ثانيًا: تجارب تعليمية دولية ومظاهر الاستفادة منها في التدريب التقني والمهني السعودي: دراسة مقارنة

د. خلوفه ظافر سعيد الشهري
الكلية التقنية بجدة
kalshehri@tvtc.gov.sa

Developing the Saudi Technical and Vocational Training Based on International Educational Practices: A Comparative Study

تجارب تعليمية دولية ومظاهر الاستفادة منها في التدريب التقني والمهني السعودي: دراسة مقارنة

د. خلوفه ظافر سعيد الشهري
الكلية التقنية بجدة
kalshehri@tvtc.gov.sa

الملخص :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على التجارب التعليمية والمهنية لثلاث دول: هي الإمارات العربية المتحدة، وروسيا، وفنلندا، والخروج بتصورات حول إمكانية تطوير منظومة التعليم السعودي، خصوصا في قطاع التدريب التقني والمهني.

ولتحقيق هذا الهدف، تبنت الدراسة المنهج الوثائقي التحليلي للأدبيات والتقارير والإحصاءات الرسمية المحلية لهذه الدول؛ بغية تشخيص البنية التنظيمية والفلسفية لهذه الأنظمة التعليمية ومناهجها، وكيفية تمويلها وإدارتها، وما هو واقع جودة عملياتها ومخرجاتها التعليمية على الأصعدة الدولية، ومن ثم الوصول إلى رؤى تطويرية لواقعنا السعودي. ولعل أبرز النتائج وجود تباينات لهذه الأنظمة التعليمية الثلاثة على مستوى العمليات والمخرجات، فقد استحقت معه فنلندا دور الريادة على المستويات كافة، وأظهرت الدراسة أن الدعم السخي لمكونات النظام التعليمي والتحديث المتسارع لمناهجه –كما في الإمارات–ليس ضامنا لكفاءة مخرجاته، وجودتها، بقدر وجود عقيدة تربوية وطنية تهتم بالعمليات أولا كما في فنلندا وروسيا. وأظهرت النتائج أيضا أن كلا من روسيا (بفكرها التربوي الماركسي.. حاجات المجتمع أولا)، وفنلندا (بفكرها التربوي البراقماتي.. حاجات الفرد أولا)، تملكان حضورا دوليا قويا بالرغم من أن لكل منها منطلقات فكرية مختلفة بل ومتناقضة أحيانا. كما نجد في هذه الدراسة أيضا أن هناك رؤى متميزة لكل دولة في ما يخص تنظيم وتقديم وتطوير المناهج يمكن الاستفادة منها. ولهذا ختمت هذه الدراسة بمجموعة من التوصيات المتعلقة بتطوير التدريب التقني والمهني في المملكة العربية السعودية وفق هذه التجارب العالمية.

الكلمات المفتاحية: النظام التعليمي، تمويل التعليم، التعليم التقني والمهني، المخرجات التعليمية، المنهج.

Developing the Saudi Technical and Vocational Training Based on International Educational Practices: A Comparative Study

Abstract :

The current comparative study aimed at identifying the practices and experiences of three international educational bodies for the sake of evolving the Saudi technical and vocational training at both of organizational and educational levels. These countries are United Arab of Emirates (UAE)، Russia and Finland. The adopted research paradigm is based on a qualitative analysis of relevant, official and latest documents. The major enquiries to be addressed here are the philosophical foundation of these educational systems, funding policies, and the quality of their operations and outputs. The findings reveal that these systems have sharp discrepancies among them, and Finland seems to be the most distinguishing model. Also, the findings show that generous funding and rapid updates of curricula may not necessarily guarantee better outcomes, as in UAE. Rather, having a solid national and sustainable educational scheme that value the processes over the products is what could make a difference as in Russia and Finland. Also, the presence of Marxism is still observed in Russian educational system while Pragmatism seems to the dominant in Finland. Both perspectives are practically effective in these two countries, though they are philosophically contracted. Finally, a list of recommendations is suggested based on what could be matched and workable with our needs especially in developing policies and procedures of the technical and vocational training in the Saudi context.

Keywords : Educational system, Educational funding, Vocational learning, Technical learning, Learning outputs and Curriculum.

مقدمة :

يعد الاطلاع على النظم التعليمية والمناهج الدراسية للدول اتجاها تربويا معاصرا لدى كثير من الساسة التربويين والمهتمين بالتربية عموما. وهذا قد يصنف تحت إفرازات العولمة القائمة والانفتاح الثقافي والفكري، بالإضافة إلى التنافسية الدولية للمخرجات التعليمية التي تظهر في الاختبارات والمؤشرات الدولية، مثل: Pearson، وTIMSS، وPIRLS، وPISA. فالاطلاع على هذه النماذج هدف للاستفادة من مواطن القوى فيها، وتكييف ما يمكن استنساخه مع واقعنا المهني السعودي على مستوى التخطيط والتنفيذ والتطوير، حيث إن لكل تجربة تعليمية مميزات وعيوبا أيضا.

ولهذا نجد أن الدخيل (٢٠١٥) شدد على أنه لا ينبغي التبني الكلي لهذه التجارب، حيث إن لكل دولة تراثا دينيا وثقافيا قامت عليه نظمها ومناهجها التعليمية، التي تختلف عن غيرها. ومن هنا تبرز قضية الأسس الفلسفية والفكرية في بناء هذه النظم التعليمية وتوجيهها، والذي ينبغي أن يعيه الباحث؛ لأن هذا يقوده إلى عمل قراءة فاحصة تساعده على تفسير كل المكونات والمتغيرات المحيطة به.

فمثلا نجد كما ذكر خليل (٢٠١٣، ص ٥٤) أن الفلسفة التجريبية هي التي يقوم عليها النظام التعليمي في بريطانيا، والفلسفة الوجودية في فرنسا، والبراقماتية في أمريكا والدول الإسكندنافية والمادية الجدلية في روسيا. بينما نجد الأساس العقدي الديني والتراث الثقافي هو الإطار العام الذي تدور في فلكه مناهج الدول العربية والإسلامية كالسعودية والإمارات، وسنرى لاحقا أثر هذه المدارس الفكرية في تكوين نظمها ومناهجها التعليمية.

سنناقش في هذه الدراسة ثلاث دول هي: الإمارات، وروسيا، وفنلندا التي لكل منها خاصيتها التفردية التي تميزها عن الأخرى سواء جغرافيا أو تاريخيا أو ثقافيا أو لغويا. فمثلا الإمارات تعد دولة خليجية وعربية وإقليمية مجاورة، وروسيا الاتحادية هي دولة آسيوية مهمة لها حضور سياسي واقتصادي وتكنولوجي دولي، وفنلندا، التي تعد من أهم الدول الإسكندنافية والأوروبية المرموقة على كثير من الأصعدة التقنية والمهنية. والاطلاع على هذه التجارب المختلفة والاستفادة من هذا التنوع مطلب مهم في رسم كثير من خطط التنمية أو تقييمها في ضوء هذه الدروس أو الانطلاق برؤى مستقبلية تحاكي جوانب القوة في بنية تلك النظم التعليمية، خصوصا في الجانب التقني والمهني الذي يعد مرتكزا مهما

في عصرنا الحاضر ومنطلقا في كثير من سياسات الدولة ورؤاها التي تهدف إلى تأهيل القوى العاملة السعودية بالمهارات والمعارف التطبيقية التي تنطلق وفق أسس فكرية تؤمن بأهمية العمل المهني والحرفي قيمةً حقيقية في تحسين المجتمعات وتطورها، بل والمحافظة على بقائها الوجودي.

فنجد أن الدول المتقدمة شرقا وغربا لم تصل لهذه الرتبة دون أن يكون لها بصمة مهنية أو تقنية بكل مستوياته الحرفية والسياحية والتكنولوجية والصناعية والزراعية والتجارية. فمثلا دول كسنغافورة، وكوريا، الجنوبية، واليابان، ودول أخرى كثيرة آسيوية وأوروبية وأمريكية أولت الجانب المهني والتطبيقي عموما اهتماما كبيرا من خلال عقود طويلة عبر مراجعتها لسياساتها التعليمية التي في كل حقبة تعليمية تتسع نحو الاتجاه المهني والتقني.

أسئلة الدراسة :

في هذه الورقة سنتطرق لهذه الأنظمة التعليمية الثلاثة: **(الإمارات، وروسيا، وفنلندا)** من خلال المحاولة للإجابة على الأسئلة البحثية التالية:

١. ما البنية الهيكلية والتنظيمية لهذه الأنظمة التعليمية؟
٢. كيف تمول هذه الأنظمة التعليمية؟
٣. ما كفاءة المخرجات التعليمية لهذه الدول الثلاث على الصعيد الدولي؟
٤. كيف يحصل التعاطي مع البرامج التعليمية في هذه الدول من حيث تصميمها وتنفيذها وتطويرها؟
٥. ما أوجه الاستفادة من التجارب التعليمية لهذه الدول في واقعنا السعودي، خصوصا في التدريب التقني والمهني؟

منهجية الدراسة :

تقوم هذه الدراسة على المنهج الوثائقي الذي يسعى إلى الإجابة عن أسئلة الحاضر من خلال المصادر المعاصرة سواء كانت مصادر أساسية أم ثانوية. وهذا المنهج من المناهج الكيفية Qualitative Approach كما ذكر كرسوول, p.٢٤٠) ٢٠١٤ , (Creswell، الذي يقوم الباحث فيه بفحص وتحليل وفرز البيانات المتوافرة في الوثائق المكتوبة أو الإلكترونية،

التي قد تكون حقائق أو سجلات تناقش السياسات والإجراءات والإحصاءات والتقارير الدورية لظاهرة بحثية ما. ولعل ما يميز هذا النوع من المناهج البحثية التي تأخذ طابعا وصفيا وتفسيريا لظاهرة ما هو أن المستندات والوثائق(Documents) هي الوسيلة الأكثر فاعلية لجمع البيانات عندما لا يمكن ملاحظة الأحداث أو عندما لا يتنسى للباحث معايشة الأحداث كما أكد عليه بون (Bowen, ٢٠٠٩, p.٣٠). ومن هنا نجد أن أوليري (O'Leary, ٢٠١٧, p.٢٨٢) يرى أن الطريقة المثلى لفهم الحقيقة للقضية البحثية هي من خلال فحص النصوص والمستندات التي أنتجتها هذه الظاهرة أو تناولتها لزيادة مصداقية النتائج. مع العلم أن الوثائق المستهدفة هي غالبا مقصودة ومحددة، بمعنى أنها تحقق الأهداف المنشودة من الإجابة على أسئلة الدراسة. ولهذا يرى زانق ووايلدميث (Zhang, ٢٠٠٩) Wildemuth أن الوثائق والسجلات والنصوص في البحوث الكمية (Quantitative Studies) تُختار بطريقها عشوائية (Random Selection)، بينما في البحوث الكيفية (Qualitative Studies) فتختار قصديا (Purposeful Selection) للإجابة عن أسئلة محددة سلفا.

وبناء على هذه نجد مناسبة هذا المنهج مع الدراسة الحالية التي تقوم فيها عملية جمع البيانات على فحص الوثائق والسجلات والتقارير الرسمية التي تناولت الأنظمة التعليمية للدول المستهدفة في هذه الدراسة والتقارير المنشورة لها على المستوى المحلي والدولي، ومن ثم الخروج بتصور عن كيفية الإفادة من هذه التجارب في واقعنا التعليمي المهني السعودي المعاصر.

البنية الهيكلية والتنظيمية :

سنتناول هنا السؤال الأول: ما البنية الهيكلية والتنظيمية لهذه الأنظمة التعليمية؟

في ما يخص دولة الإمارات. توفر دولة الإمارات نظاماً تعليمياً شاملا للبنين والبنات ابتداء من مرحلة الروضة إلى مرحلة التعليم العالي. والمشاهد في هذا النظام أنه وبالرغم من كونه مجانيا إلا أنه وكما أشار إليه زليخه (٢٠٠٧) يشكل قطاع التعليم الخاص فيه ما يزيد على ٤٠٪، بل إن بعض الإمارات تتجاوز هذه النسبة بكثير كما في دبي التي تصل نسبة الطلاب المسجلين في المدارس الخاصة إلى نحو ٨٥٪، ولعل الانتعاش الاقتصادي لهذا البلد وزيادة دخل الفرد فيه، والانفتاح الكبير على قطاع الأعمال والسياحة بالإضافة إلى التنوع العرقي للقوى العاملة أسهمت في نشاط التعليم الخاص في هذه الدولة. ونجد

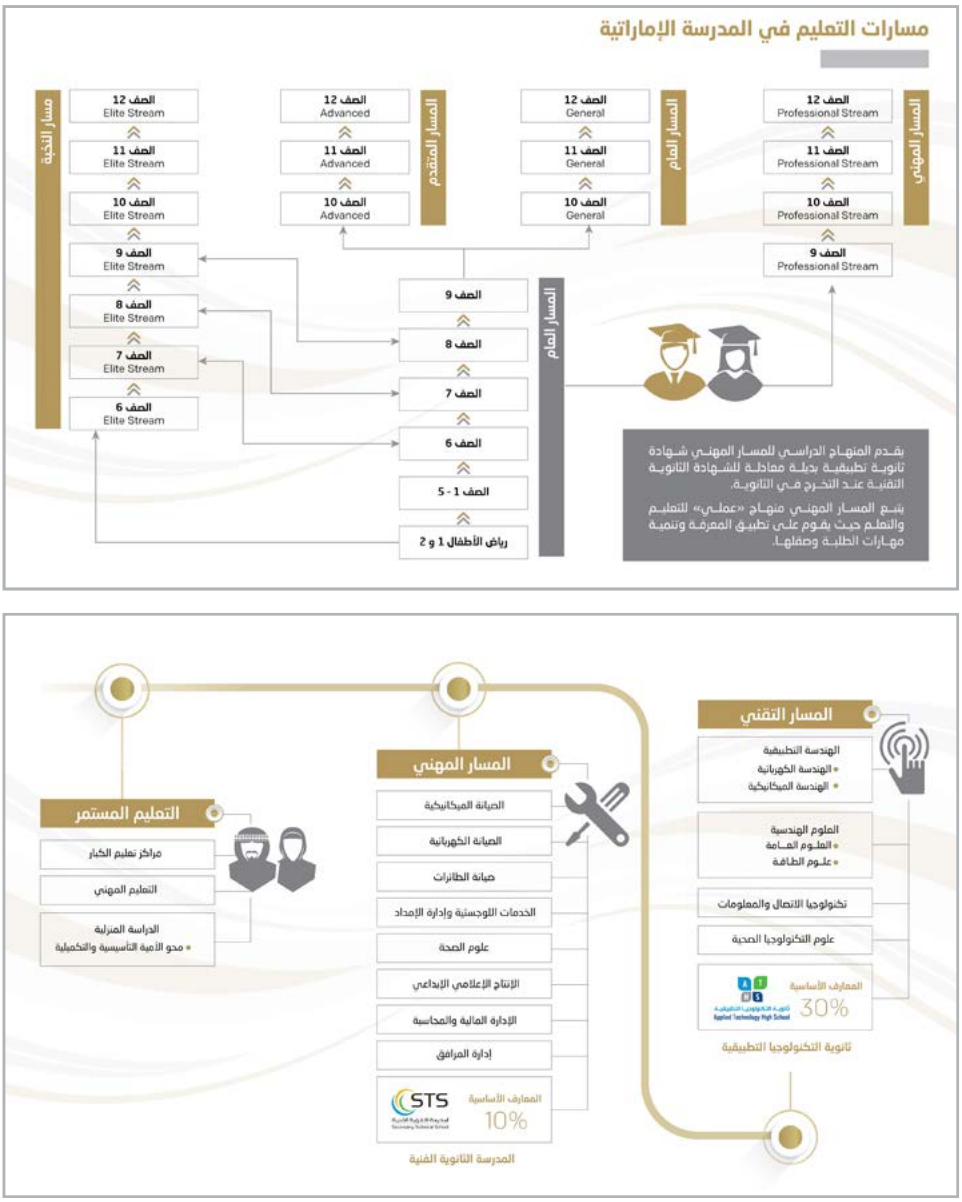
أن التقارير الدولية وأبرزها تقرير التنمية البشرية التابع للأمم المتحدة صنف دولة الإمارات ضمن الدول ذات التنمية البشرية (المرتفعة جدا)، حيث إنها الأولى عربيا ضمن سهولة ممارسة نشاط الأعمال، بحسب المجلس الوطني للإعلام (٢٠١٦، ص ٦٢).

