ETF
Working together
Learning for life

الوصـول إلى مؤهّـلات مهنيـة أفضـل

إصلاحات نظـم المؤهّلات المهنيـة في البلدان الشريكة لمؤسسـة التدريب الأوروبية

© مؤسسة التدريب الأوروبية 2014.
يُسمح بإعادة إنتاج المعلومات الموجودة في هذه المطبوعة
شريطة ذكر المصدر.

الوصـــول إلى مؤهّـــلات مهنيـــة أفضـــل

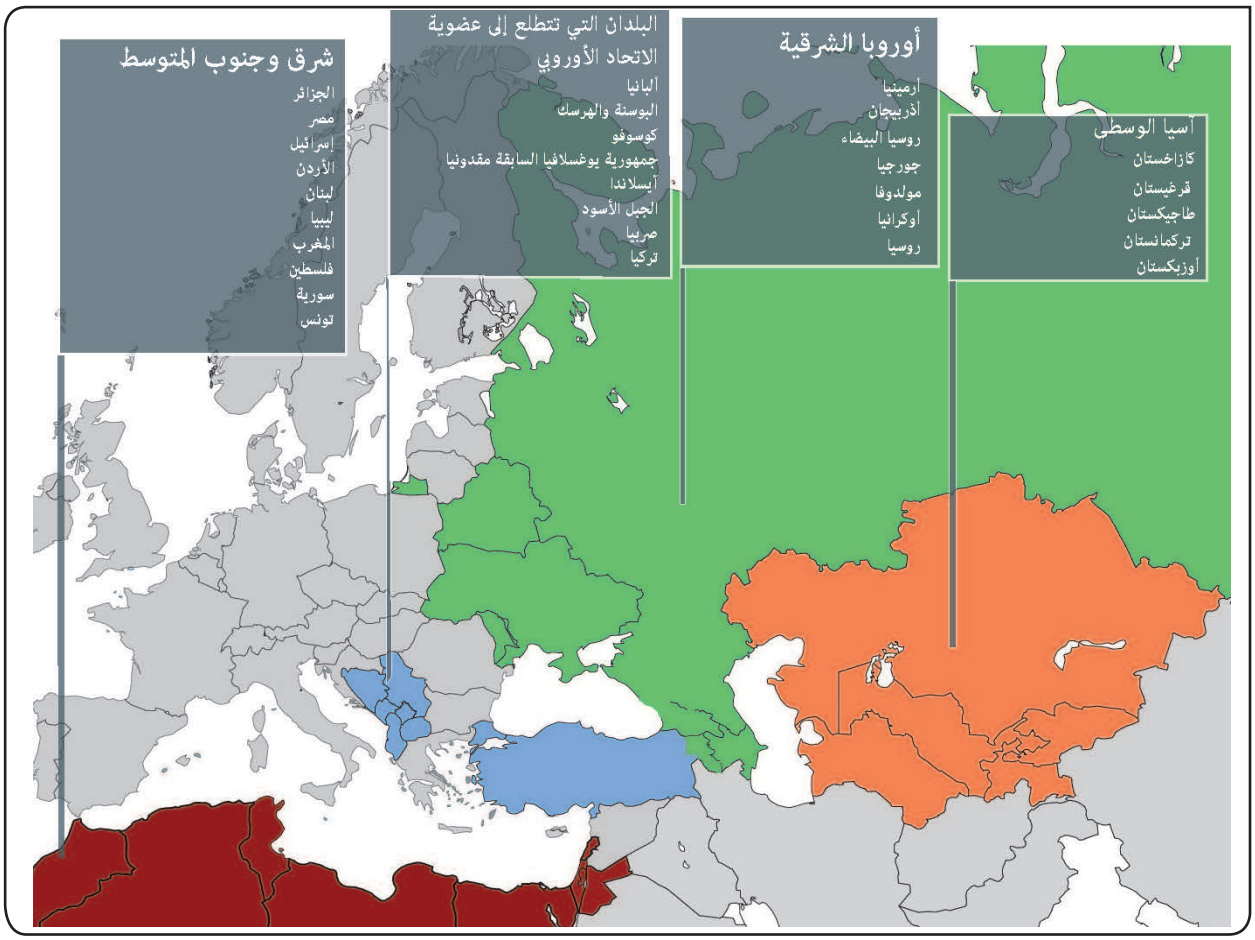
إصلاحات نظم المؤهّلات المهنية في البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية

تمهيد		**3**
مقدمة		**5**
1.	**كيف أن الإصلاحات تغيّر التعريفات**	**8**
1.1	تعريف المؤهّلات المهنية	8
2.1	حصائل التعلّم المنظور الجديد في تعريف المؤهّلات	10
3.1	أنماط المؤهّلات	10
4.1	المعايير الكامنة خلف المؤهّلات المهنية	11
5.1	عمليات حوكمة المؤهّلات	13
6.1	الأطر الوطنية للمؤهّلات القوة الدافعة لإصلاح المؤهّلات	13
7.1	بعض الاستنتاجات	14
2.	**عمليات تطوير المؤهّلات المهنية كيف ولماذا تتغيّر؟**	**15**
1.2	مناطق ودول في حالة تحوّل	15
2.2	تراجع وإعادة اكتشاف المؤهّلات المهنية	16
3.2	السعي للحصول على المعلومات	18
4.2	من معلومات سوق العمل إلى المعايير المهنية	19
5.2	هيكلية وتصميم المؤهّلات	24
6.2	بعض الاستنتاجات	29
3.	**ضمان الجودة وحوكمة عمليات تطوير المؤهّلات المهنية**	**30**
1.3	ما الذي يجعل المؤهّل جيداً؟	30
2.3	التنسيق والتعاون	31
3.3	إشراك عالم العمل	31
4.3	تقاسم المسؤوليات	34
5.3	الأنظمة والضوابط	35
6.3	التشريع ودور الهيئات العامة	36
7.3	بعض الاستنتاجات	36

4.	**ربط المؤهّلات والتقييم وعملية منح الشهادات**	**38**
1.4	تغيير الممارسات	38
2.4	مسارات مختلفة	38
3.4	لماذا نقيِّم؟	39
4.4	ماذا نقيِّم؟	40
5.4	كيف نُقيِّم؟	40
6.4	من يُقيِّم؟	43
7.4	من يمنح الشهادات؟	44
8.4	بعض الاستنتاجات	44
5.	**ربط المؤهّلات بتطوير المناهج**	**46**
1.5	تغيير مقاربات التعلّم	46
2.5	مفاهيم ومصطلحات شائعة	48
3.5	من تطوير المنهاج إلى تنفيذه	49
4.5	بعض الاستنتاجات	55
6.	**المؤهّلات المهنية وفرص المسيرة المهنية**	**56**
1.6	مقدمة	56
2.6	جاذبية مؤهّلات التعليم والتدريب المهني	56
3.6	هل يمكن للمؤهّلات المهنية أن تدعم المرونة الحركية والهجرة الشرعية؟	58
4.6	تحسين أنظمة الانتقال بين المسارات التعليمية	59
5.6	تطوير أنظمة توجيهية للمؤهّلات المهنية	61
6.6	استنتاجات	62
7.	**التوصيات**	**64**
صحائف البلدان		**67**
جورجيا		67
كوسوفو		70
تونس		72
تركيا		74
مواد إضافية للقراءة		**77**

تمهيد

كُتبَـت هــذه الدراســة من قبل موظفين في مؤسســة التدريــب الأوروبيــة، ومقرها تورينو، في إيطاليا، وهي تســتند بشــكل رئيــسي إلى تجاربنا الخاصــة. مؤسســة التدريــب الأوروبية هي وكالــة تابعة للاتحــاد الأوروبي، ونحن نعمل مــع البلدان المجــاورة للاتحاد الأوروبي لمســاعدتها على تحســين أنظمــة التدريب المهنــي فيها. البلدان الشريكة لنا هــي دول يُحتمل أن تصبــح دولاً أعضاء في الاتحاد الأوروبي في جنــوب شرق أوروبا[1]، بما في ذلــك تركيا، وجمهورية مقدونيا التي كانت جزءاً من يوغســلافيا الســابقة، والجبل الأســود، وصربيا، وألبانيا، والبوســنة والهرســك وكوســوفو[2]؛ وبلــدان أوروبــا الشرقية المحاذية للاتحــاد الأوروبي، بما في ذلــك جمهورية مولدوفــا[3]، وأوكرانيا، وجورجيــا، وأرمينيا، وأذربيجان، وروســيا البيضاء والاتحاد الروسي؛ وبلدان في آســيا الوســطى بما فيها كازاخســتان، وقرغيزيا، وطاجاكســتان، وأوزبكستان، وتركمانســتان؛ وبلدان في الشرق الأوسط، بمــا فيها الأردن، ولبنان، وفلســطين وإسرائيل؛ وبلدان في شــمال أفريقيا، بمــا فيها المغرب، وتونس، ومــصر، والجزائر وليبيا. تتضــح منطقة عملياتنا في الخريطــة أدنــاه. تمر جميع البلــدان الشريكة لنــا بتطوّرات اقتصاديــة واجتماعية مهمــة، من اقتصــادات منغلقة نســبياً إلى اقتصادات أكثر انفتاحــاً تلعــب فيها المهــارات دوراً متزايد الأهمية لضــمان التوظيف والنمو المســتدام. في حين أن تركيــا في طريقها لتصبح دولــة صناعية رائدة، فــإن العديد من البلــدان لا تزال في مرحلــة التعافي مــن الاضطرابات وأوضاع مــا بعد الحرب.



معظــم هــذه البلدان تمر بمرحلــة انتقالية، وتعــاني دائماً مــن تغيّرات صعبــة، وفي بعض الأحيــان مؤلمة، من اقتصــادات مغلقة تســيطر عليها الدولــة إلى أنظمــة اقتصاد ســوق مفتوحة. بعض هــذه البلدان غني بالمــوارد ويحاول تنويــع اقتصاداته. تتفــاوت أنظمة التدريــب المهني فيها لكنهــا جميعــاً بحاجــة للتكيّف مع العــالم الجديد الذي تجد نفســها فيه. والمؤهّــلات مهمّة للأفراد من حيــث إنّها تمكّنهم مــن الدخول إلى عالم التوظيــف والتقــدّم فيه. إنهــا ترمز إلى إنجازات تعلّــم الأفراد الذيــن أكملوا برنامجاً معينــاً. وتُعدُّ المؤهّــلات جزءاً من أنظمــة التدريب المهني، وغالبــاً ما تضعها بلداننــا على جدول أولوياتها الإصلاحية. وتشــكّل جزءاً فقــط من أنظمة التدريب المهنــي لكنها ترتبط عضويــاً بالأجزاء الأخرى،

1 Croatia joined the EU on 1 July 2013.

2 This designation is without prejudice to positions on status, and is in line with UNSCR 1244 and the ICJ Opinion on the Kosovo declaration of independence – hereinafter 'Kosovo'.

3 Hereinafter 'Moldova'.

مثـــل المناهـــج، والتدريس والتعلّـــم، والتقييـــم والحوكمة بين عنـــاصر أخرى. ولهذا الســـبب تتنـــاول هذه الدراســـة ما يعنيه إصـــلاح المؤهّلات للمجـــالات المرتبطة بها.

مؤسســـة التدريـــب الأوروبية موجـــودة لتقديم الخدمات العمليـــة للبلدان الشريكة لهـــا. وهكذا، فإن هـــذا العمل يهدف إلى دعـــم التدابير التي تتخذهـــا هذه البلدان. وهو يســـتهدف الأشـــخاص في البلدان الشريكة لنا الذيـــن يعملون على المؤهّـــلات أو التدريب المهني. كُتبـــت هذه الوثيقة مـــن قبل خبراء مؤسســـة التدريب الأوروبية العاملون في بلداننا ومعها وتســـتند إلى ملاحظاتهـــم، وتجاربهم واتصالاتهم والمعلومـــات التي جمعوها.

لقـــد حاولنـــا تغطية الوضـــع في البلدان الشريكـــة لنا بأكبر قدر مـــن الدقة، إلاّ أن هـــذه وثيقة عمل، ونحن نرحّب بالمقترحات لتحســـين الدراســـة وتصحيـــح الوقائع فيها.

يرجى الاتصال بنا على الموقع: qualifications.platform@etf.europa.eu.

مجموعة الممارسة المعنية بالمؤهّلات في مؤسسة التدريب الأوروبية

مقدمة

عالم جديد يحتاج مؤهّلات جديدة

يمثّل أحد التحديات الرئيسية للبلدان والاقتصادات في سائر أنحاء العالم اليوم تحقيق النمو المستدام والتنمية المستدامة. وكإحدى السمات المهمة في هذا السياق، ثمة حاجة متزايدة لتعزيز الروابط بين أسواق العمل والأنظمة التعليمية. أسواق العمل بحاجة لأشخاص مؤهّلين يمتلكون تعليماً وتدريباً ملائماً لاحتياجاتها ويستند إلى الطلب الفعلي على الكفاءات من قبل أرباب العمل. والسؤال هو: كيف يمكننا تعزيز هذه الروابط؟

إحدى طرق معالجة هذا الموضوع بالنسبة للعديد من البلدان وخصوصاً بالنسبة للبلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية، يتمثل في إصلاح التعليم المهني فيها. وفي هذا السياق الأوسع تعمل البلدان على تطوير مؤهّلات مهنية جديدة أو تحسين المؤهّلات القائمة. عنوان هذه الدراسة، الوصول إلى مؤهّلات مهنية أفضل، يشير إلى الإصلاحات الجارية لنظم المؤهّلات في البلدان الشريكة لنا. معظم هذه البلدان تقوم بإصلاح أنظمة المؤهّلات فيها كجزء من إصلاحات أوسع لنظامها التعليمي. وتسعى هذه الإصلاحات عادة إلى تمكين التعليم والتدريب بصورة أفضل مما تفعل لتلبية احتياجات سوق العمل، لكنها تجعل من التعلّم مدى الحياة أيضاً احتمالاً حقيقياً بالنسبة للأفراد.

الغاية من هذه الدراسة

لهذه الدراسة غايتان رئيسيتان: تقديم تحليل يستند إلى الأدلة لعمليات الإصلاح الجارية في البلدان الشريكة وصياغة الدروس المستقاة ووضع التوصيات. تُركِّز الدراسة على تغيّر المؤهّلات المهنية في هذه البلدان، وعرض العمل الذي يتم إنجازه وأهمية الخبرات المكتسبة في سياق تنفيذ التغييرات.

إنها تتابع بشكل معمّق بعض الموضوعات التي غطتها الدراسة التي أجريناها عام 2012 على الأطر الوطنية للمؤهّلات. وينبغي أن يُنظر إليها كجزء من سلسلة من منشورات مؤسسة التدريب الأوروبية حول أنظمة المؤهّلات، والمصممة لمساعدة البلدان الشريكة لنا وذلك بتحديد المعارف الجديدة وتبادل المعلومات الجديدة حول هذه الموضوعات. وهي تخاطب بشكل رئيسي صُنَّاع السياسات والشركاء المعنيين بتنفيذ إصلاحات المؤهّلات في البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية، ولذلك فهي تركّز على الإصلاح من خلال الممارسة بدلاً من التركيز على تعريفات أنماط وأشكال هذا الإصلاح. نريد لهذه الدراسة أن تسهم في دعم التدابير التي يتخذها زملاؤنا في البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية.

كيف تقوم البلدان الشريكة بتحسين مؤهّلاتها المهنية؟

العديد من البلدان الشريكة التي تقوم بإصلاح مؤهّلاتها تحاول فعل ذلك من خلال أطر مؤهّلات وطنية قامت بتطويرها حديثاً. في الواقع، وفي وقت كتابة هذه الوثيقة، هناك 27 من أصل 31 بلداً شريكاً لمؤسسة التدريب الأوروبية لديها أطر وطنية في مرحلة أو أخرى من التطوّر: التخطيط، التطوير أو التنفيذ الفعلي. إنها جزء من ظاهرة عالمية، حيث ينخرط 155 بلداً ومقاطعة في سائر أنحاء العالم في تطوّرات مماثلة. تعمل البلدان الشريكة لنا بوحي من الإطار الأوروبي للمؤهّلات، الذي تشكّل نموذجاً تقنياً ونظاماً مرجعياً على حد سواء يمكن للعديد من البلدان التطلّع إلى ربط أنظمتها به في المستقبل القريب.

رغم أن جميع البلدان التي تغطيها هذه الدراسة بدأت بتطوير أطر مؤهّلاتها الوطنية استناداً إلى أنظمة مؤهّلاتها القائمة، إلا أن أياً منها لم يؤسس الإطار الوطني ببساطة لتحسين تعريف وموقع المؤهّلات المقدمة حالياً. بدلاً من ذلك، فإن نقطة البداية لأطر مؤهّلاتها الوطنية تنزع لأن تكون شعوراً عاماً بعدم الرضا حيال نظام المؤهّلات القائم.

في عام 2011، أنجزت مؤسسة التدريب الأوروبية دراسة حول تنفيذ أطر المؤهّلات الوطنية ومذكرة موجزة من 4 صفحات للبلدان الشريكة عام 2011. تمثّلت إحدى النتائج الرئيسية للدراسة في أن البلدان تُحدثُ أطر مؤهّلات وطنية لتحسين مواءمة وجودة مؤهّلاتها. رغم أن الإطار نفسه يعتبر مرجعاً مفيداً لمراجعة المؤهّلات وتطويرها، فإن التغيير الحقيقي يكمن في أثره على التعلّم، والتقييم ومنح الشهادات. ولذلك فإن هذه الدراسة تشكّل متابعة لعملنا السابق.

إضافة إلى التحديات العالمية والتطوّرات التي تواجهها البلدان الأكثر تصنيعاً أيضاً، فإن البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية عليها التأقلم مع التحوّلات الاجتماعية والاقتصادية التي تأتي كتبعات للتغيّرات السياسية التي حدثت في الماضي القريب.

قبل وقت ليس بالطويل، كان لدى العديد من هذه البلدان اقتصادات موجّهة مركزياً حيث تلعب الدولة دوراً قوياً في التخطيط والتنمية. كانت صناعاتها تقع تحت هيمنة شركات حكومية كبرى لديها وظائف متخصصة لكن معيارية أيضاً وتعمل في إطار مركزي التخطيط وخاضع لأنظمة صارمة. وخلال فترة قصيرة من الزمن، انسحب العديد من هذه الصناعات وحلّ محلّها عدد كبير من الشركات الصغيرة ومتوسطة

الحجم. ولأن كل هذه الشركات لديها سوقها الخاص وطريقة عملها الخاصة، فإنها توفّر طيفاً أوسع من الوظائف وتتطلب أن يتمتع الاحترافيون بدرجة أكبر من التكيّف. ولهذا أثر عميق على المؤهّلات المهنية.

لقد تراجع الالتحاق بالتعليم والتدريب المهني. الشباب يفضّلون التعليم العالي، رغم ارتفاع البطالة بين خريجيه. نتيجة للانقسام بين المسارين المهني والأكاديمي للتخصص، فإن أعداداً كبيرة من الأشخاص يظلون دون مؤهّلات. في جورجيا، على سبيل المثال، يذهب حوالي 40% من أولئك الذين يكملون التعليم الثانوي إلى التعليم العالي و8% إلى التعليم المهني ما بعد الثانوي. أما الـ 52% الباقين فليس أمامهم أي مسارات متاحة للتدريب. لقد ترك تراجع التعليم والتدريب المهني فجوة في المهارات الوسطى وفراغاً في فرص إعادة التدريب للسكان الكبار.

بعض البلدان هي مناطق صراعات سابقة تعطلت اقتصاداتها القائمة بشكل كلي. العديد من البلدان باتت مستقلة وبات عليها بناء أنظمتها الوطنية للتعليم والتدريب. وفي عدد من البلدان، يحتاج العدد المتزايد بسرعة من السكان الشباب إلى فرص توظيف في الداخل والخارج. خارج أنظمة التعليم المهني الرسمية، يكتسب العديد من هؤلاء الشباب مهاراتهم من خلال التدريب المهني غير الرسمي في تلمذات تقليدية غير رسمية ومن خلال الأعمال الزراعية الأسرية. تتجه هذه الطرق التقليدية للتعلّم نحو اقتصاد الكفاف، لكنها ليست كافية لإخراج الشباب من حالة الفقر. يُفترض بشكل عام أن تزويد هؤلاء الأشخاص بتدريب ومؤهّلات مهنية أكثر منهجية سيحسِّن فرصهم وقابليتهم للتوظيف.

تكتسب المؤهّلات أهمية متزايدة في التدريب المهني المستمر. يعاني عدد من البلدان الشريكة من تركيبة سكانية تتجه بسرعة نحو الشيخوخة، وتبحث هذه البلدان عن حلول لمساعدة العاملين الأكبر سناً على اكتساب مهارات ومؤهّلات جديدة بحيث يمكنهم أن يظلوا نشطين ويتمتعون بالمرونة الحركية لفترة أطول.

بعض البلدان الشريكة المتميزة مثل تركيا وربما روسيا، وكازاخستان وأذربيجان هي اقتصادات ناشئة تحتفظ بنمو اقتصادي بمعدّلات أعلى من المتوسط خلال الأزمة الاقتصادية الراهنة. إنها تستثمر في الاحترافيين ذوي المهارات العليا لتنويع اقتصاداتها أو للمحافظة على استمرار صناعاتها التي تحقق التنمية. في تركيا، يُنظر إلى حمل الشهادات على أنه أحد متطلبات الجودة بالنسبة للموظفين الاحترافيين، مما يوفر للصناعات النامية ميزة تنافسية في العقود على المستوى الدولي.

يُعتبر وضع المؤهّلات المهنية في الإطار الصحيح مهماً لزيادة القيمة المضافة، حيث يوفّر للأفراد فرصاً أفضل، ويدعم التنمية ويلبي احتياجات الاقتصادات والمجتمعات في عالم متغيّر. وفي هذا السياق، تُعتبر المؤهّلات المهنية أداة من أدوات الإصلاح.

نتيجة للتحديات الموصوفة هنا، فإن احتياجات الإصلاح في البلدان الشريكة لنا أوسع مما هي في الاتحاد الأوروبي. رغم ذلك، فإن لديها موارد أقل لتنفيذ هذه الإصلاحات.

في حين قد تشكّل هذا عقبة، فإن الحاجة العامة لإصلاحات أوسع تشكّل فرصة أيضاً لأن على جميع البلدان أن تتكيّف على أية حال لتتصدى للتحدي الراهن المتمثل في العولمة والتطوّر التكنولوجي السريع. يمكن لإنشاء أنظمة جديدة من الصفر أن يجعل الخطوات الأكثر جرأة أسهل تنفيذاً. لكن في الواقع فإن الإصلاحات تستغرق وقتاً، وكما سنرى فإن التغييرات تكون عادة تراكمية وتتوقف في كثير من الأحيان عندما تنتهي المشاريع أو تتغيّر الحكومات. ينبغي السعي لإيجاد أشكال من الاستدامة تستند إلى مؤسسات مستقرة بوسعها النمو بمرور الوقت والتلاؤم مع الظروف الوطنية.

ما الذي نتحدث عنه عندما نتحدث عن المؤهّلات؟

نفتتح الدراسة بالنظر إلى كيفية تصوّر وتعريف المؤهّلات المهنية في البلدان الشريكة لنا. نبدأ من الافتراض بأن جميع البلدان لديها مؤهّلات مهنية، حتى لو لم تتطابق مع التعريفات الدولية الراهنة. بالنسبة للمتعلّمين وأرباب العمل فإن المؤهّل هو ببساطة مكافئ للشهادة. إلاّ أن هذه الشهادات تَصدر فقط عندما تتحقق متطلبات معينة تستند إلى معايير. وهذه المعايير تتفاوت من بلد إلى آخر. من أجل فهم المؤهّلات، علينا أن ننظر إلى حالات محددة في البلدان المختلفة. وهذا أمر مهم على نحو خاص للأشخاص الممارسين الذين يعملون في مجال المؤهّلات. تبدأ البلدان بما لديها. ومن تلك النقطة تطوّر مؤهّلاتها تدريجياً من أجل تحسينها؛ وعلى البلدان أن تكون قادرة على تجريب مقاربات جديدة تسعى لإجراء التحسينات وتطوير الأنظمة التي تسمح لها بالتعلّم، وتعديلها وتحسينها بشكل مستمر.

من خلال التعرّف على واقع تطوير المؤهّلات المهنية الجديدة في البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية، نريد تحديد المؤهّلات الجديدة التي يتم إحداثها، ومعرفة ما هو جديد فعلاً فيها والتيقّن من أن اللاعبين والمؤسسات يشاركون في العمليات التي تحكم تطويرها، والموافقة عليها، وتقييمها ومنح الشهادات فيها. بالتركيز على عدد من البلدان المختارة، سننظر إلى عمليات تصميم، وتطوير، وتحسين واستعمال المؤهّلات. من المسائل التي يتم التركيز عليها بشكل خاص هي كيفية ضمان جودة هذه المؤهّلات وكيفية إدخالها في الإطار الوطني للمؤهّلات. نريد أن نقيّم عمق الإصلاحات على مستوى النظام: هل يتم ترتيب عمليات تطوير، وتقديم وتقييم المؤهّلات بطريقة تمكّننا من معرفة ما إذا تم ترسيخ التغييرات واستدامتها.

تمثـــل حصائـــل التعلّم عنصراً مشـــتركاً بين جميع مبـــادرات الاتحـــاد الأوروبي في التعلّم مـــدى الحياة وقد أصبحـــت كذلك أيضاً بشـــكل متزايد في البلـــدان الشريكـــة لنا، والتـــي تتطلع إلى الاتحـــاد الأوروبي بوصفه المصدر الرئيسي للأفكار بشـــأن الإصـــلاح. وحيث تقوم البلدان بإصـــلاح مؤهّلاتها المهنيـــة وتُحـــدِثُ أطراً وطنيـــة للمؤهّلات، تقدَّم الخطـــوات المبتكرة غالباً على أنها تســـتند إلى حصائـــل التعلّم. ما من بلد يطوّر إطـــار مؤهّلاته أو مؤهّـــلات جديـــدة مدفوعاً بشـــكل واضح بالمدخلات التقليدية مثل مدة الدراســـة أو حجمها. ســـنلقي نظـــرة أقرب على هـــذه المؤهّلات الجديدة لنرى كيفية ترجمـــة الكلام النظري إلى ممارســـة عملية.

ينبغـــي للمؤهّـــلات المهنية، وربط عالَمـــي العمل والتعلّم المهنـــي، أن يُعِدّ المتعلّمـــين لمكان العمل بحيـــث يلبّون الحاجة في ســـوق العمل. وهذا ينطـــوي عـــلى دور للـــشركاء الاجتماعيين وآخرين يمثلون عـــالم العمل في تطوير المؤهّلات. ســـندرس انخراط هـــؤلاء في جميع البلـــدان التي نتناولها في هذه الدراســـة. كما ســـندرس اكتســـاب المؤهّلات للقيمة من خلال إشراك الـــشركاء المعنيين في تطويرها واســـتعمالها. هل تشـــكّل المؤهّلات بنى اجتماعيـــة يتم الاتفاق عليهـــا بين مختلف الـــشركاء المعنيين؟ أم هي نتـــاج عمل الخبراء في مؤسســـات متخصصة؟

هذه ليســـت دراســـة مقارنة. لقـــد عدنا إلى أحـــدث الأبحاث التي تـــم إجراؤها في هذا المجـــال، بما في ذلـــك العديد من الدراســـات التي أجريت عـــلى التطـــوّرات الحاصلة في الـــدول الأعضاء للاتحـــاد الأوروبي من قبل الوكالة الشـــقيقة لنـــا في الاتحـــاد الأوروبي، وهي المركـــز الأوروبي لتطوير التدريـــب المهنـــي. غـــير أن هذه الدراســـة ذات طبيعة عملية وليســـت مفاهيميـــة. إنها لا تزعم أنهـــا 'عملية'. لكننـــا نريد فعـــلاً أن نعرف لماذا وكيـــف يتم اللجـــوء إلى خيارات معينـــة. يمكن لتحديد العمليـــات التي تقوم البلـــدان من خلالها باســـتحداث مؤهّلات جديـــدة أن تعطينا أجوبة عـــلى الأســـئلة المطروحة حول نظـــام التعليم والتدريب المهني الأوســـع فيها وحـــول الإصلاحات الجارية على ســـوق العمل وكذلك حـــول الترتيبات المحـــددة التي يتم اســـتحداثها من أجـــل المؤهّلات.

1. كيف أن الإصلاحات تغيّر التعريفات

في الماضي، كانت كلمة مؤهّل تعني تمتّع الشخص بالكفاءة، إلاّ أن هذا التعريف يتغيّر بحيث يعني أن الشخص حاصل على شهادة رسمية.

1.1 تعريف المؤهّلات المهنية

ليس هناك تعريف أو فهم عالمي لماهية المؤهّل. إن كلمة مؤهّل تعني أشياء مختلفة في بلدان مختلفة. وكذلك الأمر بالنسبة لصفة 'مهني' والترجمات المختلفة لها في لغات مختلفة.

لدينا تعريفان رسميّان يرشداننا.

التصنيف الدولي المعياري للتعليم لعام 2011 يربط المؤهّل بإكمال برنامج معين. طبقاً لتعريف التصنيف الدولي المعياري للتعليم يمكن أن يتم الحصول على المؤهّلات من خلال ما يلي:

1. الإكمال الناجح لبرنامج كامل؛
2. الإكمال الناجح لمرحلة من برنامج (المؤهّلات المتوسطة)؛
3. الاعتراف الرسمي بالمعارف، والمهارات والكفاءات بشكل مستقل عن المشاركة في مثل هذه البرامج.

التعريف الأخير جديد على النسخة المعدّلة للتصنيف الدولي المعياري للتعليم لعام 2011. قبل عدة سنوات فقط، كان 'الإكمال الناجح' يعني عادة أن الطالب قد حضر التدريب وفهم مواد التعلّم المطلوبة في مؤهّل معين. هذا يتغيّر. في العديد من أنحاء العالم، بات الأكثر أهمية اليوم أن يتمكّن الطالب من إثبات اتقانه لمجموعة من المهارات بدلاً من معرفة كيف اكتسب هذه المهارات فعلياً. بعبارة أخرى فإن تركيز المؤهّلات تحول باتجاه تقييم ما تمّ تعلّمه بدلاً من تقييم ما تمّ تعليمه.

ينظر **الإطار الأوروبي للمؤهّلات** إلى المؤهّلات من هذا المنظور، ويعرِّف المؤهّل على أنه «الحصيلة الرسمية لعملية تقييم واعتراف رسمي يتم الحصول عليها عندما تقرر هيئة مختصة أن الشخص قد حقق حصائل تعلّم وفقاً لمعيار محدد».

لاحظ غياب الإشارة إلى عملية التعلّم الفعلية نفسها. انسجاماً مع تشجيع مفهوم التعلّم مدى الحياة، بات هناك قبول أكبر لفكرة أنه لا يهم كيف أو أين حصلت على مهاراتك طالما استطعت إثبات امتلاكك لهذه المهارات.

يَفترض تعريف الإطار الأوروبي للمؤهلات أن المؤهّل يستند إلى معيار معين يُعرِّف حصائل التعلّم. وهو يفترض مسبقاً وجود عملية تقييم واعتراف رسمي كأساس لمنح الشهادة من قبل هيئة مختصة.

في حين أن هذا ينسجم بشكل أفضل مع السياق الراهن في الاتحاد الأوروبي، فإنه لا يزال مفاهيمياً إلى درجة كبيرة وبعيد عن أن يكون قابلاً للتطبيق عالمياً على المؤهّلات التي يمتلكها الأشخاص، حتى في بلدان الاتحاد الأوروبي. إن أغلبية المؤهّلات التي تشكّل أساساً لتوظيف الأشخاص اليوم لا تحقق متطلبات الإطار الأوروبي للمؤهّلات هذه.

لأغراض دراستنا، لا ينبغي أن نفرط في التركيز على التعريفات، حيث إن هذه الدراسة تهدف إلى تزويد الشركاء المعنيين في البلدان الشريكة لنا بمعلومات مفيدة حول عمليات الإصلاح وحول من وماذا يدفعها. علينا أن نقبل أن 'مؤهّل' هو مفهوم غير متبلور تماماً من الناحية العملية، لكنه يعطينا ما يكفي للتركيز عليه في هذه الدراسة.

بوسعنا القول إن المؤهّل المهني ينبغي أن يثبت إحراز شخص ما للكفاءة في مجال ما. كما يمكن أن يضع المتطلبات لشخص ما لدخول مهنة ما أو تحقيق التقدم فيها. أن يكون المرء مؤهّلاً يعني أن يكون حاصلاً على شهادة تثبت كفاءته لممارسة مهنة معينة، أو عدة مهن أو وظائف مرتبطة بمهنة معينة. المؤهّلات التي يمنحها التعليم العالي قد تكون أو لا تكون ذات طبيعة مهنية. الذي يجعلها مؤهّلات تعليم عالٍ هو أنه تم تطويرها ومنحها من قبل الجامعات نفسها.

التعريفات المستعملة في البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية

معظم المؤهّلات المستعملة حالياً في البلدان الشريكة لنا لا تنسجم مع تعريفات التصنيف الدولي المعياري للتعليم ولا الإطار الأوروبي للمؤهّلات. وهذا ليس مفاجئاً وليس من قبيل النقد، حيث إن العديد من هذه الدول تمرّ باضطرابات اجتماعية واقتصادية تؤثر على أنظمة التعليم والتدريب فيها. لدى معظمها أنظمة وتقاليد وطنية راسخة وبدأت مؤخراً فقط بتعديل أنظمة التعليم والتدريب المهني فيها والمؤهّلات والمناهج المرتبطة بها، وأيضاً تعديل تعريفات المؤهّلات. في العديد من الحالات، كان الدافع إلى هذه العمليات هو تطوير الإطار الوطني للمؤهّلات. إنها في العديد من الحالات في أسفل الجبل وتنظر إلى الأعلى إلى سفح شديد الانحدار.

لننظر الآن إلى كيف تُعرّف بعض بلداننا المؤهّلات.

- في **المغرب**، ليس هناك تعريف مقبول من الجميع للمؤهّلات. من الناحية العملية، ليس هناك تمييز بين 'منح الشهادة' و 'البرنامج'.
- في **مصر**، يعتبر المؤهّل مساوياً تماماً للشهادة. تفصيل مثير للاهتمام في مصر هو أنه في حين أن هناك 26 جهة تصدر المؤهّلات، فإن التعليم والتدريب المهني الأوّلي الرسمي هو مسؤولية وزارات التربية والصناعة والتجارة. جميع المؤهّلات الصادرة عن وزارات أخرى تعتبر غير رسمية.
- في **تونس**، المؤهّل هو الشهادة نفسها «الممنوحة من قبل جهة مخوّلة بذلك عند نهاية برنامج تدريبي».
- في **فلسطين**، يغطي المصطلح الذي يصف المؤهّل الشهادات والمناهج على حد سواء.
- وينطبق الأمر ذاته على صربيا التي ستتبنى تعريفاً واضحاً حالما تتم الموافقة على الإطار الوطني للمؤهّلات. سيتطابق هذا التعريف مع تعريف الإطار الأوروبي للمؤهلات (انظر أعلاه). المثير للاهتمام هو أن برنامجاً تجريبياً رائداً طوّر معايير المؤهّلات من 14 «مرتسم تعليمي». في حين أن هذه تستند بشكل راسخ إلى العملية التعليمية وليس إلى المعايير المهنية، فإنها تقرّ أيضاً بالحاجة إلى معايير مؤهّلات منفصلة. وقد كانت هذه الإشارة الوحيدة إلى مثل هذه المعايير في أي من الردود التي حصلنا عليها من البلدان الشريكة.
- المؤهّلات في **جورجيا** ترتبط بالمعايير المهنية من حيث إن كليهما موصوف في وثيقة واحدة ويتم التعامل معهما وكأنهما مترادفان. إلاّ أن هذه تطوّرات حديثة، وكذلك الفصل الواضح بين المناهج («البرامج») والمؤهّلات.
- في **كوسوفو**، عرّف قانون عام 2008 (القانون الحالي) حول المؤهّلات الوطنية المؤهّل بأنه «اعتراف رسمي بإنجاز يعترف بإكمال التعليم والتدريب أو الأداء المقبول في امتحان أو اختبار». وقد فتح هذا الباب بوضوح (وبشكل متعمّد) للاعتراف بالتعلّم المسبق على قدم المساواة مع نتائج الأشكال الأكثر تقليدية من التعليم والتدريب.
- في **كرواتيا**، يصف قانون التعليم والتدريب المهني لعام 2009 مؤهّلات التعليم والتدريب المهني بأنها «مصطلح رسمي يشير إلى مجموعة من الكفاءات على مستوى، وحجم، ومرتسم معين وذو جودة معينة، تثبته وثيقة عامة تصدرها مؤسسة مخولة بذلك». قانون التعليم والتدريب المهني الكرواتي يحدد بوضوح التمييز بين المناهج ووظيفتها والمؤهّلات ووظيفتها. إنه ينص على أن مناهج التعليم والتدريب المهني يتم تطويرها استناداً إلى المعايير المهنية للتعليم والتدريب المهني ومعايير مؤهّلات التعليم والتدريب المهني.
- في **تركيا**، عرّفت إضافة أُلحقت عام 2001 بقانون صادر عام 2006 حول هيئة المؤهّلات المهنية المؤهّلات ببساطة بأنها «المعارف، والمهارات والكفاءات التي يمتلكها شخص ما ويُعترَف بها من قبل السلطة المختصة». المؤهّل ليس الشهادة الفعلية، لأن «شهادة المؤهّل المهني» لها مدخل منفصل ومستقل وتوصف بأنها «الشهادات التي تقرّها هيئة المؤهّلات المهنية التي تعبّر عن معرفة، ومهارة وكفاءة شخص ما».
- مسودة إطار المؤهّلات للتعلّم مدى الحياة في **أذربيجان** تعرّف المؤهّلات بأنها «الحصيلة الرسمية (الدرجة الجامعية، أو شهادة الدبلوم أو أي شهادة أخرى) لعملية تقويم واعتراف رسمي يتم الحصول عليها عندما تحدد الهيئة المختصة أن شخصاً ما قد حقق حصائل تعلّم بمعايير معينة». والتأكيد هنا على التقييم، وبشكل مهم، على الجهة المقيّمة.

كما سبقت الإشارة أعلاه، فإن الأمثلة تُظهر أن ثمة اختلافات كبيرة في كيفية تفسير البلدان للمؤهّلات. لا يُقصد بهذه الاختلافات الإشارة إلى أن بعض البلدان تقوم بالأمور بشكل 'أفضل' من بلدان أخرى. بدلاً من ذلك فإنها تشير ببساطة إلى أنه ما من اتفاق تام وربما ما من فهم تام لبعض المفاهيم الأساسية.

واستناداً إلى نفس الأمثلة، يمكننا أيضاً تعلّم درس آخر: التعريفات تتغيّر وتستمر في التغيير، ليس فقط في البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية، بل أيضاً في الاتحاد الأوروبي وفي سائر أنحاء العالم أيضاً.

سنتحول الآن إلى تنوّع مؤهّلات التعليم والتدريب المهني ونحلل ما فيها.

2.1 حصائل التعلّم المنظور الجديد في تعريف المؤهّلات

في السنوات الأخيرة، جرى تحوّل رئيسي في الأساس المفاهيمي للمؤهّلات والمناهج في معظم البلدان الأوروبية، وفي سائر أنحاء العالم أيضاً يتمثل في التحوّل إلى تعريف المؤهّلات وفقاً لحصائل التعلّم. حصائل التعلّم تصف ما يُتوقّع من المتعلّم معرفته، وفهمه وقدرته على القيام به عند نهاية برنامج تعلّم. وبما أن الحصائل تنبثا بما هو داخل المؤهّل فإنها تجعله مقروءاً على نحو أفضل. وفي الوقت نفسه، وباستناد المؤهّل إلى ما يحتاج المتعلّم إلى تحقيقه وليس إلى المدخلات التقليدية (مثل مدة البرنامج) فإن حصائل التعلّم تُيسّر تنوّع مسارات التعلّم رسمي أو غير رسمي وهو ما يشجّع ويعترف بالتعلّم مدى الحياة.

تشكّل حصائل التعلّم القاسم النظري المشترك الذي يميّز جميع الأدوات المستعملة في سياسات التعليم والتدريب في الاتحاد الأوروبي، بما في ذلك إطار الاتحاد الأوروبي، و يوروباص[4] ونظام الاعتماد الأوروبي للتعليم والتدريب المهني[5] والإطار الاستراتيجي للتعاون في التعليم والتدريب، (التعليم والتدريب 2020)[6]، و «إعلان بروج» في إطار عملية كوبنهاغن[7] يدعو البلدان لتطوير أطر مؤهّلاتها الوطنية وبالتالي مؤهّلاتها على أساس حصائل التعلّم.

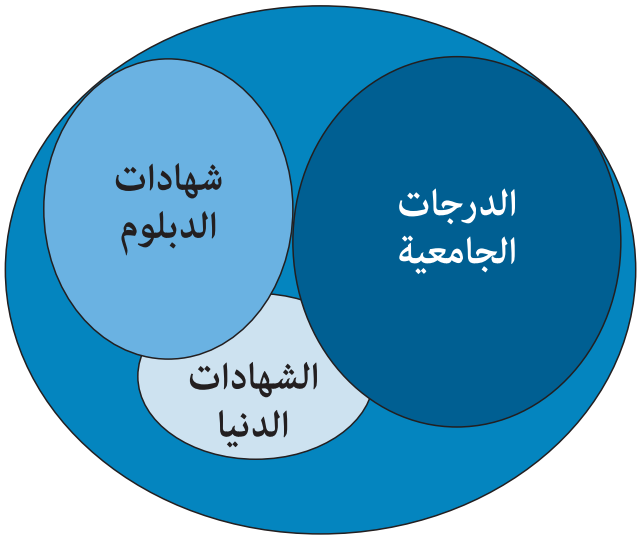
حصائل التعلّم في المؤهّلات المهنية تُستمَدُّ في كثير من الأحيان من الكفاءات. يُستعمَل كلا المصطلحين ليشيرا إلى نفس المعنى، لكن عندما سنناقش عمليات تطوير المؤهّلات وكيف أن المؤهّلات تؤثر بالمناهج سيكون الاختلاف مهمّاً.

الكفاءات تشير عادة إلى الممارسات في مكان العمل أو في الحياة بشكل عام. حصائل التعلّم لا تشير بالضرورة وبشكل مباشر إلى ممارسات العمل. ولذلك فإن صلة حصائل التعلّم بسوق العمل تعتمد على صلتها بالكفاءات.

3.1 أنماط المؤهّلات

يمكن أن توجد أنماط مختلفة من المؤهّلات المهنية جنباً إلى جنب في بلد واحد. في الواقع، فإن عدد الأنماط المختلفة للمؤهّلات ينزع إلى الارتفاع عندما تبدأ البلدان باستعمالها بشكل أكبر من أجل الاعتراف بالتعلّم مدى الحياة. ويكون لهذه الأنماط المختلفة من المؤهّلات في كثير من الأحيان أغراض محددة ويتم تصميمها بشكل خاص لتلبّي احتياجات مجموعات محددة من المستفيدين.

«المؤهّلات» هو الاسم الجامع المستعمل لمختلف أنواع المنح والمعايير الكامنة خلفها



4 يورو باص هو مبادرة أوروبية تهدف إلى مساعدة الأشخاص على جعل مهاراتهم ومؤهّلاتهم قابلة للفهم بسهولة ووضوح في أوروبا، مما يسهل قدرة المتعلّمين والعاملين على الحركة والانتقال. انظر: http://europass.cedefop.europa.eu.

5 انظر: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/ecvet_en.htm.

6 التعليم والتدريب 2020 إطار استراتيجي جديد للتعاون الأوروبي في التعليم والتدريب يبني على برنامج عمل سابق هو التعليم والتدريب 2010. انظر: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/ef0016_en.htm.

7 الهيئات الوطنية والشركاء الاجتماعيون من 33 بلداً أوروبياً يشاركون في عملية كوبنهاغن للمساعدة على تطوير أنظمة التعليم والتدريب المهني. انظر http://ec.europa.eu/education/vocational-education/copenhagen_en.htm. للمزيد حول إعلان بروج، انظر: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/vocational/bruges_en.pdf.

يمكــن أن تشــمل الأنماط المختلفــة للمؤهّلات تلك التي تســتند إلى الكفــاءة (أي المصممة مبــاشرة اســتناداً إلى معيار مهني واحــد) والمؤهّلات المهنيــة الوطنية مثــل المؤهّلات المهنية البريطانية، وشــهادة المؤهّلات الاحترافية في فرنســا، والمؤهّــلات الاحترافية في إســتونيا، والمؤهّلات الصادرة عــن هيئة المؤهّــلات المهنية في تركيا. وهنــاك أنماط أخرى تتمثــل في الدرجــات الجامعية، مثل درجات الماجســتير في إدارة الأعــمال، لكن هناك أيضــاً مؤهّــلات إعــادة التدريب للأشــخاص الذين صُرفوا مــن عملهم؛ والمؤهّــلات التي توسّــع المهارات الموجــودة لتغطيــة تكنولوجيا جديدة أو مؤهّــلات تغطي المهــارات اللازمــة للمهاجرين للاندمــاج في المجتمع. المؤهّلات التــي تنتمي إلى 'نمط' محــدد من المؤهّلات تتشــاطر موصّفاً مشــتركاً. توفــر الموصّفات التي يتــم تبنيها والغايــة المعتادة لكل نمط بنية مشــتركة يمكــن اســتعمالها في تطوير مؤهّلات مــن ذلك النمط.

يمكــن منح نفس أنمــاط المؤهّلات من قبل هيئــات مختلفة. إضافة إلى مؤسســات التعلّــم التقليدية، يمكن لهــذه الهيئات أن تشــمل القطاعات الاقتصاديــة، والمنظــمات غير الحكوميــة أو حتى أربــاب عمل منفردين. هــذا التنويع الحديث نســبياً لمقدمــي المؤهّلات عزز مــن الحاجة إلى ضمان الجودة والثقــة في التقييم.

في الوثيقــة التي نشرهــا المركز الأوروبي لتطويــر التدريب المهنــي، تغيير المؤهّلات[8]، يميّــز المركز بين نمطين مــن المؤهّلات: المؤهّــلات «الثابتة» و «المرنــة». في هــذا التمييز، تتميــز المؤهّلات الثابتة بطبيعة متماســكة وتُطــوَّر جزءاً رئيســياً من اعتماديتهــا العامة من خلال الســمعة: أو إنها وُجــدت منذ مدة طويلــة، والجميع يعرفهــا ولذلك فهي تحظــى بالثقة والاحــترام. مؤهّل «المعلّم» الألماني مثال كلاســيكي على ذلــك. لا تتضمن هذه المؤهّــلات عادة وحــدات مكوّنة لها.

المؤهّــلات المرنــة تتكون من وحــدات ضمنية. قد يكون هنــاك اعتماد متبادل بين هــذه الوحدات، لكن هذه ليســت الحال دائمــاً بالضرورة، كما هو الحــال في المؤهّلات الثابتة، وبالتــالي يمكن الحصول على بعضها بشــكل منفصل.

يمكــن أن تتكــون المؤهّلات مــن مجموعات من المؤهّــلات الجزئية تســمى وحدات. يشــار إلى مثل تلك المؤهّــلات، المؤهّلات المركّبــة. يمكن أن تســتعمل المؤهّــلات المركّبة ووحــدات المؤهّــلات المنفصلة جنباً إلى جنــب في نظام واحد. يمكــن تقديم المؤهّلات المركّبة الشــاملة، على ســبيل المثــال، كبرنامــج كامــل في التعليــم والتدريب المهنــي الأوّلي، في حين أن الوحــدات المنفردة يمكــن تقديمها كــدورات إعادة تدريــب في التعليم والتدريــب المهني المســتمر. وهكذا فــإن نفس الوحدات قــد تظهر في مؤهّــلات مختلفة أو أنماط مختلفــة من المؤهّلات. يمكــن تعريف العلاقة بــين الوحــدات والمؤهّلات في البنيــة الهيكلية لأنماط معينــة من المؤهّــلات أو في إطار المؤهّلات. توصــف الوحدات في كثير مــن الأحيان على أنها كيانــات تقييم، كما يســتعمل مصطلح 'المقرر' بالنســبة لكيانــات التعلّم.

تســاق اعتراضــات قوية ضــد المؤهّلات المركّبة مــن قبل مجموعات مــن أصحاب المصلحــة. وتتمثل الحجة المســتعملة في أن تركيــب المؤهّلات يشــكّل تقســيماً لها إلى أجــزاء مختلفة مترابطة يمكن أن تفقــد أهميتها عندما يتــم التعامل معها بشــكل منفصل. إن المؤهّــل الكامل أهم بكثير مــن مجمــل أجزائه. وثمة مقاومــة قوية لتركيب المؤهّلات بشــكل خاص في أوســاط الجامعــات والهيئات المهنيــة العريقة التي لديهــا مؤهّلاتها الخاصــة بهــا، وفي بلدان مثــل ألمانيا حيث تُعرَّف معايــير التدريب المهني الإجبــاري بالتعاون الوثيق مع الشركاء الاجتماعيين اســتناداً إلى مرتســم مشــترك ومتفق عليــه للاحترافي المســتقبلي النموذجي. يمكن للتملــك القوي ووجــود مؤهّلات ذات قيمة عاليــة أن تقلص المجــال المتاح لإصلاح المؤهّــلات («إذا كان شيء مــا يعمل بشــكل جيد، فــلا تغــيّره»). إلاّ أن المؤهّلات الثابتة قد تشــكّل عقبة أمــام الاعتراف بالتعلّم اللارســمي وغير الرســمي، ونفاذيــة الأنظمــة التعليمية، حيث إنها لا تســمح بالاعــتراف الجزئي. ومع المزيــد من التأكيد عــلى التعلّم مدى الحياة ثمــة نزعة نحو تركيــب المؤهّلات، حتــى أن المؤهّــلات الثابتة تقليدياً باتــت تُركّب اليوم من وحــدات مترابطة.

4.1 المعايير الكامنة خلف المؤهّلات المهنية

إذا طلبــت من شــخص مــا أن يريك مؤهّــلاً، فإنه على الأغلب ســيريك شــهادة. لكن كي نفهــم مؤهّلاً محــدداً، علينا، كما ســنرى لاحقاً في هذه الدراســة، أن نعــرف المعايــير الكامنة وراء هذا المؤهّــل. المعيار يحــدد الأداء المتوقع، كما يمكن أن يشــكّل معياراً يقاس أداء معــيّن بالمقارنة معه.

في تســعينيات القــرن العشرين والعشرية الأولى مــن القرن الحادي والعشرين، نشرت مؤسســة التدريــب الأوروبية أربعة مجلــدات حول تطوير واســتعمال المعايير. في ذلك الحين، اتفقت الهيئة الاستشــارية لمؤسســة التدريــب الأوروبية عــلى أن كل معيار حديث للتعليــم والتدريب المهني ينبغي، في الحــد الأدنى، أن يحتوي المكوّنــات الثلاثة الآتية:

- **متطلبات التوظيف:** ما الذي ينبغي للطالب أن يتمكّن من القيام به في الوظيفة؟
- **متطلبات التعلّم:** ما الذي ينبغي للطالب أن يتعلّمه كي يكون فعالاً في الوظيفة؟
- **متطلبات التقييم:** كيف نعرف ما تعلّمه الطالب وما الذي يستطيع فعله في الوظيفة؟

وجـدت البلدان الشريكة صعوبـة خاصة في تعريف وتحديد متطلبـات التوظيف حيث كان ينبغـي تعريف هذه المتطلبـات بالتعاون مع ممثلين مـن عـالم العمـل، الذين لم يكونـوا منخرطين عادة في عمليـة التعليم. ولتـلافي هذا العجز، ركّـز العديد مـن برامج إصلاح التعليـم المهني على تحديـد المعايـير المهنية. من شـأن هذه المعايير أن تسـاعد في تحديـد متطلبات التوظيـف، والتي يمكن أن تحسّـن بدورها مـن مواءمة المعايير الكامنة وراء المؤهّلات.

اليـوم، وبعـد أكثر من عشر سـنوات، نسـتطيع أن نـرى أن العديد من المؤهّـلات في البلـدان الشريكة لا يزال غـير مبني على المعايـير المكوّنة لجميـع العنـاصر التي تـم تحديدها قبـل عشر سـنوات. في الواقع، فإن عمليـات التطوير بـدأت بالتحرك بهـذا الاتجاه مؤخراً فقط، وبشـكل أسـاسي نتيجة تطوير الأطر الوطنيـة للمؤهّلات.

تتخذ المعايير الرئيسية التي تميّز المؤهّلات أشكالاً مختلفة في البلدان المختلفة والقطاعات التعليمية المختلفة.

المعايير المهنية

حـوالي ثلثـي بلدان الاتحاد الأوروبي التي شـملتها دراسـة لمركـز تطوير التعليـم والتدريب المهني الأوروبي عـام 2009[9] حـول المؤهّلات وحوالي 75% مـن البلدان الشريكة لمؤسسـة التدريب الأوروبيـة طوّرت، أو هي في سـياق تطوير، معايير مهنيـة. هذه المعايير تحـدد متطلبات الأداء في مهنـة معينة. يمكنها أن تسـاعد في المحافظـة على مواءمة المؤهّلات لاحتياجات سـوق العمل، وفي نفـس الوقت توفّر المعلومـات للمتعلّمين حول خصائـص الوظيفة التي يسـتهدفها المؤهّل.

في واحـدة مـن مجموعـات بلدان الاتحـاد الأوروبي، تتخذ المعايير المهنية شـكل نظام تصنيف شـامل إلى حد مـا وظيفته الرئيسـية دعم مراقبة سـوق العمـل. وفي مجموعـة ثانية من البلدان، تُصمَّـم المعايير المهنية كمعايير لقياس الأداء المهني، سـواء في سـياق العمل أو في سـياق تعليمي. وفي مجموعـة ثالثـة، تصف المعايـير المهنية المهنة التي يسـتهدفها المؤهّل. في هـذه المجموعة يتم تطويـر المعايير المهنية في عمليـة متكاملة مع المعايير التعليمية.

المعايير التعليمية

المعايـير التعليميـة تقيس جودة العمليـة التعليمية أو مخرجـات النظام التعليمـي، والتي يمكن وصفهـا بأنها المعارف والقدرات المكتسـبة عند نهايـة عملية تعلّم رسـمية، لكن يمكن وصفهـا أيضاً بأنها متطلبـات الدخول، واجتيـاز الامتحانات، إلخ. وهـي تتبع منطقاً مـن التراكم المتنامي للمعـارف والمهـارات، وتوصَـف غالباً على أنهـا اختصاصات أو مـواد. إن المعايير التعليميـة المختلفة في سـائر أنحاء أوروبا مهمـة أيضاً للمعايير المهنية.

في معظـم البلـدان الأوروبيـة، تأخذ المؤهّـلات كلا المعياريـن بعين الاعتبـار. يتم ربط المعايـير المهنية والتعليميـة ودمجها لجعـل العلاقة بين متطلبـات التوظيف والتعلّم أكـثر وضوحاً.

لكـن في بلدان أخرى تسـتند المؤهّلات إلى المعايير التعليمية وحسـب، إمـا لأن الإصلاحات التي أحدثـت المعايير المهنية لم تكن قد نُفِّذَت بشـكل كامـل بعد أو بسـبب اسـتخدام آليات تنسـيق أخرى لضمان التعـاون المباشر بين المؤسسـات التـي تقرر ما الـذي ينبغي تعلّمـه وتلك التي بوسـعها أن تحـدد ما يريده سـوق العمل. وهذا الأخير هـو الحال في ألمانيـا أو البلدان الإسـكندنافية، حيث ينخرط الـشركاء الاجتماعيون بعمق في تعريـف المؤهّلات وفي تقديـم التدريب الفعلي.

أخـيراً، فـإن بضعة بلدان تتبع أنمـوذج المؤهّلات المهنية الوطنية البريطانية، حيث تسـتند المؤهّلات إلى المعايير المهنية وحسـب، ما تشـكّل خاصية تجعلهـا مفيدة على نحو خاص للاعتراف بالتعلّم اللارسـمي وغير رسـمي لأنها منفصلـة عن البرامج.

