تحليل اتجاهات التغيير لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء المشاريع العالمية والدراسات التربوية

إعـــــــداد
زانـــــــة الشـــــهري
قائدة تربوية وباحثة دكتوراة – جامعة الملك سعود

الملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى تحليل اتجاهات التغيير الواردة في الموقع الرسمي لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية ضمن أهداف التحول لتحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المتمثل في تحليل المحتوى، من خلال تحليل اتجاهات التغيير في ضوء ثلاثة مشاريع عالمية هي استراتيجية اليونسكو متوسطة الأجل المتعلقة بتحقيق التنمية المستدامة، واستراتيجية منظمة التعاون الدولي والتنمية OECD للابتكار في التعليم والتدريب، وإعلان إنتشيون الصادر عن عدة منظمات معنية بالتعليم. كما تم تحليل هذه الاتجاهات في ضوء ثلاثة دراسات تربوية حول مشاريع تطوير التعليم هي دراسة لوشن (٢٠٠٣)، ودراسة صايغ (٢٠١٠)، ودراسة اليماني Alyamani (٢٠١٦). وتبين من خلال تحليل اتجاهات التغيير لوزارة التعليم وجود قصور شديد في هذه الاتجاهات من جانبي توافقها مع أهداف المشاريع العالمية الحديثة أو مع نتائج الدراسات التربوية المعنية بتطوير التعليم. ومن ثم فقد تم إعادة صياغة هذه الاتجاهات في ضوء نتائج هذه الدراسة بما يحقق توافقها مع هذه المشاريع والدراسات ومن ثم يحقق الجودة والكفاءة والفاعلية للنظام التعليمي السعودي.
الكلمات المفتاحية: تطوير / التغيير / التعليم / المشاريع / الدراسات.

Abstract:

The current study aimed at analyzing the trends of change mentioned in the official website of the Ministry of Education in Saudi Arabia as part of the objectives of the transformation to achieve the Saudi Vision 2030. The study used the analytical descriptive method of content analysis by analyzing these trends in the light of three international projects, UNESCO's Medium-Term Strategy (2014-2021), the International Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) Strategy for Innovation in

Education and Training, and the Incheon Declaration by several organizations. These trends were also analyzed in the light of three educational studies on educational development projects: Lushen (2003), Sayegh (2010) and Alyamani (2016). This study analysis of the Ministry of Education's trends of change revealed that they were severely deficient in terms of their compatibility with the objectives of modern global projects or with the results of educational studies on educational development. These trends have been redrafted in the light of the results of this study to achieve their compatibility with the selected projects and studies, and thus achieve the quality, efficiency and effectiveness of the Saudi educational system.

Key words: Development / Change / Education / Projects / Studies.

مقدمة:

تعتني دول العالم بتجويد التعليم وتقوم لأجل ذلك باستحداث مشاريع الإصلاح والتطوير، وذلك للارتباط الوثيق بين مخرجات التعليم والنهضة الشاملة بجوانبها المختلفة. وتأخذ مشاريع التطوير والإصلاح في التعليم نمطاً ديناميكياً متجدداً لا يتوقف حتى في الدول التي حققت نجاحاً في هذا الشأن، مما يستدعي أن تكون مشاريع التطوير عنصراً أساسياً من عناصر الفكر التنظيمي لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، ليس من خلال استنساخ تجارب تطوير خارجية فحسب بل بالاستفادة من الخبرات المحلية في صناعة مشاريع محلية تعالج قضايانا المرتبطة بثقافتنا والنابعة من الميدان التربوي المحلي.

وعليه فإن عملية التطوير والإصلاح في الأنظمة التعليمية ينبغي أن تتجدد وتستمر،فمشاريع التطوير والإصلاح في أنظمة التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية بدأت منذ نشأة النظام التعليمي ذاته منتصف الثمانينات، وبرزت بعض هذه المشاريع بشكل كبير وتحققت من خلالها نتائج هامة، وأبرزها مشروعي "أمة في خطر A Nation at Risk وقانون حق التعليم لجميع الأطفال No Child Left Behind Act. وكانت هذه المشاريع نتاج مراجعة دقيقة وتقييم مستمر ودائم (Chow, 2008). وهذا بدوره يسلط الضوء على أهمية عمليات القياس والتقييم المستمرة والتي اعتبرها

السعداوي Alsawdawi (2010) مفصلية ليس فقط في قدرتها على قياس مقدار الحاجة للإصلاح والتطوير، بل هي كذلك أداة لقياس حجم التغيير المتوقع من هذه المشاريع.

كما قامت فنلندا بتبني مشروع إصلاحي للنظام التعليمي الفنلندي وهو مشروع إصلاح المدارس المكثف Comprehensive School Reform منذ عام ١٩٧٠م واستمر لمدة (٣٠) عاماً وأخذ ثلاث مراحل هي مرحلة مراجعة الأسس النظرية والمنهجية للتعليم في الثمانينيات من القرن العشرين. ومرحلة التطوير من خلال الربط الشبكي والتغيير الذاتي في التسعينيات من القرن العشرين. وأخيراً مرحلة الحفاظ على كفاءة الهياكل والإدارة منذ عام ٢٠٠٠م حتى الآن(Alnahdi, 2014) .

ومن المؤسف أن مشاريع تطوير التعليم في العالم العربي ضعيفة ودون المستوى المطلوب رغم وفرة الموارد البشرية والمادية في بعض الدول، إلا أن العمليات الإدارية تعتبر المعضلة التي تحول دون الاستفادة القصوى من هذه الموارد بما يحقق كفاءة وكفاية الاستخدام الأمثل لهذه الموارد (هيبة و معمار، ٢٠١٦).

ولمعالجة هذا الخلل وسد هذه الفجوة بين الأنظمة التعليمية في العالم العربي وبقية دول العالم، فإنه ينبغي اعتماد استراتيجيات تطوير مستمرة ودائمة، وتعريضها لعمليات قياس وتقويم متتالية تساهم في التحقق من الوصول للأهداف الموضوعة وفق المعايير والمؤشرات الدالة على ذلك. ويمكن أن يتم ذلك بمشاريع تطوير المنتجات التعليمية التي تُعنى بمدخلات بعينها، أو بمشاريع تطوير التعليم ككل والتي تعد أشمل من تطوير المنتجات (لوشن، ٢٠٠٣)، ورغم أن مشاريع تطوير التعليم تستلزم جهداً ووقتاً وموارداً أكبر إلا أن نواتجها تنعكس على التعليم عموماً ومن ثم على التنمية الشاملة في الدولة، ومنها إنعكاس مشاريع الإصلاح التعليمي والتطوير على التنمية المستدامة والتي أصبحت من المفاهيم التي تتجه منظمات دولية وعلى رأسها اليونسكو UNESCO إلى تعزيز وتفعيل آليات العمل بها.

كما تتأكد الضرورة الملحة لمشاريع الإصلاح مع ولادة اتجاهات ومفاهيم حديثة في الاقتصاد، قائمة على الاستثمار الأمثل لرأس المال البشري واقتصاد المعرفة لتحقيق القفزات الاقتصادية في ضوء التنافسية العالمية. ويقوم هذا المفهوم على التدفق الغزير للمعرفة، وتشجيع الإنجاز والابتكار الفكري، والقدرة على الاستخدام الأمثل للمعرفة وتوظيفها بكفاءة وفاعلية لتحقيق النمو الاقتصادي في ضوء الثورة المعلوماتية والتكنولوجية (الصائغ و أبو شنب، ٢٠١٤). كما أن هناك اتجاهاً عالمياً لتدويل الأنشطة التعليمية من خلال مفهوم "البعد الدولي للتعليم"، الذي يخلق حالة من الارتباط بين

الانظمة التعليمية في العالم وفق إطار تنظيمي وتعليمي مشترك، مما يسهل تبادل الخبرات والاستفادة من التجارب الناجحة (صائغ، ٢٠١٠). ومن المسلم به أن تدويل التعليم ستستفيد منه الأنظمة التعليمية المتميزة وستتخلف عن ركبه الانظمة الضعيفة والتي لم تطور أنظمتها التعليمية.

مشكلة الدراسة:

تواجه العديد من الدول مشاكل مرتبطة بالأنظمة التعليمية، وتعاني الدول العربية عموماً من ضعف أنظمتها التعليمية، ولذلك فحاجتها لمشاريع الإصلاح والتطوير المختلفة أكثر إلحاحاً وأهمية، وذلك لتحقيق أهم أهداف التعليم في هذه الدول وهو تحسين مخرجات التعليم وموائمتها للاحتياجات الفعلية والمستقبلية. ولضمان تحقيق الكفاءة والفاعلية لهذه المشاريع فإنه ينبغي أن تتسق هذه المشاريع مع الاتجاهات العالمية الأحدث، وأن تُبنى وفق معايير علمية دقيقة ومحكمة.

وتتمثل مشكلة البحث في ضعف بناء اتجاهات التغيير في خطة الوزراة للتحول الوطني ٢٠٢٠ ورؤية المملكة ٢٠٣٠ والتي أعلنت عنها وزارة التعليم عبر موقعها الرسمي، وعدم شمولها للعديد من العناصر التي تلزم لإحداث تحول حقيقي في ضوء بعض المشاريع العالمية الحديثة، والدراسات التربوية التي تناولت تطوير التعليم. وهذا الضعف يعكس ضعفاً مماثلاً في الرؤية التي تم في ضوئها صياغة هذه الاتجاهات مما قد يحول دون قدرة الوزارة على تحقيق تحول جوهري وملموس.

أهداف الدراسة:

١- قراءة لأبرز إيجابيات وسلبيات ومشاريع الإصلاح للنظام التعليمي في المملكة العربية السعودية.

٢- تحليل اتجاهات التغيير المنشورة في موقع وزارة التعليم في ضوء المشاريع العالمية في مجال تطوير التعليم.

٣- تحليل اتجاهات التغيير المنشورة في موقع وزارة التعليم في ضوء الدراسات التربوية في مجال تطوير التعليم.

٤- وضع مقترحات لتطوير اتجاهات التغيير المنشورة في موقع وزارة التعليم.

أهمية الدراسة:

١- تقدم الدراسة رؤية مقترحة لتطوير اتجاهات التغيير في وزارة التعليم مما يساعد صناع القرار على صياغة قرارات تطوير تتسق مع المشاريع العالمية والنظريات العلمية للتطوير.

٢- تساعد هذه الدراسة على صياغة تطوير شامل وحديث بما يحقق زيادة كفاءة وفاعلية النظام التعليمي.
٣- تطرح هذه الدراسة أسلوب علمي لصياغة اتجاهات التطوير المستقبلية وقياس كفاءتها وجودتها في تحقيق الأهداف الكبرى للتعليم.

أسئلة الدراسة:

١- ما أبرز إيجابيات وسلبيات ومشاريع الإصلاح للنظام التعليمي في المملكة العربية السعودية؟
٢- ما درجة توافق اتجاهات التغيير المنشورة في موقع وزارة التعليم مع المشاريع العالمية في مجال تطوير التعليم؟
٣- ما درجة توافق اتجاهات التغيير المنشورة في موقع وزارة التعليم مع الدراسات التربوية في مجال تطوير التعليم؟
٤- ما مقترحات تطوير اتجاهات التغيير المنشورة في موقع وزارة التعليم؟

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي المتمثل في تحليل المحتوى، لملائمته للموضوع الذي يستند على تحليل اتجاهات التغيير الواردة في موقع وزارة التعليم ومن ثم تحليل درجة توافقها مع بعض المشاريع العالمية والدراسات التربوية لتطوير التعليم. وهذا المنهج هو المنهج الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على تحليل اتجاهات التغيير الواردة في موقع وزارة التعليم في صفحة التعليم ورؤية المملكة ٢٠٣٠ ومن ثم قياس درجة توافق هذه الاتجاهات مع المشاريع العالمية الحديثة والدراسات التربوية لتطوير التعليم. وطبقت هذه الدراسة في الفصل الثاني من عام ١٤٣٩ هـ الموافق ٢٠١٨ م.