ولو نظرنا للإطار العام لنظام التعليم في دولة الإمارات لوجدنا أنه يخضع لخطط زمانية محددة بدقة وبأهداف تعليمية وتنموية تقاس كل نهاية حقبة زمنية تصحيحية، وبناء على النتائج تصاغ أهداف ورؤى مستقبلية جديدة. فمثلا كان هناك خطط تتابعية من عام ٢٠١٢ إلى ٢٠١٤، ثم من ٢٠١٥ إلى ٢٠١٧، والآن العمل قائم على تنفيذ الخطة الإستراتيجية الثالثة للفترة من ٢٠١٧ إلى ٢٠٢١.

وباستعراض أهم ما تحقق في الفترة من ٢٠١٥ إلى ٢٠١٧ وفقا لما نشرته وزارة التربية والتعليم (٢٠١٧، ص ٦) لوجدنا مثلا أنه تطور مجال الرقابة المالية والإدارية لنظام التعليم عبر تطوير الأدلة الإجرائية وأدوات سير العمل ووضع معايير للرقابة المطورة. كما أظهر التقرير ما أنجز في المناهج والتقييم من بناء لمناهج جديدة في مواد التربية الإسلامية واللغة العربية والدراسات الاجتماعية، التي أولتها الوزارة عناية خاصة، حيث استحدثت مواد دراسية جديدة مثل: التصميم الإبداعي، والابتكار والتكنولوجيا، وإدارة الأعمال، والعلوم الصحية، والمهارات الحياتية. وفي مجال المنشآت فقد استحدثت نموذجا لتصميم المدرسة الإماراتية وإزالة بعض المنشآت القديمة. وأيضا نجد في مجال التعليم العالي أنه قد تشكلت لجان متعددة ووضع إستراتيجية للتعليم العالي تتضمن تفعيل الإرشاد الأكاديمي والمشاركة المجتمعية، بل إن هذه المراجعة اشتملت أيضا على تصحيح وتقويم مناهج رياض الأطفال بهدف تلبية حاجاتهم النفسية والجسدية والعقلية عبر توفير منظومة مصادر تعلم تفاعلية وحديثة تسعى إلى ترسيخ وحب القراءة لدى الأطفال، وتحمل بعدا إثرائيا يتماشى مع المناهج الدراسية القائمة.

وبالتالي يمكن القول إن النظام التعليمي الإماراتي هو نظام محوكم ومحدث ويخضع لأهداف وخطط إصلاحية مرسومة، تُقيم عبر مؤشرات الأداء لكل فترة ومن ثم تكون نقطة انطلاق لرؤى مستقبلية جديدة. وهذا يعطي بعدا ديناميكيا لهذا النظام التعليمي في كثير من الجوانب التخطيطية والتنظيمية والتربوية.

وبالنظر للمسارات التعليمية في نظام التعليم الإماراتي نجد أنها متنوعة وتتيح عددا من الخيارات التي تتسم بالمرونة في جميع المراحل التعليمية كما في الشكل (١) التالي:



الشكل (١) مسارات التعليم العام والمهني في المدرسة الإماراتية. المصدر وزارة التربية والتعليم.

https://www.moe.gov.ae/En/Documents/The%20FInal%20MOE%20Book%20(1).pdf

ويمكننا القول إجمالا إن النظام التعليمي في الإمارات يتألف من ١٢ مرحلة من التعليم الأساسي والثانوي، حيث تضم مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف التاسع وهي مرحلة إلزامية. التعليم إلزامي للأطفال من سن ٦ سنوات و٦ شهور إلى سن ١٧ سنة، ويمكن تمديد السن النهائي ليصل إلى ٢٠ سنة في المرحلة الثانوية، مع العلم أن المرحلة الثانوية هي من الصف العاشر إلى الصف الثاني عشر، ويلتحق الطلبة فيها من عمر ١٤ سنة و٦ أشهر، وتشمل أربعة مسارات: المهني والمتقدم والعام والنخبة، والمسار المهني الثانوي، كما يتضح أنه يقوم على التعليم التطبيقي. وعليه فالطالب الإماراتي، وخصوصا المهنيين، قد ينخرطون في سوق العمل عند سن ١٧ أو عند ٢١ في حال حصوله على الدرجة الجامعية.

ولعل أبرز ما يميز هذا النظام التعليمي بالإضافة إلى تعدد خياراته من تعليم عام إلى تعليم مهني وفني ومتقدم، هو الاهتمام بفئة الطلاب المتفوقين والموهوبين الذين يختارون بعناية فائقة، حيث يعتمد هذا على تفوقهم الأكاديمي وحصولهم على معدل ٩٥٪ في الصفوف من السادس إلى التاسع، واجتيازهم اختبارات العلوم المتقدمة بنسبة لا تقل عن ٨٥٪. وهذا البرنامج استكمل المرحلة الثانية في العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨ واستفاد منه حتى الآن نحو ٦٠٠٠ طالب وطالبة، حسب ما أعلنت إحصاءات وزارة التربية والتعليم الإماراتية (٢٠١٨).

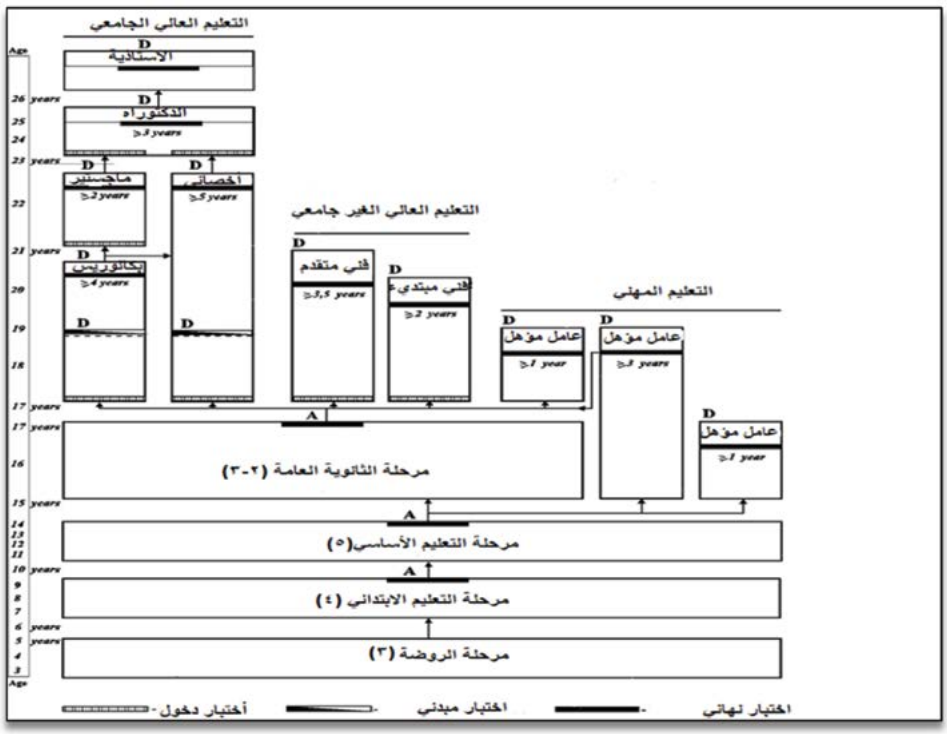
وجوهر التعليم التقني والمهني المتخصص في الإمارات يكمن في معهد التكنولوجيا التطبيقية الذي يوفر برامج المدارس الثانوية التطبيقية التي تجمع بين التعليم المهني والتقني مع الاهتمام بالمنطلق الأكاديمي لهذه البرامج. فوفقا لمعهد التكنولوجيا التطبيقية (٢٠٢١) الذي تأسس عام ٢٠٠٥، هناك ١٤ مدرسة ثانوية مهنية، و٤ كليات تطبيقية، وكليتان بوليتكنيكية، تقدم تعليمًا فنيًا ومهنيًا باللغة الإنجليزية لمراحل التعليم الثانوي والتعليم الجامعي، تهدف إلى توفير الكوادر الوطنية من مهندسين وفنيين في مجالات عدة مثل: الملاحة الجوية، والإمداد، والتمريض، والتقنية، والخدمات الصناعية، والتجارية، والخدمية.

والاهتمام بالتعليم الفني على وجه الخصوص ينبثق من الأطر والأهداف العامة للتعليم الإماراتي الذي ينص حرفيا على "تحسين جودة وكفاءة قطاع التعليم والتدريب المهني، وتوسيع نطاق المهارات والفرص التعليمية الخاصة بمشاريع التعليم المهاري، من خلال تحسين وتطوير برامج التعليم والتدريب المهني التي تصقل المهارات العليا لدى الطالب"، كما أشارت له وزارة التربية والتعليم (٢٠١٧، ص٥٣).

في ما يخص دولة روسيا. نظام التعليم الروسي كان إلى ما قبل عام ١٩٩٦ ينظمه

جهازان فيدراليان (حكوميان) يمارسان الإدارة والتنظيم على نظامه التعليمي، وهما: وزارة التعليم في الاتحاد الروسي، ولجنة الدولة التابعة للاتحاد الروسي للتعليم العالي (وزارة التعليم والعلوم، ٢٠١٧). وكانت وزارة التعليم مسؤولة عن وضع وتنفيذ سياسة الدولة في مجال التعليم ما قبل المدرسي، والتعليم العام والمهني، فضلاً عن التعليم التكميلي في المستويات المقابلة. أما اللجنة الحكومية للتعليم العالي فمسؤولة عن وضع وتنفيذ سياسة الدولة في مجال التعليم ما بعد الثانوي: التعليم العالي غير الجامعي، والجامعي. ولكن بالإضافة إلى وزارة التعليم والعلوم، هناك هيئات أخرى منظمة أيضاً تسمى بالهيئات الوزارية الاتحادية لإدارة وتنظيم التعليم (تلك المنشأة في الوزارات الاتحادية)، والهيئات الإدارية الحكومية للتعليم في الأجزاء المكونة (الجمهوريات والأقاليم للاتحاد الروسي)، والهيئات الإدارية المحلية (البلدية). حيث إن جميع هذه الهيئات لديها مسؤوليات إدارية للمؤسسات التعليمية والمهنية التي أنشأتها (وزارة التعليم والعلوم، ٢٠١٧).

والآن هناك توجه قائم لدى الساسة التربويين الروس بإعادة تقسيم وزارة التعليم والعلوم القائمة إلى وزارتين: وزارة تعنى بالتعليم العام والمهني، ووزارة تعنى بالتعليم العالي والأبحاث.



الشكل (٢) نظام التعليم الروسي، تم ترجمته من قبل الباحث. المصدر: وزارة التعليم والعلوم الروسية /http://en.russia.edu.ru/edu/description/sysobr/902

التعليم الروسي إلزامي من سن ٦ إلى ١١ (نهاية التعليم الابتدائي)، ولكن من اللافت أن نحو ٤٧٪ من الطلاب الروس التحقوا بالروضة (غير الإلزامية) منذ سن ٣ حسب إحصاءات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD, ٢٠١٦). وهذا مؤشر قوي على الرغبة الاجتماعية للاهتمام بالتعليم وتربية النشء منذ المراحل الأولى جدا من حياة الطفل، بل إن عدد الطلاب الروس في هذه المرحلة بلغ ٦,٨ مليون طالب في عام ٢٠١٥، كما ذكره كوفاليفا وكراسنينسكايا (Kovaleva & Krasnianskaia, ٢٠١٥).

وكما في الشكل (٢) نجد أن النظام التعليمي الروسي قد يستمر لتسع مراحل ابتداء من الروضة إلى ما يعرف بالأستاذية (للمسار الجامعي)، وست للمسار التقني، ومن أربع إلى خمس مراحل للمسار المهني. وهذه المسارات تتنوع بين التعليم المهني والتقني الجامعي خصوصا ما بعد الثانوي. والانتقال لكل مرحلة أو مسار تعليمي يخضع لاختبارات دخول واختبارات إنجاز . كما أن هناك مرونة في تغير المسار التعليمي للطالب والانتقال إلى مسار آخر في حال رغبته أو عدم اجتيازه لهذه المرحلة.

وهناك نوعان من التعليم في النظام التعليمي الروسي: التعليم العام والتعليم المتخصص (Specialized) أو المهني كما في الشكل (٢)، وكل منهما له أهدافه العامة التي تسعى مؤسسات التعليم القائمة إلى تحقيقه. فبالنظر إلى التعليم المتخصص المهني والتقني في روسيا فإنه يهدف إلى إعداد الخريجين لممارسة الأعمال الحرفية والمهنية بمهارة عالية، وتطوير الفرد المستمر عبر إكسابه المؤهلات المهنية الضرورية والتأهيل الأكاديمي والعلمي لعدد من التخصصات العلمية والتطبيقية (وزارة التعليم والعلوم، ٢٠١٨).

والتعليم العام الروسي يمتد لسبعة عشر عاما (كما في الشكل أعلاه)، حيث إنه يبدأ عند ٦ من عمر الطفل وينتهي عند ١٧. وهذه المدة والبداية مشابهة لما يطبق في كثير من الأنظمة التعليمية العالمية. ولكن ما يميز هذا النظام هو وجود مسارين تعليميين مهنيين متاحين عند عمر ١٥ بشكل مركز، وأحد هذين المسارين يستطيع الطلاب فيه مواصلة تعليمهم سواء مهنيا أو فنيا (غير جامعي) أو أكاديميا (جامعيا). فبالتالي يتميز النظام التعليمي الروسي بالمرونة وتعدد الخيارات والمسرات التعليمية أمام الطلاب بشكل يوافق ميولهم وقدراتهم إلى حد كبير.

وجميع البرامج التعليمية في روسيا (باستثناء التعليم العام) تؤدي إلى الحصول على دبلومات أو شهادات أو درجات علمية معينة تعطى الأولوية في ممارسة المهن، وهي بهذا تسمى برامج التعليم المهني أو التخصصي. وهناك شهادتان يمكن الحصول عليهما ضمن

مسار التعليم المهني والفني ومن ثم الانخراط في سوق العمل: أ) مهني مبتدئ وتبدأ من سن ١٥ إلى ١٧، ومهني متقدم توفر مسارين: من ١٥ إلى ١٩ (من بعد التعليم الأساسي) ومن ١٧ إلى ١٩ (من بعد الثانوية العامة). ب) فني مبتدئ وتبدأ من سن ١٧ إلى ١٩، وفني متقدم وتبدأ من سن ١٧ إلى أقل من ٢١.

ويشير كلايد (Clyde, ٢٠١٤) إلى أنه بمجرد إنهاء الطلبة مرحلة التعليم الأساسية (عند عمر ١٥)، فإنهم جميعًا يخضعون لاختبار مهم جدًا ومطلوب من قبل وزارة التعليم والعلوم الروسية، حيث تساعد نتائج هذا الاختبار أولياء الأمور والطلاب على اتخاذ قرارات بشأن مستقبلهم، فيمكن للطالب (بناء على هذا الاختبار) الاختيار بين التعليم المهني والفني وبين التعليم الجامعي الأكاديمي.

ووفقا لإحصاءات وزارة التعليم الروسية لعام ٢٠١٤، فإن ١٠٪ من خريجي مرحلة التعليم الأساسية يذهبون للتعليم المهني، و١٥٪ للتعليم الفني والتقني، و٧٥٪ للثانوية العامة. ولكن لا يعني ذهابهم للثانوية العامة ابتعادهم عن التعليم المهني والفني، بل يمكنهم الالتحاق به عند تخرجهم من الثانوية العامة عند عمر ١٧ ضمن مسارات وخيارات أخرى متقدمة. وبالتالي فيمكننا القول إن هناك توجها عاما يشير إلى ضعف توجه الطلاب الروس نحو التعليم المهني والفني في المراحل التعليم الأولى، وقد يعزى هذا لرغبة الطالب الروسي لمواصلة التعليم الجامعي والأكاديمي الذي يتيح لهم آفاقا أوسع وأرحب من التعليم المهني والحرفي، إذ ينتهي عند عمر ٢١ (بما يعادل البكالوريوس فقط)، بينما في المسار الجامعي يستطيع مواصلة مسار الأخصائي، والماجستير والدكتوراه والأستاذية. ولكن لا يجب أن يلام النظام التعليمي الروسي في هذا، حيث إن من أهم أهداف التعليم الفني والمهني عموما هو تخريج الأيدي العاملة للعمل والمساهمة في الإنتاج مبكرا.