المعايير في البلدان الشريكة

تسـتعمل معظم البلـدان الشريكة المعايـير التعليمية لتعريف المؤهّـلات. وتتفاوت هذه المعايـير التعليمية من حيث المحتـوى. إلاّ أن عدداً منها يطـوّر معايير مهنية كخطـوة أولى في تطوير المؤهّـلات (انظر الفصل 2).

← لقـد تبنـت **تركيـا** نمطـاً جديـداً مـن المؤهّـلات المهنيـة يرتبـط مباشرة بالمعايـير المهنيـة الوطنيـة. وتهـدف هـذه المؤهّـلات المهنيـة الوطنيـة 'القطاعيـة' إلى تدريـب الأشـخاص الموظفـين أصـلاً في الصناعـة ومنحهـم الشـهادات.

9 *The dynamics of qualifications: defining and renewing occupational and educational standards*, Cedefop panorama series, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 2009. See: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5195_en.pdf.

- وقت كتابة هذه الدراسة، كان البرلمان **الأوكراني** يناقش قانوناً لتطوير مؤهّلات قطاعية مشابهة، وضعتها اللجان القطاعية على أساس المعايير المهنية. اقتُرح القانون من قبل اتحاد أرباب العمل الأوكرانيين.
- قبل بضع سنوات، نفّذت **إستونيا**، الدولة العضو حالياً في الاتحاد الأوروبي، بنجاح نظاماً مشابهاً لـ 'المؤهّلات الاحترافية' وضعتها المجالس الاحترافية وتُمنح من قبل هيئات احترافية أيضاً برعاية هيئة المؤهّلات الإستونية، «كوتسيكودا».

5.1 عمليات حوكمة المؤهّلات

من الناحية العملية، فإن المؤهّلات هي حصيلة عملية مستمرة. إنها تستند إلى تقييم الاحتياجات الناشئة والبناء على الممارسات الراهنة إضافة إلى أنها مبنية على التوقّعات حول مستقبل مهنة معينة وعلى المسارات المهنية للأشخاص الذين يحملون المؤهّل.

وحيث ينبغي للمؤهّل المهني أن يربط التعليم بسوق العمل، فإن الأشخاص في عالم التعليم ينبغي أن يكونوا قادرين على العمل معه. ولذلك من المهم أن تطوّره المجموعات التي تمثل الشركاء المعنيين وأن توافق على محتوياته. وبهذا المعنى، يمكن اعتبار المؤهّل إجماعاً حول حصائل التعلّم المتوقعة. إن الأدوار المختلفة للشركاء المعنيين، وترتيبات عملية تطوير المؤهّلات وتوزيع المسؤوليات عن التنفيذ جميعها تصوغ المؤهّل بصفته قاسماً مشتركاً للتوقعات. ولأن لا أحد يستطيع أن يتنبأ بالمستقبل بدقة، فإن مثل هذه الاتفاقات الجماعية تُمثّل أيضاً مسؤولية مشتركة للشركاء المعنيين لدعم الإجراءات العلاجية إذا تبين خطأ توقعاتهم.

يمكن العثور على حالة دراسية مناسبة توضح هذا الوضع في دراسة أوروبية مقارنة حول مؤهّلات بناء الآجر[10]، التي لم تقم فقط بتحليل محتويات المعايير بل قدّمت أيضاً نظرة داخلية إلى المبادئ التي تحكم المؤهّلات وذلك بالنظر إلى:

- من يضع ضوابط المؤهّلات: الشركاء المعنيون، أرباب العمل، الحكومة، أو مزيج من الشركاء المعنيين؛
- كيف يتم تمويل وضع المعايير وما يرتبط بذلك من تدريب؛
- المقاربات المركزية والمناطقية؛
- المسؤولية عن تحديد محتوى المؤهّلات؛
- تدريب المتعلّمين على المؤهّل: من خلال التدريس أو العمليات الإنتاجية؛
- مشاركة غرف الحرف والصناعة (المنظمات القطاعية)؛
- دور الدولة.

6.1 الأطر الوطنية للمؤهّلات القوة الدافعة لإصلاح المؤهّلات

جميع البلدان التي تغطيها هذه الدراسة تقريباً تجري إصلاحات على مؤهّلاتها في سياق بناء إطار مؤهّلات وطني. في الواقع، سيكون من الأدق القول إن معظمها تستعمل الأطر الوطنية للمؤهّلات لدفع إصلاحات نظم مؤهّلاتها، بما في ذلك المؤهّلات نفسها.

أطر المؤهّلات هي هيكليات تصنف المؤهّلات في تراتبية من المستويات. الإطار الوطني للمؤهّلات يكون عادة جدولاً (رغم أن هناك هيكليات أخرى ممكنة) يحتوي مستويات المؤهّلات. يُعرَّف كل مستوى بمجموعة من الموصّفات التي تشير إلى حصائل التعلّم ذات الصلة بالمؤهّلات في ذلك المستوى. يتفاوت عدد المستويات طبقاً للاحتياجات الوطنية. يمكن للمستويات الأدنى، على سبيل المثال، أن تُعرِّف ما يستطيع الناس فعله تحت الإشراف والتوجيه. يمكن للمستويات المتوسطة أن تركّز على ما يحتاج الأشخاص لمعرفته وما يستطيعون فعله من أجل العمل بشكل مستقل وفي فرق. المستويات الأعلى تصف عادة حصائل التعلّم للأشخاص الذين يستطيعون تطوير معارف وعمليات جديدة. تتراوح المستويات في الأطر الوطنية الحالية للمؤهّلات في البلدان الشريكة بين 5 و12 مستوى.

يكون لأطر المؤهّلات في كثير من الأحيان أن تكون سجلاً أو قاعدة بيانات للمؤهّلات التي تغطيها. كي يوضع المؤهّل في الإطار ينبغي أن يحقق بعض معايير الجودة، بما في ذلك إثبات الحاجة إليه من قبل المتعلّمين وسوق العمل.

سيكون لكل مؤهّل مستوى وسيتم تصنيفه في السجل المرتبط بالإطار. يُحدَّد مستوى المؤهّل عادة بمقارنة حصائل تعلّم مؤهّل مع الموصّفات الأوسع للمستويات. إذا كانت غير موجودة بعد، يمكن لموصّفات المستوى أن تُحدَّد بحصائل المؤهّلات المعتادة في بلد من البلدان. وهذا يضمن أن تتناسب المستويات مع المؤهّلات الموجودة وبالعكس. إلاّ أن العديد من البلدان تبنت مستويات وطنية تستند إلى موصّفات الإطار الأوروبي للمؤهلات بدلاً من استنادها إلى المؤهّلات المعتادة فيها.

عندما ترتبط الأطر الوطنية للمؤهّلات في بلدان مختلفة على المستوى الدولي، يصبح بالإمكان مقارنة المؤهّلات في هذه البلدان. ويمكن لهذا أن يدعم المرونة الحركية للعاملين.

10 Brockmann, M., Clarke, L., Winch, C., Eds., *Bricklaying is more than Flemish bond, European Institute for Construction Labour Research*, Brussels, 2010.

تذهب تداعيات تأسيس واستعمال إطار وطني للمؤهّلات أبعد من مجرد تصنيف ومقارنة المؤهّلات. في حين أن العديد من الدول الأعضاء في الاتحاد الأوروبي تستعمل الأطر الوطنية للمؤهّلات لتنسيق أنظمة مؤهّلاتها القائمة بشكل أكثر كفاءة، فإن البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية تستطيع أن تستعمل الأطر الوطنية للمؤهّلات لدفع أهداف أوسع في إطار إصلاحاتها الوطنية للتعليم والتدريب. وتشمل هذه جعل التعليم والتدريب أقرب إلى سوق العمل، وتطوير المؤهّلات الضرورية، وخلق مسارات تَقَدُّم تربط التعليم والتدريب المهني بقطاعات التعليم والتدريب الأخرى، مثل التعليم العالي والعمل لتحقيق درجة أكبر من الاعتراف بالمؤهّلات داخل البلد وخارجه.

ونظراً لاحتمال الاندماج مع الاتحاد الأوروبي، فإن البلدان المرشَّحة للانضمام للاتحاد في جنوب شرق أوروبا تتوجه بشكل أقوى نحو مقاربة الإطار الأوروبي للمؤهلات وتعريفاته بدلاً من التوجه إلى أطر أخرى.

7.1 بعض الاستنتاجات

لا تنسجم معظم المؤهّلات في البلدان الشريكة مع تعريف الإطار الأوروبي للمؤهلات. إلاّ أن البلدان تتحرك بشكل واع في هذا الاتجاه. بعضها يستعمل مفهوماً للمؤهّلات قريبا من تعريف الإطار الأوروبي للمؤهلات وتدخله في تشريعاتها. تشكّل الأطر الوطنية للمؤهّلات في كثير من الأحيان قوى دافعة للإصلاح، حيث إنها تستند إلى الحصائل، ما يعني أنه ينبغي للمؤهّلات نفسها أن تستند إلى الحصائل. ويبدو أن الأطر الوطنية للمؤهّلات تساعد في تحسين المؤهّلات.

السبب الرئيسي للتغيير هو المواءمة، أي تطوير مؤهّلات يستطيع المتعلّمون إظهارها لأرباب العمل استناداً إلى احتياجات محددة، وهو ما يزيد من فرص حصولهم على وظيفة.

للمؤهّلات معانٍ مختلفة في البلدان المختلفة. في العديد من البلدان، يُستعمل مصطلح المؤهّلات لوصف الكفاءات التي يتمتع بها الأشخاص، إلاّ أن ثمة تأكيداً متزايداً على الشهادة الرسمية.

ثمة معايير مختلفة تكمن وراء هذه الشهادات. في معظم البلدان الشريكة لا تزال أكثر المؤهّلات المهنية شيوعاً تستند إلى المعايير والمناهج التعليمية، إلاّ أن هذا يتغيّر ببطء. ونجد أن المعايير التعليمية والأطر الوطنية للمؤهّلات تحدث أثراً متزايداً على مطوّري المؤهّلات، بمن فيهم المسؤولين، والخبراء، والشركاء الاجتماعيين وغيرهم من الشركاء المعنيين للتركيز على الكفاءة المرتبطة بالعمل وحصائل التعلّم عند تطوير المؤهّلات.

في حين كانت المؤهّلات تحدَّدُ في الماضي من خلال المنهاج، فإن العكس يحصل الآن، حيث إن المؤهّلات الجديدة بدأت تحدد المنهاج. وانعكس هذا أيضاً في تغيير التعريفات الدولية للمؤهّلات، بالانتقال من الشهادة التي تمنح بعد إكمال برنامج تدريبي إلى شهادة تُمنح من قبل هيئة مختصة عندما يثبت المتعلّم أنه حقق حصائل التعلّم المعرَّفة في معايير المؤهّل.

2. عمليـــات تطويـــر المؤهّـــلات المهنيـــة كيف ولماذا تتغيّر؟

ينبغـي تطويـر المؤهّـلات المهنيـة اسـتناداً إلى احتياجـات محـددة، وليـس اسـتناداً إلى المناهـج.

1.2 مناطق ودول في حالة تحوّل

قبـل أن ننظـر إلى الإصلاحات الراهنة وعمليـات الإصلاح في البلدان الشريكة لمؤسسـة التدريب الأوروبيـة، علينا أولاً أن نقـوم بجولة قصيرة على نقـاط انطلاقها وتاريخها الحديث. سيسـاعدنا هـذا في فهم كيف أن التغيـرات الاجتماعية والاقتصاديـة والتحدّيات الديموغرافية تؤثر في أسـواق العمـل وتطوير المؤهّـلات. وهذا بدوره سيسـاعدنا في تطوير فهم أفضـل لحاجتها للإصلاح. كما رأينـا في المقدمة، فإن البلدان الشريكة لمؤسسـة التدريـب الأوروبيـة هي بلدان في حالـة تحوّل نحو اقتصادات السـوق الحر.

خلفياتهـا تختلـف. كانت في أغلبيتهـا اقتصادات ذات تخطيط مركـزي قبل بضعة عقود فقـط. في معظم البلدان، بدأت عمليـات التغيير في أواخر ثمانينـات القـرن العشرين. في حـين أن لديها هذا العنصر المشـترك، فإن ظروفهـا الاجتماعية والاقتصاديـة والديموغرافية مختلفـة (وبالتالي لديها احتياجـات مختلفة للمؤهّلات).

أوروبا الشرقية وآسيا الوسطى

في البلـدان التي نشـأت عن انهيار الاتحاد السـوفيتي السـابق في مطلـع التسـعينيات، كان للتوجه نحو اقتصاد السـوق الحر أثـراً عميقاً على ظـروف سـوق العمل وأنظمـة التعليم والتدريـب المهني الوطنيـة. تتميز اقتصاداتها بشـكل عـام بتراجع التصنيـع، ونمو الخدمـات، وارتفاع معـدّلات البطالـة، خصوصاً بين الشـباب، وهجرة العمالة وشـيخوخة قـوى العمل.

في المـاضي، كانـت أنظمـة التعليم والتدريـب المهني في كثير مـن الأحيان ترتبـط بالشركات الكـبرى المملوكة مـن الدولة والتـي كانت تضمن الوظائـف لخريجـي التعليم والتدريب المهنـي. إلا أن انهيـار العديد من الصناعـات الوطنية والنمـو الهائل في عدد الـشركات الأصغر قلّص من انخـراط أرباب العمـل في التعليم والتدريـب وأبعد التعليـم والتدريب المهني عن سـوق العمل. تدهورت جـودة ومواءمة التعليـم والتدريب المهنـي. أصبحـت مناهجه ومؤهّلاتـه عتيقة وبالية. وباتـت فرص الممارسـة المهنية والتدريب المسـتمر نادرة.

في الاتحاد السـوفيتي السـابق، كانـت المؤهّلات تلعب دوراً رسـمياً مهـمًّا من خلال ما يسـمى نظام مؤهّـلات التعرفة الذي كان ينظّم سـوق العمـل. كان النظام يغطي توزيـع الوظائف والأجور وينظّم تقديـم التعليم. كان هناك صلة مبـاشرة بين النظام التعليمي والـشركات. كان العديد من مؤسسـات التعليـم العادي، وخصوصاً 'المعاهـد' (الجامعـات ذات التخصصات الدقيقة) تنتج مهندسـين للشركات الحكوميـة الكبرى، وكانت 'المعاهد التقنية المتوسـطة' تـدرب التقنيين والمدراء على مسـتوى المتوسـط، والمدارس المهنية تـدرب العمال المهرة.

كانـت المـدارس المهنيـة ترتبط في كثير مـن الأحيان بشركـة محددة، وهي الشركـة التي تقدّم فـرص التدريـب العملي والوظائف المسـتقبلية. كان العـرض والطلـب يُنظَّـم بصرامة من قبـل الدولة، ومن هنا لم يكن هناك سـوق عمـل حقيقي. كانـت الدولة، بوصفهـا رب العمل الرئيسي ومديـر النظـام التعليمي، تعيّن الخريجـين في الوظائف، بدلاً مـن ترك الخريجين يبحثون عن الوظائف بأنفسـهم. وبالنسـبة للمهـن والمؤهّلات ذات المسـتويات المختلفـة كان هناك 'قائمة مهـن' و 'مصنّف اختصاصـات' موضوعة مركزياً. وكانـت متطلبات التدريـب في اختصاصات محددة موضوعـة أساسـاً في المعايير التعليمية. كانت هـذه الأدوات تحدد شروط التعليم والتوظيـف وأنظمة التقاعد أيضاً. كان هنـاك توصيف للخصائص المهنيـة لجميع المهن الموجـودة على القائمة. وكانت المهن تُصنَّف حسـب المرتبـة المرتبطة بتعقيدهـا. وكانت أوصافها في كثير من الأحيان تشـبه الطريقة التـي تُصاغ فيها الكفـاءات في المعايير المهنيـة في هذه الأيام.

كان يتم تطوير هذه المعايير مركزياً من قبل مؤسسات متخصصة تعمل بتعاون وثيق مع خبراء من عالم العمل.

كان مصنـف الاختصاصات يصـف الاختصاصات في أنماط مختلفة مـن التعليم. كان هناك اختصاصـات للتعليم والتدريب المهنـي الأوّلي، وللتعليم المهنـي المتخصـص وللتعليم العادي. وكان يشـار إلى الصلة بالمهن بالنسـبة لكل اختصـاص. كان لدى كل موظف دليل عمل يحتوي إشـارة إلى أين يعمـل وفي أية وظيفة، ومـا هي مهنته والمؤهّـلات التي لديه.

وكان الوصـــول إلى المؤسســـات التعليمية ينظم بواســـطة التعليمات الحكومية التي تشـــير إلى عدد الأشـــخاص الذين أمرت الدولـــة بتدريبهم في كل اختصـــاص. وهـــذا لا يعني أن الأفراد كانـــوا ممنوعين تماماً مـــن متابعة اهتماماتهـــم والمجالات التي يفضلونهـــا، لكن كان هناك بالتأكيد مســـاحة أقـــل للخيار الشـــخصي مما هو موجـــود في أوروبـــا الغربية اليـــوم. كان ذاك هو الثمن الـــذي دفعه النظـــام لتحقيق درجة أكبر مـــن التطابق بين العـــرض والطلـــب على العمالـــة. وكان ثمة إقرار بأهميـــة التعلّم لتطوير المجتمـــع، وبالتالي كان يلقى التشـــجيع. وكان هناك نظام مفصل للدراســـة الذاتيـــة، وإعادة التدريب وتحســـين وتطويـــر الكفاءات والذي كان يشـــمل دورات تعلّم عن بعد. عدد كبير نســـبياً من العمال كان يتابع الدراســـة أثنـــاء العمل. وهكذا فإن ما نســـميه اليـــوم التعلّم مدى الحيـــاة ليس جديداً تمامـــاً في المنطقة.

غرب البلقان

بلدان أخرى في أوروبا الوسطى والشرقية، بما في ذلك بلدان غرب البلقان، كان فيها أنظمة مشابهة.

عندمـــا انهارت الأســـواق وأنظمة الإنتاج الشـــيوعية في نهايـــة القرن الماضي، نشـــأت أزمة اقتصادية عميقة. واســـتغرقت أنظمـــة التعليم والتدريب وقتـــاً طويـــلاً للتكيف مع الوضـــع الجديد. في اقتصاد لم تعـــد فيه الدولة قادرة عـــلى توفير وتنظيم الوظائـــف، أصبح نظام تعرفـــة المؤهّلات عتيقاً وباليـــاً. رغم ذلك، فـــإن العديد من أوجـــه نظام التدريب القديـــم بقي ولا يزال موجـــوداً في العديد من البلـــدان الشريكة.

في بلدان غرب البلقان تتفاوت الاتجاهات الديموغرافية. في معظم البلدان تركيبة ســـكانية تتســـم بالشـــيخوخة. كدول الاتحاد الســـوفيتي الســـابق، شـــهدت هذه الـــدول انحلال نظـــام كانت فيه مـــدارس التعليـــم والتدريب المهنـــي تقدم الخريجـــين للـــشركات الحكومية. وقد كانـــت المناهج والمؤهّـــلات بطيئـــة بحيـــث لم تتمكن من اللحـــاق بالتغييرات. نتيجـــة لذلك، فإن العديـــد منها بات يفتقـــر إلى المواءمة مع احتياجـــات التوظيف الراهنـــة. ويتمثـــل التحدي الأكـــبر اليوم في بـــطء الإصلاحات. لا يتم إنتـــاج مؤهّلات جديـــدة كافية. وهناك حاجـــة طاغية وملحّـــة لمؤهّلات أكثر وأفضـــل. كـــما أن دول غرب البلقـــان تأثرت باحتمال الانضـــمام إلى الاتحـــاد الأوروبي. وبالتالي فإن إصلاحـــات مؤهّلاتها تمليها إلى حـــد كبير الحاجة للارتباط بالإطـــار الأوروبي للمؤهلات.

تركيا وجنوب وشرق حوض المتوسط

يختلـــف الوضع في تركيـــا وبلدان جنوب وشرق حوض المتوســـط. لقـــد كانت الحكومات دائمـــاً لاعباً رئيســـياً في تطوير أنظمة التعليـــم والتدريب المهني العامة بشـــكل أســـاسي، إلا أنهـــا لم تفرض احتـــكاراً عليها كما في البلدان الشـــيوعية الســـابقة. لا زال من الممكن تتبع بعـــض عناصر التقاليد التعليمية الأنغلو- ساكســـونية والفرنســـية في معظـــم البلدان في التعليم العـــام والعالي وأيضاً في التعليـــم والتدريب المهني.

في العديـــد من بلـــدان جنوب وشرق حوض المتوســـط قطاع غير منظم كبير تكـــثر فيه حالات التلمذة التقليدية. تتوســـع أنظمـــة التعليم والتدريب في هذه البلدان بشـــكل مســـتمر لكـــن ليس بالسرعة الكافية لتلبيـــة الاحتياجات المتنامية بسرعـــة هائلة في مجتمعات يطغى الشـــباب على تركيبتها الســـكانية وترتفع فيهـــا معدّلات الولادة، وبالتالي فإن العديد من الشـــبان لا يســـتطيعون الوصـــول إلى التعليم العالي أو التعليـــم والتدريب المهني أو الحصـــول عـــلى الوظائف بعد التخرج. لقـــد كان التعليم والتدريب المهنـــي تاريخياً جزءاً صغيراً مـــن النظام التعليمي، باســـتثناء الوضع في مصر. معظم الشـــباب يطمحـــون إلى الوصول إلى التعليـــم العالي. جزء كبير مـــن عملية التوظيف غير رســـمية، فهي غير منظمة ولا يحمـــل العاملون فيه الشـــهادات. ليس في هـــذه البلدان مؤهّلات نظاميـــة كثيرة وفي الواقع فإن تلك الموجودة تشـــير في معظم الأحيـــان إلى المناهج.

تعـــد تركيا اســـتثناء عـــلى هذه القاعدة. لقـــد كان فيها دائماً قطـــاع خاص قوي، وتمـــر بمرحلة تحوّل سريع لتصبـــح بلداً صناعياً رائداً على مســـتوى العـــالم. إنها تحوّل اقتصادها إلى اقتصاد عالمي وتســـتثمر بشـــكل كبير في تطوير وتنافســـية قواهـــا العاملة. يمكن أن نتوقع قبل مـــرور وقت طويل، ومـــع هذا المزيج مـــن النمو الاقتصـــادي، والتوســـع الصناعي والإصلاحـــات الجارية في مجـــال التعليم والتدريـــب، أن تصل مســـتويات التحصيل العلمي فيها إلى المتوســـط الأوروبي.

2.2 تراجع وإعادة اكتشاف المؤهّلات المهنية

في جميـــع البلـــدان الشريكة، تعتـــبر المؤهّلات الرســـمية تقليدياً مهمـــة لتحقيق المرونـــة الحركية الاجتماعيـــة. وهذا ينطبـــق بوجه خاص على الدرجـــات التي يمنحهـــا التعليم العـــالي. خلال تســـعينيات القرن العشريـــن، تراجع الالتحـــاق بالتعليـــم والتدريب المهني. الشـــباب يفضلون التعليـــم العـــالي، رغـــم ارتفاع معدّلات البطالـــة بين خريجيه. وفي الوقت نفســـه فإن أعـــداداً كبيرة من الأشـــخاص تركوا النظـــام التعليمي دون مؤهّلات.

تنـــزع أنظمـــة مؤهّـــلات التعليم والتدريـــب المهني إلى تقديم الشـــهادات على المســـتوى الثانوي وحســـب، وحتى وقت قريب كانـــت فرص منح الشـــهادات للكبـــار محدودة. يقـــر العديد من البلـــدان بأن الاعتراف بالتعلّم الســـابق (الذي يُشـــار إليه أيضـــاً بالاعتراف بالتعلّم اللارســـمي وغير الرســـمي) يمكـــن أن يكون مفيداً جـــداً بالنظر إلى ضعف قطـــاع التعليم والتدريب المهني الرســـمي ووفـــرة المهارات والكفـــاءات الموجودة التي لا

تمنح شهادات. إلا أن أياً من البلدان الشريكة لنا لم يؤسس حتى الآن نظاماً كاملاً للاعتراف بالتعلّم السابق. في الوقت الراهن لا يزال التعلّم مدى الحياة في معظم البلدان هدفاً أكثر منه واقعاً.

خلال العقدين الماضيين، كان دور الشركاء الاجتماعيين في التعليم والتدريب محدوداً، وهكذا فإن تمثيلهم في حوكمة التعليم والتدريب المهني كان ضيقاً وتطغى عليه عادة وزارات التربية. وقد نزعت هذه الوزارات إلى منح الأولوية للتعليم العام والثانوي لكن في بعض البلدان، مثل أوكرانيا وتركيا، بدأ هذا بالتغيّر. وتمثل أطر المؤهّلات الوطنية أحد العوامل المؤثرة في إحداث هذا التغيير.

لقد قامت جميع البلدان الشريكة بإصلاحات، إلاّ أن هذه الإصلاحات نُفِّذَت في كثير من الأحيان بشكل غير متناسق، ومبعثر وفي بعض الأحيان بشكل فوضوي. لقد تعزز التغيير في بعض الحالات بقوى الدفع الداخلية مثل الأولويات السياسية، والتطوّرات الاقتصادية والضغوط الديموغرافية. وفي حالات أخرى، تعزز بحكم الدوافع الخارجية مثل مشاريع وبرامج المساعدات الدولية. يتفاعل العنصران معاً، وقد نتج عنهما خليط من البلدان التي وصلت إلى مراحل مختلفة جداً من تطوير مؤهّلات مناسبة للواقع الراهن. حتى داخل البلدان المنفردة، نلاحظ في عملنا تطوّراً غير متساوٍ لأنظمة التعليم والتدريب، وهكذا فهي تتسم بنقاط قوة في بعض المجالات ونقاط ضعف في مجالات أخرى.

لقد بدأ عدد صغير من البلدان بتنفيذ التغييرات وأنشأ مؤسسات جديدة. وقد أصدر العديد منها تشريعات أو هي في سياق إصدار هذه التشريعات الناظمة لأطر المؤهّلات والمؤهّلات نفسها. ويمكن رؤية برامج تجريبية رائدة تشمل تطوير المعايير المهنية ومؤهّلات ومناهج مهنية جديدة في معظم البلدان. إلاّ أن عدد المؤهّلات المهنية المعروضة لا يزال محدوداً.

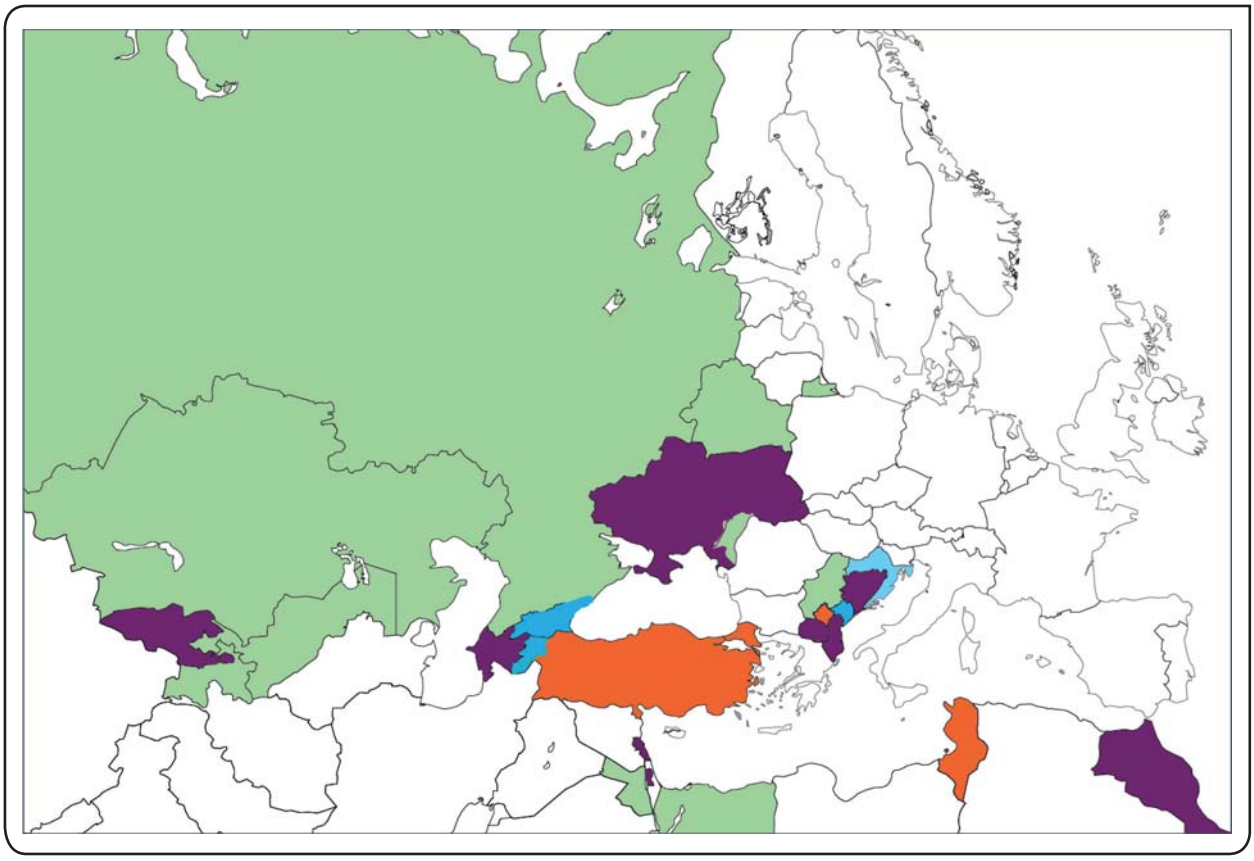
في وثيقة بعنوان تغيّر المؤهّلات (2010)، يحدد المركز الأوروبي لتطوير للتدريب المهني 5 مراحل للتغيير يمكن استعمالها لتحديد مدى ترجمة هذه الإصلاحات إلى إجراءات فعلية. وهذه المراحل هي:

- **النقاشات بشأن السياسات**، حيث تحدث نقاشات أو مناظرات حول التغيير، لكن ليس هناك حتى الآن خطط واضحة للسياسات أو التنفيذ، كما هو الحال في صربيا، ومصر، وأوزبكستان، وطاجيكستان؛
- **السياسات**، حيث تكون التوجهات قد وُضعت، ربما من خلال قانون أو قرار على مستوى رفيع، لكن ليس هناك بعد خطط أو استراتيجيات واضحة للتنفيذ، كما هو الحال في لبنان، والمغرب، وفلسطين، وأذربيجان، والبوسنة والهرسك، وجمهورية مقدونيا التي كانت جزءاً من يوغسلافيا السابقة، وقرغيزيا وأوكرانيا؛
- **التنفيذ**، حيث تمت إقامة البنية التحتية اللازمة لإحداث التغيير وتم وضع ترتيبات مثل إيجاد مؤسسة قائدة للعمل واتخاذ القرار بشأن ترتيبات التمويل، كما في جورجيا، وأرمينيا، والجبل الأسود، وكوسوفو وكرواتيا؛
- **التغيير العملي**، حيث البرامج والخطط الرائدة والتنفيذ الكامل يعني أن مقدمي التعليم والتدريب المهني أو غيرهم من الشركاء المعنيين يتابعون السياسات حتى المرحلة الأخيرة، وهي التنفيذ الكامل، كما هو الحال في تركيا وتونس؛
- **الأثر**، حيث يعود النظام الجديد بالفائدة على المتعلّمين، والشركاء المعنيين، والمؤسسات والمجتمع، وحيث بات بالإمكان تقديم الإصلاحات أو تغيّر السياسات.

لم يدخل أي من البلدان الشريكة المرحلة الأخيرة بعد.

القوائم عشوائية إلى حد ما بالطبع وتبقى عرضة للتغيير المستمر حيث إن البلدان لا تحقق المعايير اللازمة دائماً. في روسيا، على سبيل المثال، طورت هيئة المبادرات الاستراتيجية، وهي شراكة رفيعة المستوى بين القطاعين العام والخاص، خارطة طريق لوضع نظام وطني للكفاءات والمؤهّلات لدعم تطوير وتقييم الكفاءات من أجل قوة عمل أكثر تنافسية وإنتاجية، إلاّ أن القرارات الرسمية حول الإطار الوطني للمؤهّلات لم تُتخذ بعد. في تركيا، يتم تنفيذ التغييرات المتعلقة بالمؤهّلات القطاعية استنادا إلى المعايير المهنية الوطنية، إلاّ أن مثل هذه التغييرات الشاملة للنظام تُنفَّذ بشكل جزئي جداً في التعليم والتدريب المهني الأوّلي وفي التعليم العالي. أوكرانيا، وفقاً لتصنيف المركز الأوروبي للتدريب المهني، هي في نفس المرحلة التي وصلت إليها أذربيجان ولبنان، لكن تمت إقامة بعض البرامج التجريبية الرائدة فيها، رغم أن البنية التحتية والمؤسسات ليست موجودة بعد.

في هذه الوثيقة وفي صحائف البلدان في ملحقها، سنحاول رغم ذلك استعمال هذه المراحل لتحديد التقدم المُحرَز في مختلف البلدان الشريكة عند مراجعتها أو الإشارة إليها.



3.2 السعي للحصول على المعلومات

من المهم، بالنسبة لجميع البلدان، ضمان توفير المؤهّلات المهنية لفرص التوظيف وتطوير المسيرة المهنية، أن تتمكن من دعم التشميل الاجتماعي، وأن تدعم التنافسية، والإنتاجية والنمو. باختصار، أن تضمن أنها موائمة للواقع الاقتصادي والاجتماعي الراهن.

لتحقيق مثل هذه المواءمة، فإن أولئك الذين كُلِّفوا بتطوير المعايير المهنية والمؤهّلات المهنية بحاجة إلى تدفقات مستمرة لمعلومات عن سوق العمل. وهذا سيسمح لهم بالتعرّف على النزعات والاتجاهات والعلامات التحذيرية المبكّرة، والتي يمكن أن تساعدهم بدورها على وضع أولويات لعملهم على المعايير التي يرتفع الطلب عليها، والتي تتغيّر بسرعة أكبر أو بشكل متكرر أكثر وتؤثر بشرائح واسعة من قوة العمل. كما يمكن أيضاً أن تساعدهم على تحديد المجالات الجديدة عند ظهورها مباشرة. إن وضع الأولويات على هذا النحو مهم جداً في البلدان ذات الموارد المحدودة. في معظم البلدان الشريكة، ينبغي توجيه اهتمام خاص إلى الاحتياجات المحددة للعدد المتزايد بسرعة من الشركات الصغيرة والمتوسطة.

لا يمكن التقليل من شأن الاختلاف بين التخطيط المركزي وسوق العمل المفتوح. يمثل ذلك تحوّلاً ذهنياً هائلاً. ليس من المفاجئ أن الآليات الجديدة التي تستند إلى نماذج من بلدان ذات تاريخ أطول في اقتصاد السوق الحر تطوّرت ببطء، جزئياً لأنه كان هناك صعوبة بالنسبة للجيل الجديد من أرباب العمل في القطاع الخاص لتنظيم أنفسهم واشتراكهم في التخطيط لسوق العمل. في حين أن عمليات التغيير كانت موجودة كمخططات، فإنه ونظراً لغياب البدائل استمر الطلاب بالتدرّب على نماذج من التوظيف كانت تختفي تدريجياً، ليس ببساطة نتيجة لإحداث آليات اقتصاد السوق، بل أيضاً لأن التطوّرات التكنولوجية حققت تقدماً هائلاً خلال العقدين الماضيين. لقد استمرت الإصلاحات في محاولة اللحاق بهدف متحرك باستمرار.

لقد جرّبت معظم البلدان الشريكة العمل مع أنظمة معلومات سوق العمل إلاّ أن الخبرة والتمويل اللازمين لتنفيذها أو (على الأرجح) لمطابقة مختلف الأنظمة القائمة مع القطاعات المختلفة جعل الأمر صعباً على معظمها.

ثمة مشكلة إضافية تتمثل في أن الهيئات التي تطوّر المعايير ليست هي عادة الهيئات التي تجمع المعلومات عن سوق العمل. إنها تجمع عادة بياناتها الأساسية من مصادر مختلفة، بعضها داخل قطاعها وبعضها الآخر وطني، مثل مكاتب الإحصاء الوطنية. وقد تكون معظم هذه البيانات غير مكتملة أو تصعب مقارنتها. ثمة بيانات ضرورية قد لا يكون تم جمعها. تمثل إقامة نظام شامل لمراقبة سوق العمل استثماراً كبيراً، سواء من حيث التمويل أو الموارد البشرية. نتيجة لذلك، فإن العديد من المشاريع التجريبية الرائدة اقتصرت على قطاعات

أو مناطـق جغرافيـة معيّنـة. يمكن لمثل هذه المبـادرات المحدودة أن تسـمح بإجراء اختبـارات كاملة قبل أن يتم توسـيعها لتغطـي القطاعات المختلفة أو حتـى البلد بأسره.

- في **ألبانيـا**، دعمـت مؤسسـة التدريـب الأوروبيـة دراسـة لتحديـد الفجـوات في المهـارات المتعلقـة بالزراعـة، وتصنيـع الأغذيـة، والبنـاء، والنسـيج، والسـياحة والنقـل، والاتصـالات، والطاقـة وتكنولوجيـا الاتصـالات والمعلومـات. أنتجـت الدراسـة قائمـة مـن المهـارات والمؤهّـلات الرئيسـية التـي كان هنـاك حاجـة إليهـا. تناولـت الدراسـة الطلـب الحـالي والمسـتقبلي. تـم وضـع قائمـة مـن 84 مهنـة في جملـة واسـعة مـن المجـالات بمـا في ذلـك معالجـة اللحـوم، والأدويـة الطبيعيـة، والمسـامك، والنسـيج، والفنـادق، والسـفر، وإصـلاح السـيارات والبنـاء. لم يتـم تطويـر المؤهّـلات لهـذه المهـن بعـد.
- في **جورجيـا**، أجـرت وزارة الاقتصـاد والتنميـة المسـتدامة دراسـة تجريبيـة رائـدة تناولـت اتجاهـات التوظيـف والمهـارات اللازمـة في السـياحة، والألبسـة، وتكنولوجيـا الاتصـالات والمعلومـات ومعالجـة الأغذيـة. اختـيرت القطاعـات لأنهـا اعتُـبرت مجـالات ذات احتـمالات نمـو كبـيرة. تـم اسـتعمال مزيـج مـن التقنيـات الكميـة والنوعيـة، بمـا في ذلـك مقابلـة اللاعبـين والـشركاء المعنيـين الرئيسـيين، وإجـراء مسـح صغـير لـ 50 شركـة في كل قطـاع وأبحـاث مكتبيـة اسـتعملت البيانـات المتوافـرة. المقابـلات والمسـح غطـت أسـئلة تتعلـق بطبيعـة وكفـاءات وقـوة العمـل الحاليـة لكنهـا عالجـت أيضـاً المسـائل المتعلقـة بالتوظيـف. أمـا الأبحـاث المكتبيـة فأنتجـت نظـرة عامـة موجـزة لـكل قطـاع، وخصائصـه وسـياقه. وتمـت غربلـة هـذه البيانـات للخـروج بمضامـين ذلـك عـلى التوظيـف وتطويـر المهـارات ومـن ثـم اسـتعملت في تطويـر المعايـير المهنيـة.
- تسـتعمل هيئـة المؤهّـلات الوطنيـة في **كوسـوفو** المعايـير الآتيـة لمواءمـة المؤهّـلات: سـيتم وضـع المؤهّـلات عـلى أسـاس حصائـل التعلّـم؛ والطلـب في سـوق العمـل؛ وعـلى أسـاس المعايـير المهنيـة أو عـلى الأقـل بعـض التحليـل المهنـي؛ والدعـم الواضـح مـن القطـاع المعنـي؛ وإعـداد المتعلّـم للتوظيـف، إمـا مبـاشرة أو بعـد إتاحـة فـرص تعلّـم أخـرى ذات صلـة. بالنسـبة للمتعلّـم، فـإن المواءمـة يتـم دعمهـا بمتطلـب اسـتعمال حصائـل التعلّـم؛ وأن تشـجع مبـادئ تصميـم المؤهّـلات التقـدّم نحـو مؤهّـلات ذات صلـة إمـا عاموديـاً أو أفقيـاً، وأن تتكـون بنيـة المؤهّـلات مـن وحـدات تسـمح باسـتعمالها مـع مكونـات أخـرى وتسـهّل مراكمـة أو نقـل النقـاط الاعتماديـة؛ وأن تتسـع المؤهّـلات لمسـارات الاعـتراف بالتعلّـم السـابق.
- **المغرب**: وفقاً لوزارة التشغيل والتكوين المهني ينبغي أن يتم ضمان مواءمة المؤهّلات في المستقبل على ثلاثة مستويات:
  - عند المصدر مع تحديد الاحتياجات (الاقتصادية والاجتماعية)؛
  - خـلال تطويـر وتنفيـذ المؤهّـلات (تطويـر المناهـج، والتدريـب الشـخصي، والمعـدّات والمـواد، والتنظيـم التعليمـي، ...) مـن خـلال مشـاركة القطاعـات المعنيـة؛
  - عنـد المقصـد بعـد عمليـة التدريـب: مـن خـلال دراسـات الانتقـال مـن المدرسـة إلى العمـل، وتتبـع الخريجـين ودراسـات تقييـم التدريـب المهنـي (دراسـة واحـدة فقـط حتـى الآن).
- **مـصر**: في الظـروف الراهنـة يصعـب عـلى التعليـم والتدريـب المهنـي الرسـمي ضـمان مواءمـة المؤهّـلات حيـث ينـدر وجـود صـلات بـين قطـاع التعليـم وسـوق العمـل، رغـم حقيقـة أن الـشراكات في مجـال التعليـم والتدريـب قـد طُـوِّرَت منـذ عـام 2005 لمعالجـة هـذه القضيـة. تعتـبر المواءمـة أقـوى بالنسـبة للتدريـب المقـدَّم في النظـام غـير المنظَّـم، لأنـه قطاعـي ويرتبـط أكـثر باحتياجـات القطـاع.

ثمـة مقاربة مشـتركة موجودة في البلـدان المختلفة تتمثل في إطلاق الجهـود الأولى نحو توقع الحاجـة إلى المهارات يتم إطلاقهـا في القطاعات التي تحقـق نمواً وحيث تعاق التنمية بسـبب نقـص المهارات وحيث يصعب ملء الشـواغر.

4.2 من معلومات سوق العمل إلى المعايير المهنية

رأينـا من قبـل أن ثمة تباينـات كبيرة فيما تعتـبره البلدان الشريكـة مؤهّلاً نهائيـاً. في الواقـع، فإن تحليلات المركـز الأوروبي لتطويـر التدريب المهني[11] وثّقـت أن هذا هو الوضـع في الاتحـاد الأوروبي أيضاً.

كانـت المؤهّلات تسـتند بشـكل عام إلى المناهـج الموضوعة من قِبـل الجهات التربويـة إلاّ أن البلدان الشريكـة تتحرك بشـكل متزايد الآن نحو اسـتعمال المعايـير المهنية كأسـاس لهـا. إن المعايير مؤشرات إنجـاز قابلة للقيـاس. المعايير المهنية تصـف المتطلبات اللازمـة لمهنة ما.

تتمثـل التقنيات المسـتعملة أكـثر من غيرهـا في وضع المعايـير المهنية في التحليـل الوظيفـي وطريقة تطوير المناهج. ونشـأت عـن تحليلات الوظائف/المهام البسـيطة، واسـتعملت منذ مطلع التسـعينيات.

في تحليـل الوظيفة/المهمـة، تتم مراقبـة العامل لتحليل تتابع المهام أو الأنشـطة التـي يؤديها، من أجـل وصفها لجميع العاملـين. كانت مقاربة تحليـل الوظيفة/المهمـة أداة جيـدة لتحليل المهـام اليدوية في عمليـات الإنتاج الكبـير في الحقبة الصناعيـة إلاّ أن النمو الواسـع عالمياً للشركات الصغـيرة والمتوسـطة، واقتصاد المعرفـة، وخصوصاً قطـاع الخدمات زاد مـن الطلب على قوة عمـل أكثر مرونة.

---

11 *The dynamics of qualifications: defining and renewing occupational and educational standards*, Cedefop panorama series, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 2009. See: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5195_en.pdf.

ولذلك، فقد تحوّلت الطرائق الأحدث للتحليل المهني من تحليل المهام والأنشطة إلى تحليل الكفاءة المهنية اللازمة لأداء تلك المهام والأنشطة.

طريقة تطوير المنهاج

استعملت طريقة تطوير المنهاج أولاً في الولايات المتحدة لتطوير التدريب داخل الشركات. رغم اسمها، فإنها في الواقع تنطوي على الخطوة الأولى فقط في عملية تطوير منهاج مهني كامل. بدلاً من مراقبة عامل في وظيفة معينة، فإن طريقة تطوير المنهاج تستعمل نقاشات موجَّهة للمجموعات خلال ورشة عمل تدوم يومين لتطوير منهاج وتشمل عاملين ذوي خبرة يؤدون العمل الذي يتم تحليله. في ورشة العمل هذه يتم تحليل الواجبات والمهام (الكفاءات) المطلوبة لأداء الوظيفة بالتفصيل. كما يحدد المشاركون في ورشة العمل العناصر الأخرى الداعمة لأداء المهام، مثل المعارف والمهارات العامة، والموقف والسلوك، والأدوات، والمعدات، والمؤن والمواد. يتم تلخيص المعلومات في جدول توضيحي لتطوير المنهاج.

رغم أن المشرفين والمدراء قد يكونون على معرفة كبيرة بالعمل الذي يتم تطويره، فإنهم عادة يفتقرون إلى المستوى الضروري من الخبرة لإجراء تحليل جيد للوظيفة. يمكن للعاملين الخبراء أن يصفوا عملهم أفضل مما يستطيعه أي شخص آخر كما أن وصف مهامهم يعتبر وسيلة فعّالة لتعريف المهنة.

من أجل تطوير المهام بطريقة مناسبة، ينبغي تطبيق المعارف، وأنماط السلوك والمهارات واستعمال الأدوات والمعدات. تعطي طريقة تطوير المنهاج اهتماماً خاصاً للعوامل التي تفسّر الأداء الناجح. كما أنها تحدد الأدوات التي يتفاعل معها العامل من أجل تيسير التدريب العملي.

تُستعمل أشكال مختلفة من طريقة تطوير المنهاج في العديد من البلدان، بما في ذلك تركيا، ومولدوفا، وإستونيا، ورومانيا، وأذربيجان، والصرب والأردن.

التحليل الوظيفي

تم تطوير التحليل الوظيفي في المملكة المتحدة في ثمانينيات القرن العشرين. وهو يشمل دراسة مهنية لأحد القطاعات لتحديد بنيته المهنية. يتم تحليل المهن ذات الصلة لتحديد وظائفها الرئيسية وأنشطة العمل المرتبطة بها. ويتم وضع معايير وأنماط الأداء.

لا يُعدُّ التحليل الوظيفي طريقة للتحليل المهني بالمعنى الدقيق للكلمة. إنه يبدأ بتحديد الهدف من المهنة في القطاعات الرئيسية التي توجد فيها، وتحديد الوظائف الرئيسية وتقسيمها إلى وظائف فعلية إلى أن يتم تحديد حصائل كل وظيفة رئيسية. ويتم تحليل المقررات واحداً واحداً لتحديد متطلبات الأداء.

جدول مبسّط لبحث طريقة وضع المنهاج لمهنة نادل

الواجبات	المهام		
آ **تحضير المطعم لتقديم الطعام وإقامة الفعاليات الخاصة**	**أ.1.** تحضير المطعم لتقديم الطعام	**أ.2.** تحضير المطعم للفعاليات الخاصة تقديم الطعام	
ب **تحضير الأطعمة والأشربة وتقديمها للزبائن**	**ب.1.** تقديم الأطعمة والأشربة للزبائن	**ب.2.** تحضير، وطبخ وتقديم الأطعمة على الطاولات	**ب.3.** مزج وتقديم الأشربة وإدارة خدمة المشرب
ج **استلام الدفعات مقابل الخدمات ومعالجة الحسابات**	**ج.1.** استلام الدفعات مقابل الأغذية والأشربة	**ج.2.** إجراء ومعالجة الحسابات	

المعارف والمهارات العامة		أنماط سلوك العامل	
■ مهارات التواصل الكتابي والشفوي، بما في ذلك باللغات الأجنبية ■ مهارات التخطيط والتنظيم ■ القيام بمهام متعددة ■ المهارات المتعلقة بالمهارات الشخصية ■ المعرفة بالأغذية والمشروبات ■ الرغبة بالخدمة ■ الصحة والسلامة	■ تقديم الخدمات للزبائن والخدمات الشخصية ■ تقديم المشروبات (الباردة والساخنة) ■ تقديم الطعام ■ إجراء الحسابات ■ تَفقُّد جودة المنتجات الغذائية والمشروبات	■ متنبه (للتفاصيل والزبائن) ■ ودود ■ نظيف ■ توازن وتنسيق جيدين	■ سريع وماهر ■ مؤدب ويحترم الآخرين ■ مرن ومتكيف ■ يتمتع بذاكرة جيدة ■ موثوق
الأدوات، والمعدات، والمؤن والمواد		**التوجهات والشواغل المستقبلية**	
■ مفتاح الزجاجات ■ مفتاح الفلينات اللولبي ■ زجاجة حفظ المشروبات ■ خلاّط المشروبات ■ عصّارة الفواكه ■ السكاكين وأدوات الطاولة الأخرى	■ الصواني ■ سخّان الأطعمة ■ المايكروويف ■ الشواية ■ صندوق العملة ■ الحاسب	■ الزبائن أصبحوا أكبر سناً، وأكثر اعتماداً على المساعدة، ومن خلفيات ثقافية وقومية أكثر تنوعاً ■ تغيّر أسلوب الحياة مع المزيد من التأكيد على التخصصات المحلية	

خارطة وظيفية مبسّطة لنادل

الغاية الرئيسية	الوظائف الرئيسية	المكونات
تحضير المطعم، وتقديم الطعام والشراب ومعالجة الحسابات	**آ.** تحضير المطعم لتقديم الطعام وإقامة الفعاليات الخاصة	أ.1. تحضير المطعم لتقديم الطعام
		أ.2. تحضير المطعم للفعاليات الخاصة
	ب. تحضير الأطعمة والأشربة وتقديمها للزبائن	ب.1. تقديم الأطعمة والأشربة للزبائن
		ب.2. تحضير، وطبخ وتقديم الأطعمة على الطاولات
		ب.3. مزج وتقديم الأشربة وإدارة خدمة المشرب
	ج. استلام الدفعات مقابل الخدمات ومعالجة الحسابات	ج.1. استلام الدفعات مقابل الأغذية والأشربة
		ج.2. إجراء ومعالجة الحسابات
		د.1. المساهمة بتنظيم العمل، والعلاقات الفعالة والمتطلبات الاجتماعية والبيئية

بالنسبة لكل واحد من المكوّنات، هناك تعريف لمتطلبات الأداء ولنطاق السياقات، وللأدوات والمنهجيات. كما أن المهارات الأساسية تُعرَّف بهذه الطريقة أيضاً. مكوّن 'المساهمة بتنظيم العمل' مكوّن عام يشكّل جزءاً فعلياً من كل المكونات الأخرى.

يستعمل التحليل الوظيفي عملية تشاورية تشمل الممارسين، والمدراء، وأحياناً مستعملي المعايير. يُستعمل التحليل الوظيفي في المملكة المتحدة وبلدان الكومنويلث، وروسيا، وأوكرانيا، ومصر، وجمهورية مقدونيا التي كانت جزءاً من يوغسلافيا السابقة.

المضامين العملية

نظراً إلى أن نقطة البداية بالنسبة لطريقة تطوير المنهاج تحدث على أرض ورشة العمل، فإنها تُعدُّ تحليلاً 'من القاعدة إلى القمة' أكثر منه تحليلاً وظيفياً. ما من طريقة ستخرج بنتائج موثوقة (ثابتة) بشكل كامل، حيث إن العمليات موضع الدراسة تظل ذاتية إلى حد ما. ولذلك من المهم دائماً القيام بالتحقق من النتائج مع مجموعة أوسع من الشركات والممارسين لضمان أن المرتسمات المهنية التي يتم تطويرها تلبي احتياجات قطاع الأعمال.

رغـم أن المعايير المهنيـة يمكن أن تقدّم معلومـات لأغراض التدريب والتقييـم، فإن هدفها الرئيسي هـو وصف احتياجات التوظيـف. ولذلك فإن الممثلـين عـن عالم العمل ويفضَّـل أن يكونوا أشـخاصاً ضالعين مباشرة في المهنة هـم الخبراء الذين يُسـتعمَلون في معظم الأحيـان لتطوير المعايير المهنيـة. إلاّ أن هنـاك خـبراء في الكفـاءات المطلوبة في العمل. وهـؤلاء لا يفهمون دائمـاً مضامين ذلك عـلى التعلّم. نتيجة لذلك، فـإن المؤهّلات المهنيـة تختلـف في كثير مـن الأحيان عـن المعايير المهنية. في حـين أن هذا قـد لا يكون إشـكالياً بالضرورة، مـن المهم بناء صلات بـين المعايير المهنيـة والمؤهّـلات المهنية. من شـأن هـذا أن يعزز الثقة بهـذه المؤهّلات. من المفيد دراسـة هذه الصـلات خلال تحليـل المعايير المهنية.

تهـدف قائمـة التحقُّق المدرجـة أدناه إلى تقديم أداة تشـخيصية للتقييـم الذاتي للمعايـير المهنية. إنها بمثابـة محاولة لصياغة عدد من الأسـئلة المتعلقـة بعملية التطويـر، ومنهجية التطوير، وصيغـة ووظيفية المعايير المهنيـة. يمكن لهذه القائمة أن تسـاعد البلدان الشريكة على تأسـيس أو مراجعة تطويـر المعايير المهنية.

تتناول **العملية** سبب تطوير المعايير المهنية، ومن يشارك في عملية التطوير، وكيفية استعمال المعايير:

1. كيـف اتُّخـذ القـرار لتطويـر المعايـير المهنيـة؟ مـا هـي الأدلـة المتوافـرة لتحديـد المهنـة أو المهـن المختـارة؟ هـل المعايـير الموضوعـة هـي متطلبـات الحـد الأدنى، أم هـي متوسـط متفـق عليـه أو مثـل أعـلى يتطلـع إليـه العاملـون في المهنـة؟
2. من شارك في تطوير المعيار/المعايير؟
3. كيف تم التحقُّق من المعايير مع مستعملين محتملين آخرين؟
4. من وافق على المعايير؟
5. ما هو الوضع الرسمي للمعايير؟

وتتناول **المنهجية** العمليات التقنية المستعملة في تحديد متطلبات المعيار، وحِرَفية المطوِّرين، والثبات والتنسيق مع المعايير الأخرى:

6. كيـف نضمـن أن المعايـير تسـتند إلى احتياجـات حقيقيـة؟ إلى أي حـد تـم التأكـد مـن هـذه الاحتياجـات مـع المجموعـات الممثلـة للخـبراء؟
7. مـا مـدى كفـاءة مطـوّري المعايـير؟ هـل تلقـوا تدريبـاً عـلى ذلـك؟ هـل يشـاركون في تطويـر معايـير أخـرى أيضـاً؟ مـا هـي نقـاط قوتهـم وضعفهـم؟
8. عـلى أي أسـاس تـم اعتـماد منهجيـة التطويـر؟ كيـف تـم اختيـار المنهجيـة؟ بالنظـر إلى أن جميـع المعايـير المهنيـة هـي بنـى اجتماعيـة، إلى أي حـد يمكـن إجـراء المقارنـة بـين المعايـير؟
9. كيـف يتـم ضـمان الثبـات بـين مختلـف المعايـير؟ هـل يتـم تطويـر عـدة معايـير لأحـد القطاعـات الاقتصاديـة في الوقـت نفسـه أم يتـم تطويـر المعيـار بمعـزل عـن المعايـير الأخـرى؟ مـن المسـؤول عـن التنسـيق القطاعـي؟ مـن المسـؤول عـن التنسـيق بـين القطاعـات؟ كيـف تسـتعمل المعايـير الموجـودة في تطويـر معايـير جديـدة؟
10. هل تمت معايرة ومقارنة المعايير مع مثيلاتها في بلدان أخرى.