مصطلحات الدراسة:

اتجاهات التغيير لوزارة التعليم:

وهي عبارة عن مستهدفات مستقبلية وضعتها وزارة التعليم في موقعها الرسمي لتحقيق رؤية المملكة العربية السعودية وهذه الاتجاهات هي:

١- تحسين وتطوير البيئة الإدارية في الوزارة وإدارات التعليم ، واعتماد التوجه الإداري غير المركزي وإعطاء الصلاحيات للإدارات والمدارس بما يخدم المنظومة التعليمية.

٢- تطوير الأنظمة والإجراءات بما يكفل جدية العمل والانضباط في النظام التعليمي، ويعزز العدالة ، ويكافئ بناء على الأداء المتميز.
٣- رفع كفاءة الأداء، وتفعيل التقنيات الحديثة المساندة في منظومة العمل التعليمي (وزارة التعليم، ٢٠١٨).

الإطار النظري:

تعتبر العلاقة بين المنظمات والتطوير من المجالات التي تناولتها البحوث والدراسات الاكاديمية المختلفة، وذلك لارتباطها الوثيق بالتنمية الاقتصادية. وتعتبر المنظمات قابلة للتطوير والابتكار إذا توافرت فيها قدرات رئيسية أربع هي: ١)- البنية السياسية والقانونية، ٢)- هياكل الموارد والحوافز، ٣)- البنية التحتية الأساسية والتكنولوجية و٤)-قواعد المعلومات والمعارف، وتلزم لصناعة التطوير في أي منظمة وجود هذه العناصر وتفاعلها، وقد يؤثر النقص في أي عنصر في عملية التطوير أو يعوقها أو يحول دون تنفيذها بكفاءة وفاعلية (Siyanbola, Egbetokun, Adebowale, & Olamade, 2012) .

ومن هذا المنطلق فإن التطوير هو عملية اكتساب لمعارف وسلوكيات واتجاهات وممارسات جديدة في المنظمة، وهي تحتاج كما ذُكر سابقاً لقدرات معينة في السياق العام للمنظمات، إلا أن فهم العمق النظري لها قد يساعد في معرفة الأسس الصحيحة للتطوير والمعينة لتبني تحولات كبرى في المنظمات بيسر وسهولة. ومن النظريات الهامة في تفسير التطوير والاتجاه نحو اكتساب قواعد جديدة هي نظرية إعادة الإدماج الإجتماعي، ويتفرع عنها ثلاث نظريات هي نظرية التعرض وتركز على مدى تعريض أفراد المنظمة أو المجتمع للمتغيرات الجديدة، فكلما زاد تعرضهم لهذه المتغيرات كلما زاد تقبلهم لها. والنظرية الثانية هي نظرية القابلية للنقل ويُقصد بها نقل التغييرات المختلفة عبر مجموعة من الأفراد ينقلون خبراتهم السابقة لبيئاتهم الجديدة، وهي تؤمن بمبدأ التكيف الفردي الذي يتحول فيه الفرد من بيئة لأخرى محملاً بخبراته ومعارفه ومهاراته دون الحاجة للتعرض المتكرر للمتغيرات الجديدة كما في النظرية الأولى. أما النظرية الثالثة فهي نظرية المقاومة وهي ترفض على الأغلب التغيير وتلتزم بالنمط التقليدي وتنتشر غالباً بين الأشخاص الأكبر سناً وتقل في فئة الشباب (Zajda, 2015).

وعليه فلا بد من دعم الممارسات المعينة على التغيير والتطوير، ومن الممارسات التي تساعد في تحسين الأداء العام ما ذكره بينريتش وشنك Pintrich and Schunk (١٩٩٦) من ضرورة ١)-تطوير قيم ومعتقدات مشتركة، ٢)-تطوير مناخ

مرتكز على العلاقات الجماعية والشخصية، ٣)- تصميم هياكل عمل ومهام تعزز اندماج العاملين في العمل، ٤)-بناء هياكل إدارية للضبط والتحكم، ٥)-اعتماد تقييم الأداء المرتكز على التحسين والتقدم، وأخيراً ٦)-حسن إدارة الوقت لتسهيل مرور التغيير في ثقافة وتنظيم المدرسة (Pintrich & Schunk, 1996) .

ويتحقق منظور بينريتش وشنك Pintrich and Schunk (١٩٩٦) في المنظمات عندما يتم دعم البعد السلوكي للتغيير لدى العاملين من خلال التأثير في أربعة عناصر هي:

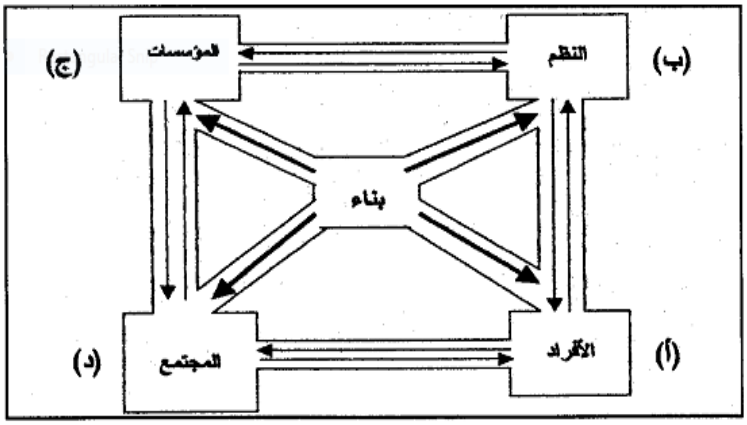
- الإدراك والذي يتم التأثير عليه بالتنمية المهنية التي تستهدف بناء الإدراك السليم لعمليات وآليات التغيير في بيئتهم التنظيمية.
- الاتجاهات وينبغي بعد التأثير في الإدراك قياس اتجاهات العاملين نحو التغيير ومعرفة نوعها (سلبية أم إيجابية) والتدخل بعد ذلك وفق نواتج هذا القياس.
- الدوافع حيث قد تكون الاتجاهات السلبية ناتجة عن نقص في الدوافع وهو ما يجب أن تعمل عليه المنظمات من خلال التدريب والتشريعات.

التعلم وهو المنتج النهائي للتأثير في العناصر الثلاث السابقة الذكر، حيث يؤدي الإدراك والاتجاهات والدوافع الإيجابية نحو التغيير لخلق بيئة ملائمة للتعلم يستفيد منها جميع العاملين ويحققون من خلالها التحول نحو التغيير المنشود بسلاسة وسهولة (نجم، الشفلو، و عجوة، ٢٠١٣).

ويعتبر التطوير في المنظمات التربوية أكثر أهمية وحساسية من المنظمات الأخرى وذلك لكون المدارس والجامعات هي مؤسسات صناعة رأس المال البشري للمنظمات الأخرى. ولذلك فقد تنوعن وتعددت الفلسفات المعنية على صناعة التطوير في المؤسسات التربوية. ومن الفلسفات الهامة للتطوير في التعليم هي استراتيجيات التطوير التي عرضها لوشن (٢٠٠٣) والتي بناها عبر دمج أربعة عمليات في التعليم هي العملية البنائية، والعملية التغييرية، والعملية الاستثمارية، والعملية التنموية. ويمكن التفصيل فيها كما يلي:

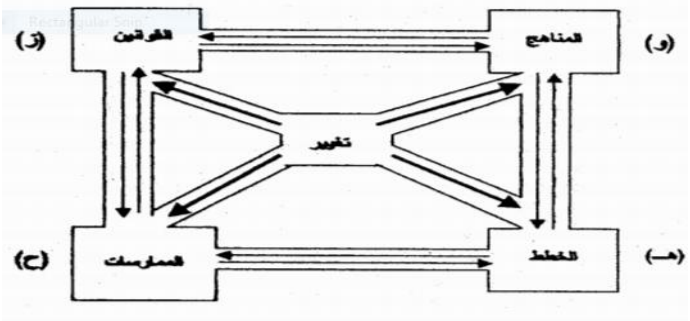
١- العملية البنائية في التعليم: وهي مشتقة من النظرية البنائية الوظيفية ومن أشهر رموزها إيفانز بريتشرد E. Pritchard وتشارلز رايت ميلز C. Wright Mills ورالف ترنر R. Turner ، وقام هؤلاء الرواد بدراسة الجوانب البنائية والوظيفية للتعليم وتفسيرها، واعتبروا أن للتعليم وظيفة في بناء أربعة عناصر هي (الأفراد - والنظم - والمؤسسات – والمجتمع ككل) وينبغي أن يشمل التطوير في التعليم بناء هذه العناصر الأربعة. كما يعتبر رواد هذه النظرية أن قوة المجتمع ومتانة البنية

الاجتماعية مرتبطة بقوة ووحدة نظم التعليم وبناءً عليه فإن صناعة التغيير والتطوير وفق هذه النظرية ينبغي أن يشمل هذه العناصر الأربعة.



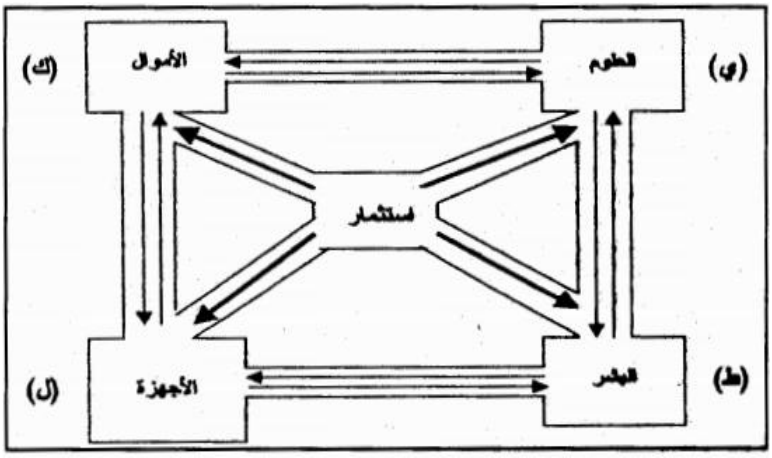
الشكل (١) العملية البنائية في التعليم (لوشن، ٢٠٠٣)

٢- العملية التغييرية في التعليم: وتعود جذورها للنظرية التطورية وأشهر رموزها هم جوستاف راتسنهوفر G. Ratzenhofer وأشيل لوريا A. Loria ، ويرى أعلام هذه المدرسة أن التغيير في التعليم تفرضه تغييرات في أحد أو كل هذه العوامل (الزمان والمكان – الإنسان – الأفكار – الخطط والمناهج والقوانين – التنظيمات والممارسات – المجتمع)، ويعتبرون أن التغيير في التعليم ينبغي أن يشمل أربعة عناصر هي (المناهج – الخطط – القوانين – الممارسات).