وتعد روسيا ثاني دولة في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية بعد كندا في معدل إكمال التعليم بعد الثانوي، حسب إحصاءات المنظمة لعام ٢٠١٦ (٥٤ ٪ من الطلاب الروس أكملوا التعليم ما بعد الثانوي)، ويمكننا القول إن لهذا انعكاسات قوية وإيجابية على قطاع الأعمال والمهن، كون التعليم ما بعد الثانوي (إلى المرحلة الجامعية) يتمركز في غالبه على القطاع المهني والفني والتقني، خصوصا إذا علمنا أن معدل التوظيف للخريجين ما بعد الثانوي وصل إلى ٨٣٪ في عام ٢٠١٥ (OECD, ٢٠١٦a).

وحسب ما نشرته وزارة التعليم والعلوم (٢٠١٨)، فإن الطالب الروسي الملتحق بمسار التعليم الجامعي العام يمكنه –بناء على رغبته– الحصول على شهادة الدبلوم المتوسط بعد

مضي سنتين على الأقل في مسار البكالوريوس ومسار الاختصاصي. وهذه الشهادة تثبت أن الطالب قد أنهى بنجاح أول سنتين من التعليم العالي الأساسي في مجال دراسي معين، كما أن الحصول على هذه الشهادة يسهل بشكل كبير الانتقال بين المسارات التعليمية، التي تعد من أهم ما يتميز به النظام الروسي.

في ما يخص دولة فنلندا. تعد فنلندا من الدول التي تملك نظاما تعليميا مميزا وفعالا يقوم على توفير مستوى عالٍ من المساواة والعدالة والجودة التعليمية لكل مرحلة. وهذا انعكس إيجابا على جودة الحياة فيها، حيث يشير الدخيل (٢٠١٥) إلى أن فنلندا تحتل المرتبة الثالثة عالميا من حيث التنافسية الاقتصادية، والسادسة عالميا في مجال الإبداع. ونجد في تقرير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD المتعلق بنتائج اختبار PISA (اختبارا دوليا لتقييم الطلاب في عمر ١٥ في القراءة والرياضيات والعلوم وحل المشكلات) لعام ٢٠١٥ الذي نشرته الوكالة الوطنية الفنلندية للتربية (National Agency for Education، ٢٠١٨)، وأن التباينات بين نتائج الطلاب في المدارس الفنلندية لم يتجاوز ٨٪، فعطفا على أن هذه النتائج جعلت فنلندا ضمن مصاف الدول المتقدمة، إلا أن هذه النسبة المنخفضة جدا مؤشر على الكفاءة والجودة والمساواة في النظام التعليمي الفنلندي على المستوى العمليات والمخرجات جعل منه أنموذجا ناجحا طوال العقدين الماضيين.

وهذا يعني تحقيقه لأهم أهداف التعليم العام التي حددتها الدولة والذي يقوم على توفير فرص متساوية لجميع المواطنين لتقديم التعليم بجودة وكفاءة عاليتين. ويضيف الزهراني وآخرون (٢٠١٦، ص ٢٠) أن من أهم أهداف التعليم الفنلندي هي تعزيز المسؤولية الأخلاقية والعدالة مع تعزيز المهارات والمعارف والاتجاهات والقيم السلوكية للطلاب، بالإضافة إلى إعدادهم لعالم العمل والسوق المفتوح في ظل العولمة.

ولتحقيق هذه المبادئ، أنشأت فنلندا كيانين حكوميين في نظامها التعليمي هما: وزارة التربية والثقافة، والوكالة الوطنية للتربية. فالوزارة مسؤولة عن عمل التشريعات والتنظيمات التعليمية والمالية، بالإضافة إلى الإشراف المباشر على التعليم العالي. أما الوكالة الوطنية الفنلندية للتربية فهي المخولة بالإشراف على التعليم والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم قبل الابتدائي والأساسي والثانويات العامة والمهنية وتعليم وتدريب الكبار.

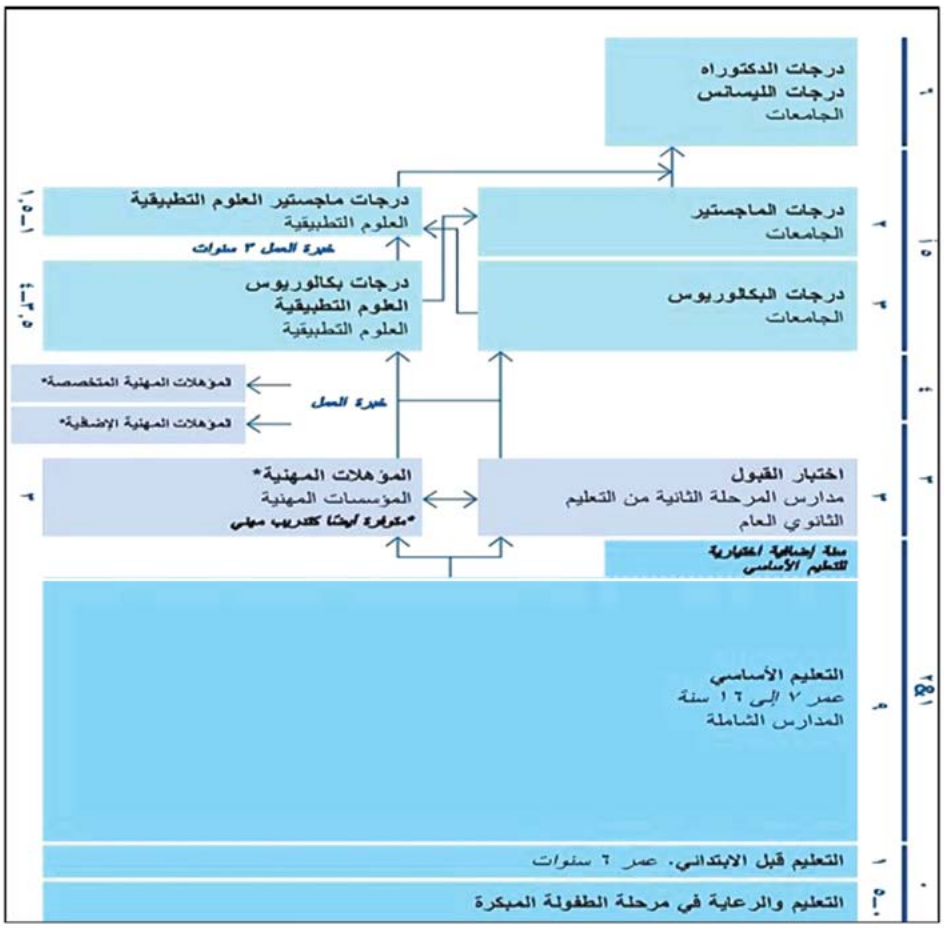
وكما في الشكل (٣) أدناه، هناك مرحلتان تمهيديتان تسبقان التعليم الأساسي الفنلندي: الأولى من ٠–٥ سنوات، والثانية من ٦–٧ سنوات. وعليه فالتعليم الإلزامي يبدأ عند السابعة من عمر الطفل. وتشير وزارة التربية والثقافة الفنلندية (٢٠١٨) إلى أن هاتين المرحلتين

تهدفان إلى تنمية مهارات التعليم الجوهرية وتعزيز القيم الفنلندية الرئيسية التي يقوم عليها نظامهم التعليمي: كالعدل والمساواة واستشعار دورهم المستقبلي في بناء المجتمع. وبالرغم من عدم إلزامية هاتين المرحلتين إلا أن الدولة تتكفل بهما ماديا بالإضافة إلى ضرورة أن يكون معلمو هذه المرحلة يحملون شهادة الماجستير.

والمرحلة الأساسية الإلزامية التي تبدأ عند سن ٧ إلى ١٦، تهدف إلى إعداد الطلاب ليكونوا مؤهلين ومنتجين، عبر خلق بيئات ومواقف تعليمية مناسبة ومرحة تقوم على التعلم باللعب والبعد عن السلطوية أو النظامية البحتة كما ذكره ميس (Maes,٢٠١٠). وأبرز ما يميز هذه المرحلة المهمة –حسب ما ذكرته وزارة التربية والثقافة الفنلندية (٢٠١٨) ومنظمة OECD (٢٠١٦b) – يمكن تلخيصه في ما يلي:

١. التعليم الأساسي الفنلندي يمتد لتسع سنوات، وينقسم إلى قسمين: الابتدائي ويستمر ستة سنوات، والثانوية الدنيا وتستمر ثلاثة سنوات.
٢. التعليم مجاني والمدارس متقاربة جدا من حيث المستوى والكفاءة.
٣. تعتمد المناهج المدرسية على المناهج المركزية الوطنية المعتمدة.
٤. يشترط أن تكون مدة الوصول للمدرسة قصيرة وآمنة قدر المستطاع.
٥. التعليم الأساسي قائم على التعاون بين المدرسة والبيت.
٦. توفر شهادة هذه المرحلة فرص مواصلة التعليم الثانوي أو المهني.

بعد المرحلة الأساسية يصبح الطلاب مخيرين بين الثانوية العامة أو المهنية أو الالتحاق بسوق العمل مباشرة، حيث إن هذه المرحلة غير إلزامية. ولكن وكما يشير الدخيل (٢٠١٥، ص ٢٨) إلى أن ٩٥٪ أكملوا المرحلة الثانوية. وكان ما نسبته ٣٠٪ اتجهوا للثانوية العامة، بينما ٧٠٪ اختاروا المسار المهني في عام ٢٠١٤ –حسب ما ذكرته إحصاءات منظمة OECD (٢٠١٦). وهذه الإحصاءات تكاد تكون معاكسة تماما لما ذكر سابقا في روسيا، حيث إن ١٠٪ من خريجي مرحلة التعليم الأساسية يذهبون للتعليم المهني، و١٥٪ للتعليم الفني والتقني، و٧٥٪ للثانوية العامة. وهذا مؤشر قوي على أن المسار المهني مفضل لدى الطلاب الفنلنديين الذين تجاوز متوسط دول منظمة OECD ٤٤٪ فقط لهذه الدول (٣٤ دولة).



شكل (٣) الهيكل التنظيمي التعليمي لفنلندا. المصدر: وزارة التربية والثقافة الفنلندية :
https://minedu.fi/en/publications

في المرحلة الثانوية المهنية (١٦–١٨ سنة)، نجد أن الوكالة الوطنية الفنلندية للتربية (National Agency for Education، ٢٠١٦) أشارت إلى أن كل برنامج مهني في هذه المدارس يتطلب ٦ أشهر تدريبية في مجال ممارسة العمل، بالإضافة إلى الدراسة الأكاديمية، التي تشكل الدراسات المهنية نحو ٧٥٪ منها حسب اختيار الطالب، و٢٥٪ الأخرى من هذه الدراسات هي نظرية وأكاديمية تمثل مواد ومتطلبات أساسية تعطى لجميع المسارات. وعدد المسارات –بحسب الوكالة الفنلندية– ٨ مسارات تعليمية مهنية تحتوي على ما يزيد على ٥٠ مؤهلا مهنيا لنحو ٥٠ برنامجا مهنيا وتطبيقيا تمتد لثلاث سنوات دراسية وكل مؤهل يتطلب تطبيقا عمليا.

وفي التعليم الجامعي والمهني التطبيقي (١٩ –٢٣ سنة)، تشير وزارة التربية والثقافة (٢٠١٨) إلى أنه يستمر بعد المرحلة الثانوية المهنية إلى الجامعي والعالي. فمثلا الجامعات التطبيقية تهتم بالتأهيل التقني والمهني القائم على التدريب وتستمر الدراسة فيها إلى الماجستير. وهناك ٢٥ جامعة تطبيقية في فنلندا توفر الدراسات التطبيقية والعملية، وهذا العدد من الجامعات يفوق كثيرا عدد الجامعات الأكاديمية (١٤ جامعة). وهذا العدد مبرر إذا علمنا أن إحصاءات منظمة OECD (٢٠١٤) كما ذكرنا سابقا أشارت إلى أن نسبة الذين يتجهون للتعليم المهني الفنلندي هي ٧٠٪، بينما ٣٠٪ يختارون المسار الأكاديمي. وتجدر الإشارة إلى أن من يريد الحصول على دراسة الماجستير التطبيقي والمهني فيشترط الخبرة للقبول في هذه المرحلة التي تمتد من سنة إلى سنة ونصف السنة بحسب طبيعة برنامج الدراسة وسياسة الجامعة.

تنظيمات هيكلية أخرى ذات علاقة :

اليوم الدراسي :

نورد في ما يلي بعض التنظيمات والسياسات الإدارية لهذه الأنظمة التعليمية الثلاثة. ونبدأ بتنظيم اليوم الدراسي في الإمارات، فقد ارتفع عدد أيام الدراسة مؤخرا لتصل إلى ١٨٢ يوما، أما عدد الحصص فتصل إلى ٨ حصص يومية وقد تصل إلى ٩، أما النصاب التدريسي للمعلم فيراوح بين ٢٠ و٢٤ حصة أسبوعية (صحيفة الاتحاد، ٢٠١٥). ورغم أن عدد الأيام الدراسية الإماراتية يتجاوز المتوسط العالمي (١٧٥ يوما)، إلا أن عدد الحصص هو الآخر أصبح عاليا ومرهقا.

أما في روسيا، فيبدو أن هناك تفاوتا كبيرا بين عدد الأيام الدراسية للمراحل التعليمية. فالمرحلة الابتدائية ١٦٩ يوما، و١٧٥ يوما في التعليم الأساسي ما قابل الثانوي التي هي من أقصر فترات الدراسة على مستوى العالم ولكن –وفي تفاوت لافت– نجد أن عدد أيام الدراسة في المرحلة الثانوية والمهنية يصل إلى ٢١٠ أيام، كأعلى المعدلات في العالم (OECD, ٢٠١٦). وهذا قد يعود إلى طبيعة نظام التعليم الروسي في هذه المرحلة من كثرة المواد التعليمية وإعداد الطلاب لمسارات تعليمية متقدمة ومتنوعة تتطلب تكثيف الدراسة في هذه المرحلة ذاتها، خصوصا أن عدد الحصص الأسبوعية يزيد في كل مرحلة تعليمية بطريقة متدرجة عما سبق. فمثلا تشير الوزارة إلى أن طلاب المرحلة الابتدائية يتلقون نحو

٤ حصص يومية وتصل إلى ٥ أو ٦ في التعليم الأساسي و٧ في التعليم الثانوي. أيضا هناك ٤ فصول دراسية في السنة الواحدة تفصل بإجازة أسبوع إلى أسبوعين، وأيام الدراسة قد تصل إلى ستة أيام في الأسبوع في بعض المدارس أو المناطق التعليمية (وزارة التعليم والعلوم، ٢٠١٧).

وفي فنلندا هناك فصلان دراسيان وعدد أيام الدراسة ١٩٠ يوما دراسيا في السنة. كما أن عدد الحصص الأسبوعية تراوح بين ١٩ و٣٠ حصة أسبوعية، حيث يعتمد هذا التفاوت على مستوى الطالب وعدد الحصص الاختيارية، مع العلم أن الجداول الدراسية تحدد في المدارس وليس عبر الوكالة الفنلندية للتربية أو الوزارة. بل إن المدارس أيضا تتمتع بالاستقلالية في ما يخص الإجازة، توقيت وطول الإجازة للطلاب (وزارة التربية والثقافة، ٢٠١٨). ولو نظرنا لعدد الأيام الدراسية في فنلندا التي قد تبدو مرتفعة نوعا ما (١٩٠ يوما) كونها فوق متوسط دول منظمة OECD (١٧٥ يوما)، وللمملكة (١٧٠ يوما)، إلا أن عدد الحصص الدراسية الفنلندية يراوح بين ٤ إلى ٧ حصص يوميا (بحسب ما نشرته صحيفة البيان الإماراتية، ٢٠١١)، وفي المملكة ٧ حصص تقريبا. واللافت أن زيادة عدد الأيام الدراسية يوازيه قلة في عدد الحصص الدراسية اليومية بعكس دولة الإمارات مثلا (٨-٩ حصص يومية) أو روسيا (٨ حصص يومية). وفوق هذا فمخرجات التعليم الفنلندي، رغم قلة الحصص اليومية، أفضل بكثير من الدول التي لديها يوم دراسي أطول وعدد حصص أكثر . وبالتالي فالجانب الكيفي لعمليات التعليم هو المحدد الرئيسي لكفاءة الزمن التعليمي وليس طول اليوم الدراسي.