وتهتم **الصيغة** بكيفية هيكلة المعايير، ومدى قابليتها للقراءة والفهم:

11. هـل هنـاك عُـرف واضـح يتعلـق بتسـمية المهـن؟ هـل يعكـس اسـم المعيـار مسـتوى معـين؟ هـل هنـاك صلـة بنظـام التصنيـف الوطنـي، مثـل وجـود قائمـة للمهـن، أو إطـار مؤهّـلات وطنـي أو مصنِّـف للاختصاصـات؟ هـل هنـاك صلـة بالتصنيـف الـدولي المعيـاري للمهـن أو التصنيـف الإحصـائي للأنشـطة الاقتصاديـة في الاتحـاد الأوروبي؟
12. كيف يتم جمع الوحدات؟ هل تسير على التتابع الذي يتم به العمل؟ هل تتبع منطق أنشطة وكفاءات مترابطة؟
13. هـل تسـهِّل قـراءة المعايـير؟ هـل هنـاك تمييـز واضـح بـين الكفـاءة الرئيسـية، والوظيفـة، والأنشـطة والمهـام؟ هـل يتـم تحديـد معايـير أداء أو تقييـم؟
14. هـل نسـتطيع تحديـد الكفـاءات الرئيسـية في المعايـير المهنيـة؟ هـل نسـتطيع تحديـد الكفـاءات التقنيـة المشـتركة في المعايـير المهنيـة؟ مـا مـدى سـهولة تحديـد هـذه الكفـاءات؟

أما **الوظيفية** فتتناول مدى سهولة استعمال المعايير من قبل مستخدميها:

15. كيف ستستعمل المعايير المهنية؟
16. هـل يسـتطيع الاحترافيـون فهـم المصطلحـات؟ هـل يسـتطيع مطـوّرو معايـير التعليـم المهنـي فهـم مصطلحاتهـا؟ هـل هنـاك مقولاتعريفـات واضحـة للمعـارف، والفهـم والمهـارات؟ إلى أي حـد تـم إدمـاج قضايـا مثـل المواقـف، والسـلوك والخصائـص الشـخصية في المعايـير؟
17. مـا مـدى قابليـة المعايـير للتقييـم؟ مـا مـدى إمكانيـة الوصـول إليهـا؟ هـل هـي مجانيـة ومتوافـرة عـلى الإنترنـت؟ هـل هـي متوافـرة بلغـات أخـرى؟
18. كم من الوقت والموارد يتطلب تطويرها؟

بالإجابة على هذه الأسئلة سيصبح من الممكن مقارنة المنهجيات وتقييمها، وتحديد العناصر المشتركة، ونقاط القوة والضعف في المقاربات المختلفة. ليس من السهل استعمال المقاربات الشاملة لتطوير المعايير المهنية. من المهم البدء بما يعتبره الشركاء المعنيون خصائص جوهرية في المعايير. من المهم العمل على نحو منهجي بحيث يكون من الممكن مقارنة التجارب المختلفة. يمكن تحسين المنهجيات بشكل تراكمي. وينبغي أن تكون التوصيات لإجراء التحسينات عملية وقابلة للتطبيق. بالنسبة للبلدان التي تراجع نظاماً قائماً سيكون من المفيد التمييز بين العمل الذي يمكن أن يحقق مكاسب سريعة وفوائد مباشرة والتطوّرات التي تستغرق وقتاً أطول.

فيما يلي بعض الأمثلة على استحداث معايير مهنية في البلدان الشريكة.

- مركز التعليم والتدريب المهني في سكوبجي في **جمهورية مقدونيا التي كانت جزءاً من يوغسلافيا السابقة** يطوّر معايير نهائية منذ عام 2010. نُشرت النسخة الأولى من المنهجية عام 2009. وتحتوي تفاصيل للإجراءات (الإطلاق، والترميز، والتطوير، والمراجعة والموافقة) لكنها غامضة فيما يتعلق بكيفية تحديد الكفاءات. باستعمال مجموعات معيارية للمهام، يتم تحديد مهام محددة لكل مهنة. تضم المجموعة التي تطوّر المعايير ممثلين عن غرف التجارة ومركز التعليم والتدريب المهني. دور الممارسين للتعليم والتدريب المهني غير محدد. تتم مراجعة جميع المقترحات من قبل مجلس التعليم والتدريب المهني، الذي يمكنه تعديلها. وتقوم وزارة العمل والسياسات الاجتماعية بنشر المعايير. وتربط المعايير بالتصنيف الوطني للمهن.
- لقد انخرطت **مولدوفا** في تطوير معايير مهنية منذ عام 2008، إلاّ أن بضعة معايير فقط تمت الموافقة عليها حتى الآن. تم تبنّي المنهجية رسمياً من قبل الحكومة في أواخر عام 2011. وثمة نقطة محورية في هذه المنهجية تتمثل في دور اللجان القطاعية المسؤولة عن وضع المعايير المهنية. تؤسَّس هذه اللجان من خلال عملية تفاوض جماعي. يُتوقَّع من اللجنة القطاعية أن تشكّل ثلاث مجموعات عمل (أ) تقوم بالتحليل المهني، (ب) دراسة النتائج وترجمتها إلى معايير مهنية و (ج) التحقّق من المعيار قبل تقديمه للموافقة من قبل المجلس الوطني للمعايير المهنية ومنح شهادات العمل الاحترافي رفيع المستوى. وثمة وصف مفصّل للعمليات وصيغة المعايير. وهناك عدة قوائم من الأسئلة للتحقق من محتويات المعايير. كما أن هناك عملية ربط مع القائمة الوطنية للمهن.
- في **البوسنة والهرسك**، حيث المنظمات القطاعية ضعيفة بشكل خاص، تم تطوير معايير مهنية بشكل تجريبي في مجال الزراعة مؤخراً. لم يكن هذا قد جرى من قبل. بدأ العمل مع فريق المشروع وخبير وطني لتأسيس نموذج للمعايير الوطنية ضمن قائمة موسعة للكفاءات، والمعارف والمهارات المطلوبة. تم إعداد الأدوات لجمع ومعالجة المعلومات وتدريب فرق العمل. وتكوّنت فرق العمل هذه من مدرسين وممثلين عن الوزارات، والمعاهد التربوية وقسم التعليم والتدريب المهني في هيئة التعليم ما قبل الابتدائي، والابتدائي والثانوي. أجرت فرق العمل 85 مقابلة منهجية في 62 شركة. وطلبات استبيانات المسوح معلومات حول الشركة، وتوصيف الوظائف فيها وبيئة العمل، والواجبات والمهام، وقائمة بحصائل التعلّم المطلوبة لأداء هذه الواجبات والمهام. ومن ثم تم تعريف الكفاءات في مسودة معايير مهنية، أرسلت إلى الشركات وغرف التجارة لتقديم التغذية الراجعة والموافقة.
- في **أذربيجان**، طُوِّرَ أول معيارين مهنيين باستعمال التحليل الوظيفي في مشروع لليونسكو تم تنفيذه بدعم من مركز التعليم المهني ودراسات التدريب في موسكو. وتمت ترجمة النتائج إلى منهاج مكون من مقررات. استعمل مشروع 'تاسس' التابع للاتحاد الأوروبي لإصلاح التعليم والتدريب المهني مقاربة مختلفة قليلاً لخمس مهن إضافية أخرى، إلاّ أن التطوير المهم لـ 200 معيار مهني حدث من خلال مشروع تطوير معايير مهنية محسّنة التابع للبنك الدولي بالتعاون مع وزارة العمل. استعمل هذا المشروع المنهجية التي تم تعديلها عن منهجية تطوير المنهاج وشارك فيها شركات قيادية ولجان قطاعية. ضمّت هذه اللجان القطاعية عدداً من الأعضاء الدائمين من الهيئات العامة وأرباب العمل واتحادات نقابات العمال، وعضوية دوارة من المنظمات القطاعية والاحترافية والشركات القائدة. ونظراً لتركيزها على الشركات القيادية، فإن العديد من المعايير صُمِّمت بالتركيز على موظفي الشركات الكبرى. وهذه المعايير جزء من استراتيجية وطنية لتنويع الاقتصاد بجعل القطاع غير النفطي أكثر تنافسية. يُفترض أن تقوم هيئة مكلفة بتطوير قوى العمل بمتابعة العمل مع اللجان القطاعية بعد أن ينتهي مشروع تطوير معايير مهنية محسّنة. بعد الاعتراضات الأوّلية على صيغة ونطاق المعايير المهنية التي قدّمها المشروع، فإن مركز تطوير التعليم المهني في أذربيجان يستعملها لإعداد معايير مهنية ومناهج جديدة، إلاّ أن ترجمتها إلى مؤهّلات تعليم وتدريب مهني أوّلية تبقى عملية معقدة.
- في **تركيا**، كانت اللجان القطاعية الثلاثية هي التي تطلق تطوير المعايير المهنية الوطنية. ومن ثم توافق هيئة المؤهّلات المهنية على التطوير مع الهيئات التي تضع المعايير المهنية. يمكن لهذه الهيئات أن تكون بقيادة نقابات العمال أو أرباب العمل، أو يمكن أن تكون منظمات ثنائية أو تعددية لها مصلحة في تطوير المعايير. تقوم هذه الهيئات بتوقيع البروتوكول مع هيئة المؤهّلات المهنية وتقوم بالعمل بشكل طوعي مع بعض الدعم من الهيئة. بعد أن يتم تطوير المعيار المهني وتتم الموافقة عليه من قبل الشركات في القطاع، يتم تقديمه للموافقة من قبل اللجنة القطاعية. إذا وافقت اللجنة القطاعية على محتويات المعيار، يتم التحقُّق من جودته التقنية وصيغته من قبل الأمانة العامة للهيئة. ثم يتم تقديمه إلى المجلس التنفيذي للهيئة من أجل الموافقة. وأخيراً، وبعد الموافقة، يُنشر المعيار في الجريدة الرسمية وعلى موقع الهيئة على الإنترنت.
- لقد طوّرت منظمة العمل العربية التصنيف العربي المعياري للمهن انسجاماً مع التصنيف المعياري الدولي للمهن الذي وضعته منظمة العمل الدولية. وبوصفها لغة معلوماتية مشتركة لسوق العمل، فهي تدعم تبادل المعلومات وتدعم المرونة الحركية للعاملين في جميع **البلدان العربية**. يغطي التصنيف العربي المعياري للمهن المستويات الخمسة للمؤهّلات (بدلاً من المستويات الأربعة التي يغطيها التصنيف الدولي المعياري للمهن) المهمّة بالنسبة لأسواق العمل العربية وللتعليم والتدريب المهني والتقني: المستوى أ (اختصاصي)، المستوى ب (تقني)، المستوى ج (عامل احترافي)، المستوى د (عامل ماهر) والمستوى هـ (عامل شبه ماهر).

يمكن للتحليل المتزامن لعدة مهن مترابطة أن يكون مفيداً في إيضاح العلاقات بينها. إنه يظهر غالباً أن عدداً من المهارات اللازمة لأجزاء مختلفة من العمل تتطلب قدرات متشابهة، إن لم تكن متطابقة. بعض هذه القدرات سيكون عبارة عن كفاءات تقنية محددة، لكن الكثير غيرها سيكون أكثر عمومية. الأمثلة على الحالة الأخيرة يمكن أن تكون مهارات حل المشاكل، ومهارات التواصل، والقدرة على اتخاذ المبادرة وبعض المهارات التقنية الأكثر عمومية، مثل المهارات المتعلقة بالصحة والسلامة والبيئة. هذه الوظائف العامة تسمى كفاءات رئيسية أو محورية لتمييزها عن المهارات الأكثر تقنية والمهارات الأساسية (القراءة والكتابة والتعامل مع الأرقام). إن تحديد ووصف مثل هذه الكفاءات يجعل من الممكن إعادة استعمالها أو مراجعتها في تحليل مهن أخرى.

5.2 هيكلية وتصميم المؤهّلات

من المعايير المهنية إلى المؤهّلات

في معظم البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية، يُعتبر استعمال المعايير المهنية كأساس للمؤهّلات المهنية متطلباً جديداً. إنه يميز بين المؤهّلات المهنية التي تم تطويرها أخيراً من مؤهّلات أقدم طُوِّرت في كثير من الأحيان على أساس المناهج. أما المعايير الجديدة التي تستند إلى الحصائل فهي تضع معياراً مشتركاً وموضوعياً للتقييم النهائي (الإجمالي). إنها تنقل التقييم بعيداً عن المقاربات المعتادة واسعة الانتشار حيث يقارَن خريجو التعليم والتدريب المهني ببعضهم البعض، ونحو مقاربة تستند إلى المعايير حيث يُنظر إلى نتائج التقييم بالمقارنة مع معايير محددة سلفاً.

نادراً ما تتم ترجمة المعايير المهنية مباشرة من المؤهّلات المهنية. ثمة أربع حجج تساق ضد مثل هذه العملية:

- خضوع نظام التدريب إلى قيود تنظيمية-هناك الآلاف من الوظائف المختلفة في الاقتصاد. لا يمكن لمقدمي التدريب أن يوفّروا هذا التدريب لكل وظيفة منفردة. بدلاً من ذلك، ينبغي أن توضع متطلبات الوظائف في مجموعات وتتم ترجمتها إلى مرتسمات مؤهّلات أوسع.
- ثمة تقاطع كبير بين المعايير المهنية-العديد من الوظائف تتشارك فيها كفاءات تقنية ورئيسية مشتركة، أو تتطلب كفاءات أساسية متشابهة. إن إعادة هندسة هذه الكفاءات في كل مرة يتم فيها تطوير مؤهّل يعني ازدواجية الجهود ويقلّص إمكانية مقارنة المؤهّلات.
- المؤهّلات تخدم هدفاً أوسع من مجرد إعداد الأشخاص لمهام عملية معينة حتى إذا تجاهلنا مطالب التعلّم الموجودة في المجتمع المدني، فإن التدريب المهني يخدم أهدافاً أكثر من مجرد تطوير المهارات والكفاءات. على الطلاب أن يتعلّموا العثور على وظيفة والاحتفاظ بها، وتغيير الوظائف لتحقيق التقدم في مسيرتهم المهنية. كما ينبغي أن يكونوا مستعدين لاحتمال متابعة دراستهم. وهذا يتطلب كفاءات ليست جزءاً من المعيار المهني.
- ينبغي للمؤهّلات المهنية أن تكون منفتحة على المستقبل-يمر وقت طويل بين تحديد احتياجات التوظيف (تطوير المعيار المهني) وإكمال تدريب المتعلّمين بطريقة تلبي هذه الاحتياجات. في هذه الأثناء، فإن الاحتياجات تتغيّر.

ينبغي للمؤهّلات المهنية أن تتوقع ذلك وأن يتم تطويرها بطريقة لا تأخذ بالاعتبار الممارسات الراهنة فحسب بل تتنبأ بالاحتياجات المستقبلية أيضاً.في حين يتم تطوير المعايير المهنية حالياً في العديد من البلدان، فإنها لا تُستخدم كثيراً في تطوير مؤهّلات مهنية جديدة.

- في **مصر**، تم تطوير 328 معياراً للمهارات اللازمة في قطاع البناء والتشييد والقطاعات الصناعية المتعلقة بالطباعة، وتصنيع الأغذية والهندسة إلاّ أن العديد منها لم يُستعمل في تطوير مؤهّلات مهنية جديدة.
- بدعم من مشروع تطوير معايير مهنية محسّنة التابع للبنك الدولي، تُطوّر وزارة العمل في **أذربيجان** 200 معيارا مهنيا وتدريبيا لقطاعات مختلفة تحظى بالأولوية. إلاّ أن عملية التطوير لم يتم ربطها بشكل جيد بالتعليم والتدريب المهني القائم حالياً. إنها تستغرق وقتاً طويلاً لتحديد كيفية استعمال المعايير المهنية، ليس فقط كأساس لتطوير المعايير التدريبية لوزارة العمل. مؤخراً فقط، بدأ مركز تطوير التعليم المهني باستعمالها لمناهج التعليم والتدريب المهني الجديدة. لا تزال صيغتها ونطاقها لا يسمحان بترجمتها بسهولة إلى معايير تعليمية ومناهج تتكون من مقررات.
- **تركيا** بدأت بتطوير معايير مهنية عام 1992 لكن الأمر استغرقها حتى عام 2006 عندما تأسست هيئة المؤهّلات المهنية وتم إصدار تشريع حوّلها إلى معايير مهنية وطنية إجبارية. طوّرت الهيئة استراتيجية لتنفيذ نظام وطني للمؤهّلات المهنية ركّز على هذه المعايير المهنية. شجع ذلك الانخراط الفعال للقطاعات وعزز من ترتيبات ضمان الجودة للتقييم والمصادقة على المؤهّلات. في البداية لم يتم تضمين تعريف واضح لما يكوّن مؤهّلاً مهنياً وطنياً في تشريع عام 2006. استغرق الأمر بعض الوقت قبل أن يبدأ استعمال المعايير المهنية الوطنية في صياغة المؤهّلات المهنية الوطنية. في مطلع عام 2013، كانت قد تمت الموافقة على 352 معياراً مهنياً وطنياً، مقابل 150 مؤهّلاً فقط. ومن بين هذه المؤهّلات يتم منح 30 فقط.
- في **كوسوفو**، يتمثل أحد المعايير الوطنية لمنح المصادقة الرسمية على مؤهّلات التعليم والتدريب المهني (أي تضمينها في الإطار الوطني للمؤهّلات) في أن تستند إلى المعايير المهنية أو التحليل المهني. لقد تم تطوير معظم المعايير المهنية من قِبَل، أو بمساعدة، المانحين، في حين أن بعضها تم تطويره من قبل غرف تجارة كوسوفو. في حين أن هذا يعزز جودة المؤهّلات التي تم تطويرها،

فإنه يجعلها عرضة للتحدي الأكثر قوة في النظام وهو أنه عندما تتم الموافقة على كتابة أكثر من 20 معياراً مهنياً من قبل مجلس التعليم والتدريب المهني الوطني فإن 12 منها فقط تمت المصادقة عليه على أنه مناسب للاستعمال في تطوير المؤهّلات. فعلياً، هناك اختناقة بيروقراطية تعيق تطوير العديد من المعايير والمؤهّلات المطلوبة في سوق العمل الوطنية.

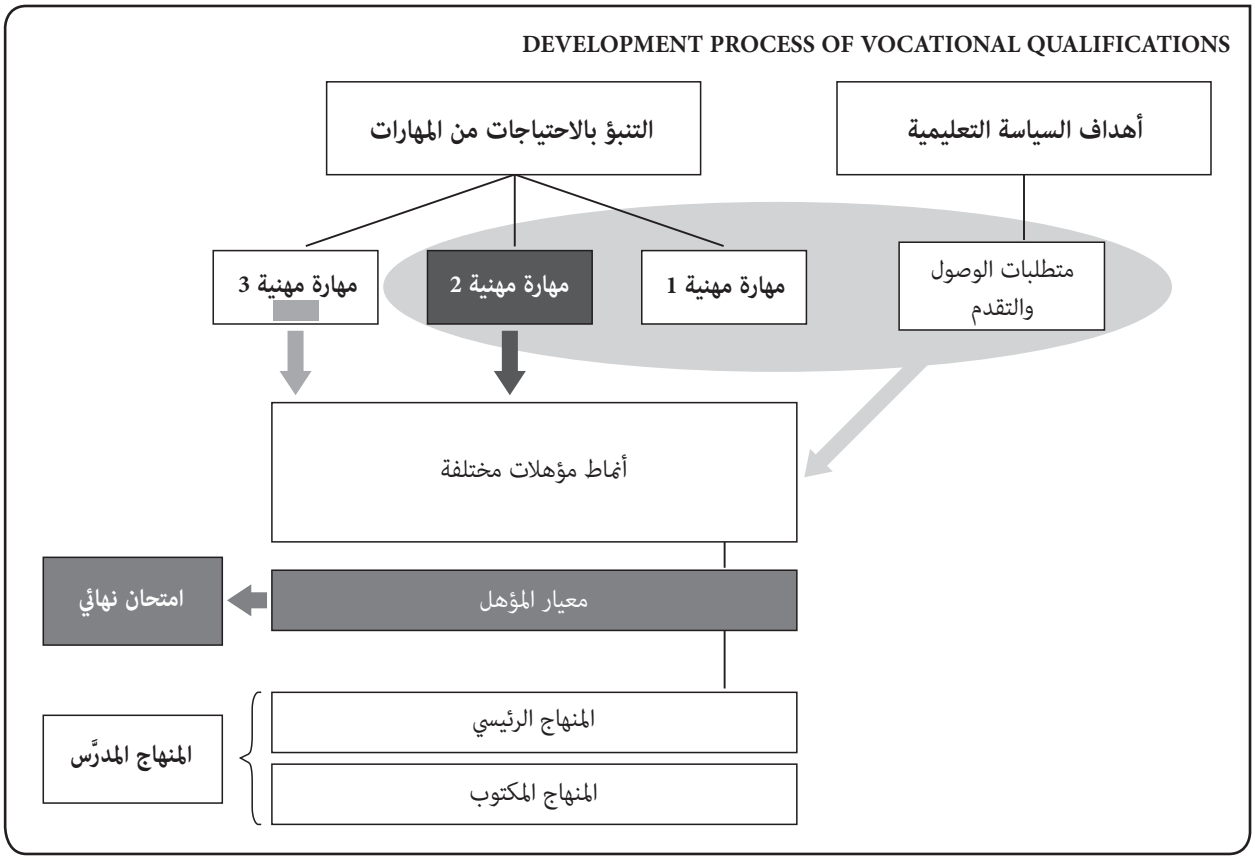
- في **كرواتيا**، معظم مؤهّلات التعليم والتدريب المهني ومعاييره المهنية يتم تطويرها من قبل هيئة التعليم والتدريب المهني وتعليم الكبار، رغم أن مدارس التعليم والتدريب المهني تقترح أيضاً مؤهّلات جديدة. ثمة وصف للإجراءات في كلتا الحالتين في التشريعات بحيث تستعمل نفس المنهجية في تطوير المؤهّلات الجديدة. ينبغي أن تنشأ من مرتسم قطاعي مصدر المعلومات الذي يفضّل الطلب في المجال المهني، والعرض من العمالة وما هو متوافر. ثم يتم تشكيل مجموعات العمل التي تضم الشركاء المعنيين مثل أرباب العمل ومدارس التعليم والتدريب المهني للعمل على تطوير المعايير والمؤهّلات المهنية.

كحال كوسوفو، فإن كرواتيا بحاجة للمزيد من المؤهّلات. حتى الآن، لا يزال إطار المؤهّلات الكرواتي فارغاً. إلا أن العقبات الإدارية في كرواتيا باتت ذات طبيعة تشريعية؛ حيث إن تنفيذ إطار المؤهّلات الكرواتي والإجراءات المرتبطة به لا يمكن أن تبدأ قبل تبني قانون إطار المؤهّلات الكرواتي.

الدرس المهم هنا هو أنه قبل تطوير المعايير المهنية، من الضروري التفكير بالغاية التي توضع هذه المعايير من أجلها. وهذا درس لا يزال كثيرون يغفلونه. ينبغي لصيغة ونطاق المعايير المهنية أن تدعم استعمالها في التعليم والتدريب في فترة لاحقة.

فيما يلي شكل توضيحي لعملية تطوير المؤهّلات المهنية. وقد تم تعديله من ورقة بحثية أجريت في المركز الأوروبي لتطوير التدريب المهني بعنوان «إصلاح المناهج في أوروبا»[12] سنناقشها بمزيد من التفصيل في الفصل الخامس حول تطوير المناهج.

إنه يوضح كيفية تحديد الفجوات والنقص في المهارات ذات الصلة بدءاً من فهم اتجاهات سوق العمل. ثم يتم تطوير المرتسمات المهنية، وتحليلها وإقرارها مع ممثلين من عالم العمل قبل أن يتم ترميزها كمعايير مهنية.



كما سنرى أدناه، يمكن لهذه المعايير المهنية أن تسهم في صياغة المؤهّلات المهنية بطرق مختلفة:

1. يمكن ترجمة المعايير المهنية مباشرة إلى حصائل تعلّم ومعايير تقييم دون إضافة متطلبات إضافية. وهذا يحدث، على سبيل المثال، في المؤهّلات القطاعية في تركيا، والمؤهّلات المهنية الوطنية في بريطانيا، وشهادات التأهيل المهني الفرنسية.

2. يمكن استعمال الوحدات من المعايير المهنية لتطوير مؤهّلات مهنية صغيرة لمجموعات محددة من الكفاءات التي تشكّل جزءاً من مهنة بحاجة للتخصص أو التحديث في مجال معين.
3. يمكن استعمال المعلومات من عدة معايير مهنية لتطوير مؤهّل ذو قاعدة أوسع لإعداد الشباب لعدة مسارات مهنية مترابطة.

يمكننا إضافة متطلبات أخرى للمؤهّل بشكل يتجاوز المعلومات التي نحصل عليها من المعايير المهنية، مثل المهارات الأساسية في الكتابة والقراءة والحساب، ومهارات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، والمهارات اللغوية، ومهارات البحث عن الوظائف وإدارة المسيرة المهنية، أو مهارات محورية مثل ريادة الأعمال، والصحة والسلامة، أو مهارات إدارة المشاريع. يمكننا أيضاً بناء أية متطلبات وصول إلى المؤهّلات والتقدّم فيها.

أنماط المؤهّلات

إن التعريف الواضح لمختلف أنماط المؤهّلات يساوي تطوير المؤهّلات المنفردة. يمكن لمؤهّل يحيط بجميع حصائل التعلّم ومعايير التقييم أن يسهم في وضع المنهاج.

تشمل الأمثلة على الأنماط المختلفة من المؤهّلات المهنية في البلدان الشريكة المؤهّل المهني الوطني الذي أصدرته هيئة المؤهّلات المهنية في تركيا، وشهادة العامل المياوم التي تُمنح للمتتلمذين من قِبَل وزارة التربية الوطنية في تركيا، والشهادة المهنية المتوسطة في تركيا، ودبلوم التخصص في أذربيجان، والدرجة الفرعية في أذربيجان، ودبلومات التخصصي المساعد والتخصصي في أوكرانيا، وشهادة التقني السامي في تونس، والبكالوريا المهنية في لبنان. ويمكن أن تستهدف مجموعات محددة (الشباب بعمر 16 19 عاماً على سبيل المثال) أو تُفتَح للمتعلّمين من جميع الأعمار.

تشترك الأنماط المختلفة من المؤهّلات في خاصية أنها جميعاً بحاجة إلى موصِّفات. توفّر الموصّفات المتبناة والغاية النموذجية لكل نمط هيكلية مشتركة يمكن استعمالها في تطوير مؤهّلات ذلك النمط.

للإحاطة بهذه الاختلافات، تستعمل أيرلندا أربعة أنماط مختلفة من المؤهّلات: المؤهّلات الرئيسية، والمؤهّلات الفرعية (تتكون عادة من وحدة واحدة)، ومؤهّلات ذات أغراض خاصة (تغطي مهام محددة) ومؤهّلات تكميلية أو إضافية (تحدّث مهارة أو كفاءة وفقاً للتطوّرات الجديدة).

← لقد تمّ تبنّي هذا التقسيم للأنماط في **تركيا** أيضاً، لكن هنا تُسمَّى الأنماط المختلفة للمؤهّلات «فئات»، في حين يُحتفَظ بمصطلح «أنماط المؤهّلات» للمؤهّلات التي تتشاطر غاية مشتركة. لقد تم تحديد الأنماط الآتية من المؤهّلات، لكن قد يكون هناك المزيد منها في إطار المؤهّلات التركي:

مستويات إطار المؤهّلات التركي	أنماط المؤهّلات	المؤسسات المختصة
1		
2	شهادة التعليم الابتدائي	وزارة التربية الوطنية
	المستوى 2 شهادة المؤهّل المهني	هيئة المؤهّلات المهنية
3	شهادة التعليم الإعدادي	وزارة التربية الوطنية
	شهادة العامل شبه الماهر	وزارة التربية الوطنية
	المستوى 3 شهادة المؤهّل المهني	هيئة المؤهّلات المهنية
4	شهادة العامل الماهر	وزارة التربية الوطنية
	الدبلوما المهنية والتقنية العليا	وزارة التربية الوطنية
	دبلوما المدرسة الثانوية	وزارة التربية الوطنية
	المستوى 4 شهادة المؤهّل المهني	هيئة المؤهّلات المهنية
5	المستوى 5 شهادة المؤهّل المهني	هيئة المؤهّلات المهنية
	درجة متوسطة (مهنية)	مجلس التعليم العالي
	درجة متوسطة (أكاديمية)	مجلس التعليم العالي
6	المستوى 6 شهادة المؤهّل المهني	هيئة المؤهّلات المهنية
	درجة الإجازة	مجلس التعليم العالي
7	المستوى 7 شهادة المؤهّل المهني	هيئة المؤهّلات المهنية
	درجة الماجستير	مجلس التعليم العالي
8	المستوى 8 شهادة المؤهّل المهني	هيئة المؤهّلات المهنية
	دكتوراه	مجلس التعليم العالي

بالنسبة لكل من هذه الأنماط هناك مواصفات تفصيلية تتضمن الاسم، والهيئة المانحة، والتوجه (عام، أكاديمي أو مهني)، والمستوى (طبقاً لنظام المؤهّلات التركي «الإطار التركي للمؤهّلات» و«الإطار الأوروبي للمؤهلات»)، لكن أيضاً طبقاً للتصنيف الدولي المعياري للمهن والتصنيف الدولي المعياري للتعليم (2013)، ونطاق الاعتمادية والوصف وحصائل التعلّم المعتادة، وماهية الكفاءات الرئيسية المتوقّع تضمينها، وطرائق التقييم والتقويم الأكثر شيوعاً، وترتيبات ضمان الجودة، ومتطلبات الدخول، ومسارات التقدم، والمسارات المهنية ومسارات التوظيف.
تقدِّم ورقة مفهوم إطار المؤهّلات التركي[13] أمثلة على المؤهّلات على المستويات 3، و4، و7 لإظهار كيفية اختلاف الأنماط.

يمكن منح نفس أنماط المؤهّلات من قبل هيئات مختلفة. إضافة إلى مؤسسات التعلّم التقليدية، يمكن لهذه الهيئات أن تشمل القطاعات الاقتصادية، والمنظمات غير الحكومية أو حتى أرباب العمل المغتربين. هذا التنويع الحديث نسبياً لمقدمي المؤهّلات زاد من الحاجة إلى ضمان الجودة والثقة في التقييم.

وحدات المؤهّل

يمكن للمؤهّل أن يتكون من مجموعات من المؤهّلات الجزئية التي تسمى وحدات. يشار إلى مثل هذه المؤهّلات بأنها 'مركّبة'. يمكن استعمال المؤهّلات المركّبة ووحدات المؤهّلات المنفردة جنباً إلى جنب في نظام واحد. يمكن للمؤهّلات المركّبة الشاملة، على سبيل المثال، أن تُقدَّم كبرنامج كامل في التعليم والتدريب المهني الأوّلي، في حين أن الوحدات المنفردة يمكن أن تُقدَّم على أنها دورات إعادة تدريب في التعليم والتدريب المهني المستمر. تُعرَّف علاقتها ببعضها البعض غالباً، لكن ليس بالضرورة، في إطار من المؤهّلات. من المهم ألاّ يتم الخلط بين الوحدات، التي تشكّل وحدات تقييم، والمقررات، وهي كيانات تعلّم.

يمكن استعمال المعايير المهنية كمرجع لتحديد الوحدات التي ينبغي أن يضمها كل مؤهّل، إضافة إلى حصائل التعلّم التي ينبغي تحقيقها من قبل المتعلّم. ستظهر الوظائف الرئيسية المحددة في المعايير المهنية كوحدات للتعلّم والتقييم. من أجل تكييف المؤهّلات المهنية مع احتياجات ومصالح الأفراد، يمكن للمؤهّلات المهنية أن تحتوي وحدات رئيسية واختيارية.

تظهر مهن جديدة في قطاع البناء مثل **مُركِّبي المطابخ والحمامات**. بدلاً من استئجار كهربائي، وبلاط، وبناء، وسبّاك، ومزيّن ونجار لتركيب مطبخ أو حمام جديد، يمكن للأشخاص أن يتعاقدوا مع مُركِّب مطابخ وحمامات، وهو شخص يمتلك المهارات اللازمة لأداء مهام أساسية في الكهرباء، والبناء، والبلاط، والسباكة والتزيين الضرورية لتركيب حمام أو مطبخ جديد. الوحدات الأساسية المختلفة المشتقة من المؤهّلات أو المعايير المهنية للمهن ذات الصلة تُستعمل لاختبار أو تطوير المقررات لتدريب مركِّبي المطابخ والحمامات. إضافة إلى الوحدات التقنية، فإنها تضم عادة وحدات إجبارية في الصحة والسلامة ووحدات اختيارية في خدمة الزبائن ووحدات في المحاسبة، حيث إن العديد من مركّبي المطابخ والحمامات يعملون بشكل مستقل.

مؤهّلات مرنة أو ثابتة

تشكّل المعلومات الموثوقة عن سوق العمل مورداً نادراً ولا تستطيع أبداً استشراف التغيّرات المستقبلية بحيث يمكنها التعويض عن الطبيعة البطيئة للتغيّرات في مجال التعليم والتي وصفناها آنفاً. وهكذا، حتى في البلدان التي تتمتع بأنظمة متقدمة لمعلومات سوق العمل، ينبغي أن يكون هناك حلولا أخرى تدعم قدرة قوة العمل على التكيّف مع نزوات سوق العمل. البديل الأكثر وضوحاً لتكييف قوة عمل بأكملها هو جعلها أكثر قدرة على التكيّف. هذه الفكرة هي جذر وأساس نمط التعلّم مدى الحياة، حيث المرونة هي الكلمة المفتاحية.

في الوثيقة التي نشرها المركز الأوروبي لتطوير التدريب المهني، تغيير المؤهّلات (2010) يميّز المركز بين نمطين من المؤهّلات: المؤهّلات 'الثابتة' والمؤهّلات 'المرنة'.

في هذا التمييز، تكون المؤهّلات الثابتة ذات طبيعة متماسكة وتطوّر جزءاً كبيراً من مصداقيتها العامة من خلال السمعة، فهي موجودة منذ وقت طويل، والجميع يعرفها، وبذلك فهي تحظى بالثقة والاحترام. مؤهّل 'المعلّم' الألماني مثال كلاسيكي على ذلك، لكنه ليس مثالاً فريداً في هذا المجال. يمكن للمؤهّلات الثابتة أن تتكون من وحدات منفصلة لكن تعتمد على بعضها بعضاً.

من جهة أخرى، فإن المؤهّلات المرنة تتكون من مزيج من الوحدات الإجبارية والاختيارية. ويمكن تحقيق المرونة في تصميم المؤهّلات بطريقتين: بجعل عملية تطوير المؤهّلات مرنة بحيث يمكن تعديلها بشكل مستمر؛ أو بجعل المؤهّلات نفسها مرنة، على سبيل المثال من خلال تقسيمها إلى وحدات.

توفّر المؤهّلات الثابتة مزايا كبيرة من حيث ضبط الجودة؛ حيث يمكن السيطرة على النمو الكبير في عدد المؤهّلات عندما تستعمل مؤهّلات أكثر ثباتاً وتخضع مكوناتها لعملية تحديث مستمرة. هذا يبسّط جمع الإحصاءات التي يمكن أن تدخل في عملية تطوير المؤهّلات كأدلة. إلاّ أنها تتطلب درجة كبيرة من التعاون بين الشركاء المعنيين في التعليم وكما ذكرنا من قبل، خصوصاً وأن إشراك أرباب العمل يمكن أن يشكّل تحدياً في العديد من البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية.

لزيادة مرونة النظام بمجمله، بتقسيم المؤهّلات إلى وحدات أصغر يمكن جمعها بحرية نسبية، ميزاتها أيضاً من حيث أنها تحوِّل آليات الضبط إلى جانب الطلب على المؤهّلات، استناداً إلى الافتراض بأن المتعلّمين الأفراد والشركات التي تحتاج المؤهّلات ستجد وتطبّق معايير جودة خاصة بها. على مقدمي التدريب أن ينضموا إلى عملائهم المحتملين للقيام بأبحاث السوق والعثور على الاحتياجات الحقيقية. وهكذا، فإن عقبة تنظيم مشاركة أرباب العمل يمكن تجاوزها بسهولة أكبر بهذه الطريقة. إلاّ أن لهذا جانبه السلبي أيضاً؛ حيث إنه يمكن أن يعيق المراقبة لأن التدريب المكوّن من المقررات والتقييم المبكر يصعب حصره في إحصاءات. ويمكن لذلك أن يُنتج عدداً لا نهاية له من التراكيب التي تضم مقررات تمّ تعلّمها وعدداً غير محدود نظرياً من المؤهّلات.

من أجل ضمان المواءمة دون الاضطرار لإجراء تغييرات أكثر راديكالية وصرامة مما هو ضروري، فقد اختار العديد من البلدان نظام مؤهّلات أكثر تأثّراً بالعرض. بهذا الشكل، تأخذ البلدان على نفسها التزاماً بالسعي نحو تعاون أوثق مع عالم العمل. بعضها جرّب أولاً التعليم المستمر، في حين أن بلداناً أخرى قصرت جهودها الأولى على قطاعات أو حتى على تشغيل مشاريع تجريبية رائدة.

معظم البلدان تستعمل المؤهّلات الثابتة أكثر من المؤهّلات المرنة. وهذا ينطبق على البلدان الشيوعية السابقة، حيث كان يتم اكتساب المؤهّلات تقليدياً عند إكمال منهاج صارم تم تطويره من قبل السلطات المركزية، لكنه ينطبق أيضاً على جميع بلدان شمال أفريقيا. إلاّ أن التحوّل إلى المقررات بدأ بالظهور أو يتم التطلع إليه في السياسات والاستراتيجيات المعلنة للعديد من البلدان.

- في بعض البلدان، مثل **كرواتيا**، ثمة تشريعات داعمة لهذا، إلا أن التنفيذ لا يزال في بدايته. لدى كرواتيا قاعدة بيانات للمؤهّلات والوحدات.
- في **صربيا**، تتكون المؤهّلات الجديدة من وحدات كفاءات تشكّل أساساً لنظام جديد لمراكمة النقاط الاعتمادية.
- في **كوسوفو**، ينبغي تقسيم المؤهّلات إلى وحدات يمكن مراكمتها وجمعها من سياقات مختلفة. النقطة المحورية هنا هي أن هذا سمح بالمصادقة على المهارات والكفاءات المكتسبة من خلال التعلّم اللارسمي وغير الرسمي. ينبغي تصميم المؤهّلات بحيث يمكن الحصول عليها عبر مسارات مختلفة. إلاّ أن هذه التطوّرات حديثة العهد. تم تبني القواعد التوجيهية من قبل هيئة المؤهّلات الوطنية في كوسوفو فقط في عام 2012 وتنفيذها لا يزال مستمراً. تواجه كوسوفو مشاكل أخرى صعبة. تتمثل إحدى هذه المشاكل في اعتماد نظام المؤهّلات على برامج متصلّبة، ببساطة بسبب العدد المحدود جداً من البرامج الجديدة. ونتيجة لذلك، فإن متعلّماً يرغب بدخول التعليم والتدريب المهني الثانوي عليه النجاح في جميع مواد التعليم والتدريب المهني الإعدادي بصرف النظر عن مواءمتها، وهي مشكلة شائعة جداً في جميع البلدان الشريكة. في مرحلة لاحقة، يجعل هذا من الصعوبة بمكان على الكبار العودة إلى التعليم والتدريب من جديد. قد يترتب عليهم مواجهة متطلبات الدخول إلى مؤهّل جديد يستند إلى التحصيل العلمي الرسمي وليس إلى المهارات والكفاءات التي يمتلكونها حالياً. كوسوفو تعي هذه المشكلة ويتم تطوير مبادرات جديدة في مجال الاعتراف بالتعلّم السابق.
- في أماكن أخرى غير غرب البلقان، تم إيجاد بعض الحلول الأخرى. في **جورجيا**، تفصّل برامج التعليم والتدريب المهني حسب المستوى، ويتم الحصول على نقاط اعتمادية في كل منها. يمكن لقيمة النقاط الاعتمادية أن تختلف من مهنة إلى أخرى إلاّ أن النقطة الاعتمادية الواحدة تساوي تقريباً 25 ساعة من أنشطة التعلّم، ينبغي أن يكون ما لا يقل عن 40% منها ذو طبيعة عملية. وهكذا، فإن النقاط الاعتمادية ستستند إلى المدخلات ولا تمنح على أساس نتائج التقييم.

على سبيل التلخيص والتعميم إلى حد ما، يمكن القول إن على كل بلد أن يأخذ خيارين حاسمين في إصلاح المؤهّلات:

1. هل تجعل نظام المؤهّلات لديك مرناً بحيث تسمح لمستعمليه باختيار ومزج العناصر مع ظهور احتياجات جديدة أم تقدم عدداً أكثر محدودية واتساعاً من المؤهّلات الثابتة التي يمكن أن تحقق سمعة جيدة؟

2. هل تجعل تطوير مؤهّلاتك يستند إلى العرض الموجود في قطاع التعليم والتدريب أم إلى الطلب الموجود في سوق العمل والمجتمع؟

بالطبع، فإن التقسيم الوارد أعلاه أكاديمي إلى حد ما. يمكن أن يوحي بأن قيمة المؤهّلات في سوق العمل قضية تهمُّ أرباب العمل وحسب، وهذا ليس صحيحاً بالطبع. إن الأفراد مهتمون بقابليتهم للتوظيف بقدر اهتمام أرباب عملهم المحتملين. لكن من أجل تحقيق الوضوح، من المهم في تطوير السياسات تحديد موقع النظام الحالي (أو الأنظمة الفرعية الحالية) للمؤهّلات بين هذين المحورين الذين يشكّلان خيارين (مرن/ثابت ومدفوع بالعرض/مدفوع بالطلب) وفي أي من الاتجاهين هناك رغبة بالتغيير.

للتمكن من الإجابة على السؤال الأخير، من المهم فهم العلاقات بين السؤالين والقضية المحورية التي ذكرناها في مكان سابق من هذا الفصل، وهي المواءمة.

جميع أنظمة المؤهّلات تسعى لتحقيق المواءمة، حتى لو كانت تختلف حول موضوع تلك المواءمة. إلاّ أن مواءمة المؤهّلات تواجه دائماً الخطر المتمثل ببطء طبيعة التغيير في التعليم، والطبيعة البطيئة لجميع عمليات التعلّم نفسها، وفي الواقع الطبيعة البطيئة لإصلاحات السياسات بشكل عام.

المؤهّل الذي يتم تطويره ليحقق المواءمة اليوم قد لا يعود موائماً عندما يحين وقت تنفيذه وحصول المتعلّمين والمتدربين عليه. وهذا يفرض مطلبين أساسيين على تطوير المؤهّلات: ينبغي أن تستند إلى أدلة مؤكدة بحيث يكون من الممكن رصد تنبؤات معقولة استناداً إليها، كما يجب أن تكون عملية مرنة ومستمرة.

6.2 بعض الاستنتاجات

العديد من البلدان الشريكة غير راضية عن مؤهّلاتها المهنية وتبحث عن مؤهّلات مهنية أكثر مواءمة. إنها تحدد متطلبات المواءمة بمراقبة الاتجاهات في سوق العمل وبإعادة تعريف المعايير المطلوبة في المهن باستعمال المعايير المهنية. ثمة طرق مختلفة لتعريف المعايير المهنية، لكن يُنصح بالعمل عليها بطريقة منهجية وتطوير عدة معايير مهنية في الوقت نفسه. إن ترجمة المعايير المهنية إلى مؤهّلات مهنية ليست دائماً مهمة سهلة.

في العديد من البلدان هناك عدد كبير من المعايير غير المستخدمة، وهذا لا يعكس قيمتها في نظام التعليم والتدريب، بل يشكّل ملاحظة على القدرات المحدودة في البلدان لاستعمالها لتطوير المؤهّلات. معظم المعايير تأتي من الجهات المانحة، إلاّ أنه ينبغي للمؤهّلات أن تأتي من النظام الوطني. من خلال العمل على مشروعات محددة بإطار زمني، كثيراً ما تلجأ الجهات المانحة إلى اختيار المنظور الضيق لما يحتاجه أرباب العمل، بدلاً من النظر إلى كامل طيف احتياجات البلد وأخذها بعين الاعتبار لمصلحة المتعلّم، على سبيل المثال، في التقدُّم في المسيرة المهنية والمهارات الرئيسية، والمعارف العامة.

أنماط مختلفة من المؤهّلات المهنية تستعمل المعايير المهنية بطرق مختلفة. العديد من المؤهّلات المهنية تمضي إلى أبعد من المعايير المهنية وتغطي أيضاً المهارات الأساسية، ومتطلبات الوصول والتقدُّم أو عناصر محددة تُعتبر مهمة لتعزيز القابلية للتكيّف، والقابلية للتوظيف وتطوير المسيرة المهنية. إلاّ أن ربط عدد أكبر من اللازم من الأهداف المختلفة بمؤهّل مهني واحد يمكن أن يجعله عصيّاً على الفهم والاستعمال.

قد يكون المسار الأسهل هو الشروع بتطوير المؤهّلات بأنماط مؤهّلات بسيطة ومباشرة أولاً حيث يكون هناك ربط واضح بين المعايير المهنية والمؤهّلات المهنية. وقد تكون هذه مؤهّلات تهدف إلى منح شهادات للكبار الذين لا يزالون في وظائفهم. حالما يتم جمع التجارب المتكسبة في وضع مثل هذه المؤهّلات، يمكن حينها إطلاق عملية إعادة تطوير مؤهّلات مهنية أكثر تعقيداً مثل مؤهّلات التعليم والتدريب المهني الأوّلي.

يمكن لتركيب المؤهّلات من وحدات متعددة أن يشكّل جزءاً مهماً من بنية المؤهّلات الجديدة. يمكن أن يجعل المؤهّلات أكثر مرونة. إلاّ أن بنية مفرطة في الانفتاح، حيث تكون عملية تركيب الوحدات لا نهائية، تؤدي إلى وجود عدد كبير من المؤهّلات التي يمكن أن يصبح من الصعب الاعتراف بها. إن إيجاد التوازن الصحيح أمر بالغ الأهمية لتطوير مؤهّلات مهنية ذات معنى.

إن تطوير المؤهّلات المهنية ليس سهلاً، لكن من المهم أن تمضي البلدان إلى أبعد من المعايير المهنية. لا تستطيع البلدان الشريكة الاعتماد على دعم الجهات المانحة والمشاريع التجريبية الرائدة لتطوير أنظمة المؤهّلات والمحافظة عليها، بل هي بحاجة لبناء قدراتها المحلية واكتساب التجربة والخبرة في عملية التطوير بطريقة منهجية.

3. ضـــمان الجـــودة وحوكمـــة عمليـــات تطوير المؤهّـــلات المهنية

إن قيمة المؤهّلات المهنية تعتمد على المشاركة الفعالة للشركاء المعنيين.

شرحنـــا في الفصـــل الأول أن المؤهّلات هي حصيلة عمليـــة تطوير. وترتيبات العملية والأدوار والمســـؤوليات المختلفة للـــشركاء المعنيين تصوغ المؤهّل كقاسم مشترك للتوقعات.

في هذا الفصل سنلقي نظرة أقرب على مضامين هذه العملية بمساعدة الأسئلة الآتية:

- ما الذي يجعل المؤهّل جيداً؟
- كيف تتم إدارة المؤهّلات المختلفة؟
- كيف يمكن لنا إشراك عالم العمل؟
- من المسؤول عن تعريف المؤهّلات؟
- من يضع الضوابط للمؤهّلات؟
- ما هو دور السلطات العامة؟

1.3 ما الذي يجعل المؤهّل جيداً؟

عندمـــا يتم إصـــلاح المؤهّلات بمســـاعدة الإطار الوطنـــي للمؤهّلات يمكـــن أن يكون هنـــاك متطلبات صارمـــة لإدخال مؤهّلات جديدة في ســـجل الإطـــار الوطنـــي للمؤهّـــلات. إذا كان هذا هـــو الحال، فإننـــا نتحدث عن ‘إطـــار مؤهّلات منظـــم’ و ‘مؤهّلات مهنية مضمونـــة الجودة’.

في العـــادة، ينبغي إثبـــات مواءمة المؤهّـــلات وتبرير إدخالهـــا في الإطار الوطني للمؤهّـــلات. يمكن القيام بذلك بمســـاعدة أبحاث ســـوق العمل أو بـــإشراك الـــشركاء المعنيين من عالم العمـــل في تطوير المؤهّـــل، والتحقق منه والموافقـــة عليه. كما يمكن معايـــرة أو مقارنة المؤهّـــلات الجديدة مع المؤهّـــلات التي أثبتـــت قيمتها والموجـــودة في بلدان أخرى.

لا ينبغـــي أن تســـتند المؤهّلات إلى المنافســـة بـــل إلى الإجماع بين الـــشركاء المعنيين. ينبغـــي أن تكون حصيلة عملية يشـــارك فيهـــا القطاعان العام والخـــاص معـــاً. في نظـــام تنافسي تعمـــل فيه عدة هيئـــات مانحة وتقـــدم مؤهّـــلات تـــؤدي إلى الازدواجية، ســـيكون من الصعوبـــة بمكان على مســـتخدمي المؤهّـــلات، مثل الأفراد وأربـــاب العمل، معرفة أيهـــا أكثر ملاءمة. كما ســـيكون من الصعوبة بمـــكان على مقدمي التعليـــم والتدريب المهنـــي ومراكـــز التقييم اتخاذ قرار بشـــأن أيها تســـتعمل. وكيف يمكـــن للتحديث الـــدوري وتقييمات الأثـــر أن تتعامل مع المؤهّـــلات المزدوجة؟ كيـــف يمكن لممثلي عـــالم العمل أن يشـــعروا بالدافـــع لتقديم مدخـــلات منهجية في نظـــام تنافسي؟ يمكن لعمليـــة تحديث مخزونـــات كبيرة من المؤهّـــلات المهنية أن تكـــون مكلفة جداً.

رغـــم ذلك، وحتـــى لو أمكن الحد من انتشـــار وتزايد هـــذه المؤهّلات، فإن عدد أنمـــاط المؤهّلات في أنظمـــة التعلّم مدى الحياة ســـيزداد من أجل تعديلها لتتناســـب مع الأهداف المختلفة والمجموعات المســـتهدفة المختلفة.

ينبغـــي للمؤهّـــلات أن تحقق هدفاً. وينبغـــي لمتطلبات تقييمها أن تكـــون واضحة. ينبغي أن ترتبط بمرجعية هي مســـتويات إطـــار المؤهّلات. وإذا أردنـــا أن نفتح المؤهّـــلات أمام الأشـــخاص الموجودين خارج بيئـــات التعلّم التقليديـــة، ينبغي أن تكون قابلة للاســـتعمال في الموافقـــة على التعلّم اللارســـمي وغير الرسمي.

وهـــذا يعنـــي أن مقياس التقييـــم ينبغي أن يكـــون حصائل التعلّم وليـــس محتوى المنهـــاج. وإذا أردنا اســـتعمالها للاعتراف بالتعلّم غير الرســـمي يستحســـن أن تكون حصائـــل التعلّم هذه قابلـــة للتقييم في وحدات، بحيـــث يكون من الممكن تقديـــم اعتراف جزئي. في الفصل الآتي ســـنرى مدى أهمية ذلك بالنســـبة للأشـــخاص الذين لم يتم إعدادهم رســـمياً لمؤهّـــل محدد ولكنهم رغم ذلـــك يحققون متطلبات الوحـــدات المختلفة في المؤهّل.

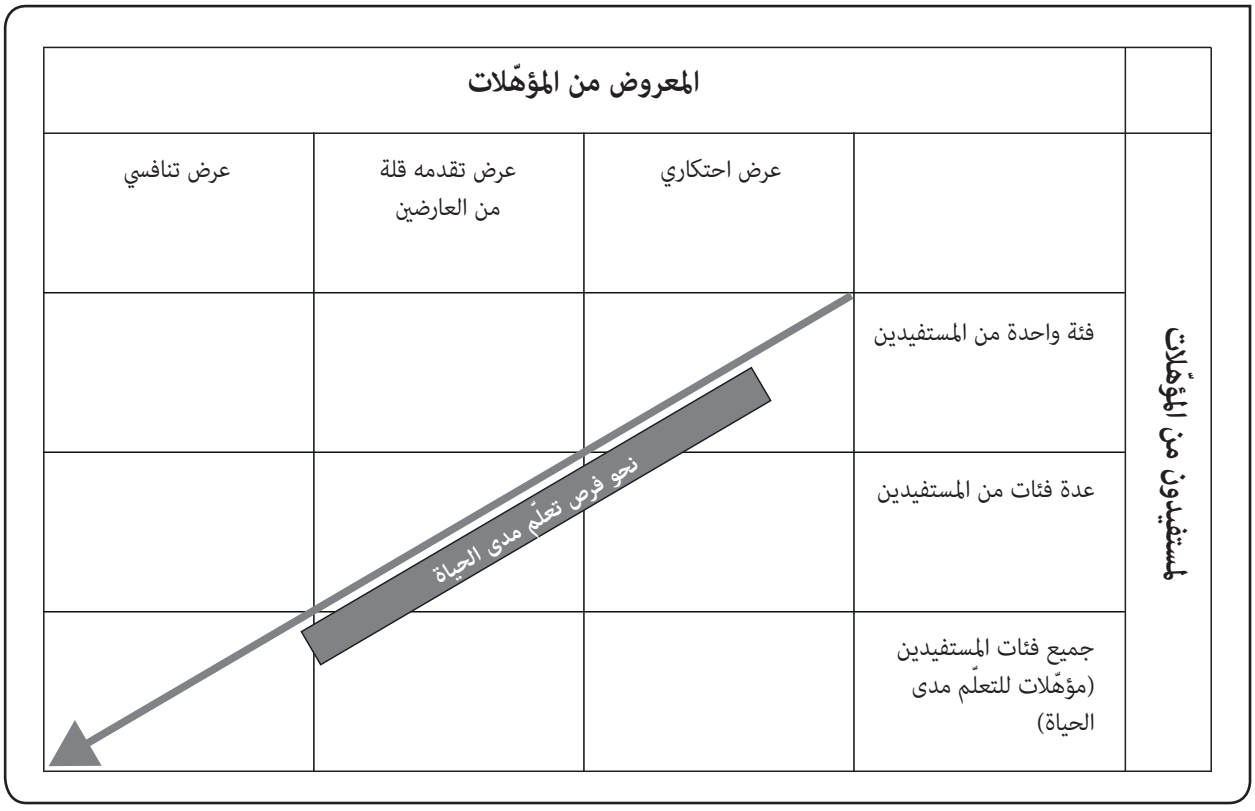
كـــما أن صيغة المؤهّـــل مهمة: صياغة حصائـــل التعلّم، والقيمة الاعتماديـــة وهيكلية الوحدات جميعهـــا تؤثر بكيفية مقارنـــة المؤهّلات مع بعضها بعضاً.

2.3 التنسيق والتعاون

يُظهر الشكل التوضيحي أدناه كيف يُحتمل أن تتنوع المؤهّلات المهنية في البلدان الشريكة انطلاقاً من نظام خاضع بصرامة للسيطرة المركزية. مع تطوير أطر المؤهّلات الوطنية، سيتم إدخال مختلف أنماط المؤهّلات الرسمية التي تقدمها السلطات التعليمية ومؤسسات التعليم العالي في إطار يغطي أيضاً مؤهّلات اختبار ويدفع النظام برمته باتجاه سوق للمؤهّلات تُقدَّم فيه هذه المؤهّلات من قبل مؤسسات مختلفة.

يضيف التعامل مع العديد من اللاعبين والمؤهّلات تحديات عديدة لتنسيق وضمان جودة إطار المؤهّلات. يُعدُّ ضمان أن يكون لجميع هذه المؤهّلات قيمة بالنسبة للمجتمع، وسوق العمل والأفراد مهمة جسيمة يمكن أن تُنجَز بشكل مرضٍ فقط إذا توافر التعاون والتنسيق بين مختلف الشركاء المعنيين.

سنستكشف في هذا الفصل كيف تؤثر هذه القضايا في تطوير المؤهّلات.



