الجودة الشاملة: مدخل لإصلاح التعليم الجامعي في فلسطين "دراسة تحليلية"

د. بسام محمد أبو حشيش*

ABSTRACT

This study aims to answer the following main question .

How can we make use of the principle of comprehensive quality in the process of reform of university education in Palestine in order to achieve development ?

The following question stem from the above question :

1- What are the basic concepts of comprehensive quality in the field of university education ?

2- What are the actual condition of university education in Palestine ?

3- What can be done to reform university education in Palestine in the context of comprehensive quality ?

The target group of the study was all university in Palestine .

The researcher has used the critical analysis method ,which aims to explore the relations that cause this phenomenon . the analytical theoretical study has concluded that there is an apparent failure in the performance of Palestinian universities irrespective of developments relevant to issues raised by the study .

In light of the conclusion of the study , suggestion are made to reform university education making use of the principle of comprehensive quality .

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

كيف يمكن الإفادة من مدخل الجودة الشاملة في إصلاح التعليم الجامعي في فلسطين حتى يتمكن من إحداث التنمية؟

وقد انبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما أبرز مفاهيم الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي؟
2. ما واقع التعليم الجامعي الفلسطيني؟
3. ما التصور المقترح لإصلاح التعليم الجامعي في فلسطين في ضوء مدخل الجودة الشاملة؟

وقد تكون مجتمع الدراسة من جامعات فلسطين كافة. كما استخدم الباحث المنهج التحليلي النقدي وهو منهج يتجه إلى كشف العلاقات السببية أو شبه السببية التي تقف خلف الظاهرة. وقد توصلت الدراسة النظرية التحليلية إلى وجود قصور واضح في أداء الجامعات الفلسطينية بغض النظر عن التطورات الحاصلة في العديد من الأمور التي ذكرتها الدراسة. وعلى ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، تم وضع تصور مقترح من أجل إصلاح التعليم الجامعي بالإفادة من مدخل الجودة الشاملة.

* باحث في المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان.

مقدمة:

إن الاهتمام بتعليم الناس وصولاً بهم إلى أرقى مستويات التمكن من المهارات المعرفية والأدائية الموجودة في عصرنا - وتلك المتوقع وجودها في المستقبل القريب - لا يعد نوعاً من الترف الاجتماعي، ولا بدعة أكاديمية، وإنما هو ضرورة لبقائنا في عالم أصبح من يحرز التفوق والسيادة فيه الآن وغداً هم أولئك الذين ينتجون المعرفة العلمية وتطبيقاتها في الحياة، من خلال منظومات تعليمية وعالمية عالية الكفاية، اقتصاديا وبشرياً وتخطيطاً وتقويمياً على الدوام، معتمدين على ذواتهم وإمكانياتهم من ناحية، وعيونهم على تعليم وتعلم غيرهم من ناحية أخرى، يتعلمون من نظمهم المتقدمة ليطوروا نظام التعليم ليستجيب لمتطلبات عصر المعلوماتية القائمة التدفق والتقدم التقني المتعاظم السرعة والتعقيد" (محمد، 2002: 70). وتؤكد العديد من الدراسات على وجود ارتباط قوي بين التعليم العالي والتنمية البشرية، إذ إن هذه التنمية لا يمكن أن تتم بدون تعليم، كما أنها لا يمكن أن تتم مع تعليم يخرج عاطلين، فقد بينت الخبرات المختلفة دور التعليم في زيادة مستوى الإنتاج كماً ونوعاً، وتعديل نمط الاستهلاك وعاداته"(نصر، 2002: 415).

وتأسيساً على ذلك، فإن التعليم العالي منوط به القيام بدور مهم، خاصة، في الدول التي تخوض غمار عملية التنمية "فنظام التعليم عامل مهم من عوامل نقل تصورات التنمية إلى الأفراد، وكذلك ربطها بالأهداف العامة للتنمية، هذا فضلاً عن تزويد الأفراد بالمهارات الفنية، وإعداد قادة التحول من مختلف مستويات الوضع الاجتماعي العام بأبعاده السياسية والاقتصادية " (خليل، 1998: 125). وقد أشار تقرير البنك الدولي أن مؤسسات التعليم العالي تقوم بدور جوهري في دعم التعليم الأساسي والثانوي، فتدريب المعلمين ومسئولي المدارس ابتداء من المرحلة قبل المدرسية إلى المستوى الثانوي العالي هو المسؤولية الأولى الملقاة على عاتق التعليم العالي (البنك الدولي، 2002: 4).

إن ظهور مجتمعات المعلومات ظهوراً لافتا للنظر يعني ظهور ظروف موضوعية جديدة، أساسها تطور تقنيات الإعلام والاتصال من جهة، والدخول في مرحلة العولمة من جهة ثانية. ولا شك في أن هذه الظروف الموضوعية الجديدة تملي تصوراً جديداً للتربية ووظائفها، تفضي إلى مراجعة دور المؤسسة التعليمية مراجعة تأخذنا بالسعي إلى تحديد ملامح ذلك الدور الجديد وأسسه وغاياته، لأن التفكير في دور المؤسسة التعليمية وفي وظائفها وغاياتها يعني

التفكير في ملامح مجتمع الغد وأسسه، حتى يكون التعليم - في إطار تحديات المستقبل الكثيرة - جسراً ضرورياً لتمكين الناشئة من مواصلة الطريق لتحقيق الحرية والعدالة الاجتماعية. ونظرا لضخامة التحديات التي تواجهها مؤسسات التعليم العالي، فإنه لم يعد من الممكن مواجهتها بالطرق التقليدية التي كانت سائدة لفترة طويلة من الزمن، لحدوث تطورات كبيرة في المجتمعات العربية في مختلف الجوانب الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، ولكن التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة، لم يستجيبا لهذه التغيرات بالدرجة التي تتواكب مع سرعة التقنيات والاتصالات الحديثة في العالم. فقد تجاوبت مؤسسات التعليم العالي مع خطط التنمية في البلاد العربية بقدر محدود من التفاعل بسبب انشغال هذه المؤسسات بمشكلاتها اليومية التي تتكاثر مع ازدياد الطلب الاجتماعي على التعليم، فأصبح الشغل الشاغل للجامعات تسيير الأعمال اليومية دون وجود رؤى مستقبلية أو تخطيط مسبق أو وجود آلية للعمل تستجيب للقضايا التي تواجه الجامعات ومؤسسات التعليم الأخرى، فأصبحت التوجهات المستقبلية في الجامعات محدودة، وبذلك أصبحت الجامعات العربية بمعزل عن التخطيط للمستقبل الذي يعد الأساس في المساهمة الفعالة في الخطط التنموية. ونظرا لأن طبيعة العصر الذي نعيش فيه يتسم بالتغير السريع والتقدم المذهل في شتى المجالات التربوية، والاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، وإزاء التغير المتسارع تبرز الحاجة الملحة لإجراء الإصلاحات والتجديدات في مجال التربية من أجل إعداد الإنسان القادر على التلاؤم مع هذه التغيرات المتسارعة (حسن، 1999: 1).

مشكلة الدراسة:

نظراً لمحدودية الموارد الاقتصادية لدى المجتمع الفلسطيني، فإن التركيز على الموارد البشرية يبقى بديلاً منطقياً وذا جدوى عالية في تحقيق التنمية الشاملة. ويعضد ذلك تركيبة السكان في الأراضي الفلسطينية حيث يتميز المجتمع السكاني الفلسطيني في الأراضي الفلسطينية المحتلة بكونه مجتمعاً فتياً، وبأنه يتميز بمعرفة ذات قاعدة عريضة واسعة، وطبقاً لإحصائيات الجهاز المركزي الفلسطيني، فإن نسبة السكان دون 18سنة حوالي 52%، وهنا يبرز دور التعليم الأساسي عامة والتعليم الجامعي على وجه الخصوص في إحداث تنمية بشرية، تستطيع أن تقود المجتمع في مواجهة التحديات الداخلية المتمثلة في وجود الاحتلال، وما ينتج عنه من تردٍ في الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتحديات الخارجية المتمثلة في العولمة وتسارع المعلومات وثورة الاتصالات. وعلى الرغم من ذلك تعاني مؤسسات التعليم العالي من

قصور في أدائها، الأمر الذي يعيق إحداث تنمية بشرية وإعداد كوادر بشرية تشارك وتساهم في تنمية المجتمع. لهذا جاءت هذه الدراسة في محاولة منها لوضع إجراءات مقترحة لتجويد التعليم الجامعي في ضوء مدخل الجودة الشاملة. وقد انحصرت مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن الإفادة من مدخل الجودة الشاملة في إصلاح التعليم الجامعي الفلسطيني حتى يتمكن من إحداث التنمية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مفاهيم الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي ؟
2. ما واقع التعليم الجامعي الفلسطيني في إطار مفهوم الجودة الشاملة؟
3. ما التصور المقترح لإصلاح التعليم الجامعي في ضوء مدخل الجودة الشاملة؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في طبيعة الموضوع إذ إن التعليم الجامعي بما يحققه من تنمية شاملة يحظى باهتمام بالغ على المستوى الدولي والإقليمي والمحلي. كما تعود أهمية الدراسة كونها تتناول فلسفة تطويرية جديدة تتناسب مع متغيرات القرن الحادي والعشرين، وهي مفاهيم الجودة الشاملة.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على المفاهيم المتعلقة بالجودة الشاملة وكذلك التعرف على واقع التعليم الجامعي الفلسطيني من أجل وضع إجراءات أو تصور مقترح لإصلاح التعليم الجامعي في ضوء مدخل الجودة الشاملة.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لتحليل مدخل الجودة الشاملة وإبراز إمكانية الإفادة منه في إصلاح التعليم الجامعي في فلسطين.

