

# التقدم الحاصل في إعداد نظام إدارة جودة التعليم العالي في سلطنة عمان

مارتن كنارول / سالم بن رضا الرضوي / تَسْ غولدف / فخريّة الحبسية

ملخص:

يتألف قطاع التعليم الذي يلي المرحلة الثانوية في سلطنة عمان من منظومة معقدة من المؤسسات التعليمية الحكومية والخاصة وفي عدد من القطاعات المختلفة. وتطرح هذه المؤسسات برامج دراسية محلية وأخرى أجنبية تم إعدادها جميعاً وفقاً لأنظمة ضمان جودة خاصة بها. ويشهد نظام إدارة الجودة في قطاع التعليم العالي في سلطنة عمان تطورات هامة لمواكبة هذه الحالة، وتعرض هذه الورقة ملخص لبعض التطورات في هذا المجال والعمل جارٍ على إعداد وتطوير العديد من سياسات وأطر البنية التحتية لهذا القطاع إلى جانب المعايير البرنامجية والمؤسسية وعمليات ضمان الجودة وعدد كبير من أنشطة وفعاليات تعزيز الجودة وتحسين النوعية. وتكشف لنا التجارب المُطبَّقة بهذا الخصوص أن للطرائق المتبعة في إعداد وتطوير أطر وعمليات الجودة على الصعيد الوطني تعدّ بذاتها عوامل حيوية في نجاح تلك الأطر والعمليات. وبعبارة أدق، فقد أثبتت المعايير والمقاييس والتشاور مع المعنيين والمختصين فاعليتها وأثرها الإيجابي عندما تُستكمل باستراتيجيات الدعم والتدريب وبالاعتماد على الخبرات والتجارب العالمية وبالدعم والإسناد المحلي الذي يكتسب أهمية متزايدة.

## مقدمة

شهد قطاع التعليم العالي في سلطنة عمان نمواً مضطرباً في فترة قصيرة نسبياً. إذ لم يكن هناك قبل العام 1970 تعليمًا حكوميًّا بعد المرحلة الثانوية (ونشير هنا إلى أن مصطلح التعليم العالي سيستخدم في هذه الورقة كمرادف للتعليم الرسمي في مرحلة ما بعد الدراسة الثانوية). وفي العام 2008 كان هناك ما يفوق الستين مؤسسة تعليمية تطرح برامج دراسية بعد المرحلة الثانوية لشهادة الدبلوم والشهادة الجامعية الأولى (البكالوريوس) وتقدم خدماتها لما يزيد على 2.34 مليون شخص (بحسب إحصاء وزارة الاقتصاد الوطني لعام 2003م). علماً بأن ما يقرب من ثلثي هذه المؤسسات هي مؤسسات حكومية تديرها وزارات مختلفة (تحديداً وزارة التعليم العالي ووزارة القوى العاملة ووزارة الصحة ووزارة الدفاع).

ومنذ أواسط تسعينات القرن الماضي ولأجل مواكبة الحاجة المتزايدة للتعليم، حصل نمو كبير في الطاقة الاستيعابية في مؤسسات التعليم العالي التي يديرها القطاع الخاص. وقد أعدت الحكومة نموذجاً تستطيع بموجبه مؤسسات التعليم العالي المحلية أن تطرح برامج أكاديمية أجنبية بالتعاون والارتباط العلمي مع جامعات عالمية ذات سمعة طيبة (بوسعها منح الدرجات العلمية المطلوبة). وبالإضافة إلى البرامج العمانية التي تمنح شهادتي الدبلوم والبكالوريوس، هناك اليوم ما يزيد على المائتي برنامج تمنح شهادتي الدبلوم والبكالوريوس داخل السلطنة مرتبطة بجامعات ومؤسسات تعليم عالٍ مستوردة من بلدان يزيد عددها على الأثني عشر بلداً.

ولا تزال الطاقة الاستيعابية لهذه المؤسسات تشكل تحدياً أمام القائمين على هذا القطاع. ففي العام الدراسي 2007-2008 كان هناك 606، 47 متقدماً لشغل المقاعد الدراسية التي تمولها الحكومة بشكل جزئي أو كلي. ومن هؤلاء ، لم يحصل سوى 14.151 (أي ما نسبته 29.7%) من مجموع المتقدمين على عروض للقبول في المقاعد الممولة حكومياً بالتفرغ الكلي أو الجزئي (مركز القبول الموحد، 2008). كما تم توفير 2.500 مقعداً إضافياً في مؤسسات القطاع الخاص والعاملة بنظام دفع الأجر، على الرغم من أن تلك المقاعد لم يجرِ إشغالها بالكامل. ولا تزال الطاقة الاستيعابية للمؤسسات تتزايد لاسيما مع نشوء مؤسسات قطاع خاص جديدة وظهور برامج دراسية جديدة ولكنها توافقت كذلك مع زيادة الطلب وسط ثقافة لاتزال لا تتقبل تماماً خيار الالتحاق بمؤسسات القطاع الخاص والعاملة بنظام دفع الأجر لسد هذه الفجوة بين العرض والطلب .

والحقيقية فقد أثبتت إستراتيجية استخدام البرامج الأكاديمية من الخارج نجاحاً كبيراً لخدمة قطاع مضطرب النمو - ولكن "من أحد النتائج التي ترتبت على ذلك أن السلطنة لم تستجلب عدداً مختلفاً من الفرص التعليمية فحسب ، بل أنها استقدمت عدداً من أنظمة الجودة المتباينة ، بما في ذلك التباينات الواسعة في المعايير والبيانات والشفافية وآليات المصادقة وآليات ضمان الجودة بين الدول المصدرة والمستوردة للبرامج الأكاديمية" (رضوي و كارول ، 2007). ووسط قطاع محلي متنامٍ تسبب هذا الوضع في نشوء قطاع تعليم مابعد المرحلة الثانوية تحيط به الكثير من القيود التي تحد من قدرته على الاستفادة القصوى والإستراتيجية من الطاقة الاستيعابية الحديثة العهد. وهنا برزت الحاجة للمزيد من التنظيم بين أوساط هذا القطاع .

وفي العام 2001 ، أصدر صاحب الجلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظم مرسوماً سلطانياً (رقم 2001/74) بتأسيس مجلس الاعتماد ليرسل بذلك إشارة في غاية الوضوح حول أهمية الالتفات لمسألة الجودة في التعليم العالي - وقد أنيطت بهذا المجلس مهمة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وبرامجها من خلال استخدام المعايير والمعلومات والمراجعات وعمليات تعزيز الجودة وتحسين النوعية والعمل على مراجعة الإطار الوطني للمؤهلات العلمية.

وفي العام 2006 ، إنَّدب مجلس الاعتماد أحد الإستشاريين الدوليين ليقوم بتحليل التقدم الحاصل في ذلك المجال حتى ذلك الحين ورفع التوصيات بخصوص المزيد من التطوير والتحسين . وكانت النتيجة إعداد مسودة عُرفت بـ(خطة إدارة نظام جودة التعليم العالي في سلطنة عمان) (مجلس الاعتماد 2006) وهي المعروفة اختصاراً بـ'خطة الجودة' . وهذه الورقة تفصّل جوانب التقدم الكبير الذي حققه مجلس الاعتماد خلال السنتين الماضيتين بخصوص الجوانب الإستراتيجية الأربعة ل خطة الجودة وهي:

- سياسيات وأطر البنية التحتية
- ضمان الجودة المؤسسية
- ضمان جودة البرامج الأكاديمية
- تحسين النوعية وتطوير القدرات

## سياسات وأطر البنية التحتية

لقد أوضحت عملية المعايرة والمقايسة التي أجراها مجلس الاعتماد مع الأنظمة الدولية ذات العلاقة أنه لكي يعمل النظام الوطني لإدارة الجودة بصورة فاعلة لا بدّ من توفر عدد من السياسات والأطر الخاصة بالبنية التحتية لتحقيق هذا الهدف. وفي سلطنة عمان ، تشمل هذه السياسات والأطر - من بين ماتشتمل عليه - إطاراً وطنياً للمؤهلات العلمية وتصنيفاً معيارياً للمجالات الدراسية وإطاراً للتصنيف المؤسسي ومسرداً ثنائي اللغة لكي يساعد العاملين في القطاع في فهم معاني ودلالات المصطلحات والمفاهيم الجمة المتداولة في مجال إدارة جودة التعليم العالي. إن الطرق المتبعة في إعداد هذه الأطر والمصادقة عليه تعد، بحد ذاتها، عاملاً هاماً في تطوير النظام بأسره. وسنقدم في الفقرات التالية تحليلات نقدية مقتضبة لثلاثة من هذه الأطر التي تمثل بدورها ثلاثة مراحل متعاقبة في عملية إعداد وتطوير كل إطار. و تستند كل مرحلة من هذه المراحل إلى الدروس المستقاة من الجهود المبذولة في المرحلة التي سبقتها. فالمرحلة الأولى تتعلق بالإطار الوطني للمؤهلات العلمية وتكشف لنا المزايا الجيدة وجوانب القصور في عملية استيراد هذه الأطر من الخارج كخطوة أولية. وفي المرحلة الثانية تم إعداد تصنيف معياري للتعليم. وتسلسل هذه الورقة الضوء على المزايا الجيدة وجوانب القصور في السعي وراء تطوير أكبر لهذه الأطر مع الواقع المحلي. أما المرحلة الثالثة فتتضمن مبادرة يعمل عليها المجلس في الوقت الراهن لإعداد مسرد ثنائي اللغة ( العربية والإنجليزية) بمصطلحات الجودة. ومما تجدر الإشارة إليه أن هناك إمكانية لتعميم هذه المبادرة وباقي الأطر الأخرى لتشمل عموم المنطقة بدلاً من الاقتصار على الصعيد المحلي الوطني.