الطالب:

من المؤشرات العالمية التي يمكن ربطها بسياسات النظام التعليمي وجودته التعليمة هو عدد الطلاب في الفصل الدراسي. فبالرغم أن عدد الطلاب في الفصل الدراسي في روسيا ارتفع ٣١٪ من عام ٢٠٠٤ إلى ٢٠١٤ –حسب ما نشره معهد اليونسكو للإحصاء (٢٠١٨) – إلا أن روسيا تعد أقل دولة في عدد الطلاب لكل معلم في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD. فقد كشفت إحصاءات البنك الدولي (٢٠١٨) أن هناك معلما لكل ١١ طالبا في المرحلة ما بعد الثانوية، بينما متوسط الدول الأخرى نحو ١٧ طالبا، كما أن هناك ٢٠ طالبا لكل معلم في مرحلة التعليم الأساسي، بينما متوسط الدول الأخرى ٢٠، أما المرحلة الابتدائية فقد سجلت روسيا أيضا تفوقا كبيرا، حيث إن هناك ٩ طلاب

لكل معلم، بينما متوسط دول المنظمة الأخرى ١٣. وهذه الأرقام تجاوزت روسيا بها دولاً متقدمة علميا كأمريكا وبريطانيا وكوريا واليابان.

أما في فنلندا فتوزيع الطلاب مقارب إلى حد ما لمتوسط دول المنظمة، حيث تشير في تقريرها المنشور (OECD ٢٠١٦,) إلى أن كل معلم في المرحلة الابتدائية يقابله ١٣ طالبا (ومتوسط المنظمة ١٥)، وفي الثانوية ١٣ طالبا جاء متساويا مع متوسط المنظمة، أم فوق الجامعي فهناك ١٤ طالبا لكل معلم بينما متوسط المنظمة ١٧ طالبا.

المعلم:

في الإمارات، يجب على الراغب في الالتحاق بمهنة التعليم أن يكمل ما معدله أربع سنوات جامعية في واحد من التخصصين :كلية التربية مع تخصص أو كلية متخصصة. ويجب على خريجي الكليات غير التربوية أن يتلقوا بعض التدريب من قبل وزارة التربية حصريا قبل أن يبدؤوا التدريس (زليخة، ٢٠٠٧). وبناء على شروط التوظيف المعلنة من قبل الوزارة فإنه لا يخضع المتقدمون المواطنون إلى شرط الحصول على حد أدنى لمعدل التخرج، بينما يخضع لهذا الشرط المتقدمون غير الإماراتيين وعليهم أن يحصلوا على تقدير تخرج بما لا يقل عن جيد (C) ما عدا الحاصلين على دبلوم تربية وعلى دراسات عليا. أما الأولوية في التعيين فتكون للمواطنين ولحاملي الشهادات المهنية واللغوية، مثل الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب ICDL أو اختبارات اللغة الإنجليزية TOEFL أو IELTS.

وفي مجال التدريب أثناء الخدمة أنشأت الوزارة (معهد تدريب المعلمين)؛ الذي يهدف إلى زيادة كفاءة وتأهيل المعلمين وقادة المدارس ورفع مستويات الأداء لديهم وإكسابهم المهارات والخبرات التعليمية التربوية بشكل دوري ومستمر ، وجعل هذا ضمن الأولويات الإستراتيجية لديهم في رؤية ٢٠٢١ الحالية.

أما في روسيا، فيشير المركز الروسي للعلوم والثقافة (٢٠١٧) إلى أن تأهيل المعلمين يقع في المسار التخصصي الذي قد يستمر لست سنوات، وكما في الشكل (٢) هناك ما يعرف بالشهادة التخصصية التي تستمر من ٥ إلى ٦ سنوات، وتهدف عموما إلى فتح المجال للوصول إلى الممارسة المهنية (مثلا: للمهندسين والمعلمين والكيميائيين، وغيرهم). وهذا المسار حسب المركز هو الشرط الأساسي للقبول في دراسة الدكتوراه.

ولكن نجد أن كفاءة المعلم الروسي أصبحت مثار تساؤل قائم، حيث يرى سمينوف(Semenov ,٢٠١٧) الذي يدير معهد تدريب المعلمين في روسيا، أن هيبة مهنة التدريس تعد من المشكلات الرئيسية الآن في روسيا، حيث يقول: "إن نزعة التسعينيات التي أدت إلى تخفيض أجور المعلم أدت أيضا إلى التقليل من شأن هذه المهنة، فواحدة من مشكلاتنا اليوم هي نوعية تعليم المعلمين، حيث إن الطلاب من المستوى المتوسط هم الذين يصبحون مدرسين وليس المبدعين. بل ويشير سيمنوف بإيجابية إلى العهد السوفياتي السابق، حيث إن الطلاب الأذكياء كانت لديهم وجهات نظر مهنية واضحة في مجال التعليم والتكنولوجيا.

ومع هذا تظل وظيفة التدريس من الوظائف الأقل مرتبا في روسيا، رغم أنه لايزال هناك عجز في هذه الوظائف في روسيا، ولعل من بين الأسباب أن ٧٥٪ من هذه الوظائف يشغلها النساء، كما أشار إليه أحمد (Ahmed ,٢٩٤٢٠١٣.p,). وعدد الذين يعملون في مجال التعليم نحو ٦ ملايين مواطن، ويشكلون ما نسبته ٨٪ من مجموع القوى العاملة في روسيا (حسب ما نشرته إحصاءات البنك الدولي عام ٢٠١٨)، وقد يكون هناك سبب آخر في تدني الرواتب بسبب كثرة عدد المعلمين، حيث إن معظم الميزانية تذهب لرواتب المعلمين، ما جعل التحسن الوظيفي لهذه المهنة محدودا نسبيا في روسيا.

أما في ما يخص فنلندا، فالمعلمون يجب أن يكونوا من حملة شهادة الماجستير، ويستثنى البكالوريوس مع وجود خبرة كافية وقوية جدا. ودرجة الماجستير تكون في الآداب في التعليم، مع التركيز على المهارات التربوية (وزارة التربية والثقافة، ٢٠١٨)، كما أن تدريس المواد الدراسية يأخذ في الحسبان متغيرين أساسيين هما: المرحلة التعليمية وتخصص المعلم حسب ما تطرقت له الأدبيات، ميس (Maes,٢٠١٠) وكوربيلا (٢٠١٧). فنجد مثلا في الثانويات المهنية يجب أن يكون التدريس حسب التخصص من قبل المعلمين الذين لديهم درجة الماجستير في المجال المستهدف، بالإضافة إلى ضرورة أن يكون لديهم التأهيل التربوي الكافي.

أما تدريب المعلمين فيحظى باهتمام وتقدير عاليين في فنلندا. فمثلا المرشحون الذين يتقدمون لتدريب المعلمين هو خمسة أضعاف عدد الذين يقبلون ويوظفون، كوربيلا (٢٠١٧، ص ٢٢). كما أنه يقبل ما نسبته ١٠٪ تقريبا من المتقدمين على وظيفة معلم. بالرغم من أن رواتب المعلمين الفنلنديين ليست مرتفعة مقارنة بالمهن الفنلندية الأخرى، حيث تشير

الوكالة الوطنية الفنلندية للتربية (٢٠١٨، ص ٦٠) إلى أن متوسط راتب المعلم الفنلندي الشهري ٣٨٠٠ يورو، بينما الطبيب ٦٢٠٠ يورو، والمحامي ٤٥٠٠ يورو، والشرطي (الذي يعد أقرب مهنة لراتب المعلم) ٣٦٠٠ يورو.

ولعل أبرز ما يميز مهنة التعليم في فنلندا عما سواها في كثير من الدول، هو ما نشرته اللجنة الوطنية الفنلندية للتربية (National Board of Education ٢٠١٦,)، والوكالة الوطنية الفنلندية للتربية (National Agency for Education,٢٠١٨) الذي نوجزه في ما يلي:

أ- يمكن التوظيف عبر الجهة التعليمية مباشرة ضمن معايير وشروط خاصة بتلك المؤسسة التعليمية. ب) لا يخضع المعلمون لعمليات تقويمية أو زيارات تفتيشية داخلية أو خارجية، حيث إن جودة التعليم تقع على عاتق مدير المؤسسة التعليمية فقط. ج) المعلمون الذين تقل أعمارهم عن ٤٠ عاما، لا يشكلون إلا ما نسبته ٣٣ ٪ فقط من المجموع العام، وما نسبته ٦٧ ٪ فهم الفئة العمرية ٤٠ إلى ٦٥ عاما، أما مديرو مؤسسات التعليم الفني فإن ٨٢٪ منهم تجاوز عمر ٥٠ عاما. د) عدد أيام العمل للمعلم الفنلندي هي ١٨٧ يوما في السنة، ولكن في حال عدم وجود مهام تستدعي وجوده فإنه لا يحضر. هـ) نسبة التأهيل الكلي (الأكاديمي والتربوي) للمعلمين الفنلنديين في قطاع التعليم المهني والفني ٩٠٪.

وتضيف منظمة (OECD ٢٠١٦,) إلى أن معدل عدد ساعات التدريس للمعلم الفنلندي هي الأقل من بين دول المنظمة بواقع ٦٧٣ ساعة في السنة لمرحلة التعليم الأساسي، وتنخفض إلى ٥٧٤ ساعة في المرحلة الثانوية، وهذه المعدلات تعد أقل ١٠٠ ساعة عن متوسط هذه الدول. ومع أن ساعات الاتصال للمعلم الفنلندي منخفضة جدا إلا أن هذا الانخفاض لم يؤثر على جودة العمليات والمخرجات لنظام التعليم الفنلندي، الذي قد يتفوق على معظم هذه الدول في كثير من المجالات، كما سنرى في الإحصاءات القادمة في هذه الورقة عن جودة المخرجات التعليمية.

تمويل التعليم :

سنحاول تحت هذا العنوان الإجابة على السؤال البحثي الثاني وهو: كيف تموّل هذه الأنظمة التعليمية؟، عبر استعراض أحدث ما نشرته الوثائق والسجلات الرسمية في هذا الخصوص للوصل إلى تصور شمولي حول هذه التجارب ومقارنتها بواقعنا السعودي عموما والمهني خصوصا. وكما هو معلوم أن أحد أهم ما يؤثر على جودة العمليات والمخرجات التعليمية هو مقدار الصرف المالي وكيفية توزيعه، خصوصا مع التوجه الحديث الذي يقوم

على "تعلم أكثر بتكلفة أقل".

تمويل التعليم في الإمارات :

توفر دولة الإمارات تعليما مجانيا للمواطنين في المدارس والكليات والجامعات الحكومية. وتعمل وزارة التربية والتعليم مزودا لسياسيات وأنظمة المدارس سواء الحكومية أو الخاصة، بالإضافة إلى تقديم الخدمات للمدارس الحكومية، فهي المعنية بتشكيل البنية الإدارية للمدرسة وتوظيف وصرف رواتب الكادر ووضع المنهج التعليمي وتطوير وتوفير الموارد، ولهذا ينحصر دور المدارس الحكومية في ضمان تطبيق سياسات ومعايير وزارة التربية (زليخة، ٢٠٠٧).

فطبقا للإحصاءات الرسمية التي أعلنتها البوابة الرسمية لحكومة الإمارات (٢٠١٨)، فإن حصة التعليم من الموازنة العامة بلغ ١٠,٤ مليار من أصل ٥١,٤ مليار، أي نحو الخمس تقريبا ٢٠٪. وهذا مؤشر على مدى اهتمام الدولة بقطاع التعليم والاستثمار في المواطن الإماراتي. فالإنفاق على التعليم لا يشمل بنود الإنفاق المعروفة، بل يشمل أيضا المكافآت التحفيزية وتكاليف الكتب الدراسية والقرطاسية والمواصلات وغيرها من الخدمات المجانية التي تقدم للطالب الإماراتي.

ووفق تقرير نشرته صحيفة الوطن السعودية (٢٠١٩)، نقلا عن منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، فإن راتب المعلم الإماراتي في مراحل التعليم الثانوي والمهني يحتل المرتبة السابعة عالميا، حيث إن مجموع ما يتقاضاه في السنة الأولى ٤٠ ألف دولار، ويصل إلى ٧٤,٥ ألف مع تقادم الخبرة، بينما المعلم السعودي (وفق السلم التعليمي الجديد، ممارس) يبدأ بـ ٢٤,٢ ألف دولار سنويا وينتهي عند ٦٤ ألف دولار سنويا في نهاية السلم، أي بعد نحو ٢٧ سنة من الخدمة، أما في سلم أعضاء هيئة التدريب التقني (مدرب أ) فيبدأ بـ ٢٤٧٢٠ دولارا، وينتهي عند ٦٦,٣٢٠ سنويا.

تمويل التعليم في روسيا :

التعليم في روسيا يعد شبه مجاني في مراحل التعليم الأولى إلى الثانوي (عند ١٥ سنة)، وما بعد الثانوي سواء المهني أو التقني أو الجامعي فيحظى بدعم جزئي. وتشير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD (٢٠١٦) في تقريرها عن مؤشرات التعليم في روسيا إلى أن الدولة تصرف ما مجموعه ٩٦٪ من تكلفة التعليم من المرحلة الابتدائية إلى نهاية

المرحلة الثانوية، وما مجموعه ٣٥٪ من التعليم ما بعد الثانوي. كما يشير التقرير إلى أن الصرف على التعليم ارتفع بنسبة ١٩٪ من عام ٢٠٠٨ إلى ٢٠١٣، وعلى الصرف للطالب في تلك الفترة بنسبة ٣٢٪، والإنفاق العام الروسي على التعليم هو ٣,٨ ٪ من إجمالي الناتج المحلي، علما بأن الناتج المحلي للدولة هو١،٥٧٧ مليار دولار (تريليون وخمسمائة مليار) في عام ٢٠١٧، حسب تقرير معهد اليونسكو للإحصاء (٢٠١٨). وبالرغم أن التوجه العام للدولة يتجه نحو زيادة الإنفاق على قطاع التعليم وبشكل دوري، حيث وصل إلى ٣,٨٪ من إجمالي الناتج المحلي بعد أن كان ٢,٧٪ عام ٢٠٠٥، فإنه وبحسب إحصاءات تقرير اليونسكو نفسه، تظل روسيا أقل من متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي التي يبلغ متوسطها ٥,٢٪ (OECD, ٢٠١٦). ويشير هيز (Hays, ٢٠١٦) إلى أن هناك العديد من المدارس الروسية التي تعاني من نقص الكتب المدرسية والإمدادات، وقلة المعامل التعليمية لمواد الكيمياء وأجهزة الكمبيوتر، وضعف نظام التدفئة في الشتاء المتجمد، وقلة التمويل للمدرسة عموما، حيث إن بعض المدارس تأخذ التبرعات من الأسر. ولعل كبر مساحة روسيا وكثرة عدد الكيانات والمناطق الفيدرالية التي تقارب ٨٥ كيانا، وضعف مركزية النظام التعليمي، بالإضافة إلى ضعف ميزانية التعليم عموما، أسهم في ضعف البنية التحتية في بعض المناطق والمدارس الروسية.

وبحسب تقرير منظمة OECD (٢٠١٦)، فإن الصرف على الطالب الروسي في مرحلة التعليم الأساسي قد يصل إلى ٨٤٠٠ دولار، والثانوي ٩٨٠٠ دولار، أما ما بعد الثانوي فيصل إلى ١٥٧٠٠ دولار، بينما معدل الصرف العام على التعليم في بريطانيا لما قبل الثانوي ١٠٠٠٠ دولار، وأمريكا والدنمارك والسويد ١٢٠٠٠ دولار تقريبا. وبالتالي فروسيا تظل في مصاف الدول المتقدمة تعليميا في ما يخص الإنفاق بشكل عام، بالإضافة إلى وجود تميز لمرحلة التعليم ما بعد الثانوي في روسيا، بالرغم من التفاوت الكبير في معدل الصرف خصوصا بمقارنة مرحلة الثانوية بالمراحل التعليمية الأولية.

