THE STRATREAL FOUNDATION
الشراكة في التعليم للريادة

UNESCO
منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

التعليم للريادة في الدول العربية

مشروع مشترك بين اليونسكو ومؤسسة StratREAL البريطانية

دراسات حالة عن الدول العربية
(الأردن، تونس، سلطنة عُمان، ومصر)
والتقرير الإقليمي التوليفي

التعليم للريادة
في الدول العربية

مشروع مشترك بين اليونسكو
ومؤسسة StratREAL البريطانية

THE STRATREAL FOUNDATION
الشراكة في التعليم للريادة

UNESCO
منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

التعليم للريادة في الدول العربية

مشروع مشترك بين اليونسكو ومؤسسة StratREAL البريطانية

دراسات حالة عن الدول العربية
(الأردن، تونس، سلطنة عُمان، ومصر)
والتقرير الإقليمي التوليفي

إعداد
د. منذر المصري، الأردن (رئيس الفريق)
د. محمد الجمني، تونس
د. أحمد الغساني، سلطنة عُمان
د. أبوبكر بدوي، مصر

ابريل/نيسان 2010

التعليم للريادة في الدول العربية مشروع مشترك بين اليونسكو ومؤسسة StratREAL البريطانية، ويقوم بتنفيذه مركز اليونسكو – يونيفوك الدولي للتعليم والتدريب التقني والمهني – بون ومكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية – بيروت.

لمزيد من المعلومات:

مركز اليونسكو – يونيفوك الدولي للتعليم والتدريب التقني والمهني - بون

UN Campus

Hermann-Ehlers-Str. 10

Bonn 53113

Germany

هاتف: 228 8150-100 49

فاكس: 228 8150-199 49

البريد الالكتروني: info@unevoc.unesco.org

الموقع على شبكة الانترنت: http://www.unevoc.unesco.org

مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت

ص. ب. 11-5244

بيروت – لبنان

هاتف: 850013/4/5 1 961

فاكس: 824854 1 961

البريد الالكتروني: beirut@unesco.org

الموقع على شبكة الانترنت: www.unesco.org/beirut

© جميع حقوق الطبع محفوظة، مكتب اليونسكو الإقليمي – بيروت 2010

LB/2010/ED/PI/34

إن الأفكار والآراء الواردة في هذا التقرير هي من مسؤولية المؤلف وليست بالضرورة آراء اليونسكو كما أنها لا تلزم المنظمة أبداً.

إن التسميات المستعملة وعرض المواد في هذه المنشورة لا تعني ضمناً أبداً أنها تعبير عن آراء اليونسكو لجهة الوضع القانوني في أي من الدول أو الأراضي أو المناطق الواقعة تحت سلطتها أو في أي شيء له علاقة بترسيم الحدود.

المحتويات

تمهيد 7

ملخص تنفيذي 9

1. دراسة حالة عن الأردن، د. منذر المصري 17

2. دراسة حالة عن تونس، د. محمد الجمني 43

3. دراسة حالة عن سلطنة عُمان، د. أحمد الغساني 65

4. دراسة حالة عن مصر، د. أبو بكر بدوي 99

5. التقرير الإقليمي التوليفي، د. منذر المصري 139

الملاحق 169

(1) فريق الخبراء وفريق التنسيق – اليونسكو 171

(2) قائمة الاختصارات 172

تمهيد

التعليم للريادة في الدول العربية هو مشروع مشترك بين اليونسكو ومؤسسة سترات ريال (StratREAL) البريطانية، والذي يتضمن المكونين التاليين:

المكون الأول: جمع وتنظيم ونشر عدد من الخبرات الجديدة والناجحة عن التعليم للريادة في نظم التعليم العربية (2009–2010)؛

المكون الثاني: توفر دعم فني لتطوير خطط إستراتيجية (وطنية) لتشجيع ادماج التعليم للريادة في نظم التعليم (2010–2012).

ويأخذ مركز اليونسكو – يونيفوك الدولي للتعليم والتدريب التقني والمهني – بون المبادرة في تنفيذ هذا المشروع بالتعاون مع مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية – بيروت. كما تساهم مكاتب اليونسكو في المنطقة العربية في تنفيذ هذا المشروع.

وتم التعاون مع المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية (أحد مراكز يونيفوك في الأردن) لتنفيذ المكون الأول في المشروع (2009–2010). وشارك خبراء من أربعة دول عربية هي الأردن، تونس، سلطنة عُمان، ومصر في إعداد دراسات حالة عن واقع التعليم للريادة في هذه الدول (الأقسام 1 إلى 4). وفي ضوء هذه الدراسات تم إعداد تقرير إقليمي (القسم 5) يوضح الإطار العام والطموحات الوطنية والإقليمية للتعليم الريادي في المنطقة العربية. وسيتم تعميم هذه الدراسات باللغتين العربية والإنكليزية لتشجيع الدول العربية على تطوير خطط ومشروعات وطنية للتعليم الريادي في نظم التعليم.

نشكر اليونسكو وجميع المسؤولين اللذين ساهموا في إعداد دراسات الحالة والتقرير الإقليمي، وبشكل خاص معالي الدكتور منذر المصري، رئيس المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية – الأردن. كما أن جهود فريق الخبراء وفريق التنسيق – اليونسكو كان لهما دور فعال في تنفيذ المكون الأول للمشروع. ونأمل أن تعزز دراسات الحالة والتقرير الإقليمي برامج التعاون بين المؤسسات التعليمية والشركاء/المستفيدين لتشجيع التعليم للريادة في المنطقة العربية.

د. ليونارد أيفسون مانجانجا
المسؤول بالأنابة
مركز اليونسكو– يونيفوك، بون

د. عبد المنعم عثمان
مدير مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية
في الدول العربية – بيروت

ملخص تنفيذي

أعدت أربعة دراسات حالة عن الأردن، تونس، سلطنة عُمان، ومصر في إطار المكون الأول لمشروع التعليم للريادة في الدول العربية (2009–2012). واعتمد فريق البحث مراجعة الوثائق والتقارير المتعلقة بالتعليم للريادة في كل دولة وتحليل البيانات والمعلومات عن النظام التعليمي. وعقدت لقاءات ومناقشات مع عدد من المسؤلين والخبراء حول الموضوع، إضافة إلى عقد ورشتي عمل حول النتائج الأولية والاستنتاجات لفريق العمل نظمها المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، الاردن (أغسطس/آب وديسمبر/كانون الأول 2009). وتم الربط بين التعليم للريادة والتنمية الإجتماعية والإقتصادية، وكيف يمكن للتعليم للريادة أن يعزز فرص التوظيف للشباب والخريجين في القطاع الخاص وتزويد الشباب بالمعرفة والمهارات اللازمة لإدارة وإنشاء مؤسسة عمل صغيرة أو متوسطة.

دراسة الحالة الأولى عن الأردن، وتركز على مدى معالجة العديد من جوانب تعليم للريادة في النظام التعليمي الأردني. ويحدد قانون العام 1994 الخطوط العريضة للفلسفة الشاملة للنظام التعليمي الأردني، ويؤكد مجموعة واسعة من خصائص الطلبة المرتبطة بريادة المشاريع، وتتعلق بإكتساب المعلومات والمهارات أثناء الدراسة، بدأ من التعليم الأساسي، تم التعليم الثانوي (الأكاديمي أو المهني)، فالتعليم العالي وكليات المجتمع. وتضمنت خطة إصلاح قطاع التربية والتعليم (2003) ضرورة اتلركيز على المهارات الحياتية للريادة في الاعمال والفكر مثل الابتكار، المبادرة، حل المشكلات، والتفكير النقدي. وهي من الأهداف الرئيسة للتربية والتعليم في الأردن. وفي حين أن إطار السياسة العامة للتعليم للريادة متطور في النظام التعليمي، إلا أنه توجد حاجة لتحسين مستوى التنفيذ فيما يتعلق بتعلم المهارات، وتعزيز المبادرة، والسلوك الريادي. وفي برامج التعليم والتدريب التقني والمهني، يقوم الطلبة والمتدربين بالاطلاع على بيئة المشاريع العملية خلال فترات التدريب في مواقع العمل. وبذلك يكون بوسع الطلبة أن يكتسبوا المعلومات والمهارات اللازمة في مجال العمل الذاتي وإنشاء المشاريع الصغيرة. وهناك إمكانيات أخرى لتعزيز التعليم للريادة منها المشاريع الممولة من قبل صندوق التجديد التربوي لتحسين الكفاءة، والابتكار والاستدامة، والمنافسة في التعليم

(مشروع إقتصاد المعرفة). ومعظم هذه المشاريع لها أهداف ترتبط بإحتياجات سوق العمل. وإضافة إلى المبادرات الحكومة، تقوم المنظمات غير الحكومية ببرامج عمل ومبادرات عادة تركز على التعليم للريادة منها برامج الجوائز والحوافز، مثل جائزة الملكة رانيا العبدالله للتميز، والتي تهدف إلى تعزيز ثقافة الابتكار وروح المبادرة من خلال نشر الوعي حول مفاهيم الأداء المتميز.

دراسة الحالة الثانية عن تونس تعالج التحديات التي تواجه نظام التعليم في تونس بسبب النمو الديموغرافي والاقتصادي، وكذلك الطرق والأساليب التي يمكن أن تكون المبادرة والريادة عاملان هامان في التغلب على هذه التحديات. وهناك 62٪ من عدد السكان في تونس هم في سن العمل، وهذا الرقم في تزايد، وكذلك أعداد الطلبة في مراحل التعليم (أساسي، ثانوي، عالي). ويوجد تركيز على ضرورة تعزيز وتيرة خلق فرص العمل، وزيادة فرص التوظيف للخريجين الجدد. وتشير الاحصاءات الى ضرورة توفير 80,000 وظيفة جديدة كل سنة لتلبية هذا الطلب المتزايد على فرص العمل. وهذا يتطلب إعادة توجيه نظام التعليم التونسي نحو التعليم القائم على الكفاءة والتعلم المستمر، وكذلك تعزيز روح الريادة والمهارات الأساسية في جميع جوانب ومراحل التعليم. وبدأ هذا الإصلاح التعليمي في العام 2002، وهو يركز على تعليم الطلبة والشباب السلوكيات والمواقف التي تساعدهم على التكيف مع وتيرة سريعة لسوق مفتوحة في المجتمعات الرأسمالية. وركز الاصلاح على إعادة تحديد دور المدرسة ليشمل مفاهيم الكفاءة، والتكلفة، والجودة، وفرص العمل وروح الريادة. وقدمت دراسة الحالة مجموعة من نماذج مشاريع التعليم التي تهدف إلى تعزيز العمل الحر (الخاص) والتدريب في هذا المجال، مثل برنامج البنك التونسي للتضامن لقروض المشاريع الصغيرة والمتوسطة أو الأعمال الحرة، وبرامج تعليم إدارة الأعمال الذي تقوم به جمعية إنجاز العرب، وبرنامج منظمة العمل الدولية حول «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB).

دراسة الحالة الثالثة عن سلطنة عُمان، تحلل كيف تم دمج تعليم الريادة في إطار النظام التربوي العماني بين عامي 2003-2006. واجريت مراجعة شاملة لنظام التعليم في سلطنة عُمان. وبناء على هذه المراجعة، وضعت «رؤية للتعليم» التي تركز بصفة خاصة على تعليم المهارات التي تزيد من فرص عمل الخرجين، والتركيز على أساليب مختلفة لتشجيعهم على الالتحاق في سوق العمل. ويتضمن ذلك مهارات تنظيم المشاريع، مثل صنع القرار، والتفكير الموجه نحو حل المشاكل، والانضباط. ان المناهج المدراسية الحالية للتعليم ما بعد الأساسي (الثانوي) في سلطنة عُمان تعكس هذه الرؤية من خلال تدريس موضوعات مبتكرة وتشجيع التعلم مثل اللغة

الإنجليزية للأعمال، وتكنولوجيا المعلومات لرجال الأعمال، والمهارات الحياتية، والرياضيات التطبيقية. وهناك تركيز على المهارات المستقبلية اللازمة لأصحاب المشاريع، مثل إدارة الوقت وحساب التكاليف. ومن المواضيع الأخرى المدرجة في المناهج الجديدة: المعاملات في الأسواق المالية، والأوراق المالية والأسهم، والنظريات الاقتصادية والممارسات. وقد تم تنفيذ العديد من المشاريع الرائدة وبرامج القطاع الخاص لتشجيع الريادة في برامج التعليم، تشمل المحاكاة حول الأعمال في كلية نزوى التقنية، وبرنامج سند (SANAD)، والتي تشجع على إطلاق مشاريع تجارية للشباب من خلال تقديم القروض والخبرة للمتخرجين الجدد.

دراسة الحالة الرابعة عن مصر، وتركز على ترسيخ التعليم للريادة في نظام التعليم الوطني، واستكشاف الصعوبات السابقة والحالية التي مرّ بها النظام التعليمي، والوضع الاقتصادي مركزي التخطيط، والذي أثر سلباً على روح الريادة في المجتمع. وحررت مصر اقتصادها وتم تكييفه مع التطورات المتغيرة في المجتمع، والتكنولوجيا وسوق العمل على مدى السنوات الثلاثين الماضية. ومنذ البداية، أدى إنشاء وتطوير المشاريع الصغيرة والمتوسطة دورا رئيساً في عملية الإصلاح. وتم الترويج للريادة للتخفيف من ارتفاع معدلات البطالة بين الشباب، وجذبت هذه الحملة عددا كبيرا من الشباب، ولكن معظمهم يفتقر إلى التدريب في مجال المشاريع الأساسية، وأدى ذلك إلى فشل معظم المشاريع. وفي العام 2004، أصدرت الحكومة المصرية قانونا جديدا لتعزيز المشاريع الصغيرة، الذي يحتوي على عنصر قوي من التعليم للريادة. ومنذ ذلك الحين، تم إنشاء العديد من مراكز التدريب المتنوعة وقد صممت البرامج وفق إحتياجات وطنية ممولة من الحكومة أو مدعومة من الجهات المانحة، وتوجد حاجة إلى مزيد من التنسيق بين هذه البرامج لزيادة فعاليتها.

التقرير التوليفي الإقليمي، أعتمد المفهوم الشامل للريادة في التقرير الإقليمي بأبعاده الاقتصادية والاجتماعية والثقافية مع التركيز على المهارات العليا للتفكير والاعداد لعالم العمل ويتضم المفهوم جميع المجالات في النظام التعلمي، من مدخلات وعمليات ومخرجات بما في ذلك التعليم النظامي وغير النظامي.

وبشكل عام، يتأثر التعليم للريادة في النظام التعليمي بمجموعتين من العوامل: الشخصية والخارجية. وتشمل العوامل الشخصية الكفايات المهنية، مهارات الاتصال، ومهارات التفكير العليا. أما العوامل الخارجية فتشمل الظروف الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية في المجتمع ولها تأثير مباشر على التعليم للريادة أو نظام التعليم.

السياسات والتشريعات والحاكمية في النظام التعليمي تعتبر وسائل هامة ودعم للتعليم الريادي وتحديد مرجعية واضحة للكفايات والمهارات التي تتيح التجديد في التعليم والتعلم. وتلعب الحاكمية في الوزارة، المنطقة التعليمية، المدرسة دوراً هاماً في بدء البرنامج التربوي، وكذلك في تطوير الاستراتيجيات الداعمة. ويعتبر التعليم الأساسي من المراحل الهامة التي يمكن بدء التعليم للريادة فيها، وذلك من خلال المواد الدراسية العامة والالزامية التي تشمل موضوعات متنوعة في التعليم والحياة. أما التعليم الثانوي فيمكن التركيز على الفروق الفردية ودمج النظريات الأساسية للتعليم للريادة في الأنشطة المدرسية. وفي التلمذة المهنية في المرحلة الثانوية يمكن الاستفادة من هذه المرحلة في تعزيز آفاق التوظيف بشكل عام ومهارات التوظيف الذاتي بشكل خاص. ومن هنا، تبرز أهمية وجود أدوات وأساليب للتقويم في هذه المراحل التعليمية تتعلق بالمهارات والكفايات التي يمكن إكتسابها وترتبط بالتعليم للريادة. وكذلك التركيز على الاساليب التي يستخدمها المعلمين لتعزيز المهارات في التعليم للريادة.

ويوجد بعد هام لنجاح التعليم للريادة يتمثل في مشاركة المجتمع المحلي من خلال التوأمة بين المدارس والمؤسسات، ورعاية الأنشطة، وتقديم الخدمات للمدارس من قبل المؤسسات الخارجية، وتبادل المشاريع بين المعلمين والطلبة. وهنا تبرز أهمية توفر رؤية إقليمية للتعليم الريادي، والتأكيد على أهمية التعاون والتنسيق بين الجهود الوطنية والإقليمية والدولية في هذا المجال. وتم تبادل الخبرات عن مجموعة من الدول العربية هي البحرين، لبنان، المغرب، السلطة الفلسطينية، السودان، وسورية، وفق التعاون بين مكاتب اليونسكو في المنطقة العربية ومراكز يونيفوك. كما شملت مجالات التعاون حول التعليم للريادة في الخمس سنوات الماضية، إعداد وتطوير مواد تعليمية وتدريبية قامت بها اليونسكو، منظمة العمل الدولية، ومنظمة العمل العربية/المركز العربي لتنمية الموارد البشرية. ومعظم هذه المواد التعليمية متوافرة على إقراص مدمجة (CD-ROMs) وعلى المواقع الالكترونية لهذه المنظمات. وهناك مبادرات أخرى تتعلق بتوظيف الشباب والمهارات يقوم بها المجلس الثقافي البريطاني وجمعية إنجاز العرب.

وتضمن التقرير الإقليمي مجموعة من قضايا النوع الإجتماعي (الجندر) التي يمكن تعزيزها من خلال التعليم الريادي تشمل مشاركة المرأة في التطوير الاجتماعي والاقتصادي، وسوق العمل بشكل عام. ويمكن الاستفادة من اصحاب العمل النساء (المتميزات) وجمعيات أصحاب العمل في تعزيز هذا البعد.

وشملت الأستنتاجات والمقترحات والتوصيات حول تبني التعليم للريادة في نظم التعليم العربية أهمية تطوير إستراتيجيات وخطط عمل في هذا المجال وذلك من واقع تبادل الخبرات بين الخبراء والإختصاصيين في المنطقة العربية. وتم التركيز على مجموعة من الأولويات والتي تشمل:

- السياسات والتنسيق؛
- تطوير المناهج؛
- إعداد وتدريب المعلمين؛
- التجهيزات والمختبرات والبنية التحتية؛
- التشبيك والتواصل.

1. دراسة حالة عن الأردن

د. منذر المصري

1. دراسة حالة عن الأردن

د. منذر المصري

1.1 المقدمة

تم تعريف «التعليم للريادة» في وثيقة مشتركة لليونسكو ومنظمة العمل الدولية في العام 2006 بعنوان «نحو ثقافة للريادية في القرن الواحد والعشرين» كما يلي: «ينظر للتعليم الريادي بشكل عام كمقاربة تربوية تهدف إلى تعزيز احترام الذات والثقة بالنفس عن طريق تعزيز المواهب والإبداعات الفردية، وفي الوقت نفسه بناء القيم والمهارات ذات العلاقة والتي ستساعد الطلبة في توسيع نظرتهم إلى التعليم الدراسي وما يليها من فرص. وتبنى الأساليب اللازمة لذلك على استخدام النشاطات الشخصية والسلوكية والاتجاهاتية وتلك المتعلقة بالتخطيط للمسار الوظيفي».

ويمكن القول نتيجة لذلك أن التعليم للريادة والمجالات التي يتخللها وتتخلله تتميّز بالتنوع، ويمكن أن تشمل جميع المدخلات والعمليات والممارسات التطبيقية في التعليم، بما في ذلك جميع المباحث والمراحل التعليمية النظامية وغير النظامية بدرجات ومقاربات متفاوتة. ويشمل ذلك على المستوى النظمي المدخلات المتعلقة بالحاكمية والتشريعات والتمويل والمناهج وإعداد المعلمين وأدوار الجهات المختلفة المعنيّة في القطاعين العام والخاص.

أما على مستوى المؤسسة التعليمية، فإن ذلك يشمل المدخلات المتعلقة بالأساليب التعليميّة التعلّمية، والفحوص ومنح الشهادات، والنشاطات اللاصفيّة واللامدرسية، والإدارة المدرسية، وتنمية قدرات العاملين.

تعنى هذه الورقة بدراسة حالة عن التعليم للريادة في الأردن، وتتناول لهذا الغرض عدداً من الأبعاد والمدخلات التي تشمل:

- السياسات والتشريعات والحاكمية على المستوى الوطني؛
- التعليم الأساسي: الهيكلية والمضمون؛
- التعليم الثانوي: الهيكلية والمضمون؛
  - التعليم الثانوي الأكاديمي
  - التعليم الثانوي المهني
- المناهج وأدوات التقويم؛
- إعداد وتدريب المعلمين؛
- التمويل: تمويل المشاريع الريادية؛
- القطاع الخاص ومبادرات المنظمات غير الحكومية؛
- مبادرة إقليمية.

وسيتم معالجة كل واحد من هذه الأبعاد من حيث مدى عنايته بالتعليم للريادة بصورة مباشرة أو غير مباشرة.

وقد تبنّت هذه الدراسة الأساليب التالية للحصول على المعلومات ذات العلاقة وتحليلها:

- دراسة مكتبيّة للوثائق والبيانات الرسميّة، بما في ذلك القوانين والأنظمة والتعليمات والمصادر التمويلية وغير ذلك.
- المعلومات المتوافرة عن برامج خاصة تدعم أو تتعلق بالتعليم الريادي في الأردن، بما في ذلك المبادرات والجوائز. ويتم تنفيذ مثل هذه البرامج في العادة من قبل القطاع الخاص أو قطاع المنظمات غير الحكومية.
- مراجعة بعض الدراسات التقويمية التي نفذها الباحثون لتقويم الجوانب المختلفة للنظام التعليمي، والتي اشتملت على جانب أو آخر من الجوانب المتعلقة بأوضاع التعليم للريادة.
- محادثات مع بعض المسؤولين والقياديين في مواقع ومؤسسات ذات علاقة.
- المناقشات التي تمت خلال ورشتي عمل (أغسطس/آب وديسمبر/كانون الأول 2009) بمشاركة فريق البحث وفريق اليونسكو المنسّق لهذا المشروع كما هو مبين في الملحق (1).

2.1 النظام التعليمي: عرض موجز

يعد قطاع التعليم أحد قطاعات الخدمات الرئيسية التي تشكّل 5٪ من الناتج المحلّي الإجمالي في الأردن. ويتميز قطاع التعليم بالدور البارز والمشاركة الكبيرة للقطاع الخاص، ونسب الالتحاق العالية نسبياً للذكور والاناث، وانخفاض نسبة الأميّة لأقل من 7٪. وفيما يلي أهم الخصائص لهذا القطاع:

- **التعليم قبل المدرسة** في رياض الأطفال مدته سنتان، ويخدم الأطفال من الفئات العمرية 4-6 سنوات، ويتولاه بشكل رئيس القطاع الخاص حيث تقتصر نسبة الأطفال في رياض الأطفال الحكومية على 4.7٪. ومع أن التعليم قبل المدرسة تعليم غير إلزامي، إلا أنه يعتبر أحد المراحل التعليمية الرسمية تحت أشراف وتشريعات وزارة التربية والتعليم. ويلتحق حوالي 40٪ من الأطفال في الفئات العمرية 4-6 سنوات برياض الأطفال بمشاركة متساوية تقريباً للذكور والاناث. ويبلغ معدل عدد الأطفال في الوحدة الصفية حوالي 1:22 بينما تبلغ نسبة الطلبة للمعلمين فيها 1:21.
- **التعليم الأساسي** مدته عشر سنوات، ويخدم الفئات العمرية 6-16 عاماً. وهو إلزامي ومجاني في المدارس الحكومية. ويتوزع طلبة التعليم الأساسي بنسبة 72٪ في المدارس الحكومية و18٪ في المدارس الخاصة و10٪ في مدارس الاونروا (وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين). وتبلغ نسبة الالتحاق بالتعليم الأساسي للفئات العمرية 6-16 عاماً أكثر من 93٪ للذكور والإناث. ويبلغ معدل عدد الطلبة في الوحدة الصفية في مدارس التعليم الأساسي حوالي 1:28، بينما تبلغ نسبة الطلبة للمعلمين فيها 1:19.
- **التعليم الثانوي** مدته سنتان، ويخدم الطلبة من الفئات العمرية 16-18 عاماً. وهوتعليم غير إلزامي ولكنه مع ذلك مجّاني في المدارس الحكوميّة. ويلتحق الطلبة اللذين ينهون مرحلة التعليم الأساسي بنجاح إما بالتعليم الثانوي التطبيقي الذي تتولاه مؤسسة حكومية هي مؤسسة التدريب المهني، والذي يتألف من خيارات مهنية يتم تطبيق الجانب التطبيقي (العملي) منها في مواقع العمل حسب نظام التلمذة المهنية بالتعاون مع أصحاب العمل، أو يلتحقون بالتعليم الثانوي الشامل الذي يتكوّن من مسارين: أولهما مسار التعليم الثانوي العام (الأكاديمي) الذي يتضمن بشكل رئيس الخيارين الأدبي والعلمي، وثانيهما مسار التعليم الثانوي المهني الذي يتضمن خيارات متعددة في المجالات الصناعية والزراعية والاقتصاد المنزلي والفندقة. وتبلغ نسبة الالتحاق بالتعليم الثانوي للفئات العمرية 16-18 عاماً حوالي 82٪ (78% للذكور و86٪

للإناث). كما تبلغ نسبة الملتحقين بخيارات التعليم المهني بما في ذلك التعليم الثانوي التطبيقي أقل من 20٪ من مجمل الملتحقين بالتعليم الثانوي. وتستوعب المدارس ومراكز التدريب الحكومية حوالي 90٪ من مجمل الطلبة الملتحقين بالتعليم الثانوي الأكاديمي وجميع الملتحقين تقريباً بالخيارات المهنية من التعليم الثانوي. ويبلغ معدل عدد الطلبة في الوحدة الصفية في مدارس التعليم الثانوي 1:24، بينما تبلغ نسبة الطلبة للمعلمين فيها 1:19.

- **التعليم العالي** يتكوّن من مسارين رئيسين هما التعليم الجامعي والتعليم الجامعي المتوسط ومدته 2-3 سنوات وتتولاه كليات المجتمع. ويتعيّن على الملتحقين بأي من هذين المسارين أن يجتازوا امتحاناً عاماً هوامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة. ومن الجدير بالذكر أن حوالي ثلث الطلبة في التعليم العالي يدرسون في جامعات وكليات مجتمع خاصّة.
- **هيكل الحاكميّة**

- **التعليم الأساسي والثانوي**: تقسّم المملكة الأردنية الهاشمية لأغراض تعليمية إلى 36 منطقة، يتم خدمة كل واحدة منها بمديرية للتربية والتعليم. ورغم ذلك، يمكن اعتبار النظام التعليمي الأردني نظاماً مركزياً إلى حدّ كبير، ذلك ان المهام الرئيسة فيه كالمناهج والكتب المدرسية وتعيين المعلمين والأدوات التشريعية المختلفة والتمويل وغير ذلك تتولاها سلطة مركزية هي وزارة التربية والتعليم. ويتولى مجلس التربية والتعليم الذي يشترك في عضويته ممثلون عن الجهات المعنية في القطاعين العام والخاص سلطة أقرار المناهج والكتب المدرسية، بالإضافة إلى تقديم المشورة للوزارة فيما يتعلق بالسياسات والاستراتيجيات ومتطلبات التطوير.
- **التعليم العالي**: تتولى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مسؤولية قطاع التعليم العالي الذي يتضمن 27 جامعة و50 كلية مجتمع، منها عدد كبير من المؤسسات الخاصة. ويوفر مجلس التعليم العالي وهيئة الاعتماد وضبط الجودة، وهما الجهتان اللتان يشارك في عضويتهما ممثلون من القطاعين العام والخاص، المظلة اللازمة لتوفير حاجة قطاع التعليم العالي من السياسات وضمان النوعية والتشريعات.
- **التعليم والتدريب التقني والمهني**: يتولى الأمور التنظيمية والتنفيذية لقطاع التعليم والتدريب التقني والمهني ثلاث جهات حكومية رئيسة هي وزارة التربية والتعليم، ووزارة التعليم العالي والبحث العالمي، ومؤسسة التدريب المهني. ورغم ذلك تتولى وزارة العمل مسؤولية التنسيق والسياسات لهذا القطاع، بمساعدة مجلس التشغيل والتدريب والتعليم المهني والتقني الذي يشارك القطاع الخاص بعضويته بشكل كبير.

- **المعلمون.** ينص قانون التربية والتعليم رقم (3) العام 1994 على أن الحد الأدنى لمؤهلات المعلم هي الشهادة الجامعيّة الأولى في التخصص بالإضافة إلى سنة دراسية حول أساليب التدريس والمسلكيّات. ورغم أن 80٪ تقريباً من المعلمين يحملون الشهادة الجامعية الأولى حسب تخصصاتهم، إلا أن غالبيتهم لم يحصلوا بعد على المتطلبات المسلكيّة.

3.1 السياسات والتشريعات والحاكمية

يشتمل قانون التربية والتعليم رقم (3) العام 1994 على ملامح خاصّة قلّما تتوافر في تشريعات أخرى مشابهة، ذلك أن هذا القانون لا يقتصر على الهياكل والصلاحيات والأدوار والإجراءات وغير ذلك، ولكنه يعالج بالإضافة إلى ذلك قضايا ذات علاقة بالفلسفة التربوية والأهداف العامة للتربية والتعليم. لذلك فهو يتضمن إشارات متعدّدة إلى المهارات والكفايات والاتجاهات المستهدفة لتضمينها في النظام التعليمي، والتي تدعم الروح والقدرات والتوجهات الريادية للمتعلم. وفيما يلي موجز تحليلي للمواد التي يمكن القول بأنها ذات علاقة بالتعليم للريادة في هذا القانون.

- **الفصل الثاني من القانون التربية والتعليم** يتناول الفلسفة والأهداف العامة للتربية والتعليم وفيما يلي ملخص للمواد التي تتضمن إشارات إلى المهارات والاتجاهات ذات العلاقة بالتعليم للريادة في هذا الفصل.
  - تلخصّ المادة الثالثة المصادر التي تنبثق منها فلسفة التربية والتعليم، وتسلّط الأضواء على مواضيع متنوعة في هذا المجال منها أن «المشاركة السياسية والاجتماعية في إطار النظام الديمقراطي حق للفرد وواجب عليه تجاه مجتمعه».
  - وتعرّف المادة الرابعة الأهداف العامة للتربية والتعليم، والتي تتمثّل في تكوين المواطن «المتحلّي بالفضائل والكمالات الإنسانية النامي في مختلف جوانب الشخصيّة الجسدية، والعقلية، والروحية، والوجدانية، والاجتماعية»، بحيث يصبح المتعلّم قادراً على الحصول على قاعدة عريضة من المعارف والمعلومات، والمهارات التطبيقيّة، والاتجاهات الايجابية، التي تنمّي بشكل مباشر أو غير مباشر خصائصه وقدراته الريادية. وتشمل هذه القاعدة العريضة كما هومبين في تفاصيل هذه المادة «الاستيعاب الواعي للحقائق والمفاهيم والعلاقات»، و«الانفتاح على ما في الثقافات الإنسانية من قيم واتجاهات حميدة»، و«التفكير الرياضي»، و«الاستيعاب الواعي للكتنولوجيا»، و«التفكير النقدي الموضوعي»، و«اكتساب مهارات مهنيّة عامة وأخرى متخصّصة»، وغير ذلك.
  - وتتناول المادّة الخامسة مبادئ السياسة التربويّة التي تتضّمن «توفير الفرص لتحقيق

مبدأ التربية مدى الحياة»، و«ترسيخ المنهج العلمي في النظام التربوي»، و«تأكيد مفهوم الخبرة الشاملة بما في ذلك الخبرات المهنيّة والتكنولوجيّة»، وغير ذلك.

- كما تحدّد المادة السادسة أعمال الوزارة ومهامها. وتتضمن هذه المهام كثيراً من المكوّنات والعناصر ذات العلاقة بالتعليم للريادة: منها «تشجيع أوجه نشاط الطلبة في المؤسسات التعليمية في جميع ميادينه: الرياضية والكشفيّة، والفنيّة، والثقافية، والاجتماعية، والإنتاجية». ومنها أيضاً «إنشاء مراكز لتعليم الكبار ولأغراض التعليم المستمر» و«تعزيز العلاقة بين المؤسسة التعليمية ومجتمعها المحلّي».

- **الفصل الثالث من قانون التربية والتعليم** يتناول المراحل التعليمية وأهدافها، ويمكن ملاحظة تضمين كثير من الجوانب المتعلقة بالتعليم للريادة في المراحل التعليمية المختلفة بما في ذلك رياض الأطفال كما هومبيّن فيما يلي:

- المادة (7 ب) تعطي الصلاحية لوزير التربية والتعليم «لتسريع الطلبة المتفوقين باختصار عدد السنوات الدراسية اللازمة لإنهاء الطالب المتفوق مرحلة التعليم الأساسي بمدّة لا تتجاوز سنتين دراسيتين، وبمدة لا تتجاوز نصف سنة في مرحلة التعليم الثانوي.
- المادة الثامنة تتناول مرحلة رياض الأطفال، وتنص على أن هذه المرحلة من التعليم قبل المدرسي تهدف «إلى توفير مناخ مناسب يهيء للطفل تربية متوازنة تشمل جوانب الشخصيّة الجسدية، والعقليّة، والروحية، والوجدانية، وتساعده على تكوين العادات الصحية السليمة وتنمية علاقاته الاجتماعية وتعزيز الاتجاهات الايجابية وحب الحياة المدرسية».
- المادتان التاسعة والحادية عشرة تعنى بمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي حيث يشار فيهما إلى أن هاتين المرحلتين تهدفان «إلى إعداد المواطن في مختلف جوانب شخصيته الجسدية، والعقلية، والروحيّة، والوجدانيّة، والاجتماعية، ليصبح قادراً على الحصول على الكفايات المختلفة المتعلقة بالمهارات التطبيقية والاتجاهات الايجابية والمعارف المفيدة. وترتبط كثير من الكفايات المشار اليها في هذه المادة بصورة مباشرة أو غير مباشرة بالتعليم للريادة، ومنها على سبيل المثال أن الطالب يصبح قادراً على التفكير العلمي، وأن يستوعب ويستخدم الحقائق والتكنولوجيا في الحياة، و«يحرص على سلامة بيئته، و«يتذوق الجوانب الجمالية في الفنون»، و«يقوى على أداء مهارات حرفية»، و«يتمثّل قيم الاجتهاد، والعمل، والمثابرة، والاعتماد على النفس في الانجاز»، و«يتقبّل ذاته ويحترم الآخرين»، و«ينميّ نفسه ويسعى للتعلّم الذاتي». www.lob.gov.jo

إضافة إلى التشريعات، يمكن دعم متطلبات التعليم للريادة عن طريق الهياكل والممارسات والمقاربات الإدارية على المستويات المختلفة، بما في ذلك المستوى المركزي (مستوى الوزارة) ومستوى المناطق (مستوى المديريات التعليمية الميدانية) والمستوى المدرسي (مستوى المؤسسة التعليمية). ويمكن للإدارة المدرسية بشكل خاص أن تلعب دوراً مهمًّا في هذا المجال. وهذا يتطلب اهتمام مناسب لتمكين المدرسة وحفزها على أخذ المبادرات وتحقيق الإبداعات التي تساعد على استيعاب التعليم للريادة في العمليّة التعليمية التعلّمية. وقد كان مثل هذا التوجّه والهدف مدعوماً من قبل وزارة التربية والتعليم لسنوات كثيرة كأحد المكوّنات الرئيسة لجميع خطط التطوير التربوي. ومع ذلك فقد كان الانجاز والتقدّم في هذا المجال متواضعاً حتى الآن. ومن المحاولات الجادة التي قامت بها وزارة التربية والتعليم في هذا المجال مشروع تجريبي أطلق عليه اسم «تجربة المدارس الاستكشافية».

وبوشر بتنفيذ «تجربة المدارس الاستكشافية» منذ خمس سنوات على عينة مكوّنة من مئة مدرسة حكومية كمرحلة أولى بهدف دمج تقنيات المعلومات والاتصال في العملية التعليميّة التعلّمية عن طريق مزيج من التعلّم الالكتروني والتعلّم التقليدي (وجهاً لوجه) بدعم من بيئات مدرسية جديدة. وقد أصبح يطلق على هذا النوع من التعلّم «التعلّم المدمج أو الممزوج»، ومن أهدافه الرئيسة من وجهة نظر المتعلّم تطوير قدراته على التعلّم الذاتي بالإضافة إلى استخدام مصادر المعرفة المختلفة المتاحة عالمياً.

أما من وجهة نظر المعلم فان الهدف هو الانتقال بدوره ليصبح ميسّراً ومقوّماً أكثر منه كمصدر للمعلومات والتعليم. ويساعد مثل هذا الهدف على تعزيز مهارات الريادة والإبداع والمبادرة لدى المتعلّم، ويعزز بذلك مرامي التعليم للريادة.
وقد بينت دراسة تقييمية أجريت بعد ثلاث سنوات من بدء تنفيذ تجربة المدارس الاستكشافية ان التجربة لم تحقّق درجة النجاح المستهدف رغم أنها حققت بعض الأهداف المتعلقة بدمج تقنيات المعلومات والاتصال في الممارسات التعليميّة. وقد كان النموذج التعليمي المستخدم في الحصص الصفية المحوسبة غير مختلف كثيراً عن النموذج المستخدم في الحصص الصفية غير المحوسبة، ذلك أن النموذج التعليمي في الحالتين كان يعتمد على نقل المعلومات مع التركيز على توضيحها وطرح الأسئلة وتقييم تجاوب الطلبة. وكانت البيئة التعلّمية بالإضافة إلى ذلك في الحالتين مسيطر عليها من قبل المعلم مع وجود فرص قليلة للطلبة للمبادرة والإبداع. وهكذا كان الشعور السائد ان الزمن لم يكن كافياً لكي تحقق التجربة أهدافها الرامية للدمج الكامل للتعلّم الالكتروني في المدارس الاستكشافية، والذي يدعم الأبعاد المتعلقة بالتعليم للريادة.

4.1 التعليم الأساسي: الهيكلية والمضمون

يمكن القول أن من الجوانب المهمة في النظام التعليمي التي تفتح المجال لإدخال عنصر قوي من التعليم للريادة هو اشتماله على قاعدة واسعة من المعارف المفيدة والمهارات الحياتية والاتجاهات الايجابية دعماً لمفهوم التجارب ذات الصفة الشمولية والقاعدة العريضة. ويشكّل التعليم الأساسي أفضل الوسائل لمثل هذه المقاربة لأنه تعليم عام غير متخصص وإلزامي للجميع.

وتتضمن الخطّة الدراسية للتعليم الأساسي الإلزامي في الأردن، التي تمتد من الصفوف الأوّل حتى العاشر وتخدم الفئات العمرية 6-16 عاماً معظم أو جميع المباحث الدراسية التي تمهّد الطريق لتوفير المهارات الحياتية للمتعلمين. وتغطي هذه المباحث الدراسية ما يلي:

- الإنسانيات، وتشمل اللغة العربية واللغة الانجليزية، وفي بعض المدارس اللغة الفرنسية؛
- العلوم الاجتماعية، وتشمل التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية؛
- العلوم البحتة والطبيعة، وتشمل الرياضيات والفيزياء والكيمياء والبيولوجيا وعلوم الأرض؛
- تقنيات المعلومات والاتصال؛
- التربية المهنية، وتشمل بشكل رئيس المهارات الأساسية في الاقتصاد المنزلي والزراعة والصناعة؛
- التربية الفنية؛
- التربية الموسيقية؛
- التربية الرياضية.

وكما هو متوقّع فان المباحث التقليدية التي تتضمن الإنسانيات والعلوم الاجتماعية والعلوم البحتة والطبيعية تنال حصة الأسد من الاهتمام في الخطة الدراسية والفحوص ونظم التقييم، ويشاركها في هذا الاهتمام إلى حد كبير مباحث أخرى ذات أبعاد تطبيقية وهي تقنيات المعلومات والاتصال والتربية الفنية والتربية الرياضية. أما بقية المباحث الدراسية وهي التربية المهنية والتربية الموسيقية فانها لم تتبوأ مكانتها الصحيحة التي تستحقها في المدارس جميعها، نظراً لأن معظم المدارس لا تمتلك جميع التسهيلات والمدخلات اللازمة لذلك.
أمّا من الناحية النوعية فان نقاط الضعف كثيرة حتى في حالة المباحث الدراسية التقليدية، وتشمل الجوانب النوعية ذات العلاقة عناصر المهارات الحياتية والتوجهات العقلية المختلفة التي تتضمن الإبداع والريادة والمبادرة وحل المشكلة والتفكير الناقد وغير ذلك. وسيتضح

لاحقاً في هذه الدراسة نقاط الضعف في النواحي النوعية. وغنيّ عن القول، فإن المهارات والاتجاهات والكفايات التي يُعنى بها التعليم للريادة يمكن أن تتخلل المباحث الدراسية المختلفة بدرجات ومضامين متنوعة حسب طبيعة هذه المباحث. فالعلوم الاجتماعية والانسانيات مثلاً يمكن أن تركّز على مهارات التحليل والانفتاح. ومن ناحية أخرى يمكن لتقنيات المعلومات والاتصال أن تركّز على مهارات التعلّم الذاتي والابداع، بينما يمكن لمبحث (مادة) التربية المهنيّة أن يتضمن مهارات الاستعداد إلى عالم العمل.

5.1 التعليم الثانوي: الهيكلية والمضمون

يغطّي التعليم الثانوي الصفوف الحادي عشر والثاني عشر ويخدم الفئات العمرية 16-18 عاماً. وعلى عكس التعليم الأساسي، فالتعليم الثانوي تعليم ذو مسارات تخصصية، وهو غير إلزامي رغم أن نسبة الالتحاق به تتجاوز 80٪ للفئات العمرية ذات العلاقة.

إن توافر المسارات الأكاديمية والمهنيّة المتعدّدة في التعليم الثانوي تتيح إمكانية التجاوب مع الفروق بين المتعلمين، وهي إحدى السمات الأساسية للتعليم للريادة. ورغم ذلك فان الواقع لا يبدوأن هناك استثماراً كافياً لتنوّع المسارات، وبخاصة ان نسبة من الطلبة يجدون أنفسهم في مسارات غير التي يطلبونها أو يفضلونها مع غياب خدمات فعالة للتوجيه والإرشاد. وفيما يلي وصف موجز للمسارات الرئيسة في التعليم الثانوي:

1.5.1 التعليم الثانوي العام (الأكاديمي)

يتضمن المسار الأكاديمي في التعليم الثانوي عدة خيارات أو مسارات فرعية، أهمها الخيارات الأدبية والعلمية. وفي ضوء ذلك، فان أهم أسلوب لاستيعاب مرامي التعليم للريادة هو أن يتخلل هذا التعليم المباحث وأساليب التدريس المختلفة، ويبث فيها المهارات والتجارب والتوجهات العقلية ذات العلاقة كما تمتّ الاشارة اليه في حالة التعليم الأساسي. وكما سيتضح لاحقاً في هذه الدراسة، فقد بينت الدراسات التقييمية ذات العلاقة أنه رغم وجود بعض الإشارات الايجابية في هذا المجال فان الحاجات ما زالت كثيرة لاستيعاب التعليم للريادة في التعليم الثانوي بشكل عام، وفي التعليم الثانوي الأكاديمي بشكل خاص.

2.5.1 التعليم الثانوي المهني

يتضمن المسار المهني في التعليم الثانوي عدة خيارات متخصصة، بما في ذلك الخيارات الصناعية والزراعية والفندقية والاقتصاد المنزلي. ويتم تنفيذ التعليم المهني بموجب نظامين:

أولهما النظام المدرسي الذي تتولاه وزارة التربية والتعليم حيث يتم تنفيذ جميع العنصر التطبيقي أو معظمه في المشاغل والورش المدرسية، وثانيهما نظام التعليم الثانوي التطبيقي (أو نظام التعليم الثنائي أو التعاوني) والتلمذة المهنية الذي تتولاه مؤسسة مستقلّة هي مؤسسة التدريب المهني حيث يتم تنفيذ الجزء الأكبر من العنصر التطبيقي في مواقع العمل كالمصانع والفنادق والمزارع وغير ذلك، وذلك حسب طبيعة التخصص. ويتيح هذا النظام التعاوني المجال بشكل أفضل لاستيعاب بعض متطلبات التعليم للريادة نظراً لأن المتعلمين يتعرضون للبيئة المدرسية وبيئة موقع العمل في آن واحد. ومما يساهم في مثل هذا الاستيعاب ان المتعلمين يتزودون بالمعلومات والمهارات اللازمة ذات العلاقة بالتشغيل الذاتي وإنشاء المشاريع الميكروية والصغيرة التي تتسم بحاجتها للمهارات والاتجاهات الريادية. وتبدوالحاجة قائمة لدراسة تقييمية لبيان فعالية هذه المهارات والاتجاهات في التعليم الثانوي التطبيقي (التلمذة المهنية). وهكذا يمكن للنظام المدرسي للتعليم المهني استيعاب مهارات أكثر من التعليم للريادة عن طريق بناء قنوات اتصال قويّة مع مواقع العمل، وكذلك عن طريق تضمين مهارات الريادة والتشغيل الذاتي في التعليم.

6.1 المنهاج وأدوات التقييم

باشرت وزارة التربية والتعليم في العام 2003 بتنفيذ خطة تطوير تربوي شاملة تحت عنوان مشروع «الإصلاح التربوي نحو الاقتصاد المعرفي». وكان من أحد المكونات الرئيسة للمشروع وضع مناهج دراسية وأدوات تقويم جديدة ذات نوعية عالية. وقد أقر مجلس التربية والتعليم المناهج الجديدة لجميع المباحث في التعليم الأساسي والتعليم الثانوي في العام 2004، وذلك بعد أن أقرّ «الإطار العام للمناهج وأدوات التقويم».

وقد اشتملت الأهداف المعلنة رسمياً للمناهج الجديدة على خصائص تتعلّق باعتمادها على النتاجات وتعدد الوسائط التعليمية، وكون الطالب هو محور العملية التعليمية. وقد أشارت الوثائق الرسمية إلى الحاجة بأن تساعد المناهج والكتب وأدوات التقييم الجديدة على تعزيز كفايات المتعلّم في مجالات التفكير الناقد وحل المشكلة والريادة والتعلّم الذاتي وغير ذلك. ومن الواضح ان مثل هذه الكفايات والخصائص، إذا ما أحسن التعامل معها وتحقيقها، ستدعم مرامي التعليم للريادة في النظام التعليمي، وقد تم إنتاج الكتب وأدلة المعلمين الجديدة في الفترة 2005-2007 لجميع الصفوف (1-12)، كما تم تدريب المعلمين على استخدامها بفاعلية. بالإضافة إلى ذلك، طوّرت وزارة التربية والتعليم النموذج الالكتروني لمضمون بعض

المباحث الدراسية، وخاصة الرياضيات، واستخدمته بهدف تعزيز التعليم الالكتروني والتعلّم الذاتي في المدارس.

وبشكل عام، يمكن تقييم مدى إمكانية المناهج والكتب المدرسية وأدوات التقييم وأساليب التدريس على دعم التعليم للريادة في النظام التعليمي عن طريق إيجاد إجابات للتساؤلات التالية:

- هل يمكن القول بأن النشاطات والمهام التعليمية في الكتب المدرسية، من حيث طبيعتها ونوعيتها محفّزة وذات أبعاد تطبيقية وتساعد المتعلّم على ولوج المراتب العليا من التفكير؟
- هل تساهم أدوات التقييم، بما في ذلك الفحوص والامتحانات، في مساعدة المتعلم على تطوير مهاراته في مجالات التحليل والتفكير الناقد وحل المشكلة وغير ذلك من المهارات الناعمة؟ وكذلك على إتاحة الفرصة له للتقييم الذاتي والمراجعة التحليلية للتعلّم؟
- هل تراعي الكتب المدرسية وأدلة المعلمين الفروق الفردية؟ وكيف يتم التعامل مع هذه الفروق؟
- كيف يساعد المضمون الالكتروني في التعليم واستخدام مصادر وأدوات تقنيات المعلومات والاتصال على أغناء وتجذير المهارات العقلية العليا لدى المتعلمين، بما في ذلك التعلّم الذاتي والتقويم الذاتي والمبادرة والريادة؟
- ما مدى فاعلية أساليب التدريس التي يستخدمها المعلمون في دعم أهداف ومضامين التعلّم للريادة عن طريق وسائل متنوعة كالمشاريع، واستخدام مصادر المعرفة المختلفة، والعمل ضمن الفريق، ومراعاة الفروق الفردية، وغير ذلك؟

هذه التساؤلات ومثيلاتها كانت موضوع دراسة تقويمية شاملة تم إجراؤها في العام 2008 لمعرفة مدى تحقيق المناهج والكتب المدرسية وأدلة المعلمين وأساليب التدريس الجديدة للأهداف المعلنة للتطوير التربوي، والتي يتطابق كثير منها مع أهداف وخصائص التعليم للريادة.

وقد بينت نتائج الدراسة التقويمية، كما هو متوقع، بعض جوانب القوة والضعف في التطبيق. ويمكن إيجاز النتائج ذات العلاقة بالتعليم للريادة بالأمور الآتية:

- ما يزال عنصر المعارف والمعلومات هو الغالب في العملية التعليمية التعلّمية على حساب العناصر الأخرى المتعلقة بالمهارات الأدائية والاتجاهات التي كان التقدّم فيها متواضعاً، مع وجود تفاوتات ملحوظة بين المدارس والمعلمين.

