 خريطة عامة لسلسة المواصفات التي تساعد المستخدم على تطبيق المواصفات 9001، 9002، 9003، 9004 وهذه الأخيرة هي نماذج لتوكيد الجودة الخارجية على النحو التالي:

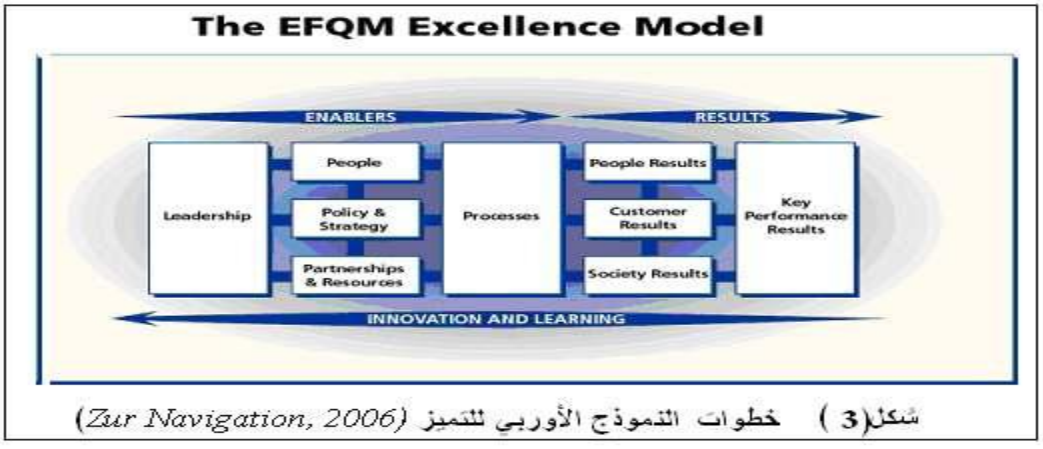
– ISO 9001: تشمل تصميم التعليم الجامعي وإدراج البرامج والأقسام في ذلك؛

– ISO 9002: تشمل تشغيل وإنتاج الخدمات التعليمية؛

– ISO9003: تشـمل الفحوصـات والاختبارات النهائية والخدمات التي يقدمها الغير للمؤسـسـة التعليمية كالمنح و الطباعة؛

– ISO 9004: تضـع الإرشـادات اللازمة لتطبيق ومراجعة المنظومة التطبيقية لإدارة الجودة الشاملة)

1– النموذج الأوروبي لقاعدة إدارة الجودة الشـاملـة: يعتبر النموذج الأوروبي للتمييز The European Excellence Model من أبرز نماذج إدارة التميز يقوم على قاعدة أسـاسـية من فكر الجودة الشـاملة، وفعاليات الإتحاد الأوروبي لإدارة الجودة الشـاملة الذي أنشـأ في العام 1988. وتتبلور فلسـفة النموذج الأوروبي في أن التمييز في التعليم يتحقق من خلال القيادة التي تقوم بصـياغة وتوجيه السياسات والاستراتيجيات والموارد البشرية، وتستثمر العلاقات وتدير العمليات المختلفة بالمنظمة، إن هي التزمت أفكار وأنماط الإدارة القائمة على أسس مصممة في الشكل التالي:



شكل(3) خطوات النموذج الأوربي للتميز (Zur Navigation, 2006)

ويقوم النموذج الأوروبي على العناصر التالية:[xiii]

1- التركيز على النتائج المستهدفة.

2- التركيز على العملاء.

3- القيادة والفعالة والأهداف الموضحة.

4- الإدارة بالعمليات والحقائق.

5- تطوير وإشراك الأفراد.

6- التعلم المستمر والإبداع والتحسين.

7- تنمية علاقات الشراكة.

8- إدراك المسؤولية الإجتماعية للمنظمة.