وبمقارنة هذا الإنفاق مع ما نشره مرصد التعليم التابع لوزارة التعليم في السعودية بأن تكلفة الطالب في التعليم الجامعي تتجاوز ٥٤ ألف ريال (١٤٥٠٠ دولار) سنويا كما ذكر السعد (٢٠١٦)، إلا أنه لايزال أقل مما ينفق على الطالب الروسي في تلك المرحلة التي تجاوزت ١٥٧٠٠ دولار، رغم أن وزارة التعليم والعلوم في روسيا لا تتكفل إلا ما نسبته ٣٥٪ من نسبة التكلفة ما بعد الثانوي، بينما في المملكة فتكلفة الدراسة بالكامل مجاني. ولكن

المحدد الأساسي هنا الذي قد يكون من أحدث الفرق هو المكافأة التعليمية للطالب السعودي ما بعد الثانوي (المعاهد والكليات التقنية والجامعات الحكومية)، التي تصل إلى ألف ريال شهريا، خصوصا إذا علمنا أن هناك أكثر من مليون ونصف المليون طالب وطالبة في هذه المراحل حسب إحصاءات وزارة التربية والتعليم.

تمويل التعليم في فنلندا :

تمويل التعليم في جميع المراحل بدءاً من مرحلة الروضة إلى آخر مرحلة في التعليم الجامعي (الدكتوراه) مجاني كليا في فنلندا، بل أيضا هناك الوجبات المجانية والرعاية الصحية وتوفير المواصلات، حيث تشير الوكالة الفنلندية للتربية (National Agency for Education,٢٠١٨) إلى أن الدولة تدعم كل عائلة وتدفع لهم نحو ١٥٠ يورو شهريًا عن كل طفل حتى يبلغ ١٧ عامًا، كما توفر المدارس الطعام والرعاية الطبية والإرشاد. وتضيف كوربيلا (٢٠١٧، ص ١٧) أنه يمكن للطالب الفنلندي الحصول على بعض الامتيازات مثل المساعدات المالية المباشرة، وخدمات الإسكان المدعومة والخصومات على وسائل النقل العام المحلية، وخدمات الرعاية الصحية وغيرها من الخدمات المساندة.

وبالنظر إلى الإنفاق العام الفنلندي على التعليم فهو ٥,٧٪ من إجمالي الناتج المحلي، حيث إن الناتج المحلي هو٢٣٨,٦٨ مليار دولار لعام ٢٠١٦، وفق تقرير معهد اليونسكو للإحصاء المنشور عام (٢٠١٨)، وبهذا يعد إنفاق فنلندا أعلى من متوسط الإنفاق لدول منظمة OECD الذي يبلغ ٥,٢٪. ولكن بمقارنة الصرف من الميزانية العامة نجد أن فنلندا تخصص ١٠,٥٪ من ميزانيتها للتعليم، التي تعد أقل من متوسط دول منظمة OECD الذي يبلغ ١١٪. وفي ما يخص الإنفاق على البحوث العلمية، فتشير الزعبي (٢٠١١) إلى أنه مرتفع جدا يصل إلى ٣,٤٪ من مجموع الناتج المحلي، واللافت أن ٧٠٪ من هذا الإنفاق يموله القطاع الخاص وليست الحكومة. وما ينفق على البحوث في المملكة هو ٠,٨ ٪ من الناتج المحلي.

ووفق تقرير منظمة OECD (٢٠١٦)، نجد أن الصرف على الطالب الفنلندي في المرحلة قبل الابتدائية هي ٦٧٠٠ دولار، والأساسية يصل إلى ٨٥١٩ دولارا، والثانوية العامة ١٠٢٧٣ دولارا، أما التعليم المهني فيصل إلى ١٧٨٠٠ دولار. وبهذا يمكن أن تصنف فنلندا في مصاف الدول البارزة في ما يخص الإنفاق على التعليم خصوصا في مجال

التعليم المهني الذي يعطى أولوية كبيرة فيها، رغم أن ٧٠٪ من الطلاب في فنلندا يلتحقون بالتعليم المهني والتقني، كما أشير إليه سابقا مما يعني زيادة الإنفاق. أما في ما يخص رواتب الكادر التعليمي فيمكن استعراضه من خلال الشكل التالي، الذي يشمل الإمارات وروسيا والمملكة.

مرتفعة	مرتفعة	مقدار التفاوت (بالدولار)	
		بداية السلم	بعد ١٥ عاما
فنلندا	الابتدائي	٣٢١٥٧	٣٩٤٥٦
	الأساسي	٣٤٧٣٠	٤٢٦١٣
	الثانوي	٣٦٨٢٨	٤٥٩٩٩
روسيا	الابتدائي	٣١٠٠٠	٤٢٠٠٠
	الأساسي	٣١٥٠٠	٤٤٤٠٠
	الثانوي	٣٤١٨٠	٤٦٣٠٠
متوسط منظمة OECD (٣٤ دولة)	الابتدائي	٣١٠٢١	٤٢٦٧٥
	الأساسي	٣٢٤٨٥	٤٤٤٠٧
	الثانوي	٣٤١٨٦	٤٦٣٧٩
الامارات	الابتدائي	٥٣٠٦٦	٦٦٩٣٣
	الثانوي	٤٠٠٠٠	٧٤٥٠٩
المملكة العربية السعودية	سلم المعلمين (ممارس)	٢٤٢٢٤	٤٧٢٦٤
	سلم أعضاء هيئة التدريب (مدرب أ)	٢٤٧٢٠	٤٨٠١٦

الشكل (٤) السلم التعليمي الوظيفي للدول

نجد أن أهم ما يميز الشكل السابق هو تفوق بداية السلم التعليمي لجميع الدول (فنلندا، وروسيا ومتسوط دول منظمة OECD) في جميع مراحلها التعليمية على السلم الوظيفي في السعودية (سواء سلم المعلمين أو أعضاء هيئة التدريب في المعاهد والكليات التقنية). ولكن هذا التفوق ينقلب تماما لصالح السلم السعودي مع تقادم السلم (أي بعد ١٥ سنة) مقارنة بجميع الدول باستثناء الإمارات. فنجد أن راتب المعلم السعودي أو عضو هيئة التدريب يصل تقريبا إلى ضعف الراتب (زيادة ١٠٠٪) بعد ١٥ عاما، بينما مقدار الزيادة في جميع هذه الدول ومراحلها التعليمية، حتى الإمارات المرتفعة جدا، لم يصل لهذه النسبة. والملاحظ أيضا تقارب بداية السلم بين هذه الدول (باستثناء الإمارات والسعودية)، حيث إن مقدار التفاوت بينها متقارب جدا، فهي تراوح بين ٣١٠٠٠ دولار إلى ٣٦٨٢٨، أما نهايته فغالبها تراوح بين ٤٢٦١٣ إلى ٤٦٣٧٩.

كفاءة المخرجات التعليمية:

سنحاول الإجابة هنا على السؤال التالي: ما كفاءة المخرجات التعليمية لهذه الدول الثلاث على الصعيد الدولي؟ ولعل من البديهي أن تعد جودة المخرجات دليلاً على جودة التنظيمات والعمليات لأي نظام تعليمي، خصوصا إذا كانت النتائج أشرفت عليها كيانات دولية معتد بها وذات مصداقية وتبنى على محكات مرجعية عادلة. الجدير بالذكر أن معرفة كفاءة المخرجات يوازن ويقارن مع مستوى التمويل، كما أن إصدار الأحكام حول جودة ومنفعة (Utility and Worth) النظام تبنى كثيرا على جودة مخرجاته.

الإمارات:

البداية ستكون في الإمارات، حيث نجد أن نتائج الطالب الإماراتي في الاختبارات الدولية لم تكن توازي حجم ومقدار الإنفاق المادي والجهود التنظيمية. فبالاطلاع على نتائج اختبار PISA (الذي يعقد كل ثلاث سنوات ويقيس مدى تمكن الطلاب من تطبيق المهارات المعرفية في الرياضيات والقراءة والعلوم)، كانت النتائج وفقا لما نشرته إحصاءات وزارة التربية والتعليم (٢٠١٨) كما يلي:

العام / المادة	٢٠٠٩	٢٠١٢	٢٠١٥
	الترتيب الدولي		
العلوم	٤١	٤٤	٣٥ من ٥٤ دولة مشاركة
الرياضيات	٤١	٤٨	٣٧ من ٥٨ دولة مشاركة
القراءة	٤٢	٤٦	٣٤ من ٥٣ دولة مشاركة

شكل (٥) نتائج الإمارات في اختبار PISA لثلاث فترات

والجدول السابق يظهر أنه رغم أن ترتيب نتائج الطلاب انخفض في عام ٢٠١٢ عن ٢٠٠٩، إلا إنه في عام ٢٠١٥ أظهر تقدما ملحوظا وكبيرا وصل إلى تسع مراتب في عنصرين هما العلوم والرياضيات عن عام ٢٠١٢، ما يعكس استجابة مخرجات هذا النظام التعليمي للخطط التطويرية والمراجعة القائمة بصورة مستمرة لمحاكاة المعايير الدولية، حيث إن دولة الإمارات تطمح في خطتها التعليمية القائمة (٢٠١٧-٢٠٢١) بأن تكون ضمن العشرين دولة الأولى في ترتيب نتائج PISA. ولكن يبدو أن هذا صعب التحقق على الأقل في الفترة القريبة، فالإمارات تبعد تقريبا ١٥ مركزا عن متوسط الدول المشاركة، فمتوسطها في هذه الاختبارات الثلاث هو ٤٣٣، بينما متوسط دول منظمة OECD هو ٤٩٢ نقطة.

ونشرت صحيفة الإمارات اليوم (٢٠١٦) تفوق دولة الإمارات على جميع الدول العربية المشاركة في تقييم TIMSS (تقييم معرفة الطلبة في مادتي الرياضيات والعلوم في الصفين الرابع والثامن) الذي عقد في العام ٢٠١٥ بشكل عام، وشاركت فيه دولة الإمارات بنحو ٣٨ ألف طالب، حيث ارتفع ترتيب الدولة على سلم التقييمات الدولية، محرزة تقدماً ملموساً في التقييم، ما جعلها من أكثر ١٥ دولة تقدماً في هذه الدورة قياساً بالدورة السابقة ٢٠١١. أما في عام ٢٠١٩ فقد حصلت على الترتيب السادس والعشرين (انظر الشكل ٧).

أما في اختبار بيرليز (PIRLS)، الذي يفحص مقدرة الطالب في الصف الرابع في الإبداع اللغوي في لغته الأم، فقد حققت دولة الإمارات مركزاً متقدماً في هذا الاختبار تفوقت فيه على مختلف الدول العربية المشاركة، بعد حصولها على ١١ نقطة إضافية، مقارنة بالدورة الماضية في عام ٢٠١١. كما أظهرت النتائج أن الإمارات هي الأكثر ارتفاعاً في الأداء ضمن لائحة تضم ١٤ دولة أخرى. وبالرغم من هذا فقد احتلت دوليا المركز ٤١

من أصل ٥٠ دولة مشاركة. وشاركت الدولة بعينة مكونة من ١٦ ألفاً و ٤٧١ طالباً وطالبة من المدارس الحكومية والخاصة على مستوى الدولة، كما ذكر (جوني، ٢٠١٧).

روسيا :

يشير كوقلن إلى أنه في عام ٢٠١٤ صنفت وحدة الخبراء الاقتصاديين في منظمة Pearson التربوية العالمية، التعليم في روسيا بالثامن على مستوى أوروبا من حيث جودة التعليم ، والثالث عشر على مستوى العالم، (Coughlan, ٢٠١٤). وهذا التصنيف يعتمد على الدمج بين نتائج الاختبارات الدولية PISA و PIRLS وTIMSS. وهذه الجودة انعكست إيجابا على الطالب الروسي على المستوى التحصيلي والمهاري، حيث وضعته ضمن مراكز متقدمة عالميا. فمثلا نجد أن المنظمة نفسها (Pearson, ٢٠١٨) ذكرت أن مستوى التحصيل الدراسي للطالب الروسي هو في المرتبة الحادية والعشرين عالميا، أما على مستوى المهارات الإدراكية والمعرفية فيصنف بالعاشر على مستوى العالم. ولعل مقدار الجودة التعليمية الذي تحصلت عليه روسيا دوليا، يمكن ربطه مع مؤشر الرضا الذي تم تحقيقه، فنجد أن إحصاءات (OECD, ٢٠١٦) أشارت إلى أن معدل رضا الخريجين لطلاب التعليم ما فوق الثانوي الروسي وصل إلى ٨٧٪. وهذه معدل رضا عال عالميا يحسب للنظام التعليمي الروسي.

وتظهر نتائج اختبار TIMSS عام ٢٠١٥ حصول روسيا على مركز متقدم عالميا وهو المركز السادس (٥٦٤ نقطة)، وجاءت بعدها على التوالي كل من سنغافورة (٦١٨)، هونغ كونغ (٦١٥)، كوريا الجنوبية (٦٠٨)، تايوان (٥٩٧)، واليابان (٥٩٣ نقطة). كما أنها تفوقت على دول مثل بريطانيا (٥٤٦)، وأمريكا (٥٣٩)، وفنلندا (٥٣٥)، بينما ترتيب المملكة ٤٦ من أصل ٤٩ دولة مشاركة وبمجموع نقاط (٣٨٣)، (Timss and Pirls, ٢٠١٦).

وهذه النتائج لم تختلف كثيرا عن النتائج الحديثة لاختبار TIMSS والمنشورة عام ٢٠١٩، ليس لروسيا فقط ولكن لدول كفنلندا والإمارات والمملكة وغيرها من الدول. فمثلا حصلت روسيا على ترتيب عام ٢٠١٥ نفسه وهو المركز السادس أيضا (٥٤٣ نقطة)، وجاءت بعدها على التوالي كل من سنغافورة (٦١٦)، كوريا الجنوبية (٦٠٧)، اليابان (٥٩٤)، وهونغ كونغ (٥٧٨)، كما أنها تفوقت على فنلندا التي احتلت المركز الرابع عشر (٥٠٩)، بينما ترتيب الإمارات (٤٧٣) السادس والعشرين، والمملكة السابع والثلاثين من أصل ٣٩

دولة مشاركة وبمجموع نقاط (٣٩٤)، حسب ما نشره مركز الإحصاء الرسمي (PIRLS International Study Center) & TIMSS, ٢٠١٩.

أما في اختبار بيرليز PIRLS فقد حققت دولة روسيا المركز الأول عالميا في عام ٢٠١٦. ولعل النظام التعليمي الروسي الذي تقل فيه اللغات الأجنبية في نظامها التعليمي وتهيمن فيه اللغة الروسية لغة تعلم وتدريس، وقلة المناهج الدولية أهم الأسباب من وجهة نظر الباحث التي ميزت الطالب الروسي في هذا الاختبار الذي يقيس بالأساس مقدرة الطالب اللغوية في لغته الأم التي لم تتأثر باللغات الأخرى كثيرا.