- كان التنوع بمصادر المعرفة محدوداً، وبقي الكتاب المدرسي والمعلم المصدران الرئيسان للمعرفة للطلبة رغم توافر مصادر أخرى تشمل المكتبات المدرسية والاتصال بالشبكة العنكبوتية (الانترنت) في جميع المدارس تقريباً. ومع ذلك فقد لوحظ بعض الاختراقات لهذه القنوات في بعض المدارس.
- رغم بعض التحسّن الذي لوحظ في مدى مشاركة ومبادرة الطلبة في العملية التعليمية التعلّمية، إلاّ أن هذا التحسن كان متواضعاً ولم يبد أنه أثّر على البيئة التربوية في المدرسة.
- كانت النشاطات والمهام المتضمّنة في الكتب المدرسية جيدة بشكل عام، وكان كثير منها موجّهة لحفز المبادرات والتعلّم الذاتي والتفكير الناقد لدى الطلبة. ورغم ذلك كان التأثير المستهدف متواضعاً لأن توظيف هذه النشاطات والمهام لم يكن حسب المطلوب.
- كانت أدلة المعلمين بشكل عام شاملة ومن مستوى جيد وباستطاعتها مساعدة المعلم في تحقيق أهداف التطوير التربوي بما في ذلك العناصر المتعلقة بأغراض التعليم للريادة، لكن يبدو ان الزمن لم يكن كافياً حتى الآن لإحداث التغيير الحقيقي وتحقيق الأثر المطلوب.

7.1 إعداد وتدريب المعلمين

يمكن للمعلم أن يكون أكثر المصادر تأثيراً في التعليم للريادة عن طريق استخدام أساليب التدريس والتقويم المناسبة. كما يمكن استهداف وتطوير جميع المهارات تقريباً التي تنمّي مهارات واتجاهات الإبداع والريادة عن طريق استخدام الأساليب التعليمية الملائمة. وتتضمن هذه المهارات الإبداع والتعلّم الذاتي وحل المشكلة والتفكير الناقد والتقويم الذاتي واستخدام التقنيات الحديثة وغير ذلك.

ويشكّل إعداد المعلمين قبل الخدمة وتدريبهم في أثناء الخدمة أداة فعّالة لتزويد المعلمين بالمعرفة والمهارات والاتجاهات التي تؤهلهم لنقل وتعزيز المهارات الريادية للمتعلمين، ويكون لهم بذلك دور فاعل في التعليم للريادة.

وقد بينت احدى الدراسات التي نفذت في الأردن لتقويم فاعلية برامج التدريب في أثناء الخدمة للمعلمين في عام 2007 النتائج الآتية الملفتة للنظر:

- 33٪ من المعلمين يشجّعون الطلبة على النقاش والحوار؛
- 60٪ يربطون بين التعليم والأوضاع الحياتية؛

- 65٪ يراعون الفروق الفردية؛
- 53٪ يستخدمون الأسئلة التحليليّة؛
- 70٪ يستخدمون أسلوب النقاش؛
- 53٪ يستخدمون أسلوب العمل الجماعي؛
- نسبة صغيرة من المعلمين يستخدمون أساليب تتعلّق بالتعلّم عن طريق المشاريع، أو ورش العمل، أو التعلّم الذاتي، أو عن طريق التحليل والنقد للمادة التعليمية، وهكذا تبدو الحاجة قائمة إلى جهود إضافية في برامج التدريب في أثناء الخدمة للمعلمين للمساعدة في تطوير المهارات والاتجاهات الريادية والإبداعية لدى الطلبة.

وهكذا يتضح أن غالبية جوانب القوة والضعف والاحتياجات التي وردت تحت عنوان «المنهاج وأدوات التقييم» سابقاً ستنعكس كما هو متوقع على أداء المعلمين وبالتالي على احتياجاتهم التدريبيّة. وينطبق ذلك بشكل خاص على القضايا المتعلقة بأدوات التقييم، وأدلة المعلمين، وأساليب التدريس، وهي قضايا وردت في التساؤلات التي تحتاج إلى إجابات آنفاً.

8.1 التمويل

يمكن للسياسات التمويلية وأولويات الانفاق أن تكون عنصراً قوياً في دعم أهداف التعليم للريادة في النظام التعليمي، سواء كان ذلك بصورة مباشرة أو غير مباشرة. ويمكن الحكم على الآثار المالية للتشريعات التعليمية عن طريق النظر بمعطيات القوانين ذات العلاقة. وفي هذا المجال يمهّد قانون التربية والتعليم الأردني الصادر في العام 1994 الطريق للخطط، والنشاطات، والنظم التمويلية التي تدعم التعليم للريادة في النظام التعليمي. أما التطبيقات الحقيقية عن طريق أدوات تطوير المناهج وتدريب المعلمين والحاكمية وغير ذلك، فقد كانت الانجازات في هذا المجال متواضعة كما أشارت إلى ذلك الدراسات التقويمية ذات العلاقة. وقد أدّى ذلك إلى تبنّي وسائل أكثر مباشرة لهذا الغرض عن طريق تأمين مصادر تمويل خاصة موجّهة لدعم النشاطات الرياديّة والإبداعية. وفيما يلي بعض هذه المصادر:

1.8.1 صندوق التجديدات التربوية

أنشأت وزارة التربية والتعليم هذا الصندوق بالأهداف الآتية:

- تحسين ظروف ومناخ العملية التعليمية التعلمية بتعزيز المبادرات الإبداعية وربط التعليم بالحياة العملية؛

- تحسين كفاية العملية التربوية عن طريق مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين؛
- إطلاق الإبداعات والمبادرات النابعة من القاعدة الأساسية (المدرسة) وتعميمها؛
- ان تتولى المدرسة مهمات التطوير ذاتياً، وتسعى إلى ديمومة واستمرار هذا التطوير؛
- ان تؤمن المدرسة لنفسها دخلاً متنامياً لتغطية احتياجاتها؛
- تعزيز العمل بروح الفريق عن طريق مساهمة الطلبة والمعلمين في الأعمال والأنشطة بطريقة تشاركية؛
- إيجاد المنافسة الايجابية بين المدارس لإطلاق المبادرات الإبداعية والتجديدية.

ويسهم الصندوق كذلك في تعزيز المهارات والاتجاهات الريادية عن طريق المعايير المعتمدة لتقويم المشاريع المقدّمة من المدارس، والتي تشمل التجديد ونوعية التصميم واستدامة المشروع وفائدته للمجتمع والمتعلم وكلفته واقتصادياته.

وتشير وثائق وزارة التربية والتعليم ذات العلاقة أن صندوق التجديدات التربوية يوفّر المنح لتمويل المشاريع التي تقدمها المدارس بشكل تنافسي ضمن أربعة حقول رئيسة يمكن استثمارها جميعها لتعزيز الروح الريادية والنشاطات والبيئة المدرسية. وهذه الحقول هي:

- الإدارة المدرسية، بما في ذلك التخطيط والتنظيم واتخاذ القرار وتنمية القدرات؛
- تطوير المناهج، بما في ذلك النشاطات اللاصفيّة واللامدرسية ذات العلاقة؛
- استخدام مواد التعلّم الالكتروني وأدوات تقنيات المعلومات والاتصال لدعم العملية التعليمية؛
- التنمية المهنية والشخصية المستدامة للعاملين في المدرسة.

ولإعطاء فكرة عن مدى مشاركة المدارس في صندوق التجديدات، فقط تنافست أكثر من ألف مدرسة بتقديم مشاريع للحصول على منح من الصندوق لتمويلها في العام 2008. وقد فازت 48 مدرسة وحصلت على منح مجموعها حوالي (150) ألف دولار. وحسب تعليمات الصندوق يمكن الحصول على المنحة الواحدة بقيمة تصل إلى (10) آلاف دينار (15 ألف دولار) لمدرسة واحدة أو لمجوعة من المدارس تشارك في مشروع واحد.

ومن الأمثلة على المشاريع الفائزة فقد كان منها ما يتعلق بالبيئة، وأساليب التدريس، والتعليم الالكتروني، وتنمية القدرات المهنية، وخدمة المجتمع، والتوجيه والإرشاد، ونوادي الطلبة، والمحطات الفلكية، وترشيد المياه، والمنتوجات الزراعية، والفن، والدراما، والخدمات لبطيئي

التعلّم، والخدمات للموهوبين، وإعادة تدوير المواد والإنتاج الحيواني، وغير ذلك. وبشكل عام عالجت المشاريع التي خضعت للتقويم المواضيع الآتية:

- تحسين العملية التعليمية التعلمية ضمن البيئة الصفية؛
- تعزيز مهارات البحث والتطوير؛
- تحسين مهارات حل المشكلة؛
- ربط التعلّم بالنشاطات الحياتية؛
- تطوير مهارات التواصل؛
- استخدام تقنيات المعلومات والاتصال في التعلّم؛
- تشجيع المعلمين والطلبة على التجديد والإبداع؛
- تطوير الممارسات الإدارية الجيدة.

ومن الواضح ان مضمون جميع هذه المواضيع تقريباً تساهم بطريقة أو بأخرى بدعم أهداف التعليم للريادة، رغم ان ذلك يتم على مستوى المدارس المعنية فقط.
وقد بينت احدى الدراسات التقويمية التي نفذت لقياس مدى مساهمة الجولة الأولى من المشاريع التي موّلها صندوق التجديدات في تحقيق أهداف الصندوق أن المشاريع الفائزة كان لها مساهمة ايجابية في هذا المجال. ومع ذلك فإنه من السابق لأوانه تقويم عنصر الاستدامة والاثار بعيدة المدى على المدارس المعنية وعلى النظام التعليمي ككل.

2.8.1 صندوق التشغيل والتعليم والتدريب التقني والمهني

انشىء هذا الصندوق بموجب «نظام صندوق التشغيل والتدريب والتعليم المهني والتقني رقم 95 لعام 2002». أمّا المصدر الرئيس لهذا الصندوق فهو ضريبة قيمتها 1٪ على صافي أرباح منشآت القطاع الخاص، ورغم إلغاء هذه الضريبة مؤخراً إلاّ أنه تم تبديلها برسوم لصالح الصندوق مفروضة على أصحاب الأعمال اللذين يستقدمون عمّالاً وافدين غير أردنيين.

وتحدد المادة الثالثة من نظام الصندوق أنه يهدف إلى دعم أنشطة التعليم والتدريب المهني والتقني، وتطوير عمليات التدريب المختلفة في مؤسسات القطاعين العام والخاص، وتعزيز مشاركة هذين القطاعين في عملية التعليم والتدريب وتوفير متطلباتها. كما تنص المادة التاسعة على أوجه الانفاق من الصندوق. ويمكن استثمار البندين (ب)، (د) من هذه الاوجه من ناحية عملية لدعم اهداف التعليم للريادة في قطاع التدريب والتعليم المهني والتقني، وينص هذان البندان على ما يلي:

- تطوير البرامج التدريبية واعادة التدريب المهني والتقني لدى الشركات والمؤسسات العامّة والخاصة؛
- المساهمة في تغطية نفقات حملات الارشاد المهنية والاعلامية الهادفة لنشر التوعية المهنية لدى المواطنين.

وحتى الآن، تم استثمار التمويل المتاح من الصندوق لدعم تنفيذ برامج التدريب والتعليم المهني والتقني في قطاعات مختلفة بهدف إعداد العمال المهرة المزوّدين بالمهارات والمعارف والاتجاهات اللازمة للعمل. وليس هناك ما يشير صراحة إلى شمول مهارات التعليم للريادة في البرامج التي يدعمها الصندوق.

ورغم ذلك، وبالاضافة إلى امكانية شمول مهارات التعليم للريادة بوضوح في البرامج، فان تركيز الصندوق على المشاريع التدريبية التي يتم تنفيذها عن طريق الشراكة بين القطاعين العام والخاص تتيح للمتدربين للاتصال بعالم العمل وما يرافق ذلك من مهارات ذات بعد ريادي.

9.1 مبادرات القطاع الخاص والمنظمات غير الحكومية

من المتوقع بأن يتم دعم جهود ونشاطات التعليم للريادة في النظم التعليمية من قبل وزارات التربية والتعليم. ومع ذلك يمكن للقطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المدني أن تلعب دوراً مهمًّا وفعالاً في هذا المجال. ومثل هذا الدور يمكن ان يتم عن طريق تنفيذ نشاطات تعليمية كشركاء في حقل التعليم بشقّية النظامي وغير النظامي، او عن طريق توفير الخدمات والتسهيلات للمدارس ومدّ يد العون لها للتجاوب مع بعض الحاجات الخاصة لها. ومن المتوقع أن تساعد بعض الجهود والمبادرات التي يتولاها القطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المدني على دعم الابداعات والريادة على مستوى المدرسة بشكل خاص، سواء عن طريق الادارة المدرسية/ المعلم/الطالب.

ويشكّل نظام «الجوائز» أداة معروفة في هذا المجال، ذلك أن الجوائز توفّر الحوافز لتحقيق الأهداف المحددة لها. ويتوافر في الأردن في حقل التعليم عدد من هذه الجوائز التي تساهم في دعم الريادة والابداع بأساليب ومقاربات مختلفة. وفيما يلي شرح موجز لبعض هذه الجوائز ذات العلاقة المباشرة بذلك.

1.9.1 جائزة الملكة رانيا العبدالله للمعلم المتميّز

أنشأت هذه الجائزة السنوية التي تديرها وتتولاها احدى مؤسسات المجتمع المدني في الأردن (جمعية جائزة الملكة رانيا العبدالله للتميّز التربوي) في العام 2006 بهدف تعزيز ثقافة التميّز والريادة عن طريق نشر الوعي بمفاهيم الأداء المتميّز، وتحفيز المعلمين المتميّزين. ويستند نموذج الجائزة على ركائز الشفافية والعدالة بالإضافة إلى استهداف الطلبة والعمليات والنتاجات. ويشكّل الابداع والريادة العناصر والمعايير البارزة للجائزة، بالإضافة إلى عناصر أخرى تشمل فاعلية التدريس، والتنمية الذاتية المستدامة، وإدارة الموارد، ومشاركة أولياء الأمور والمجتمع، والأداء، وغير ذلك. وكان حجم المشاركة في الجائزة عالياً. ففي العام 2009 على سبيل المثال، تنافس على الجائزة 1298 معلماً شكلّوا 2.5% من حجم الهيئات التدريسية. ومن الواضح ان هذه الجائزة تدعم أهداف ومرامي التعليم للريادة عن طريق تعزيز قدرات وتميّز المعلّم، ومن المتوقع ان تنعكس على أدائه وأساليب تدريسه (www.queenraniaaward.org).

2.9.1 جائزة الملكة رانيا العبدالله لمدير المدرسة المتميز

أنشأت هذه الجائزة والتى هي صورة طبق الاصل في اهدافها وركائزها ومعاييرها لجائزة المعلم المتميز في العام 2009 حيث تنافس على الجائزة حينها 269 مدير مدرسة يشكلون 10٪ من الفئات المستهدفة.

وكما في حالة جائزة التميز للمعلم، فأن هذه الجائزة تدعم التعليم للريادة في النظام التعليمي عن طريق تعزيز قدرات مديري المدارس وتميزهم، مما يتوقع معه ان ينعكس ذلك على ادائهم الاداري الذي يصب في البيئة المدرسية بشكل عام (www.queenraniaaward.org).

3.9.1 جائزة الامير الحسن للشباب

أنشأت هذه الجائزة في الأردن في العام 1984، بهدف اتاحة الفرص للشباب الأردني من الفئات العمرية 14- 25 عاماً للمشاركة في برامج خارج المدرسة تتحدى قدراتهم التربوية وغير التربوية في مجال تقديم الخدمات، والمهارات، والرحلات، والنشاطات الجسدية للمساهمة في التنمية المتوازنة لشخصياتهم.

ويتضمن نظام الجائزة القيم المتعلقة بالنمو الشخصي والاجتماعي، وتشمل اهدافها المشاركة وروح العمل الجماعي والمواطنة الفاعلة، والنشاطات الحياتية، وغير ذلك. ومن الواضح ان كثيراً من هذه الأهداف ذات علاقة وثيقة بالابداع والريادة (www.hyaward.org.jo).

4.9.1 مبادرة «مدرستي»

تم اطلاق هذه المبادرة في العام 2006 من قبل الملكة رانيا العبدالله، وتديرها وتتولاها احدى مؤسسات المجتمع المدني (مؤسسة نهر الأردن). أمّا الهدف الرئيس من المبادرة فهو بناء قنوات وروابط قويّة بين المدرسة وبين أحد الشركاء في المجتمع. ويمكن لهذا الشريك ان يكون احدى مؤسسات المجتمع المدني أو مصنعاً أو مصرفاً أو غير ذلك. ويوفر الشريك في العادة نوعين من الخدمات للمدرسة المعنيّة. وتتعلق الخدمة الأولى بتطوير البنية التحتيّة عن طريق تنفيذ أعمال صيانة رئيسة، أو تسهيلات جديدة، أو تحسين المظهر العام أو غير ذلك. أمّا الخدمة الثانية فتتعلق بمجموعة من الأنشطة والاتصالات المستمرّة بين المدرسة والمجتمع. وتساعد هذه الأنشطة على تعريض المعلمين والطلبة لعالم العمل والحياة خارج المدرسة بشكل عام بما يساعد على توسيع آفاقهم ويوسّع خبراتهم الحياتية.

وقد استهدفت المبادرة 500 مدرسة من المدارس الأقل حظّاً. وقد تمت خدمة مئتي مدرسة بالمبادرة حتى الآن خدمة كاملة أو في طريقها إلى الاستكمال. وسيتم اجراء دراسة تقييمية لبيان أثر المبادرة على المدارس، بما في ذلك الادارة والعملية التعليمية التعلّمية والمتعلمين. ومن الواضح أن بعض أبعاد التعليم للريادة ستخضع للاستقصاء والتقويم. (www.madrasiti.jo)

5.9.1 مشروع إنجاز

تم اطلاق مشروع «إنجاز» وهو أحد مشاريع مؤسسات المجتمع المدني في الأردن في العام 1999، بهدف حفز الشباب الأردني وإعدادهم ليكونوا اعضاء منتجين في مجتمعهم وناجحين في اقتصاد عالمي.

يستخدم إنجاز دورات مختلفة لتنمية القدرات مستمّدة من المجتمع إلى الغرف الصفية في انحاء مختلفة من البلاد. وتوجّه هذه الدورات لأغراض تطوير المهارات القيادية والوظيفية والمالية والريادية والناعمة لدى المتعلمين.

يعتمد انجاز إلى حد كبير على الخدمات التطوّعية وعلى ايجاد واستدامة الشركاء اللذين يشتملون على المانحين والقطاع الخاص، والمؤسسات غير الربحيّة، والمؤسسات التعليمية، والوزارات، وغير ذلك من الشركاء على المستوى الوطني والاقليمي والعالمي.

ويتركّز الهدف من هذه الشراكات على التوسّع في البرامج المتاحة، وتحقيق الأثر القوي، وتطوير المبادرات الجديدة، وتشجيع الجهود والتعاون بين الشركاء، وبخاص في القطاع الخاص لضمان دور أكبر له في توفير فرص عمل. وتنبع أهمية ذلك من أن 70٪ من الشباب اللذين تركوا المدرسة منذ فترة عام ما زالوا عاطلين عن العمل.

وإذا استثنينا عامل ضعف النمو الاقتصادي، فان من أهم أسباب ارتفاع نسبة البطالة بين الشباب هو ضعف المواءمة بين النظام التعليمي واحتياجات سوق العمل ومتطلباته. بالإضافة إلى ذلك فان الخريجين الجدد لا يكونون قد تعرّضوا للمهارات الحياتية الريادية العامة، بما في ذلك مهارات الريادة وموقع العمل التي يمكن أن تسهّل اندماجهم في سوق العمل (www.injaz.org.jo).

تستغرق الدورات التي يوفرها انجاز إلى أي مجموعة من الطلبة 8-10 لقاءات أو ورش عمل موزعة خلال مدة شهرين. وفيما يلي مواضيع بعض هذه الدورات التي يتضح بأنها تتضمن بعض عناصر التعليم للريادة:

- موقعي ودوري في المجتمع؛
- مبادىء الاقتصاد؛
- ادارة أموالي؛
- مهارات السياحة والسفر؛
- الاقتصاد للنجاح؛
- كيف أكون قيادياً؛
- مهارات النجاح؛
- انشاء الشركة.

10.1 مبادرة إقليمية

قام بهذه المبادرة الإقليمية احد الوحدات الفنية لمنظمة العمل العربية، وهو المركز العربي لتنمية الموارد البشرية ومقره في طرابلس – ليبيا (www.achrd.com). وقد استهدفت المبادرة الدول العربية بهدف دعم الاقتصاد الوطني وتعزيز الأمن الاجتماعي عن طريق الحدّ من الفقر والبطالة بواسطة تعزيز وتشجيع ثقافة الريادة وتحسين أداء المؤسسات والمنشآت الصغيرة والمتوسطة. وقد اشتمل برنامج المبادرة على مكونين رئيسين مرتبطين بوضوح بالتعليم للريادة، وهما:

- تدريب الرياديين؛
- بناء قدرات المسؤولين عن التخطيط والتنفيذ في مجال المنشآت الصغيرة والمتوسطة.

وقد تضمن المكون المتعلق بتدريب الرياديين إعداد الادلة والبرامج التدريبية اللازمة، بالاضافة الى انشاء موقع الكتروني لدعم التعلم الالكتروني. وقد اشتملت البرامج التدريبية على اربعة اجزاء:

- معرفة عالم العمل والمنشأة الصغيرة؛
- انشاء منشأة صغيرة؛
- ادارة منشأة صغيرة؛
- تطوير منشأة صغيرة.

أما المكون المتعلق ببناء القدرات، فقد طور المركز العربي لتنمية الموارد البشرية عشرين حقيبة تدريبية لتعزيز قدرات المسئولين عن التخطيط والتنفيذ للمنشآت الصغيرة والمتوسطة.

11.1 النتائج والتوصيات

فيما يلي النتائج والتوصيات الرئيسة التى يمكن التوصل اليها من دراسة الحالة عن التعليم للريادة في الأردن:

- **النظام التعليمي والتدريبي**: على الرّغم من ان كثيراً من العناصر والجوانب والابعاد المتعلقة بالتعليم للريادة مأخوذة بعين الاعتبار كجزء من النظام التعليمي، او كجهود ومدخلات من خارج النظام التعليمي، الا ان نظاماً شاملاً ومحدد الابعاد للتعليم والريادة يكون قادراً على تخلل جميع المكونات والمدخلات والعمليات المتعلقة بالنظام التعليمي غير مأخوذ بالاعتبار بشكل ملائم في النظام التعليمي الأردني. ولذلك فإنه يوصى بأن تتولى وزارات التربية والتعليم، والتعليم العالي والبحث العلمي، والعمل، تبني «التعليم للريادة» كمفهوم شامل ومتعدد الجوانب بحيث ينعكس على المدخلات والعمليات المختلفة للنظام التعليمي والتدريبي.
- **المنهاج والكتب المدرسية وأدوات التقييم**: بينت دراسة الحالة هذه والدراسات التقييمية ذات العلاقة بعض تفاصيل جوانب القوة والضعف والاحتياجات في النظام التعليمي فيما يتعلق بالمناهج، والكتب المدرسية، وأدوات التقييم. ويوصى في هذا المجال استثمار نتائج الدراسات التقييمية حيثما يلزم كجزء من التوجّه لتبنّي التعليم للريادة كمفهوم شامل في النظام التعليمي كما سبق الاشارة اليه.

- **المعلمون**: لكي يحقّق «التعليم للريادة» اغراضه عن طريق مهنة التعليم، لا بد من ان يكون متضمناً في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، وفي برامج تدريبهم في اثناء الخدمة. ويبدو ان هذين الجانبين من تأهيل المعلمين لا ينالان العناية اللازمة في الوقت الحاضر بشكل شامل ونظمي. ويمكن استثمار السنة الدراسية المتعلقة بأساليب التدريس والمسلكيات والتي تشكّل متطلباً لممارسة مهنة التعليم لهذا الغرض بشكل خاص.
- **دور الشركاء المحلّيين**: يمكن القول أن الشركاء المحليين من خارج النظام التعليمي، وبخاصة مؤسسات المجتمع المدني، يلعبون دوراً ايجابياً في دعم العناصر والابعاد المختلفة المتعلقة بالتعليم للريادة في النظام التعليمي الأردني. ويوصى بتوسيع وتشجيع هذا الدور بشكل أكبر، وتوجيهه ليركّز بصورة خاصة على «التعليم للريادة» كمفهوم شامل.
- **التوجيه الإقليمي**: يمكن للمنظمات الاقليمية القيام بدور مفيد في دعم «التعليم للريادة» في الدول العربية عن طريق نشاطات مختلفة مثل تطوير المواد التعليمية، وتنمية القدرات، والنشاطات العلميّة (المؤتمرات، وورش العمل، وغير ذلك). وتشمل هذه المنظمات منظمة العمل العربية، والمركز العربي لتنمية الموارد البشرية، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، واتحاد الجامعات العربية، وغيرها.
- **التوجيه الدولي**: هناك العديد من المبادرات المتعلقة بالتعليم للريادة على المستوى الدولي، مثل تلك التي تتولاّها اليونسكو ومنظمة العمل الدولية. ويوصى في هذا المجال الاستثمار الفعال لمثل هذه المبادرات على المستويين الوطني والإقليمي، وكذلك استثمار التجارب المنبثقة عنها.

المراجع العربية

جمال الشولي (2009). تقويم الكتب الجديدة ومدى تطبيق المدارس لها ضمن مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة. عمّان: المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

شرين حامد (2008). دراسة تقويمية لمشاريع صندوق التجديدات التربوية (مشاريع الجولة الأولى). عمّان: المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

عماد عبابنة (2008). الدراسة التقويمية لبرامج تدريب المناهج المطورة واستراتيجيات التقييم، رقم (135). عمّان: المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

عماد عبابنة (2007). دراسة تقويمية لبرامج دبلوم التربية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات «دكار»، رقم (134). عمّان: المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

عمر الشيخ (2007). دراسة تقويمية لتجربة المدارس الاستكشافية، رقم (133). عمّان: المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

عمر الشيخ (2007). اداركات المعلمين ومديري المدارس وأولياء الأمور للمناهج والكتب الجديدة «دراسة مسحية» رقم (131). عمّان: المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

وزارة التربية والتعليم (1994). قانون التربية والتعليم رقم (3). عمّان – الأردن.

وزارة العمل (2008). قانون التشغيل والتدريب والتعليم المهني والتقني، رقم (46). عمّان – الأردن.

وزارة العمل (2002). نظام صندوق التشغيل والتدريب والتعليم المهني والتقني رقم (95). عمّان – الأردن.

وزارة التربية والتعليم (2008). التقرير الإحصائي التربوي لعام 2007/2006. عمّان – الأردن.

المراجع الاجنبية

Ababneh, E. (2007). *Evaluation study for Education Diploma Program in Communication and Information Technologies* (CADER). Amman: NCHRD. (Series of Evaluation Studies for Education Reform for Knowledge Economy Project.) (In Arabic.)

Ababneh, E. (2008). *Comprehensive evaluation study of teacher's training programme*. Amman: NCHRD. (Series of Evaluation Studies for Education Reform for Knowledge Economy Project.) (In Arabic)

Alshulee, J. (2009). *The evaluation study of the new curriculum and assessment tools for the Education Reform for Knowledge Economy* (ERfKE I). Amman: NCHRD. (Series of Evaluation Studies for Education Reform for Knowledge Economy Project.) (In Arabic)

Global Entrepreneurship Monitor—GEM (2008). *Egypt entrepreneurship report*. <www.gemconsortium.org/files.aspx?Ca_ID=208>

Hamed, S. (2008) *Formative evaluation study of the Innovation Fund Program (Round 1)*. Amman: NCHRD. (Series of Evaluation Studies for Education Reform for Knowledge Economy Project.) (In Arabic)

International Labour Organization-ILO (2008). *Conclusions on skills for improved productivity, employment, growth and development*. Geneva: ILO. (International Labour Conference.)

International Labour Organization-ILO (2009). *Supporting entrepreneurship education: a report on the Global Outreach of the ILO's Know about Business Programme*. Geneva, Switzerland: ILO.

Kwiatowski, S.; Sharif, N.M. (2005). Intellectual entrepreneurship dialogue in ten years perspective, and with a view for future. In: S. Kwiatkowski; N.M. Sharif, (eds.). *Knowledge café for intellectual entrepreneurship and courage to act* (pp. 7–14). Warsaw: Leon Kozminski Academy of Entrepreneurship and Management.

Ministry of Education (1994). *Education Act No. 3*. Amman: General Directorate of Educational Planning, Research and Development.

Ministry of Education (2002). *Law No. 95/2002 on TVET support fund activities*. Amman: Government of Jordan.

Ministry of Education (2007). *Educational statistical report 2006/2007*. Amman: Government of Jordan.

Ministry of Labour (2008). *Law of "Employment-Technical and Vocational Education and Training Council (E-TVET Council)",* No. 46. Amman: Government of Jordan.

Sheikh, O. (2007a). *An evaluation of the Discovery Schools Experiment*. Amman: NCHRD. (Series of Evaluation Studies for Education Reform for Knowledge Economy Project.) (In Arabic)

Sheikh, O. (2007b). *A survey study of teachers, school principals and parents perceptions of new curricula and textbooks*. Amman: NCHRD. (Series of Evaluation Studies for Education Reform for Knowledge Economy Project.) (In Arabic)

Shyne, V. (2008). *Qualitative study of the effect of the different ERfKE interventions*. Amman: NCHRD. (Series of Evaluation Studies for Education Reform for Knowledge Economy Project.) (In Arabic)

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization-UNESCO; International Labour Office-ILO (2006). *Towards an entrepreneurial culture for the twenty-first century*. Paris/Geneva: UNESCO/ILO.

قراءات إضافية

www.injaz.org.jo • www.lob.gov.jo • www.hyaward.org.jo

www.madrasati.jo • www.moe.gov.jo • www.queenraniaaward.org

2. دراسة حالة عن تونس

د. محمد الجمني

2. دراسة حالة عن تـونـس

د. محمد الجمني

1.2 المقدمة

إن التغيرات العميقة في مجالات المعرفة، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتشغيل، أثرت بشدة في المدرسة ومهامها، وطرق ومناهج التعليم وهيكلته وتنظيمه.

وهذه التغييرات أثارت السؤال الحاسم التالي: ما هي المدرسة أو ما هو المعهد الذي ينبغي أن يكون لنا لمجتمع المعرفة؟

وقد أدت الإجابات على هذا السؤال إلى ظهور نمط تعليمي جديد. فللاستجابة بشكل ملائم للاحتياجات الجديدة للمجتمعات والأشخاص لا يمكن أن تقتصر مهمة المؤسسة التعليمية على نقل المعرفة فقط.

وفي هذا السياق، حدد قاديز (1982) الأهداف الجديدة للمدرسة على النحو التالي:

> نظراً لسرعة تجديد المعارف وتعقيد المشاكل، فإن الهدف الأول هو أن يتعلم المتعلم كيف يتعلم، ويتعلم كيفية التكيف ليس كافياً أن يعطي الطفل أو المراهق أو الشاب بعض المعارف التي تصبح بالية في سنوات قليلة بعد دخوله الحياة المهنية، بل أن يتعلم السلوكيات والمواقف (روح المبادرة وحب المعرفة وبعث المشاريع، والحماس للمخاطرة والتجربة وتحمل المسؤولية) فالهدف إذا هو تزويد المجتمع لا بملقنين بل بريادي أعمال.

إن مفاهيم جديدة قد برزت في المجال التربوي واسترعت الاهتمام والمناقشة خلال السنوات الأخيرة. ولعل المفاهيم الأكثر إثارة للجدل هي مفاهيم: الكفاءة والتكلفة والجودة والتشغيل والتعليم للريادة.

وقد وضع الجدل القائم حول هذه المسالة تيارين وجها لوجه. أولئك اللذين يعتقدون أن المدارس لا يمكن أن تغض الطرف عن مشكلة المستقبل المهني للشباب الذي هم مسؤولون عنه، وأولئك اللذين يعارضون اعتراضهم الكلاسيكي ويرون أن مهمة المدرسة الأولى هي تعليم ونقل المعرفة. لكن الأفكار الجديدة هي التي ما فتئت تستحوذ على مزيد من التأييد، وكثير من البلدان تتجه نحو بناء المهارات والكفايات في المدرسة. ومن بين المهارات التي يتوجب تعليمها، تلك التي تسمى «مهارات الحياة»، والتي تتضمن المبادرة، اتخاذ القرار، والريادة.

هذه الأسئلة قد أثيرت في تونس في منتصف التسعينات من القرن الماضي. وثلاثة أحداث هامة تجدر الإشارة إليها وهي:

- تجربة منهجية الكفايات في المدارس التونسية من سنة 1995 إلى سنة 1999 والتي أدت إلى اتخاذ قرار لاعتماد هذه المنهجية في التدريس (2000)؛
- إنشاء لجنة وطنية سنة 1998 للتفكير في «مدرسة الغد» والتي انبثق عن عملها استشارة وطنية واسعة النطاق. وكان اعتماد منهجية الكفايات من أهم التوصيات الواردة في التقرير العام للاستشارة؛
- في سنة 2002، صدور القانون التوجيهي للتربية والتعليم المدرسي: القانون رقم 2002-80 بتاريخ 23 يوليو/تموز 2002 (وزارة التربية والتكوين، 2002 ب).

وقد أدخل هذا القانون العديد من الإصلاحات الجديدة ونخص منها بالذكر تلك التي تهتم بمجال التعليم للريادة:

- إعادة تحديد وظائف المدرسة حيث أن المادة 7 من القانون تنص على أن تضطلع المدرسة بوظائف التربية والتعليم والتأهيل.
- المادة 10 تنص على أن تسعى المدرسة في إطار وظيفتها التأهيلية، الى تنمية كفايات ومهارات لدى خريجيها حسب سن التلميذ والمرحلة التعليمية وتتولى مؤسسات التكوين المهني والتعليم العالي تطوير هذه الكفايات والمهارات لاحقا. ولهذا الغرض، فان المدرسة مدعوة إلى إكساب المتعلمين القدرة على:
  - استثمار المعارف والمهارات المكتسبة لتدبر البدائل والخيارات في حل المسائل التي تعرض لهم؛

- التكيف مع التغيرات؛
- تنمية روح المبادرة والابتكار؛
- تشجيع العمل الجماعي؛
- التقيد بالتعلم مدى الحياة.

إلا أن المادة الأكثر وضوحا هي المادة 57، خاصة الفقرة 3، والتي تؤكد على أن المدرسة تزود الطلبة بالمهارات الريادية التي تنمي روح الابتكار وتعطيهم القدرة على إنشاء المشروعات، والتخطيط لتنفيذها بإستخدام معايير الأهداف المحددة. هذه المهارات يمكن إكتسابها بواسطة نشاطاتفردية وجماعية في جميع المساقات في النظام التعليمي. ولذلك فإن إكتساب المهارات الريادية وفق القانون هي هدف تعليمي يتوجب على المدرسة تحقيقه. والسؤال الرئيسي الآن هو، كيف يتم تنفيذ البرامج والنشاطات التعليمية الخاصة بالتعليم الريادي على أرض في النظام التعليمي.

وفي هذا السياق، فإن الهدف من هذه الدراسة هو تقييم الوضع القائم الخاص بالتعليم للريادة في تونس خاصة على مستوى التعليم الأساسي والثانوي، وكذلك التعليم والتدريب التقني والمهني في إطار نظام التعليم الرسمي. أما المستوى الجامعي ومستوى ما قبل الأساسي فإنهما خارج إطار هذه الدراسة.

1.1.2 تعريف التعليم للريادة

يوجد عدة تعريفات للتعليم للريادة وفي الدراسة تم إعتماد التعريف الموضح في وثائق وتقارير اليونسكو (اليونسكو، 2009):

> التعليم للريادة هوخلق عقلية وثقافة الريادة والابتكار وحل المشاكل والمواطنة النشطة وترسيخ الثقة بالنفس لدى الأفراد وفي قدرتهم على النجاح في كل ما اختاروا. والهدف من التعليم للريادة هومساعدة الشباب ليصبحوا مبتكرين ومشاركين نشطاء في سوق العمل. يتكون التعليم للريادة من جميع أنواع التجارب التي تعطي الطلبة القدرة والرؤية للوصول إلى الفرص المختلفة واستغلالها. انه يعني تنمية قدرة الأفراد على التوقع والاستجابة للتغيرات في المجتمع وتشجع الأفراد على وضع واتخاذ المبادرة والمسؤولية والمخاطرة. ليس كل شخص يتلقى تعليما للريادة سوف يصبح باعث مشروع ويشتغل لحسابه الخاص، ولكن المهارات المكتسبة، وخاصة عندما ترتبط بالمهارات العملية المطلوبة، سوف تسهم في إثراء الشخصية وزيادة القدرات الفردية للتوظيف والمواطنة. ويعرف التعليم للريادة من قبل المجلس الاوروبي «بالمهارات الاساسية الجديدة».

وتعتمد منهجية الدراسة على جمع وتحليل الوثائق الرسمية ذات الصلة، بما في ذلك القوانين والتقارير الرسمية لوزارة التربية والتكوين، والمواقع الالكترونية الرسمية للوزارات والوكالات ذات العلاقة. فضلا عن المقابلات والمناقشات مع عدد من كبار المسؤولين من الموظفين الحاليين والمتقاعدين من وزارة التربية والتكوين وخاصة من اللذين ساهموا في الماضي في برامج إصلاح التعليم في تونس.

وتضمن التقرير في القسم التالي السياق العام التونسي، ثم لمحة عامة عن نظام التعليم والتدريب. بعد ذلك، نعرض بالتفصيل، وبالاستدلال بالإحصائيات والمراجع القانونية، جميع الجوانب والعناصر والمؤشرات ذات الصلة المباشرة أو الغير مباشرة بالتعليم للريادة.

2.2 السياق العام

1.2.2 الديموغرافيا

بعدد سكان يضاهي 10 مليون نسمة في العام 2004 ومعدل نمو طبيعي في المتوسط 1.21٪ خلال العقد 1994–2004، تعتبر تونس واحدة من البلدان القليلة في جنوب البحر الأبيض المتوسط التي نجحت في تحقيق التحول الديموغرافي.

لكن التغييرات العميقة في التركيبة السكانية كانت مصحوبة كذلك بظهور ضغوط جديدة بما في ذلك سوق العمل بسبب تنامي نسبة السكان في سن العمل (15–59 سنة) التي نمت من 48٪ في العام 1966 إلى 53.6٪ في العام 1984 ثم إلى 62.0٪ في العام 2001.

2.2.2 تحديات التشغيل

شهدت تونس في فترة السيينات إلى الثمانينات من القرن الماضي معدلاً مرتفعاً للمواليد. ونتيجة لذلك، إرتفع عمر السكان العاملين في العقد اللاحق ليصبح حوالي 65٪ (66.6٪ كحد أقصى و63.4٪ كحد أدنى) من السكان عامة.

ومن ناحية أخرى، ومن أجل تلبية المتطلبات الجديدة للاقتصاد المفتوح، في العام 1992 تريد تونس زيادة الاستثمار في الموارد البشرية وتعزيز برامج التدريب المهني وتطوير التعليم العالي. لأن الانتقال إلى اقتصاد مفتوح كان له في الواقع تكاليف اجتماعية، وذلك لعدم توفر الاحتياجات الضرورية من القوى العاملة المؤهلة (50٪ من العاطلين عن العمل لم يتجاوزوا

مستوى التعليم الابتدائي). ولعلاج هذه الظاهرة الاجتماعية دعمت تونس «برامج التشغيل» ولا سيما من خلال التدريب المهني وتدابير إعادة التأهيل.

وتواجه تونس تحدياً اجتماعياً آخر على المدى القصير، والمتمثل في الوصول إلى سوق العمل لأغلبية من خريجي التعليم العالي 80,000 من الباحثين عن عمل في كل سنة منهم 55٪ من خرجي الجامعات (اليونسكو، 2007).

3.2 لمحة عامة عن نظام التعليم والتكوين في تونس

1.3.2 إستراتيجية التعليم والتكوين

منذ الاستقلال في العام 1956، شهد قطاع التعليم والتكوين في تونس تطورا كبيرا نتيجة للسياسة الملائمة المتبعة والمدعومة بطلب اجتماعي قوي. وظلت تونس دائما متناغمة مع التغيرات الاجتماعية التي تعيشها وواعية بمتطلبات كل مرحلة ومعتبرة التربية إحدى كبريات المسائل الوطنيّة. وفي هذا الإطار وعلى سبيل الذكر، دعى رئيس الجمهورية في العام 1995 إلى:

> «الشروع من الآن في التفكير المنظم في موضوع تجدّد رسالة المدرسة (...) خلال القرن القادم في واقع عالمي ينتظر أن يشهد تحوّلات عميقة تطرأ على تركيبة المجتمعات، وبنية المعرفة، وأساليب العمل، ووسائل الإنتاج، حتّى نحسن الإعداد لمستقبلنا بدءا بتربية أجيالنا الحاضرة على ما يمكّنها من أسباب الاضطلاع بمسؤولية وجودها، فرديّا وجماعيّا، وطنيّا وعالميّاً».

وفي هذا السياق، شهد التعليم الابتدائي والثانوي والتعليم المهني تغيراً جذرياً في مهمته، وهيكلته، وأساليبه واستراتيجياته. وهذا التغيير يحكمه وينظمه القانون التوجيهي للتربية والتعليم المدرسي لسنة 2002.

ويعتبر هذا القانون التوجيهي 23 يوليو/تموز 2002 للإصلاح الجديد الإطار القانوني لتجديد وتنشيط المدرسة التونسية. ومع تطور المجتمع، وبلوغ نسبة الالتحاق بالتعليم الابتدائي ما يقارب 100٪، وتحقيق نسبة ما يزيد عن 85٪ من مجموع المجتمع النشيط من غير الأميين سنة 2004، رافق هذا التطور إصلاحات متتالية، كان آخرها اعتماد نمط المدرسة الأساسية (تسعة أعوام) وإصلاح التعليم الثانوي من خلال تعزيز التعليم العام، وأخيرا إصدار قانون للتوجيه والتدريب المهني لتحويل جهاز التدريب المهني القديم إلى نظام تكوين وطني للتأهيل

المهني معترف به وبقيمته. وبعد تجاوز مسألة تعميم التعليم، يواجه نظام التعليم التونسي الآن تحديات الجودة، والمساواة، والفاعلية. وبالتالي فان الإصلاح الجديد يطمح إلى إعداد المدرسة لمواجهة هذا التحدي. فسعى القانون التوجيهي للتربية والتعليم المدرسي الصادر العام 2002 والذي يستند عليه هذا الإصلاح إلى مراجعة جميع جوانب نظام التعليم.

وقد بدأ إصلاح التعليم الثانوي في خريف العام 2004 مستجيبا لزيادة تدفق الطلبة على هذا المستوى. ونتيج عن ذلك تحسين فرص الوصول الى التعليم الثانوي، وزيادة فرص بقاء الطلبة في التعليم الابتدائي. ويعتمد هذا الإصلاح على عدة مبادئ، تتضمن رفع مستوى التعليم المهني وتحسين التواصل بين مختلف معاهد العليم والتدريب (التكوين) التقفني والمهني.

2.3.2 التعليم الأساسي

قد يكون عدد التلاميذ في التعليم الابتدائي قد شهد انخفاضا طفيفا. وهذا لا يرجع إلى وجود موانع للالتحاق بهذا التعليم بل لنقص عدد الأطفال نتيجة التحول الديموغرافي وانخفاض الولادات. وفي تونس توجد حالة فريدة من نوعها في المنطقة المغربية. حيث شهدت منذ سنوات عديدة انخفاضا في النموالسنوي لعدد التلاميذ المسجلين. حيث انخفض هذا الرقم بـ400,000 في غضون 10 سنوات (بين عامي 1999 و2009) كما يبينه الجدول رقم (1).

الجدول رقم (1): تطور عدد التلاميذ المسجلين في التعليم الابتدائي (الصفوف 1-6)

السنة الدراسية	المدارس	الفصول	التلاميذ	المعلمين
1984 / 1983	3 066	36 160	191 4081	33 026
1989 / 1988	3 676	43 466	1 1 326 150	43 921
1994 / 1993	4 164	46 995	1 467 411	55 720
1999 / 1998	4 441	29947	1 432 896	59 877
2004 / 2003	4 487	47 532	1 215 888	58 761
2009 / 2008	4 513	45 374	1006 488	59 011

المصدر: وزارة التربية والتكوين، إحصاءات التعليم والتدريب، التقرير السنوي، 2009.

أما من حيث الوصول إلى هذا المستوى من التعليم، وفي إطار مبادرة التعليم للجميع، فان جهود كبيرة بذلت في الفترة 1990–2000 أكثر من الفترة الأخيرة. حيث أصبح التعليم الابتدائي منذ منتصف التسعينات للقرن الماضي معمما تقريبا مع نسب خام تتجاوز 100٪ بالنسبة للفتيات والفتيان (انظر الجدول رقم 2).

الجدول رقم (2): الالتحاق بالتعليم الابتدائي لعمر 6 سنوات وعمر 6-11 سنة

معدل الالتحاق (٪)	1999-1998			2004-2003			2009-2008		
	الفتيان	الفتيات	مجموع	الفتيان	الفتيات	مجموع	الفتيان	الفتيات	مجموع
6 سنوات	99.1	99.1	**99.1**	99.0	99.0	**99.0**	99.2	99.2	**99.2**
6–11 سنة	97.2	96.8	**97.0**	96.8	97.0	**96.9**	97.4	98.0	**97.7**

المصدر: وزارة التربية والتكوين، إحصاءات التعليم والتدريب، التقرير السنوي، 2009.

3.3.2 التعليم الثانوي

مع تحقيق التعليم الابتدائي للجميع (جدول رقم 3)، أصبح من البديهي الاهتمام بمسألة الدراسات في المستويات الأعلى. فالديناميكية الملحوظة في التعليم الابتدائي تطرح حتما التساؤل حول مستقبل هؤلاء الطلبة وهذا يتطلب تدارس المسألة على المستويات العليا التي يشهد عدد طلابها ازديادا مستمرا نتيجة لزيادة معدلات الالتحاق في التعليم الابتدائي منذ بداية التسعينات (انظر الجدول رقم 4).

كما أن التعليم الثانوي في تونس ينقسم إلى مرحلة أولى من 3 سنوات (ويشار إليها أحيانا بالمرحلة الثانية من التعليم الأساسي العام)، ومرحلة أخرى تتكون من 4 سنوات.

الجدول رقم (3): نسبة الالتحاق بالتعليم الثانوي (1999/1998 - 2009/2008)

معدل الالتحاق	1999/1998			2004/2003			2009/2008		
	الفتيان	الفتيات	مجموع	الفتيان	الفتيات	مجموع	الفتيان	الفتيات	مجموع
6–16 سنة	88.2	87.2	**87.7**	90.0	91.0	**90.5**	90.4	92.4	**91.4**
12–18 سنة	68.8	68.0	**68.4**	73.5	77.5	**75.4**	72.1	78.9	**75.4**

المصدر: وزارة التربية والتكوين، إحصاءات التعليم والتدريب، التقرير السنوي، 2009.

الجدول رقم (4): تطور عدد الطلبة المسجلين في المرحلة الثانية من التعليم الأساسي العام (الصفوف 7-9) وفي التعليم الثانوي (الصفوف 10-13)

السنة الدراسية	المدارس	الفصول	الطلبة	المعلمون
1984- 1983	335	10 801	364 492	17 943
1989- 1988	485	14 411	477 795	23 300
1994- 1993	665	17 618	605 935	26 817
1999- 1998	938	25 381	874 814	39 148
2004- 2003	1 161	33 103	1 076 238	55 717
2009- 2008	1 325	36 245	1 006 143	71 880

المصدر: وزارة التربية والتكوين، إحصاءات التعليم والتدريب، التقرير السنوي، 2009.

4.3.2 التعليم والتدريب التقني والمهني (TVET)

يلتحق حوالي 10٪ من الطلبة في تونس بالتعليم والتدريب التقني والمهني. ويتوفر عدد أكبر من الملتحقين في المرحلة الأولى من التعليم الثانوي عن المرحلة الثانية. ويشمل «التكوين» في تونس عدة مجالات هي:

- التعليم التقني والمهني الثانوي؛
- التلمذة؛
- التعليم والتدريب المزدوج؛
- التدريب أثناء الخدمة (في موقع العمل).

ويشمل هذا التدريب جميع الطرق لاكتساب المؤهلات الأولية المؤدية إلى التشغيل، إلى جانب تلك التي تدعم أو تحسن المهارات. ومن ناحية أخرى، تشير الإحصاءات إلى أن تونس تحتاج إلى 80,000 وظيفة جديدة كل سنة. وتواجه هذه الحاجة العديد من المعوقات، ولاسيما على مستوى التدريب والتأهيل للقوى العاملة المستخدمة حاليا أو التي تشكلت في سوق العمل. لذا فإن إصلاح التدريب المهني الذي بدأ خاصة في السنوات العشر الماضية يهدف إلى مواجهة هذا التحدي. وقد تحسنت طاقة الاستيعاب لهذا النوع من التعليم من خلال إنشاء أو إعادة هيكلة مراكز التكوين وتحسين القدرات الموجودة لديها، وخاصة من خلال توسيع نطاق التدريب بالتناوب مع المؤسسات المهنية. هذا وقد تضاعف في غضون 5 سنوات تدفق الوافدين الجدد، فضلا عن عدد الخريجين (1999-2004).

5.3.2 إدارة القطاع

فيما يتعلق بإدارة القطاع، وضعت تونس خطة لقطاع التعليم. وخطة القطاع هي تتويج لعملية تقوم على خيارات السياسة الوطنية وتحدد مجموعة متناسقة من السياسات والاستراتيجيات والنشاطات والاستثمارات من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف الوطنية المترابطة وفق جدول زمني محدد. ويمكن للخطة أن تجمع جميع الإجراءات لصالح نظام التعليم في إطار عام وهذا بصرف النظر عن طبيعة الإنفاق (رأس مالي أو تشغيلي)، ومصدر التمويل (وطنية أو أجنبية) أو قناة التمويل (معونة مشروع، برنامج مساعدات، ودعم مستهدف أو شامل للميزانية). ومن ثم يتم وضع استراتيجيات طويلة الأمد لضمان الاستمرارية في تنمية القطاع. وترافق هذه الاستمرارية ديناميكية تسمح بإدخال تغييرات وخطط التكيف التدريجي للميزانيات السنوية طالما تركز خطة القطاع على النتائج وليس على الوسائل.