2- النموذج الأمريكي للتميز الأداء (نموذج مالكوم بالدرج): ظهر مالكوم بلدرج M.Baldrige نظاما لضبط الجودة في التعليم، وذلك حتى تتمكن المدارس من مواجهة المنافسة القاسية في ضوء الموارد المحدودة للنظام التعليمي ومطالب المستفيدين منه.[xiv]

ويعتمد نظام بلدرج لضبط جودة التعليم على 11 قيمة أساسية توفر إطارا متكاملا للتطوير التعليمي وتتضمن 28 معيارا ثانويا لجودة التعليم وتندمج في 7 مجموعات، ونظام التنقيط مقسم على 1000نقطة موضحة وفق مايلي:[xv]

1- القيادة: 125 نقطة

2- التخطيط الاستراتيجي : 85 نقطة

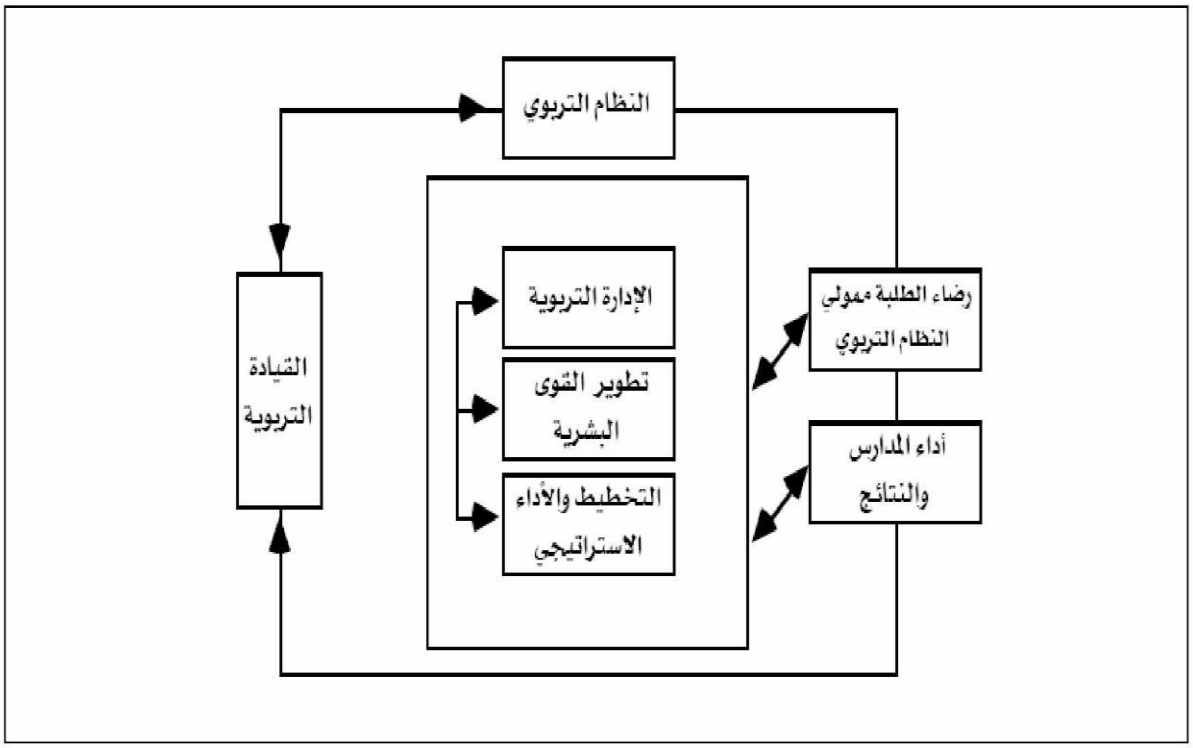
3- التركيز على العميل: 85 نقطة

4- المعلومات والتحليل: 85 نقطة

5- تطوير الموارد البشرية : 85 نقطة

6- إدارة العمليات: 85 نقطة

7- نتائج العمليات: 450 نقطة



3- النموذج الياباني للجودة الشـــاملة: من أهم المعايير التي يرتكز عليها النموذج الياباني ما يلي:[xvi]

1- جوائز ديمنج: كانت الجائزة تقدم في الســابق لليابانيين فقط، ثم بدأت الشــركات غير اليابانية تبدي اهتماما بالجائزة وتتقدم بالفوز بها.

2- إدارة العمليات: تقوم الجائزة على أساس نموذج يركز بدقة على العمليات المؤدية إلى الجودة الشاملة.

3- قلادة ديمنج: تحدد المعايير التي يتم من خلالها قياس أداء المنظمات لنيل الجائزة، ومن أهم معاييرها:

- الســياســات: يشــمل الأمور المتصــلة بشــرح الســياســات التي تتبعها الجامعة، والعمليات المستخدمة في وضعها، ومدى جودة أهداف طويلة وقصيرة المدى، وقضايا القيادة.