### الإطار الوطني للمؤهلات العلمية في سلطنة عمان

لقد تم إقرار أول إطار للمؤهلات العلمية مابعد المرحلة الثانوية في سلطنة عمان في العام 2005 ليُشكّل أساساً لتعريف وتنظيم أنواع الشهادات العلمية للبرامج الأكاديمية التي تطرحها مؤسسات التعليم العالي. كما ويساعد في وضع أسس الاعتراف بالمؤهلات العلمية الممنوحة من مؤسسات أخرى خارج السلطنة. وقد جرى إعداد ذلك الإطار وفقاً للنموذج الأمريكي الذي يتضمن برنامج درجة البكالوريوس لمدة أربعة سنوات دراسية تليها سنة واحدة أو سنتان لدرجة الماجستير. ومن المسائل المتوارثة التي وجب التعامل معها في حينها هي مسألة العدد الكبير من البرامج الدراسية التي كانت قد استُخدمت إلى السلطنة من قبل. وكانت هناك حاجة ماسة لعملية تكييف وتطبيع تضمنت التشاور مع قطاع التعليم العالي نفسه لضمان قدرة الإطار الوطني للمؤهلات على إستيعاب تلك البرامج. ومن بين النتائج الهامة التي تمخضت عن تلك العملية كانت إضافة مفهوم الساعات المعتمدة والنقاط المعتمدة لتمكين تلك البرامج من استخدام أحد هذين النظامين للتمكين من تسكين البرنامج المعني ضمن ذلك الإطار. ومن النتائج الهامة الأخرى هي أنه قد تم تبسيط الإطار الوطني للمؤهلات العلمية بطرق عدة حيث تم حذف تلك المؤهلات التي لا توجد في السلطنة أو تلك التي لا يبدو أنها ستوجد فيها في المستقبل المنظور. كما جرى غض النظر عن الفوارق في المفهوم بين الأنواع المختلفة للمؤهل الواحد (كالفرق بين الدراسات العليا بنظام البحث بالمقارنة مع الدراسات العليا بنظام المقررات الدراسية) (وبين شهادة البكالوريوس في التعليم العام وشهادة البكالوريوس في التعليم المهني).

ومن أكبر الفوائد المتحققة من استيراد هذا الإطار هي السرعة التي أمكن فيها وضع الإطار موضع التنفيذ، كما أن استخدام إطار من إحدى قطاعات التعليم العالي المتطورة يمنح الثقة بقيمة وأهمية هذا الإطار. وهذه الثقة من شأنها أن تقلل كثيراً الوقت المطلوب للتشاور مع المعنيين بخصوص هذا الإطار أو المصادقة عليه مما يؤدي بالتالي إلى سرعة التنفيذ. وتتجلى هذه الفائدة عندما يجري العمل على رسم ومراجعة استراتيجيه وطنية جديدة يكون فيها تعلم المفاهيم الجديدة ممكناً عند تطبيق هذه المفاهيم.

ومع ذلك، ونتيجة لغياب عنصر تطبيع هذه الأطر مع الواقع المحلي، يغدو الاعتماد على هذه الثقة أمراً مبالغاً فيه. وقد نُقل عن آينشتاين قوله بأنه يجب أن يكون كل شيء بسيطاً قدر المستطاع ولكن ليس أبسط مما يجب. والبدئية التي إتسمت بها التجربة العمانية هي أنه في الوقت الذي كان فيه هناك حرصٌ على استخدام هذا الإطار بصورته المبسطة ربما جاء ذلك التبسيط مبالغاً فيه. وفيما يلي مثالين على ذلك.

تسبب كلٌ من العدد المحدود للمؤهلات التي يشملها هذا الإطار والإصرار على برنامج البكالوريوس ذي السنوات الأربع في العديد من الاستثناءات التي يشملها في ذلك الإطار. وكان العديد من تلك الاستثناءات من تركة الماضي - أي تلك البرامج التي استُخدمت قبل تطبيق ذلك الإطار والتي بدت أهما لا تتطابق معه. ومع ذلك فلا بد من الربط بين الأطر الوطنية والسياسات لضمان فاعليتها في السير نحو الأمام - لذا فقد كانت سياسة استيراد برامج البكالوريوس المبنية على ثلاث سنوات من بعض الجامعات الأجنبية ذات السمعة الجيدة (أو برامج الشرف ذات السنوات الثلاث في إنكلترا مثلاً) تمثل تعارضاً مع متطلبات البرنامج ذو السنوات الأربع المعمول بها حالياً، الأمر الذي يتطلب تمديد هذه البرامج لأربع سنوات أو إعادة تصنيفها كبرامج دبلوم عالٍ.

وكما هو في معظم الأطر الوطنية، فإن الإطار الوطني للمؤهلات له من المضامين والمعطيات ما تتجاوز هدفه وغايته الأساسية. فترقيات الموظفين مثلاً مرتبطة بالمؤهلات التي يحددها هذا الإطار، الأمر الذي يعني وجود عقبة مستديمة أمام هؤلاء الموظفين في السعي للتطور المهني المفيد عن طريق الحصول على مؤهل قد لا يكون موجوداً في هذا الإطار. فشهادة الإنجاز العليا في التعليم العالي، والتي تُعدّ مؤهلاً للعمل كعضو هيئة التدريس في الجامعة في العديد من البلدان غير معترف بها حالياً لأنها غير موجودة ضمن المؤهلات المدرجة في الإطار الوطني للمؤهلات العلمية في سلطنة عمان بصيغته الحالية. لذا فإنها تُعد الآن فرصة ضائعة.

لقد كان طرح الإطار الوطني للمؤهلات العلمية في سلطنة عمان خطوة بالغة الأهمية في تطوير مُجمل قطاع التعليم العالي في السلطنة. ومن الواضح أن هذا النظام يحتاج الآن لأن يكون أكثر مرونة وأكثر تجانساً وتكاملاً مع باقي السياسات والإستراتيجيات الوطنية. كما وان هذه التحديات تحتاج لحل مدروس ومنظم أكثر من الحاجة لإستقدام إطار أجنبي. وسوف يجري التعامل مع هذا الموضوع في عملية المراجعة التي ستبدأ في العام 2009.

## التصنيف المعياري للتعليم في سلطنة عمان

التصنيف المعياري للتعليم هو إطار يُستخدم لتصنيف كافة المواضيع التي يمكن أن يدرسها الطلبة. الغاية الأساسية لهذا التصنيف هو تسهيل جمع وتحليل المعلومات الإحصائية حول قطاع التعليم ، إلى جانب العدد الكبير من الإستخدامات الجانبية الأخرى، كتحديد الثغرات الموجودة في قطاع التعليم مثلاً.

وفي عام 2006 برزت الحاجة لإطار تصنيف معياري للتعليم. وقد ساهم عاملان في تحديد هذه الحاجة، الأول هي عملية المعايرة والمقايسة مع أنظمة التعليم العالي الأجنبية المطروحة في البلد لتحديد العناصر والمكونات الأساسية لنظام تعليمي فعال والتي أظهرت حاجته لمثل هذا التصنيف والعامل الثاني التنبؤ بالنتائج المترتبة على التعقيد المتزايد في بيانات المتطلبات الوطنية والتي تتطلب تصنيفاً معيارياً للتعليم.

وكما كان الحال مع الإطار الوطني للمؤهلات العلمية، فقد تم الشروع بعملية مقايسة ومعايرة مع أطر التصنيف التعليم العالمية. حيث تم تشكيل فريق عمل وطني أنيطت به مهمة إنجاز المشروع لضمان أخذ وجهات نظر وإهتمامات القطاع بنظر الاعتبار أثناء عملية المعايرة نفسها بدلاً من الاعتماد على نتائج هذه المعايرة لوحدها. وقد اطلع فريق العمل على إطار التصنيف المعياري العالمي للتعليم الذي أعدته منظمة اليونسكو في العام 1997م . ولكن ذلك الإطار قد أصبح متقادماً ويفتقر للتفضيل والشمولية التي تمتاز بها الأنظمة الأخرى.

واستناداً لتجربة سلطنة عمان مع الإطار الوطني للمؤهلات العلمية، فقد كانت السلطنة حذرة في أن لا تسعى للمبالغة في تبسيط وتسطيح إطارها الخاص بالتصنيف المعياري. لذا ، وبعد النظر في ما يقارب العشرين إطاراً وطنياً للتصنيف في بلدان أخرى إستقرّ الرأي على النموذج الأسترالي بهذا الخصوص (المكتب الأسترالي للإحصاءات 2001) كنموذج للمعايرة والقياس. ومن أهم ما يمتاز به هذا الإطار (أي الأسترالي) هو بُنيته المحكمة والمنظمة. فهو يتألف من التخصصات الدراسية العامة المدعّمة بالبنى الأكاديمية والأهداف المشتركة. ويتألف كل مجال من هذه المجالات العامة من تخصصات دقيقة تتفرع منه و تستند هي الأخرى إلى الموضوع المحوري في كل تخصص دقيق. والتخصصات الدقيقة بدورها يتفرع كل منها إلى عدد من التخصصات التفصيلية التي تستند إلى الطرق والآليات المتبعة في دراسة كل تخصص دقيق. بعدها تم تعمين ذلك النموذج الأسترالي من خلال المزيد من المشاورة مع القطاع بما في ذلك الوزارات الأخرى المعنية التي قد تكون لها الرغبة في تطبيق هذا الإطار (كوزارة الاقتصاد الوطني مثلاً).

وكان من أحد نتائج تلك المشاوات التأكيد على أن لهذه الأطر أهميتها، ولذا فإنها لا تمثل ثوابت عالمية بحد ذاتها. وقد شكّلت تلك الحقيقة تحدياً من نوع خاص يتمثل في التعامل مع إطار قد تم إعداده أصلاً بصورة تفصيلية ومتشعبة – من الناحية النظرية – وفيه العديد من التشعبات الاصطلاحية المعقدة. إن أطراً من هذا النوع يمكن لها أن تتأثر بالطريقة التي يُنظر بها للتخصصات في ثقافات مختلفة وبطريقة التعبير والتعامل مع المفاهيم بلغات مختلفة وبالطرق المختلفة المتبعة في بناء وتصميم الأطر والسياسات الوطنية (استناداً إلى حاجة البلد المعني وطبيعة النشاط

السائد فيه والمهارات التطبيقية) وبالأولويات الوطنية في التطور المعرفي وبالطريقة التي تستفيد منها الحكومات والمؤسسات من هذه الأطر.

وقد أمكن التعامل مع بعض هذه التحديات بسهولة، ومن بينها إعادة ترتيب المجالات الدراسية بنفس المستوى التي هي فيه في الإطار الأم مع التركيز على أولوية القضايا التي تم تطبيعها مع الواقع المحلي. فقد تم مثلاً إعادة ترتيب التخصصات الدقيقة للغتين العربية والإنجليزية الواردة في ذلك الإطار المتخذ أساساً للمعايرة والقياس لكي تكون اللغة العربية في المرتبة الأولى. وعلى الرغم من أن هذا الإجراء لا يعني اختلافاً في المفهوم الخاص بالتخصصات نفسها فإنه يُشعر مستخدميه في سلطنة عُمان بالمزيد من الإرتياح رغم الضريبة المدفوعة جرّاء القيام بهذه الخطوة والمتمثلة بإضافة شيء من التعقيد إلى الجداول الخاصة بالتحويل إلى التصنيف العالمية الأخرى كونها (أي هذه الجداول) مطلوبة لأغراض المقارنة مع أنظمة عالمية أخرى في المستقبل.

