الفصل 20

الفرص والتحديات

إدارة جودة البرنامج والشراكات المؤسسية في بيئة تعليمية عابرة الحدود

تشيلزيا بليكيم ونيك شاكليفورد Chelsea Blickem and Nick Shackleford
مشترك

مقدمة

في يوليو، تموز 2001، غدت شهادة اللغة الإنكليزية المكثفة، التي يسري مفعولها في مؤسسة نيوزيلندية للمرحلة الثالثة منذ عام 1991، متوافرة للطلاب الصينيين في بنجينغ، وذلك بموجب اتفاق تعاون أُبرم مع مزود صيني خاص. وهكذا غدا بمقدور الطلاب الصينيين مباشرة دراسة اللغة الإنكليزية في الصين قبل الانتقال إلى نيوزيلندا. وقد عمل المركز التدريبي مدة سنتين ونصف السنة قبل أن يتم إغلاقه في ديسمبر، كانون الأول من عام 2003؛ لتوقفه عن العمل بسبب مرض السارس SARS والتراجع العام في عدد الطلاب الصينيين الراغبين في المجيء إلى نيوزيلندا لتحصيل المزيد من الدراسة.

يتناول هذا الفصل الشراكة بين المؤسسة النيوزيلندية والمزود الخاص، والكيفية التي تمت فيها إدارة تقديم البرنامج العابر الحدودَ في وقت كان التزويد العابر الحدودَ جديداً نسبياً لدى المؤسسات النيوزيلندية، والعمليات المنتظمة نادرة ولا تخضع لرقابة وكالة ضمان الجودة النيوزيلندية (NZQA).

البيئة النيوزيلندية

إن دواعي عمل مزودي التعليم النيوزيلنديين عبر الحدود تشبه تلك التي كانت وراء خوض المزودين الآخرين في أنحاء العالم هذا المجال، ومن بين هذه الأسباب: «تعزيز سمعة المؤسسة؛ المنافع المادية؛ الأعداد المتزايدة للطلاب؛ تعزيز فرصة حرية تنقل المدرسين والطلاب؛ إيجاد الفرص الإضافية للبحث والتطوير» (مكبيرني وبولوك Pollock 2000: 334).

في المدة ما بين إبريل، نيسان 2002 ونوفمبر، تشرين الثاني 2005، قامت وزارة التعليم النيوزيلندية بإجراء تقييمات ثلاثة لبرامج تعليم عابرة الحدودَ مقدمة من قبل مؤسسات المرحلة الثالثة. وقد أظهر التقرير النهائي «تقييم التعليم العابر الحدودَ وتحليله»، (كاثروود Catherwood ومساعدون آخرون 2005)، ازدياد عدد مؤسسات المرحلة الجامعية المشاركة في سلك التعليم العابر الحدودَ بنسبة 53 بالمئة، من 17 في عام 2001 إلى 29 مؤسسة في عام 2004. وازداد عدد المقررات والبرامج العابرة الحدودَ على نحو كبير ليصل إلى 137 برنامجاً، في حين تناقص عدد الطلاب المسجلين من 1472 في عام 2001 إلى 1385 في عام 2004.

ويقول التقرير إن «الاعتماد على أعداد الطلاب الملتحقين وحده لا يعد مؤشراً دقيقاً على فاعلية التعليم العابر الحدودَ»؛ إذ غالباً ما يتم تسجيل الطلاب في سجلات المؤسسة العابرة الحدودَ الشريكة، دون أن يتم إدراجهم في سجلات المؤسسة النيوزيلندية.

وقد جاء في ختام التقرير: لقد تمت المحافظة على مستوى مشاركة المزودين النيوزيلنديين في التعليم العابر الحدودَ. فلم يطرأ تزايد مهم على فاعليات هذا المجال، لكنه لم يشهد أيضاً أي تراجع يذكر، لكنه أشار إلى أن «التعليم العابر الحدودَ يعد فاعلية عالية الخطورة».

وقد أعلنت وزارة التعليم النيوزيلندية في عام 2004 افتقار هذا القطاع، بوجه عام، إلى الخبرة والتجربة في العلاقات العالمية والفاعليات العابرة الحدودَ، وعدم لحاقه بركب المنافسين العابرين الحدودَ (وزارة التعليم النيوزيلندية، 2004).