- التنظيم والتنمية: يتعرض هذا المعيار للتنظيم العام للمنظمة وأســس توزيع الســلطة، مدى اســتخدام فرق العمل Teams، الهيكل التنظيمي وتوزيع الاختصــاصــات، وطبيعة العلاقات مع الأطراف الخارجية.

- المعلومات: مدى اســـتخدام المعلومات في المنظمة، وطرق اســـتقبال وتداول المعلومات من مصادرها الخارجية والداخلية، طرق تنظيم المعلومات وتحديثها.

- التحليل: يشير هذا المعيار إلى أسلوب تحليل المشكلات التي تزاوجه الجودة في التعليم، وأســس تركيب المشــكلات من حيث الأولويات التعامل معها، والخطط التي تضــعها المنظمة لعلاجها ومدى الإعتماد على التقنية والمعلومات في هذا المجال.

- التخطيط للمســتقبل: يتناول هذا المعيار ما تقوم به المنظمة من خطط لتحســين الجودة في المســتقبل، مع بيان الموقف الحالي للجودة والأهداف المرجوة التي تســعى الخطط لتحقيقها، ومدى الالتزام بتنفيذ تلك الخطط.

- التعليم والتدريب: يتعلق هذا المعيار بتوضــيح أنشــطة التدريب الموجهة للعاملين ذوي العلاقة بالجودة، والخطط المستقبلية للتدريب والتعليم في قضايا الجودة.

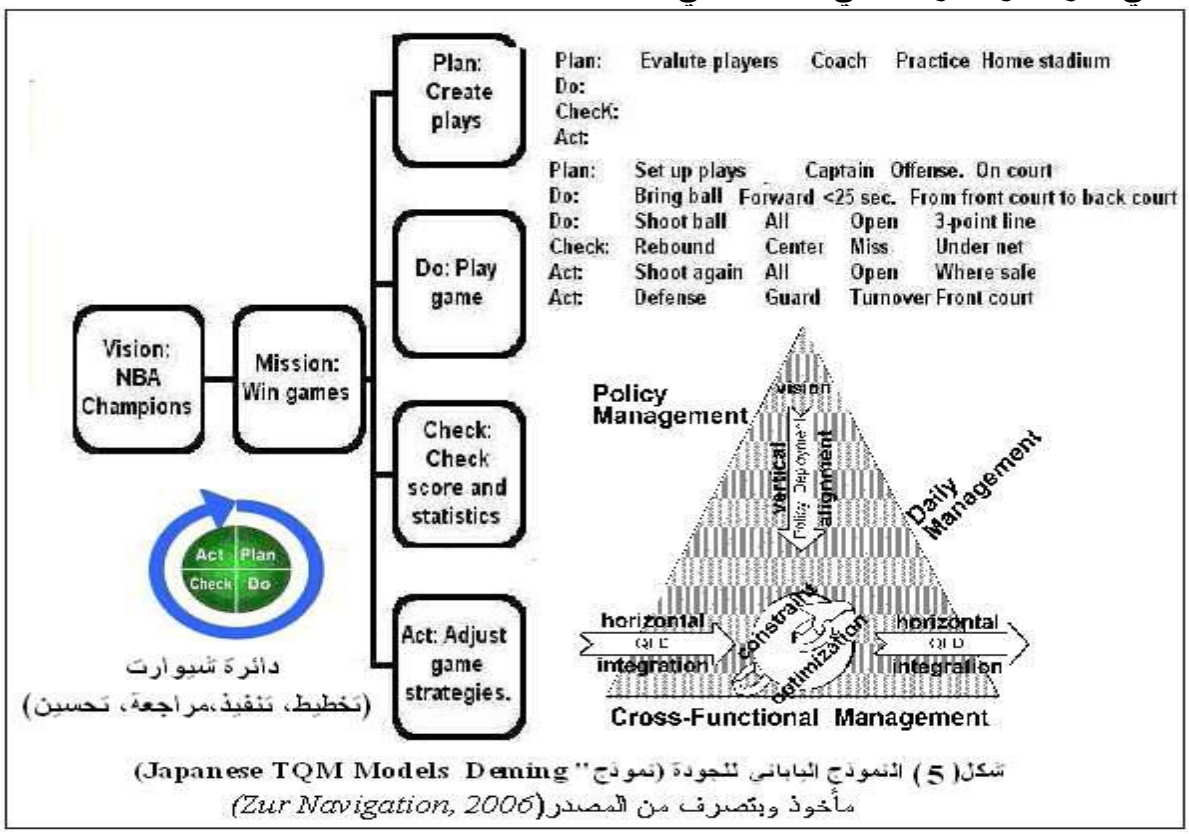
- توكيد ضمان الجودة: يتصل هذا المعيار بتفاصيل عملية ضمان الجودة بدءا من تصميم السلعة أو الخدمة، التفتيش والمتابعة أثناء العملية، أنشطة المناولة والتسهيلات المادية في مكان العمل، معايير رضا العملاء، الأمور المتصلة بالبيئة والمحافظة عليها.