فنلندا :

صنفت وحدة الخبراء الاقتصاديين في منظمة Pearson التربوية العالمية التعليم في فنلندا في المرتبة الخامسة عالميا من حيث جودة التعليم لعام ٢٠١٤، بعد أن كانت تتربع في الصدارة في السنوات السابقة، كما ذكره كوجلن (Coughlan, ٢٠١٤). وعلى مستوى نتائج اختبارات PISA لمنظمة التعاون الاقتصادي OECD، التي تجرى كل ٣ سنوات فقد حققت فنلندا وبثبات مستمر مراتب متقدمة خلال العقدين الماضين، كما في الشكل (٦) التالي:

العام	الترتيب حساب المجال مقارنة بدول منظمة OECD		
	العلوم	القراءة	الرياضيات
٢٠٠٠	الثالث	الأول	الرابع
٢٠٠٣	الأول	الأول	الثاني
٢٠٠٦	الأول	الثاني	الثاني
٢٠٠٩	الثاني	الثالث	السادس
٢٠١٢	الخامس	السادس	الثاني عشر
٢٠١٥	الخامس	الثالث	الثاني عشر

الشكل (٦) نتائج دولة فنلندا في اختبارات PISA منذ ٢٠٠٠ إلى ٢٠١٥

يتضح من الشكل السابق أن مخرجات التعليم الفنلندي أثبتت فاعليتها بثبات منذ عام ٢٠٠٠. ويذكر الدخيل (٢٠١٥) أن الساسة التربويين في فنلندا تفاجأوا في كون نتائجهم ضمن مصاف الدول المتقدمة عالميا. فهم لم يخططوا لمحاكاة هذه الاختبارات الدولية، ما يعني أنها تعكس واقعا حقيقيا ومنظما بني على أهداف ورؤى وطنية أثبتت كفاءتها هذه المحكات الدولية المحايدة.

أما نتائج اختبارTIMSS، فقد حصلت فنلندا على المركز السابع عشر في عام ٢٠١٥ في مادة الرياضيات (٥٣٥ نقطة)، والمركز السابع في مادة العلوم بـ (٥٥٤ نقطة)، بينما الأول سنغافورة (٥٩٠). أما في عام ٢٠١٩ فقد حققت فنلندا المركز الرابع عشر في الرياضيات والسادس في العلوم. وهذه النتائج لا تعكس فقط تقدم مخرجات فنلندا بقدر ما يعكس ثبات نتائجها كما ظهر سابقا في نتائج اختبارات PISA.

أما في اختبار PIRLS فقد حققت دولة فنلندا المركز الخامس عالميا في عام ٢٠١٦ (٥٦٦ نقطة)، بعد كل من روسيا (٥٨١)، وسنغافورة (٥٧٦)، وهونكج (٥٦٩)، وإيرلندا (٥٦٧)، بينما احتلت المملكة المركز ٤٤ من بين ٥٠ دولة مشاركة وبـ ٤٣٠ نقطة (Timss and Pirls, ٢٠١٦).

وفي طور الحديث عن كفاءة التجربة التعليمية الفنلندية يجب أن نشير إلى أبرز ما قد يميز التعليم الفنلندي هو المستوى المتقارب جدا لنتائج الطلاب في المدارس الفنلندية. فمثلا يشير تقرير منظمة OECD المتعلق بنتائج PISA لعام ٢٠١٥ الذي نشرته الوكالة الوطنية للتربية (National Agency for Education، ٢٠١٨) أن مقدار التباين بين نتائج الطلاب الفنلنديين في المدارس لم يتجاوز ٨٪، بينما متوسط الاختلاف في دول منظمة OECD وصل إلى ٣٠٪.

ولكن في المقابل نجد أن ٨٧٪ من مدارس البنين في المملكة تتنيل قائمة نتائج الاختبارات التحصيلية التي يجريها مركز قياس الوطني. كما أن التباين بين نتائج الاختبارات التحصيلية التي يجريها مركز قياس الوطني والاختبارات التي تنفذ في الثانويات العامة وصلت في بعض مدارس البنين (عددها ٨٩٦ مدرسة) من ٤١ إلى ٥٦٪، وفي مدارس البنات (١٠٤٧ مدرسة) راوحت نسبة الفجوة بين ٣١ و٥٠٪، حسب تقرير المركز الذي نشر في صحيفة المدينة السعودية (٢٠١٩).

الاختبار أو المؤشر		الدول المشاركة	ترتيب الامارات	ترتيب روسيا	ترتيب فنلندا	ترتيب المملكة	
						عالميا	عربيا
مؤشر بيرسون Pearson ٢٠١٤		٤٠	–	١٣	٥	–	–
TIMSS ٢٠١٩	الرياضيات	٣٩	٢٦	٦	١٤	٣٧	٨ من ٩
	العلوم	٣٩	٢٦	٥	٦	٣٥	٧ من ١٠
PISA ٢٠١٥	العلوم	٥٤	٣٥	٢٤	٥	–	–
	القراءة	٥٣	٣٤	١٨	٣	–	–
	الرياضيات	٥٨	٣٧	٢٠	١٢	–	–
PISA ٢٠١٦		٥٠	٤١	١	٢	٤٤	٤ من ٨

شكل (٧) ملخص ترتيب نتائج الدول في الاختبارات الدولية

البرامج التعليمية :

دراسة النظم التعليمية الدولية تتطلب دراسة عمليات بناء وتصميم وتدريس وتطوير المناهج لتلك الدول ومعرفة الجانب التشغيلي والعملياتي لمكونات وعناصر المنهج للوصول إلى قراءة شمولية لواقع هذه الأنظمة. وهنا سنحاول الإجابة على السؤال التالي: كيف يكون التعاطي مع البرامج التعليمية في هذه الدول من حيث تصميمها وتنفيذها وتطويرها؟. وهناك رؤى وجوانب مشرقة يمكن أن نستفيد منها في تطوير مناهج التدريب التقني والمهني.

الإمارات :

من اللافت أن دولة الإمارات العربية المتحدة لديها ١٥ منهجاً تعليمياً يمكن للطالب الاختيار منها، فمثلا هناك مناهج وزارة التربية والتعليم في الإمارات، ومناهج البكالوريا الدولية (IB)، ومناهج بريطانية وأمريكية وفرنسية وهندية وفلبينية وروسية وإيرانية ويابانية. وهذا التنوع في المناهج قد يعد الأكثر تنوعا في العالم فهو يحاكي أيضا التعددية العرقية والثقافية لهذه الدولة. ورغم أن أهداف كل منهج قد تختلف عن المنهج الآخر (ولو على المستوى الإجرائي)، إلا أنها تنبثق من الأهداف العامة لنظام التعليم للدولة.

وأهداف المناهج الإماراتية وما يتبعها من محتوى يقوم على عدد من المرتكزات الأساسية وهي: دستور الدولة، ورؤية الدولة ٢٠٢١ وما يتعلق بها من أجندة تنفيذية، السياسات العامة للدولة، ورؤية ورسالة وقيم وزارة التعليم، وثيقة قيم وسلوك المواطن الإماراتي ومنظومة المؤهلات الوطنية، (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧، ص ٦٦). أما المناهج التعليمية فهي مرتبطة بالخطط التطويرية لنظام التعليمي الذي يتغير بشكل متسارع كل ثلاث سنوات (عام: ٢٠١٢، ٢٠١٥، ٢٠١٧، ٢٠٢١)، مما يعني أن نسبة الثبات للمناهج منخفضة بسبب التغير الذي قد يكون مربكا بعكس ما قد نجده في دول متقدمة جدا مثل فنلندا الذي تراجع وتحدث مناهجها كل عشر سنوات (عام: ١٩٨٥، ١٩٩٤، ٢٠٠٤، ٢٠١٤).

ومراحل اختيار المحتوى يخضع لعدد من المعايير التي حددتها وزارة التربية والتعليم كما في تقرير الوزارة (٢٠١٧)، ولعل أبرزها: ١) وضع معايير محدده لاختبار المحتوى،٢) تشكيل لجنة متخصصة للمقارنة بين محتوى المناهج المقترحة وفق المعايير، ٣) تحديد مصفوفة المدى والتتابع التي يختار المحتوى بناء عليها وبما يتوافق مع الوثيقة الوطنية، ٤) المراجعة اللغوية. أما نوعية المحتوى فروعي فيها أن تكون الموضوعات هي موضوعات

حياتية ومستجدات تلامس روح العصر، وتراعي الجوانب الدينية والثقافية والعمرية للطالب والطالبة.

أما مناهج التعليم المهني وخصوصا في معهد التكنولوجيا التطبيقية ومؤسساته فهي تصمم وفق احتياجات التخصصات العلمية والاحتياجات الصناعية والتقنية للقوى العاملة المؤهلة. والمميز أن هذه المناهج بحسب ما ذكره المعهد (٢٠٢١) تبنى وفق أسس أكاديمية ومعايير دقيقة في تصميم المناهج المهنية. ويشير جمال (٢٠١٧) إلى أن وزارة التربية والتعليم الإماراتية وضعت موجهات إستراتيجية ضمن رؤيتها المستهدفة للعام ٢٠٢١، تبدأ بتناغم عناصر منظومة التعليم العام والعالي والفني ثم تعزيز استجابة النظام التعليمي للاحتياجات الوطنية التنموية والمستجدات العالمية.

وفي ما يخص نظام التقويم والاختبارات عموما فيمكن القول إنه واكب تطور المدرسة الإماراتية الحديث التي اعتمدت على التعلم بالمعايير ونواتج التعلم. فنجد أن أبرز ما يميز نظام التقويم الإماراتي هو: ١) التقويم من أجل التعلم على شكل تقويم تكويني وتقويم التعلم على شكل تقويم نهائي، ٢) التركيز في التقييم الختامي على الامتحانات المركزية للصفوف من الأول إلى الثاني عشر (المرحلة الأساسية والثانوية)، ٣) استحداث اختبارات تشخيصية لصفوف: الأول والثاني والثالث، ٤) وضع سياسة الاجتياز والترفيع للصفوف كافة، ٥) وضع إطار موحد للامتحانات للمواد الدراسية كافة، (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧، ص ٩٠). ولو استعرضنا أنواع التقييمات التي يخضع لها الطلبة لوجدنا أنها متعددة ومتنوعة، فنجد هناك ما يسمى بالاختبارات المركزية (Centralized Exams)، واختبارات الإمارات القياسية (EmSat)، والاتجاهات الدولية في الرياضيات والعلوم (e. TIMSS pilot)، والتقييم المستمر (Continuous Assessment)، والاختبارات الوطنية(UAENAP)، والبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA). هذه التقييمات إما أنها تقيس مدى التحصيل العلمي للطالب، أو قدراته العقلية والإدراكية، أو لقياس كفاءة نظام التعليم أو المنهج القائم.

روسيا :

نجد أن مصدر الأهداف في المناهج التعليمية الروسية تعكس بالأساس حاجات المجتمع الروسي أكثر من حاجات الفرد، حيث إن الفلسفة الماركسية المادية تعتبر المنطلق والمرجعية لكثير من التنظيمات التربوية في روسيا. ويقصد بهذا أن حاجات المجتمع (المادي الصرف)

تتعلق بالإنتاج والمهن والحرف أو ما يعرف بالبولتيكنك polytechnic التي يجب أن تلبى وتحاكى في المناهج التعليمية والمهنية في النظام التعليمي الروسي. فالطلاب ينبغي أن يمارسوا العمل بأنفسهم وأن يخرج طلاب حرفيون مهرة يعملون في المصانع والحقول كما تشير إليه كثير من الأدبيات الروسية. ويمكن الاستدلال على هذا بما ذكره هيز (Hays, ٢٠١٦) بأن هناك الكثير من المشاركات في الأنشطة الحرفية والمهنية المجتمعية كحصاد بعض المنتجات الزراعية، ومتابعة تغليفها مصنعيا من قبل الطلاب خلال دراستهم. بل إن تكريس مبدأ العمل والمشاركة يكمن حتى في مشاركة الطلاب في تنظيف الفصول الدراسية وفناء المدرسة.

وانطلاقا من فلسفة التعليم القائمة على حب العمل والمهنة، نجد أن المناهج التعليمية الروسية تعتمد في طرائق تدريسها عل ما يعرف بالتعليم بالعمل (Learning by doing) وربط الجانب النظري بالتطبيقي بشكل مركز في كثير من مناهجها الدراسية وخصوصا المهنية منها. حيث يضيف هيز (Hays, ٢٠١٦) أنه في كثير من المدارس الروسية تعتمد طرق التدريس على أن يكرر الطلاب ما علمهم المعلم والإيمان المطلق فيه ولا يشككون فيه، كما أن المحافظة على الانضباط أولوية قصوى في بيئة الصف، حيث يوبخ الطلاب بقسوة في حال ارتكابهم أي خطأ بسيط. ولهذا يقترح سمينوف (Semenov, ٢٠١٧) بأنه يجب أن تكون مشاركة المعلم أكثر في الأنشطة الطلابية بأن يكون شريكا وعضوا في مجموعة تخلق معرفة جديدة، وليس شخصا يوصل المعرفة من جانب واحد فقط، وهذا هو مفتاح التغيير الذي ينبغي أن يحدث في مدارسنا الروسية.

والتقويم الروسي للطلاب يركز على الاختبارات الموضوعية وعلى الواجبات المنزلية جزءاً من عملية التقويم للطالب، فالطلاب معنيون بعملية التعلم الذاتي التي يجب أن يقيموا عليها باستمرار. كما أن المعلم وبحكم صلاحياته شبه المطلقة هو الموجه لعمليات التقويم. ويشير أحمد (Ahmed ،٢٠١٣) إلى أن الطلاب يصنفون على مقياس من ٢ إلى ٥، ودرجة ٥ تعد أعلى درجة، كما أن هناك ما يعرف بملف الإنجاز أو المهام (Portfolio) لكل طالب يحتفظ فيها بسجل إنجازاته التعليمية التي أيضا يسجل فيها معلموهم درجاتهم المستحقة. وهذا أشبه ما يكون بتقويم مستمر (Formative Assessment) لعمليات إنجاز الطلاب وتقدمهم. وفي المقابل أيضا، هناك نظام موحد للمدارس في الاختبارات يطبق بصورة إلزامية على جميع المدارس في كل إقليم تعليمي للانتقال من مرحلة لأخرى أشبه

ما يكون بالتقويم النهائي (Summative Test).

وإجمالا يمكننا القول إن مبدأ الجمع بين العمل والتعليم وحب المهنة هي من أبرز سمات المنهج التعليمي الروسي وتسعى لغرسه في الطلاب، كما أن دور المعلم لايزال جوهريا ويملك السلطة الكاملة داخل الفصل، بالإضافة إلى أن المناهج قائمة أصلا على مراعاة حاجات المجتمع أكثر من حاجات الفرد، ودور الطالب غالبا متلقٍ للمعلومة. ولعل من الحلول الوطنية الملحة في المناهج الروسية هي عودة مركزية المناهج، ومراعاة الاحتياجات الحقيقية للطلاب بشكل أكبر، كما أشارت إليه بعض الأدبيات.

ويشير أحمد (Ahmed ,٢٩٤٢٠١٣.p,) إلى أن الحقبة السوفيتية التي كانت المناهج فيها تخضع للمركزية، كانت جودة المناهج أفضل مما هي عليه اليوم، حيث إن نوعية ومحتوى المناهج الدراسية في روسيا اليوم تعاني من تباينات كبيرة بين المدارس الحكومية. فهناك شيء من الفوضى في الوكالات التعليمية الفيدرالية لبعض الاتحادات الروسية التي لم تستغل ميزة "اللامركزية" التي أعطيت من قبل الوزارة بخصوص حرية بناء المناهج التي تناسب احتياجات كل منطقة، ولم يستفد من هذه الميزة إلا ثلث الإدارات التعليمية التي قامت بتعديل وتطوير المناهج التعليمية في المجالات كافة، وأما بقية الإدارات فهي غير راغبة بعمليات تطوير حقيقية. ونقلت صحيفة البيان الإماراتية (٢٠١٣) عن الخبير التربوي "أناتولي ماكاروف" في تصريحات للصحيفة أن موضوع توحيد المناهج في روسيا "أثار انتقادات كبرى دفعت إلى تدخل البرلمان لمناقشة الموضوع أكثر من مرة بهدف توحيد المناهج الدراسية وتقديم رؤية تربوية متكاملة تراعي التوازن والموضوعية وتحث على التقصي والبحث العلمي وتراعي دور ومكانة روسيا المعاصرة"، مضيفاً أن "روسيا اضطرت لإنفاق نحو أربعة مليارات دولار خلال السنوات الأخيرة للوصول إلى مناهج دراسية حديثة وموحّدة".

