جامعة المنصورة
كلية التربية

دراسة تحليلية مقارنة للأطر الوطنية للمؤهلات بكل من أستراليا والنرويج وإمكانية الإفادة منها بالمملكة العربية السعودية

إعداد

د/هاني رزق عبدالجواد الألفي
أستاذ مساعد التربية المقارنة والإدارة التعليمية
الكلية التطبيقية – جامعة حائل

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١١٧ – يناير ٢٠٢٢

دراسة تحليلية مقارنة للأطر الوطنية للمؤهلات بكل من أستراليا والنرويج وإمكانية الإفادة منها بالمملكة العربية السعودية

د / هاني رزق عبدالجواد الألفي
أستاذ مساعد التربية المقارنة والإدارة التعليمية
الكلية التطبيقية – جامعة حائل

الملخص

هدفت الدراسة إلى تطوير الإطار الوطني للمؤهلات بالمملكة العربية السعودية بالإفادة من خبرتي كل من استراليا والنرويج وذلك من خلال تحليل كل من إطار المؤهلات الوطنية في أستراليا والنرويج والمملكة العربية السعودية في العناصر الستة المتعلقة بالمفهوم والأهداف ، هيكل الإطار الوطني ، ومخرجات التعلم ، وسياسات الإطار ، وإجراءات ضمان الجودة ، والهيئات التي تدير الإطار. ومن ثم المقارنة بينهما من خلال تحديد أوجه التشابه والاختلاف وتفسير ذلك في ضوء القوى والعوامل الثقافية ، استخدمت الدراسة المنهج المقارن ، وقد توصلت الدراسة إلى تحديد أوجه التشابه بين الأطر من خلال التشابه في مفهوم الإطار وبعض أهدافه وبعض سياسات الإطار وبعض إجراءات ضمان الجودة ، وتحديد أوجه الاختلاف كخلو الاطار السعودي من هدف التعلم مدى الحياة وعدم تضمين التعليم غير الرسمي ، وعدم القيام بمراجعات لتطوير الإطار السعودي . كما قدمت الدراسة عددًا من التوصيات التي يمكن الاستفادة منها عند تطوير الإطار السعودي للمؤهلات.

الكلمات المفتاحية: *دراسة مقارنة – إطار المؤهلات – استراليا – النرويج – المملكة العربية السعودية .*

Abstract

The study aimed to develop the National Qualifications Framework in the Kingdom of Saudi Arabia, benefiting from the experiences of Australia and Norway, by analyzing the National Qualifications Framework in Australia, Norway and Saudi Arabia in the six elements related to the concept and objectives, the structure of the national framework, learning outcomes, framework policies, and procedures Quality Assurance, the bodies that manage the framework. And then comparing them by identifying the similarities and differences and explaining this in the light of cultural forces and factors. The difference is that the Saudi framework lacks the goal of lifelong learning, does not include non-formal education, and does not conduct reviews to develop the Saudi framework. The study also presented a number of recommendations that can be used when developing the Saudi Qualifications Framework.

Keywords: comparative study - qualifications framework - Australia - Norway - Saudi Arabia

مقدمة

ازداد الاهتمام بقضايا التقييم كواحدة من أهم المناهج لتطوير وجودة البرامج التعليميـــة على المستويين الإقليمي والعالمي. فلم تعد جودة التدريس فقط هي الأهم ، ولا يهم مـــا إذا كـــان هناك خبراء في المناهج أو حتى طلاب موهوبون. لكن الأهم هو معرفة ما تعلمه طلابنا خـــلال المراحل التعليمية وما يحتاجون إلى معرفته ليكونوا قوة فاعلة تمتلك المعارف والمهارات اللازمة للتعامل بنجاح مع متطلبات الحياة المختلفة وتحدياتها المستقبلية . ولن يتحقق ذلك ما لم تتـــوافر معايير واضحة لتقييم موضوعي يعكس التغيير الحقيقي في المؤسسات التعليمية .

لقد زاد الطلب على المساءلة والشفافية في تقييم ما يتعلمه الطلاب من قبـــل الســـلطات الرسمية وأصحاب المصلحة (Keith,2020)؛ أدى هذا الاهتمام بتقييم مخرجات التعلم إلى تعدد الوكالات المسؤولة عن تقييم هذه المخرجات وما يكتسبونه من معارف ومهارات وما يحصـــلون عليه من مؤهلات . (Slater,et al,2018)

فالمعارف والمهارات والقدرات المستقبلية ستختلف حتماً عن الحالية وبطبيعة الحال عن الماضية ؛ ومن ثم كما يشير (Flatau, 2018) فإن اللحاق بمؤهلات المستقبل التي تتطلب خريجاً بمواصفات خاصة في ظل تلك التغيرات المتلاحقة تستدعي أطراً علمية منهجية تأصل للمعارف والمهارات والكفاءات الحديثة وتتبنى أسساً علمية وأساليب فنية لتمكن الخريجين من امتلاكهـــا . وبحيث يحصلون على مؤهلات كما يؤكد (Klarinet al, 2019) حقيقية تبتعـــد عـــن مجـــرد شهادات وهمية تمنحها مؤسسات تطلق على نفسها علمية.

لقـــد أثبتـــت الكثيـــر مـــن الخبـــرات الدوليـــة (The European Qualifications Framework,2022) (Australian Qualifications Framework,2022) IRISH NATIONAL FRAMEWORK OF QUALIFICATIONS ,2022)(The Norwegian qualifications framework for lifelong learning,2022) أن من أفضـــل الأساليب التي تضمن تميز التعليم وتستوفي أبرز المعايير العالمية ، وكذلك تضـــمن الاعتـــراف بجودة الخريجين من حيث المخرجات ومن ثم المؤهلات؛ وتضمن الاعتراف بتميز المؤسســـات التعليمية والتدريبية وما تمنحه من شهادات مـــا يعـــرف بإطـــار المـــؤهلات Qualifications Framework؛ الذي يعبر كما يشير (Koikov,et al,2018) بأنها منهجيـــة علميـــة لتطـــوير المؤهلات الوطنية في ضوء معايير محددة ساهمت فيها المؤسسات الأكاديمية وأصحاب المصلحة

الذين يعبرون عن المتطلبات الحقيقية لأسواق العمل . ويأتي هذا الإطار كعلاج حاسم كما يؤكد (Nutbrown, 2021) لما تعانيه الدول من نقص الكفاءات البشرية في المجالات المختلفة ، حيث يؤطر هذا الإطار للمهارات والمعارف والقدرات في صورة مخرجات علمية قابلة للقياس ولايستطع الخريجون الحصول على مؤهلاتهم دون التمكن منها . فيكون الربط بين المؤهلات بما تتضمنه من معارف ومهارات والاحتياجات الفعلية لسوق العمل .

وكانت من أبرز الخبرات الدولية في تطوير مؤهلاتها الوطنية دولة أستراليا التي ركزت على الاهتمام بتقييم مخرجاتها التعليمية وتطوير مؤهلاتها العلمية. وكان من أهم مظاهر هذا الاهتمام إنشاء إطار وطني للمؤهلات يهدف إلى توجيه المؤسسات التعليمية في عمليات التخطيط والمراجعة الذاتية ، بالإضافة إلى دوره في تعزيز المرونة والمساءلة في أنظمة التعليم والتدريب ، وكذلك إرشاد أصحاب العمل في فهم مهارات وقدرات الخريجين(Flatau, 2018)، ومن ثم زيادة الثقة في موارها البشرية وفي المؤسسات التعليمية والتدريبية التي منحت لهم درجات علمية تثبت حصولهم على تلك المؤهلات وتؤكد على تمكنهم من تلك القدرات والمهارات. وقد عملت استراليا على مراجعة الإطار وتطويره بشكل مستمر من قبل لجان من الخبراء وأصحاب المصلحة للحفاظ على تميزه والوفاء بالاحتياجات المتغيرة لأصحاب المصلحة (AQF ,2020).

كذلك مملكة النرويج وكجزء من متابعة اتفاقية بولونيا ، التي اهتمت بتأسيس إطار المؤهلات الأوروبية للتعلم مدى الحياة تم اعتماد إطار المؤهلات الوطنية النرويجي في مارس ٢٠٠٩ (NQF,2022) الذي يغطي جميع مستويات التعليم الرسمي من التعليم الابتدائي إلى الدكتوراه. وقد اعتبر الإطار الأوروبي بمثابة المرجعية للإطار النرويجي للمؤهلات. وعمل الإطار منذ تأسيسه على تطوير المؤهلات النرويجية ووضعها في مستويات مرنة وربطها بنتائج تعلم متقدمة ، لتنال ثقة المستفيدين وأصحاب المصلحة . (Holloway,et al,2020)

أما المملكة العربية السعودية فقد عملت على تأسيس أنظمةٍ تعليمية وتدريبية ذات منهجيةٍ علمية مترابطةٍ، تعتمد على الافادة من الخبرات الدولية المتميزه في مجالي: التعليم والتدريب، باعتبارهما ركيزتين لتحقيق أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠م، والتي من أبرزها تأهيل الموارد البشرية الوطنية ، مع ضرورة تنمية معارفهم ومهاراتهم ، وتعزيز ثقافة الإبداع والابتكار. (هيئة تقويم التعليم،2021)

وتطبيقًا لقرار مجلس الوزراء رقم (١٠٨)، بالعام ٢٠١٨ ، فقد تم إنشاء إطار للمؤهلات السعودية والذي ينظر إليه كدليل ونظام متكامل لبناء المؤهلات، وتنسيقها وتنظيمها، ووضعها في مستويات محددة ، بناءً على مخرجات أو نواتج التعلم ، فضلاً عن كونه آلية لتطوير العلاقات بين التعليم والتدريب ، واحتياجات سوق العمل. (الإطار الوطني للمؤهلات، ٢٠٢٠)

وتأتي هذه الدراسة للمقارنة بين أطر المؤهلات بكل من استراليا والنرويج والمملكة العربية السعودية ، وتحديد إجراءات يمكن من خلالها تطوير إطار المؤهلات السعودي بالإفادة من خبرتي كل من استراليا والنرويج .

مشكلة الدراسة

أجرى الباحث دراسة استطلاعية على ٥٠ من خبراء الجودة في مؤسسات التعليم والتدريب السعودية لتحديد أبرز المشكلات التي واجهت تطبيق إطر المؤهلات الوطنية السعودية؛ وبعد تحليل آراء الخبراء تبين أن الإطار يعاني من :

١- عدم التجريب الكافي للإطار قبل تطبيقه ؛ حيث كانت السرعة هي السمة الغالبة على الإطار دون دراسة متأنية ودقيقة للمؤهلات السعودية ولا مستوياتها ولانتائج التعلم المستهدفة .

٢- المشاركة الضئيلة لأصحاب المصلحة في مراحل التخطيط والتجريب والتطبيق للإطار.

٣- ضآلة المشاركة الجامعية ومؤسسات التعليم والتدريب في تأسيس الإطار ؛ فكثير من الخبراء والتي طبقت عليهم الدراسة الاستطلاعية يعملون بعمادات الجودة والتطوير بالجامعات السعودية ولم يتم دعوتهم من الأساس للإدلاء حتى بآرائهم في أي قضية من القضايا التي تتعلق بالإطار.

٤- شكلية إجراءات ضمان الجودة واقتصارها على التأكد من تنفيذ بعض المهام والمسؤوليات.

٥- مثالية سياسات الإطار والفروق الشديدة أو بمعنى آخر الفجوة بين المكتوب والمطبق على أرض الواقع .

٦- لم تجر أي محاولة لمراجعة شاملة لتطوير الإطار خاصة بعد مرور مايقارب ٤ سنوات على تطبيقه.

ساهمت نتائج الدراسة الاستطلاعية في فتح المجال أمام الدراسة الحالية على توضيح كثير من المشكلات التي واجهت ومازالت تواجه الإطار .خاصة وأن الدراسة الحالية هي الدراسة الوحيدة إلى الآن–حسب علم الباحث – التي تناولت الإطار بعد تطبيقه .

وانطلاقاً كما يؤكد كل من(Klarinet al, 2019) (Koikov,et al,2018) (Syahputra,et al,2020) أن المقارنات الدولية بين أطر المؤهلات في البلدان المختلفة خطوة هامة وضرورية نحو توضيح سمات الجودة في تلك الأطر وكشف التنوع في الأساليب والإجراءات والأنشطة المطبقة ، وتحديد سبل إجراء التطويرات اللازمة . فإن الدراسة الحالية تسعى إلى المقارنة بين أطر المؤهلات بكل من استراليا والنرويج والمملكة العربية السعودية ، مما يتيح تحديد العديد من جوانب الإفادة من تلك المقارنة والتي يمكن من خلالها الاسهام في تطوير جوانب إطار المؤهلات السعودي .

وتأسيساً على ماسبق ؛ فإن التساؤل الرئيس للدراسة الحالية يتبلور في كيف يمكن الإفادة من خبرتي استراليا والنرويج في تطوير الإطار الوطني للمؤهلات بالمملكة العربية السعودية؟

ويتفرع من التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية ؟

١. ما الأسس النظرية للإطار الوطني للمؤهلات؟
٢. ماأبرز معالم الإطار الوطني للمؤهلات باستراليا في ضوء القوى والعوامل الثقافية؟
٣. ماأبرز معالم الإطار الوطني للمؤهلات بالنرويج في ضوء القوى والعوامل الثقافية؟
٤. ماأبرز معالم الإطار الوطني للمؤهلات بالمملكة العربية السعودية في ضوء القوى والعوامل الثقافية؟
٥. ما أبرز أوجه التشابه والاختلاف بين الإطار الوطني للمؤهلات بكل من استراليا والنرويج والمملكة العربية السعودية ؟
٦. ما أبرز إجراءات تطوير الإطار الوطني للمؤهلات بالمملكة العربية السعودية بالإفادة من خبرتي استراليا والنرويج ؟

أهداف الدراسة

١. توضيح الأسس النظرية للإطار الوطني للمؤهلات.

٢. تحليل أبرز معالم الإطار الوطني للمؤهلات بكل من استراليا والنرويج والمملكة العربية السعودية في ضوء القوى والعوامل الثقافية.
٣. تحديد أبرز أوجه التشابه والاختلاف بين الإطار الوطني للمؤهلات بكل من استراليا والنرويج والمملكة العربية السعودية.
٤. توضيح أبرز إجراءات تطوير الإطار الوطني للمؤهلات بالمملكة العربية السعودية بالإفادة من خبرتي استراليا والنرويج .

أهمية الدراسة :

تتبلور أهمية الدراسة فيما يلي :

١. تقدم الدراسة الحالية تأصيلاً نظرياً حول الأطر الوطنية للمؤهلات وإجراءات العمل بها مما يفيد الباحثين والخبراء والمتخصصين في مجال جودة التعليم بوجه عام والمهتمين بتلك الأطر بشكل خاص.
٢. تتعرض الدراسة بالتحليل لأبرز إطر المؤهلات الوطنية على مستوى العالم مما يفيد في عمليات إنشاء ومراجعة وتطوير الإطار الوطني للمؤهلات بالمملكة العربية السعودية .
٣. إثراء المكتبة العربية بدراسة علمية تتناول الأطر الوطنية للمؤهلات ؛ حيث أنه يوجد عجز شديد لمثل هذه النوعية من الدراسات في البيئة التربوية العربية.
٤. تواكب الدراسة التوجهات الحديثة محلياً وعالمياً نحو العمل بالأطر الوطنية للمؤهلات في مجال التعليم حيث تعد أحد الموجهات لتطوير التعليم وتحسين جودة مخرجاته .
٥. الوفاء بمتطلبات رؤية المملكة ٢٠٣٠ والساعية إلى وفاء مخرجات التعليم السعودي لمتطلبات سوق العمل، ويأتي الإطار ليسهم في تحقيق هذا الهدف .
٦. يسهم البحث في تقديم إجراءات لتطوير الإطار الوطني للمؤهلات بالمملكة العربية السعودية بالإفادة من خبرتي استراليا والنرويج.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج المقارن ؛ وذلك لملائمته لطبيعتها ، حيث تم تحديد عناصر المقارنة بين خبرتي استراليا والنرويج وتجربة المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بالإطار الوطني للمؤهلات وتحديد أوجه التشابه والاختلاف وتفسيرهما في ضوء القوى والعوامل الثقافية

، واستخلاص بعض الجوانب التي يمكن الإفادة منها في تطـوير الإطـار الـوطني للمـؤهلات بالمملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة

الإطار الوطني للمؤهلات :

يعرف (Huang,et al,2019) بأنه هيكل رسمي يستخدم فيه واصفات مسـتوى الـتعلم والمؤهلات لفهم نتائج التعلم .وتوجد أطر المؤهلات عادة على المسـتوى الـوطني والإقليمـي والدولي. وينظر إليه (Flatau, 2018) بأنه إطار للمؤهلات يوضح مستوى محدد لكل مؤهل من المؤهلات في ضوء عدد من المعايير التى توضح مكونات التعلم الذى يشكله المؤهل.كما أشـار (Klarinet al, 2019) بأنه نظام متكامل من المؤهلات متضمن في مستويات محددة يحدد مـن خلالها المعارف والقدرات والإمكانات التي يتعين على الموارد البشرية المؤهلة التزود بها .

وتعرفه الدراسة الحالية بأنه نظام شامل ومتكامل للمؤهلات الوطنيـة التـي تمنحهـا المؤسسات الأكاديمية والتدريبية المعتمدة ، يتضمن تقسـيمات وتصـنيفات لجميـع مسـتويات المؤهلات ببرامج التعليم والتدريب ضمن واصفات محددة لكل مسـتوى لتوضـيح المعـارف والقدرات والمهارات والكفايات التي يتعين أن ترتبط بالمؤهل.

كما تعرف الدراسة الحالية المصطلحات التالية والتي لها علاقة بموضوع الدراسة والتي من أهمها:

المؤهل : ما اكتسبه المتعلم وحصل عليه من المعـارف والخبـرات والمهـارات مـن مؤسسات تعليمية أو تدريبية معتمدة ومعترف بها وتصدر في شكل وثيقة رسمية (درجة علمية).

مخرجات/نتائج التعلم : المحصلة النهائية لفترة التعلم التي مر بها المتعلم وتكـون فـي صورة معارف ومهارات وقدرات ، وتعبر المخرجات عن ماهو المتوقع مـن المـتعلم معرفتـه وقادر على أدائه بالجودة المطلوبة .

مجالات التعلم : تتكون من المعارف والمهارات والقدرات والخبرات والاتجاهات التـي من المتوقع للمتعلم أن يكتسبها في مستوى محدد من المؤهلات . وتوضع وتصاغ مخرجات التعلم المستهدفه في ضوئها .

مستويات الإطار : مستويات محددة يسكن فيها المؤهل الدراسي الصادر من مؤسسـات التعليم الجامعي وقبل الجامعي والتقني .

حدود الدراسة :

تقتصر الدراسة الحالية على إجراء مقارنة بين الإطار الوطني للمؤهلات بكل من استراليا والنرويج من حيث (أهداف الإطار ، هيكل الإطار، مخرجات التعلم ، ضمان الجودة ، سياسات المؤهلات، حوكمة الإطار، الجهات المسؤولة عن الإطار) .وامكانية الإفادة في تطوير الإطار الوطني للمؤهلات بالمملكة العربية السعودية.