مصطلحات الدراسة:

- **الجودة الشاملة:** يقصد الباحث بالجودة الشاملة في هذه الدراسة بأنها: إعداد خريجين يمتلكون مواصفات تمكنهم من تلبية احتياجات التنمية في مجتمعهم، طبقاً لما تم تحديده من أهداف ومواصفات لهؤلاء الخريجين.

- **التعليم الجامعي:** هو المرحلة التي تلي المرحلة الثانوية ويتمثل في الجامعات والكليات الجامعية، والكليات المتوسطة، ويقبل الحاصلين على شهادة إتمام الدراسة الثانوية في الفئة العمرية(18 -23).

الدراسات السابقة:

تناول العديد من الباحثين موضوع الجودة الشاملة بالبحث والدراسة، وإمكانية تطبيقاتها على النظم التعليمية المختلفة، وفيما يلي فتناول بعض الدراسات التي ترتبط بموضوع الدراسة:

دراسة(در باس: 1994)، وكان هدفها التعرف إلى مدى إمكانية الإفادة من إدارة الجودة الكلية في نظم التعليم السعودي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، هي أن تطبيق مفاهيم وأساليب إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي السعودي قد يواجهه بعض المعوقات التي من الممكن التغلب عليها. ودراسة (عبد النبي: 1996) حيث كان هدفها التعرف إلى التجربة اليابانية، ومدى نجاحها في تحقيق التوسع في الفرص التعليمية، ورفع كفاءة وجودة التعليم الجامعي للإفادة منها في ترشيد خطوات التجربة المهنية في هذا المجال، وقد أسفرت الدراسة عن عدد من النتائج، كان أهمها ارتباط التوسع في التعليم الجامعي مرهون بالتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية الحادثة في المجتمع. ودراسة (عيد: 1997)، حيث هدفت إلى البحث عن استراتيجيات ملائمة لإصلاح التعليم الجامعي في مصر. وقد أبرزت الدراسة أنه من الممكن الإفادة من مدخل إدارة الجودة الشاملة في إصلاح التعليم الجامعي في مصر من خلال اقتراح تصور عملي لذلك. ودراسة (الشافعي، وتاس: 2000)، وهدفت إلى الوقوف على إمكانية الإفادة من ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي الياباني في تحسين وتطوير الفكر الإداري التربوي في مصر. وتوصلت الدراسة إلى إمكانية تطوير العمليات الإدارية(التخطيط والتنظيم والقيادة والتقويم) في ضوء مدخل الجودة الشاملة. ودراسة (أبو سعدة، وعبد الغفار: 2000)، وهدفت إلى وضع تصور مقترح لتطوير نظام تكوين معلمات رياض الأطفال في مصر في ضوء مدخل الجودة الشاملة، وتوصلت الدراسة إلى وضع تصور مقترح يتضمن خطوات إجرائية لتطبيق مدخل الجودة الشاملة.

ودراسة(إبراهيم، عبد العظيم، 2000)، وكان هدفها التعرف إلى مظاهر الفقد وعوامله في شعبة معلم التعليم الابتدائي بكلية التربية جامعة الزقازيق في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة. ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، هي ارتفاع الفقد الكمي في شعبة التعليم الابتدائي بكلية

التربية جامع الزقازيق، وعليه قدمت الدراسة تصوراً مقترحاً للتقليل من الفقد في الشعبة المذكورة في ضوء معايير الجودة الشاملة. ودراسة (الجندي: 2000)، وكان هدفها التعرف إلى إمكانية الإفادة من تطبيقات مفهوم إدارة الجودة الشاملة في تطوير وتحسين منظومة إعداد المعلم في مصر، حيث كان من أبرز نتائج الدراسة أن منظومة إعداد المعلم في مصر تعاني من مشكلات وتعقيدات عدة، وبالتالي قدمت تصوراً مقترحاً لتطوير هذه المنظومة في ضوء مفهوم الجودة. وقد شمل هذا التطوير مدخلات وعمليات ومخرجات المنظومة. ودراسة(عبد الباقي، مها 2000)، هدفت إلى الكشف عن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في مجال التعليم. وقد كشفت الدراسة عن أن الحلول العملية لتحسين وجودة التعليم ليست صعبة التطبيق، إذا ما تم الأخذ بعدد من المتطلبات الهامة والضرورية مثل، التأكيد على مسؤولية الدولة، وزيادة التمويل وتحديد الأولويات، ومن ثم تحسين التدريب. ودراسة (عبد النبي: 2001)، هدفت إلى الوقوف على إمكانية تطوير التعليم الجامعي في مصر باستخدام مدخل إدارة الجودة الشاملة. وقد أسفرت الدراسة عن أن الجامعات المصرية في وضعها الراهن غير قادرة على مواكبة التغيرات والتحولات العالمية وصياغة ملامح المستقبل، وبالتالي طرحت تصوراً مقترحاً لآليات جديدة لإدارة الجودة بالجامعة. ودراسة (الشرقاوي: 2001)، وقد هدفت إلى الوقوف على إمكانية إدارة المدارس الثانوية بالجودة الشاملة في مصر. وقد توصلت إلى نتائج عدة كان أهمها أن التعليم الثانوي ضعيف، ويحيط به عدد من المشكلات، مما يترتب عليه ضرورة تجويده من خلال مدخل إدارة الجودة الشاملة. وأن مدخل الجودة يتفق مع الثقافة المصرية، لذا يمكن الإفادة منه. ودراسة(عباس: 2002)، هدفت إلى الوقوف على كيفية الإفادة من مدخل إدارة الجودة الشاملة في إيجاد إدارة معلوماتية بالجامعات اليمنية. وقد أشارت النتائج إلى أن واقع الإدارة في الجامعات اليمنية بحاجة إلى عملية إصلاح، وعلى ضوئها اقترحت الدراسة تصوراً يمكن من خلاله التخلص من نظم المعلومات اليدوية، وذلك بالاستناد إلى مدخل إدارة الجودة الشاملة. فضلاً عن ذلك، أشار الخطيب، إلى العديد من الدراسات الأجنبية التي تناولت تطبيقات الجودة الشاملة على التعليم الجامعي منها : " دراسة Coate 1995 ، ودراسة Fram 1995 ، ودراسة Garrin 1998، ودراسة Seymour 1991 ، ودراسة Leffel ورفاقه 1991 ، ودراسة Fritz 1993، وغيرها من الدراسات الأخرى" (الخطيب ، 2001: 268 -272).

من العرض للدراسات السابقة يتبين أن هناك اهتماماً متزايداً بموضوع جودة التعليم الجامعي عالمياً وعربياً، كما يوجد تجارب ناجحة في تطبيق مدخل الجودة الشاملة. كما أن معظم

التصورات التي اقترحتها الدراسات السابقة لتطوير التعليم في ضوء مدخل الجودة الشاملة، غلب عليها الغموض، وبالتالي لم تقدم إجراءات عملية مفهومة. الأمر الذي يشير إلى الحاجة إلى المزيد من الدراسات والتجارب. إن تطوير التعليم الجامعي الفلسطيني في ظل الظروف المأساوية التي يعيشها الشعب الفلسطيني، والتي انعكست سلباً على مسيرة التعليم العالي، أحوج اليوم أن ينطلق نحو التطوير مستفيداً من التوجهات الحديثة لا سيما مدخل الجودة الشاملة. وعليه، فقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في العديد من الأمور، خاصة في الناحية النظرية، حيث تم التعرف على مفاهيم الجودة الشاملة، ومبادئها وفلسفتها. كما تم الإفادة من بعض تطبيقات هذا المدخل، في وضع تصور مقترح لإصلاح التعليم الجامعي الفلسطيني. علاوة على ذلك أفادت الدراسة الحالية من المنهجية المستخدمة في هذه الدارسات.