6.3.2 النفقات العامة

تمثل النفقات (تشغيلية ورأس مالية) المكرّسة للتعليم الأساسي والتعليم الثانوي ما يقرب من 20٪ في سنة 2005، ونحو 16.25٪ في سنة 2009 من الميزانية العامة للدولة وحوالي 6٪ من الناتج المحلي الإجمالي في سنة 2005 وحوالي 5٪ في سنة 2009. وكانت هذه النسب في بداية الثمانينات بحدود حوالي 10٪ من الميزانية العامة للدولة، وأقل من 4٪ من الناتج المحلي الإجمالي. بعد النجاح في تعميم التعليم الابتدائي، تنفق تونس معظم الميزانية المخصصة للتربية على التعليم الثانوي. وبلغت تكلفة الطالب الواحد (باحتساب النسبة المئوية من الناتج المحلي الإجمالي لكل مواطن) في سنة 2005 في حدود 16٪ في التعليم الابتدائي، و26٪ في التعليم الثانوي، و68٪ بالنسبة للتعليم العالي.

4.2 تعزيز ريادة الأعمال في نظام التعليم والتدريب

1.4.2 مستوى المؤسسة التربوية/المدرسة

تتميز تونس بمعدل جيد فيما يخص الإستمرار في التعليم الابتدائي. حيث تقريباً جميع الأطفال المسجلين في الصف الأول يصلون إلى آخر مستوى من هذا التعليم. كما شهد معدل الانتقال إلى التعليم الثانوي تحسنا كبيراً (أكثر من 20 نقطة مئوية بين عامي 1999 و2005)، مما سمح لـ90٪ من تلاميذ المدارس الابتدائية الانخراط في المستوى الأول من التعليم الثانوي.

الجدول رقم (5): متوسط عدد التلاميذ في الفصل الواحد في التعليم الأساسي والثانوي

السنة الدراسية	التعليم الأساسي		التعليم الثانوي
	المرحلة الأولى (6 سنوات)	المرحلة الثانية (3 سنوات)	
1984- 1983	32.9	34.6	32.3
1989- 1988	30.5	34.4	31.4
1994- 1993	31.2	35.4	33.0
1999- 1998	30.3	34.6	34.3
2004- 2003	25.6	32.8	32.1
2009- 2008	22.2	28.6	26.9

المصدر: وزارة التربية والتكوين، إحصاءات التعليم والتدريب، التقرير السنوي، 2009.

وأصبحت مسألة نوعية التعلم موضوعا رئيساً في المناقشات حول التعليم في تونس. وأطلقت تعليقات حول المستوى المتدني للطلبة وضعف تكوين المعلمين على المهارات البسيطة. ولكن البيانات والمعلومات الموضوعية المتوفرة هي للأسف نادرة، وغالبا ما تكون غير كافية للقيام بتحليل مفصل وموضوعي حول المهارات المكتسبة.

لقد تجاوز النظام التربوي في تونس الانشغال بالجانب الكمي، وخاصة في التعليم الأساسي الذي شهد تحقيق معدل الالتحاق الصافي بالمدارس بالنسبة للأطفال اللذين أعمارهم في حدود ستة سنوات نسبة 99٪، وبالنسبة لفئة 6-16 سنوات تصل النسبة إلى 90.93٪، مما يظهر بوضوح أن تعميم التعليم لم يعد يشكل تحديا بالنسبة لتونس. وقد تحول الاهتمام الآن إلى مسألة النوعية والمردود العام للمنظومة التربوية. وهذا أدى على وجه الخصوص لاتخاذ مسار نوعي وإتباع منهج الجودة في التعليم في تحديد أهداف وغايات البرامج ومناهج وأساليب التدريس والتقييم. ويتجلى هذا التغيير النوعي بوضوح من خلال القانون التوجيهي للتربية والتعليم المدرسي لسنة 2002 حيث جاءت فصوله - ولأول مرة مقارنة بالقوانين التي سبقته - منادية بغايات يلتقي جميعها حول مبدأ جوهري واحد، يتمثل أساسا في تكريس الارتقاء بالمنظومة التربوية التونسية الى مستوى «الجودة» من خلال قدرتها على كسب مختلف التحديات والرهانات الضرورية لتحقيق هذا الارتقاء.

كما شاركت تونس خلال عامي 2003 و2006 في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA). هذا البرنامج، على خلاف غيره من البرامج الدولية، لا يستهدف مستوى محدد من التعليم، ولكن الطلبة في سن معين. وهكذا، يسعى هذا البرنامج الدولي لتقييم اكتساب الطلبة اللذين تكون أعمارهم في حدود 15 سنة لمهاراتهم في القراءة والرياضيات والكتابة العلمية في الدول الثلاثين الأعضاء في منظمة التعاون والتنمية الإقتصادية (OECD)، بالإضافة إلى عدة بلدان شريكة أخرى. والهدف من هذا البرنامج الدولي هو تقييم اكتساب المعرفة والمهارات الضرورية للحياة اليومية عند الاقتراب من نهاية مرحلة التعليم الإلزامي. وقد حصلت تونس سنة 2003 في المجالات الثلاثة المدروسة، المراتب الاثنتين أو الثلاثة الأخيرة من أصل 40 بلدا، وهي مراتب متأخرة جدا مقارنة بأداء البلدان الأعضاء في المنظمة (OECD). على سبيل المثال، حصل الطلبة التونسيون في الرياضيات على معدل درجات تقدر بـ359 نقطة، في حين كان أفضل 20 أداء معدل درجات يتجاوز 500 نقطة. هذا الفرق كبير جدا.

2.4.2 التقدير والتقييم

كان الزمن المدرسي في التعليم الأساسي موضوع استشارة وطنية موسعة أدت إلى تخفيض حجم الزمن الأسبوعي ولا سيما في الصف الرابع من التعليم الابتدائي.

ان مفهوم التعلم/التقييم/العلاج قد اكتسب أهمية كبيرة في طريق اعتماد النهج القائم على الكفاءة في عملية التعلم، وكذلك طريقة التدريس. وقد أدى اعتماد المقاربة بالكفايات إلى إعادة النظر في المناهج وطرق التدريس، وتجديد الكتب المدرسية والمواد التعليمية وتغيير نظام التقييم.

كما شهدت السنوات الأخيرة تعزيز المواد العلمية في المستوى الأول من التعليم الثانوي، ليكون منسجما مع المعايير الدولية للتقييم التي ظهرت بعد الثغرات الملحوظة في أداء الطلبة التونسيين من قبل المسح الدولي الثالث للرياضيات والعلوم (TIMSS)، وبرامج التقييم الدولية (PISA). ومع ذلك، نلاحظ أن تونس قد علقت توسيع اعتماد المقاربة بالكفايات في المستوى الأول من التعليم الثانوي على الرغم من الخبرات الممتازة. وقد تكون الأسباب راجعة إلى اعتقاد ازدياد عبء العمل بالنسبة للمعلمين وإحجام الآباء والأمهات اللذين لم يفهموا هذه العملية.

كما نشير أنه من بين القرارات الهامة التي اتخذت في سياق تنفيذ خطة عمل «لمدرسة الغد»، يمكن أن نذكر تلك التي تتعلق بالحاجة إلى تزويد المتعلمين بثقافة رقمية منذ بداية المدرسة لتمكينهم من التعرف على التكنولوجيات الحديثة للاتصالات والمعلومات بحيث تصبح مألوفة لإستخدامها.

3.4.2 المعلم

تميزت بداية هذه الألفية بانخفاض طفيف في عدد معلمي المدارس الابتدائية (انظر الجدول رقم 6).

الجدول رقم (6): تطور عدد المعلمين (1984/1983 - 2009/2008)

	1984/1983	1989/1988	1994/1993	1999/1998	2004/2003	2009/2008
التعليم الابتدائي	33 026	43 921	55 790	59 877	58 761	59 011
المرحلة الثانية من التعليم الأساسي والتعليم الثانوي	17 943	23 300	26 817	39 148	55 717	71 880

المصدر: وزارة التربية والتكوين، إحصاءات التعليم والتدريب، التقرير السنوي، 2009.

ولا يفسر هذا التخفيض على أنه بالضرورة حد من التزامات للدولة أو تدني لنوعية التعليم. بل هذا الانخفاض في عدد المدرسين هو نتيجة لانخفاض الطلب على التعليم بسبب التحول الديموغرافي القوي، حيث انخفض الطلب بنسبة 16٪ على مدى الفترة 1999-2005، بينما التراجع في التدريس مثل نسبة 2٪ فقط وهذا يمكن أن يفسر على نحو أكثر إيجابية بأن عدد الطلبة هو الذي قد انخفض بمعدل أسرع. وبما أن انخفاض عدد الطلبة كان أسرع من انخفاض عدد المعلمين، فإن نسبة التلاميذ لكل معلم قد تحسنت خلال تلك الفترة (أي من 25:1 إلى 21:1 طالب/معلم بين عامي 1999 و2005). (وزارة التربية والتكوين، 2009).

4.4.2 تدريب المعلمين

إن التغيرات العميقة التي عرفها قطاع التعليم والاحتياجات الجديدة الناشئة انعكست بشكل مباشر على دور المعلم وعلى خصائص مهنة التدريس. استجابة لهذه الحالة، يمكن للمدرسين الاستفادة أيضا من التدريب التي تنظمها مؤسسات متخصصة من وزارة التربية والتكوين في تونس. كما تم تشجيع المعلمين أيضا على استخدام المقاربة بالكفايات.

كما يوجّه نظام تعليم المعلم/التدريب التونسي خلال السنوات الأخيرة نحو رفع مستوى المعايير الأكاديمية للمعلمين في التعليم الأساسي، وذلك من خلال قرار توظيف المدرسين في المستقبل من حاملي شهادة الأستاذية على الأقل أو ما يعادلها (البكالوريا + 4 سنوات من الدراسة). (انظر الجدول رقم 7).

الجدول رقم (7): تأهيل المدرسين

السنة	المرحلة الأولى من التعليم الأساسي			المرحلة الثانية من التعليم الأساسي والتعليم الثانوي العام		
	جملة المدرسين	المدرسون المؤهلون [1]		جملة المدرسين	المدرسون المؤهلون [2]	
		العدد	النسبة (٪)		العدد	النسبة (٪)
1984 / 1983	33 026	3413 7	22,4	17 943	9 244	51,5
1989 / 1988	43 921	15 212	34,6	23 300	13 805	59,2
1994 / 1993	55 720	22 051	39,6	26 817	18 005	67,1
1999 / 1998	59 877	30 260	50,5	39 148	31 158	79,6
2004 / 2003	58 761	39 477	67,2	55 717	44 553	80,0
2009 / 2008	59 011	44 630	75,6	71 880	63 504	88,3

(1) أستاذ المدارس الابتدائية، معلم تطبيق أول، معلم تطبيق

(2) أستاذ مبرز أول، أستاذ مبرز، أستاذ أول فوق الرتبة، أستاذ أول، أستاذ فوق الرتبة، أستاذ.

المصدر: وزارة التربية والتكوين، إحصاءات التعليم والتدريب، التقرير السنوي، 2009.

5.2 التعاون في المستوى الوطني والإقليمي

1.5.2 تشجيع روح المبادرة

استكمالاً للجهود التي تبذل في إطار نظام التعليم الرسمي، يلعب أيضا نظام التعليم الغير نظامي (أي الأنشطة التي لا تخضع إلى تقييم رسمي من قبل الدولة) دوراً هاماً في نشر التعليم للريادة وتشجيع روح المبادرة وبعث المؤسسات. ونذكر هنا مثلاً دور الوكالة الوطنية للتشغيل والعمل المستقل (CEFE-ANETI) التي تؤمن تكوينا في تنمية روح المبادرة في تطوير المؤسسات الصغيرة. وإحدى هذه المبادرات توفر التدريب المعرفي – الكيفي وتشجع التوظيف الذاتي بواسطة مشروع التعاون الألماني – التونسي (مبادرة FORTI). وهناك مبادرة

جديدة تتعلق بدعم المرأة هي التدريب والمواد المساندة للمرأة الريفية في تطوير المؤسسات الصغيرة. ويتوفر برنامج جوائز وطني (جائزة رئيس الجمهورية) والتي تحظى بدعم إعلامي مميز (www.etf.europa.eu/web.nsf).

كما وضعت العديد من المؤسسات الحكومية والمنظمات غير الحكومية برامج لتشجيع روح المبادرة داخل الجامعات والشركات شبه الحكومية التي لديها عدد كبير من الموظفين.

وفي نفس الإطار تم إنشاء البنك التونسي للتضامن (BTS) بقرار من رئيس الجمهورية في العام 1997 لمساعدة الدولة في برنامج التشغيل والتشجيع على خلق فرص العمل عبر تمكين أصحاب المشاريع الفردية من الاستفادة من القروض الصغيرة بدون ضمانات. والبنك التونسي للتضامن هو أول بنك تونسي متخصص في تقديم قروض صغيرة لأصحاب المشاريع الصغيرة (60,000 دولار كحد أقصى). وهذه القروض تقدم خاصة لخريجي الجامعات أو خريجي المدارس التقنية بدون أية ضمانات وبفائدة صغيرة 5% مقارنة مع البنوك الأخرى. وبالتالي، يدعم البنك التونسي للتضامن الخريجين الشباب اللذين ليس لديهم رأس المال لإطلاق مشروعاتهم المهنية.

2.5.2 إنجاز العرب

في إطار اتفاقات الشراكة التي تم توقيعها سنة 2008، أولاً بين الوكالة التونسية للتكوين المهني ومؤسسة إنجاز العرب، وثانيا بين مؤسسة شل – تونس وإنجاز العرب، إنطلقت العملية الأولى من هذا البرنامج في 31 مارس/آذار 2009 في مركز التدريب في مجال فنون التخطيط والطباعة (أريانة) بهدف تطوير روح المبادرة بين الشباب. وتم اختيار 15 برنامجاً ومشروعاً لمؤسسة انجاز بدعم من شركة شل – تونس بهدف تطوير روح المبادرة بين الشباب. وهذا يتضمن برامج تدريبية حول القيادة والريادة بأساليب عملية تغطي جوانب الأعمال، مع كل ما يترتب من الأدوار، كصنع القرار، والإنتاج، والتسويق، والتجارة. وقد أشرف على الدورات التدريبية في هذه المرحلة التجريبية متطوعين من كبار المختصين في شركة شل – تونس.

6.2 التعاون الدولي

1.6.2 منظمة العمل الدولية - برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (كاب)

أدخلت منظمة العمل الدولية في سنة 2003 البرنامج التدريبي «تعرف إلى عالم الأعمال» (كاب) لتعليم الريادة في تونس. والهدف الرئيسي من هذا البرنامج هو المساهمة في خلق «ثقافة الريادة» وتشجيع روح المبادرة في التدريب المهني، والتعليم الثانوي، والتعليم العالي. حالياً، قد تم تنفيذه في خمسين بلداً، في آسيا، وإفريقيا، وأمريكا اللاتينية، والمنطقة العربية.

وتنقسم إستراتيجية تنفيذ هذا البرنامج الى مرحلتين. تنطوي المرحلة الأولى (مدة سنتين) على عرض البرنامج لصانعي القرار في قطاع التعليم، واختيار المؤسسات الراغبة في المشاركة في المرحلة التجريبية (سنة واحدة) لاختبار التدريب في مجال تشجيع المشاريع مع الطلبة. كما يتم تدريب المعلمين لمدة أسبوعين قبل البداية ثم يتم تقييم التجربة في نهاية المرحلة التجريبية. وهذا التقييم يسمح لصانعي السياسات في مجال التعليم لاتخاذ قرار بشأن تطبيق هذا البرنامج على نطاق واسع في مجال التعليم. وتشمل المرحلة الثانية للبرنامج تدريبا للعدد اللازم من المعلمين لتوسيع هذا البرنامج.

وفي هذا السياق، أبرم اتفاق تعاون في يناير/كانون الثاني 2008 بين جامعة سوسة ومنظمة العمل الدولية بهدف وضع برنامج (كاب) للتنفيذ ولإتاحة توفير عن بعد للطلبة في تونس بداية يناير/كانون الثاني 2009، وبالتالي استهداف الطلبة الخريجين (مهندسين، واقتصاديين، وأطباء، ومتصرفين) وتشجيعهم ليصبحوا رجال أعمال بعد التخرج.

وفي تونس، يطبق برنامج (كاب) في 25 مركز للتكوين المهني، و25 مدرسة ثانوية. ومنذ شهر يوليو/تموز 2008، يطبق برنامج (كاب) في التعليم العالي بمشاركة 1,000 طالب جامعي، و23 مشرفاً/مجرباً في 4 جامعات.

ويتكون المشروع من ثلاثة مراحل:

- المرحلة الأولى وتتمثل في تحويل محتوى برنامج (كاب) إلى نسخة إلكترونية؛
- المرحلة الثانية هي إطلاق برنامج تجريبي في بعض المؤسسات الجامعية لمدة فصلين دراسيين؛
- والمرحلة الثالثة هي تقييم المشروع التجريبي ودراسة إمكانية تعميم هذا البرنامج في الجامعات التونسية.

2.6.2 منهاج برنامج (كاب)

يتمثل المنهاج التعلمي في برنامج (كاب) في خلق روح المبادرة والريادة لدى الشباب، مع امكانية ادخال مواءمة وتعديلات في مجال التعليم المهني، والتعليم الثانوي، والتعليم العالي. وقد صمم هذا البرنامج على شكل 80 إلى 120 ساعة تدريبية.

ويتكون محتوى التدريب لبرنامج (كاب) من 9 وحدات. كل وحدة تمثل مجالاً هاماً من مجالات الحياة العملية، وينقسم إلى عدة مواضيع يقابل كل منها عددا معينا من ساعات الدرس والتدريب.

- الوحدة 1: ما هي الريادة؟
- الوحدة 2: لماذا الريادة؟
- الوحدة 3: من هم الرياديون؟
- الوحدة 4: كيف أصبح رياديا؟
- الوحدة 5: كيف أجد فكرة جيدة للمؤسسة؟
- الوحدة 6: كيف أنظم المؤسسة؟
- الوحدة 7: كيف أشغل المؤسسة؟
- الوحدة 8: ما هي الخطوات التالية لتصبح رياديا؟
- الوحدة 9: كيف يضع المرء خطة عمل لمؤسسته؟

3.6.2 برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (كاب) في دول شمال أفريقيا

انطلق برنامج (كاب) في شمال أفريقيا منذ يناير/كانون الثاني 2008، وشملت نتائج البرنامج ما يلي:

- تطوير قدرات وطنية من مدربين ومعلمين لبرنامج (كاب) في أربعة بلدان (الجزائر، مصر، المغرب وتونس)؛
- التدريب على برنامج (كاب) في كل بلد في ما لا يقل عن 20 مدرسة أو مركز تدريب وأربع جامعات؛
- تدريب ما لا يقل عن 8,000 طالب وطالبة؛
- إنشاء شبكة إقليمية لمستخدمي برنامج (كاب).

7.2 التوافق مع سوق العمل

بلغت اليوم المؤشرات والتوقعات لتونس مستوى تطلعاتها وطموحاتها. حيث بلغ معدل الالتحاق العام بالجامعة لمن هم في سن 19–24 نسبة 31.7٪، بينما كانت هذه النسبة 6٪ فقط في العام 1987 وستتجاوز هذه النسبة 50٪ في سنة 2010. كما أن الفتيات تغلبن على الفتيان في نسبة الوصول إلى الجامعة لأنهن يمثلن 56.5٪ من مجموع عدد الطلبة.

ومن ناحية أخرى فان الارتفاع الكبير في معدلات الالتحاق بالجامعة يمكن أن يؤدي إلى تدهور الأوضاع التعليمية وتوسيع نطاق المشكلة القائمة حاليا وهي العدد الكبير من الخريجين العاطلين عن العمل. والاتجاهات الحالية تشير إلى أن على هذه الوتيرة، فإن عدد الطلبة في التعليم العالي سيتضاعف أربعة مرات في تونس بين عامي 2004 و2015. ومثل هذا النمو يتطلب استعدادا حقيقيا من الحكومة للعثور على إجابات على كل من المستوى الجامعي الداخلي (توفير المؤسسات والمدرسين المؤهلين) والمستوى الخارجي أي ما بعد الجامعة (الاندماج في سوق العمل لهؤلاء الخريجين الجدد).

وإذا كان النمو السكاني المتوقع هو تحت السيطرة فان زيادة كبيرة في قوة العمل متوقعة في السنوات المقبلة من خلال الإقبال على سوق العمل لفئة واسعة من الأعمار و زيادة مشاركة المرأة في القوى العاملة.

استندت سياسة التشغيل إلى مجموعة من المحاور ركزت أساساً على تسريع وتيرة النمو وتشجيع الاستثمار وتشجيع المبادرة الخاصة والمشاريع بالإضافة إلى إنشاء وتعزيز مجموعة من البرامج والأدوات الداعمة لسوق العمل. وفي هذا السياق ومن أجل تحسين فرص العمل للباحثين عن العمل وتسهيل اندماجهم في الحياة العملية، وبعد إنشاء البنك التونسي للتضامن سنة 1997 وإنشاء نظام القروض الصغيرة سنة 1999، قد أنشئ الصندوق الوطني للتوظيف في عام 2000. وقد استفاد من هذه الآليات منذ إنشائها وحتى نهاية سنة 2006 ما يقارب من 911 ألف مستفيد.

وبالتوازي مع هذه الآليات، تم أخذ تدابير متنوعة لتشجيع الشركات على توظيف خاصة خريجي التعليم العالي، وتشجيع الباحثين عن عمل لإقامة مشاريعهم الخاصة، بالإضافة إلى تعزيز برامج تشجيع تشغيل الشباب.

كل هذه المؤشرات تشير إلى أن خريجي التعليم العالي يشكلون ضغطاً متزايداً بسبب زيادة عددهم من ناحية، ولعدم التوافق بين تخصصات معينة والاحتياجات الحقيقية لسوق العمل من ناحية أخرى. مثل هذا الوضع يعني أن جهود إضافية يجب تبذل لزيادة وتيرة خلق فرص العمل وزيادة فرص توظيف خريجي التعليم العالي ولا سيما في التخصصات ذات التشغيلية المحدودة.

إن البطالة المهيكلة عالية في تونس وانخفاض كبير لها في السنوات المقبلة يبدو من غير المحتمل. وبالإضافة إلى معدل البطالة تضاف مشكلة الخريجين العاطلين اللذين يعملون أعمال دون مستوياتهم واللذين من الصعب الحصول على إحصائيات لهم. وهذه المشكلة الأخيرة «العمالة الناقص» تم تعريفها من قبل منظمة العمل الدولية على أنها «المدة أو الإنتاجية الغير متكافئة لوظيفة شخص مقارنة مع وظيفة أخرى هذا الشخص قادر أن يقوم بها».

8.2 الاستنتاجات والتوصيات

ان من أهم الاستنتاجات المستخلصة من هذه الدراسة، تبين أن تونس تتميز بالنسبة للسياسات الداعمة للتعليم الريادي بين دول المنطقة، وفي التأكيد على أهمية الروح الريادية والكفايات بذلك في نظم التعليم والتكوين (المفوضية الأوروبية، 2006)، وتم إدخال هذه الكفايات في الاستراتيجية الوطنية للتعليم لعام 2002 (والتي حدثت في العام 2008). ومضمون إطار هذه السياسة يؤثر في برامج التعليم الأساسي والثانوي، حيث يتم تناول كفايات ومهارات المبادرة في هذه المراحل التعليمية.

لذلك فإن تونس تقدمت في مجال تشريعات التعليم للريادة والذي يمهد للتوسع وإدماج التعليم الريادي في برامج التعليم.

لذلك فان التوصية الرئيسة التي نود التأكيد عليها من خلال هذه الدراسة هي الشروع في أقرب وقت في الترجمة الفعلية للتشريعات والقوانين التي تخص التعليم الريادي ولا سيما قانون التوجيه والتربية، والتعليم المدرسي (2002) وبلورة استراتيجية واضحة وخطة عملية شاملة ومحكمة لإدراج التعليم الريادي في البرامج الرسمية للتعليم الأساسي، والثانوي، والتكوين المهني والتقني، وما يتطلبه ذلك من مراجعة للبرامج والطرق البيداغوجية بالإضافة إلى تكوين الأساتذة والمعلمين.

كما إن التعاون الإقليمي والدولي يمكن أن يشكل رافدا هاما يساعد على نشر هذا النمط في التعليم عبر الاستفادة من التجارب الناجحة في عدد من الدول العربية والأجنبية في هذا المجال وتبادل الخبرات. لذلك فإننا نوصي أولا بالعمل على الاستفادة القصوى من المشاريع الحالية (أي انجاز العرب، كاب، وغيرها من المبادرات) والتعريف بهما واستثمار نتائجها. كما نوصي أيضا بتعزيز التعاون الدولي في هذا المجال واستغلال الفرص التي يتيحها التعاون الإقليمي والدولي والشركاء الدوليين للمساعدة على وضع الاستراتيجيات، وخطط التنفيذ، وتنمية الموارد البشرية المتخصصة، وبشكل خاص الاتحاد الأوروبي، ومنظمة العمل الدولية، ومنظمة اليونسكو، وشبكة مراكز يونيفوك في الدول العربية.

المراجع الاجنبية

Ben-Gacem, L. (2007). *Building supply-side capacities: unleashing the power of enterprise – innovation and entrepreneurship*. (Background Country Paper prepared for the World Export Development Forum, Montreux, Switzerland, 8–11 October 2007.)

Benzarti, H. (4 April 2010). L'entrepreneuriat au cœur de la formation universitaire. *La presse économique*.

Cadix, A. (1982). *Gérer l'innovation technique : un nouveau projet pédagogique* [Managing technological innovation: a new educational project]. Paris : Fondation nationale pour l'enseignement de la gestion des entreprises.

European Commission (2006). *Report on the implementation of the Euro-Mediterranean Charter for Enterprise, 2008*. Brussels: European Commission. (SEC (2006) 940)

European Commission; Organisation for Economic Co-operation and Development; European Training Foundation (2008). *Report on the implementation of the Euro-Mediterranean Charter for Enterprise (MED Charter): 2008 enterprise policy assessment*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Jemni, M. (2008). *Entrepreneurship education in Tunisia*. Bangkok: UNESCO. (Presentation made at the UNESCO Inter-Regional Seminar on Promoting Entrepreneurship Education in Secondary Schools, Bangkok, Thailand, 11–15 February 2008.)

La Presse (22 April 2009). *Développer l'esprit d'entrepreneuriat en Tunisie: Intérêt majeur du programme «Injaz»*. Retrieved from: <www.investir-en-tunisie.net/index.php?option=com_content&task=view&id=726&Itemid=164>

Ministry of Education and Training—MOET (2002a). *La nouvelle réforme du système éducatif tunisien : programme pour la mise en oeuvre du projet "Ecole de demain"* (2002–2007) [The new education reform in Tunisia, Programme for the implementation of the project "School of Tomorrow" (2002-2007)]. Tunis: Republic of Tunisia.

Ministry of Education and Training—MOET (2002b). *Loi d'Orientation de l'Education et de l'Enseignement Scolaire. Loi no. 2002-80 du 23 juillet 2002* [Orientation law no. 2002-80 of 23rd July 2002 relative to education and school teaching]. Tunis: Republic of Tunisia.

Ministry of Education and Training (2008). *The development of education: national report—2004–2008*. Tunis: Republic of Tunisia.

Ministry of Education and Training—MOET (2009). *Statistics of education and training: Report of the Tunisian Ministry of Education and Training for the 2008/2009 school year*. Tunis: Government of Tunisia. <www.edunet.tn>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization—UNESCO (2007). *Preliminary version of UNESCO National Education Support Strategy (UNESS) for Tunisia*. Paris: UNESCO.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization—UNESCO (2009). *Entrepreneurship education in the Arab States*. Bonn, Germany: UNESCO-UNEVOC.

UNESCO: International Bureau of Education (2006). *Principles and objectives of education in Tunisia: report for World Data on Education (WDE), 6th edition, 2006/2007*. Geneva, Switzerland: UNESCO-IBE.

قراءات إضافية

www.edunet.tn

www.investir-en-tunisie.net

www.emploi.nat.tn

www.mes.tn

www.lapresse.tn/page_imprimable.php?news=73679

www.edunet.tn/ressources/reforme/ecodemfr.pdf

www.edunet.tn/ressources/reforme/orientationan.pdf

www.education.gov.tn

www.emploi.nat.tn

3. دراسة حالة
عن سلطنة عُمان

د. أحمد الغساني

3. دراسة حالة عن سلطنة عُمان

د. أحمد الغساني

1.3 المقدمة

كان الكثير من العمانيين ينظرون إلى الوظائف الحكومية على أنها أفضل فرص العمل المتاحة. وتعود هذه النظرة إلى الميزات التي تقدمها المؤسسات الحكومية وساعات العمل القصيرة بها مقارنة بمؤسسات القطاع الخاص. وقد تنبه المخططون وصانعو السياسات في سلطنة عُمان إلى ذلك مبكراً حيث اعتبروا هذه النظرة مثيرة للقلق في هذا البلد، وبالتالي فقد بذلت الجهود لتتغير ثقافة العمل لدى المواطنين. ويتطلب هذا التغيير الثقافي الكثير من التخطيط والموارد البشرية والمادية. فتمثلت إحدى المبادرات في تعديل اللوائح والإجراءات المنظمة للقطاع الخاص، تبعتها تعديلات في قانون العمل العماني. كما تم إيلاء التعلم مدى الحياة والتعليم النظامي اهتماماً خاصاً لتمكين القوى العاملة الحالية والمستقبلية من اكتساب المعارف اللازمة بالإضافة إلى المهارات والاتجاهات والكفايات. وتعود أهمية هذه التعديلات لدورها في تكوين مواطنين لديهم الفكر الريادي الذي يستطيعون من خلاله تبني مبادرات التوظيف الذاتي، أو الالتحاق بوظيفة.

يقدم هذا التقرير دراسة حالة تهدف إلى التعرف على مدى وكيفية إدماج التعليم للريادة في النظام التعليمي في سلطنة عُمان، وتحديد الممارسات الجيدة التي تم ويتم تطبيقها مع تسليط الضوء على الصعوبات ونقاط الضعف. ويختتم التقرير بالتوصيات التي من شأنها دعم مبادرة التعليم للريادة. ولغرض هذه الدراسة فقد تم اعتماد التعريف المشترك للتعليم للريادة والذي تم وضعه من قبل اليونسكو ومنظمة العمل الدولية، حيث ينص التعريف على أن:

«التعليم للريادة بمعناه الواسع هو نهج تعليمي لتعزيز الثقة والاعتزاز بالنفس عن طريق تحفيز ورعاية المواهب والقدرات الإبداعية للأفراد، وتنمية المهارات والقيم الملائمة التي من شأنها أن تساعد المتعلمين على توسيع مفاهيمهم الدراسية والفرص المستقبلية. ويستند هذا النهج التعليمي على استخدام الأنشطة الشخصية، والسلوكية، والدافعية، والتخطيط المهني» (اليونسكو – منظمة العمل الدولية، 2006).

تم جمع المعلومات الأولية لهذه الدراسة من خلال جدول تم تطويره من قبل المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية (الأردن) وتوزيعه على الجهات المعنية. وخلال هذه المرحلة تم إرسال الجدول إلى أربع مؤسسات وقد شاركت جميعها بتقديم البيانات المطلوبة، حيث أظهرت النتائج الأولية وجود العديد من مبادرات دمج الريادة في النظام التعليمي في سلطنة عُمان. كذلك، تم إرسال خطابات رسمية إلى اللجنة الوطنية للتربية والعلم والثقافة في سلطنة عُمان وإلى المؤسسات الأخرى ذات الصلة لتسهيل الحصول على المزيد من المعلومات. وبعد الحصول على المعلومات تمت دراستها وتحليلها والبناء عليها من خلال لقاءات ومناقشات مع واضعي الاستراتيجيات والمديرين والموظفين والطلبة في المؤسسات التعليمية ذات العلاقة. وبعد كتابة مسودة التقرير تم إرسالها إلى بعض الجهات المعنية من أجل إطلاعهم على النتائج، والحصول على إيضاحات، ومعلومات إضافية عن الدراسة. وقد أدى ذلك أيضاً إلى زيادة الوعي لدى المؤسسات المعنية بأهمية التعليم للريادة.

يبدأ تقرير دراسة الحالة، بنظرة عامة إلى نظام التعليم في سلطنة عُمان واصفاً هيكله والتغيرات التي طرأت عليه. كما يسلط الضوء على كيفية دمج مفهوم وتطبيقات الريادة في مستويات التعليم المختلفة، كالتعليم الأساسي وبعد الأساسي، والتعليم والتدريب التقني والمهني مع التركيز بصفة رئيسية على التشريعات، والحاكمية، والإدارة، والمناهج الدراسية، والمبادرات المبتكرة الجديدة. كما يتناول التقرير كيفية إعداد المعلمين أثناء دراستهم الجامعية، وفي العمل ليتمكنوا من نقل المهارات الريادية إلى الطلبة. ويغطي التقرير أيضا الجهود الإضافية التي تدعم التعليم للريادة ودور المنظمات غير الحكومية والقطاع الخاص على الصعيد الوطني والإقليمي والدولي. يختتم التقرير بالتأكيد على الدروس المستفادة كما يقدم مجموعة من التوصيات لتطوير مبادرات التعليم للريادة في سلطنة عُمان وعلى المستوى الإقليمي.

2.3 نظرة عامة على نظام التعليم في سلطنة عُمان

ينقسم النظام التعليمي في سلطنة عُمان – كحال الكثير من الدول – إلى ثلاثة مستويات: ما قبل المدرسة، والمدرسة، والتعليم العالي. وتقوم وزارة التربية والتعليم بالإشراف على التعليم قبل المدرسي والذي يقدم فقط في المدارس الخاصة، أما التعليم المدرسي فيتكون من اثني عشر عاما من الدراسة النظامية حيث تقوم وزارة التربية والتعليم بإدارة المدارس الحكومية والإشراف على المدارس الخاصة، بينما تقوم وزارة القوى العاملة بإدارة التدريب المهني للصف العاشر وحتى الصف الثاني عشر، أما بالنسبة إلى التعليم العالي فيتكون من مؤسسات حكومية مثل جامعة السلطان قابوس، والكليات التقنية، وكليات العلوم التطبيقية، ومعاهد العلوم الصحية، ومعاهد التمريض وأخرى خاصة. ويتم اعتماد جميع هذه المؤسسات من قبل مجلس الاعتماد العماني. ويمكن للطالب الالتحاق بإحدى مؤسسات التعليم العالي بعد إكمال الصف الثاني عشر بنجاح من خلال التسجيل إلكترونياً على موقع مركز القبول الموحد التابع لوزارة التعليم العالي. ويتم من خلال المركز فرز الطلبات آلياً وتوزيع المقاعد الدراسية على المتقدمين حسب رغبات الطلبة ونتائجهم في الصفين الحادي عشر والثاني عشر (الثانوية). أما بالنسبة لأبناء أسر الضمان الاجتماعي والأسر ذات الدخل المحدود واللذين لم يحققوا النسب التنافسية للحصول على فرص في مؤسسات التعليم العالي فيمكنهم التنافس على المقاعد الممولة حكوميا والمخصصة لهم.

ويحظى النظام التعليمي في سلطنة عُمان بتطوير مستمر. فقد شهدت العقود الأربعة الماضية عدة مراحل من التطوير وإعادة التنظيم شملت التعليم المدرسي والتعليم العالي على حد سواء. وأحدث التعديلات التي طرأت على نظام التعليم المدرسي تم تطبيقها في العام 1998، حيث تم استبدال نظام التعليم العام بالتعليم الأساسي الذي يمتد لعشر سنوات يتبعه التعليم بعد الأساسي ومدته سنتين. وقد تم البدء بتطبيق التعليم الأساسي في بعض المدارس ومن ثم تعميمه تدريجياً على المدارس الأخرى. كذلك شملت التعديلات بعض مؤسسات التعليم العالي. فعلى سبيل المثال تم تحويل بعض معاهد التدريب المهني إلى كليات، وتحويل الكليات الفنية الصناعية إلى كليات تقنية، وبالمثل تم تحويل كليات التربية إلى كليات للعلوم التطبيقية.

وبالرغم من أن التعديلات سابقة الذكر قد حسنت من النظام التعليمي في لسلطنة عُمان، إلا أنه أصبح بعد ذلك ضرورياً مراجعة النظام التعليمي كاملاً من مرحلة ما قبل المدرسة إلى التعليم العالي. وفي العام 1996 ووفقاً للتوجهات السامية لصاحب الجلالة سلطان عُمان من

أجل بناء نظام تعليمي متطور، فقد وافق مجلس الوزراء على برنامج تطوير نظام التعليم العام. وفي العام 2003، اقترح مجلس التعليم العالي على مجلس الوزراء الموافقة على إعداد إطار لإستراتيجية التعليم العالي 2006-2020 وقد تمت الموافقة على المقترح حيث تم تكليف وزارة التعليم العالي بوضع الإطار. بعد ذلك أقر مجلس الوزراء شمول الإستراتيجية جميع مستويات التعليم. ونتيجة لذلك، فقد تمت مراجعة شاملة خلال الفترة 2003- 2006 حيث شملت المراجعة مرحلة ما قبل المدرسة إلى مرحلة التعليم العالي. وبعد اكتمال مقترح الإستراتيجية تم عقد مؤتمر دولي في مسقط العام 2006 بعنوان «إستراتيجية التعليم في سلطنة عُمان 2006-2020» للتعريف بمشروع الإستراتيجية ومناقشة تفاصيله. شملت المراجعة الدورة التعليمية كاملة وخرجت بمقترح مفصل لإعادة هيكلة النظام التعليمي. كما ركزت على العديد من المجالات المهمة مثل مرحلة قبل المدرسة، والإشراف على مؤسسات التعليم العالي، والحاكمية، والإدارة، والإنفاق على التعليم. وقد ركز جزء كبير من المراجعة على تحسين جودة الخريجين واقتراح الطرائق المختلفة لإعدادهم لسوق العمل من خلال تزويدهم بالمهارات الريادية. الجدير بالذكر أن العديد من توصيات الإستراتيجية أما أنه قد تم تنفيذها أو أنها في طور التنفيذ. أما التوصيات التي تحتاج إلى موارد خاصة أو وضع تشريعات جديدة فيجري دراستها من قبل الحكومة.

تحظى الريادة والتعليم للريادة باهتمام متزايد في سلطنة عُمان. ويأخذ هذا الاهتمام أنماطاً مختلفة مثل البحث العلمي، والإنفاق، وتطوير المناهج، وتدريب المعلمين، والتعاون مع المؤسسات الحكومية وغير الحكومية. ففي مجال البحث العلمي توجد عدة مشاريع تم تنفيذها أو ما زالت قيد التنفيذ. وأغلب هذه المشاريع يتم دعمها من قبل جامعة السلطان قابوس ومجلس البحث العلمي العماني. أحد تلك المشاريع التي تم تنفيذها في جامعة السلطان قابوس هدف إلى دراسة السلوكيات والاتجاهات الريادية لدى طلاب الصفوف العليا في المرحلة المدرسية وكيف يدعم النظام الدراسي التعليم للريادة (الحارثي والجابري، 2009). وهناك مشروع بحثي يتم تنفيذه في جامعة السلطان قابوس بعنوان «نحو تحسين التطوير الريادي في سلطنة عُمان» حيث يسلط الضوء على التعليم والتدريب للريادة ويراجع البرامج ذات العلاقة في سلطنة عُمان (خان والمهرابي، 2007). بالإضافة إلى مشاريع أخرى يتم دعمها من قبل مجلس البحث العلمي.

تناقش الاقسام التالية كيفية تشجيع وتعزيز الريادة في النظام التعليمي في سلطنة عُمان.

3.3 التشريعات المتعلقة بالريادة في نظام التعليم

لقد صممت سلطنة عُمان نظامها التعليمي بحيث يزود التعليم العالي وسوق العمل بطلبة يمتلكون المعارف والمهارات والصفات الضرورية. وقد تم أخذ ذلك بعين الاعتبار عند وضع التشريعات وتطبيقها في المدارس ومؤسسات التعليم العالي. بل إن المؤسسات التعليمية في السلطنة قد راعت أهمية التكامل فيما بينها لإنجاح برامجها وتحقيق أهدافها. فقد قامت كل من وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي بصياغة «رؤية مشتركة للتعليم»، تنص على ما يلي:

> «إن رؤية سلطنة عُمان للتعليم تنبثق من النظر إلى هذا الوطن العزيز وشعبه المخلص الأبي المؤمن بعقيدته الإسلامية، والمعتز بتراثه العربي، وقيمه الأصيلة، وينطلق من هذه القاعدة الراسخة ليمضي قدماً نحو العالمية متميزاً بإسهاماته في مجالات العلم والمعرفة، من خلال ريادته في مجال التعليم، لكونه الأداة الفاعلة في تطوير وتحديث المجتمع العماني، وتزويده بالمهارات اللازمة للحياة والعمل، وتوعيته بالأدوار المتوقعة منه، بما يمكنه من العيش منتجاً في عالم المعرفة، ويؤهله للتكيف مع متغيرات العصر، والإسهام في رقي الحضارة الإنسانية». (وزارة التعليم العالي/وزارة التربية والتعليم، 2006).

ويظهر من هذه الرؤية أن سلطنة عُمان تتبنى منهجية جديدة نحو التعليم تسعى إلى تزويد المتعلم «بالمهارات اللازمة للحياة والعمل، وتوعيته بالأدوار المتوقعة منه، بما يمكنه من العيش منتجاً في عالم المعرفة، ويؤهله للتكيف مع متغيرات العصر» إن التركيز في الرؤية على المهارات اللازمة للحياة، والعمل، والتعلم مدى الحياة للتكيف مع متغيرات العصر يؤكد الالتزام بدمج مهارات الريادة في النظام التعليمي.

ويتكون النظام المدرسي في سلطنة عُمان من التعليم الأساسي والتعليم بعد الأساسي حيث تم تصميمهما وتطويرهما لضمان إعداد الطلبة ليكونوا مواطنين صالحين يستطيعون استخدام المهارات التي اكتسبوها في المدرسة سواء ليصبحوا طلبة في مؤسسات التعليم العالي، أو موظفين، أو حتى رواد أعمال. ومن ضمن أهداف التعليم الأساسي التي لها علاقة بالريادة، ما يلي:

الهدف (5): تقديم تعليم يكون فيه المتعلم هومحور العملية التعليمية بحيث يتم تزويده بالمهارات المناسبة من خلال تنمية التعلم الذاتي لديه، والتفكير العلمي والناقد، والقدرة على فهم وتطبيق الابتكارات العلمية والتقنية الحديثة.

الهدف (6): ضمان أن الطلبة يتم تهيئتهم بشكل مناسب لمتطلبات التعلم المستمر والتعليم العالي، وسوق العمل ومتطلبات الحياة الحديثة بشكل عام (وزارة التربية والتعليم، 2009).

ويتيح التعليم بعد الأساسي المجال للطلبة لاستكمال تطوير مهارات الريادة اللازمة للدراسة في مؤسسات التعليم العالي، والتوظيف، والتخطيط المهني. ويقوم على قواعد فلسفة سلطنة عُمان للتعليم حيث تم تصميمه لتلبية التوقعات الوطنية والعالمية. إن الصفات التي تم تحديدها من قبل وزارة التربية والتعليم لنظام معترف به عالمياً والتي لها علاقة بصفات الريادة، تشمل:

الصفة (2): أنشطة تعلم تتمحور حول الطالب وتعتمد على الأنشطة لتنمية قدرات الفهم وحل المشكلات ليتمكن الطالب من تطبيقها في مجالات الحياة المختلفة.

الصفة (4): برنامج يركز على تنمية مهارات العمل والكفايات الشاملة.

الصفة (5): المرونة التي تسمح للوزارة، والمناطق التعليمية، وحتى المدارس بالتكيف مع احتياجات المجتمع من خلال صفات الخريجين للصف الثاني عشر (وزارة التربية والتعليم، 2008).

ولتحقيق هذه الصفات، قامت وزارة التربية والتعليم بوضع أهداف التعليم بعد الأساسي. حيث يشير الهدف السادس إلى: «تنمية التفكير والقدرات المختلفة لتمكين الطلبة من حل المشكلات وتوظيف التفكير العلمي في حالات واقعية وصولاً إلى اتخاذ قرارات مناسبة لها». ويرتبط هذا الهدف بالرؤية التي تمت الإشارة إليها أعلاه وهو كذلك استمرار لتحقيق أهداف التعليم الأساسي. يدعم هذا الهدف استمرار تنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات والتي تعتبر من المهارات المهمة للريادة. ويتضح مما سبق أن وزارة التربية والتعليم تدعم التعليم للريادة بشكل واسع من خلال عدة تشريعات.

تركز دراسة الحالة هذه على النظام المدرسي والتعليم والتدريب المهني والتقني. مراكز التدريب المهني والكليات التقنية لديها المبادئ التوجيهية التي تدعم أيضاً التعليم للريادة. أهم تلك التشريعات هي «سلوك الخريجين» حيث أن لها علاقة مباشرة أوغير مباشرة بالتعليم للريادة. أن بعض سلوك الخريجين للكليات التقنية والتي لها علاقة بمفهوم الريادة هي:

الصفة (1): أنهم أفراد منضبطين يتصرفون دائماً حسب القواعد الأخلاقية.

الصفة (2): أنهم قادرين على التطبيق في بيئة العمل للمعارف والمهارات التي اكتسبوها.

الصفة (3): أنهم قادرين على التفكير الناقد، والتحليل وحل المشكلات.

الصفة (10): أنهم قادرين على عرض وتطبيق مهاراتهم الريادية. (وزارة القوى العاملة، 2008).

وتركز هذه السلوك على ثلاثة مجالات يتطلبها سوق العمل كما أنها تدعم التفكير الريادي بشكل واضح. الأول هو احترام قيم المؤسسة والالتزام بأنظمتها ولوائحها وفي نفس الوقت التصرف حسب القواعد والقيم الأخلاقية. وهذا يدعم الثقة، والالتزام، والاستقرار في العمل. والثاني، أن هذه السلوك تدعم التفكير الناقد وحل المشكلات والتي يحتاجها أي رائد ليكون ناجحاً ليس فقط في مجال العمل بل وفي الحياة. وتساعد هذه المهارة الخريجين على النظر إلى التحديات من عدة زوايا وتحليلها بأسلوب علمي ومنطقي لإيجاد الحلول المناسبة ذات أقل مخاطر. والمجال الثالث الذي تركز عليه سلوك الخريجين، هو عرض وتطبيق مهارات الريادة حيث أن ذلك هو أحد متطلبات التخرج. ومن خلال فهم وتطبيق مهارات الريادة سيتم إعداد الطلبة إعداداً أفضل لفرص التعليم العالي وفرص سوق العمل.

3.4 الإنفاق على التعليم (المدارس والتعليم والتدريب التقني والمهني)

إن حكومة سلطنة عُمان زادت إنفاقها على التعليم بشكل متنامي خلال العقود الأربعة الماضية. وقد ترتب على ذلك زيادة عدد الطلبة والمدرسين والمدارس. يوضح الجدول التالي النمو في المدارس الحكومية خلال الفترة 1995- 2008.

الجدول رقم (1): النمو في المدارس الحكومية في سلطنة عُمان خلال الفترة 1995-2008

السنة	1995	2000	2005	2008
المدارس	953	993	1 046	1 047
الصفوف	15 024	17 141	19 664	20 000
الطلبة	488 797	554 845	568 074	540 000
المدرسين	22 292	26 416	37 500	43 000
طلبة/مدرس	22	21	15	13
طلبة/صف	33	32	28	27

المصدر: الموقع الألكتروني لوزارة التربية والتعليم (www.moe.gov.om)

يوضح الجدول رقم 1 وجود 953 مدرسة في السلطنة في العام 1995 بمجموع 488,797 طالب. ونسبة الطلبة إلى المدرسين كانت تقريباً 1:22 ومتوسط عدد الطلبة في الصف كان 33. وفي العام 2008، ارتفع عدد المدارس إلى 1,047 تضم أكثر من نصف مليون طالب. كما يظهر الجدول زيادة مستمرة في عدد المدارس والصفوف والمدرسين مع تراجع طفيف في أعداد الطلبة بين عامي 2005-2008. وعلى الرغم من تراجع عدد الطلبة إلا أن عدد المدرسين استمر في الارتفاع مؤدياً إلى انخفاض نسبة الطلبة إلى المدرسين من 1:22 في 1995 إلى 1:13 في 2008. كذلك فإن عدد الطلبة في الصف انخفض من 33 إلى 27. إلا أن انخفاض أعداد الطلبة لم يؤدي إلى خفض الإنفاق على التعليم بل استمر الإنفاق على التعليم في ارتفاع وهو ما أدى إلى خفض أعداد الطلبة في الفصل. وهذا يعكس التزام الحكومة بتطوير جودة التعليم من خلال تحسين التجهيزات واستخدام التقنيات الحديثة وتخفيض نسبة الطلبة إلى المدرسين ودعم التعليم للريادة.

وقد شهد الإنفاق على التدريب والتعليم المهني والتقني كذلك ارتفاعاً كبيراً. نتج عن ذلك زيادة في عدد المقبولين سنوياً في الكليات التقنية من 2,000 طالب وطالبة في العام 2003 إلى 6,000 طالب وطالبة في العام 2006. كذلك فإن عدد مراكز التدريب المهني والكليات التقنية قد تزايد لاستعاب الزيادة في أعداد المقبولين. وتمت زيادة الإنفاق على التدريب المهني والتعليم التقني لمراجعة وتطوير المناهج وتحسين التجهيزات وإنشاء مراكز وكليات جديدة .

1.4.3 مستوى المؤسسة/المدرسة

في العام 1970 كانت في سلطنة عُمان ثلاث مدارس حكومية تضم 909 طلاب ذكور وقد ارتفع العدد ليصل إلى 1,045 مدرسة تحتضن ما يزيد على نصف مليون طالب وطالبة في العام 2005. وقد تكون النظام المدرسي في العام 1970 من المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية.

لقد كانت المدارس في النظام التعليمي السابق تدار مركزياً من قبل وزارة التربية والتعليم وقد كانت تلك الآلية مناسبة في ذلك الوقت حيث أدت إلى توحيد آليات التنفيذ. إلا أن النقلة النوعية في أعداد الطلبة والمدرسين والمدارس أدت إلى بطء اتخاذ القرارات وصعوبة تبني مبادرات جديدة أو مبتكرة، وقد أدى ذلك أيضاً إلى عدم قدرة مدراء المدارس على تطوير وسائل مبتكرة لإدارة المدارس أو لتطوير المعلمين بها. لذلك ظهرت الحاجة إلى تبني نظام جديد يحقق إدارة أفضل، ويدعم آليات أسرع، ويكون أكثر فاعلية في اتخاذ القرار من أجل بناء متخرجات/ متخرجين ذات جودة عالية وجاهزة لسوق العمل ولفرص التعليم العالي.