أما الأمثلة الأخرى فقد شكلت تحدياً أكبر وتأرجحت ما بين عدم الرغبة في إدراج بعض التخصصات والقبول بها (كخصص صناعة الخمور مثلاً) وبين التعارض بين التوجهات الدينية والوجودية في بناء وتصميم بعض التخصصات، والتي لا تتضمن إعادة ترتيب التخصصات في المستوى الواحد فحسب (كالتخصص الدقيق مثلاً) ولكن حتى عند التحرك عمودياً من تخصص لآخر (مثلاً، جعل الدراسات الإسلامية تخصصاً دقيقاً أو حتى تخصصاً عاماً بدل جعله تخصصاً تفصيلياً). أما التحدي هنا فهو تطبيع التصنيف المعياري للتعليم في سلطنة عمان لواقع الحال دون المساس بتمايزه وعلامته الفارقة وتماسكه المعرفي أو مُشاكلته الوظيفية للمعايير العالمية الأخرى – والحقيقة أن القضايا العليا التي تبرز من خلال مناقشة هذا التطبيع تعدُّ إشارة مشجعة للغاية على الرصانة المتنامية للأسلوب الذي تتبعه سلطنة عُمان في بناء وتصميم أنظمتها التعليمية.

### مسرد مصطلحات الجودة باللغتين الإنجليزية والعربية

اللغة وسيلة للتعبير عن التطبيق العملي وهي تؤثر فيه كذلك. لذا فلا يمكن الإقتصار على اللغة الإنجليزية في التعامل مع إدارة جودة قطاع التعليم العالي في سلطنة عمان لأن إجراء كهذا سيحرم الكثير من العاملين في هذا القطاع من حقهم في التعرف على هذا النظام والتعامل معه. وكذلك الحال أيضاً بالنسبة للغة العربية التي لا يمكن الإكتفاء بها في التعامل مع هذه القضية وذلك لأن العديد من البرامج الدراسية يجري تدريسها باللغة الإنجليزية وكذلك لأن جلّ المعارف المُتبصرة عن موضوع إدارة الجودة قد كُتبت باللغة الإنجليزية.

ومن أحد المشاريع التي شرّع بها مجلس الاعتماد مؤخرًا هو إعداد مسرد باللغتين العربية والإنجليزية يتضمن العديد من المصطلحات الشائعة والمستخدم في مجال إدارة الجودة في التعليم العالي. وتتضمن طريقة إعداد هذا المسرد أولاً تحديد المصطلحات التي سيتضمنها المسرد باللغتين وكذلك ومن ثم الإتفاق على تعريف المفاهيم التي تتضمنها كل من هذه المصطلحات في اللغتين ومن ثم توضيح الأطر اللغوية والسياقية التي يستخدم بمقتضاها كل واحد من هذه المصطلحات. إن هذه المهمة تشكل تحدياً بحد ذاتها حتى لو اقتصر على لغة واحدة وذلك بسبب كون الكثير من هذه المصطلحات مستخدمة دولياً لتعطي أكثر من معنى واحد. هذا بالإضافة إلى تعارض وتشابك معاني المفردة

الواحدة أو المصطلح الواحد فيما بينها - ومن الواضح أنها ستشكل تحدياً أكبر عند محاولة تدوينها باللغتين ، وذلك لضرورة الالتفات إلى الفروق اللغوية والثقافية في فهم واستخدام هذه المصطلحات لدى مُستخدمي هاتين اللغتين . يضم هذا المشروع فريق عمل يعكف الآن على تجميع عدد من المصادر ذات العلاقة بموضوع الجودة. وقد اتخذ الفريق مسرد مصطلحات الجودة الذي أعدته الشبكة العالمية لوكالات ضمان الجودة في التعليم العالي (2004هـ-2006م) نقطة البداية لهذا المشروع إلى جانب الأدبيات التي أصدرها مجلس الاعتماد في سلطنة عُمان منذ تأسيسه ولحد الآن .

وبالرغم من أن البلدان الناطقة باللغة الإنجليزية قد قطعت شوطاً أبعد في مجال إدارة الجودة من البلدان الناطقة بالعربية إلا أن فريق العمل القائم على إعداد هذا المسرد لا يفترض وجود كافة المصطلحات الأساسية للجودة باللغة الإنجليزية حصراً . فمصطلحات مثل 'مرسوم سلطاني' أو 'قرار وزاري' مثلاً تلعب دوراً هاماً في مجال إدارة الجودة في البلدان الناطقة باللغة العربية دون أن يكون لها مكافئات لغوية مباشرة في قطاع التعليم العالي في الغرب. وكذلك الحال أيضاً بالنسبة للغة الإنجليزية التي تتواجد فيها مصطلحات مثل (quality) و (probation) التي ليس لها ترجمة محددة باللغة العربية بعد. ومن أحد الاستنتاجات الرئيسية لهذه الحالة هو أن مفاهيم ومصطلحات إدارة الجودة ليس من السهل ترجمتها مل لغة إلى أخرى ناهيك عن عدم سهولة نقلها من بلد لآخر. ولذلك فمن القضايا المهمة للغاية هو السعي لبناء تفاهم مشترك بين الثقافات المختلفة سعياً لإشاعة وترسيخ مفاهيم إدارة الجودة على الصعيد العالمي.

وهناك فرصة لأن يكون هذا المشروع ذو سمة إقليمية حيث أن الأقطار العربية كانت ولا تزال تراقب باهتمام التقدم الحاصل في أوروبا فيما يتعلق بمعاهدة بولونيا. إن الهدف الذي كان وراء تلك المعاهدة والاتفاقيات التي تلتها يمكن أن يكون ممثلاً للهدف الذي تسعى العديد من البلدان العربية لتحقيقه - لاسيما تلك الأعضاء في مجلس التعاون الخليجي، إذ أن هناك أعداد كبيرة من الطلبة والأيدي العاملة تنتقل بين هذه البلدان .

إن هذه الحركة يمكن لها أن تبدو مُيسرة إلى حد يعيد بوجود أطر مشتركة لضمان الجودة كإطار مشترك للمؤهلات العلمية وإطار مشترك للتصنيف المعياري للتعليم. ومع ذلك ولكون أنظمة إدارة جودة التعليم العالي في هذه البلدان لا تزال في مراحلها المبكرة، مقارنة بالدول الأوروبية، فلربما تكون الخطوة المناسبة للتعاون بين البلدان العربية في هذه المرحلة هي بناء مسرد مشترك للمصطلحات المستخدمة في هذا المجال.

كما وإن تأسيس الشبكة العربية لضمان جودة التعليم العالي يتيح فرصة وآلية ممكنة لتطبيق هذا المشروع وغيره من المشاريع والأفكار المماثلة. ومع هذا، فإن القيام بهذا المشروع عن طريق التعاون الإقليمي المشترك له سلبيات ومزايا إيجابية. أما السلبيات فتتمثل في أن انمام المشروع سيأخذ وقتاً أطول لإنجازه عن طريق التعاون الإقليمي المشترك كما سيظهر بعض الاختلاف بين الدول الإقليمية بخصوص العديد من المصطلحات مما يؤدي إلى أن المسرد الذي سيحضى بقبول الجميع سيحتوي على عدد قليل من المصطلحات مما يجعله محدود الفائدة بدلاً من كونه منطلقاً لعملية التفكير والتطبيق العملي. ومما لا شك فيه أن بعض المصطلحات قد لا تحظى بالإتفاق التام على معانيها في عموم دول الخليج ، في الوقت الراهن على الأقل ، وذلك ، وببساطة ، لأن هذه البلدان تتسم بالعديد من المتباينات في النظم والبني المحلية. أما المزايا الجيدة للعمل الإقليمي المشترك فقد تتضمن تحقيق قدر أكبر من التعاون والتواصل

المستقبلي فيما يتعلق بأطر أخرى وعمليات ضمان جودة أخرى، الأمر الذي من شأنه أن يقود إلى نمو أسرع في هذا القطاع إلى جانب الفوائد الاجتماعية والاقتصادية التي يمكن أن يُحدثها مثل هذا النمو في عموم المنطقة. ومن المتوقع أن ينتهي العمل في المشروع الوطني (وربما الإقليمي) لمسرد مصطلحات الجودة باللغتين العربية والانجليزية في العام الجاري 2009م.

## ضمان الجودة المؤسسية

ما بين العامين 2001 و2004 قام مجلس الاعتماد - وبمساعدة خبرات دولية- بإعداد مجموعة من المعايير الخاصة بمؤسسات التعليم العالي والإجراءات الخاصة بالاعتماد المؤسسي واعتماد البرامج الأكاديمية - وقد تم جمع هذه المعايير ، إلى جانب النسخ المعدلة من الإطار الوطني للمؤهلات العلمية ونظام التصنيف المؤسسي ، في إصدار واحد سمي بـ 'متطلبات نظام الجودة في التعليم العالي في سلطنة عُمان' (ROSQA) ( مجلس الاعتماد 2004).

وقد طُلب من جميع مؤسسات التعليم العالي التقدم بطلب الاعتماد إستناداً لتلك الوثيقة. وقد تسببت تلك الدعوة بشيء من عدم الارتياح في صفوف القطاع وذلك لأن غالبية مؤسسات التعليم في السلطنة لم تكن على إطلاع على تلك المعايير ولم تكن مستعدة لعملية الاعتماد. وقد تقدمت في حينها أربعة مؤسسات فقط بهذا الطلب، وبسبب القدرة المحدودة لمجلس الاعتماد حديث التأسيس على العمل في حينها من جهة وبناءً على النتائج الأولية لدراسة تلك الطلبات من جهة أخرى، وقع الاختيار على اثنين من المؤسسات الأربعة للدخول في إجراءات عملية الاعتماد كاملة، وكان ذلك في الفترة ما بين العامين 2004 و2006 . وقد مُنحت إحدى هاتين المؤسستين الاعتماد الأولي (وهو مرحلة سابقة للاعتماد الكامل) في حين لم يتم اعتماد المؤسسة الأخرى.