أولاً: مفاهيم الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي:

مفهوم الجودة الشاملة : يرجع الفضل في ظهور مفهوم الجودة في مجال إدارة الأعمال والتجارة والصناعة والهندسة - وأخيراً التعليم - إلى مجموعة من العلماء يمثلون الرواد الأوائل للاهتمام بقضية الجودة ومنهم "ستيوارت إدوارد ديمنج" و"جوزيف جوران" و"فيليب كروسبي" و"مكورو إيشيكاو". وقد تعددت وتنوعت تعريفات الجودة نظراً لاختلاف اهتمامات الباحثين وتخصصاتهم، فتعرف الجودة بأنها: " عبارة عن الخواص والمواصفات الواجب توافرها في المنتج لكي يقوم بتأدية الوظيفة المطلوبة فيه، كما يتوقعها المستهلك، أو بمعنى آخر فإن مفهوم الجودة يعني مدى تكيف المنتج طبقاً لاحتياجات المستهلك " (إبراهيم، 2000: 154). كما يرى البعض أن مفهوم الجودة " يتعدى جودة المنتج نفسه ليشمل العديد من الجوانب المختلفة في المنظمة، فهو يشمل أيضاً جودة الخدمة، وجودة طريقة الأداء، وجودة المعلومات، وجودة العملية الإنتاجية، وجودة أماكن العمل، وجودة الأفراد، بما فيهم العاملون، وجودة الأهداف " (إبراهيم،2000: 154). أما في التعليم الجامعي فإن جوهر الجودة الشاملة، هو " ترجمة احتياجات وتوقعات مستخدمي العمالة (خريجي الجامعة) كمخرجات لنظام التعليم في كل كلية إلى خصائص ومعايير محددة في الخريج، تكون أساساً لتصميم وتنفيذ برامج التعليم والتطوير المستمر لها، وعلى ذلك فإن تقييم ناتج نظام الكلية أو الجامعة ليس معقوداً على إدارة الكلية ولا أعضاء هيئة التدريس ولا إدارة الجامعة فحسب، بل هو معقود بالدرجة الأولى على مستخدمي العمالة في سوق العمل، فهؤلاء هم المقيمون الحقيقيون من منظور الجودة الشاملة" (مصطفى، 1997: 376).

فلسفة الجودة الشاملة : تعد الجودة الشاملة فلسفة إدارية جديدة ترتكز على أهمية الاستثمار لكل الطاقات والموارد البشرية للمؤسسة لتحقيق أهدافها من جهة وإشباع احتياجات العملاء من جهة أخرى، فهي فلسفة ذات معالم جديدة، وتتضح حدودها في الأسس والمبادئ التالية: قبول التغيير والتعامل معه بوصفه حقيقة -السعي إلى تحقيق السبق والتميز - الأخذ بمفاهيم العمل الجماعي - الرؤية المشتركة -التركيز على العميل داخل المنظمة. (أبو سعد وعبد الغفار 2000: 145 - 147) . أما في التعليم الجامعي فتقوم فلسفة الجودة الشاملة على ما يلي: " تحسين الجودة الحالية في العملية التعليمية والبحثية والاستشارية والمعلوماتية - التحول من التفتيش والفحص إلى منع الأخطاء -التحول من التركيز على المخرجات إلى العمليات الجامعية (التعليمية - التسويقية - الإدارية) -نشر ثقافة إدارة الجودة الشاملة في جميع جوانب ومستويات ونشاطات وكليات الجامعة - الإيمان بأهمية فلسفة التحسينات المستمرة -تشجيع فرق وحلقات الجودة (التطوع للابتكار والتجديد والتحسين وحل المشكلات) -تطبيق نظام الميداليات والدروع للتشجيع والمكافأة. (النجار، 1997: 143 -144).

مبادئ إدارة الجودة الشاملة: هناك مجموعة من المبادئ الإدارية التي تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة سواء أكانت في القطاع التجاري، أو الصناعي، أو الحكومي، أو الخدمي أيضا، وعندما تقوم أي مؤسسة من مؤسسات القطاعات السابقة بتطبيق هذه المبادئ فإنها ستنجح في الوصول إلى مستوى متقدم من الجودة داخل هذه المؤسسات، ويمكن ذكرها وفقاً لما وردت في المصدر، كما يلي : (عباس ، 2003، 174) .

1. التفهم الكامل والالتزام وروح المشاركة من قبل الإدارة العليا، بجعل الجودة في المقام الأول من اهتماماتها، وضرورة إيجاد الهياكل التنظيمية وإجراءات وسياسات العمل المناسبة.
2. التأكيد علي أن عملية تحسين الجودة يجب أن تستمر دائماً في المؤسسة، والعمل باستمرار من أجل تحسين العمليات التي يؤدى بها العمل داخل هذه المؤسسات.
3. التنسيق والتعاون التام بين جميع الإدارات والأقسام في المؤسسة، مع التأكيد على استخدام فرق العمل.
4. بناء ودعم ثقافة داخل المؤسسة تهدف إلى التحسين المستمر، وخلق علاقات عمل بناءة بين أفرادها، وضرورة التمييز بين العمل الفردي والعمل الجماعي.

5. إشراك كل فرد في المؤسسة في الجهود الخاصة بتحسين الجودة، من خلال تحسين أدائه في مراحل العمل الذي يختص به، واشتراك الأفراد في التعرف على مشاكل الجودة والعمل على حلها، من خلال الاستخدام المستمر للطرق، والأساليب الإحصائية، وأساليب البحث العلمي.
6. تركيز الجودة على تلبية حاجات المستهلك، وذلك يتطلب من المؤسسة العمل مع زبائنها على تحديد احتياجاتهم المختلفة.

متطلبات إدارة الجودة الشاملة: تتطلب إدارة الجودة الشاملة تبني الإدارة العليا للمنظمة للمبادئ الفلسفية السابق ذكرها، بالإضافة إلى اقتناع وإيمان الأفراد بأهمية مدخل إدارة الجودة الشاملة ولإدراكهم لمسئولياتها تجاه المتغيرات العالمية الجديدة، وما ترتب عليها من زيادة التنافس الاقتصادي، ومن ثم تأخذ على عاتقها مسئولية قيادة التغيير. كما تتطلب إدارة الجودة الشاملة بناء نظام شامل للجودة تتمثل مسئولياته في قيادة التغيير وتوجيه التطوير، وتنمية ثقافة الجودة وضرورتها وتقنياتها. ويتميز بالقدرة على التغيير والانفتاح على البيئة المحيطة والمرونة، بالإضافة إلى وضوح الأهداف والمهام المحددة التي يسعى التنظيم إلى تحقيقها. ويتكون النظام مما يلي:(عبد النبي،2001: 120 -128).

- مجلس الجودة: ويمثل مستوى قيادياً عالياً لاتخاذ القرارات، وإعطاء السلطات اللازمة لتوجيه ودعم عملية إدارة الجودة الشاملة، وتوفير الموارد المالية والبشرية اللازمة، ويرأسه مدير، لديه مهارات قيادية، وقدر ة فائقة على الاتصالات وإدارة المشروعات، ولديه رغبة واقتناع بتحسين الجودة وإرضاء العميل.
- فريق أو لجنة تصميم وتنمية الجودة: وتعمل تحت قيادة مدير الجودة ومجلس الجودة لوضع استراتيجية تطوير نظام إدارة الجودة الشاملة ....إلخ.
- فريق أو لجنة التوجيه: وتسهم في توثيق الصلات بين المنظمة ومؤسسات العمل الأخرى، وتوجيه اتجاه ومصادر دوائر الجودة، وهي تحد من الفروق، وما تحدثه من تدمير، أو تخريب في برنامج الجودة، وتقوم بوضع الخطط والسياسات اللازمة لتطوير برنامج دوائر الجودة وتنسيق وتحديد البرنامج التدريبي المطلوب لكل عضو من دوائر الجودة.
- فريق أو لجنة القياس والتقويم: وتتمثل أهم مسئولياته في وضع مقاييس أو معايير الجودة داخل المنظمة، ومراقبة الأداء ومقارنته بمعايير الجودة، بالإضافة إلى إعادة توجيه العمل نحو

المتطلبات الجديدة للعميل، وتحديد الأخطاء أو الانحرافات عن الهدف الموضوع، واتخاذ الإجراءات التصحيحية لضمان تحقيق الجودة.

أما في التعليم الجامعي، فإن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة هي: " دعم وتأييد الإدارة العليا لبرنامج إدارة الجودة الشاملة - التوجيه بالمستهلك وتعميق فكرة العميل يدير المنظمة - تهيئة مناخ العمل وثقافة المنظمة - قياس الأداء للإنتاجية والجودة - الإدارة الفعالة للموارد البشرية بالمنظمة - التعليم والتدريب المستمر - تبني الأنماط القيادية المناسبة لمدخل إدارة الجودة الشاملة - مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الإنتاجية والجودة - تأسيس نظام معلومات لإدارة الجودة الشاملة." (زين الدين،1996: 46 -50). وقد أشار حافظ وعبد المعطي إلى متطلبات أخرى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم وهي:" مسئولية الإدارة العليا بالكليات - إجراءات ونظم الجودة – تخطيط جودة التعليم - تقييم موردي الخدمة – مراقبة العملية التعليمية داخل الكلية - المراجعة الداخلية للجودة - تدريب العاملين بالكليات". (حافظ، ومصطفى، 2000: 20 -23).