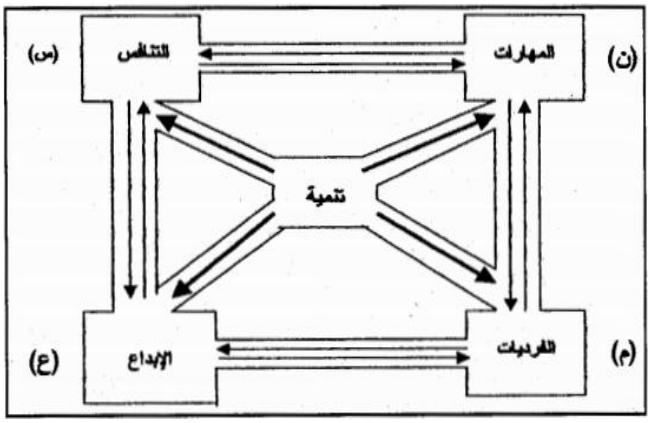
الشكل (٢) العملية التغييرية في التعليم (لوشن، ٢٠٠٣)

٣- العملية الاستثمارية في التعليم: وتنطلق هذه العملية من نظرية رأس المال البشري ومن روادها ديفيد ريكاردو D. Ricardo وألفريد مارشال A. Marshall وثيودر شولتز T. Schultz ، ويرى رواد هذه النظرية أن التطوير والنمو في التعليم يعتمد على السياق التاريخي، رأس المال البشري، الاستثمار، والمجتمع. ونتج عن نظريتهم تحول في مفهوم رأس المال من المادي إلى البشري وإعطاء التعليم قيمة اقتصادية هامة. وعليه فإن التطوير وفق هذه النظرية ينبغي أن يشمل الاستثمار في (البشر – العلوم – الأموال – الأجهزة).



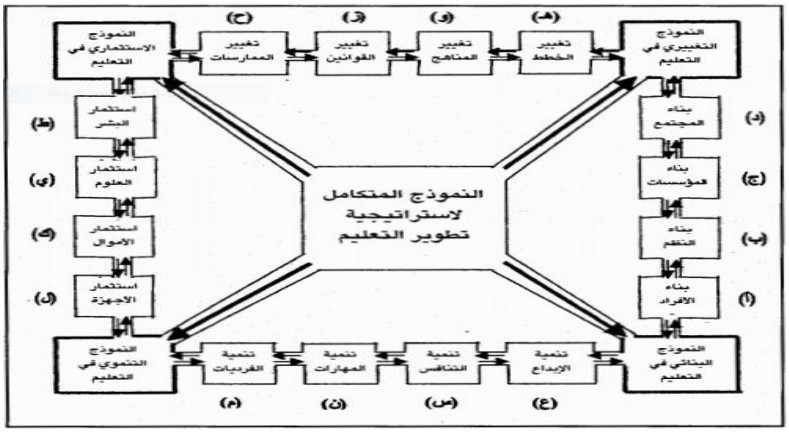
الشكل (٣) العملية الاستثمارية في التعليم (لوشن، ٢٠٠٣)

٤- العملية التنموية في التعليم: وهي خليط من عدة نظريات هي التحديث والتبعية والماركسية، وأبرز روادها هم والت روستو W. Rostow وبورتن كلارك B. Clark ودانيال ليرنر D. Lerner. ويعتبر أعلام هذه النظرية أن الإمكانات التي تُوفر للتنمية في التعليم هي التي تحدد النمو داخل المجتمعات وتؤدي إلى سرعته أو بطئه، وينبغي أن يشمل التطوير وفق هذه النظرية تنمية أربع مكونات هي (الفرديات – المهارات – التنافس – الإبداع).



الشكل (٤) العملية التنموية في التعليم (لوشن، ٢٠٠٣)

واعتبر لوشن (٢٠٠٣) أن استراتيجية التطوير المتكاملة ينبغي أن تدمج هذه العمليات بحيث تصبح استراتيجية التغيير والتطوير في التعليم عملية بنائية وتغييرية واستثمارية وتنموية في نفس الوقت. ويساهم تبني هذا النموذج المتكامل في ضمان حركة جميع عناصر النظام التعليمي بالإضافة إلى بيئته المحيطة في اتجاه واحد بعيداً عن التخبط والعشوائية التي قد تعرقل نجاح مشاريع التطوير. ويتضح في الشكل (٥) دمج العمليات الأربع لخلق استراتيجية متكاملة للتطوير.



الشكل (٥): النموذج المتكامل لاستراتيجية تطوير التعليم (لوشن، ٢٠٠٣)

الدرسات السابقة:

قدمت العديد من الدراسات نظريات وتجارب للتطوير في مجال التعليم على المستوى المحلي أو العالمي ومنها:

١- دراسة صائغ (٢٠١٠) بعنوان "التاءات الاستراتيجية الاثنتا عشرة : رؤية مقترحة للتوجهات المستقبلية لتطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية" والتي هدفت لتقديم رؤية مقترحة لصناعة مشاريع تطوير تعليمية شاملة في التعليم العام في المملكة العربية السعودية من خلال اثنتا عشرة استراتيجية هي التوسع والتنويع، التجويد، التطوير، التقويم، التحفيز، التمويل، التفويض، التدويل، التخصيص، التميز والإبداع، التوأمة والشراكة الدولية، والتنسيق والتكامل من أجل الشراكة المجتمعية. وأكدت الدراسة على ضرورة تبني مفهوم التجديد في النظام التعليمي كمدخل إجرائي تطبيقي لتحويل هذه الرؤية إلى واقع ملموس.

٢- دراسة البراهيم (٢٠١٤) بعنوان "تطوير التعليم من أجل تحقيق التنمية المستدامة في المملكة العربية السعودية" والتي هدفت لفهم واقع وعوامل وأبعاد ومعوقات التنمية المستدامة في المملكة العربية السعودية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بشقه التحليلي والوثائقي وأداة الاستبانة. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٨) فرداً من الأكاديميين والقيادات العليا في وزارة التعليم. وتوصلت الدراسة إلى أن التعليم لأجل التنمية المستدامة يعكس الحاجة إلى تعليم ذي جودة عالية، كما أنه يستحيل بدون تحقيق جودة التعليم، ويمكن الطلاب من اكتساب ما يلزم من مهارات ومعارف لضمان تنمية شاملة.

٣- دراسة لوشن (٢٠٠٣) بعنوان "استراتيجية تطوير التعليم : نماذج نظرية ورؤية مستقبلية"والتي تناولت أربعة عمليات هامة للتطوير هي العملية البنائية في التعليم، والعملية الاستثمارية في التعليم والتي تعتبر أن للتعليم وظيفة في بناء أربعة عناصر هي (الأفراد - والنظم - والمؤسسات – والمجتمع ككل)، والعملية التغييرية في التعليم والتي تعتبر أن التغيير في التعليم ينبغي أن يشمل أربعة عناصر هي (المناهج – الخطط – القوانين – الممارسات)، العملية الاستثمارية في التعليم والتي تعتبر أن التطوير ينبغي أن يشمل الاستثمار في (البشر – العلوم – الأموال – الأجهزة)، والعملية التنموية في التعليم وتعتبر أن التطوير ينبغي أن يستهدف تنمية أربع مكونات هي (الفرديات – المهارات – التنافس – الإبداع). وطورت الدراسة بعد تحليل هذه العمليات الأربع نموذجاً متكاملاً لاستراتيجية تطوير التعليم يقوم على دمج هذه العمليات الأربع. ويساهم تبني هذا النموذج المتكامل في ضمان حركة جميع عناصر النظام التعليمي بالإضافة إلى بيئته

المحيطة في اتجاه واحد بعيداً عن التخبط والعشوائية التي قد تعرقل نجاح مشاريع التطوير.

٤- دراسة اليماني Alyamani (٢٠١٦) بعنوان Targeted Areas of School Improvement in Saudi Arabia والتي درست (٤) جوانب لتطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية هي التنمية المهنية، ونموذج التعلم المرتكز على الطالب، وتنمية مهارات الطلاب الحياتية، والشراكة بين المدرسة والأسرة. واستخدمت الدراسة المنهج المقارن عبر مقارنة الجوانب الأربعة التي تناولتها الدراسة في السعودية والولايات المتحدة الامريكية. وقد خلصت الدراسة إلى العديد من التوصيات المتعلة بتطوير كل جانب من الجوانب الأربعة بالاستفادة من التجربة الأمريكية.

٥- دراسة فولان Fullan (٢٠١٦) بعنوان The elusive nature in education of whole system improvement والتي تناولت ستة نماذج للإصلاح الكلي للمدارس من خلال استعراض تجارب ستة دول تتفاوت في المشاريع ما بين ضعيفة ومتوسطة وقوية. وتوصلت الدراسة إلى أن الاختبارات والتقييم تعتبر وسيلة غير مجدية للإصلاح الشامل للمدارس وأن تغيير الثقافة والبنية التحتية للسياسات والتنظيم للمدارس هو أنجع الوسائل لمشاريع الإصلاح الشامل للمدارس.

٦- دراسة موسكين Muskin (٢٠١٥) بعنوان From good ideas to good practice: putting teachers at the center of education improvement, where they belong والتي بنيت على خبرة الباحث في مشاريع الإصلاح في (٣٠) بلداً حول العالم. وأكدت الدراسة على أن مشاريع الإصلاح يعتمد نجاحها أو فشلها على نجاح او فشل المعلمين في المقام الأول. وخلصت الدراسة إلى ضرورة تطوير كفايات المعلمين والتعامل معهم لا كعوامل أو مدخلات للنظام التعليمي بل كصناع قرار داخل الأنظمة التعليمية.

التعليق على الدراسات السابقة:

تناولت مجمل الدراسات مشاريع تطوير التعليم من مناظير مختلفة، فأكد صائغ (٢٠١٠) على ضرورة تبني إثنتا عشرة استراتيجية لضمان شمول وتكامل مشاريع الإصلاح في التعليم. كما تناولت الإبراهيم (٢٠١٤) صناعة التطوير في التعليم لضمان تحقيق التنمية المستدامة، وقدمت دراسة لوشن (٢٠٠٣) نموذجاً متكاملاً للتطوير عبر دمج أربعة عمليات لتطوير التعليم لضمان تكامل وشمولية مشاريع التطوير التعليمية، وقدمت دراسة فولان Fullan (٢٠١٦) آلية للتطوير تتمثل في تغيير ثقافة المدرسة وبنية النظم والسياسات بدلاً من تغيير الممارسات فحسب. وتشترك الدراسات السابقة في

أنها تتطرق للإصلاح الشامل للنظم التعليمية. أما دراسة اليماني Alyamani (٢٠١٦) فقد تناولت التطوير من أربعة جوانب فقط هي التنمية المهنية، ونموذج التعلم المرتكز على الطالب، وتنمية مهارات الطلاب الحياتية، والشراكة بين المدرسة والأسرة، بينما ركزت دراسة موسكين Muskin (٢٠١٥) على المعلم باعتباره العنصر الأهم لمشاريع التطوير، وبذلك فإن الدراستين الأخيرتين خصصت التطوير في جوانب أو عناصر محددة من النظم التعليمية.

وستقوم الدراسة الحالية بتبني مفهوم التطوير الشامل من خلال قياس كفاءة اتجاهات التغيير الخاصة بوزارة التعليم في ضوء بعض من هذه الدراسات وفي ضوء بعض المشاريع العالمية، ومن ثم إعادة صياغة هذه الاتجاهات في ضوء نتائج تحليلها وبما يحقق توافقها مع المشاريع العالمية والدراسات التربوية.

نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما أبرز إيجابيات وسلبيات ومشاريع الإصلاح للنظام التعليمي في المملكة العربية السعودية؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال مسح وتحليل العديد من الدراسات التي تناولت التعليم في الممكة العربية السعودية ووثيقة مشروع الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام والتي شخصت أبرز إيجابيات وسلبيات النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية. ولا شك أن صياغة مشاريع تطوير وإصلاح أي نظام تعليمي تستلزم فهم وتشخيص واقع هذا النظام بشكل دقيق. ومن المسلم به أن هناك الكثير من الإشكالات التي يعاني منها النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية والتي انعكست سلباً على مخرجات التعليم بشكل عام، كما أن هناك عناصر قوة ينبغي الاستفادة منها لمعالجة هذه الإشكالات.