وقد قادت تلك النتائج والآراء الواردة من القطاع إلى دعوة مجلس الاعتماد إلى مراجعة شاملة لإطار متطلبات نظام ضمان الجودة في التعليم العالي في سلطنة عُمان (ROSQA) والتشريعات والقرارات ذات العلاقة به في العام 2006. وقد توصلت تلك المراجعة ، من بين ما توصلت إليه ، إلى أن القطاع قد وجد سقف تلك المعايير المؤسسية مرتفعاً للغاية (أي من الصعب استيفائها) في المرحلة الراهنة ، وأنها قد أُعدت بدون الاستشارة الكافية للقطاع وأنها لم تخضع للتطبيق الكافي لتناسب مع الواقع والبيئة العمانية. لذا فقد كانت أغلب مؤسسات التعليم العالي غير مستعدة للدخول في عملية الاعتماد وطالبت بمنحها فرصاً للتدريب والدعم كي تقوم بتصميم وهيكله نُظم داخلية لإدارة جودتها. وقد كان المُضي قُدماً في ذلك النظام كما هو ومن دون تغيير سيضع مجلس الاعتماد أمام خيارين كلاهما صعب، وهما (أ) خفض الروح المعنوية للقطاع من خلال إغلاق العديد من المؤسسات العاملة فيه أو (ب) خفض سقف المعايير والتخلي عن الهدف الأساس للاعتماد المؤسسي.

وبعد المزيد من التشاور مع القطاع والمزيد من المعايرة والمقايسة العالمية بحثاً عن حلول مناسبة لتلك الإشكالية المزروجة ، تبلور اقتراح لنظام جديد تتكون بموجبه عملية الاعتماد من مرحلتين هما :- تدقيق الجودة (وهي عملية تقويم بُنيوي مقابل أهداف المؤسسة) تليه بعد سنوات عملية تقويم مقابل المعايير (وهي عملية تقويم جَمعي مقابل معايير خارجية) . إن هذا النظام من شأنه أن يؤسس لمسار تصاعدي نحو المعايير العالمية وفي ذات الوقت يمكن من حفظ التوازن المناسب مع الحاجة للمحاسبة والرقابة العامة.

## تدقيق الجودة المؤسسية

إبتداءً من العام 2008م بدأت المرحلة الأولى من الاعتماد المؤسسي والتي تتضمن خضوع كل مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي لعملية تدقيق الجودة والتركيز في هذه العملية يكون في معرفة فاعلية العمليات والإجراءات التي تتخذها المؤسسة في مجال ضمان الجودة وتحسين النوعية وذلك وفقاً لأهدافها وغاياتها التي وضعتها هي نفسها إلى جانب المتطلبات التي تضعها الحكومة لمثل هذه المؤسسات والتي تضعها جهات أخرى (كالهيئات المهنية والمؤسسية التي ترتبط معها تلك المؤسسة). إن لعملية تدقيق الجودة جدواها في تحديد قدرة و طاقة المؤسسة المعنية على تحقيق تطلعاتها وأهدافها وقدرتها على التحسين المستمر. وتتضمن هذه العملية تقويماً ذاتياً تقوم به المؤسسة نفسها لأنظمتها وفقاً لسياساتها المختلفة تُسفر عن وثيقة تُسمى 'وثيقة الدراسة الذاتية لتدقيق الجودة'. ويجري بعدها التحقق من هذه الوثيقة بواسطة فريق من خارج المؤسسة يسمى 'فريق التدقيق' ويشكله مجلس الاعتماد. يُصدر هذا الفريق تقريراً علنياً يسمى 'تقرير تدقيق الجودة' يحتوي من ضمن ما يحتوي عليه عدداً من الإشادات والتأكيدات والتوصيات. ولا تنطوي هذه العملية على إصدار نتيجة بالنجاح أو الفشل أو منح شهادات أو درجات مُعينة أو أية نتائج تجميعية أخرى. إن هذا النموذج يستند إلى العديد من النماذج العالمية بما في ذلك النموذج الذي تتبناه وكالة ضمان الجودة الخارجية ووكالة ضمان الجودة في الجامعات الاسترالية.

وفي بادئ الأمر قبل طرح تدقيق الجودة كمفهوم برودود أفعال مختلفة من القطاع . فمن جهة لم تكن المؤسسات راغبة في عملية تدقيق الجودة كون تلك المؤسسات قد ركزت اهتمامها على الوصول إلى حالة الاعتماد للإفادة منها بشكل خاص في الحملات الدعائية والترويجية الخاصة بتلك المؤسسات. ومن جهة أخرى، كانت لدى مؤسسات التعليم العالي الفكرة التي مفادها أنه من المبكر جداً بالنسبة الخضوع لعملية مراجعة من قبل جهة خارجية مستقلة. ولم تكن وجهتنا النظر هاتان تستندان إلى عملية تقويم ذاتي رصين ويمكن الاعتماد به. وقد أثبتت الدراسة التي قام بها المجلس على المستوى الوطني، والتي تمت الإشارة إليها سابقاً شحة عمليات المراجعة الداخلية وجمع البيانات واستقصاء المعلومات التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي بصفة عامة. ولأجل وضع حلول لتلك الإشكاليات تم عقد عدد كبير من ورش العمل للقطاع قام بها خبراء دوليون. وتناولت تلك الورش تدقيق الجودة والاستراتيجيات المتعلقة وتعزيز وضمان الجودة وتحسين النوعية والأدوات المستخدمة بهذا الخصوص. وقد صُممت هذه الورش بحيث يتمكن المشاركون من المساهمة في النقاش وطرح الأفكار الجديدة وخاصة ما يتعلق بالواقع العماني. كما جرت مشاورات مستفيضة مع القطاع بخصوص تصميم إجراءات عمليات تدقيق الجودة. وقد أظهرت نتائج التقويم الذي تم إجراؤه خلال هذه الورش بأنها ساعدت في التفهم العميق للمشاركين للمواضيع التي تم طرحها وأنها ساهمت في بناء قنوات للتعاون ضمن قطاع التعليم العالي.

وفي مارس 2008 أصدر مجلس الاعتماد دليله المعروف بـ 'دليل تدقيق الجودة' (OAC,2008). ولجعل عملية تدقيق الجودة شفافة بأكبر قدر مُستطاع ، وضع هذا الدليل نُصب عينه كُلاً من مؤسسات التعليم العالي وفرق المراجعة الخارجية كفئات مستهدفة من خلاله. وإلى جانب تفاصيل سياقات العمل والعمليات الخاصة بالمراجعة الخارجية لتدقيق جودة مؤسسات التعليم العالي، يقدم الدليل كذلك عدداً من الأدوات والوسائل التي من شأنها أن تُعين هذه المؤسسات في التحضير لعملية التدقيق هذه .

كما وقد تم إعداد سجل خاص بالمراجعين الخارجيين لضمان تنفيذ عمليات تدقيق الجودة بواسطة أفراد لديهم المهارات والخبرات المناسبة. ولكي ينال الشخص العضوية وينضم إلى هذه القائمة لابد له أن يستوفي بعض المعايير ويخضع لعملية اختيار صارمة بما فيها استشارة المحكمين إلى جانب اشتراط مشاركته في برنامج تدريبي يقيمه مجلس الاعتماد ويستمر لمدة يومين أو أن تكون لديه خبرة موازية أو سبق وأن تلقى تدريباً على عمليات وطرق المراجعة لدى إحدى الجهات المعترف بها في هذا المجال. ويتضمن سجل المراجعين الخارجيين في الوقت الحاضر (59) عضواً من داخل سلطنة عمان تم ترشيحهم من مؤسسات التعليم العالي العمانية و(62) عضواً من خارج السلطنة تم التعرف عليهم ودعوتهم من خلال علاقة المجلس مع هيئات خارجية أخرى لضمان الجودة. يتم تشكيل لجان تدقيق الجودة حصرياً من خلال إختيارهم من الأسماء المدرجة في هذا السجل. وتضم كل واحدة من هذه اللجان أعضاء من داخل ومن خارج السلطنة. وفي السنوات القليلة الأولى تميل الكفة لصالح إختيار أعضاء من الخارج إلى حين يكتسب المراجعون المحليون الخبرة اللازمة حينها يتوقع أن تتغير هذه الموازنة .

إن مشاركة الخبراء المحليين إلى جانب نظرائهم الدوليين في عمليات ضمان الجودة في سلطنة عُمان تعدُّ أمراً هاماً. كما أنها تشكل تحدياً في ذات الوقت. إن قطاع التعليم العالي في سلطنة عمان يعد أحد القطاعات النامية. ولكونه كذلك، كانت مراعاة الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية بالبلد أمراً في غاية الضرورة إلى جانب التعرف على الكيفية التي يمكن أن تكون فيها هذه الظروف عاملاً مُساعداً أو مُثبطاً لعملية التطور والنمو. وفي الوقت ذاته ، يمتلك قطاع التعليم العالي العماني الرغبة في بلوغه مكانة مرموقة بين صفوف مجتمع التعليم العالي العالمي. لذا فأن عملية تدقيق الجودة تهيئ مساراً حيويّاً نحو هذه المشاركة العالمية على الرغم من الإقرار بأن هناك حاجة كذلك للمزيد من عمليات المحاكاة والمقارنة مع تجارب عالمية أخرى (كالقيام بالتقويم بالمقارنة مع بعض المعايير الدولية أو الإقليمية على سبيل المثال) .

تم إجراء عمليتين تجريبتين لتدقيق الجودة في العام 2008؛ وقد شكلت هاتان العمليتان فرصة لاختبار الإجراءات التي ينص عليها دليل تدقيق الجودة . وقد ثبت أن تلك الإجراءات يمكن لها أن تكون فاعلة لأداء الغرض المطلوب منها في سلطنة عمان. وحيث أن التدقيق التجريبي كان قد تم في وقت تمر فيه عملية التدقيق نفسها بمرحلة الإعداد والتطوير وكذلك الأنظمة الداخلية للجودة في المؤسسات المشاركتين، فقد تم الاتفاق على عدم نشر وثيقة الدراسة الذاتية وتقرير التدقيق الخاص بكل مؤسسة منهما.

ولكن بطبيعة الحال سوف يتم الإعلان عن عمليات تدقيق الجودة الأخرى وستكون التقارير التي تتمخض عنها علنية هي الأخرى وذلك لتلبية متطلبات الحاسبة العامة والتي تتماشى مع نظام ضمان الجودة الجيد والذي تشجع عليه الشبكة العالمية لوكالات ضمان جودة التعليم العالي والتي توصي بأن يراعي ظروف ومتطلبات الواقع المحلي (INQAAHE.2007).