في العام 1995، تم تبني التوصيات الواردة في تقرير الرؤية المستقبلية لاقتصاد سلطنة عُمان. حيث أصبح التقرير الذي يحمل عنوان «الرؤية المستقبلية للاقتصاد العماني – عُمان 2020» الركن الأساسي لإستراتيجية تطوير التعليم. ومع بداية العام 1998، تم تطبيق نظام التعليم الأساسي من الصف الأول إلى العاشر على عدة مراحل، تبع ذلك مرحلة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي) التي تغطي الصفين الحادي عشر والثاني عشر. ويدعم هذا التطوير مبادرة تزويد الطلبة بالمهارات الحياتية التي تهيئهم لمرحلة التعليم العالي و/أو للانضمام إلى سوق العمل.

وتنفيذ النظام الجديد تتطلب الكثير من الموارد، مثل الموظفين الأكفاء، وتوافر البنية التحتية التي تستخدم تقنيات متقدمة. ولكي يتم تطبيقه بشكل سليم وللتعرف على أوجه الضعف وإيجاد الحلول لها، فقد تقرر تطبيق التعليم الأساسي بشكل تدريجي ابتداءً بالصف الأول الابتدائي وفي مدارس قليلة كمرحلة أولى، ومن ثم الانتقال إلى الصف الثاني في العام التالي وبالتدرج يتم زيادة عدد المدارس المطبقة لهذا النظام الجديد. وتم أيضا تحقيق لامركزية المسؤوليات تدريجياً لتسهيل وتحسين إدارة المدرسة، وتحسين برامج تطوير المعلمين والموظفين. لمزيد من المعلومات عن نظام التعليم المدرسي في سلطنة عُمان يمكن زيارة موقع وزارة التربية والتعليم على (www.moe.gov.om).

2.4.3 التعليم الأساسي

يزود التعليم الأساسي المتعلمين بما هو أساسي وضروري من المعارف والمهارات والسلوكيات والقيم. ويتكون التعليم الأساسي من حلقتين: الحلقة الأولى من الصف الأول إلى الرابع؛ والحلقة الثانية من الصف الخامس إلى العاشر. إن مصطلح التعليم الأساسي يعني نظام تعليمي بديل وغير تقليدي تم تصميمه لتلبية احتياجات قُطر أو دولة معينة. ويدعم المتعلمين لإكمال التدريب والتعليم العالي حسب اهتماماتهم وكفاءاتهم وتوجهاتهم الشخصية لمواجهة التحديات الحالية والمستقبلية في سياق التنمية الاجتماعية الشاملة (وزارة التربية، 2009). ويؤكد ذلك على أن النظام التعليمي في سلطنة عُمان ومنذ مرحلة مبكرة يعزز تكوين العقلية الريادية من خلال ربط النظرية بالتطبيق وتزويد المتعلمين بمهارات الاتصال والتعلم الذاتي والتفكير الناقد. كما يجهزهم بالقيم والأخلاقيات المهنية والوظيفية ويشجع المرونة وقابلية التغيير.

3.4.3 التعليم ما بعد الأساسي (المرحلة الثانوية)

تضم هذه المرحلة الصفين الحادي عشر والثاني عشر أو ما يسمى بالمرحلة الثانوية في بعض الدول. وفي هذه المرحلة يتم إعداد الطلبة لمستقبلهم التعليمي والعملي مثل التعليم المهني، أو التقني/التطبيقي، أو الجامعي، أو الوظيفة حسب قدراتهم واتجاهاتهم المهنية. كما يركز على تنمية السلوك الايجابي نحو العمل، والمجتمع، والبيئة. يدعم التعليم ما بعد الأساسي الاعتماد على الذات في التعلم ويزود الطلبة بالمهارات الحياتية. وفي هذه المرحلة لا يتم تقسيم الطلبة إلى علمي أو أدبي بل يتم تعريفهم بالتخصصات المتاحة في مؤسسات التعليم العالي والمواد التي يجب أن يلزم اختيارها خلال مرحلة التعليم ما بعد الأساسي لكل من هذه التخصصات. ويقوم اختصاصيو التوجيه المهني في هذه المرحلة بإرشاد الطلبة للتعرف على قدراتهم ونصحهم بالخيارات الوظيفية المرتبطة بها ليقوموا بدورهم بتحديد المواد التي سيدرسونها في الصفين الحادي عشر والثاني عشر. إن هذا من شأنه أن يدعم التوجهات الريادية لدى الطلبة والتخطيط للمستقبل خلال مرحلة عمرية مبكرة.

5.3 مبادرة التعليم للريادة في المنهاج المدرسي

تقوم المديرية العامة لتطوير المناهج في وزارة التربية والتعليم بوضع المناهج الدراسية لمدارس التعليم العام في سلطنة عُمان. كما تقوم الوزارة بالإشراف على المناهج الدراسية في المدارس الخاصة والدولية لضمان توافقها مع متطلبات وإستراتيجيات الوزارة.

وتركز مناهج التعليم الأساسي و ما بعد الأساسي (الثانوي) على إعداد الطلبة لحياة منتجة. ومن ضمن المواد التي يتم تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي: اللغة العربية، والإنجليزية، والرياضيات، والعلوم، وتقنية المعلومات (IT)، والمهارات الحياتية، وغيرها. أما مرحلة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي) فتضم المواد التالية: اللغة الانجليزية للأعمال، والحاسوب في الاتصالات والأعمال التجارية، ومنهج البحث، والمهارات الحياتية، والرياضيات التطبيقية، وغيرها. وقد تم تضمين هذه المواد مجموعة من القيم الاجتماعية والبيئية مثل الاستخدام الأمثل للموارد الطبيعية، والتقدير الجمالي، والفن، والمهارات الموسيقية، والرياضية. كما شملت المناهج أخلاقيات العمل مثل: الصدق، والأمانة، وتقدير الذات والآخرين، وإتقان العمل، وروح الفريق، والاتجاهات الايجابية نحو الحرف والأعمال اليدوية. وركزت المناهج بشكل واضح على المهارات الحياتية مثل: مهارات التفكير النقدي والإبداعي، وإدارة الوقت، ومهارات التعلم الذاتي، بما يساعد على تكوين جيل قادر على الاعتماد على نفسه يتسم بالنشاط

والمبادرة والريادة. ويتناول الجزء اللاحق التعريف بشكل موجز ببعض المواد التي يتم تدريسها. **الرياضيات التطبيقية للصف الحادي عشر:** تدرس هذه المادة ليتم تطبيقها على الاقتصاد والتجارة المحلية. ويشمل الفصل الأول من المنهج مواضيع مثل: التعاملات في السوق المالي، والنظام المالي وعناصره، والسندات والأسهم، والأصول والربحية، وغيرها. أما الفصل الثاني من المنهج فيشمل: تقديم في مبادئ الاقتصاد، والعرض والطلب، والعوامل المؤثرة على الطلب، والاحتكار وأنواعه، وأنواع التضخم، والأسباب والنتائج، وغيرها. وهكذا يتم توعية وإعداد الطلبة على مبادئ وأسس النظريات الاقتصادية في مرحلة مبكرة من دراستهم للمساعدة على تكوين تفكير ريادي حول إقامة المشاريع من خلال مادة الرياضيات التطبيقية.

المهارات الحياتية: تدرس هذه المادة منذ الصف الأول في التعليم الأساسي وحتى الصف الثاني عشر بعد التعليم الأساسي (الثانوي). وتهدف هذه المادة إلى: ترسيخ الإيمان بالعمل الشريف المنتج، وإكساب المتعلم أخلاقيات العمل الايجابي، وتشجيع روح العمل، وتقدير العاملين في مجال الحرف والمهن التقليدية العمانية، واكتساب وإتقان مهارات العمل من خلال التعلم والممارسة في البيئة المحلية. وأخيرا يتم من خلال هذه المادة توجيه الطلبة للعمل في مجالات الإنتاج المختلفة الصناعية، والزراعية، والتجارية، والسياحية.

ومن المواد الأخرى المهمة التي يتم تدريسها مادة «**تقنية المعلومات**» والتي تقدم للطلبة من الصف الأول وحتى الصف العاشر من التعليم الأساسي وتهدف إلى تقديم المعارف والمهارات المختلفة في مجال تقنية المعلومات.

إضافة إلى ذلك فإن مادة «**منهج البحث**» تقدم للطلبة أساسيات البحث باستخدام الأسس العلمية الصحيحة لتمكينهم من استخدام تطوير معارفهم باستخدام مهارات البحث حتى بعد تركهم لمقاعد الدراسة.

أما مادة «**الحاسوب في الاتصالات والأعمال التجارية**» والتي تدرس للصف الحادي عشر، حيث يتعرف الطالب من خلالها على تطبيقات الاتصالات التي تتوفر في مؤسسات وشركات قطاع الأعمال وكيفية التعامل مع هذه التطبيقات.

وأخيرًا فإن مادة «**اللغة الإنجليزية للعمل**» هي من المواد الأخرى المهمة التي تساعد المتعلمين على التواصل مع الآخرين باللغة الانجليزية في الإطار المحلي والدولي للتجارة والأعمال.

1.5.3 المركز الوطني للتوجيه المهني (NCGC)

أنشئ المركز الوطني للتوجيه المهني لتوفير التوجيه المهني والوظيفي للطلبة حسب مستوياتهم التعليمية المدرسية، وللباحثين عن عمل. فكل مدرسة يقل طلابها عن خمسمائة طالب يتوفر فيها أخصائي توجيه مهني واحد، بينما المدارس التي يزيد عدد طلابها عن خمسمائة يتوفر فيها أكثر من أخصائي توجيه مهني. ومن مهام المركز الوطني للتوجيه المهني تقديم التدريب لأخصائيي التوجيه المهني بمختلف المدارس، وذلك بهدف تمكينهم من مساعدة الطلبة خلال المرحلة الانتقالية من المدرسة إلى التعليم العالي أو سوق العمل. وتشمل عملية التوجيه المهني المعلمين والمعلمات، والطلبة، وأولياء الأمور.

يقوم المركز بدعم المدارس التي تضم صفوف الخامس وحتى الصف الثاني عشر. حيث يوجد في كل محافظة أو منطقة تعليمية رئيس للتوجيه المهني مع مجموعة مشرفين. وقد وصل العدد مؤخراً إلى 55 مشرف توجيه وظيفي يغطون جميع مناطق عُمان. لقد قام المركز بتنفيذ عدة برامج داعمة للتعليم للريادة، كالمشاركة التي قام بها في مهرجان مسقط بصفته راع لنشاط يقوم الأطفال من خلاله بتلوين لوحات بيئية وثقافية وأخرى تتعلق بالمهن والمصنوعات اليدوية. ويتم تقديم عدة أنشطة توجيه مهني لمساعدة الطلبة على التعرف على مواهبهم وقدراتهم عند التخطيط لمستقبلهم. وتشمل أنشطة التوجيه المهني: اتخاذ القرارات، وخطوات النجاح، والثقة بالنفس، والنظرة الإيجابية للحياة، والدراسة في التعليم العالي، وبدء المشاريع الصغيرة، ومهارات العرض الناجح، ومهارات تنظيم وإنجاز الملف الوظيفي للطالب/الطالبة.

ويقوم المركز والمكاتب الإقليمية التابعة له في محافظات ومناطق سلطنة عُمان بتوفير التدريب لمشرفي وأخصائيي التوجيه المهني على المهارات التي تساعدهم في الربط بين خيارات الطلبة وقدراتهم مع متطلبات سوق العمل. كما يشارك المركز في نشر الوعي من خلال إصدار العديد من الكتيبات والمنشورات والأدلة التي تساعد الطلبة في التخطيط لمستقبلهم الدراسي والمهني، وتزويدهم بمهارات الريادة. ويتم استخدام هذه الأدلة على شكل أنشطة يتم من خلالها تقديم الدعم والتوجيه للطلبة. أحد هذه الأدلة هو «مسارك المهني» للصفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر والذي يدعم حوارات التوجيه المهني. ودليل آخر وهو»الميول المهنية والسمات الشخصية» حيث يعرف الطالب/الطالبة بآليات تنظيم مشاريع ريادية من خلال التعرف على السمات الخاصة بذلك، بهدف تطويرها لتنفيذ مشاريع ريادية. ومن الأنشطة التي يتم تنفيذها عن طريق الأدلة: «مستقبلي المهني» و«خطتي المهنية»، واللذين يتم من خلالهما مساعدة الطالب/الطالبة على تخطيط أهداف حياته المستقبلية من خلال

التعليم والتعلم وتشجيع روح روح الريادة لديه، وإطلاعه على كيفية تخطيط وتنفيذ المشاريع. كما أن كل من «رغباتي الدراسية» و«مستقبلي التعليمي» يساعدان الطالب/الطالبة على التعرف على المسار الذي يمكن اختياره لتحقيق أهدافه التعليمية. كذلك فإن نشاط «العمل التطوعي» يعزز ثقافة العمل الاجتماعي وخدمة المجتمع. بالإضافة إلى ذلك يساعد الكتيّب بعنوان «مشكلات وحلول» على التعرف على الأساليب المختلفة لحل المشكلات في الحياة الخاصة والمهنية على السواء واختيار الأفضل من هذه الحلول. ويأتي كتيّب ونشاط «مهارات الاتصال والتواصل» لتزويد الطلبة في مرحلة مبكرة من مراحل الحياة المدرسية بمهارات الاتصال لتحقيق النجاح في الوظائف والمشاريع. وأخيرا يأتي نشاط «إدارة الوقت» لمساعدة الطلبة على تنظيم الوقت واستغلاله على شكل أفضل.

2.5.3 التعليم والتدريب التقني والمهني (TVET)

يلعب التدريب المهني دوراً مهماً في إعداد وتأهيل مخرجات المدارس اللذين أكملوا الصف العاشر فما فوق حيث تلبي مراكز التدريب المهني احتياجات الدولة من القوى العاملة الوطنية في المجالات والتخصصات المهنية المختلفة. ولتحقيق هذا الهدف، قامت وزارة القوى العاملة ممثلة في المديرية العامة للتدريب المهني بتطوير مراكز التدريب المهني لتواكب متطلبات سوق العمل العماني من القوى الوطنية الماهرة وشبه الماهرة.

تقدم مراكز التدريب المهني ثلاثة مستويات مهنية في ثلاث سنوات. يلتحق الطلبة اللذين أكملوا الصف العاشر في المدرسة بالسنة الأولى من برنامج التدريب بأحد مراكز التدريب المهني، أما أولئك اللذين أكملوا الصفين الحادي عشر أو الثاني عشر فيمكنهم الالتحاق بالسنة الثانية بمراكز التدريب المهني. ولجعل البرنامج أكثر مرونة ولتعزيز فرص حصول المتعلمين على وظائف فيسمح للطلبة بالتوقف عن الدراسة بعد إكمال أي من المستويات المهنية المطروحة، كما يمكنهم العودة إلى مقاعد الدراسة بعد اكتساب الخبرة العملية المناسبة. ويتوقع أن يكون من شأن ذلك دعم الفكر الريادي لدى الطلبة.

ومن خلال دمج التدريب بقطاع العمل يؤدي القطاع الخاص دورا مهماً لضمان كفاءة الخريجين فنياً ومهنياً ليتمكنوا من المساهمة في زيادة الكفاءة والإنتاجية في مختلف القطاعات الاقتصادية لتعزيز التنمية الوطنية في سلطنة عُمان. وقد أولت الحكومة اهتماما خاصا بمراكز التدريب المهني والتي تم توسعتها وتطويرها لاستيعاب المزيد من الطلبة وللاستمرار في تزويد سوق العمل بالكوادر الوطنية المؤهلة والمدربة تدريبا جيداً

(www.manpower.gov.om/en). ولضمان تطوير مناهج مناسبة تضم مهارات الريادة اللازمة فقد شارك القطاعين العام والخاص في إعداد مناهج التدريب المهني. وقد تم ذلك من خلال إشراك اللجان القطاعية للتعمين (زيادة عدد العمانيين في سوق العمل والوظائف)، التي تألفت من ممثلين من القطاعين الخاص والعام. وبعد أن تم إعداد المناهج عُرضت في مؤتمر ومجموعة من ورش العمل ضمت مشاركين من القطاعات المختلفة في سلطنة عُمان وممثلين من المؤسسات المحلية مثل مجلس الشورى ومجلس الدولة والمؤسسات الدولية مثل منظمة العمل العربية ومنظمة العمل الدولية (ILO) والوكالات الألمانية للتعاون الفني (GTZ). وعند المراجعة النهائية للمناهج، تم أخذ نتائج ردود الفعل بعين الاعتبار.

والتزاماً بتوصيات منظمة العمل الدولية الداعية إلى السماح لخريجي التدريب المهني مواصلة دراستهم عن طريق جعل النظام التعليمي أكثر مرونة، فقد تم السماح لمجموعات من أفضل خريجي مراكز التدريب المهني بالتقدم لبرنامج التجسير، والذي يمتد لعام واحد يعادل السنة التأسيسية في الكليات التقنية، يمكنهم بعدها الالتحاق بأحد برامج الكليات التقنية التي تمنح عدة مؤهلات دراسية تصل إلى البكالوريوس. إن برنامج التجسير بين التدريب المهني والتعليم التقني هو نهج جديد تم البدء بتطبيقه منذ سبتمبر/أيلول 2008 وقد أدى ذلك إلى إدخال تغييرات كثيرة على المناهج الدراسية التي تقدم في مراكز التدريب المهني وإضافة العديد من مهارات إنشاء المشاريع الريادية.

من جانب آخر فقد شاركت مراكز التدريب المهني في سلطنة عُمان في الكثير من الأنشطة والفعاليات الإقليمية. ولعل أبرز هذه المشاركات هي المشاركة في مسابقة المهارات المهنية الخليجية التي أقيمت في دولة الإمارات العربية المتحدة العام 2008. هذه المسابقة عبارة عن نسخة مسابقة المهارات العالمية وقد هدفت إلى إعداد طلبة مجلس التعاون الخليجي للمشاركة في مسابقة المهارات العالمية. وقد فازت سلطنة عُمان بالمركز الأول في مسابقة المهارات بين دول مجلس التعاون الخليجي بعد أن فاز الطلبة العمانيين بأكبر عدد من الميداليات الذهبية.

3.5.3 التعليم للريادة في مناهج التدريب المهني

تقوم المديرية العامة للمعايير المهنية وتطوير المناهج بوزارة القوى العاملة بتطوير المعايير المهنية، والمخرجات التعليمية، والمناهج الدراسية والتدريبية الخاصة بمراكز التدريب المهني، بهدف تلبية احتياجات سوق العمل العماني. ويتم ذلك من خلال التنسيق مع مركز

المعايير المهنية واختبار المهارات. كما تقوم المديرية بدراسة الاتجاهات المهنية العامة في ضوء التقدم التنموي وتضع الآليات اللازمة لتلبية متطلبات تلك الاتجاهات.

يتلقى الطلبة في مراكز التدريب المهني عدة مواد دراسية تم تصميمها بعناية لتزودهم بالمهارات الفنية والحياتية اللازمة. وقد أعيد مؤخراً مراجعة وتطوير مناهج مادتي الرياضيات وتقنية المعلومات حسب متطلبات سوق العمل. فقد تم تصميم مواضيع مادة «الرياضيات» لتلبية احتياجات سوق العمل من خلال ربط النظرية بالممارسة العملية بطريقة عملية تكسب الطالب مهارات متعددة لاستخدام الرياضيات والتفكير المنطقي في حياتهم اليومية. أما مادة «تقنية المعلومات» فقد تم إعادة تصميمها لتعالج التطورات الحديثة في مجال التكنولوجيا من أجل تجهيز الخريجين بالمهارات التي يتطلبها سوق العمل. كما تمت إضافة مادة «أخلاقيات العمل» للمساعدة في إعداد الطلبة لبيئة العمل حيث تركز هذه المادة على احترام قيم العمل والقيم الإسلامية، فضلا عن غيرها من المهارات المطلوبة لتحقيق النجاح في العمل مثل القيادة، والعمل الجماعي، وغير ذلك.

4.5.3 التعليم التكنولوجي

بالإضافة إلى أن وزارة القوى العاملة مسئولة عن التدريب المهني، فهي كذلك مسئولة عن التعليم التقني والمعروف أيضا بالتعليم التكنولوجي. وتوجد حالياً في سلطنة عُمان سبع كليات تقنية موزعة على محافظات ومناطق متباعدة جغرافيا. وقد شهد التعليم التقني تغييراً كبيراً في العام 2003 عندما تم اعتماد الهيكل الجديد للمؤهلات والبرامج. إضافة إلى ذلك، تمت مضاعفة أعداد المقبولين إلى ثلاثة أضعاف (من 2,000 إلى 6,000 طالبة وطالب سنوياً) خلال الفترة 2001-2006. وتشير التوقعات إلى إمكانية زيادة أعداد المقبولين مرة أخرى خلال السنوات القليلة القادمة.

يقدم التعليم التقني للطلبة المهارات والمعارف المبنية على الكفايات من خلال مواد تقنية ومهاراتية متعددة. ونظراً لأن التدريس في الكليات التقنية هو باللغة الانجليزية فإن الطلبة يخضعون لبرنامج تأسيسي يمتد لسنة أو أكثر لتزويدهم بمهارات اللغة الانجليزية التي تقدمها مراكز اللغة الإنجليزية في الكليات وبإشراف مكتب اللغة الانجليزية المركزي في الوزارة. وخلال البرنامج التأسيسي يتم تطوير حزمة من مهارات الطلبة منها مهارات الرياضيات وتقنية المعلومات والتي تم وضع معاييرها من قبل مجلس الاعتماد العماني. كذلك فإنه يتوجب على الطلبة خلال البرنامج التأسيسي تحقيق درجات معينة في اختبار التوفل - اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (TOEFL)، واجتياز اختبارات الرخصة الدولة لقيادة الحاسب الآلي (ICDL).

تطرح الكليات التقنية أكثر من ثلاثين تخصصا في الهندسة وتقنية المعلومات والدراسات التجارية والعلوم التطبيقية وتصميم الأزياء والتصوير الفوتوغرافي مع ملاحظة عدم ضرورة طرح نفس التخصصات في كل الكليات بل يعتمد ذلك على متطلبات سوق العمل في المحافظة أو المنطقة التي توجد بها الكلية. وبعد إكمال البرنامج التأسيسي بنجاح، يتم قبول الطلبة في برنامج مكون من أربعة مستويات حيث يتم منحهم شهادة الانجاز، أو الدبلوم، أو الدبلوم العالي، أو البكالوريوس في التكنولوجيا. وللانتقال من مستوى إلى المستوى الأعلى يتطلب الحصول على تقدير معين في المستوى الأخير.

خلال المراحل الأولى لعملها كانت الكليات التقنية تدار مركزياً من قبل الوزارة. ومع ارتفاع عدد الكليات وازدياد عدد التخصصات والبرامج التي توفرها هذه الكليات، وتضاعف أعداد الطلبة والموظفين، أصبح من الضروري منح المزيد من الاستقلالية للكليات التقنية إيماناً من وزارة القوى العاملة بأن ذلك سيؤدي إلى خطوات تطويرية أسرع، وفاعلية في اتخاذ القرارات. والذي أدى إلى نقل بعض الصلاحيات والمسؤوليات من الوزارة إلى الكليات بشكل تدريجي.

5.5.3 التعليم للريادة في مناهج الكليات التقنية

تقوم جميع الأقسام الأكاديمية في الكليات التقنية بتهيئة طلابها لوظائف ريادية من خلال تزويدهم بالمعارف والمهارات والسلوكيات التي تعينهم على تكوين مؤسساتهم سواء كانت في الهندسة أو تقنية المعلومات أو الدراسات التجارية أو غيرها. وتضم مناهج التعليم التقني الكثير من المقررات الدراسية التي تدعم مهارات الريادة بشكل مباشر وغير مباشر سواء في القاعات الصفية أو خلال الأنشطة المختلفة.

بالإضافة إلى ذلك، يأتي التدريب أثناء العمل (OJT) الذي تقوم الكثير من مؤسسات التعليم العالي بتقديمه كمتطلب اختياري. إلا أن الوضع مختلف في الكليات التقنية في سلطنة عُمان. فحتى يكون هذا المتطلب أكثر إفادة للطلبة ولضمان نقل مهارات العمل والريادة إلى المتدربين فقد تم جعل هذا المتطلب إجبارياً كما تمت إضافة مبادرة أخرى وهي التدريب التعزيزي، والذي يطلق عليه في بعض الدول التدريب التعويضي، وهو أيضاً إجباري. ويتم الإشراف على التدريب على رأس العمل والتدريب التعزيزي بشكل دقيق من قبل مشرفين من الكليات ومن الشركات التي يتدرب فيها الطلبة، كما هو موضح أدناه.

التدريب على رأس العمل: إن إشراف وزارة القوى العاملة على الكليات التقنية أدى التركيز على دمج مفاهيم ومهارات الريادة في البرامج الدراسية. ونتج عن ذلك عدة مبادرات جديدة يجري تنفيذها حالياً. ويتم معاملة التدريب على رأس العمل في الكليات التقنية كمقرر دراسي مستقل، له أهداف واضحة ومخرجات تعليمية تختلف حسب تخصص الطالب ومستواه الدراسي في الكلية. ويشرف على كل طالب خاضع للتدريب على رأس العمل مشرفين أحدهما من الكلية والآخر من المؤسسة التي يتدرب فيها الطالب. ويجب على الطالب استكمال كتيب سجل التدريب والذي يتم اعتماده من قبل كلا المشرفين. وبعد إكمال التدريب، يقوم الطالب بعمل عرض مرئي عن برنامج التدريب الذي خضع له. ولدعم هذه المبادرة يوجد في كل كلية تقنية قسم للتدريب على رأس العمل والذي يتم الأشراف عليه وتوجيهه من قبل عمادة الكلية ومكتب العلاقات الصناعية في الوزارة.

التدريب العملي التعزيزي: بما أن التدريب على رأس العمل يعتمد بشكل كبير على المؤسسة التي يتم إلحاق الطالب بها، فقد تمت ملاحظة أنه في بعض الحالات لا يتم تغطية جميع المخرجات التعليمية خلال فترة التدريب. ولذلك، تم استحداث التدريب التعزيزي والذي يأتي تنفيذه بعد التدريب على رأس العمل. ويتم انجاز التدريب التعزيزي خلال فترة تمتد من ستة إلى اثني عشر أسبوعاً – حسب حاجة المتدرب، حيث يتم تنفيذه داخل الكلية لتغطية العناصر التي لم تتم تغطيتها أثناء التدريب على رأس العمل. ويقضي الطلبة جزءا من فترة التدريب التعزيزي في نفس القسم الذي درسوا فيه، بينما يقضون الفترة المتبقية في الأقسام الإدارية والفنية الأخرى في الكلية حسب برنامج معد لهذا الغرض. وخلال فترة التدريب التعزيزي يتم التركيز على مهارات الريادة حتى يحصل الطلبة على تدريب إضافي في مهارات الاتصال ووسائل البحث عن عمل، وإنشاء المشاريع الخاصة. وفي نهاية فترة التدريب التعزيزي يقدم الطلبة عروضا مرئية حول ما تعلموه خلال فترة تدريبهم.

إضافة إلى برامج التدريب على رأس العمل والتدريب التعزيزي فقد تم دمج الكثير من مهارات العمل التطبيقية في المقررات الدراسية. كما تم إضافة العديد من المقررات الدراسية الجديدة والتي يدرسها جميع الطلبة بغض النظر عن تخصصاتهم. بعض من هذه المقررات هي: الريادة والعمل الحر، وأخلاقيات العمل، ومهارات البحث عن عمل، وعلم المنطق، والتخاطب باللغة العربية وهي المقرر الدراسي الوحيد الذي يتم تدريسه باللغة العربية. كما ورد وصف هذه المقررات أدناه.

الريادة والعمل الحر: يعطى هذا المقرر لطلاب قسم الدراسات التجارية فقط. ويهدف المقرر إلى تكوين الوعي والفهم للريادة لدى الطلبة. وخلال تطبيق المقرر، يخضع الطلبة للنظريات والتطبيقات المرتبطة بريادة الأعمال. ويغطي المقرر مجالات كالإدارة المالية، والتخطيط، والتنظيم القانوني، والمفاهيم، والأدوات الداخلة في تطوير المشروعات الجديدة، وأدوات الاتصال للأعمال التجارية الصغيرة. وبالتالي، فإن عناصر الريادة يتم نقلها للطلبة، لتهيئتهم لفهم الدور الحيوي لأصحاب للرياديين وأصحاب الأعمال الصغيرة في الاقتصاد العالمي. ويهتم هذا المقرر بتوضيح الفرق بين رواد الأعمال ورجال الأعمال ويحدد المشاريع والصناعات الصغيرة التي أنشأتها معظم الشركات الصغيرة. وبالتالي يصبح الطلبة قادرون على المقارنة بين مزايا وعيوب الأعمال التجارية الصغيرة، وتحليل الفرص التي تتيحها هذه المشاريع للنساء الرائدات، وكذلك يساعد هذا المقرر على تقييم التحديات التي قد تواجههم في بيئة الأعمال التجارية. كما يتم تعليم الطلبة على كيفية إدارة الأعمال التجارية الصغيرة، والتعرف على مفاهيم الأعمال التجارية العائلية، ومخاطر الأعمال الصغيرة والقوانين الحكومية. كما يدرس طلبة الدراسات التجارية العمليات الإدارية وإدارة الشركات الصغيرة. وأخيراً، يقوم الطلبة بعمل نموذج لعمل ريادي من خلال وضع خطة لعمل مشروع تجاري صغير.

المقررات التالية إجبارية لجميع الطلبة في الكليات التقنية. وهي تهدف إلى مساعدتهم على تحسين مهاراتهم الريادية.

أساليب البحث عن عمل: يهدف هذا المقرر إلى مساعدة الطلبة على تحسن فرصهم للعمل. ويركز المقرر على التعريف بالتقنيات المستخدمة للبحث عن وظيفة، والاستراتيجيات ذات الصلة لتأمين ذلك. كما يساعد أولئك اللذين يقررون بدء أعمالهم التجارية الخاصة بكيفية تعيين الموظفين. وبالإضافة إلى إعداد السيرة الذاتية يتم إعداد الطلبة لعمل مقارنة بين مجموعة من السير الذاتية، وتحديد قائمة الأنسب منهم. ويشمل المقرر مهارات إجراء المقابلات الشخصية سواء كان الطالب متقدم للوظيفة أو سيقوم بتعيين موظفين للعمل لديه ويتم ذلك من خلال محاكاة مقابلات العمل.

علم المنطق: يركز هذا المقرر على إعطاء الطلبة المهارات اللازمة لاستخدام المنطق في حياتهم اليومية والذي يمكنهم من حل المشاكل بشكل عقلاني وتحسين الأداء خلال العمل. ومن خلال هذا المقرر، يتم تحضير الطلبة للتواصل بشكل منطقي، سواء داخل مؤسسة العمل أو خارجها. كما يركز المقرر على تحسين مهارات الريادة لدى الطلبة من خلال تطوير مهارات الإقناع لديهم لجعلهم رواد مشاريع أكثر إقناعاً بأسلوب منطقي. ويتم تطوير مهارة

الإقناع أيضا من خلال تقديم العروض لمنح الطلبة مزيد من الثقة ومساعدتهم على العمل بفاعلية. هذه المهارات يتم تدريسها باستخدام ألعاب المحاكاة والتمارين، حيث يتم تزويد الطلبة بالسيناريوهات التي تتطلب نهج منطقي وتفكير تحليلي لحل مشاكل تكون بسيطة في البداية ثم تتدرج نسبة التعقيد فيها.

أخلاقيات العمل: إن مقرر أخلاقيات العمل يزود الطلبة بأعلى المعايير الأخلاقية التي من شأنها أن تقودهم عبر التزامات الحياة اليومية. يقوم الطلبة من خلال هذا المقرر باستيعاب مفهوم القيم، وخصوصا القيم الإسلامية والعمانية ذات العلاقة بالنسيج الاجتماعي. ويشمل ذلك إدراك أهمية «وثيقة أخلاقيات العمل» و«قواعد السلوك» للمؤسسة وللمهنة. ويطلب من الدارسين لهذا المقرر أن يفهموا ويقدروا ويحترموا التنوع العرقي والثقافي للآخرين، ليتمكنوا من العمل مع زملاء من أصول عرقية وثقافية مختلفة بأسلوب أخلاقي رفيع.

التخاطب باللغة العربية: هذا المقرر هو المقرر الوحيد الذي يتم تدريسه باللغة العربية في الكليات التقنية. يساعد هذا المقرر الطلبة على تطوير مهارات الاتصال التجارية الرسمية باستخدام اللغة العربية. ويغطي القواعد اللغوية الأساسية، وبناء الجمل المفيدة والتي بدورها تساعد في تحسين المهارات الكتابية والشفهية الرسمية بأسلوب مقنع، حيث يتعلمون التلخيص، وإعادة صياغة الجمل، والاختزال عند كتابة الرسائل والتقارير. ويغطي المقرر إعداد جدول أعمال الاجتماع وكتابة محضره. بالإضافة إلى ذلك يتم تعليمهم كيفية المشاركة والنقاش في الاجتماعات، وأيضا كيفية الدفاع عن أفكارهم ومقترحاتهم عند تقديم العروض.

قانون العمل العُماني: تدرس الوزارة حالياً الحاجة إلى استحداث مقرر جديد لجميع الطلبة، وهو «قانون العمل العماني». ويعتقد بأن هذا المقرر سيساعد الخريجين على معرفة حقوقهم وواجباتهم، سواء كانوا أنفسهم أصحاب أعمال خاصة أو موظفين لدى مؤسسات أخرى.

6.5.3 مراكز المحاكاة التجارية (BSCs) في الكليات التقنية

على الرغم من أن التدريب على رأس العمل حقق نجاحاً في تخصصات مثل الهندسة ألا أنه واجه بعض المعوقات في مجالات مثل الدراسات التجارية. ويعود ذلك إلى أن بعض المؤسسات تقوم بتنفيذ معظم عملياتها التجارية مثل المحاسبة وتخطيط الموارد البشرية والتوظيف في مراكزها الرئيسة المتواجدة في المدن الكبرى مثل مما يعني أن الطلبة اللذين يتلقون تدريبهم خارج المدن الكبيرة قد لا يحصلون على التدريب المناسب في هذه المجالات. كذلك

فإن طبيعة عمل بعض المؤسسات لا تسمح بإطلاع المتدربين على بعض البيانات والعمليات. أدت هذه المعوقات إلى فكرة لتأسيس مركز محاكاة تجارية في الكليات التقنية لدعم التعليم والتدريب باستخدام الآليات والتقنيات الحديثة (وزارة القوى العاملة، 2007). لذا قررت وزارة القوى العاملة تطبيق هذه المبادرة في الكلية التقنية بنزوى (NCT) ، وبعد ذلك تعميمها تدريجيا على الكليات التقنية الأخرى.

إن مركز المحاكاة التجارية (BSC) هو مشروع فريد يتم تنفيذه في الكلية التقنية بنزوى وبتمويل من القطاع الخاص بالتعاون مع الوزارة. وتعتبر وزارة القوى العاملة الريادة عنصراً أساسياً لتحسين فرص العمل لطلابها بعد تخرجهم. إن مركز المحاكاة التجارية يشكل نقلة نوعية لمفهوم التعليم والتدريب من خلال تقديم تجربة حقيقية لممارسة المهارات التجارية (كلية نزوى التقنية، 2009a).

يهدف هذا المركز إلى توفير التدريب المناسب، ودمج ثقافة الريادة في البرامج الأكاديمية للكليات من خلال توفير مؤسسة تجارية حقيقية تدار من قبل الطلبة. وسوف يمنح المركز الفرصة للطلبة ممارسة التجارة بشكلها الطبيعي تطبيقاً لما يتم تدريسه في الكتب المدرسية وفي القاعات الصفية. ويشمل التدريب في هذا المركز جميع طلبة الكلية ولكن المرحلة الأولى ستركز على طلبة قسم الدراسات التجارية. يتكون مركز المحاكاة من مبنى مكون من طابقين، حيث سيكون مكان المبيعات في الدور الأرضي، وستكون إدارة المؤسسة في الطابق الأول. أما المرحلة الثانية فستضم طلبة قسم تقنية المعلومات واللذين سيكونون مسئولين عن تطوير تطبيقات البرمجيات اللازمة للمؤسسة، مثل برامج المحاسبة، وبرامج المخازن، وبرامج إدارة الموارد البشرية، وغيرها. كما يمكن لطلبة قسم تقنية المعلومات تصميم وتطوير بعض الحلول المختصة بتقنية المعلومات وبيعها من خلال المركز نفسه. كما أنه يجري التخطيط لتنفيذ شركة متخصصة في التجارة الإلكترونية لتكون واحدة من أنشطة المركز. وستشمل المرحلة الأخيرة طلبة قسم الهندسة اللذين يمكنهم تصنيع بعض المنتجات وبيعها من خلال المركز بعد الاتفاق مع طلبة التسويق على طريقة التسويق المناسبة. وجميع العمليات في مركز المحاكاة التجارية سيتم تنظيمها وإدارتها، وتنفيذها من قبل الطلبة، مع أقل قدر ممكن من الإشراف من قبل الكلية. إن أعمال الإنشاءات الخاصة بالمركز قد تم انجازها، ويؤمل أن يباشر المركز عمله في أقرب فرصة ممكنة.

6.3 إعداد وتدريب المعلمين

تولي حكومة سلطنة عُمان اهتماماً خاصاً بتنمية الموارد البشرية، فبالنسبة للمعلمين يوجد نوعين من التعليم والتدريب قبل الخدمة وأثناء الخدمة. ويتم تدريب المعلمين قبل الخدمة في مؤسسات التعليم العالي مثل كليات التربية التابعة لوزارة التعليم العالي، وكلية التربية في جامعة السلطان قابوس وفي الجامعات الخاصة الأخرى. أما التدريب أثناء الخدمة فهو من مسؤولية وزارة التربية والتعليم.

1.6.3 إعداد وتدريب المعلمين قبل الخدمة

يتم تعليم وتدريب المعلمين قبل الخدمة في مؤسسات التعليم العالي التي تقدم البرامج التربوية، والتي تضم مؤسسات التعليم العالي العامة والخاصة. وقد تمت زيارة بعض تلك المؤسسات للاطلاع على تجربتها فيما يخص التعليم للريادة، حيث تلاحظ أن بعض مهارات الريادة يتم تغطيتها في البرامج المطروحة مثل مهارات الاتصال، وتقديم العروض، ومهارات تقنية المعلومات. وعلى الرغم من ذلك، يمكن الاستنتاج أن التعليم للريادة في برامج تعليم وتدريب المعلمين في مرحلة ما يسبق الخدمة للمعلمين لا تزال في مراحلها الأولى في هذه المؤسسات.

2.6.3 التعليم والتدريب لمعلمي المدارس

إن لدى وزارة التربية والتعليم عدة دوائر وأقسام تساهم في تدريب المعلمين على التعليم للريادة. وقد تم تبني العديد من المبادرات الطموحة في هذا الشأن. وتشارك وحدات الوزارة المختلفة بشكل مباشر أو غير مباشر في برامج تدريب المعلمين، ومنها: المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية؛ والمديرية العامة لتطوير المناهج؛ والمركز الوطني للتوجيه الوظيفي؛ ومشروع إنجاز (INJAZ) عُمان (مؤسسة غير ربحية تدعم المؤسسات التربوية والتعليمية).

على الرغم من أن المديرية العامة لتطوير المناهج يقوم عملها الرئيس على تطوير المناهج إلا أن المشرفين من هذه المديرية يقومون بزيارة المدارس لتوجيه المعلمين نحو كيفية تعليم مهارات الريادة التي تغطيها المناهج. كذلك، يقوم المركز الوطني للتوجيه المهني بتدريب المشرفين والأخصائيين على نقل مهارات الريادة إلى الطلبة، كما سبق إيضاحه أعلاه. ويضم برنامج «إنجاز (INJAZ) عُمان» برنامجاً تدريبياً مكوناً من خمسة عشر وحدة موجهة لتدريب المعلمين اللذين يشاركون في تدريب وتهيئة الطلبة للمشاركة في المسابقة وتزويدهم بالمهارات

اللازمة للبدء بتنفيذ المشاريع الذاتية. المزيد من المعلومات حول برنامج إنجاز عُمان متوفرة في جزء لاحق من هذا التقرير. إن المبادرات التي تم ذكرها قد حققت فوائد كثيرة، ومع ذلك فهناك حاجة لتطوير برامج أكثر شمولية تكون مخصصة لدعم التعليم للريادة.

3.6.3 تعليم وتدريب معلمي ومدربي التعليم والتدريب التقني والمهني

يتم تدريب المعلمين والمدربين في مراكز التدريب المهني على التعليم للريادة من خلال برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (كاب). بالإضافة إلى ذلك يتم تدريب المعلمين والمدربين على المهارات الأساسية مثل مهارات الاتصال ومهارات تقنية المعلومات واللغة الإنجليزية وغيرها. ويحتاج هذا الجانب إلى مواصلة التطوير حيث الحاجة إلى تطوير وتنفيذ برامج تدريبية حديثة وشاملة.

أما الكليات التقنية فقد اعتمدت عدة برامج لتدريب المعلمين مع التركيز على التعليم للريادة بالإضافة إلى مجالات أخرى، حيث تركز هذه البرامج على المعلمين والمدربين المعينين حديثا. فبعد التعيين يتم بعث المعلمين إلى الخارج للحصول على درجة الماجستير يقضون بعدها عدة أشهر للتدريب في إحدى الشركات كل في مجال تخصصه لاكتساب الخبرة الصناعية وتعلم مهارات الريادة. يلي ذلك التدريب لعدة أشهر في إحدى الكليات التقنية لتزويدهم بالنظريات التربوية وتقنيات التعليم الحديثة والوسائل والطرق الفاعلة لنقل المعارف والمهارات إلى الطلبة.

إن التعليم للريادة هو مفهوم حديث نسبياً، ويختلف إلى حد ما عن الأسلوب التقليدي للتعليم. لذلك، فإنه من الضروري أن يكون لدى المعلمين القادمين من بيئات تعليمية تقليدية القدرة على التأقلم وأن يتم استيعابهم في بشكل مناسب، حيث يجب أن يتم تعريفهم وتدريبهم حتى يصبحوا قادرين على نشر ثقافة المبادرة بين طلابهم. أن جميع المعلمين الجدد يخضعون إلى برامج تعريفية محددة يتم من خلالها تعريفهم بمفاهيم وطرق تدريس المهارات المختلفة بما فيها الريادة. ويتم ربط المعلمين الجدد بالمعلمين اللذين لديهم الخبرة في تدريس مقررات مهارات الريادة واللذين يقومون في هذه الحالة بدور الموجهين اللذين يقومون بدعم وتدريب المعلمين الجدد لمساعدتهم في صقل مهاراتهم.

إضافة إلى ذلك، توجد برامج لتأهيل المعلمين اللذين يقومون بتدريس مقررات برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (كاب). وهذا يشمل تدريب المعلمين وتشجيعهم على استخدام التقنيات

الحديثة لتحفيز مشاركة الطلبة، والتعلم الإستباقي، شاملاً العروض المرئية، والمناقشات الجماعية، والعمل في مجموعات صغيرة، ودراسات الحالة، والأنشطة الفردية، والمشاريع، وتبادل الأفكار، ولعب الأدوار، وألعاب المحاكاة التجارية، ومحاكاة الحاسوب التفاعلية.

ومن البرامج التدريبية الأخرى تلك التي تشمل المعلمين اللذين سيقومون بالتدريس أو الإشراف على الطلبة في مركز المحاكاة التجارية. يشمل هذا التدريب دعوة رواد الأعمال من قطاع الصناعة لتدريب المعلمين بالكليات بهدف تعريف مجتمع الكلية بالثقافة الصناعية.

7.3 البعد الخارجي

1.7.3 على المستوى الوطني

برنامج التوعية المهنية (CAP) بالتعاون مع شركة شل للتنمية - عُمان

لقد تم إطلاق العديد من المبادرات التي أطلقها القطاع الخاص لتشجيع الشباب على تبني خيارات تجارية مستقلة. إحدى هذه المبادرات هي برنامج التوعية المهنية الذي ترعاه شركة شل للتنمية، ويتم تقديمه للطلاب في مستويات دراسية مختلفة مثل المدارس، ومراكز التدريب المهني، والكليات التقنية، وغيرها. حيث يساعد هذا البرنامج على توفير المهارات المتخصصة واللازمة لجعل الطلبة والباحثين عن العمل يتأقلمون مع بيئة العمل لكي يسهل استيعابهم في عالم الأعمال. كما يقدم البرنامج ورش عمل وحلقات نقاش ومحاضرات من خلال حزم (رزم) تدريبية لتعزيز مهارات الطلبة وجعلهم يدركون ويقدرون نقاط القوة لديهم ويتغلبون على نقاط الضعف (شركة شل للتنمية - عُمان، 2009). كما يساعد البرنامج على تطوير المهارات الأساسية مثل وضع الأهداف الشخصية، واختيار الوظيفة، وكتابة السيرة الذاتية، والعروض المرئية، ومهارات الاتصال وذلك في محاولة لتزويد الباحثين عن عمل بمستقبل وظيفي أفضل.

برنامج المقاصف المدرسية حاضنات سند في الكليات التقنية

إن برنامج سند وهو اختصار لـ (سبيل نـعمة دائمة) والذي حقق نجاحاً كبيراً خلال الفترة الماضية يشجع إطلاق مشاريع المبادرات الفردية والمشاريع الصغيرة من خلال تقديمه للقروض والخبرات والحماية لحديثي التخرج. إن البرنامج ليس تحديداً إحدى مبادرات التعليم للريادة لكنه يدعم التعليم للريادة من خلال دعم الخريجين الجدد بطرق ووسائل البدء بمشاريعهم الخاصة. ولقد قدم سند في الآونة الأخيرة دعماً للأنشطة الريادية في الكليات التقنية من خلال برنامج حاضنات سند. يساعد برنامج حاضنات سند الرواد الصغار من

خريجي الكليات التقنية للبدء بتنفيذ مشاريعهم الخاصة من خلال الدعم المالي والفني. إن الحاضنات هي مبادرة جديدة من مبادرات برنامج سند ويتوقع أن تساهم بشكل كبير في دعم مفاهيم وبرامج التعليم للريادة. بالإضافة إلى ذلك، فإن الكليات التقنية تدرس حالياً مقترحاً للربط التفاعلي بين مركز المحاكاة التجارية وحاضنة سند. ويتوقع أن يحدث هذا التفاعل بعدا جديداً في مجال التعليم للريادة.

2.7.3 على المستوى الإقليمي

مشروع إنجاز (INJAZ) عُمان في المدارس والكليات التقنية

إن «إنجاز عُمان» هي مؤسسة غير ربحية، مسجلة بموجب القرار رقم (2006/2) الصادر عن معالي رئيس مشروع سند (SANAD) بتاريخ 13 ديسمبر/كانون الأول 2006. ومهمة إنجاز عُمان هي تحفيز وإعداد الشباب للنجاح في نظام الاقتصاد العالمي. إن برنامج إنجاز عُمان مرتبط بمؤسسة إنجاز الشباب العالمية (Junior Achievement Worldwide). ويقدم البرنامج خبرة الممارسة العملية للشباب في التعليم المؤسسي التجاري للطلاب من مستوى المدارس إلى المستوى الجامعي. كما يعمل برنامج إنجاز عُمان عن قرب مع برنامج إنجاز العرب والذي تأسس في العام 2003. إن شعار إنجاز عُمان هو «مساعدة الافراد على تحسين أدائهم التنافسي»، وهو ما اعتبره كبار رجال الأعمال العرب الأولوية رقم واحد في استطلاع نشر في يناير/كانون الثاني 2006 من قبل شركة (PricewaterhouseCoopers & Moutamarat-PwC) برايس ووترهاوس كوبرز وشركة مؤتمرات. ويوجد لدى إنجاز عُمان علاقات ودعم قوي من القطاع الصناعي في لسلطنة عُمان حيث إن مجلس إدارة إنجاز عُمان يشمل عدد من الشركات الرائدة في سلطنة عُمان.

بدأ برنامج إنجاز في سلطنة عُمان في مايو/أيار 2005 كمرحلة تجريبية. وتم تدشين البرنامج في فبراير/شباط 2006 بالتعاون مع برنامج إنجاز العرب وبرنامج سند. في البداية استفادت ثلاث مدارس من البرنامج: اثنتين من التعليم الحكومي العام وواحدة من القطاع الخاص. وقد بلغ عدد المسجلين 212 طالباً في برنامجين تم تنفيذهما وهما «اقتصادي» و«كيف أصبح قائداً ناجحاً». وفي وقت لاحق في العام الدراسي 2007/2006، تم توسيع برنامج إنجاز عُمان ليغطي 14 مدرسة في مسقط والمحافظات والمناطق الأخرى مغطياً خمسين قاعة دراسية وأكثر من 2,450 طالباً. وفي العام الدراسي 2008/2007 شاركت كل من جامعة السلطان قابوس والكلية التقنية العليا في البرنامج. ويعتمد إنجاز عُمان على المتطوعين حيث يكون لهم دور فاعل في جميع مراحل البرنامج. يتم تخصيص فصل دراسي في إحدى المدارس لكل

متطوع، ويطلب من المتطوع الالتزام بساعة واحدة في الأسبوع ولمدة 10 أسابيع تقريباً، وذلك خلال الفصل الدراسي الواحد. ويسبق ذلك ورشة عمل تعريفيه. وفي نهاية دورة البرنامج يقوم المتطوع بتقويم طلابه.

شاركت المدارس العمانية في مسابقة إنجاز لـ «أفضل شركة للطلاب العرب لعام 2007» والتي أقيمت في المملكة الأردنية الهاشمية. كما نظّم إنجاز العرب مسابقة «أفضل شركة طلابية» في مسقط في مايو/أيار 2008 حيث شارك 66 طالبا وطالبة ممثلين لعشرة دول، والتي فازت فيها سلطنة عُمان بجائزة «أفضل طالب كرئيس تنفيذي لشركة». وفي يونيو/حزيران 2009، شاركت إحدى مدارس سلطنة عُمان في مسابقة إنجاز العرب والتي عقدت في بيروت حيث حصلت، مرة أخرى، سلطنة عُمان على وجائزة «أفضل طالب كرئيس تنفيذي لشركة» وبالإضافة إلى جائزة «أفضل مشروع شركة».