3.3 إشراك عالم العمل

ثمة تغيّرات تحدث في الترتيبات المؤسساتية لتطوير المؤهّلات في البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية. العديد من البلدان تُطوِّر الآن معايير مهنية قبل تطوير المؤهّلات. وهذا يتطلب مشاركة أولئك المشاركين في المهنة. عندما تجري مأسسة تطوير المعايير المهنية، تكون وزارات العمل (وليس التربية) عادة مسؤولة عن تنسيق السياسات في هذه العمليات. إلاّ أن وزارات التربية قد تحتفظ بالمسؤولية عن المؤهّلات المهنية الأوّلية، والثانوية وما بعد الثانوية. ولذلك فإننا نستطيع في كثير من الأحيان ملاحظة أن الوزارات المسؤولة تصطدم حيال المسؤولية عن المؤهّلات المهنية عندما يتم التخطيط لإطار المؤهّلات. يمكن لتأسيس هيئة مؤهّلات كهيئة تنفيذية تكون مسؤولة أمام كلتا الوزارتين أو أمام الحكومة حلاً جيداً لدعم الجودة والتنفيذ العملي للإطار. في كوسوفو، وجورجيا، وتركيا والجبل الأسود باتت مثل تلك الهيئات موجودة أصلاً.

لقد أسس عدد من البلدان مؤخراً (أو هي في طور تأسيس) هيئات قطاعية مسؤولة عن تطوير المعايير المهنية وأكثر من ذلك في بعض الأحيان. في العديد من البلدان، تلعب هيئات التعليم والتدريب المهني دوراً مهماً في تطوير المؤهّلات. في حالات قليلة، تم إنشاء هيئات ناظمة محددة لتنسيق تطوير المؤهّلات، لكن في معظم البلدان تم توسيع ولاية الهيئات القائمة أصلاً. في بعض البلدان، يمكن للمدارس أن تشارك في هذه العمليات أيضاً.

لكــن من حيــث التعريف، فإن الهيئــات القطاعية تطلــب إشراك شركاء من ســوق العمل وفي الفصل الســابق رأينا أن إشراكهم يشــكّل أحد أكبر التحديــات في تطوير المؤهّــلات في البلدان الشريكة لمؤسســة التدريب الأوروبية. شركاء ســوق العمل يكونــون غالباً غير منظمــين. وأولئك الذين يشــاركون في التعليــم لا يمثلــون دائمــاً قطاعهم ونتيجــة لذلك قد لا يكونــون أفضل من يســتطيع تحديد احتياجــات قطاعهم. يمكــن للهيئات القطاعية الدائمة (وليســت التي تُنشَــأ لأغــراض معينة) أن تُراكــم الخبرة بالتعلّم مــن عملها. ويُعدُّ إشراكها أكثر ما يســتطيع المــرء فعله لضمان مواءمــة المؤهّــلات المهنيــة وقبول مثل تلــك المؤهّلات في ســوق العمل. لكــن في حين قد يكــون الشركاء القطاعيــون قادرين على الإشــارة إلى احتياجات ســوق العمــل، فإنهم لا يتمتعــون بالضرورة بالخــبرة المطلوبة في التعلّــم والتقييم. ولذلك من المهم مســاعدتهم لتطويــر قدراتهم في هذا المجال.

كــما أن مــن المهم جمعهــم حول طاولة مــع الشركاء المعنيــين الآخرين بحيــث تتم صياغة معايــير التدريــب والتقييم من خلال اتفاق واســع. ســيكون ذلك مفيداً للانســجام وإمكانيــة المقارنة، وهما هدفان رئيســيان لعمليات تطويــر المؤهّلات.

جميــع العمليات المتعلقــة بتطوير المؤهّلات جمع وتحليل معلومات ســوق العمــل، تطوير المعايير المهنيــة، تصميم وتطويــر المؤهّلات، الموافقة والإقــرار بالمقارنــة مع مختلف المعايير وحتى مع تطوير السياســات يتطلــب قدرات. في معظم بلــدان الاتحاد الأوروبي، تم تطويــر هذه القدرات تدريجيــاً مع تطــوّر الأنظمة. في البلدان الشريكة لمؤسســة التدريــب الأوروبية، ودون اســتثناء تقريباً، فــإن التحوّل من مفهــوم مختلف جذرياً للمؤهّــلات يعنــي أن القدرات تشــكّل عامــلاً مقيّداً بشــدة. غالباً ما يتــم تطوير القدرات فقــط في المشــاريع (التجريبية الرائــدة) الممولة من الجهــات المانحــة وتصبح عاملاً مقيِّــداً عندما يترتب ترجمــة نتائج مثل تلك المشــاريع أو التشريعات التي يتــم إقرارها بأفضــل النوايا إلى عملية تنفيذية على مســتوى البلاد.

- في **فلســطين**، وقبــل تطويــر الإطــار الوطنــي للمؤهّــلات، لم يكــن هنــاك مشــاركات رســمية مــع الــشركاء الاجتماعيــين. قــدم أربــاب العمــل لصنــاع السياســات تغذيــة راجعــة غــير رســمية حــول المناهــج القديمــة. بالنســبة لمــدارس التعليــم والتدريــب المهنــي والتقنــي، عمــل مركــز المناهــج في وزارة التربيــة عــلى المعايــير الموضوعــة للتعليــم العــام. ولم تكــن الصلــة بســوق العمــل قويــة جــداً. عندمــا بــات هنــاك حاجــة لمؤهّــلات جديــدة، شــكّل مركــز المناهــج لجنــة تــم اختيــار أعضائهــا بنــاءً عــلى اقتراحــات المــدارس. تــم أيضــاً إشراك ممثلــين عــن القطــاع الخــاص، إلا أن ذلــك لم يكــن إلزامــاً قانونيــاً.
  في الســيناريو المســتقبلي الذي تطــوّر مع اكتمال الإطــار الوطني للمؤهّــلات، فإن المواءمــة مع الاحتياجــات الاقتصاديــة والاجتماعية يتم ضمانهــا بربــط الإطار، من خــلال التصنيف الفلســطيني للمهن، مع ســوق العمل وبالتشــاور مع صناع السياســات، والــشركاء الاجتماعيين وطيف واســع من الــشركاء المعنيين الآخريــن. ويتم التخطيــط للعمليات المعياريــة لتطوير المؤهّــلات، وتطوير المناهج، وتدريب المدرســين والمدربــين، والتقييــم وضمان الجودة بشــكل موازٍ في هــذه العملية.
- في **جورجيــا**، يتــم ضــمان مواءمــة المؤهّلات الجديــدة نظريــاً مــن خــلال تحليــل ســوق العمــل وبنــاء المؤهّــلات عــلى المعايــير المهنيــة. ثمــة حاجــة لتحليــل ســوق العمــل لإثبــات أن ثمــة حاجــة مســتقبلية لمؤهّلات جديــدة. وصــدور تشريــع حــول ضــمان جــودة التعليــم والتدريــب المهنــي يجعــل هــذه خطــوة إلزاميــة. يتــم تصميــم المعايــير المهنيــة مــن قبــل مجموعــات واســعة ومختلطــة مــن الــشركاء المعنيــين، بمــا في ذلــك أربــاب العمــل، والخــبراء، والســلطات والمدرســين. يتــم وضــع مســودة المعايــير المهنيــة عــلى موقــع المركــز الوطنــي لتعزيــز جــودة التعليــم عــلى الإنترنــت مــن أجــل استشــارة الجمهور.يظــل هنــاك مشــكلات في تعريــف مســتويات المؤهّــلات. تُعــدُّ المهــارات والكفــاءات المطلوبــة للمســتويات الأدنى في العديــد مــن المهــن محــدودة أكــثر مــما ينبغــي، أو حتــى ليســت ذات صلــة بالمهــن الفعليــة. إلا أن التشريــع الحــالي يشــترط أنــه يمكــن الحصــول عــلى مؤهّــلات المســتوى الثالــث (في جورجيــا) فقــط إذا كانــت المســتويات الســابقة قــد مُنحــت. ولذلــك لا يــزال يترتــب أن يبــدأ التدريــب عــلى المســتوى الأول.
- لا تــزال **مولدوفــا** تواجــه تحديــات كبــيرة في تحقيــق المطابقــة بــين العــرض والطلــب في مجــال الاختصاصيــين. يُتوقَّــع أن تلعــب اللجــان القطاعيــة أدواراً مهمــة في تحســين عمليــات المطابقــة. ينبغــي أن يفــضي تحليــل الســوق إلى تحديــث القائمــة الموجــودة حاليــاً للمهــن والمســارات المهنيــة. مــن شــأن التنبــؤ المســتدام في ســوق العمــل أن يدعــم تطويــر التدريــب المناســب.

يمكــن للنماذج المفاهيمية أن تســاعدنا في تقســيم عمليــة تطوير المؤهّــلات إلى أجزائها المكونــة، لكنها لا تخبرنا شــيئاً حول من يقــوم بالعمل الفعــلي في عملية إطــلاق، وتطوير، وإقــرار المؤهّلات.

الحوكمة الثلاثية مثال تركيا

كــما رأينا في الفصل الســابق، فإن المعيار الرئيــسي الكامن وراء المؤهّــلات في العديد من البلدان الشريكة لمؤسســة التدريــب الأوروبية لا يزال في كثــير من الأحيــان المعيار التعليمــي أو معيار المناهج؛ ومــن هنا فإن المؤسســات التي قادت العمل حــول تطوير المناهج كانــت هي في الغالب التــي طورت المؤهّــلات. ويمكن لهذه الجهــات أن تكون، على ســبيل المثال، الــوزارات المعنية أو هيئــات التعليم والتدريب المهني التي أُسِّســت خصوصــاً لهذا الغــرض. لكننا رأينا أيضــاً أن البحث عن زيــادة المواءمة مع واقع ســوق العمل أطلق تطويــر المعايير المهنية التي يمكن أن ينشــأ عنهــا تطوير مختلــف أنواع المؤهّلات. وهذا يشــكّل تحدياً للترتيبات المؤسســاتية التحضيرية وقد رفع درجة الوعي بمزايا مشــاركة أوســع للشركاء المعنيــين. حاليــاً، يمكن العثــور على أكثر الأمثلــة اكتمالاً لمثل هــذا الترتيب الجديد في تركيــا، حيث تنظّم هيئــة المؤهّلات المهنيــة تطوير وتنفيذ المؤهّــلات المهنيــة الوطنية التي تســتند إلى المعايير المهنية. يتكــون المجلس التنفيــذي لهيئة المؤهّلات المهنية مــن ثلاثة أطراف.

- تطلق اللجان القطاعية الثلاثية عملية تطوير المعايير المهنية الوطنية. ويتم القيام بالعمل الفعلي من قبل هيئات وضع المعايير المهنية. يمكن أن تقاد هذه الهيئات من قبل نقابات العمال أو أرباب العمل، أو يمكن أن تكون ثنائية أو أن تشارك فيها منظمات أو اتحادات أخرى لها مصلحة في تطوير المعيار. تُوقّع هذه الأطراف بروتوكول تطوير مع هيئة المؤهّلات المهنية وتقوم بالعمل تطوعياً مع بعض الدعم من الهيئة. بعد أن يتم تطوير المعيار المهني وتتم الموافقة عليه من قبل الشركات في القطاع، يتم تقديمه للإقرار من قبل اللجنة القطاعية. إذا وافقت اللجنة القطاعية على محتوى المعيار، يتم التحقق من جودته التقنية وصيغته من قبل الأمانة العامة للهيئة وبعد ذلك يُقدَّم إلى المجلس التنفيذي للهيئة للموافقة عليه. بعد الموافقة، يتم نشر المعيار في الجريدة الرسمية وعلى موقع الهيئة على الإنترنت.يتبع تطوير المؤهّل المهني الذي يستند إلى هذا المعيار المهني إجراءً مشابهاً جداً، حيث تتحقق اللجان القطاعية من الجودة، وتتحقق هيئة المؤهّلات المهنية رسمياً منه وتوافق على المؤهّلات من خلال مجلسها التنفيذي، ويتم القيام بالعمل التطوعي في تطوير المؤهّلات من قبل المنظمة القطاعية ذات الصلة.

إشراك طيف واسع من اللاعبين مقاربات مختلفة حسب البلد

لقد تم تطوير المعايير المهنية والمؤهّلات المهنية في معظم البلدان في مشاريع تجريبية رائدة. وتنزع هذه للتركيز غالباً على قطاعات محددة. وعادة ما يكون قطاعا الفنادق والبناء مرغوبان في هذا المجال. يمكن للمشاريع التجريبية أن تستعمل إجراءات وصيغ متباينة قليلاً إلاّ أن إشراك عالم العمل يشكّل دائماً جزءاً من عملية التطوير، ليس فقط لتطوير المعايير المهنية بل أيضاً لتطوير المؤهّلات. يمكن لهذه المشاركة أن تتخذ أشكالاً مختلفة.

- في **روسيا**، عملية تطوير المؤهّلات المهنية عملية لامركزية. لقد دأبت الشركات الكبرى ومنظمات أرباب العمل في روسيا على الدفع نحو مقاربات جديدة حيال المؤهّلات التي تستند إلى المعايير المهنية. وقد نتج عن ذلك تأسيس هيئة تطوير المؤهّلات الوطنية في الاتحاد الروسي للصناعيين ورواد الأعمال. الاسم مضلل قليلاً لأن هيئة تطوير المؤهّلات الوطنية ليست مؤسسة حكومية وهي تطوّر فقط المعايير المهنية.

كما أن روسيا تقوم أيضاً بتطوير أطر مؤهّلات قطاعية. لقد أطلقت وزارة العمل العمليات في سبعة من هذه الأطر. في كانون الأول/ ديسمبر 2011، نُشرت التوصيات المنهجية المؤقتة لوضع مثل تلك الأطر على أساس إطار المؤهّلات الوطني للاتحاد الروسي.

تطوير المؤهّلات في روسيا مجزأ. مدينة موسكو، على سبيل المثال، تعمل على مؤهّلاتها المهنية الخاصة بها. الشراكات القوية بين القطاعين العام والخاص في البلاد فريدة من نوعها ويتوقع أن تلتقي الجهود المبذولة في سائر أنحاء البلاد عند نقطة معينة لوضع إطار مؤهّلات وطني مشترك. لقد وضعت هيئة المبادرات الاستراتيجية، وهي منظمة غير حكومية ذات صلات قوية بالحكومة وبقطاع الأعمال، خارطة طريق معقدة عام 2012 لإطار المؤهّلات الوطني الروسي يستشرف مقاربة متكاملة لأنظمة معلومات سوق العمل، وأدوات الإرشاد والتوجيه، والتدابير لإدارة الهجرة الماهرة ومراجعة المؤهّلات والبرامج.

- إضافة إلى تركيا، أطلقت **كرواتيا والجبل الأسود** عمليات تجريبية رائدة في تأسيس منظمات قطاعية تدعم تطوير المؤهّلات. العديد من البلدان الشريكة الأخرى تختار الآن توجهات مشابهة.ينص قانون التعليم والتدريب المهني الكرواتي على أن مجلس التعليم المهني ينبغي أن ينسق التعاون بين الشركاء المعنيين في التعليم والتدريب المهني، ويضع مناهج جديدة أو يقترح تعديلات على المناهج الموجودة، ويقترح الإجراءات والتدابير والاستراتيجيات لتطوير التعليم والتدريب المهني. يُنظّم التعاون بين الشركاء المعنيين من خلال المجالس القطاعية. وينص قانون التعليم والتدريب المهني على أنه ينبغي أن تتكون هذه المجالس من ممثلين عن أرباب العمل، وغرف الصناعة والتجارة، ونقابات العمال، ومؤسسات التعليم العالي وغيرهم من الشركاء المعنيين. تُعدُّ المجالس القطاعية هيئات استشارية وخبيرة تصدر آراءها حول المعايير المهنية ومؤهّلات التعليم والتدريب المهني، وكيفية مطابقتها مع احتياجات سوق العمل، والتعليم العالي والمجتمع بأسره.

تستعمل الهيئة الكرواتية للتعليم والتدريب المهني وتعليم الكبار (ولا ينبغي خلطها مع المجلس) أداة تسمى 'المرتسمات القطاعية' لرسم صورة شاملة لقطاع التعليم والتدريب المهني والقطاعات الفرعية وبيئاتها. تغطي المرتسمات القطاعية الخلفية والاتجاهات الاقتصادية، والمهن الرئيسية، والمهارات المستعملة والمهارات التي يتوقع أن يصبح هناك طلب عليها. كما أنها تتضمن مراجعة لبرامج قطاع التعليم والتدريب المهني القائمة والتي تغطي المحتوى والأداء، إضافة إلى تدفقات المتعلّمين والفجوات المحتملة في متطلبات سوق العمل الحالية والمستقبلية. تقدم النتائج أساساً قيّماً لتحديد أولويات تطوير التعليم والتدريب المهني.

تأتي مبادرة تطوير المؤهّلات الجديدة عادة من هيئة التعليم والتدريب المهني وتعليم الكبار، إلا أن مدارس التعليم والتدريب المهني يمكن أن تقدّم اقتراحات أيضاً أو تطوّر المؤهّلات بنفسها.تتمثل الخطوة التالية في تشكيل مجموعة عمل أو عدة مجموعات عمل. تتكون مجموعات العمل من ممثلين عن أرباب العمل ومدارس التعليم والتدريب المهني، والتعليم العالي (إذا كان ذلك مطلوباً) وغيرهم من الشركاء المعنيين. يتم اختيار أعضاء مجموعات العمل على أساس تجربتهم وخبرتهم. يمكن لأعضاء المجالس القطاعية أن يرشحوا أعضاء مجموعات العمل.

طوال عملية تطوير المعايير المهنية، ومعايير المؤهّلات والمناهج، تعمل الهيئة ومجموعات العمل بشراكة وثيقة مع المجالس القطاعية المعنية التي يكون دورها استشارياً. في الجبل الأسود، تقوم اللجان القطاعية أيضاً بمراقبة مدى مطابقة التعليم والتدريب والمؤهّلات الحالية مع احتياجات سوق العمل الراهنة. كما تقرر ما إذا كان ينبغي تطوير مؤهّلات جديدة أو ما إذا كان إجراء تحديثات بسيطة على المؤهّلات القائمة كافياً.

أظهر مسح أجري من قبل مؤسسة التدريب الأوروبية عام 2012 أن جميع البلدان الشريكة في أوروبا الشرقية تخطط أو أنها بدأت بتطوير مجالس قطاعية لدعم تطوير المؤهّلات. أرمينيا (15 لجنة قطاعية)، أذربيجان (7 لجان قطاعية)، جورجيا (14 لجنة قطاعية)، ومولدوفا (4 لجان قطاعية)، وهذه لديها خبرة حقيقية تبني عليها. كما يُتوقع أن يتم تطوير لجان قطاعية قريباً جداً في أوكرانيا، وروسيا وروسيا البيضاء.

- على الورق، يبدو وكأن لدى **جورجيا وأرمينيا** الترتيبات الأكثر استقراراً. في الواقع، فإن جورجيا عرّفت بوضوح خطط عملها السنوية للجان القطاعية. لدى **مولدوفا وأوكرانيا** إطار قانوني جزئي يبني على الاتفاقات الثلاثية أو التشريعات الصادرة مؤخراً. لقد أطلقت أوكرانيا منذ فترة قريبة جداً أول مجلس قطاعي وتقوم بإعداد بنود قانونية تفصيلية ومعقدة.
- في **أذربيجان**، ستقوم هيئة مقترحة هي هيئة تنمية قوى العمل بدعم دور اللجان القطاعية. وفي بلدان أخرى، يُتوقع أن تعمل هذه اللجان مع الهيئات القائمة.

في جميع البلدان، يُتوقع من اللجان العمل مع عمليات تطوير المعايير المهنية، لكن يُتوقع أن يكون هناك أشكال أخرى من المشاركة، مثل تحديد احتياجات قطاعها من المهارات والتدريب، وفي تطوير الأطر الوطنية للمؤهّلات أو في التقييم وتقديم التعليم والتدريب المهني.

4.3 تقاسم المسؤوليات

تشكّل الثقة، أو غيابها، عاملاً رئيسياً يعيق التحرير التام للمؤهّلات في البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية. في عدد من البلدان الشريكة، فقد العديد من الناس ثقتهم في قيمة مقدمي التعليم والتدريب المهني العام الموجود حالياً وليس لديهم الكثير من الثقة بنوايا مقدمي ذلك التعليم في القطاع الخاص الربحي. في مثل تلك المؤسسات، من الضروري إعادة بناء بعض الثقة في نتائج التدريب ويمكن تحقق ذلك فقط من خلال المعايير الوطنية والآليات الصارمة للشفافية وضمان الجودة. تحتم القيود المالية أن تكون التدخلات كثيفة العمالة قدر الإمكان ولذلك يُعتقَد أن درجة لا بأس من السيطرة المركزية هي الخيار الحقيقي الوحيد.

الثقة ليست قضية فقط خارج الاتحاد الأوروبي. مدارس قيادة السيارات الأوروبية، على سبيل المثال، لا تصدر الشهادات. يتم تقييم مهارات القيادة وإصدار شهادات القيادة من هيئات تعمل بشكل مستقل عن مدارس قيادة السيارات.

- لقد حظيت قضية الثقة بقدر كبير من الاهتمام من البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية في السنوات الأخيرة. في **تركيا**، كانت المؤهّلات المهنية تصدر تقليدياً عن مدارس التعليم والتدريب المهني. ولأن هناك الآلاف منها، فإن المؤهّلات لم تكن تقول الكثير حول كفاءات الشخص. ولذلك، طورت تركيا نظاماً جديداً لضمان الجودة في المؤهّلات المهنية القطاعية للكبار حيث هيئة المؤهّلات المهنية هي التي تمنح المؤهّلات من خلال هيئات قطاعية.
- يمكن تطبيق مثل تلك الحلول في التعليم الأوّلي أيضاً. لقد أسست **جورجيا** نظاماً للتعليم الثانوي الوطني حيث يتم إصدار المؤهّلات مركزياً من قبل الحكومة واستناداً إلى اختبارات وطنية لاستعادة ثقة الناس بشهادات المدارس الثانوية. وهذا لا يدعم التميز فقط، بل العدالة أيضاً، لأن طلاب المدارس النخبوية يتعرضون لنفس التقييم وبالتالي لنفس المؤهّل الذي يعطى لجميع الطلاب الآخرين.

تقليدياً، كانت المؤهّلات المهنية في معظم البلدان الشريكة تصدر عن وزارات التربية أو العمل. كما كانت هذه الوزارات تسيطر أيضاً على محتويات البرامج التدريبية. وكان تقديم المؤهّلات المهنية مسؤولية حصرية لأحد مقدميه (الوزارة المعنية). وكان الحاصلون على هذه المؤهّلات مجموعة محددة بوضوح من الشباب. في هذا النظام، كانت عملية ضمان الجودة بأكملها في يد الوزارة، بمساعدة المفتشين التربويين.

إن التحوّل نحو التعلّم مدى الحياة بات يغيّر هذا الواقع تدريجياً. مع وجود مقدمين آخرين للمؤهّلات المهنية إضافة إلى السلطات المعنية، فإن العلاقة النسبية يجب تنظيمها من أجل حماية مصالح المستهلكين والمحافظة على الثقة بالمؤهّلات.

أحد أنماط المؤهّلات المهنية التي ظهرت مؤخراً في العديد من البلدان هي الشهادة التي تُمنح بعد برامج إعادة التدريب للأشخاص العاطلين عن العمل والباحثين عن عمل. وهذا ما أدى إلى وجود حاجة لنوع ما من الشهادات تتمتع بوجود حقيقي وبدأت بتحدّي الاحتكار الذي تفرضه الوزارات. هذه المساقات والبرامج تقدَّم في كثير من الأحيان من قبل خدمات التوظيف بمساعدة مختلف المقدمين، بما في ذلك مؤسسات التدريب الخاصة والمنظمات غير الحكومية. إن مشاركة هذه الجهة الأخيرة تعزز الحاجة لوضع الضوابط. في دراسة بعنوان «العلاقة بين ضمان الجودة وشهادات التعليم والتدريب المهني في الدول الأعضاء للاتحاد الأوروبي» (المركز الأوروبي لتطوير التدريب المهني، 2009) هناك وصف لثلاثة نماذج واسعة لأنظمة ضمان الجودة تستند إلى استمرار توزيع المسؤوليات، بداية بالأنظمة المسيطَر عليها مركزياً إلى الأنظمة اللامركزية بالكامل. يتحدث المركز الأوروبي لتطوير التدريب المهني عن النماذج التوجيهية للأنظمة المسيطَر عليها مركزياً، التي تضع توجيهات لكيف ينبغي للجميع أن يتصرفوا، والنماذج التعاونية حيث هناك تقسيم للمسؤوليات بين الشركاء المعنيين في نظام مشترك، يستعمل قواعد توجيهية مشتركة والأنماط ذاتية التنظيم حيث «تفعل كل جهة ما بوسعها وحسب حكمها الخاص على الأمور». بالنظر إلى أهمية مشاركة مختلف الشركاء المعنيين في التعليم والتدريب المهني، ووجود مستويات عديدة ومختلفة من ضمان الجودة هناك اتجاه قوي

نحـو النـماذج التعاونية في الـدول الأعضاء للاتحـاد الأوروبي. لكن في التدريب المهني المسـتمر فإن النـماذج الناظمة لذاتها لا تـزال هي المهيمنة في معظم البلدان.

5.3 الأنظمة والضوابط

نـرى الآن أن المقدمـين الخاصـين، والهيئات الاحترافيـة والمنظمات غير الحكومية بـدأت بمنح الشـهادات لخريجي برامجهـا التدريبية، في حين أن المقدمـين العامـين، في الجامعات ومـدارس التعليم والتدريـب المهني، بدأت بتقديـم برامج تدريبية تتجـاوز ما كانت تقدمـه تقليدياً. الشركات الأكـبر، خصوصـاً تلك العاملة على المسـتوى الدولي، تمنـح أيضاً شـهادات لموظفيها بمؤهّلاتهـم. كل هذه المؤهّـلات المختلفـة المقدمة من قبل مؤسسـات مختلفـة لمجموعات مختلفـة من المتعلّمين توجد سـوقاً يصعـب على المتعلّمـين إيجاد طريقهم فيهـا. وهذا يتطلـب وضع أنظمة وضوابـط. تبـدأ مثل هـذه الضوابط بإنشـاء نظام يقرر ما هـي المؤهّلات الجيـدة بما يكفي لدخول سـجلّ المؤهّـلات المعتمدة.

لتحسـين الانسـجام والتنسـيق، بدأت بعض البلـدان الشريكة بتأسـيس هيئـات ناظمة على شـكل كيانات عامة شـبه مسـتقلة تعمل خارج الـوزارات المسـؤولة. تقدم هـذه الهيئات ضمان جـودة خارجي للعمليـات واللاعبين في نظـام المؤهّلات، وتعمـل بالتعاون مـع عمليات ضمان الجـودة الداخلية لـدى مختلف الجهـات الفاعلة.

لقـد تبنّـت معظم البلـدان (على الأقل مـن حيث المبدأ) إطـار مؤهّلات وطنـي لتنظيم الفـوضى المحتملة، بشـكل يربط مختلـف المؤهّلات («القديمـة» و «الجديـدة» والخاصـة والعامة) ولتسـبغ منطقاً على المسـارات التي تعبر وتربـط الأنظمة الفرعيـة المختلفة.

كي تسـجَّل المؤهّـلات في الإطار الوطني، ينبغـي أن يتم التحقق منها مقارنـة بمعايير المؤهّلات، إلاّ أن عـدداً قليلاً جداً من البلـدان الشريكة لديها أطـر مؤهّلات وطنية كاملـة تحتوي مثل هذه المعايـير. غير أن العديد من هذه البلدان يسـتعمل التسـجيل والاعتماد كوسـيلة لضمان الجودة.

نظـراً إلى أن المؤهّـلات ينبغي أن تحظى بالتداول ويجب أن تظل تؤدي وظيفتها وأن تكون سـهلة الاسـتعمال، فإن المؤهّلات الموجودة في السـجل لهـا تاريـخ انتهـاء فعالية يتفاوت طبقـاً للحاجة للتحديـث المتكرر. ينبغي تحديـث بعضها كل عام في حـين أن مؤهّلات أخـرى ينبغي تحديثها مرة كل 5 سنوات.

- في **جورجيـا**، يضـم ملحـق واحـد قائمـة بالتوجيهـات والاختصاصـات. ينبغـي أن يتـم تضمـين المؤهّـلات في القائمـة قبـل الـشروع في البرامـج التعليميـة التـي تفـضي إلى المؤهّـل. ويتـم إلحـاق الإضافـات بالقائمـة مـن قبـل المركـز الوطنـي لتعزيـز جـودة التعليـم عنـد الموافقـة عـلى المؤهّـلات الجديـدة مـن قبـل وزارة التربيـة والعلوم.يتـم التحقـق مـن مواءمـة المؤهّـلات بمسـاعدة تحليـلات سـوق العمـل. وهـذه خطـوة إلزاميـة في عمليـة تطويـر المؤهّلات.يحتـوي إطـار المؤهّـلات الجورجـي عـلى معايـير مهنيـة تعتـبر بلغـة البـلاد مرادفـة للمؤهّـلات. ويتـم تعريـف هـذه المؤهّـلات (وتحديثهـا) مـن قبـل مجموعـات مـن أربـاب العمـل المعنيـين، والخـبراء، والهيئـات الحكوميـة والمدرسـين. يتـم وضـع مسـودة المعايـير المهنيـة عـلى موقـع المركـز الوطنـي لتعزيـز جـودة التعليـم عـلى الإنترنـت مـن أجـل استشـارة الجمهـور، والحصـول عـلى اقتراحاتـه وتعليقاتـه.في حـين قـد يبـدو هـذا إجـراءً وافيـاً، فإنـه غـير كافٍ لضـمان أن النتيجـة الفعليـة (المعيـار المهنـي) تعكـس متطلبـات سـوق العمـل الحقيقيـة مـن المهـارات. تتمثـل إحـدى المشـاكل في تعريـف مسـتويات المؤهّـلات. تُعتـبر المهـارات والكفـاءات في المسـتويين الأدنيـين للعديـد مـن المهـن محـدودة أكـثر مـما ينبغـي وأحيانـاً غـير مناسـبة فعليـاً لممارسـة المهـام والأدوار المرتبطـة بالمهنـة، إلاّ أن القانـون يشـترط أن يتـم الحصـول عـلى المؤهّـلات التـي تتجـاوز هـذه المسـتويات فقـط إذا كان قـد تـم الحصـول عـلى المسـتويات السـابقة. ولذلـك ينبغـي أن يبـدأ التدريـب دائمـاً عـلى أدنى مسـتوى. كـما أن هـذا يعيـق الاعـتراف بالتعلّـم السـابق.
- تُعـدُّ **كرواتيـا** مثـالاً عـلى بلـد تمـت الموافقـة فيـه عـلى إطـار المؤهّـلات لكنـه لم ينفَّـذ بعـد. حتـى ذلـك الحـين، تسـتعمل سـجلات مختلفـة جنبـاً إلى جنـب. لقـد طـورت هيئـة التعليـم والتدريـب المهنـي وتعليـم الكبـار قاعـدة بيانـات عـلى الإنترنـت[14] لمؤهّـلات التعليـم والتدريـب المهنـي، تحتـوي ثـلاث قواعـد بيانـات فرعيـة للمعايـير المهنيـة، ومعايـير المؤهّـلات، ووحـدات حصائـل التعلّـم ومناهـج التعليـم والتدريـب المهنـي. وستسـتوعب السـجلات جميـع أنمـاط ومسـتويات المؤهّـلات.
- في **تونـس**، تتـم الموافقـة عـلى المؤهّـلات (أو رفضهـا) مـن قبـل لجنـة تتكـون بالتسـاوي مـن ممثـلي منظـمات أربـاب العمـل، ونقابـات العـمال، والهيئـات العامـة والـوزارات. عنـد الموافقـة، تصـدر وزارة التشـغيل والتدريـب المهنـي أمـر موافقـة ينـشر في الجريـدة الرسـمية للجمهوريـة التونسـية. ويحـدد الأمـر اسـم المؤهّـل، ومقـدم التدريـب الـذي يمنحـه والمسـتوى المسـاوي لـه في إطـار المؤهّـلات الوطنـي التونـسي. وتكـون الموافقـة سـارية المفعـول لخمـس سـنوات، يصبـح المؤهّـل بعدهـا بحاجـة للمراجعـة والتقديـم مـن أجـل الموافقـة.

6.3 التشريع ودور الهيئات العامة

في عـالم مثـالي، يتم تطوير الأنظمـة التشـاركية المملوكة من جميع الـشركاء المعنيـين بالشراكة ومن خلال التعـاون الطوعي، باسـتعمال مدوّنة ممارسـة مشـتركة ومتطوّرة تحدث تغيـرات تدريجية على النظام، لكنها تسـمح بمقاربـات بديلة. تتطلب مثـل هذه الأنظمة الكثـير من الثقة المتبادلـة، والوقـت، والموارد والتشـاور وهو تـرف لا تملكه معظم البلـدان التي تمر بمرحلـة تحوّل. ولذلك فـإن الأنظمة تتطلب أساسـاً قانونياً. ثمـة حاجة لآليات تحظى بموافقـة علنية تضع معايـير واضحة لتطوير، وإقرار واسـتعمال ومراجعة المؤهّـلات المهنية. يلعب التشريـع دائماً دوراً محوريـاً في عمليات إصلاح المؤهّـلات، وخصوصاً في البلدان الشريكة لمؤسسـة التدريب الأوروبيـة حيث يبدأ العديد مـن الإصلاحات بتشريع تتم مراجعته بعد بضع سـنوات من الممارسـة العملية.

بالحكـم على الأمور من خلال الممارسـة الشـائعة، يبـدو أن هناك اعتقـاداً عاماً بأن بوسـع البلدان أن تسـنَّ تشريعات تقيها المشـاكل. لكن في كثـير من الأحيان أيضـاً يظهر الواقع أنها لا تسـتطيع فعـل ذلك. تأتي التشريعات بأشـكال مختلفـة ومتعددة.

في بعـض الأحيـان تتطـرق إلى الهيئات الناظمة الرئيسـية وأدوارها. وفي أحيـان أخرى تعالج المؤهّـلات المهنية. وفي بعض الأحيـان تنبع من الإطار الوطنـي للمؤهّلات. يمكن أن تسـتعمل لتنظيـم أدوار اللاعبين مثل هيئـات وضع المعايير القطاعيـة، أو تقييم هيئات التقييم ومنح الشـهادات.

يمكـن للتشريعـات أن تحدد المتطلبـات والشروط التي ينبغـي أن تتوافر في هيئة معتمدة لمنح الشـهادات على أسـاس دائم. ويمكـن أن تتعلق هـذه المتطلبـات بعمليات ضمان الجـودة والتقييم وأيضاً بمسـؤوليات أكثر عمليـة، مثل حماية البيانات المسـتعملة.

- في **الجبـل الأسـود**، هنـاك العديـد مـن القوانـين التـي تنظـم المؤهّـلات في التعليـم الرسـمي: قانـون التعليـم العـام، وقانـون التعليـم الابتـدائي، وقانـون المـدارس الإعداديـة، وقانـون التعليـم المهنـي، وقانـون تعليـم الكبـار، وقانـون التعليـم العـالي. وثمـة قانـون خـاص للمؤهّـلات الوطنيـة ينظـم إجـراءات منـح الشـهادات للتعلّـم اللارسـمي وغـير الرسـمي.
  تحدد القوانين المؤسسـات المسـؤولة عـن الأجزاء المختلفة للتعليم الرسـمي: وزارة التربية والعلـوم، ومركز التعليم المهنـي، ومكتب الخدمات التعليميـة، ومركز الامتحانات ومؤسسـات التعليم العـالي. غرفة الاقتصاد مسـؤولة عن امتحان 'المعلم' (المسـتوى الخامس مـن المؤهّلات). يقـدِّم الدعم المؤسسـاتي من قبـل مجالس مختلفة لها أيضاً أسـاس قانـوني في التشريعات التعليمية. وتضم مجلسـاً للتعليم العام، ومجلسـاً للتعليم المهني، ومجلسـاً لتعليـم الكبار، ومجلسـاً للتعليم العالي، ومجلسـاً يدعم جعل تكنولوجيـا المعلومات والاتصالات جـزءاً من النظام التعليمي بأسره.
  يحـدد قانون الإطار الوطني للمؤهلات الكفاءات المطلوبة في الهيئات المشـاركة في منح الشـهادات للتعلّم غير الرسـمي واللارسـمي. يسـتند هـذا العمل إلى المعايـير المهنية. وتكون المعايـير المهنية أيضاً أساسـاً لتطوير دليل امتحانات يسـتعمل لتقييم المعـارف والكفاءات.
- في **تركيـا**، ينبغـي أن تصبح جميـع المؤهّـلات الخاضعـة لضمان الجـودة جـزءاً مـن إطـار المؤهّـلات الـتركي للتعلّـم مـدى الحيـاة. لم يكتمـل تشريـع إطـار المؤهّـلات الـتركي بعـد، إلاّ أن التطـوّرات التـي تمـت حتـى الآن تـم تشريعهـا مـن خـلال قانـون هيئـة المؤهّـلات المهنيـة، الـذي عُـدِّل عـام 2011 ليجعـل الهيئـة السـلطة المسـؤولة عـن المؤهّـلات الوطنيـة بحكـم الأمـر الواقـع.
  تأسسـت هيئـة المؤهّلات المهنيـة أصلاً كجهة ناظمة للنظـام الجديد للمؤهّـلات القطاعية المسـتندة إلى المعايير المهنية. يخضـع هذا النظام إلى أنظمـة صارمة ويتطلب أن تكـون هيئات التقييم والهيئـات المقدمة للمؤهّـلات مخوّلة ومعتمدة.
  إن نطـاق إطار المؤهّلات التركي أوسـع بكثير ويشـمل أيضـاً درجات التعليم العالي، بما في ذلك الشـهادات المتوسـطة التـي تصدرها المعاهد المتوسـطة، وكل المؤهّـلات العامـة، والمهنية والمتعلقـة بتدريب المدرسـين والصادرة في إطـار مسـؤولية وزارة التربية الوطنيـة، بما في ذلك المؤهّـلات الصادرة عـن مراكز تدريب الكبـار ومراكز التلمذة، إضافـة إلى المؤهّلات الأخرى الخاضعـة لضمان الجودة. يعتـبر إطار المؤهّلات الـتركي نموذجاً أكـثر قابلية للمقارنة بينما سـيصنَّف النظـام الحالي الخاضع لهيئـة المؤهّلات المهنيـة كنموذج توجيهي لضـمان الجودة.
  اقترحـت ورقـة مفهوم إطار المؤهّـلات التركي (نيسـان/أبريل 2013) أن توضع ترتيبات إطـار المؤهّلات التركي في جملة من الأنظمة تسـتند إلى قانـون هيئـة المؤهّلات المهنية، الـذي نص حتى الآن عـلى تطوير إطار المؤهّـلات الـتركي. إلاّ أن التشريع بإحداث نظام يمـضي بوضوح أبعد مـن نطاق الهيئة سـيتطلب عمل شركاء معنيين آخرين، وبالتالي سـيكون إشـكالياً. وفي الوقت نفسـه فإن إصدار قانون منفصـل يتعلّق بإطار المؤهّـلات التركي ينبغـي أن يمر من خلال البرلمان سيسـتغرق وقتـاً طويلاً مما يبطئ عمليـة التنفيذ.

7.3 بعض الاستنتاجات

إن تطويـر المؤهّـلات المهنية يتجـاوز كونه عملية تقنية. توجـد المؤهّلات المهنيـة في أفكار المجتمـع. وتعتمد قيمته إلى حد بعيد على المشـاركة الفعّالـة للـشركاء المعنيين. لا شـك أن مواءمة المؤهّـلات تتعـزز إذا كان هناك ما يربطهـا بالمعايير المهنية أو أسـاس آخر يرتبط بسـوق العمل. وهـذا يتطلب مشـاركة عالم العمل، وهي مشـاركة كانت ضعيفـة على نحو خـاص في العقود الماضيـة في العديد من البلدان الشريكة لمؤسسـة التدريـب الأوروبيـة. ينبغي ضمان مثل تلك المشـاركة، وليس فقط تشـجيعها.

إن المشـــاركة الفعليـــة تعنـــي أن علينا الانتقال من المشـــاركة حســـب مقتضى الحال، والقائمة على التشـــاور مـــع مختلف ممثلي عـــالم العمل، إلى المشـــاركة المنهجية. سيســـمح هذا لشركاء ســـوق العمل بمراكمة الخـــبرات في تحديد الاحتياجات مـــن المهارات وتطوير القـــدرات على تعريف هذه الاحتياجات لاســـتعمالها في تطوير المؤهّلات المهنية. ســـيضفي ذلك صبغة رســـمية على دور شركاء ســـوق العمل وسيســـمح لهـــم بتطوير مبادراتهم الخاصـــة لضمان اســـتناد المؤهّـــلات المهنية إلى الطلب الحقيقي. يحـــاول العديد من البلدان الشريكـــة تطوير هيئات قطاعيـــة، إلاّ أن ضمان انخراط القطاع الخـــاص أمر صعب.

كـــما أن المؤهّـــلات تكتســـب قيمة إذا تم ضـــمان جودتها. يمكن لعمليـــة موافقة رســـمية أن تضمن أن تكـــون المؤهّلات موائمـــة ووظيفية في الآن نفســـه. ضـــمان الجودة ليس مجرد مســـألة ضـــمان إجـــراءات التقييم ومنح شـــهادات. إنها تتعلـــق أيضاً ببناء القـــدرات بين أولئك المشـــاركين في تطوير المؤهّلات.

الهـــدف الرئيسي هو دائماً ضـــمان أن تتمتع المؤهّلات بالقيمة وأن يكون الأشـــخاص الذين يحملونهـــا أكفاء. وهذا يعنـــي أن التقييم يجب أن يكون مناســـباً وشـــفافاً وأن يتم التعامل مع عملية منح الشـــهادات من قبل هيئـــات كفؤة وموثوقة.

في البلـــدان الشريكة، ينبغـــي أن تُنظَّم قضايا ضمان الجودة عـــادة بقانون. بالنظر إلى مشـــاركة العديد من اللاعبين الجدد الذين لم يشـــاركوا تقليدياً في تطوير المؤهّلات، فإن الســـعي لتحقيق التنســـيق والانســـجام الجيديـــن من خلال الأنظمة يصبح أمـــراً محورياً. تتجه البلـــدان الشريكة على نحو متزايد إلى اتخاذ قرار بتأســـيس هيئـــة ناظمة عامة خارج الوزارات المســـؤولة للتعامل مع هـــذه الأوجه الناظمة.

على البلدان تجنُّب تزايد عدد مطوري المؤهّلات، مما يجعل إمكانية بناء أنظمة مؤهّلات وطنية شفافة أمراً صعباً.

4. ربط المؤهّلات والتقييم وعملية منح الشهادات

إن حصيلة مؤهّل ما ليست ورقة بل شخصاً شخص «مؤهّل رسمياً».

التقييم ومنح الشهادات يربط المؤهّل بشخص. دون تقييم ذو مصداقية، فإن المؤهّلات لن تكون ذات فائدة لمن يحملها.

1.4 تغيير الممارسات

تقليدياً، استند تقييم المؤهّلات المهنية بشكل أكبر إلى المناهج من استناده إلى الكفاءات التي يكتسبها الفرد. يمكن أن يُقسم التقييم النهائي إلى امتحان نظري وامتحان عملي، دون اعتبار لكيفية ارتباط هذين الجانبين وكيف ترجمت المعارف والمهارات إلى كفاءة. تقليدياً، تركز المؤهّلات المهنية أيضاً على ما إذا كانت المعارف والمهارات قابلة للتكرار أو النسخ، بدلاً من التركيز على ما إذا كان الشخص الخاضع للتقييم يستطيع أن يفعل شيئاً بها. كان المدرسون هم المقيّمون الرئيسيون وكان التقييم يجري في المدارس.

لقد كان لتطوير المؤهّلات المستندة إلى حصائل التعلّم مضامين مهمة على التقييم، والإقرار ومنح الشهادات. كي يُمنح الشخص مؤهّلاً يستند إلى حصائل التعلّم، عليه أن يثبت كفاءته مقارنة بمعيار مؤهّل ذو صلة. لكن عملياً، فإن التحول إلى حصائل التعلّم في العديد من البلدان ليس عملية خيطية مباشرة. وهذا لا ينطبق فقط على البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية بل على بلدان الاتحاد الأوروبي أيضاً.

في حين أن أطر المؤهّلات الوطنية في العديد من البلدان أسهمت بتطوير مقاربات تستند إلى الحصائل، فإن العديد من المؤسسات تعتبر أن على حصائل الموصّفات بالنسبة للمؤهّلات أن تأخذ بالاعتبار البرامج وهيكليات تقديم التعليم والتدريب، وليس العكس. بالفعل، ففي دراستنا لأطر المؤهّلات الوطنية لعام 2012 استنتجنا أنه في معظم الإصلاحات التي أجريت مؤخراً على المؤهّلات المهنية سيكون من الأدق التحدث عن مقاربات موجَّهة بالحصائل بدلاً من التحدث عن مقاربات تستند إلى الحصائل. وقد أورد مركز تطوير التدريب المهني الأوروبي مؤخراً ممارسات في العديد من بلدان الاتحاد الأوروبي تحتوي مزيجاً براغماتياً من المدخلات والممارسات المتأثرة بالحصائل.

2.4 مسارات مختلفة

تقليدياً، يتبع التقييم الرسمي التعلّم الرسمي. لكن من أجل الحصول على مؤهّل، كدليل على أن شخصاً يتقن مجموعة من المهارات أو الكفاءات المطلوبة، فإن التعلّم الرسمي في برنامج ليس ضرورياً دائماً. يلعب المدرسون والمدربون دوراً فقط بالنسبة لأولئك الذين لا يمتلكون هذه المهارات بعد. ونتيجة لذلك علينا أن نقبل أن بعض الأشخاص قد يصلون إلى حد يتقنون مهارات معينة دون مساعدة مدرِّس بالمعنى التقليدي للكلمة، بل من خلال التجربة والدراسة الذاتية من خلال القراءة والممارسة.

إن الاعتراف بأن التعلّم يحدث خارج مسارات التدريب الرسمية يمكن أن يكون ذا قيمة كبيرة بالنسبة للبلدان الشريكة. لقد أحدثت عمليات التحوّل في اقتصادات البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية قدراً كبيراً من انعدام اليقين. عندما تستطيع الأسر تحمل النفقات، فإنها تحتفظ بأبنائها وبناتها أطول وقت ممكن في التعليم لتؤجل دخولهم إلى سوق العمل. العديد من هؤلاء الشباب التحقوا ببرامج أكاديمية زودتهم بعدد كبير من المهارات العامة لكن بعدد محدود جداً من المهارات التقنية. أما أطفال الأسر التي لا تستطيع تحمّل هذا فإنهم تركوا المدرسة مبكراً لدعم دخول أسرهم. كلا المجموعتين طورتا مهارات سوق عمل (مهارات مهنية) من خلال التعلّم غير الرسمي. وانتهى الأمر بكثيرين في شركات عائلية، أو أسسوا أعمال خاصة بهم أو يعملون كعمّال يوميين في القطاع غير المنظّم.

ولأن معظم الناس يتعلّمون في إطار مثل هذه الأشكال من التوظيف، فإن الاعتراف بإنجازاتهم يمكن أن يكون له أثر اجتماعي كبير، خصوصاً بالنسبة للمجموعات المهمشة. بالنسبة للشباب الذين أكملوا تعليمهم العالي ويعملون الآن في وظائف تتطلب مهارات مهنية، يمكن أن يكون هذا مهماً للاعتراف بهذه المهارات، وخصوصاً عندما يغيّرون وظائفهم. ولذلك ثمة حاجة متزايدة لتقييم وتأكيد المهارات التي تم تطويرها بشكل غير رسمي.

3.4 لماذا نقيَّم؟

لمـــاذا نقيَّم؟ مبدئيـــاً، يكون التقييم لتحديد مـــا إذا كان متعلّم معيّن يحقـــق متطلبات مؤهّل (أو معيـــار). لكننا نقيَّم أيضاً لتعزيـــز الثقة، والجودة والعدالـــة في المؤهّـــلات. في عالم يتنـــوع فيه التعلّم بشـــكل متزايد ويصبح أقـــل تنظيماً، فـــإن أهمية مثل هذه الثقـــة، والجـــودة والعدالة تزداد بنفس المقدار.

مـــن البديهـــي أننـــا نريد أن يكون الشـــخص قادراً عـــلى إثبات أنه يحقـــق شروط مؤهّل ما. لكـــن من المهم جـــداً التأكيد على أننـــا لا نقيّم فقط للتحقـــق مما إذا كان الأشـــخاص يســـتطيعون فعل ما يدّعون أنهم يســـتطيعون فعله. إننا نقيّم أيضاً لمســـاعدة الأشـــخاص في الحصـــول على دليل عـــلى مهاراتهـــم وكفاءاتهم وهـــو الدليل الذي يمكن أن يســـاعدهم لاحقـــاً في حياتهم للحصول عـــلى وظائف أفضل وعـــلى تعلّم المزيد.

لا يـــزال هنـــاك قدر كبير من التقييم يجري بالوســـائل التقليدية، بشـــكل أســـاسي من خـــلال الامتحانات. لكن مع اكتســـاب فلســـفة التعلّم مدى الحيـــاة مزيداً مـــن القوة، يتم إحداث وســـائل جديدة لإقرار نتائج عمليات التعلّم المســـتحدثة. في الواقع، فإن أحد الأســـباب المهمـــة لهذه الدرجة مـــن التأكيد عـــلى التقييم يتمثـــل في الحاجة التي ثمـــة اعتراف متزايـــد بوجودها إلى منح شـــهادات على التعلّـــم الذي لم يكن حتـــى الآن يحظى بشـــهادات رســـمية، مثل التدريب مـــن خلال العمل، والـــدورات التي يلتحق بها الكبـــار والتدريب الذي يتـــم في الشركات، وأيضاً مســـارات التعلّم الأقل رسمية.

إن تغـــيّر نمـــط التعلّـــم يدعو إلى نظـــرة مختلفة جذرياً لإجـــراءات التقييـــم، وهو أمر لم يتحقـــق على نطاق واســـع حتى في بعض أجـــزاء الاتحاد الأوروبي. في حـــين أن بعـــض البلـــدان، مثـــل المملكة المتحدة، قـــررت تنويع مقاربـــات التقييم فيهـــا قبل ســـنوات، وبلدان أخرى، مثـــل البرتغال، تقـــوم بعمليـــات إعادة تأهيل على نطاق واســـع اســـتناداً إلى التقييـــمات الراهنة بدلاً من مســـارات التعلّـــم التقليدية، فإن بعـــض البلدان لا تزال في خطواتهـــا الأولى في هـــذا الاتجـــاه الجديد.وهذا هـــو الحال في العديـــد من البلدان الشريكة، حيث استكشـــفت المشـــاريع التجريبيـــة الريادية المقاربـــات ذات التوجـــه نحـــو الحصائل وتمت الموافقة عـــلى تشريعات وطنيـــة إلاّ أن التنفيذ أو الممارســـة العملية لا تزال متخلفـــة كثيراً عن ذلك. وهـــذه مفارقـــة. هناك فضاء محتمـــل كبير في البلدان الشريكة لنا للاعتراف بالتعلّم اللارســـمي وغير الرســـمي أو بالتعلّم الســـابق. في بعض الحالات، خصوصـــاً في تلـــك البلدان التـــي عانت من الحـــرب، تم تطوير أنظمـــة تعليم غير رســـمية، وحصل كثير من الكبـــار على تدريب واكتســـبوا جملة مفيـــدة من المهـــارات غير المعترف بها رســـمياً. إضافـــة إلى ذلك، فـــإن العديد من المواطنـــين في البلدان الشريكـــة لنا يهاجرون ومـــن ثم يعودون إلى بلادهم بمهـــارات لا تمنح شـــهادات في معظم الأحيان.

الاعتراف بالتعليم السابق في البلدان الشريكة

- في **كرواتيـا**، يصف كتيّب حول تخطيط وتطوير المعايير المهنية، ومؤهّلات التعليم والتدريب المهني ومناهج التعليم والتدريب المهني عملية تطوير مؤهّلات تعليم وتدريب مهني تستند إلى حصائل التعلّم. يتكون كل مؤهّل من وحدات حصائل تعلّم وتحتوي كل وحدة على معايير تقييم. معايير التقييم محددة في ترتيب الوحدات. تخطط كرواتيا لتطوير عملية الاعتراف بالتعلّم السابق.
- في **تركيا**، تم تطوير نظام لمنح الشهادات للكبار تكون هيئة المؤهّلات المهنية مسؤولة عنه. تشارك جميع أنواع المنظمات القطاعية بفعالية في عملية التطوير. بعد توقيع البروتوكول مع هيئة المؤهّلات المهنية، تقوم بتطوير معايير مهنية يتم التحقق منها من قبل اللجان القطاعية الثلاثية، قبل أن توافق عليها هيئة المؤهّلات المهنية وتُنشر في الجريدة الرسمية. ثم تستعمل هذه المعايير المهنية الوطنية لتطوير مؤهّلات مهنية يتم التحقق منها أيضاً من قبل اللجنة القطاعية الثلاثية وتوافق عليها هيئة المؤهّلات المهنية. يمكن للمنظمات القطاعية المناطقية المختصة أن تصبح هيئات مخوّلة بمنح الشهادات وتستعمل المؤهّلات المهنية لتقييم الأشخاص العاملين في قطاعاتها. ينبغي لجميع الهيئات المخوّلة بمنح الشهادات أن تكون معتمدة من قبل المنظمة الدولية للمعايير (آيزو ISO) ثم أن تكون مخوّلة من قبل هيئة المؤهّلات المهنية. الهيئة مسؤولة عن إصدار الشهادات الوطنية. والنظام يعمل بشكل كامل في قطاعي الغاز والبناء. القطاعات الأخرى تحضر طلباتها للهيئات المخولة بمنح الشهادات وتقوم حالياً باختبار إجراءاتها.
- كانت **تونس** أول بلد شريك يختبر عملية الاعتراف بالتعلّم اللارسمي وغير الرسمي عام 2005-2007، في قطاعي الألبسة والسيارات. أوجد قانون التعليم المهني (2008-2010 بتاريخ 2008/02/11/2/11) الأساس القانوني لإجراءات الاعتراف التي تعززت بمرسوم إحداث إطار المؤهّلات الوطني (2009-2139 بتاريخ 2009/07/08)، لكن لم يتم تحقيق أي تقدم منذ ذلك الحين في تفعيل إجراءات الاعتراف والموافقة.

في الاتحاد الســـوفيتي الســـابق، فكرة الحصول على دبلوما دون الدوام في مدرســـة ليســـت جديـــدة. كان يمكن الحصول على العديـــد من المؤهّلات المهنيـــة والعامة، من خلال الدراســـة الخارجيـــة. الجديد هو التركيـــز القوي على الكفـــاءات المتعلقة بالعمل.

- قانـون في **أوكرانيـا** يغطـي التطويـر المهنـي للموظفـين (2012) كلّـف خدمـة التوظيـف الحكوميـة بتأسـيس نظـام للاعـتراف بالتعلّـم السـابق للموظفـين. إلاّ أن التشريـع لم يكـن محـدداً حـول المسـؤولية عـن التقييـم ومنـح الشـهادات. طـوّرت خدمـة التوظيـف الحكوميـة مسـودة مفهـوم أبـدى اهتمامـاً أكـبر بعمليـات تسـجيل المرشـحين مـما اهتـم بعمليـات إعـداد المرشـحين، وتقييمهـم ومنحهـم الشـهادات. لقـد تـم الاعـتراف بغيـاب المعايـير التـي تسـمح بالاعـتراف الجـزئي عـلى أنهـا تشـكّل اختناقـاً، وكذلـك الأمـر بالنسـبة لتحديـد الجهـات المؤهّلـة للتقييـم.