وقد أعد مجلس الاعتماد جدولاً وطنياً طموحاً لعمليات تدقيق الجودة وهو منشور على الموقع الإلكتروني للمجلس. يُحدد هذا الجدول توقيتات تدقيق الجودة لثلاثة وستين مؤسسة تعليم عال خلال فترة تزيد عن الستة سنوات. وقد تم الشروع بعمليات التدقيق الأولى وفقاً لهذا الجدول ومن المتوقع صدور التقارير العلنية لها في مطلع العام الجاري 2009.

وتماشياً مع السياقات العالمية بهذا الصدد ستكون عمليات تدقيق الجودة التي يقوم بها مجلس الاعتماد قابلة للإعتراف والتظلم. وقد تم إعداد الدليل الخاص بهذه العملية وذلك تماشياً مع إرشادات الشبكة العالمية لوكالات ضمان جودة التعليم العالي واتباع الأساليب المعتادة للمجلس في المقايسة والمعايرة الدولية والتشاور مع قطاع التعليم العالي المحلي.

### التقويم المؤسسي مقابل للمعايير

تتضمن المرحلة الثانية للاعتماد المؤسسي خضوع مؤسسات التعليم العالي لما يسمى بعملية 'التقويم مقابل المعايير'. وينصبُّ اهتمام هذه العملية على التحقق العملي من أن المؤسسة المعنية قد استوفت معايير الجودة المؤسسية التي وضعها مجلس الاعتماد. وقد تم نشر المجموعة الأولى من هذه المعايير في وثيقة متطلبات نظام ضمان الجودة في التعليم العالي في سلطنة عُمان والتي كانت الأساس الذي بُنيت عليه مواضيع وجوانب تدقيق الجودة. وسوف تُنشر نسخة محدّثة لهذه المعايير قبيل الشروع بعملية التقويم وفقاً للمعايير.

سوف يتم منح المؤسسة التي تستوفي هذه المعايير سمة المؤسسة المعتمدة أما تلك التي لم تستوفِ هذه المعايير فستوضع تحت الملاحظة لفترة محددة لمنحها الوقت اللازم للاستجابة إلى توصيات مجلس الاعتماد قبل إعادة التقويم.

### ضمان جودة البرامج الأكاديمية

وفقاً للنظام الجديد لضمان جودة التعليم العالي في سلطنة عُمان، تخضع مؤسسات التعليم العالي والبرامج الأكاديمية التي تطرحها هذه المؤسسات لعمليات ضمان جودة كلٍّ على حدة. والهدف من وراء هذا الفصل هو التأكد من أن قضايا ضمان الجودة المتباينة في كلا الجانبين تحظى بالاهتمام الكافي.

إن جميع برامج التعليم العالي الأكاديمية - سواء تلك المُعدّة والمطروحة محلياً أم تلك المستوردة من مؤسسات أجنبية - يجب أن تكون مرخّصة من وزارة التعليم العالي في سلطنة عُمان قبل أن يسمح للطلبة بالالتحاق بها. وتشهد عملية الترخيص هذا تطوراً هاماً يتمثل بانتقالها من كونها مجرد عملية تسجيل ومخاطبات روتينية مطوّلة لكي تصبح عملية موافقة مبنية على المعايير والمقارنة بالمثل.

### اعتماد البرامج الأكاديمية العُمانية

تمثلت المحاولات الأولى لاعتماد البرامج الأكاديمية في سلطنة عُمان في أن تقوم المؤسسة المعنية بإرسال المنهج الدراسي الخاص بالبرنامج المراد اعتماده مع نتائج التقويم الذاتي للبرنامج إلى واحد أو اثنين من الأكاديميين والذين يقومان بدورهما بدراسة هذا البرنامج وإبداء الرأي فيه. وتضمنت العملية القيام بزيارة ميدانية وإجراء بعض المقابلات مع الموظفين والطلبة المعنيين بالبرنامج. والنتيجة هي إعداد تقرير يتضمن بعض التوصيات لتحسين البرنامج وقراراً يتعلق باعتماد البرنامج. إن لهذا الإجراء قيمته وجدواه بدون شك، ولكنه يتسم بقدر كبير من عدم الموضوعية لذا فقد وُجد متعارضاً ولا يصلح لنظام الاعتماد. وقد توصلت المراجعة التي تمت الإشارة إليها سابقاً لوثيقة متطلبات نظام ضمان الجودة في التعليم العالي في سلطنة عُمان إلى استنتاج مفاده إمكانية تحسين تلك العملية بطريقتين: الأولى، الاستعانة بعدد أكبر من الأكاديميين لضمان الحصول على نظرة أكثر عمقاً وتوازناً حول الموضوع. والثانية، إعداد مجموعة من المعايير البرنامجية تضمن وجود قاعدة مشتركة لآراء المراجعين تتسم بالوضوح

وتستند إلى مقاييس تم وضعها بناءً على المعايير والمقاييس مع المعايير الأكاديمية العالمية. وكما تستخدم هذه المقاييس الطلبة الذين يرغبون بمعرفة الأساس الذي بموجبه يتم قياس مستوى تعلمهم. والمؤسسة هي الأخرى بحاجة لأن تتعرف على المعايير التي إستندت عليها عملية اعتماد البرامج التي تطرحها.

إن هذه التطورات من شأنها أن تقود إلى توافق أكبر في القرارات الخاصة بالاعتماد وهو الأمر الذي من شأنه أن يمنح الجمهور ثقة أكبر بهذا النظام وبالنتائج المترتبة عليه (كالحرية الأكبر في انتقال الطلبة بين مؤسسات التعليم العالي المختلفة وتهيئة المزيد من فرص العمل أمام هؤلاء الطلبة).

يتضمن النظام الجديد لاعتماد البرامج الأكاديمية (والذي لا يزال قيد الإعداد) عملية دراسة ذاتية تقوم بها المؤسسة المعنية وفقاً للمعايير - ذات العلاقة - التي يضعها مجلس الاعتماد وتقديم تلك الدراسة إلى المجلس كطلب اعتماد للبرنامج مشفوعاً بمنهج البرنامج الدراسي المطلوب اعتماده، حيث تتم دراسة الطلب من قبل فريق مؤهل من المراجعين الخارجيين الذين يختارهم المجلس من السجل الوطني للمراجعين الخارجيين.

إن سلطنة عُمان ليست لديها في الوقت الحاضر معاييراً للبرامج الأكاديمية خاصة بها. فمعايير تعلّم الطلبة في التخصصات الدراسية الدقيقة هي قيد الإعداد الآن من خلال جهود مشتركة لفرق عمل تضم عدداً من الخبراء المحليين والدوليين في المجال الأكاديمي والمهني والصناعي. تسترشد هذه الفرق في عملها بالمعايير العالمية المناسبة المتوفرة في الوقت الحاضر (كمعايير مؤسسة ABET في الهندسة) ثم العمل على تطبيقها وتكييفها مع الواقع العماني. ويتمثل الهدف الرئيسي وراء إعداد هذه المعايير البرنامجية بأن تكون دليلاً لإعداد المناهج الدراسية الخاصة بهذه البرامج وفي ترخيص البرامج واعتمادها.

### الاعتراف بالبرامج الأكاديمية الأجنبية

من الملامح المثيرة للاهتمام في قطاع التعليم العالي العُماني هو ذلك العدد الكبير من البرامج الأكاديمية الأجنبية التي تطرحها مؤسسات التعليم العالي المحلية. إن مجلس الاعتماد ينظر في إمكانية إعداد نظام ضمان جودة خاص بهذه البرامج هو 'الاعتراف بالبرامج الأكاديمية الأجنبية'. وتتلخص الفكرة هنا بأن هذه البرامج قد جرى ضمان جودتها من قبل هيئات خارجية لضمان الجودة ذات سمعة طيبة وذلك وفقاً للمعايير المعتمدة في المكان الذي وردت منه (وهذا من أحد شروط استقدام هذه البرامج لسلطنة عُمان) وإن السبب الرئيسي في استقدامها للسلطنة كونها قد أثبتت جودتها هناك. لذا فإن الإصرار على أن تخضع هذه البرامج للتقويم وفقاً لمجموعة ثانية من المعايير - والتي قد تتعارض مع المعايير الأولى لتلك البرامج - ربما يؤدي إلى إضعاف تماسك ورصانة تلك البرامج. لذا فإن عملية ضمان جودة البرامج الأجنبية المطروحة في سلطنة عمان تتضمن قياس مدى تطابق البرنامج واستيفاءه للمعايير التي أُجيز بموجبها في موطنه الأصلي مع الأخذ بنظر الاعتبار عمليات التطبيق اللازمة لتكييف هذا البرنامج للواقع العماني.

### المعايير الوطنية للبرامج التأسيسية العامة

تُعدّ معايير برامج السنة التأسيسية المعايير الأكاديمية الأولى التي جرى إعدادها في سلطنة عمان. وهذه المعايير تنطبق على عدد من البرامج التأسيسية المختلفة والتي تطرحها مؤسسات التعليم العالي لرفع القدرات الأكاديمية للطلبة قبل

دخولهم في حلقة التعليم العالي. ولهذه البرامج التأسيسية دور حيوي كذلك في إعداد الطلبة للالتحاق ببرامجهم التخصصية في سلطنة عمان، حيث تشير الإحصاءات إلى أنه وخلال العام الدراسي 2006/2007 إلتحق ما نسبته 88% من الطلبة المقبولين للدراسة في مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان بأحد البرامج التأسيسية (Caroll,2007). علماً بأن هناك العديد من البرامج التأسيسية وربما يوازي عدد المؤسسات نفسها. وقد كان البعض من تلك البرامج قد صُمم خصيصاً لإعداد الطلبة للالتحاق في برنامج الدبلوم أو البكالوريوس في العلوم أو إدارة الأعمال في حين ركّز البعض الآخر منها على تنمية مهارات اللغة الإنجليزية الأساسية.