التحديات والأخطار

أوجد تنامي التعليم العابر الحدودَ صعوبات مهمة أمام المؤسسات وشركائها وجهات الاعتماد المعنية. وقد انبثق التوثيق الأدبي للتجارب الأسترالية والبريطانية في بدايات عام 2000. أما التجارب النيوزيلندية، فلم تحظ بالتوثيق ذاته لعدم وجود المراجع.

في عام 2002، أظهرت وكالة ضمان الجودة في المملكة المتحدة اهتماماً بنموذج المشاركة العابرة الحدودَ في الصين، الذي لم يجدوا فيه «مسؤولاً محدداً للحفاظ على المعايير» (ملحق جريدة التايمز المنشور عبر الإنترنت، 4 يناير، كانون الثاني 2004). وقد حددت هذه المقالة المشكلات المتعلقة بلغة البلد المضيف، ومشكلات النقل مع إجراءات ضمان الجودة، والتزام أعضاء المجموعة المرسلين إلى الصين وتنافسهم، وانعدام أطر العمل الآمنة التي يمكن لبرامج المؤسسات البريطانية أن توجد ضمنها، إضافة إلى قضايا أخرى تتضمن معايير التسجيل غير المنظمة ونوعية الخريجين على نحو إجمالي.

يكثر ظهور مثل هذه المشكلات في المملكة المتحدة. ويورد كل من هيفيرنان Heffernan وبول (Poole 2004: 80) ما يقوله تايسوم (Tysome 1996):

> في أثناء عام 1996، وجد مجلس جودة التعليم العالي السابق أن تأسيس العديد من الشركاء العابرين الحدودَ قد تم دون توافر معلومات وافية ودون بذل جهد مناسب. ومع حلول عام 2002، تابع وزير التعليم تعبيره عن مخاوفه من احتمال تخفيض بعض المؤسسات من مستوى التعليم العابر الحدودَ ما لم تقم وكالة ضمان الجودة بدورها الرقابي.

تتضمن المشكلات النموذجية في ضمان الجودة: ممارسات التقييم غير العادلة، واختلاف الممارسات حين يتعلق الأمر بالمسجلين في المؤسسة البريطانية وشروط القبول المخففة، وعدم خضوع المعايير لرقابة كافية، والإخفاق في إقامة العلاقات، وسوء إدارة المسائل التسويقية.

وعانت المؤسسات الأسترالية، التي كانت تعمل على تطوير البرامج العابرة الحدودَ، مسائلَ مشابهة تتعلق بالجودة. وفي عام 2005 شددت الحكومة الأسترالية الرقابة على التزويد العابر الحدودَ، وذلك بتعهدها تقديم التمويل والوسائل لوكالة ضمان الجودة

الأسترالية لتحقيق هذا الهدف من جهة، ولتطوير العلاقات الرسمية مع وكالات ضمان الجودة العابرة الحدودَ من جهة أخرى، على الرغم من أن تأثير هذه الخطوات لم يتم حسابه بعد.

تتسبب المغامرة في مجال التعليم العابر الحدودَ بإيجاد أخطار جديدة لمزودي المرحلة الجامعية، وهي أخطار: «مالية، وقانونية، ومتعلقة بالسمعة والسيادة الشخصية» (مكبيرني وبولوك، 2000: 337). وعلى الرغم من تحسب وكالة ضمان الجودة والمؤسسات لكل الطوارئ، ثمة كثير من الجوانب التي تبقى غامضة، ما يستدعي دعوة إلى إيجاد نظام عالمي لضمان جودة التعليم العابر الحدودَ. لكن هذه الخطوة لا تزال بعيدة الاحتمال؛ لاختلاف القضايا والأولويات باختلاف الدول.

«الجودة» و«المعايير»

إن العمل والتزويد عبر الحدود يعني العمل في بيئة تمتلك لغة وثقافة وممارسات مختلفة كلياً عن بيئة المؤسسة المحلية. ويجب للمعايير القائمة في المؤسسة المحلية أن تتوافق مع معايير المؤسسة المضيفة. لكن من المحتمل تعسر فرض هذه المعايير بسبب الاختلافات الثقافية والهيكلية واختلاف الوسائل. ثمة حاجة أيضاً إلى توافق التوقعات عن الجودة وإجراءات ضمانها. فما يطبق في المؤسسة المحلية لا يصح، بالضرورة، نقله إلى المؤسسة المضيفة. وفي بعض الأحيان، يحتاج الهدف ذاته إلى أسلوب مختلف من أجل تحقيقه في مؤسسة أخرى. لكن نجاح المشروع يقتضي بالضرورة توافق الأهداف مع التوقعات.