- تأثيرات الجودة: يعرض هذا المعيار النتائج التي تحققت للمنظمة نتيجة إعمال نظم الجودة، ســواء كانت ملموســة أو غير ملموســة، وكيف أثرت تلك النتائج على أعمال المنظمة ككل.

- التنميط: ويتناول هذا العنصـــر المعايير المســـتخدمة في نظم الجودة وكيفية تطبيقها وأساليب تحديثها.

- الرقابة: يعرض هذا العنصــر الأســاليب المختلفة التي تتبعها المنظمة للتأكد من جودة المنتجات والخدمات التي تقدمها لعملائها.

إن النقاط الأساسية التي تضمنها النموذج الياباني للجودة يمكن من إعادة صياغتها في الهيكل البياني المركب والمعبر عنه في الشكل التالي:



شكل(5) النموذج الياباني للجودة (نموذج "Japanese TQM Models Deming")

مأخوذ وبتصرف من المصدر(Zur Navigation, 2006)

رابعا: التعليم العالي وإدارة الجودة الشـــاملة في الجامعة الجزائرية: مع نهاية الثمانينيات وبداية التســـعينات تأثر قطاع التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية بنجاح تطبيقات الجودة والنوعية في الحقل الصناعي، فانعكس ذلك على توسع تطبيق حركة الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي خصوصا في الجامعات الأمريكية، البريطانية، نيوزيلاندا ودول شـرق آسـيا حيث تجاوز عدد متبنيي هذه الفلسـفة 200 جامعة ومعهد فقط مع بدايات التسـعينات وتزامن ذلك وظهور أولى المواصـفات القياسـية المقنّنة للجودة في التكوين على غرار المواصـفة البريطانية 55750BS، المواصـفة الدولية ISOO 9000. في السياق ذاته سُجل تعالي الاهتمام الدولي والعالمي بهذه الفلسفة.

والتعليم العالي كما هو معلوم أحد أهم القطاعات الحساسة والذي يضـمّ جملة المؤسسات العمومية ذات الطابع الإداري والتي تُعرف بالمؤسسات الجامعية، هدفها الأسمى هو نشر المعارف وتعميم نطاقها ومن ثمّ تكوين إطارات البلاد وإعدادها لقيادة مســـيرة التنمية. تتألف الشـــبكة الجامعية عموما من أربع تكوينات رئيســـة هي: الجامعات، المراكز الجامعية، معاهد التعليم والتكوين العالي والمعاهد الوطنية والمعاهد العليا.وقبل توصيف ملامح فلسفة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر

الواقع الذي تعايشــه الجامعة الجزائرية اليوم مردّه نشــأتها الاســتعمارية الأولى فمن المعلوم أن أول جامعة أنشأها المستعمر عام 1877 وما هي إلا امتداد لنظيرتها الفرنسية[xvii]، وحتى بعد الاستقلال لم تسلم الهندسـة الجامعية من النكهة الفرنسـية حيث أن فكرها، منهجها، نظامها البيداغوجي وأسـلوب التكوين فيها كلها مســـتوحاة من النظام الذي حكم الجزائر خلال عقود طويلة، والأدبيات تعتبر العقد من 1970 إلى 1980 هو الذي شـهد ميلاد الجامعة الجزائرية حيث عرف إنشاء أول وزارة مختصـة بشؤون التعليم العالي والبحث العلمي وأعقب ذلك مباشـرة إصــلاح 1971 الهادف بالأســاس إلى إعادة النظر في نظم التكوين على ضوء المتطلبات المعيشية الراهنة للدولة المستقلة[xviii] .