إن البرامج التأسيسية لا تدخل في حساب الثقل الأكاديمي (أي الساعات أو النقاط المعتمدة) المطلوب لاستكمال برنامج الدبلوم أو شهادة البكالوريوس، وهي لم تدخل لحد الآن تحت نظام إدارة جودة التعليم العالي ولا البرامج الدراسية التي تلي المرحلة الثانوية. وبالرغم من وجود آراء متعارضة حول الأسباب الموجبة للحاجة الحالية إلى برامج تأسيسية عامة، فإن وزارة التربية والتعليم قد اتخذت بعض الخطوات لتحسير الهوة بين مهارات خريجي الثانوية العامة وبين المهارات المطلوبة للنجاح في برامج التعليم العالي، ولكن هذا الأمر ربما يستغرق بعض الوقت.

ولا توجد هناك في الوقت الحاضر آلية متبعة لقياس فاعلية وجودة البرامج التأسيسية العامة. لذا فمن المؤمل أن يكون إعداد معايير برنامج السنة التأسيسية دليلاً يوجه ويساعد مؤسسات التعليم العالي في بناء وإعداد برامجها التأسيسية الخاصة بها وأن يضع بين يدي الجمهور المعلومات المطلوبة عن مخرجات التعلّم الخاصة بهذه البرامج وأن يشكّل مرجعاً معيارياً يتم بمقتضاه العمل على اعتماد هذه البرامج من قبل فرق المراجعة التي يشكلها مجلس الاعتماد. إن وجود معايير مشتركة للبرامج التأسيسية العامة من شأنه أن يسد الفجوة الموجودة بين مختلف البرامج التأسيسية التي تطرحها المؤسسات المختلفة، الأمر الذي يضمن أن جميع الطلبة يحضون بالفرص التي تتيح لهم إكتساب المهارات المطلوبة. كما ومن شأنه أن يخلق رؤية مشتركة لما يحتاج له الطلبة في هذه المرحلة وما يتوقع منهم القيام به في برنامج تأسيسي عام يعدّهم لمرحلة التعليم العالي.

ولأجل تمكين الطلبة من الاستعداد الكامل لدراساتهم اللاحقة حددت معايير البرنامج التأسيسي العام أربعة مجالات دراسية هي اللغة الانجليزية والرياضيات وتقنية المعلومات والمهارات الدراسية - وقد وقع الاختيار على هذه المجالات الدراسية بناءً على إستشارة الكوادر الأكاديمية العاملة في سلطنة عمان والأدبيات العالمية بهذا الخصوص كتقرير اللجنة الوطنية للبحث والاستقصاء في قطاع التعليم العالي في المملكة المتحدة (Pearing.1996) بالإضافة إلى معايير دولية أخرى. وتمثل هذه المجالات الأربعة الأساسية مدى المعرفة التي يحتاجها الطالب للنجاح في التعليم العالي مع السعي لتحقيق بعض المهارات العامة للخريجين وإتاحة المزيد من فرص العمل في المستقبل.

تم تشكيل فريق عمل خاص بكل مجال من هذه المجالات الدراسية الأربعة ضمّت في عضويته عدداً من الأكاديميين من سلطنة عُمان يمثلون القطاعين الحكومي والخاص مع الإستعانة والإسترشاد بعدد من الخبراء الأكاديميين الدوليين. وقد كان محور عمل كل فريق التركيز على نوعيين من المعايير البراجمية : مخرجات تعلّم الطلبة المستهدفة وتوفير المصادر المباشرة واللازمة لتحقيق تلك المخرجات. إن هذه المخرجات تركز على ما يستطيع المتعلم القيام به وما

سيعرفه بعد إكمال ذلك البرنامج . ونقطة البداية في تحديد هذه المخرجات هي التصنيف المعروف بإطار التصنيف المعرفي لبلوم (1956) الذي يقدم تصنيفاً تعليمياً تربوياً بمستويات مختلفة من المهارات المعرفية . وقد كان أحد التحديات التي واجهت عملية إعداد المعايير البراجمية هو إعداد مخرجات تعلم مجدية وقابلة للقياس . وقد استندت العديد من برامج اللغة الإنجليزية للمستوى التأسيسي على الكتب المنهجية المنشورة لهذا الغرض ، لذا فكثيراً ما تسبب ذلك بإعداد مخرجات تعلم بصيغة قائمة ببعض البنى النحوية الواجب تعلمها ، وهو الأمر الذي يفسر لنا السمة الشائعة في برامج تدريس اللغة الإنجليزية التي لا تعبر اهتماماً كافياً لتنمية مهارات التفكير (Waters.2006) .

لذا فقد تم إعداد المعايير التأسيسية في سلطنة عمان بالاستعانة بأسلوب المعايير والمقاييس مع بعض المعايير العالمية التي أعدتها بعض الجهات مثل (لجنة اعتماد برنامج اللغة الإنجليزية / الولايات المتحدة (2006) إلى جانب استشارة العديد من الخبراء المعروفين في هذا الميدان من خلال الرجوع إلى الأدبيات ذات العلاقة والمواقع الإلكترونية المتخصصة. ساهم ذلك كله في توفير نماذج شاملة وقابلة للقياس لمخرجات تعلم اللغة الإنجليزية.

وكجزء من عملية التشاور مع القطاع ، جرت مناقشة مسودة معايير البرامج التأسيسية العامة المقترحة من قبل فرق العمل الأربعة على المستوى الوطني من خلال عقد ندوة استمرت لمدة يومين هذا إلى جانب المناقشات والطرورات التي تمت على موقع مجلس الاعتماد على الشبكة العالمية. وقد أتاح ذلك النهج التعاوني في إعداد المعايير أفضل الفرص لمؤسسات التعليم العالي والجهات المستفيدة الأخرى وذات العلاقة في المساهمة في النقاش والحوار ومن ثم التوصل إلى إجماع في الرأي بهذا الخصوص ، وهو الأمر الذي يأخذ هذه الجهات إلى الحد الأقصى في مشاركتها في هذه العملية وبالتالي تبنيتها للمعايير التي تم التوصل إليها. ومع ذلك، فقد واجهت ذلك النهج العقبة المتمثلة بالرغبة في الوصول إلى الحد الأدنى من القواسم (المخرجات) المشتركة بين مختلف الجهات بدلاً من الوصول إلى أفضل الممارسات العالمية بهذا الصدد ( Coglianese,2001،Widtterson.2002) حتى وإن لم يكن ذلك هو المخرج التعليمي المستهدف (Patterson.1993). لقد حددت المعايير الأكاديمية الحد الأدنى من المتطلبات التي يتوقع أن تتمخض عنها تلك البرامج ، أما مؤسسات التعليم العالي التي تطرح برامج عالمية فربما تطلب من طلبتها إستيفاء معايير أعلى من تلك التي يتطلبها البرنامج التأسيسي العام.

وفي يونيو من العام 2008 صدر قرار وزاري ينص على وجوب تبنى معايير البرامج التأسيسية العامة من قبل جميع مؤسسات التعليم العالي الحكومية والخاصة في سلطنة عمان بحلول العام الأكاديمي 2009-2010 ويجري الآن التحضير للبدء بعملية اعتماد هذا البرنامج.

إن مؤسسات التعليم العالي عليها الآن أن تقوم بمهمة تصميم برامج تأسيسية عامة تتماشى مع حاجات طلبتها وتضمن جودة هذه البرامج من خلال إستيفاء الحد الأدنى من المعايير الوطنية للبرنامج. ومع ذلك لا بد من الإشارة إلى أن هذه المعايير لا تمثل بنفسها منهجاً دراسياً "ومن مسؤولية كل مؤسسة تعليم عال أن تقوم بتصميم هذا المنهج وتدريبه وتقويم أداء طلبتها فيه ثم تقوم بمراجعة وتحسين البرنامج التأسيسي العام بالتماشى مع متطلبات هذه المعايير" (OAC.2008.P4). وقد شكّل هذا الأمر بحذ ذاته تحدياً جدياً أمام المؤسسات العاملة في القطاع حيث برزت الحاجة للتطوير المهني للكوادر الأكاديمية العاملة فيه وتقديم الدعم اللازم لها من أجل إعداد وتقويم المناهج الدراسية المناسبة لطلبتهم في المجالات الدراسية الأربعة بأسرها.

## تحسين النوعية

من بين أهم نتائج الدراسة والتحليل السابق لقطاع التعليم العالي في السلطنة والذي أدى إلى إعداد ' خطة الجودة ' أن وجد القطاع متحمساً لتنفيذ عمليات ضمان جودة مناسبة. ولكن هذا القطاع كان يعاني من نقص في المعرفة في مجال ضمان الجودة بشكل عام. ومن أسباب ذلك عدم وجود الإلمام الكافي بآلية عمل ضمان الجودة هو شح ثقافة التنافس غير البناء بين في أوساط المؤسسات الحكومية والخاصة المعنية بالتعليم العالي على حد سواء، الأمر الذي كان يحول دون إقتسام الممارسات الحسنة وغياب التعاون البناء بين هذه المؤسسات. لذا فقد كان من الواضح أن أية محاولة من جانب الحكومة لتحسين النظام الوطني لضمان لجودة ستكون بحاجة ماسة لأن يصاحبها إلتزام نحو تبني إستراتيجيات مشتركة لتحسين النوعية. علماً بأن العديد من هذه الإستراتيجيات تمت الإشارة إليها ضمن ' خطة الجودة '. وتناقش هذه الورقة اثنان منها هي ' البرنامج الوطني للتدريب على الجودة ' و ' الشبكة العُمانية للجودة '.

### البرنامج الوطني للتدريب على الجودة

تحتاج عملية التحضير والإستعداد للحصول على الاعتماد الكثير من العمل الجاد والحديث كما هو الحال في حالة الإستعداد للحصول على إحدى المؤهلات العلمية. كما أنها بحاجة لنتائج واضحة وتتسم بالشفافية. ويأتي العون المطلوب في هذا الخصوص من وجود معايير شفافة وواضحة كما الحال في وجود الكتاب الدراسي المقرر الذي يُعين لطلبة الدارسين. ولكن - وكما الحال في الكتاب المدرسي كذلك - هذه المعايير ليست كافية بحد ذاتها لإتمام هذه المهمة. فالتوجيه يمكن له أن يصدر كذلك من الأقران في العمل ومن توجيهات الخبراء ومن المساهمة في الفعاليات والأنشطة التعاونية مع الآخرين.