مبررات اختيار دول المقارنة

١- تعتبر كل من استراليا والنرويج من الدول ذات المستوى المتميز في وضع تلك الأطر ومراجعتها وتطويرها ؛ لدرجة جعلت العديد من الدول تطلب الاستفادة من خبراتها في هذا المجال .

٢- تعدد خلفيات الإطر بكلا الدولتين فاستراليا ودول جنوب شرق آسيا كاليابان وكوريا الجنوبية وماليزيا لها توجه محدد في تشكيل الإطر والتي تربط بين الإطار والجوانب التكنولوجية والصناعية (Tripaichayonsak and Syahputra,et al,2020) (Phasuk, 2018)، في حين أن توجه النرويج باعتبارها جزء من الإطار الأوروبي للمؤهلات تربط الإطار بالجوانب الإنسانية والتكنولوجية (Mikulec,et al,2020) (Yilmaz, 2020) فتعدد توجهات الأطر يمكن متخذ القرار السعودي من تحديد جوانب الاستفادة التي يبغاها لإطاره الوطني .

٣- ارتباط هيئة الجودة السعودية باتفاقيات للاستفادة من خبرات كل من استراليا والاتحاد الأوروبي في تطوير جودة التعليم السعودي ؛ مما ييسر من عملية الإفادة من خبرات تلك الدول .

الدراسات السابقة :

تناولت الدراسة الحالية الدراسات السابقة ؛ على النحو التالي :

أولاً الدراسات باللغة العربية :

١- دراسة لطفي، بشر محمد موفق (٢٠٢١)

هدفت الدراسة إلى توضيح دور المقارنة المرجعية في تطوير المقررات الأكاديمية في جامعة العلوم التطبيقية في مملكة البحرين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ودراسة الحالة. وقد أوضحت النتائج أن هناك دور ملحوظ للمقارنة المرجعية في التحسين المستمر للمقررات الجامعية ، الأمر الذي أدى إلى وضعها دون شروط ضمن الإطار الوطني للمؤهلات.

٢- دراسة الشربيني، غادة حمزة محمد (٢٠١٩)

هدفت الدراسة إلى تحديد المشكلات المتعلقة ببناء وتطوير الخطط الدراسية بجامعة الملك خالد، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، توصلت الدراسة إلى تعدد مشكلات تصميم الخطط والتي من أبرزها اعتماد عملية التصميم على الجوانب المعرفية إضافة إلى الحشو والتكرار وعدم المواكبة للتطورات الحديثة وعدم الوفاء بالاحتياجات المتغيرة لسوق العمل ، ضعف العلاقة بين أساليب التدريس وآليات التقويم ، وضعف البرامج التدريبية المتعلقة بآليات تطوير المناهج ، وزيادة الأعباء التدريسية لأعضاء لجان الخطط .

٣- دراسة الباقر، الباقر علي الخليفة (٢٠١٩)

هدفت الدراسة إلى توضيح درجة التوافق بين محتويات الكتاب الجامعي ومخرجات التعلم المستهدفة من البرنامج الأكاديمي طبقاً لمتطلبات الإطار الوطني للمؤهلات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم ، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وقد توصلت الدراسة إلى وجود درجة توافق عالية بين مضمون الكتاب الجامعي ومخرجات التعلم المستهدفة ، وأوصت الدراسة بضرورة الاتساق بين توصيفات البرامج ومخرجات التعلم .

٤- دراسة أحمد، شيماء حسين محمد (٢٠١٨)

هدفت الدراسة إلى تحليل الأطر الوطنية للمؤهلات ببعض الدول. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى أن أهم مايميز تلك الأطر تمسلك المؤسسات التربوية في تلك الدول بالعمل في ضوئها خاصة ما يتعلق بمخرجات التعلم المستهدفه وملائمتها لمتطلبات سوق العمل . كما أوصت الدراسة بضرورة امراجعة المستمرة للإطار بغية تطويره وتحديثه

٥- دراسة التميمي، نوف ناصر ، مصطفى ، نجلاء علي (٢٠١٦)

هدفت الدراسة إلى تقييم درجة تطابق مخرجات التعلم لطالبات كلية التربية جامعة الأمير سلمان لمخرجات التعلم المتضمنة بالإطار الوطني للمؤهلات. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي . وتوصلت الدراسة إلى وجود اتفاق عالي بين مخرجات التعلم للطالبات ومخرجات التعلم بالإطار الوطني للمؤهلات. وأوصت الدراسة بضرورة موائمة مخرجات كافة البرامج بالجامعات السعودية بمخرجات الإطار الوطني للمؤهلات.

٦- دراسة شحاته، صفاء احمد(٢٠١٦)

هدفت الدراسة إلى تقديم تحليل للإطار الوطني للمؤهلات ، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وتوصلت إلى أن الإطار الوطني يتعين أن يتضمن العناصر التالية : تعريف الإطار وأهدافه وأهميته وتصنيفاته وسياساته ، ونواتج التعلم ، وإجراءات ضمان الجودة فيه وعلاقة الإطار بالتعلم مدى الحياة ، وإجراءات مراجعته وتطويره .

٧- دراسة أحمد، محمد جاد حسين (٢٠١٣)

هدفت الدراسة إلى وضع تصور لإطار وطني مصري للمؤهلات بالإفادة من بعض الخبرات الأجنبية. استخدمت الدراسة المنهج المقارن، وتوصلت إلى وضع معالم الإطار بالاعتماد على الإجراءات والعناصر الآتية : أهداف الإطار ، مستوياته ، مراحل التطبيق ، معوقات التطبيق ، كيفية التعامل مع تلك المعوقات.

ثانياً الدراسات باللغة الأجنبية

١- دراسة (Mikulec,et al ,٢٠٢١)

تبحث هذه الورقة في تأثير إطار المؤهلات الوطني على نظام التعليم والتدريب في سلوفينيا في سياق إطار المؤهلات الأوروبي للتعلم مدى الحياة وتأثيره على تصميم إطار المؤهلات السلوفيني.استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، توصلت الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي لإطار المؤهلات الأوروبي في تطوير إطار المؤهلات السلوفيني ، كما توصلت الدراسة إلى موافقة أصحاب المصلحة على تحقيق أهداف إطار المؤهلات السلوفيني لأهدافه التي وضع من أجلها .

٢- دراسة (Keith Morrison , ٢٠٢٠)

حاولت الدراسة تحديد أبرز المشكلات التي تواجه أطر المؤهلات ، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتوصلت إلى أن أبرز تلك المشكلات كانت ؛ عدم مشاركة أصحاب المصلحة في إعدادها وتطويرها ، التناقض الواضح بين المؤهلات التي تتضمنها والبرامج التي تقدمها الجامعات، عدم الاهتمام باقتراحات الخبراء والمتخصصين فيما يتعلق بتطوير الأطر .

٣- دراسة (Dębowsket,al,2018)

هدفت الدراسة إلى تطوير النماذج التنظيمية والمالية للمؤهلات الوطنية ، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتوصلت الدراسة إلى وضع مقترحات بآليات لتطوير الأطر مالياً وتنظيمياً ، وقد أوصت الدراسة بضرورة المراجعة المستمرة لتطوير وتحسين الإطار.

٤- دراسة (Borut Mikulec ,٢٠١٧)

بحثت هذه الدراسة في تأثير إطار المؤهلات الأوروبي على إنشاء أطر المؤهلات في دول أوروبا. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي لإطار المؤهلات الأوروبي على أطر المؤهلات بدول الدنمارك وألمانيا والبرتغال وسلوفينيا خاصة في عمليات مراجعة وتطوير تلك الأطر ، وأوصت الدراسة بضرورة التحسين المستمر للأطر الوطنية وضمان ملائمتها للأطار الأوروبي للمؤهلات .

٥- دراسة (Mikulec ,et al, ٢٠١٦)

تناولت الدراسة بالتحليل كيفية إضفاء الطابع الأوروبي على التعليم بدولة سلوفينيا ، نتيجة لإنشاء سياسة تعليمية موحدة من خلال إطار المؤهلات الأوروبية (EQF) ، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتوصلت الدراسة إلى أن الخصائص المحلية للإطار الوطني السلوفيني لعبت دوراً في إعداده وتطويره ، وأنه لابد من تهيئة البيئة التربوية بسلوفينيا للاستفادة من إطار المؤهلات الأوروبي وألا يتم فرضه بالقوة دون دراسة للبيئة ، وأوصت الدراسة بضرورة نشر ثقافة الأطر الوطنية للمؤهلات بكافة دول الاتحاد الأوروبي ومحاولة التوافق مع الإطار الأوروبي للمؤهلات .

٦- دراسة (and VidmantasFrançoise ,٢٠١٢)

هدفت الدراسة إلى استكشاف التأثيرات الهيكلية والنظامية في تطوير أنظمة المؤهلات على المستويين العام والخاص بدول أوروبا . استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتوصلت الدراسة إلى أن إختلاف العوامل الاجتماعية والاقتصادية بالدول الأوروبية يصعب من المقارنة بين التحديات المنهجية والعملية لإنشاء أطر وطنية . أوصت الدراسة بضرورة تحسين إمكانات الإطار الأوروبي لتعزيز إمكانية مقارنة المؤهلات وبالتالي سهولة تنقل العمالة فيما بين الدول الأوروبية .

٧- دراسة (Méhaut,et al, ٢٠١٢)

هدفت الدراسة إلى تحديد الصعوبات التي تمت مواجهتها والتعديلات التي يجب إجراؤها في الإطار الوطني للمؤهلات الأوروبي ، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتوصلت الدراسة إلى أن من أبرز الصعوبات كانت اختلاف نظم التعليم في الدول الأوروبية ، اختلاف الهدف من الانضمام للإطار الوطني للمؤهلات وأوصت الدراسة بضرورة تكيف الأطر الوطنية للمؤهلات بالدول الأوروبية مع الإطار الوطني الأوروبي.

٨- دراسة(Young ,2009)

هدفت الدراسة إلى تقديم رؤية تحليلية لفكرة إطار المؤهلات الوطنية ، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتوصلت إلى أن فكرة الإطار الوطني للمؤهلات لها جذورها الفكرية في نهج الكفاءة في التعليم المهني الذي وسعه جيسوب (١٩٩١) وآخرون في إنجلترا ، الذين طوروا فكرة أن جميع المؤهلات العلمية تتحدد جودتها وفعاليتها من النتائج التي تحققها دون وصف أي مسار تعليمي أو برنامج أكاديمي محدد، كما توصلت الدراسة إلى تعدد مبررات إنشاء إطار وطني للمؤهلات بالمملكة المتحدة والتي من أبرزها تطوير المؤهلات البريطانية ، وزيادة الاعتراف بها ، والرغبة في تطويرها بشكل مستمر. وأوصت الدراسة بمزيد من الدراسة حول المشكلات التي يمكن أن تقف عائقاً على التطوير المستقبلي للإطار الوطني للمؤهلات.

تعليق على الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة الأطر الوطنية للمؤهلات وبيان دورها في تطوير المؤهلات الوطنية وضمان الاعتراف الدولي بها وملائمة المؤهلات لمتطلبات سوق العمل ، تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة حول أهمية الإطار الوطني للمؤهلات وبيان دوره في تطوير المؤهلات الوطنية وتحسين جودة المخرجات التعليمية . وتختلف معها في بعض التوجهات فبينما تهتم الدراسة الحالية بالمقارنة بين الإطار الوطني للمؤهلات بكل من استراليا والنرويج والمملكة العربية السعودية لامكانية الإفادة من خبرتيهما في تطوير الإطار الوطني بالمملكة العربية السعودية وجدنا بعض الدراسات كدراسات (٢٠٢١) Mikulec,et al، (٢٠١٧) Borut Mikulec، (٢٠١٦) Mikulec ,et al التي تحاول ملائمة الأطر الوطنية ببعض الدول الأوربية للإطار الأوروبي للمؤهلات ، وبعض الدراسات الأخرى التي تناولت المشكلات التي تواجه

الإطر الوطنية للمؤهلات وكيفية التغلب عليها كدراسات(٢٠٢٠) Keith Morrison ، دراسة الشربيني (٢٠١٩) ،(٢٠١٢) ,Méhaut,et al. كما اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهج المستخدم فبينما استخدمت الدراسة الحالية المنهج المقارن استخدمت الدراسات السابقة جميعها عدا دراسة دراسة أحمد (٢٠١٣) المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة تلك الدراسات وتوجهاتها . استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إعداد إطارها النظري ، والوقوف على أبرز النتائج التي توصلت إليها للبدء مما انتهت إليه ، وتحديد بعض توجهات الدراسة الحالية .

المحور الأول الأسس الفكرية لإطر المؤهلات

خلفية تاريخية

يشير (Blackmur, 2015) إلى أن أولى الممارسات التي ترتبط بأطر المؤهلات الوطنية ترجع إلى الحضارات القديمة كالحضارة الرومانية والفرعونية والصينية التي اهتمت بضرورة جعل التعليم أكثر تنظيماً لإمداد تلك الحضارات بالموارد البشرية المؤهلة لشغل الوظائف المختلفة؛ وذلك نظراً لعدم وجود هياكل تنظم تلك الموارد.

في هذا الصدد ، كانت تلك الحضارات أكثر تنظيماً ورغبة في استمرار توهجها وازدهارها، وبتطور تلك الحضارات واستمرار توسعها وانضمام كثير من البلدان تحت لوائها بدأت تضع مستويات للتعلم (Nutbrown, 2021) فهناك الخريجين لشغل مناصب الجيش والشرطة والتجارة وغيرها ؛ ومن ثم بدأ التفكير في امتلاك كل صناعة مهارات محددة تمكن صاحبها في الانخراط بتلك الوظائف . (Huang,et al,2019) خلال العصور الوسطى والمتأخرة أصبح التعليم متاحاً لأبناء الطبقى الوسطى بعد أن كان حكراً على أبناء الأغنياء وبدأ تقلد أبناء تلك الطبقة بعد فترة وجيزة مناصب قيادية في تلك الحضارات والدول وهم ساهموا بجهودهم في وضع أسس متطورة للمؤهلات العلمية التي يبغونها في دولهم فظهر الاحتياج في بعض الوظائف والمناصب لمهارات بشرية دفعت تلك القيادات للتفكير جيداً في وضع لبنات مؤسسات علمية تعد هؤلاء المهارات البشرية وفق أحدث النظم في هذا الوقت (Kovacevic,2017) . في الشرق لم يكن بعيداً عن ذاك الأمر فقد كان في يوم من الأيام منبر للحضارات القديمة وموطن لكثير من العلماء في كافة العلوم ومن ثم نلحظ إنشاء أولى المؤسسات في مجال التعليم العالي كجامعات الزيتونه والقرويين و الأزهر والتي تعتبر أولى

المؤسسات التعليمية التي وضعت على أسس علمية لتخريج الكوادر الدينية المـزودة بالمهـارات والخبرات المتنوعة. في بداية القرن الحادي عشر ، بدأت المؤسسات العلمية تأخذ شكل الجامعات بإنشاء جامعة بولونيا في أوروبا كانعكاس لسيادة الرؤية الدينية الضيقة. وبدأ مصطلح التأهيل في الظهور والانتشار لتطوير مهارات الكوادر البشرية الأوروبية.

في مطلع القرن التاسع عشر بدأت بالظهور مصطلحات الحقوق والحريـات والمسـاواة وارتباطها كما يشير (Keith,2020) بزيادة التخصص والتأهيل في وظـائف محـددة نتيجـة الاحتياج إلى الكوادر البشرية الماهرة . وخلال القرن العشرين ونتيجة للحروب العالمية والدمار التي خلفته بدأت الدول تتجه نحو التطوير التكنولوجي واستخدامه لتطوير رأس المال البشـري (Koikov,et al,2018) ؛ مما استدعى لتطوير نظم التعليم والتدريب وجعلهـا أكثـر ملائمـة لمتطلبات سوق العمل ، وفي نهاية القرن العشرين بدأ ظهور أطر المؤهلات في بريطانيا كوسيلة لوفاء المؤهلات البريطانية لمتطلبات سوق العمل ولزيادة اعتراف الدول بجودة المؤهلات التـي تمنحها المؤسسات العلمية البريطانية . تطورت الفكرة كما يشـير (Klarinet al, 2019) إلـى إمكانية التعبير عن تميز المؤهلات من خلال نتائج عملية التعلم ، وإزداد الأمر تطوراً بارتبـاط تلك المؤهلات بالتعلم مدى الحياة . وقد تم إنشاء أول تلك الأطر بإنجلترا واسـكتلندا وأسـتراليا وأيرلندا بين عامي ١٩٨٩ و١٩٩٥.

مفهوم الإطار الوطني للمؤهلات

قد يكون الأدب حول أطر المؤهلات محيـرًا فـي بعـض الأحيـان(Elken, 2016) (Kovacevic,2017) ، نظرًا لإختلاف نطاق وتنوع المؤهلات وحتى المصطلحات المسـتخدمة مع تطور هذه الأطر(Mikulec,et al,2020) يمكن تعريف أنظمة المؤهلات على أنهـا تشـمل جميع الهياكل والأنشطة التي تؤدي إلى منح المؤهلات ، بما في ذلـك تنفيـذ سياسـة التأهيـل والترتيبات المؤسسية وعمليات ضمان الجودة وعمليات التقييم والمـنح(Koikov,et al,2018) بينما ينظر (Blackmur, 2015) لأطر المؤهلات على أنها أداة لتطوير وتصنيف المـؤهلات وفقًا لمجموعة من المعايير المطبقة على مستويات محددة من نتائج التعلم. يصـف Huang,et al,2019) إطار المؤهلات بأنه أداة لتطوير وتصنيف والاعتـراف بالمهـارات والمعرفـة و الكفاءات في ضوء سلسلة متصلة من المستويات المتفق عليها من الخبراء وأصحاب المصـلحة. وهذه تعد طريقة لهيكلة المؤهلات التي يتم تحديدها من خلال مخرجـات الـتعلم. كمـا ينظـر (Nutbrown, 2021) إلى إطار المؤهلات على أنه إطار منهجي يشمل جميع الأنشـطة التـي

تؤدي إلى الاعتراف بالمؤهلات الوطنية. تشمل هذه الأنشطة الأنظمة والوسائل المستخدمة لتطوير وتفعيل سياسة المؤهلات الوطنية ، الترتيبات المؤسسية ، عمليات ضمان الجودة ، عمليات التقييم والجوائز ، الاعتراف بالمهارات والآليات الأخرى التي تربط التعليم والتدريب بسوق العمل والمجتمع المدني . كما يشير (Keith,2020) بأنه أداة لتطوير وتصنيف المؤهلات وفق مجموعة من المعايير لمستويات التعلم المحققة. قد تكون هذه المجموعة من المعايير ضمنية في واصفات المؤهلات نفسها أو صريحة في شكل مجموعة من واصفات المستوى. ويمكن توسيع نطاق الأطر ليشمل جميع نتائج التعلم والمسارات أو يقتصر على قطاع معين ، مثل التعليم الأولي أو تعليم الكبار أو مجال مهني. في حين يؤكد(Eines, et al,2015) بأنها سياسة وأداة لتطوير وتصنيف المؤهلات وفقًا لمجموعة من المعايير لمستويات محددة من التعلم المحقق ، والتي تهدف إلى دمج وتنسيق نظم المؤهلات الوطنية وتحسين الشفافية ، وضمان جودة المؤهلات لتتلائم مع متطلبات سوق العمل .