المرحلة الثالثة هي عشـــرية الثمانينيات التي شـــهدت الجامعة فيها ما يعرف بمرحلة الخريطة التنظيمية، والتي ظهرت عام 1983،واتضــحت ملامح هذه الخريطة أكثر عام 1984الهادفة إلى تسـطير التخطيط الجامعي إلى آفاق 2000 معتمدة في تخطيطها على احتياجات الســـوق الوطنية بمختلف قطاعاته والتي يتم تحديدها مسبقا وبذلك يكون توجيه تكوين الطلبة نحو ما يخدم هذه الاحتياجات، إضافة إلى بعض الترقيات التي شـــهدتها المراكز الجامعية إلى معاهد وطنية والســـهر على تطوير الخدمات الجامعية[xix]. ولعل أهم ســـمة يتم التركيز عليها عند الحديث عن هذه المرحلة هو تعالي النقاشـــات حول ضرورة استقلالية الجامعة من الناحيتين الإدارية المالية والبيداغوجية البحثية.

آخر مراحل التطور الكلاسـيكي التي شـهدتها تسـعينيات القرن الماضـي فجاءت لإصـلاح المنظومة الجامعية سواء من ناحية الهياكل، المناهج والبرامج والأهداف سعيا لتكوين قيادات كفؤة تنهض بمتطلبات الراهن. هذا من جهة ومن جهة ثانية عمدت هذه الإصـلاحات إلى الاهتمام بالتكوين البيداغوجي للأسـتاذ كونه عصـــب المنظومة الجامعية من خلال ضـــمان اســـتفادته من ورشـــات التكوين ودورات التدريب والملتقيات الوطنية منها والدولية التي أسـهمت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وباقي هيئاتها وملحقاتها في إيجادها. وكل هذا من شـأنه الإسـهام في بناء علاقة وطيدة بين الحيزين الجامعي التعليمي والمجتمعي المهني[xx].

وفي ظلال تغيرات العميقة التي عرفتها الجزائر في ظلال قرن الواحد والعشـــرين على المســـتويات الاقتصـــادية والاجتماعية والســـياســـية والثقافية، أصـــبحت الجامعة الجزائرية لا تتلاءم مع التغيرات الطارئة،الأمر الذي دفع اللجنة الوطنية لإصـلاح المنظومة الجامعية بإصـدار توصـية لإصـلاح التعليم العال،والذي صادق عليه مجلس الوزراء المنعقد في 20أفريل 2002، ومن المحاور الأساسية التي برمجت

في إطار إســـتراتيجية تطوير قطاع التعليم العالي لفترة مابين 2002إلى 2013من خلال إعداد وتطبيق إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي،وتتمثل في نظام LMD[xxi].

التعرض إلى واقع مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من خلال توزيعها وهيكلتها يبين جليّا معاناتها من جملة صعوبات منها:

– **المعلوماتية:** تعاني الجامعة الجزائرية منها أكبر المخاطر في ظلال ألفية الثالثة، وخاصة تكنولوجيا الإعلام والاتصـــال والإعلام والنمو المتســارع للمعارف، هذا ما يفرض إعادة النظر في محتوى التعليم الجامعي كل ســـنتين على الأقل، كما ســـتواجه الجامعة الجزائرية هذه التغيرات بإمكانات محدودة حيث أن الأرقام المتوفرة من تشير إلى كون سوق المعلوماتية مقدرة بحوالي 10 إلى12 مليار دينار[xxii]، بحيث تشـــكل التجهيزات99%ويبقى 1% للجانب البحثي، وأن دخول الإنترنت لا يزال جد ضعيف مقارنة بدول العالم.

– **التدفق الطلابي:** الواقع يشـــير إلى أنّ الجزائر نجحت في توســـيع قاعدة التدريس في الجامعات، فبالرغم من إنعدم كفاية عدد الأساتذة وقلة عدد الجامعات والوسائل والإمكانيات ذات العلاقة بالتعليم العالي والبحث العلمي مع بداية الاســـتقلال، غير أنها قامت بمجهودات من أجل رفع معدلات التسجيل الجامعي. والإحصائيات لخير دليل على ذلك، إذ أنه منذ بداية الاستقلال لم تتجاوز3718طالبا، والملاحظ هو أنّ الطلب على التعليم في تزايد مســـتمر والدليل على ذلك التزايد المتصاعد لأعداد الطلبة– نظرا لمجانيته– حيث في عشر سنوات تضاعف العدد إلى ما يقارب الثلاثة أضـــعاف، فمع افتراض النسبة ثابتة فإن بحلول عام 2017 سيقارب بعدد الطلبة حوالي 2.5 مليون.