نظم الجودة الشاملة: تتعدد نظم الجودة الشاملة وتطبيقاتها المستخدمة في التعليم الجامعي من دولة لأخرى إذ إن لكل نظام منه فلسفة يتبناها، ودوراً في تحسين وتطوير العملية التعليمية. ويمكن ذكر بعض هذه النظم على النحو التالي:

1. مراقبة الجودة : Quality control يقصد بمراقبة الجودة العمليات والأنشطة والأساليب التي تستخدم لكشف الخطأ لإتمام متطلبات الجودة ولقد تمكن شيوارت Shiwart من التوصل إلى أساليب إحصائية فعالة وقوية للرقابة والتقسيم اليومي للإنتاج للكشف عن العمل المعيب. (زين الدين،1996: 17 -18).
2. توكيد الجودة Quality Assurance يمكن ببساطة وصف مدخل توكيد الجودة بأنه نظام أساسه منع وقوع الخطأPrevention-Based -، وضمان الأداء الجيد من أول مرة، فهو يعد نظاماً وقائياً، كما تشير إلى ذلك كلمة توكيد ، وهي تعني منع حدوث الأخطاء وليس تصحيحها مرة بعد مرة، كما أنه نظام يتوقع احتمال الخطأ وتلافي وقوعه، ومن ثم يقل الفاقد، وتزيد الإنتاجية. ولذا فهو يعد مدخلاً أكثر إبداعا من مدخل المراقبة؛ ذلك أن اهتماماته أكثر بعداً وعمقاً من المدخل السابق له تاريخياً(أبوسعدة وعبد الغفار،2000: 148).

ويتم نظام توكيد الجودة في التعليم والتدريب من خلال أربع خطوات، كما يلي (أبوسعدة وعبد الغفار،2000: 148) :

المهمة: ويقصد بها وضوح الهدف وثباته، فهي باختصار: ما الذي تريده المعاهد العلمية والمراكز التدريبية تحقيقه؟ وما هدفها الرئيسي ؟

الطرق والوسائل: عندما يتم الاتفاق على المهمة في المؤسسة التعليمية، أو التدريبية فسوف تفرض نظم توكيد الجودة على المنظمة توثيق الطرق والوسائل التي يتم بها إنجاز المهام .

نقاط التلاقي: وهنا يتلاقى فيها الإداريون مع المعلم داخل العملية التعليمية ويتوقع المتلقي أن يقوم بتنفيذ مرحلة معينة من العملية، فالمعلم عندما يقوم بمهامه لا بد وأن تكون مرتبطة بشدة بالمهام التي تسبقها وتليها من جانب الإداريين .

المعايير: تفترض أنظمة الجودة الشاملة أن هناك معايير متفقاً عليها، وأشكالاً توضح كيف تتكامل المهام بين الأفراد، فالعلاقة بين الإداري والمعلم يجب أن تكون واضحة .

3. نظام ضبط الجودة : Quality Control System (أبوسعدة وعبد الغفار،2000: 149).

يُعَّرف ضبط الجودة بأنه مراجعة المنتجات وفق مواصفات ومعايير محددة، ومثل هذه المراجعة والضبط لا يتمان في نهاية المرحلة، بل في كل خطوة من الخطوات، ومع كل برنامج من البرامج، وكل عملية من العمليات، بحيث تتأكد من مطابقة الإجراءات للمواصفات المطلوبة والمعايير المحددة ". أي أن ضبط الجودة كنظام يعمل على اكتشاف وتصحيح العيوب أثناء تنفيذ العملية التعليمية، فهو يهدف إلى مراجعة المنتج المباشرة للتعليم مراجعة مستمرة دقيقة، ومراجعة المنتجات غير المباشر للتعليم مراجعة آنية ومستقبلية، وكذلك اكتشاف حلقات ومراحل الهدر في المصادر البشرية والزمنية والمالية والمادية، وأخيراً المساعدة على تقويم النظام التعليمي، عن طريق التعرف على فجواته وثغراته.

4. نظام إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management System

إدارة للجودة الشاملة هي "شكل تعاوني لأداء الأعمال بتحريك المواهب والقدرات لكل من العاملين والإدارة لتحسين الإنتاجية بشكل مستخدمة فرق العمل"(زين الدين،1996: 24). وفي التعليم الجامعي "تعد نظاما إداريا متكاملا، وطريقة لتطوير وتحسين جودة مخرجات العملية التعليمية، كون أن التنظيم الجامعي سلسلة جودة مستمرة تبدأ من مدخلات المنظومة(فلسفة وأهدافاً وعناصر بشرية ومادية وتكنولوجية) إلى مخرجاتها (عناصر بشرية وأهداف الجودة ...إلخ) مارّة بالعمليات(تخطيط وتنظيم...إلخ)، وشاملة كون أنها تشمل كل جوانب

العملية التعليمية الأكاديمية والإدارية. بالإضافة إلى التحسين المستمر من خلال التفاعل والعمل القائم على التخطيط والتقويم المستمر ومشاركة أعضاء هيئة التدريس والإداريين والطلاب في تحمل مسئوليات الجودة داخل الجامعة. هذا إلى جانب الرؤية المستقبلية القائمة على التخطيط الاستراتيجي طويل المدى والتدريب المستمر لجميع العاملين (عبد النبي،2001: 142). ولقد حدد المهتمون بالجودة مجموعة من الركائز تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي وهي: " تبني فلسفة وفكر إداري يهدف إلى ضمان الجودة - الاهتمام بالفكر الابتكاري في الإدارة - التركيز الواضح على الطالب داخل المؤسسة وخارجها - التركيز على فلسفة التعليم العالي وأهدافه والمقررات الدراسية وطرق التدريس - التركيز على المشاركة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والجهاز الإداري - عد كل فرد في المؤسسة التعليمية مسئولاً عن الجودة - تحديد احتياجات العملاء - التركيز على أوجه القصور وتدعيم أوجه التفوق - استمرارية التحسين والتطوير" (أبوسعدة وعبد الغفار،2000: 152).

وهكذا يمكن القول: إن إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي تتمثل في منهج عملي لتطوير شامل ومستمر يشمل مجالات النشاط كافة، على مستوى الجامعة والكلية، ويقوم على جهد جماعي بروح الفريق لإدارة الجامعة والكلية وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، كما يشمل نطاق إدارة الجودة الشاملة مراحل التعامل كافة مع الطالب منذ القبول والتهيئة، ومروراً بعمليات التعليم والتدريب حتى التقديم إلى ممثلي سوق العمل، وكذا متابعة قبول ورضا هذا السوق عن الخريج. كذلك نلاحظ أن كل نظام من نظم الجودة السابقة متركز على اهتمامات معينة، كما أن أي مرحلة من مراحل النظم السابقة لم تستبعد سابقتها، ولكنها استندت إليها، ولكن بمنظور أوسع وأعمق وأشمل، فبدأت أولى النظم (مراقبة الجودة) من منظور ضيق فقط، مجرد الفحص للمطابقة، وكشف الخطأ وتصحيحه بعد وقوعه، تلتها مرحلة توكيد الجودة التي توسعت في مفهوم الفحص وطورته إلى محاولة المنع ، ولم يعد مجرد فحص للمطابقة والتصحيح، ولكن امتدت لتشمل التصميم والأداء ثم جاءت المرحلة الثالثة (الجودة) والتي تقوم على التقييم والمتابعة المستمرين لكل خطوة من خطوات العملية التعليمية، بدءاً بالأهداف، وانتهاء بمدى تحقيقها. وأخيراً نظام إدارة الجودة الشاملة والذي يعد نظاماً أوسع وأشمل للجودة فهو يضم النظم السابقة كلها، ومن ثم يمكن القول: إنه نظام متكامل للإدارة وطريقة لتطوير وتحسين مخرجات العملية التعليمية.