- في **جورجيا**، وفّر قانون التعليم والتدريب المهني المعدّل (2010) الظروف للاعتراف الرسمي بالتعلّم السابق. في شباط/فبراير 2011، نشرت سلطات التعليم الوطني وثيقة ناظمة قصيرة تحدد الهيئات المخوّلة، والوثائق المطلوبة، وشروط التقديم، وعمليات صنع القرار وغيرها من المسائل المتعلقة بالاعتراف بالمهارات والكفاءات المرتبطة بالتعليم والتدريب المهني. في عام 2012، نشر مركز تعزيز جودة التعليم وثيقة مكمّلة تحتوي توصيات أكثر تفصيلاً للمؤسسات التعليمية حول كيفية تنفيذ التحقق من التعليم غير الرسمي والموافقة عليه. في حين تم تحقيق الشروط القانونية وتمت مناقشة الآليات، فإن التعلّم اللارسمي وغير الرسمي لا يزال لا يمنح شهادات رسمية.
- في إطار مكوّن تطوير سوق العمل في برنامج **مولدوفا** لشراكة المرونة الحركية تم تطوير مفهوم أول في عام 2011 لتأسيس نظام وخدمات للاعتراف بالتعلّم اللارسمي وغير الرسمي. يستعمل المقترح المعايير المهنية كأدوات مرجعية للتقييم الرسمي والاعتراف بمهارات الكبار.

4.4 ماذا نقيّم؟

من الحجج الواردة أعلاه، تسهل الإجابة على هذا السؤال. إننا نقيِّمُ ما إذا كان شخص يتقن أو لا يتقن مهارة أو كفاءة أو مجموعة معينة من المهارات أو الكفاءات. وهذا يتضمن أن ثمة معايير تصف المهارات أو الكفاءات يتم تقييم الأشخاص على أساسها. بوسعنا أن نقيِّمَ إلى أي حد يتقن الشخص هذه المهارات، وفي هذه الحالة تكون النتيجة مؤهّلاً يحتوي على درجة مثل العديد من الشهادات التي يحصل عليها الفرد بعد ترك المدرسة، أو نستطيع أن نقيِّم ما إذا كان شخص ما يحقق الحد الأدنى المتفق عليه من المؤهّلات. في هذه الحالة تكون نتيجة التقييم هي 'نجاح' أو 'رسوب'. المثال العالمي على ذلك هو رخصة قيادة السيارة.

تغيير متطلبات التقييم في المؤهّلات المهنية الأوكرانية

في الاتحاد السوفيتي، كانت المؤهّلات موضوعة في قائمة في مصنِّف للاختصاصات. وكانت الاختصاصات ترتبط بمهن محددة لكل اختصاص، وكان يوضع لكل اختصاص ما يسمى بـ «رزمة لتخطيط الدراسة والتوثيق المنهجي». وكانت هذه الرزم تغطي عادة أكثر من 100 صفحة. لكنها لم تكن تحوي الكثير عن تقييم المؤهّلات.

- في **أوكرانيا**، ظل هذا النظام قائماً لفترة طويلة بعد الاستقلال. حتى أول معايير أصدرتها الدولة عام 2006 كانت شبيهة تماماً برزم التوثيق القائمة.
كانت تلك الوثائق تنظم العملية لكنها لا تنظم النتيجة.مع تطوّر اقتصاد السوق، ازداد الطلب على الخريجين من قبل أرباب العمل. وفي نفس الوقت، فإن مستوى الثقة بالمؤهّلات الصادرة عن المدارس تضاءلت. في عام 2011، ومع ظهور حاجة ماسة للتغيير، ظهر معيار تعليمي جديد لأخصائيي اللحام، ما تسبب بقدر كبير من التعليقات والانتقادات. لم يكن هناك إطار مؤهّلات وطني في أوكرانيا، ورغم ذلك قدّم هذا المعيار مستويات. وضع المعيار توقعات مرتفعة للنتائج التي ينبغي الحصول عليها. كانت معايير التقييم مختلفة جداً ومُنحت درجة كبيرة من التركيز.تم تعريف الشروط اللازمة للاختبار العملي للمؤهّل ومعايير تقييمه طبقاً لاختبارات المؤهّلات المعيارية الدولية لأخصائيي اللحام. أسست لجنة المصادقة الأوكرانية هيئة مؤهّل أخصائيي اللحام الحكومية، وأشركت عالم العمل. وتم اتّباع ذلك من قبل آخرين في قطاعات مختلفة.
لقد تم تبسيط الصيغة الجديدة للمعايير الحكومية للتعليم المهني. لكل وحدة مكوّنة في المعايير الجديدة، يتم تقسيم حصائل التعلّم وما يقابلها من معايير التقييم إلى عناصر معارف ومهارات. ويرتبط التقييم بإشارة مرجعية في المعيار. وينبغي على المُقَيِّمين اتخاذ قرار حول ما إذا كان الطلاب قد حققوا معايير التقييم: يعرف/يفعل لا يعرف، أو يستطيع/لا يستطيع أن يفعل.
لقد طوّر الزملاء الأوكرانيين فهماً مشتركاً لكيفية التعامل مع التقييم في المعايير الجديدة. لقد تم تطوير عدد قليل من هذه المعايير حتى الآن إلا أنها تمثل تحوّلاً مهماً في التفكير.

5.4كيف نُقيِّم؟

كيف نجمع الأدلة التي تثبت أن الشخص المُقيَّم يمكن أن يعتبر مؤهّلاً؟ في حين أن ثمة صعوبة أكبر في الإجابة على هذا السؤال، فإن مجرد حقيقة أننا نطرحه يتضمن أمراً واحداً: نحن بحاجة لمعايير تقييم. إذا أردنا ضمان الجودة وخلق الثقة في إجراءات ونتائج التقييم، نحن بحاجة إلى قواعد توجيهية تصف إجراءات التقييم ومتطلبات الحد الأدنى. ولأن متطلبات الحد الأدنى هذه تختلف مع كل مؤهّل، فإن معايير التقييم هذه ينبغي أن تصمم لكل مؤهّل وينبغي تعريفها بالتعاون الوثيق مع أولئك الذين يعرفون المطالب العملية لكل مؤهّل: الاحترافيون الذين يعملون في المجال. من المهم تعريف معايير التقييم مع الاحترافيين في الميدان لضمان مواءمتها.

كما ينبغي أن تكون معايير التقييم قابلة للمقارنة، خصوصاً إذا كانت المؤهّلات التي تشير إليها مترابطة، ومن شبه المؤكد أنها كذلك إذا كانت مسجَّلة في نفس الإطار. ولأن هذا سيجري عملياً في الإطار الوطني للمؤهّلات، ينبغي العمل على ضمان قابليتها للمقارنة. كيف يمكن تحقيق ذلك؟

الأمـــر الأكثر أهمية هـــو أن معايير التقييـــم ينبغي أن تصف كيـــف يمكن أن نُقيِّم. ينبغـــي أن تحقق الطرائـــق المختارة عدداً مـــن المتطلبات. من المهـــم، إذا أردنا أن تحظى المؤهّلات باعتراف واســـع، أن نتبنـــى مقاربة متكاملة للتقييم ومنح الشـــهادات في التعليم الرســـمي وفي الاعتراف بالتعلّم الســـابق. ســـواء تم تحقيق ذلك في المدرســـة أو في ورشـــة العمل، ينبغي أن تســـتند متطلبـــات المؤهّل إلى نفـــس المعايير وليس هناك من ســـبب مشروع لعدم اســـتعمال نفـــس طرائق التقييم للتعلّـــم الذي يحصل في المدرســـة والتعلّم القائـــم على العمل.

المتطلبات

ثمـــة بعـــض المتطلبات الأساســـية فيما يتعلـــق بتصميم واختيـــار طرائق التقييـــم لضمان ســـلامة التقييم. قد تبـــدو هذه واضحة لكـــن ليس من الســـهل دائماً تحقيقهـــا. وهي مهمة جـــداً لتحقيق الشـــفافية والثقة.

أولاً، ينبغـــي أن تكـــون طريقـــة التقييم صالحـــة: ينبغي أن تضمن أننـــا نُقيِّم الشيء الصحيـــح. ينبغي أن تتطابـــق أداة التقييم مـــع الغرض الذي صممـــت مـــن أجله كـــما ينبغي أن تكـــون مصممة لتنســـجم مع المؤهّـــل الذي ترتبط بـــه. مثال بســـيط على عـــدم تطابق التقييم هـــو إجراء امتحـــان كتابي لتقييم مهـــارة يدوية.

ينبغـــي أن تكـــون طريقـــة التقييم موثوقـــة: إذا كررنا التقييم ينبغـــي أن نكون قادرين عـــلى توقّع نفس النتائـــج. وثمة العديد مـــن العوامل التي تؤثـــر في هـــذا: بيئة التقييـــم ومعدّاته، ومتطلبـــات المقيمين الأفـــراد، وكفـــاءة المقيّمين الأفـــراد ومتطلبات المؤهّـــل التي تتغـــيّر بسرعة في بعض المجـــالات هي مجـــرد أمثلة قليلـــة على ذلك.

ينبغـــي أن تكـــون الطرائق دائماً متناســـبة مع الغرض منها: ينبغـــي أن تعكس الكفاءات الخاضعـــة للتقييم وأن تكون مصممة وفقـــاً لها، كما ينبغي أن تكـــون مرنة حيـــال المُقَيَّمين وأيـــة احتياجات محـــددة للفرد أو المجموعـــة المُقَيَّمـــة (لا تطلب اختبـــارات كتابية من أفـــراد يعانون من مرض الدسلكســـيا الذي يجعلهم غـــير قادرين على تمييـــز بعض الأحرف) دون تقويـــض المصداقية.

ينبغـــي أن تكـــون طريقة التقييـــم عادلة: ينبغـــي أن تقلّص آثار التحيّز إلى أكـــبر حد ممكن. علينـــا أن نتجنب تفضيل مرشـــحين معينين في التقييم على مرشـــحين آخريـــن. وهذا يعني أننـــا بحاجة للتأكد مـــن أن المُقيِّمين موضوعيـــون قدر الإمكان.

الطرائق

إضافـــة إلى الامتحانـــات التقليديـــة، هناك العديـــد من طرائق التقييـــم الأخرى. بعض هـــذه الطرائق جُـــرِّبَ واختبر أكثر من غيرهـــا إلا أن ذلك لا يجعلهـــا صالحة أكـــثر من طرائق أخرى. تعريـــف المركز الأوروبي لتطويـــر التدريب المهني للتقييم[15] واضـــح تماماً: التقييم هـــو المصطلح العام الذي يشـــمل جميع الطرائق المســـتعملة لتقييم أداء أو الحكم عليه.

تصنَّـــف طرائق التقييـــم عادة على أنها اختبـــارات وامتحانات، وطرائـــق إعلانية، وطرائق محادثيـــة، وملاحظات أو محاكاة. كـــما يمكن جمع الأدلة مـــن العمـــل أو من حالات أخرى. يمكن اســـتعمال طرائـــق التقييم هذه منفردة أو مجتمعة. يشـــار إلى اســـتعمال طرائق مختلفـــة في عملية تقييم واحـــدة إلى أنها مثلثية.

يُعـــدُّ التثليث ممارســـة جيدة للعديد من الأســـباب. لأنه يعـــزز الصحة والموثوقية. وهـــو يقلّص الضغوط عـــلى المقيمين الذيـــن لا يتوجب عليهم الاعتـــماد على تقييم واحـــد بمفرده. وهو يقلـــل من المخاطرة بحصـــول حدث واحد يدمـــر التقييم برمتـــه. ويقدم أدلة حول قدرة الشـــخص على تطبيـــق المعارف في ســـيناريوهات مختلفـــة. يمكنه أن يقدّم تقييمات مســـتقلة، وبالتالي يقلّص من مخاطـــرة التحيّز وحتى التزويـــر. باختصار، يمكن أن تشـــكّل طريقة قليلة التكاليف لزيـــادة موثوقية التقييم وأيضاً شـــيوعه ومكانته.

يمكن للتقييم أن يكون تكوينياً أو تلخيصياً

يهدف التقييم التلخيصي بشـــكل صريح إلى منح الشـــهادات الرســـمية لحصائـــل التعلّم في حين أن التقييـــم التكويني يمكن أن يقـــدم تغذية راجعة للشـــخص حـــول عملية التعلّم، وبالتالي يشـــكّل مدخـــلاً لمزيد من التعلّـــم. ينبغي أن يكـــون للتقييم التلخيـــصي صلة واضحة بالمعيـــار أو المؤهّل، عادة من خـــلال معايير تقييم معرَّفة مســـبقاً.

التقييم التكويني مهم كطريقة لتحديد وتعريف المعارف، والمهارات والكفاءات التي يمكن لاحقاً أن تصبح رسمية من خلال التقييم التلخيصي. يمكن لطرائق التقييم المختلفة أن تُستعمَل لأغراض تكوينية أو تلخيصية رغم أن الاختبارات والامتحانات ترتبط بشكل عام بالتقييم التلخيصي والطرائق الإعلامية بالتقييم التكويني.

في تقييم تقليدي يستند إلى المدرسة، فإن الاختبارات والامتحانات هي الطريقة الأكثر شيوعاً. الاختبارات والامتحانات مفيدة للتطبيق على نطاق واسع وتسهل معايرتها. يمكن أن تكون شفاهية وكتابية ويمكن أن تجرى على الإنترنت. ينظر إليها عموماً على أنها أكثر صلاحية، وموثوقية وموضوعية من الطرائق الأخرى ويمكن أن توفّر الوقت والكلفة أيضاً، إلاّ أن الاختبارات والامتحانات يمكن أن تسبب القلق لدى المرشحين ويمكن أن تميل لصالح الأشخاص الذين يتمتعون بقدرات شفاهية وكتابية قوية.

إن أكثر أشكال التقييم أساسية هو ببساطة الإعلان. يستند التقييم الإعلاني إلى تحديد الشخص نفسه وتسجيله لكفاءاته. تستعمل الطرائق الإعلانية في كثير من الأحيان في بداية عملية التقييم وتعتبر، إضافة إلى استعمال الملفات الشخصية، أحد أكثر إجراءات التقييم شيوعاً في التحقق من التعلّم اللارسمي وغير الرسمي. يعلن الشخص المُقَيَّم (الذي يشار إليه عادة بـ 'المرشح') شفهياً أو خطياً، أنه يتقن مهارة أو كفاءة. ويتم تأكيد هذا الإعلان عادة من قبل طرف ثالث، كأن يكون رب العمل. يمكن إطلاق الحكم النهائي من قبل هيئة محلفين. ولأسباب واضحة فإن هذه الطريقة لا تخلو من المشاكل، حيث إنها تشكك على نحو خاص بالحاجة إلى الموثوقية. لتعزيز الصلاحية والموثوقية، ينبغي أن تكون الطرائق الإعلامية مدعومة بقواعد توجيهية واضحة يمكن للشخص أن يستعملها خلال تحضيره للأدلة.

الطرائق المحادثية، مثل المقابلات أو المناظرات، تستعمل عادة وتكون مرفقة بطرائق أخرى، وتستند إلى حوار بين المُقيِّم والمرشح أو حتى مجموعة من المرشحين. كما أنها تكون مدعومة في كثير من الأحيان بتقييم ذاتي ويمكن أن تستعمل لتحديد المعارف الكامنة. لأغراض التحقق، تستعمل الطرائق المحادثية في كثير من الأحيان في المراحل الأوّلية كأداة للغربلة، للتحقق مما إذا كان من الممكن إجراء تقييمات إضافية.

يمكن أن تتمتع المقابلات بدرجة أكبر من الصلاحية من الاختبارات أو الامتحانات، حيث إن إمكانية الحوار تقلل من مخاطرة الوقوع في سوء الفهم. من جهة أخرى، وما لم يستعمل المقابلون صيغاً معيارية، فإن الموثوقية قد تتأثر. كما يمكن لعنصر العدالة والإنصاف أن يتأثر باستعمال الطرائق المحادثية، حيث أن المُقيَّم يمكن أن يتأثر بالخصائص الشخصية للمرشحين.

تُعدُّ المراقبة طريقة أخرى لاستخلاص الأدلة من وضع في الحياة الحقيقية: يقيِّم المراقب الأداء في بيئة طبيعية. يمكن للمراقبة أن تتخذ عدة أشكال مختلفة ويمكن أن يكون لها تطبيقات مختلفة. يمكن أن تقلّص أو حتى تلغي الضغط النفسي الذي تسببه الامتحانات الرسمية. كما يمكن تقييم مجموعات من المهارات في الوقت نفسه.

في حالة المراقبة، ينبغي أن تكون المعايير المكوِّنة للمراقبة موضوعة مسبقاً، عادة باستعمال قائمة تحقق معيارية. يمكن أن يكون الترتيب للمراقبات معقداً. كما يمكن أن تكون مكلفة ومستهلكة للوقت. أحد الأمثلة الشائعة هو امتحان تصفيف الشعر حيث يقص المرشح شعر زبون ويصففه ويراقب المُقيِّم كيف يتم فعل ذلك.

طريقة محتملة أخرى هي المحاكاة، التي تضع المرشح في سيناريو محاكاة لإثبات كفاءته. مثال معروف في المحاكاة يستعمل في تدريب الطيارين، إلاّ أن مهناً أخرى قد تتطلب المحاكاة أيضاً، في كثير من الأحيان ببساطة لأن الوضع في الحياة الحقيقية قد ينطوي على ظرف يهدد الحياة، كما في خدمات الطوارئ الطبية. يُعدُّ لعب الأدوار تنويعاً على المحاكاة ويمكن أن يتضمن ممثلين أو نظراء يقدمون محاكاة لوضع يتطلب من المرشح إظهار معارفه ومهاراته (حل المشاكل). تتطلب المحاكاة عادة الكثير من التحضير والمعدّات، إضافة إلى معايير وعملية معايرة واضحة. ونتيجة لذلك يمكن أن تكون مكلفة جداً.

كما يمكن استخلاص الأدلة من نتائج العمل الفعلي أو قطاعات مختلفة في الحياة الحقيقية، حيث يجمع المرشح أدلة فكرية أو مادية عن كفاءته. مثال واضح على ذلك هو تقييم اللوحات التي ينتجها طالب فنون. ويكون الحكم عادة من قبل طرف ثالث.

بعض الأمثلة العملية

- في نظام المؤهّلات الوطنية **التركي**، الذي تديره هيئات منح شهادات مخوَّلة من هيئة المؤهّلات المهنية يتم بناء بنوك يمكنها أن تولّد أسئلة عشوائية لاختبار المعارف. يُنظر إلى بنوك الأسئلة على أنها موضوعية جداً. من أجل الإعداد لامتحان متعدد الخيارات، تتم صياغة مئات أو حتى آلاف الأسئلة، وهي عملية تتطلب استثماراً كبيراً، لكن يُتوقَّع أن تقلِّص من عبء تخطيط التقييم حالما تم إنشاء النظام وأصبح فعالاً. الأسئلة متعددة الخيارات هي عادة شكل من أشكال التقييم الكتابي وتكون مفيدة بوجه خاص في اختبار المعارف.
- يكتمل التعليم في الدراسات العليا في **روسيا** عندما يحضّر الطالب أطروحته النهائية (وتسمى «أطروحة المرشح») ويدافع عنها في اجتماع لمجلس الأطروحات المتخصص في مجال بحثي يتطابق مع موضوع بحث الأطروحة. ويكون الدفاع نوعاً من الامتحان الإعلاني، يقدم المرشح خلاله عرضاً ويتم استجوابه من قبل مجلس الأطروحة.

- تقوم **أوكرانيا وصربيا** بتغيير معايير المؤهّلات المهنية فيها للاستجابة لمتطلبات المؤهّلات، حيث أصبحت أكثر وضوحاً فيما يتعلق بحصائل التعلّم ومعايير التقييم في التعلّم الرسمي في مدارس التعليم والتدريب المهني.

تُعدُّ المراقبة طريقة واسعة الانتشار في تقييم مهارات البناء في العديد من البلدان، ويشارك فيها غالباً مقيمون خبراء من الصناعة نفسها.

6.4 من يُقيِّم؟

من يُقيِّم ومن يُعيِّن المقيمين؟ ذكرنا سابقاً أنه هنا أيضاً، فإن الثقة قضية مهمة: لا تجرى اختبارات قيادة السيارات من قبل مدارس القيادة لأنه يمكن التشكيك بموضوعيتها وهذا قد يقوّض مصداقية النتائج. يمكن لحدث واحد يكون فيه مقيِّم منحاز ينتج عنه تغطية إعلامية كافية أن يؤدي إلى تقويض قيمة المؤهّل نفسه. لكن في حين ينبغي أن يكون المقيِّمون حياديين، فإنهم ينبغي أن يكونوا أيضاً مؤهّلين للتقييم، كما أن تحقيق التوازن بين الحيادية والخبرة يمكن أن يؤدي إلى مشكلات، خصوصاً في مجالات ضيقة حيث 'الجميع يعرف الجميع'. الشفافية هي الطريقة الوحيدة لتجنّب الغموض ولذلك تكون ضرورية في إجراءات ومعايير التقييم.

قد لا تكون عملية اختيار المقيِّمين نفسها بالنسبة لكل مؤهّل.إلا أن الأمر المؤكد هو أن دور المدرسين والمدربين في تقييم طلابهم يتضاءل باستمرار. ثمة اتجاه عام نحو التقييم الخارجي وهذا التطوّر مهم بشكل خاص في بعض البلدان الشريكة، حيث تشكّل الثقة قضية أكبر مما تشكّله في بعض الدول الأعضاء في الاتحاد الأوروبي. لكن يبقى صحيحاً أنه في العديد من البلدان الشريكة لا يزال طلاب التعليم والتدريب المهني الأوّلي يُقيَّمون من قبل مدرسيهم أو من قبل معلمي التعليم والتدريب المهني. في بعض الحالات، تخضع هذه التقييمات الداخلية للتحقق الخارجي من خلال أخذ عيّنات من قبل هيئة المؤهّلات الوطنية على سبيل المثال.

إن إجراء التقييم من قبل طرف ثالث لا تعني بالضرورة إعطاء عملية التقييم لطرف خارجي. وهذا أمر جيد وإلاّ فإن ذلك سيرفع كلفة التقييم، وتعد الأموال عاملاً مثبطاً في التعليم والتدريب أصلاً. لدى العديد من البلدان برامج يشارك فيها المدرسون في التقييم ويتم تبادل المقيمين بين المدارس ومقدمي التدريب.

كلما كان المؤهّل وثيق الصلة بالمهارات والكفاءات الاحترافية، كلما كان من المهم أن يشرك ممثلون عن العمل في عملية التقييم. ويمكن أن يكون هؤلاء احترافيون عاملون يعرفون المجال المُقيَّم بشكل كامل لكن لا يمكن أن يكونوا مقيمين متخصصين لا يعرفون المجال المُقيم بشكل كامل. يمكن للأشخاص من عالم العمل أن يشاركوا في إجراءات التقييم كمقيمين فعليين، لكن أيضاً كمراقبين أو كأعضاء في فريق تقييم أكبر. كما يمكن أن يكونوا مشرفين على العملية: يستطيعون تخطيط، وتنظيم وإجراء التقييم، والحكم على الأدلة وإطلاق أحكام على هذا الأساس، وتسجيل النتائج، وتطوير أدوات التقييم، وربما التحقق من عمليات التقييم التي يقوم بها آخرون.

ينبغي للمقيِّمين أن يكونوا معينين كما ينبغي أن يخضع عملهم للتقييم أيضاً. رغم أن كرامتهم المهنية ستفرض عليهم عادة القيام بمهامهم بطريقة موثوقة، فإن عملهم ينبغي أن يخضع للتحقق وينبغي أن يتم تدريبهم على مهمتهم المحددة في التقييم. يمكن وضع برامج تراتبية لتدريب المقيِّمين والتحقق من عملهم بحيث يكون هناك كبير مقيمين يدرب مقيِّمين أقل مرتبة ويتحقق من عملهم.

إذاً، هل ينبغي أن يكون المقيِّمون أنفسهم مؤهّلين رسمياً للقيام بعمليات التقييم؟ مع ازدياد دقة تعريف متطلبات التقييم، ثمة مطالب متزايدة تتعلق بكفاءة المقيِّمين في التقييم. هل ينبغي أن يكون لديهم خبرة كبيرة وحديثة في المهن التي يتعلق بها مؤهّلهم؟ أم ينبغي أن يتمتعوا بهذه الخبرات في مجال التقييم نفسه؟

يمكن للمرء أن يجادل أن وجود عدد أكبر من المقيمين يزيد من موضوعية وموثوقية التقييم وأن التعاون بين المؤسسات المشاركة في التقييم يمكن أن يعزز الثقة في العملية نفسها.

من المهم تحقيق توازن بين الصلاحية والتكاليف، حيث إن استعمال لجنة تحكيم تتكون من عدد من المقيمين سيكون أكثر كلفة من استعمال مُقيِّم واحد. إحدى الطرق الممكنة لتحقيق التوازن هو اتخاذ مسار وسط واستعمال مقيمين اثنين يعملان كفريق تقييم، خصوصاً في حالات المراقبة والمحاكاة.

من هم المُقيِّمون؟ تجربة تركية مقارنة بالتجربة الرومانية

- بعض البلدان، مثل **تركيا**، تصر على استعمال لجان تقييم بدلاً من أفراد. من المؤكد أن احتمال الفساد أقل في اللجان، إلاّ أن هناك ثمن لا بد من دفعه مقابل هذه الحيادية حرفياً. إن إشراك اللجان مكلف طبعاً. مشكلة أخرى هي أن من الممكن ألاّ يتمتع جميع أعضاء اللجنة بنفس الكفاءة وأن التراتبية أو القدم الوظيفي وليس الكفاءة سيؤثر أو حتى سيحدد نتيجة التقييم.
- في المقاربة التي اختارتها **رومانيا**، يتخذ المرشحون موقعاً مركزياً: تبدأ الإجراءات بتقييم ذاتي كمرحلة تحضيرية مهمة. في حين أن النظام التركي يسعى إلى قدر أكبر من الموثوقية من خلال وجود لجنة مُقَيِّمين، فإن النظام الروماني يسعى لتحقيق الصلاحية

مـن خـلال مزيـج مـن طرائـق التقييـم المختلفة.تمنـح المقاربـة الرومانيـة دوراً مهـماً للمقيِّمـين الذيـن يخططـون، ويصممـون ويجـرون عمليـة التقييـم وفي هـذه الحالـة فـإن الاحترافيـين الخـبراء يكونـون مـن المهنـة التـي يُختـبر المرشـح فيهـا. ينبغـي أن يثبـت جميـع المقيِّمـين كفاءتهـم التقييميـة وفقـاً لمعيـار المقيمـين. مـن أجـل أن يحصلـوا عـلى الشـهادة، فـإن المقيِّمـين أنفسـهم يخضعـون للتقييـم أيضـاً، عـادة مـن قبـل مسـؤولي هيئـة المؤهّـلات الوطنيـة. يمكـن للمقيِّمـين أن يصبحـوا متحققـين، ويركـزوا عـلى تماسـك وانسـجام إجـراءات التقييـم وثباتهـا في عمليـة اتخـاذ القـرار مـن قبـل مقيِّمـين آخريـن. حالمـا يتـم اعتمادهـم كمتحققـين يصبـح بوسـعهم أيضـاً دعـم المقيِّمـين الأقـل خـبرة، حتـى عندمـا يعملـون كمقيِّمـين لمهـن أخـرى، وبالتـالي يسـهمون بتوسـيع دائـرة المقيِّمـين.

- يعـد التحقـق الداخـلي عنـصراً محوريـاً في ممارسـات ضـمان الجـودة فيـما يسـمى مراكـز 'الاختبـارات المهنيـة' في تركيـا. يسـتند ضـمان الجـودة غالبـاً إلى مبـدأ قيـام المؤسسـات بكتابـة مـا تفعلـه وأن تفعـل مـا كتبتـه. ينبغـي للكيفيـة التـي تقـوم بهـا مراكـز الاختبـارات المهنيـة بضـمان جـودة مختلـف عملياتهـا أن يكـون موصوفـاً في مراجـع ضـمان الجـودة الخاصـة بهـا. ويتـم تفحّـص الدليـل المرجعـي لـكل مـن مراكـز الاختبـارات المهنيـة مـن قبـل هيئـة الاعتـماد التركيـة وهيئـة المؤهّـلات المهنيـة خـلال عمليـات الاعتـماد والتفويـض.

جميـع مراكز التقييم التركيـة معتمَدة وفقـاً للمعايير الدولية (آيـزو ISO 17000.24) من قبل هيئـة الاعتماد التركية. عـلى المراكز التقدّم بطلباتهـا خلال 90 يومـاً بعد حصولها عـلى التفويض المبدئي من هيئـة المؤهّلات المهنية. ويمكن أن تسـتغرق عملية الاعتـماد من قبل هيئة الاعتماد التركية سـتة أشـهر من تاريخ تقديم الطلـب. تتحقق الهيئة من القدرات المؤسسـاتية، إضافـة إلى المتطلبات الخاصـة بالتقييم وفقاً لمؤهّـلات وطنية مهنية محـددة. وهذا يعني أنه بالنسـبة لكل عملية تقييـم وفقاً لمؤهّل مهنـي وطني إضافي، يكون مـن المطلوب الحصول عـلى اعتـماد إضافي من هيئـة الاعتماد التركية. أمـا التفويض من قبـل هيئة المؤهّـلات المهنية فيبدأ من مبـدأ أن مركز الاختبـارات المهنية سـيكون حاصـلاً على الاعتـماد. إن تفويض هيئـة المؤهّلات المهنيـة مكمِّل ولا يفترض به أن يشـكّل اعتـماداً مزدوجاً. كـما أن هناك قواعد توجيهيـة حـول الخطوات التـي ينبغي اتباعهـا في التقييم ومنح الشـهادات والتي تتبع إجـراءات أكثر انتظاماً بالنسـبة لمراكـز الاختبارات المهنيـة. يتـم الحصول عـلى التفويض خـلال 30 يوماً. تقوم هيئـة المؤهّلات المهنيـة وهيئة الاعتماد التركيـة بمراقبة أنشـطة مراكز الاختبار المهنية.

بعض الأمثلة الأخرى

- بـدأت **قرغيزيـا** العمـل في ضـوء مـشروع تجريبـي ريـادي في الصناعـة، حيـث تركـز لجنـة قطاعيـة عـلى إعـداد المعلمـين في شركـة كمقيِّمـين مسـتقلين للخيّاطـات.
- في **كوسـوفو**، يمكـن للمـدارس المعتمـدة أن تُقيِّـم بغيـة منـح مؤهّـل يوضـع في الإطـار الوطنـي للمؤهـلات. وتقـوم هيئـة المؤهّـلات الوطنيـة بالتحقـق خارجيـاً مـن هـذه التقييـمات مـن خـلال أخـذ عينـات.

7.4 من يمنح الشهادات؟

المؤسسـات التـي تقوم بعملية التقييم ليسـت هي نفسـها دائماً التي تمنح الشـهادات. الهيئة المانحة للشـهادات سـيكون لها تأثـير على قيمة ومكانـة المؤهّـل. ولذلك فإن نفس المشـاكل التـي تواجه تطويـر المؤهّل والتقييـم تواجه أيضـاً عملية منح الشـهادات: تفويـض العديد من الهيئـات المختلفـة لمنح الشـهادات يمكن أن يزيد مرونة إجـراءات منح الشـهادات ويقلّص الإجـراءات البيروقراطية إلاّ أنه قد يـسيء إلى المكانة، وبالتـالي إلى قيمة المؤهّل.

السـؤال المحوري الـذي ينبغي الإجابـة عليه هو: ما هو نوع المؤسسـة الأكثر ملاءمـة لتكون الهيئة المانحة للشـهادات؟ هيئـة مختصة؟ ممثلين قطاعيـين؟ هيئة احترافية؟ ينبغي أن يشـارك مسـتخدمون آخرون غـير حملة المؤهّـلات في اتخاذ هذا القـرار. عملياً، هذا يعنـي أرباب العمل، والممثلـين القطاعيـين ومقدمي التدريب. مـا ينبغي أن يُأخذ بالاعتبار هو أي المؤسسـات تعطي الشـهادة أكبر قـدرٍ من الشرعية.

بالفعـل، هنـا أيضاً تُعدُّ الثقة قضيـة محورية لأن الطرف المانح للشـهادة له تأثـير كبير على مكانة وقيمـة المؤهّل. ينبغي أن تكـون هذه الجهة موثوقـة ولذلك فإن عمليـة اعتماد الجهة المانحة للشـهادة ينبغي أن تكون مضمونة الجودة وشـفافة. هذا لن يسـهم فقط في تحسـين الاعتراف المهني بالمؤهّـل بل يمنحه اعترافـاً اجتماعياً أيضاً.

8.4 بعض الاستنتاجات

تصبـح المؤهّـلات على نحـو متزايد تجسـيداً للمهـارات والكفاءات التـي يتمتع بها الأشـخاص. رغم ذلـك فإن هناك قـدراً كبيراً مـن التعلّم الـذي يحـدث ولا يُعترف بـه. إلاّ أن هناك مزيداً مـن الحالات التي مـن المهم فيها الاعـتراف بتعلّم الأشـخاص. تقليدياً، فـإن المناهج هي التي توجّـه التقييـم في البلـدان الشريكة. حيـث إن الجميع كان يـدرس نفس المحتويات في نفـس البرامج، فـإن التقييم كان يتمثـل في مقارنة الأداء بـين المتعلّمـين. كانت المعايير في كثير مـن الأحيان غامضة فيـما يتعلق بالكفاءات التـي ينبغي أن يتـم تقييمها. لكن عندما يتعلّم الأشـخاص في سـياقات مختلفـة لا يمكن للتقييم أن يتكوّن مـن مجرد مقارنة المتعلّمـين في مجموعة. يصبح التقييم مهماً لتأكيد أن شـخصاً مـا يتمتع بالكفاءة. وهـذا يتطلـب أولاً معايير مؤهّـلات تصف بوضوح حصائـل التعلّم التي ينبغي للشـخص أن يحققها. عـلاوة على ذلك، يصبح مـن الأكثر أهمية

أن يثبت الشخص امتلاكه للكفاءات المكتسبة. إن السؤال حول هذه الكفاءات لا يكفي. ولذلك ليس من المهم فقط **ماذا** نُقيِّم (حصائل التعلّم)، بل أيضاً **كيف** نُقيِّم. ومن الواضح أن هذا ينطبق على الأشخاص الذين لم يتبعوا برنامج تعلّم رسمي، إلاّ أن التقييم في المدارس ينبغي أن يتغيّر أيضاً. إضافة إلى الاختبارات الكتابية والشفهية، هناك طيف واسع من الطرائق التي يمكن استعمالها. ليس من السهل دائماً تطبيق هذه الطرائق؛ أي أن المقيِّمين ينبغي أن يكونوا أكفاء بحيث يقررون كيف يخططون وينفذون التقييم. من المهم أن يكون هناك ثقة بعملية التقييم وأن يكون التقييم عادلاً وموضوعياً قدر الإمكان. وهذا يفتح قضية جديدة تماماً حول هوية المقيمين. زد على ذلك، ومع ازدياد المرونة الحركية للأشخاص في مهنهم وحيث يُجبَرون في كثير من الأحيان على الانتقال من وظيفة إلى أخرى، من المهم أن يتمتع المؤهّل الذي يحملونه باعتراف واسع النطاق. ولذلك هناك أيضاً قضية واضحة حول أي مؤسسة يمكن أن توفر قيمة أكبر للمؤهّل؟ من ينبغي أن يمنح الشهادة.

باختصار، هناك ثلاث قضايا جوهرية عندما تُحدِّث البلدان عملية التقييم فيها: (1) التأكد من وجود معايير يتم تقييم الأشخاص على أساسها (ويمكن أن يكون هناك اعتراف جزئي بهم إن لم يكونوا أكفاء تماماً)، (2) أن يكون هناك وضوح حول من يمكن أن يقوم بالتقييم وضمان أن يكونوا أكفاء ويتمتعون بالثقة، (3) اتخاذ قرار بشأن المؤسسات التي ينبغي أن تصدر الشهادات الرسمية. يمكن لتحديد التقييم أن يتقدم فقط عندما تتحقق هذه الشروط الثلاثة المسبقة.

5. ربط المؤهّلات بتطوير المناهج

يُعـدُّ المنهـاج أداة لتخطيـط تجـارب التعلّـم ويمكـن أن يكـون لـه أبعـاد فرديـة، ومؤسسـاتية ووطنيـة.

رأينـا في الفصـل الأول أنه في العديد مـن البلدان الشريكـة لا تزال المؤهّلات المهنية تسـتند إلى المناهـج. في هذا الفصل، سـنقلب الطاولة ونرى كيـف يمكن، بدلاً مـن ذلك، للمؤهّـلات أن تؤثر فعلياً عـلى المناهج ومقاربـات التعلّم.

1.5 تغيير مقاربات التعلّم

يتـم التخطيـط لتجربة التعلّـم من خلال تطوير المناهـج. في التعليم والتدريـب المهني، يتطلب هذا مقاربـة منهجية جداً ينبغـي أن يتم خلالها اتخـاذ قـرارات متعـددة. وينبغي أن يشـترك في ذلك مختلـف الشركاء المعنيـين، ليس فقط فيـما يتعلق بالقرارات الاسـتراتيجية بـل أيضاً فيما يتعلق بتصميم مـواد التعلّم الفعليـة وحتى تقديمها.

قبـل أن نناقـش كيف يمكن للمناهـج أن تبنى على المؤهّلات بـدلاً من العكس، قد يكـون مفيداً أن ننظـر خلفاً إلى كيف تـم تطوير المناهج في البلـدان الشريكة لمؤسسـة التدريب الأوروبية وكيف تـم تنفيذها خلال الأعـوام الثلاثين الماضية.

التدريب للشركات الحكومية قبل التسعينيات

كان لفـترة ما قبل التسـعينيات أثر عميـق على كيفية النظـر إلى المناهج اليـوم. في العديد من البلـدان الشريكة، كانت تلك فـترة ازدهر خلالها التعليـم المهنـي. وصيغت مفاهيـم تنظيم المناهج التي لا تـزال تؤثر في التعليـم والتدريب المهني اليوم. لعـب التعليم المهنـي دوراً مهماً للغاية في الاقتصـادات المركزية في يوغسـلافيا والاتحاد السـوفييتي، والتي لم يعـد أي منها موجوداً اليـوم. كان التركيز على الإنتاج، وليـس على الخدمات. وحيـث إنه كان مطلوباً من التعليـم والتدريب المهني توفـير الخريجين لوظائف تخصصية، فإنـه كان يلبي حاجة الـشركات والمنظمات الحكومية الكبـيرة وكان يخضـع لأنظمة صارمـة. كان يوفر درجة عالية مـن الأمان في العمـل. وحيث إن مـدارس التعليم والتدريب المهنـي كانت في كثير مـن الأحيـان تدرب العـمال المسـتقبليين في شركة واحدة، فـإن هذه الشركة كانت تشـارك بعمـق في عمليـة التدريب. كانت مـدارس التعليم والتدريـب المهني الأساسـية (المدارس المهنية والتقنية في الاتحاد السـوفييتي السـابق) تدرب العـمال المؤهّلين ولم تكن توفر الوصـول إلى التعليم العـالي. إلاّ أن المـدارس التـي كانت تدرب التقنيـين كانت تفـضي إلى التعليم العـالي. التعليم العالي نفسـه كان يُعدُّ الأشـخاص لوظائف مؤكدة نسـبياً في اقتصاد تهيمـن عليه الدولة.

كان هنـاك قائمـة وطنيـة للمهن تحتـوي خصائص المؤهّلات لـكل مهنـة. وكان لهذا أثر في تطويـر معايير ومناهـج التعليم (الخطط الدرسـية والبرامـج). وكان مصنِّف الاختصاصات يشـكّل الأسـاس لمعايير التعليم. وكانـت كل عمليات التوثيق تتـم من قبل مؤسسـات مركزية ذات خبرة.

في تركيـا وجنـوب وشرق حوض المتوسـط لم تصـل الأنظمة إلى ذلك الحـد، لكن هذه البلـدان أيضاً اتبعـت مقاربات مركزية. عـلاوة على ذلك، ففي بلدان جنوب وشرق حوض المتوسـط اسـتمرت الأنظمة التعليمية للمسـتعمرين السـابقين بالتأثـير بقوة. في مصر، حيـث التعليم والتدريب المهنـي مجزأ جـداً بين وزارات مختلفـة، لا تزال بعض الأنظمـة المركزية موجودة بمـوازاة ذلك.

التحوّل وفقدان الاتجاه

كان لانهيـار الاقتصـادات المركزيـة تبعات عميقة، رغم أن حدة آثـاره تفاوتت من بلد إلى آخـر. أُغلقت العديد من الـشركات الحكومية أو أعيدت هيكلتهـا، مـا أدى في البداية إلى تراجع شـديد في الناتج المحـلي الإجمالي. تم حلّ المـزارع الجماعية وأعيد توزيع الأراضي بمسـاحات صغيرة. لم يعد هنـاك أمـان في الوظيفة والعديد من الأشـخاص هاجروا أو حاولـوا البقاء في الاقتصـاد غير المنظم. ارتفع عـدد الناس الذين يعملـون لصالحهم. وفي بعض البلدان اسـتمرت الـشركات الحكومية الكبرى المخصخصـة بالعمل لكن في معظم البلـدان بات الإنتاج والعمل خاضعـاً لهيمنة الشركات الصغيرة والمتوسـطة ومتناهيـة الصغر. وفّرت الاسـتثمارات الأجنبية وعمـل بعض الشركات لصالـح شركات أخرى وظائف جديـدة. بدأت الملكية الخاصـة بالهيمنـة في الاقتصاد وتم تحريـر ظروف العمل بشـكل كبير. عانت معظـم البلدان من انكـماش الصناعات الثقيلـة، في حين نما قطاع الخدمات.

مـع إغـلاق الشركات الكـبرى، أُغلقـت معها العديد مـن مدارس التعليـم والتدريـب المهني المرتبطـة بها والتـي لم يعد ما تقدمـه من مهن مناسـباً للوظائـف المحلية. تسـببت الظروف الانتقاليـة المحمومة بتقلبات لا يمكـن التنبؤ بها في نظام التوظيف. كان من شـبه المسـتحيل التنبؤ باحتياجـات سـوق العمـل. تراجعت معدّلات توظيـف خريجي التعليـم والتدريب المهنـي إلى مسـتويات متدنية جداً. باتت الشركات بشـكل متزايد تـدرب موظفيها خـلال العمل. واسـتوردت الشركات متعددة الجنسـيات الخبرات مـن الخارج.

اختفـت عمليـات التدريـب الذي يتخذ شـكل العمل المجاني مقابل اكتسـاب الخبرة بشـكل كامـل تقريباً. لم تكـن الشركات الخاصـة ملتزمة بالمشـاركة في تدريـب طلاب التعليـم والتدريب المهني، ونتيجة لذلـك بات التدريب يقتصر على المدارس نفسـها. وكان العديـد من هذه المدارس يفتقـر إلى الموارد اللازمة للتدريب العملي، خصوصاً بالنسـبة للسـلع الاسـتهلاكية، ولذلك تحولت إلى أشـكال أكثر نظريـة في التعليم.

في العديـد مـن البلدان نشـأت مدارس الليسـيوم للتعليـم والتدريب المهنـي. وكانت هذه المـدارس تقدم التعليـم الثانوي الكامـل مدمجاً به منهـاج ثانوي عـام. مع تحوّل التعليـم والتدريب المهني الأوّلي بشـكل متزايـد إلى ملاذ أخير للطـلاب ذوي الأداء السيء، بات هنـاك العديد من الأسـباب العملية لتوسـيع المرتسـمات المهنية الموجودة وتقليص عددهـا، إلا أن ذلك كان يجـري في كثير من الأحيان دون أي تشـاور حقيقي مع عـالم العمل المتغـيّر بسرعة. وتم جسر الفجـوة بين التعليم العـام والتعليم والتدريـب المهني بإضافة المزيـد من المواد على المنهـاج، بما في ذلك مـواد لا صلة مباشرة لها بمرتسـمات مهنية محـددة. ولم يعد من الممكن تدريس مثل تلك المناهج المتضخمة بشـكل سـليم. رغـم التغيّرات التي أجريـت عـلى المنهاج، فـإن التعليم العام والعالي أصبح المسـار التقليـدي المعتاد في معظـم البلدان. في البلدان التي اسـتمر التعليـم والتدريب المهنـي فيها باجتذاب الطـلاب بأعداد معقولة، مثـل بلدان غرب البلقان، فـإن العديد من خريجـي التعليم والتدريب المهنـي ينتقلون في الواقع إلى التعليم العالي.

مـن أجل إعـادة هيكلة المناهج، بـدأت الـوكالات الدولية والجهـات المانحـة الثنائية بالتأثـير بأجندات التعليـم والتدريب الوطنيـة وتقديم المسـاعدة التقنيـة. في السـنوات الأولى كان ذلك يرقى إلى اسـتيراد نظام كامل من البلـدان المانحة. ونظـراً إلى أنه يمكن أن يكـون هناك مانحين مختلفـين ينشـطون في بلد واحـد، فقد بدأت عدة نمـاذج من مـدارس التعليم والتدريـب المهني التجريبيـة تعمل جنباً إلى جنـب. العديد من هـذه المـدارس لم يكن مسـتداماً. أما كيفيـة تأثر منهـاج التعليم والتدريـب المهني بالمرحلـة الانتقالية فيتضح جيـداً بالمثال المقـدَّم أدناه من تقرير لمؤسسـة التدريـب الأوروبية حول **طاجيكسـتان** (2006):

- تعـود المناهـج ومـواد التعلّـم إلى مطلـع الثمانينـات، وقـدرات تحديـث برامـج التعليـم والتدريـب المهنـي محـدودة جـداً. يبقـى تقديـم التدريـب مدفوعـاً بالعـرض إلى درجـة كبـيرة، اسـتناداً إلى البنـى التحتيـة، والقـدرات والمناهـج الموروثـة مـن المـاضي. في عـام 2002، تمـت الموافقـة عـلى المعيـار الوطنـي للتعليـم المهنـي. وهـذا ينظـم العلاقـة بـين التعليـم المهنـي والعـام والتدريـب العمـلي في برامـج التعليـم والتدريـب المهنـي، والعـدد الإجـمالي للسـاعات في كل برنامـج، ومنـح الشـهادات المتعلقـة بالبرامـج. في منهـاج التعليـم والتدريـب المهنـي الأوّلي الـذي يسـتمر ثـلاث سـنوات، يشـكّل التعليـم العـام 42% مـن الوقـت، والنظريـة المهنيـة 22%. ويخصَّـص حـوالي 36% للتدريـب العمـلي. هنـاك حمـل زائـد مـن المـواد، حيـث يوجـد 17 مـادة مختلفـة في التعليـم العـام وحـده. وبالـكاد هنـاك صلـة بـين التعليـم العـام، والنظريـة المهنيـة والتدريـب العمـلي.
يعـاني التدريـب العملي مـن الافتقار إلى ورشـات تحتوي المعـدّات اللازمة ومن غيـاب التدريب العمـلي في الشركات. تسـتند المقاربة إلى التدريـس إلى عمليـة نقل المعلومات مـن قبل المدرّس. على طـلاب التعليم والتدريـب المهنـي الأوّلي تعلّم بعض النظريـة، وبعض النظرية التطبيقيـة والمهـارات العملية، غـير المرتبطة ببعضها بعضاً بشـكل جيد. يركـز مكوّن التعليم العـام على تطوير معـارف أكاديمية بحتة دون أي غايـة أخـرى. ويقلّص التحيّـز الأكاديمي القـوي للتعليم العـام في المنهاج من التركيـز على المؤهّـلات المهنية ويحد من مسـتوى المهارة المكتسـبة إلى مسـتوى العامل شـبه الماهر في أفضل الأحـوال. نظراً لانقطـاع العلاقات مع الشركات، فـإن تطوير المهـارات يعتمد على قدرة المـدرب العمـلي وتوافر الورشـات المجهزة بشـكل كاف في المدارس المهنيـة، إلاّ أن العديـد من المدربين ليـس لهم تجربـة بأوضاع العمل الحقيقـي، أما الـورش فتقدم ظروفاً لم تعـد موجودة.[16]

زيادة التواؤم مع تطوّرات القطاع الخاص بعد عام 2005

لقـد ارتفعت القيمة النسـبية للبرامج المهنيـة في المسـتويات الثانوية والعليا خلال السـنوات العشر الماضيـة. لقد تمت إعادة اكتشـاف التعليم والتدريـب المهنـي كمقدِّم محتمل للعمالـة الماهرة، رغـم أن أنظمة التعليـم والتدريب المهني لا تسـتطيع حتى الآن الاسـتجابة للنمط الجديد مـن الطلـب الذي يأتي مـن الشركات. في العديد مـن البلدان الشريكـة، حدثت نقطة التحـوّل في بداية الألفيـة الجديدة. وتزامنـت مع اهتمام متزايـد بالمعايير المهنية، بتشـجيع مـن المانحين الدوليـين، ووزارات العمل وأرباب العمل. اعتبـاراً من عام 2005، تصاعدت هـذه النزعة من خلال اهتـمام متزايـد بأطر المؤهّلات التـي جددت الاهتمام بالمؤهّـلات المهنية. وهـذه بدورها بدأت بالتأثـير على المناهج.

تعـزز الاهتـمام المتجدد بمواءمـة المؤهّلات مع سـوق العمل باسـتقرار وتعافي الاقتصـادات في عدد من البلـدان الشريكة. لقد بـدأت قطاعات النمو بإرسـال إشـارات بوجود نقـص في المهارات ونقص وفجـوات في المهارات لديهـا. وهذه النزعة لا تقتـصر على الاقتصادات المركزية السـابقة

16 *The Reform of Vocational Education and Training in the Republic of Tajikistan* (ETF, 2006).

في غرب البلقان، وأوروبا الشرقية وآسيا الوسطى. خلال السنوات الخمس الماضية قدَّمت الأزمة العالمية والربيع العربي حافزاً مماثلاً للتعليم والتدريب من أجل التوظيف في مناطق أخرى. إلاّ أن عدد الوظائف المتوافرة لم يرتفع وظل متأخراً.

تبحث الحكومات الآن عن بدائل للتوظيف في القطاع العام وتركز بشكل أكبر على المهارات الملائمة لتطوير القطاع الخاص. في تركيا، التي شهدت نمواً هائلاً في الصادرات خلال العقد الماضي، القطاع الخاص منظم جيداً ويحتوي قوة عمل مؤهّلة وتنافسية بشكل متزايد. من المهم ملاحظة أن الطلب على المهارات التقنية الرئيسية أعلى من الطلب على المعارف الأكاديمية. إن وجود تعليم وتدريب مهني ملائم أمر حيوي لاستدامة نمو الاقتصاد التركي.

2.5 مفاهيم ومصطلحات شائعة

ما الذي يميّز المناهج عن المؤهّلات؟

في العديد من البلدان الشريكة، لا يزال من الصعب التمييز بين المؤهّلات والمناهج المهنية. بشكل عام، فقد كانت المناهج المهنية هي التي تدفع المؤهّلات بدلاً من حدوث العكس. لكن على مدى العقدين الماضيين تغيّر سياق تطوير المناهج بشكل كبير. وقد أدى هذا إلى حدوث تغيّر في الأنماط التقليدية.

منذ مطلع الألفية رأينا إعادة اكتشاف تدريجية للتعليم والتدريب المهني. لقد بدأت المعايير المهنية بإعادة تعريف المناهج المهنية. وقد كان هناك تشجيع لإقامة علاقة بين المعايير المهنية والمناهج المكوّنة من مقررات على نطاق واسع من خلال المشاريع المدعومة من الجهات المانحة. كانت المعايير المهنية تُعرَّف في كثير من الأحيان من خلال مشاريع تجريبية رائدة ومن ثم يتم إدماجها في نظام جديد. العديد منها طُوِّر أصلاً لإحداث تغيير في المناهج، باستعمال وحدات كفاءات المعايير المهنية لتصميم المساقات. وفي كثير من الأحيان كانت تحدث دون بنود تقييم تُحتسب في التقييم التلخيصي للمؤهّل. وقد نتج عن الزيادة الأخيرة في الاعتراف بأهمية التعلّم مدى الحياة، جزئياً بتأثير من التطوّرات في الاتحاد الأوروبي، تنوّع في المؤهّلات المهنية وبذل المزيد من الاهتمام بالتقييم، والتدريب العملي والتعلّم القائم على العمل. إن نشوء أنماط مؤهّلات واضحة يأتي مصحوباً بمقاربة أكثر منهجية لبناء المناهج على أساس المؤهّلات.

هل ينبغي أن نميّز بين الكفاءات وحصائل التعلّم؟

تُستعمل مصطلحات كفاءة، وكفاءات وحصائل تعلّم كمترادفات في العديد من البلدان. لكن في الأصل، كانت الكفاءات تشير إلى القدرات التي يتمتع بها الناس على الأداء في مكان العمل وفي الممارسات الاجتماعية والشخصية الأوسع. تُعرَّف الكفاءات عادة على أساس احتياجات مكان العمل والتي يمكن أن تُعرَّف، على سبيل المثال، في المعايير المهنية.

حصائل التعلّم لا تشير مباشرة إلى ممارسة العمل لكن يمكن اشتقاقها من الكفاءات التي تم تحديدها في ممارسات مكان العمل. حصائل التعلّم تصف المعارف والمهارات والكفاءات المتوقعة عند نهاية عملية التعلّم. وينبغي لهذه العناصر أن تجعل الشخص قابلاً للتوظيف في المستقبل المباشر بدلاً من وصف ما ينبغي أن تكون قادراً على فعله الآن في مكان العمل.

هذا التمييز مهم من حيث أن التعليم يُعدّ الأشخاص لمستقبلهم مع وجود درجة كامنة من عدم اليقين حول ما سيحتاجونه. إن العلاقة بين الكفاءات وحصائل التعلّم علاقة محورية. تظهر التجربة في أوروبا أن الإطار المفاهيمي لحصائل التعلّم يتطوّر بمرور الوقت. ثمة أدلة على تعلّم السياسات. يمكن للمفاهيم أن تكون دقيقة (توجيهية) أو واسعة (مفتوحة على التفسيرات المحلية). عندما يتم إحداث حصائل التعلّم، فإنها تستند في كثير من الأحيان ومباشرة على الكفاءات المرتبطة بالعمل. ثم تتطوّر هذه الكفاءات نحو تعريفات أوسع وأكثر انفتاحاً حالما يتم اكتساب تجارب جديدة.

تشكّل حصائل التعلّم نتاجاً لمقاربة تحليلية ومنهجية لتطوير المؤهّلات والمناهج. وتستند هذه المقاربة دائماً على قواعد واضحة تضعها السلطات، على سبيل المثال، حول كيفية صياغة البيانات وتنظيمها ومن ينبغي استشارته ومن ينبغي أن يتخذ القرارات.

يدّعي المركز الأوروبي لتطوير التدريب المهني أن استعمال حصائل التعلّم يجعل من الممكن تطوير مناهج تتميز بما يلي:

- تزود المتعلّمين بالمعارف، والمهارات اللازمة لفرص التوظيف المتوافرة وتكون ذات قيمة لهم في جملة من الأوضاع العملية والاجتماعية؛
- تدمج أنواع مختلفة من المهارات، على سبيل المثال النظرية والعملية أو المهارات العامة والعابرة للمهن؛
- تكون شفافة وقابلة للفهم من قبل المتعلّمين والشركاء المعنيين؛
- يمكن تعلّمها، وتدريسها وتقييمها في أوقات مختلفة وأماكن وطرق مختلفة؛
- تستجيب للاحتياجات المتغيّرة.

مـــن وثائـــق المناهج المكتوبة يصعـــب التأكد مما إذا كان قـــد تم إدماج حصائـــل التعلّم بطريقة مفيدة. مـــن الممكن تقنياً تعريـــف حصائل تعلّم واضحـــة جـــداً كتمرين مكتبي يســـتعمل المناهـــج الموجودة حالياً. لكن بالنســـبة للمؤهّـــلات والمناهج المهنية مـــن المهم أن تنبـــع حصائل التعلّم مـــن كفاءات مـــكان العمل وليس مـــن عناصر المناهـــج الموجودة. إن عمليـــة التوصل إلى حصائـــل التعلّم ومعايـــير تقييمها له عـــلى الأقل نفس أهميـــة إتقانها وصياغتها.