ولعل من النماذج الحديثة في المنهج الروسي هو ما يعرف بمنهج "المدرسة الإنسانية الجديدة"، الذي يركز على الطفل رغم استعادتها لبعض من تقاليد النظام السوفيتي. وهذه المدرسة أسسها فاسيلي بوجان وتقوم على تطوير الفكر النقدي (Critical Thinking) للأطفال: "إننا نعمل على تربية الأطفال بالمعنى الواسع، أي تعليم الشخصية الشرير الذكي أسوأ من المجنون. لذلك الأمر الأساسي هو أن نبني شخصا جيدا قبل أن نبني شخصا ذكيا" (Euronews, ٢٠١٢). ويتعلم الطلاب في مناهج هذه المدرسة كيفية (مكافحة التلاعب) وكيفية التفكير عن طريق الإصغاء إلى المناقشات. ومثل هذا المنهج كان مستحيلا في

عهد الاتحاد السوفيتي كما يشير مدير معهد موسكو (٢٠١٢). ويقول فاسيلي إن إنشاء المدرسة الخاصة كان السبيل الوحيد لإدخال أفكاره في التعليم العادي، فهو يؤمن بأن كل طفل بحاجة إلى منهج فردي يناسبه ويناسب ميوله وحاجاته بعكس المنهج الرسمي القائم. وهذه المدرسة تعطينا دليلا على قصور النظرية التطبيقية (Polytechnicalisation) التي يتخذها النظام التعليمي والمناهج التعليمة الروسية مرتكزا في جميع ممارساته التربوية بحيث تعد حاجات الفرد أقل أهمية من حاجات المجتمع.

فنلندا:

يعد المجلس الوطني للتربية الفنلندي Finnish National Board of Education المسؤول عن تصميم المناهج الفنلندية العامة أو المهنية، حيث يشترك في عملية التصميم الكثير من الأشخاص والجهات، منهم التربويون والمتخصصون والمعلمون والمؤسسات التعليمية المعنية (مدارس أو معاهد مهنية) وبعض الجهات الحكومية والأهلية الأخرى ذات العلاقة، وفق ما نشرته اليونسكو (UNESCO,٢٠١٢). والمميز في هذا أنه حتى أولياء الأمور يمكنهم أيضا المشاركة بعملية التصميم كما ذكر سيركو (٢٠١٨، ص ١٠٨). ويضيف الزعبي (٢٠١١، ص ٩٩) أن أولياء الأمور لهم الحق حتى في دخول أي حصة دراسية دون سابق إشعار أو استئذان مسبق، ما يعني أن مستوى الثقة والشفافية عالية جدا في هذا النظام التعليمي.

وهناك ما يعرف بالمنهج الأساسي (Basic curriculum) الذي يعد وثيقة تتضمن الأهداف والاحتياجات العامة والمبادئ التي توجه عمليات التعليم والتعلم والتدريب، بالإضافة إلى الأسس التي يستند عليها في العمليات التشغيلية وأساليب التدريس وكيفية التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة وكيفية التواصل بين المؤسسة التعليمية والمجتمع والمدرسة(National Agency for Education,٢٠١٨). ومع هذا فالمناهج ليست موحدة في فنلندا. فالمنهج الأساسي يوفر الأطر المرجعية العامة فقط، بينما تقوم كل سلطة محلية (بلدية) بتصميم نسختها الخاصة التي تتناسب مع احتياجاتها ومتطلباتها كما أشار إليه سيركو (٢٠١٨).

وفي ضوء هذه الصلاحيات الممنوحة للسلطات المحلية، تقوم المدارس والمعاهد المهنية بالتعاون مع السلطات في وضع اللوائح ونظم المناهج الدراسية التي تراعي الواقع المحلي

لكل منطقة تعليمية، كما يترك للمعلمين صلاحيات وخيارات واسعة في تبني الأساليب التدريسية الملائمة، واختيار المواد الدراسية لطلابهم، الذي كما ذكر نيمي (Niemi ٢٠١٣,) ينبثق من واقع الثقة في أدائهم وتأهيلهم.

وهذا المستوى من المرونة لتكييف المناهج مع المتطلبات الخاصة بكل منطقة تعليمية، أشد ما تحتاجه مناهجنا التعليمية في المملكة خصوصا في قطاع التدريب التقني في ظل التنوع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي الهائل لكل منطقة، ما جعل من فكرة اللامركزية في عمليات تصميم المناهج فكرة قابلة للتبني والتطبيق لدينا.

الجدير بالذكر أن المنهج الأساسي الفنلندي الذي يراجع كل عشر سنوات ويخضع بعدها أيضا لمراجعة وتنظيم وتقييم خاص بكل منطقة تعليمية تستغرق سنتين قبل التنفيذ الفعلي له كما ذكر سيركو (٢٠١٨، ص ١٠٧). فمثلا نجد أن المنهج الجديد المطبق عام ٢٠١٦ (والمنبثق من المنهج الأساسي المقر عام ٢٠١٤) يهتم بالتعلم خارج الفصل الدراسي والاحتكاك ببيئات تعليمية خارجية كزيارات الشركات والمصانع والمتاحف كما أشارت إليه الوكالة الوطنية الفنلندية للتربية. أيضا هذا المنهج الجديد استند على أسس جوهرية تدور حول التربية الشاملة والتدريس التفاعلي واستدامة الحياة والتعلم النشط والمدرسة بوصفها مجتمع تعلم جاذب.

وفي ما يخص أساليب التدريس في المنهج الفنلندي الحديث فتشير كوربيلا (٢٠١٧، ص ١٧) إلى أنه يركز على: ١) تعزيز الكفاءة الشاملة ومهارات المشاركة والتواصل مع توفير بيئات تعلم تناسبه، ٢) تحمل الطالب مسؤولياته التعليمية، ٣) وضع الأهداف الشخصية وتجاوز الصعوبات، ٤) التعامل مع المعلومات إنتاجا وتفسيرا وبأنماط مختلفة (شفهية وحركية وبصرية)، ٥) التفكير الناقد للطالب. وهذه المرتكزات التي تلبي متطلبات الطلاب المختلفة وتشير بقوة على براقماتية المنهج الفنلندي ومناهجه.

وفي ما يخص عدد المواد الدراسية الاختيارية في التعليم الأساسي وفقا لما نشرته الوكالة الوطنية الفنلندية للتربية (National Agency for Education, ٢٠١٢) فتصل لتسع مواد، أما في المرحلة الثانوية العامة والمهنية فتصل لعشر مواد. ويكون اختيار هذه المواد وفقا لاحتياجات وميول الطلاب. وتعد مادة الرياضيات أعلى مادة تدرس (١١ ساعة أسبوعيا) بعد الدراسات البيئية (١٧ ساعة). ولذلك نجد نتائج فنلندا متقدمة دوليا

في الرياضيات بسبب الاهتمام بها في مناهجها التعليمية. أيضا هناك مادة تسمى "الحرف والمهن" يدرسها الطالب منذ بداية التعليم الأساسي ويصل تدريسها إلى ٥ ساعات أسبوعيا في التعليم الأساسي، ونحو ١٣ ساعة في التعليم الثانوي، ما يعني أن الطالب أصبح لديه إلمام بالأسس المهنية والحرفية قبل الانتقال الحقيقي لبرامج التعليم التقني المتخصص. وهذا أشد ما قد نحتاجه في واقعنا السعودي من عمل تكامل معرفي وسلوكي بين التعليم العام والتعليم المهني يبدأ في المراحل التأسيسية الأولى.

أما التقويم في المنهج الفنلندي فهو يهتم بالاختبار من أجل التعلم (Assessment for Learning)، كما أنه لا يوجد اختبارات وطنية في المرحلة الأساسية، بينما هناك ما يعرف بالاختبار الوطني (Matriculation Test)، في نهاية التعليم الثانوي، الذي يسمى باختبار القبول كون نتيجته يعتمد عليها في القبول في التعليم المهني العالي والجامعي، بحسب الوكالة الوطنية الفنلندية للتربية (National Agency for Education، ٢٠١٨). وهذا الاختبار مشابه للاختبار التحصيلي الذي ينفذه مركز قياس في المملكة.

ولعلنا نختم التجربة الفنلندية وخصوصا مناهج التعليم المهني بما يعرف بمنهج "نتائج التعلم" الذي يقصد به أن تصمم المناهج التعليمية وتطويرها بالتعاون مع قطاع الأعمال والاقتصاد وخصوصا في القطاع الخاص. فبحسب وكالة التربية الفنلندية (٢٠١٨) فإنه يقوم على فكرة ضرورة إشراك القطاع الخاص في صياغة المناهج وتوجيه ودعم المؤهلات نحو متطلبات سوق العمل عبر تأهيل القوى العاملة والمدربة. فبهذا يقل الهدر المادي والبشري وتصبح برامج التعليم المهني ومناهجها تلبي غاية محددة مسبقا تعرف بتحديد الاحتياجات (Needs' analysis) التي تعد إحدى أهم ركائز تخطيط وتصميم أي منهج تعليمي. فتخطيط المناهج وخصوصا المهنية منها بعيدا عن تحليل كمي وكيفي مسبق لمتطلبات لقطاع الأعمال يخلق أيضا عدم ثقة بين المؤسسة التعليمية والجهة المستفيدة. ولدينا في المملكة تجارب تحاكي هذه التجربة وهي كليات الجبيل وينبع الصناعية، التابعة للهيئة الملكية للجبيل وينبع. والمؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني هي في المسار ذاته فيما يخص تنوع برامجها وتخصصاتها المواكبة لقطاع الأعمال، ولكن في ما يخص بناء مناهجها التدريبية فهي تحتاج مراجعة ليس في ما يتعلق بمواكبتها لقطاع الأعمال ولكن في تصميمها وفق المعايير التربوية والعلمية التي تراعى فيها مثل المدى والتتابع والاستمرارية لعناصر المنهج (الأهداف والمحتوى وطرق تدريسه وتقييمه).

أبرز النتائج :

لعلنا هنا نوجز أهم ما خلصت إليه هذه الورقة من مميزات هيكلية تنظيمية ومنهجية لهذه الأنظمة التعليمية الثلاثة قبل أن ننتقل إلى كيفية الإفادة من هذه التجارب في واقعنا السعودي وخصوصا المهني والتقني.

وأهم ما يلاحظ على المناهج الإماراتية هو أنها في المجمل تخضع لنظام تعليمي تكاملي ومترابط سواء على مستوى السياسات العامة أو الإجراءات التنفيذية، ولكن المراجعة والتحديث المتسارع للمناهج في خطة تطويرية والتي قد تكون أحيانا تغيرات جذرية كما حصل في الفترة من ٢٠١٥–٢٠١٧ قد يفقدها الثبات المفترض. أيضا التنوع في المناهج الإماراتية وعالميتها حيث إن هناك أكثر من ١٥ منهجا عربيا وأجنبيا قائما، ما يعطي تنوعا كبيرا للطالب الإماراتي. وهذا التعدد يوازيه تعدد خيارات التعليم من تعليم عام إلى تعليم مهني وفني ومتقدم، كما أن الاهتمام بفئة الطلاب المتفوقين والموهوبين ملاحظ في نظام التعليم الإماراتي.

وانتعاش قطاع التعليم الخاص في الإمارات الذي تجاوز ٤٠٪ قل ما وجد في أي نظام آخر بسبب المستوى المعيشي المرتفع. ولكن رغم الدعم السخي والإنفاق المرتفع والبنية التحتية المتقدمة ورواتب المعلمين العالية جدا، إلا أن الإمارات مازالت كغيرها من الدول العربية تتنيل قائمة الدول في الاختبارات الدولية (Perlis و PISA و TIMSS)، رغم أنها تسعى منذ العقد الماضي أن تكون هذه الاختبارات مستهدفة من نواتج التعلم في خططها التصحيحية. بل ونجد أن الجانب الكمي في عدد الحصص والساعات الأسبوعية وأيام الدراسة مرتفع في الإمارات، يوازيه تغيير متسارع في تغيير المنهج بغية الوصول لنتائج متقدمة وطموحة جدا في أسرع وقت. ويمكن القول إن النظام التعليمي الإماراتي موجه نحو المخرجات (Product-oriented) وليس نحو العمليات (Process-oriented)، ما أثر سلبا على جودته بعكس النظام الفنلندي أو حتى الروسي.

أما روسيا فلعل ما يميزها هو تعدد المسارات المهنية والتقنية التعليمية في نظامها التعليمي، التي تشمل كل متطلبات الحياة الإنتاجية، وتحقق الاكتفاء الذاتي في المهن والحرف عموما، بالإضافة إلى توفير القوى العاملة المؤهلة مهنيا وفنيا مبكرا عند عمر ١٧، و١٩، و٢١. وبالرغم من أن هذه المسارات التعليمية وضعت أساسا لتلبية حاجات المجتمع

في المقام الأول، كأحد تبعات الفكر الماركسي والنظرية التطبيقية التي تقوم بالأساس على محاكات حاجات المجتمع أكثر من حاجات الأفراد، إلا أننا نجد أن هناك مرونة للانتقال بين المسارات التعليمية بما يتوافق مع قدرات ورغبات الطالب الروسي. وهذا قد يكون فيه شيء من التناقض الذي قد يمكن رده إلى الانفتاح التكنولوجي والمعرفي والعولمة والاختبارات الدولية التي تراعي احتياجات وتوجهات الأفراد أيضا. ورغم أن هناك بعض القصور في الإنفاق الحكومي الروسي على البنية التحتية، إلا أن عدد الطلاب لكل معلم يعد من أقل الدول على مستوى العالم، ما يتيح بيئة تعليمية جيدة. ونجد أيضا أنه بسبب مواكبة المناهج التعليمية للتقدم العلمي والتكنولوجيا العلمي، وتكريس مبدأ التعلم بالعمل (Learning by doing)، وربط النظرية بالتطبيق كمتلازمتين في المناهج التعليمية الروسية، حققت معه روسيا نتائج دولية مبهرة في كثير من العلوم التطبيقية، كالرياضيات والعلوم.

ولعل أبرز ما يعيب نظام التعليم الروسي هو أن الاعتماد على حاجات المجتمع على حساب الفرد يجعل الأهداف التعليمية متغيرة دائما وغير ثابتة. أيضا ضعف الاستفادة من اللامركزية في اختيار المناهج التي تناسب كل إقليم تعليمي. كما أن عدد أيام الدراسة في المرحلة الثانوية العامة عالٍ جدا ويصل إلى ٢١٠ أيام، ومركزية المعلم وسلطته داخل الفصل الدراسي، وضعف أساليب التدريس التفاعلية من أهم الإشكالات التي تواجه التعليم الروسي ومناهجه التعليمية.

أما فنلندا التي تميزت في شقي العمليات والمخرجات، فنجد أنها تميزت في العديد من الجوانب التنظيمية والتربوية. أولا: التسهيلات المادية والخدماتية لكل ماله علاقة بالتعليم وتحسينه. ثانيا: النتائج الدولية المميزة لطلابها الذي كان بناء على رؤية تربوية وطنية جعلت من تحسين العمليات التعليمية وتجويدها غاية بحد ذاتها ومقدمة على أي اعتبار أو محك خارجي. ثالثا: توظيف المركزية (المنهج الأساسي) واللامركزية (مناهج السلطات المحلية) في آن واحد وبشكل مثالي جدا. رابعا: ثبات مناهج فنلندا التي تستمر لعشر سنوات. خامسا: تقارب أداء المدارس الفنلندية (٨٪-)، الذي قد لا يوجد في أي دولة أخرى حيث إن مستوى الاختلاف في دول منظمة OECD مثلا ٣٠٪. سادسا: الاهتمام بإشراك المجتمع والأسرة. سابعا: اختيار المعلمين المؤهلين وإعطاؤهم الثقة والصلاحيات شبه المطلقة. ثامنا: تميز المخرجات الفنلندية دوليا منذ عقدين من الزمن. تاسعا: كثرة المواد الاختيارية في النظام التعليمي. عاشرا: بناء مناهج التعليم الفني والمهني حسب متطلبات

سوق العمل والمهن، واعتماد التدريب التطبيقي لتعزيز مهارات المتدربين بما يعرف (Skill-based competence).