ومن ثم يتضح أن إطار المؤهلات هو هيكل واسع من المؤهلات التي تعتمد جودتها على مدى قدرتها على تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة حيث يعتبر ذلك هو الحكم النهائي على جودة تلك المؤهلات ، ومن ثم يصبح التركيز الرئيس في ذلك الإطار على ارتباط المؤهل بتحقيق المخرج من خلال التنوع في تطبيق العديد من الأساليب والإجراءات والأنشطة .

نطاق أطر المؤهلات

يعمل إطار المؤهلات كآلية لتصنيف المؤهلات وفقًا لـ التسلسل الهرمي يبدأ من المستوى البسيط حتى يصل إلى قمه الهرم فيصير أكثر صعوبة وتعقيداً. قد يكون نطاق الإطار شاملاً لجميع المستويات والقطاعات الفرعية للمؤهلات ، مخرجات التعلم والمسارات أو قد يكون مقصوراً على قطاعات معينة من التعليم مثل التقنية و التعليم والتدريب المهني . وقد يكون الإطار وطنياً خاصاً بدولة ما أو إقليمي خاص بإقليم محدد كالإطار الأوروبي .

أهداف وأهمية أطر المؤهلات

الإطار الوطني يعمل على توفير نظام متكامل من المؤهلات يتضمن مستوى عالٍ من الجودة ، التنافسية والاعتراف الدولي بها .(Kovacevic,2017) يمثل الإطار نظامًا شاملاً وموحدًا للبناء والتنظيم وتصنيف المؤهلات إلى مستويات بناءً على نتائج التعلم . كما يوفر الإطار أيضًا لغة مشتركة ومرجعًا سليمًا للمقارنة بين المؤهلات في كل دولة من الدول للإفادة في تطوير

المؤهلات والحفاظ على جودتها، إضافة إلى أنها أداة وظيفية لتسهيل نقل المعرفة والمهارات والقيم بشكل أفضل عبر بيئات العمل المختلفة على المستويين الوطني والدولي ,Nutbrown (2021) أشارت دراسات .(Nair and Chin, ,2019))(Hang,et al,2019) (Mikulec,et al,2020) (UNESCO ,2020) إلى أن من أبرز أهداف أطر المؤهلات :

١- تعزيز مبدأ التعلم مدى الحياة وعدم الاقتصار على مرحلة معينة في حياة الفرد.
٢- ضمان الاعتراف بأنماط تعليمية متنوعة.
٣- توفير مرجعية علمية لقياس مدى تقدم الأفراد في مجالات التعليم والتدريب.
٤- تحسين فهم طرق التعلم والمؤهلات وكيفية ارتباطها ببعضها البعض.
٥- تحسين الوصول إلى فرص التعليم والتدريب .
٦- ضمان الثقة وتعزيزها بين المؤسسات الأكاديمية والتدريبية.
٧- جعل طرق التقدم في التعلم أسهل وأكثر وضوحًا.
٨- زيادة نطاق الاعتراف بالتعلم السابق .
٩- ضمان تحديد معايير التعليم والتدريب من خلال نتائج التعلم المتفق عليها ويتم تطبيقه باستمرار.
١٠- تنظيم المؤهلات من خلال توحيد عمليات إعدادها، وتصميمها، ومراجعتها وتطويرها على ضوء معايير علمية موحدة.
١١- ضمان ارتباط المؤهلات بمخرجات التعلم ؛ بما يتلائم مع المتطلبات الوطنية، ومتطلبات سوق العمل.
١٢- العمل على ضمان الارتباط بين أنواع المؤهلات ببعضها البعض داخل البلد الواحد ؛ بما يضمن جودتها وتميزها .

القطاعات التي يتعين تضمينها في أطر المؤهلات

هناك ثلاثة قطاعات رئيسة يتعين تضمينها في إطار المؤهلات وهي : التعليم قبل الجامعي، والتعليم العالي؛ والتعليم والتدريب المهني. والحدود بين هذه القطاعات تختلف من بلد لآخر ، ففي بعض الدول يشمل قطاع التعليم قبل الجامعي المدارس المهنية ؛ في حين أن في دول آخرى، يتم تقديم التعليم والتدريب المهني من خلال مؤسسات التعليم العالي. كما تفرق بعض الدول بين التعليم والتدريب المهني الرسمي وغير الرسمي ؛ في حين تعتبر بعض الدول الآخرى هذه الأنواع من التعليم والتدريب المهني قطاعًا واحدًا. ويرجع هذا الاختلاف كما يشير

(Keith,2020) بسبب أن أنظمة التعليم والتدريب المهني في جميع أنحاء العالم بينها اختلافات كبيرة من حيث سنوات الدراسة ، البرامج الدراسية ، المحتوى التعليمي ، مخرجات التعلم.

من الجائز كما يشير (Huang,et al,2019) برغبة معظم البلدان في إنشاء إطار وطني كامل للمؤهلات في مرحلة ما . في حين ، سوف تختار بعض البلدان الأخرى أن تبدأ بإنشاء إطار وطني لمؤهل واحد في قطاع واحد كإنشاء إطار وطني لمؤهل التعليم والتدريب المهني. فهذه اتجاهات وتوجهات من الدول عند إنشاء إطارها للمؤهلات وكما يشير (Mikulec,et al,2020) تلجأ الدول المتقدمة إلى إنشاء إطار وطني يتضمن كافة المؤهلات في حين أن هناك بعض الدول وخاصة في أفريقيا تلجأ إلى إنشاء إطار وطني لمؤهل واحد كخطوة أولى لإنشاء إطار شامل للمؤهلات فيما بعد.

متطلبات إنشاء أطر المؤهلات

هناك العديد من المتطلبات لإنشاء إطار للمؤهلات يتلافي أية عيوب أو قصور قد يوصف بها بعد إعداده وتصميمه، يشير (Klarinet al, 2019) أن تحديد متطلبات الإنشاء خطوة ضرورية وحاسمة ولاتقل أهمية عن خطوات تنفيذه وتطويره وفي بعض الأحيان تفشل الأطر نتيجة إغفال توفير بعض من تلك المتطلبات، لذا يؤكد كل من (Kovacevic,2017) (Koikov,et al,2018) (Nair and Chin, ,2019). بضرورة توافر المتطلبات التالية:

١- تحديد مبررات إنشاء إطار المؤهلات .
٢- وضوح أهداف الإطار ونطاقه المقترح .
٣- وضع سياسة محددة للإطار .
٤- تقدير ميزانية وتكاليف إعداد الإطار .
٥- التمييز بين خطوة الإعداد والتصميم وإجراءات التنفيذ .
٦- إحداث توافق بين مقدمي الخدمات "المؤسسات التعليمية والتدريب المهني والمستفيدين .
٧- إشراك أصحاب المصلحة في وضع إطار المؤهلات .
٨- تحليل البيئة التي يعد لها الإطار ورصد كافة العوامل التي تضمن نجاح عملية إعداد وتنفيذ وتطوير الإطار.
٩- وضع مجموعة من الواصفات لكل مستوى ، وتحديد إجراءات ومعايير اعتماد وتسجيل المؤهلات في الإطار الوطني للمؤهلات .

١٠- اعتماد مقدمي التعليم والتدريب .

١١- التأكد من توافق المؤهلات مع المعايير الوطنية.

ومن ثم يتضح أن توافر تلك المتطلبات لإنشاء إطار وطني أمر هام ؛ لأن بدونها لن تستقيم عملية الإنشاء أو التأسيس للإطار، كما أن عملية التنفيذ للإطار إذا حدثت بدون توفير تلك المتطلبات سوف يشوبها القصور ولن تحقق الهدف المرجو.

حوكمة أطر المؤهلات

المقصود هنا هو كيفية إدارة إطار المؤهلات بشكل احترافي وشفاف . دور الحوكمة في الإطار هو تحديد الاتجاه الاستراتيجي وتحديد السياسة التي يرتكز عليها الإطار.(Keith,2020) وعادة ما يتم تنفيذ ذلك من قبل مجلس يشكل لإدارة الإطار . ويصبح تنفيذ سياسة الإطار من قبل المسؤولين التنفيذين في المؤسسات الأكاديمية التي تمنح المؤهلات. من الضروري كما يشير (Huang,et al,2019) تقدير تكلفة إدارة إطار المؤهلات وسيكون جزء كبير من هذه التكلفة عبارة عن تكاليف الإعداد والتشغيل للهيئات المسؤولة عن هذا الدور. وسيصبح من الأفضل أن الجهة المسؤولة عن تنفيذ الإطار هي أيضًا تكون قد شاركت في تصميمه.

من الممارسات الدولية المعتادة كما يؤكد(Syahputra,et al,2020) أن يتم إسناد إدارة الإطار إلى هيئة ، مثل هيئة المؤهلات الوطنية ، التي تكون مستقلة عن الحكومة ولكن مسؤوله أمامها. وهناك عدة أسباب لاختيار أنموذج الهيئة أولاً ، تعتبر مصالح الحكومة في إطار المؤهلات الوطنية استراتيجية. فهي تتعلق بمؤهلات كوادرها البشرية الذين سيضطلعون بأعباء إدارة الدولة فيما بعد ومن ثم فلابد أن تكون هناك هيئة مستقلة مسؤولة عنه تتضمن خبراء مستقليين يتم إختيارهم بعناية ولايخضعون لتأثير الحكومة مما يتيح لهم قدر أكبر من الحرية في العمل والموضوعية في اتخاذ القرارات. ثانيًا ، سيكون إطار المؤهلات أكثر فعالية إذا ولّد إحساسًا بالملكية بين مؤسسات المجتمع وأصحاب المصلحة ومقدمي التعليم والتدريب. (Nutbrown, 2021)

للحوكمة في مجال الأطر الوطنية هدفان وهما تنسيق سياسة الإطار عبر الوزارات الحكومية ، وضمان المشاركة المناسبة لأصحاب المصلحة في إعداده وتنفيذه. (Allais, 2017) وسيكون لعدة وزارات علاقات وثيقة بالإطار كوزارة التعليم والتعليم العالي أو وزارة العمل أو

التنمية الاقتصادية أو الاستثمار لأن الإطار يتعلق بقضايا الموارد البشرية المؤهلة لخدمة قطاعات الدولة .

كما أن إشراك أصحاب المصلحة في الهيئة المسؤولة عن الإطار وفي الإعداد والتنفيذ للإطار هو أمر حيوي لضمان أن تستمر الهيئة في الحفاظ على مرونته واستجابته للمتغيرات ، وتجنبه البيروقراطية (Koikov,et al,2018). ويمكن إشراك أصحاب المصلحة بشكل ملائم من خلال عدة طرق ومنها : تمثيل جميع فئات أصحاب المصلحة في مجلس إدارة الهيئة؛ مما يمكنهم من أن يكون لهم رأي في الإعداد و التنفيذ والتطوير للإطار. إضافة إلى إنشاء عدد المجالس أو اللجان ، يمثل كل منها قطاعًا واسعًا في مجال مهني محدد ؛ مما يضمن مشاركة قطاع عريض من أصحاب المصلحة.

تطوير نظام المستويات بأطر المؤهلات

يتكون الإطار من مجموعة من المؤهلات ، والمستويات التي تعبر عن هذه المؤهلات فعلى سبيل المثال قد يشير المستوى الخامس إلى مؤهل البكالوريوس في حين أن المستوى الثامن قد يشير إلى مؤهل الدكتوراه. يتضمن تحديد المؤهلات للمستويات أحكامًا حول "القيمة" النسبية أو "القيمة" للمؤهلات المختلفة..(Nair and Chin, ,2019) ومن الطبيعي أن يتبنى ممثلو التعليم الأكاديمي والمهني وجهات نظر مختلفة حول هذه الأمور وأن يدافعوا بقوة عن هذه الآراء. مما يؤدي إلى اتفاق على المستويات وما تعبر عنه. يؤكد (Kovacevic,2017) أن مستويات التأهيل ترتبط باللوائح أو الاتفاقيات الوطنية ومن ثم لايجب أن تعارضها.

من المهم أن يفهم أصحاب المصلحة أن المؤهلات على نفس المستوى تكون متكافئة في نواحٍ معينة ، وليست هي نفسها فالمستوى الخامس يعبر عن مؤهل البكالويوس ولكن هناك بكالويوس في التربية وآخر في الاقتصاد وثالث في الكيمياء ورابع في الطب . Syahputra,et al,2020) قد تكون المؤهلات على نفس المستوى مختلفة تمامًا في الحجم والنطاق ولها أغراض مختلفة تمامًا فبكالوريوس التربية في بعض الدول ٤أو٥ سنوات في حين بكالوريوس الطب ٧سنوات . لا تضع أنواع المؤهلات المختلفة بالضرورة تركيزًا متساويًا على كل النتائج. على سبيل المثال ، قد يكون أحدها موجهًا نسبياً نحو المعرفة والآخر نسبياً نحو المهارة. ومع ذلك ، بالنظر إلى واصف المستوى بشكل عام ، يمكن اعتباره مكافئ من حيث التقدم أي يتطلب

مستوى مماثل من القدرة أوتقديم قدرات مماثلة للتقدم إلى العمل أو لمزيد من التعليم والتدريب . (Koikov,et al,2018)

وبالطبع ، يجب أن يتم الوضع في الاعتبار أنه كلما تم الارتقاء أو الارتفاع بالمستوى كلما زاد تعقيد المعارف والمهارات التي يكتسبها المتعلم ؛ فالمعارف في المستوى الأول أبسط من المعارف في المستوى السادس والمهارات في المستوى السابع أعلى من المهارات في المستوى الثاني وهكذا .

ويتم إحداث تطوير في المستوى من قبل الخبراء والمتخصصين وأصحاب المصلحة الذين يرون توافر مبررات لتطوير المستوى فيتم تغير المعارف وتعديلها والمهارات لكي تتلائم مع المستجدات أو متطلبات فرضها سوق العمل أو نتيجة لنتائج البحوث والدراسات أو نتيجة المراجعات التي تجرى من قبل المتخصصين على تلك المستويات . ويتم التعديل والعرض على مقيمين نظراء من مؤسسات أكاديمية متخصصة لإبداء مرئياتهم في التعديلات ، ثم يتم اعتماد التعديلات من قبل مجلس إدارة الإطار لتفعيل العمل بها .

أطر المؤهلات ونتائج التعلم المستهدفة

تعرف نتائج التعلم بأنها (Koikov,et al,2018) مجموعة المعارف والمهارات و الكفاءات التي اكتسبها الفرد أو كان قادرًا على ذلك وتظهر بعد الانتهاء من عملية التعلم. ومن ثم فإن نتائج التعلم هي عبارات تصف المتوقع أن يعرفه المتعلم ويفهمه ويكون قادرًا على القيام بذلك في نهاية فترة التعلم.

من التعريف السابق يتضح أنه يمكن صياغة نتائج التعلم لعدد من الأغراض ؛ سواء كان الأمريتعلق بالمقررات أو البرامج. علاوة على ذلك ، يمكن استخدامها من قبل السلطات الوطنية لتحديد المؤهلات ضمن أطر المؤهلات. ومن ثم سيكون من الصعب للغاية ، إن لم يكن من المستحيل ، الحصول على إطار حقيقي للمؤهلات لا يعتمد على نتائج التعلم . فجودة المؤهل مرتبط بقدرته على تحقيق نتائج محددة للتعلم. (Williams,et al,2019) فنتائج التعلم كما يشير (Nair and Chin, ,2019). هي المعيار الحقيقي والموضوعي لمدى ارتباط المؤهلات بمتطلبات سوق العمل ؛ فبالإضافة للخبراء والمختصين قام أصحاب المصلحة من رجال الأعمال ورؤساء الشركات العامة والخاصة بالمشاركة في وضع نتائج التعلم المستهدفه ؛ لذا هناك ارتباط شديد بين المؤهلات ونتائج التعلم ولايوجد إطار للمؤهلات لاترتبط مؤهلاته بنتائج التعلم.

ضمان الجودة في أطر المؤهلات

إجراءات ومبادئ ضمان الجودة تعد من العناصر الرئيسة لإطـــار المـــؤهلات. يشـــير (Klarinet al, 2019) كلما تم ضمان جودة الإطار كلما زاد مستوى الثقة فيه ، وبالتالي هنـــاك عناصر مهمة لضمان الجودة؛ وهي المصادقة على المؤهلات و المعايير ؛ اعتمـــاد ومراجعـــة مؤسسات التعليم والتدريب، ضمان جودة التقييم المؤدي إلى منح المؤهلات. وهي عناصر غايـــة في الأهمية ويصبح عدم توفيرها كما يشير (Kovacevic,2017) محل شك في جودة الإطار.

ومن ثم يجب أن يكون هناك بعض الإجراءات المناسبة للتأكد من أن مؤهلات الإطار – على سبيل المثال – مناسبة للغرض الذي وضعت من أجله ومصممة بشكل جيد ، وأن البـــرامج التي تؤدي إلى هذه المؤهلات يتم تسليمها من قبل مختصين يمكن الوثوق بهم . من المهم التأكيد أيضاً أن وضع أنظمة ضمان الجودة بالإطار كان لزيادة فعالية وشفافية توفير المـــؤهلات علـــى جميع المستويات ؛ وبالتالي تعزيز الثقة المتبادلة والاعتراف والتنقل داخل وعبر الدول . وهـــي نقطة ترتبط بالتحقق من صحة المؤهلات المتضمنة بالإطار

فمن الممكن كما يؤكد(Keith,2020) اعتماد نهج بسيط للغاية للتحقق مـــن المـــؤهلات كخطوة لضمان جودة الإطار ، فيجب أن يفي المؤهل بالمعايير التالية :هناك حاجـــة للمؤهـــل ؟ ماهي مبرراته؟ هل تم التشاور مع أصحاب المصلحة ؟ هل تم تصميم المؤهـــل بحيـــث يكـــون مناسبًا للغرض ؟ هل يتطابق المحتوى ونتائج التأهيل مع أغراضه؟ هل هذا المحتوي تم تحديثه؟ هل النتائج أو المعايير تعكس الاحتياجات الحقيقية ؟

المحور الثاني: إطار المؤهلات الأسترالية

(AQF) The Australian Qualifications Framework

خلفية

تأسس الإطار عام ١٩٩٥ كسياسة وطنية للمؤهلات بهدف تحسين الانسجام في التعلـــيم الأسترالي والتدريب وتعزيز الاعتراف به. تم تطبيق الإطار بالكامل في عام ٢٠٠٠. في عـــام ٢٠٠٨ تم إنشاء لجنة من قبل مجلس الوزراء لمراجعـــة وتطـــوير الإطـــار وتقـــديم المشـــورة الاستراتيجية المتعلقة بقضايا ضمان الجودة إلى المجلس . خلال الفترة ٢٠٠٩–٢٠١٠ ، حيث تم تشكيل لجنة لمراجعة الإطار قبل العمل به، ثم قامت بوضع تقرير حول الإطار تم تضمينه ببعض الملاحظات التي تم استيفائها ، و في عام ٢٠١١ تمت الموافقة على الإطـــار بشـــكله الحـــالي. (AQF ,2020)

يتم تنفيذ الإطار في ضوء اللوائح الواردة في إطار جودة التعليم والتدريب المهني ومستويات التعليم العالي وفقًا لقانون التنظيم لعام ٢٠١١ ، لذا يجب أن تمتثل مؤسسات التعليم والتدريب لمتطلبات وزارة التعليم والتدريب الأسترالية المسؤولة عن إدارة الإطار وتطويره، بالتعاون مع حكومات الولايات.