ثانياً: تحليل واقع التعليم الجامعي الفلسطيني في إطار مفهوم الجودة الشاملة

يمكن القول: أن عمر التعليم الجامعي في فلسطين قصير قياساً بعمره في الدول العربية المجاورة، حيث يعود عمره إلى سبعينات القرن العشرين، وتحديداً عندما افتتحت أول جامعة فلسطينية في العام 1971 في مدينة الخليل(جامعة الخليل). وقد شهد هذا النوع من التعليم تطوراً ملموساً في العشر سنوات الأخيرة، رغم المعوقات الصعبة والمعقدة التي تحيط بهذا القطاع من التعليم. كما أن الباحث لن يجد متسعاً للحديث بإسهاب عن واقع التعليم الجامعي الفلسطيني، ولكن سوف يحاول تناول هذا الواقع باختصار، وبعيداً عن التفصيلات الدقيقة التي لن يخدم ذكرها والحديث عنها البحث كثيراً، ويشير الباحث إلى أنه اطلع على معظم الدراسات والمقالات والمصادر التي تناولت التعليم الجامعي من زوايا مختلفة، وتوصل إلى النتائج التالية علها تعطي صورة صادقة عن واقع التعليم الجامعي، كما يمكن القول: إن واقع التعليم الجامعي في فلسطين يتضمن ملامح إيجابية وأخرى سلبية على النحو التالي:

1. الملامح الإيجابية للتعليم الجامعي الفلسطيني:

- استطاع التعليم الجامعي الفلسطيني أن يلعب دوراً مهماً وفعالاً في تزويد أبناء الشعب الفلسطيني بالفرص والمحفزات لمتابعة الدراسة العلمية والتقنية وإخصاب الأفكار من خلال تبادل المعلومات مع المجتمع الأكاديمي الدولي وتطوير إمكانيات الإنتاج الفكري والاقتصادي. كما قام التعليم العالي الفلسطيني بترسيخ الهوية الفلسطينية مما ساعد على المحافظة على بقاء الشعب على أرضه. ولكن المرحلة الحالية تتطلب نظرةً متعمقةً وتحديداً أكثر وأدق لرسالة التعليم العالي الفلسطيني لفترة نصف القرن القادم. (www.mohe.ps.org الصفحة الإلكترونية لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية).
- تطور في أعداد الجامعات والكليات، حيث بلغ عددها إحدى عشرة جامعة، وخمس كليات جامعية موزعة في أنحاء الوطن، و 25 كلية مجتمع متوسطة، تمنح شهادة الدبلوم للطلبة الذين قد انهوا دارستهم لمدة سنتين (وزارة التربية والتعليم العالي ، والجهاز المركزي للإحصاء).
- تطور أعداد الطلبة والطالبات، حيث ارتفع مجموع عدد الطلبة من 28000 طالب وطالبة سنة 1995/1994 ليصل إلى أكثر من 75000 طالب وطالبة سنة 2001/2000، وفي العام الدراسي 2002/2001 (89658) طالباً وطالبة ليصل إلى (107550) طالباً وطالبة

في العام 2003/2002. كما من المتوقع أن يصل إلى 130000 في العام الدراسي 2010/2009. كما يبلغ عدد المسجلين في الكليات المتوسطة للعام 2002/2001 (5313) طالباً وطالبة ليصل إلى (7462) طالباً وطالبة في العام 2003/2002، ويبلغ عدد الطلاب والطالبات في الدبلوم العالي (570) طالباً وطالبة، كذلك يبلغ عدد الطلاب والطالبات في درجة الماجستير (1338) طالباً وطالبة، ومن المتوقع أن تزيد هذه النسبة. (وزارة التربية والتعليم العالي ، والجهاز المركزي للإحصاء وتقرير التمية) وهذا يعني تزايداً يصل إلى 8000 طالب وطالبة سنويا، بنسبة 20%، وهو معدل يفوق نمو السكان بنحو أربعة أضعاف، وإذا استمر النمو في عدد الطلبة والطالبات على وتيرته، فإنه سيرافقه سلبيات ومشاكل تحتاج إلى الانتباه والتخطيط السليم.

- تطور في أعداد الهيئة التدريسية، فوفقاً لدائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، بلغ عدد أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية (3474) عضواً، وذلك في العام الدراسي 2002/2001. مصنفين على النحو التالي: 3071 من الذكور، و403 من الإناث، 2067 يعملون بشكل متفرغ، و1407 يعملون بشكل غير متفرغ، ومن بين المتفرغين 1073 حاصلون على درجة الدكتوارة، و793 حاصلون على درجة الماجستير، و24 يحملون درجة الدبلوم العالي، و177 يحملون درجة البكالوريوس. أما الذين يعملون في كليات المجتمع فيبلغ عدد أعضاء الهيئة التدريسية 573، منهم 407 من الذكور و166 من الإناث. كما يبلغ عدد الذين يعملون بشكل متفرغ 441، والذين يعملون بشكل غير متفرغ 132. ومن بين الذين يعملون بشكل متفرغ 17 يحملون درجة الدكتوراة، و96 يحملون درجة الماجستير، و6 يحملون درجة الدبلوم العالي، و322 يحملون درجة البكالوريوس.(الجهاز المركزي للإحصاء) ويتقارب هذا العدد إلى حد ما مع ما أشارت إليه وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، حيث بلغ عدد أعضاء الهيئة التدريسية في قطاع التعليم العالي الفلسطيني (3856) متفرغاً وغير متفرغ، وذلك للعام الدراسي 2002/2001، وتشير التوقعات إلى أن يصل حتى العام 2003 إلى (7941) بمن فيهم الإداريون وموظفو الخدمات. ومن بين أعضاء الهيئة التدريسية 1367 من حملة الدكتوراة، من بينهم 70 فقط إناث، والباقي من الذكور، فيما بلغ عدد الحاصلين على الماجستير 1798، منهم 1530 ذكوراً، و268 من الإناث، أما الحاصلون على دبلوم عالي، فعددهم هو 42 محاضراً، منهم 23 من الذكور، و 19 من الإناث، والذين يحملون درجة البكالوريوس 652، منهم 513 من

الذكور، أما الإناث فعددهن 139. (www.mohe ps وزارة التربيـــة والتعلـــيم العـــالي الفلسطينية).

- كذلك يتبين أن نسبة الحاصلين على درجة الدكتوراة من أعضاء الهيئة التدريسية بلغ 34.5%، أما الحاصلون على درجة الماجستير فوصلت نسبتهم 33.6%، وهذا يعطى دلالة جيدة إلى حد ما من وجهة النظر الشخصية. كما يمكن ملاحظة أن نصيب عضو هيئة التدريس من الطلاب، هو 23.5 تقريباً، وهذه نسبة جيدة، وقد تحسنت عن العام 1999، إذا ما قورنت بغيرها من الدول المجاورة، ففي الأردن تبلغ نسبة الطلاب لكل عضو هيئة تدريس47، وفي مصر 42، وسوريا 41، ولبنان 49، وإسرائيل 55، وبمقارنة هذه النسب يتبين أن الوضع في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين أفضل من مثيلاتها في دول المقارنة.(الخواجا ، 2001 ، 48).
- تطور أعداد الخريجين، وهذا يعد من أهم الإنجازات التي حققها التعليم الجامعي الفلسطيني، حيث قام هذا التعليم بتخريج الجامعيين وبأعداد فاقت التصور العام، فقد وصل عدد الخريجين في الجامعات الفلسطينية حتى ديسمبر 1997، 27000 من حملة شهادة البكالوريوس، و1000 من حملة شهادات الدراسات العليا. (مركز شؤون المرأة، 2002، 54).
- يعتمد نظام الدراسة في الجامعات الفلسطينية على نظام الساعات المعتمدة، والذي تقسم بموجبه السنة الدراسية إلى فصلين دراسيين، مدة كل منهما من 15 إلى 16أسبوعاً، بالإضافة إلى فصل صيفي، ومدته من 8 -9 أسابيع، بما في ذلك فترة الامتحانات في كل فصل. والساعة المعتمدة Gradate وحدة علمية، يستحقها الطالب في حالة نجاحه في المساق "المادة " الذي يدرسه، وهي حصيلة ساعة دراسية أسبوعية نظرية، أو ساعتي مختبر، أو تطبيق، ولمدة فصل دراسي (16) أسبوعاً. ويتراوح مجموع الساعات المعتمدة التي يسمح للطالب بتسجيلها في جامعات الضفة ومحافظات غزة في الفصل الدراسي ما بين 12 -19 ساعة معتمدة، في الفصول العادية ومن 6 -9ساعات معتمدة في الفصل الصيفي، ولا يجوز أن تقل مدة الدراسة لنيل درجة البكالوريوس عن ثلاث سنوات، ولا تزيد عن سبع سنوات دراسية، وفي بعض جامعات الضفة ومحافظات غزة " بيرزيت وبيت لحم" تتبع نظام التعليم الحر، الذي يتيح للطالب فرصة دراسة المواد اللازمة للتخصص، وفي نفس الوقت اختيار بعض المواد خارج التخصص، وذلك لتنمية ثقافته، ولتلبية ميوله الشخصية،

وعادة تقسم هذه الساعات إلى ثلاثة متطلبات دراسية وهي: متطلبات جامعة، ومتطلبات كلية، ومتطلبات الدائرة " القسم".(دليل جامعة الأقصى، ودليل جامعة الأزهر، ودليل الجامعة الإسلامية، ودليل جامعة القدس المفتوحة و فتحي صبح، 1990).

- من الملامح المهمة والإيجابية الدالة على تطور التعليم الجامعي في فلسطين، يعد إصدار قانون التعليم العالي الفلسطيني سنة 2000 على الرغم من التحفظات العديدة عليه.
- تحقيق قدر من المساواة في الفرص التعليمية بين الذكور والإناث وتقليل الفجوة بين الطلاب والطالبات المنتسبين والمنتسبات في الجامعات الفلسطينية.