في عام 2001، طلبت وكالة الجودة النيوزيلندية من المؤسسة تقديم شرح عن التسهيلات في بنجينغ، والبرنامج الذي سيتم تدريسه، ومنهجيات التزويد والتقييم، وعمليات المراقبة وتزويد بالهيئة التعليمية، وعن المشروع الذي ستوافق عليه الهيئة الأكاديمية للمؤسسة. وقد رافق هذا مذكرة تفاهم تضمنت الالتزامات المالية للمؤسسة، والعائدات المتوقعة من المغامرة، والالتزامات تجاه المجموعة التعليمية وضمان الجودة، والطريقة التي ستتم فيها مراجعة العلاقة بطريقة دورية.

العلاقات وتجاوز الحدود والجودة

يشير كل من هيفيرنان وبول (2004: 79) إلى «التحديات والصعوبات والتعقيدات التي تواجه الجامعات لدى تجاوزها الحدودَ»، ويؤكدان الربطَ بين جودة البرنامج وجودة العلاقة التي يتم تأسيسها للتمكن من نقل البرنامج. ويرى هيفيرنان وبول أن العلاقات التنظيمية المتبادلة تتضمن، بوجه عام، مراحل خمس:

في مرحلة ما قبل العلاقة، تتم معاينة الشريك واختياره. وتشهد المرحلة المبكرة من التفاعل بدء مفاوضات جدية حول أسلوب العلاقة وبنيتها ، وهو وقت يجري فيه كثير من التعلم ويتم فيه تحديد الأهداف والتطلعات وحدود العلاقة. ثم تأتي الخطوة الثالثة، وهي تنامي العلاقة، وفيها «ينخرط طرفا العلاقة في عملية تعلم متبادل مكثف وتكيف مع مقتضيات هذه العلاقة» (هيفيرنان وبول، 2004: 80)، حيث يتم إرساء أسس تواصل فكري وتواثق والتزام. ويتطور هذا الأمر حين تستقر العلاقة ليغدو شراكة ويتم تحقيق الأهداف والنتائج المتفق عليها والمرجوة من الشراكة. ثم تظهر مرحلة نهاية الشراكة حين تنقطع العلاقة العابرة الحدودَ وتتوقف الالتزامات التعاقدية، وغالباً ما يكون ذلك حين يفوق حجم التكاليف المنافعَ العائدة من العلاقة.

وقد كشفت الدراسة التي أجراها هيفيرنان وبول (2004) أن مرحلة التفاعل المبكر، أي عندما يتم تأسيس أرضية العلاقة وأهداف المشروع، مهمة جداً لنجاح المشروعات العابرة الحدودَ.

أجرى هيفيرنان وبول (2004) عشر دراسات عن العلاقات بين الجامعات الأسترالية وشركائها العابرين الحدودَ في آسيا. وبناء على هذه الدراسات حددا أهم العوامل التي تتسبب في تراجع العلاقات العابرة الحدودَ، ومن بينها انعدام الثقة والالتزام والتواصل الفاعل في المرحلة المبكرة للتفاعل. وثمة كثير من المصاعب الخطرة التي يمكن أن تظهر، ما لم يكن هناك تصور مشترك بين الشركاء عن المشروع.

حالة عينية نيوزيلندية

سنتعرف الآن تجربة المؤسسة النيوزيلندية في نقل برنامجها الإنكليزي في بنجينغ، ونولي مسائلَ ضمان الجودة وتطور علاقات العمل بين المؤسسات عناية خاصة.

ما قبل العلاقة

في بدايات عام 2001، تلقت المؤسسة النيوزيلندية اقتراحاً من مزود صيني، معروف لدى المؤسسة، للتشارك في افتتاح مركز تدريبي للغة الإنكليزية في بنجينغ. إن اختيار الشريك المناسب هو قرار مهم في خوض مغامرة عابرة الحدودَ. وتُنصح المؤسسات باتخاذ الإجراءات الكافية للتحقق من قدرة الشريك وممثليه على إدارة متطلبات البرنامج ونقلها، وعلى تعزيز سمعة المؤسستين على حد سواء.