جوانب الاستفادة في واقعنا السعودي :

بعد أن تعرفنا على ملامح هذه التجارب التعليمية الثلاث، سنحاول أن نجيب هنا على السؤال الأخير لهذه الدراسة وهو: ما أوجه الاستفادة من التجارب التعليمية لهذه الدول في واقعنا السعودي، خصوصا في التدريب التقني والمهني؟ فكما هو معلوم أننا بحاجة لتطوير بنيتنا التعليمية في كثير من مفاصلها التنظيمية والتربوية والإجرائية. وأفضل ما يكون التطوير هو بعد التعرف على أنظمة تعليمية أما متقدمة أو تتشارك معنا بعض السمات لأن في هذا توفيرا للجهد والوقت والموارد. وأهم جوانب الاستفادة نستعرضه في ما يلي:

- الاستفادة من تجربة الإمارات في توظيف نتائج الاختبارات الوطنية والدولية في مراجعة المناهج وتطويرها، فهي مؤشرات مهمة تقيس مستويات الطلاب المعرفية والعقلية، التي يبنى على أساسها تحديد الأهداف التعليمية المناسبة لحاجات الطلاب في كل مرحلة أو مادة تعليمية.
- ربط المناهج التعليمية لدينا برؤى وطنية وتعليمية متوسطة وبعيدة المدى تخضع لمؤشرات قياس الأداء، ومن ثم البناء على نتائجها بعد تقييم فاعليتها.

إخضاع جميع عناصر المنهج لدينا لعمليات مراجعة وتحديث مستمرة لتتماشى مع متطلبات العصر المعرفية والثقافية، بما يعرف بعالمية المنهج (Curriculum Internationalization).

- الاعتماد على معايير واضحة ومعلنة لكل الممارسات التربوية للمناهج من تصميم وتنفيذ وتقييم لزيادة نواتج التعلم والحد من الاجتهادات العشوائية.
- الاستفادة من التجربة التطبيقية للمناهج الروسية، وربط النظرية بالتطبيق في كثير من الممارسات التربوية لدينا وخصوصا في مجال تدريس العلوم المهنية والحرفية والتطبيقية.
- إعادة برامج التعليم المهني المتخصصة (التي أوقف الكثير منها كالثانويات التجارية والصناعية) والتوسع فيها، كونها تسهم في تخريج الأيدي العاملة المتخصصة مبكرا، ما ينعكس إيجابا على الناتج القومي وتوفر القوى العاملة الوطنية، وتحقيق

الاكتفاء الذاتي منها كما في روسيا.

- توفير الخيارات والمسارات التعليمية المتنوعة (المهنية والتقنية والأكاديمية المتخصصة والأكاديمية العامة)، وعدم الاكتفاء فقط بالتنوع على مستوى التخصصات أو المواد العلمية.
- تحقيق التكامل بين برامج التعليم العام والتعليم الفني والتقني والتعليم الأكاديمي لدينا، بحيث تكون هناك امتدادات للبرامج التعليمية ومرونة الانتقال بين المسارات بما يحقق المصلحة العامة.
- مواكبة التطور التقني والتكنولوجي والعلمي السريع، والاستفادة منه في تطوير المناهج التعليمية. وهذا أحد الأسباب الذي جعل روسيا في مصاف دول العالم في مؤشرات الاختبارات الدولية.
- توظيف اللامركزية في مناهج التعليم التقني والمهني لدينا، بحيث يتكون هناك ما يعرف بوثيقة المنهج تصدرها إدارة المناهج (تحدد الأطر المعرفية والسلوكية العريضة ومعايير الأداء)، بينما استحداث التخصصات واختيار المحتوى وتطويره وتحديثه تترك لإدارات المناطق بما يتناسب مع الطبيعة السكانية والجغرافية والاقتصادية. فهناك المناطق الزراعية والسياحية والدينية والتاريخية.
- التوسع في توفير المواد الاختيارية لاختيار ما ينمي ميول وقدرات الطلاب، فالقالب الدراسي أو التدريبي الموحد والثابت كما هو في برامج التعليم العام والمهني لدينا ينبغي أن يراجع، فكثير من الأنظمة التعليمية العالمية تجاوزته منذ وقت لقلة كفاءته لاحتياجات الطلاب المتنوعة.
- التنسيق المباشر والمستمر مع قطاع المهن والأعمال في ما يخص استحداث وتطوير البرامج والمناهج التعليمية المهنية والتقنية كما رأينا في منهج "نتائج التعلم" في فنلندا.
- التنسيق مع الجهات المختصة باستحداث مواد دراسية تعنى بالمهن والحرف منذ مراحل التعليم الأولى التي تسبق التعليم أو التدريب المهني المتخصص.

المصادر:

البنك الدولي. (٢٠١٨). نسبة التلاميذ إلى المعلمين، المرحلة الابتدائية في روسيا. متوفر على الرابط:

84%D8%AA%D8%B9%%https://data.albankaldawli.org/topic/%D8%A7%D9 locations=RU?85%8A%D9%84%D9%D9 تاريخ الدخول ٢٠٢٠/١٢/٥.

البوابة الرسمية لحكومة الإمارات. (٢٠١٨). تعزيز الدولة لقطاع التعليم. متوفر على الرابط : https://www.government.ae/ar-AE/information-and-services/education/ importance-of-education-to-the-government تاريخ الدخول ٢٠٢١/٤/١١.

الدخيل، عزام. (٢٠١٥). تعلومهم. لبنان: الدار العربية للعلوم ناشرون.

الزعبي، مها خليل. (٢٠١١). فنلندا: تجربة تعليم تستحق التأمل. رسالة المعلم، الاردن،٤٩ (٣) ٩٨-١٠١.

الزهراني، صالح يحي وأخرون. (٢٠١٦). سياحة في نظم التعليم حول العالم. القاهرة: كتب مؤلفين.

السعد، نوف. (٢٠١٦). التعليم العالي: تكلفة الطالب السعودي. مرصد التعليم التابع لوزارة التعليم، متوفر على الرابط : https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/ohe.aspx تاريخ الدخول ٢٠٢١/٢/٨.

المركز الروسي للعلوم والثقافة. (٢٠١٧). التخصصات العلمية المطروحة في العام والجامعي. متوفر على الرابط: http://pse.rcnk-rs.ru/ تاريخ الدخول ٢٠٢١/١/٢٠.

المجلس الوطني للإعلام. (٢٠١٦). نظرة شاملة عن الدولة من حيث النشأة ومراحل التطور بكافة مناحي الحياة. متوفر على الرابط : http://nmc.gov.ae/ar-ae/E-Participation/Lists/Publications/Attachments/3/E-Printing%20Arabic%20Inside.pdf, تاريخ الدخول ٢٠٢١/٢/١.

جوني، دنيا. (٢٠١٧). الإمارات تتقدّم ١١ نقطة في اختبار «بيرلز» الدولي وتتفوق عربياً. صحيفة الاتحاد، متوفر على الرابط: https://www.alittihad.ae/Article/٧٣٨٢٧/٢٠١٧/. تاريخ الدخول ٢٠٢٠/١٢/٢٨.

خليل، نبيل. (٢٠١٣). التربية الدولية: اصولها وتطبيقاتها. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

جمال، أشرف. (٢٠١٧). استحداث وتطوير ١٢ مادة ضمن مبادرة المدرسة الإماراتية. متوفر على الرابط: https://www.emaratalyoum.com/local-section/1.1026346-12-09-education/2017 تاريخ الدخول ٢٠٢١/١/١١.

روسيا اليوم (٢٠١٨). الجامعات الروسية تحتل ٨ مراكز لأفضل ٥٠ تخصصا في العالم. متوفر على الرابط: https://ar.rt.com/jxf. تاريخ الدخول ٢٠٢١/٢/١٨.

سيركو، نيكاما. (٢٠١٨). دور الإنصاف في إصلاح مناهج التعليم في فنلندا. المجلة العربية لحقوق الإنسان. المعهد العربي لحقوق الإنسان، تونس (١٢) ١٠٤-١٢١.

صحيفة الإمارات اليوم. (٢٠١٦). الامارات تتفوق عربياً في التقييم الدولي TIMSS بدورته ٢٠١٥. متوفر على الرابط: https://www.emaratalyoum.com/local-section/1.949919-30-11-education/2016. تاريخ الدخول ٢٠٢٠/١٢/١٩.

صحيفة الاتحاد. (٢٠١٥). تربويون يحذرون من طول ساعات الدراسة. متوفر على الرابط: https://www.alittihad.ae/Article/٢٠١٥/٥٣٨٨٨ تاريخ الدخول ٢٠٢١/٣/١٥.

صحيف البيان. (٢٠١١). التعليم الفنلندي ارتضى أبسط وأقصر الطرق فوصل إلى القمة. متوفر على الرابط: http://www.albayan.ae/science-today/education-1.1528507-30-10-com/2011. تاريخ الدخول ٢٠٢١/١/١١.

صحيفة البيان. (٢٠١٣). رؤية روسيا تجتاز أزمة التعليم بمناهج عصرية. متوفر على الرابط: https://www.albayan.ae/one-world/correspondents-1.1963605-21-09-suitcase/2013. تاريخ الدخول ٢٠٢١/٦/١٨.

صحيفة الوطن السعودية. (٢٠١٩). الحد الأقصى لرواتب المعلمين السعوديين يفوق المتوسط العالمي. متوفر على الرابط: https://www.alwatan.com.sa/uploads/images/2019/08/31/373736.png. تاريخ الدخول ٢٠٢١/٢/٦.

صحيفة المدينة السعودية. (٢٠١٩). ٨٧٪ من مدارس البنين تتذيل اختبارات "التحصيلي".. والبنات الأفضل. متوفر على الرابط: https://www.al-madina.com/article/609405. تاريخ الدخول ٢٠٢١/٤/٢.

كوربيلا، سالا. (٢٠١٧). التعليم في فنلندا: مفتاح نجاح الأمة. فنلندا: وزارة الشؤون الخارجية, تقرير منشور عبر أوتافا (OMA) للإنتاج, متوفر على الرابط: https://toolbox.finfo_education_in_finland_ar.pdf/09/2017/finland.fi/wp-content/uploads/sites/16. تاريخ الدخول ٢٠٢١/٥/١.

محمد، زليخة. (٢٠٠٧). فصل من موسوعة .TIMSS دبي: هيئة المعرفة والتنمية البشرية. متوفر على الرابط: https://www.khda.gov.ae/CMS/WebParts/TextEditor/20Arabic%20TIMSS%20Encyclopaedia%20%Documents/Dubai%202007.Chapter.pdf. تاريخ الدخول ٢٠٢١/٣/٢٢.

معهد التكنولوجيا التطبيقية. (٢٠٢١). رؤية ومهام المعاهد التكنولوجية التطبيقية في الامارات. متوفر على الرابط: https://www.iat.ac.ae/ar/about-iat#parentVerticalTab1. تاريخ الدخول ٢٠٢١/٢/١٨.

معهد اليونسكو للإحصاء. (٢٠١٨). الانفاق العام على التعليم الفنلندي. متوفر على الرابط: https://data.albankaldawli.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?locations=RU&name_desc=false. تاريخ الدخول ٢٠٢١/٤/٢١.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٧). منظومة التعليم الإماراتية: ثلاث سنوات من الإنجاز. متوفر على الرابط: https://www.moe.gov.ae/En/Documents/The%20FInal%20MOE%20Book%20(1).pdf تاريخ الدخول ٢٠٢١/٣/١٣.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٨). البرنامج الدولي لتقييم الطلبة PISA ٢٠١٨ لدولة الإمارات. متوفر على الرابط https://www.moe.gov.ae/Ar/ImportantLinks/InternationalAssessments/Pages/PISA.aspx. تاريخ الدخول ٢٠٢١/٢/١٠.

وزارة التربية والثقافة. (٢٠١٨). نظام التعليم الفنلندي. متوفر على الرابط: https://minedu.fi/en/general-education. تاريخ الدخول ٢٠٢١/٢/١٨.

وزارة التعليم والعلوم. (٢٠١٧). هيكل النظام التعليمي الروسي. متوفر على الرابط: http://en.russia.edu.ru/edu/description/sysobr/905/. تاريخ الدخول ٢٠٢١/٣/١٤.

References :

Ahmed, M. (2013). Education in West Central Asia. London: Bloosbury.

Bowen, G. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. Qualitative Research Journal. 9, 27-40.

Euronews. (2012). Spotlight-on-Russia. Retrieved from: https://arabic.euronews.com/2012/03/02/spotlight-on-russia. Accessed on 21/2/2021

Clyde, J. (2014). The Russian Educational System vs. The American System. Retrieved from: http://globallanguagelearners.weebly.com/russia-travel-blog/the-russian-educational-system-vs-the-american-system. Accessed on 21/4/2021

Coughlan, S. (2014). UK 'second best education in Europe. Retrieved from https://www.bbc.com/news/business-27314075. Accessed on 4/2/2021

Creswell, J. (2014). Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. London: SAGE.

Finnish Education Evaluation Center. (2013). OUTCOMES OF LANGUAGE LEARNING AT THE END OF BASIC EDUCATION IN 2013. Retrieved from: https://www.oph.fi/download/165161_outcomes_of_language_learning_at_the_end_of_basic_education_in_2013.pdf. Accessed on 3/4/2021

Finnish National Board of Education. (2016). Teachers in Finland – trusted professionals. Retrieved from: https://www.oph.fi/download/148962_Teachers_in_Finland.pdf Accessed on 29/2/2021

Hays, J. (2016). Schools in Russia: facts and details. Retrieved from: http://factsanddetails.com/russia/Education_Health_Transportation_Energy/sub9_6a/entry-5142.html. Accessed on 21/3/2021

Hancock, L. (2011) Why Are Finland's Schools Successful?. Retrieved from: https://www.smithsonianmag.com/innovation/why-are-finlands-schools-successful-49859555/. Accessed on 2/5/2021

Korhonen, K. (2010). TEACHING ENGLISH IN FINNISH UPPER SECONDARY SCHOOLS: How English is taught and what are the most effective ways of learning. University of Jyväskylä Department of Languages.

Kovaleva, G. and Krasnianskaia, K. (2015). Overview of Education System. Center for Evaluating the Quality of Education, Ministry of Education and Science..

Maes, B. (2010). What makes education in Finland that good? 10 reform principles behind the success. Retrieved from: https://bertmaes.wordpress.com/2010/02/24/why-is-education-in-finland-that-good-10-reform-principles-behind-the-success/. Accessed on 21/4/2021

National Agency for Education, (2012). Distribution of lesson hours in basic education. Retrieved from: https://www.oph.fi/download/179422_distribution_of_lesson_hours_in_basic_education_2012.pdf. Accessed on 1/2/2021

National Agency for Education. (2016). Educational System. Retrieved from: https://www.oph.fi/english/publications/brochures. Accessed on 11/5/2021

National Agency for Education. (2018). Educational System. Retrieved from: https://www.oph.fi/english/education_system Accessed on 11/5/2021

Niemi, H. (2013). The Finish teacher education. Teachers for equity and autonomy. Revista Española de Educación Comparada, 22, 117-138.

OECD. (2015). Pisa results in focus. Retrieved from: https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf

OECD. (2016 a). "Russian Federation" in Education at a Glance: OECD Indicators. OECD Publishing: Paris. Retrieved from: https://doi.org/10.1787/eag-2016-76-en. Accessed on 11/4/2021

OECD. (2016 b). "Finland" Education at a Glance: OECD Indicators. OECD Publishing: Paris. Retrieved from: https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2016/finland_eag-2016-54-en#page5 Accessed on 8/2/2021

OECD. (2018). Mathematics performance (PISA) (indicator). Retrieved from: https://data.oecd.org/pisa/mathematics-performance-pisa.htm. Accessed on 22/3/2021

O'Leary, Z. (2017). The essential guide to doing your research project. (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Pearson. (2018). Which countries have the best schools? Retrieved from: https://www.pearson.com/corporate. Accessed on 4/3/2021

Semenov, A. (2017). Teacher Training. Wise summit: 2017. Moscow: Institute of Education.

Timss & Pirls, (2016). International results. Retrieved from: https://timssandpirls.bc.edu/. Accessed on 11/4/2021

TIMSS & PIRLS International Study Center. (2019). TIMSS 2019 International Results in Mathematics and Science. Retrieved from: https://timss2019.org/reports/achievement/ Accessed on 4/5/2021

UNESCO, (2012). World Data in Education: Finland, 7th edition. Retrieved from: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf Accessed on 22/2/2021

Zhang, Y. & Wildemuth, B.M. (2009). Qualitative Analysis of Content. In: B. M. Wildemuth, (Ed) Applications of Social Research Method to Questions in Information and Library Science (pp. 1-12). Westport, CT: Libraries Unlimited.