ففي النظام التعليمي السعودي العديد من نقاط الضعف التي تناولتها الدراسات المختلفة ومنها المركزية الشديدة،وضعف الأنظمة والسياسات التعليمية بالمجمل، وضعف التخطيط وغياب الرؤية وضعف العمل الاستراتيجي والمؤسسي إجمالاً، وسوء استخدام الموارد وسوء توزيعها، وضعف الإداراة في المستويات المختلفة، وضعف ملحوظ في كفاءة النظام التعليمي داخلياً وخارجياً، وعدم موائمة المخرجات لسوق العمل، وتكدس الطلاب والطالبات في الفصول الدراسية خصوصاً في المدن الكبرى، وتسرب بعض الطلاب والطالبات خصوصاً في الأرياف والقرى، وعدم وجود أدوات دقيقة لقياس المخرجات، وضعف إعداد المعلمين، وغياب آليات التخطيط الجيد للموارد البشرية، وضعف تأهيل المعلمين في الميدان وضعف الولاء الوظيفي لديهم، وتفاوت

الأنصبة بالإضافة إلى تفاوت ملحوظ في توزيع المعلمين والمعلمات في بعض المناطق والمدن أدى إلى عدم التوازن في النصاب مع ضعف ملحوظ في الحوافز المادية والمعنوية، وضعف المناهج وعدم ملائمتها للمستجدات المتسارعة، وتهميش المدرسة وهي النواة الأساسية للتعليم وعدم منحها الصلاحيات لصناعة القرارات التعليمية، وعدم إشراك أولياء الأمور والمجتمع المحلي في جميع العمليات المتعلقة بالتعليم ابتداءً من التخطيط مروراً بعمليات وآليات التنفيذ وانتهاءٍ بالتقييم والتغذية الراجعة. كما أن هناك ضغوطات دولية واتجاهات عامة تفرض نمطاً متسارعاً من التغيير كالعولمة والتنافسية والتحول إلى اقتصاديات السوق الحر واقتصاد المعرفة وتدويل التعليم (صائغ، ٢٠١٠)، (العسكر، ٢٠١٤)، (الصائغ و أبو شنب، ٢٠١٤)، (الثويني، ٢٠١٠)، (عبد العال، ٢٠١٤)، (القحطاني و الشريف، ٢٠١٦)، (الغامدي، ٢٠١٤)،(Alyamani, 2016) ، (AL Sadaawi, 2010).

إلا أن هناك العديد من الإيجابيات التي تطمئن بأن هناك فرص وفيرة لنجاح المشاريع الإصلاحية منها وجود رغبة والتزام جادين من صناع القرار في المملكة العربية السعودية لإصلاح التعليم وتحسين مخرجاته والنهوض به، لوعيهم بالأثر العظيم لصناعة رأس المال البشري الفاعل والمنتج في المؤسسات التعليمية، ووعي القيادة بأهمية وضع الخطط طويلة المدى وتحديد اهدافها ووضع مؤشرات إنجاز محددة كرؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، والتي صاغت الاستثمار في التعليم والتدريب وموائمة المخرجات مع احتياجات سوق العمل كأحد مستهدفاتها الكبرى، وإنشاء مشاريع تعليمية ضخمة وبمستوى إمكانيات عالٍ ومنها هيئة تقويم التعليم، ورغبة الوزارة في التحسين والتطوير في النظم الإدارية من خلال منح المزيد من الصلاحيات للإدارات التعليمية ومديري ومديرات المدارس،وضخامة المخصصات المالية لوزارة التعليم من الدولة والتي بلغت ما يقارب (٢٠٧) مليار ريال، بما يمثل حوالي نسبة (٢٥) بالمئة من النفقات المعتمدة بالميزانية للعام ٢٠١٧، والرغبة بالاستفادة من الخبرات الدولية الرائدة من خلال إيفاد القيادات التعليمية والمعلمين من خلال برنامج التطوير المهني النوعي "خبرات" (ال حارث، ٢٠١٣)، (عون، ابن رشيد، و العتيبي، ٢٠١٥)، (وزارة المالية، ٢٠١٨)، (رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، ٢٠١٨).

كما شخصت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية واقع التعليم في المملكة العربية السعودية بموضوعية في وثيقة مشروع الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام، التي صدرت بالشراكة مع مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام عام ٢٠١٤ م، ومن ضمن نقاط الضعف التي وردت في الوثيقة:

• غياب المعايير العامة المتعلقة بالنظام بكل عناصره، لمعايرة المدخلات وقياس المخرجات.
• ضعف توظيف التقنية في التعليم والتعلم.
• ضعف استثمار التغذية الراجعة في تطوير أنظمة الوزارة وآليات عمله.
• عدم وجود توصيف واضح ودقيق للصالحيات والمسؤوليات على المستويين العام والخاص.
• ضعف آليات المساءلة والمحاسبية في المستويات كافة من المدرسة إلى النظام التعليمي المركزي .
• ضعف الحوافز المادية والوظيفية في سلم الأداء الوظيفي في مجال التعليم.
• ضعف ثقافة التعلم في المؤسسة التربوية والمجتمع (مشروع الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام، ٢٠١٤).

وقد قامت لغرض معالجة هذه الإشكالات في بيئة النظام التعليمي الداخلية والخارجية العديد من المشاريع الإصلاحية المختلفة التي تتبعها العسكر (٢٠١٤) وأرخها كما يلي:

١. نظام الثانوية الشاملة (١٣٩٥) ه واستخدمت نظام الساعات الاختيارية والإجبارية وتفرعت لخمسة أقسام تخصصية.
٢. نظام التعليم الثانوي المطور (١٤٠٥) ه وظهر في ضوء تقييم تجربة الثانوية الشاملة، واستمر العمل فيه بالساعات وتفرع لثلاثة أقسام تخصصية.
٣. نظام التعليم الثانوي الجديد (نظام المقررات) (١٤٢٥) ه، وتلى إلغاء العمل بنظام التعليم الثانوي المطور ، ويقوم على تنمية المهارات المعرفية والمهارية والجسدية للمتعلم ولازال العمل بهذا النظام قائم حتى اليوم.
٤. المدارس الرائدة (١٤٢١) ه، وهي مدارس يتم فيها التخطيط وإدارة عمليات التعلم بشكل مستقل وفق أحدث التقنيات وطرق التدريس الحديثة.
٥. المشروع الشامل لتطوير المناهج (١٤١٤) ه، وامتد لست مراحل وهدف إلى إحداث تحول نوعي في المناهج الدراسية.
٦. مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام (١٤٢٨) ه والذي يهدف لتطوير التعليم من جميع الجوانب والارتقاء بالتعليم من خلال تطوير المناهج وتأهيل المعلمين وتحسين البيئة التعليمية وتعزيز قدرات الطلاب والطالبات.
٧. تطوير مناهج العلوم والرياضيات (١٤٣٠) ه وتم بالشراكة مع شركات عالمية متخصصة وتم التوسع فيه تدريجياً حتى شمل جميع المراحل الدراسية.

وتضيف الباحثة لهذا الرصد التاريخي أحدث مشروع من مشاريع تطوير التعليم وهو:

هيئة تقويم التعليم (١٤٣٤) هـ وهي هيئة حكومية ذات شخصية إعتبارية مستقلة مالياً وادارياً، وهي الجهة التنظيمية القائمة على عمليات تقويم التعليم الحكومي والأهلي في المملكة من أجل رفع جودة التعليم وكفايته وتحسين مخرجاته لدعم التنمية والاقتصاد الوطني (هيئة تقويم التعليم، ٢٠١٨).

ويلاحظ أن الوعي بضرورة الإصلاح لدى صناع القرار قد نمى، فانتقلت المشاريع التطويرية من العمل على تطوير انتقائي لبعض المدارس أو المراحل إلى التطوير الشامل، الذي يستهدف جميع مدخلات وعمليات النظام التعليمي بما في ذلك تطوير أجهزة الوزارة العليا، مما قد يعتبر مؤشراً على قدرة هذه المشاريع على صياغة تحول حقيقي وإحداث نقلة نوعية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

السؤال الثاني: ما درجة توافق اتجاهات التغيير المنشورة في موقع وزارة التعليم مع المشاريع العالمية الحديثة في مجال تطوير التعليم؟

للإجابة على هذا السؤال فقد تم اختيار ثلاثة مشاريع تطوير عالمية لأشهر المنظمات المعنية بتطوير التعليم وهي استراتيجية اليونسكو متوسطة الأجل ٢٠١٤-٢٠٢١: وتحديداً الهدف الاستراتيجي الثاني وهو "تمكين الدراسين من أن يكونوا مواطنين عالميين مبدعين ومسؤولين" والتي جاء من ضمن بنودها "ستواصل اليونسكو تعزيز التعليم من أجل التنمية المستدامة بوصفه جزءاً لا يتجزأ من التعليم الجيد ومن جميع الجهود الرامية إلى تحقيق التنمية المستدامة، ودعم تدابير إدراج التعليم من أجل التنمية المستدامة في السياسات والخطط التعليمية والمناهج الدراسية والأساليب التربوية" (منظمة التربية والعلوم والثقافة (اليونسكو)، ٢٠١٤)، واستراتيجية منظمة التعاون الدولي والتنمية OECD للابتكار في التعليم والتدريب والتي تهدف إلى قياس الابتكار والتطوير في التعليم والمهارات اللازمة لخلق مجتمعات الابتكار وآليات قياس الابتكار لدى الطلاب (OECD, W/D)، وأخيراً وثيقة التعليم ٢٠٣٠: إطار العمل لتنفيذ التنمية المستدامة (إعلان انتشيون) Incheon Declaration الصادر عن اجتماع عدة منظمات مهتمة بالتعليم منها اليونسكو واليونيسيف والبنك الدولي وغيرها، وتحديداً البند (٢٢) الذي يؤكد على الجودة في التعليم في المدخلات والمخرجات والعمليات على حدٍ سواء خصوصاً في مجالات الرياضيات والعلوم والهندسة والتكنولوجيا STEM (Incheon Declaration, 2016).