لقد تم تأسيس ' البرنامج الوطني للتدريب على الجودة ' من خلال التعاون لمشارك بين مجلس الاعتماد ووزارة التعليم العالي. ويوفر هذا البرنامج عدداً من ورش العمل التفاعلية لعدد من الممثلين من كل مؤسسة تعليم عالٍ عاملة في السلطنة بخصوص مواضيع ذات علاقة مباشرة بالنموذج المعدل لنظام إدارة الجودة ومنها: التخطيط الاستراتيجي، والعمل حسب النموذج الرباعي (ADRI) (وهو نموذج عمل لضمان الجودة بصورة مستدامة يستخدم في إجراء التقويم الذاتي والمراجعات الخارجية من خلال أربعة مراحل عمل متسلسلة هي : النهج ، التنفيذ ، النتائج ، التحسين) ، ونظام إدارة المخاطر، واستخدام البيانات الإحصائية لأغراض كتابة وإعداد التقارير. وفي البداية، كان الأساس في اختيار مواضيع هذه الورش هو تحليل الفجوة الموجودة بين المهارات التي يمتلكها القطاع من جهة ومتطلبات خطة الجودة من جهة أخرى، حيث وُجّهت الدعوة لعدد من الشخصيات من بلدان لها باع طويل وخبرة جيدة في أنظمة إدارة الجودة لعقد هذه الورش.

لقد كان البرنامج الوطني للتدريب على الجودة طريقة تدريبية موقفةً للغاية حيث أشارت آراء المشاركين فيه على الدوام إلى نسب تقويم إيجابية. وقد تضمنت تلك التقييمات سؤالاً مفاده "هل أن تلك الورش كانت ممتازة بحق؟". وباستخدام أداة قياس مؤلفة من خمسة تدرجات حيث يمثل الرقم (5) الدرجة القصوى في هذه الأداة، كان معدل تقويمات المشاركين بعد عقد سبع ورش عمل من هذا النوع هو 4.26 (# 0,7). أما التقييمات النوعية لهذه

الورش فتيين لنا أن هؤلاء المشتركين قد أفادوا كثيراً منها لا سيما في كونها قد أتاحت لهم الفرصة للتفاعل والتواصل مع أقرانهم في المؤسسات المماثلة العاملة بنفس القطاع (Carroll & Plermo, 2006). ولأجل تلبية حاجة العدد الكبير من مؤسسات التعليم العالي البالغ عددها (63) مؤسسة - إلى جانب عدد من الوزارات - لمثل هذا التدريب ، عمد البرنامج الوطني للتدريب على الجودة إلى تبني أسلوب يُعرف بـ " تدريب المُدرِّين ". وعمقتُصى هذا الأسلوب، سعى البرنامج إلى إشراك ممثلي المؤسسات التعليمية المعنّية وممثلي الوزارات بورشات عمل أولية عن كل موضوع من المواضيع سالفة الذكر ثم حثهم على القيام بعقد ورشات تدريب ماثلة لزملائهم كل حسب موقع عمله والمؤسسة التي يعمل لحسابها. ولتسهيل هذه العملية ، حرص المجلس على توفير النشرات والعروض التقديمية الخاصة بهذه المواضيع على موقعه الإلكتروني ([www.oac.gov.om/qe/training](http://www.oac.gov.om/qe/training)) لتمكين المشاركين من الاستفادة منها. وتوجد على هذا الموقع في الوقت لحاضر ستة عشر وحدة تدريبية من هذا النوع. تم نشر الوحدة التدريبية الأولى على موقع مجلس الاعتماد في سبتمبر 2006. وتبين لنا إحصاءات المتصفحين لهذه الوحدات أن عدد الزيارات لهذا الموقع لغاية يوليو 2008 قد بلغ 20,000 زيارة. وتعد هذه إشارة مُشجعة للغاية. ولكنها في الوقت ذاته لا تكشف لنا عن مدى نجاح تلك الطريقة.

وفي مارس 2008، تم عقد ورشة عمل كان الهدف من ورائها استكشاف وإيضاح طريقة " تدريب المُدرِّين " بمزيد من التفصيل. وقد أشار معظم المشتركين في تلك الورشة ، والذين بلغ عددهم 150 مشتركاً، إلى أنهم لم يتبنوا تلك الطريقة وذلك لسببين رئيسيين هما: (أ) ضغط العمل أو شحّة المصادر و(ب) شعور بنقص المعرفة والثقة اللازمة في عرض وتقديم الوحدات التدريبية لزملائهم. ولو أخذنا معدل الحضور الواسع لفعاليات وأنشطة البرنامج الوطني للتدريب على الجودة بنظر الاعتبار، فسيظهر لنا أن السبب الثاني هو الأكثر قبولاً في تفسير هذه الحالة. لقد تمت معالجة الإستراتيجيات المشار إليها في النقطة (ب) أعلاه في ورشة العمل تلك وهي قيد الإعداد في الوقت الحاضر. وتتضمن هذه الإستراتيجيات: تبني أسلوب معرفي لفهم دور المُدرِّب المشارك في هذه الورشة حسب طريقة تدريب المُدرِّين ، وترجمة مواد ومحتويات ورشة العمل إلى اللغة العربية، وتوزيع هذه المواد على المشاركين مُسبقاً وقبل انعقاد الورشة الأولية، وتبني خطة إستراتيجية في اختيار المشاركين في هذه الورش الأولية وذلك لرفع إمكانية تحويل هؤلاء إلى مُدرِّين متحمسين بعد فراغهم من المشاركة في هذه الورش لكي يقوموا بتدريب زملائهم فيما بعد.

أما الخطوات الكبيرة القادمة التي سيقوم بها البرنامج فتتلخص في نقل مسؤولية إدارة هذا البرنامج من الجهات الحكومية المركزية (مجلس الاعتماد ووزارة التعليم العالي) إلى شبكة معنية بهذا الأمر تعمل ضمن القطاع نفسه، والاستفادة الأوسع من الخبرات المحلية في تصميم وتنفيذ ورش العمل التدريبية. ولتحقيق ذلك لابد من وجود شبكة وطنية ذات طابع رسمي تُعنى بهذا الجانب ، وتلك هي الإستراتيجية الثانية في مسألة تحسين النوعية.

### الشبكة العُمانية للجودة

كما سبقت الإشارة، كانت إحدى نتائج عملية التحليل التي أجريت لقطاع التعليم العالي في السلطنة هي التعرف على إنعدام التعاون بين المؤسسات المنضوية تحت هذا القطاع كنتيجة لروح المنافسة المتنامية بين هذه المؤسسات.

وبعد الدراسة المعمقة، تبين أن قضية المنافسة هذه هي مجرد تصور أكثر من كونها واقعاً ملموساً، لذا فهي ليست بالعقبة الكوود بهذا الخصوص. وبدلاً من ذلك تجلت أن العقبة الأكبر هي عدم وجود هيكل تنظيمي يجمع تحت خيمته ممثلي مؤسسات التعليم العالي - لاسيما أولئك المناطة بهم مسؤوليات تنسيق وإدارة العمليات المتعلقة بضمان الجودة في مؤسساتهم - لكي يتمكنوا من لقاء بعضهم البعض بشكل دوري ومنتظم ليتشاركوا في مشكلاتهم والتفكير معاً في إيجاد حلول مشتركة لها.

وإستجابة لذلك المطلب الملح أنشأت الشبكة العُمانية للجودة (OQN) لتكون شبكة مستقلة وغير ربحية تضم تحتها مؤسسات التعليم العالي العاملة في سلطنة عُمان إضافة إلى وزارة التعليم العالي ومجلس الاعتماد. وبحسب رئيس هذه الشبكة، فإن الشبكة العُمانية للجودة تسعى لتأسيس:

قطاع تعليم عالٍ قوي ومتفاعل من خلال تحسين نوعية التعليم العالي في سلطنة عُمان . إن هدف الشبكة هو بناء قطاع تعليم عالي يتحسس أهمية الجودة وتتوفر لديه الكثير من المعرفة عنها من خلال إقتسام الأفكار والإستراتيجيات والأبحاث المشتركة والخبرات والتجارب التي تخدم عملية تحسين النوعية وتعزيز الجودة (Heming,2007).

تضم الشبكة العُمانية للجودة ممثلين اثنين عن كل مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي وتديرها لجنة تنفيذية ينتخبها هؤلاء الممثلون. وقد باشرت أعمالها برعاية معالي وزيرة التعليم العالي في السلطنة في سبتمبر من العام 2006. إن هذا المستوى العالي من الاهتمام بمنح الأهلية والشرعية المطلوبة لمثل هذا المبادرات في السلطنة. كما وإن هذه الرعاية الداعمة والإسنادية بدلاً من تلك التوجيهية التسلطية لها أهميتها الإستراتيجية الخاصة كونها تبعث رسالة واضحة إلى أن هذه الشبكة تمثل كياناً أكاديمياً وليس هيكلياً تنظيمياً هرمياً على النحو التقليدي.

لقد مارست نشاطاتها بأوجه متعددة. ولعل من أهمها أنها ساهمت في إبراز أنشطة مجلس الاعتماد وهو ينهض بالعديد من جوانب تطوير نظام إدارة الجودة في السلطنة. كما وتقوم الشبكة بتوزيع مسودات ' دليل تدقيق الجودة' و ' دليل الاعتراض والتظلم' ومواد ورش العمل الأخرى بين أعضائها بهدف شرح محتويات هذه النشرات والحصول على التغذية الراجعة منهم بشأنها.

وفي معظم الحالات يكون ممثلو مؤسسات التعليم العالي المنضوية تحت إطار الشبكة العُمانية للجودة هم الأكثر حضوراً في ورش العمل الخاصة بالبرنامج الوطني للتدريب على الجودة. ولأجل توسيع نطاق التعاون المشترك إلى أقصى مداه بين الجهات المختلفة في عموم هذا القطاع، تنهض الشبكة اليوم بالمسؤولية الكاملة فيما يتعلق بالإطار الوطني للتدريب على الجودة. وفي شهر أكتوبر من العام 2008 تم عقد المؤتمر الوطني الأول للجودة في سلطنة عُمان ليُشكّل فرصة للمؤسسات المعنية لعرض الكثير من الخبرات والتجارب الرائدة والمتميزة في مجال ضمان الجودة والتعرف على خبرات وتجارب الآخرين بهذا الخصوص. وقد كان للجهود التي بذلها عدد من العاملين في الشبكة أثراً كبيراً في نجاح ذلك الحدث. ومما تميّز فيه ذلك المؤتمر هو تلك المشاركة الواسعة من قِبل مؤسسات التعليم العالي الحكومية والخاصة منها، الأمر الذي شكّل دلالة على وجود مستوى عالٍ من الحماس في صفوف العاملين في قطاع التعليم العالي نحو هذه المبادرة.