كما تم مؤخراً ربط برنامج إنجاز عُمان مع المركز الوطني للتوجيه المهني (NCGC)، والذي سهل لإنجاز الوصول إلى أكثر من 240,000 طالبا وأكثر من 4,000 صفاً دراسياً. ويستعد انجاز عُمان حالياً، لإضافة الطلبة اللذين يقل عمرهم عن 13 سنة، وبذلك يصل عدد الطلبة الملتحقين بالبرنامج لأكثر من (500,000) نصف مليون طالب وطالبة خلال الفصل الدراسي الواحد.

3.7.3 على المستوى الدولي

برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB) في مراكز التدريب المهني والكليات التقنية

يجرى تطبيق برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB) في مراكز التدريب المهني والكليات التقنية في سلطنة عُمان. هذا البرنامج هو عبارة عن حزمة يجري تقديمها تحت رعاية منظمة العمل الدولية لتمكين الشباب من اكتساب المهارات التي تساعدهم على العمل وكسب الرزق. إن التركيز الرئيس للبرنامج هو تدريب رواد الأعمال على المهارات الإدارية لتطوير سلوكيات واتجاهات ريادية لدى الشباب من خلال التعليم للريادة. ويجري تنفيذ هذا البرنامج في سلطنة عُمان بالإضافة إلى العديد من الدول الأخرى. يسعى برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB) إلى تطوير مهارات الريادة لدى الشباب وفي نفس السياق لتعليمهم ليس فقط البدء بتنفيذ مشاريعهم الخاصة في المستقبل ولكن أيضا ليكونوا قادرين على العمل بشكل منتج في المشاريع والمؤسسات الصغيرة والمتوسطة. وبذلك فإن الهدف العام لبرنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB) هوالمساهمة في تكوين الثقافة المؤسسية في بلد أو مجتمع ما.

لقد تم تنفيذ برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB) بشكل ناجح في مراكز التدريب المهني والكليات التقنية. ويتم تقديمه للطلاب قبل تخرجهم وانتقالهم إلى سوق العمل (كلية نزوى التقنية، 2009b). يشمل البرنامج تدريب المعلمين باستخدام نماذج تم تطويرها من قبل منظمة العمل الدولية لهذا الغرض.

قد تطلب تنفيذ البرنامج في سلطنة عُمان تخصيصه بحيث يتم تنفيذه بطريقة تجعل من السهل دمجه ضمن البرامج التي يجري تنفيذها. ويتم تطبيق البرنامج باللغة العربية في مراكز التدريب المهني وباللغة الإنجليزية في الكليات التقنية. ففي الكليات التقنية يتم تطبيقه من خلال تقسيم البرنامج إلى قسمين هما KAB1 وKAB2. وبعد مناقشة الفترة المناسبة لطرح البرنامج فقد تم الاتفاق على تقديمه للطلبة خلال فترة التدريب العملي التعزيزي (EPT).

وإفادات المقابلات مع المعلمين والطلبة بأن البرنامج لا يقوم بالضرورة بتشجيع الشباب على بدء حياتهم المهنية كرواد أعمال أو كعاملين لحساب أنفسهم فقط، وإنما يقدم لهم الممارسة العملية والوعي بالفرص والتحديات، والإجراءات، والخصائص، والاتجاهات، والمهارات اللازمة للريادة. وهذا يجعل من البرنامج مرغوباً فيه من قبل جميع الطلبة سواء كانوا عازمين على بدء أعمالهم التجارية الخاصة أو على البحث عن فرصة عمل. والبرنامج يقوم على أساس أن الطالب هو محور العملية التعليمية ويتكون من تمارين ومشاريع على شكل ألعاب وتمارين. ومما جعله أكثر جاذبية للطلبة، أنه يستخدم أحدث تقنيات التعليم والتدريب والتعلم حيث يقوم المتعلم بتحديد الأهداف التعليمية، ويعمل من أجل تحقيقها، وكذلك يحدد الطالب قواعد التدريب ويتبعها. لذا فإن البرنامج يشجع على التعبير عن الذات والتواصل وفي نفس الوقت يركز على العمل ضمن فريق وتحمل المسؤولية.

8.3 الإستنتاجات والتوصيات

1.8.3 الإستنتاجات

هدف هذا التقرير إلى تقديم دراسة حالة عن التعليم للريادة في النظام التعليمي في سلطنة عُمان. ويوضح التقرير أن النظام التعليمي في سلطنة عُمان يرتكز حول روح الريادة، وأنه تم بذل الكثير من الجهود لتحسين نظام التعليم، وتطوير المناهج، وإطلاق المبادرات الجديدة.

الكثير من الدروس والممارسات الجيدة يمكن تعلمها من تجربة سلطنة عُمان. فإعادة هيكلة النظام المدرسي إلى تعليم أساسي وما بعد الأساسي (الثانوي) نتج عنه مزيج متوازن من المبادرات التي تشجع التعليم للريادة. وقد شمل ذلك التحول التدريجي نحو اللامركزية في إدارة المدارس مما أدى بدوره إلى تحول في عقليات من يديرون المدارس اللذين أصبحوا أكثر انفتاحاً نحو دعم روح الريادة في التعليم. بالإضافة إلى ذلك، فإن المناهج الدراسية للتعليم الأساسي والتعليم ما بعد الأساسي (الثانوي) تضم مزيجاً من المواد والمواضيع الدراسية التي تحسن مهارات الريادة بطريقة تكاملية. فعلى سبيل المثال، يأتي ربط تطبيقات الرياضيات بالاقتصاد المحلي في مادة الرياضيات التطبيقية للصف الحادي عشر كطريقة فاعلة لدمج الريادة في محتوى المادة الدراسية. كذلك فإن مواد ومواضيع مثل «مسارك المهني» و«المهارات الحياتية» تغطي الكثير من المجالات الداعمة للتفكير الريادي. ويأتي المركز الوطني للتوجيه المهني مضيفاً إلى قصص النجاح حيث ساهم في تكوين التفكير الريادي في المدارس من خلال تزويد الطلبة بالعديد من الاستراتيجيات التخطيطية بالإضافة إلى مهارات حل المشكلات ومهارات اتخاذ القرارات.

شهد التدريب المهني والتعليم التقني أيضا عدة تطورات داعمة للتعليم للريادة. فإضافة مستوى ثالث في مراكز التدريب المهني بالإضافة إلى جعل النظام مفتوحاً من خلال السماح للطلاب بالتخرج بعد إكمال أي مستوى دراسي والعودة لاحقاً لإكمال دراستهم، غيّر من طريقة تخطيط الطلبة لمستقبلهم وقلل من المخاطر التي قد يتعرضون لها بسبب قرار البدء بتنفيذ مشاريعهم الخاصة كون أن الفرصة تبقى قائمة لديهم للعودة إلى مقاعد الدراسة. كذلك فإن دمج مهارات الريادة في مقررات دراسية مثل الرياضيات والحاسوب يضيف بعداً آخر للتعليم للريادة. أما المبادرات الناجحة في الكليات التقنية فهي كثيرة. فتغيير الآليات التي يتم من خلالها تنفيذ التدريب على رأس العمل واستحداث التدريب التعزيزي غيّر من نظرة الطلبة إلى العمل والعمل الحر. إن جعل التدريب على رأس العمل والتدريب التعزيزي إجباريين لهما مخرجات تعليمية محددة سلفاً جعلهما موجهين أكثر نحوسوق العمل. كذلك فإن إضافة مقررات مثل الريادة والعمل الحر، ومهارات البحث عن عمل، وعلم المنطق، وأخلاقيات العمل، والتخاطب باللغة العربية أظهرت أنها وسيلة أخرى فاعلة لدمج الريادة في التعليم. كما أن مركز المحاكاة التجارية هو مبادرة فريدة تدعم الفكر الريادي. بالإضافة إلى ذلك فإن الاشتراك في مسابقات المهارات الخليجية والدولية تضيف حوافز جديدة لرواد المستقبل.

كذلك فإن تنفيذ حزمة من المبادرات الأخرى تجسد الجهود الإضافية باتجاه التعليم للريادة. وتشمل هذه المبادرات برنامج التوعية المهنية، وحاضنة برنامج سند، وانجاز عُمان، و«تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB). جميع هذه البرامج والمبادرات قد تم تطبيقها في المدارس ومراكز التدريب المهني والكليات التقنية.

على الرغم من أن التقرير يظهر جلياً مجموعة من الممارسات الجيدة التي تم إيجازها في هذا الجزء أعلاه، فمن المؤكد أنه لا يزال المجال متاحاً للتطوير في عدة اتجاهات. وتقترح مجموعة من التوصيات على المستويين الوطني والإقليمي، على النحو التالي:

2.8.3 التوصيات على المستوى الوطني

توجد العديد من المشروعات التطويرية المطلوبة على المستوى الوطني، من أجل إدماج أفضل للريادة في النظام التعليمي، ولكن لا تقتصر على ما يلي:

التشريعات الداعمة للتعليم للريادة: على الرغم من أن العديد من مهارات الريادة قد تم أخذها بعين الاعتبار عند وضع التشريعات وتطوير المناهج الخاصة بالمدارس والتدريب المهني والتعليم التقني، إلا أن الاكتفاء بالإشارة لبعض مهارات الريادة في التشريعات قد لا يضمن الاستمرارية. لذا فإن وضع تشريعات واضحة ومحددة تدعم تطبيقات وتوجهات التعليم للريادة سيؤدي إلى زيادة دعمها وضمان استمراريتها.

تقييم أثر دمج الريادة في النظام التعليمي: على الرغم من إدخال العديد من التحسينات على النظام التعليمي لدعم وتعزيز مهارات الريادة خصوصاً فيما يتعلق بتطوير المناهج، إلا أن هذه التحسينات لم يتم تقييم آثرها للتعرف عن قرب على دورها في تهيئة الشباب للانخراط في سوق العمل وارتياد آفاق المستقبل. وقد يكون ذلك راجعا إلى حداثة تلك المبادرات، وبالتالي صعوبة تقييم أثرها. كذلك، فإن هناك حاجة لتقييم أثر تنفيذ البرامج الخارجية التي تم تنفيذها مثل إنجاز والتعرف إلى عالم الأعمال. لذا فإن تقييم أثر دمج ثقافة ومهارات الريادة في النظام التعليمي هو أحد التوصيات التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار.

إعداد وتدريب المعلمين: إن أحد التحسينات الملحة هو تبني سياسات متكاملة لتعليم وتدريب المعلمين بهدف زيادة مهاراتهم الريادية وتمكينهم كذلك من نقل هذه المهارات إلى الطلبة، فأهمية المدرسين لا يجب إغفالها وأهمية تعليمهم وتدريبهم يجب أن تكون هي محور التطوير الذي تتمحور حوله جميع العمليات. ومن الأهمية بمكان أن يتم تبني برامج تعليم وتدريب المعلمين على المستويين: قبل الخدمة، وأثناء الخدمة.

إجراء البحوث المتخصصة في التعليم للريادة: إن التعليم للريادة هو موضوع حديث نسبياً، وتشير المصادر إلى قلة المشاريع البحثية التي تتناول الريادة والتعليم للريادة في سلطنة عُمان والدول العربية. لذا ينصح بإجراء المزيد من المشاريع البحثية في هذا المجال لأن ذلك لن يساعد فقط في التعرف على نتائج وآثار التطبيقات الحالية بل سيؤدي أيضاً إلى تحفيز الأفكار والتطبيقات الجديدة، وسيساعد في زيادة الوعي بأهمية التعليم للريادة على الصعيد الوطني.

التعاون وتبادل المعلومات: إن التعاون والتبادل المعلوماتي بين جميع الجهات المعنية سوف يساعدان على ممارسات أفضل وتكامل متزايد بين مستويات التعليم المختلفة. وقد يكون من المفيد في هذه المرحلة بالذات تشكيل «شبكة التعليم للريادة» لتعزيز والترويج لمبادرة التعليم للريادة من خلال تبادل التجارب وقصص النجاح وتنظيم أنشطة التوعية وغيرها.

3.8.3 التوصيات على المستوى الإقليمي

إنشاء بوابة عربية للتعليم للريادة: كما هو معلوم أن تبادل المعلومات والمعارف أمر بالغ الأهمية. ومن هذا المنطلق تنبع أهمية إنشاء وتكوين بوابة العرب للتعليم للريادة لدعم المزيد من التعاون بين الدول العربية. كما أن هذا من شأنه أيضا أن يروج لتبادل قصص النجاح وأن يستقطب انتباه المجتمع. ويمكن أن تقوم البوابة بدعم تنفيذ مشاريع مشتركة سواء كانت بين الأفراد أو المؤسسات أو الدول.

المؤتمرات وورش عمل المصاحبة: إن المؤتمرات وورش العمل هي إحدى الوسائل الفاعلة التي يتم من خلالها تبادل الأفكار حول الدراسات والابتكارات والإبداعات. ويتم من خلالها أيضاً تكوين العلاقات بين الباحثين والمهتمين وأصحاب القرار مما من شأنه زيادة الوعي وتنشيط التبادل الثنائي والثلاثي بين الدول. لذا فإن تنفيذ مؤتمر إقليمي عن التعليم للريادة من شأنه أن يساعد على تبادل الأفكار وأن يشجع على تنفيذ بعض الإعمال أو المشاريع المشتركة.

المراجع العربية

موقع وزارة التربية والتعليم – سلطنة عُمان: http://www.moe.gov.om
تمت زيارة الموقع في 8 يناير/كانون الثاني 2010
موقع وزارة القوى العاملة – سلطنة عُمان: http://www.manpower.gov.om
تمت زيارة الموقع في 8 يناير/كانون الثاني 2010
وزارة الاقتصاد الوطني (2009). الدليل الإحصائي السنوي، http://www.mone.gov.om
تمت زيارة الموقع في 8 يناير/كانون الثاني 2010.
وزارة القوى العاملة (2007). محضر اجتماع مجلس أمناء الكليات التقنية، مسقط.

المراجع الاجنبية

Al-Harthi, A.S. & Al-Jabri, K.N. (2009). *Entrepreneurship Attitudes of Secondary School Graduates in the Sultanate of Oman: implications for teacher education*. International Council on Education for Teaching (ICET), 54th World Assembly. Muscat, Oman.

European Commission (2006). *The Oslo Agenda for Entrepreneurship Education*. Conference on "Entrepreneurship Education in Europe: Fostering Entrepreneurial Mindsets through Education and Learning" held on 26-27 October 2006, Oslo.

European Commission, OECD & European Training Foundation (ETF) (2008). *Report on the implementation of the Euro-Mediterranean Charter for Enterprise (MED Charter),* 2008 enterprise policy assessment. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

ILO (2008). *Conclusions on Skills for Improved Productivity, Employment Growth and Development*. International Labour Conference. Geneva: ILO.

ILO (2009). *Supporting Entrepreneurship Education: A report on the Global Outreach of the ILO's Know About Business (KAB) Programme*. Geneva: ILO.

Khan, G.M. & Al-Moharby, D. (2007). Towards Enhancing Entrepreneurship Development in Oman. *Journal of Enterprising Culture (JEC),* vol. 15, issue 4, pp. 371-392.

Ministry of Education (MoE) (2009). Basic Education: Aims, Implementation & Evaluation. Muscat, Oman.

Ministry of Education (MoE) (2008). Post-Basic Education Programme: Grades 11 and 12. Muscat, Oman.

Ministry of Education (MoE) (2007). *Mid-term Evaluation Report on Education For All (EFA),* requested by UNESCO. Muscat, Oman.

Ministry of Higher Education and Ministry of Education (2006). *A Summary of: The Strategy of Education in the Sultanate of Oman (2006-2020)*. Muscat, Oman.

Ministry of Manpower (2009). *Degree Audit for Colleges of Technology*. Muscat, Oman.

Ministry of Manpower (2009). *Degree audit for HRM, Colleges of Technology*. Muscat, Oman.

Ministry of Manpower (2008). *Strategic Plan for Colleges of Technology (2008-2012)*. Muscat, Oman.

Ministry of Manpower (2007). Minutes of Board of Trustees of Colleges of Technology. Muscat, Oman.

Ministry of National Economy (2009). *Statistical Year Book 2009*. Muscat, Oman.

UNESCO & ILO (2006). *Towards an Entrepreneurial Culture for the twenty-first Century: Stimulating Entrepreneurial Spirit through Entrepreneurship Education in Secondary Schools*. Paris: UNESCO publication.

Nizwa College of Technology (2009). *Guide to Business Simulation Centre*. Business Studies Department. Directorate General of Technological Education. Ministry of Manpower, Muscat, Oman.

Nizwa College of Technology (2009). *Know About Business (KAB) Delivery Plan*. Business Studies Department. Directorate General of Technological Education. Ministry of Manpower, Muscat, Oman.

Shell Development Oman (2009). *Shell Oman Career Awareness (CAP) Programme*. Mina Al-Fahal, Muscat, Oman.

قراءات إضافية

UNESCO activities on entrepreneurship education:
www.unesco.org/en/secondary-education/entrepreneurship-education.

4. دراسة حالة عن مصر

د. أبو بكر بدوي

4. دراسة حالة عن مصر

د. أبو بكر بدوي

1.4 المقدمة

بدأت مصر في العام 1974 سياسة إصلاح وإعادة بناء اقتصادي واسع المدى بإنهاء عهد سيطرة القطاع العام، ولم يكن إحداث التغيرات اللازمة أمراً سهلاً وقد استغرق وقتاً طويلاً عما كان متوقعاً، وما زال مستمراً حتى الآن. وركز الإصلاح على مجالات رئيسة كان أحدهما يتعلق بإحياء نشاط العمل الحر وتشجيع إقامة وتطوير المنشآت الصغيرة، وعلى مر السنين تطور مفهوم الريادة والمبادرة، وأيضاً الأنشطة المتعلقة به. وتماشياً مع المفهوم العام للتعليم الخاص بالعمل الحر (التعليم للريادة) كان التركيز خلال العقود الماضية على دعم إقامة وتطوير المنشآت الصغيرة، ومع التطوير الحديث للمفهوم باعتبار التعليم للريادة مهارة أساسية لكل المواطنين يتحتم إعادة النظر في التطبيقات الحالية وتبني المفهوم الحديث للتعليم للريادة.

واعدى هذا التقرير في إطار دراسة للتعليم للريادة في الدول العربية، مشروع مشترك بين اليونسكو ومؤسسة سترات ريال (StratREAL) البريطانية، ويتم تنفيذ هذا المشروع بواسطة مركز اليونسكو الدولي للتعليم والتدريب التقني والمهني، بون – ألمانيا ومكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية – بيروت، بالتنسيق مع المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية – الأردن.
وستكون نتائج هذه الدراسة مدخلاً مهماً للدول التي تسعي إلى تطوير الخطط الإستراتيجية لدمج التعليم للريادة في نظمها التعليمية، كما تساعد في عملية إختيار الدول العربية التي سوف تشارك في المكون الثاني من المشروع (مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية – بيروت، 2009).

كما تم الإتفاق بين فريق البحث الإقليمي بأن يقتصر التقرير على الحديث عن التعليم الرسمي في مستوي التعليم الأساسي والثانوي، متضمناً التعليم والتدريب التقني والمهني، ما لم يكن هناك شئ آخر يتعلق تماماً بمحتويات التقرير.

ويشهد التعليم والتدريب في كل المناطق والبلدان في الوقت الحالي عمليات مستمرة من الإصلاح والتكيف مع التطور المستمر في المجتمع، وفي التكنولوجيا وأسواق العمل. وهناك العديد من المقالات والتقارير تهتم بالبحث حول المهارات المطلوبة للقرن الحادي والعشرين «اقتصاد المعرفة»، وأغلب هذه المهارات ترتبط «بإدارة المعرفة»، التي تتضمن عمليات تتعلق بإختيار المعلومات، وإكتسابها، وتكاملها مع المعارف الأخرى، وتحليلها والتشارك فيها، وهو أمر يتطلب وجود بيئات تحفز شبكات العمل الإجتماعية. وترتبط أيضاً أغلب هذه المهارات بكفايات العمل الحر (الريادي) بالمفهوم العام. وعلى الرغم مما يشهده العالم من زيادة الدور التنموي لقطاعات الأعمال والمجتمع المدني ككل في التعليم والتدريب، إلا أن المسئولية الأولى للتعليم ما زالت للحكومات والمؤسسات الرسمية، التي تعتبر الممول الأول للتعليم.

ويجب على الحكومات بذل الجهود لتحديد مجموعة المهارات والكفايات المطلوبة من خريجي التعليم بشكل دقيق وتعريفها حتى يمكن دمجها في المستويات التعليمية الرسمية بحيث يتوجب على كل طالب أن يصل إليها مع نهاية مرحلة التعليم الإلزامي (الأساسي). فإذا لم ينجح النظام التعليمي بمدارسه ومعلميه في وضع تلك المهارات والكفايات في بؤرة الاهتمام، فإنه سوف يواجه مخاطر تحوله إلى نظام تعليمي يفتقد إلى المواءمة مع متطلبات المجتمع. ويمكن تحقيق المواءمة من خلال دمج تلك المهارات والكفايات في مستويات التعليم الوطني التي تنفذها وتقيمها الحكومات (Ananiadou & Claro, 2009, p. 29). ويجب أن يشمل التعليم كلا من المعرفة النظرية والمهارات العملية لإعداد الشباب للمواطنة المسئولة وعالم العمل.

وأصدرت مبادرة التعليم العالمي (GEI) للمنتدى الاقتصادي العالمي (WEF) في أبريل/نيسان 2009 تقريراً بعنوان «تعليم الموجة التالية من المبادرين»، يوضح الحاجة للتعليم للريادة بقوله «يتوجب على جميع المعاهد التعليمية على كل المستويات (الابتدائي، الثانوي، العالي) تبني طُرق وآليات القرن الحادي والعشرين، متضمنة الموضوعات التي تتقاطع مع عدة محاور، واستخدام طُرق التعليم الفعال لتشجيع الإبتكار، والتجديد، والتفكير الناقد، والتعرف على الفرص والتوعية الإجتماعية. ويحتاج ذلك إلى إعادة التفكير من حيث المبدأ في العملية التعليمية ككل، وينبغي على الأكاديميين تحديد كيفية ضم التعليم للريادة ليس فقط إلى المنهج ولكن أيضاً تكامله مع

كل المقررات التعليمية. ويجب أن تتضمن أهداف وسياسات ومخرجات العملية التعليمية وبنيتها الأساسية ونظم المكافآت من الوسائل التطبيقية والطُرق التعليمية ما يشجع على إعداد الأجيال الحالية والمستقبلية من الطلبة بالشكل المأمول. ويجب على صانعي السياسات والحكومات تنمية خطط طموحة للتعليم للريادة على المستويات الإقليمية والوطنية، كما ينبغي على القطاع الخاص المشاركة مع الحكومة والأكاديميين للمساعدة في تمويل النظام التعليمي.

1.1.4 المنهجية

تتبع الدراسة الحالية المنهج التحليلي، وتم إعداد التقرير الحالي بالتنسيق مع اللجنة الوطنية لليونسكو في مصر. تم جمع البيانات وتحليلها بثلاثة طرائق هي: مراجعة شاملة لكثير من المراجع والدراسات المتعلقة بالتعليم للريادة على المستوى المحلي والعربي والدولي؛ والمقابلات المفتوحة مع عدد من العاملين الحاليين والمتقاعدين من وزارة التربية والتعليم، وزارة التعليم العالي، الصندوق الإجتماعي للتنمية، المكتب الإقليمي لمنظمة العمل الدولية لشمال إفريقيا بالقاهرة، والأكاديميين؛ والتشاور حول مسودة التقرير مع اللجنة الوطنية لليونسكو في مصر، وعدد من الخبراء والمسؤولين اللذين شاركوا في المقابلات والمناقشات أثناء إعداد التقرير.

2.1.4 المفهوم (التعريفات)

مع التطورات الحديثة لمفهوم التعليم للريادة فقد يكون هناك ضرورة لبدء التقرير بمراجعة سريعة للتعريفات الأساسية وإقرار التعريف العملي الذي يتبناه التقرير. ونقتصر هنا على أربعة تعاريف حديثة للتعليم للريادة هي:

اليونسكو: «تشجيع إتجاهات ومهارات العمل الحر في المدارس الثانوية يزيد من الوعي لفرص الوظائف، وأيضاً الطُرق التي يستطيع من خلالها الشباب المساهمة في التنمية وفي رخاء مجتمعاتهم، وهي تساعد في الحد من عنف الشباب، ومن ظاهرة التهميش الإجتماعي والفقر».
(www.unesco.org /en/secondaryeducation/entrepreneurship-education/)

«**الموقع التفاعلي للتعليم والتدريب التقني والمهني** وهناك تحديد واضح للفروق بين التعليم للريادة وتعليم الإدارة، والذي يوضح أن التعليم للريادة يركز على إدراك الفرصة، في حين تعليم الإدارة يركز على أفضل طريقة لإدارة تسلسلات وظيفية، ويشترك كلا الطريقتين في وجود الرغبة في تحقيق «الربح» في بعض الأشكال (التي يمكن أن تأخذ في بعض المنظمات التي

لا تهدف للربح أوالحكومية شكل زيادة الخدمات أو خفض التكلفة أوزيادة تلبية إحتياجات المستهلك/المواطن/العميل). (www.tvetipedia.org)

منظمة العمل الدولية: «يزداد التعارف على التعليم للريادة كعنصر هام في المجهودات الواسعة لمعالجة تحديات تشغيل الشباب عالمياً، وحفز أسواق العمل الوطنية على استعاب الأعداد المتزايدة للخرجين الجُدد والشباب، وأيضاً توفير فرص توظيف لائقة ومنتجة، والتي هي الآن بعيدة عن كونها كافية. إن استراتيجيات جديدة تتضمن تركيزا متزايدا على العمل الحر، يتطلب توفيرها لإعداد الشباب بشكل أفضل للإنتقال من المدرسة إلى العمل» (Rezende & Christensen, 2009).

منتدى التعليم للريادة: «العمل الحر هو إستراتيجية للتوظيف التي يمكنها أن تؤدي إلى الكفاية الإقتصادية الذاتية، يتعلم الشباب من خلال التعليم للريادة المهارات التنظيمية متضمنة إدارة الوقت، التنمية القيادية والمهارات الشخصية الدفينة وجميعها مهارات قابلة للتحويل ويبحث عنها أصحاب العمل» (www.entre-ed.org/network forum).

تعريف مشترك بين اليونسكو ومنظمة العمل الدولية: «يفهم التعليم للريادة بمعناه الواسع على كونه أسلوب اقتراب تعليمي لزيادة إحساس الفرد بالإحترام الذاتي والثقة بالنفس عن طريق التشجيع والرعاية والإهتمام وتنمية المواهب والإبتكار للفرد، بينما يتم بناء المهارات والقيم المتصلة والتي سوف تساعد المتعلمين في زيادة توقعاتهم عن التعليم والفرص المتاحة لهم فيما بعد التعليم. وتركز طرائق التعلم على إستخدام الأنشطة الشخصية والسلوكية، التحفيزية والسلوكية والتخطيط لمسيرة الحياة» (UNESCO/ILO, 2006).

ويتبنى هذا التقرير التعريف المشترك لمنظمة العمل الدولية واليونسكو، ويجب التذكر أنه مع أن التعريف يبدأ بالمعنى الواسع نسبياً (زيادة الإحترام الذاتي والثقة بالنفس) لكنه يتحول إلى تحديد ثقل التعريف (بالنسبة للتعليم وما بعد التعليم من فرص متاحة). كما قد يكون من المفيد أن نتذكر أن الندوة الإقليمية لليونسكو قد حددت الفرق الهام بين التعاريف السائدة في الدول المتقدمة من جهة والبلدان االنامية من جهة أخرى «التعليم للريادة في الدول المتقدمة هو الخلق والإبداع، التجديد والتفكير خارج المحددات وفي الدول النامية هو الوسيلة لتنمية الاستعدادات الإيجابية تجاه العمل الحر والتوظف الذاتي» (اليونسكو – بانكوك، 2008) وتأخذ هذه الدراسة هذا الإختلاف أيضاً في الاعتبار.

3.1.4 الالتحاق بالتعليم والتدريب وتحديات إدخال التعليم للريادة

يقوم نظام التعليم العام في مصر على أربعة مراحل:

- المرحلة الاولى، مرحلة ما قبل المدرسة لمدة عامين وهي غير إلزامية ولكن تشجعها وتدعمها الحكومة؛
- المرحلة الثانية، التعليم الأساسي (إلزامي) لمدة تسع سنوات تنقسم إلى مرحلتين (6 سنوات إبتدائي و3 سنوات إعدادي) مع مكون صغير من التعليم المهني (السنة السابعة – السنة التاسعة) لتقديم تعليم مهني للطلاب اللذين ليس بإستطاعتهم إتمام مرحلة التعليم الإعدادي العام حتى السنة التاسعة؛
- المرحلة الثالثة، التعليم الثانوي (في مسارين رئيسيين أحدهما تعليم ثانوي عام والآخر فني) لمدة ثلاث سنوات مع نسبة من التعليم الفني لمدة 5 سنوات؛
- المرحلة الرابعة، التعليم ما بعد المرحلة الثانوية و يشمل المعاهد، والكليات التقنية، المعاهد العليا والجامعات (الخاصة والحكومية).

كما يقوم عدد لا بأس به من الوزارات والهيئات العامة بتقديم برامج تعليمية يؤدي بعضا منها إلى الحصول على شهادة (الدبلوم) التي تعادل بشكل رسمي شهادة إتمام التعليم الثانوي، كما تقدم هذه المؤسسات وغيرها برامج التعليم غير الرسمي واللا الرسمي أيضاً بصورة كبيرة في مجالات متعددة.

ويعني تبني التعريف المشترك لمنظمة العمل الدولية واليونسكو للتعليم للريادة ضرورة النظر في كيفية جعل التعليم للريادة جزءا من النظام التعليمي الوطني. وسوف يواجه التعليم للريادة في تلك الجال بعض التحديات الرئيسية التي تواجه النظام التعليمي المصري. ويُعد عامل الحجم هوالتحدي الرئيسي الذي يواجه تحسين التعليم في مصر، حيث يوجد أكثر من 15 مليون طالب مسجلين في التعليم قبل الجامعي، بينما هناك 2،5 مليون آخرين مسجلين في التعليم ما بعد الثانوي. والتحدي الثاني هو المساحة الشاسعة للقطر والتي تُقدر بـ1,01 مليون كيلومتر مما يساعد على ظهور فوارق وعدم المساواة بين الحضر والريف والمناطق النائية. ولقد أشارت وزارة التربية والتعليم إلى تلك الاختلافات في التعليم كما يلي:

«أحد التحديات في التعليم – على وجه الخصوص الابتدائي – هو الفجوة الكبيرة وعدم المساواة بين المناطق الريفية والحضرية، وأيضاً بين البنين والبنات خاصة في محافظات صعيد مصر. وتوجد الإختلافات أيضاً بين الأسر متوسطة الدخل والأسر ذات الدخل فوق

المتوسط والأسر الفقيرة حيث يتوقع أن يترك صغار البنات والبنين المدرسة مبكراً للمشاركة في دخل الأسرة من خلال عمالة الأطفال (وزارة التربية والتعليم/المركز الوطني للبحوث التربوية، 2007، ص. 45).

ولن يكون التعليم للريادة مختلفاً كثيراً، وسيواجه هذا التعليم أيضا نفس الإختلافات. أما التحدي الثالث فهو جودة التعليم خاصة في الأماكن الريفية والنائية بالبلاد. كما أنه من الضروري قيام مصر باتخاذ أساليب ومنهجيات عملية بشأن حوالي 17 مليونا من الأميين لتمكينهم من إكتساب مهارات العمل الحر، فهم يشكلون جزءا لا يستهان به من السكان. ويوضح الجدول رقم (1) بعض الإحصاءات التعليمية الأساسية التي تعكس بعض تحديات إدخال التعليم للريادة كجزء من التعليم العام (اقتصر على وثيقة واحدة لوزارة التربية والتعليم لتجنب خلط احصائيات متعددة قد لا تكون جميعها تستخدم نفس التعريفات).

الجدول رقم (1): بيانات مختصرة عن السكان والتعليم والتشغيل في مصر

المؤشر	الإجمالي	إناث	ذكور	ملاحظات
السكان (مليون)	76.800	37.555	38.445	
المساحة الكلية (كيلومتر مربع)	1.01 مليون			
عدد الطلبة بالتعليم قبل الجامعي (2006)	15.443.508	7.805.890	7.965.374	
عدد الطلبة بالتعليم ما بعد الثانوي في المعاهد الحكومية والجامعات (2006/2005)	2.153.865	غير متوفر	غير متوفر	
عدد الطلبة بالتعليم ما بعد الثانوي بمعاهد وجامعات القطاع الخاص (2006/2005)	387.696	غير متوفر	غير متوفر	
نسبة المسجلين ما بعد الثانوي	29.2	27.7	غير متوفر	

نسبة من يقرأ ويكتب (15- 24 سنة)	85	79	90	
نسبة الأمية 10+	29.33	40.6	17	17 مليون أمي
عدد الأميين 15-24	3.286.000	2.004.460	غير متوفر	61٪ من الإناث
نسبة المسجلين بالابتدائي (2007/2006)	92.5 /83.6	94.3/84.6	90.9/82.6	المطلق/ الصافي
نسبة المسجلين بالإعدادي (2006/2005)	92.2	100.1	غير متوفر	
نسبة خريجي التعليم الأساسي المنقولين للثانوي (2006/2005)	88.9	غير متوفر	غير متوفر	
نسبة المسجلين بكل مراحل الثانوي	77.2	73.1	غير متوفر	
نسبة المسجلين بالثانوي العام	40,9	غير متوفر	غير متوفر	
نسبة المسجلين بالثانوي الفني	59.1	غير متوفر	غير متوفر	
نسبة المسجلين في الثانوي بالمقارنة مع الفئة العمرية	29.22	27.7	غير متوفر	
نسبة المسجلين ما بعد الثانوي لخريجي الثانوي	79.6	غير متوفر	غير متوفر	

المصدر: وزارة التربية والتعليم /المركز القومي للبحوث التربوية (2007)، «التعليم للجميع: تقييم متوسط الأمد (2000-2007)

إن تطوير وإصلاح التعليم في مصر عملية مستمرة منذ «مدرسة المعبد» لإعداد الكهنة في عصور قدماء للمصريين (بضع آلاف من السنوات الماضية) وحتى اليوم. ونقتصر هنا على الإشارة إلى ثلاث مبادرات للتطوير خلال العقد الأول من القرن الحادي والعشرين هي:

أ. إستراتيجية التعليم العالي لسنة 2000؛

ب. الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي (2008/2007-2012/2011)؛

ج. الإصلاح المتوقع للتعليم الثانوي وسياسات القبول بالتعليم العالي، والذي أوصى به المؤتمر القومي الذي عقد في مايو/أيار 2008 بتكليف من رئيس الجمهورية الذي ترأس احتفال انطلاق المؤتمر بكلمة توجيهية عن تطوير التعليم وأهميته. ولقد قامت وزارتي التربية والتعليم والتعليم العالي مع مجموعة من الخبراء الوطنيين بترجمة تلك التوصيات إلى عشر مجالات محددة، يجرى حاليا إعداد مشروعات للإصلاح في كل من هذه المجالات لتحقيق تكامل في الإصلاح. وبشكل عام يستهدف النظام الجديد جميع الملتحقين بالتعليم الثانوي العام والتعليم الفني في العام الدراسي 2012/2011.

4.1.4 قضايا إجتماعية وثقافية تتعلق بالتعليم للريادة

يؤثر التعليم ويتأثر بالعوامل الإجتماعية والثقافية، ومن الطبيعي أن يستهدف التعليم تضمين كل من المعارف النظرية والمهارات العملية لإعداد الشباب لمسئولية المواطنة وعالم العمل، ويعتقد الكاتب أن تقديم التعليم للريادة بدون إعتبارات سليمة تتعلق بالقضايا الإجتماعية والإقتصادية الأساسية لن يكون فاعلا أو ناجحا، وفي هذا الجزء من التقرير عرض مختصر وموجز عن بعض الجوانب الاجتماعية والثقافية المتعلقة بالتعليم للريادة.

لقد أثرت عقود من التخطيط المركزي وسيطرة القطاع العام والمؤسسات شبه الحكومية على الثقافة السائدة نحو العمل، فأصبح العمل في وظائف الخدمة المدنية والقطاع العام والمؤسسات الحكومية هوالمفضل، لأنه أقل طلباً وأكثر أمناً، كما أنه مشمول بالتأمين الإجتماعي العام. وجعلت سياسات الإقتصاد الإجتماعي خلال هذه العقود الحكومة مسئولة عن تعيين كل خريج للمدارس الثانوية وما فوقها إما في الخدمة المدنية أو مؤسسات القطاع العام. وساهم التحكم في الأسعار وتثبيت سعر استبدال العملات الأجنبية على خفض معدلات التضخم، ولكنه أيضا استلزم تقديم الحكومة إعانات لشركات القطاع العام، مما جعل الحديث عن العلاقة بين التكلفة والسعر والربح أمر غير ذي فائدة. أضف إلى ذلك قيام الحكومة بتقديم

الدعم للصادرات لتمكينها من المنافسة دوليا وتعزيز صورة مصر كدولة صناعية، وما يمكن أن نسميه سياسة الحرب ضد الفكرة التي كانت سائدة بأن مصر دولة ذات إقتصاد زراعي، الأمر الذي انعكس على إتجاه الشباب لإهمال العمل في الزراعة والسعي للعمل في الصناعة والهجرة الداخلية من المناطق الريفية إلى المدن. وتراجع معدل الزراعة في الدخل القومي، وأصبحت مصر واحدة من الدول التي تستورد نسبة كبيرة من المواد الغذائية وبصفة رئيسية القمح، الأرز، الذرة، السكر، زيت الطهي، وأثرت هذه السياسات سلباً على نشاط العمل الحر للشباب خلال هذه العقود.

أما شركات القطاع العام الكبيرة فلم تترك مجالاً كافياً للمشروعات الصغيرة والمتوسطة، ولم تركز هذه الشركات العملاقة فقط على الصناعة ولكن أيضاً عملت في المجمعات الاستهلاكية، الوجبات السريعة وأغلب الأنشطة الإقتصادية، وأصبحت العقلية الإدارية السائدة هي إقامة كل من تلك الشركات موقعها الخاص لإنتاج ما يعتقدون أنه قابل للتسويق وفي كثير من الأحوال أيضا احتياجاتهم للصيانة والإصلاح، وفي غياب علاقة التكلفة بالسعر والدعم الحكومي المتاح أصبحت هذه الشركات مأوي اجتماعي للخريجين الجدد أكثر منها وحدات منتجة في الإقتصاد القومي. واختفت مسئولية العامل عن انتاجيته مع زيادة أعداد الموظفين عن حاجة الشركات والمؤسسات (للتأكيد على مبدأ تشغيل جميع الخريجين)، وتدني نشاط العمل الحر وأصبح القطاع العام والخدمة المدنية الشكل الوحيد المقبول للتشغيل، وأصبح العاملون في ما بقي من وحدات القطاع الخاص القديم أوفي التشغيل الذاتي يسجلون أنفسهم كعاطلين حتى تتاح لهم فرصة عمل في القطاع العام أوالخدمة المدنية.

وبدأت المحاولات الحالية لإعادة ربط الإقتصاد بنظريات السوق الحرة وانفتاح الإقتصاد منذ أكثر من ثلاثين عاماً مضت وتتحرك تلك المحاولات ببطء لتلافي حدوث إضطرابات إجتماعية، وأحد أهدافها الرئيسية إلغاء التشغيل الأوتوماتيكي للخريجين في الخدمة المدنية والقطاع العام وأيضا خصخصة القطاع العام من جهة، وعلى التوازي تعزيز إنشاء وتطوير المؤسسات الصغيرة والمتوسطة وتشجيع الشباب على إعتبارها خيارا قابلا للتطبيق بالنسبة لمستقبلهم الوظيفي من جهة أخرى. ومع إعادة بناء الإقتصاد فقدت نسبة غير قليلة من العمال في الشركات التي تم خصخصتها عملهم أوتم تشجيعهم على الحصول على معاش مبكر بينما تضاءلت فرص التشغيل للملتحقين الجُدد لسوق العمل خصوصا الشباب، وعلى وجه الخصوص الإناث اللذين أصبحوا أول ضحايا التغيير. ومع ارتفاع بطالة الشباب إلى نسب تتراوح بين 18 - 30٪، تكثف مصر جهود دعم العمل الحر للحد من معدلات بطالة الشباب

وتدعم إنشاء وتطوير المؤسسات الصغيرة والمتوسط،. ونجحت الحملة في جذب عدد لا بأس به من الشباب أغلبهم يفتقد السمات الشخصية الأساسية للعمل الحر، وكانت النتيجته إرتفاع نسبة فشل مبادراتهم، بينما ينموالإقتصاد غير الرسمي بسرعة وكذا أصبحت الهجرة للعمل في الدول العربية ودول حوض البحر المتوسط ظاهرة جديدة للشباب المصري.

لقد أُعتُقِد على مدى واسع أن العقود السابق الإشارة إليها لسيطرة القطاع العام قد قضت على روح المبادرة ونشاط العمل الحر لدى الأجيال الجديدة في مصر، وكانت الدراسات التى أُجريت على بعض الدول مثل الفيتنام وجدت أن:

الآثار الثقافية على العمل الحر الخاص في مركز دووي مووي في فيتنام استمر تأثيرها القوي وكذا تأثير القيم الثقافية التقليدية على المجتمع الفيتنامي، وإلى حد كبير كان لهم آثار معاكسة تؤثر على نشاط العمل الحر في المجتمع. (Quan-Hoang Vuong & Tran Tri Dung, 2009).

وطبقاً لتقرير العام 2008 للعمل الحر الدولي فإنه يبدو أن الحال في مصر مختلفة،

«السكان المصريين لديهم إستعدادات إيجابية نسبياً تجاه العمل الحر، وتحتل مصر المركز الثاني عشر بين عدد (43) دولة في نسبة عدد الراشدين من السكان اللذين يعتبرون العمل الحر رغبة إختيارية للمسار الوظيفي (73٪)، وتعكس هذا الرغبة تجاه العمل الحر إلى فرص الإرتباط الجوهري بدخول عالم نشاط العمل الحر. وهناك نسبة عالية نسبياً من السكان على يقين أنهم يحتاجون المعرفة والمهارات لبدء العمل، بينما كان (53٪) على يقين أنهم يملكون هذه المهارات، وتحتل مصر بهذه النسبة المركز الرابع عشر بين البلدان الثلاث والأربعون، ومع ذلك فنسبة 40٪ فقط من السكان شاركوا في الاستبيان، لهم أكدوا أنهم لا يرون فرصاً جيدة لبداية الأعمال في خلال الستة أشهر القادمة (الاستبيانات انتهت في يوليو/تموز – أغسطس/آب 2008)، وتحتل مصر المركز السابع والعشرين من بين عدد (43) دولة (هالة خطاب، 2008).

وحالياً فإن نسبة هؤلاء اللذين اختاروا إقامة المشروعات الصغيرة والمتوسطة في إزدياد، فقد جاء بتقرير مصر العام 2008 بخصوص العمل الحر:

«في صيف العام 2008 كان (13.1٪) من الراشدين في مصر (الفئة العمرية 18 – 64 سنة) إما يحاولون بنشاط أن يبدأوا عملا جديدا (7.9٪) أويملكون فعلاً

ويديرون أعمالاً كان عمرها أقل من ثلاثة سنوات ونصف عام (5.5٪). ويشير هذا المؤشر إلى معدل إجمالي نشاط العمل الحر. وتحتل مصر المركز الحادي عشر في هذا المؤشر من بين عدد (43) دولة شملها التقرير (هالة خطاب، 2008).

وعلى الرغم من أن المفهوم الجديد للتعليم للريادة لا يهتم فقط بإعداد الأفراد لإقامة وإدارة المشروعات الصغيرة والمتوسطة، ولكنه يعتبر العمل الحر مهارة أساسية للكل، فإن ممارسات التعليم للريادة الحالية في معظم البلدان بمختلف الأقاليم تضع إقامة المشروعات الصغيرة والمتوسطة كأحد الأهداف لكنها لا تحصر التعليم للريادة في هذا الهدف، وفي هذا الشأن فإن مصر ليست مستثناة.

2.4 التعليم والتدريب للريادة على مستوى السياسات

التعليم والتدريب للريادة ليس مصطلحا جديدا، لكن المفهوم وراء المصطلح تم تطويره حديثاً ليكون أكثر شمولاً من إعداد لإنشاء مؤسسة صغيرة، وأصبح يمثل مهارة أساسية لكل الملتحقين بالتعليم. واعتادت المراجع والنصوص التعليمية والأبحاث في مجال التعليم للريادة أن تفرق بين ثلاثة أهداف رئيسة للتعليم الريادي، هي:

أ. زيادة وعي جميع الأفراد لإقامة المشروعات الصغيرة والمتوسطة كخيار قابل للتطبيق لمساراتهم الوظيفية؛

ب. إمداد هؤلاء اللذين إتخذوا قرارهم بهذا الخيار بالجدارات والكفاءات (المعرفة والمهارات) اللازمة لاستشعار حاجة السوق وتشكيل فكرة مشروع صغير ثم متابعة الفكرة حتى بلورتها؛

ج. مساعدة هؤلاء اللذين قرروا بداية مشروع صغير على إكتساب الجدارات الإدارية اللازمة والخاصة بالعمل الحر.

ولعل أحد التطبيقات المعروفة جيداً لهذا التصنيف هو النظام الذي أعدته منظمة العمل الدولية من برامج وحزم تدريبية موزعة على ثلاثة برامج متتابعة أولها «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB)، والثاني «إبدأ مشروعك الخاص» (SYB)، والثالث «إبدأ وطور مشروعك الخاص» (SIYB). وقد يتم تفسير هذه المصطلحات في القسم 4.4. ويوحد المفهوم الجديد للتعليم للريادة كل هذه الأهداف، بل ويتعداها إلى ما وراء تلك الأهداف وفي هذا الفصل سنتناول السياسات والممارسات والأنشطة الحالية المتعلقة بالتعليم للريادة، على الرغم من

أن هذه السياسات والأنشطة تم تطويرها وتنفيذها في ظل المفهوم الذي كان سائدا عن التعليم للريادة كإعداد للمسار الوظيفي في العمل الحر.

ويتضمن المفهوم الذي تبنته الدراسة للتعليم للريادة « تعزيز إحترام الذات والثقة بالنفس عن طريق تشجيع وتنمية المواهب والإبتكار للفرد. ويتضمن الشرح الإضافي «أن التعليم للريادة بتكوين عقلية العمل الحر وثقافة العمل الحر التي تشجع تنمية القدرات على إدخال أفكار جديدة، حل المشكلات والمواطنة الفعالة، وتذهب مذكرة اليونسكو المشار إليها لأبعد من ذلك لتحديد هدف التعليم للريادة «مساعدة الشباب ليكونوا مجددين ومشاركين فعالين في سوق العمل» (اليونسكو- بيروت، 2009). وغني عن القول أن هذا المفهوم الواسع للتعليم للمبادرة يتضمن كثيرا من الأهداف التي كانت جزءا من كثير من المبادرات السابقة لتطوير التعليم خلال خمسين عاماً الماضية. وتتضمن إستراتيجية دعم اليونسكو للتعليم الوطني في مصر (اليونسكو - القاهرة، 2008b)، الكثير عن الأهداف السابق ذكرها (التجديد، والابتكار، والتفكير الناقد، وأسلوب حل المشكلات، والمواطنة الفاعلة)، بينما لا تتضمن نصوصها إشارات إلى مصطلح التعليم للريادة. وهذا الاستنتاج يمكن تطبقه في الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر، ويدل هذا على أن التعليم للريادة بمفهومه الواسع الجديد، يتقاطع مع عدد كبير من المبادرات السابقة والحالية لتطوير التعليم. ويتضمن هذا التقرير توسيع مفهوم التعليم للريادة في محاولة لربط كل تلك الجهود والمبادرات في خطط تطوير التربية والتعليم. وسيتم تناول السياسات والأنشطة المرتبطة بالمفهوم الجديد للتعليم الريادي، بما في ذلك جانب الإعداد لإنشاء مشروعات صغيرة ومتوسطة.

وخلال العقود الثلاث الماضية استجاب النظام التعليمي في مصر بفاعلية وإيجابية للإتجاهات العالمية في التعليم. وأدخلت العديد من المبادرات في برامج تطوير التعليم، ونكتفي هنا بالإشارة إلى بعض المبادرات التي لها علاقة بمفهوم التعليم للريادة ومنها:

- استحداث مادة المجالات العملية في التعليم الأساسي في العام 1970؛
- إدخال مواد اختيارية في التعليم الثانوي؛
- برنامج المهارات الحياتية؛
- برنامج عالم السمسم لتوعية الأطفال وأولياء الأمور؛
- استخدام تكنولوجيا المعلومات في تطوير التعليم؛
- الشبكة القومية للتدريب عن بعد؛
- برنامج التعلم من أجل المستقبل؛

- مشروع المدارس الذكية؛
- مشروع المدارس التنافسية؛
- مشروع التطوير القائم على المدرسة؛
- دعم استراتيجية التعلم النشط؛
- إنشاء أكاديمية للتدريب المهني للمعلمين؛
- إنشاء الهيئة القومية لجودة وإعتماد التعليم؛
- تطوير المناهج الدراسية لتوحيد عدد (21) مفهوم يتعلق بالمواطنة، وحقوق الإنسان، والبيئة، والمساواة في النوع الإجتماعي (الجندر) وغيرها.

ومن الطبيعي أن ترتبط كل هذه المبادرات بالتعليم للريادة، ولكن كما ذكر مسبقاً، سيركز التقرير فقط على القضايا الأساسية المتصلة بالتعليم للريادة، وسيكون التركيز في الجزء المتبقي من هذا الجزء من التقرير على الجهود المتعلقة بالتعليم للريادة في شكله التقليدي (الإعداد للعمل الخاص)، والذي مازال جزءا من المفهوم الذي تبنته الدراسة الحالية. وتوضح الدراسات أن التعليم للريادة مهم لأنه لا يؤثر فقط على مستوى نشاط العمل الخاص ولكن أيضاً على نوعية الأعمال التي يتم إنشاؤها.