التفاعل المبكر

يؤكد كل من هيفيرنان وبول (2004: 80) أن هذه المرحلة هي «الأضعف» في العلاقة. يجب أن تشهد هذه المرحلة تطور الأساليب التي يتم التفاوض عليها في الممارسة والعمل بين الشركاء، التي «يتم تحديدها بوضوح تبعاً للأهداف والأغراض والتوقعات وحدود العلاقة».

في بداية عام 2001، قام اثنان من المدرسين بزيارتين إلى الموقع المفترض في بنجينغ. وقد حددت هاتان الزيارتان للطرفين الحد الأدنى من الشروط التي يجب تحقيقها على صعيد الترتيبات المالية وسعة الصفوف والتسهيلات وسعة غرف المدرسين والوسائل والإدارة. ودخلت المؤسسة النيوزيلندية في اتفاق خدمة لنقل برنامجها مع الشريك، بدل دخولها في شراكة تقتضي توظيف رأس مال، وقد تم تحديد مدة التعاون لتكون سنة، يمكن تجديدها بعقد تبادلي. صحيح أن هذا العقد حَدَّ من تأثير المؤسسة في توجه مركز التدريب، إلا أنه حدَّ أيضاً من الأخطار التي كانت تعرض نفسها لها بدخول الاتفاق. وبحلول شهر يونيو، حزيران عام 2001، كانت المؤسسة راضية عن استيفاء جميع الشروط، ووقعت مذكرة تفاهم مع الشريك الصيني.

الموافقة والاعتماد

كما ذكر آنفاً، تطلبت عملية الموافقة توثيقاً داخل المؤسسة النيوزيلندية. وقد عملت المؤسسة، في ذلك الحين، مع وكالة ضمان الجودة النيوزيلندية لتضمن توثيق جميع العمليات والأنظمة المطلوبة، إلى أن أصبح النقل العابر الحدودَ ممكناً. وقد وافقت وكالة ضمان الجودة النيوزيلندية على التصديق، وتم فتح المركز في يوليو، تموز 2001.

أوكل منصب مدير الدراسات داخل المركز، بوصفه جزءاً من الإجراءات التعاقدية، إلى موظف نيوزيلندي وفق عقد مدته سنة على الأقل. حيث كان هذا المدير مسؤولاً عن جودة إدارة البرنامج، وتم تحديد خطوط واضحة للتواصل مع المجموعة السابقة في المؤسسة الموجودة في نيوزيلندا. وبسبب نقص عدد المدرسين المناسبين والمتفرغين في بنجينغ في ذلك الحين، تم توظيف مدرسين نيوزيلنديين مدة قصيرة ومدداً محددة في المركز التدريبي؛ وذلك لضمان توافق مستوى نقل البرنامج مع البرنامج الذي يتم تقديمه في المؤسسة النيوزيلندية.

تنامي العلاقة

في أثناء هذه المرحلة، «ينخرط طرفا العلاقة في عملية تعلم متبادل وتكيف مع متطلبات الشراكة» (هيفيرنان وبول، 2004: 80). وقد خاضت المؤسسة تجربة تعلم متبادلة مكثفة وموسعة مع المركز التدريبي في هذه المرحلة التي برزت فيها هذه القضايا تحديداً.

التواصل

خطوط التواصل مع المؤسسة كانت واضحة لدى مدير الدراسات. ولكن سرعان ما تبين انعدام هذا الوضوح بين مدير الدراسات والشريك. فقد وقع خيار الشريك على فريق صغير من المدرسين الشبان المحليين المتقنين لغاتٍ عدة ليقوموا بمهمة تشغيل المركز التدريبي، لكن أولئك المدرسين كانوا يفتقرون إلى مهارات الإدارة والخبرة، وليست لديهم القدرة الفعلية على اتخاذ القرارات. وبينما كان من الواضح أن مدير الدراسات نجح في نقل برنامج اللغة الإنكليزية، كانت مسؤولية تسيير المركز التدريبي وأنظمته الإدارية أقل

وضوحاً، وهذا أدى إلى ظهور صعوبات كثيرة واجهت المجموعة في أثناء محاولتها العمل في ممارسة الإدارة في ظل التباينات الناجمة عن العبور الثقافي.