مـــا دفع إلى تبني وصياغـــة حصائل التعلّـــم كان ظهور أطر المؤهّـــلات الوطنية وخصوصـــاً الموصِّفات الموجـــودة فيها. تؤثر موصِّفات المســـتويات بموصِّفـــات المؤهّلات التـــي تعرّف مؤهّلات الفـــرد بحصائل التعلّـــم، ومعايير التقييـــم والوحدات المنفردة. ومـــن ثم يتم تعريف وحـــدات التعلّم والمناهـــج على أساســـها، وليس العكـــس. لقد نتج عن زيـــادة أهمية التعلّـــم مدى الحيـــاة والاعتراف بالتعلّم غير الرســـمي واللارســـمي في إعادة صياغـــة المؤهّـــلات في حصائل التعلّـــم بحيث يمكن فصلها عـــن المناهج.

كما تســـتعمل حصائل التعلّم أيضاً لتشـــجيع تقســـيم المناهج إلى مقـــررات، وزيادة اســـتقلال مقدمي التعليـــم والتدريب، والتركيز عـــلى المتعلّم، والتشـــميل الاجتماعي والكفاءات الرئيسية.

ما الذي نعنيه بالمنهاج؟

للوهلـــة الأولى، فـــإن المنهاج، كالمؤهّـــل، يبدو مفهوماً واضحـــاً، إلا أن للمناهج معانٍ ثقافية مختلفـــة ويمكن أن يكون لها أبعاد وطنية، ومؤسســـاتية وفردية.

دراســـة عابـــرة للبلدان أجرتها مؤسســـة التدريب الأوروبية عام 1998 وجـــدت أن في البلدان الشريكـــة كان يعتقد أن المنهاج هو اســـتجابة متوازنة لمصالـــح وإمكانـــات الأفراد الكامنة ومتطلبـــات المجتمع. من وجهة نظـــر فردية، يمكن أن ينظـــر إلى المنهاج على أنه مجمل الإجـــراءات، والتفاعلات والتجـــارب داخـــل عملية تعلّم منظّمـــة. لكن من منظور مؤسســـاتي أو وطني، يمكن أن يكـــون أداة لوصف محتوى التدريـــس المتخصص وعمليات التعلّـــم في ســـياقها المنظّم. مراجعة نظراء أجرتها مؤسســـة التدريـــب الأوروبية عام 2005 لإصـــلاح المناهج المهنية في جنوب شرق أوروبا اســـتنتجت أنـــه مـــن الصعوبة العثور على فهم عملياتي مشـــترك للمنهاج المهنـــي في أي من البلدان الأربعة المدروســـة. كان لمختلف المجموعـــات أفكار مختلفة جداً عـــمّا يعنيه المنهاج.

المركز الأوروبي لتطوير التدريب المهني يحدد أربع طرق لاستعمال مفهوم المنهاج:

- كوصف جسد من المعارف أو مجموعة من المهارات؛
- كخطة للتعليم والتعلّم؛
- معيار أو عقد متفق عليه معيار ملزم يفوض وينظم التعليم والتعلّم؛
- بوصفه التجربة التي يكتسبها المتعلّمون بمرور الوقت.

يقـــدم المركز الأوروبي لتطويـــر التدريب المهني تمييـــزاً مفيداً بين المنهاج المكتـــوب والمنهاج المُدَرَّس. في ســـياق البلدان الشريكة، تســـتعمل 'الخطة الدراســـية' و 'البرنامج الدراسي' بشـــكل متكرر لوصف المخطط الواســـع للمنهـــاج والبرنامج الذي يقـــدم توجيهاً مفصلاً يحـــدد المحتويات. وكلاهما جزءان من المنهـــاج المكتوب.

يمكـــن للمنهـــاج أن يضم مختلف أنـــواع العناصر: «حســـب البلد، يمكن لنـــوع التعليـــم والتدريب، والمؤسســـة، والمناهج أن تعـــرّف [...] حصائل التعلّـــم، والأهـــداف، والمحتويـــات، ومكان وفـــترة التعلّم، وطرائـــق التدريس والتقييـــم إلى حد أكبر أو أصغر»[17]. ويســـتنتج المركز بـــأن «أي وثيقة لتخطيـــط تجـــارب التعلّـــم يمكن أن تعتبر منهاجاً». ســـيظهر الجـــزء المتبقي من هذا الفصـــل أن تخطيط تجربـــة التعلّم بطريقـــة منهجية يعد ذا أهمية محورية.

3.5 من تطوير المنهاج إلى تنفيذه

يتـــم تطوير المناهـــج على مراحل مختلفة تشـــترك فيها مجموعات مختلفة مـــن الشركاء المعنيين. بين تحديد ســـوق العمـــل أو احتياجات المتعلّمين وتقديـــم برنامج تدريبي يمكن أن يكـــون هناك العديد مـــن المراحل المختلفة أو مجموعـــة صغيرة منها فقط.

يمكـــن لعمليـــة نموذجيـــة أن تبدأ بتعريـــف المعيار المهني على أســـاس الاحتياجـــات المحددة لســـوق العمل. ويمكـــن للمعيار المهنـــي من ثم أن يُســـتعمل لتعريـــف معيـــار المؤهّل الـــذي يصف متطلبات منـــح المؤهّل، بمـــا في ذلك حصائـــل التعلّم المناســـبة ومعايير التقييـــم. يمكن لحصائل التعلّـــم تلـــك أن تكون أوســـع أو أضيق مـــن الكفاءات الموصوفـــة في المعيار المهني، حســـب الهدف من المؤهّـــل: التعليم المهنـــي الأوّلي، أو إعادة التدريـــب أو التخصـــص. يمكن إدخـــال متطلبات إضافيـــة مثل المهارات الأساســـية أو مهـــارات القابلية للتوظيف، حســـب النطـــاق المؤهّل (نمط

المؤهّل). يمكن جمع حصائل التعلّم في وحدات ذات هدف مشترك، بحيث يمكن استعمال المؤهّل للاعتراف الجزئي أو لتقديم الاعتماد أو الاستثناءات للأشخاص الذين يمكن أن يثبتوا أنهم يحققون متطلبات وحدات معينة. بالمقابل فإن معايير المؤهّل يمكن أن تستعمل لتعريف المناهج الجوهرية التي يمكن التعبير عنها كوحدات تعلّم. ينبغي لهذه أن تضمن أن تكون تجربة التعلّم فعالة ومتماسكة دون فرض كل تفصيل من برنامج التعلّم بالضرورة. سيترك هذا مجالاً لمقدمي التعليم والتدريب المحليين وللشركات لتطوير وتنفيذ تنويعات محلية يتم تكييفها مع الاحتياجات والفرص المحلية.

يمكن لمثل هذه العملية أن تفضي إلى مشاركة عدد أكبر وأكثر تنوعاً من الشركاء المعنيين ويمكن أن تضمن أن يأخذ المنهاج القائم على الحصائل بعين الاعتبار ليس فقط مجموعة معينة من الكفاءات الخاصة بالمهن، بل أيضاً حصائل التعلّم المرتبطة بمواد المنهاج، والمهارات العامة والأهداف التعليمية. المناهج التي يتم تطويرها بمشاركة شركاء معنيين مختلفين يمكن أن تكون أفضل تكيفاً مع السياقات التي ستنفّذ فيها، مما يجعلها أقرب إلى المتعلّمين وبيئاتهم المباشرة. إلا أن التصميمات المختلفة للمنهاج من شأنها أيضاً أن تكون عملية أكثر تعقيداً وأن تقلّص المجال لإجراء الإصلاحات وتبطئ زمن استجابة نظام التعليم والتدريب المهني لتطوّرات سوق العمل. علاوة على ذلك، فإن عملية مفصّلة لتطوير المناهج الموجهة بالحصائل يمكن أن تكون باهظة التكاليف لأن من المحتمل أن تنطوي على قدر أكبر من الأبحاث، والمزيد من المراحل المنفصلة في التطوير، ودرجة أكبر من الخبرة، وقدر أكبر من الأنظمة والمزيد من الاستشارات.

في حين أن عدد مراحل تطوير المنهاج يمكن أن تتفاوت، من الممكن تمييز ثلاث مراحل متتالية يمكن أن تساعدنا في التحليل. وتتمثل هذه المراحل في تخطيط المنهاج، وتحديد محتوى المنهاج وتنفيذ المنهاج. المركز الأوروبي لتطوير التدريب المهني يسمي هذه المراحل: مستوى تطوير السياسة، والمنهاج المكتوب والمنهاج المدرَّس. سنصف كلاً من هذه المراحل في الأجزاء الآتية.

المرحلة 1: تخطيط المنهاج

ليس من السهل تحقيق تغيير منهجي في تطوير وتنفيذ المنهاج. تظهر التجربة أن ثمة صعوبة بالغة تواجهها سياسة تغيير الممارسات من الأعلى. لكن بالمقابل، فإن المبادرات من القاعدة إلى القمة والمشاريع التجريبية الرائدة نادراً ما يكون لها تأثيراً على السياسات. من أجل التوصل إلى نظام وطني من المهم أن يكون هناك اتفاق على نوع المناهج المطلوبة وكيف سيتم تطوير وتنفيذ هذه المناهج.

ينبغي اتخاذ العديد من القرارات خلال مرحلة التخطيط.

السؤال الجوهري هو ما هي المناهج المطلوبة. من المهم أن تستند القرارات إلى تحليل سليم وأن تكون الأهداف البعيدة والقصيرة المدى واقعية. ينبغي تحديد المجموعات المحتملة من المتعلّمين وحوافز ودوافع هؤلاء المتعلّمين. كما ينبغي دراسة احتياجات المتعلّمين المحتملين واحتياجات سوق العمل والمجتمع. من المهم معرفة ماهية فرص التوظيف والتقدم في الوظائف المتوافرة، ومن هم المقدِّمون المحتملون، ومن سيدرس ويدرب، وكيف يمكن إشراك الشركاء المعنيين، وما هو الحد الأدنى من المتطلبات المادية لتنفيذ المناهج. ينبغي تقييم العوامل التي يمكن أن تدعم المنهاج الجديد أو تعرّضه للخطر. يمكن مقارنة المنهاج الجديد مع برامج مشابهة يتم تقديمها أصلاً.

عندما يتم تطوير المناهج من المؤهّلات وليس العكس، فإن العديد من هذه الأسئلة يمكن التعامل معها من خلال عملية تطوير المؤهّلات. بعبارة أخرى، قبل أن يتم تعريف المنهاج الفعلي. تضع موصّفات المؤهّلات الهدف العام للمؤهّل وهيكليته الرئيسية. وتعرِّف المؤهّلات المنفردة حصائل التعلّم المتوقعة. تنطوي المؤهّلات أصلاً على احتياجات سوق العمل والأفراد والمجتمع كما يمكن أن تشمل الحصائل المتعلقة بالكفاءات الرئيسية والمهارات العامة.

- في **جورجيا**، تنتَج مناهج التعليم والتدريب المهني حالياً من قبل مقدمي التعليم والتدريب المهني الذين ينبغي أن يستعملوا المعايير المهنية. إلاّ أن المدارس لم تطوّر فعلياً أية قدرات لتغيير مقاربتها لتطوير المناهج، وبالتالي فإنها تبقى تقليدية وتستند إلى المواد.
  لقد قررت جورجيا استعمال طريقة تطوير المناهج لإنتاج معايير مهنية وكذلك لجعلها مدخلاً من مكونات التعلّم ووحدات التقييم. تم تدريب بعض المدرسين والخبراء من المركز الوطني لتعزيز جودة التعليم في وزارة التربية والعلوم على استعمال طريقة تطوير المناهج، وفي عام 2013 قررت الوزارة أن جميع مناهج التعليم والتدريب المهني ينبغي أن تتحول إلى نظام المقررات.
  تم وضع خطة ودليل لكتابة المقررات من قبل مشروع بناء قدرات التعليم والتدريب المهني في الاتحاد الأوروبي. اقترحت قواعد بيانات للمؤهّلات، ومقررات التعلّم، ووحدات التقييم في إطار المركز الوطني لتعزيز جودة التعليم بوصفها الجهة المانحة الرئيسية للشهادات. ينبغي تشكيل مجموعات عمل المناهج لتعريف المقررات.
  هناك مشروع تجريبي رائد حول «أخصائي إنتاج الأنسجة» لكن لم يتم اختباره بعد بسبب القيود القانونية. إضافة إلى التحرك باتجاه المقررات المعرَّفة مركزياً، سيكون من المهم بناء القدرات بين المدرسين والمدربين لاستعمال وتعديل المقررات.

ثمة مقاربات مختلفة لتطوير المناهج للتعليم والتدريب المهني الأوّلي والمستمر. أبسط النماذج هي مناهج التدريب المهني المستمر ووحداته التي تستند إلى أنماط المؤهّلات المشتقة مباشرة من المعايير المهنية. التعليم المهني الأوّلي أكثر تعقيداً حيث إنه يركز على الممارسين المبتدئين

في حـين أن المعايـير المهنية تصف عـادة الاحترافيين الخـبراء. إضافة إلى ذلك، فـإن مناهج التعليم والتدريـب المهني تغطي أيضـاً المعارف العامة والنظريـة. وهذا ما يجعـل تطوير مناهج التعليـم والتدريب المهنـي الأوّلي ومؤهّلاته من المعايـير المهنية مهمة معقدة تتطلـب خبرة في ترجمة الكفـاءات إلى حصائـل تعلّم. وهكذا، فإن مؤهّـلات التعليم والتدريـب المهني ومناهجه قد لا تكون هي الأسـهل بحيث تبـدأ الإصلاحات بها.

في أوروبـا، ثمـة نزعة نحـو المناهج الرئيسـية المعرَّفـة مركزياً، مع ترك مسـاحة لترتيبـات التنفيـذ المحلية على مسـتوى مقدِّم التعليـم. تُعدُّ قـدرات الشركاء المعنيين شرطاً رئيسـياً لتفويض المزيد من المسـؤوليات على المسـتوى المحلي. في البلـدان الشريكة، يتميز تطويـر المناهج للتعليم والتدريـب المهنـي الأوّلي بالمركزية الشـديدة، حيث لا يزال معظمها يسـتعمل منهاجاً وطنياً موحّـداً. إن التحوّل نحو مناهـج تتكون من مقررات مسـتمدة من وحـدات الكفاءة في المعايـير المهنية أو وحدات تقييـم المؤهّلات يمكـن أن يترك مجالاً أكبر لاسـتقلال مقدمي التعليـم والتدريب المحليـين والمدرسـين. في المحصلة، فإن حصائل التعلّم لا تعرّف ما يتم تدريسـه بل تشـير إلى ما ينبغـي تعلّمه. إلا أن التجربـة في البلدان الشريكة تظهـر أن القيـام بهذا التحوّل ليس سـهلاً، خصوصاً لأنـه يتطلب الكثير من بناء القدرات في أوسـاط الـشركاء المعنيين وتوجيهاً تربوياً للمدرسـين.

- كيـف ينبغـي تغيـير المناهـج في البلـدان الشريكـة؟ مـا هـي المقاربـات الجديـدة التـي يتـم اسـتحداثها؟ أظهـرت مراجعـة النظـراء التـي أجرتهـا مؤسسـة التدريـب الأوروبيـة عـام 2005 لعمليـات إصـلاح المناهـج في **جنـوب وشرق أوروبـا** أن البلـدان الشريكـة تفتقـر إلى القـدرات اللازمـة لتعريـف وتحديـد الأولويـات المهنيـة للقطـاع، وترجمـة هـذه الأولويـات إلى مرتسـمات وبرامـج المناهـج ومعايـير قابلـة للقيـاس، وتقديـم هـذه البرامـج عـلى مسـتوى المدرسـة، وجعـل العمليـات جذابـة للطـلاب والمدرسـين، وتقديـم تغذيـة راجعـة فعّالـة وفي الوقـت المناسـب مـن خـلال آليـات مختلفة.كانـت المحافظـة عـلى التجديـدات التـي تـم اسـتحداثها مـن خـلال مشـاريع التعليـم والتدريـب المهنـي الممولـة مـن قبـل الاتحـاد الأوروبي صعبـة. وقـد شـملت أسـباب ذلـك الفـترات المحـدودة لمشـاريع المسـاعدة التقنيـة وتركيزهـا عـلى عـدد صغـير مـن المـدارس في مجـالات مهنيـة محـدودة. أشـارت وثائـق المشـاريع في كثـير مـن الأحيـان إلى اسـتعمال المناهـج المكوّنـة مـن مقـررات بحيـث تربـط التعليـم والتدريـب المهنـي المسـتمر إلاّ أن المراجعـة لم تجـد دليـلاً عـلى أن هـذا كان يحـدث فعـلاً.
رغـم أنه تم اسـتحداث المناهج المكوّنة من مقـررات في كل مكان بوصفها تجديـدات ضرورية، فإن هـذه العملية كانت بحاجة لدراسـة أكثر عناية حيـث إن هذه المناهج لا تنسـجم مع المقاربـات القائمة وتصعب المحافظة عليها والاسـتمرار فيهـا. يتطلب تطوير القدرات الوقـت وهو بحاجة لأن يبنـي عـلى تجارب متراكمـة. تظهر التغذية الراجعة من البوسـنة والهرسـك (إحدى الحـالات التي تمت دراسـتها في مراجعة النظـراء) أن بعد ذلك سـيكون هنـاك تقييم أكثر إيجابيـة من مدارس التعليـم والتدريب المهنـي المحلية التي باتت معتـادة على المقاربات المبنيـة على المقررات.
في التعليـم المهنـي المسـتمر، تبقى المقاربـة لامركزية إلى حـد كبير وتُـترَك للمقدمين (مـن القطاع الخـاص). هناك عدد قليـل من برامج التدريـب الوطنية المتوافرة لإجراءات سـوق العمـل الفعّالة.

المرحلة 2: المنهاج المكتوب تحديد محتويات المنهاج

كـما شرحنا أعلاه، فـإن البلدان يمكن أن تختار سياسـات مركزية أو لا مركزيـة لتطوير وتنفيذ المناهـج. المقاربات الموجهة بالحصائـل تميّز عادة بين طريقـة ترتيب المنهـاج المكتوب مركزيـاً ومن ثم تكييفه مـع الاحتياجات والظروف المحلية على مسـتوى المدرسـة. يعمل خـبراء تصميم المناهج جنبـاً إلى جنب مع الـشركاء المعنيين لتصميم مناهـج موجهة بالحصائـل. في بعض البلدان يكلَّف خبراء المناهج بمراجعة المناهج بشـكل مسـتقل.

الجدول أدناه[18] يقدم نظرة عامة منهجية لأنماط الأنشطة، والمسؤوليات والحصائل والأسئلة المحورية في تطوير المناهج المهنية.

نمط الأنشطة	المسؤولية	الحصيلة
تطوير المناهج الرئيسية	هيئة خبراء مركزية	خطة اسـتراتيجية، بيـان الرسـالة، الأداء، نقـاط القرار
وضع الخطة الدراسية	موظفـون مركزيون، مـدراء (مع مدخلات من المدرسـين والموظفين)	خطة المنهـاج، خطـة تطويـر العاملين، خطـة المرافـق، الموازنة
وضع البرنامج الدراسي	مدرسون محليون، استشـاريون، موظفون (مـع مدخـلات مـن أهـالي الطـلاب والمجتمـع المحـلي، بما في ذلـك الشركات ا لمحلية)	خطط الدروس، خطط العمل

18 مقتبس عن Finch & Crunkilton, 2001, *Curriculum Development in Vocational Education & Training*.

تقليدياً، يتم التفكير بمناهج التعليم والتدريب المهني من حيث عناصرها النظرية والعملية التي كانت تدرَّس وتقيَّم بشكل منفصل. تحاول المناهج المستندة إلى الحصائل جمع النظري والعملي من أجل تطوير مقررات محددة ذات هدف رئيسي يمكن تقديمه بمجمله. ويمكن أن تضم معارف أساسية محورية، ومعارف تقنية وتطبيقية، ومعارف تقنية وتطبيقية متخصصة، وممارسات مخبرية وتعلّم قائم على العمل.

تستعمل بعض الأنظمة الأوروبية مقررات منفصلة لحصائل التعلّم المهني والأكاديمي أو التعلّم العام. يتم عادة إدماج الكفاءات الرئيسية مع حصائل التعلّم المهني، خصوصاً عندما يتم استعمال التعلّم القائم على العمل. تجعل المقاربة القائمة على الحصائل من الممكن تدريس وتقييم كفاءات عابرة للمواد ورئيسية في مقاربة تغطي المنهاج بأكمله.

فيما يلي مثال من مطبوعة لمؤسسة التدريب الأوروبية عام 2003 حول المهارات الأساسية، تظهر كيف يتم تطبيق التواصل، واتخاذ القرارات وحل المشاكل في سياق زرع الأشجار والشجيرات ورعايتها:

حصيلة التعلّم الأصلية	حصيلة التعلّم بعد إضافة المهارات الأساسية
زرع ورعاية الأشجار، والشجيرات والغراس (حصيلة التعلّم) ... ينبغي أن يكون الطالب قادراً على فعل ما يلي:	
■ استعمال الآلات لعملية الزرع والمحافظة على النمو؛	■ اختيار، وتحضير واستعمال الآلات لعملية الزرع والمحافظة على النمو؛
■ تشذيب وتقليم النباتات للمحافظة على نموها؛	■ اتخاذ القرار حول توقيت التشذيب وتشذيب وتقليم النباتات للتحكم بنموها؛
■ المحافظة على صحة النباتات من خلال استعمال التطعيم وغيره من معالجات الأمراض.	■ المحافظة على صحة النباتات بتحديد مشاكل النمو واستعمال التطعيم ومعالجات الأمراض الأخرى.

كيف يتم تضمين الكفاءات الرئيسية؟

حصائل التعلّم	التواصل	اتخاذ القرارات	حل المشاكل
زرع ورعاية الأشجار، والشجيرات والغراس (حصيلة التعلّم) ... ينبغي أن يكون الطالب قادراً على فعل ما يلي:			
■ استعمال الآلات من أجل الزرع والمحافظة على النمو؛	■ قراءة وتفسير الأدلة التشغيلية.	■ اختيار الآليات التي ينبغي استعمالها.	■ تشخيص وتصحيح المشاكل التشغيلية.
■ تشذيب وتقليم النباتات للسيطرة على نموها؛		■ اتخاذ القرار حول متى تحتاج النباتات للتقليم.	
■ المحافظة على صحة النباتات باستعمال التطعيم وغيره من معالجات الأمراض.	■ طلب المشورة من الزملاء الخبراء حول الأمراض. ■ البحث عن أمراض النباتات في الأدلة المرجعية.	■ اتخاذ القرار حول أي العلاجات ينبغي استعمالها.	■ تشخيص أمراض النباتات. ■ تحديد لماذا لا تنمو النباتات بشكل سليم.

تجربة العمل الحقيقي مهمة ويصعب استبدالها بالتدريب العملي أو المحاكاة، إلاّ أن إدماج التعلّم القائم على العمل في المنهاج يطرح جملة كاملة من القضايا حول كيفية تحديد أمكنة العمل، وكيفية ضمان الحصول على تجربة تعلّم ذات معنى، وكيفية دعم التعلّم في مكان العمل، وكيفية التعامل مع جملة واسعة من تجارب التعلّم الفردية. من الصعب إشراك أرباب العمل في تطوير المناهج والمحافظة على مساهماتهم. تلجأ الشركات الخاصة في البلدان الشريكة في كثير من الأحيان إلى تدريب موظفيها على مهام تتعلق بالعمل لكنها غير معدّة لدعم برامج التعلّم التي تتجاوز تفويض العمل في شركاتهم. تظهر التجربة الأوروبية أن الوكالات ومقدمي التعليم والتدريب المهني الذين حققوا بعض النجاح في إشراك أرباب العمل استثمروا في الموارد والموظفين المتخصصين لتطوير العلاقات والمحافظة عليها. إن التحوّل من المواد التقليدية إلى مقاربة متكاملة تركز على حصائل التعلّم يتطلب ذهنية مختلفة. والتحدي ليس مفاهيمياً فقط بل إنه ذو طبيعة تنظيمية كمقاربة تشمل عدة اختصاصات تتطلب قدراً أكبر من التعاون بين المدرسين والمدربين.

على المستوى المركزي يمكن للمناهج القائمة على الحصائل أن تكون مشتتة أو وصفية جداً. يستعمل مركز تطوير التدريب المهني في الاتحاد الأوروبي مصطلح «حُبَيبي»[19] للإشارة إلى تفاصيل حصائل التعلّم في المنهاج. كلما كانت الحصائل أكثر، كلما أصبح المنهاج توجيهياً أكثر. لدى السلطات الناظمة نزعة لأن تكون توجيهية، مما يمكن أن يزيد من أعباء التقييم ويقلّص مرونة تقديم التعليم والتدريب. كما أن ذلك يقلّص من القوة والحوافز لدى المدرسين والمدربين، الذين ينظرون إلى المقاربة التوجيهية على أنها 'بيروقراطية' وقد يشعرون بأنهم يُحرمون من فرصة المساهمة.

المرحلة 3: المنهاج المُدرَّس التنفيذ

قد يكون للطريقة التي تبنى فيها المؤهّلات والمناهج المكتوبة والطريقة التي تتم فيها صياغة حصائل التعلّم أثر على طرائق التدريس بطرق مختلفة. بعض المناهج القائمة على الحصائل تشجّع بقوة طرائق التدريس التي تركز على المتعلّم، في حين أن مناهج أخرى لا تقدّم توجيهاً يذكر حول طرائق التدريس. يتطلب التعلّم المهني سياقات محددة تساعده. عند تنفيذ المنهاج من المهم التفكير بمقاربات تعلّم بديلة مناسبة للحصائل المحددة. العمل في فريق، على سبيل المثال، لا يتم تعلّمه عادة من كتاب مدرسي، رغم أن هذا قد يشكّل طريقة فعالة للتعلّم حول العمل في فريق.

يشار إلى ربط مقاربات التعلّم والتقييم المحددة بحصائل تعلّم محددة بـ 'الانتظام البناء' وهو مصطلح تم تطويره في التعليم العالي. ما هي أنشطة التعلّم التي ينبغي للطلاب الانخراط فيها كي يحققوا أفضل حصائل التعلّم؟ إن جمع حصائل التعلّم مع استراتيجيات التعلّم والتقييم تحسّن في كثير من الأحيان الصلة بين التعلّم والتقييم. يصبح التقييم جزءاً لا يتجزأ من عملية التعلّم. تتضح كيفية عمل الانتظام البناء عملياً في الاقتباس الآتي من «التدريس من أجل التعلّم عالي الجودة في الجامعة» مقتبس من كتاب *Teaching for Quality Learning at University* (Biggs & Tang, 2007).

> «لنأخذ تعليمات قيادة السيارة. الغاية هي أن يتعلّم المتعلّم كيفية قيادة السيارة. يركز التدريس على نشاط التعلّم نفسه: قيادة سيارة، وليس إعطاء محاضرات حول قيادة السيارة، في حين أن التقييم يركّز على جودة قيادة السيارة. قيادة السيارة هو الفعل المشترك مع جميع مكوّنات التعليم: مع الحصيلة المتوخاة من التعلّم، ومع نشاط المتعلّم خلال التدريس ومع التقييم. وهكذا فإن عملية الانتظام تتحقق بضمان أن الفعل المتوخى في بيان الحصيلة موجود في نشاط التدريس/التعلّم وفي مهمة التقييم.»

كما كتبنا سابقاً، فإن جزءاً كبيراً من المنهاج المدرس ينبغي أن يتم تعريفه فعلياً على مستوى مقدّمي التعليم والتدريب. هناك أشكال فهم مختلفة لمدى الاستقلالية في الحكم على الأمور التي تتمتع بها كل مدرسة وما يعنيه تطوير وتنفيذ منهاج قائم على المدرسة. إنه يتطلب أن يتمتع المدرسون والمدربون في المدرسة بالكفاءة التي تمكنهم من تعريف مقاربة التدريس وتكييف محتويات المنهاج مع الظروف المحلية. قبل عملية التحوّل، كانت معظم المناهج المهنية مصممة ومحددة مركزياً. دراسة أجرتها مؤسسة التدريب الأوروبية عام 1998 وصفت كيف أنه، خلال التسعينيات، كانت مدارس التعليم والتدريب المهني المنفردة تجري تعديلات على مناهجها الخاصة كي تتمكن من البقاء. في غياب أية إشارات من الشركات، فإن المدارس اعتمدت في مدخلاتها على التطلعات التعليمية للطلاب. لم تتلقَ دعماً خارجياً احترافياً يذكر. في أواخر التسعينيات فقط ظهرت هيكليات جديدة على شكل مؤسسات تعليم وتدريب مهني وطنية بدأت بمقاربات جديدة للمناهج.

منذ عام 2010، دأبت مؤسسة التدريب الأوروبية على العمل مع البلدان الشريكة على مراجعات تستند إلى الأدلة للتقدم المحرز في إصلاح التعليم والتدريب المهني من خلال عملية تورينو. يحتوي تقرير عملية تورينو لعام 2012 على العديد من الإشارات لإصلاحات المناهج في البلدان الشريكة التي تظهر طرائق جديدة في تعريف وتخطيط المناهج، إلاّ أن المعلومات حول المقاربات المتغيّرة في التدريس والتعلّم لا تزال شحيحة. يتطلب إدخال كفاءات رئيسية في المناهج من المتعلّمين في سائر المراحل أن يتمتعوا بمزيد من السيطرة على تعلّمهم واستعمال المزيد من عمل المجموعات والعمل على مشروعات منفردة. هذه التغييرات مفترَضة، لكن هل تحدث فعلاً؟

- نظرت مراجعة النظراء التي أجرتها مؤسسة التدريب الأوروبية عام 2005 للمناهج في **جنوب شرق أوروبا** بشكل أعمق في هذا لكنها لم تجد أدلة على تغييرات منهجية في طرائق التدريس. كان التعليم والتدريب المهني تقليدياً مدرسياً ومنحازاً إلى الجانب الأكاديمي. كانت المواد العامة تهيمن على التعليم حتى في المدارس المهنية الثانوية. كان هناك صعوبة كبيرة في تغيير المقاربة إلى عملية تعلّم أكثر تكاملاً. كان استحداث مقررات التعليم المهني ناجحاً فقط عندما قُدِّم مع مواد جديدة ذات أهمية عملية. حاولت مشاريع المانحين إجراء تقاطعات بين جزئي التقسيم التقليدي للمواد وتنظيم التدريب المهني في مجالات مهنية واسعة، بما في ذلك نظام مقررات للمهام المهنية الخاصة. ومن أجل تبني مثل تلك المقررات في البيئة المحلية بطريقة مجدية، كان هناك حاجة لتحليل عمليات العمالة ذات الصلة وهو ما لم يكن ممكناً في الظروف الانتقالية حينذاك.

السياق مهم جداً في التعليم المهني، حيث أن معظم التدريس يتم في بيئات مكان العمل والمؤسسات التعليمية. يمكن أن يتم تدريس مهارة في بيئة وتطبيقها في بيئة أخرى، وغالباً بالانتقال من المدرسة إلى مكان العمل. لكن كيف يمكننا أن نضمن أن ما تم تعلّمه في سياق معين يطبَّق بفعالية في سياق آخر وأن المتعلّمين قادرين على حشد مهاراتهم، ومعارفهم وكفاءاتهم في بيئات مختلفة؟

التعلّم القائم على العمل يحظى بشعبية بين الطلاب، خصوصاً عندما يحدث على شكل تجربة عملية مباشرة. يعتقد الطلاب أنهم يكتسبون كفاءات ذات قيمة من التجربة العملية وأنها تعزز قابليتهم للتوظيف. ولذلك فإن تخطيط وتقديم حصائل التعلّم يصبح أكثر يُسراً بالتعاون الوثيق بين المدارس والشركات. يمكن لدرجة وطريقة هذا التعاون أن تتفاوت، حتى عندما يكون هناك التزام مشترك بتصميم وتطوير المنهاج المبني على الحصائل. من الضروري أحياناً تصميم برنامج تدريبي يتناسب بشكل وثيق مع احتياجات شركات العملاء وأرباب العمل المحليين. كما أن طرائق التدريس تحدَّد طبقاً للوقائع الإنتاجية والتجارية لعالم العمل التي يمكن أن تفضي إلى مقاربة تستند إلى شركة، بدلاً من أن تكون مقاربة تركز على المتعلّم.

خلال السنوات العشرين الماضية، كان يُنظر إلى التعليم المهني الأوّلي بشكل أساسي على أنه مزيج مواز من التعليم العام والتدريب المهني. ولم تكن الغاية النهائية واضحة تماماً وكانت تختلف باختلاف البلدان، والمؤسسات والبرامج. يمكن للتركيز على المؤهّلات أن يساعد في توجيه تقييم التعليم والتدريب المهني بشكل أكبر نحو حصائل التعلّم التي ترتبط بالقابلية للتوظيف، وتطوير المسيرة المهنية والتطوّر الشخصي. طبقاً لدليل جديد حول طرائق التدريس في التعليم المهني طورها City and Guilds (2012)، فإن الحصائل الأساسية للتعليم المهني هي الخبرة: القدرة على فعل أشياء تتطلب مهارة في مجال عملي. ينبغي تدريس 'المعرفة' و 'التفكير' بطريقة يتم استحضارها بسرعة إلى الفهم وتكون مفيدة في الأوضاع العملية. وهذا يعني أنه ينبغي على المتعلّمين أن يكونوا مستعدين للفعل ورد الفعل وليس لإعادة إنتاج أنماط سلوك. وهذا يتطلب تركيزاً أكبر على سرعة البديهة واستنباط الحلول، وعلى تطوير الحرفية، وعلى القرائية الوظيفية، والمواقف الريادية وتطوير المهارات من أجل القابلية للتوظيف، والتطوير الشخصي والمهني، والتعلّم مدى الحياة. هذه مهارات عامة أساسية يحتاجونها في مكان العمل وفي المجتمع.

رغم أن الإصلاحات الشاملة للنظام برمته لا تزال غائبة، يمكن العثور على ممارسات جيدة في طرائق التدريس في العديد من البلدان الشريكة. يمكن استعمال العديد من الطرق الممكنة في التعلّم، وهي تستعمل في التعليم والتدريب المهني. إن حماسة المدرسين، والمدربين والمتعلّمين المشاركين في البرامج التجريبية الرائدة تثبت أن تغيير المقاربات التقليدية أمر ممكن. غير أن التعليم والتدريب المهني لا يزال بشكل عام يتطلب درجة أكبر من التعلّم عن طريق الفعل، وهو أمر لا يزال لا يُعترَف بأهميته في التعليم والتدريب المهني بشكل كاف. من المهم أن يتمكّن المتعلّمون من محاولة فعل الأشياء وهم يتعلّمون وأن يكون بإمكانهم ارتكاب الأخطاء وأن تصحَّح أخطاؤهم بطريقة بنّاءة. الرسالة الرئيسية للبلدان الشريكة هي التحرك قُدماً والمحاولة، والحصول على قدر أكبر من التغذية الراجعة من المستويات القاعدية ومعرفة أي المقاربات التدريسية أكثر فعالية وملاءمة لتعلّم مهارات محددة.

إن الانتقال من أساليب التعلّم السلبي إلى أساليب التعلّم المبادِر والفعال أمر مهم جداً. المثال الآتي يشرح كيف يمكن للتعلّم أن يتغيّر عندما يُتوقَّع من المتعلّمين الاضطلاع بمسؤولية أكبر عن تعلّمهم وأن يجعلوا التعليم والتدريب المهني أكثر جاذبية.

مارينا شفين، مدرّسة، المدرسة رقم 18، ألما آتا

السياق: ماريا مدرّسة تعمل في مهن المبيعات. تُنظِّم جلسات تدريبية في مكان العمل في سلسلة محلات سوبر ماركت محلية طلبت من المدرسة رقم 18 المساعدة في تطوير المعرفة بالمنتجات وتحسين خدمة الزبائن. باقتراح من المدرسة، تدرَّب الموظفون أيضاً على المحاسبة لتوسيع قابليتهم لتوسيع احتمالات توظيفهم المستقبلية.

قبل: «في الماضي كنت أدرّس الطلاب. كانوا ينتبهون، لكنهم كانوا سلبيين. هذه الطريقة أثمرت فيما يتعلق بمعرفة المنتجات لكن فيما يتعلق بخدمة الزبائن فإن تعلّم نظرية التفاعل وقواعد التعامل مع الزبائن لم يكن طريقة جيدة جداً».

الآن: «يعمل الطلاب مع بعضهم بعضاً في مجموعات. على سبيل المثال، في مجال خدمة الزبائن، أطلب منهم تحديد الخصائص المرغوبة في العامل المساعد في السوبر ماركت من وجهة نظر الزبون. يقومون هم بوضع المواصفات ويستعملونها لتقييم سلوكهم. في كل جلسة أعطيهم موضوعاً ونقوم معاً بتصميم نشاط تدريبي يستند إلى ذلك الموضوع. ثم يقيّمون النتائج. في البداية، وجد الطلاب صعوبة في ذلك، لكنهم الآن سعداء جداً مع هذه المقاربة لقد أصبحوا أكثر فعالية».

Core and entrepreneurial skills in vocational education and training – from concept and theory to practical application, ETF, Bob Mansfield 2003.

يمكن للعوائق التي تقف في طريق استعمال أكثر اتساعاً لطرائق التدريس التي تركز على المتعلّم أن تتمثل في القيود المؤسساتية، لكنها يمكن أن تكون أيضاً ذهنيات المدرّسين ومقاومتهم للتغيير. يمكن للقيود المؤسساتية أن تتضمن العدد الكبير نسبياً من الطلاب في كل صف، والافتقار إلى الموارد والوقت، والمناهج المحشوة بعدد كبير من المواد، وبيئات التعلّم غير المناسبة، وطرق التقييم غير السليمة وافتقار المتعلّمين إلى فرص الحصول على التجربة العملية.

يمكن للنماذج المستوحاة من الجهات المانحة أن تشكّل عائقاً لإصلاح التعليم والتدريب المهني على مستوى النظام، حيث أن تمويل الجهات المانحة يهدف عادة إلى دعم التطوير المحلي وليس تشجيع وضع خارطة طريق تشكّل صيغة ثابتة.

إن العـــالم المزدوج للمؤسســـات التعليميـــة وأمكنة العمل يتطلـــب مجموعتين من الخبرات: مدرّســـين لديهم خـــبرة حالية بمـــكان العمل وعاملين يستطيعون التدريس.

إذا لم تكـــن المؤهّـــلات ومعايير المناهج مرتبطة مبـــاشرة بطرائق التدريس، فإن المدرّســـين والمدربين يمكنهم الاســـتمرار باســـتعمال طرائق التدريس التـــي يرتاحون إليها أكثر والتي تناســـب مؤسســـاتهم أكثر، لكن هنـــاك مخاطرة في الاحتفاظ بأســـاليب التدريـــس التقليدية. ولذلك فـــإن التوجيه التربـــوي والتطوير المهني للمدرســـين والمدربين تمثـــل أدوات فعّالة في تنفيـــذ المناهج القائمة عـــلى الحصائل. ينبغي للعمل عـــلى التطوير المهني أن يســـتند إلى مقاربات إدارة التغيير التي تســـاعد الممارســـين على أن يعوا ليس فقط ممارســـاتهم الحاليـــة والحاجة للتغيير، بل أن يعـــوا أيضاً الأبعاد التأثيريـــة، والاجتماعية والنفســـية الأوســـع للتغيير. ويكتســـب هذا أهمية خاصة لأن اســـتحداث المناهـــج القائمة على الحصائل يمثـــل واحداً فقط مـــن العديد مـــن التغييرات التي يتوقـــع من المدرســـين والمتعلّمين التعامـــل معها. وفي معظـــم الأحيان فإن الافتقـــار إلى الموارد اللازمـــة للتطوير المهني هـــي العائق الرئيـــسي لتنفيذ الإصلاح.

4.5 بعض الاستنتاجات

لقـــد تم تعريـــف هدف ونطـــاق المناهج التي يتـــم تخطيطها وتطويرها على أســـاس المؤهّـــلات المهنية من خـــلال المؤهّلات التي يمكـــن أيضاً أن توفّـــر بنيـــة واضحة للمنهـــاج من حيث المقـــررات. في معظم البلدان الشريكـــة تكون المناهج المهنية مركزية بشـــكل كبير. من أجـــل جعل الانتقال مـــن التعليـــم المهنـــي ممكنة تمت إضافـــة عدد كبير من مـــواد التعليم العـــام إلى المناهج المهنيـــة. ثمة حاجـــة لمراجعة هذه المقاربـــة عند إعادة تصميـــم المناهج القائمة على المؤهّـــلات المهنية.

هنـــاك في أوروبـــا نزعة نحو المناهج الرئيســـية المعرَّفـــة والمحددة مركزياً، مع إفســـاح المجال لترتيبـــات التنفيذ المحلية على مســـتوى مقدم التعليم والتدريـــب. كـــما يبدو أن هـــذا حل جيد للبلـــدان الشريكة التي تنتقـــل من حصائل التعلّـــم القائمة على المناهـــج المطورة من المؤهّـــلات المهنية. حيـــث أن التقييم يســـتند أصـــلاً إلى المؤهّلات المهنية، ليس هنـــاك حاجة لإدارة محتويات المنهاج بشـــكل تفصيلي. بمنح مقدمـــي التعليم والتدريب إمكانية تكييـــف المناهج مع الاحتياجـــات المحددة للمتعلّمين والـــشركات المحلية، يمكنها أن تكـــون أكثر فعالية.

لقد اســـتحدثت الجهـــات المانحة مقاربات جديـــدة لتطوير المناهج في البلـــدان الشريكة، بما في ذلـــك المناهج المكوّنة من مقـــررات وهو ما تبينت صعوبـــة تنفيـــذه في البلدان الشريكة، خصوصـــاً عند الانتقال أبعـــد من المشـــاريع التجريبية الرائدة. لقـــد كان هناك في كثير مـــن الأحيان ضعف في بنـــاء قدرات المدرســـين والمدربين لتقديـــم مناهج جديدة تتجـــاوز المدارس التجريبيـــة الرائدة. تظهر التغذيـــة الراجعة من بعـــض البلدان التي تحولـــت إلى المناهـــج المكونـــة من مقررات أن تدريس المقـــررات أصبح روتينيـــاً في العديد من المـــدارس، إلاّ أن تقييم المقررات لا يزال إشـــكالياً. في مقاربـــة المناهـــج التي تبدأ مـــن المؤهّلات المهنية بـــدلاً من المعايـــير المهنية يتم التعامـــل مع التقييم بشـــكل أكثر منهجية.

مـــن المهـــم أن تكون حصائل التعلّـــم في المؤهّلات المهنية والمناهج مســـتمدة من كفاءات مكان العمـــل. إلاّ أن تطوير حصائل التعلّم ليس ببســـاطة عملية اســـتعمال الكفـــاءات المحددة في المعايـــير المهنية، بل يتطلب أن يدخل التفســـير في بيانات المعرفـــة، والمهارات والكفاءات الأوســـع التي يتم السعي لاكتسابها.

6. المؤهّلات المهنية وفرص المسيرة المهنية

تُمنح المؤهّلات للأشخاص وبالتالي فقد أصبحت لهم ليستعملوها.

1.6 مقدمة

يتناول هذا الفصل مزايا المؤهّلات للأشخاص وليس فائدتها للشركات، أو مقدمي التدريب أو أنظمة التعليم. في حين أن الأجزاء الأخرى من الدراسة تستعمل الأدلة التجريبية الملموسة وتلك المجموعة من البلدان الشريكة، فإننا لا نملك ما يكفي من الأدلة للحكم على أثر هذه المؤهّلات على الأشخاص في البلدان الشريكة. لكننا نتناوله لأنه يفسر خاصية بسيطة لكن محورية وغالباً ما يُساء فهمها من خصائص المؤهّلات، وهي أنها مصممة من أجل الأشخاص.

خلال العقدين الماضيين، فقد التعليم والتدريب المهني جزءاً كبيراً من جاذبيته في البلدان الشريكة. عندما تستطيع الأسر تحمل نفقات إرسال أبنائها إلى التعليم العالي، فإنها تفعل ذلك. أعداد كبيرة من الشباب أنهوا تعليمهم دون أي شكل من أشكال التخصص. اليوم يعاد اكتشاف التعليم والتدريب المهني، من تطوير المهارات إلى العمال متدني المهارة إلى التعليم المهني ما بعد الثانوي أو العالي، بما في ذلك التعلّم القائم على العمل. ينظر للمؤهّلات على أنها وسيلة لهيكلة تجارب التعلّم هذه، والاعتراف بها وضمان جودتها. إلاّ أنها تمثل أيضاً اعترافاً بإنجاز الأفراد الذين سيبنون مسيرتهم المهنية عليها. وهكذا، فإنها ينبغي أن تكون مصحوبة بمعلومات، وإرشاد وتوجيه أفضل.

ثمة آمال عريضة حول كيف يمكن للمؤهّلات المهنية أن تغيّر الفرص المتاحة للأفراد وتساعد التعليم والتدريب المهني على أن يكون أكثر جاذبية. إن فرص الحصول على عمل لائق في جميع البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية أسوأ نوعاً ما مما هو في الاتحاد الأوروبي ولذلك فإن فكرة تطوير المزيد من الفرص للأشخاص وجعلها جزءاً من المؤهّلات المهنية فكرة تحظى بالشعبية. يُتوقّع من الأشخاص المزودين بالمؤهّلات اللازمة أن تتاح لهم فرص أفضل في التوظيف، والتطوير الشخصي والمرونة الحركية الاجتماعية.

لكن هل تسهم المؤهّلات المهنية فعلاً بفتح أبواب جديدة أمام الأشخاص الذين حصلوا عليها؟ هل تسهم هذه المؤهّلات بتحسين فرص مسيرتهم المهنية؟ في الواقع فإننا لا نعرف. ثمة غياب للأدلة، حيث أن معظم المؤهّلات الجديدة لا تزال طور التطوير أو التخطيط. معظم الإصلاحات الحالية ليست عميقة بما يكفي حتى الآن لتُحدث أثراً على الأشخاص. المؤهّلات المهنية الجديدة الموجودة قليلة، وقلة من الناس تعرف بوجودها أصلاً. هل يعني هذا أننا لم نتمكن من إقناع صناع القرار والشركاء المعنيين بالالتزام ببرامج أكثر وضوحاً لإصلاح أعداد أكبر من المؤهّلات المهنية؟ وإذا كان الأمر كذلك، كيف نستطيع أن نرصد احتياجات ومضامين الإصلاحات بشكل أكثر فعالية؟

2.6 جاذبية مؤهّلات التعليم والتدريب المهني

هناك الكثير من الافتراضات حول مؤهّلات التعليم والتدريب المهني الجديدة المستندة إلى الكفاءات ومزاياها للأشخاص، لكننا نفتقر إلى الأدلة اللازمة لإثباتها. أحد هذه الافتراضات هو أن التحوّل إلى المؤهّلات القائمة على الكفاءات سيعزز الشفافية، والتي سيكون لها آثار على المرونة الحركية، والهجرة، والتقدم التعليمي والمهني والتوجيه والإرشاد المهني. يُفترض أن المؤهّلات المهنية التي يعبَّر عنها بحصائل التعلّم أسهل على المقارنة والربط، مما يجعل عملية تقدم الأشخاص أكثر سهولة. إلاّ أن البلدان الشريكة لا زالت بعيدة عن إقامة مثل هذه الأنظمة.

تقدم الأدبيات الدولية حول الأطر الوطنية للمؤهّلات وحصائل التعلّم مناظرة مجرَّدة، ومفاهيمية وتركز على النظام ولم تلتقطها بعد رادارات الأشخاص. لكن في زمن يكتنفه عدم اليقين على المستوى العالمي، يُنظر إلى المؤهّلات على نحو متزايد على أنها أمر يحدد المسيرة المهنية للأشخاص. يُتوقّع من الأشخاص المؤهّلين أن يثبتوا كفاءتهم. لقد باتت المؤهّلات تجسيداً لقدرات الأشخاص. للمؤهّلات حدود في تقييم جودة الشخص، لكن في أسواق عمل عالمية أكثر انفتاحاً، فإن المؤهّلات (بوصفها دليلاً من طرف ثالث) يمكن أن تكتسب أهمية أكبر من أهمية القيم التقليدية مثل 'في أي المدارس' داوم الأشخاص، وحتى أين عملوا من قبل.

من منظور المتعلّم، فإن المؤهّلات أكثر أهمية بالتأكيد من نظام التعليم والتدريب برمّته. ما هو مهم بالنسبة للمتعلّمين قد لا يكون هو نفسه المهم بالنسبة لأرباب العمل، أو مقدمي التعليم والتدريب. المتعلّمون يريدون مؤهّلات مهنية ذات قيمة موثّقة توفّر لهم المهارات التي يحتاجونها للعثور على فرص عمل لتطوير مسيرتهم المهنية.

إضافة إلى المهارات المحددة اللازمة لمجال مهني معيّن، يهتم الأشخاص بتمكّنهم من متابعة دراستهم على مستويات أعلى وتوسيع فرصهم بشكل يتجاوز مهنة محددة أو مسار تقدم مهني محدد. ينبغي ألاّ تقيّدهم المؤهّلات في مساعاهم لتحقيق مصالحهم الشخصية.

تتمثل مضامين هذا على المؤهّلات المهنية في أنه، وإضافة إلى تحسين مواءمتها مع سوق العمل وتحقيق الاعتراف بها، فإنها ينبغي أن تكون واسعة بما يكفي لاستيعاب المهارات الجوهرية التي ستسمح للمتعلّمين بتغيير مسيرتهم المهنية وتسمح بتحقيق المصالح الشخصية. تظهر التجارب من أوروبا أن المسارات المهنية الضيقة يمكن أن تصبح عائقاً أمام تطوير المسيرة المهنية. ويتفاقم هذا العائق إذا كانت هذه المسيرة قد بدأت في عمر مبكر، مع اختيار الطلاب غير الناضج لمسارات مهنية مختلفة.

كانت المؤهّلات تقليدياً عبارة عن شهادة تصدر بعد الإكمال الناجح لبرنامج تدريبي. ونتيجة لذلك ترتبط المؤهّلات في كثير من الأحيان بالجهة المقدمة للتعليم والتدريب. ونعرف هذا بشكل أكثر شيوعاً في التعليم العالي، لكنه يمكن أن ينطبق أيضاً على التعليم والتدريب المهني. مؤهّلات التعليم والتدريب المهني مدخل وحصيلة لتقديم التعليم والتدريب المهني. كما رأينا في الفصل السابق، يمكنها أن تعرّف المنهاج، لكنها تشكّل أيضاً النتيجة النهائية لعملية التعلّم. لا ينبغي أن ينظر إليها بمعزل عن تقديم التعليم والتدريب المهني لأن التدريب يكون عادة متطلباً لجعل الأشخاص أكثر كفاءة. لكن إذا ارتبطت مؤهّلات التعليم والتدريب المهني في أشكال محددة من تقديم التعليم والتدريب، فإنه لا يمكن مقارنتها ويصبح هناك مخاطرة لاقتصار قيمتها على سياقاتها المحلية.

يمكن للمؤهّلات المهنية المعرَّفة على المستوى الوطني أن تقدم للأفراد في بلدهم الأمان الوظيفي من حيث أن عمليات التعلّم التي مروا بها ستكون على الأقل مطابقة للمعيار الوطني. يمكن للمؤهّلات المعرَّفة محلياً أن توفّر هذا الأمان لأولئك الذين يستطيعون دخول المدارس الجيدة والحصول على شهادة يصدرها مقدِّم معين للتعليم والتدريب. لكن لتحقيق انتشار أوسع، ينبغي أن يتم إقرار المؤهّلات المهنية من قبل هيئات المؤهّلات الوطنية التي ستكون قد تشاورت مع الشركاء المعنيين، والتي ترتبط في معظم الأحيان بآليات ضمان الجودة. إن وضع مؤهّل واحد في إطار أوسع يستند إلى حصائل التعلّم يمكن أن يقيّمه ويسمح باستثناء متعلّمين مختارين بالحصول على شهادة عن تعلّم حصلوا عليه سابقاً. في الواقع فإن قيمة المؤهّلات الشخصية الناجمة عن المبادرات التجريبية الرائدة ازدادت بشكل كبير عندما وُضعت هذه المؤهّلات في إطار.

هل يعني هذا أن النظام برمته، بما في ذلك إطار المؤهّلات، والمؤسسات الجديدة، وشراكات الشركاء المعنيين وترتيبات ضمان الجودة، ينبغي أن تكون موجودة قبل أن يتمكّن الأشخاص من رؤية المزايا أو الفرص المحسّنة؟ هل تساعد المؤهّلات المهنية فعلاً في ضمان حصول الأشخاص على كفاءات جديدة مفيدة؟ كيف يُنظر إليها في النظام التعليمي (من حيث التقدم في المسارات التعليمية) وفي سوق العمل (المرونة الحركية)؟ هل هناك نوع من العتبة أو الكتلة الحرجة من حاملي المؤهّلات ينبغي الوصول إليها قبل أن تكتسب المؤهّلات الجديدة قيمة؟

تحسين الاعتراف بالمؤهّلات المهنية

يعتمد الاعتراف بالمؤهّلات على عدد من الشروط المختلفة، وجميعها ينبغي أن تتحقق. أولاً، ينبغي للمؤهّل أن يكون شفافاً: ينبغي للمهارات التي يكتسبها الشخص أن تكون قابلة للاعتراف من قبل مستخدمي الكفاءات. ثانياً، ينبغي أن يُعترف بالكفاءات على أن لها قيمة حقيقية وراهنة، على سبيل المثال للدخول إلى سوق العمل أو لتحقيق التقدم الأكاديمي أو المهني. ثالثاً، ينبغي أن تكون المؤهّلات قابلة للحمل والنقل: ينبغي أن تكون قابلة للاستعمال وموضع ثقة عندما يريد شخص أن يغيّر وظيفته أو يهاجر إلى مجال أو بلد آخر. وهكذا، فإن الاعتراف يشير إلى شفافية، وانتشار وقبول المؤهّلات وقابليتها للحمل والنقل.[20]

تنزع أنظمة المؤهّلات الحالية إلى التعقيد. يمكن للعلاقات بين المؤهّلات المختلفة على المستويات المختلفة أن تكون غامضة ومعقدة. وهذه مشكلة لعدد متزايد من المتعلّمين الذين يريدون بناء مسيرتهم المهنية على إنجازات حققوها على مستويات مختلفة وفي قطاعات مختلفة. ثمة حاجة لتحوّل وانتقال أكثر سلاسة للمؤهّلات بسبب تنامي المرونة الحركية المهنية. وهذا يتطلب أن تكون المؤهّلات مفهومة بسهولة وتحظى بقيمة في بيئات جديدة. لا ينبغي أن يُخبَر المتعلّم فقط عن الصلات والمسارات الموجودة التي تؤدي إلى المؤهّلات ومنها في إطار مؤهّلات وطني، بل ينبغي أن يكون قادراً أيضاً على رؤية الأماكن التي تغيب فيها مثل هذه الروابط والمسارات وكيف يمكن جسر هذه الفجوات.

في سوق العمل العالمي، بات الاعتراف الدولي بالمؤهّلات قضية ذات أهمية متزايدة. ويمكن أن يساعد في ذلك إيجاد أدوات تساعد على جعل عناصر الإطار الوطني للمؤهّلات قابلة للمقارنة دولياً، كما يفعل الإطار الأوروبي للمؤهلات بالنسبة للاتحاد الأوروبي، أو في حالة مؤهّلات مصممة دولياً، خصوصاً إذا كان من الممكن تكييفها مع الأطر الوطنية.[21] وبالفعل، فإن بعض البلدان تقارن المؤهّلات المهنية الجديدة مع المؤهّلات المعترف بها دولياً قبل أن تقدَّم للموافقة عليها وضمها إلى الإطار الوطني للمؤهّلات.

---

20 *Qualifications that Count*, ETF, 2009.

21 *Added value of national qualifications frameworks in implementing the EQF* http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/eqf/note2_en.pdf.

3.6 هل يمكن للمؤهّلات المهنية أن تدعم المرونة الحركية والهجرة الشرعية؟

يمكن للتغييرات التي تجرى على المؤهّلات أو عمليات تطوير المؤهّلات أن تؤثر في المرونة الحركية. يمكن لشهادة موثوقة ومعترف بها على نطاق واسع أن تفتح خيارات توظيف لم تكن متاحة من قبل.