حيث أكد تقرير حديث أن السكان النشيطين غير المشتغلين بالعمل الحر في مصر من الراشدين اللذين لم يحصلوا أبداً على أي تدريب للبدء في المشروعات كانوا أقل اعتقادا بأن لدىهم المهارات، المعارف والخبرة لبدء المشروع من هؤلاء اللذين حصلوا على مثل هذا التدريب (51٪ للمجموعة الأولي بالمقارنة بـ75٪ للمجموعة الثانية) خاصة إذا كان التدريب إلزاميا. يقول التقرير «توضح المعلومات التي تم جمعها خلال هذا التقرير أن التعليم للريادة في مصر هوأحد الروابط الأضعف لتطوير العمل الحر إن لم يكن أضعفها على الإطلاق (هالة خطاب، 2008).

ولهذا إذا ما تقرر تنفيذ التعليم للريادة في مصر فهناك الكثير مما هومطلوب عمله، يؤكد على ذلك تقرير العمل الحر الذي يقارن بين (34) دولة، والذي استنتج أن:

> «مصر لديها ثاني أقل معدل لنسبة السكان التي حصلت على قدر من التعليم للمبادرة من خلال النظام التعليمي، فقد صرح (7.5٪) فقط من العينة التي تمت عليها الدراسة أنهم حصلوا على أية تدريب يرتبط بالريادة كجزء من النشاط الأساسي للمدرسة أوشاركوا في التدريب بعد ترك نظام التعليم الرسمي» (هالة خطاب، 2008).

وكذلك نص التقرير على أن الدراسات قد أوضحت أن معدل نشاط العمل الحر لا يتأثر فقط التعليم للريادة، ولكن أيضاً بمتوسط عدد سنوات الدراسة للفرد، والمستوى التعليمي للسكان ككل:

> فقد وُجد أن إجمالي معدلات نشاط العمل الحر في السكان عموماً تزيد مع ارتفاع مستوي التعليم، ولذا فإن الدول ذات النسب الأعلى من الحاصلين على التعليم العالي يمكنها أن تحصل على مميزات أكبر من عائد العمل الحر، وبالرغم من أن مصر في الأساس تتبع نمط البلدان الأخرى المشاركة في تقرير «متابع العمل الحر الدولي» حيث إجمالي معدلات الرياديين أعلي بين الكبار الحاصلين على تعليم فوق الثانوي أو العالي عنها في ذوي التعليم الأقل، إلا أنه وللأسف فإن متوسط مستوي التعليم في مصر منخفض نسبياً، لذا فإن الأفراد الأفضل تعليماً ذوي معدلات أعلي لإجمالي نشاط العمل الحر هم أقلية من السكان. ويشير تقرير متابع العمل الحر الدولي أيضاً إلى أن المشتغلين بالعمل الحر الحاصلين على مستويات أعلى في التعليم يكونون أكثر تجديداً ومؤهلين بشكل أفضل للنمو، وتعني هذه النتيجة أن المستوي المنخفض للتعليم للمصريين بصفة عامة يمثل عقبة لنموالمشتغلين بالعمل الحر، وعلى المدى المتوسط يتوجب على مصر أن تستمر في جهود رفع معدل متوسط التعليم لكل السكان. أما على المدى القصير (والمتوسط أيضاً) فيجب بذل الجهود لإصلاح طرق التعليم لتشجيع الإبتكار، الإستقلالية، المبادرة الشخصية والتفكير المستقل، وأيضاً دمج التعليم للريادة إلى المواد التعليمية وفي الفصول على كل مستويات نظام التعليم» (هالة خطاب، 2008).

ويتناول التقرير المشترك للمفوضية الأوروبية، ومنظمة التعاون والتنمية الإقتصادية (OECD)، ومؤسسة التدريب الأوروبية، عن متابعة خطة العمل لاتفاق البلدان المتوسطية لحفز المنشآت الصغيرة، لافتا النظر إلى دور التعليم للريادة، ليس فقط بالنسبة لمصر ولكن أيضاً لدول حوض البحر المتوسط:

> «بينما من المعروف أن التعليم والتدريب هما مفتاح للقدرة التنافسية في جميع دول حوض البحر المتوسط، إلا أن نُظم التعليم بصفة عامة في تلك البلدان تفتقر إلى سياسة الثقة المطلوبة لتوكيد المدخلات الإستراتيجية داخل إقتصاد العمل الحر، والهدف من البعد الثاني لخطة العمل المتوسطية هوتشجيع هذه الدول المشاركة في الاتفاق على تطوير وتنمية الإتجاه للعمل الحر، ومن منظور التعلم مدى الحياة كدعم مركزي للجهود الواسعة لزيادة الإقتصاد التنافسي، ويُشير التعليم للريادة إلى كل أشكال التعليم والتدريب (الرسمي وغير الرسمي/

اللارسمي) متضمناً التعليم من خلال العمل الذي يساهم في نشاط وحيوية العمل الحر، وخلق فرص العمل وتنمية الإستخدام» (المفوضية الأوروبية/منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية/مؤسسة التدريب الاوروبية، 2008).

1.2.4 السياسات

تم إدخال تطوير على معظم السياسات التعليمية في مصر حديثا، ولكن قبل أن يصبح المفهوم الجديد للتعليم للريادة متفقا عليه دولياً. وفي غضون ذلك، مصر تتعاون بالفعل مع مع منظمة التعاون والتنمية الإقتصادية والإتحاد الأوروبي لدفع عجلة تنمية المؤسسات الصغيرة والمتوسطة والتعليم للريادة، وقد تم إعداد تقييم حديث قامت به منظمة التعاون والتنمية الإقتصادية، والإتحاد الأوروبي ومؤسسة التدريب الأوروبية لمدى الإلتزام باتفاق تنمية المؤسسات مع دول حوض البحر المتوسط. وركز التقييم (المفوضية الأوروبية/ ومنظمة التعاون والتنمية الاقتصادية/ ومؤسسة التدريب الاوروبية، 2008) فيما يختص برأس المال البشري على مجهودات مصر لتعزيز التعليم للريادة والتدريب (البُعد الثاني من الإتفاق)، وأيضاً أنشطة التدريب بالمؤسسات (البُعد الثالث)، ويُعد كلاهما مفتاح لتعزيز أكثر للعمل الحر، وبيئة مؤسسات ذات مهارات فعالة. وتعرض الفقرتان التاليتان بعض نتائج التقويم المتعلقة بالتعليم للريادة:

أولاً: تدارَس التقييم سياق السياسات نحوتعليم مطورللريادة عبر كل مستويات التعليم، واتضح أنه بينما تشارك بعض الإستراتيجيات الوطنية بطريقة فردية في التعليم للريادة (مثل إستراتيجية تشغيل الشباب التي تشجع على التشغيل الذاتي)، فإن هدف الاتفاق اليورومتوسطي هوإطار عمل إستراتيجي مترابط للتعليم والتدريب للريادة مدى الحياة، ويتطلب تنفيذه مناقشات أكثر مع الشركاء. والمهم هنا هوكيف يمكن لمكونات السياسات الحالية مواجهة المتطلبات، بما في ذلك كيف يمكن تحسين ببيئة نظام التعليم الرسمي وغير الرسمي/اللارسمي، والإعتراف بالتعليم للريادة. وأكثر تحديداً مازالت الإستراتيجية الوطنية للتعليم تفتقد إلى التعريف الدقيق للعمل الحر كمفتاح للكفاءة، وسيكون هذا مهماً لتقدم مؤشرات التعليم الثانوي (مؤشرات المستويين 2-3 من المستويات المعيارية الدولية للتعليم).

ثانياً: تعني سياسات الإستخدام والتدريب المهني الحالية بالمهارات المهنية فقط، وبمقدور الاهتمام بِبُعد العمل الحر (التعليم للريادة) تقوية أهداف وإمكانيات هذه السياسات. وعلاوة على ذلك، فقد أكدت المقابلات مع المسؤلين بوزارة التعليم العالي، أن الوزارة تولي إهتماما خاصا لتطوير التعليم للريادة ليكون متاحا عبر معظم الجامعات في مصر، انطلاقا من الجهود الحالية لتعزيز العمل الحر في كليات الهندسة والتكنولوجيا. ويوفر ذلك فرصة جيدة لتأكيد أن المستويات العليا لنظام التعلم (المستويان 5-6 من المستويات المعيارية الدولية للتعليم)

ستشارك في تطوير التعليم للريادة الممتد مدى الحياة، ويُعد مؤشر سياسات التعليم العالي هذا بمثابة النموذج لباقي مؤشرات البعد الثاني، وبإستطاعة الهيئات المصرية المعنية تنظيم مناقشة مفتوحة عن كيفية تعاون الفروع المختلفة لنظام التعليم (متضمنة المؤسسات)، لوضع إطار عمل منظم لتعلم الريادة مدى الحياة. ويستطيع المرصد المصري للتعليم والتدريب والتشغيل – إذا ما أعطي الدور المناسب – أن يقود هذا الحوار، لكن تعم وتييد وزيري التربية والتعليم العالي سيكونان حاسمانفي هذا المجال. وستكون خطة تطوير التعليم للريادة معززة بوضوح بالمشاركة الإستراتيجية للمجلس الوطني للمنافسة (الذي يدفع حالياً لمشاركة أفضل لنظام التعليم في التنافسية الإقتصادية)، وبالرغم من كون وزارة التربية والتعليم محوراً لكل نُظم التنمية في التعليم للريادة، فإنه من الضروري تعاون الشاركاء الآخرين مع الوزارة في هذا المجال.

2.2.4 القوانين واللوائح

بدأ التخطيط لتشجيع العمل الحر في مصر في السبعينيات من القرن العشرين مع إعادة هيكلة الإقتصاد كأحد المخرجات الإيجابية لحرب 1973، وتسارعت تلك الجهود في أواخر الثمانينات والتسعينيات بمساعدة فنية دولية وما زالت الجهود مستمرة حتى الآن. ومن ناحية القوانين المرتبطة بالريادية والمبادرة كان الحدث الهام في العام 2004 عندما تمت الموافقة على القانون الخاص بالمنشآت الصغيرة في مجلس الشعب وأصدره رئيس الجمهورية (مجلس الوزاراء المصري، القانون رقم 141 لسنة 2004). وتنص المادة الثانية من القانون على:

> «الصندوق الإجتماعي للتنمية هوالجهة المختصة بالعمل على تنمية المنشآت الصغيرة والمتناهية الصغر وبالتخطيط والتنسيق والترويج لانتشارها والمعاونة في الحصول على ما تحتاجه من تمويل وخدمات، وذلك بالتعاون مع الوزارات وأجهزتها والهيئات العامة ووحدات الإدارة المحلية وغيرها من الجهات، الأخري، وتحدد اللائحة التنفيذية نظام عمل الصندوق في قيامه بهذه المهام».

كما أصدر رئيس مجلس الوزراء اللائحة التنفيذية للقانون وذلك بالقرار رقم 1241 لعام 2004، وتنص المادة رقم (2) من اللائحة على مسئوليات الصندوق الإجتماعي للتنمية موزعة على سبع مجالات، ويتضمن المجال السابع «إنشاء مراكز التدريب لتأهيل أصحاب المنشآت أوإعداد الراغبين في إقامتها من خلال تزويدهم بالمهارات الأساسية اللازمة لحسن إدارة هذه المشروعات» (القانون السابق لمجلس الوزراء). ويبدو نص القرار أن التعليم للريادة هو إعداد للعاملين بالعمل الحر، وهو ما كان سائدا عند إصدار القانون ولائحته التنفيذية. يشترك في المسؤولية عن تشجيع روح المبادرة وتوفير التدريب من قبل عدد من الوزارات. ويبين الشكل (1) التنظيم المؤسسي للجهات المسؤولة عن تنمية الريادية والتعليم لها في مصر.

الشكل (1): التنظيم المؤسسي للتعليم للريادة في مصر

الوزارة	المؤسسة/ الوحدة	أولوية سياسات الريادة	الاستراتيجية	الإجراءات الرئيسة
بين الوزارات	الصندوق الاجتماعي للتنمية تأسس في العام 1991	المنشآت الصغيرة / الصغرى (متناهية الصغر)	استراتيجية وطنية لتطوير المنشآت الصغيرة/الصغرى (2008-2012) استراتيجية وطنية للتمويل المصغر	- توفير خدمات المساندة المالية والمرتبطة بالعمل - تيسير العمليات الإدارية
وزارة التجارة والصناعة	هيئة التنمية الصناعية (انشأت العام 2005) مركز تحديث الصناعة	الشركات الصناعية	استراتيجية التنمية الصناعية 2005-2025	- التوسع في التصدير والإرتقاء بالجودة في سبع قطاعات قائمة - الاستثمار في التكنولوجيا وتنمية المهارات في ست مجالات مناسبة للتنمية - تعيين مناطق للأنشطة الصناعية وتجهيزها
وزارة الاستثمار	الهيئة العامة للاستثمار (GAFI)	منشآت متوسطة وكبيرة	غير متاح	- تسهيل عملية الاستثمار خصوصا المنشآت المتوسطة والكبيرة - معاونة المستثمرين وترويج فرص الاستثمار في مصر
وزارة المالية	وحدة تنمية المشروعات الصغيرة والمتوسطة	المشروعات الصغيرة والمتوسطة	الإصلاح الضريبي الشامل (إرادة) المبادرة المصرية لإصلاح مناخ الأعمال	- تبسيط جميع الإجراءات القانونية والإدارية

المصدر: منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية / الاتحاد الأوربي/مؤسسة التدريب الأوروبية، 2008.

أصدر عدد من الوزارات والهيئات، وإدارات الحكم المحلي، وجهات أخرى معنية قرارات ولوائح لازمة لتشجيع دعم وتطوير الريادة، ولكن معظمها قد ركز على تيسير التمويل للرياديين، كما تم تفعيل عدد لابأس به من القرارات الوزارية والحكومية متضمنة الكثير عن العلاقة بين المنظمات غير الحكومية والشركاء الآخرين في المجتمع فيما يتعلق بالريادة والتعليم للريادة. كما أصدر السكرتير العام للصندوق الإجتماعي للتنمية عددا من القرارات التي تنظم تشجيع الريادية بما فيها تنظيم التعليم والتدريب للريادة. واهتم الصندوق الإجتماعي للتنمية بنظام «حق الإمتياز التجاري (Franchise)»، وأقام قسماً خاصاً لمتابعة تطورها. ويؤكد هذا النظام حق الإمتياز التجاري – Franchise، على ضرورة التدريب قبل منح الإسم التجاري.

3.2.4 الحاكمية والإدارة

وفقاً للقانون رقم 141 لعام 2004 والمذكرة التفصيلية له، يُوكل إلى الصندوق الإجتماعي للتنمية إدارة جهود تشجيع إقامة المشروعات الصغيرة/الصغرى وتنميتها في مصر، متضمنة التدريب (المادة رقم 2 من القانون رقم 141 لعام 2004). وقد أنشأ الصندوق الإجتماعي للتنمية قاعدة بيانات عن الجهات التي توفر التدريب للريادة، ويتعاون الصندوق مع عدد كبير من المنظمات غير الحكومية طبقاً لإتفاقيات شراكة، وكذلك مع عدد من الجهات الأكاديمية (مثل، جامعة مصر للتكنولوجيا في مدينة 6 أكتوبر) حيث، بدأ حديثاً إعداد برنامج للتعليم للريادة لمستوى طلبة الجامعات.

ومن الناحية العملية، يعمل عدد كبير من مقدمي التدريب والتعليم للريادة بقدر قليل من التنسيق والتعاون (وفي حالات كثيرة دون تنسيق على الإطلاق)، وعلى الرغم من أنه يمكن عمل الكثير من خلال مثل هذا التنسيق والتعاون، أقلها توفير الجهد الكبير الذي يتكرر في كل جهة لتصميم وتنفيذ برامج تدريبية متشابهة. كما أن إستخدام أو مواءمة المواد والأدوات التعليمية التي أعدتها المنظمات الدولية (مثل منظمة العمل الدولية واليونسكو)، والمنظمات الإقليمية (مثل منظمة العمل العربية/المركز العربي لتنمية الموارد البشرية/والأكاديمية العربية للعلوم المصرفية والمالية) قد يوفر الجهد، ويمكن لتلك الجهات التركيز على تدريب المدربين والمعلمين وهو مجال يحتاج إلى كثير من الجهد والتنسيق.

بالرغم من أن الشهادات ليست هي القضية الرئيسة للعاملين في العمل الحر، اللذين يتطلعون للكفايات الضرورية لعملهم، أكثر من الحصول على شهادة. لكنه إذا ما تم تطوير برنامج تدريبي معتمد للتعليم للريادة، فإن ذلك سوف يساعد في تحسين الصورة الإجتماعية لخريجي برامج

التعليم للريادة، خصوصا إذا كان اعتماد البرنامج مرتبطا بالتعاون مع الجامعات. وإذا ما كانت تلك البرامج تركز على توفير التدريب العملي أكثر من النظري، فسوف يمكنها أيضاً جذب العاملين بالعمل الحر والآخرين المهتمين بالموضوع، مما يخدم نشر التعليم للريادة بشكل عام في مصر.

4.2.4 التمويل

يساهم في تمويل التعليم للريادة عدد كبير من الجهات الوطنية والعربية والدولية المعنية بنشر ثقافة الريادة. كما يساهم الأفراد المتدربون أنفسهم أحيانا في تمويل هذه البرامج من خلال تحملهم كلفة برامج التدريب. أما بالنسبة للأنشطة في المدارس العامة (الحكومية) ومعاهد التعليم الرسمي، فيتم تمويلها بمشاركة بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسات التعاون الفني التي لها مبادرات في هذا المجال والجهات المانحة، حيث تغطي الوزارة رواتب المعلمين، وإستخدام تجهيزات المدرسة للتدريب متضمنة الزيارات الميدانية. وتقدم مؤسسات التعاون الفني والمؤسسات المانحة عادة المواد التعليمية وتقوم بتدريب المعلمين والمساعدة في التقييم ومنح الشهادات. وتغطي المدارس الخاصة عادة كلفة التعليم للريادة الذي تقدمه، وفي بعض الحالات تقوم أيضا جهات مانحة بالمساعدة في تدريب المدربين وتوفير المواد التعليمية. والمبادرة الرئيسة في التعليم الرسمي الآن في مصر، هو برنامج منظمة العمل الدولية «تعرف إلى عالم الأعمال» (كاب)، بدعم من الوكالة الكندية للتعاون الدولي (CIDA). ويتوفر معلومات إضافية عن البرنامج في القسم 5.4 من الدراسة.

وتقوم أيضاً العديد من المنظمات غير الحكومية، والمكاتب الإستشارية، والمعاهد الخاصة للتدريب، وغيرها بتوفير التعليم والتدريب للريادة، حيث يدفع المتدربون جزءا أو كامل تكلفة التدريب. كما يُستخدم أحيانا الموازنة العامة لدفع جانب من تكلفة التدرب في هذه البرامج. وتحدد بعض جهات التمويل المُيسر للرياديين، نسبة معينة من القروض لإستخدامها للحصول على التدريب اللازم. وعادة ما يكون الدعم المقدم من الصندوق الإجتماعي للتنمية (SFD) مرتبطا بتسهيل الحصول على قرض وأيضا تلقى التدريب المناسب.

3.4 الترويج للريادة في النظام التعليمي والتدريبي

على الرغم من اعتراف كل العاملين والمسؤولين في قطاعات التعليم وغيرهم من مسؤولي التنمية بأهمية التعليم للريادة، علاوة على الجهد الكبير الجاري حالياً – والذي امتد خلال العقدين

الأخيرين – في تقديم تعليم وتدريب بشكل غير رسمي في المدارس والمعاهد والكليات، فما زال منهج التعليم الرسمي (مستويات الأساسي والثانوي) لا يحتوي على متطلبات رسمية فيما يتعلق بالتعليم للريادة، ولا يعني ذلك أن الطلبة في المدارس العامة لا يتلقون التعليم للريادة ولكن نسبة منهم يحصلون عليه من خلال ترتيبات غير رسمية وإتفاقيات بين الوزارة والجهات الأخرى المتعاونة مثل منظمة العمل الدولية والوكالة الكندية للتعاون الدولي (CIDA) كما سيأتي ذكره في القسم 5.4 من هذه الدراسة. لقد تم إستشارة عدد من المسؤولين في مجالات التعليم والتدريب على مستويات مختلفة أثناء إعداد التقرير الحالي لتحديد أسباب عدم اشتمال المناهج على التعليم للريادة برغم القناعة بأهميته، وقد ألقى معظم هؤلاء المسؤولين الوم على العدد المتزايد للمبادرات التي تطرح من قبل جهات دولية متعددة، والتي لا يتوفر الوقت والموارد المتاحة لتنفيذها، وأشاروا كمثال إلى مبادرات التعليم للجميع، التربية من أجل التنمية المستدامة، التربية البيئية، التعليم للمواطنة، الاهداف الانمائية للألفية (MDGs)، التعليم لاقتصاد المعرفة، وغيرها. وأوضح عدد منهم أن الوقت الذي يستغرقه تضمين التغييرات في المنهج ليس وقتاً قصيراً، مع الحاجة إلى التجهيز للتدريس سواء الخامات التعليمية أوتدريب المعلمين والعاملين الآخرين من المعنيين. كما أن النظام المركزي للتعليم في مصر وكثير من الدول العربية والنامية يُصَعِّب الإستجابة لهذا التدفق المتسارع من المبادرات والتغيرات.

في ضوء ما تقدم، يكون من السهل تفسير التقييم الذي أبداه عدد من الخبراء المصريين للحالة الراهنة للتعليم للريادة في مصر، حيث أشار عداد من خبراء (GEM) تقرير العالمي لرصد العمل الحر (الريادي)، 2008 إلى أن:

> الخلل في نظام التعليم فيما يتعلق بالعمل الحر عَزَّزَه رأي عدد من الخبراء الوطنيين وينعكس في الترتيب المتأخر لمصر بالنسبة لعدد من البلدان التي يتم إعداد هذا التقرير عنها (احتلت مصر المركز الأخير). وتم تقييم نظام التعليم للريادة في مصر بواسطة الخبراء الوطنيين بأنه كان ضعيفاً في جميع مستويات التعليم، وعلى خلاف ذلك فإن كثيرا من الدول التي تُعِد تقريراً عن العمل الحر، جعلت الحكومات فيها من التعليم للريادة أولوية (هالة خطاب، 2008).

ويدعم هذه الإستنتاجات نتائج استبيان أجري على عينة من المواطنين أعمارهم (18 ـ 64 سنة) عما إذا كانوا قد حصلوا على تعليم للريادة أثناء دراستهم أو بعد ترك الدراسة، وكذلك إذا كان التعليم المقدم إلزامياً أو تطوعياً. ويعرض الجدول رقم 2 موجزا لإجاباتهم مقارنة مع ثلاث بلدان أخرى (البرازيل، إيطاليا، المملكة المتحدة).

الجدول رقم (2): نسب تلقي تعليم للمبادرة في مصر وثلاث بلدان أخرى

الدولة	التعليم أثناء الدراسة			التعليم بعد الدراسة			جميع تدريبات التعليم للريادة
	تطوعي	إلزامي	الإجمالي	تطوعي	إلزامي	الإجمالي	
البرازيل	4.5	0.8	5.3	1.6	5.0	6.6	9.4
مصر	3.8	0.9	4.7	2.1	2.1	4.2	7.5
إيطاليا	6.0	4.2	10.2	5.3	3.7	9.1	16.5
المملكة المتحدة	5.8	3.1	8.9	7.7	6.1	13.8	19.5

المصدر: هالة خطاب، 2008، ص. 21

ويوضح هذا الجدول إنجاز مصر مع ثلاثة بلدان أخرى في تقييم مدى تنفيذ الاتفاق اليورو متوسطي للريادية على تسع محاور، وتتبين أن أضعف محورين في مصر هما: البحث والتطوير، والتعليم للريادة؛ واللتان احتلت مصر فيهما المركز الأخير من بين (31) دولة شملها التقييم. ويعرض الجدول رقم (3) موجزا عن إنجاز مصر في المحاور التسع.

الجدول رقم (3): متوسط درجات وترتيب مصر في محاور إطار العمل الريادي (31 دولة)

م	الحالة	درجة مصر	ترتيب مصر
1	الدعم المالي	2.27	21
2	سياسات الحكومة	2.71	11
3	برامج الحكومة	2.19	22
4	التعليم والتدريب	1.79	31
5	البحث والتنمية	1.65	31
6	بنية الخدمات التجارية والمهنية	2.68	25
7	فتح أسواق داخلية:		
	- ديناميكيات السوق الداخلية	3.57	4
	- أعباء السوق الداخلي	2.47	15
8	البيئة الطبيعية	3.82	7
9	نماذج ثقافية وإجتماعية	2.40	22

ملحوظة: متوسط الدرجات مبني على مقياس (1-5)، حيث (1) هي أقل درجة
المصدر: هالة خطاب، 2008، ص. 45

أجريت تحاليل إضافية ضمن إطار العمل في الاتفاق اليورو متوسطي المشار إليه أعلاه، ركزت على التعليم والتدريب من خلال عدد (8) أسئلة تفصيلية موجهة لمجموعة الخبراء الوطنيين، بهدف تقييم إلى أي حد يشجع ويدعم نظام التعليم والتدريب العمل الريادي والمهارات الريادية. وطُلب من الخبراء تقدير مدى صحة كل من العبارات الثمانية المرتبطة بواقع التعليم في مصر على أساس مقياس (1 - 5). ويوضح الجدول رقم (4) ملخص نتائج التقدير حسب رأي الخبراء المصريين اللذين شاركوا في الاستبيان.

الجدول رقم (4): تقدير الخبراء المصريين عن المدى الذي تكون فيه العبارات الثمانية صحيحة في مصر

م	العبارة (في مصر)	التقدير*
1	يشجع التدريس في التعليم الأساسي والثانوي على الإبداع، الاكتفاء الذاتي والمبادرة الشخصية.	1.28
2	يوفر التدريس في التعليم الأساسي والثانوي تعليمات كافية عن مبادئ إقتصاد السوق.	1.31
3	يوفر التدريس في التعليم الأساسي والثانوي إهتماما كافيا للعمل الريادي وخلق مشروعات جديدة.	1.36
4	توفر الكليات والجامعات إعداداً جيداً وكافياً لإقامة وتنمية المشروعات الجديدة.	1.47
5	يوفر مستوي تعليم الإدارة وإدارة الأعمال إعداداً جيداً وكافياً لبدء وتنمية المشروعات الجديدة.	1.97
6	توفر نُظم التعليم المهني والحرفي والمستمر إعداداً جيداً وكافياً لبدء وتنمية المشروعات الجديدة.	2.00
7	يحتاج العاملون في العمل الحر عامة إلى مساعدة خارجية - قبل البدء - لتنفيذ خططهم.	2.06
8	يوجد عدد كاف من المراكز العامة و/أوالخاصة أوهيئات التي يمكن أن تمد الأفراد بالتعليم والتدريب الكافي للعمل الريادي مستقلة عن نظام التعليم الرسمي.	4.28

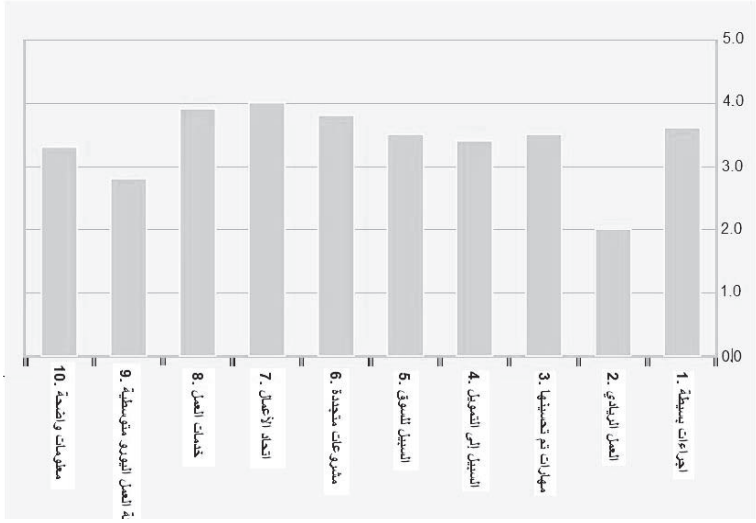
* على مقياس (1 -5) حيث (1) هي أقل درجة

المصدر: هالة خطاب، 2008، ص. 52

بالتقديرات المذكورة بالجدول السابق عن مستوي الإهتمام وتضمين العمل الريادي في نظام التعليم، تحتل مصر المركز الأخير بمتوسط تقدير (1,3) بناء على ملاحظات الخبراء بشأن مدى التعليم للريادة في مدارس التعليم الأساسي والثانوية، وحوالي (1,8) لملاحظات الخبراء عن الكفاية لدعم التعليم والتدريب للمشروعات الجديدة والنامية. كما وضع الخبراء تقديراً عن الامكانية لتوفير التعليم والتدريب اللازم التي هي بطبيعة الحال متاحة ومستقلة عن نظام التعليم الرسمي.

وتَظهر نتائج مشابهة في مراجعة للإتحاد الأوروبي، ومنظمة التعاون الإقتصادي والتنمية، ومؤسسة التدريب الأوروبية لتنفيذ ميثاق المؤسسات –Enterprise Charter (المفوضية الأوروبية/ منظمة التعاون والتنمية الإقتصادية/ مؤسسة التدريب الأوروبية، 2008)، حيث برهن التعليم للريادة على أنه حلقة ضعيفة «رغم إنجاز مصر الذي يعكس التقدم الهائل الذي حدث في تطوير باقي المحاور العشر للميثاق، بإستثناء البعد الثاني: التعليم والتدريب للعمل الريادي».

الشكل رقم (2): تقديرات مصر في الأبعاد العشر لميثاق اليورو متوسطي للمؤسسات



المصدر: المفوضية الأوروبية / منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية/مؤسسة التدريب الأوروبية، 2008، ص 96 .

1.3.4 التعليم الرسمي (النظامي)

كما تم في المناقشة السابقة، التعليم للريادة لا يستهدف فقط هؤلاء الراغبين في إكتشاف إمكانية أن يكونوا مشتغلين بالعمل الحر أوهؤلاء اللذين اتخذوا هذا القرار بالفعل، إن

المفهوم الواسع الذي تم إختياره يعزز مهارات العمل الريادي كجزء من المهارات الأساسية التي يجب أن يكتسبها كل فرد، وبأخذ ذلك في الحسبان أصبح تضمين التعليم للريادة في التعليم الرسمي شئ حتمي، وبالنسبة لهؤلاء اللذين مازالوا يفكرون أن التعليم للريادة يجب أن يركز فقط على الخريجين أكثر من التعليم الرسمي، يكون من الضروري إلقاء نظرة على ديموجرافيا العمل الريادي الجديد في مصر. لقد حدد تقرير العمل الريادي العالمي (هالة خطاب، 2008) أن الفئة العمرية (25- 34 سنة) لديها أعلى معدلات نشاط العمل الريادي، وتشترك مع مصر في ذلك جميع الدول التي أعدت تقريراً عن العمل الريادي العالمي؛ أما المجموعة العمرية لثاني أعلى معدل لإجمالي نشاط العمل الحر في مصر فهي بين (18 - 24 سنة) وهذه ليست هي الحال في معظم الدول التي تعد تقرير العمل الريادي العالمي. ولهذا فإن هاتين المجموعتين العمريتين هما أكثر أهمية للعاملين في العمل الحر، والتي منها سيتم خلق معظم المشروعات الجديدة والوظائف في السنوات المقبلة. وحيث أن مصر تتمتع بنسبة كبيرة من السكان في سن الشباب، وكذلك العاملين في الاعمال الحرة تغلب عليهم صفة الشباب، فإن لدى مصر ميزة قوية في مجال العمل الريادي. وتؤكد هذه النتائج أهمية التعليم للريادة في التعليم الأساسي والثانوي وكذلك ما بعد الثانوي في مصر لتلبية احتياجات هذه المجموعات الشابة.

ومن الواضح أن مصر يجب أن تعمل أكثر لتضمين التعليم للريادة في المناهج الرسمية:
يجب بذل الكثير من الجهود في مصر لزيادة تنمية مهارات وقدرات العمل الريادي، وأن يكتسب شبابها المعرفة بكيفية تنفيذها. ويجب أن يبدأ ذلك مبكراً في نظام التعليم كجزء من المنهج الرسمي وأنشطة إضافية للمنهج فإعدادهم مبكراً سيكون له تأثير على تطوير إمكانات العمل الريادي وعلى نوعية المشروعات التي بدأ الرياديون مؤخراً إنشاءها، ويجب أن تتبع برامج مخصصة لدعم صغار المشتغلين بالعمل الريادي في بداية إنشاء مشروعاتهم وفي المرحلة المبكرة من تنفيذها وحتى استقرار ونموتلك المشروعات على غرار ما هومتبع بكثير من الدول الأخرى (هالة خطاب، 2008).

2.3.4 التعليم غير الرسمي (غير النظامي)

بالنظر إلى حالة التعليم للريادة في مصر يمكن إستنتاج، إن توفير التعليم والتدريب للريادة من خلال التعليم غير الرسمي هوخيار واضح للحكومة، وبالرغم من عدم توثيق تلك السياسة في صورة مستندات (قرار، إستراتيجية، أو ما شابه ذلك). فإن إلزام الصندوق الإجتماعي للتنمية (SDF) بالمسئولية الشاملة لتشجيع ودعم المشروعات الصغيرة والمتوسطة، هو الذي أدي

في النهاية إلى الوضع الحالي حيث يقوم الصندوق الاجتماعي للتنمية بمساندة برامج التعليم والتدريب للريادة المطبقة في معاهد التعليم الرسمي (العام والخاص)، وكذلك البرامج غير الرسمية من خلال إتفاقيات تشمل أكثر من 800 منظمة غير حكومية تتولى تقديم الخدمات للمبادرين (متضمنة التعليم والتدريب للريادة) كهيئات منفذة. بالإضافة إلى ذلك، فإن نسبة لا بأس بها من التعليم للريادة تقدمة منظمات غير حكومية، وجهات ومؤسسات أخرى مختلفة غير رسمية.

وبالرغم من إمكان النظر إلى تنوع مقدمي التعليم للريادة والتدريب بوصفه مصدراً لدعم التعليم والتدريب للريادة وإثرائها، إلا أن كثيرا من المتخصصين يشيرون إلى إنعدام التنسيق بين تلك الجهات وبالتالي ضياع الموارد في تصميم وإنتاج برامج تعليمية متشابهة وغياب أهداف متابعة تلك البرامج وضعف طرق تقييمها. وهناك حاجة واضحة إلى طُرق إستراتيجية متكاملة لتحديد الرؤية الوطنية للتعليم للريادة، ولربط معظم إن لم يكن كل الجهات المشاركة معا لتحقيق أهداف تلك الرؤية وتوزيع المهام بينها، بحيث يكون هناك مظلة/إطار منطقي للتخطيط التعليم والتدريب الريادي. وبهذا يمكن تحقيق الأمل في تركيز البرامج على بناء المهارات الريادية لكل المتعلمين بالمدارس وكذلك الراغبين في الإلتحاق بالعمل الريادي.

3.3.4 التحليل والتقويم

تم تقديم قدر كبير من التحليلات في الأقسام السابقة لهذه الدراسة، ويخصص هذا القسم لتناول بعض الموضوعات الهامة التي لم يتم تغطيتها بطريقة كافية حتى الآن فيركز على جودة التعليم والتدريب للريادة، والعمل الريادي للمرأة.

جودة التعليم للريادة: لم يصبح هناك شك في أن موضوعات الجودة في التعليم أصبحت على قمة كل أفكار الإصلاح التعليمي وبرامج التحسين. وفي هذه الحالة الخاصة للتعليم للريادة في مصر والذي يرتكز بثقل كبير على برامج ومعاهد غير رسمية، أصبحت قضايا الجودة أكثر أهمية. وفي الوقت الذي أُعدت مواد تعليمية ذات جودة عن طريق مؤسسات ومنظمات إقليمية ودولية (مثل اليونسكو، منظمة العمل الدولية، منظمة العمل العربية/المركز العربي لتنمية الموارد البشرية)، أصبحت أولوية ضمان جودة التعليم للريادة أكثر إرتباطاً بالمعلمين والمدربين.

وتنبع ضرورة إعطاء إهتمام خاص لإختيار وتدريب المدربين والمعلمين من كون الممارسة الحالية لتكليف معلمين ومدربين تقتصر خدمتهم منذ تخرجهم على العمل الحكومي، ولم

يفكروا قط في التجديد أوالتحديث أوإقامة منشآت خاصة بهم، تكليفهم بتدريس التعليم للريادة لا يمكن اعتباره الأسلوب الأنسب. كما أن طرائق التدريب والتدريس التقليدية لايمكنها إكساب الطلبة المهارات العامة الجديدة للتعليم للريادة. لذلك لا بد من وضع عمليات اختيار وتدريب المعلمين والمدربين على قائمة الاهتمامات حتى تتحقق جودة التعليم للريادة. ويجب التذكير بأن الموضوعات الخاصة بتوفير التمويل المناسب للتعليم والتدريب للريادة تلعب دورا هاما في ضمان الجودة. علاوة على كل ما سبق فإن غياب المعايير المتفق عليها لتقويم التعليم للريادة يجعل من الصعب الحكم على مدى جودة الجهود الضخمة الحالية في هذا المجال.

المرأة والعمل الريادي: هناك إجماع بين خبراء التنمية أن النساء المصريات يمكنهن المشاركة بطريقة أفضل في تنمية بلدهم، وتتعرض الإحصائيات المتعلقة بعمل الإناث للنقد – عن حق– لكون جامعي البيانات يكتفون عادة بسؤال المرأة عما إذا كانت تعمل أم لا، وفي أغلب الأحوال لا تعتبر معظم النساء العمل للأسرة أوحتى لاكتساب قوت يومهن نوعا من العمل الذي عليهن ذكره، فلا تجيب بكونها عاملة إلا إذا كن يعملن مع أصحاب عمل ليس قريباً لهم، ويدفع الأجور شهرياً. كما أن الإحصاءات الخاصة بالنوع الاجتماعي (الجندر) ليست هي القاعدة بعد، وقضية جمع البيانات تتطلب إهتماما أفضل (أبو بكر عابدين بدوي، 2006b). ويظل موضوع العمل الريادي للمرأة في جميع الحالات من أولويات البحث. وتطرّق التقرير العالمي للعمل الحر (GEM) لعام 2008 «أن النساء في مصر تعتبر مصدرا كبيرا لم يستخدم بكفاءة بعد كإمكانات ريادية وقوة إقتصادية، إذا ما تم تشجيعهم والنظر إلى العمل الريادي للمرأة على انه قضية إقتصادية أكثر منها قضية نوع أوقضية إجتماعية، والإعتراف بمشاركة النساء في العمل الريادي كأدوات لخلق الثروة والإقتصاد» (هالة خطاب، 2008). ومن التوصيات التي وردت في عدّة تقارير لتشجيع العمل الريادي للمرأة:

- إدخال التعليم الريادي للمرأة كأحد القضايا الاقتصادية، وليس كقضية إجتماعية أو نوع إجتماعي (جندر)، والاعتراف بمساهمات المرأة في إنشاء المشروعات الصغيرة المساهمة في الدخل القومي.

  البدء في حملات توعية ثقافية تتناول العوائق الإقتصادية والإجتماعية التي تواجه النساء اللائي يرغبن في دور أكثر فاعلية في النشاط الإقتصادي عن طريق بداية أعمالهن وتنفيذ مبادرات خاصة في المعاهد فوق التعليم الثانوي والجامعات لتعزيز العمل الريادي للطالبات من الإناث.
- تنفيذ المبادرات لتعزيز العمل الريادي للمرأة متضمنة شبكة عمل تنظيمية للعمل الريادي ودعم خدمات العمل للمساعدة في نقل المعارف والمهارات اللازمة لتطوير أفكار العمل والمشروعات الجديدة (مثال: برامج خاصة لنصح وتعليم المرأة عن

إقامة الأعمال، نشر مراكز مشروعات للمرأة، زيادة فرص التدريب الريادي للنساء اللاتي يحاولن دخول سوق العمل، وسلطة مالية وقروض بشروط خاصة للمرأة- أي خفض متطلبات ضمانات القرض، وترتيب آليات مناسبة للدفع).

كما إقترحت عدة تقارير أنه يجب بذل مزيد من الجهود تستهدف التنمية الريادية للمرأة، وذلك بسبب الفجوة الكبيرة للنوع الاجتماعي (الخندر) في مصر لمعدلات نشاط العمل الريادي للرجال والنساء، والتي تتطلب قدرا كبيرا ومساحة واسعة من الإهتمام (هالة خطاب، 2008). ويتناول هذا الإهتمام التعليم للريادة للطلبة على كافة مستويات التعليم.

4.4 التنفيذ والدعم الفني

تعزيز العمل الريادي الناجح بصفة عامة والتعليم والتدريب للريادة بصفة خاصة هو مسئولية الجهات الوطنية العامة والخاصة، ويعتبر الدعم المتبادل بين هذه الجهات حتمي وإلا ستضيع الموارد الثمينة والشحيحة المتاحة دون أية تأثير على التنمية. وفي هذا الفصل من التقرير سيكون التركيز فقط على ثلاثة أولويات هي طرائق ومنهجيات التعليم، الشركاء الوطنيين في تعزيز وتوفير التعليم والتدريب للريادة، ولمحة لبعض مجهودات إقليمية ودولية تدعم مصر في محاولتها تطوير هذا المجال.

1.4.4 أساليب التدريس والمعلمين

تقوم معظم كليات التربية بإعداد المعلمين للمواد الدراسية والتخصصات المختلفة، ولكنها حتى الآن لا تلبي الحاجة لإمداد خريجيها «بالمهارات» اللازمة في مجال التعليم للريادة. لذا فإن جميع المعلمين الحاليين المسئولين عن التعليم في هذا المجال الحاسم اكتسبوا مهارات جيدة لعملهم من خلال تدريب ينظمه لهم مقدمي المعونة الفنية، مثال برنامج تدريب منظمة العمل الدولية لمشروع «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB). وكما ذكر من قبل يمثل إختيار المدرس/المدرب القادر على توفير نوعية التعليم والتدريب للريادة عنق الزجاجة، ويستحق عناية خاصة، إن تأسيس التعليم والتدريب للريادة كأحد المجالات الرئيسية لإعداد المدرس في كليات التربية - وأيضاً في تدريب شامل أثناء الخدمة لنحوملیون من المدرسين والمدربين - هوأحد أكبر التحديات لإدخال التعليم للريادة.

ويحتوي العديد من برامج التعليم المتاحة على أنشطة تدريب وطُرق تعليم فاعلة والتعلم عن طريق الممارسة، وكلها طرائق يتدرب عليها المعلمون في برامج قبل وأثناء الخدمة. ولما كان التعليم للريادة يستهدف جوانب الابتكارية والتجديد فإن استخدام طرائق التعلم النشط حاسم

في بلوغ الأهداف. ويمثل زيادة حيز مثل هذا التدريب لكل المدرسين وتشبيكهم معا في شبكات بشكل مباشر أو إلكترونيا أحد التوصيات. ويجب دائماً أن نتذكر أن التعليم والتدريب للريادة وتعزيز الثقافة الريادية ليست فقط قاصرة على بعض المدرسين ولكن يجب أن تتوفر للجميع. وتمثل الأكاديمية المهنية للمعلمين التي أُنشأت حديثاً فرصة ذهبية لتأهيل المعلمين والمدربين في التعليم والتدريب للريادة. حيث تستوعب الأكاديمية حاليا نحو (80,000) من الخريجين الجدد الباحثين عن عمل كمعلمين، وأيضاً عدد لا بأس به في التدريب أثناء الخدمة، فإذا أدخل التعليم للريادة ضمن البرامج التي تقدمها الأكاديمية فسيكون من الممكن التوسع في نشر المفهوم الجديد بسرعة إلى داخل المدارس.

2.4.4 الشركاء الوطنيون

يُعد التعليم والتدريب للريادة موضوعا رائجا لكثير من المنظمات غير الحكومية، المعاهد الأكاديمية ومعاهد التدريب الخاصة في مصر، وبالتعاون مع نظم إتاحة القروض الميسرة من خلال الصندوق الإجتماعي للتنمية أوالمصادر الأخري يزيد عدد الجهات المنفذة لبرامج مساندة الرياديين ليشمل أكثر من 800 منظمة غير حكومية وحوالي 20 جامعة. وهناك أيضاً مقدمي التدريب سواء قطاع عام أوخاص ممن يشعرون أن لدىهم القدرة على تقديم مثل هذا التدريب، وتحدد التقارير السنوية للصندوق الإجتماعي للتنمية الشركاء الوطنيين الأساسيين في كل مجالات العمل الريادي بما فيها التعليم والتدريب وهي تعد بالمئات. وبحكم قانون المشروعات الصغيرة تصبح معظم الوزارات وكل المحافظات وكثير من الهيئات العامة شركاء في تعزيز العمل الريادي بما فيها التدريب من أجلها.

وتتضمن القائمة شركاء آخرين في التعليم والتدريب للريادة مثل المركز القومي لبحوث التشييد والبناء، الهيئة المصرية للقياس والجودة، جمعية جيل المستقبل، مجلس التدريب الصناعي، المجموعة المصرية للتنمية السياحية، بالإضافة إلى أكثر من 800 منظمة غير حكومية أُشير إليها سابقاً، سيخدم كثيراً جداً التنوع في الشركاء الوطنيين الهدف من نشر مفهوم التعليم للريادة إذا تم تخطيط وربط للتعاون المتبادل بينها بشكل جيد.

3.4.4 التعاون الدولي والإقليمي

تحصل مصر بالفعل على قدر كبير من التعاون العربي والدولي في مجال تنمية المشروعات الصغيرة والمتوسطة. كما وضع التقرير السنوي لعام 2007 للصندوق الإجتماعي للتنمية (2008a, SFD) قوائم لعدد (19) جهة رئيسة إقليمية ودولية مشاركة في مجال العمل

الحر والريادة (أنظر قائمة المصطلحات في الملحق 2) هي: بنك التنمية الإفريقي، الصندوق العربي للتنمية الإقتصادية والإجتماعية، صندوق أبوظبي، الوكالة الكندية للتعاون الدولي، البنك الصيني للتنمية، الوكالة الدانمركية التعاون الدولي، الإتحاد الأوروبي، الوكالة الفرنسية للتنمية، الوكالة الألمانية للتعاون الدولي، بنك التنمية الإسلامي، الصندوق الدولي للتنمية الزراعية، الحكومة الإيطالية، البنك الياباني للتعاون الدولي، وكالة التعاون الدولي اليابانية، الصندوق الكويتي للتنمية الإقتصادية العربية، البنك الألماني للتنمية، الصندوق السعودي للتنمية، البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، والبنك الدولي.

وفيما يلي بعض الأمثلة على الجهود الإقليمية والدولية في مجال التعليم والتدريب للريادة:

- قام المركز العربي لتنمية الموارد البشرية بطرابلس – ليبيا بعمل تحليل للإحتياجات التدريبية للمبادرين، تحديد الجدارات الأساسية للريادة، وتصميم برنامج تدريب للعمل الريادي، وتم وضع هذه البرامج على شبكة الإنترنت وعلى أسطوانة مضغوطة لتكون سهلة الاستعمال لهؤلاء اللذين ليس لديهم اتصال على الإنترنت، وحالياً يتم تحويل المادة التدريبية إلى برامج تفاعلية على الحاسوب. ويخطط المركز لتقديم مبادرة لتدريب المدربين على تنفيذ هذا البرنامج المطور وإمكانية وضع نظام لمنحهم تراخيص كمدربين ومعلمين للبرنامج. ويغطي البرنامج أربعة مجموعات مستهدفة كما اشير في البند 2.5.4 من هذا التقرير.
- تتولي منظمة العمل الدولية تنفيذ برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB) في الجزائر، مصر، المغرب، وتونس بتمويل كندي (الوكالة الكندية للتعاون الدولي)، وهناك تفصيلات أخرى إضافية يشير إليها الفصل الخامس والخاص بأمثلة للتعليم للريادة من هذا التقرير في البند 1.5.4.
- أنشأ منظمة اليونيدو بالإشتراك مع مملكة البحرين المركز العربي الإقليمي لتدريب أصحاب الأعمال والمستثمرين بالبحرين. في فبراير/شباط 2001 (على نمط نموذج المركز الإقليمي الهندي)، وتتضمن مسئولياته زيادة عدد العاملين بالأعمال والمشاريع الخاصة، من خلال برامج إستشارية تعليمية وتدريبية مثل خلق ونشر نشاط العمل الريادي بين الشباب في المنطقة العربية. ويتبع إختيار المتدربين طريقة علمية ويركز على المقابلات، إختبارات تحريرية وتقييم جدية المتقدم.
- تتضمن شبكة تشجيع الأستثمار والتكنولوجيا – اليونيدو في الدول العربية تتضمن، البحرين (المنامة)، مصر (القاهرة)، الأردن (عّمان)، المغرب (الرباط)؛ وفي العالم تتضمن، بلجيكيا (إقليم والون)، الصين (بكين وشنغهاي)، فرنسا (باريس)، اليونان

(أثينا)، إيطاليا (ميلانو/ بولونيا)، اليابان (طوكيو)، كوريا (سيؤل)، بولندا (وارسو)، الإتحاد الروسي (موسكو)، والمملكة المتحدة (منطقة الشمال الغربي)، ويمثل التعليم والتدريب للريادة أحد المجالات التي تتناولها شبكة تشجيع الإستثمار والتكنولوجيا (ITPN) – اليونيدو.

5.4 تطبيقات التعليم للريادة في جمهورية مصر العربية

نعرض فيما يلي ثلاثة تطبيقات مختارة التي كان معيار الإختيار لها، الأول هو تنويع أشكال التطبيق حتى يمكن تعلم دروس مختلفة إحداها توسيع نطاق إستخدام برنامج التدريب للريادة، الثاني هو محاولة خلق مادة تعليمية سهلة وفاعلة على الإنترنت، والثالث مشروع على مستوي السياسات يضم عدد (16) دولة من جنوب شرقي أوروبا، شمال إفريقيا ودول الشرق الأوسط.