توقعات المجموعة

جاء مدير الدراسات والمجموعة النيوزيلندية من ثقافة تعودوا فيها على العمل خمسة أيام في الأسبوع وساعات منتظمة، في حين كان أعضاء المجموعة المحلية مجبرين على العمل كل يوم وساعات طويلة. لقد كان وضع المدرسين الصينيين الموظفين محلياً إشكالياً؛ لأنهم يعملون في ظروف مختلفة اختلافاً كبيراً عن ظروف توظيف المدرسين النيوزيلنديين.

هيئة التدريس

أتيحت لأعضاء المجموعة النيوزيلنديين، الذين شغلوا مناصب في المركز التدريبي، قبيل مغادرتهم نيوزيلندا، فرصة المشاركة في برنامج توجيهي. ويرى داولينغ Dowling وآخرون (1999: 155) أن «التدريب قبيل المغادرة يعد... مهماً... على صعيد محاولة ضمان فاعلية الشخص المغادر ونجاحه في الخارج، وخاصة حين يُعدّ البلد المتوجه إليه صعباً من الناحية الثقافية».

لقد اختلفت ردود أفعال أعضاء الهيئة التعليمية النيوزيلندية تجاه ظروف عملهم الجديدة. فبينما تقبل معظمهم تجربة العمل والعيش في بنجينغ بسرور، واستفادوا من إقامتهم في الصين على الصعيدين المهني والشخصي، تعرض آخرون إلى صدمة ثقافية مؤكدة. وكما أشار داولينغ وآخرون (1999: 132)، «[التوافق الثقافي]... المعضلة هي أن التوافق مع ثقافة أجنبية متعدد الأوجه، ويختلف الأفراد في ردود أفعالهم وسلوكهم». لقد غدا الدعم الذي تقدمه هيئة المؤسسة التعليمية الموجودة في نيوزيلندا وتشجيعه مهماً في تمكين المغادرين للخارج من متابعة العمل بفاعلية.

كان أعضاء الهيئة التعليمية النيوزيلنديون مطالبين، بدورهم، بإبداء ملحوظاتهم واقتراحاتهم للمضي قدماً، وهو أمر تمت مناقشته مع الشريك.

ضمان الجودة

لقد أوجد تحويل برنامج ما، ونقله عبر الحدود، قضايا تتعلق بضمان الجودة والمحافظة على المعايير. وقد تم تسهيل هذا الأمر بتعيين مدير للدراسات يستقر في البلد المضيف. ولكن، ثمة حالات كانت الهيئة التعليمية المحلية تتخذ فيها قرارات التسجيل لاعتبارات تجارية، وجرى خلاف ذلك فيما يخص الأمور المتعلقة بتنظيم البرنامج. وبالاستفادة من الإدراك المؤخر، استطاعت مرحلة التفاعل المبكر للعلاقة بالشريك ومجموعته أن تركز بدقة أكبر على عمليات إدارة البرنامج وشملت تدريب الهيئة التعليمية المحلية.

الاعتماد المحلي

أجرت المؤسسة النيوزيلندية الترتيبات مع المركز التدريبي بعد حصولها على ضمانات تؤكد اعتماده محلياً. وبسبب عدم اطلاع المؤسسة النيوزيلندية على تعقيدات عمليات التصديق في الصين، وبالرغم من حصولها على هذه الضمانات، إلا أنها اكتشفت أن عملية الاعتماد على مركز التدريب لم تكن مكتملة، وهذا تسبب بحدوث كثير من الإرباكات داخل المؤسسة. وقد تأخر صدور الموافقة التامة على عمل المركز التدريبي الذي يستخدم مدرسين أجانب حتى أواخر عام 2001. وقد هدد تأجيل افتتاح المركز التدريبي ووضعه المقلقل استمرارية البرنامج قبل بدء العمل به.

المصادر والتجهيزات

بالرغم من الموافقة على الحد الأدنى من الشروط والترحيب بها على نطاق واسع، سرعان ما ظهرت صعوبات في التجهيزات. فمستلزمات الصفوف الأساسية لم تكن متوافرة محلياً، لذلك وجب إرسالها من نيوزيلندا. وقد تعرض أعضاء المجموعة التعليمية في المركز التدريبي للمساءلة لاستخدامهم آلة التصوير، كذلك لم يكن بالإمكان إرسال الفاكسات الضرورية من نيوزيلندا بسبب الحدود المفروضة على أوراق الفاكس.