يمكن للمرونة الحركية أن تتجسد في عدة أشكال:

- تشير **المرونة الحركية للمتعلّمين** إلى الحركة بين مقدمين مختلفين للتعليم والتدريب. ويمكن أن تحدث داخل البلد الواحد أو بين بلدان مختلفة.
- **مرونة العمالة**، بما في ذلك مرونة الحركة بين القطاعات الاقتصادية، يمكن أن تشير إلى مرونة الحركة الاجتماعية وتطوير المسيرة المهنية، لكن يمكن أن تكون أيضاً بين أرباب عمل مختلفين ومناطق مختلفة داخل البلد ومرونة الحركة بين بلدان مختلفة.

عندما نتحدث عن المرونة الحركية هنا فإننا لا نتناول التقدم الأفقي أو العامودي داخل الأنظمة التعليمية.

على عكس التعليم العالي، فإن المرونة الحركية للمتعلّمين في التعليم والتدريب المهني لا تزال محدودة جداً، لكن يمكن أن يكون لها أثر إيجابي على المرونة الحركية للعاملين. إن الطلاب الذين كان لهم تجربة مع المرونة الحركية يُحتمل أن يبحثوا في خيارات مسيرة مهنية في الخارج أكثر من غيرهم.[22] وهناك عدة أسباب لعدم تطوّر المرونة الحركية في التعليم والتدريب المهني بالقدر الكافي. يتمثل أحد هذه الأسباب في أن أنظمة التعليم والتدريب المهني تختلف من بلد إلى آخر، كما يصعب تحقيق المرونة الحركية في القطاعات الخاضعة لأنظمة صارمة (مثل الرعاية الصحية، والتعليم، والتمويل والنقل) أو القطاع العام. كما أن طلاب التعليم والتدريب المهني أقل استعداداً للمرونة الحركية حيث إنهم يكونون أصغر سناً ومهاراتهم اللغوية أسوأ مقارنة بمهارات طلاب التعليم العالي. وأخيراً، فإن التعاون عبر الحدود بين مقدمي التعليم والتدريب المهني لا يزال غير متطوّر جداً.

يمكن للمؤهّلات التي تستند إلى حصائل التعلّم والمكوّنة من وحدات أن توفّر اعترافاً جزئياً، وهو ما يمكن أن يدعم المرونة الحركية للمتعلّمين. إلا أن دراسة أجرتها مؤسسة التدريب الأوروبية بعنوان «أطر المؤهّلات العابرة للجنسيات» (2010) تظهر أنه لا يزال من المبكر جداً تقييم الأثر الكامل لأطر المؤهّلات على المرونة الحركية.

تم تطوير «النظام الأوروبي للوحدات المعتمدة للتعليم والتدريب المهني» لتسهيل الاعتراف بالمرونة الحركية للطلاب في الخارج. وهي مبنية حول 'وحدات لحصائل التعلّم'. يمكن للمؤهّلات المكوَّنة من وحدات أن تساعد أيضاً في تحقيق الاعتراف (الجزئي) بالتعلّم السابق. ويُعدُّ التركيز على حصائل التعلّم إحدى طرق الاستفادة من تجارب التعلّم المختلفة للطلاب الدوليين، بينما يستمرون في العمل نحو حصائل لمؤهّلاتهم.

في إدارة تدفقات المرونة الحركية، يمكن استعمال المؤهّلات كأدوات لضبط الدخول (حيث ينبغي أن يثبت الأشخاص أنهم يمتلكون مؤهّلات رسمية مطابقة، أو معادلة، أو قابلة للمقارنة مع المؤهّلات الوطنية) بينما يمكن لأطر المؤهّلات أن تشكّل محفزات، وتجعل المؤهّلات أكثر قابلية للاعتراف. إذا كانت أبعاد المهارات الكامنة في ترتيبات المرونة الحركية ستزداد من حيث الأهمية، فإن أدوات مثل الإطار الأوروبي للمؤهلات والأطر الوطنية للمؤهّلات يمكن أن تصبح محفزات مهمة للمرونة الحركية للعمالة. بالنظر للتطوّرات الديموغرافية في أوروبا والنقص في المهارات لمؤهّلات مهنية معينة، فإن هذا يمكن فعلاً أن يحدث في السنوات القادمة.

في سوق العمل في الاتحاد الأوروبي، لا يتمتع مواطنو البلدان الشريكة بنفس حقوق وفرص مواطني الدول الأعضاء. في كثير من الأحيان يشعر مواطنو البلدان الشريكة بأن ثمة تمييزاً ضد المؤهّلات التي يمتلكونها حالياً في الاتحاد الأوروبي. كثيرون منهم يعملون في مهن لا تتناسب مع مؤهّلاتهم، وفي كثير من الأحيان تكون وظائفهم أدنى من قدراتهم. وتطوّر العديد من البلدان الشريكة أطرها ومؤهّلاتها لربطها بالإطار الأوروبي للمؤهلات بحيث تصبح قادرة على إثبات أن مؤهّلاتها الوطنية تتمتع بقيمة مساوية.

جدير بالملاحظة هنا أنه في التعاون الدولي وفي جميع محاولات توحيد المؤهّلات، لا ينبغي خسارة الطبيعة المحلية لجزء كبير من التعليم والتدريب المهني. سيكون هناك دائماً حاجة لتلبية المتطلبات الوطنية والمحلية، مثل التشريعات في إجراءات البناء. يمكن للتوحيد الحقيقي أن يعني إيجاد أدنى قاسم مشترك وهذا سيتحقق على حساب مواءمة المؤهّلات.

أمثلة من البلدان

← المثال الأول ليس من بلد شريك بل من **بنغلاديش**، وهو بلد يعمل المهاجرون منه في 143 بلداً. في عام 2011، هاجر 568,062 مواطناً من بنغلاديش، يمثل النساء نسبة لا تتجاوز 5.4%. وكان الرقم أعلى بـ 45% من الرقم لعام 2010. أضافت تحويلاتهم

22 هناك كثير من الأدلة على هذا من مصادر مختلفة. انظر على سبيل المثال: http://www.europeantrainingservices.co.uk/en/work_experience_placement_abroad/Graduate_Testimonials.

الإجمالية 12.7 مليار دولار للاقتصاد عام 2011، وهو ما يشكّل 13% من الناتج المحلي الإجمالي للبلاد. إن عدد المهاجرين المهرة وشبه المهرة يزداد كل عام. يُعدُّ إطار المؤهّلات المهنية التقنية الوطنية أداة لضمان جودة المؤهّلات. يُتوقّع من العمال المغتربين الذين يحملون مؤهّلات إطار المؤهّلات المهنية التقنية الوطنية أن يحظوا بالاعتراف وأن يحصلوا على أجور أعلى في أسواق العمل الخارجية. رغم ذلك، فإن بنغلاديش تدرس حالياً إجراءات لتعزيز تطوير المهارات لتلبية احتياجات محددة في هذه الأسواق، وتقترح وضع مذكرة تفاهم مع البلدان المستقبلة لمهاجريها لتنظيم وإدارة الهجرة المشروعة.

- **طاجيكستان** بلد شريك ذو معدّلات هجرة مرتفعة جداً. العديد من المهارات والمؤهّلات المختلفة للعمال الطاجيكيين المهاجرين لا يُعترف بها رسمياً وليس هناك ضمانة لقيمتها في البيئات المختلفة. في مجال تطوير تعلّم الكبار، تخطط وزارة العمل والحماية الاجتماعية الآن لوضع آلية للاعتراف بالمؤهّلات ينبغي أن تدعم المرونة الحركية للعمال المهاجرين وتحسين دخولهم وظروفهم المعيشية. وإطار المؤهّلات واحد من الآليات المقترحة.

شراكات المرونة الحركية مع الاتحاد الأوروبي

يشكّل تعميم صادر عن المفوضية الأوروبية في تشرين الثاني/نوفمبر 2011 حول المقاربة العالمية للهجرة والمرونة الحركية[23] إطار سياسات الهجرة الرئيسي في الاتحاد الأوروبي. وهو يؤكد الاهتمام المتزايد للاتحاد بالهجرة الدائرية وشراكات المرونة الحركية مع الجوار الأوروبي، ويمنح الأولوية لبلدان الشراكة الشرقية وبلدان جنوب وشرق حوض المتوسط.

لقد وقّع الاتحاد الأوروبي أصلاً اتفاقات شراكة في المرونة الحركية مع مولدوفا (2008)، وجورجيا (2009) وأرمينيا (2011). في تشرين الأول/أكتوبر 2011 بدأ الاتحاد الأوروبي بالتفاوض مع المغرب وتونس على اتفاقيات شراكة جديدة في المرونة الحركية. في عام 2012، انطلق الحوار مع أذربيجان والأردن في حين أُعلن عن مفاوضات مماثلة مع مصر وليبيا للمستقبل القريب. ينبغي لأطر الشراكة في المرونة الحركية هذه أن يكون لها بُعد يتعلق بالتوظيف والمهارات يرتبط بشكل وثيق بالسياسات الوطنية للتوظيف والمهارات في تلك البلدان. وهكذا فإن المؤهّلات تلعب دوراً محورياً. مع زيادة أهمية مطابقة العمالة مع المهارات، وإعادة إدماج العائدين من الهجرة، والتفكير في نزيف الأدمغة وكسب الأدمغة، ستزداد أيضاً أهمية الاعتراف المناسب بالمؤهّلات والمهارات. يمكن زيادة الفائدة من هجرة العمالة بالنسبة للبلدان المرسلة، والبلدان المستقبلة والمهاجرين أنفسهم من خلال درجة أكبر من التعاون وإدارة أفضل لتدفقات الهجرة من خلال أشكال محسّنة من تطابق المهارات.

يمكن استعمال عدد من الأدوات لهذه الغاية، وإحداها إقرار صلاحية مهارات ومؤهّلات المهاجرين والاعتراف بها، في الداخل وفي بلد المقصد.

منظور البلدان المستقبلة

- لقد اجتذبت منطقة الخليج المهاجرين منذ وقت طويل. إن عددهم يفوق عدد المواطنين في العديد من البلدان. أعلن وفد من **الإمارات العربية المتحدة** زار مؤسسة التدريب الأوروبية عام 2012 أن مجلس التعاون الخليجي يخطط لإحداث مراكز تقييم في البلدان المرسلة. جميع دول مجلس التعاون الخليجي تطوّر حالياً معايير مهنية تشكّل الأساس لأنظمة المؤهّلات في كل منها. والفكرة من وراء مراكز التقييم هي التقييم المسبق لما إذا كان المهاجرون المحتملون يحققون متطلبات العمالة الماهرة.
- لقد كانت **أستراليا** تقليدياً بلداً من المهاجرين. اليوم، أصبح هناك أنظمة هجرة أكثر تشدداً وبات المهاجرون يخضعون للتقييم باستعمال نظام نقاط يشمل تقييماً لمهاراتهم ومؤهّلاتهم. في عام 2010، أنشأت وزارة الهجرة والمواطنة قائمة مهن للمهارات ذات القيمة المرتفعة التي يوجد طلب عليها. وتتم مراجعة القائمة سنوياً. على المهاجرين المحتملين أن يثبتوا أن مؤهّلاتهم تعادل المؤهّلات الأسترالية المطلوبة لهذه المهن.
- تستضيف **روسيا** العديد من المهاجرين الذين يجذبهم النمو الاقتصادي في البلاد. في عام 2012، وضعت الوكالة الروسية للمبادرات الاستراتيجية خارطة طريق لنظام وطني للكفاءات والمؤهّلات يستهدف 25 مليون مكان عمل عالي الإنتاج في عام 2020. ينبغي لهذا أن يبقي روسيا في السباق مع بلدان «بريكس»[24] الأخرى. طبقاً لخارطة الطريق، فإن روسيا بحاجة لاستقدام مليون مهاجر مؤهّل إضافي. تبني خارطة الطريق على شراكة بين القطاعين العام والخاص لتحسين مناخ الاستثمار في الاتحاد الروسي.

4.6 تحسين أنظمة الانتقال بين المسارات التعليمية

هل يمكن للانتقال بين المسارات المختلفة في التعليم والتدريب وتطوير مسارات جديدة أن تصبح أفضل بإحداث تغييرات على المؤهّلات أو من خلال عملية تطوير المؤهّلات؟

لم يعد المؤهّل مجرد دليل على المهام التي باستطاعة شخص ما القيام بها. إنه يؤكد أيضاً أن هذا الشخص مستعد للتقدم إلى مستويات أخرى في التعليم والتدريب. ولهذا مضامين فيما يتعلق بالمواد المنفردة التي يتكون منها المؤهّل. تزداد أهمية المواضيع الأكثر عمومية حيث أن المؤهّل لم يعد يهدف فقط لإعداد الشخص للانخراط في مهنة محددة.

23 *EC Communication The Global Approach to Migration and Mobility (GAMM),* COM (2011)743, Brussels, November 2011.

24 بريكس اختصار أسماء البرازيل، وروسيا، والهند، والصين وجنوب أفريقيا.

المرونة من خلال التصميم الذكي

بعض المؤهّلات المهنية توفّر وصولاً محدوداً فقط للمزيد من التعلّم أو تطوير المسيرة المهنية. ومرد ذلك في بعض الأحيان إلى أنها تُعدُّ الأشخاص لمهنة محددة فقط. لكن يمكن أن يكون ذلك أيضاً بسبب النطاق الضيق للشركاء المعنيين الذين يشاركون في تصميم ومنح المؤهّل.

تعتبر الوحدات والنقاط الاعتمادية أدوات تجعل من الممكن الاعتراف بالتعلّم بفواصل أقصر وتكييف التعلّم مع الاحتياجات المحددة بشكل أفضل. وهكذا فإنها تجعل التعلّم أقل كلفة، سواء من حيث المال أو من حيث الزمن. إنها تساعد على المحافظة على دافعية المتعلّمين وأيضاً مرونة عملية التعلّم.

في المؤهّلات المهنية وكذلك في أطر المؤهّلات، يمكن للوحدات والنقاط الاعتمادية أن تجعل خيارات التقدم والانتقال أكثر شفافية وأقل تجريداً. وهذا أيضاً يدعم الدافعية والمرونة. يعد تحويل النقاط الاعتمادية جزءاً مهماً من الطريقة التي تسهّل بها الأطر إمكانية حمل هذه النقاط الاعتمادية من مكان إلى آخر ومن نظام إلى آخر. من خلال ضمان إمكانية إدخال الوحدات في إطار، يمكن أن يتم تجميعها بطرق مختلفة لبناء مؤهّلات تتناسب مع الاحتياجات الحالية والمستقبلية للمتعلّمين.

كما يمكن للوحدات والنقاط الاعتمادية أن تسهّل الاعتراف بعناصر محددة في التعلّم السابق وبالتالي تمنح الاعتراف والإعفاء للتعلّم الذي تم إقراره ومُنِحَ شهادة سابقة.

قد تصعب مقارنة المؤهّلات التي تستند إلى الكفاءة مع المؤهّلات التقليدية التي تستند إلى المهام. يتم تطوير مؤهّلات التعليم والتدريب المهني التي تستند إلى الكفاءة في كثير من الأحيان من قبل قطاعات مختلفة، وليس من قبل كيان مركزي. تؤكد القطاعات على ما تعتبره مهماً في المؤهّلات لكنها تفعل ذلك آخذة سوق العمل بعين الاعتبار، وليس التعليم المستمر. إن المؤهّلات المهنية التقليدية أكثر انسجاماً مع التقدم والانتقال بين المسارات التعليمية المختلفة.

لا تخلو إصلاحات المؤهّلات والمناهج المهنية من المخاطر، ويمكن أن يكون لها نتائج غير متوقعة. لقد حاولت العديد من الحكومات الاستجابة للاهتمامات والمصالح المختلفة للمتعلّمين وتطوير مؤهّلات تعليم وتدريب مهني واسعة وذات صلة بسوق العمل. كانت المؤهّلات المهنية الوطنية العامة في المملكة المتحدة أحد الأمثلة التي فشلت. تم التخلي عن هذه المحاولة في عام 2007. بلدان أخرى فيها أنظمة تعليم مهني تستند إلى المدارس طورت مؤهّلات مهنية أصبحت بوابة للانتقال إلى التعليم العالي بدلاً من الانتقال إلى سوق العمل. في جمهورية مقدونيا التي كانت جزءاً من يوغسلافيا السابقة، ينتقل 75% من خريجي برامج التعليم والتدريب المهني التي تستمر 4 سنوات إلى التعليم العالي.

الوصول إلى التعليم العالي

في ماستريخت، وفي كانون الأول/ديسمبر 2004، التزمت الدول الأعضاء في الاتحاد الأوروبي بإيجاد روابط أفضل بين التعليم والتدريب المهني والتعليم العالي.

وكان لهذا مضامين على تصميم مناهج التعليم والتدريب المهني. باتت هذه المناهج لا تغطي الكفاءات المرتبطة بالعمل وحسب بل تَعد الطلاب أيضاً باحتمال انتقالهم إلى أشكال أخرى من التعليم والتدريب، بما في ذلك التعليم العالي. يمكن للمؤهّلات الموجَّهة بحصائل التعلّم أن تزود المتعلّمين بمؤهّلات رسمية ستسمح لهم بالدخول إلى التعليم العالي. في حال وجود أنظمة النقاط الاعتمادية، يمكنها أيضاً أن توفّر مساراً بديلاً إلى التعليم العالي بالنسبة لأولئك الذين لا يستطيعون دخوله من خلال المسارات التقليدية، مثل التعليم الثانوي العام.

في الاتحاد الأوروبي اليوم، أصبح التمييز بين المسارات المهنية والعامة في التعليم أقل وضوحاً. ترتفع نسبة البرامج المهنية المخصصة لتطوير الكفاءات العامة ويتم توسيع البرامج المهنية لتجنب الإفراط في التخصص. ويرتفع عدد الطلاب الذين ينتقلون من التعليم والتدريب المهني إلى التعليم العالي ببطء، لكن في معظم البلدان لا يزال التعليم والتدريب المهني الثانوي يُعِدُّ الطلاب للدخول إلى سوق العمل.

رغم ذلك، فإن ثمة اختلافات كبيرة بين البلدان وبذلك فإن الحاجة لإجراء تغيّرات تختلف أيضاً. في البلدان التي لا يتم فيها تتبع الخريجين بشكل جيد، مثل إيرلندا، ثمة مخاطرة في أن إصلاح التعليم الثانوي سيمنح الحق للجميع بدخول التعليم الجامعي. في الأنظمة التي تستخدم وسائل تتبُّع قوية، مثل النظام الألماني، يُطلب من الطلاب الالتحاق ببرامج جسر بالنسبة للمستويات الدنيا من التعليم والتدريب المهني أو مسارات تأهيل مزدوجة للاختصاصات التقنية. إلاّ أن مساقات جسر المرحلة الانتقالية بين التعليم المهني والتعليم العالي تعني أن الطلاب يقضون وقتاً أطول في التعليم بينما الاتجاه السياسي العام هو جعل التعليم أكثر فعالية بحيث يتم تقليص الوقت الذي يقضيه الفرد في التعليم.

أمثلة من البلدان

- في **جورجيا**، مضى أقل من عامين على إحداث الإطار الوطني للمؤهّلات ولا يزال تنفيذه في حالة مساومة مع التشريعات الموجودة حول الوصول إلى الحلقات التعليمية الرئيسية، وخصوصاً التعليم العالي. أجزاء الإطار المتعلقة بالتعليم المهني والتعليم العالي تُدار

بشكل متواز ولا تسمح بدرجة تذكر من النفوذية. ويطرح هذا عدة صعوبات ملموسة. رغم طموح واضعي الإطار الوطني للمؤهّلات بتقليص الطرق المسدودة وجعل حصائل التعلّم حجر الزاوية في المؤهّلات، فإن التشريعات الحالية تعيق إمكانية حمل ونقل النقاط الاعتمادية من مستويات التعليم والتدريب المهني قبل العالي إلى التعليم والتدريب المهني العالي. وعلى نحو مماثل، لا يمكن نقل النقاط الاعتمادية من أعلى مستوى في التعليم والتدريب المهني إلى الحلقة الأولى من التعليم العالي. العقبات الأساسية التي ينبغي تجاوزها في التقدم من المستوى 3 إلى المستوى 4 تتمثل في اجتياز امتحان نهاية المدرسة الثانوية واختبار مهارات عام تشكّل جزءاً من 'الامتحانات الوطنية الموحدة' للتعليم العالي. معظم طلاب مسار التعليم والتدريب المهني دخلوا هذا المستوى للتعليم الأساسي فقط.

بالمقابل، فإن المستوى الرابع للتعليم والتدريب المهني يمكن الوصول إليه فقط من خلال إكمال المستوى الثالث في التعليم والتدريب المهني، وهو ما يعني منع وصول طلاب التعليم الثانوي العام إليه. ينبغي على هؤلاء اتخاذ خطوات طويلة جداً تعيدهم إلى مسار التعليم والتدريب المهني.

رغم أن التشريع يسمح بالحصول على مؤهّل المستوى الثالث من خلال الاعتراف بالتعلّم السابق (اللارسمي وغير الرسمي)، فإن الآليات العملية لإقراره غير موجودة. ولذلك فإنه مستحيل من الناحية العملية.

تظهر الأدلة أن مثل تلك العقبات لا تُشجِّع المتعلّمين ويمكن أن تسهم بحالات انعدام الكفاءة، مثل التسرّب من المستويات الرئيسية التي لا تزال مسارات مغلقة، مثل المستويات الثالثية في التعليم والتدريب المهني.

- تصدر **أذربيجان** مؤهّلات لخريجي المدارس المهنية، أو الليسيوم، التي تسمح لهم بالمشاركة في اختبارات دخول الجامعة. بالمقابل فإن ذلك يتطلب إدخال الكثير من مواد التعليم العام في المناهج المهنية.
- في **تركيا** معاهد أو مدارس مهنية عليا توفّر مساراً للطلاب الذين لا يجتازون اختبارات دخول الجامعة. من الصعب تعريف شهادات المدارس المهنية العليا كمؤهّل. يتوقع طلابها بشكل عام أن بوسعهم دخول التعليم العالي في مرحلة لاحقة، لكن عملياً فإن 10% فقط منهم ينجحون في ذلك. في الوقت نفسه، تبدو المدارس المهنية العليا بشكل متزايد كدرجة مهنية، ولذلك السبب يتم تعزيز الجوانب المهنية فيها. يُطلَب من الطلاب الآن قضاء المزيد من الوقت في الشركات وترتبط هذه المدارس بشكل متزايد بالمعايير المهنية. من أجل تسهيل الانتقال إلى درجة الإجازة، فإن الجانب الأكاديمي في المدارس المهنية العليا مهم، لكن بالنسبة للطلاب الذين لم يتخذوا ذلك المسار، فإن المهارات العملية أكثر أهمية. مع تنامي الطلب على التعليم العالي في تركيا، بات هناك توتر بين الحاجة لتوسيع تقديم هذا التعليم وتعزيز الجودة بشكل تدريجي لتلبية متطلبات «بولونيا» والمحافظة على الجودة في سائر المستويات.
- من الصعب صيد عصفورين بحجر واحد. الأغلبية الساحقة من خريجي التعليم والتدريب المهني من برامج التعليم والتدريب المهني ذات الأربع سنوات في **جمهورية مقدونيا التي كانت جزءاً من جمهورية يوغسلافيا السابقة** يتابعون دراستهم في التعليم العالي، إلاّ أن أولئك الذين يدخلون سوق العمل يشعرون بأنهم غير مؤهّلين جيداً.

في الخلاصة، يمكن القول إن إعادة تصميم مؤهّل مهني لضمان أن يسهّل ذلك التقدم نحو التعليم العالي مهمة عويصة. من أجل تحفيز هذا التقدم، يمكن للمؤهّلات المحسَّنة أن تكون فقط جزءاً من مجموعة أوسع من الإجراءات الداعمة.

5.6 تطوير أنظمة توجيهية للمؤهّلات المهنية

رغم أن المتعلّمين هم مستهلكو برامج التعليم والتدريب والمؤهّلات، فإنهم نادراً ما يكون لهم أي تأثير على محتويات المؤهّلات أو المعروض من هذه المؤهّلات. إنهم لا يعرفون الكثير عن حصائل التعلّم المتوقعة وخيارات المسيرة المهنية التي تقدمها. المؤهّلات المهنية تتغيّر، إلاّ أن إيصال هذه التغييرات يتطلب تسويقاً جيداً في أوساط المتعلّمين وأرباب العمل.

تتسم أنظمة المعلومات، والتوجيه والإرشاد في البلدان الشريكة لمؤسسة التدريب الأوروبية بالضعف في أغلب الأحيان. وهي غير موجودة نهائياً في بعض الأحيان. مع تطوير مؤهّلات مهنية جديدة، فإن هذا المجال ينبغي تطويره أيضاً. إذا كان للأشخاص أن يحققوا الحد الأقصى من الفائدة من المؤهّلات المهنية الجديدة، ينبغي أن يعرفوا ما يمكنهم أن يفعلوه بها وكيف يستطيعون استخدامها. من المهم التمييز بين التوجيه والإرشاد قبل دخول البرنامج وخلال الانخراط فيه. التوجيه يركز على الخيارات العامة للتعليم التي ينبغي على المتعلّم اتخاذها: المرتسمات الواسعة، وليس مهن بعينها. أما الإرشاد فيركّز أكثر على مكاسب الكفاءة: أي الخيارات يتناسب بشكل أفضل مع الإمكانيات الكامنة للفرد والفرص المتاحة أمامه؟

من وجهة نظر المتعلّم، فإن نطاق المؤهّلات المعروضة والطرق التي ترتبط بها ببعضها بعضاً يمكن أن تسبب التشوش والاختلاط. كما رأينا أعلاه، فإن بعض مسارات التعلّم يمكن أن تؤدي إلى طرق مسدودة، وهو ما من شأنه أن يضعف الالتزام بمزيد من التعلّم. يشكّل التوجيه والمعلومات جزءاً حيوياً من تشجيع نفاذ المسارات التعليمية إلى بعضها البعض. في حين أن المتعلمين ليسوا بحاجة لمعرفة الكثير عن إطار المؤهّلات نفسه، ينبغي إعلامهم حول كيف يمكنهم تخطيط مسارات تدريبهم، وينبغي أن تكون هذه المعلومات متاحة ومفهومة لهم.

ينبغي أن يكون الموجهون والمرشدون المهنيون على علم بالمؤهّلات المهنية وبالفرص التي تقدمها، لكن ينبغي أيضاً أن يكونوا غير منحازين وأن لا يُستعملوا لترويج وتسويق مؤهّلات مهنية جديدة. كما ينبغي للمعلومات الهادفة حول المؤهّلات المهنية الجديدة أن تجد طريقها إلى مقدمي

التعليم والتدريب المهني، وأرباب العمل والأسر والأشخاص. وتعتبر أنظمة التجوال على الإنترنت أداة محتملة. معظم أدوات التوجيه تقدم المعلومات حول برامج التدريب ومقدميه، لكن هناك اهتمام متزايد بالأنظمة التي تقدم المعلومات عن المؤهّلات. وهناك عدد من الأمثلة المتاحة.

شكّل دليل التشغيل للمهن والوظائف في فرنسا أداة من الجيل الأول لربط الكفاءات، والقطاعات، والوظائف، والمؤهّلات والمعلومات حول مقدمي التعليم والتدريب. خدمة التوظيف الألمانية طوّرت «بيروف نت»[25]، أو شبكة المهن، التي تبني على أفكار مماثلة. خدمات سجل المتعلّمين[26] في المملكة المتحدة أُنشأت لمساعدة المتعلّمين لتتبُّع إنجازاتهم ولتريهم مختلف مسارات التعلّم مدى الحياة. وهي تبني على فكرة قاعدة بيانات سجل التعلّم الوطني التي طُوِّرت في البداية في جنوب أفريقيا. في أستراليا، يقدم «جوب آوتلوك»،[27] أو آفاق الوظائف، معلومات حول الآفاق المحتملة لمئات المهن.

إن تغيير أنظمة المؤهّلات وفتح مسارات جديدة ستعود بالفائدة على مجموعات من الأشخاص لم يتمكّنوا في الماضي من إحداث تغييرات على مسيرتهم المهنية أو كانوا عاطلين عن العمل لأنهم كانوا يمتلكون المهارات والكفاءات اللازمة لكن لم يكن لديهم إثبات على ذلك. قد لا تكون هذه المجموعات على علم بالخيارات الجديدة التي أصبحت متاحة لهم وأن ثمة خيارات جديدة أصبحت متاحة. ونتيجة لذلك، فإن جميع التغييرات المستحدثة على عمليات المؤهّلات ينبغي أن تكون مصحوبة بعمليات توجيه وإرشاد تستهدف هذه الجماعات. وهذا ما ليس مفهوماً دائماً.

سيكون هناك حاجة للمزيد من التوجيه والإرشاد عندما تصبح أنظمة المؤهّلات أكثر تجزءاً وأقل شفافية، على سبيل المثال عندما يبدأ مُقدِّمو التعليم والتدريب بإصدار المؤهّلات المهنية للمجموعات المختلفة من المتعلّمين. قد لا يتلاءم ذلك مع الاقتصاديات الليبرالية لسوق التعليم والتدريب ما لم تصبح عمليات التوجيه والإرشاد تجارية أيضاً. لكن هذا بدوره قد يعرِّض للخطر إمكانية وصول مجموعات مهمَّشة إلى مثل تلك الخدمات، في حين أن تلك المجموعات بالذات هي التي تحتاج التوجيه والإرشاد أكثر من غيرها.

أمثلة من البلدان

- قد يكون التعليم المرتبط بتوجيه المسيرة المهنية في **تركيا** الأكثر تقدماً في البلدان المجاورة للاتحاد الأوروبي، حيث تشكّل جزءاً من برامج من الجلسات التوجيهية في جميع أنماط المدارس ويتم إدماجه في التعليم الشخصي والاجتماعي. وقد تم إحداث برامج التوجيه التعليمي في كل صفوف التعليم الثانوي. وهذه البرامج إجبارية لمنع استعمال هذه الساعات لأغراض أخرى. وتم وضع كتب توجيهية للمدرسين في عام 2000 لتوجيه المدرسين في الأنشطة الصفية في الصفوف التاسع، والعاشر والحادي عشر. كما يقدم المرشدون التوجيهيون في المدارس دعماً للطلاب. يقدم حوالي نصف البرامج التوجيهية والكتيبات التوجيهية للمدرسين، مواضيع وأنشطة تتعلق بالتوجيه التعليمي وتوجيه المسيرة المهنية.
- تتجه التركيبة السكانية في الاتحاد **الروسي** نحو الشيخوخة بسرعة. عدد التلاميذ في المدارس اليوم أقل بمقدار الربع من عددهم خلال العهد السوفيتي. رغم هذا، فإن روسيا تشهد نمواً اقتصادياً ديناميكياً، وأداؤها أفضل بكثير من جيرانها في الاتحاد السوفييتي السابق. يعتبر التوجيه والإرشاد مهماً استراتيجياً لأنه يمكن أن يساعد في ضمان بقاء أعداد كافية من الاحترافيين المؤهّلين في سوق العمل. طبقاً لخارطة طريق لنظام وطني للكفاءات والمؤهّلات تم وضعه خلال عام 2012 من قبل وكالة المبادرات الاستراتيجية، فإن المعلومات، والتوجيه والإرشاد ينبغي أن تبدأ قبل أن يختار الشباب دراساتهم وتدعم خياراتهم في مجال التطوير المهني. لقد بدأت بعض المعاهد والجامعات الروسية أصلاً بتطوير بوابات الكترونية تعرض جميع المهن التي تقدم لها التدريب ومختلف خيارات المسيرة المهنية للمؤهّلات التي تقدمها.

6.6 استنتاجات

قلنا في بداية هذا الفصل بأننا نفتقر للأدلة للوصول إلى استنتاجات مؤكدة حول آثار إصلاحات مؤهّلات التعليم والتدريب المهني على الأفراد في البلدان الشريكة لنا. لكن لدينا بعض المؤشرات ولذلك خرجنا ببعض الملاحظات.

سيغيّر معظم الأشخاص مساراتهم المهنية عدة مرات خلال حياتهم، ولذلك ينبغي أن تحقق المؤهّلات التوازن بين المهارات الأساسية والمهارات الأكثر مهنية. إن المؤهّلات المكوّنة من وحدات توفر الوقت والكلفة عند تطويرها، وهي متنوعة، حيث يمكن تطويرها بسهولة وجمعها في مؤهّلات «كاملة» مختلفة كثيراً، وتسمح للمتعلّمين بالتعلّم حسب إيقاعهم الخاص دون أن يكون مطلوباً منهم الدوام في برنامج كامل. كما أن أنظمة النقاط المعتمدة المترابطة تدعم أيضاً خيارات المتعلّم. ولهذا فإننا نشجع المرونة في المؤهّلات نفسها. كما ينبغي المحافظة على المرونة في الأنظمة بحيث يتمكّن المتعلّمون من الانتقال بين مقدمي التعليم والتدريب المهني وأنماط هذا التعليم، خصوصاً بين التعليم العالي والتعليم والتدريب المهني. ينبغي تجنّب إلحاق الطلاب بمسار تعليمي دون آخر في وقت مبكر من مسيرتهم التعليمية.

25 انظر: http://www.berufenet.arbeitsagentur.de/.

26 انظر: http://www.learningrecordsservice.org.uk/.

27 انظر: http://joboutlook.gov.au/.

عـــلى البلـــدان تصميم مؤهّـــلات وبناء أنظمة مؤهـــلات يُعترف بهـــا داخلياً وخارجيـــاً، بحيث تســـمح الترتيبات بالشـــفافية، والقابليـــة للمقارنة وإمكانيـــة حمـــل هـــذه المؤهّلات إلى أمكنة أخـــرى. في حين أن الهجـــرة منتشرة على نطاق واســـع، فإن المطابقـــة العادلة والدقيقـــة بين المؤهّلات والكفـــاءات والوظائف ليســـت كذلك. عندما تتســـم أطـــر المؤهّلات الوطنية بالترابط فإن ذلك يســـاعد الشـــفافية والمقارنـــة. إلاّ أن الإطار الأوروبي للمؤهـــلات والنظـــام الأوروبي للوحدات المعتمـــدة للتعليم والتدريـــب المهني لا يزالان قيـــد التنفيذ، والعديـــد من البلدان لم تقـــم بعملية الربط المرجعـــي بـــين أطرهـــا الوطنية والإطـــار الأوروبي، ولذلك لا نســـتطيع أن نقول إن ذلك قـــد أصبح حقيقة واقعـــة. جدير بالملاحظـــة أيضاً أن بعض البلـــدان ذات أطر مؤهّلات العريقة، مثل أســـتراليا، تســـتعملها كبوابات تبقي الأشـــخاص في الخارج بقدر ما تســـمح لهم بالدخـــول. لذلك، ولضمان إمكانيـــة حمـــل المؤهّـــلات من مكان إلى آخر، عـــلى البلدان تطوير حـــوار مع البلدان المســـتقبلة من خـــلال اتفاقيات دولية أوســـع (ويفضل عقد الاتفاقيات متعـــددة الأطراف).

معظـــم البلـــدان هي في المراحل الأولى مـــن التوجيه المهني لكن ينبغـــي أن تطوّر خدمات توجيهية من أجل تحقيق الســـهولة في اختيار الأشـــخاص لمؤهّلاتهم ومتابعة أهدافهم المهنية، وبشـــكل يتجـــاوز المؤهّلات المنفردة.

تشـــكّل عمليات إطار المؤهّـــلات الوطني محفزات لإصلاحات أوســـع للتعليـــم والتدريب المهني بتحقيـــق انخراط أكبر لمختلف اللاعبـــين، والتحوّل إلى حصائـــل التعلّـــم والتركيز على الكفـــاءات. هذه التطوّرات واضحة جـــداً في البلدان الشريكـــة. إلاّ أن غير الواضح هو الالتـــزام بعيد المدى بتمكين المواطنـــين من تحقيق اســـتعمال أفضل لمؤهّلاتهـــم في تحقيق إمكاناتهـــم الكامنة في التعلّـــم ومتابعة مســـيراتهم المهنية. وهذا يتطلـــب قدراً أكبر من الاهتمام في الســـنوات القادمة.

7. التوصيات

ابدأوا الآن

نَحثُّ البلدان على الشروع بالعمل. لقد اتخذت العديد من البلدان الشريكة القرار ببناء إطار مؤهّلات وطني لمؤهّلات مضمونة الجودة، أو بدأت بعملية التصميم، أصدرت القانون، أو أسست المؤسسات التنسيقية، وقد بدأت جميعها تقريباً بتطوير المعايير المهنية. إلاّ أن هذه الأطر الجديدة لا تزال فارغة من المؤهّلات إلى حد بعيد. وينبغي لهذا أن يتغيّر، فالأطر ينبغي أن يتم ملؤها وبشكل عاجل إما بمؤهّلات مهنية جديدة أو خاضعة للمراجعة، وإلاّ فإنه لن يكون لها أثر.

ليس هناك أنظمة مثالية لأن المؤهّلات ستتم مراجعتها بعد بعض الوقت وسيكون لدى البلدان فرصة لتصحيح العناصر الضعيفة. في الواقع، فإن من الأسهل الشروع في العملية، بدلاً من البقاء في عمليات معقدة من وضع المفاهيم والتخطيط للعملية وللمنهجيات بشكل مفصل. تُظهر التجربة أن المنهجيات تتغيّر وتتطوّر في جميع البلدان التي أسست مؤهّلات مهنية تستند إلى الحصائل.

التخطيط على الورق عملية محدودة، حيث إن التطوير ليس عملية تقنية تعتمد على لاعب واحد وحسب. تطوير المؤهّلات عملية تعاونية وعلى البلدان أن تستعمل مقاربة التعلّم عن طريق الفعل. ابدأوا بمؤهّلات سهلة، مثل الشهادات الأصغر لتعلّم الكبار، وليس بالمؤهّلات الأكثر أهمية.

إذاً، ابدأوا بتطوير المؤهّلات. لا تنتظروا أو تخططوا لظروف مثالية. تحرّكوا عن نقطة البداية بدلاً من قضاء الوقت في المناظرات النظرية المسهبة.

استعملوا تعريفاً واحداً للمؤهّل

«المؤهّل» يعني حصيلة رسمية لعملية تقييم وتحقق يتم الحصول عليها عندما تقرر هيئة مختصة أن الشخص حقق حصائل تعلّم طبقاً لمعايير معينة.

ينبغي استعمال تعريف واحد جامع للمؤهّل، وابتعدوا عن المؤهّلات المعرَّفة من خلال المنهاج إلى المؤهّلات المعرَّفة بالاحتياجات المحددة والمتوافقة مع تعريف الإطار الأوروبي للمؤهّلات ويقتضي هذا أن تستند المؤهّلات إلى حصائل التعلّم.

ادمجوا المعايير المهنية في نظام المؤهّلات الوطني

لقد قررت معظم البلدان الشريكة تطوير معايير مهنية لتحديد احتياجات سوق العمل. يمكن استعمال المعايير المهنية لعدد من الأغراض المختلفة، لكن إذا توافرت ينبغي استعمالها للإسهام بوضع المؤهّلات المهنية. من المهم دمجها في أنظمة المؤهّلات الوطنية. غالباً ما تبدأ عملية المعيار المهني بشكل مستقل عن عملية تطوير المؤهّلات. وهذا يعني أن من الضروري توحيد عملية إنتاج المعايير المهنية مع تطوير المؤهّلات المهنية. لا تُستعمل المعايير أوتوماتيكياً لتطوير المؤهّلات المهنية، كما رأينا في العديد من البلدان.

يمكن تطوير المؤهّلات الوطنية من واحد أو أكثر من المعايير المهنية ومن أجزاء من المعايير المهنية. ثمة عدد قليل من المؤهّلات المهنية تستند إلى معيار مهني واحد. إن ترجمة الكفاءات المتعلقة بالعمل من المعايير المهنية إلى حصائل تعلّم ليست عملية سهلة. يمكن لأنماط المؤهّلات المهنية أن تكون مفيدة في ضمان أن يكون هدف المؤهّل المهني واضحاً وأن يسهم في عملية المعايرة لكيفية استعمال المعايير المهنية لتطوير مؤهّلات محددة.

ابنوا أنظمة ضمان جودة

الثقة في المؤهّلات المهنية متدنية في جميع البلدان الشريكة. ولذلك فإن مقاربة تستند إلى الضوابط الذاتية، وحيث تقدم الهيئات القطاعية المختلفة أو الهيئات المانحة مؤهّلات ليتم إدخالها في إطار المؤهّلات الوطني دون إشراف لن تنجح. للتعويض عن فقدان الثقة، ينبغي إيجاد نظام قوي للضوابط وضمان الجودة، مع عملية تحقق وإثبات صلاحية خارجية إذا أردنا أن تكتسب المؤهّلات قدراً أكبر من الدقة. ولذلك من المهم أن تفكر البلدان بما يحقق مؤهّلات جيدة وتعريف المعايير التي يمكن استعمالها لتحديد ما إذا كان مؤهّل ما جيد بما يكفي كي يدخل الإطار الوطني للمؤهّلات. يمكن العودة إلى الاقتراحات بشأن المعايير في الفصل الثالث.

تنـــزع أنظمـــة ضمان الجودة المفروضة مـــن الأعلى إلى الأســـفل إلى أن تصبح إجرائية وبيروقراطية جداً ولا تشـــجع الجهات المنفذة على المســـتويات «الأدنى» لتقديـــم التغذيـــة الراجعة حـــول الأخطاء، أو أنها لا تعمل على الإطلاق. وهذا يعني أن هذه الأنظمة لا تســـتطيع تحســـين نفســـها. ولذلك مـــن المهم أن تســـتند أنظمة ضمان الجـــودة إلى نماذج تعاونية، بحيث تعطي المســـؤولية للجهات المنفـــذة بينما تكتفي بمراقبـــة القواعد التوجيهية المتفـــق عليها. ينبغي تشـــجيع التغذية الراجعة ومقترحات التحســـين إضافـــة إلى عمليات المراجعة المنتظمة لبنـــاء ثقافة الجودة.

غالبـــاً مـــا يتـــم تعريف أنظمة ضـــمان الجودة بشـــكل ضيق عند اعتـــماد مقدِّمـــي التعليم والتدريـــب، إلاّ أن هـــذا بحد ذاتـــه لا يضمن جودة المؤهّـــلات. في المحصلـــة، ليس المقدِّم بل الشـــخص هو الذي يُمنَح الشـــهادة. من هنا، فإن عمليـــات الاعتماد وحدها ذات قيمـــة محدودة في ضمان جـــودة عمليـــات التقييم ومنح الشـــهادات. من المهم أن تجمع جميع المؤسســـات المشـــاركة في التقييم ومنح الشـــهادات بشـــكل منتظم التغذية الراجعة وتقـــوم بمراجعة منتظمة لتحســـين عملياتها.

اشركوا سوق العمل

تهـــدف المؤهّلات المهنية إلى منح الشـــهادات التي تفيد بأن الأشـــخاص يســـتطيعون أداء مهارات مهنية محددة في ســـوق العمـــل. وهذا يتطلب أن يتـــم تعريفها بمشـــاركة أولئك اللاعبـــين الذين يفهمون احتياجات ســـوق العمل. من المهم في جميع البلدان تجاوز المشـــاركة العرضية لممثلي ســـوق العمـــل والانتقال إلى الانخـــراط البنيوي، على ســـبيل المثال من خلال مجالس المهـــارات القطاعية. ينبغـــي أن يكون لهذه الهيئـــات دور حقيقي في تطويـــر المؤهّلات يتجاوز الوظيفة الاستشـــارية. إذا أردنا مشـــاركة حقيقية من القطاع الخـــاص، علينا أن نعطيه الفرصـــة لاتخاذ القرارات.

أسسوا أو عيّنوا هيئات مختصة لتولي القيادة بشأن المؤهّلات

لا ينبغـــي عـــلى البلـــدان الاتكال على خـــبرة المانحين أو الخـــبراء الأجانب، بـــل ينبغي أن يبنوا القـــدرات وأن يبلغـــوا المانحين بمـــا يريدونه منهم. اســـتلموا زمام العملية وحددوا مؤسســـة قياديـــة. لا ينبغي بالضرورة بناءهـــا من الصفر، حيث إن مؤسســـة قائمة يمكن أن تنهـــض بالعمل. وعيّنوا في طاقمهـــا احترافيين تكون المؤهّـــلات اهتمامهم الوحيد.

نَوِّعُوا التقييم

مـــع اســـتحداث أطـــر مؤهّلات وطنيـــة ومؤهّلات مهنية تســـتند إلى الحصائـــل، ينبغي أن يضطلـــع التقييم بدورٍ أكـــثر بروزاً. الشـــخص هو الذي يحصـــل على الشـــهادة من خلال المؤهِّل وليـــس المنهاج أو مقدِّم التعليـــم والتدريب. ودون تقييم الشـــخص وفقاً للمؤهّل، ليس لـــه قيمة حقيقية. وهـــذا يعنـــي أن التقييـــم في التعليم الرســـمي ينبغي أن يتغيّر وأن يصبح منســـجماً مـــع حصائل التعلّـــم في معايير المؤهّلات. وهذا يعني توســـيع نطـــاق الطرائق المســـتعملة، وأن تتجاوز اختبـــارات الإتقان الشـــفهية، والكتابية واليدوية التقليديـــة، وتنتقل إلى إظهار الكفـــاءة في أوضاع مختلفة.

مـــن أجل ضـــمان التقييم العادل والثابت للمرشـــحين وفقـــاً لنفس المعايير الوطنيـــة، من المهم أن يكـــون المقيِّمون أكفاء في المجـــال المعني وكذلك في طرائـــق التقييم. يمكن لمشـــاركة الممارســـين من المجال المهنـــي أن يعزز الثقة.

مـــن المهم تأســـيس أنظمة إثبات صلاحية التعلّم اللارســـمي وغير الرســـمي. ومن أجـــل تطوير هذه الأنظمـــة هناك حاجة لمعايـــير تُحدد بوضوح حصائـــل التعلّم ويمكـــن أن تيسّر الاعتراف بالمؤهّـــلات الجزئية. إن المؤهّلات التي تســـتند إلى وحـــدات أكثر فائدة وأســـهل في التقييم من المؤهّلات الثابتة والمغلقـــة. ينبغي للمعايـــير أن تحدد بوضوح متى يكون الشـــخص كفؤاً.

هنـــاك حاجة لعمليات ضـــمان جودة قويـــة، أي إيجاد هيئات مختصّة قادرة ومســـتعدة لإصدار الشـــهادات للمرشـــحين الناجحـــين. من المهم أن تـــشرع البلـــدان الشريكـــة بتجريب عمليـــات التحقق وإثبـــات الصلاحية على نطاق أوســـع بكثير. من شـــأن هـــذا أن يؤثر بإيجابيـــة في عمليات التقييـــم في التعليم الرســـمي أيضاً. كما ينبغي تجريـــب الطرائق المســـتعملة في عملية التحقق وإثبـــات الصلاحية في التعليم الرســـمي. وينبغي أن تتاح للمرشـــحين فرصة الطعن بنتائـــج التقييم.

طوّروا مؤهّلات وطنية وابقوا عدد الجهات المانحة محدوداً

عندمـــا تنتقـــل البلدان نحو أنظمـــة للاعتراف بالتعلّـــم مدى الحياة، مـــن المرجح أن يرفعـــوا عدد أنماط المؤهّـــلات، والمؤهّـــلات والجهات المانحة لهـــا في النظـــام. إلاّ أن زيادة أعـــداد الجهات المانحة يمكـــن أن تقوّض ألفة الجمهـــور مع المؤهّل. ولذلك لا ينبغي الســـماح لعـــدد الجهات المانحة تجـــاوُز نقطـــة تصبـــح بعدها غير قابلة لـــلإدارة وغير شـــفافة، وعندها لـــن يتمكّن أرباب العمـــل والمتعلّمـــون أن يحددوا بـــأي المؤهّلات يثقون وبالتالي أيهـــا يختارون.

ينبغي للمؤهّلات أن تكون القوة الدافعة لتخطيط المناهج

إن أنمـــاط المؤهّـــلات والمؤهّلات المنفردة باتـــت تحدد أصلاً نطاقاً واضحـــاً وحصائل تعلّم محددة للمنهـــاج. على البلدان الشريكـــة أن تتبنى النزعة الأكـــثر شـــيوعاً في الاتحاد الأوروبي في الابتعـــاد عن المناهج المفرطـــة في المركزية لصالح المناهج الوطنيـــة الجوهرية، والتي تكـــون مصحوبة بترتيبات تنفيـــذ مصممة حســـب الحاجـــة ومتفق عليها بين المقدِّمين من شـــأنها أن تلبـــي احتياجات وظروف محليـــة محددة. وهذا أيضاً يعطي المدرســـين إمكانية المســـاهمة بشـــكل أكبر في المنهاج المكتوب والمُدرَّس.

اجعلوا الفرد دائماً نصب أعينكم

المؤهّـــلات أدوات لدعـــم المســـيرة المهنية والتطوير الشـــخصي للأفـــراد. ينبغي أن تكـــون المؤهّلات مصممـــة كي تكون جذابـــة وذات معنى للأفراد وكذلـــك لأرباب العمل. كما ينبغي تَجنُّب المســـارات المســـدودة بـــأي ثمن. كي يتمكّن الأفراد من الاســـتفادة مـــن المعلومات المتعلقـــة بالمؤهّلات، ينبغـــي أن تكون هـــذه المعلومات متوافـــرة على الإنترنت. وينبغـــي أن تشرح هذه المعلومات ما يســـتطيع الأفـــراد فعله بهـــذه المؤهّلات. ينبغي استشـــارة الموجهين المهنيين عند إحـــداث مؤهّلات جديدة، لمناقشـــة ماهيتها وغاياتها. وينبغـــي أن يعرف الأفراد مـــا إذا كان بالإمكان الحصول على المؤهّلات بطـــرق غير برامج التدريـــب التقليدية.

صحائف البلدان

جورجيا

الإطار

بموجب الأمر رقم 120 تاريخ 2010/12/10: «حول الموافقة على الإطار الوطني للمؤهلات»، تبنت وزارة التربية والعلوم إطار المؤهّلات الوطني.[28] يتكون القانون من خمسة ملاحق منفصلة ويستند إلى القاعدة القانونية المتمثلة في قانون التعليم العام، وقانون التعليم والتدريب المهني، وقانون التعليم العالي إضافة إلى مواد في القانون الإداري العام وأنظمة وزارة التربية والعلوم. يُعرِّف قانون التعليم والتدريب المهني في إطار المؤهّلات الوطني بأنه «الوثيقة التي تُوحِّد جميع المؤهّلات الموجودة في جورجيا، بما في ذلك المؤهّلات المهنية». يستند الإطار الوطني للمؤهلات إلى حصائل التعلّم. ويأتي وصف هذه الحصائل بثلاثة ملاحق منفصلة تغطي الأطر الفرعية للتعليم العام، والتعليم المهني والتعليم العالي.

يشكّل الإطار الوطني للمؤهلات القوة الدافعة للاندماج في منطقة التعليم العالي الأوروبية، وللاعتراف الدولي بالدرجات والمؤهّلات الجورجية وبالتالي يوفّر تعلّماً أفضل ومرونة حركية أكبر للعمالة. ويأتي رداً على التطوّرات الدولية ويُستعمل للاعتراف بعمليات الإصلاح الجارية وتعزيزها. كما أنه يدمج الهيكليات التعليمية القائمة، ونتيجة لذلك فإن المستويات لا تزال تعتبر من قبل كثيرين مراحل في التدريب، وليست مستويات متحققة من الكفاءة. ينبغي للنظام الوطني للمؤهّلات أن يجعل التعليم والتدريب المهني أكثر استجابة لمتطلبات سوق العمل والحاجة إلى المهارات. يتطلب قانون التعليم والتدريب المهني أن تستند برامجه إلى المعايير المهنية، وينص على تنفيذ آليات ضمان الجودة الداخلية والخارجية لمقدمي التعليم والتدريب المهني. ويتم التخطيط للإطار الوطني للمؤهلات ومكوّناته في مسودة استراتيجية التعليم والتدريب المهني الجديدة للفترة 2013-2020، ويمكن أن توضع بشكل تأشيري عام 2015.

وزارة التربية والعلوم والمركز الوطني لتعزيز جودة التعليم قادا عملية الإطار الوطني للمؤهلات وهما مسؤولان عن تنفيذ الإطار والمحافظة عليه. يذكر قانون الإطار الوطني للمؤهلات وزارة التربية والعلوم والمركز الوطني لتعزيز جودة التعليم وحسب ولا يشير إلى أي شركاء معنيين آخرين. المركز الوطني لتعزيز جودة التعليم مسؤول عن اقتراح تحديثات قائمة المؤهّلات (الملحق 4 من الإطار الوطني للمؤهلات) لوزارة التربية والعلوم، وعن ضمان جودة البرامج الجديدة التي لم ترد بعد في قائمة المؤهّلات.

تم تأسيس مجموعة عمل تضم الشركاء معنيين متعددين حول نظام المؤهّلات المهنية في عام 2010 لدعم المجلس الوطني للتعليم والتدريب المهني، أقامت مناظرات وقدمت مدخلات لتطوير المعايير المهنية؛ وتحديثات على قائمة المؤهّلات؛ وتغييرات على اللجان القطاعية ومدخلات على مشروع المساعدة التقنية التي يقدمها الاتحاد الأوروبي. يقوم المركز الوطني لتعزيز جودة التعليم بتنسيق عمل المجموعة.[29]

كما أسست الحكومة 14 لجنة قطاعية، ذات دور محدود في تصميم ومراجعة المعايير المهنية. مقدّمو التعليم والتدريب المهني مسؤولون عن تقييم الأشخاص ومنحهم الشهادات ويخضعون لإجراءات ضمان جودة داخلية وخارجية إجبارية، على شكل عمليات تفويض وتقييم ذاتي.

تعريف المؤهّلات، وبنيتها، وأنماطها ومستوياتها

يبدو أن في الإطار الوطني للمؤهلات ثمانية مستويات، رغم أن القانون لا يشير إلى المستويات الثمانية بشكل صريح. في الإطار المهني الفرعي (الملحق 2) خمسة مستويات وفي الإطار الفرعي للتعليم العالي ثلاثة مستويات (الملحق 3). الإطار الفرعي للتعليم العام لا يرتبط بشكل صريح بالمستويات الثمانية. يحتوي الإطاران الفرعيان (المهني والعادي) ملامح تعزز انفصالهما بدلاً من تواصلهما. بالنسبة لكل مستوى، تُستعمل 6 مجالات لوصف حصائل التعلّم، وهي: آ. المعرفة والفهم، ب. تطبيق المعارف، ج. إصدار الأحكام، د. مهارات التواصل، هـ مهارات التعلّم، و. القيم.

يُعرِّف الملحق الآتي من الإطار الوطني للمؤهلات مؤهّل التعليم العالي على أنه «حصيلة تعلّم يتم الحصول عليه من خلال الإكمال الناجح لبرنامج تعليمي أكاديمي ويمنح شهادة صادرة عن مؤسسة تعليم عالٍ». يضمن إطار مؤهّلات التعليم العالي وصف مؤهّلات التعليم العالي من خلال حصائل التعلّم». يذكر إطار المؤهّلات التعليمية أربعة عناوين للمؤهّلات: 1. «مؤهّل متوسط» (يمنح عند إكمال حلقة قصيرة داخل الحلقة الأولى)؛ 2. «الإجازة»؛ 3. «الماجستير»؛ 4. «الدكتوراه».

---

28 متوافر على الموقع: http://eqe.ge/uploads/LawsRegulaions/ENG/NQF_new.pdf.

29 تقارير مجموعة العمل متوافرة على الموقع: http://eqe.ge/eng/education/professional_education/themed_groups.

بالنسبة للتعليم والتدريب المهني، فإن مستويات الإطار الوطني للمؤهلات هي وحدها المعرَّفة، وليس هناك ذكر لأسماء المؤهّلات. لا تعتبر مؤهّلات المستوى الأول من التعليم والتدريب المهني كاملة حيث إنها توفر فقط مرحلة الدخول في المهنة، وهو ذو قيمة محدودة للتوظيف ويوصف بحصائل تعلّم بسيطة جداً. بالنسبة لمعظم المجالات المهنية هناك معايير مهنية في كل من المستويات الخمسة المحتملة. يعد هذا التكاثر في المعايير إشكالياً، حيث إن الإطار الوطني للمؤهلات ينص على أن الالتحاق بكل حلقة (مستوى) من التعليم المهني مشروط بـ «إكمال البرنامج التعليمي للحلقة السابقة أو الاعتراف بالمعارف، والمهارات والقيم الواردة في البرنامج التعليمي للحلقة السابقة». عملياً، يعني هذا أن على جميع المرشحين أن يبدؤوا في المستوى 1 من أجل ارتقاء السلّم. وتمثل هذه عقبة في طريق التقدم والتعلّم مدى الحياة.