2. الملامح السلبية في التعليم الجامعي في فلسطين:

- غياب فلسفة تربوية للتعليم العالي في فلسطين. انطلاقاً من موقع فلسفة التربية في النظام التعليمي، وأهميتها في تحديد شكل ومضمون العملية التربوية، فقد اتضح أن المحاولات الجارية في البلاد لإصلاح مؤسسات التعليم العالي، وبناء منهج فلسطيني مستقل لم تستند إلى فلسفة وطنية موحدة واضحة. (حماد، 2002).
- نسبة الإناث من أعضاء الهيئة التدريسية هو 12.8% فقط، والباقي وهو 87.2% من الذكور، وهذا يشير إلى ضعف مشاركة الإناث في التدريس في هذا القطاع المهم من التعليم. وهذه النسبة لا تنسجم مع الزيادة الحادثة في عدد الإناث من الطلبة.
- بمراجعة بسيطة في الدليل الخاص لعدد من الجامعات الفلسطينية يتبين أن البرامج الدراسية لهذه الجامعات تركز على الجانب النظري على حساب الجانب العملي والتطبيقي. كما أن هذه البرامج تتسم حالياً بالتكرار.
- يعاني العاملون في قطاع التعليم العالي، لا سيما في الجامعات والكليات الجامعية من انخفاض الأجور والرواتب، وتواجه مؤسسات التعليم العالي تواجه أزمات مالية حادة انعكست بشكل ملحوظ على حقوق المدرسين العمالية، وأهمها حقهم في الحصول على دخل مستمر، ففي معظم الجامعات الفلسطينية تتراكم مستحقات الموظفين عدة شهور، وربما سنوات وقد ذهبت بعض الجامعات إلى التصرف بصناديق ادخار موظفيها، الأمر الذي انعكس على مستوى ونوعية المعلمين وعلى مستوى أدائهم وبالتالي على نوعية التعليم والثقافة العلمية التي يكتسبها طالب الدراسات العليا (الخواجا ، 2001 ، 47).
- تعاني الجامعات الفلسطينية من عدم وجود كادر مالي موحد، بحيث تتفاوت رواتب وأجور العاملين فيها من جامعة إلى أخرى. وتتبع إدارات بعض الجامعات سياسية مالية تمنح

بموجبها علاوات خاصة لبعض العاملين فيها، وتبرر ذلك باستقطاب بعض الكفاءات النادرة.

- تعاني الجامعات الفلسطينية من أزمة مالية كبيرة، كما تعاني من مشكلة التمويل حيث تعتمد في تغطية مصروفاتها على رسوم الطلاب وعلى بعض الهبات والمساعدات الخارجية.
- تعد الرسوم الدراسية في قطاع التعليم العالي مرتفعة نسبياً في فلسطين قياساً بالدول المشابهة لها في المؤشرات الاقتصادية والاجتماعية، فبالإضافة لتكبد الطالب مصاريف السفر من مكان سكنه إلى الجامعة والمصاريف المنهجية واللاصفية الأخرى، عليه أن يدفع 30 -50 دولار أمريكي للساعة المعتمدة، بمعنى أن طالب التعليم العالي يتكبد رسوماً سنوية تتروح بين 750و1250 دولار أمريكي في العام الدراسي، وذلك بواقع 25 ساعة معتمدة، يتلقاها الطالب في العام الدراسي، وبالتالي فإن ارتفاع هذه الرسوم يشكل عقبة أمام مواصلة أعداد كبيرة من الطلبة الفقراء خصوصاً مع ضعف المستوى الاقتصادي الذي يعيشه الشعب الفلسطيني، وفي دراسة للهيئة العامة للاستعلامات2001، حيث قامت باستطلاع عينة عشوائية مكونة من 1370 طالباً وطالبة من جميع جامعات الضفة الغربية ومحافظات غزة، تبين أن 72.8% من أفراد العينة يجدون صعوبة في تسديد الرسوم الجامعية، مقابل 23.5% من أفراد العينة لا يجدون أية صعوبة في تسديد الرسوم الجامعية، ولم يبد 4% من أفراد العينة رأيهم في ذلك. (الهيئة العامة للاستعلامات، www. Sis. Org) .
- تعتمد سياسة القبول والتسجيل بالنسبة لالتحاق الطلاب في الجامعات الفلسطينية على معدل الطلاب في شهادة الثانوية العامة، أو ما يعادلها، وتشترط معدل درجات 60%.
- نظام التقويم في الجامعات يعتمد على الامتحانات الفصلية والنهائية على الرغم من تعددها بين المقالية والموضوعية، إلا أنها تكرس ملكات الحفظ عند الطلبة وتبعدهم عن تطوير ملكات الإبداع والابتكار والتحليل.
- الإدارة في الجامعات تتصف بالبيروقراطية والتسلط في أحيان أخرى، كذلك من الجامعات ما يكون رئيسها يشغل أكثر من منصب، وهذا منافٍ لقانون التعليم العالي. كما تتصف بعض الإدارات في الجامعات بعدم المصداقية والموضوعية في التعامل مع الهيئات التدريسية والعاملين.
- نوعية التعليم العالي الفلسطيني وجودته، حيث إنه حديث العهد من ناحية، وتوسع بسرعة، كحال البلدان النامية جميعا، من ناحية أخرى. وهذا يحسب لصالح التعليم العالي الفلسطيني،

ويعد مؤشرا جيداً لحالة النمو والتحسن الحادثة في هذا القطاع، ولكن تشير الأدبيات العديدة التي تناولت التعليم العالي بان " التوسع السريع في التعليم - خاصة العالي - ينطوي حتماً على قدر من مبادلة النوعية بالكم. بمعنى أن التوسع السريع في التعليم العالي كان لابد وأن يضر بالنوعية " ويستأثر موضوع مستوى ونوعية وجودة التعليم العالي الفلسطيني باهتمام كبير، خاصة مع الاقتناع المتزايد بالتدني المستمر لهذه الجودة. فمدخلات التعليم العالي هي مخرجات التعليم المدرسي. وهذا الأخير يعاني من قلة الموارد التي تكفي لمواكبة النمو الكمي السريع، علماً بأنه لا يمكن التفكير أبداً في تحديد فرص الالتحاق بالمدارس بينما يمكن القبول في الجامعات بنسب معقولة. وتتضاءل الأزمة المالية للتعليم العالي مقارنة مع ما يحدث على مستوى التعليم المدرسي، إذا استمر النمو السكاني بنسبه الحالية، والتي تفوق معدلات الزيادة في الناتج المحلي الإجمالي. وبالرغم من التحسينات التي أنجزت في المناهج والتجهيزات، فإن الواقع المدرسي لم يتغير كثيراً، فقد بقي هذا الواقع بمجمله يمثل نظاماً سلطوياً يعتمد على التلقين، ويقتصر على نقل المعلومات، ويهمل التنمية الشخصية، والتنشئة الاجتماعية للتلميذ.

- اهتم التعليم الجامعي في فلسطين بزيادة مواد التخصص على حساب قاعدة المهارات الأساسية والثقافية العامة والتطور الشخصي للطلبة. ونتيجة لهذا التوجه اتبع التعليم العالي أساليب التلقين، ونقل المعلومات؛ نظراً لمحدودية إمكانات الطلبة الذاتية للتعلم. وهكذا يمكن وصف معظم الخريجين بأنهم متعلمون غير مثقفين. وينطبق هذا الوصف على مستوى البكالوريوس إضافة إلى الدراسات العليا.
- اغتراب الجامعات الفلسطينية عن البحث العلمي، حيث تعد حالة التباعد بين الجامعات الفلسطينية والبحث العلمي من الإشكاليات البارزة التي يعاني منها هذا القطاع، على الرغم من أن البحث العلمي كان دوماً وما زال من صلب مهمات الجامعات، كونها ليست أماكن لنقل المعرفة فحسب، بل هي مؤسسات تقوم بإنتاجها وإعادة إنتاجها ويبدو " أن فلسفة الجامعات الفلسطينية ما زالت تحكمها رؤية أنها مراكز تدريس ونقل معرفة، وليست مراكز إنتاج معرفة في حقولها المختلفة." (هلال، 2001، 21-28) ، ويعود هذا القصور الواضح في الاهتمام بالبحث العلمي إلى أسباب عديدة أو معوقات مختلفة، منها ما هو متعلق بالمعلومات، ومنها ما هو متعلق بسوء الممارسات الإدارية للجامعات، وكذلك بالنشر وحماية حقوق المؤلف ومنها ما هو متعلق بالأكاديمي نفسه، خاصة ضعفه في مهارات

البحث العلمي. كذلك من الأسباب التي أدت إلى ضعف البحث العلمي في الجامعات الفلسطينية مشكلة عدم توافر المراجع والكتب العلمية والدوريات، والضعف إمكانات مكتبات الجامعات، وعدم وجود مجلات علمية مختصة، وعدم تخصيص ميزانية كافية للبحث العلمي.(رجب، 2001، 29 -38).