وقام أعضاء المجموعة التعليمية النيوزيلندية، في بداية العام، بزيارة إلى مكتبات بيع الكتب، ولكن، بالرغم من ذلك، سرعان ما تبين أن هذه المكتبات لم تكن تحتوي على كامل

المصادر المطلوبة، وقد أدت الطلبات الكثيرة على المصادر إلى تصوير الكتب التي زوِّد بها المركز واستخدام هذه النسخ المصورة بطريقة غير قانونية. لذلك، كان على المؤسسة أن ترسل التجهيزات الأساسية، ثم توصلت إلى إبرام اتفاق مع الشريك بتقاسم التكاليف.

وبينما كانت غرف المدرسين والصفوف ذات مستوى عالٍ، لم تكن أجهزة الحاسوب في مختبر الحاسوب تحتوي على محركات للأقراص الصلبة، ولم يكن هناك أي طابعة. لم يكن مركز التدريب اللغوي مجهزاً بعدد كاف من العمال لتسهيل الزيارات التعليمية. وكانت تتم مناقشة هكذا قضايا وفق منهج متطور وخاص. وعلى الرغم من الفقرات الموسعة التي تضمنتها مذكرة التفاهم الأصلية، لم تكن المؤسسة النيوزيلندية تتوقع ظهور مثل هذه المشكلات.

التغيرات التي طرأت على البرنامج استجابة للبيئة المحلية

على الرغم من الالتزام بنقل برنامج الإنكليزية إلى الصين وتقييمه كما هو في نيوزيلندا، استدعت بعض التغييرات أن يتم التفاوض حولها بين مدير الدراسات ولجنة البرامج في نيوزيلندا. وغالباً ما كانت هذه المشكلات تتعلق بالبيئة: كيف يمكن للطلاب الصينيين التوافق مع الثقافة النيوزيلندية، سواء من ناحية الطقس أو العادات، على سبيل المثال؟ كيف يمكن لهم الارتباط بالعديد من البيئات والمفاهيم الغربية التي تظهر في الكتب أو في المهام الموكولة إليهم وفي التقويمات؟ لقد عملت المجموعة في الصين بجد وبنجاح لتنسجم موادهم وتعليمهم مع البيئة المحلية، وتطوير أساليب النقل العابر الثقافاتِ، الأمر الذي قاد، في بعض المناطق، إلى إجراء بحوث مستمرة حول هذا الموضوع.

«كلفة» الجودة

ما لبث الشريك المحلي وأعضاء الهيئة التعليمية المحليون أن اكتشفوا أن ثمة تكاليف غير محسوبة تتعلق بالنوعية وضمان جودة برنامج المؤسسة النيوزيلندية ومعاييره. ومن الأمثلة على ذلك الفاكسات والمكالمات الهاتفية وتصوير الأوراق المتعلقة بالاختبارات. وكانت التعليمات الصارمة على دخول الطلاب تعني رفض تسجيل الطلاب وخسران

العائدات. إن التوجيهات الدقيقة المتعلقة بمنح الطلابِ الشهاداتِ وتقدمهم في البرنامج كان سبباً لحدوث تصادمات بين المؤسسة والشريك، إذ يعد الأخير أن هذه العملية ضارة من الناحية التجارية.

عبر هذه النقاشات، كانت المؤسسة تناضل، على نحو مباشر أو عبر مدير الدراسات، للحفاظ على المعايير التي وضعتها للبرنامج في نيوزيلندا. ولم يكن هذا سهلاً. وبالرغم من أن وجود مدير الدراسات سهّل هذا الأمر، إلا أنه هو نفسه، أي مدير الدراسات، كان بحاجة إلى دعم مستمر من نيوزيلندا، إذ كان من السهل أن يكون «ممسوكاً» بالبيئة المحلية ومتطلباتها. وهذه الظروف مجتمعة، جعلت التواصل المستمر والواضح بين المؤسسة ومدير الدراسات ضرورياً.

الشراكة

تتميز هذه المرحلة بـ(إرساء عادات اجتماعية وأدائية ثابتة، وإخضاع الإجراءات الروتينية لمتطلبات المؤسسة، والإنجاز المستمر لمخرجات الأداء المتفق عليها» (هيفيرنان وبول 2004: 80). لقد وصلت المغامرة إلى هذه المرحلة، بالرغم مما تطلبته من وقت طويل وصبر مجهد. وعلى المؤسسات الداخلة في مجال نقل البرامج عبر الحدود أن تقر بأن النقل الناجح يتطلب التزاماً شديداً من قبل المدرسين، وبُنى إدارية واضحة في المؤسسة المحلية، بحيث يمكن لنقل البرنامج عبر الحدود أن يحظى بالدعم الفاعل.