– **مشكلة التأطير:** إن ظاهرة نقص التأطير في الجامعات الجزائرية أصبحت هي السمة الرئيسية، بغض النظر على التوزيع غير المتوازن للإطارات العليا، فإن عدد الطلبة بالنسبة لكل أســـتاذ تعليم عالي أو أســـتاذ محاضـــرأ على بكثير من المعدل العالمي، بالنظر إلى واقع توزيع التخصـــصـــات والشـــعب نجد أنه يعرف اكتظاظ كبير في بعض الفروع على حســـاب فروع وتخصصات أخرى خاصة في فروع العلوم الإنسانية، وهذا ينبئنا بحالة عدم التوازن في التوجيه البيداغوجي للطاقات البشرية المتوافدة على الجامعة.

– **ميزانية التعليم العالي:** إن الإنفاق على التعليم العالي يعتبر أهم النشاطات الحكومية في جميع الدول دون اســـتثناء، فلقد ازدادت معدلات الإنفاق على التعليم خلال ســـنوات الســـبعينات

والثمانينات في الجزائر، وبالرغم من هذا الارتفاع فإن معدل الإنفاق من ميزانية الدولة لا يكاد يظهر مقارنة بالقطاعات الأخرى خصوصا العسكرية منها. وعليه هذه المخصصات المالية من الدخل الوطني تجعل الجزائر في مستويات بعيدة جدا عن المعدل الذي حددته الأمم المتحدة للدول النامية وهو0.7%.

- **مخرجات البحث العلمي:** يعاني البحث العلمي في الجزائر من تدني مستواه كثيرا عما ينبغي أن يكون وتوجد العديد من الدلالات على ذلك، لعل أصدقها حصيلة البحوث ومشاريع البحوث حسب اللجنة الوطنية لتقييم مشاريع البحوث الجامعية.

بعد التعرف على واقع مؤسسات التعليم العالي في الجزائر يمكننا الآن التطلع إلى آفاق تطوير هذا الهيكل الحساس وفق إدارة الجودة الشاملة، فمن جانبها تنتهج وزارة التعليم العالي سلسلة من الإصلاحات لهذا القطاع وجملة من تدابير في مسعى الانتقال إلى طور مستجد تتوطد فيه سمات الحكامة والرشادة في التكوين المستنبطة من ثقافة التقويم والبحث عن الجودة والكفاءة. وفي هذا السياق نذكر:

- الجلسات الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي، عُقدت في ماي 2008 لتتوج مسارا حافلا بالإصلاحات ولتؤّم لقاءات جهوية حول البحث العلمي والتطوير الالكتروني التي شاركت فيها وحدات البحث ومخابره وقد خرجت هذه الجلسات بالأهداف التالية:
  - تقويم تطبيق نظام LMD؛
  - توطيد الإصلاح وتوسيع نطاقه وتعميقه؛
  - تفعيل آليات التقويم وإرساء نظام لإدارة الجودة في التعليم العالي؛
  - ترقية العلاقة بين الجامعة والمؤسسة؛
  - وضع منهجية ملائمة لتنفيذ البرامج الوطنية للبحث؛
  - ترقية تدابير تحفيزية لنقل منتجات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي نحو الفضاء الاقتصادي؛
  - إرساء الحكامة الراشدة للمؤسسات الجامعية وهيئات البحث.

الملتقيات الوطنية والدولية الباحثة في إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بين المبررات والمتطلبات قصد ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية بين الواقع والآفاق، وقد تعددت هذه الأخيرة ونذكر منها على سبيل المثال لا الحصر: ملتقى دولي بجامعة الجزائر- بن عكنون- يومي 1 و2 جوان 2008 في طبعته الثانية بغرض تمكين المؤسسات الجامعية الجزائرية من الاستفادة من الخبرة الدولية في ميدان

ضـــمان الجودة وجمع هذا الملتقى بين خبراء ضـــمان الجودة في التعليم العالي المنتمين للبنك الدولي واليونيسكو، ومدراء المؤسسات الجامعية الجزائرية وكذا الأساتذة المكلفين ببناء نظام ضمان الجودة في التعليم العالي. وكذا ملتقى وطني بجامعة بســكرة يومي 25 و26 نوفمبر 2008 وقد جاء هذا الملتقى بغرض تمكين المؤســســات الجامعية الجزائرية من الاطلاع على مبررات ومتطلبات تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة كأسلوب جدير بالتبني، وقد تناول هذا الملتقى أربع محاور رئيسة هي:

- متطلبات ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر؛
- معوقات الوصول إلى جودة للتعليم العالي في الجزائر؛
- ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر بين الخصوصية المحلية وعولمة التعليم،
- معايير تطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي في الجزائر.