مفهوم وأهداف إطار المؤهلات

إطار يتضمن سياسة شاملة للمؤهلات في نظام التعليم والتدريب الأسترالي ؛ وهي سياسة متفق عليها في جميع الولايات الاسترالية وهي سياسة تشمل: مخرجات التعلم لجميع مستويات وأنواع المؤهلات ، ومواصفات تنفيذ الإطار ، كما يركز الإطار على التعلم مدى الحياة تتمثل الأهداف الرئيسة لإطار المؤهلات الأسترالي :(AQF ,2020)

١- تسهيل المسارات إلى المؤهلات الرسمية.
٢- توفير إطار عمل شامل يتضمن مجموعة متنوعة من أهداف التعليم والتدريب الأسترالي في الوقت الحالي وفي المستقبل .
٣- تدعيم أداء الاقتصادي الوطني من خلال تعزيز جودة مخرجات التعلم .
٤- زيادة الثقة في المؤهلات التي تمنحها المؤسسات التربوي الاسترالية .
٥- تعزيز طرق الحصول على تلك المؤهلات .
٦- الوفاء بمتطلبات سوق العمل الداخلي والخارجي .
٧- تعزيز أهداف التعلم مدى الحياة للأفراد من خلال التعليم والتدريب .
٨- اكتساب الاعتراف بالمؤهلات التي تمنحها المؤسسات التربوية الاسترالية.

يتضح مما سبق أن الهدف الأساس كان توفير إطار عمل معاصر ومرن من شأنه أن يستوعب تنوع نظام التعليم والتدريب الأسترالي ، ويساهم في الأداء الاقتصادي الوطني من خلال دعم نتائج التأهيل والتي تبني الثقة في المؤهلات الاسترالية بل ويدعم تطوير وصيانة المسارات التي توفر الوصول إلى المؤهلات وتساعد الأفراد على التنقل بسهولة وسرعة بين مختلف قطاعات التعليم والتدريب ، وبين تلك القطاعات وسوق العمل إضافة إلى دعم أهداف التعلم مدى الحياة للأفراد من خلال توفير الأساس للأفراد للتقدم من خلال التعليم والتدريب واكتساب الاعتراف بتعلمهم وخبراتهم السابقة .

هيكل الإطار

يحتوي هيكل الإطار على ١٠ مستويات و ١٤ نوعًا من المؤهلات. يتم تحديد كل مستوى ونوع مؤهل من خلال مخرجات التعلم. مستويات الإطار هي مؤشر على صعوبة وعمق ودرجة الإنجازات المطلوبة لتحقيق هذا الإنجاز. ومن ثم ، فإن المستوى الأول هو الأقل صعوبة ، والمستوى العاشر لديه أعلى صعوبة. (AQF ,2020) مستويات الإطار هي عبارات تصف إنجازات الخريجين الذين حصلوا على مؤهل يندرج تحت مستوى معين من الإطار ، مثل الخريجين في المستوى الأول ، سيكون لديهم المعرفة والمهارات للأعمال البسيطة ، والتعلم الإضافي في حين أن الخريجين في المستوى الرابع سيكون لديهم مجموعة واسعة من المعارف والمهارات المتخصصة في سياقات متنوعة للقيام بعمل ماهر في حين أن الخريجين في المستوى الثامن سيكون لديهم مجموعة من المعارف المتعمقة في سياق محدد للاضطلاع بالعمل المهني وإمكانية مواصلة البحث ، في حين أن الخريجين بالمستوى العاشر سيكون لديهم فهم عميق لمجال معقد ومركب من التعلم ومهارات البحث المتقدمة. يشير نوع المؤهل إلى التسمية الواسعة المستخدمة في وصف كل فئة من مؤهل الإطار ، مثل شهادة التعليم الثانوي ، ودرجة البكالوريوس ، وما إلى ذلك . Australian Government and European (Commission,2016)

مؤهلات الإطار هي نتيجة لبرنامج تعليمي معتمد بالكامل يؤدي إلى شهادة رسمية بأن الخريج قد حصل على مخرجات التعلم على النحو المحدد في الإطار. مخرجات التعلم هي مجموعة الخبرات والمعارف والمهارات التي اكتسبها الخريج خلال دراسته لبرنامج تعليمي محدد .(Allais, 2017).

تشير المعرفة إلى كل ما يعرفه الخريج ويفهمه ويكتسبه ويستوعبه. بينما تشير المهارات إلى ما يمتلكه الخريج ، وهو قادر على القيام به وأداءه ، ويمكن تقسيمها إلى مهارات معرفية وإبداعية تركز على استخدام الخريج لأساليب وآليات التفكير النقدي والمنطقي في مختلف القضايا،و المهارات الفنية التي تركز على قدرة الخريج على استخدام واستثمار الأساليب والأدوات التكنولوجية. (AQF ,2020) ومهارات الاتصال التي تركز على قدرة الخريج على تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين ، والقدرة على حل المشكلات ، والقدرة على نقل الأفكار والمعاني والمعلومات والرسائل المكتوبة أو الشفوية للآخرين بطريقة واضحة . يركز تطبيق المعرفة والمهارات على تطوير قدرة الخريج على تطبيق المعرفة والمهارات في سياقات مختلفة.

قد يتراوح السياق من المتوقع إلى غير المتوقع ، والمعروف إلى المجهول ، وتتراوح المهام من مهمة إلى روتينية .

تتم مراجعة مستويات الإطار ومؤهلاته بشكل مستمر لتحقيق أمران : الأول علاج أيــة ملاحظات تنتج من التطبيق وتعالج هذه الملاحظات تحت مسمى إجــراءات التحســين ، ثانيــاً : التعرف على الاتجاهات والنظريات الحديثة والتي يمكن الإفادة منها في المراجعــات وتضــمينها بالإطار حيث أشار (Koikov,et al,2018) إلى تعدد جولات مراجعة الإطار منذ تأسيسه حتــى الآن ويتم عمل أنموذج للمراجعة يحدد به أسباب المراجعة وأهدافها وإجراءاتها وأساليبها .

مخرجات التعلم

يتم تحديد كل مستوى ونوع مؤهل في الإطار من خلال تصنيف مخرجات التعلم. هــذا المطلب الرئيس في الإطار . يشير الإطار إلى أن المؤهلات تُمنح فقط للخريجين الذين يســتوفون مستوى الإطار ونوع المؤهلات.

تم تنظيم الإطار ليكون أكثر تعقيدًا فيما يتعلق بمخرجات التعلم. وهــذا يتــيح الاتســاق والتوافق في طريقة وصف المؤهلات بالإضافة إلى توضيح الاختلافات والعلاقات بــين أنــواع المؤهلات ويضمن اهتمامًا قويًا وملحوظًــا بمخرجــات الــتعلم.(Flatau, 2018) يــتم تحديــد مخرجات التعلم من خلال تحديد ما يتوقع أن يعرفه الخريج ويفهمه ويكون قادرًا على القيام بــه نتيجة لخبراته ومواقفه التعليمية. يتم التعبير عنها من خلال مجالات المهارات والمعرفة وتطبيقها (Allais, 2017).

مخرجات التعلم هي المهارات التي يكتسبها الخريج من خلال التعلم والتي يتم تضــمينها من خلال سياق التطبيق للدراسة والعمل والحياة.و الفئات الأربع لمخرجات التعلم المعترف بهــا في كالتالي :

جدول (١)

يوضح مخرجات التعلم بالإطار

م	المهارة	الوصف
١	المهارات الأساسية	مثل معرفة القراءة والكتابة والرياضيات المناسبة للمستويات ونوع المؤهلات.
٢	مهارات التعامل مع الأشخاص	مثل: مهارات الاتصال الفعال ، والعمل الجماعي.
٣	مهارات التفكير	مثل حل المشكلات وإدارة الأزمات وتعلم كيفية التعلم واتخاذ القرار.
٤	المهارات الشخصية	مثل التفاعل مع الآخرين والتعبير عن الذات والتوجيه الذاتي والمرونة في العمل.

تتم مراجعة وتطوير نتائج التعلم بالاشتراك بين الخبراء والمتخصصين وأصحاب المصلحة ويكون التركيز في الأساس على ملائمة المؤهلات لنتائج التعلم والوفاء بمتطلبات سوق العمل المتغيرة ، وتسمح إدارة الإطار باستقبال سنوياً عشرات المقترحات لنتائج تعلم من المؤسسات المختلفة والتي ترى بضرورة تضمينها بالإطار ، ويتم تحديد آليات استقبال تلك المقترحات التي تكون غالباً من خلال الموقع الالكتروني للإطار مع تحديد المقترح ومبررات تضمينه .

سياسات المؤهلات

وضعت سياسات AQF ، لمساعدة المسؤولين عن تخطيط وتصميم وتطوير المؤهلات . تعمل هذه السياسات على الحفاظ وتحقيق مبادئ العدل والشفافية والمساءلة في التعليم والتدريب الأسترالي بالإضافة إلى دعم التعلم مدى الحياة. تتطلب السياسات من مقدمي الخدمات فهمها والقدرة على تنفيذها في كافة الأوقات والاسترشاد بها عند التعرض لبعض المشكلات التي تتعلق بالمؤهلات يشير (Slater,et al,2018)

يجب أن تكون السياسات واضحة وشفافة وسهلة الوصول إليها إما بصورة مكتوبة أو بموقع الإطار على الشبكة العنكبوتية ، ويجب النظر إليها على أنها خطوط إرشادية يمكن الاهتداء بها عند التطبيق .

تضمن سياسة AQF أن يقوم أصحاب المصلحة بالمشاركة في وضع ومراجعة وتطوير الإطار وذلك من خلال تضمينهم بلجان التخطيط والمراجعة والتطوير ، مشاركتهم كما يؤكد (Flatau, 2018) ضرورية وملزمة للمسؤولين. المغزى الحقيقي من مشاركة أصحاب المصلحة هو احترام أصحاب المصلحة والثقة والتقدير في المؤهلات .

تتطلب سياسات الإطار أن يحتفظ مقدمو خدمات التعليم بسجلات ووثائق الإطار المعتمدة متاحة للمستفيدين. يهدف هذا الإجراء إلى تعزيز العدالة والشفافية والمساءلة والثقة في AQF والإطلاع المستمر على التطويرات التي تنفذها الجهات المسؤولة .

تتسم هذه السياسات بالمرونة والاستجابة للاحتياجات المتغيرة ؛ فإذا كانت هناك حاجة واضحة أو تبرير تعليمي مقنع لإحداث تعديلات أوتغييرات على الإطار أوسياساته فيتم تنفيذه وإخبار أصحاب المصلحة والمستفيدين به ومبررات التعديل ؛ ولعل الهدف من ذلك كما يشير (Flatau, 2018) أن يصبح الإطار أكثر حيوية وأن يتضمن كافة التغييرات التي تحدث في البيئة التربوية الاسترالية لكي يحافظ على جودته .

ضمان الجودة

ضمان الجودة هو أحد المبادئ المهمة لإطار عمل المؤهلات الأسترالي. حيث تعتمد جودة الإطار على كفاءة إجراءات ضمان الجودة المطبقة. جودة المؤسسات والبرامج هي مسؤولية مقدمي الخدمات التعليمية ، والمسؤولية الرئيسة لوكالات ضمان الجودة هي ضمان التطبيق الصحيح للإجراءات ومراقبة ومراجعة ومتابعة الامتثال لعمليات ضمان الجودة. (Slater,et al,2018)

ومن أبرز الجهات المسؤولة عن ضمان جودة التعليم الأسترالي :

١- وكالة ضمان الجودة الوطنية الأسترالية للتعليم العالي (TEQSA) . وهي وكالة مستقلة يديرها خبراء يعينهم وزير التعليم والتدريب. وهي مسؤولة عن ضمان استيفاء مقدمي الخدمة لإطار معايير التعليم العالي ، الذي تم وضعه بموجب قانون وكالة ضمان الجودة (AQF ,2020)؛ لذلك يتعين على مقدمي خدمات التعليم العالي الامتثال للمعايير المتعلقة بكل مما يلي : الحوكمة المؤسسية والأكاديمية ، الجودة الأكاديمية والشفافية ، إدارة الموارد البشرية ، الخدمات المقدمة للطلاب ، البنية التحتية والموارد المادية والإلكترونية على سبيل المثال ، فيما يتعلق بمعايير اعتماد البرنامج الدراسي ، يتعين تحديد طريقة

تصميمه ، وتوفير الموارد البشرية والمادية الكافية لتنفيذه ، ومعـــايير القبـــول المناســـبة ، وممارسات التعليم والتعلم الجيد ، وإجراءات التقييم الفعال ، وطرق التحقـــق مـــن فعاليـــة المخرجات التـــي ســـيتم تحقيقهـــا. (Tertiary Education Quality and Standards Agency,2022)

وفقًا لقانون وكالة ضمان الجودة ، فإن مؤهلات التعليم العالي يتعين أن تتوافق مـــع الإطـــار الوطني للمؤهلات بما يضمه من معايير ومستويات . تحدد المعايير متطلبات ضمان الجودة الداخلية والحوكمة المؤسسية والأكاديمية والخدمات المقدمة للطلاب.إضافة إلـــى الشـــروط المعيارية للمؤسسات التي لديها إجراءات ضمان جودة داخلية تتعلـــق بتخطـــيط وتصـــميم ومراجعة وتطوير واعتماد المقررات والبرامج . (Flatau, 2018) يجب أن تراعـــي هـــذه الإجراءات والعمليات المعايير والشروط الخارجية ، مثل آراء المستفيدين الخارجيين. كمـــا يجب على المؤسسات إجراء المراجعة والمراقبة والمساعدة في تطوير الممارسات الأكاديمية والمهنية وتحسين جودة المقررات ، باستخدام إجراءات مراجعة الأقران والقياس المعياري. بالإضافة إلى إجراءات حماية الشفافية والنزاهة الأكاديمية خاصة فيما يتعلق بتقييم الطلاب.

تتمتع وكالة ضمان الجودة بصلاحية مراجعة مؤسسات التعليم العالي المعتمدة ذاتياً ؛ وذلـــك لضمان ممارسة المؤسسات سلطة الاعتماد الذاتي بشكل صـــحيح وبطريقـــة تتناســـب مـــع المعايير. عند تجديد عملية التسجيل لمؤسسة معتمدة ذاتيًا ، ستأخذ وكالة ضمان الجودة عينة من الإثباتات والأدلة المتعلقة بكافة الممارسات الأكاديمية والبحثية وخدمة المجتمع لضـــمان استيفائها لشروط الاعتماد ومعايير. (AQF ,2020)يجب على المؤسسات التي ليس لـــديها سلطة اعتماد ذاتي أن تقدم إلى وكالة ضمان الجودة للحصول على الاعتماد (وإعادة الاعتماد) لجميع البرامج التي تقدمها. عند تقييم جميع المؤسسات قد يتطلب القيام بزيارة ميدانية مـــن قبل خبراء ، بالإضافة إلى الدراسة الموضوعية للأدلة والبراهين المقدمة من المؤسسة.

٢- هيئة جودة المهارات الأسترالية (ASQA) هي هيئة مستقلة للتعليم والتدريب المهني مسؤولة عن جودة المهارات بمؤسسات التعليم والتدريب المهني واعتماد مؤهلات التعليم والتـــدريب المهني. تتكون من ثلاثة أعضاء يعينهم وزير التعليم والتدريب إضافة إلى عدد من خبـــراء الصناعة والمؤسسات المهنية. تحافظ الهيئة على جودة الأداء بتلك المؤسسات مـــن خـــلال تطبيق استراتيجيات التقييم الموضوعي وتطبيق إجراءات ضمان الجودة والحوكمة. وتعمـــل الهيئة على ضمان مشاركة أصحاب العمل وخبراء الصناعة والتجارة في تصميم وتحسين

وتطوير المؤهلات المهنية للاستجابة لمتطلبات الصناعة والاقتصاد الاسترالية .(2022, Australian Skills Quality Authority) تتعاون الهيئة كذلك مع لجنة الصناعة والمهارات الأسترالية (AISC) للقيام بإجراءات التطوير والتحسين المستمر على برامج التعليم والتدريب المهني ، كما تتعاون الهيئة مع اللجان المرجعية للصناعة IRCs. (IRCs) وهي لجان تضم خبراء في مجالات الصناعة لتقديم المشورة للهيئة فيما يتعلق باعتماد مؤهلات التعليم والتدريب المهني .

وعلى الرغم من أهمية تلك الجهات في ضمان جودة الإطار ، إلا أن العديد من الباحثين حددوا أيضاً عدداً من الإجراءات لضمان الجودة في إطار المؤهلات الأسترالي والتي من أبرزها : (Flatau, 2018)(Koikov,et al,2018)(Slater,et al,2018)

١- التحقق من مستويات (معايير) نواتج التعلم.
٢- تحديد خصائص الخريجين حسب نواتج التعلم عند إتمامهم للبرنامج.
٣- التحقق من توافق نواتج التعلم مع إطار المؤهلات.
٤- التأكد من اعتماد المؤسسات الأكاديمية التي تمنح المؤهلات العلمية.
٥- دقة المراجعات السنوية للإطار للحفاظ على جودته ومسايرته للاتجاهات العالمية الحديثة.

ومن ثم فإن الإجراءات التي تطبقها الجهات المسؤولة تهدف من خلالها للحفاظ على ضمان جودة الإطار ، وتعمل على جذب المتخصصين والخبراء وأصحاب المصلحة في تنفيذ تلك الإجراءات والإشراف عليها ، وفي كثير من الأحيان يتم إدخال تعديلات وتطويرات على الإطار نتيجة لإجراءات المراجعة الدقيقة التي يتم تنفيذها من قبل خبراء ضمان الجودة بهيئة ضمان الجودة وهيئة جودة المهارات وأصحاب المصلحة وتقدم إلى مجلس إدارة الإطار من خلال تقارير تسمى تقارير ضمان الجودة تتضمن إجراءات المراجعة ونتائج المراجعات ، والتوصيات المقترح تنفيذها .