١) أهداف استراتيجية اليونسكو متوسطة الأجل ٢٠١٤-٢٠٢١ وخصوصاً فيما يتعلق بتحقيق التنمية المستدامة: والتي تهدف إلى تمكين الدراسين من أن يكونوا مواطنين عالميين مبدعين ومسؤولين من خلال تعزيز التعليم من أجل التنمية المستدامة بوصفه جزءاً لا يتجزأ من التعليم الجيد ومن جميع الجهود الرامية إلى تحقيق التنمية المستدامة، ودعم تدابير إدراج التعليم من أجل التنمية المستدامة في السياسات والخطط التعليمية والمناهج الدراسية والأساليب التربوية. ويقوم مفهوم التنمية المستدامة على توفير احتياجات الأجيال الحاضرة دون الإضرار باحتياجات الأجيال القادمة، ووضعت اليونسكو ثلاثة عناصر رئيسة لتحقيقها هي النمو الاقتصادي، والإدماج الاجتماعي وحماية البيئة، ولها سبعة عشر هدفاً هي القضاء على الفقر، والقضاء على الجوع، وتعزيز الصحة الجيدة، وجودة التعليم، المساواة بين الجنسين، ضمان حصول الجميع على مياه نقية وصرف صحي، ضمان الحصول على الطاقة المستدامة والموثوقة، تعزيز النمو الاقتصادي الشامل والمستدام، بناء البنية التحتية المرنة وتعزيز التصنيع المستدام وتعزيز الابتكار، تقليل اللاعدالة داخل وبين الدول، بناء مدن شاملة وآمنة ومستدامة، ضمان أنماط الاستهلاك والإنتاج المستدامة، اتخاذ إجراءات عاجلة لمكافحة تغير المناخ وآثاره، المحافظة على المحيطات والبحار والموارد البحرية واستخدامها على نحو مستدام، إدارة الغابات على نحو مستدام ومكافحة التصحر ووقف الهدر الزراعي، تعزيز العدالة والسلام في المجتمعات، وإحياء الشراكة العالمية من أجل التنمية المستدامة (UNESCO, 2018)، (البراهيم، ٢٠١٤). وحرصت المملكة العربية السعودية من خلال رؤية المملكة ٢٠٣٠ وخطة التنمية العاشرة على تعزيز مضامين التنمية المستدامة، فكان من أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠ لخلق بيئة عامرة هدف "تحقيق استدامة بيئية"عبر الحد من التلوث والتصحر وضمان تعزيز سلامة البيئة للأجيال القادمة، أما خطة التنمية العاشرة فقد اعتنت بذلك من خلال"إرساء قواعد بناء الأمن التنموي الشامل وتحقيق أهداف التنمية المستدامة" واستهدفت لأجل تحقيق هذه الأهداف "التوسع في تطبيق مبادئ ومعايير التنمية المستدامة في إدارة الموارد الطبيعية"، واعتبرت "التنمية المستدامة والمتوازنة في مناطق المملكة هدفاً محورياً للاستراتيجية بعيدة المدى للاقتصاد السعودي، وخطط التنمية، والاستراتيجيات القطاعية المعتمدة" (رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ ، ٢٠١٨) (خطة التنمية العاشرة، د.ت).

ولم يتضح من اتجاهات التغيير الثلاثة في وزارة التعليم ما إذا كان هناك اتجاهاً لتطوير المقررات والمناهج وطرائق التدريس لتحقيق الجودة، إلا أن هناك إشارةً إلى

ذلك في سبل التطوير التعليمي، بينما ظهر كثيراً في الاتجاهات الثلاث رغبة ملحة في تطوير العمل الإداري لتحقيق جودة التعليم وهو متوافق مع أحد أهداف التنمية المستدامة وهو جودة التعليم، حيث يحمل الاتجاه الثالث ضمنياً اتجاهاً لتجويد التعليم من خلال (رفع كفاءة الأداء) والتي تستوعب مجمل العمليات في الميدان التربوي (تعليمية وإدارية). ولم تجد الباحثة إشارة إلى تحقيق أهداف التنمية المستدامة من خلال التعليم أو إدراجها في المقررات الدراسية سواءً في اتجاهات التغيير الثلاثة أو في سبل التطوير التعليمي أو الإداري، ويرتبط ذلك بتعزيز التنشئة القائمة على المسؤولية والتي هي جوهر مفهوم التنمية المستدامة.

وعليه فإن الاتجاه الثالث يتوافق نسبياً مع أحد أهداف التنمية المستدامة "جودة التعليم" لكنه لا يضمن تحقيق الأهداف بالكامل، وهو كذلك يتوافق مع دراسة البراهيم (٢٠١٤) التي أكدت على العلاقة الوثيقة بين جودة التعليم وتحقيق التنمية المستدامة. ويمكن تطوير هذا الاتجاه لتحقيق التوافق مع أهداف ومضامين التنمية المستدامة وتعزيز تنمية الشعور بالمسؤولية في المقررات والعمليات التعليمية والإدارية المختلفة، بما يتوافق مع رؤية المملكة ٢٠٣٠ وخطة التنمية العاشرة.

٢) استراتيجية منظمة التعاون الدولي والتنمية OECD للابتكار في التعليم والتدريب: وتهدف إلى قياس الابتكار والتطوير في التعليم والمهارات اللازمة لخلق مجتمعات الابتكار وآليات قياس الابتكار لدى الطلاب، ويرتكز الابتكار في التعليم على أربعة مرتكزات وهي: ١)-تنظيم النظام التعليمي من خلال قدرة النظام على توفير بيئة وحوافز داعمة للابتكار، و٢)- التكنولوجيا وقدرة صناع السياسات على استخدامها في اتجاهين هما التكنولوجيا لدعم الابتكار ودعم الابتكار في مجال التكنولوجيا، ٣)- تنظيم العمل في المدارس وقدرته على توفير بيئة داعمة ومحفزة للابتكار، و أخيراً ٤)- البحث والتطوير R&D في التعليم لتعزيز الابتكار في الأساليب والمنتجات التعليمية لمواكبة الابتكار المتسارع في القطاعات الأخرى (OECD, W/D).

والابتكار هو تطوير منتج أو عملية أو أسلوب جديد، ويفرق الكر وطليبي (٢٠١٦) بين الابتكار والإبداع، فالإبداع تصرف فردي أو شخصي، أما الابتكار فهو عملية جماعية يتداخل فيها مجموعة من الأفراد، فالإبداع بهذا المعنى هو عملية إدراكية عقلية، أما الإبتكار فهو عملية تفاعلية، كما أن الإبداع يسبق الإبتكار. ويدعم الابتكار تحقيق الميزة التنافسية للمؤسسات والمنظمات المختلفة وهذا يعزز الوصول والبقاء في مجتمع المعرفة (الكر و طليبي، ٢٠١٦).

وبالنظر للاتجاهات الثلاثة للتغيير في وزارة التعليم يتضح القصور الشديد في تعزيز ودعم الابتكار، فلم يتم التطرق لأي خطط أو استراتيجيات أو تغيير في سياسات المناهج بما يدعم الابتكار، رغم أن الاتجاه الثالث يتضمن التوجه نحو تفعيل التقنية إلا أنه يتعاطى استخدام التقنية لغرض دعم العمليات التعليمية وليس لغرض تنمية وتعزيز الابتكار. وعليه فإنه يمكن تطوير اتجاه رابع يدعم تحسين البيئة الإدارية والتعليمية والتقنية والبحثية المعززة للابتكار والتطوير في المجال التعليمي.

٣) (إعلان انتشيون) Incheon Declaration / البند (٢٢) الذي يؤكد على الجودة في التعليم في المدخلات والمخرجات والعمليات على حدٍ سواء خصوصاً في مجالات الرياضيات والعلوم والهندسة والتكنولوجيا STEM. ومن خلال نتائج الاختبارات الدولية يتضح تدني مستوى الطلاب والطالبات مما يدل على وجود خلل وقصور واضح في المناهج.

ويلزم لتطبيق الجودة وجود (فلسفة، رؤية، استراتيجية، مهارات، موارد، حوافز، منظمة). ولكل من هذه المفاهيم أثر قوي في تطبيق الجودة، فالفلسفة تشكل إلهاماً لفرق العمل أما الرؤية فهي خارطة طريق تدعم العمل المستمر والدؤب. وتدعم الاستراتيجية صناعة أساليب تحقيق الجودة الحقيقية التي تحققها مهارات العاملين. ويعزز تحقيق كل ذلك كفاية وكفاءة الموارد ونوع الحوافز أو المردود الذي يتوقعه العاملون والتي تساهم بالمجمل في صناعة مستقبل المنظمة (Manivannan & Premila, 2009). وبالنظر لواقع التعليم في المملكة العربية السعودية فإنه رغم وجود الرؤية والاستراتيجية والموارد إلا أن غياب عناصر جوهرية كالفلسفة والمهارات والحوافز أثرت كثيراً في تطبيق الجودة في التعليم السعودي.

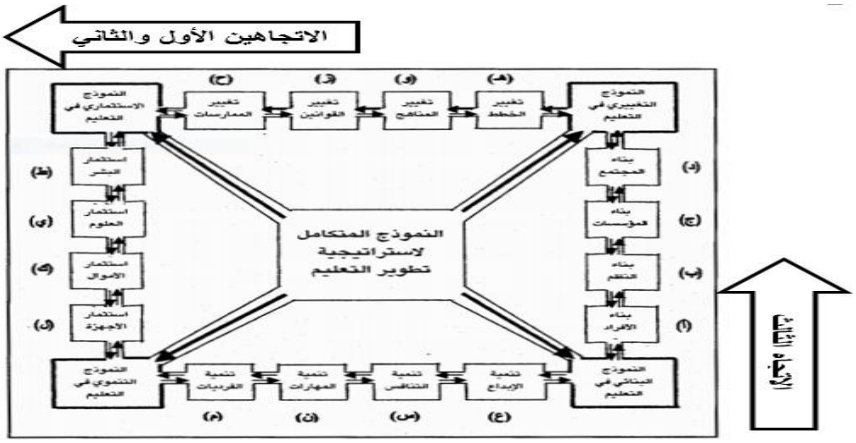
ومن خلال تفحص اتجاهات التغيير الثلاثة فإن هناك رغبة في انتهاج الجودة من خلال التأكيد على كفاءة الأداء، وإقراراً ضمنياً بقصور اللوائح والأنظمة الحالية عن تحقيق ذلك. ولا شك أن الأداء المتميز ينبغي أن ينعكس على أداء الطلاب في الاختبارات الدولية، وعليه فإن أي تغيير في الأنظمة واللوائح ينبغي أن ينعكس على أداء الطلاب. ومن هذا المنطلق يمكن أن يتم تحسين الاتجاه الثالث ليجمع بين اتجاه جودة التعليم الذي أكدت علية اليونسكو في أهداف التنمية المستدامة واتجاه إعلان انتشيون قيصبح هذا الاتجاه يستهدف تحقيق أهداف ومضامين التنمية المستدامة وتعزيز تنمية الشعور بالمسؤولية في المقررات والعمليات التعليمية والإدارية المختلفة بما ينعكس على أداء الطلاب والطالبات.

السؤال الثالث: ما درجة توافق اتجاهات التغيير المنشورة في موقع وزارة التعليم مع الدراسات التربوية في مجال تطوير التعليم؟

للإجابة على هذا السؤال فقد تم اختيار ثلاثة دراسات لتطوير التعليم هي دراسة لوشن (٢٠٠٣) بعنوان: استراتيجية تطوير التعليم: نماذج نظرية ورؤية مستقبلية، ودراسة صائغ (٢٠١٠) بعنوان: التاءات الاستراتيجية الاثنتا عشرة: رؤية مقترحة للتوجهات المستقبلية لتطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية، ودراسة اليماني Alyamani (٢٠١٦) Targeted Areas of School Improvement in Saudi Arabia.

١) النموذج المتكامل لاستراتيجية تطوير التعليم الوارد في دراسة لوشن (٢٠٠٣): حيث تم بناء استراتيجية التغيير والتطوير في التعليم بدمج أربع عمليات لتصبح عملية بنائية وتغييرية واستثمارية وتنموية في نفس الوقت كما تمت الإشارة لذلك من قبل في الأطر النظرية والفلسفية. ومن خلال مطابقة الاتجاهات الثلاث للتغيير في موقع وزارة التعليم مع النموذج المتكامل لاستراتيجية تطوير التعليم يتضح أن الاتجاهات الثلاث تقع في جانبي العمليات التغييرية والبنائية فقط، فالاتجاهين الأول والثاني يتماهيان نسبياً مع العملية التغييرية في النموذج، كما يعالج الاتجاه الثالث نسبياً الجانب البنائي في النموذج المتكامل كما في الشكل (٦).