إن اســتمرار التدهور الذي يلازم المحيط الجامعي من مخرجات طلابية وأداء للأســاتذة والإداريين انعكس لا محالة على عدم قدرة هذه المؤســســة على تحقيق متطلبات العملية التنموية، وبذلك أضــحى الإصـلاح أكثر من ضـرورة في الألفية الجديدة واليوم قبل الغد وعليه يشـترط في هذا الإصـلاح أن يكون شموليا مستمرا حتى يضمن الاستدامة على غرار تبني نقاط الإستراتيجية التالية: إنشاء وحدة جودة لكل جامعة ومركز جامعي جزائري مهمتها منح الاعتماد الجامعي، وهو شـهادة تمنح لمؤسـسـة التعليم العالي نظير تأمينها لمعايير محددة لجودة التعليم العالي، وتختلف هذه المعايير من بيئة إلى أخرى على حســب المتطلبات والخصـوصـيات الذاتية لكل مؤسـسـة جامعية وعموما تتراوح بين: المسـاهمة الفاعلة في تعزيز النوعية في التعليم العالي، السهر على سلاسة وصول المعلومة لكل الأطراف والشركاء من طلبة و أهل وأرباب عمل، إيجاد معايير معيارية للتقييم والتقويم الذاتي داخل كل مؤســســـة، تدعيم اللامركزية والتي تضـمن فاعلية أكثر في العمل على المسـتويات القاعدية وبذلك تشـيع روح الرضـا بين التكوينات الأفقية والعمودية، تعديل الهيكل التنظيمي للجامعة بما يُحدّد مسؤوليات جهاز إدارة الجودة الشـاملة ونوعية آليات التدريب المطلوب للفريق والمســتوحاة أصــلا من مبادئ الإبداع والتجديد، التركيز على النوعية أكثر منه على الكمية وبذلك تكون التنافسية بين مؤسسات التعليم العالي أساسها النوع، الاعتماد على كادر إداري كفؤ يعتمد أسـاليب مسـتحدثة للتواصـل وأخيرا العمل ضـمن إطار تشـابكي حوكمي يجمع الأطراف ذات الصلة على اختلاف مشاربها.

في السـياق أعلاه ومما جاء في هذه الورقة وغيرها من الدراسـات فقد كان مقترب التسـيير العمومي من أهم المقتربات التي تُسـخّر مبادئها لتحقيق أهداف الجامعة[xxiii]، ومنطق التسـيير العمومي الجديد القائم على فعالية التسيير خصوصا في جزئيتي:

– تخفيض التكاليف وبلوغ الحد الأقصـــى من النتائج والأهداف من خلال التركيز على مدخلات النظام الجامعي بمحوريها المالي أي الميزانية والبشـري أي الطلبة، ومخرجاتها المتمثلة أسـاسـا في الطلبة المتخرجين. وبصيغة أدق يُعنى هذا المبدأ بالسعي للوصول إلى مخرجات أفضل بتكلفة أقل؛

– مدى اهتمام الجامعة بالطالب الذي يُعتبر زبونا وفقا للفلسـفة التسـييرية وبذلك تُراعى رغباته في المقام الأول وهي مؤشـر لقياس كفاءة وفعالية الجامعة، وبذلك يمثل تكوين هذا الأخير الهدف الأسـاسـي لنشاط الجامعة.

– الاسـتجابة الآنية وتغطية الاحتياجات الأسـاسـية تحت الضـغط الكمي ومدى تأثيره على نوعية المخرجات وقيمة التكوين، وكمثال على ذلك فإنّ أيّ عجز في الموارد المالية سـينعكس لا محالة على المقتنيات من كتب ومواد مخابر مقابل لا تأثر سـلبي لباب الميزانية المتعلق بالتجهيز والنفقات الإدارية الأخرى.

– طابع المنافسـة ودراسـة السـوق وإقحامهما في نشـاط الجامعة بما يربط بين متغيرات مهمة هي: تزايد عدد الطلبة، تكوين الأسـاتذة وترقية مسـتوى الدراسـات العليا بما يواكب مسـتجدات العصـر نظرا لأن هذه المخرجات (طلبة) ستمثل في الغد القريب مدخلات (أساتذة) جديدة للجامعة.