إدارة/حوكمة الإطار

تم تقديم الإطار في عام ١٩٩٥ وتم إنجازه بالكامل في عام ٢٠٠٠. تم إنشاء مجلس إستشاري للإطار في العام ٢٠٠٠ ثم تم تغييره ليحل محلة مجلس إدارة للإطار بالعام ٢٠٠٨ من قبل مجلس الوزراء ويكون مهمته الرئيسه مراجعة وصيانة و تطوير الإطار وتقديم المشورة

الفنية للمستفيدين والجهات الرسمية . (AQF ,2020) ويضم المجلس نخبة من خبـــراء التعلـــيم والجودة باستراليا إضافة إلى بعض أصحاب المصلحة مثل ممثـــل لـــوزارة التعلـــيم ، ممثلـــين لحكومات الولايات ، ممثل مجلس الحكومة الأسترالية (COAG) ، ممثل مجلس التعليم COAG ، ممثل مجلس الصناعة والمهارات، ممثل لوكالة ضمان الجودة ، ممثل لهيئة جودة المهـــارات . خلال الفترة ٢٠٠٩-٢٠١١ ، أجرى مجلس إدارة الإطار مراجعة رئيسة للإطار وفي عام ٢٠١٥ تم إجراء تطوير شامل له. وفقًا لقرار إنشائه وتصديق البرلمان على العمل به ، يجب أن تمتثل جميع مؤسسات التعليم والتدريب والتعليم العالي لمتطلبـــات الإطـــار(AQF ,2020) . يخضـــع الإطار لمراجعة مستمرة بهدف تطويره وتحسينه وتشارك في عملية المراجعة جهـــات مســـتقلة تتمتع بالنزاهة والشفافية والتخصص كخبراء وكالة الجودة الاســـترالية وخبـــراء هيئـــة جـــودة المهارات الاسترالية إضافة إلى أساتذه جامعات وممثلين للجمعيات المهنيـــة ؛ (Flatau, 2018) وقد اقترحت لجان المراجعة مجموعة شاملة من الإصلاحات وخطة تنفيذ تتبلور حول : تخفيـــف حدة التعقيد في الإطار بحيث يكون أكثر سهولة في الفهم من قبل المستخدمين ، التركيـــز بشـــكل أساسي على أنواع المؤهلات والدرجات والشهادات وما إلى ذلك، التركيز على نتائج التعلم ومدى ملائمتها للمتطلبات المتغيرة لسوق العمل ، إعادة تركيز الإطار على تصميم المؤهلات المرتبطـــة بنتائج التعلم للمؤهلات الفردية ، التركيز على عناوين شهادات التعليم والتدريب المهني لأنها أكثر جدوى في تحديد الغرض منها(Slater,et al,2018)، وقد اقترحت تلك اللجان وضع آلية لتفعيل العمل بتوصياتها ومتابعة تنفيذها لإحداث التطوير المنشود .

السياق الثقافي باستراليا وانعكاساته

تعد استراليا سادس أكبر دولة في العالم من حيث المساحة، يبلغ عدد سكانها ٢٦ مليون نسمه، تتألف استراليا من عشرة أقاليم وست ولايات ، نظامها السياسي ديمقراطي ليبرالي ، لكل ولاية برلمانها المحلي وهناك برلمان عام بالعاصمة كانبرا يقوم بسلطاته التشريعي والرقابية على الحكومة ، رئيس الحكومة هو أعلى سلطة تنفيذية في الدولة .

يحظر الدستور أي قوانين للاعتراف بأي دين ، كما لا يفرض القانون أي شعائر دينية ، ولايوجد تمييز ضد دين بعينه ؛ وعلى الرغم من ذلك يدين نصف السكان بالمسيحية ، وحـــوالي ٣٠% لا يتبعون أي ديانة وهناك مايقارب ٣% من السكان مسلمين . اللغة الإنجليزية هي اللغـــة الرسمية في البلاد وهناك لغات أخرى يتم التعامل بها كالفرنسية والألمانية والصـــينية ، نتيجـــة للرعاية الصحية الكبيرة ارتفع متوسط عمر الانسان ليصل إلى ٨٠ سنه للـــذكور ، و٨٤ ســـنه

للإناث . مناخها متنوع نتيجة لحجمها الواسع فهي مترامية الأطراف فأوسطها صحاري قاحلة وشمالها غابات مطيرة وجنوبها سلال من الجبال الأمر الذي أدى لتنوع زراعاتها ما بين زراعات الدول ذات المناخ البارد والدول ذات المناخ المعتدل والدول ذات المناخ الحار.

تعد اقتصادياً من الدول المتقدمة ، ويحتل الاقتصاد الترتيب ١٢ من ضمن أعلى ٢٠ اقتصاد بالعالم . ويعد دخل الفرد من أعلى ١٠ دول بالعالم ، من أشهر صناعاتها السيارات والمعدات التكنولوجية والحديد والصلب والأدوية . إضافة إلى النشاط السياحي حيث تعد من أكثر الدول استقبالاً للسائحين على مستوى العالم . تعد من أعلى ١٠ دول بالعالم في مرتبة الديمقراطية والحرية وحقوق الإنسان ، كما تحتل واحدة من أكثر ١٠ دول بالعالم في جودة التعليم والحرية المدنية ، تعد عضواً فاعلاً في الأمم المتحدة ومؤسساتها المختلفة مجموعة العشرين .

كانت لتلك العوامل ومازالت أثرها على جودة التعليم بأستراليا فتعد استراليا من أكبر دول العالم في استقبال الطلاب الدوليين للدراسة في جامعاتها ، وأحد أكثر الأسباب في ذلك هي جودة التعليم . احتلت الجامعات الاسترالية المرتبة التاسعة على مستوى العالم ضمن معايير قائمة U21 لمعايير جودة التعليم العالي في العالم ؛ فضلاً عن اهتمام الجامعات الاسترالية في العشرين عاماً الأخيرة بمجال الابتكارات والعلوم والتكنولوجيا إضافة إلى التنوع في التخصصات الأكاديمية التي وصلت إلى ٢٢ ألف برنامج أكاديمي متخصص في مجال معين تقدمه ١١٠٠ مؤسسة أكاديمية.

كان لنظام المؤهلات الوطني بأستراليا دور واضح في تخريج خريجين يمتلكون المعاف والمهارات والقدرات التي تمكنهم من الابداع في المجالات التي تخصصوا بها حيث أشارت دراسة (Flatau, 2018) إلى وجود عشرات من المخترعين على مستوى العالم قد تخرجوا من جامعات استرالية . كما تعمل هيئة ضمان جودة المهارات الأسترالية"ASQA" ،وهيئة معايير وجودة التعليم العالي ""TEQSA، على الحفاظ على جودة التعليم واستمرار تميزه.

كما يشير (Slater,et al,2018) في المؤسسات الكبيرة والعريقة على مستوى العالم تعتبر المؤهلات الاسترالية معترف بها وبجودتها . كما يؤكد (Allais, 2017) أنه يجري تحديثات بالمناهج الاسترالية باستمرار من الخبراء والمتخصصين لضمان أن تكون مهارات الخريجين ومعارفهم حديثة؛ مما يعزز قدرتهم على المنافسة للحصول على المناصب المرموقة والوظائف المتميزة. إضافة لذلك يطبق نظام أكاديمي صارم لمراقبة ومتابعة الجودة والحصول

على الاعتمادات الحكومية والدولية ، وتنفق الحكومة الاسترالية ملايين الدولارات كما يشير (Koikov,et al,2018) لتحديث وتطوير ذلك النظام ، بل يعمل رجال الأعمال والرعاة على الإنفاق على تطوير النظام والمشاركة في تطبيقه . بموجب القوانين يجب أن تكون المؤسسات الأكاديمية سواء كانت جامعات عامة أو خاصة معتمدة من هيئات الاعتماد ؛ وذلك لضمان تقديمهم خدمة تعليمية متميزة تحت رقابة صارمة من هيئات التدقيق ، ومن المعلوم أن عملية الاعتماد من العمليات الصعبة التي تمر بمراحل وإجراءات متعددة للحصول عليه .

المحور الثالث: إطار المؤهلات النرويجية

(NQF) The Norwegian Qualifications Framework for Lifelong Learning

خلفية

بدأت النرويج في اقتراح معالم إطار عمل محدد للمؤهلات الوطنية للتعليم بعد الاجتماع الوزاري الرسمي في أوسلو عام ٢٠٠٣. وقد تم إدخال هذا الإطار في القانون المتعلق بمؤسسات التعليم العالي في عام ٢٠٠٥ ، ثم تم تقديم تقرير مقترح للإطار في أبريل ٢٠٠٧ ، وتم توزيعه على الخبراء والمهتمين للمناقشة وإبداء الآراء والملاحظات. في مارس ٢٠٠٩ تم اعتماد الإطار والموافقة عليه. (EQF,2022)

في عملية بولونيا (اتفاقية بين الدول الأوروبية لتوحيد نظم التعليم العالي والحفاظ على جودتها) ، اتخذت الدول المشاركة قرارًا بإنشاء إطار عمل أوروبي للمؤهلات في قطاع التعليم والتدريب. في الوقت نفسه بدأت سلطات الجودة في الاتحاد الأوروبي في اعتماد التوصية الخاصة ببناء إطار المؤهلات الأوروبية. .(EQF,2022) التزمت النرويج كغيرها من الدول الأوروبية بتطبيق معايير الإطار.

يصف الإطار الأوروبي ويحلل ويوضح العلاقات بين مستويات المؤهلات على مستوى ونطاق دول الاتحاد الأوروبي. ويهدف إلى تسهيل وتبسيط فهم شامل ودقيق لأنظمة التعليم في البلدان المشاركة في الإطار (Friedrich,2016) ، ويشمل جميع مراحل التعليم المختلفة ، والتي تشمل التعليم العام والعالي وتعليم الكبار والتدريب المهني. لديها ثمانية مستويات وتغطي مجموعة واسعة من المؤهلات من المدرسة الابتدائية إلى درجة الدكتوراه. في سبتمبر ٢٠٠٩ أجرت النرويج تطوير على إطارها للمؤهلات، لكي يناسب الإطار الأوروبي للمؤهلات .

مفهوم وأهداف الإطار

يعرف إطار المؤهلات بأنه وصف منهجي لمختلف مستويات المؤهلات الرسمية التي يمكن الحصول عليها في نظام التعليم والتدريب النرويجي. (Cedefop ,2020) يعتمد الإطار على نظام التعليم الوطني النرويجي. يرتبط الإطار بـ "التعلم مدى الحياة" وهذا يعني أن إطار يصف المؤهلات على مستويات مختلفة (Friedrich,2016) ، وأنه يهدف إلى تعزيز تقييم المؤهلات طوال الحياة وفي مختلف المجالات.

يهدف الإطار الوطني للمؤهلات بالنرويج إلى : (NQF,2022)

١- تعزيز فرص التعلم مدى الحياة من خلال المساهمة في تنسيق الأجزاء المختلفة لتقنيات وأنظمة التدريب والتعليم وفتح الأبواب أمام التعليم والتدريب للجميع في جميع الأوقات والأماكن .

٢- دعم زيادة الجودة في نظام التعليم النرويجي من خلال التطوير المستمر لنظام ضمان الجودة .

٣- وصف الاختلافات الحقيقية في مخرجات التعلم على مختلف المستويات والاستخدام الأمثل للإمكانات البشرية لكل من الأفراد والمجتمع . (Michelsen,et al,2016)

٤- التأكيد على ملائمة المؤهلات لمتطلبات سوق العمل .

٥- ضمان الاعتراف بالمؤهلات النرويجية وجودة المؤسسات الأكاديمية التي تمنحها.

٦- استخدام إطار المؤهلات كأداة شفافة للمقارنة بينه وبين مؤهلات الدول الأخرى.

٧- تحليل البيانات المتعلقة بالمؤهلات وتوفيرها ، وتقديم مقترحات للجهات ذات الصلة لتحسين جودة التعليم والتدريب المهني .

يتضح مما سبق أن الإطار يهدف إلى توفير نظام متكامل من المؤهلات التي يتضمن مستوى عالٍ من الجودة والقدرة التنافسية والاعتراف الدولي بالمؤهلات الوطنية. ومن ثم يمثل الإطار الوطني للمؤهلات نظامًا شاملاً وموحدًا لبناء المؤهلات وتنظيمها وتصنيفها إلى مستويات عدة بناءً على نتائج التعلم .

هيكل الإطار

إطار المؤهلات الوطني هو إطار عمل شامل يتضمن أوصافًا لمخرجات التعلم المتعلقة بالتخصصات. ستظل هذه الأوصاف كذلك مدرجة في المناهج التعليمية وخطط التعليم والبرامج

وتوصيف المقررات . (Holloway,et al,2020) تنقسم أوصاف المستوى في الإطار إلى ثلاثة أجزاء لكل مستوى ؛ وهي المعرفة والمهارات والكفاءة التي يتم وصفها كما ينبغي تحقيقها على هذا المستوى. علاوة على ذلك ، سيتم وصف الدرجات والشهادات التي تتعلق بالمستويات المختلفة. .(Chakroun, 2019)

بالنسبة لعدد المستويات؛ فقد تم استخدام نظام التعليم النرويجي وسلمه التعليمي ولوائحة ذات الصلة ، كقاعدة لعدد المستويات. لذلك ، يتكون الإطار من ثمانية مستويات كالتالي : (NQF,2022)

جدول (٢)

يوضح مستويات الإطار

المستوى	الوصف
الأول	لم يتم وصف هذا المستوى ، ولكنه يتضمن عددًا من الإرشادات لفهم النظام .
الثاني	المتعلق بالكفاءة من المدرسة الابتدائية / الإعدادية.
الثالث	تعليم وتدريب ثانوي مكتمل جزئيًا.
الرابع	التعليم الثانوي الكامل والتدريب.
الخامس	المتعلق بالتعليم المهني العالي
السادس	مرتبط بدرجة (البكالوريوس)
السابع	مرتبط بدرجة الماجستير.
الثامن	مرتبط بدرجة (الدكتوراه).

فيما يتعلق بالمبادئ التي تشكل أساس إنشاء المؤهلات ، فكان أبرزها :

١- مخرجات التعلم أهم من طول فترة التعليم والحصول على الدرجة ؛ هذا يعني أن التنسيب في أي مستوى يعتمد بشكل أساسي على مخرجات التعلم للمؤهلات الفردية وليس على طول فترة التعليم. فعلى سبيل المثال يتم وضع درجة البكالوريوس في المستوى السادس ، وعلى الرغم من أن درجات البكالوريوس في الفنون الأدائية كالرسم مثلاً لمدة أربع سنوات، ودرجات البكالوريوس لمدة ثلاث سنوات في العلوم النظرية إلا أنهما يتم

وضعهما في نفس المستوى؛ وذلك لأن الأساس هنا هو الدرجة العلمية ومخرجاتها وليس فترة الحصول على الدرجة. (Allais, 2017)

٢- لمنع التضخم في عدد المستويات ،تم التأكيد بأن الشيء الأكثر أهمية هو أن يتم وضع المؤهل في المستوى المناسب ، وليس في المستوى الأعلى أو الأدنى. فليس من الصحيح كما يشير (Cedefop ,2020) أن يتم وضع المؤهل في مستوى معين لا يستحق أو لا ينتمي إليه.

٣- تم تصميم أوصاف المستوى لتناسب جميع البرامج التي تنتمي لهذا المستوى. حيث تعتبر أوصاف مخرجات التعلم للمستوى شاملة بغض النظر عن مجال الدراسة أو التخصص. فعلى سبيل المثال مخرجات درجة البكالوريوس بالإطار تتضمن مخرجات التعلم لكافة تخصصات البكالوريوس الطبية والتربوية والهندسية والإدارية. Holloway,et (al,2020)

فيما يتعلق بأوصاف المستويات في الإطار ؛ تنقسم أوصاف المستوى إلى ثلاثة مجالات ، ويوضح الجدول التالي: (NQF,2022)

جدول (٣)

يوضح المجالات والأوصاف

م	المجال	الوصف
١	المعرفة	فهم المعلومات والحقائق والفلسفات والنظريات في تخصص أو مجال أو مهنة أو وظائف.
٢	المهارات	القدرة على تطبيق المعرفة لتحقيق الأهداف وإتمام المهام وإدارة الأزمات وحل المشكلات وهناك أنواع مختلفة من المهارات مثل المعرفية والعاطفية والإبداعية والتواصلية.
٣	الكفاءة العامة	القدرة على استخدام المعرفة والمهارات بطريقة مهنية وعلمية في مواقف مختلفة في سياقات علمية وعملية ، من خلال توضيح القدرة على التعاون من خلال فريق العمل ، والقدرة على التعامل بشكل أفضل مع جميع المواقف والقدرة على التفكير والنقد ، والتحليل.

أما فيما يتعلق بإدراج المؤهلات في الإطار ؛ فإن الإطار يتضـــمن جميـــع المـــؤهلات المعتمدة رسمياً الصادرة من المؤسسات التعليمية العامة والخاصة بالنرويج .بالإضافة إلى ذلـــك يسمح الإطار بإدراج مؤهلات جديدة بشرط تحديد مبررات موضوعية توضح الحاجة إلى تلـــك المؤهلات، ويمكن أن تقدم هذه المبررات من الجمعيات المهنية ، المؤسسات التعليمية كالجامعات أصحاب المصلحة كالشركات ورجال المال والأعمال (Knutsen,et al,2020) ويوضح الجدول التالي إدراج برامج التعليم في الإطار الوطني للمؤهلات: (NQF,2022)

جدول (٤)

يوضح إدارج البرامج في الإطار

المستوى	شهادة التأهيل
٢	شهادة التعليم الابتدائي / الإعدادي.
٣	شهادة مكتملة جزئيًا من التعليم الثانوي والتعليم العالي.
٤	شهادة الثانوية العامة والتدريب.
٥	شهادة التعليم المهني العالي.
٦	شهادة الدرجة الجامعية الأولى (بكالوريوس).
٧	شهادة الماجستير.
٨	شهادة درجة الدكتوراه .

يتضح مما سبق أن هيكل الإطار يعطي وصفًا لنظام التعليم والتدريب النرويجي الرسمي. تتم صياغة مستويات الإطار على أساس ما يعرفه الشخص ، ويمكنه القيام به ، والقادر على القيام به كنتيجة لعملية التعلم. يقدم هيكل الإطار نظرة عامة على الدرجات ، والدبلومات ، والشهادات ، والشهادات الحرفية أو المهنية . كما يتضح كما يشير (Probst,et al, 2019) رغبة المسؤولين في إطار بسيط قدر الإمكان وبأقل عدد من المستويات الممكنة. فليس التوسع فـــي المســـتويات وكثرتها دليل على جودتها أوتميزها بل الأهم هي أن تتضمن كافـــة المـــؤهلات التـــي تمنحهـــا المؤسسات النرويجية المعتمدة.

يخضع هيكل الإطار لمراجعات دقيقة من قبل فريق من المتخصصين وأصحاب المصلحة حيث يشكل الفريق من قبل وزارة التعليم ويكون من أبرز مهامه بدراسة ملاحظات المنفذين من أفراد ومؤسسات وتحليلها ووضع مقترحات بالتعديل قابلة للتنفيذ.