وإحدى النتائج الإيجابية التي تمخضت بها الشراكة كانت عدد الطلاب الذين تقدموا في دراستهم بالمركز والتحقوا بالمؤسسة النيوزيلندية للمتابعة. وقد هيأهم اطلاعهم على أساليب التعليم النيوزيلندية، في أثناء وجودهم في المركز، لدراستهم اللاحقة في المؤسسة على نحو جيد. وقد جاء العديد منهم برفقة زملائهم، وبذلك تفادوا الإحساس بالعزلة والصدمة الثقافية التي عاناها كثير من الطلاب الصينيين لدى وصولهم إلى نيوزيلندا.

إن تعاقب المدرسين من المؤسسة النيوزيلندية على المركز التدريبي تمخض بمزيج من النتائج. وقد عنى ذلك حصول المجموعة النيوزيلندية على فرصة قيمة لمعرفة المزيد عن ثقافة أوجدت أمامهم التحديات في صفوفهم النيوزيلندية، وإرساء ممارسات وأساليب

عمل محلية. وهو أمر كان الشريك ومجموعته ومدير الدراسات المقيم في البلد المضيف يجدون صعوبة بالغة في تحقيقه.

عائدات الأداء

حتى في هذه المرحلة المستقرة نسبياً، لم يكن الشريك موافقاً تماماً على كتابة خطة عمل من شأنها أن تقدم للشريكين شرحاً عن الأهداف التطويرية للمشروع وعائدات الأداء. ويوضح هذا المثال وغيره من الأمثلة ما قاله كل من زو Zhu وداونينغ Downing 2000) من أن «الممارسات الصينية مختلفة تماماً عن تلك المتبعة سواء في البلدان المتطورة أو النامية في اقتصاد السوق، ويجب الانتباه لخصوصية الممارسات المحلية، من أجل العمل بنجاح».

لم تكن المؤسسة راغبة في استثمار رأس مال في المركز، وكانت بحاجة إلى إعادة التفاوض حول الدخل العائد عليها منه للتوثق من أن المشروع كان يغطي التكاليف. وهذا جعل الشريك ينظر إلى المؤسسة النيوزيلندية على أنها واحدة فقط من الأهداف المقصودة لمتابعة المزيد من الدراسة، لكنها ليست بالضرورة الخيار الأفضل. وبدأت المؤسسة، بدورها، بدراسة العلاقات مع الجامعات الصينية، مطورة أهدافها ومتوجهة نحو العمل مع الجامعات العابرة الحدودَ بدل عملها مع أفراد لا يشغلون مناصب عامة.

نهاية العلاقة

تظهر هذه المرحلة غالباً عندما «يقرر أحد الشريكين أن تكاليف العلاقة تجاوزت الفوائد العائدة منها» (هيفرنان وبول 2004: 80). ففي بدايات عام 2003، بدأ الشعور بتوتر العلاقة يظهر عبر تقلص تواصل الشريك مع مدير الدراسات المنتخب حديثاً والمدرسين، ومع المؤسسة. وقد أخذ الشريك يمارس ضغوطات متزايدة على مدير الدراسات من أجل التخلي عن عمليات ضمان الجودة وتنظيمات البرنامج، بحجة التراجع التدريجي في أعداد الطلاب الملتحقين.

وقد أدى تفشي مرض السارس SARS في نيسان 2003 إلى وضع نهاية مفاجئة ومؤقتة لنقل البرنامج، حيث تم استدعاء المجموعة النيوزيلندية وإعادتها إلى نيوزيلندا. وفي

يوليو، تموز، عادت المجموعة لتجد وضع التسجيل على حافة الخطر. في الوقت ذاته، كانت المؤسسة ترزح تحت ضغط متزايد لضبط التكاليف وتحسين العائدات. وفي النصف الثاني من عام 2003، ساءت العلاقة بين المركز والمؤسسة، وتم في شهر ديسمبر، كانون الأول وضع نهاية للمشروع باتفاق متبادل بينهما. وبينما كانت بعض النقاشات تدور حول ملكية بعض الوسائل في المركز، تمكنت المؤسسة، بشيء من الصعوبة، أن تنأى بنفسها عن الرضوخ للتسوية، باعتبار أن المركز لم يكن قد دخل أي استثمار لرأس المال أو اتفاق ملكية.