الشكل (٦) موقع اتجاهات التغيير وفق النموذج المتكامل لاستراتيجية التطوير لوشن (٢٠٠٣)



ومن خلال الشكل (٦) يتضح أن اتجاهات التغيير في وزارة التعليم تتطابق مع جانبي النموذج التغييري والبنائي في بعض وليس كل عناصرهما. فالاتجاه الأول "تحسين وتطوير البيئة الإدارية في الوزارة وإدارات التعليم ، واعتماد التوجه الإداري غير المركزي وإعطاء الصلاحيات للإدارات والمدارس بما يخدم المنظومة التعليمية" والاتجاه الثاني "تطوير الأنظمة والإجراءات بما يكفل جدية العمل والانضباط في النظام التعليمي، ويعزز العدالة ، ويكافئ بناء على الأداء المتميز" تستهدف (تغيير القوانين) من خلال التخفيف من المركزية وتطوير الأنظمة لتحقيق الانضباط كما تستهدف (تغيير الممارسات) من خلال مكافأة الأداء المتميز، وينقص هذين الاتجاهين استكمال التغيير في عنصري العملية التغييرية المتبقيين وهما (تغيير الخطط) و (تغيير المناهج).

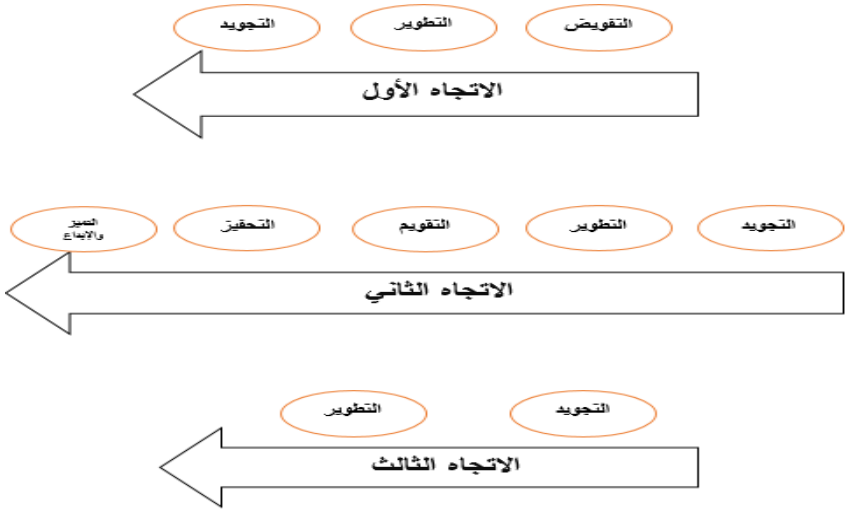
أما الاتجاه الثالث "رفع كفاءة الأداء، وتفعيل التقنيات الحديثة المساندة في منظومة العمل التعليمي" فهو يحقق نسبياً (بناء الأفراد) من خلال رفع كفاءة الاداء، و(بناء النظم) من خلال تفعيل التقنيات الحديثة، وينقصها (بناء المؤسسات) التي تعدها الانظمة التعليمية وتتناسب مع احتياجات هذه المؤسسات والتي تساهم إجمالاً في (بناء المجتمع). وتبقى العمليتين الاستثمارية والتنموية في النموذج المتكامل لاستراتيجية تطوير التعليم غائبة عن اتجاهات التغيير الثلاث لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، وهذا يدل على ضرورة إصلاح الاتجاهات الحالية وبناء اتجاهات جديدة تضمن شمول اتجاهات التغيير للعمليات الأربع اللازمة للتطوير. وتحقيق الشمول في عمليات التطوير يتفق مع دراسة فولان Fullan (٢٠١٦) والتي تؤكد على تغيير الثقافة والبنية التحتية للمؤسسات التربوية، والتي لا تتحقق بعمليات التطوير الجزئية أو باستهداف بعض من عمليات أو مدخلات النظام التعليمي.

٢) الاصلاح الشَّامل للتعليم في المملكة العربية السعودية وفق الإثنا عشرة استراتيجية الواردة في دراسة صايغ (٢٠١٠): والتي طرحت (١٢) استراتيجية لتطوير التعليم هي التوسع والتنويع، التجويد، التطوير، التقويم، التحفيز، التمويل، التفويض، التدويل، التخصيص، التميز والإبداع، التوأمة والشراكة الدولية، التنسيق والتكامل من أجل الشراكة المجتمعية. ووضع صايغ (٢٠١٠) لهذه الاستراتيجيات آليات تنفيذ فالتوسع والتنويع يشمل التوسع في مرحلة رياض الأطفال، وإلزامية التعليم، ورفع الطاقة الاستيعابية للمدارس وخصوصاً محو الأمية وذوي الاحتياجات الخاصة. كما تقوم استراتيجية التجويد على آليات منها إحداث إصلاح جذري متكامل وشامل ومرن في النظام التعليمي، وتطوير المناهج والمقررات والكتب الدراسية والأنشطة والانتقال من أسلوب الحفظ والتلقين إلى أسلوب الإبداع والابتكار، والتطوير المهني للمعلمين

والقيادات التربوية منذ بداية الالتحاق بكليات إعداد المعلمين حتى ممارسة المهنة، وتبني مفهوم التقويم الشامل للأداء لمختلف مجالات وعناصر المنظومة التعليمية. أما استراتيجية التطوير فقد وضع لها صايغ (٢٠١٠) أربعة أبعاد رئيسية هي البعد الهيكلي والذي يتضمن تطوير الأنظمة واللوائح والخرائط التنظيمية، وبعد التقنية الذي يستهدف تطوير أنظمة وطرق ومعايير العمل، وبعد المهام الذي يتم فيه تطوير عمل المعلمين، وبعد الهيئة التدريسية الذي يطور اتجاهات ومهارات وسلوكيات المعلمين. أما استراتيجية التقويم فيجب أن تكون شاملة لكافة عناصر النظام المدرسي كالإدارة المدرسية، والإجراءات، والعاملين، وأساليب وطرق التدريس، ونتائج الطلاب وناتج عمليات التعليم. واستراتيجية التحفيز يمكن تحقيقها من خلال كسب ثقة العاملين، والتلاحم بين الوزارة ومنسوبيها، وإشراكهم في مشاريع التطوير، وتعزيز التعليم والتدريب، ومنح العاملين مزيد من الحرية لاتخاذ القرارات المناسبة. واستراتيجية التمويل تتضمن تنويع مصادر التمويل، ودعم الاستثمار التعليمي وتشجيع المشاركة المجتمعية في تمويل التعليم. واستراتيجية التفويض تتضمن آليات لتوزيع الصلاحيات والاختصاصات، وتمكين العاملين وإشراكهم في صناعة القرارات التعليمية. واستراتيجية التدويل تتضمن توسيع التبادل المعرفي دولياً، والتوسع في الشراكات الدولية على مستوى المشاركات الطلابية والبحوث والمسابقات الدولية. واستراتيجية التخصيص تشمل التحول نحو خصخصة قطاع التعليم خصوصاً جوانب الخدمات التعليمية وبعض البرامج. أما استراتيجية التميز والإبداع فتشمل تحفيز ودعم الطلاب للابتكار ورعاية الموهوبين وتطوير مهارات الطلاب بما يتناسب مع احتياجات سوق العمل. واستراتيجية التوأمة والشراكة والتعاون الدولي ومن آلياتها منح البكالوريا الدولية في بعض مدارس المملكة، وحصول المعلمين على رخص دولية للتدريس، والتعاون الدولي بين مؤسسات التعليم التي تسعى إلى التنمية المستدامة. واستراتيجية الشراكة المجتمعية تتضمن التوسع في إشراك اولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المختلفة العامة والخاصة، وتحقيق شراكة نوعية تثري البيئة التعليمية والنظام التعليمي (صائغ، ٢٠١٠).

وتشمل اتجاهات التغيير في وزارة التعليم جزءاً يسيراً من هذه الاستراتيجيات لكنها لا تغطيها بشكل كامل. فالاتجاه الأول يدعم استرتيجية التطوير من خلال استهداف تطوير البيئة الإدارية وإن كان ينقص هذا الاتجاه تطوير البيئة التعليمية جنباً إلى جنب مع البيئة الإدارية، كما يدعم استراتيجية التجويد من خلال التحسين وتغيير النمط الإداري وهو بلا شك يستهدف تحقيق الجودة، وأخيراً استراتيجية التفويض من خلال

منح المزيد من الصلاحيات. والاتجاه الثاني يدعم خمس استراتيجيات هي التجويد والتطوير والتقويم والتحفيز والتميز والإبداع. فهذا الاتجاه يستهدف التجويد من خلال تطوير الإجراءات والانظمة، ومن ثم متابعة وتقويم الأداء بشكل متواصل للتعرف على مستوى الأداء والتحفيز من خلال مكافأة الأداء المتميز وهو ما يدعم خلق أرضية للتميز والإبداع. وحمل الاتجاه الثالث استراتيجيتين فقط هما التجويد الذي يتمثل في رفع كفاءة الأداء العام، والتطوير الذي يستهدف الاستفادة من التقنيات الحديثة لتطوير المنظومة التعليمية. وعليه فقط غطت اتجاهات التغيير الثلاث لوزارة التعليم ست استراتيجيات فقط من أصل اثنتا عشرة استراتيجية قدمها صايغ (٢٠١٠)، كما أن تطبيق بعض الاستراتيجيات بحد ذاتها لا يغطي عناصر الاستراتيجية كاملة كما وردت في دراسة صايغ. ويبين الشكل (٧) مقابلة استراتيجيات صايغ (٢٠١٠) مع اتجاهات التغيير.



الشكل (٧) مقابلة استراتيجيات صايغ (٢٠١٠) مع اتجاهات التغيير لوزارة التعليم

٣) جوانب التطوير الأربعة المقترحة لتطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية في دراسة اليماني Alyamani (٢٠١٦) والتي درست (٤) جوانب لتطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية هي التنمية المهنية، ونموذج التعلم المرتكز على

الطالب، وتنمية مهارات الطلاب الحياتية، والشراكة بين المدرسة والأسرة. وتتطلب التنمية المهنية وفقاً لنتائج الدراسة وضع تعريف محدد لمفهوم التنمية المهنية ومجالاتها ومعاييرها وعملياتها ومنح المدارس مزيد من الصلاحيات لتصميم برامج خاصة بها وفق احتياجاتها، وكذلك ربط حضور برامج التنمية المهنية بتقييم الأداء الوظيفي ووضعه ضمن شروط عقود العمل، ومتابعة وتقييم برامج التنمية المهنية بشكل مستمر لتحسينها وتطويرها. أما الجانب الثاني للتطوير فهو تبني مفهوم التعليم المرتكز على الطالب من خلال إدراج موضوع نموذج التعلم المتمحور حول الطالب في تدريب المعلمين وبرامج التطوير المهني قبل تطبيقها في المدارس، وتصميم استراتيجيات الرصد والتقييم لتنفيذ النموذج ومن ثم تحسين الممارسات المستقبلية. ويقوم الجانب الثالث على تنمية مهارات الطلاب الحياتية من خلال وضع تعريف معتمد لمهارات الحياة الأساسية من قبل وزارة التعليم أو أي أي جهة تشريعية أخرى، أو اعتماد واحدة من التعاريف الدولية المعتمدة. وكذلك تحسين المناهج الدراسية ما قبل الجامعية لتشمل مهارات الحياة الأساسية المتكاملة. وتدريب المعلمين على دمج المهارات الحياتية الأساسية في طرق وأساليب التدريس. وينبغي كذلك توسيع نطاق الأنشطة اللاصفية التي تدعم تطوير المهارات الحياتية، و تصميم استراتيجيات الرصد والمتابعة لتقييم فعالية المناهج الدراسية والأنشطة اللاصفية في تطوير مهارات الطلاب الحياتية الأساسية. أما الجانب الأخير فيُعنى بالشراكة بين الأسرة والمدرسة من خلال تدريب وإعداد المعلمين على التواصل الفعال مع الأسر،وإشراك الأسر في اتخاذ القرارات التعليمية في المدارس، وتقديم خدمات دعم الأسر من قبل المدارس مثل فصول محو الامية، وحلقات دعم تربوية للآباء والأمهات وغير ذلك من أوجه التعاون بين الأسر والمدارس، وإنشاء منظمات تكرس جهدها لدعم ومساندة الأسر والمدارس على عقد شراكات فاعلة وحقيقية كما يحدث في النظام التعليمي في الولايات المتحدة (Alyamani, 2016).