مخرجات التعلم بالإطار

مخرجات التعلم بالإطار هي عبارات وجمل وصفية لما تعلمه المتعلم وما يعرفه ويفهمه ويستطيع تطبيقه في حياته العلمية والعملية بعد إتمام عملية التعلم. يضع الإطار الأسس لمستويات ومتطلبات المهارات العامة لجميع الدرجات الأكاديمية. تقوم المؤسسات التعليمية بمسؤولياتها تجاه تلك المخرجات من خلال تطوير وتحديث برامجها وإجراءات التقييم الخاصة بها لضمان استيفاءها لمتطلبات الممارسات المهنية الصحيحة . (Allais, 2017)

يتم وصف مستويات الإطار باستخدام مخرجات التعلم من حيث (المعرفة والمهارات والكفاءة). يوصف مصطلح "المعرفة" بأنه نظري / أو عملي ؛ رسمي أو غير رسمي وصريح أو ضمني . بينما يوصف مصطلح "المهارات" بأنه معرفي أو عملي (بما في ذلك استخدام التفكير الإبداعي والإبداعي والمنطقي) (بما في ذلك استخدام أدوات ومواد متنوعة). و يوصف مصطلح "الكفاءة" بالاستقلالية والمسؤولية. ومع ذلك ، لا ينبغي النظر في هذه الفئات وفهمها بمعزل عن بعضها البعض. ومن ثم تنقسم مخرجات التعلم في ضوء هذا الوصف إلى :

١- المخرجات المعرفية:

تتضمن تلك المخرجات تقديم رؤية شاملة تعمل كمنظم للمعلومات التي سيتعلمها الطالب، ويجب ربط المعلومات الحديثة بهذه الرؤية الشاملة والمعرفة المكتسبة مسبقًا ، مما سيساعده في الحصول على المعلومات الجديدة وتذكرها.

٢- المخرجات المهارية :

تتضمن تلك المخرجات المفاهيم والمبادئ النظرية وطرق التحليل الجديدة والأكثر تقدمًا، بشكل تدريجي ومستمر ، لضمان فهمها بالكامل ، ولجعل الطلاب يمارسونها في تحليل المواقف، وتطوير العلاقات ، وحل المشكلات وإدارة الأزمات. (Holloway,et al,2020) يجب أن تتضمن هذه الممارسات استخدام مهارات معرفية محددة عند الحاجة ، وتحديد الأدوات التحليلية المناسبة للقضايا والمشكلات المفاجئة وغير المتوقعة. يمكن أيضًا استخدام المهارات في مجموعة

متنوعة من المواقف ، بما في ذلك المواقف المشابهة لتلك التي يتوقع أن يواجهها الطلاب في المستقبل ، من أجل تسهيل عملية نقل التعلم واستخدامه في مواقف مختلفة عند الاقتضاء.

٣- مخرجات الكفاءة :

تتضمن تلك المخرجات مجموعة من المعارف والمواقف والعادات السلوكية التي من المأمول أن تؤثر على ما يفعله الطلاب ، ليس فقط في البرنامج ولكن في حياتهم بعد ذلك. كما تتضمن المشاركة في الأنشطة الجماعية المناسبة مع التفكير في الأداء . Michelsen,et al,2016)

يعتمد كل مستوى من مستويات الإطار الثمانية على المستويات الأدنى ويستوعبها ويظهر التعقيد المتزايد لمخرجات التعلم أو كما يسميها (Chakroun, 2019) عمق المعرفة ونطاق التطبيق. و أوصاف المستوى تغطي جميع أشكال التعلم الرسمي وغير الرسمي. يوفر الإطار الوطني للمؤهلات إرشادات لمساعدة أعضاء هيئة التدريس والطلاب وأصحاب العمل ومراجعي الجودة في تحديد المستويات المتعلقة بنطاق المعرفة ومجموعة المهارات والقدرات.

يتضح مما سبق أنه يتم وصف نتائج عملية التعلم في الإطار من خلال فئات "المعرفة" و "المهارات" و "الكفاءات العامة ."وتتم كتابة أوصاف مخرجات التعلم والبرامج الدراسية ذات الصلة بالموضوع في مناهج التعليم . كما ينظر إلى الإطار من منظور نتائج التعلم على أنه أداة لتسهيل فهم الارتباط بين مستويات المؤهلات في النظام التعليمي ،وتوضيح الفروق بين مخرجات التعلم على مختلف المستويات في الإطار الوطني للمؤهلات إضافة إلى توضيح توافر مسارات مختلفة للحصول على المؤهل من خلال التعليم. كما تخضع نتائج التعلم لمراجعات مستمرة من قبل الخبراء وأصحاب المصلحة، من خلال التركيز على آراء المنفذين في المؤسسات التي تطبق الإطار ، ويكون الهدف الرئيس من المراجعات هو تطوير نتائج التعلم للتوافق مع متطلبات سوق العمل .

سياسات الإطار

تحدد سياسة الإطار كما يشير (Dębowski,et al,٢٠١٨)الخطوط العريضة لمسؤوليات كافة الأفراد قيادات وعاملين ، خبراء ومخططين ، والمنظمات المختلفة تجاه الإطار إضافة إلى كشف وحل النزاعات المتعلقة بوصف تضارب المصالح المحتمل بين تلك الفئات . تهدف هذه السياسات كما يؤكد (Knutsen,et al,2020) دعم جودة الإطار ، بالاعتماد على

مبادئ الحرية والعدالة والشفافية والمساءلة بالإضافة إلى تفعيل آليات التعلم مدى الحياة. يتم توفير سياسات الإطار لمساعدة المخططين والمنفذين في إنشاء وتنفيذ وتطوير المؤهلات حيث تتطلب هذه السياسات من مقدمي الخدمات التأكد من فهمها ووضوحها وشفافيتها وسهولة تنفيذها وتقييمها.يشير (Friedrich,2016) إلى أن سياسات الإطار تستند على عدة مبادئ رئيسة وهي احترام القوانين واللوائح التعليمية فلايجوز التعدي عليها تحت أي ظرف ، الاهتمام بالرأي المهني والأكاديمي لأصحاب المصلحة والخبراء الأكاديمين . والحفاظ على جودة المخرجات التعليمية . تتضمن سياسة الإطار مشاركة أصحاب المصلحة في عمليات التخطيط والتنفيذ والمراجعة والتطوير للإطار في ضوء الدور الحيوي لمؤسسات المجتمع في تحسين إطار العمل وضمان جودة التعليم النرويجي .كما تتضمن السياسة أيضًا تطبيق مبادئ الحوكمة بمعناها الواسع استنادًا إلى توفر المعلومات والبيانات لأصحاب المصلحة والشفافية والإنصاف والمساءلة في العمل. والتخطيط والتنفيذ والتقييم والتطوير. وفقًا لسياسة الإطار ، يجب أن يكون كل مستوى من المؤهلات قابلاً للتحقيق من خلال مجموعة متعددة من المسارات. بالإضافة إلى ذلك ، يوفر الإطار نقطة مرجعية للتعلم المكتسب داخل وخارج أنظمة التعليم والتدريب الرسمية.

يؤكد (Chakroun, 2019) بأن سياسة الإطار تتحقق عندما يشارك الموظفون وأصحاب المصلحة ومؤسسات المجتمع بفعالية في وضع وتطوير الإطار ومراجعة الخطط والإجراءات والإنجازات باستمرار. كما يعتبر (Mikulec , 2017) بأن التعامل الجادي مع جميع شكاوى المستفيدين يمكن أن يزيد من فعالية تطبيق سياسات الإطار.

ضمان جودة الإطار

تعد ضمان الجودة المبدأ الرئيس للإطار الوطني للمؤهلات. بحيث يُنظر إلى الإطار كأداة لضمان الجودة والحفاظ عليها. كان الهدف من تطبيق إجراءات ضمان الجودة في الإطار تحقيق مايلي : (Knutsen,et al,2020)

١- الحفاظ على جودة الإطار واستمرارية تميزه .
٢- زيادة الثقة في المؤهلات النرويجية والاعتراف بها على نطاق واسع.
٣- تمكين أصحاب المصلحة من المشاركة في وضع الإطار ومراجعته وتطويره .
٤- الحفاظ على قابلية المقارنة الدولية للمعايير ، لتطوير القدرة التنافسية الدولية والحفاظ عليها ، وتسهيل تنقل الطلاب والخريجين.

٥- مساعدة مؤسسات التعليم العالي ووكالة ضمان الجودة. على توفير نقاط مرجعية يمكن الاهتداء بها عند إعداد وتطوير البرامج والمقررات الأكاديمية .

وقد كانت من أبرز الجهود التي طبقت لضمان جودة الإطار : (Holloway,et al,2020)

١- التعاون مع الخبراء وأصحاب المصلحة ، في مراجعة الإطار وتطويره .

٢- اعتماد تطوير الإطار على المؤهلات التعليمية التي من المفترض وصفها. وقد تمت العملية من خلال الشراكة مع الجهات المسؤولة عن ضمان جودة التعليم .

٣- خضوع جميع البرامج الدراسية لضمان الجودة الداخلية والخارجية.

٤- تنفيذ العديد من المبادرات لضمان جودة العمليات الأكاديمية والإدارية كمبادرة حوكمة الإطار، وإعادة هيكلته.

٥- إشراك هيئة ضمان الجودة في تنفيذ بعض الإجراءات والعمليات للحفاظ على تميز الإطار .

٦- تعاون هيئة الجودة الأوروبية بخبرائها في تنفيذ بعض الإجراءات للحفاظ على جودة الإطار.

٧- إنشاء نظام للمراجعة والمتابعة المستمرة لمنع الأخطاء في تطبيق الإطار. وقد تم تطبيق آلية مراجعة الأقران والقياس المقارن بالأفضل .

٨- التحقق من صحة المؤهلات بمعنى هل المؤهل مصمم بحيث يلبي معايير معينة متفق عليها.

٩- اعتماد ومراجعة مقدمي خدمات التعليم والتدريب .

١٠- التأكد من أن مقدمي التعليم والتدريب لديهم الموارد والترتيبات اللازمة لتقديم برامج أكاديمية وتدريبية معتمدة.

لاشك أن تلك الإجراءات تساهم في الحفاظ على جودة الإطار وتميزه . وتعد المرونة من أبرز ملامح ضمان الجودة في الإطار حيث أنه من الممكن أن تتغير المؤهلات الموصوفة نتيجة لمزيد من التحولات في البيئة المحلية ، وسوق العمل ، ونظام التعليم ، وظهور الحاجة إلى مؤهلات ومستويات جديدة وإمكانية تضمين برنامج تعليمي جديد في نظام التأهيل النرويجي أو تغيير وضع المؤهلات الفردية فيه لتؤدي إلى مؤهلات بالجودة المطلوبة . كما تعد المشاركة أي مشاركة الخبراء والمتخصصين وأصحاب المصلحة من ملامح ضمان جودة الإطار فلايتم

الاقتصار فقط على الخبراء ولكن يتوسع الأمر ليشمل باقي الفئات تحت مسمى أصحاب المصلحة.

إدارة وحوكمة الإطار

أنشأت العديد من البلدان مجالس مسؤولة عن أنظمة المؤهلات. ولكن هذا الأمر كما يؤكد (Probst,et al, 2019) ليس مهمًا في النرويج ، لأن مسؤولية الإطار تضامنية وتشاركية.

يتم التنسيق بين وزارة التربية والتعليم والبحث العلمي وبعض الجهات كالوكالة النرويجية لضمان الجودة في التعليم (NOKUT) – والتي تعتبر نقطة التنسيق الوطنية لإطار المؤهلات الأوروبية – في تقديم معلومات عن الإطار على المستويين الوطني والدولي ، تعتبر الوكالة المسؤول الرئيس عن الموقع الرسمي للإطار وتحديث بياناته. والمنطق في ذلك كما يشير (Chakroun, 2019)أن الإطار مرتبط بقوة بالإطار الأوروبي للمؤهلات وأن الجهة المسؤولة في النرويج هي الوكالة ومن ثم تصبح الوكالة الأقرب للإشراف على تحديث بيانات الإطار وإمداد المستفيدين بكل المعلومات والتطويرات عنه .

لذلك ، طلبت الوزارة من الوكالة إدارة مناسبة لتشغيل قاعدة البيانات والحفاظ على الاتصال بالإطار الأوروبي. أيضًا ، يلعب أصحاب المصلحة (مثل الخبراء وأعضاء المجتمع المحلي وخدمات التوظيف العامة والعملاء) دورًا مهمًا في إنشاء إطار العمل من خلال الانضمام إلى الفرق واللجان المشاركة في عملية التأسيس إضافة إلى مشاركتهم الفاعلة في تنفيذ إجراءات المراجعة والتطوير المستمر. يخضع الإطار للتطوير المستمر من خلال لجان المراجعة التي تشكلها وزارة التعليم وتضم الخبراء والمتخصصين وتقدم تقارير المراجعة لوزارة التعليم التي ترفعها لمجلس الوزراء للإحاطة علماً بما تم اتخاذه من إجراءات.

السياق الثقافي النرويجي وانعكاساته

النرويج تعد إحدى دول شمال أوروبا ، تبلغ مساحتها مايقارب ٤٠٠٠٠٠ ألف كم^{٢} ، وسكانها حوالي خمسة ملايين نسمه ، مناخها بارد طوال العام ويصل لحد التجمد في شهري يناير وفبراير ، ومعتدل في شهور الصيف خاصة شهور يونيه ويوليو وأغسطس، اللغة الرسمية هي النرويجية، وتعد الإنجليزية والفرنسية لغة ثانية في البلاد . يدين الغالبية العظمى من السكان بالمسيحية مايقارب ٨٠% ويعد الإسلام ثاني أكبر ديانة بالدولة ويدين به حوالي ٥% من السكان

، تتمتع بالتسامح الديني فلا إجبار لشخص على اعتناق ديانة معينه ؛ لذا عدت أعلى دول العـــام في التسامح .

تعد دولة ملكية ، الملك وظيفة شرفيه ، والسلطة التنفيذية بيد مجلس الوزراء ، والبرلمان له الحق في تقييم أداء الحكومة بل وحلها إن لزم الأمر . تعد اقتصادياً من الدول ذات الاقتصـــاد المرتفع ، يبلغ رصيها الاحتياطي ما يقارب التريليون دولار ، ويعد دخل الفرد بالنســبة للنـــاتج المحلي أحد أكبر خامس دخل في العالم ، تحتل المرتبة الأولى للعيش السعيد على مستوى العالم ، كما تتمتع بديمقراطية متميزة ، وتحتل مستوى متقدم في مؤشر النزاهة ومكافحة الفساد ، كما تعد أقل دول العالم في معدل ارتكاب الجرائم. وبالنسبة للموارد الطبيعية لديها مخزون كبير من المياه الجوفية والعديد من البحيرات والأنهار التي تمكنها من زراعة مساحات شاســعة مــن مختلفــة الزراعات ، كما تمتلك احتياطات ضخمة من البترول والغاز الطبيعي ، حيث تعد أكبــر الــدول الأوروبية في تصدير البترول والغاز الطبيعي . كما أنها عضو فاعل فــي الاتحــاد الأوروبــي وتشارك في جميع فعالياته ولجانه في محتلف الأنشطة السياسية والأمنية والتعليمية والاقتصـــادية والثقافية والاجتماعية، إضافة لكونها عضو فاعل في الأمم المتحدة ومؤسساتها المختلفة كمنظمــة الأمم المتحدة للثقافة والعلوم والتربية (اليونسكو) ومنظمة الأغذية والزراعة العالمية (الفاو)

كانت لتلك العوامل الثقافية انعكاسات واضحة على التعليم فاتجهت النــرويج لزيــادة المخصصات المالية بالنسبة للناتج القومي للإنفاق على التعليم وبنسبة تتجاوز ١٨%؛ حتى عدت من أكبر الدول الأوروبية إنفاقاً على التعليم ، كما عدت من أعلى الدول في جودة التعلــيم ؛ لــذا اتجهت إلى التحسين المستمر للتعليم الجامعي وقبل الجــامعي فأنشــأت هيئــة ضــمان الجــودة النرويجية التي ترتبط بهيئة الجودة الأوروبية حيث يتشاركان في وضع البرامج التــي تهــدف لتجويد الخدمة التربوية للمؤسسات النرويجية ، كما أنشأت الإطار الوطني للمؤهلات وارتبطــت بالإطار الأوروبي للمؤهلات للحفاظ على جودة المؤهلات النرويجية وزيــادة الثقــة ومــن ثــم الاعتراف بها في الاتحاد الأوروبي عامة . ساهم مناخ الحرية والمساواة على تنوع التعليم فــي النرويج فالجاليات الإسلامية لها مدارسها التي تدرس العلوم المختلفة إضافة إلى العلوم الإسلامية ولا يوجد أي تضييق في تلك المدارس، كما أن الجامعات النرويجية تتسم بالحرية في دراسة أي مختلف العلوم، ولايوجد تمييز عنصري في الجامعات على أســاس الــدين واللــون أو العــرق للانخراط في برامجها الجامعية. كما تقوم بإعداد مشاريع ومبادرات ضخمة لتحســين وتجويــد

التعليم الجامعي وقبل الجامعي كمشروع تجويد التعليم الابتدائي ، ومبادرة حوكمة الجامعات ؛ وهي مبادرات الهدف منها الحفاظ على تميز التعليم النرويجي والثقة فيه وفي مخرجاته .

المحور الرابع الإطار الوطني للمؤهلات بالمملكة العربية السعودية

خلفية

بدأ تأسيس الإطار السعودي للمؤهلات بالعام ٢٠١٥ حينما قامت هيئة تقويم التعليم بعقد اتفاقية مع هيئة المؤهلات الاسكتلندية لوضع اللبنات الأولى لإنشاء الإطار (Tausif ,2017)، مر إنشاء الإطار بثلاث مراحل الأولى مرحلة البناء واستمرت عامين وانتهت عام ٢٠١٧ وقد ركزت هذه المرحلة على دراسة وتحليل الوضع الراهن للمؤهلات السعودية وقد شاركت بعض الجهات ذات العلاقة بهذه المرحلة كخبراء في التعليم العالي والعام والتقني إضافة إلى رجال الأعمال ورؤساء الشركات وبعض جهات التوظيف ، المرحلة الثانية مرحلة الاستعداد واستمرت عام واحد من ٢٠١٧ وحتى ٢٠١٨ وتضمنت هذه المرحلة إعداد الأدلة الاسترشادية ونشر ثقافة الإطار لتعريف الجهات ذات الصلة بأهميته وأهدافه ومكوناته ، والمرحلة الثالثة كانت بالعام ٢٠١٨ حيث بدأ تطبيق الإطار .(الدليل الإرشادي للمراجعين لعمليات الإطار السعودي للمؤهلات، ٢٠١٨)

تعريف الإطار وأهدافه

يعرف إطار المؤهلات السعودي بأنه نظام وطني متكامل وشامل يعمل في الإرتقاء بجودة المؤهلات السعودية ويضعها في مستويات محددة طبقاً لنتائج التعلم ، ويسمح بالانتقال بين قطاعاتُ التعليم والتدريب المختلفة ، بما يتوائم مع متطلبات سوق العمل واحتياجات التنمية الاجتماعية والاقتصادية. (هيئة تقويم التعليم ،2021)

أما عن أهداف الإطار فمن أبرزها: (الإطار الوطني للمؤهلات،2020)

١. المساهمة في الحفاظ على تميز الإطار.
٢. العمل على توحيد عمليات وإجراءات تصميم المؤهلات وتحسينها .
٣. تحديد مستويات ومعايير نتائج التعلم بحيث تبنى على المعرفة والمهارة والكفائة.
٤. ضمان الاعتراف والثقة بالمؤهلات الوطنية والإقليمية والدولية.
٥. تيسير إجراءات الانتقال وإحراز التقدم بين مسارات التعليم المختلفة والتدريب.
٦. التيسير من مقارنة المؤهلات بالمملكة العربية السعودية وربطها ببعضها البعض .