- تمارس في بعض الجامعات الفلسطينية انتهاكات للحرية الأكاديمية، مما يعيق الجامعة من أن تؤدي رسالتها كما ينبغي لها، وهناك شواهد عديدة تؤكد ذلك. (الأسطة ، 2000، 151 -159 ومركز رام الله 2003).
- افتقار الجامعات الفلسطينية إلى المرافق الهامة وضعف في تجهيزاتها، وإن كان هناك نوع من التفاوت بين الجامعات الفلسطينية من ناحية توفر المرافق فيها. جدير بالذكر أن الجامعات الفلسطينية شهدت تقدماً ملموساً على صعيد البناء والمرافق والتجهيزات عما كان عليه قبل قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية. (مركز شئون المرأة ، 2002، 56).
- يعاني التعليم الجامعي الفلسطيني من ازدياد خريجي الجامعات العاطلين عن العمل، مما يضطرهم للعمل كعمال في إسرائيل أو في الضفة الغربية ومحافظات غزة. وهذا يشير إلى التباعد بين التخطيط للتعليم العالي واحتياجات السوق المحلي. (مركز شئون المرأة، 2002، 56).

من العرض السابق لواقع التعليم الجامعي الفلسطيني، يمكن القول: إن هناك تدنياً في نوعية هذا التعليم وجودته، وذلك على الرغم من حالة النمو والتحسن الحادثة في هذا القطاع، حيث تشير الأدبيات العديدة التي تناولت التعليم العالي بأن " التوسع السريع في التعليم - خاصة العالي - ينطوي حتماً على قدر من مبادلة النوعية بالكم. بمعنى أن التوسع السريع في التعليم العالي كان لابد وأن يضر بالنوعية ". ومن أجل ذلك، كان لابد من وقفة تقويمية لهذا النوع الهام من التعليم، ومن ثم تطويره وفقاً للمستجدات العالمية والمحلية، وفي ضوء الفكر التربوي المعاصر، لاسيما مدخل الجودة الشاملة.

ثالثاً : تصور مقترح لاستخدام مدخل الجودة الشاملة لإصلاح التعليم الجامعي في فلسطين :

من العرض السابق لموضوعات وقضايا مدخل إدارة الجودة الشاملة، وكذلك عرض واقع التعليم الجامعي في فلسطين، والذي أظهر أنه يعاني من قصور واضح أدى إلى تدهور مستوي

الخريجين، الأمر الذي يهدد بعدم القدرة على مواجهة التحديات الداخلية والخارجية بثروة بشرية قادرة على تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية. وحتى يخرج التعليم الجامعي الفلسطيني من أزمته، وذلك انطلاقاً من مفهوم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في التعليم العالي، واقتداءً بتجارب سابقة يمكن تقديم الإجراءات المقترحة التالية :

خطوات تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة على التعليم الجامعي الفلسطيني:

1) تبنِ وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني فلسفة الجودة الشاملة، ومن ثم تحديد أهداف التعليم العالي في ضوء مدخل الجودة على النحو التالي:

أ. تحقيق رضى المستفيدين والمستهلكين (الطلاب والخريجين والمجتمع المحلي بأفراده ومؤسساته).

ب. تحقيق جودة أداء عالية في الجامعات، أو ما يطلق عليه التميز والتفرد. وذلك من خلال تطبيق التكنولوجيا الإدارية، واستخدام المعلومات والبيانات انسجاماً مع التطورات الحادثة.

ج. نشر وترسيخ ثقافة العمل بروح الفريق، أو ما يطلق عليها الإدارة التشاركية، بحيث يشترك فيها الطلاب وأعضاء الهيئة التدريسية وأفراد المجتمع المحلي. وكذلك تمارس خلالها الأنشطة الإدارية كافة في الجامعة، من: تخطيط، وتنظيم، ورقابة، وتقويم، وتدريب.

د. من خلال التحسين والتطوير المستمرين استخدام التكنولوجيا الإدارية والفنية.

ه. إيجاد مناخ أو بيئة تعليمية تساعد على التغيير بسهولة ويسر دون تعقيدات.

و. جمع بيانات إحصائية وتوظيفها بشكل مستمر بغية التحسين والتطوير، حيث يؤكد مدخل الجودة الشاملة على ضرورة جمع وتحليل وتفسير البيانات التي يتم جمعها عن مستويات الأداء داخل الجامعة، ومواجهة أي مشكلة تظهر من خلال تفسير هذه البيانات. ومن هذه البيانات ما يكون خاص بالطالب واحتياجاته وخاص بأعضاء الهيئة التدريسية، وكذلك بالأنشطة التعليمية داخل الجامعة، فضلاً عن بيانات خاصة برضا المستفيدين أو المستهلكين عن نوعية الخريجين وكفاياتهم.

2) خلق ونشر ثقافة الجودة الشاملة داخل مؤسسات التعليم الجامعي: وهذا يعني زرع بذور الجودة لتهيئة البيئة التعليمية والمجتمع لتقبل متطلبات الجودة وتغيراتها. ويمكن أن تقوم وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني أو مجلس التعليم العالي الفلسطيني بعقد مجموعة من الدورات التدريبية أو اللقاءات أو الحلقات العلمية أو "السمنارات" مع جميع المسئولين أو العاملين

في الجامعات؛ وذلك للتعرف على مبادئ ومتطلبات استخدام الجودة الشاملة والأساليب الضرورية لاستخدامه ومراحل تنفيذه وسبل النجاح له.

3) إعداد دليل إدارة الجودة الشاملة: وهو من الأمور الفنية الضرورية التي تساعد على نجاح استخدام مدخل إدارة الجودة الشاملة في الجامعات، حيث يتم إعداد هذا الدليل، وتوزيعه على العاملين في الجامعات.

4) تشكيل مجلس إدارة الجودة الشاملة:

ويختص هذا المجلس بالمهام التالية:

- قيادة عملية التخطيط للجودة الشاملة - تصميم العمليات المتعلقة بالجودة الشاملة وتطبيقها وإنشاء وتوجيه أنشطة الفرق القيادية للجودة مثل: لجنة تصميم وتنمية الجودة، ولجنة القياس أو التقويم - توفير الموارد المالية والبشرية لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة - وضع الأهداف السنوية لإدارة الجودة الشاملة - المعاونة في تشخيص المشكلات الأكاديمية والإدارية وغيرها - وضع قواعد جديدة للعمل تيسر وتدعم وتساعد على الابتكار والتجديد - متابعة أعمال دوائر الجودة - وضع الخطط اللازمة لتنمية ثقافة الجودة.

وينبثق عن مجلس الجودة لجان فرعية هي:

(أ) لجنة تصميم وتنمية الجودة: ومسئوليتها تنظيم ورش عمل لتحديد رؤية ومهمة ورسالة وأهداف الجودة - تصميم برامج التدريب اللازمة لقيادات الجودة ودوائرها - تحديد متطلبات العملاء، سواء داخل أو خارج الجامعة أو الكلية - اقتراح خطة مبدئية للعمل بالجامعة، وتحديد خطواتها الأساسية، وما تتطلبه من تجهيزات، وأماكن عمل كل دائرة جودة - التخطيط للتغير الثقافي في القيم والمبادئ والاتجاهات - تنمية وتطوير تحسين الجودة داخل الجامعة أو الكلية.

(ب) لجنة التوجيه للجودة: ومسؤوليتها وضع الخطط والسياسات لتطوير برنامج دوائر الجودة - تنظيم البرامج التدريبية لأعضاء دوائر الجودة - دعم شبكات الاتصال بين دوائر الجودة بعضها البعض - تعريف هيئات التدريس والطلاب والإداريين وغيرهم بإدارة الجودة الشاملة، وأهمية العمل التعاوني داخل الجامعة لإكسابهم ثقافة الجودة - نشر الخبرات والدروس المستفادة داخل الجامعة أو الكلية - إكساب جميع الأفراد داخل الجامعة أو الكلية السلوكيات مثل: احترام الآخرين، وإزالة الخوف.

(جـ) لجنة القياس والتقويم: وتتولى مسئولية تقويم برنامج الجودة الشاملة في الجامعة أو الكلية، وتقوم بتقديم متطلبات الوظائف بالأقسام المختلفة، ومتطلبات الدرجات العلمية، ومقررات البرامج الدراسية، والجداول وأنشطة الاتصال، بالإضافة إلى مدى توافق رؤية وأهداف الجامعة مع احتياجات وتوقعات العملاء، والتأكد من استخدام طرق حل المشكلة وأدواتها، وعمل جميع الأفراد داخل الجامعة في برنامج الجودة.

5) التطبيق لمدخل الجودة: وهنا، تقوم الوزارة أو مجلس التعليم العالي بالتطبيق التجريبي لمدخل إدارة الجودة الشاملة على إحدى الجامعات حسب أربع مراحل، وبعد ذلك يمكن تعميم التطبيق على بقية الجامعات. **والمراحل الأربعة هي:**

المرحلة الأولي: تعميم فكرة الجودة الشاملة من حيث، مفهومها، وخصائصها، ومتطلباتها، وتوضيح بعض النماذج السابقة.