الخلاصة والخاتمة

لقد قدم النقل العابر الحدودَ لبرنامج اللغة الإنكليزية في الصين، الذي تم ما بين عامي 2001 و2003، تجارب قيمة في مجالي عبور الثقافات وعبور الحدود، في وقت كانت فيه سياسة الحكومة النيوزيلندية وآلياتها المتبعة في ضمان جودة نقل البرامج العابر الحدودَ غير متطورة نسبياً.

تدرك المؤسسة حالياً أنه كان بالإمكان بذل جهد أكبر في مرحلة مبكرة من العمل لتوضيح الأهداف والطموحات المرجوة من المشروع، وتدبر العوامل العديدة التي ظهرت دون توقع سابق لوجودها. لكن تركيز المؤسسة كان ينصب على نقل سياسات ضمان جودة البرنامج، التي تم تأسيسها على نحو جيد، إلى السياق الصيني. فقد أرسلت العمال إلى موقع نقل البرنامج في بنجينغ بهدف بناء علاقات متينة مع الشريك الصيني ومجموعته، وقد أدى هذا إلى نجاح نقل البرنامج، حتى إن كان قصير العمر.

يؤكد هيكل العمل الذي وضعه كل من هيفرنان وبول حول التأسيس الناجح للعلاقات التنظيمية الداخلية أهمية تحديد ممارسة واضحة ومتماسكة ويمكن الاعتماد عليها في ضمان الجودة، وسياسة لنقل البرنامج العابر الحدودَ، بالإضافة إلى أهمية إيجاد أساليب تواصل واضحة ومناسبة ثقافياً. كذلك، ينطوي تحديد الأهداف والتوقعات وبنية العلاقة المؤسسية، في مرحلة مبكرة من العلاقة، على أهمية خاصة لنجاح أي مشروع تعليمي عابر الحدودَ والثقافات. هذه جميعاً عوامل مهمة لنجاح (أو فشل) نقل البرامج التعليمية عبر الحدود، وهي عوامل تم شرحها بوضوح في دراسة حالة مشروع المؤسسة النيوزيلندية في الصين.

المراجع:

Catherwood, V. and Associates (2005) 'Offshore Education Stocktake and Analysis.' Online. Available at: http:flwww.educationnz.org.nz/indust/ eeip/ OffEdFinalRpt28llOS.pdf (accessed 18 December 2006).

Dowling, P. J., Welch, D. E., Schuler, R. S. (1999) International Human Resource Management: Managing People in a Multinational Context, 3rd ed. Cincinnati, Ohio: South Western College Publishing.

Heffernan, T. and Poole, D. (2004) «Catch Me I'm falling": Key Factors in the Deterioration of Offshore Education Partnerships.' Journal of Higher Education Policy and Management 26 (1): 75—90

hung, D. (2004) 'Watchdog for Offshore Operations.' The Australian, 23 June: 33. McBurnie, G. and Pollock, A. (2000) 'Opportunity and Risk in Transnational Education—Issues in Planning for International Campus Development: An Australian Perspective.' Higher Education in Europe 25 (3): 333—343.

New Zealand Ministry of Education (2004) Export Education i New Zealand: A Strategic Approach to Developing the Sector. Online.

Available at: http://www.minedu.govt.nz/web/downloadable/d16093_vl/ export- education-in-nz-online3.doc (accessed 18 December 2006).

New Zealand Qualification Authority (2005, draft) 'Quality Assurance of the Overseas Delivery and Awarding of Approved Courses and Registered Qualifications.'Online. Available at: http:I/www.nzqa.govt.nz/ (accessed 30 October 2007).

QAA (2000) UK Collaborative Links with China: Report of a Sco ping Exercise 1999 - 2000. Online. Available at: http:Ilwww.qaa.ac.uk (accessed 18 December 2006).

The Times Higher Education Supplement (2002) 'QAA Wary of China Ambitions'. 4 January. Online. Available at: http://www.thes.co.uklsearch/ search_results .aspx?search=China&mode=both&searchYear=20 02 &sea rchMonth=1&x=53&y=2 (accessed 18 December 2006).

Zhu, C. J. and Dowling, P. J. (2000). 'Managing Human Resources in StateOwned Enterprises in Transitional Economies: A Case Study in the People's Republic of China', Research and Practice in Human Resource Management, 8(1), 63—92.