هيكل الإطار

يتألف الإطار من عشرة مستويات تتضمن مراحل التعليم والتدريب المهني. لكل مستوى وصف لنتائج التعلم . يحدد وبوضوح المتوقع من المتعلم معرفته وفهمه وقادر على أدائه . تتدرج تلك المستويات من حيث التعقيد من الأسهل والذي يعبر عنه المستوى الأول وحتى الأصعب والأكثر تعقيداً وهو المستوى العاشر فكلما ارتقينا في المستوى كلما زاد التعقيد . ويتضمن كل مستوى على وصف عام لنتائج التعلم لهذا المستوى . فعلى سبيل المثال يشير المستوى العاشر إلى يتعين أن يظهر المتعلم مساهمات مبتكرة في مجال بحثي فريد ، بينما المستوى الخامس يشير إلى يتعين أن يكون المتعلم قادراً على توليد الأفكار ، في حين أن المستوى الأول يشير إلى يتعين أن يكون المتعلم قادراً على إظهار المعرفة والفهم الأساسي لبعض الموضوعات . (هيئة تقويم التعليم ،2021)

جدول (٥)

يوضح مستويات الإطار

المستوى	المسمى
الدكتوراه	١٠
الماجستير	٩
دبلوم عالي	٨
بكالوريوس	٧
دبلوم	٦
دبلوم مشارك	٥
دبلوم	٤
شهادة المستوى ٣	٣
شهادة المستوى ٢	٢
شهادة المستوى ١	١

يتضمن توصيف المستوى على مجالات ثلاثة وهي : المعارف وتشمل المعلومات والبيانات والموضوعات والأفكار والنظريات والقضايا ، والمهارات وتشمل الدقة والبراعة والتميز في إنجاز مهمة معينة ، والكفاءات وتشمل القدرة على استخدام واستثمار المعرفة في

سياقات عملية . ولتحديد المستوى تقوم لجنة العمليات باقتراح المستوى في ضوء وحداته ومخرجات التعلم وساعاته المعتمدة ؛ (الدليل الإرشادي للمراجعين لعمليات الإطار السعودي للمؤهلات،٢٠١٨) وهناك محددات أخرى تلعب دوراً في تحديد المستوى ومنها : درجة عمق المعرفه ، مستوى الإبداع ، مستوى الممارسة والتطبيق، المستهدفين من المؤهل ، أهمية وحدات المؤهلات، المستوى المطلوب للتسجيل بالمؤهل . ومن ثم فلايتم تحديد المستوى بشكل عشوائي بل هي عملية علمية محددة تقوم عليها لجان من المتخصصين وتتضع شروط محددة للاندماج في مستوى دون آخر . (الإطار الوطني للمؤهلات،2020)

أما عن تصميم مؤهلات الإطار فتقوم لجنة العمليات ذاتها بالتعاون مع أعضائها وأصحاب المصلحة بتحديد شروط لتسجيل المؤهلات بالإطار ؛ ومن أبرز تلك الشروط عدم التعارض مع اللوائح والقوانين المعمول بها في المملكة العربية السعودية، ارتباط تصميم المؤهلات بمبررات واقعية وحقيقية ، تحديد مخرجات المؤهلات بناءاً على توصيفات المستويات، وضع إجراءات لتقييم حقيقي لنتائج التعلم المستهدفه.

أما فيما يتعلق بتسكين المؤهلات بالإطار فهناك شروط محددة ولكن يمكن التأكيد بأن تسكين المؤهلات يعد اعترافاً صريحاً بأن تلك المؤهلات تستوفي الشروط وتتلائم مع متطلبات سوق العمل السعودي ؛ ولعل من أبرز تلك الشروط الحصول على الموافقات الرسمية ، ومشاركة فعلية من أصحاب المصلحة ، والتحديد بوضوح لأهداف المؤهل ، ومسماه ومكوناته ، وتقييم لنتائج التعلم . فهذه هي أبرز الشروط لتسجيل المؤهل في الإطار ويجب أن يتم استيفائها جميعاً . (الإطار الوطني للمؤهلات،2020)

مخرجات التعلم

توصف مستويات الإطار من خلال نتائج التعلم من حيث المعارف ، والمهارات ، والكفاءات التي تنقسم إلى المسؤولية ، الممارسة، السمات . وهناك شروط محددة يتعين وضعها في الاعتبار عند صياغة نتائج التعلم في الإطار والتي من أبرزها : أن تتضمن نتائج التعلم المجالات الثلاثة المعارف ، والمهارات ، والكفاءات. أن تكون نتائج التعلم للمقرر الدراسي مرتبطة بنتائج التعلم للبرنامج ، يتعين إشراك أصحاب المصلحة في صياغة نتائج التعلم ، أن تكون نتائج التعلم تلبي متطلبات سوق العمل ، أن تعكس نتائج التعلم المستوى الحقيقي للمؤهل . كما أنه عند صياغة نتائج التعلم يجب أيضاً التعرف على مجالات التعلم للمستوى ، والتعرف

على مجالات التعلم السابقة والتي تليها ليكون هناك ترابط ، يتعين أن تكون نتائج التعلم قابلة للقياس ، وأن يكون هناك ترابط بين نتائج التعلم وآليات التقييم. (هيئة تقويم التعليم ،2021)

أما فيما يتعلق بأوصاف نتائج التعلم بالإطار فهي تنحصر في المجالات الثلاث فعلى سبيل المثال

نتائج لتعلم للمستوى العاشر تكون كالتالي فيما يتعلق بالمعارف الفهم العميق والاطلاع الواسع في مجالات التخصص المتقدمة، أما عن المهارات ابتكار عمليات البحث والاستقصاء بصورة مستقلة، أما عن الكفاءات فتطوير حلول إبداعية لقضايا ومشاكل مهنية . أما عن المستوى السادس ففيما يتعلق بالمعارف الفهم العام للأطر النظرية التي تقع ضمن مجال العمل ، أما عن المهارات استخدام المهارات الملائمة في مجال العمل ، أما عن الكفاءات التخطيط لمسؤوليات جديدة وتنسيقها وتنظيمها بأسلوب ابداعي . أما عن المستوى الثاني ففيما يتعلق بالمعارف فمعرفة الحقائق والمعلومات الأساسية لأجل مواصلة التعلم أو العمل ، أما عن المهارات إكمال المسؤوليات الروتينية بشكل محدد ، أما عن الكفاءات اتباع التعليمات بشكل محدد خلال تنفيذ المهام . وهي أمثلة توضح مستوى نتائج التعلم بكل مستوى ومؤهل وهي تشير إلى اختلاف درجة الصعوبة والعمق في تلك النتائج التي ترتفع كلما ارتقينا في المستوى أو المؤهل .

سياسات الإطار

تعددت سياسات الإطار السعودي للمؤهلات والتي من أبرزها تتولى هيئة تقويم التعليم مهمة الإشراف على الإطار ومراجعته وتطويره بالشراكة مع الخبراء وأصحاب المصلحة ، على جميع المؤسسات التعليمية والتدريبية المعتمدة في المملكة الوفاء بمتطلبات الإطار،(الدليل الإرشادي للمراجعين لعمليات الإطار السعودي للمؤهلات،٢٠١٨) ، كما يجب عليها أن تضع الإطار كمرجعية حاكمة لتحديد مسارات التقدم والانتقال بين القطاعات التعلمية والتدريبية ، كما أن الإطار يعد المرجع الرئيس فيما يتعلق بالمؤهلات داخل المملكة العربية السعودية ، كانت هذه هي أبرز السياسات للإطار السعودي للمؤهلات وهي تشير إلى تحديد مهام ومسؤوليات كل جهة لها علاقة بالإطار، وتحدد وتشدد على أهمية كون الإطار هو المرجعية للمؤهلات السعودية دون سواه . (الإطار الوطني للمؤهلات،2020)

ضمان جودة الإطار

يعد الإطار عنصراً هاماً في نظام ضمان الجودة في التعليم التدريب التقني السعودي، إذ يهدف إلى ضمان الموائمة لنتائج التعلم مع متطلبات سوق العمل . تقوم هيئة تقويم التعليم بالعمل على ضمان جودة الإطار وذلك من خلال إجراء تقييم لمدى تحقيق مؤهلات الإطار للهدف من إنشائها ويتم ذلك من خلال الاستعانة بمقيمين من ذوي الخبرة والمهارة ، كما يتم إشراك المركز الوطني للتقويم والاعتماد في تحسين إطر المؤهلات من خلال استشارة خبرائها ومستشاريها في بعض القضايا والمسائل ذات الصلة .

كما تسعى هيئة تقويم التعليم إلى إشراك أصحاب المصلحة في كافة عمليات الإطار من خلال تضمينهم في اللجان المسؤولة عن المراجعات المستقبلية للإطار .

حوكمة الإطار

كما تم التأكيد سابقاً على أن هيئة تقويم التعليم هي من تقوم بإدارة الإطار وبالتعاون مع أصحاب المصلحة . وتتعدد إجراءات حوكمة الإطار والتي من أبرزها :(الدليل الإرشادي للمراجعين لعمليات الإطار السعودي للمؤهلات، ٢٠١٨)

١- إدارة محددة للتسجيل في إطار المؤهلات ؛ حيث يتم استقبال الطلبات وفحصها ومراجعتها وتسجيلها في حالة استيفاء متطلبات التسجيل .
٢- تشكيل لجان تخصصية لمراجعة عمليات التسجيل في التخصصات المختلفة .
٣- تحديد أدوار لجان المراجعة والتدقيق.
٤- تشكيل لجان التظلمات وتحديد أدوارها .
٥- التأكد من عدم تضارب المصالح ؛ بحيث تكون اللجان مستقلة ولاترتبط بالمؤسسة أو المؤهل الذي سيتم مراجعته بأي روابط مباشرة أوغير مباشرة .
٦- وضع معايير محددة لاختيار الخبراء العاملين في الإطار وأعضاء اللجان .

تشير الإجراءات السابقة إلى رغبة واضحة في حوكمة الإطار ومنع حالات الفساد في اختيار المؤهلات ، والمؤسسات ، وحتى أعضاء لجان المراجعة . ولكن ستظل تلك الإجراءات عديمة الجدوى مالم ترتبط بإجراءات تنفيذية على أرض الواقع .

السياق الثقافي وانعكاساته

تعد المملكة من أكبر الدول الأسيوية مساحة ، يبلغ عدد سكانها مايقارب ٣٢ مليون نسمه غالبيتهم العظمى مسلمين ، تقع في الجاني الغربي لقارة آسيا ، العربية لغتها الرسمية والإسلام دينها بحكم الدستور . نظام حكمها ملكي ، الملك هو رئيس الوزراء ، متخذ القرار الأول ، يشرف على مجلس الوزراء ، للبرلمان دور في صناعة السياسات وتكون قراراته في صورة توصيات تقدم للملك .

تنقسم المملكة إلى ١٣ منطقة ، كل منطقة مقسمة إلى عدد من المحافظات تتبعها عدد من المراكز والقرى ، الغالبية العظمى من تلك المناطق صحراء غير صالحة للزراعة ، وتقتصر الزراعة على السهول والوديان وبعض المناطق المستصلحة ومزارع الأفراد . مناخها بارد شتاءاً وحار صيفاً ومعتدل في شهور الربيع والخريف .

الاقتصاد السعودى من أكبر الاقتصادات في العالم حيث يعد ضمن أكبر ٢٠ اقتصاد بالعالم ، وتعد الموارد الطبيعية كالبترول والغاز الطبيعي وصناعات الحديد والصلب والذهب من أكبر مصادر الدخل القومي السعودي ، كما يلعب قطاع السياحة دوراً كبيراً الدخل القومي السعودي حيث تجذب السياحة الدينية مالا يقل عن عشرة ملايين سائح .

انعكست تلك العوامل على التعليم ؛ فازداد الانفاق على التعليم من الدخل القومي السعودي ، وارتفع عدد الجامعات السعودية العامة والخاصة والمعاهد العليا لتبلغ ٢٥ جامعة حكومية و٩ جامعات خاصة و٣٤ كلية أهلية . أدرك صانعوا السياسات التعليمية السعودية التغيرات السريعة والمطردة التي واجهتها مؤسسات التعليم السعودي من حيث المنافسات الشديدة والاتجاه نحو خصخصة التعليم والتغيير الكبير لاحتياجات سوق العمل ، ولمسوا أهمية تغيير العقلية والفكر والتوجه الاستراتيجي للتعليم فتم البدأ بانشاء هيئة ضمان الجودة وهيئة تقويم التعليم وزيادة تمويل برامج ومبادرات ضمان الجودة ، وكان أبرز تلك المبادرات المساهمة في إنشاء الإطار السعودي للمؤهلات بالتعاون مع هيئة المؤهلات الاسكتلندية وذلك لتطوير المؤهلات السعودية والوفاء بقدرات الخريجين لاحتياجات سوق العمل .

وبعد بزوغ رؤية السعودية ٢٠٣٠ بالعام ٢٠١٦ ، تم اعتبار التعليم نقطة تحول للمملكة، وتم اقتراح بعض المبادرات لتطوير التعليم ومنها مشروع التعاون مع بعض الجامعات العالمية لإنشاء فروع لها بالمملكة ، ومشروع تطوير المناهج التعليمية لمرحلتي التعليم قبل الجامعي

والجامعي ، ومشروع التعلم مدى الحياة، ومشروع تطوير أساليب التدريس والتقويم ، ومشـــروع الشراكة المجتمعية في إدارة التعليم ، ومشروع جودة التعليم السعودي.

المحور الخامس : الدراسة المقارنة بين الإطار الوطني للمؤهلات بكل من استراليا والنـــرويج والمملكة العربية السعودية

في هذا الجزء ، تم إجراء مقارنة بين الإطار الوطني للمؤهلات بكـــل مـــن اســـتراليا والنرويج والمملكة العربية والسعودية في ضوء عدة عناصر للمقارنة ؛ وهي كالتالي :

العنصر الأول : مفهوم وأهداف الإطار

تتشابه مفاهيم الأطر في خبرتي استراليا والنرويج والتجربة السعودية حيث يعبر المفهوم عن وصف شامل للمؤهلات بما تتضمنه من مستويات ومخرجات للتعلم ، ولكن الاختلاف يبـــدو في مدى الاهتمام والتركيز على التعلم مدى الحياة والذي يخلو تعريف الإطار الســـعودي منـــه ؛ ويمكن تفسير ذلك بحداثة الإطار حيث بدأ تطبيقه عام ٢٠١٨ واعتباره خطوة أولى على طريـــق تضمين التعليم مدى الحياة به فيما بعد ، كما أن التعلم مدى الحياة لم ينل حقه من الرعايـــة فـــي المملكة ومازالت تواجهه عقبات جمة خاصة مايتعلق بماهيته وأهدافه ومؤسسات تقديمـــه علـــى الرغم من تعبير المسؤولين عن الاهتمام به والرغبة في تطويره كجزء من رؤية المملكة ٢٠٣٠ .كما أنهم يتشابهون في استيعاب كافة أشكال التعليم الرسمي والتدريب المهني بالإطار إضافة إلى تشابههم في أهداف الأطر وخاصة مايتعلق بزيادة الثقة في المؤهلات ومن ثم الاعتراف بتميزها، وضمان الوفاء بمتطلبات سوق العمل ، وضمان سهولة التنقل بـــين مختلـــف قطاعـــات التعلـــيم التدريب. بينما يقتصر الاختلاف بين خبرتي استراليا والنرويج والتجربة السعودية حول المغزى الدولي من الأهداف فبينما هدف الإطار في كل من استراليا والنرويج بالرغبة فـــي الاعتـــراف الدولي بمؤهلاتهما إلا أن التجربة السعودية ركزت على الاعتراف المحلي فقط بتلك المـــؤهلات على اعتبار أنه كانت هناك مشكلات تتعلق بالاعتراف المحلي ببعض المؤهلات التي تمنحها بعد المؤسسات الأكاديمية الخاصة وبعض مؤسسات التدريب المهني فكان من الأجدى البدأ بالاعتراف بالمؤهلات المحلية أولاً ثم التوسع فيما بعد بالتركيز علـــى الاعتـــراف بـــالمؤهلات الســـعودية بالخارج ، كما اختلف الإطار باستراليا والنرويج عن السعودية بالرغبة في سهولة التنقل بـــين مختلف قطاعات التعليم والتدريب داخل وخارج الدولتين في حين اقتصرت التجربـــة الســـعودية على حرية التنقل في قطاعات التعليم والتدريب السعودي فقط . ويفسر ذلك بأن خبرتي اســـتراليا

والنرويج من الخبرات التي لها سمعه عالمية تم تكوينها في خلال مدة زمنية ليست بالقليلة وهو مالا يتوافر للتجربة السعودية الوليدة الناشئة ، كما أن الإطار بكل من استراليا والنرويج أجريت لهما العديد من جولات المراجعة على أيدى الخبراء والممارسين لتطويرهما والسماح بالتنقل بين مختلف القطاعات داخل وخارج الدولتين ، كما وقعت الدولتان عشرات الاتفاقيات التي تسمح بحرية التنقل لطلابهما في دول أخرى وهو ما مكنهما كذلك من عدم وجود مشكلات في هذا الجانب . وهو مالم يتوافر للإطار السعودي منذ تطبيقه .

-العنصر الثاني: هيكل مؤهلات

تتشابه الأطر في الخبرة الاسترالية والنرويجية والتجربة السعودية حول تدرج مستويات الأطر من حيث التعقيد ، من الأسهل والذي يعبر عنه المستوى الأول وحتى الأصعب والأكثر تعقيداً وهو المستوى الأخير في الإطار فكلما ارتقينا في مستويات الإطار كلما زاد التعقيد فالمستوى الأول غالباً ما يعبر عن المستويات الدنيا من المخرجات وحتى المراحل التعليمية (المرحلة الابتدائية) بينما المستوى الأعلى والأخير يعبر عن المستويات العليا من المخرجات والمراحل والدرجات العلمية (درجة أو شهادة الدكتوراه) . بينما هناك اختلافات حول عدد مستويات الأطر. فبينما يتكون الإطار باستراليا من ١٠ مستويات ويحتوي على ١٤ نوعًا من المؤهلات. نجد أن الإطار الوطني بالنرويج يتكون من ثمانية مستويات، والإطار السعودي يتكون من ١٠ مستويات ؛ ولعل اختلاف مستويات الأطر لايرجع إلى جودة إطار عن آخر ولكن يرجع إلى عدة أسباب منها اعتماد تقسيم المستويات في الإطار الأسترالي على مخرجات التعلم ؛ ومن ثم فتلك المخرجات هي التي تحدد عدد وتقسيم المستويات ، في حين يعتمد الإطار النرويجي والسعودي على نظام التعليم النرويجي والسعودي ولوائحهما ذات الصلة إضافة إلى السلم التعليمي، كقاعدة لعدد المستويات. كما تختلف الأطر الثلاثة حول مرجعية الأطر ومن ثم المؤهلات فبينما الإطار النرويجي مرجعيته الإطار الأوروبي للمؤهلات نجد أن الأطار باستراليا والسعودية ليس لهما مرجعية خارجية بل قد يرتبطان بعلاقات تعاون مع بعض الأطر خارج دولتيهما كالإطار الأوروبي ذاته والأطر الوطنية لدول جنوب شرق آسيا.