1.5.4 مبادرة منظمة العمل الدولية/الوكالة الكندية للتعاون الدولي

طورت منظمة العمل الدولية برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB) كبرنامج أساسي ريادي يمكن تصنيفه – كما يبدو واضحا من إسم البرنامج – كبرنامج تقديمي يمكن توجيهه إلى كافة المتعلمين لزيادة وعيهم عن العمل الريادي، والبرنامج متصل في سلسلة تشمل برنامجين آخرين هما «إبدأ مشروعك الخاص» و«ابدأ وحسِّن مشروعك الخاص» (منظمة العمل الدولية، 2009). ويتكون برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB) من عدد (9) وحدات تعليمية علاوة على مرشد المدرب، وتتضمن المواد التعليمية الضرورية أوراق عمل، كما تشتمل الحزمة التدريبية «تعرف إلى عالم الأعمال» على كتاب تمارين المتدربين ولعبة الأعمال. لقد سمحت العديد من مذكرات التفاهم الموقعة بين منظمة العمل الدولية ومقدمي التعليم والتدريب في مصر (بما في ذلك مدارس التعليم العام والفني وغيرها) ببرامج تعاون تمتد بين 6 أشهر إلى عامين لتطبيق برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB)، متضمنة تدريب المعلمين والمدربين، مواءمة البرنامج ليناسب الظروف المحلية، والتنفيذ التجريبي. وتشتمل قائمة الجهات الموقعة على مذكرات التفاهم على وزارات التربية والتعليم، والتعليم العالي، التجارة والصناعة، القوى العاملة والهجرة، وغيرها من وزارات تستفيد من البرنامج. وتتولى الوكالة الكندية للتعاون الدولي تمويل هذه المرحلة من التطبيق التجريبي في كل من الجزائر، مصر، المغرب، وتونس.

2.5.4 المواد التعليمية التفاعلية/ المركز العربي لتنمية الموارد البشرية

بمبادرة من المركز العربي لتنمية الموارد البشرية التابع لمنظمة العمل العربية وبمشاركة عدد من الخبراء العرب تم إعداد مشروع لتنمية فرص الريادة والمبادرة في العالم العربي. وعرض المشروع على مؤتمر العمل العربي الذي أقره كأولوية في المنطقة العربية. بدأ المشروع بمراجعة المواد المشابهة المتاحة في عدد من البلدان العربية والمنظمات الدولية، وأجري تحاليل معمقة لتحديد الكفايات المطلوب توفرها في الفرد لينجح في عمله كريادي. ثم تدارس فريق الخبراء هذه الكفايات، وتم تقسيمها إلى عدد (4) مراحل رئيسة هي:

- معرفة عالم الأعمال والمشروعات الصغيرة والمتوسطة؛
- إنشاء المشروعات الصغيرة والمتوسطة؛
- إدارة المشروعات الصغيرة والمتوسطة؛
- تطوير المشروعات الصغيرة والمتوسطة.

ثم قام فريق من معدي المواد التدريبية بترجمة الكفايات لكل مرحلة إلى منهج تدريبي وبالتالي تم تحويله إلى برنامج تدريبي، تم إعداد وتجريب المواد التعليمية المطورة، تم توزيع النسخة الأخيرة على نطاق واسع أثناء إنعقاد مؤتمر العمل، إضافة إلى جعلها سهلة ومتاحة على الإنترنت وعلى أقراص مدمجة (CD-ROMs) لهؤلاء اللذين ليس لديهم اتصال أو خبرة بالإنترنت. وتم التخطيط لتدريب المدربين على تنفيذ البرنامج، وتم نشر دليل كل من المدرب والمتدرب. ولزيادة فعالية الإستخدام على مدى واسع يتم حالياً تحويله إلى برنامج تفاعلي على الحواسب، كما يجري حالياً إتخاذ اللازم لتأهيل ومنح شهادات المدربين على أساس أنها الخطوة القادمة للمشروع. ولقد وقَّع العديد من الدول العربية إتفاقيات مع المركز العربي لتنمية الموارد البشرية لتنفيذ البرنامج، ومواءمة المواد التدريبية لاحتياجاتهم المحلية.

3.5.4 المفوضية الأوروبية /مؤسسة التدريب الأوروبية

أعربت (16) دولة من جنوب شرق أوروبا، شمال إفريقيا والشرق الأوسط عن رغبتهم في زيادة فرص التعلم للريادية كتعلم مستمر مدى الحياة، وذلك بمقتضى إلتزامهم بمثاق اليورو متوسطي للمؤسسات. عملت مؤسسة التدريب الأوروبية مع المفوضية الأوروبية وشركاء آخرين منذ العام 2006 على تخطيط فهرسة تطوير السياسات لمساعدة هذه الدول على مواجهة التحديات، وتمكينها من تنمية ثقافة العمل الحر والريادة (المبادرة). ويتكون المشروع من ثلاثة عناصر رئيسة هي:

- تشجيع إقامة الشراكات بين صانعي السياسات في الصرب ولبنان، وطبقاً لمنهجية العمل في الاتفاق، يتم إشراك جميع الشركاء المعنيين من البلدان الأخرى في وضع السياسات اللازمة لتطوير التعلم للريادة مدى الحياة؛

- إستخدام فهرس السياسات لمساعدة أصحاب العمل على فهم أفضل لهذا المجال، وتحديد إحتياجاتهم التدريبية، ويركز هذا النشاط على سوريا بالرغم من كون نتائجه سوف يتم تشاركها مع إثنين من الدول الشريكة المجاورة؛
- وضع مجموعة من المؤشرات لقياس مدى نجاح الجامعات في تطبيق التعلم للريادة في كل النظم وبصفة عامة تنمية نشاط العمل الريادي، وبدأ العمل بإختيار مجموعة من المعاهد للتعاون في وضع المؤشرات، كما يستخدم أيضاً هذا النشاط كطريق لتنمية الحوار البناء بين وزراء التعليم والإقتصاد.

6.4 الاستنتاجات والتوصيات

بناء على التحاليل السابق ذكرها فيما يلي مجموعة من التوصيات المقترحة للاسترشاد بها، وفق المستويات الوطنية، الإقليمية، والدولية. ولمزيد من التشاور في برنامج أوسع عن ما يمكن عمله لتطوير التعليم للريادة بشكل عام يرجى مراجعة «أجندة أوسلو للتعليم الريادي في أوروبا» والتي تم إعدادها بمشاركة 33 دولة في العام 2006 (المفوضية الأوروبية، 2006).

1.6.4 المستوي الوطني

يمكن توزيع التوصيات الخاصة بالمستوى الوطني في ثلاث مجموعات فرعية تركز على المجال الرئيسي المعني بالإهتمام، نظام التعليم الوطني - إستراتيجية وطنية شاملة للتعليم للريادة والعمل الريادي للمرأة.

نظام التعليم الوطني: هناك حاجة إلى أن يولي نظام التعليم الوطني اهتماما بالتعليم للريادة بحيث يصبح العامل الرئيسي المؤدي إلى تنمية العمل الريادي بما في ذلك:

- إعادة هيكلة النظام التعليمي لتشجيع الإبداع والتفكير المستقل (مراجعة المنهج في المراحل الإبتدائية والثانوية، التعجيل بالتوسع في تدريس مواد العمل الريادي في مدارس وفصول أكثر، دمج فصول العمل الريادي في برامج ومقررات التعليم الفني والتدريب المهني، تقديم العمل الريادي كتخصص في الجامعات، تشجيع تقديم توجيه وإرشاد لمسيرة الحياة العملية للأفراد؛
- تقديم نماذج مهارات الإدارة في المدارس الثانوية، معاهد التدريب المهني والتعليم الفني والجامعات (برامج لا تؤدي إلى درجة علمية، تعزيز المهارات لإقامة وتنمية المشروعات، توسيع المعروض من برامج التأهيل للعمل الريادي، دعم المنظمات غير الحكومية المؤهَلة وجمعيات الأعمال في كافة أنحاء البلاد)؛

- زيادة وتنمية الوعي بشأن إختيار المسار الريادي كمفتاح للجدارة خاصة في كل مستويات التعليم الأساسي. (هالة خطاب، 2008).

الإستراتيجية الشاملة للتعليم للريادة: تطوير سياسة شاملة للعمل الريادي وإطار عمل يقوم بدور الدليل لما تقوم به الحكومة للمساعدة على تحسين وتنمية السياسات المكمِّلة، ووضع معايير للعمل على تشجيع العمل الريادي كجزء من أجندة التنمية، على أن تتضمن هذه الاستراتيجية (ولكنها ليست قاصرة على):

- نظام متابعة منتظم وموثوق به للتدريب للريادة والعمل الحر؛
- الإستثمار في تنمية الإتجاهات الريادية خاصة إستهداف تنمية صغار المشتغلين بالعمل الريادي؛
- تنمية الإتجاهات الريادية (مثل الإبداع، الإستقلالية والمغامرة) والمهارات الريادية المميزة (مثل حفظ السجلات – والتخطيط للعمل).

المراءة والعمل الريادي:

- بدء حملات توعية ثقافية موجهة للتغلب على التحديات الثقافية والإجتماعية التي تواجه النساء اللاتي يرغبن في دور أكثر فاعلية في النشاط الإقتصادي عن طريق بدء المشروعات الخاصة بهن؛
- تأكيد التركيز على جمع وتحليل البيانات الخاصة بالنوع الاجتماعي (الجندر) في جميع المجالات مع التركيز على الريادية والعمل الحر والمجالات المتصلة.

2.6.4 المستوى الإقليمي (الدول العربية)

في إطار شبكة العمل الإقليمية في الدول العربية لمركز اليونسكو – يونيفوك الدولي للتعليم والتدريب التقني والمهني (شبكة اليونيفوك في الدول العربية)، والمشاركة الفعالة لمنظمة العمل العربية/المركز العربي لتنمية الموارد البشرية، ورغبة العديد من الجهات الإقليمية في تنسيق أفضل ونشر وتبادل المعلومات، يمكن تعزيز تأثير تلك الجهود من خلال:

- إنشاء مركز للمعلومات والتنسيق لتأسيس تعاون عربي في هذا المجال؛
- تطوير وإستخدام شبكات ومواقع الإنترنت الحالية لتقديم البيانات والمخرجات الرئيسة للجهود القائمة بشفافية لتحقيق إنتشار أوسع ورؤية أفضل للجهود المبذولة؛
- تشكيل لجنة إستشارية على أعلى مستوي تجتمع بصفة دورية لتوجيه الجهود المبذولة في التعليم للريادة.

3.6.4 المستوى الدولي

تتلقى مصر بالفعل دعما غربيا ودوليا في مجال العمل الريادي بصفة عامة، والتدريب والتعليم للريادة بصفة خاصة، ولكنها تبدو كخطوات متناثرة. ولعل من أولويات التعاون الدولي في هذه المرحلة أن تتكاتف الأيدي لتنمية التخطيط الإستراتيجي وتكوين الرؤية لتوجيه دعم أكثر للمشروعات الصغيرة والمتوسطة، ومع الدور الكبير الذي يلعبه الشركاء الدوليون حالياً في دعم الجهود الريادية خاصة المبادرة اليورو متوسطية لتنمية التعاون، فإن تبادل المعلومات والشفافية بين مقدمي التعاون الفني ستكون أكثر فاعلية عن ما يبدوالآن من تنافس بين تلك الجهات على الرغم من وحدة الهدف.

لا تستطيع الدراسة الحالية إلا أن تتفق مع كثير من التقارير التي صدرت حديثا في مجال الريادية والتعليم للريادية مثل التقرير العالمي للعمل الحر/الريادي (2008)، والتقرير المشترك لمنظمة التعاون الإقتصادي والتنمية والمفوضية الأوروبية (2008)، ومؤسسة التدريب الأوروبية، في التأكيد على أن الكثير قد بذل وما زال يبذل من أجل تنمية ودعم العمل الريادي، والتعليم والتدريب للريادة على مستوى التنفيذ. بينما على مستوى السياسات/الإستراتيجيات فالوضع ليس كذلك، وما زال المجال في حاجة إلى سياسات واستراتيجيات ورؤية واضحة في مصر والمنطقة العربية بشكل عام. ويقترح أن يركز المشروع المشترك لليونسكو ومؤسسة سترات ريال (StratREAL) البريطانية على المساعدة في دعم هذا المستوي (السياسات/الإستراتيجيات). وسوف يكون لذلك تأثير هام يؤدي إلى التفاؤل ويهيئ الطريق لتعاون وتنسيق أكثر. والدراسة الحالية والتقرير الإقليمي التوليفي اللاحق سوف يساهم في هذا الجهد المشترك.

المراجع العربية

أبو بكر عابدين بدوي (2007). تنمية قدرات المرأة العربية كصاحب عمل، ورقة مقدمة لمنتدى المنشآت الصغيرة الثاني، الأكاديمية العربية للعلوم المصرفية والمالية، تونس، 22-24 مايو/أيار 2007.

أبو بكر عابدين بدوي (2006). آلية لربط تمويل المنشآت الصغرى بالتدريب لدعم الاستدامة، ورقة مقدمة لمنتدى المنشآت الصغيرة الأول. الأكاديمية العربية للعلوم المصرفية والمالية، دمشق، 25-27 إبريل/نيسان 2006.

أبو بكر عابدين بدوي (2006). الصعوبات التي تواجه المرأة في مجال التعليم والتدريب، ورقة مقدمة لورشة العمل القومية حول المرأة والمنشآت الصغيرة، المركز العربي لتنمية الموارد البشرية ووزارة التشغيل والإدماج المهني للشباب التونسية، تونس، 28-30 مارس/ آذار 2006.

الجمعية المصرية لحاضنات المشروعات الصغيرة والصندوق الاجتماعي للتنمية (2005). مشروع إعداد وتأهيل المستثمر الصغير، سلسلة من الكتيبات المتخصصة، القاهرة، الطبعة الثالثة.

الصندوق الاجتماعي للتنمية (2008). إنجازات الصندوق الاجتماعي للتنمية في البرنامج الرئاسي خلال الفترة من سبتمبر/أيلول 2005 - سبتمبر/أيلول 2008، القاهرة: الصندوق الاجتماعي للتنمية.

قرار رئيس مجلس الوزراء رقم 1241 لسنة 2004. إصدار اللائحة التنفيذية لقانون تنمية المنشآت الصغيرة، الصادر بالقانون رقم 141 لسنة 2004. القاهرة: المطابع الأميرية.

وزارة التربية والتعليم (2007). «التعليم للجميع: تقرير متوسط المدى 2000-2007، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالتعاون مع مكتب اليونسكو -القاهرة.

المراجع الاجنبية

Ananiadou, K.; Claro, M. (2009). *21st century skills and competences for New Millennium Learners in OECD countries*. (Paper prepared for the first International Conference on 21st Century Skills, Brussels, 21–23 September 2009.) <www.ond.vlaanderen.be/ict/onderzoek/files/COUNTRY_SURVEY_conferentiegids_NML.pdf>

Badawi, A.A. (2006a). *A mechanism linking SME loans to entrepreneurial training to enhance sustainability*. Damascus: Arab Academy for Banking and Financial Sciences. (A paper presented to the first SME Forum of 25–27 April 2006.) (In Arabic.)

Badawi, A.A. (2006b). *Difficulties facing women in education and training*. Tunis: Republic of Tunisia. (A paper presented in the joint ALO-Ministry of Employment meeting.) (In Arabic.)

Badawi, A.A. (2007). *Developing Arab women's capacity as employers*. Tunis: Arab Academy for Banking and Financial Sciences. (A paper presented to the second Arab SME Forum of 22–24 May 2007.) (In Arabic)

Dejardin, M. (2009). *New economics papers entrepreneurship 2009*. Namur, Belgium: Facultés universitaires Notre-Dame de la Paix.

Egypt. Prime Minister (2004). *Decree No. 1241 of 2004 (2004). Executive Regulations of the Law on the Development of Small Enterprises Promulgated by Law No. 141 of 2004*. Cairo.

Egyptian Incubators Association; Social Fund for Development (2005). *Entrepreneurship development course (EDC), 3rd ed*. Cairo: EIA. (A series of specialized booklets.) (In Arabic.)

European Commission (2006). *The Oslo Agenda for Entrepreneurship Education*. (Conference on "Entrepreneurship Education in Europe: Fostering Entrepreneurial Mindsets through Education and Learning" held on 26-27 October 2006, Oslo, Norway.) <ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/doc/oslo_agenda_final/en.pdf>

European Commission; Organisation for Economic Co-operation and Development; European Training Foundation (2008). *Report on the implementation of the Euro-Mediterranean Charter for Enterprise (MED Charter): 2008 enterprise policy assessment*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Government of Egypt (2004). *Executive Regulations of the Law on the Development of Small Enterprises Promulgated by Law No. 141 0f 2004*. Cairo. (In Arabic.)

Hattab, H. (2008). *Egyptian global entrepreneurship report for 2008*. El Sherouk, Egypt: British University in Egypt.

International Labour Organization—ILO (2009). *Supporting entrepreneurship education: a report on the global outreach of the ILO's Know about Business Programme*. Geneva, Switzerland: ILO.

International Labour Organization—ILO (2008). *Conclusions on skills for improved productivity, employment growth and development*. Geneva, Switzerland: ILO.

Ministry of Education—MOE (2007). *Education for All: a mid-term assessment (2000-2007)*.Cairo.

Ministry of Finance (2004). *Small and Medium Enterprise (SME) Development Law No. 141/2004*. Cairo: Governmental Printing House. (In Arabic)

National Centre for Educational Research and Development—NCERD (2009). *Mid-term EFA Evaluation (2000-2007)*. Cairo: NCERD. (A report requested by UNESCO.)

New Millennium Learners (2009). *First International Conference: 21st Century Skills", Brussels, 21-23 September 2009*. Paris: OECD.

Quan-Hoang Vuong; Tran Tri Dung (2009). The cultural dimensions of the Vietnamese private entrepreneurship. In: Dejardin, M. (ed.). *New economics papers entrepreneurship*. Brussels: Université Libre de Bruxelles.

Rezende T.L. de; Christensen, J.D. (2009). *Supporting entrepreneurship education*. Geneva, Switzerland: International Labour Office.

Social Fund for Development—SFD (2008a). *Annual report 2007*. Cairo, Government of Egypt.

Social Fund for Development—SFD (2008b). *SFD's Achievements in the Presidential Programme September 2000–September 2007*. Cairo, Government of Egypt. (In Arabic)

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization—UNESCO; International Labour Organization—ILO (2006). *Towards an entrepreneurial culture for the twenty-first century*. Geneva, Switzerland: ILO.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization—UNESCO (2008a). *Final report of the Inter-Regional Seminar on Promoting Entrepreneurship Education in Secondary Schools, Bangkok*, Thailand, 11–15 February 2008. Paris: UNESCO. (ED/BAS/STV/2008/RP/1)

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization—UNESCO (2008b). *UNESCO National Education Support Strategy (UNESS): Republic of Egypt.* Cairo: UNESCO Cairo Office. (In collaboration with UNESCO Regional Bureau for Education in the Arab States, Beirut, Lebanon.)

UNESCO–Beirut (2009). *Entrepreneurship education in the Arab States*: (Component I: Information Note) <www.unevoc.unesco.org/index.php?id=2&tx_drwiki_pi1>

World Economic Forum (2009). *Educating the next wave of entrepreneurs: unlocking entrepreneurial capabilities to meet the global challenges of the 21st century.* Geneva, Switzerland: WEF. <www.weforum.org/en/knowledge/KN_SESS_SUMM_26831?url=/en/knowledge/KN_SESS_SUMM_26831>

قراءات إضافية

Summaries of EU legislation for business environment: http://europa.eu/legislation_summaries/enterprise/business_environment/index_en.htm.

UNESCO activities on entrepreneurship education: www.unesco.org/en/secondary-education/entrepreneurship-education/

5. التقرير الإقليمي التوليفي

د. منذر المصري

5. التقرير الإقليمي التوليفي

د. منذر المصري

1.5 المقدمة

ينطلق هذا التقرير الإقليمي التوليفي ودراسات الحالة التي سبقته من اتفاقية شراكة تم توقيعها بين اليونسكو ومؤسسة «سترات ريال» (StratREAL) البريطانية للتعاون في مشروع للأقطار العربية في مجال «التعليم للريادة». وقد تكوّن المشروع من مرحلتين، اشتملت المرحلة الأولى منهما على تقييم لأوضاع ومكانة «التعليم للريادة» في بعض الدول العربية عن طريق إجراء أربع دراسات حالة تغطي الأردن وتونس وعُمان ومصر. وقد ساعدت دراسات الحالة هذه على التعرف إلى التجارب الوطنيّة وتقييمها لدعم الجهود المستقبليّة التي يؤمل بأن يتم توجيهها نحو دمج «التعليم للريادة» في نظم التعليم العربيّة. وتختتم المرحلة الأولى بهذا التقرير الإقليمي التوليفي الذي يأخذ بالاعتبار نتائج التجارب الوطنية في دراسات الحالة الأربعة، ويتعرف إلى التنوّع والمقاربات المتشابهة في هذه التجارب، ويتوصل إلى مجموعة من النتائج، ويبرز الحاجات والأولويات ذات العلاقة.

ويعد المشروع من المدخلات الإقليمية في مبادرة اليونسكو لتعزيز «التعليم للريادة» في نظم التعليم النظامي، وهي المبادرة التي بوشر بها في العام 2008. ويهدف المشروع بشكل عام إلى دعم دمج التعليم للريادة في النظم والسياسات والبرامج والممارسات التعليمية في الدول العربيّة. ومن المتوقع بأن مثل هذا الدمج سينعكس بآثاره البعيدة المدى على المستويات الفردية والمؤسسية والوطنية.

- فعلى المستوى الفردي يساعد التعليم للريادة على تعزيز المهارات الحياتية وتوسيع الخبرات والتهيئة لعالم العمل. ونتيجة لذلك يساعد التعليم للريادة على زيادة الدخل عن طريق النشاطات المدرّة للدخل، وتحسين مستويات المعيشة، بالإضافة إلى الشعور بالرضا والانجاز؛
- وعلى المستوى المؤسسي، من المتوقع أن يدعم التعليم للريادة الإبداع والإنتاجية الأعلى والقدرات التنافسية وبيئة العمل الأفضل؛
- أما على المستوى الوطني، فيساعد التعليم للريادة على النمو الاقتصادي، ويدعم التوجّه نحو التشغيل الذاتي الذي يساهم في تخفيض البطالة وبخاصة بين الشباب.

وتشمل الفئات المستهدفة من هذا التقرير بشكل عام جميع المعنيين بالتعليم داخل النظام التعليمي وخارجه وفي جميع مستوياته ومجالاته. ويتولى المعلمون والإداريون في المدارس بشكل خاص مسؤولية الجانب التنفيذي، بينما تتولى السلطات المركزية سواء كانت على مستوى الوزارة أو المناطق والأقاليم المسؤوليات المتعلقة بالسياسات العامة والتشريعات وأعمال التنسيق. وبالإضافة إلى ذلك تتولى مثل هذه السلطات في النظم المركزية، كما هو الحال في غالبية الدول العربيّة، مسؤوليات التمويل والمناهج وإعداد المعلمين.

1.1.5 المنهجيّة

اشتملت المنهجيّة التي استخدمت لإعداد هذا التقرير على ما يلي:

- مراجعة دراسات الحالة الأربعة التي سبق إعدادها عن الأردن وتونس وعُمان ومصر، بالإضافة إلى المعلومات المتوافرة عن تجارب أقطار عربية أخرى؛
- الإطلاع على مبادرات وبرامج خاصة ذات علاقة جرى تنفيذها حتى الآن على المستويين الوطني والدولي؛
- إجراء مناقشات مع باحثين ومسؤولين قياديين من الهيئات والجهات ذات العلاقة؛
- نتائج المناقشات التي جرت في ورشتي عمل (أغسطس/آب وديسمبر/كانون الأول 2009)، وشارك فيهما فريق الباحثين الذي أعدّ دراسات الحالة والفريق التنسيقي من اليونسكو، كما هو مبيّن في الملحق (1)، بالإضافة إلى ملاحظات وتعليقات الفريقين خلال إعداد التقرير.

2.5 المفاهيم والأطر العامة

هناك تعريف واسع للتعليم للريادة ذو أبعاد اقتصادية واجتماعية وثقافية، ويتوافر عدد من التعريفات، بعضها يسلّط الأضواء على المهارات العقلية العليا بشكل عام وهي المهارات التي تستهدف الفرد كالإبداع والمبادرة وحل المشكلة وغيرها. بينما تبرز تعريفات أخرى الإعداد لعالم العمل ويؤكد مهارات الجاهزية للتشغيل.

ففي العام 2002 تبنّت المفوضية الأوروبية التعريف التالي للتعليم للريادة: «التعليم للريادة عمليّة ديناميكية اجتماعية يتعرف الأفراد عن طريقها، بشكل فردي أو جماعي، على الفرص الإبداعية ويستثمرونها عن طريق تحويل الأفكار إلى نشاطات تطبيقية مستهدفة، سواء في سياقٍ اجتماعي أو ثقافي أو اقتصادي» (المفوضية الأوروبية، 2010).

وفي العام 2006 أصدرت اليونسكو ومنظمة العمل الدولية مطبوعة بعنوان «نحو ثقافة للريادة في القرن الواحد والعشرين». وقد تم تعريف التعليم للريادة في هذه المطبوعة كما يلي: «يُنظر للتعليم للريادة بالمفهوم الواسع كمقاربة تربوية لأغراض دعم تقدير الذات والثقة بالنفس عن طريق حفز وتغذية مواهب الفرد وإبداعاته، بينما يجري بناء المهارات والقيم ذات العلاقة التي تساعد المتعلّمين في توسيع مداركهم في الدراسة وما بعدها. وتبنى الأساليب في هذا المجال على النشاطات الشخصية والسلوكية والاتجاهاتية والتخطيط لممارسة العمل» (اليونسكو ومنظمة العمل الدولية، 2006).

ويمكن القول بشكل عام ان مضامين التعليم للريادة والمجالات التي يتخللها وتتخلله متنوعة ويمكن ان تشمل جميع أبعاد النظام التعليمي ومضامينه، بما في ذلك المدخلات والعمليات والممارسات ذات العلاقة، وكذلك جميع المباحث والمستويات الدراسية في التعليم النظامي وغير النظامي بمقاربات ودرجات مختلفة. ويشتمل التعليم للريادة على المستوى النظامي والعام المدخلات المختلفة مثل التشريعات، والتمويل، والحاكمية على المستويين المركزي والإقليمي (المناطق). ويشتمل بالإضافة إلى ذلك في النظم المركزية كما هو الحال في غالبية الدول العربية على المناهج وإعداد المعلمين ودور الشركاء في القطاعين العام والخاص. أما على مستوى المدرسة فهو يشتمل على المدخلات ذات العلاقة كأساليب التدريس، والامتحانات، ومنح الشهادات، والنشاطات اللاصفيّة واللامدرسيّة، والإدارة المدرسيّة، وتطوير العاملين ومشاركة المجتمع المحلّي.

أما فيما يتعلق بمجال دراسات الحالة الأربع، وكذلك مجال هذا التقرير الإقليمي التوليفي فقد كان محصوراً بالتعليم النظامي الاساسي والثانوي بما في ذلك التعليم المهني والفني، بالإضافة إلى إعداد وتدريب المعلمين. وهكذا يتم استثناء نظم التعليم غير النظامي، وكذلك التعليم قبل المدرسة والتعليم العالي، إلاّ إذا كان هناك قضايا مشتركة مع المجالات المشار اليها.

وفيما يلي الأبعاد والمدخلات الخاصة بنظم التعليم التي سيتم معالجتها في هذا التقرير:

- السياسات والتشريعات والحاكميّة على المستوى الوطني؛
- التعليم الأساسي والثانوي بما في ذلك التعليم المهني والفني؛
- المناهج وأدوات التقويم؛
- إعداد وتدريب المعلمين؛
- التمويل؛
- المشاركة المجتمعية؛
- التعليم للريادة وقضايا النوع الاجتماعي (الجندر)؛
- التفاعل مع التجارب والخبرات الإقليمية والدولية.

وسيتم استقصاء كل واحد من هذه الأبعاد بخصوص مدى إمكانية شمول التعليم للريادة بشكل مباشر أو غير مباشر، مع الإشارة للتجارب الوطنية كلّما أمكن ذلك. ومن الجدير بالذكر ان التعليم الريادي يتأثر بشكل عام بمجموعتين من العوامل وبدرجات ومقاربات مختلفة.

1.2.5 العوامل الفردية (الشخصية)

يمكن النظر إلى العوامل الشخصية التي تؤثر على الفرد في أثناء حياته كما يمكن ان تنعكس على كفاياته الريادية عن طريق تصنيف هذه العوامل إلى ثلاث مجموعات متكاملة يمكن تعزيزها من قبل النظام التعليمي كما يمكن أخذها بالاعتبار في رسم السياسات وفي الممارسات التطبيقية ذات العلاقة. وهذه المجموعات الثلاث هي:

- **الكفايات والمهارات الوظيفية:** تشكل هذه المجموعة بشكل رئيس المتطلبات المباشرة للعمل الذي يُعد الفرد لممارسته، بما في ذلك المعارف العامة والمتخصصة ذات العلاقة، والمهارات التطبيقية والعملية، والاتجاهات اللازمة. وتشتمل هذه المجموعة أيضاً على المهارات والاتجاهات العامة اللازمة للعمل مثل تقنيات المعلومات والاتصال، والسلامة والصحة المهنية، والعمل الجماعي، والانضباطية، والمهارات التنظيمية. وأخيراً تشتمل هذه المجموعة لأغراض تعزيز التعليم للريادة التهيئة للتشغيل وعالم

العمل، بما في ذلك التشغيل الذاتي وإنشاء المؤسسات الصغرى/الصغيرة والمتوسطة.

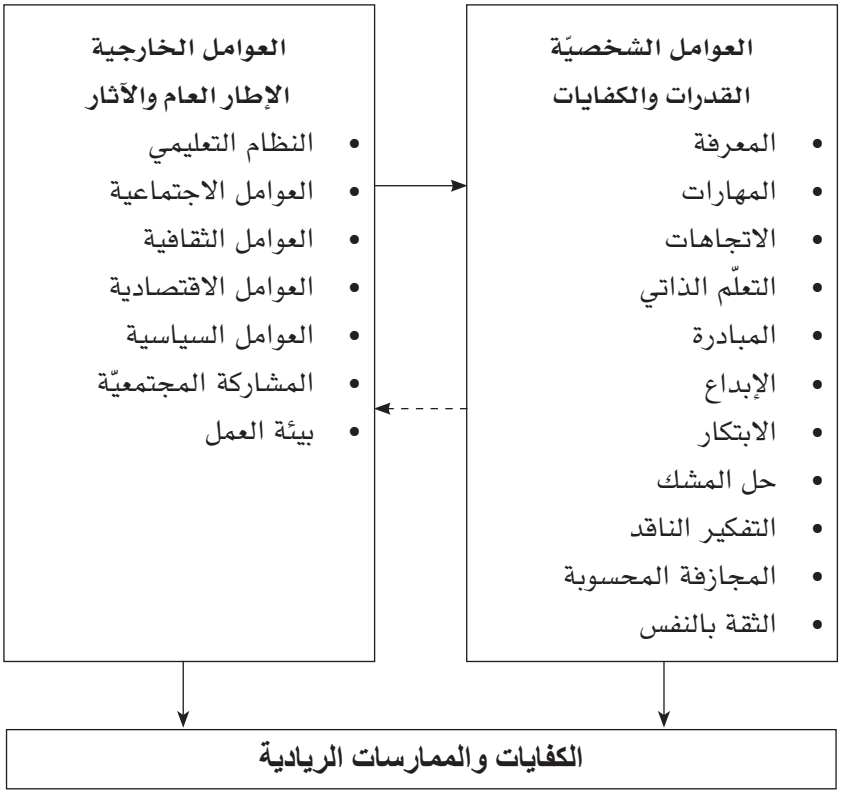
- **كفايات ومهارات الاتصال**: تشتمل هذه المجموعة على العمل الجماعي، وأخلاقيات المهنة، والتكيف مع بيئة العمل، بالإضافة إلى المهارات اللازمة للعلاقات السليمة مع أصحاب العمل والموظفين والنظراء والزملاء والعملاء.
- **المهارات التطويرية والعقلية العليا**: تشتمل هذه المجموعة على المهارات اللينة مثل التفكير الناقد، وحل المشكلات، والإبداع، والريادة، وأخذ المجازفة المحسوبة وغير ذلك. ولا حاجة إلى القول، أن التعليم للريادة يرتبط بغالبيته بمهارات الاتصال والمهارات العقلية العليا، بما ينعكس بنتائجه على جميع مدخلات وعمليات العملية التعليمية التعلمية. وهكذا يرتبط التعليم للريادة بتعزيز التوجهات والحالات الذهنية التي تدعم مهارات الاتصال والمهارات العقلية العليا المشار إليها آنفاً.

2.2.5 العوامل الخارجية

تشتمل هذه العوامل على النظام التعليمي نفسه بالإضافة إلى الأوضاع الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية السائدة في المجتمع والمؤثّرة بدرجات متفاوتة. كما تشتمل على المدخلات والتأثيرات الناجمة عن بيئة العمل والمشاركة المجتمعية. وكما هو متوقع يمكن لهذه العوامل أن تكون مصدراً لتعزيز أو لإضعاف الجهود المبذولة لتعزيز العوامل الشخصية التي سبق الإشارة إليها.

ومن بين جميع العوامل الخارجية ينفرد النظام التعليمي بالقابلية لأن يتم تصميمه وإدارته لتعزيز الكفايات والممارسات الريادية بشكل منظّم ومؤسسي عن طريق الهياكل والمقاربات المناسبة. وفي كثير من الدول العربية تعمل العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسة التي تتّسم ببعض مظاهر الضعف كبعض المحظورات الاجتماعية والصعوبات الاقتصادية وبعض السلبيات في البيئة السياسية على عرقلة الجهود الفردية لتطوير الكفايات الريادية مما يؤدي إلى صعوبة التعامل مع السلبيات المشار اليها آنفاً. ويمكن للمشاركة المجتمعية عن طريق النوادي والأحزاب السياسية والجمعيات الخيرية وغيرها أن تكون مصدراً للجهود والنشاطات الريادية العامّة، رغم أن مثل هذه المشاركة قد تتأثر سلبياً بالعوامل الاجتماعية والسياسية السائدة. وينطبق ذلك أيضاً إلى حد كبير على بيئات العمل وممارساته حيث تزداد الحاجة للكفايات والممارسات الريادية لتعزيز الإنتاجية والتنافسيّة والكفاءات الشخصيّة.

الشكل (1): العوامل الفردية والخارجية المؤثرة على الكفايات والممارسات الريادية.



ومن الجدير بالذكر أن العوامل الخارجية ذات تأثيرات مهمّة على العوامل الشخصيّة، كما هو مبيّن في الشكل. ولكن من غير المتوقع أن يكون للعوامل الشخصيّة مثل هذه التأثيرات على العوامل الخارجية باستثناء تأثيراتها المتوقعة في مواقع العمل، إلاّ إذا أصبحت الريادة ثقافة مجتمعيّة وغير محصورة في حالات فردية هنا وهناك.

3.5 السياسات والتشريعات والحاكمية

يمكن ان تشكّل السياسات والتشريعات والنظم الإدارية مجالات مهّمة لرسم الأطر العامة التي تساعد على دعم التعليم للريادة في النظم التعليمية، ذلك أن الأهداف العامّة للتعليم التي يتم التطرّق اليها عادة في هذه المجالات يمكن أن تشير بشكل واضح للكافايات والمهارات التي

يجب أن تتخلّل النظام التعليمي والتي تعزّز الروح الريادية والقدرات والتوجهات الذهنيّة للمتعلّم. وفي كثير من الأحيان، تتم الإشارة بوضوح في هذه المجالات إلى الحاجة لتطوير الأبعاد المختلفة لشخصية المتعلّم، بما في ذلك الجوانب الجسدية والعقليّة والعاطفية والاجتماعية التي يمكن أن تعزّز الكفايات الريادية للمتعلّم إذا أحسن شمولها في تصميم النظام التعليمي وممارساته. ويمكن للحاكميّة التي تشمل الهياكل والمقاربات والممارسات الإدارية والتنظيمية في النظام التعليمي أن يكون لها دور خاص ومهم لتعزيز التعليم للريادة في المستويات المختلفة بما في ذلك المستوى المركزي في الوزارة المعنية والمستوى الإقليمي (الإدارات الميدانية) والمستوى المدرسي. ويمكن للإدارة المدرسية بشكل خاص أن تلعب دوراً مهماً في هذا المجال مما يتطلب ايلاء العناية اللازمة لتمكين المدرسة لمساعدتها على القيام بالمبادرات والإبداعات التي تسهّل دمج التعليم للريادة في العملية التعليمية التعلّمية.

ورغم ذلك كلّه، وبغض النظر عما يمكن أن تشمله السياسات والتشريعات والنظم الإدارية السائدة والتي يمكن ان تدعم التعليم للريادة بشكل مباشر أو غير مباشر، تبدو الحاجة قائمة لوضع استراتيجية خاصّة تستهدف بشكل واضح الريادة كنظام شامل يتخلّل جميع جوانب التعليم النظامي كما سبق الإشارة إليه. ويبيّن الإطار (1) نماذج من النصوص التي وردت حول التعليم للريادة في التشريعات المتعلقّة ببعض الدول العربية (الأردن، تونس، عُمان، ومصر).

الإطار (1): «التعليم للريادة» في السياسات والتشريعات في بعض الدول العربية

- تعرّف المادة الرابعة من قانون التربية والتعليم الأردني (1994) أهداف التربية والتعليم بالإشارة إلى تشكيل المواطن الذي يحظى بالفضائل والمثل الإنسانية والذي يتطوّر في الجوانب المختلفة من شخصيته: الجسدية، والعقلية، والروحيّة، والعاطفية، والاجتماعيّة ليكون المتعلّم قادراً على اكتساب قاعدة عريضة من المعارف والحقائق والمهارات التطبيقية والاتجاهات الايجابيّة.
- تنص المادة (57) من قانون التعليم التونسي (2002) على ضرورة أن تزوّد المدرسة الطلبة بالمهارات الريادية التي تطوّر الروح الإبداعية لدى الطلبة وتساعدهم على وضع المشاريع والتخطيط لتنفيذها وتقييمها باستخدام المعايير المرتبطة بالأهداف. ويتم الحصول على

هذه المهارات عن طريق النشاطات الفردية والجماعية في جميع المساقات، وكذلك في النشاطات المدرسية الموازية.

- وفي عُمان، تنص استراتيجية التعليم (2006-2020) التي تم تطويرها عن طريق رؤية مشتركة لوزارتي التربية والتعليم و وزارة التعليم العالي أن المقاربة الحديثة للتعليم تتلاقى مع المعايير الدولية وتضمن حصول المواطنين العُمانيين على الكفايات والمهارات اللازمة للحياة وللعمل، والتي تضمن التعلّم مدى الحياة.
- ويشير القانون المصري رقم 141 (2004) إلى تكليف «الصندوق الاجتماعي للتطوير» بإدارة الجهود الرامية لتطوير وإنشاء المشاريع الميكروية والصغيرة، بما في ذلك التدريب. وقد انشأ الصندوق الاجتماعي للتطوير لهذا الغرض قاعدة بيانات عن الجهات المزوّدة للتدريب على المهارات الريادية ومؤسسات المجتمع المدني المتعاونة معها. وبموجب الاتفاقيات المعقودة بين الصندوق وهذه المؤسسات، بدأ بعض الشركاء المتعاونين بتجهيز برنامج حول التعليم للريادة لطلبة الجامعات.

4.5 التعليم الأساسي

مدة التعليم الأساسي، وهو تعليم إلزامي في العادة، تسع أو عشر سنوات في كثير من الدول العربية، ويعنى بالفئات العمريّة 6-15 أو 6-16 عاماً. ويمكن اعتباره أفضل وسيلة لإدماج التعليم للريادة بصورة فعّالة بحيث يشتمل على قاعدة عريضة من المهارات والاتجاهات ذات العلاقة. وتزاد أهمية التعليم الأساسي في هذا الخصوص من كونه يعنى بجميع المواطنين أو الغالبية العظمى منهم، وذلك نظراً لأن نسب الالتحاق في التعليم الأساسي عالية وتقترب من 100٪ في كثير من الدول العربية، على غير ما هو الحال في التعليم الثانوي والتعليم العالي. وبالإضافة إلى ذلك فإن التعليم الأساسي في العادة غير متخصّص ويشتمل على معظم أو جميع المباحث التي يمكن أن تستوعب المهارات اللازمة للتعليم للريادة، والتي تشتمل في العادة على الإنسانيات، والعلوم الاجتماعية، والعلوم البحتة والطبيعية، والتربية الرياضية، والفنون، وعلوم الكمبيوتر. وفي كثير من الأحيان فإنها تشتمل على التربية الموسيقية بالإضافة إلى التربية المهنية والتكنولوجية. ومن الواضح أن الكفايات المختلفة التي تعزّز التعليم للريادة، بما في ذلك المعارف والمهارات، والاتجاهات يمكن إدماجها في المباحث المختلفة حسب

طبيعتها، وبدرجات ومقاربات مختلفة. فالعلوم الإنسانية والاجتماعية مثلا يمكن أن تبرز مهارات التحليل، والانفتاح الفكري، والثقة بالنفس. بينما تركّز تقنيات علوم الكمبيوتر على مهارات التعلّم الذاتي، والمبادرة، والإبداع. أما العلوم البحتة والتطبيقية فتعزّز مهارات التفكير الناقد وحل المشكلة. وبالإضافة إلى ذلك تعنى التربية المهنيّة والتكنولوجية بمهارات التهيئة والاعداد لعالم العمل، والتعلّم عن طريق الخبرات العملية، وأخذ المجازفات المحسوبة.

5.5 التعليم الثانوي

التعليم الثانوي في الدول العربية تعليم غير إلزامي وذو مسارات عدّة، بعضها أكاديمي عام والبعض الآخر مهني متخصص. وتبلغ مدة التعليم الثانوي سنتين أو ثلاث سنوات وتعنى بالفئات العمرية 15–18 أو 16–18 عاماً. ومن الجدير بالذكر أن الفئات العمرية التي يعنى بها التعليم الثانوي والتفاوت الملموس في مضمون وأهداف مساراته المختلفة يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار في أي خطط وجهود لإدماج التعليم للريادة في هذه المرحلة التعليمية.

وكما في حالة التعليم الأساسي، يمكن إدماج كفايات ومهارات التعليم للريادة بدرجات ومقاربات وأبعاد مختلفة في المسارات والمباحث المختلفة للتعليم الثانوي. وفيما يلي سرد للملامح الرئيسة التي تخص التعليم للريادة في التعليم الثانوي:

- من الممكن معالجة المفاهيم والنظريات المتعلقة بالريادة بشكل أكثر عمقاً في هذه المرحلة من التعليم؛
- من السهولة بمكان استيعاب مستويات أعلى من النشاطات اللاصفية واللامدرسية، بالإضافة إلى المشاركة بالنشاطات المجتمعية، إذا أحسن التخطيط والتنفيذ لهذه النشاطات؛
- نظراً لأن التعليم الثانوي يشتمل على مسارات أكاديمية ومهنية مختلفة فإن ذلك يتيح المجال لمراعاة الفروق الفردية التي تشكّل أحد الخصائص الأساسية للتعليم للريادة، وبخاصة إذا تم الاختيار الحر لهذه المسارات من قبل المتعلمين بمساعدة نظم متطورة للتوجيه والإرشاد المهني والوظيفي؛
- من المتوقع أن يكون المتعلمون في هذه المرحلة التعليمية مهيئين للقيام بمبادرات ذات مستوى عالٍ ونوعية جيدة ومبادرات وأعمال جماعيّة خلاّقة، بالإضافة إلى التحلّي بالاستقلالية والثقة بالنفس. ويمكن دعم ذلك كله بإنشاء النوادي واللجان والاتحادات والمنتديات الطلابية، بالإضافة إلى تشجيع تطوير الهوايات والعلاقات مع مواقع العمل والإنتاج.

1.5.5 التعليم الثانوي الأكاديمي

يشتمل التعليم الثانوي الأكاديمي في العادة على أكثر من مسار في الحقول الأدبية والعلمية. بسبب طبيعتها الأكاديمية في الغالب لهذه المسارات، فإن أفضل وسيلة لدمج التعليم للريادة فيها هي إبراز النشاطات اللاصفية واللامدرسية، وإقامة صلات قوية مع مواقع العمل والإنتاج ومع المجتمع بشكل عام عن طريق المشاريع والخدمات الإنتاجية. وهكذا يمكن ان تكون المعرفة بعالم العمل ومعايير إنشاء المنشآت بالإضافة إلى أخلاقيات واقتصاديات الحياة العملية من المكوّنات الرئيسة لكفايات ومهارات التعليم للريادة في التعليم الثانوي والأكاديمي.

2.5.5 التعليم الثانوي المهني

يتوافر التعليم الثانوي المهني في كثير من الدول العربية بموجب نظامين رئيسين: أولهما النظام المدرسي الرسمي حيث يتم تنفيذ معظم التطبيقات العملية أو معظمها في الورش المدرسية، والنظام الثنائي أو التعاوني حيث يتم تنفيذ المكوّن العملي في مواقع العمل وفي المدرسة أو كلّيا في مواقع العمل بالتعاون مع أصحاب العمل بموجب نظام التلمذة المهنيّة. وكما هو متوقع فإن التعليم المهني في المستوى الثانوي الذي يكون موجّهاً لإعداد العمّال المهرة والمهنيين يتيح المجال للاستفادة من كفايات ومهارات التعليم للريادة المرتبطة بشكل رئيس بالعمل والتشغيل الذاتي وإنشاء المؤسسات الجديدة. ويتيح النظام الثنائي أو التعاوني بشكل خاص المجال لتعريض المتدربين لبيئة مواقع العمل بالإضافة إلى البيئة المدرسية.

6.5 المناهج والكتب المدرسية وأدوات التقييم

تلعب المناهج والكتب المدرسية ونظم التقييم أدواراً مهمّة في إدماج كفايات ومهارات التعليم للريادة في النظام التعليمي. وهذا يستدعي أن تكون المناهج والكتب المدرسية مبنيّة على النتائج والمخرجات وأن تستخدم الوسائل التعليمية المتنوعة وأن تدعم التعلّم الذاتي، كما يستدعي أن يكون المتعلّم هو محور العملية التعليميّة. ومن ناحية أخرى، يجب تصميم أدوات القياس والتقييم، سواء عن طريق الامتحانات والفحوص المدرسية أو العامّة، لتعزيز كفايات المتعلم في مجال المهارات العقليّة العليا كالتفكير الناقد وحل المشكلة والتحليل وغير ذلك. ومن المعروف أن طبيعة الفحوص والامتحانات ومضامينها تنعكس إلى حد كبير على محتوى التعليم وأساليبه. وبالإضافة إلى ذلك فإن الاستخدام الصحيح لمصادر وأدوات تقنيات المعلومات والاتصال يدعم كثيراً من مهارات التعليم للريادة كالتعلّم الذاتي، والإبداع، والتقييم الذاتي، بالإضافة إلى التعرّض لمصادر المعرفة المختلفة.

7.5 إعداد وتدريب المعلمين

تعدّ أساليب التعلّم والتعليم في مقدمة الوسائل لإدماج كفايات ومهارات التعليم للريادة في النظام التعليمي إلى جانب المناهج والكتب المدرسية وأدوات التقييم، ذلك أنه يمكن أن يصبح المعلّم مصدراً فاعلاً للتعليم للريادة عن طريق أساليب التعليم وأدوات التقييم المناسبة. ويمكن القول ان غالبية الكفايات والمهارات التي تنمّي المعارف والمهارات والاتجاهات الرياديّة يمكن استهدافها وتطويرها عن طريق استخدام أساليب التعليم المناسبة، وكلّ ذلك يبرز أهميّة إعداد المعلم قبل الخدمة وتدريبه في أثناء الخدمة لمساعدته على تعزيز مهارات المتعلّم الرياديّة، ليكون بذلك لاعباً فاعلاً في التعليم للريادة. وغنيٌّ عن القول أن الحاجة للتدريب المناسب للمعلمين ينطبق أيضاً على جميع المشاركين في مهنة التعليم، بما في ذلك مدراء المدارس والعاملين في الإدارة والإشراف بالإضافة إلى العاملين على المستوى المركزي والميداني. وهذا يستدعي أن يراعي تصميم البرامج وإعداد المسؤولين عن تنفيذ خطط إعداد المعلمين قبل الخدمة التي يتولاّها في العادة معاهد وكليات التعليم العالي شمول المعارف والمهارات والاتجاهات ذات العلاقة بالتعليم للريادة. وهذا ينطبق أيضاً على البرامج والمسؤولين عن تنفيذ خطط تدريب المعلمين في أثناء الخدمة.

8.5 التمويل

ان أهمية المهارات العملية والنشاطات التطبيقية التي ترافق أي مجهود ناجح لدعم التعليم للريادة في النظام التعليمي يتطلب توافر المخصصات المالية اللازمة بغض النظر عن مصدر التمويل. وللسياسات والممارسات التمويلية أهمية خاصة في معظم الدول العربية حيث تتسم نظم التعليم بالمركزية مع سلطات محدودة للمدارس لإنفاق الأموال. وتتطلب طبيعة وجهود الطلبة التي تدعم التعليم للريادة عن طريق النشاطات اللاصفية واللامدرسية مشاركة شركاء خارجيين بشكل مباشر أو غير مباشر لتأمين جزء من الحاجات التمويلية اللازمة. ويشمل هؤلاء الشركاء المنشآت والمنظمات غير الحكومية والصناديق الخاصة والأفراد ويمكن للنشاطات المدرة للدخل في المدارس أن تخدم غرضين في هذا المجال، فهي أولاً تؤمن بعض المخصصات للمدرسة لدعم جهودها في تنفيذ النشاطات المطلوبة للتعليم للريادة. ومن ناحية ثانية فإن المشاريع المدرة للدخل توفر الفرص الموائمة للمتعلمين للمشاركة في تنفيذها مما يؤدي لخدمة أهداف التعليم للريادة، ويمكن استهداف مثل هذه المشاريع لدعم المهارات المختلفة للريادة مثل الإبداع والتشغيل الذاتي والمواءمة مع متطلبات سوق العمل،

بالإضافة إلى مهارات وظيفية مثل تسعير المنتجات واقتصاديات المشاريع ونوعية المنتجات والتسويق وغير ذلك.