ومن خلال تحليل اتجاهات التغيير الثلاث ومطابقتها بالجوانب الأربعة للتطوير في دراسة اليماني Alyamani (٢٠١٦) فإنه يظهر أن جميع الاتجاهات الثلاث لا تدعم أي جانب من جوانب التطوير الواردة في دراسة اليماني، ويدعم الاتجاه الثاني جدية العمل والانضباط والمكافأة على الأداء المتميز وهي تقتضي بالضرورة قدراً من التدريب والتنمية المهنية التي تساعد العاملين في تطوير مهاراتهم لتحقيق هذه المستهدفات خصوصاً فيما يتعلق بالمعلمين. وتعزيز التنمية المهنية للمعلمين خصوصاً يتفق مع دراسة موسكين Muskin (٢٠١٥) والتي تعتبر المعلمين حجز الزاوية في نجاح عمليات التطوير في التعليم أو فشلها. عليه فإنه يمكن تطوير الاتجاه الثاني ليصبح

" تطوير الأنظمة والإجراءات بما يكفل جدية العمل والانضباط في النظام التعليمي من خلال التنمية المهنية المكثفة، وتعزز العدالة ، والمكافأة بناء على الأداء المتميز". ومن المؤسف أن جوانب التطوير الأخرى غابت تماماً عن اتجاهات التغيير الثلاثة.

السؤال الرابع: ما مقترحات تطوير اتجاهات التغيير المنشورة في موقع وزارة التعليم؟

بعد استعراض وتحليل اتجاهات التغيير الثلاث الواردة في موقع وزارة التعليم وقياس كفاءة وقدرة هذه الاتجاهات في تحقيق أهداف الخطط الحكومية الكبرى وعلى رأسها رؤية المملكة ٢٠٣٠ وخطة التنمية العاشرة، وبما يتفق مع المنطلقات العالمية والدراسات والبحوث التي تم الاستناد عليها في هذه الورقة، فقد تبين وجود خلل كبير في هذه الاتجاهات يحول دون تحقيق الأهداف الكبرى للتعليم وقد يؤثر سلباً على جودة مخرجات التعليم في المملكة العربية السعودية.

وعليه فلا بد من وضع رؤية تساهم في معالجة هذا الخلل، وإعادة صياغة اتجاهات التغيير لوزارة التعليم بما يحقق التكامل والشمول والكفاءة اللازمة لتحقيق تحول نوعي في وزارة التعليم. وسيتم تناول اتجاهات تطوير التعليم وفق المنطلقات الدولية ومن ثم وفق البحوث والدراسات وأخيراً سيتم دمجهما معاً للخروج باتجاهات التغيير المتكاملة لتطوير التعليم في المملكة العربية السعودية.

١) اتجاهات تطوير التعليم وفق المنطلقات الدولية:

تبين من خلال قياس كفاءة الاتجاهات الثلاثة للتطوير في وزارة التعليم وجود نقص في تحقيق مستهدفات دولية كبرى كتجويد التعليم ومبادئ التنمية المستدامة ودعم الابتكار في التعليم. ومن هذا المنطلق فإنه يمكن تطوير الاتجاهات الحالية والإضافة إليها لتتماهى مع المنطلقات الدولية فتصبح:

الاتجاه الأول: تحسين وتطوير البيئة الإدارية في الوزارة وإدارات التعليم ، واعتماد التوجه الإداري غير المركزي وإعطاء الصلاحيات للإدارات والمدارس بما يخدم المنظومة التعليمية.

الاتجاه الثاني: تطوير الأنظمة والإجراءات بما يكفل جدية العمل والانضباط في النظام التعليمي، ويعزز العدالة ، ويكافئ بناء على الأداء المتميز.

الاتجاه الثالث: رفع كفاءة الأداء، وتفعيل التقنيات الحديثة المساندة في منظومة العمل التعليمي بما يحقق أهداف ومضامين التنمية المستدامة وتعزيز تنمية الشعور بالمسؤولية في المقررات والعمليات التعليمية والإدارية المختلفة.

الاتجاه الرابع: تحسين البيئة الإدارية والتعليمية والتقنية والبحثية المعززة للابتكار والتطوير في المجال التعليمي.

٢) اتجاهات تطوير التعليم وفق الدراسات التربوية:

كما تبين من خلال قياس كفاءة اتجاهات التغيير الثلاثة وجود ثغرة مماثلة في تحقيق تطوير شامل يحقق الأهداف ويرفع جودة التعليم. وعليه فإنه يمكن تعديل وصياغة الاتجاهات الثلاث والإضافة عليها بما يحقق التكامل والشمول والكفاءة المطلوبة. ومن خلال دراسة لوشن (٢٠٠٣) فإن النموذج المتكامل للتطوير يلزم دمج العمليات الأربع الرئيسة للتطوير وهي العمليات البنائية والتغييرية والاستثمارية والتنموية، وقد وضحت المقاربة التي قامت بها الباحثة أن الاتجاهات الثلاث تقع في (جزء من) وليس النطاق الكامل للعمليتين التغييرية والبنائية. وبالتالي فلا بد من تطوير الاتجاهات الحالية والإضافة عليها لتشمل العمليات الأربع بصورة متكاملة كما يلي:

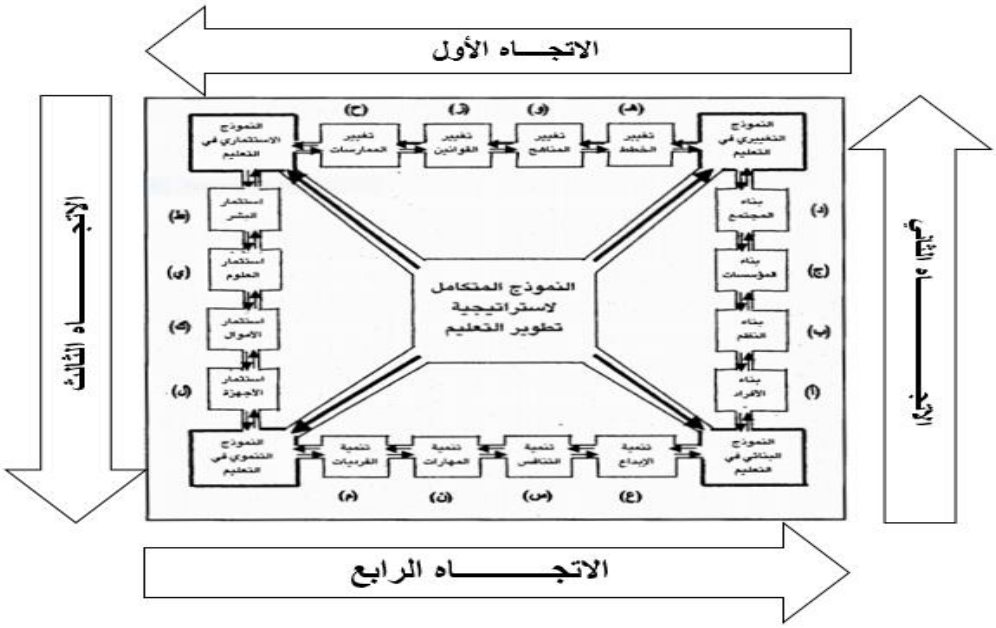
الاتجاه الأول: وضع الخطط للتوسع في التعليم ولتحسين وتطوير البيئة الإدارية والتعليمية، والتحول نحو اللامركزية والتفويض مع وضع ضوابط ومعايير متابعة عالية ومستمرة.

الاتجاه الثاني: رفع كفاءة أداء الأفراد والأنظمة الإدارية والتعليمية ووضع الحوافز الملائمة للأداء المتميز، وتفعيل التقنيات الحديثة المساندة في منظومة العمل التعليمي لتحقيق الموائمة بين مخرجات التعليم وسوق العمل بما يحقق التنمية الشاملة.

الاتجاه الثالث: زيادة وتنويع تمويل التعليم للاستثمار الأمثل لرأس المال البشري بما ينعكس على التقدم العلمي والتكنولوجي ويحقق البقاء والتنافسية والتفوق في مجتمع المعرفة.

الاتجاه الرابع: بناء شخصيات الأفراد ومهاراتهم للنهوض بالمجتمع وتشجيع التنافسية للابتكار والإبداع.

وبالتالي فإن كل اتجاه يتماهى مع أحد عمليات النموذج المتكامل ويجعل اتجاهات التغيير متكاملة وقادرة على تحقيق العمليات الأربع اللازمة لتحقيق الاستراتيجية المتكاملة للتطوير كما في الشكل (٨).



الشكل (٨) اتجاهات التغيير المطورة وفق النموذج المتكامل

كما تحقق الاتجاهات الأربع المقترحة جانباً كبيراً من الاستراتيجيات الإثنتا عشرة الهادفة لإصلاح التعليم في المملكة العربية السعودية الواردة في دراسة صايغ (٢٠١٠). حيث تغطي الاتجاهات المقترحة ثمانية استراتيجيات من أصل إثنتا عشرة استراتيجية. ويمكن لتحقيق رؤية تطوير تشمل الاثنتا عشرة استراتيجية إضافة اتجاه خامس يغطي الشراكة المجتمعية والدولية والخصخصة. وتصبح الاتجاهات كما يلي:

الاتجاه الأول: وضع الخطط للتوسع في التعليم ولتحسين وتطوير البيئة الإدارية والتعليمية، والتحول نحو اللامركزية والتفويض مع وضع ضوابط ومعايير متابعة عالية ومستمرة.

الاتجاه الثاني: رفع كفاءة أداء الأفراد والأنظمة الإدارية والتعليمية ووضع الحوافز الملائمة للأداء المتميز، وتفعيل التقنيات الحديثة المساندة في منظومة العمل التعليمي لتحقيق الموائمة بين مخرجات التعليم وسوق العمل بما يحقق التنمية الشاملة.

الاتجاه الثالث: زيادة وتنويع تمويل التعليم للاستثمار الأمثل لرأس المال البشري بما ينعكس على التقدم العلمي والتكنولوجي ويحقق البقاء والتنافسية والتفوق في مجتمع المعرفة.

الاتجاه الرابع: بناء شخصيات الأفراد ومهاراتهم للنهوض بالمجتمع وتشجيع التنافسية للابتكار والإبداع.

الاتجاه الخامس: دعم مشاريع الخصخصة في التعليم، ودعم خلق شراكات مع الأسرة والمجتمع وشراكات دولية فاعلة ومثمرة.

الشكل (٩) اتجاهات التغيير المطورة وفق التاءات الاستراتيجية الإثنتا عشرة للصايغ (٢٠١٠)

أما بالنسبة لجوانب التطوير الأربعة التي وردت في دراسة اليماني Alyamani (٢٠١٦) وهي التنمية المهنية، والتعليم المرتكز على الطالب، وتنمية المهارات الحياتية للطلاب، والشراكة بين الأسرة والمدرسة، فإن الجوانب الخمسة المقترحة تغطي جانبي التنمية المهنية في الاتجاه الرابع والشراكة بين الأسرة والمجتمع في الاتجاه الخامس. ومن ثم فإن جانبي التطوير المتبقية يمكن دمجها في الاتجاه الرابع بالاستفادة من المقترح الذي ورد ذكره سابقاً، ومن ثم تصبح اتجاهات التغيير الخمسة بعد التطوير كما يلي:

الاتجاه الأول: وضع الخطط للتوسع في التعليم ولتحسين وتطوير البيئة الإدارية والتعليمية، والتحول نحو اللامركزية والتفويض مع وضع ضوابط ومعايير متابعة عالية ومستمرة.