قانون التعليم والتدريب المهني يعرف «المؤهّل» على أنه «مستوى إتقان المعارف، والمهارات والقيم المهنية تؤكده شهادة مهنية صادرة عن منشأة تعليم مهني». تُعدُّ المعايير المهنية العنصر المحوري في مؤهّلات التعليم والتدريب المهني ومتطلباً إجبارياً لإعداد أي برنامج تعليم وتدريب مهني والموافقة عليه. ينص قانون الإطار الوطني للمؤهلات على أن المؤهّلات يمكن أن تُمنح قانونياً فقط إذا كانت جزءاً من قائمة المؤهّلات (الملحق 4 من الإطار الوطني للمؤهلات).

عمليات تطوير المؤهّلات

تُستعمل المعايير المهنية لوصف الخصائص المهنية (الوظائف) وحصائل التعلّم التي توجه عملية تصميم المناهج. ينبغي لجميع مناهج التعليم والتدريب المهني أن تستند إلى حصائل تعلّم تنسجم مع موصّفات مستوى الإطار الوطني للمؤهلات والمعايير المهنية المقابلة لها. في عامي 2011-2012 وضعت جورجيا 247 معياراً مهنياً وسجلتها.

هناك سجلّ للمعايير المهنية على الإنترنت يديره المركز الوطني لتعزيز جودة التعليم لإطلاع المستخدمين الرئيسيين والجمهور الأوسع على محتويات ومستويات مؤهّلات التعليم والتدريب المهني. المعايير الموجودة في السجِّل مصنَّفة في 9 مجموعات. مجموعة «الهندسة» تضم أكثر من 50% من المعايير المهنية الموجودة، وهي 247 معياراً. جدير بالملاحظة أنَ مجموعة «الفنون الجميلة»، التي تشكّل حوالي 20%، هي ثاني أكبر مجموعة من المعايير المهنية من حيث العدد، تليها الزراعة وإدارة الأعمال.[30]

جميع المعايير المهنية من الجيل الأول تتبع مخططاً مشتركاً وصُمِّمت من قبل مجموعات عمل وبمشاركة فعالة من ممثلي الصناعة، والمركز الوطني لتعزيز جودة التعليم، والخبراء وبعض الممارسين من مقدمي التعليم والتدريب المهني. قُدمت المسودات من أجل التشاور مع الجمهور، وهي عملية نتج عنها في عدد من الحالات تغذية راجعة ومقترحات مفيدة من الشركات ومنظمات أرباب العمل. إلاّ أن عملية التشاور لم تتمكن من منع اعتبار المرتسمات المهنية وحصائل التعلّم عامة جداً من قبل أرباب العمل وفي بعض الأحيان مقدمي التعليم والتدريب المهني. يمثل التفاعل مع أرباب العمل والصناعة عاملاً حاسماً في تحسين هذا الوضع: لا يستطيع المركز الوطني لتعزيز جودة التعليم أن يعرف متطلبات المهارات اللازمة لكل مهنة، إلا أن أرباب العمل يفتقرون إلى الأدوات والكفاءات لوضع المعايير والمؤهّلات. تتم معالجة هذه المشاكل من خلال بناء القدرات.

في عام 2012، بدأت وزارة التربية والعلوم والمركز الوطني لتعزيز جودة التعليم بمراجعة نوعية لبنية ومحتويات المعايير المهنية، وللسياسة والمنهجية العامتين لمناهج التعليم والتدريب المهني. تهدف هذه المراجعة للمعايير المهنية لإعادة تعريف المكان الذي تشغله المعايير المهنية، وتحريرها من الكم الكبير من المعلومات المتعلقة بالتعليم (نقاط الاعتماد، والتدريس)؛ وتعميق صياغة حصائل التعلم وتخصيص المستويات للمؤهّلات. وهذا جزء من عملية مستمرة للتحسين ستؤدي تدريجياً إلى جعل عملية وضع المؤهّلات على المستوى المناسب في الإطار الوطني للمؤهلات أسهل.

يحدد الملحق الخامس في الإطار الوطني للمؤهلات «إجراءات صياغة المؤهّلات». هذا الملحق قصير جداً وينص على قاعدتين: 1. المؤهّلات الواردة في القائمة هي وحدها التي يمكن أن تُمنح بشكل قانوني؛ 2. المركز الوطني لتعزيز جودة التعليم هو الجهة التي تقدم المقترحات المتعلقة بتحديد قائمة المؤهّلات. إذا اقترحت مؤسسة ما برنامجاً يفضي إلى مؤهّل غير موجود في القائمة، فإن المركز الوطني لتعزيز جودة التعليم يستعمل صلاحياته في الموافقة على البرنامج من خلال إجراءات ضمان الجودة المتبعة. منذ تبني القائمة عام 2010 تم تحديثها مرة عام 2012، واستعمل المركز الوطني لتعزيز جودة التعليم في ذلك التغذية الراجعة من أرباب العمل ومقدمي التعليم والتدريب المهني، وخصوصاً من قبل اللجان القطاعية.

في عام 2008، اضطلعت الوكالة المهنية الوطنية، التي أنشئت عام 2008، بتصميم وإدارة المؤهّلات، تدعمها 13 لجنة قطاعية. أُغلقت الوكالة خلال عام واحد. انبعث النشاط من جديد بتشكيل 14 لجنة قطاعية عام 2011 ينسق عملها المركز الوطني لتعزيز جودة التعليم. تهدف اللجان القطاعية إلى المساهمة بشكل منهجي في تصميم وتطوير نظام المؤهّلات (وضع دليل مرجعي للمؤهّلات والمعايير المهنية) انسجاماً مع متطلبات سوق العمل. تتفاوت كفاءة اللجان بشكل كبير، كما أن انخراط أرباب العمل غير مستقر على الإطلاق. تبقى الدولة والمنظمات الدولية هي القوى الدافعة والساعية لتحقيق التطابق بين حصائل التعليم واحتياجات سوق العمل.

30 يمكن مراجعة هذا السجل على الإنترنت على الموقع: http://eqe.ge/eng/education/professional_education/occupational_standards_list.

يتم تنظيم اللجان القطاعية الـ 14 بشكل مختلف وتتكون من 9 فئات من تلك الواردة في سجل المعايير المهنية الموجود على الإنترنت، وتغطي: الزراعة؛ والعمارة؛ والفنون؛ وإدارة الأعمال؛ وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ والبناء والهندسة البيئية؛ والطاقة والتجارة؛ والصحة؛ والنقل البحري، والجوي، والبري والسكك الحديدية؛ والاتصالات والصحة؛ وبناء الآلات، والتكنولوجيا، والتعليم والعلوم المادية؛ والهندسة الجبلية والجيولوجية؛ والعلوم الطبيعية والسياحة.

فتحت السلطات ومنظمات الأعمال النقاش حول دور أكثر استقلالية للجانٍ القطاعية في تطوير وتبني المعايير المهنية في مجالاتها المهنية، إلاّ أن التقدم المحرز في هذا المجال بطيء. ستكون اللجان القطاعية بحاجة أولاً لتطوير القدرات لضمان جودة المعايير المهنية وارتباطها بالمؤهّلات والمناهج، وفي تحليل التغيّرات الطارئة على المهارات والطلب المستقبلي.

استعمال المؤهّلات في قطاع التعليم

قانون التعليم والتدريب المهني المعدّل يعرِّف: «برنامج التعليم المهني برنامج تعليمي موجّه إلى تطوير المعارف، والمهارات والقيم العملية وينتهي بمنح مؤهّل مهني بالمستوى المناسب وإصدار شهادة تؤكد ذلك. يوحد البرنامج مساقات التدريب/والمقررات، الضرورية للحصول على المؤهّل. ويعرّف أهداف البرنامج، ونتائج التعلّم، ونقاط الاعتماد التي ينبغي على الطلاب تحقيقها، وطرائق التدريس وأشكال التقييم؛ (#21.07.2010.3529) ويدخل حيز النفاذ اعتباراً من 1 أيلول/سبتمبر 2010».

بإجراء إصلاحات تتعلق بالإطار الوطني للمؤهلات، ربطت جورجيا منهاج التعليم والتدريب المهني بشكل منهجي بالمعايير المهنية. تمثل حصائل التعلّم هذه الصلة الإجبارية، حيث يتم التحقق من جميع برامج التعليم والتدريب المهني من قبل الهيئة المختصة للتحقق من التزامها بالإطار القانوني، خصوصاً موصّفات المستوى الواردة في الإطار الوطني للمؤهلات[31] وكفاءات المعايير المهنية المتعلقة بالعمل.

تصمَّم برامج التعليم والتدريب المهني على مستوى المقدِّمين. وهذا يضمن درجة من المرونة يتمتع بها مقدمو التعليم والتدريب المهني المخوَّلون، رغم أن جميع المقدِّمين يخضعون لتقييم ذاتي سنوي، إلاّ أن البرامج أيضاً ينبغي أن تلتزم بالإطار الوطني للمؤهلات. يتعزز هذا التنوع بحقيقة أن المقدِّمين الخاصين يتجاوزون في عددهم بكثير المقدِّمين العامين، وبعضهم عبارة عن معاهد تعليم وتدريب مهني، ومعاهد تعليم وتدريب مهني مجتمعية ومؤسسات تعليم عالٍ.

تستند إصلاحات المناهج منذ عام 2010 إلى المعايير المهنية. ولهذا جذوره في قانون التعليم والتدريب المهني لعام 2007 والذي أحدث برامج أقصر تتراوح مدتها بين عام وعام ونصف، ولا تحتوي أية مكونات من التعليم العام. وقد كانت نتيجة ذلك انخفاض عدد المتعلّمين الشباب، الذين يكونون أصغر من أن يتمكّنوا من العمل بعد التخرج، لكنهم لا يستطيعون أيضاً التقدم في التعليم الرسمي.[32] بعد تبنّي الإطار الوطني للمؤهلات ذي التوجهات الإصلاحية وتعديلات قانون التعليم والتدريب المهني عام 2010، باتت جميع مؤهّلات التعليم والتدريب المهني تنسجم مع المستويات الخمسة في الإطار الوطني للمؤهلات. ينبغي أن تلتزم مناهج التعليم والتدريب المهني بحصائل التعلّم المحددة في المستويات. وقد حلّت النقاط الاعتمادية مكان الفترة الزمنية، إلاّ أن النقاط الاعتمادية ظلت مشروطة بحجم الدراسة والعمل أكثر منها بحصائل التعلّم.

بدعم من المساعدات الدولية، تم تحسين مناهج التعليم والتدريب المهني من حيث المحتوى والبنية عام 2012 وتم تدريب مطوِّري المناهج في مؤسسات التعليم والتدريب المهني على استعمال منهجية مشتركة. وتم استعمال منهجية تطوير المنهاج، في عدد من الحالات التجريبية الرائدة، لصياغة حصائل تعلّم أكثر تفصيلاً، وإحداث معايير أداء وتحسين مقاربة تقييم المتعلّمين، إلاّ أنه لم يكن بالإمكان اختبار هذه الحالات التجريبية الرائدة لأنها تفتقر إلى الأساس القانوني.

في عام 2013، قررت وزارة التربية والعلوم والمركز الوطني لتعزيز دور التعليم التحوّل بشكل كامل إلى مناهج التعليم والتدريب المهني المكوّنة من مقررات بدءاً بالعام الدراسي 2014-2015. عند وقت كتابة هذه الوثيقة، كان أحد البرامج التجريبية الرائدة في التعليم والتدريب المهني قد تم تحويله إلى مقررات («اختصاصي منتجات نسيجية»، المستوى 3)، مصحوباً بالتطوير المستمر للمنهجية وبناء القدرات. وتبني المنهجية المقترحة على المعايير المهنية، وحصائل التعلّم، ومعايير الأداء. رغم ذلك ثمة تحدٍ هائل في توحيد هذه التطوّرات.

التقييم ومنح الشهادات

لا يزال تقييم المتعلّمين أقل خضوعاً للأنظمة والمعايير وتصميم المناهج. في الوقت الحالي، يتطلب منح مؤهّل في التعليم والتدريب المهني الرسمي اجتياز اختبارات كتابية وإظهار الكفاءة العملية، أمام لجنة تقييم تتكون من مدرسين وممثلين عن الشركات. يتضمن برنامج

31 يمكن مراجعة الإطار الوطني للمؤهلات على الموقع: http://eqe.ge/eng/education/national_qualifications_framework.

32 ما لم يجتازوا امتحانات خارجية أو يعودوا إلى المدارس الثانوية، إلا أن مثل هذه الحالات نادرة الحدوث.

التعليم والتدريب المهني الاعتيادي حوالي 40% من النقاط الاعتمادية للتعلّم العملي، والذي لا يزال يجري على الأغلب في ورشات المقدمين. لا تشارك المنظمات القطاعية وغرف الصناعة بشكل منهجي في منح المؤهّلات، باستثناء مجالات محددة مثل المهن البحرية.

لا يحتوي الإطار الوطني للمؤهلات إشارة صريحة إلى الاعتراف بالتعلّم اللارسمي وغير الرسمي. رغم ذلك فإن الاعتراف بالتعلّم اللارسمي وغير الرسمي وارد في قانون التعليم والتدريب المهني لعام 2010 (المادة 10) الذي ينصّ على «اعتراف الدولة بالتعليم المهني غير الرسمي يتم طبقاً للأمر، وتعرّفه الحكومة الجورجية ويهدف إلى اختبار المعارف، والمهارات والقيم التي يمتلكها شخص حاصل على تعليم غير رسمي». الفقرة الثانية من نفس المادة تقول «الاعتراف بالتعليم المهني، الذي يتم تلقيه بطريقة غير رسمية غير مسموح للمستويات 4 و5». هناك بعض الحالات الناجحة للاعتراف بمهارات المهاجرين العائدين (البناء، على سبيل المثال)، بعد عملية يصاحبها تدريب قصير في معهد للتعليم والتدريب المهني.

يحدد أمر وزارة التربية والعلوم (شباط/فبراير 2011) متطلبات الهيئات المخوّلة، والوثائق الداعمة، وشروط التقديم، وعمليات صنع القرار والسمات المحددة للاعتراف بالتعليم والتدريب المهني في المستوى 3. في عام 2012، اقترح المركز الوطني لتعزيز جودة التعليم توصيات أكثر تفصيلاً للمؤسسات التعليمية. وعقد المركز اجتماعات لمناقشة الموضوع مع مؤسسات التعليم والتدريب المهني لتوضيح مفاهيم تعريف حصائل التعلّم في تقارير التقييم الذاتي، ونظام الدرجات، وشروط الاعتراف الجزئي، والقضايا التنظيمية.

مساهمة نظام المؤهّلات في التعلّم مدى الحياة

لم تحلّ إصلاحات نظام المؤهّلات الأوسع المشاكل المتعلقة بالانتقال داخل نظام التعليم والتدريب المهني ومن هذا النظام إلى التعليم العالي. على العكس، فقد أقام عوائق جديدة كما وصفنا أعلاه. رغم أن القانون يسمح رسمياً بمنح مؤهّل للمستوى 3 من خلال الاعتراف بالتعلم السابق غير الرسمي واللارسمي، فإن آليات التنفيذ العملية لم توضع بعد. لقد تبنّت السلطات حلولاً مؤقتة وجزئية لتجاوز عقبات الالتحاق (على سبيل المثال في برامج المستوى 4)، وإلاّ فإن النتيجة ستكون صورة سلبية في المجتمع. هذه العوائق لا تشجع المتعلّمين وقد تسهم في نشوء حالات عدم كفاءة مثل التسرب من المستويات الرئيسية (خصوصاً المستوى 4 و5) حيث إن الانتقال إلى الحلقة الأولى من التعليم العالي يرتبط بعقبة إضافية. لا تزال البيانات الإحصائية التي تؤكد هذه الآثار غير متوافرة.

أما الجانب الإيجابي من إصلاحات المناهج التي جرت عام 2007 فتتمثل في التحاق عدد أكبر من الكبار في برامج التعليم والتدريب المهني الرسمية الذين اجتذبتهم فترة الدراسة الأقصر والموقع الأفضل الذي يكتسبونه في التنافس على الوظائف. طبقاً لدراسة تتبّع أجريت عام 2012، فإن النسبة الأكبر من خريجي عام 2011 من المستويات 1-3 في التعليم والتدريب المهني التحقوا بعد التعليم الثانوي (60%) والتعليم العالي (15%)، في حين أن المتبقين كانوا طلاباً جدداً بعد التعليم الأساسي (الصف التاسع).

كوسوفو

الإطار

تم تبنّي الإطار الوطني للمؤهلات في كوسوفو عام 2008. وهو يضم ثمانية مستويات من المؤهّلات. كما أنه إطار شامل للتعلّم مدى الحياة. وهكذا فإن موصِّفاته تهدف إلى استيعاب جميع أنماط سياقات التعلّم والخبرات: التعليم العام، التعليم العادي، التعليم والتدريب المهني؛ والتعليم الرسمي، وغير الرسمي واللارسمي. موصِّفات الإطار الوطني للمؤهلات تستند إلى حصائل التعلم. وتتأثر بموصِّفات الإطار الأوروبي للمؤهلات وبالفعل فإن ربط النظام الوطني للمؤهّلات بالإطار الأوروبي للمؤهلات كان حافزاً لتأسيس الإطار الوطني للمؤهلات في كوسوفو. تُنظِّم مؤهّلات التعليم والتدريب المهني في الإطار الوطني للمؤهلات من قبل هيئة المؤهّلات الوطنية.

الإطار الوطني للمؤهلات في كوسوفو هو في مرحلة التنفيذ؛ وحالياً، يتم إدخال المؤهّلات فيه.

التعريف، والبنية ومستويات المؤهّلات

يُعرِّف قانون المؤهّلات الوطنية المؤهّل بأنه «... اعتراف رسمي بالانجاز يعترف بإكمال التعليم أو التدريب أو الأداء المرضي من خلال امتحان أو اختبار». وتوضح الوثائق الأخرى، مثل دليل الإطار الوطني للمؤهلات التمييز بين المؤهّلات من جهة والمناهج من جهة أخرى.

تهدف المستويات الثمانية في الإطار الوطني للمؤهلات إلى تحقيق الربط المباشر مع المستويات الثمانية في الإطار الأوروبي للمؤهلات، بحيث إن المستوى 8 هو الأعلى، وبحيث يكون مفتوحاً أمام التعليم العالي ومؤهّلات التعليم والتدريب المهني.

ينبغي لمؤهّلات التعليم والتدريب المهني، كي تكون مقبولة في الإطار الوطني للمؤهلات، أو الاعتراف بها، أن تستند إلى حصائل التعلّم والمكوّنة من وحدات/مقررات. ثمة تعريفات لخمسة مؤهّلات في دليل الإطار الوطني للمؤهلات التعليم العالي، العام، المزيج من التعليم والتدريب

المهني/العـــام، المؤهّـــلات القائمة على المهارات والمســـتندة إلى معايير معـــترف بها وطنياً والمؤهّـــلات القائمة على المهارات والتي لا تســـتند إلى معايير معـــترف بها وطنياً.

معظم مؤهّلات التعليم والتدريب المهني تقدم حالياً على المستويين 3-4.

عملية تطوير المؤهّلات

يتـــم تطويـــر مؤهّـــلات التعليم والتدريـــب المهني الجديـــدة المســـتندة إلى الحصائل والموافـــق عليها من قبل هيئـــة المؤهّـــلات الوطنية من قبل المنظـــمات غير الحكومية أو المقدِّمـــين الخاصين، أو مراكز التدريـــب المهني التابعة لوزارة العمـــل ومراكز التدريب التابعة للمؤسســـات الاقتصادية، والمؤسســـات العامـــة المتخصصة مثـــل كلية الشرطة. تبقـــى مدارس وزارة التربيـــة والتي تغطي معظم طـــلاب التعليم والتدريـــب المهني في الوقت الراهـــن مســـتبعدة من التقدُّم للاعتـــماد كمقدِّمة لمؤهّلات التعليـــم والتدريب المهني القائمة عـــلى الحصائل حيث إن هناك شـــعوراً بأنها تفتقر إلى القـــدرات اللازمـــة لتحقيق معايـــير هيئة المؤهّـــلات الوطنية. كي يتمكّن المتقدمـــون من تطوير مؤهّـــل، ينبغي اعتمادهم من قبـــل هيئة المؤهّلات الوطنيـــة. وكي تتـــم الموافقة عـــلى المؤهّلات من قبل هيئـــة المؤهّلات الوطنيـــة لتضمينها في الإطار الوطنـــي للمؤهلات، ينبغي إثبـــات وجود طلب عليها في ســـوق العمل، وأن تســـتند إلى المعايـــير المهنية وأن تكون قائمة عـــلى المقررات/الوحدات في بنيتها، لتيســـير عملية مراكمـــة وتحويل النقاط الاعتماديـــة. يتقدم مقدِّمو التعليـــم والتدريب المهني بطلباتهـــم لهيئة المؤهّلات الوطنية للمـــرور بعملية الاعتماد والمصادقـــة. ينبغي لمجلس هيئة المؤهّـــلات الوطنيـــة أن يوافق على قرارات الهيئـــة قبل منح المصادقة. وبهـــذه الطريقة، يكون الإطـــار الوطني للمؤهلات قد أحـــدث نظاماً لضمان الجودة لم يكن موجـــوداً من قبل.

تُعـــدُّ شـــهادة التعليم والتدريـــب المهني (الماتورا) الشـــهادة المعياريـــة التي يحصل عليهـــا خريجو المرحلـــة الثانوية في التعليـــم والتدريب المهني وهي المؤهّـــل الرئيسي الـــذي تمنحه مدارس التعليـــم والتدريب المهنـــي العامة.

استعمال المؤهّلات في قطاع التعليم

لا يـــزال تطويـــر المؤهّلات المســـتندة إلى الحصائل جديداً. في بعض الحـــالات يقوم مقدّمو التعليـــم والتدريب المهني بتعديـــل المؤهّلات من البرامج الموجـــودة، وينبغـــي الإقرار بأن عـــدد المقدِّمين المعتمديـــن والمؤهّلات التي تحظـــى بالمصادقة لا يزال صغـــيراً. وتبقى التحـــركات باتجاه المؤهّلات المســـتندة إلى الحصائل، والإصلاحـــات المتعلقة بالمناهج والتدريـــس، محدودة بهذا العدد الصغـــير من المقدمين الصغار أو المنظـــمات غير الحكومية ومراكـــز التدريـــب المهني التابعة لـــوزارة العمل (والتـــي توفر التدريب للعائدين الكبار إلى ســـوق العمـــل). معظم المدرّســـين، خصوصاً في مدارس الـــوزارة، غـــير مُعَدِّين أو مدرَّبـــين على التكيف مع توجه يســـتند أكـــثر إلى الحصائل. فعلياً، فإن مـــدارس الوزارة خـــارج عملية التحديث.

إلاّ أن المؤهّـــلات الجديـــدة التـــي يوافق عليهـــا الإطار الوطنـــي للمؤهلات يتـــم تطويرها اســـتناداً إلى المعايـــير المهنية الوطنية؛ كـــما أن متطلب اســـتعمال بنيـــة المقـــررات في تطوير المؤهّـــلات يؤثر في تطويـــر المناهج. وثمة قبـــول بأن مقاربـــات الحصائل هي التي ستســـود في المســـتقبل.

التقييم ومنح الشهادات

يتـــم التقييم عـــادة من قبـــل المقدِّمين أو المؤسســـات المانحة للشـــهادات. تقوم هيئـــة المؤهّلات الوطنية بجمـــع التقييمات من خـــلال إجراءات التحقـــق لمعظـــم مؤهّلات التعليـــم والتدريب المهني، في حـــين أن وزارة التربية تفعل ذلك بالنســـبة لشـــهادة الماتورا في التعليـــم والتدريب المهني. منح الشـــهادات من مســـؤولية مؤسســـات التقييم، إلاّ أن هيئـــة المؤهّلات الوطنية تقـــوم من ثم بالمصادقة على جميع الشـــهادات التي ســـتظهر في الإطـــار الوطني للمؤهلات.

إجـــراءات التحقـــق الخارجية التي تقوم بها هيئة المؤهّلات الوطنية تقوم بشـــكل أســـاسي بتقييم قـــرارات تقييم المدارس والمصادقـــة عليها لضمان المحافظة عـــلى المعايير الوطنية.

في العديـــد من المـــدارس، خصوصاً في تلـــك التي تشرف عليهـــا الوزارة، تنـــزع طرائق التقييـــم لأن تكون تقليديـــة جداً، أي رســـمية، وتتكون من امتحانـــات كتابيـــة بدلاً من أن تســـتند إلى مجموعة مـــن المقاربات (المقابلـــة، والاختبـــارات العملية، إلخ.).

مساهمة نظام المؤهّلات في التعلّم مدى الحياة

يهـــدف توجـــه القانون الصادر عـــام 2008، ومتطلبات المصادقة عـــلى مؤهّلات التعليم والتدريب المهني (الاســـتناد إلى الوحدات والطلب في ســـوق العمـــل) والاعـــتراف بالتعلّم الســـابق وخدمة المتعلّـــم أو المواطن. وتمثّل هـــذه المقاربة محاولة للابتعاد عـــن النظام المدفـــوع بالمقدمين أو العرض والذي كان ســـائداً في الماضي والذي لا يزال ســـائداً في العديـــد من المدارس.

نطـاق الإطـار الوطنـي للمؤهلات هو التعلّـم مدى الحياة، وينبغـي أن تكون فـرص التقدم نحو المؤهّـلات ذات الصلة متضمنـة في تصميم أي مؤهّـل مقـترح. إلاّ أن العقبة الراهنة بالنسـبة للعديد من المتعلّمـين هي العرض المحدود من المؤهّلات؛ فعلى سـبيل المثـال لا يوجد أي مؤهّلات حالياً على مسـتوى التعليـم والتدريب المهني ما بعـد الثانوي.

في حـين أن إمكانيـة التقدم متوافـرة في الإطار الوطني للمؤهلات، فإن التحول عملياً من مسـار في التعليـم والتدريب المهني إلى مسـار في التعليم العالي يبقى صعبـاً بالنسـبة للطلاب الذين يرغبون بالمضي في هذا الخيار. البرامج الموجودة تسـتهدف بشـكل رئيسي الطلاب الأصغر سـناً والذين يتعلّمـون بدوام كامل.

ثمـة نص عـلى الاعتراف بالتعلّم السـابق كـما أن هناك تعليـمات إدارية (تشريعـات ثانوية) سـتوقَّع خلال كتابـة هذه الوثيقـة. هناك نطاق واسـع للاعـتراف بالتعلّم السـابق في البلاد. خلال التاريـخ الحديث للبلاد، تطوّر نظام موازٍ غير رسـمي نتـج عنه وجود العديد مـن الكبار الذين يتقنـون مهـارات مفيدة لا تُمنح شـهادات رسـمية. إضافة إلى ذلـك، فإن العديد من مواطني كوسـوفو يعملـون لفترات في الخـارج ثم يعودون ومعهم مهـارات مفيدة لا يُعترف بها رسـمياً.

تشـمل القواعـد التوجيهية التـي وضعتها هيئـة المؤهّلات الوطنيـة للمقدمين السـاعين لتطوير مؤهّلات جديـدة متطلباً ينص عـلى أنه ينبغي عليهـم تصميم المؤهّـلات بطريقة تضمن وصول المرشـحين للاعتراف بالتعلّم السـابق ومنحهم الشـهادات.

تونس

الإطار

في عـام 1994، طـورت تونس إطـاراً وطنياً للمؤهّلات يتكـون من 6 مسـتويات. في عام 2010 تمت الموافقـة على إطار مؤهّلات جديـد إلاّ أنه لم ينفَّـذ بعـد. يتكون هذا الأخير من 7 مسـتويات، منهـا ثلاثة تتعلق بالمؤهّـلات المهنية.

تعريف، وبنية، وأنماط، ومستويات المؤهّل

في تونـس، ليـس هناك تعريف للمؤهّـل. تتطابق المؤهّلات مـع المناهج. وجميـع المؤهّلات التي صممت باسـتعمال مقاربة تسـتند إلى الكفاءة تسـتند أيضـاً إلى حصائـل التعلّم. يمكن للمنهـاج أن يغطي أي عـدد من الكفـاءات (الخاصة والعامة). ويتـم تقييم كل كفاءة بشـكل منفصل. للحصـول عـلى مؤهّل، على المتعلّـم أن يحصل على جميـع وحدات الكفاءة. وهـذا يحقق درجة من المرونـة في تقديـم المؤهّلات/المناهج. يمكن أن يسـتغرق الأمـر وقتـاً أطول كي يتمكّـن الطلاب من الحصول عـلى كفاءة معينة، عندمـا يخفقون في التقييـم اللازم، لكنهم يمكـن أن يتقدموا لامتحـان لكفاءة معينة دون الدوام في المسـاق المعني إذا شـعروا بالثقة بأنهم يمتلكون المعـارف والمهارات الضرورية. تبقى هذه المرونة في سـياق التدريـب الأوّلي، لكنهـا تتبع منطق نظـام التعلّم مدى الحياة وتحـدث أثراً إيجابياً في فتـح أذهان العاملين في مجـال التعليم.

كـما ذُكـر أعلاه، هناك نمـط واحد من المؤهّـلات يتعلق بالتدريـب الأوّلي. لقد تمت إقامة مشـاريع تجريبيـة رائدة حول المصادقـة على التعلّم السـابق، إلا أنها لم تؤدِ حتـى الآن إلى إدخالها في التشريعات.

عملية تطوير المؤهّلات

ليس في تونس أساس تشريعي لعملية تطوير المؤهّلات. ولهذا السبب لا يتم القيام بتحليل الاحتياجات على أساس منهجي.

هنـاك حالياً جملتـين مختلفتين من الإجـراءات لتطوير المؤهّـلات تبدأ إحداها بتحليـل احتياجات سـوق العمل وتطوير المعايير المهنية. يسـبق الإجـراء الأول عمليـة تحليلية شـاملة من قِبَل الاتحـادات القطاعية وتتكون مـن ثلاث مراحل:

- الدراسات القطاعية؛
- تحديد الوظائف الجديدة أو الوظائف التي تتطلب برامج تدريب جديدة؛
- تطوير معايير مهنية منفردة (تحليل وضع العمل).

وعلى أسـاس احتياجـات التدريب المحددة في المعايـير المهنية، يمكن للاتحـادات القطاعية أن تطلب رسـمياً تطويـر مؤهّلات/مناهج جديدة من وزارة التكويـن المهنـي والتشـغيل. إذا وافقت الوزارة على هـذا الطلب، يقوم المركـز الوطني لتكوين المكونين وهندسـة التكويـن، بالتعاون مع الاتحـاد القطاعي، بوضـع ملف المؤهّل/المنهـاج. وهذا يتكون مـن العناصر الآتية:

- البرنامج الدراسي، المعبَّر عنه بحصائل التعلّم؛
- الدليل التربوي للمدربين؛

- الدليل التنظيمي للمدراء؛
- منهجية التقييم.

تقدَّم الموافقة النهائية أولاً من قبل نفس الاتحاد الذي قدَّم الطلب ومن ثم من قبل الوزارة.

في هذه المرحلة لا يكون المؤهّل/المنهاج قد تم اعتماده بعد. في الواقع فإن عملية الاعتماد (الموافقة) مرتبطة بمقدم التدريب المنفرد الذي سيطلب ضم المؤهّل/المنهاج في عرضه التعليمي. يقوم المقدِّم بإعداد الملف الذي سيستند إلى المؤهّل/المنهاج الذي تم تطويره من خلال مقاربة قائمة على الكفاءة من قبل الاتحادات المركز الوطني لتكوين المكونين وهندسة التكوين، ويشمل أيضاً معلومات حول موارده المادية والتربوية. يتم تحليل الملفات المقترحة من قبل خبير من سوق العمل يضع تقريراً. ويتم تقديم الملف والتقرير إلى هيئة تتكون من ممثلي منظمات أرباب العمل (3/1) ونقابات العمال (3/1) وهيئات عامة ووزارات (3/1). إذا وافقت هذه الهيئة على الملف، يبقى القرار النهائي للوزارة حول المصادقة عليه إذا كان ايجابياً، وتُنشر الموافقة في الجريدة الرسمية، وتحدد اسم المؤهّل، واسم مقدم التدريب الذي يمنحه والمستوى الذي يتطابق معه في الإطار الوطني التونسي للمؤهلات.

رغم أن موافقة الهيئة والقرار الوزاري إجراءين مختلفين، فإن جميع المؤهّلات/المناهج التي وافقت عليها الهيئات تمت المصادقة عليها من قبل الوزارة عملياً، ما يجعل الخطوة الثانية عملية شكلية. جدير بالملاحظة أن المؤهّلات/المناهج التي تم تطويرها من خلال مقاربة قائمة على الكفاءة وتستند إلى تحليل سوق العمل المذكور آنفاً لم تواجه على الإطلاق تقريباً مشاكل في الحصول على الاعتماد.

الإجراء الثاني يبدأه مقدم التدريب مباشرة. في هذه الحالة، يتم إعداد الملف دون الإشارة إلى المعايير المهنية. ويمر الملف من خلال نفس إجراء الاعتماد، لكن في هذه الحالة تكون العملية أكثر انتقائية.

يرتبط وجود إجراءين مختلفين بتعقيد إجراءات تحليل سوق العمل وتأسيس المعايير المهنية، التي تأخذ عادة 18 شهراً. تركز الاتحادات القطاعية على القطاعات الاقتصادية الرئيسية، ربما في نزعة متنامية في هذا الاتجاه وعلى وظائف محددة عليها طلب قوي في سوق العمل. على عكس ذلك، فإن مقدمي التدريب المنفردين ينزعون إلى تطوير العديد من المؤهّلات/المناهج لوظائف لها أثر محدود على التوظيف.

استعمال المؤهّلات في قطاع التعليم

في تونس، ليس من الممكن فصل المنهاج عن المؤهّل. يتم تطويرهما معاً من خلال مقاربة الاستناد إلى الكفاءات. الخطوات المنطقية التي تربط تطوير المعايير المهنية بتطوير المؤهّلات/المناهج هي نفسها المستعملة من قبل النظام التعليمي حيث تُعرَّف المؤهّلات على أنها مفاهيم منفصلة عن المناهج. استعمال حصائل التعلّم في تعريف جميع الكفاءات/الوحدات التي تكون جزءاً من المنهاج وتطوير منهجيات تقييم محددة تستند إلى الكفاءات وحصائل التعلّم تؤكد أهمية دور المؤهّلات/المناهج في جميع أجزاء قطاع التعليم.

جدير بالملاحظة أن المدرّسين لا زالوا في مرحلة تعديل مقاربتهم مع عملية تحديث المناهج/المؤهّلات.

التقييم ومنح الشهادات

لكل مقدِّم تدريب إجراءات تقييمه الخاصة. وهذا عنصر إلزامي في الملفات التي يقدمها مقدمو التدريب للحصول على الاعتماد لمؤهّل/منهاج معين. بالنسبة للمناهج/المؤهّلات التي يتم تطويرها من خلال المقاربة المستندة إلى الكفاءات، فإن إجراءات التقييم تتأثر بقوة بمفاهيم الكفاءات وحصائل التعلّم.

على جميع المقدمين أن يضمِّنوا إجراءات تقييمهم دوراً مهماً لوحدة الامتحانات، التي يتم تأسيسها داخل مقدِّم التدريب وتكون مسؤولة عن إجراء تقييم للكفاءات المحددة. في الواقع، فإن المدرِّس المباشر للطلاب لا يشارك في عملية التقييم.

على مقدمي التدريب تشكيل هيئة امتحانات بمشاركة من ممثل المكاتب المناطقية لوزارة التكوين المهني والتشغيل.

لقد حاولت بعض الخطط والبرامج التجريبية الرائدة دخول مجال الاعتراف بنتائج التعلّم اللارسمي وغير الرسمي إلاّ أنها لم تنفَّذ بعد.

مساهمة نظام المؤهّلات في التعلّم مدى الحياة

الطريقة الوحيدة للحصول على مؤهّل في تونس تبقى من خلال التدريب الأوّلي. لقد تم إطلاق مشاريع تجريبية رائدة حول الاعتراف بالتعلّم السابق، لكن لم يتم تطبيقها على نطاق واسع بعد.

تركيا

الإطار

بدأ تطوير الإطار الوطني للمؤهلات في تركيا من مبادرات مختلفة بدأت تلتقي الآن. تم وضع إطار مؤهّلات للتعليم العالي بعد الإعلان عن إطار المؤهّلات لمنطقة التعليم العالي الأوروبية في بيرغن عام 2005. موصِّفات الإطار الأوروبي للمؤهلات للمستويات 5-8 التي اقترحت في وثيقة مشاورات الإطار الأوروبي للمؤهلات ألهمت موصِّفات المستويات التركية لإطار التعليم العالي والذي تم تبنّيها عام 2010.

في هذه الأثناء، كان هناك نظام آخر قيد التطوير وأثبت أنه المحرك الحقيقي وراء الإطار الوطني للمؤهلات، رغم أنه تم تطويره خارج التقديم الرسمي للتعليم العام، والتعليم المهني والتعليم العالي.

منذ أواسط التسعينيات، أطلقت تركيا سلسلة من المبادرات لوضع معايير مهنية وطنية، كمتطلبات الحد الأدنى للعمال المهرة. في عام 2006 تم تبني قانون هيئة المؤهّلات المهنية والذي أحدث نظاماً جديداً لضمان جودة المؤهّلات المهنية الوطنية استناداً إلى المعايير المهنية الوطنية. لقد شاركت القطاعات الاقتصادية بعمق في هذا النظام وفي تطوير المعايير والمؤهّلات المهنية وكذلك في تقييم المرشحين من الصناعة وفقاً للمؤهّلات المهنية الوطنية. لم يتم تطوير تقديم الشهادات استناداً إلى برامج التدريب بعد من خلال نظام للمقدمين المعتمدين.

حتى الآن، تستعمل هيئة المؤهّلات المهنية ووزارة التربية الوطنية موصِّفات مستويات الإطار الأوروبي للمؤهلات لتحديد مستوى المعايير المهنية والمؤهّلات.

على مدى السنوات الأربع الماضية، دعت الحكومة إلى إنشاء نظام للاعتراف بالتعلّم مدى الحياة في عدد من الوثائق الاستراتيجية، وفي عام 2011 تم تغيير قانون هيئة المؤهّلات المهنية، وجعل الإطار الوطني للمؤهلات منسجماً مع الإطار الأوروبي للمؤهلات وجعل هيئة المؤهّلات المهنية مسؤولة عن تطويره.

جميع المؤهّلات التي تخضع لعملية ضمان الجودة ينبغي أن تصبح جزءاً من الإطار التركي للمؤهّلات للتعلّم مدى الحياة والذي تم التشاور بشأنه وإكماله عام 2013. عند كتابة هذه الوثيقة، لم تكن الحكومة قد وافقت عليه بعد.

ستكون هيئة المؤهّلات المهنية، ووزارة التربية الوطنية ومؤسسات التعليم العالي هي الجهات المانحة الرئيسية في الإطار الجديد. تم تطوير بنية مؤهّلات من ثمانية مستويات تتجاوز موصِّفات الإطار الأوروبي للمؤهلات. إضافة إلى ذلك، سيكون هناك موصِّفات لجميع أنماط المؤهّلات التي تصبح جزءاً من الإطار التركي للمؤهّلات. ولم تتم الموافقة على القواعد التوجيهية المشتركة لضمان الجودة بعد.

تعريف، وبنية، وأنماط ومستويات المؤهّل

يعرِّف القانون المعدَّل لهيئة المؤهّلات المهنية المؤهّلات ببساطة على أنها «المعارف، والمهارات والكفاءات التي يملكها الشخص وتعترف بها الهيئة المختصة». المؤهّل ليس هو نفسه الشهادة الفعلية، لكن «شهادة المؤهّل المهني» لها بند منفصل خاص بها وتوصف بأنها «الشهادة التي توافق عليها هيئة المؤهّلات المهنية وتعبِّر عن المعارف، والمهارات والكفاءات التي يمتلكها الشخص».

تحدد ورقة مفهوم إطار المؤهّلات التركية (2013) 19 نمطاً مختلفاً من المؤهّلات سيتم تطوير موصّفات خاصة بها. تمثل أنماط المؤهّلات مجموعات من المؤهّلات يُعترَف بها على نطاق واسع وتُستعمَل من قبل مجتمعي التعليم والأعمال، وتضم حصائل تعلّم متشابهة وتتشاطر وظائف، وأحجام وتوجّهات مختلفة. لا ترتبط الأنماط بمجالات محددة من التعلّم. لقد تم تبني أربعة تصنيفات من المؤهّلات يمكن أن تستعمل داخل الأنماط. يمكن أن تكون مؤهّلاً رئيسياً، ومؤهّلاً مكمّلاً، ووحدة في مؤهّل أو مؤهّل ذو هدف خاص. وتضم موصِّفات النمط معلومات حول كيفية معالجة الكفاءات الرئيسية، وماهية طرائق التقييم والتقويم، وكيفية ضمان جودة المؤهّلات، ومتطلبات إدخال المؤهّل، ومتطلبات الدخول، ومسارات التقدّم المتاحة، ومسارات التوظيف الأكثر شيوعاً بالنسبة للأشخاص الذين يحملون ذلك النمط من المؤهّلات. تقدِّم ورقة مفهوم إطار المؤهّلات التركية أمثلة على المؤهّلات 3 و4 و7 لإظهار كيفية اختلاف الأنماط.

عمليات تطوير المؤهّلات

تستعمل عمليات مختلفة لتطوير المؤهّلات، ويتوقَّع أن تتغيّر عمليات التطوير والموافقة حالما أصبح إطار المؤهّلات التركية للتعلّم مدى الحياة ساريا.

بالنسبة للتعليم العالي، هناك ثمانية موصِّفات مختلفة تم تطويرها لإعداد المؤهّلات، وهي تضم مؤهّلات لثلاثة أنماط من برامج المعاهد المتوسطة (الدرجات ذات التوجه الأكاديمي والمهني والمرتبطة ببرنامج دراسة جامعية أولى ودرجات ذات توجه مهني في المعاهد المهنية

المتوسطة). وهناك أيضاً موصِّفات منفصلة لدرجات الأجازة الجامعية ذات التوجه المهني والأكاديمي ودرجات ماجستير إضافة إلى درجات الدكتوراه. بالنسبة لمجالات التعلّم المختلفة، تم تأسيس مجموعات عمل وطنية تعرِّف الحصائل المشتركة كقواعد توجيهية لمطوري المؤهّلات والمناهج. لقد تم وضع برامج محددة يمكن مراجعتها من خلال سجل مشترك على موقع إطار المؤهّلات التركية بالنسبة للتعليم العالي على الإنترنت.

في نظام المؤهّلات الوطنية الذي تديره هيئة المؤهّلات المهنية، يتم تطوير المؤهّلات استناداً إلى المعايير المهنية الوطنية. في البداية تقرر لجان قطاعية ثلاثية المعايير المهنية التي ينبغي تطويرها، استناداً إلى طلبات من المنظمات القطاعية. ثم تقوم منظمة قطاعية تمثل إما أرباب العمل، أو نقابات العمال، أو كليهما بتطوير المعيار المهني بعد توقيع بروتوكول مع هيئة المؤهّلات المهنية وباستعمال منهجية الهيئة. تتم مراجعة المعيار المقترح والموافقة على صلاحيته من قبل لجنة قطاعية، وقد يخضع للتعديل، قبل أن تتم الموافقة عليه من قبل المجلس التنفيذي لهيئة المؤهّلات المهنية وينشر في الجريدة الرسمية، حيث يصبح حينها معياراً مهنياً وطنياً. ومن هذه المؤهّلات، يتم تطوير إجراء مماثل، باستثناء أن المؤهّلات المهنية الوطنية لا تُنشر في الجريدة الرسمية. جميع المعايير المهنية والمؤهّلات المهنية تُنشر في قاعدة بيانات قابلة للبحث عليها على موقع هيئة المؤهّلات المهنية على الإنترنت.

وزارة التربية الوطنية مسؤولة عن مؤهّلات التعليم العام وشهادات المدارس الثانوية المهنية إضافة إلى التعليم «غير الرسمي» الذي يأتي على شكل برامج تلمذة (شهادات العامل الميداوم والمعلم) وتعلّم الكبار من خلال مراكز تدريب الكبار التابعة للوزارة. لقد بدأت الوزارة باستعمال المعايير المهنية لتطوير مناهج قائمة على المقررات للتعليم والتدريب المهني الذي يجري في المدارس وشهادات التلمذة، لكن ليس هناك «مؤهّلات وطنية» خاضعة لضمان الجودة تستند إلى متطلبات تقييم مشتركة، كنظام هيئة المؤهّلات المهنية.

سيترتب على الإطار التركي للمؤهّلات وضع تطوير المؤهّلات والموافقة عليها واستعمال المؤهّلات في إطار مشترك لضمان الجودة. في ورقة مفهوم الإطار التركي للمؤهلات، هناك مقترحات للمسؤوليات الرئيسية لوزارة التربية الوطنية، وهيئة المؤهّلات المهنية ومجلس التعليم العالي، إلاّ أن ترتيبات ضمان الجودة المحددة يمكن أن تغيّرها. القانون المعدّل سمى هيئة المؤهّلات المهنية عملياً على أنها هيئة المؤهّلات الوطنية المسؤولة عن إعداد، وتطوير وتحديث الإطار التركي للمؤهّلات ومنحها السلطة لضمان جودة المؤهّلات المهنية والتقنية. أما تسمية المؤسسات والهيئات المسؤولة عن ضمان جودة المؤهّلات غير المهنية والتقنية، إضافة إلى مبادئ تنفيذ الإطار التركي للمؤهّلات فينبغي أن تكون محكومة بقرار وزاري.

على العكس من ذلك فإن ورقة المفهوم تنص على أن ضمان جودة المؤهّلات العامة، والمهنية والأكاديمية تظل من مسؤولية وزارة التربية الوطنية في التعليم الثانوي ومسؤولية مجلس التعليم العالي في التعليم العالي. تكون هيئة المؤهّلات المهنية مسؤولة عن ضمان جودة المؤهّلات المهنية الواقعة خارج نطاق برامج الدبلومات. وليس هناك أساس قانوني بعد يؤكد هذا.

استعمال المؤهّلات في قطاع التعليم

ترتبط المؤهّلات والمناهج بشكل وثيق بقطاع التعليم. لا تزال المناهج هي التي تدفع عمليات المؤهّلات، بدلاً من حدوث العكس. لكن في التعليم والتدريب المهني، تُستعمَل المعايير المهنية لتطوير المناهج.

في التعليم العالي، تستعمل مجالات التعليم وأنماط المؤهّلات لتطوير المناهج. في برامج الدرجات المتوسطة ذات التوجه المهني، تستعمل المعايير المهنية. وتم تفويض مراكز التدريب المستمر في جامعتين كمراكز اختبارات مهنية، وتُستعمَل المؤهّلات المهنية الوطنية التي تستند للمعايير المهنية للاعتراف بالتعلّم السابق.

هيئة المؤهّلات المهنية تقوم بإعداد نظام لاعتماد مقدمي التدريب من خلال هيئات اعتماد التدريب المخوّلة لتمكين الحصول على المؤهّلات المهنية الوطنية من خلال التدريب. أما المناهج المطوّرة من المؤهّلات المهنية الوطنية فبحاجة لموافقة رسمية.

التقييم ومنح الشهادات

هناك امتحان دخول إلى الجامعات الوطنية للأشخاص الذين يريدون الالتحاق بالتعليم الجامعي. عملية الاختيار صارمة جداً، بالنظر إلى أنه ليس هناك أمكنة كافية لتلبية الطلب على التعليم العالي.

الجامعات مسؤولة عن تقييم الطلاب ومنحهم الشهادات، لكن هناك عدة عمليات وجهات لضمان الجودة للإشراف على هذه العمليات. ليس هناك هيئة ضمان جودة وطنية مستقلة بعد، لكن هناك عدد من مجالس الجودة لمختلف الاختصاصات. لقد كان الاعتراف بالتعلّم السابق مستحيلاً لعدد من السنوات، لكنه بدأ الآن ببطء يقدم إعفاءات للطلاب. التقدم العامودي ممكن فقط لخريجي المعاهد المتوسطة.

هيئة التقييم القطاعية المسماة مراكز مهنية تقنية أو الهيئات المخوّلة بمنح الشهادات تم اعتمادها طبقاً لمعيار ISO 1024 لمنح شهادات للموظفين وهي حاصلة على تفويض هيئة المؤهّلات المهنية لمنح مؤهّلات بعينها. إنها تقيّم مهارات الأشخاص في قطاعاتها. تم اعتماد 11

مركـــزاً حتـــى الآن، تغطي حـــوالي 80 مؤهّلاً من أصـــل 221 تمت الموافقة عليهـــا. لا يزال عدد الشـــهادات الممنوحة محدوداً، لكـــن يُتوقَّع أن يزداد. هنـــاك 14 مركـــز اختبار مهني إضـــافي قيد الاعتماد والتخويل. ينبغي أن يرتفع هذا العدد بشـــكل كبير في الســـنوات القادمـــة إذا أرادت تركيا ضمان تحقيق الاعتراف بالتعلّم اللارســـمي وغير الرســـمي في ســـائر أنحاء البلاد اســـتناداً إلى المؤهّـــلات المهنية الوطنية.

في وزارة التربيـــة الوطنيـــة، لا تزال عملية التقييم تســـتند إلى المنهاج وليـــس إلى المعايير المهنية. تـــم تطوير مقررات للتدريس، لكـــن لا يتم تقييمها بشـــكل منفصل. تتـــم مراجعة هذا حالياً من قبل الوزارة كجـــزء من مشروع للاتحـــاد الأوروبي لضمان الجـــودة في التعليم المهني.

بـــدأت الوزارة مؤخـــراً بتجريب الاعتراف بالتعلّم الســـابق لثماني مهن باســـتعمال المعايـــير المهنية الوطنية وشـــهادات العامل الميـــاوم والمعلّم. ثمة تشـــكيك باســـتعمال المعايير المهنية الوطنيـــة للاعتراف بالتعلّم الســـابق من قبل وزارة التربيـــة الوطنية حيث إن هذه المعايير هي أســـاس المؤهّلات المهنية الوطنيـــة التي تصدرها هيئـــة المؤهّلات المهنية.

يُتوقَّع أنه مع استحداث تقييم الإطار التركي للمؤهّلات وضمان الجودة، ستتم مراجعة الإجراءات.

مساهمة نظام المؤهّلات بالتعلّم مدى الحياة

يُنظـــر إلى الإطـــار الـــتركي للمؤهّلات على أنه اخـــتراق مهم في تأســـيس أنظمة التعلّم مـــدى الحياة في تركيا. إن مســـتويات التحصيـــل في تركيا أدنى كثـــيراً من المتوســـط في الاتحاد الأوروبي، وتعمل الحكومة بشـــكل منهجي على رفع معدّلات المشـــاركة في التعليم الرســـمي، وكذلـــك في تعلّم الكبار. إن دور المؤهّـــلات في هـــذه الجهود ليس واضحـــاً حتى الآن. لكن يُتوقَّع أنه في المســـتقبل غير البعيد ســـتبدأ المؤهّـــلات بلعب دور مهم.

مواد إضافية للقراءة

هنـــاك الكثـــير من الأدبيات المنشـــورة حول المؤهلات. في إطار إعدادنا لهذه الدراســـة، التي تســـتند بدرجـــة كبيرة إلى عملنا مع البلـــدان الشريكة، عدنـــا إلى العديـــد من الدراســـات. وفيما يـــلي نذكر بعضاً منهـــا فقط مما نعتـــبره مثيراً للاهتـــمام وجديراً بالقراءة. وثمة إشـــارات إلى منشـــورات أخرى في النص.

Bricklaying is more than Flemish bond, Bricklaying qualifications in Europe, Michaela Brockmann, Linda Clarke, Christopher Winch (ed), 2010.

تقدّم هذه الدراســـة تبـــصّرات مقارنة مفيـــدة إلى المؤهلات، والمناهـــج والترتيبات المؤسســـاتية لبناء الآجـــر (أو الطوب أو البلوك) في ســـائر أنحاء الاتحـــاد الأوروبي، وتوثّـــق بوضوح حقيقـــة أن المؤهلات تشـــمل أكثر من مجرد حصائـــل التعلّم.

Changing qualifications, A review of qualifications policies and practices, Cedefop 2010.

توفّـــر هذه الدراســـة العديد من المفاهيـــم المهمة لفهم أنظمة المؤهـــلات. وتجمع العديد من الأفكار المحورية المســـتقاة من الدراســـات الأكاديمية والتصوّرات المتعلقة بالمؤهلات.

Curriculum reform in Europe, The impact of learning outcomes, Cedefop 2012.

تتميّـــز هـــذه الدراســـة بأنها أكثر تجريبيـــة وتناقش التطـــورات الجارية في عملية إصـــلاح المناهج في 32 بلداً وتتناول بشـــكل خـــاص الكيفية التي تُســـتَعمَل فيها حصائـــل التعلّم في المنهـــاج، وفي التخطيط، وفي المنهـــاج المكتوب والمنهاج الذي يتم تدريســـه.

The dynamics of qualifications: defining and renewing occupational and educational standards, Cedefop 2009.

تحلل هذه الدراســـة المعايـــير الكامنة وراء المؤهلات في الدول الأعضاء في الاتحاد الأوروبي. وتشـــكّل في العديد من الأوجه اســـتكمالاً لعمل مؤسســـة التدريـــب الأوروبيـــة في موضوع المعايـــير في أواخر القرن العشرين ومطلـــع القرن الحادي والعشريـــن. حتى عام 2000، كانت المؤسســـة قد نشرت أربع دراســـات توجيهية حـــول تطوير المعايير في التعليـــم والتدريب المهني بغرض المســـاهمة في العمليـــات التنموية في البلـــدان الشريكة. ثم تبع ذلك دراســـة أجريـــت بالتعاون بين البنك الدولي، ومؤسســـة التدريـــب الأوروبية وجامعة أوهايـــو الحكومية الأميركية حول «إطـــار تعريف وتقييم المعايـــير المهنية ومعايير التدريـــب في البلدان النامية.

ETF Yearbook 2007 quality in vocational education and Training: modern vocational training policies and learning processes.

تنـــاول هـــذا الكتاب الســـنوي بقدر أكبر مـــن التفصيل عمليـــات التعلّم في البلـــدان الشريكة ويُعـــدُّ مصدراً مفيـــداً لفهم التحديـــات الكامنة في اســـتعارة السياســـات التي تســـتعمل في المشـــاريع الدولية وأهمية بنـــاء القدرات وتعلّم السياســـات.

Qualifications that count: Strengthening the recognition of qualifications in the Mediterranean region, ETF 2009.

تناولـــت هذه الدراســـة القيمـــة، والاســـتعمالات والإمكانات الكامنـــة للمؤهلات المهنيـــة في البلدان الشريكة في منطقة الشرق الأوســـط وشـــمال أفريقيا.

How to teach vocational education: A theory of vocational pedagogy, City and Guilds, 2013.

رغـــم أن هـــذا المرجـــع وُضع من قبـــل إحدى أقـــدم الهيئات المانحـــة للمؤهـــلات المهنية في العـــالم، من المفاجئ نـــدرة الإشـــارات الصريحة إلى المؤهـــلات في هذه الدراســـة المكتوبة بأســـلوب ســـهل وغير رســـمي، والتي تـــشرح الخصوصية التـــي يتميز فيهـــا تدريس التعليـــم المهني.

كيفية الاتصال بنا

ثمة المزيد من المعلومات المتوفرة عن نشاطاتنا ومناقصاتنا وفرص العمل لدينا على موقعنا على الإنترنت وهو:
www.etf.europa.eu

لمزيد من المعلومات، يرجى الاتصال بـ:

European Training Foundation
ETF Communication Department
Villa Gualino
Viale Settimio Severo 65
I – 10133 Torino

بريد الكتروني: info@etf.europa.eu

فاكس: +39 011 630 2200

هاتف: +39 011 630 2222