كما وقد مثّلت هذه الشبكة منفذاً لمجلس الاعتماد لكي يُعلن من خلاله عن نشاطاته المختلفة في السعي من أجل إعداد وتطوير جوانب مختلفة من النظام الوطني للجودة. لذا فقد استطاع المجلس، على سبيل المثال، من خلال هذه الشبكة أن يجعل مسودات ' دليل الجودة المؤسسية' و ' دليل الاعتراض والتظلم' متاحة لكي يطلع عليها القطاع من خلال الموقع الإلكتروني للشبكة. كما ودأب المجلس أيضاً على تنظيم ورش العمل مع ممثلي الشبكة لشرح وتوضيح محتويات هذه الإصدارات والحصول على التغذية الراجعة بشأنها من الممثلين المشاركين في هذه الورش.

ومن جهة أخرى، لم تكن عملية تأسيس الشبكة العُمانية للجودة خالية من التحديات. فقد حثّت عملية التأسيس تبني مفاهيم وممارسات تختلف إلى حد ما مع المفاهيم السائدة. فالشبكة مثلاً - كونها كياناً غير رسمي بالمعنى التقليدي - تسعى للتواصل مع المؤسسات والأشخاص المعنيين عن طريق وسائل الإتصال الإلكتروني كالبريد الإلكتروني بدلاً من التواصل عن طريق المخاطبات الرسمية التقليدية التي يجب أن تمر عبر سلسلة من السياقات التقليدية المعروفة لأجل إقرارها والرد عليها. كما وإن الشبكة قد جرى تصميمها كي تتخذ قراراتها على أساس إجماع الآراء ورأي الأغلبية، ولكن الثقافة المحلية السائدة تفضل أن تكون الجهات الإدارية العليا هي التي تقوم بعملية إتخاذ القرار. لذا فقد حرصت اللجنة التنفيذية المسؤولة عن إدارة الشبكة في بداية الأمر على مراعاة تلك الأعراف والتقاليد السائدة وليس بناءً على السياسات التي تتبناها الشبكة لنفسها. ومن الدروس القيّمة التي تعلمتها الشبكة بهذا الخصوص هو أن تقدم المفاهيم والأفكار الجديدة التي لا تتوافق تماماً مع الثقافة السائدة في بيئة أو مجتمع ما يجب أن يصاحبه الكثير من الدعم والتشجيع المكثف كي يحالفه النجاح. وهذا ما حصلت عليه الشبكة فعلاً من لدن بعض الجهات والشخصيات التي لم تبخل عليها بمثل هذا الدعم، لاسيما معالي وزيرة التعليم العالي الموقرة والأمانة الفنية لمجلس الاعتماد التي تستضيف الشبكة وتقدم لها الكثير من الدعم الفني والإداري. وبعد أن واجهت الشبكة بعض المعوقات والصعوبات في بداية الأمر، نجدها اليوم تعمل بشكل فاعل وبنّاء.

### الاستنتاجات

على الرغم من صغر حجم قطاع التعليم العالي في سلطنة عُمان فإنه يواجه تحديات كتلك التي تواجهها المنظومة العالمية الأوسع للتعليم العالي وتأتي هذه التحديات بسبب استقدام قطاع التعليم العالي في السلطنة للعديد من البرامج الأكاديمية من بلدان مختلفة ومن خلال العمل على تطوير برامجه الخاصة به كذلك. يتضمن نظام إدارة الجودة الوطنية الشامل لقطاع التعليم العالي عدداً من الأطر والعمليات المتميزة والمتداخلة في نفس الوقت بنفس الكيفية التي يتطلب فيها جسم الإنسان وجود الأجهزة المختلفة والمتداخلة في عملها كالهيكل العظمي والعضلات والجهاز التنفسي وجهاز الدوران والجهاز الهضمي وغيرها. وحتى تستقر جميع العناصر الأساسية في نظام الجودة في أماكنها وتباشر عملها على النحو الصحيح، تبقى عملية مواصلة إشاعة ثقافة الجودة معتمدة إلى حد بعيد على تدخل الإنسان مُستخدماً طرُقاً معينة مُعدّة سلفاً برغم ما تنطوي عليه هذه الطرق من مُحددات وإشكاليات. وفي الوقت الذي يواصل فيه النظام العُماني للجودة النمو، هناك حاجة لمراجعة العناصر المكونة لهذا النظام كلٌّ على إنفراد وإعادة توجيه كلٍّ منها كي يواكب توجهات النظام برمته. إن كل عنصر من هذه العناصر لابد أن يكون دوره ومعناه الخاص به ولكنه في الوقت ذاته يجب أن يُشكّل جزءاً من الكل أيضاً.

إن من أحد مفاتيح النجاح بهذا الخصوص هو تبني إستراتيجية المعايرة والمقايسة مع المعايير والتجارب الأخرى مُضافاً إليها إشراك العديد من المساهمين المعنيين بهذه العملية وذلك من خلال عدد من الطرق وأساليب الإستشارية مع هؤلاء قبل وبعد إعداد المكونات المختلفة لهذا النظام والمُصادقة عليها. إن الإستشارات المُسبقة من شأنها أن تساعد في ضمان تحصيل موافقة عامة ورؤية مشتركة لعموم القطاع بخصوص حاجات ذلك القطاع ومتطلباته. أما الإستشارة أثناء عملية الإعداد فتساعد على حيازة ثقة القطاع في الحلول المُقترحة كما أنها توسع من مساحة إثراء تلك الحلول وتوسعة أفاقها إلى جانب أنها تهيئ أرضية العمل المناسبة في مرحلة تنفيذ تلك الحلول بعد إقرارها. أما الإستشارة اللاحقة (أي بعد الحصول على الموافقة من الجهات المعنية) فهي تساعد في تفسير وإيضاح تلك القرارات النهائية مما يقود إلى سرعة التنفيذ. وفي النهاية فإن "إشراك القطاع بهذه العملية سيعزز من أهلية نظام الجودة وشرعيته" (Razvi & Carroll, 2007, p.12).

#### المصادر

- Australian Bureau of Statistics, 2001, *Australian Standard Classification of Education*, Available from <http://www.abs.gov.au/AUSSTATS/abs@.nsf/ProductsbyTopic/B49672F95CD93ABECA2570B30005BFE1?OpenDocument> (accessed 17 August 2008).
- Bloom, B. (Ed.) 1956, *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Education Goals*, (Susan Fauer Company, Inc.)
- Carroll, M. I., & Palermo, J., 2006, 'Increasing National Capability for Higher Education -the case of the Sultanate of Oman', paper presented at the *Australasian Association of Institutional Research Annual Forum*, Coffs Harbour, Australia, 22-24 November.
- Carroll, M. I., 2007, 'The Case for Foundation Program Standards and Accreditation', keynote address presented at the *Symposium Towards National Standards for Foundation Programs*, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman, 16-17 January.
- Coglianese, C., 2001, *Is Consensus an Appropriate Basis for Regulatory Policy?* John F. Kennedy School of Government, Faculty Research Working Paper Series, RW01-012, (MS, USA).
- Commission on English Language Program Accreditation (CEA), 2006, *CEA Standards for English Language Programs and Institutions*. Virginia, USA. Available online at: <http://www.cca-accredit.org/standards.php> (accessed 5/11/2006)
- Dearing, R., 1997, *Higher Education for the 21st Century: Report of the National Committee of Inquiry into Higher Education*, (London, The Stationery Office).
- Harvey, L., 2004–2006, *Analytic Quality Glossary*, Quality Research International. Available online at: <http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/> (accessed 13 November 2006).

Heming, T., 2007, *Chairperson's Welcome*. Available online at <http://www.oac.gov.om/oqn/> (accessed 8 March 2008).

Higher Education Admissions Centre (HEAC), 2008, *Higher Education Admission Statistics for the Academic Year 2007/07*, (Sultanate of Oman, Ministry of Higher Education).

His Majesty Sultan Qaboos Bin Said, *Royal Decree no.74/2001 Establishing the Accreditation Council*, (Sultanate of Oman).

Her Excellency The Minister of Higher Education, *Ministerial Decision no.72/2008 Issuing the General Foundation Program Standards*, (Sultanate of Oman).

International Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education (INQAAHE), 2007, *Guidelines of Good Practice*. Available online at <http://www.inqaahe.org/> (accessed 17 August 2008).

Ministry of Higher Education (MoHE) & Oman Accreditation Council (OAC), 2008, *General Foundation Program Standards*. Available online at: <http://www.oac.gov.om/program/standards/> (accessed 15 August 2008).

Ministry of National Economy, *Final Results of Census 2003*. Available online at <http://www.omancensus.net/english/index.asp> (accessed 17 August 2008).

Oman Accreditation Council (OAC), 2004, *Requirements for Oman's System of Quality Assurance*. No longer available online.

Oman Accreditation Council (OAC), 2006, *Plan for Omani Higher Education Quality Management System*. Available online at [www.oac.gov.om](http://www.oac.gov.om) (accessed 18 August 2008).

Oman Accreditation Council (OAC), 2008a, *Quality Audit Manual – Institutional Accreditation: Stage 1*. (Sultanate of Oman, Oman Accreditation Council). Also available online at [www.oac.gov.om/institution/audit/](http://www.oac.gov.om/institution/audit/) (accessed 18 August 2008).

Oman Accreditation Council (OAC), 2008b, *Appeals Manual Draft v3*. Available online at [www.oac.gov.om/appeals/](http://www.oac.gov.om/appeals/) (accessed 23 August 2008).

Oman Quality Network (OQN), 2006, *OQN Guidelines*. Available from [www.oac.gov.om/oqn/guidelines](http://www.oac.gov.om/oqn/guidelines) (accessed 23 August 2008).

Patterson, J., 1993, *Leadership for Tomorrow's Schools*. (Alexandria, VA).

Razvi, S. & Carroll, M., 2007, 'Towards an effective national quality management system for Oman', paper presented at the *Biennial Conference of the International Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education*, Toronto, Canada, 2–5 April.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO), 1997, *International Standard Classification of Education*. Available from [http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/iscd/ISCED\\_A.pdf](http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/iscd/ISCED_A.pdf) (accessed 25 August 2008)

Waters, A., 2006, 'Thinking and Language Learning' in *ELT Journal*, 60 (4): 319-327

Wideman, M. (2002). *Team Decisions: consensus versus consent*. Available from <http://www.maxwideman.com/musings/consensus.htm> (accessed 23 September 2008).