---

[i]- محمد عادل الشعار، **مفهوم إدارة الجودة الشاملة**، مجلة الاقتصاد السياسي، العدد 2001،243، ص38.

[ii]– راضية بوزيان، **متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ومعوقاتها –مقاربة سوسيولوجية–**، التواصل في العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد32، 2012، ص25.

[iii]– أحمد إبراهيم، **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية**، مصر: دار الوفاء للطباعة والنشر، 2003، ص17.

[iv]– فاروق البوهي، **الإدارة التعليمية والمدرسية**، مصر: داء قباء للطباعة والنشر والتوزيع،2001، ص24.

[v]- راضية بوزيان، المرجع السابق، ص25.

[vi]- رولاند راسـت وآخرون،**عائد الجودة لقياس النتائج المالية لبرنامج الجودة في شـركتك**، الشـركة العربية للإعلام العلمي "شعاع"، 1996.

[vii]- فرانسيس ماهوني وكارل جي ثور، تر: عبد الحكيم أحمد الحزامي، **ثلاثية إدارة الجودة الشاملة**، مصر: دار الفجر للنشر والتوزيع، 2000، ص 24.

[viii]- محمود عباس عابدين،**علم اقتصاديات التعليم الحديث**، الدار المصرية اللبنانية، 2000، ص320.

[ix]– أمين فاروق فهمي، **المدخل المنظومي والجودة الشاملة في منظومة التعليم– المقاربة المنظومية في مقاربة التعليم والتكوين–**، مجلة المبرز، عدد خاص بالملتقى العربي الأول، الجزائر، 2004، ص 88.

[x]- أحد مستشاري الجودة على المستوى العالمي، لمزيد من المعلومات انظر:

Crosby, ph. B, Qualityis free: the Art of MakingQuality certain, Mc Graw-Hill Book Co.New York: 1979, p 19.

[xi]– مأمون الدراكة وطارق آل الشبلي، **الجودة في المنظمات الحديثة**، الأردن: دار صفاء للنشر، 2002، ص50.

[xii]- راضية بوزيان، المرجع السابق، ص28.

[xiii] لحسن عبد الله باشيوة و نزار البرواري، **نماذج الإدارة التعليمية المعاصرة بين متطلبات الجودة الشاملة والتحولات العالمية دراسة مقارنة**، المجلة العربية لضمان الجودة الشاملة،العدد03، 2009. ص 114.

[xiv]- بربري محمد أمين، بكحيل عبد القادر، **أسس تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية**، ورقة بحثية قدمت الى الملتقى الدولي حول: رأس المال الفكري في منظمات الأعمال العربية في ظل الاقتصاديات الحديثة **14 /13ديسمبر 2011 والذي نظمته: كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير جامعة حسيبة بن بوعلي شلف – الجزائر**، ص4 .

[xv]– أحمد بن عيشاوي، إدارة الجودة الشاملة السبيل إلى تحقيق الأداء النظمي المتميز، مجلة أداء المؤسسات الجزائرية، العدد03، 2013، ص43.

[xvi] – لحسن عبد الله باشيوة و نزار البرواري، **المرجع السابق**، ص ص117–117.

[xvii]- لحسن بوعبد الله ومحمد مقداد، **تقييم العملية التكوينية: دراسة ميدانية لجامعات الشرق الجزائري**، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1998، ص02.

[xviii]-Mahfoud Bennoune,**Education Culture et Développement en Algerie Marinier**, Algeria: ENAG, 2000,p 365.

[xix]- بوفلجة غياث، **التربية والتكوين في الجزائر**، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1992، ص64–65.

[xx]– لحسن بوعبد الله ومحمد مقداد، مرجع سابق، ص.5.

[xxi]For more informations look at :www.mesrs.dz

[xxii]إسماعيل بوخاوة وفوزي عبد الرزاق، "آفاق التعليم العالي في ظل الألفية الثالثة – اشكالية التعليم والتكوين في افريقيا والعالم العربي"، سلسلة إصدارات مخبر الموارد البشرية، جامعة سطيف، الجزائر، 2004،ص.126.

[xxiii] ليلى بن عيسى، "التسيير العمومي الجديد"، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية (16، 2007)، ص.18–23.