المرحلة الثانية: التحضير، وفي هذه المرحلة يتم دراسة تشخيص الوضع الراهن للتعليم الجامعي، ومن ثم وضع استراتيجية تطبيق الجودة، وهذا من مهام الوزارة، حيث تقوم الوزارة برسم استراتيجية العمل سواء أكانت طويلة أو قصيرة الأجل حسب الإمكانيات المتوافرة، ثم تأتي مرحلة قيام إدارة الجامعة بنشر ثقافة الجودة بين جميع العاملين فيها، وكذلك بين طلابها، ويتم في هذا السياق تحديد مهام العاملين والإداريين، وتوصيف وظائفهم.

المرحلة الثالثة: التعليم والتدريب: بعد تثقيف الأفراد في الجامعة تبدأ عملية تعليم وتدريب هؤلاء الأفراد على ثقافة الجودة الشاملة، وما يتطلبه هذا المدخل منهم، والنتائج المرجوة من تطبيقه.

المرحلة الرابعة: التحسين المستمر:في هذه المرحلة تقوم الوزارة أو المجلس في بمتابعة عملية التثقيف والتدريب على ثقافة الجودة، وذلك لضمان الوصول إلى أكبر قدر ممكن من تفهم جميع العاملين في الجامعة لثقافة الجودة.

6) المتابعة والتقويم: وهي خطوة مهمة جداً خاصة في المراحل الأولي من استخدام هذا المدخل في الجامعة، وتتيح هذه العملية اكتشاف أوجه الضعف والقصور أولاً بأول ومحاولة معالجتها، ويمكن أن تتم هذه العملية في ضوء:

- رؤية ورسالة الجامعة.
- الأهداف التي حددتها الجامعة.
- مدى التوافق مع متطلبات واحتياجات المستفيدين.

المراجع:

1. أبو سعدة وضيئة، وعبد الغفار أحلام (2000): الجودة الشاملة في كليات وشعب رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية تصور مقترح، مجلة عالم التربية، العدد الثاني، السنة الأولى، (133 -217) .
2. النجار، فريد راغب (1999): إدارة الجامعات بالجودة الشاملة رؤى التنمية المتواصلة، ايتراك للنشر والتوزيع ، القاهرة، مصر.
3. الجندي، عادل السيد (2000): مدى حاجة كليات إعداد المعلم في مصر إلى الأخذ بمفهوم إدارة الجودة الشاملة" دراسة تحليلية نقدية"، مجلة التربية والتنمية، العدد 20 السنة الثامنة،(194 -23).
4. إبراهيم، عبد العظيم عبد السلام (2000): الفقد في شعبة معلم التعليم الابتدائي بكلية التربية "جامعة الزقازيق" في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة، مجلة التربية والتنمية، العدد 20 السنة الثامنة،(124 -193).
5. الشافعي، أحمد، وتاس السيد محمد (2000): ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي الياباني وإمكانية الاستفادة منها في مصر، مجلة التربية، المجلد الثاني، العدد الأول، (73 - 111).
6. أحمد، حافظ فرج و حافظ، محمد صبري (2003): إدارة المؤسسات التربوية،عالم الكتب، القاهرة.
7. الشرقاوي، مريم محمد (2001): إدارة المدارس الثانوية بالجودة الشاملة(تصور مقترح)، مجلة التربية والتنمية، العدد 23، السنة التاسعة،(100 -179).
8. الخطيب، أحمد (2001): الإدارة الجامعية "دراسات جديدة"، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، الأردن.
9. الجهاز المركزي للإحصاء (2003): كتاب فلسطين الإحصائي السنوي رقم 4 رام الله - فلسطين.
10. الخواجا، حمدي و المنسي، كامل (2001): الحق في التعليم، مركز الديمقراطية وحقوق العاملين" وحدة البحوث الدراسات، رام الله - فلسطين.
11. الهيئة العامة للاستعلامات www. Sis. org.

12. الأسطة عادل (2000): الحريات الأكاديمية في فلسطين " جامعة النجاح نموذجـاً" مجلـة رؤية، العدد الثامن، نيسان (151 -159).
13. تقرير البنك الدولي (2003): التحديات الجديدة التي تواجه التعليم العالي.
14. جامعة بير زيت، برنامج دراسات التنمية:2002، تقرير التنمية البشرية، رام الله - فلسطين.
15. جراد، علاء كرم، ماجستير إدارة الجودة وعضو هيئة تحكيم جائزة دبي للجودة، جريدة الخليج 2003/3/28.
16. حماد، صلاح الدين (2002): تصور مقترح لفلسفة وطنية للتعليم العالي في فلسطين، ورقة عمل مقدمة لورشة العمل حول " التعليم العالي في فلسطين بين الواقع والطموح،غزة.
17. خليل، نبيل سعد (1998): التعليم الإلزامي ودوره في التنمية الاقتصادية والاجتماعية في جمهورية الصين الشعبية: دراسة حالة، المؤتمر السنوي السادس للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية جامعة عين شمس " تجارب معاصرة في التربية والتنمية، في الفترة من 25 -27 يناير، القاهرة.
18. محمد، عبد الراضي (2002): التعلم الذاتي المستقل مدخل لتكيف التعليم العالي من بعد مع المستحدثات المعاصرة في التعليم الجامعي، المؤتمر القومي التاسع (العربي الأول) لمركز تطوير التعليم الجامعي بكلية التربية جامعة عين شمس " التعليم الجامعي العربي عن بعد: رؤية مستقبلية" في الفترة من 17 -18 ديسمبر، القاهرة.
19. مصطفى، أحمد سيد (1997):إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، المؤتمر العلمي الثاني بكلية التجارة، جامعة الزقازيق، فرع بنها ببنها، إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي في الفترة من 11 -12مايو،(372 - 409).
20. مركز شؤون المرأة (2002): الانتفاضة وانعكاساتها على وضعية المرأة الفلسطينية، دراسة ميدانية على عينة ممثلة لقطاع التعليم العالي، غزة.
21. مركز رام الله لدراسات حقوق الإنسان (2003): الحريات الأكاديمية في فلـسطين مـدخل عملي للتغيير، رام الله - فلسطين.
22. قسم الإدارة والتخطيط والدراسات المقارنة (2002): الإدارة التعليمية والمدرسية -أصولها وتطبيقاتها، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة.

23. هلال، محمد عبد الغنى حسن (2000): مهارات إدارة الجودة الشاملة في التدريب، القاهرة، مركز تطوير الأداء والتنمية .
24. درباس، أحمد سعيد (1994): إدارة الجودة الكلية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي، رسالة الخليج العربي، العدد 50، السنة 14، الرياض، (12 -65).
25. دليل جامعة الأقصى.
26. دليل جامعة الأزهر.
27. دليل الجامعة الإسلامية.
28. دليل جامعة القدس المفتوحة.
29. عيد، محمد عبد العزيز (1997): استراتيجيات لإصلاح التعليم الجامعي، المؤتمر العلمي الثاني بكلية التجارة، جامعة الزقازيق، فرع بنها، إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي، في الفترة من 11 -12 مايو،(441 -456).
30. عبد النبي، سعاد بسيوني (1996): التوسع في الفرص التعليمية وجودة التعليم الجامعي، دراسات في التعليم الجامعي، المجلد الأول، العدد الثالث(95 -118).
31. عبد النبي، سعاد بسيوني (2001): بحوث ودراسات في نظم التعليم، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر.
32. عباس، عايدة فؤاد (2002): إدارة الجودة الشاملة، مدخل لفعالية إدارة المعلومات بالتعليم الجامعي في اليمن، مجلة التربية، العدد السادس، السنة الخامسة،(73 -113).
33. علي سعود حسن " تقويم برامج إعداد المدرسين في الجامعات العربية : جامعة البحرين وجامعة دمشق " المؤتمر الإقليمي حول التعليم العالي ، بيروت 2 -5 مارس 1999م ص1.
34. عبد الباقي، مها (2000): المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية، مجلة التربية والتنمية، العدد 20 السنة الثامنة،(238 -267).
35. عباس، محمود السيد (2003): إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتطوير التعليم الثانوي في مصر، مجلة التربية والتنمية، العدد 27، السنة الحادية عشرة (158 -224).
36. صبح، فتحي (1990): إدارة التعليم العالي بالضفة الغربية وقطاع غزة، رسالة دكتوراه،كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.
37. هلال،جميل(2001): اغتراب جامعاتنا عن البحث العلمي، مجلة السياسة الفلسطينية، رام الله - فلسطين (24 -28).

38. رجب،معين(2001): الحاجة الماسة للنهوض بالمكتبات في الجامعات الفلسطينية، مجلة السياسة الفلسطينية، رام الله ــ فلسطين (29 -38).

39. نصر، نوال (2002):العلاقة بين التعليم الجامعي وعالم العمل في، المؤتمر القومي التاسع (العربي الأول) لمركز تطوير التعليم الجامعي بكلية التربية جامعة عين شمس" التعليم الجامعي العربي عن بعد: رؤية مستقبلية" في الفترة من 17 -18 ديسمبر، القاهرة.