الاتجاه الثاني: رفع كفاءة أداء الأفراد والأنظمة الإدارية والتعليمية ووضع الحوافز الملائمة للأداء المتميز، وتفعيل التقنيات الحديثة المساندة في منظومة العمل التعليمي لتحقيق الموائمة بين مخرجات التعليم وسوق العمل بما يحقق التنمية الشاملة.

الاتجاه الثالث: زيادة وتنويع تمويل التعليم للاستثمار الأمثل لرأس المال البشري بما ينعكس على التقدم العلمي والتكنولوجي ويحقق البقاء والتنافسية والتفوق في مجتمع المعرفة.

الاتجاه الرابع: بناء شخصيات الأفراد ومهاراتهم للنهوض بالمجتمع، وتنمية سياسة التعليم المرتكز على الطالب ورفع مهارات الطلاب الحياتية من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية، وتشجيع التنافسية للابتكار والإبداع.

الاتجاه الخامس: دعم مشاريع الخصخصة في التعليم، ودعم خلق شراكات مع الأسرة والمجتمع وشراكات دولية فاعلة ومثمرة.

الشكل (١٠) اتجاهات التغيير المطورة وفق جوانب التطوير الواردة في دراسة اليماني Alyamani (٢٠١٦)

٣) اتجاهات التطوير بعد الدمج (الاتجاهات المتكاملة):

ولتحقيق التكامل في صياغة اتجاهات التغيير لوزارة التعليم بين المشاريع العالمية والدراسات التربوية فإنه يمكن دمج مقترحات التطوير التي نتجت عن تحليل الاتجاهات

الثلاث في ضوء المشاريع العالمية والدراسات التربوية، وقد تم النظر إلى الاتجاهات المطورة الناتجة عن إجابتي السؤالين الثاني والثالث ومن ثم دمجها لبناء منظومة اتجاهات تغيير متكاملة والتي قد تدعم تغيير الثقافة التنظيمية والبنية التحتية التي تناولتها دراسة فولان Fullan (٢٠١٦) كأحد أهم أسس نجاح مشاريع التطوير في المؤسسات التربوية . ويلاحظ أن الاتجاهات الخمسة المطورة تكاملت مع المنطلقات الدولية فحققت عنصر دعم الابداع والإبتكار الوارد في استراتيجية منظمة التعاون الدولي والتنمية OECD للابتكار في التعليم والتدريب في الاتجاه الرابع، كما دعمت جودة التعليم الواردة في إعلان انتشيون الصادر عن عدة منظمات معنية بالتعليم في الاتجاهين الأول والثالث. وبإضافة بسيطة للاتجاه الثاني يمكن دعم أهداف استراتيجية اليونسكو وأهداف التنمية المستدامة. وبالتالي تصبح الاتجاهت الخمسة المطورة عن الاتجاهات الثلاث الوارة في موقع وزراة التعليم شاملة ومتكاملة وتحقق أهداف الخطط الكبرى في المملكة العربية السعودية كرؤية المملكة ٢٠٣٠ وخطة التنمية العاشرة، كما تتماهى مع المشاريع العالمية الحديثة، والدراسات التربوية التي وضعت أطر نظرية للتطوير الصحيح، وهذا بلا شك سينعكس على مخرجات التعليم من الناحيتين النوعية والكمية.

وعليه فإن اتجاهات التغيير المتكاملة لتطوير التعليم هي:

الاتجاه الأول: وضع الخطط للتوسع في التعليم ولتحسين وتطوير البيئة الإدارية والتعليمية، والتحول نحو اللامركزية والتفويض مع وضع ضوابط ومعايير متابعة عالية ومستمرة.

الاتجاه الثاني: رفع كفاءة أداء الأفراد والأنظمة الإدارية والتعليمية ووضع الحوافز الملائمة للأداء المتميز، وتفعيل التقنيات الحديثة المساندة في منظومة العمل التعليمي لتحقيق الموائمة بين مخرجات التعليم وسوق العمل بما يحقق التنمية الشاملة والمستدامة ويعزز المسؤولية.

الاتجاه الثالث: زيادة وتنويع تمويل التعليم للاستثمار الأمثل لرأس المال البشري بما ينعكس على التقدم العلمي والتكنولوجي ويحقق البقاء والتنافسية والتفوق في مجتمع المعرفة.

الاتجاه الرابع: بناء شخصيات الأفراد ومهاراتهم للنهوض بالمجتمع، وتنمية سياسة التعليم المرتكز على الطالب ورفع مهارات الطلاب الحياتية من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية، وتشجيع التنافسية للابتكار والإبداع.

الاتجاه الخامس: دعم مشاريع الخصخصة في التعليم، ودعم خلق شراكات مع الأسرة والمجتمع وشراكات دولية فاعلة ومثمرة.

التوصيات:

١- ضرورة بناء مشاريع الإصلاح وفق أطر علمية متينة بما يكفل تحقيق أهداف هذه المشاريع.

٢- الاستفادة من الباحثين التربويين في التخطيط للمشاريع التعليمية في وزارة التعليم.

٣- إنشاء مراكز استشارات تربوية والاستفادة من الخبرات التربوية داخل وخارج المملكة.

٤- العناية بالموقع الرسمي لوزارة التعليم ومراجعته وتطوير محتواه باستمرار.

المراجع :

ال حارث، فاطمة .(2013) .إنجازات و توجهات المملكة العربية السعودية في تقييم الأداء و ضمان الجودة في الإدارة و الإشراف التربوي .التربية جامعة الأزهر ، 2(١٥٤)، 847 – 811 .

البراهيم، هيا .(2014) .تطوير التعليم من أجل تحقيق التنمية المستدامة في المملكة العربية السعودية .رسالة التربية وعلم النفس، ٤٤ ، 32-1 .

الثويني، يوسف .(2010) .تطوير مؤسسات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة .مجلة إتحاد الجامعات العربية،٥٥ ، 427-401 .

الصائغ، نجاة ،و أبو شنب، عائشة . (٢٠١٤). دور إقتصاد المعرفة في تطوير مدارس التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية .دراسات تربوية واجتماعية، ٢٠ (٤) ، 888 – 827 .

العسكر، عبدالعزيز .(2014) .معوقات نجاح المشروعات التربوية التطويرية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية .مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية- العلوم الإنسانية والاجتماعية ،٣٣ ، 168-97 .

الغامدي، مشاعل .(2014) .معوقات تطبيق الادارة اللامركزية بمكاتب التربية و التعليم في مدينة الرياض .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية :كلية العلوم الاجتماعية.

القحطاني، أمل،و الشريف، رجاء .(2016) .العلاقة بين نظام الحوافز وإنتاجية معلمات القطاع العام :دراسة تطبيقية على المعلمات المعينات في القرى والمناطق النائية .مجلة جامعة الجوف للعلوم الاجتماعية، ٢ (١) ، 123-91 .

الكر، محمد و، طليبي، خيرة .(2016) .الابتكار والإبداع في ظل جدلية العلاقة بين الجامعة والصناعة .مجلة أنسنة للبحوث والدراسات ،١٤، 165-131 .
خطة التنمية العاشرة. (د.ت) موجز خطة التنمية العاشرة وأولوياتها .وزارة الاقتصاد والتخطيط.
رؤية المملكة العربية السعودية 2030 (٢٠١٨) .رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، الرئيسية :وثيقة الرؤية، تم الاسترجاع في يناير ٢٢ / ٢٠١٨: http://vision2030.gov.sa/
صائغ، عبدالرحمن .(2010) .التاءات الاستراتيجية الاثنتا عشرة :رؤية مقترحة للتوجهات المستقبلية لتطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية .(اللقاء السنوي الخامس عشر) تطوير التعليم :رؤى ونماذج. (574 - 548) الرياض :الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) وكلية التربية بجامعة الملك سعود.
عبد العال، أحمد .(2014) .رؤية مستقبلية لتطوير نظام التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية في ضوء الخبرة الاسترالية .المجلة التربوية، (٣٥) ، 157 . – 232
عون، وفاء، ابن رشيد، حصة، والعتيبي، البندري .(2015) .واقع ممارسة اللامركزية في القرارات الإدارية الصادرة من إدارة التعليم بمنطقة الرياض ومحافظة الطائف التعليميتين :تحليل وثائقي مقارن .مجلة رابطة التربية الحديثة، ٧ (٢٦) ، 424 – 375 .
لوشن، حسين .(2003) .استراتيجية تطوير التعليم :نماذج نظرية ورؤية مستقبلية . المجلة العربية للتربي، 23 (٢)، 28-9 .
مشروع الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام .(2014) .وزارة التعليم ومشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام.
نجم، عبدالحكيم، الشفلو، عبدالرؤوف، و عجوة، أحمد .(2013) .قيم الحوافز المادية وتأثيرها على البعدين التكنولوجي و السلوكي للتغيير التنظيمي :دراسة تطبيقية على الجامعات الحكومية الليبية .المجلة المصرية للدراسات التجارية، 37 (٤)، 474 - 433 .
هيبة، زكريا، و معمار، صلاح .(2016) .متطلبات التحول نحو اللامركزية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية .رسالة الخليج العربي، 37 (١٤٢)، 53-35 .

هيئة تقويم التعليم .(2018) .فبراير ٩. تم الاستيراد من الرئيسية: عن الهيئة : https://www.eec.gov.sa/objectives-of-the-commission/

وزارة التعليم. (٢٠١٨). التعليم ورؤية السعودية ٢٠٣٠. تم الاسترجاع في فبراير ٥ / ٢٠١٨: https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/vision2030.aspx

وزارة المالية. (٢٠١٨) القائمة الرئيسية: بيانات الميزانية. تم الاسترجاع في فبراير ٩ / ٢٠١٨ : https://www.mof.gov.sa/docslibrary/Budget/Pages/default.aspx

AL Sadaawi, A. (2010). Saudi National Assessment of Educational Progress (SNAEP). International Journal of Education Policy and Leadership, Vol. 5, Iss. 11, P.P. 1-14.

Alnahdi, G. (2014). Educational Change In Saudi Arabia . Journal of International Education Research , (10) 1 , 1-6.

Alyamani, H. (2016). Targeted Areas of School Improvement in Saudi Arabia . Unpublished Thesis, The University of Toledo.

Chow, A. (2008). The role of systems design and educational informatics in educational reform: The story of the Central Educational Center . Unpublished Dissertation, The Florida State University-College of Education. Florida.

Fullan, M. (2016). The elusive nature of whole system improvement in education. Springer, 17 , 539–544.

Incheon Declaration. (2016). Education 2030 Framework for Action. Incheon: SDG4 – Education 2030.

Muskin, J. (2015). From good ideas to good practice: putting teachers at the center of education improvement, where they belong. Springer, 27 , 93–102.

OECD. (W/D). Innovation strategy for education and training. OECD.

Pintrich, P., & Schunk, D. (1996). Motivation in education: theory, research, and applications. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Siyanbola, W., Egbetokun, A., Adebowale, B., & Olamade, O. (2012). Innovation Systems and Capabilities in Developing Regions: Concepts, Issues and Cases. Farnham: MPG Books Group.

UNESCO. (2018) Sustainable Development Goals: UNESCO: Home. Retrived in February, 9, 2018 : http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/

Zajda, J. (2015). Globalisation, Comparative Education and Policy Research. London: Springer International Publishing.