ويمكن لنظم الجوائز والصناديق الخاصة ان تكون مقاربة عملية كأحد مصادر التمويل لنشاطات التعليم للريادة، خصوصاً أنها تكون موجهة في العادة لمثل هذه النشاطات. ويمكن تعظيم فاعلية هذه المصادر عن طريق المتطلبات الآتية:

- تأمين استدامة مثل هذه المصادر للتمويل حتى نضمن أن لها آثاراً ونتائج بعيدة المدى؛
- مشاركة شركاء خارجيين مثل المنشآت والمنظمات غير الحكومية وحتى الأفراد، علماً بأن مثل هذه المشاركة لها فوائد أخرى كالتفاعل مع المجتمع ومع عالم العمل؛
- تطوير معايير ملائمة وواضحة لتمويل نشاطات ومشاريع التعليم للريادة، واستخدام هذه المعايير في قرارات التمويل ذات العلاقة؛
- وضع نظام للمراقبة والتقييم لمتابعة قياس نتائج النشاطات والمشاريع التي يتم تمويلها وآثارها بعيدة المدى؛
- تشجيع المشاريع المشتركة عن طريق تعاون أكثر من مدرسة في المراحل المختلفة للتصميم والتنفيذ.

9.5 المشاركة المجتمعية

من الصعوبة بمكان تحقيق مصداقية ومواءمة أي استراتيجية أو خطط عمل للتعليم للريادة إلاّ بمشاركة المجتمع بأنواع ودرجات مختلفة للمشاركة، رغم أنه من المتوقع أن تتولى وزارات التعليم والمؤسسات التعليمية المختلفة الجهود والمبادرات لإدماج التعليم للريادة بنظم التعليم. ويمكن للمشاركة المجتمعية بما في ذلك دور القطاع الخاص ومنظمات المجتمع المدني أن تتحقق عن طريق القيام بنشاطات تعليمية تستوعب المهارات والكفايات الريادية في التعليم النظامي وغير النظامي، أو توفير التسهيلات والخدمات للمدارس عن طريق تلبية بعض الحاجات ذات العلاقة. وكما هو متوقع فإن بعض الجهود والمبادرات التي يتولاها القطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المدني ستساعد في دعم الإبداعات والريادة وفتح القنوات مع عالم العمل على مستوى المدرسة سواءً عن طريق الإدارة المدرسية أو مهنة التعليم أو الطلبة أو أي مزيج منها.

وفيما يلي بعض الأمثلة على أنواع العلاقات بين النظام التعليمي بشكل عام والمدارس بشكل خاص من ناحية، وبين الشركاء الخارجين من ناحية أخرى:

- تنظيم علاقات توأمة يكون للمدرسة بموجبها علاقة خاصة طويلة المدى مع منشأة أو منظمة مجتمع مدني والاستفادة من مجموعة من الخدمات والتسهيلات بموجب خطط موضوعة ومتفق عليها؛
- ترتيبات رعاية يتولى بموجبها شريك خارجي بتبنّي نشاطات أو خدمات معينة في مدرسة كالنشاطات الرياضية والموسيقية وتلك المتعلقة بالمشاريع وغير ذلك؛
- انتداب معلمين و/أو طلبة للعمل في المنشآت أو منظمات المجتمع المدني بما يساعد على توسيع تجاربهم وتحقيق تعرضهم لعالم العمل؛
- الدراسات الميدانية التي يتولى الطلبة بموجبها القيام ببعض الدراسات والبحوث التي تتعلق بقضايا مجتمعية مثل تلك المتعلقة بالنوع الاجتماعي (الجندر) والبطالة وخدمة ذوي الاحتياجات الخاصة والأوضاع السياسية وغير ذلك؛
- مشاركة المعلمين و/أو الطلبة في برامج تدريبية متنوعة يتولاها في العادة معاهد ومنشآت وجهات مختلفة.

10.5 التعليم للريادة وقضايا النوع الاجتماعي (الجندر)

إذا أخذنا بعين الاعتبار مفهوم وأهداف التعليم للريادة وكذلك العوامل الشخصية التي ستؤثر على الكفايات الريادية التي سبق الإشارة إليها فإن قضية النوع الاجتماعي (الجندر) ليست بحاجه أو يجب أن لا تكون بحاجة إلى معالجات خاصة لأنها مستوعبة أصلاً في هذا المفهوم وتلك الأهداف والعوامل الشخصية. إلاّ أن العوامل الخارجية تؤثر بشكل رئيس على النتائج والآثار البعيدة للتعليم للريادة، وبخاصة العوامل الاجتماعية والاقتصادية وتلك المتعلقة بالتشغيل وبيئة العمل حيث يمكن ان تكون داعمةً أو عقبة أمام الجهود والخطط لاستثمار التعليم للريادة في المواقع الحياتية الحقيقية التي تشمل التشغيل وعالم العمل بشكل عام. نتيجة لذلك يمكن تصنيف العوامل ذات العلاقة بقضايا النوع الاجتماعي (الجندر) والتي تؤثر على التعليم للريادة في مجموعتين رئيستين كما يلي:

1.10.5 العوامل الداعمة في قضايا النوع الاجتماعي (الجندر)

تعمل هذه العوامل على مساعدة الإناث للاستفادة من التعليم للريادة على قدم المساواة مع الذكور، وتشمل:

أ. الجوانب الكمية لنسب الالتحاق بالتعليم: يمثل هذا العامل البعد الكمي بقضايا النوع الاجتماعي (الجندر) في النظام التعليمي، وذلك أن نسب التحاق الإناث في كثير من الدول العربية بما في ذلك الدول التي عالجتها دراسات الحالة مساوية تقريباً إلى نسب التحاق الذكور في المراحل التعليمية المختلفة وأحياناً أكثر. ومن الواضح أن هذا العامل يحقق تعرض المواطنات الإناث لأي جهود أو نشاطات تتعلق بالتعليم للريادة على قدم المساواة مع الذكور.

ب. أهداف ومضمون التعليم للريادة: إن طبيعة أهداف ومضمون التعليم للريادة تساعد على تزويد جميع المتعلمين بالكفايات والمهارات دون تمييز، مع الأخذ بعين الاعتبار في الوقت نفسه أي فروقات فردية.

جـ. السياسات والتشريعات: تعمل السياسات والأدوات التشريعية في الدول العربية، كما هو الحال في كثير من البلدان الأخرى، على تحقيق المساواة في النوع الاجتماعي (الجندر) في مختلف مجالات الحياة بما في ذلك التعليم والعمل، رغم ان التطبيق الفعلي لذلك يكون مشوباً بالثغرات. وهذا يوفر الإطار اللازم لمعالجة الجوانب السلبية لقضايا النوع الاجتماعي (الجندر) في التعليم للريادة. وكما هو معروف فإن الممارسات والجهود التطبيقية هي المعنية بترجمة المقاربات الايجابية في السياسات والتشريعات إلى إجراءات فعالة.

2.10.5 العوامل المعيقة في قضايا النوع الاجتماعي (الجندر)

تعمل هذه العوامل على إعاقة استفادة الإناث بشكل كامل من التعليم للريادة على قدم المساواة مع الذكور، وتشمل:

أ. **الجوانب النوعية في التعليم**: ان التفاؤل المبني على الجوانب الكمية في التعليم فيما يتعلق بقضايا النوع الاجتماعي (الجندر) والمتمثل بنسب الالتحاق بالتعليم لا ينعكس بالدرجة نفسها فيما يتعلق بالجوانب النوعية بسبب وجود بعض الثغرات وجوانب الضعف من مثل صورة المرأة في الكتب المدرسية وضعف تمثيل المرأة في مستوى القيادات واتخاذ القرارات في النظام التعليمي، سواء على المستوى المركزي أو الميداني على الرغم من المشاركة الكبيرة للإناث بين المعلمين والإدارات المدرسية. هذا بالإضافة إلى القيود المعيقة التي يفرضها المعلمون الذكور والمعلمات الإناث على أنفسهم للتجاوب مع العوامل والتأثيرات المجتمعيّة التي سبق الإشارة إليها.

ب. **التوظيف**: ان النجاح الملحوظ الذي تحقّق فيما يتعلق بنسب التحاق الإناث في المراحل التعليمية المختلفة لم ينعكس على مشاركتهم في سوق العمل، وبخاصة في القطاع

الخاص، ذلك أنه رغم بعض النمو في حجم تشغيل الإناث، فان نسبة البطالة بينهن مرتفعة وتبلغ في العادة ضعفي نسبة البطالة بين الذكور تقريباً في الدول العربية. ومن الواضح أن مثل هذا الوضع يقف عقبة أمام تحقيق أحد أهم أهداف التعليم للريادة فيما يتعلق بالتشغيل وسوق العمل.

11.5 البعد الإقليمي والدولي

من السهولة تبرير المقاربة الإقليمية في الدول العربية لكثير من القضايا ذات العلاقة بالتعليم للريادة لأسباب كثيرة منها:

- ان طبيعة موضوع الريادة ومضمونها بشكل عام، والتعليم للريادة بشكل خاص، لا يتضمن قضايا خلافية. أما الحاجات والقضايا على المستوى القطري (المحلّي) من مثل مصادر التمويل والأدوار المختلفة للشركاء وغير ذلك يمكن أخذها بالاعتبار في خطط العمل على المستوى التنفيذي؛
- ان التشابه الكبير لهياكل نظم التعليم في الدول العربية وكذلك الخلفية الثقافية المشتركة بما في ذلك اللغة الواحدة ستساعد كثيراً أي جهود إقليمية في هذا المجال؛
- إن وجود منظمات إقليمية معنية بالتعليم والعمل سيضمن مصداقية أي مبادرة لمقاربة إقليمية في هذا المجال. وفي مقدمة هذه المنظمات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. ومن المنظمات الأخرى ذات العلاقة اتحاد الجامعات العربية والاتحاد العربي للتعليم التقني ومنظمة العمل العربية؛
- إن المقاربات الدولية والإقليمية في مجال التعليم للريادة كتلك التي بادرتها كل من المفوضية الأوروبية واليونسكو ومنظمة العمل الدولية وغيرها لشاهدة على جدوى أي مقاربة إقليمية للأقطار العربية؛
- إن مشروع التعليم للريادة في الدول العربية والذي تولاه المركز الدولي للتعليم التقني والمهني في بون ومكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية – بيروت والذي يشكل هذا التقرير الإقليمي التوليفي ودراسات الحالة الأربع التي سبقته المكون الأول له ويعتمد على مقاربة إقليمية، وإن كانت محدودة للتعليم للريادة في الدول العربية.

12.5 تبادل الخبرات في التعليم للريادة

بالإضافة إلى دراسات الحالة الأربع التي تم تقديمها في القسم 1-4 عن الأردن، تونس، عُمان، ومصر قام مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية – بيروت بارسال استمارة (جداول) باللغة العربية والانجليزية إلى اللجان الوطنية لليونسكو ومراكز يونيفوك في المنطقة العربية لإعلامهم بإطلاق المشروع في شهر يونيو/حزيران 2009. وتم طلب من اللجان الوطنية لليونسكو أو مراكز يونيفوك تعبئة الاستمارة حول المبادرات والمشاريع المتعلقة بالتعليم للريادة في الفترة 2005-2009. وتضمنت الاستمارة معلومات حول نوع المشروع، ومدته، والمرحلة التعليمية التي يُعنى بها (التعليم الأساسي، التعليم الثانوي، التعليم والتدريب التقني والمهني، التعليم العالي)، وموازنته، والجهة المنفذة له، ومصدر التمويل، ووصف مختصر للأهداف والنتائج المتوقعة. وفي الفترة من يوليو/تموز إلى ديسمبر/كانون الأول 2009، تلقت اليونسكو – بيروت مجموعة من الجداول والتقارير المختصرة التي تبرز الجهود الوطنية حول التعليم للريادة في المنطقة العربية. وقد شملت المعلومات الدول العربية التالية:

1.12.5 البحرين

يرتبط التعليم للريادة بتطوير المناهج الدراسية في التعليم الفني والمهني (التعليم التجاري والصناعي)، تدريب المعلمين، ومشاركة الطلبة في إعداد المشاريع ذات الصلة بقطاع الأعمال والصناعة. ويتم تنفيذ معظم هذه المشاريع بالتعاون مع منظمات الأمم المتحدة (مثل اليونسكو، اليونيدو)، والوكالة اليابانية للتعاون الدولي. (JICA) والمؤسسات المنفذة لهذه المشاريع هي: إدارة التعليم الفني والمهني ومديرية المناهج في وزارة التربية والتعليم. وتتراوح ميزانية هذه المشاريع بين 7,000 – 14,000. ومن أمثلة ذلك:

- إعداد منهاج دراسي ومقررات لإنشاء الأعمال الصغيرة في التعليم التجاري (2005)؛
- برنامج التوجيه المهني والوظيفي في التعليم الثانوي الصناعي (2007)؛
- التعلم الإلكتروني والمحاكاة للمعلمين والمدربين (2007)؛
- مبادرة الرابطة الدولية للغات الكمية (IQLA) لطلبة التعليم الثانوي، بالتعاون مع جمعيات قطاع الأعمال والصناعة (2009)؛
- نشاطات إنجاز البحرين، وهي عضو في منظمة (Junior Achievement) العالمية، من أجل تزويد الشباب بالمعرفة والمهارات اللازمة لإدارة الأعمال، وإكسابهم خبرات عملية في البحث عن وظيفة. كما يعمل البرنامج على سد الفجوة بين التعليم ومواقع العمل؛

- يوفر برنامج القيادات العربية الشابة (منظمة القادة العرب الشباب) فرصة فريدة للرواد الشباب في البحرين. وأنشئ البرنامج في فبراير/شباط 2004، كمنظمة مستقلة للبلدان العربية. ويتعاون فرع منظمة القادة العرب الشباب في البحرين، وجمعية إنجاز في توفير فرص التعلم للطلبة والشباب في قطاع الأعمال والصناعة.

ويمكن للطلبة إكتساب مجموعة من الكفايات من خلال المشاركة في هذه الخبرات:

- التعرف على الاقتصاد، والمنافسة، والأعمال المصرفية، والأعمال التجارية بصورة عامة؛
- تطوير المهارات في مجال القيادة، والاتصال، والتخطيط، والعمل الجماعي؛
- التعرف إلى متطلبات سوق العمل وفرص العمل؛
- كيفية إعداد السيرة الذاتية، وتقنيات المقابلة، والعروض الشخصية؛
- إكتساب الحماس والثقة بالنفس، وتطوير رؤية لمستقبلهم الوظيفي.

2.12.5 لبنان

نظم مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية – بيروت بالتعاون مع منظمة العمل الدولية والمركز التربوي للبحوث والانماء – لبنان ندوة وطنية لتشجيع التعليم للريادة في لبنان (نوفمبر/تشرين الثاني 2009). وناقش المشاركون في الندوة آليات التعاون بين المنظمات الدولية والهيئات الحكومية والمنظمات غير الحكومية فيما يتعلق بالتعليم للريادة وإعداد المشاريع في لبنان. وتضمن برنامج الندوة ما يلي:

- مشروع اليونسكو الإقليمي للتعليم للريادة في الدول العربية (2009–2012)، ووحدات اليونسكو «كيف أنشيء مشروعي الصغير؟» (بدأ تطويرها في العام 2008)؛
- برنامج منظمة العمل الدولية «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB)؛
- مبادرة مهارات للتوظيف، المجلس الثقافي البريطاني في لبنان؛
- نشاطات إنجاز لبنان في المدارس والجامعات.

وتم تشكيل فريق عمل لإعداد مشاريع مشتركة خلال السنوات الخمس المقبلة (2010–2015) في التعليم للريادة في لبنان. وحددت مجموعة من المجالات لهذه المشاريع هي: السياسات، وتطوير المناهج، وتدريب المعلمين والمدربين، والمباني والمعدات، والشبكات.

وتنفذ الوكالة الألمانية للتعاون الفني (GTZ) برنامج في لبنان لمساعدة الشركات الصغيرة والمتوسطة، لمواجهة التحديات التي نشأت عن الحرب الأهلية وزيادة المنافسة

في الاقتصاد العالمي. ويدعم البرنامج الابتكار في مجال التشريعات، وتدريب المعلمين المهنيين، وتعزيز خدمات تطوير الأعمال التجارية، وتدريب الخبراء والمدراء لتلبية متطلبات سوق العمل. وحتى الآن، فقد نجحت في تطوير نظام التدريب المهني والتقني الموجه نحو الطلب. وبامكان الشركات الصغيرة والمتوسطة الحصول على خبراء مؤهلين بواسطة استخدام طرق التدريس الحديثة، والتصميم الفعال للتعليم والتدريب التقني والمهني (المزدوج) الأولي، تدريب المراقبين الحرفيين، والتدريب قصير المدى في قطاع الأعمال. كما يتلقى المعلمون برامج حديثة بوسائل متخصصة وشاملة.

3.12.5 المغرب

تتضمن المقاربات الحديثة في إدخال الخبرات إلى عملية التعليم والتعلم في نظام التعليم المغربي في مجال الأعمال والصناعة، تحقيق الأهداف الرئيسة التالية:

- توسيع وتنويع فرص العمل خارج القطاع العام؛
- تشجيع تطوير الاقتصاد المحلي والإقليمي (الجهوي)؛
- توفير فرص الابتكار والريادة؛
- تحسين أساليب الإدارة وفقا للمعايير الدولية؛
- تنمية المنافسة الاقتصادية المحلية مع التركيز على النوعية واقتصادية السوق.

ويدخل التعليم للريادة في نظام التعليم والتدريب المغربي بواسطة الطرق التالية :

- النشاطات اللاصفية والمشاريع في صفوف التعليم الثانوي الأولى؛
- مواد التعليم والتعلم في صفوف التعليم الثانوي العليا؛
- ودورات متخصصة في برامج التعليم التقني والهندسة؛
- موضوعات للتعلم مدى الحياة في برامج التدريب المتعددة التي تنظمها المنظمات غير الحكومية، والشركات والمصانع بهدف إدماج الشباب والخريجين في سوق العمل.

وقدمت هذه المعلومات من قبل مدير المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني بالرباط (مركز يونيفوك – المغرب).

4.12.5 السلطة الفلسطينية

تتعاون وزارة التربية والتعليم العالي ووزارة العمل ومكتب اليونسكو في رام الله في تنفيذ عدة مشروعات تتعلق بالتعليم للريادة في نظام التعليم والتدريب الفلسطيني وهي تشمل:

- التوعية المهنية في المدارس ومراكز التدريب المهني، بالتعاون مع الوكالة الألمانية للتعاون الفني (GTZ)؛
- برنامج من المدرسة إلى العمل، وبرنامج التوجيه الوظيفي والمهني في التعليم الأساسي، بالتعاون مع الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID) وصندوق غوث الطفولة؛
- برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB) في مراكز التدريب المهني الصناعي، والمدارس الثانوية، والكليات التقنية، وكليات المجتمع، بالتعاون مع منظمة العمل الدولية وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي؛
- نظام متابعة خريجي التعليم المهني في وزارة التربية والتعليم العالي، بالتعاون مع اليونسكو.

5.12.5 السودان

لخص رئيس هيئة التعليم التقني/وزارة التربية والتعليم العالي والبحث العلمي المبادرات والمشاريع الخاصة بالتعليم للريادة في السودان على النحو التالي:

- مشروع «التدريب التحويلي لخريجي التعليم العالي» (2007)، بميزانية قدرها 250,000 دولار أمريكي، وذلك لتشجيع التوظيف الذاتي، وتوليد الدخل بواسطة دورات وبرامج التعليم للريادة؛
- مشروع «الإنتاج الزراعي والحيواني» (2006)، الذي تنفذه وزارة العمل، بتمويل من المصارف والصناديق الحكومية (صندوق التسليف للبنوك)؛
- ورش النجارة وإنشاء الأثاث المنزلي لخريجي التدريب المهني، بتمويل من صندوق التسليف للبنوك ومشروع توظيف الخريجين.

6.12.5 سورية

تقوم وزارة التربية/مديرية التعليم التقني والمهني، بالتعاون مع جمعيات قطاع الأعمال والصناعة، بالمبادرة في تنفيذ التعليم للريادة والخبرات التعليمية/التعلمية في نظام التعليم والتدريب السوري. والتي تشمل ما يلي:

- برنامج التوعية للشباب في الأعمال (ثقافة الريادة والتعليم الموجه للتوظيف)؛
- برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB)، بالتعاون مع المكتب الإقليمي لمنظمة العمل الدولية في بيروت؛
- وحدات «كيف أنشيء مشروعي الصغير؟»، بالتعاون مع مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية – بيروت.

13.5 التعاون الإقليمي والدولي

تشمل البرامج والمبادرات الإقليمية والدولية التي يجري تنفيذها في مجال التعليم للريادة في المنطقة العربية ما يلي:

1.13.5 القرص المدمج حول المؤسسات الصغيرة والمتوسطة (منظمة العمل العربية/ المركز العربي لتنمية الموارد البشرية)

طورت منظمة العمل العربية والمركز العربي لتنمية الموارد البشرية – طرابلس هذا القرص المدمج في التعلم التفاعلي عن «المؤسسات الصغيرة والمتوسطة» 2005، والذي يستهدف برامج التعليم والتدريب التقني والمهني في المنطقة العربية. ويتألف البرنامج من تسع وحدات تدريبية لإنشاء وإدارة المشاريع الصغيرة والمتوسطة. وقام المركز العربي لتنمية الموارد البشرية – طرابلس بتوزيع القرص المدمج على وزارات العمل، ومؤسسات التدريب المهني لتعزيز المهارات الجديدة في سوق العمل، وبشكل خاص للمعلمين والمدرسين في برامج التعلم التدريب التقني والمهني. وقامت عدة جمعيات للشركات والصناعة بالاتصال بالمركز العربي لتنمية الموارد البشرية حول إستخدام القرص المدمج في برامج التدريب. ويتوفر مزيد من المعلومات عن القرص المدمج على الموقع الإلكتروني: (www.achrd.com)

2.13.5 برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» -KAB- (منظمة العمل الدولية)

تم تطبيق الوحدات التسع من برنامج «تعرف إلى عالم الأعمال» (KAB) في أكثر من 30 دولة في العالم. ويدعم المكتب الإقليمي لمنظمة العمل الدولية في بيروت 9 دول عربية لإستخدام الوحدات في برامج التعليم والتدريب التقني والمهني. ويتم تطبيق هذه الوحدات على ثلاثة مراحل: التوجيه والإعداد للبرنامج، وتجربة الوحدات، واعتماد الوحدات في المناهج الدراسية. ويتوفر معلومات إضافية عن البرنامج على موقع منظمة العمل الدولية (www.ilo.org /seed).

3.13.5 وحدات «كيف أنشيء مشروعي الصغير»؟ (اليونسكو)

تم تطوير أربع وحدات بعنوان «كيف أنشيء مشروعي الصغير؟»، من قبل اليونسكو، وترجمت إلى العربية في العام 2008 وتستهدف المواد التعليمية المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية (التعليم النظامي وغير النظامي). وتم توزع هذه المواد على مراكز يونيفوك في المنطقة العربية لتعزيز المناهج وأساليب التدريس/التعلم في مجال التعليم للريادة. وتتوفر هذه الوحدات باللغات العربية والانكليزية والفرنسية على موقع اليونسكو:
(www.unesco.org/en/tvet/toolkits-teaching-materials)

4.13.5 مبادرة مهارات للتوظيف (المجلس الثقافي البريطاني)

يتناول المشروع الدولي لمهارات التوظيف تحديات العولمة والطلب على المهارات في الاقتصاد العالمي. ويهدف إلى بناء علاقات قوية مع الصناعة وأصحاب العمل والحكومات والجهات التي توفر خدمات التدريب في عدد من المناطق. وتشارك في المشروع عدة دول عربية من خلال المجالس الثقافية البريطانية في هذه الدول. ويركز المشروع على ثلاثة مجالات هي: حوار السياسات، والشراكة المؤسسية، والشركات وتحديات التكنولوجيا.
(www.britishcouncil.org/skillsforemployability)

5.13.5 إنجاز العرب (جمعية غير حكومية)

إنجاز العرب هي جزء من (Junior Achievement International-JAI) الدولية. وتوفر روابط بين التعليم ومواقع العمل، وتستهدف الشباب والطلبة (14-24 سنة). ويسلط هذا البرنامج الضوء على الأقتصاد الشخصي والشركات، والريادة، والقيادة وخدمة المجتمع، ويطبق في عدة دول عربية. ويقوم رؤساء الشركات والخبراء بزيارات للمدارس لمشاركة الطلبة بخبراتهم العملية من أجل التوجيه والارشاد (ww.injazalarab.orgw).

6.13.5 أفلاطون (جمعية غير حكومية)

يستهدف برنامج أفلاطون الأطفال والطلبة اللذين تتراوح أعمارهم بين 6-14 عاماً، ويوفر البرنامج التربية الاجتماعية والمالية. ويتم تعليم الأطفال التوفير، والتخطيط، والميزانية، ويمارس الطلبة ما يتعلمونه في الحياة اليومية والاجتماعية والمؤسسات المالية في مجتمعاتهم المحلية. وفي إطار التعاون مع شبكة من الشركاء المحليين، يُنفذ برنامج أفلاطون في 35 دولة، من بينها أربعة دول في المنطقة العربية (الأردن، السلطة الفلسطينية - الضفة الغربية وقطاع غزة، السودان، ومصر). وفي مصر على سبيل المثال، يصل برنامج أفلاطون لحوالي 19,000 طالب في 63 مدرسة. وتخطط وزارة التربية والتعليم في مصر لتوسيع البرنامج ليشمل المستوى الوطني وإدماجه في جميع المدارس الحكومية. ويقوم الشريك الأردني حاليا بإعداد مجموعته الخاصة من المواد التعليمية المعدلة في الإطار الثقافي في الأردن والمنطقة. أما في السودان، فإن البرنامج لا يزال في مراحله الأولى، ويؤمل توسيعه قريباً. ولتحقيق ذلك، بدأ إجراء توأمة مع البرنامج المصري. وفي مدارس السلطة الفلسطينية، فإن هذا البرنامج هو في المرحلة التجريبية. وهناك أربعة دول عربية أخرى (تونس، جيبوتي، المغرب، واليمن) تقوم بإجراء مناقشات حول إتفاقية الشراكة مع إدارة البرنامج في أمستردام، هولندا (http://www.aflatoun.org).

7.13.5 برنامج تشجيع المؤسسات الصغيرة والمتوسطة (الوكالة الألمانية للتعاون الفني)
قامت الوكالة الألمانية للتعاون الفني (GTZ) بتنفيذ هذا البرنامج في مصر بين عامي 2005-2008، بهدف تحسين القدرة التنافسية للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة في الشركات المختارة. وكذلك تم تنفيذ البرنامج في الجزائر. ويوفر البرنامج لوزارة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة والحرفيين في الجزائر المشورة في تطوير وتنفيذ استراتيجيات وطنية للمنافسة. ويطور خدمات تجارية وفق الطلب وتوجهات السوق بالتعاون مع هيئة تشجيع المؤسسات الصغيرة والمتوسطة. كما يتعاون البرنامج مع الجمعيات الخاصة، وغرف التجارة والصناعة، ومكاتب الاستشارات، ومراكز الترويج العامة لتنفيذ هذه الخدمات. ويحسِّن البرنامج نطاق الخدمات المالية المقدمة للشركات الصغيرة والمتوسطة، عن طريق تقديم المشورة بشأن إنشاء مؤسسة خاصة، لا سيما الجوانب المالية الموجهة نحو تلبية احتياجات هذه الشركات. (http://www.gtz.de/en/praxis/9695.htm)

14.5 الخطوات اللاحقة

1.14.5 استراتيجية التعليم للريادة

من الشائع أن نجد إشارات ومرجعيات لكثير من الكفايات والمهارات التي تدعم التعليم للريادة في نظم التعليم العربية. وتتكرر مثل هذه الإشارات والمرجعيّات في السياسات والتشريعات والأهداف الموضوعة للمراحل التعليمية المختلفة. ومن الأمثلة على هذه الكفايات والمهارات الإبداع، وحل المشكلة، والتفكير الناقد، والتعلّم مدى الحياة، وغير ذلك. وبالإضافة إلى ذلك تؤكد نظم التعليم باستمرار بأن التعليم هو مزيج من المعارف والمهارات والاتجاهات ويهدف إلى تنمية شخصية المتعلّم بجميع جوانبها الجسدية والعقلية والعاطفية والاجتماعية. وعلاوة على ذلك تكثر الإشارات إلى الحاجة بأن تتواءم نظم التعليم مع المتطلبات التنموية وحاجات سوق العمل ممّا يستدعي شمول المهارات اللازمة للتشغيل والتهيئة لعالم العمل. كل هذا ضروري ولكنه غير كاف لضمان دمج التعليم للريادة بشكل شامل في نظم التعليم إلا إذا تم تطوير وتبنّي استراتيجية تستهدف التعليم للريادة كنظام شامل في نظم التعليم العربية بحيث تصبح الريادة ثقافة وحالة ذهنيّة في النظام التعليمي وفي المجتمع بشكل عام.

2.14.5 البعد الاقليمي

تطرح الحاجة لتطوير وتبنّي استراتيجية للتعليم للريادة تساؤلات حول إمكانية أن تكون هذه الاستراتيجية ذات بعد إقليمي للدول العربية أو أن الحاجة تقتضي وضع استراتيجيات وطنية

تتناول كل دولة على حده. وهنا يمكن القول أن وضع استراتيجية إقليمية عربية ممكن وذو جدوى، لأن طبيعة هذه الاستراتيجية ومضامينها ستكون خالية من أي قضايا خلافية من ناحية، وبسبب التشابه الكبير في أنظمة التعليم العربية من ناحية أخرى، وبخاصة فيما يتعلق بالأبعاد الثقافية واللغويّة. وهذا لا يستبعد بطبيعة الحال أهمية القيام بجهود وطنية في هذا المجال لمعالجة المتطلبات الخاصة والمحلية وخطط العمل. وهنا يمكن القول أن الجهات المعنيّة أكثر ما يمكن بوضع مثل هذه الاستراتيجية على المستوى الإقليمي العربي هي المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. وبالإضافة إلى ذلك يمكن أن يكون لمنظمات إقليمية أخرى أدوار مفيدة في دعم التعليم للريادة في الدول العربية عن طريق عدد من النشاطات كوضع الأدلة التدريبية، وبناء القدرات، وتبادل الخبرات، وعقد المؤتمرات وورش العمل، وغير ذلك. وتشمل هذه المنظمات، بالإضافة إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، منظمة العمل العربية، والمركز العربي لتنمية الموارد البشرية، واتحاد الجامعات العربية، والاتحاد العربي للتعليم التقني. ويمكن كذلك أن يكون للمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، التي تشمل نشاطاتها الدول العربية، دور مفيد في هذا المجال.

ولهذا الغرض يوصى بأن تبادر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتطوير استراتيجية شاملة للتعليم للريادة وحفز جميع المنظمات الإقليمية ذات العلاقة للقيام بأدوار فعالة كشركاء في خدمة أهداف التعليم للريادة والقيام بنشاطات وخطط عمل تخدم هذه الأهداف.

3.14.5 المناهج والكتب وأدوات التقويم

تشكّل المناهج والكتب المدرسية وأدوات التقويم، كما هو متوقع، إحدى أهم الوسائل لدمج كفايات ومهارات التعليم للريادة في النظام التعليمي. وتتميّز أدوات التقويم بأهمية خاصة في هذا المجال، سواء تلك التي ترد في الكتب المدرسية أو في الامتحانات المدرسية أو الامتحانات العامّة.

- ولهذا الغرض يوصى بأن يتم التركيز على الأبعاد الآتية في المناهج والكتب المدرسية وأدوات التقييم في أي استراتيجية أو خطط عمل تتعلق بالتعليم للريادة:
- التركيز على عنصري المهارات التطبيقية والاتجاهات في المناهج والكتب المدرسية وأدلة المعلم وأدوات التقييم جنباً إلى جنب مع عنصر المعارف ذي العلاقة؛
- تصميم المهام والنشاطات التربوية التي تتضمنها الكتب المدرسية بحيث تكون حافزة وذات أبعاد تطبيقية، بالإضافة إلى أنها تساعد المتعلمين للتفاعل مع المهارات العقلية العليا؛

- التركيز في المناهج والكتب المدرسية وأدلة المعلم في العملية التعليمية على المقاربات التي تبرز إجراء المشاريع والعمل الجماعي واستخدام مصادر المعرفة المختلفة وبناء العلاقات مع المنشآت المحلية ومع المجتمع بشكل عام؛
- مراعاة الفروق الفردية في الكتب المدرسية وأدلة المعلم على أن تبيّن أدلة المعلم بشكل خاص أساليب التعاون مع هذه الفروق؛
- تشجيع المتعلمين لتطوير مهارتهم المتعلقة بالتحليل والتفكير الناقد وحل المشكلة وغير ذلك من المهارات العقلية العليا، وذلك من خلال أدوات التقييم بما في ذلك الامتحانات المدرسية والعامة. بالإضافة إلى توفير الفرص للمتعلمين للتقييم الذاتي والتفكير في تعلمهم؛
- العمل على استثمار المضمون الالكتروني في المناهج واستخدام تقنيات المعلومات والاتصال بشكل عام لإغناء ودعم المهارات التطويرية والعقلية العليا بما في ذلك التعلّم الذاتي وتقويم الأداء والمبادرة والإبداع.

4.14.5 إعداد وتدريب المعلمين

المعلمون كما هو معروف هم المنفذون الرئيسيون لأي نشاطات وخطط عمل تتعلق بالتعليم للريادة، ذلك أنه عن طريق أساليب التدريس وما يرافقها من نشاطات لاصفية ولامدرسية يتولاها في العادة ويشرف عليها المعلمون، فإن كثيراً من الأهداف والكفايات والمهارات ذات العلاقة بالتعليم للريادة يمكن تحقيقها والعناية بها.

وفي هذا المجال يوصى بإدماج التعليم للريادة ببرامج إعداد المعلمين قبل الخدمة بالإضافة إلى برامج تدريبهم في أثناء الخدمة. وهذا يتطلب أن تكون الجهات والمعاهد التي تتولى إعداد المعلمين وتدريبهم متفهّمة تماماً لأي استراتيجية أو مقاربة شاملة للتعليم للريادة في النظام التعليمي.

ومن الضروري أن تركّز برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وتدريبهم في أثناء الخدمة على عناصر المعارف والمهارات المتعلقة بالتعليم للريادة. ومن الأمثلة على هذه العناصر:

- المفاهيم والتعريفات المتعلقة بالتعليم للريادة؛
- تأثير العوامل الشخصية والخارجية على استيعاب المتعلّم لكفايات واتجاهات التعليم للريادة؛
- النماذج والتجارب الدولية المتعلقة بالتعليم للريادة؛

- استخدام مضمون المناهج وأدوات التقويم لإدماج أهداف التعليم للريادة وكذلك لتصميم التجارب والمشاريع والمهارات ذات العلاقة؛
- تقويم المشاريع والنشاطات اللاصفية واللامدرسية من حيث درجة شمولها للكفايات والمهارات ذات العلاقة بالتعليم للريادة.

5.14.5 الدراسات والبحوث

يمكن القول أن التعليم للريادة كاستراتيجية ونظام شامل حديث نسبياً في المنطقة العربية وما زال بحاجة إلى الاهتمام والاعتراف بأهميته في النظم التعليمية، وبخاصة أنه حديث أيضاً على المستوى الدولي. ونتيجة لذلك فإن الحاجة قائمة لإجراء أنواع مختلفة من الدراسات والبحوث لأغراض التقويم أو لمساعدة المنفّذين والعاملين الميدانيين على أن يكونوا على بّينة بالحاجات والأهداف والمقاربات المتعلقة بالتعليم للريادة بعمق وبصورة علمية. ومثل هذه الجهود ستساعد من ناحية أخرى على تفعيل العمل على وضع الاستراتيجيات وخطط العمل للجوانب المختلفة من النظام التعليمي.

ولذلك يوصي بإعطاء الأهمية اللازمة للدراسات والبحوث الأساسية والميدانية المتعلقة بقضايا ومكونات التعليم للريادة، بما في ذلك أثر العوامل الخارجية كتلك المتعلقة بالأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية السائدة في المجتمع. ويمكن لمثل هذه الدراسات والبحوث أن تستهدف الجهود والأوضاع الوطنية و/أو الإقليمية. كما يمكن إعطاء أهميّة خاصة لدراسات المقارنة في هذا المجال.

6.14.5 الشركاء المحليين

يعتمد نجاح التعليم للريادة على نوعية وموائمة مشاركة الشركاء المحليين ذوي العلاقة ويشمل هؤلاء الشركاء مجموعتين:

1. مزوّدي التعليم والتدريب في القطاعين العام والخاص في مختلف مستويات المسؤولية بما في ذلك وزارات التربية والتعليم والتعليم العالي والإدارات التعليمية الميدانية والجهات والمؤسسات المختلفة التي توفر خدمات التعليم والتدريب؛
2. الشركاء المعنيين من خارج النظام التعليمي وبشكل خاص المنشآت والمؤسسات غير الحكومية التي يمكن ان تلعب دوراً مهماً في دعم الأبعاد والعناصر المختلفة للتعليم للريادة في النظام التعليمي، سواء تم ذلك بمبادرتهم أو بمبادرة النظام التعليمي نفسه.

ويوصى في هذا المجال بأن يتم تشجيع دور الشركاء الخارجيين وتوسيعة بقدر الإمكان. وتحقيق التنسيق والرؤية المشتركة بين جميع المعنيين من داخل النظام التعليمي وخارجة لضمان الانسجام وتحقيق أهداف التعليم للريادة كمفهوم شمولي.

7.14.5 التمويل

إن توافر مصادر التمويل جنباً إلى جنب مع السياسات التمويلية الداعمة يمكن أن تلعب دوراً مهماً في خدمة أهداف التعليم للريادة وزرع الأنشطة المرافقة في النظام التعليمي داخل المدرسة وخارجها. وتخدم مشاركة الشركاء من خارج النظام التعليمي في تمويل مشاريع ونشاطات التعليم للريادة غرضين في آن واحد. فمن ناحية تحقق مثل هذه المشاركة أحد الأهداف الرئيسة للتعليم للريادة عن طريق بناء الروابط بين المدارس والمجتمع بشكل عام بما في ذلك المنشآت. ومن ناحية أخرى، فإن تنويع مصادر التمويل يساعد على تحسين سياسات وممارسات التمويل ويضمن تنفيذ المشاريع والنشاطات الضرورية. ويمكن لنظم الجوائز والصناديق الخاصة أن تكون أسلوباً مهماً لتمويل نشاطات ومشاريع التعليم للريادة إذا أُحسن تصميمها وإدارتها كم سبق الإشارة إليه.

ويوصى في هذا الخصوص أن يتم إبراز الحاجة لبناء روابط قوية بين النظام المدرسي والمجتمع بشكل عام بما في ذلك المنشآت والمؤسسات غير الحكومية، وذلك عند وضع أي استراتيجية أو خطط عمل لتمويل التعليم للريادة. ويمكن لهذه الروابط أن توفر آليات مناسبة لتنفيذ التجارب والتعليم للريادة وفي الوقت نفسه تامين الدعم المالي اللازم للنشاطات والمشاريع المرافقة.

ينبغي الحرص على وضع معايير وأهداف تمويل مشاريع ونشاطات التعليم للريادة وذلك لتحقيق أقصى قدر من النتائج والفوائد المتوقعة. وتشمل هذه المعايير والأهداف ما يأتي:

- تطوير العمل الجماعي عن طريق مشاركة الطلبة والمعلمين في تنفيذ المشاريع والنشاطات؛
- تشجيع المشاريع التي تشمل نشاطات مدرّة للدخل للمدرسة وللفريق المشارك بالتنفيذ؛
- تشجيع التعاون بين أكثر من مدرسة في تصميم وتنفيذ المشاريع المشتركة، وفي الوقت نفسه تشجيع المنافسة بين المدارس أو مجموعات المدارس؛
- تعزيز المبادرات الإبداعية والروابط بين المدارس والمجتمع بشكل عام وبخاصة المنشآت؛

- استهداف الجوانب والمكونات المختلفة للنظام التعليمي وبخاصة على مستوى المدرسة، والتركيز في ذلك على الطلبة بالإضافة إلى الإدارة المدرسية وأساليب التدريس وبناء قدرات العاملين والبيئة المدرسية والمناهج وتقنيات المعلومات والاتصال والدراسات والبحوث وغير ذلك.

8.14.5 قضايا النوع الاجتماعي (الجندر) في التعليم للريادة

إن المدى الذي يمكن لقضية النوع الاجتماعي (الجندر) ان تعطى معالجة خاصة في السياسات وخطط العمل المتعلقة بالتعليم للريادة يختلف من دولة لأخرى. والمؤثر الرئيس في ذلك هو حجم وطبيعة تأثير العوامل الخارجية التي تلقي بظلالها أحياناً على هذه السياسات وخطط العمل. ويمكن القول أن هذه العوامل الخارجية في معظم الدول العربية وبدرجات مختلفة ذات حجم وطبيعة معيقة تبرر جهوداً ومقاربات هادفة لقضية النوع الاجتماعي (الجندر). وتشمل هذه العوامل بشكل رئيس التأثيرات الاجتماعية بالإضافة إلى أوضاع العمل والتشغيل على الرغم من أن عوامل خارجية أخرى كالسياسات وانفتاح النظام التعليمي تخفف من الآثار السلبية لهذه العوامل المعيقة.

لذلك فإنه يوصى في هذا المجال بتبني إجراءات خاصة تتضمن الأمور الآتية:

- استهداف قضية النوع الاجتماعي (الجندر) بشكل واضح في استراتيجيات التعليم للريادة على المستويين الإقليمي والوطني والمساعدة في التعامل مع العوامل المعيقة التي تقف عقبة في طريق الاستثمار الكامل للتعليم للريادة للإناث على قدم المساواة مع الذكور؛
- بذل جهود خاصة فيما يتعلق بالأبعاد النوعية للنظام التعليمي بما في ذلك صورة المرأة في الكتب المدرسية بالإضافة إلى تحسين مشاركة المرأة في تصميم السياسات واتخاذ القرارات، وذلك بعد التقدّم الواضح الذي تم في الكثير من الدول العربية فيما يتعلق بالجوانب الكمية لقضية النوع الاجتماعي (الجندر) في النظام التعليمي وبخاصة ما له علاقة بنسب الالتحاق؛
- بذل جهود خاصة لاستثمار وتفعيل السياسات المعلنة المتعلقة بالمساواة بين الجنسين في التشغيل وبخاصة في القطاع الخاص حيث تقل نسبة مشاركة الإناث في الدول العربية بشكل كبير عن نسبة مشاركة الذكور؛

- استهداف التشغيل الذاتي والتشغيل في المنشآت الصغيرة والمتوسطة لعمل الإناث عن طريق الخطط والإجراءات والتسهيلات الخاصة بما في ذلك المشاريع والأعمال الإنتاجية المنزلية؛
- تحسين بيئة وأوضاع العمل وبخاصة في القطاع الخاص لتتوائم مع حاجات الإناث، ويشمل ذلك خدمات التنقل بين مواقع العمل والمنازل كما يشمل التسهيلات الخاصة بالإناث في مواقع العمل؛
- تشجيع مؤسسات المجتمع المدني ودعمها للقيام بدور فعّال في هذا المجال علماً بأن مختلف الشركاء يمكن ان يلعبوا أدواراً مهمة في تقليص آثار العوامل الخارجية المعيقة فيما يتعلق بقضايا النوع الاجتماعي (الجندر) في التعليم للريادة.

المراجع الأجنبية

Al-Ghassani, A. (2010). *Entrepreneurship Education in the Arab States: Case Study on Oman*, a draft report submitted to UNESCO-UNEVOC Centre, Bonn.

Badawi, A. (2010). *Entrepreneurship Education in the Arab States: Case Study on Egypt*, a draft report submitted to UNESCO-UNEVOC Centre, Bonn.

Jemni, M. (2010). *Entrepreneurship Education in the Arab States: Case Study on Tunisia*, a draft report submitted to UNESCO-UNEVOC Centre, Bonn.

Masri, M. (2010). *Entrepreneurship Education in the Arab States: Case Study on Jordan*, a draft report submitted to UNESCO-UNEVOC Centre-Bonn.

International Labour Organization (2009). *Supporting Entrepreneurship Education: A Report on the Global Outreach of the ILO's Know About Business Programme*, ILO-Geneva.

United Nations Development Programme (2009). *Arab Human Development Report 2009: Challenges to Human Security in the Arab Countries*. UNDP Regional Bureau for Arab States-Beirut.

World Economic Forum (2009). *Educating the Next Wave of Entrepreneurs: Unlocking Entrepreneurial Capabilities to Meet the Global Challenges of the 21st Century*. Switzerland.

International Labour Organization (2008). *Conclusions on Skills for Improved Productivity, Employment, Growth and Development*, ILO-Geneva, June 2008.

Kwiatkowski, S. and Sharif, N. (editors) (2005). *Intellectual Entrepreneurship and Courage to Act, Leon Kozminski, Kozminsk Academy of Entrepreneurship and Management*, Warsaw. Poland.

UNESCO/ILO (2006). *Towards an Entrepreneurial Culture for the Twenty-first Century: Stimulating Entrepreneurial Spirit through Entrepreneurship Education in Secondary Schools*. UNESCO-Paris.

الملاحق

الملحق (1)

فريق الخبراء وفريق التنسيق - اليونسكو

فريق الخبراء للمكون الأول من المشروع (2009 – 2010)

الاسم	اللقب	المؤسسة/ البلد	البريد الإلكتروني
د. منذر المصري	رئيس المركز/ رئيس فريق الخبراء	المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية – الأردن	mmasri@nchrd.gov.jo
د. محمد الجمني	أستاذ تكنولوجيا المعلومات والاتصال	المدرسة العليا للعلوم والتقنيات – تونس	mohamed.jemni@fst.rnu.tn
د. أحمد الغساني	عميد الكلية	كلية مسقط التقنية – سلطنة عمان	ahmed.alghassani@hct.edu.com
د. أبوبكر عابدين بدوي	استشاري تنمية الموارد البشرية	مصر	aboubakrb@gmail.com

فريق التنسيق - اليونسكو

الاسم	اللقب	القسم/الوحدة	البريد الإلكتروني
الآنسة مايا زرعيني	رئيسة وحدة الاتصال	مركز اليونسكو- يونيفوك، بون	m.zarini@ unesco.org
د. سليمان عواد سليمان	أختصاصي برامج التعليم الثانوي والتقني والمهني	اليونسكو- بيروت	s.sulieman@unesco.org
د. حنان العمري	منسقة مشروع	اليونسكو- عمّان	h.alomari@unesco.org

الملحق (2)

قائمة المصطلحات

المركز العربي لتنمية الموارد البشرية	ACHRD
بنك التنمية الإفريقي	AfDP
الصندوق العربي للتنمية الاقتصادية والاجتماعية	AFESD
صندوق أبوظبي	ADF
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم	ALECSO
منظمة العمل العربية	ALO
المركز العربي الإقليمي لتدريب أصحاب الأعمال والمستثمرين	ARCEIT
مركز المحاكاة التجارية	BSC
البنك التونسي للتضامن	BTS
برنامج التوعية الوظيفي	CAP
المعدل التراكمي	CGPA
الوكالة الكندية للتعاون الدولي	CIDA
البنك الصيني للتنمية	CBD
الوكالة الدانمركية للتعاون الدولي	DANIDA
المفوضية الأوربية	EC
التربية البيئية	EE
التعليم للجميع	EFA
إطار الأحوال التعليمية	EFC
الهيئة المصرية العامة للمواصفات والجودة	EOS
التعليم للريادة	EPE

تعزيز التدريب العملي	EPT
إصلاح التعليم من أجل اقتصاد المعرفة	ERfKE
التربية من أجل التنمية المستدامة	ESD
مؤسسة التدريب الأوربية	ETF
الاتحاد الأوربي	EU
الوكالة الفرنسية للتنمية	FAID
مجلس التعاون الخليجي	GCC
الناتج المحلي الإجمالي	GDP
التقرير الدولي لمتابعة الريادة	GEM
مبادرة التعليم العالمية	GEI
إجمالي الناتج القومي	GNP
الوكالة الألمانية للتعاون الفني	GTZ
مركز قبول التربية والتعليم العالي	HEAC
رخصة قيادة الحاسوب الدولية	ICDL
تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	ICTs
بنك التنمية الإسلامي	IDB
الصندوق الدولي للتنمية الزراعية	IFAD
منظمة العمل الدولية	ILO
الرابطة الدولية للغويات الكمي	IQLA
معيار التصنيف الدولي للتعليم	ISCED
تكنولوجيا المعلومات	IT
شبكة تشجيع الاستثمار والتكنولوجيا (اليونيدو)	ITPN
الإنجازات الفتية الدولية	JAI

البنك الياباني للتعاون الدولي	JBIC
وكالة التعاون الدولي اليابانية	JICA
تعرف إلى عالم الأعمال الأعمال (برنامج تدريبي لمنظمة العمل الدولية)	KAB
الصندوق الكويتي للتنمية الاقتصادية العربية	KFAED
البنك الألماني للتنمية	KfW
وزارة التربية والتعليم	MOE
وزارة التربية والتكوين	MOET
وزارة التربية والتعليم العالي	MOEHE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	MOHESR
مذكرة تفاهم	MOU
المركز الوطني للبحوث التربوية والتطوير	NCERD
المركز الوطني للتوجيه المهني	NCGC
منظمة غير حكومية	NGO
منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية	OECD
التدريب أثناء العمل	OJT
برنامج التقويم الدولي للطلبة	PISA
أكاديمية التدريب المهني	PTA
الصندوق الاجتماعي للتنمية	SFD
الصندوق السعودي للتنمية	SFfD
إبدأ وطور مشروعك الخاص (برنامج تدريبي لمنظمة العمل الدولية)	SIYB
مؤسسة صغيرة أومتوسطة	SME

جامعة السلطان قابوس	SQU
إبدأ مشروعك الخاص (برنامج تدريبي لمنظمة العمل الدولية)	SYB
المعدل الكلي للنشاط الريادي	TEA
المسح الدولي الثالث للرياضيات وللعلوم	TIMSS
اختبار اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية	TOEFL
مجلس البحوث في عُمان	TRC
التعليم والتدريب التقني والمهني	TVET
برنامج الأمم المتحدة الانمائي	UNDP
منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة	UNESCO
مركز اليونسكو - يونيفوك الدولي للتعليم والتدريب التقني والمهني - بون	UNEVOC
منظمة الأمم المتحدة للتنمية الصناعية	UNIDO
الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية	USAID
وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين	UNRWA
مؤسسة التدريب المهني	VTC
البنك الدولي	WB
المنتدى الاقتصادي العالمي	WEF
القيادات العربية الشابة	YAL