كما يختلف الإطاران الأسترالي والنرويجي عن الإطار السعودي في تنفيذ سلسلة من عمليات المراجعة والتطوير لهيكل ومستويات الإطار بغرض الحفاظ على جودة الإطر وملائمة ومواكبة الهيكل والمستويات للاتجاهات والمتغيرات الحديثة وهو مالم يحدث للإطار السعودي حتى الآن .

-العنصر الثالث: مخرجات التعلم

تتشابه الأطر في أن مخرجاتها واضحة ومحددة بدقة . كما تعكس مخرجات التعلم هـذه في الأطر الثلاثة ما يتم اكتسابه عندما يكمل المتعلم نوعًا من المؤهلات الموجـودة فـي إطـار المؤهلات.

بينما الاختلاف بين الأطر الثلاثة حول وصف مستويات الإطار ففـي اسـتراليا يـتم الوصف من خلال "المعرفة" و "المهارات" و "تطبيق المعرفة والمهارات" ، بينمـا يـتم وصـف مستويات الإطار بالنرويج والمملكة العربية السعودية مـن خـلال "المعرفـة" و "المهـارات" و "الكفاءة". وعلى الرغم من اختلاف مصطلح "تطبيق المعرفة" المستخدم في الإطار الاسـترالي و مصطلح "الكفاءة" المستخدم في الإطار النرويجي والسعودي ، إلا أنهما يتشابهان في تعبيرهما عن مدى قدرة المتعلم على تطبيق المعرفة والمهارات في حياته العملية والعامة أو بمعنى آخر التعبير عن فعالية الجوانب الأدائية للمتعلم في المواقف المختلفة. تتشابة الأطر في أن المستوى الأعلـى في المخرجات يتضمن المستوى الأدني فالمستوى العاشر مثلاً يتضمن كافة المستويات من ١-٩ وهكذا وكلما تم الارتقاء في المستوى زاد تعقيد المخرجات. بينما يختلف الإطـاران الأسـترالي والنرويجي عن الإطار السعودي في أن المخرجات تخضع لعمليات مراجعة وتدقيق مستمر مـن قبل لجان متخصصة تتضمن خبراء وأصحاب المصلحة وذلـك بهـدف الحفـاظ علـى جـودة المخرجات وملائمتها لمتطلبات سوق العمل المتغيرة ، أما في الإطار السعودي فلم يجر مراجعة لتلك المخرجات ومن ثم لم تتغير منذ تطبيق الإطار ؛ وهي نقطة هامة تحتاج مـن المسـؤولين مراعاتها وسرعة إجراء عمليات المراجعة لتلك المخرجات .

-العنصر الرابع: سياسات المؤهلات

تتشابه الأطر الثلاثة من حيث أنهم يعتبرون أطر شاملة تحتوي على التعليم العام والتعليم المهني والتدريب المهني والتعليم العالي والمؤهلات المكتسبة من التعلم الرسـمي. كمـا تتشـابه سياسات الأطر من حيث أنها تهدف إلى تعزيز الشفافية والثقة والمرونة في التعليم والتـدريب . ولكنهم يختلفون حول سياسات تعزيز التنقل بين المؤهلات عبر البلدان المختلفة ودعم التعلم مدى الحياة فبينما تتضمن سياسات الأطر بكل من استراليا والنرويج تلـك السياسـات وتعمـل علـى تعزيزها لاتتضمن سياسات الإطار السعودي تلك السياسات بل تكاد تقتصر على حريـة التنقـل داخل الدولة السعودية فقط كما أنها لاتتضمن أي سياسات عن التعلم مدى الحيـاة . كمـا أنهـم

يختلفون حول الاعتراف بالتعلم غير الرسمي فبينما لايوجد اعتراف به في الاطار السعودي مطلقاً، نجد أن الإطار الأسترالي والنرويجي أيضاً لايعترفون به إلا إذا أستوفى عدداً من الشروط كأن يخضع لعمليات تدقيق تجريها مؤسسات ضمان الجودة . ويمكن التأكيد بأن الاختلاف حول سياسات الإطار إنما ترجع إلى اختلاف الفلسفة التي نشأ من خلالها الإطار إضافة إلى اختلاف توجهات القائمين على الإطار ، وتوجهات الدول ذاتها وأهدافها من إنشاء الأطر .

-العنصر الخامس: ضمان الجودة

تتشابه الأطر الثلاثة في وجود إجراءات لضمان الجودة والحفاظ على تميزها ، والعمل على زيادة رضا العملاء وضمان الثقة في المؤهلات. كما تتشابه الأطر في استراليا والنرويج في إشراك المتخصصين والمستفيدين وأصحاب المصلحة في وضع تلك الأطر على اعتبار أن إشراك تلك الفئات من أهم آليات ضمان الجودة . ولكن الاختلاف يرجع إلى الإطار السعودي حيث يعد مشاركة أصحاب المصلحة في عمليات المراجعة والتطوير محدودة حيث لم تتم إجراء أي عمليات شاملة لتطوير الإطار حتى تاريخه . كما تتشابه خبرات استراليا والنرويج في وجود هيئات وجهات مسؤولة عن ضمان الجودة بالإطار كوكالة ضمان جودة التعليم العالي باستراليا ووكالة ضمان الجودة بالنرويج ، أما بالمملكة العربية السعودية فالمركز الوطني للتقويم والاعتماد مشاركته محدودة وتكاد تقتصر على تقديم الاستشارات في بعض القضايا التي تتعلق بالإطار. ومن ثم يتضح أن إجراءات ضمان الجودة تتسم بعدم الوضوح ، كما أن أدوار الجهات المسؤولة عن ضمان الجودة مايزال قاصراً على تحقيق أهدافه ؛ وقد يرجع ذلك إلى خلل في منهجية ضمان الجودة بالإطار فليس الهدف هو إنشاء الإطار ومواصلة العمل به بل الأهم هو الحفاظ على جودته من خلال الاهتمام بتطبيق إجراءات ضمان الجودة بكل دقة .

-العنصر السادس: حوكمة/ إدارة الإطار

يبدو الاختلاف واضحاً فيما يتعلق بأدوار تلك الجهات ؛ فبينما باستراليا هناك جهة محددة مسؤولة عن إدارة الإطار ألا وهي مجلس إدارة الإطار الذي يتكون من وزارة التعليم ، حكومات الولايات ، ممثل مجلس الحكومة الأسترالية (COAG) ، ممثل مجلس التعليمCOAG ، ممثل مجلس الصناعة والمهارات ممثلين لأصحاب المصلحة. وكذلك المملكة العربية السعودية متمثلة في هيئة تقويم التعليم إلا أنه بالنرويج لاتوجد جهة محددة مسؤولة عن الإطار لأن المسؤولية تضامنية ، بين وزارة التعليم والبحث والوكالة النرويجية لضمان الجودة في التعليم

وأصحاب المصلحة مثل مؤسسات المجتمع المدني ورجال الأعمال واتحادات الطلاب والجمعيات العلمية . إذن لايوجد مجلس إدارة مسؤول عن الإطار أو جهة محددة تديره .ويفسر ذلك في ضوء التوجه الأوروبي بعدم حصر المسؤولية عن الإطار في هيئة واحدة لذا سنجد أن الغالبية العظمى من أطر المؤهلات الأوروبية ليست مسؤولة من جهة واحدة فقط بل تتعاون عدد من الجهات وتتوزع المسؤوليات ؛ وذلك كما يشير (Knutsen,et al,2020) للحصول على أكثر من وجهة نظر وفكر ورؤية لخبراء كل جهة .

كما أن العلاقة بين الجهة المسؤولة عن الإطار والجهات ذات العلاقة محددة بوضوح في خبرتي استراليا والنرويج ، إلا أنها في التجربة السعودية غير محددة وغير واضحة ويغلب عليها التشابك في المسؤوليات بين هيئة تقويم التعليم وبعض الجهات كوزارات التربية والتعليم العالي ، والمؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني.

المحور السادس : إجراءات الإفادة

يتناول هذا المحور إجراءات مقترحة لتطوير الإطار الوطني للمؤهلات بالمملكة العربية السعودية وبالإفادة من خبرتي كلاً من استراليا والنرويج، والتي تأخذ شكل توصيات قابلة للتنفيذ ؛ وهي كالتالي :

١. ضرورة البدأ بمراجعة شاملة للإطار السعودي للمؤهلات ؛ متضمناَ(أهدافه ، ومبادئه ، وإجراءاته ، ومستوياته ، ومؤهلاته ، ونتائج التعلم) . وبحيث تتضمن هذه المراجعة :
   - التدقيق على الممارسات التي تم تنفيذها من قبل الممارسين في المؤسسات التعليمية والتدريبية.
   - عدم الاقتصار على التقارير التي يتم طلبها أو إرسالها من المنفذين .
   - القيام بزيارات للمؤسسات الأكاديمية والتدريبية للإطلاع على تجاربها في تطبيق الإطار .
٢. يمكن تشكيل لجان للمراجعة تتكون من الخبراء والمتخصصين وأصحاب المصلحة ، وتحدد:
   - مهامها ومسؤولياتها وطبيعة عملها بكل دقة .
   - قنوات الاتصال بين اللجان والمؤسسات التعليمية والتدريبية .
   - تحديد جدول زمني لإنتهاء عمل تلك اللجان
   - تقديم تقاريرها مدعومة بأدلة وشواهد لمجلس إدارة هيئة تقويم التعليم .

- التأكد من أن المشاركين في لجان المراجعة مستقلين ولايرتبطون بأي علاقة بـــالمؤهلات المراد مراجعتها أو الجهات التي تمنحها .
- التأكد من تحلي المشاركين في لجان المراجعة بالعلم والخبرة فـــي المـــؤهلات وإعـــداد وتطوير الأطر .

٣. إعادة النظر في العلاقة بين هيئة تقويم التعليم باعتبارها الجهة المسؤولة عن الإطار والجهات ذات العلاقة كالمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي ، ووزارات التربية والتعليم العالي، والمؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني ، وبحيث :
- تحدد خطوط الصلاحيات والمسؤوليات؛ بحيث لايحدث أي تداخل أو تشـــابك فـــي تلـــك المسؤوليات .
- تفعيل أدوار تلك الجهات من خلال الاشتراك الحقيقي في اللجان المختلفة والمسؤولة عـــن مراجعة وتطوير وتنفيذ الإطار .
- وضع آليات لتقديم المقترحات من قبل الجهات ذات العلاقة وبما يضمن الرد علـــى تلـــك المقترحات بعد مراجعتها وتدقيقها وبيان جديتها وموضوعيتها وخاصة أنهـــا تـــأتي مـــن الممارسيين الفعليين لعمليات التعلم .

٤. يتعين تحديد العلاقة بين الأنواع المختلفة للمؤهلات (الأكاديمية والتقنيـــة) فـــي الإطـــار ، كالتعليم العام و العالي والتقني.

٥. يتعين تطوير البرامج بطريقة تزيد من التأثير على نتائج التعلم بالإطار ، وبحيث يتم اختيار استراتيجيات التدريس الملائمة وإدراجها في أنشطة تلك البرامج.

٦. ضرورة أن يتم اختيار مجالات نتائج التعلم المتضمنة بالإطار لتواكب أحدث الاتجاهات حول نتائج التعلم التي سيتم تحسينها وتطويرها لتكون أكثر فاعلية .

٧. يتعين أن تؤدي البرامج التي سيتم تطويرها وفقًا لهذا الإطار إلى اكتساب المعارف المتجددة والمهارات الحديثة والخبرات التقنية اللازمة لممارسة المهن المختلفة في المملكـــة العربيـــة السعودية ، وبحيث تعكس القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في السياسات التعليمية.

٨. يتعين أن يوضح الإطار وبشكل دقيق المستويات المتقدمة والمتوقعة للمعارف والمهارات في كافة المجالات. يستلزم ذلك:
- دراسة تحليلية لأسواق العمل واتجاهاته خلال الفترات القادمة لتحديد المعارف والمهارات المراد إكسابها للمتعلمين.

- تطبيق أساليب تدريسية وتدريبية مبتكرة في مختلف المواقف التعليمية.
- تطوير المناهج الدراسية من خلال اشراك الخبراء وأصحاب المصلحة والممارسين .

٩. ضرورة أن يوفر الإطار مجموعة من الإرشادات لمساعدة المستفيدين على :
- كيفية استخدام الإطار الوطني للمؤهلات .
- تحديد مستويات المعارف و المهارات ومختلف القدرات والإمكانات وتحديد كيفية تحقيق هذه المستويات بشكل فعال.
- كيفية التعامل مع المشكلات التي تتعلق بمجالات التعلم الثلاث ومستويات المؤهلات ، ومخرجات التعلم .

١٠. الإلتزام بضمان جودة الإطار من خلال :
- ضمان المشاركة الفعالة وليست الظاهرية للجهات ذات العلاقة مثل الوزارات المعنية والمؤسسة العامة للتدريب التقني في وضع إجراءات ضمان الجودة والإشراف على تنفيذها وتقييمها.
- ضمان الاستفادة من الخبراء المستقلين المشهود لها بالكفاءة في مراجعة إجراءات ضمان الجودة والتأكد من فعاليتها بالاعتماد على الأدلة والشواهد .
- ضمان إشراك الممارسين وأصحاب المصلحة كأولياء الأمور ورجال الأعمال والمؤسسات والشركات في كافة عمليات الإطار ؛ وبحيث لايتم اعتماد الإطار بعد مراجعته وتطويره إلا بعد التأكد من فعالية أدوار تلك الفئات ؛ من خلال صدور قرارات رسمية بانخراطهم في اللجان العامة والخاصة، وتوثيق حضورهم اجتماعات اللجان ومحاضر المراجعات على الإطار .

١١. يتعين أن تتوافر فى الإطار– عند الانتهاء من تطويره– العديد من الخصائص ؛ من أبرزها:
- وضوح العلاقة وبشكل دقيق بين أنواع المؤهلات المهنية والأكاديمية المتضمنة بالإطار ، ودون التفريق بين التعليم العام والخاص أوالعام والتقني .
- توصيف شامل لكافة المؤهلات بناءاً على المعرفة والمهارات والكفاءات التى يكتسبها الخريجون من كافة مسارات التدريب والتعليم ، وبما يؤدى إلى الدقة والسهولة والتيسير من مواءمة المؤهلات لمتطلبات سوق العمل الداخلي والخارجي ، وبما يشجع ويدعم التعلم مدى الحياة .

- إتاحة الفرص للأفراد الذين يعانون من النهايات المغلقة في المراحل التعليمية ، ويضطرون للتوقف عند مرحلة معينة من التعليم لمواصلة التعليم والتدريب.
- وضع شروط وقواعد محددة للاعتراف بالتعليم والتدريب غير الرسمي ، ويكون من قبل المتخصصين والخبراء لمحاولة سد الفجوة في هذا الجانب وبمايساير الاتجاهات الحديثة في بعض البلدان المتقدمة كاستراليا والنرويج .
- عقد المزيد من الشراكات وعلاقات التعاون مع العديد من إطر المؤهلات العالمية المتميزه لإتاحة الفرصة للاعتراف المتبادل لإطار المؤهلات السعودي وتلك الأطر وما يتضمنه من اعتراف بالمؤهلات التي تمنحها المؤسسات الأكاديمية والتدريبية السعودية والعالمية .

المراجع باللغة العربية

١- أحمد، شيماء حسين محمد (٢٠١٨) تجارب بعض الدول في مجال إعمال الإطار الوطني للمؤهلات ، مجلة آفاق جديدة فى تعليم الكبار،مصر ، ع٢٣،ص ص ٤٣ – ٨٣.

٢- أحمد، محمد جاد حسين (٢٠١٣) دراسة مقارنة لأطر المؤهلات الوطنية في استراليا والمملكة المتحدة وجنوب أفريقيا وإمكانية الإفادة منها في مصر، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية،مصر، ١٦(٤١)، ص ص ١٢٥-٢٤٢.

٣- الإطار الوطني للمؤهلات ، المملكة العربية السعودية (٢٠٢٠-١٤٤١) متاح على الموقع التالي
https://www.iau.edu.sa/sites/default/files/resources/ltr_lwtny_llmwhlt2020.pdf, Accessed,5-2-2022 .

٤- الباقر، الباقر علي الخليفة (٢٠١٩) "اتساق محتويات الكتاب الجامعي ونواتج التعلم المتوقعة من الطلبة بالبرنامج الأكاديمي طبقا لمتطلبات الإطار الوطني للمؤهلات للتعليم العالي بالمملكة العربية السعودية"، مجلة العلوم الإدارية والاقتصادية،جامعة عدن – كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، ع١٨، ص ص ١٢٧-١٦٩.

٥- التميمي،نوف ناصر ، مصطفى ، نجلاء علي (٢٠١٦) تقييم أصحاب المصلحة لنواتج التعلم في ضوء الإطار الوطني للمؤهلات، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية ، ع٧٠، ص ص ٤٥٣-٥٠١.

٦- الدليل الإرشادي للمراجعين لعمليات الإطار السعودي للمؤهلات(٢٠١٨) ، متاح على الموقع
http://www.uoh.edu.sa /Development and quality . pdf, accessed,4-2-2022

٧- شحاته، صفاء احمد(٢٠١٦) الإطار الوطني للمؤهلات سياسة لدعم التعليم المستمر مدى الحياة"، المؤتمر السنوي الرابع عشر لمركز تعليم الكبار جامعة عين شمس(من تعليم الكبار إلى التعلم مدى الحياة للجميع من أجل تنمية مستدامة) بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والهيئة العامة لتعليم الكبار بمصر، ص ص 820 – 749.

٨- الشربيني، غادة حمزة محمد (٢٠١٩) المشكلات المتعلقة ببناء وتطوير الخطط الدراسية من وجهة نظر أعضاء لجان الخطط والبرامج الدراسية بجامعة الملك خالد، المجلة التربوية، كلية التربية –جامعة سوهاج، ج٥٨، ص ص ٣٣٧-٣٧٥.

٩- لطفي، بشر محمد موفق (٢٠٢١) استعمال المقارنة المرجعية لتطوير المقررات الجامعية: حالة جامعة العلوم التطبيقية مملكة البحرين ، مجلة الاستراتيجية والتنمية، جامعة عبدالحميد بن باديس مستغانم – كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، ١١(١)، ص ص ٥٤-٧٨.

١٠- هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠٢١) نبذه عن الإطار الوطني للمؤهلات، المملكة العربية السعودية ، متاح على الموقع التالي :

https://etec.gov.sa/ardefault.aspx, Accessed,5-2-2022 .

١١- _____ (٢٠٢٠) الإطار الوطني للمؤهلات، المملكة العربية السعودية ، متاح على الموقع التالي :

https://www.etec.gov.sa/ar/productsandservices/NationalQualifications/document.pdf, Accessed,6-2-2022 .

ثانياً المراجع الأجنبية

References

1- Allais, Stephanie (2017) Labour Market Outcomes of **N**ational Qualifications Frameworks in Six Countries .Journal of Education and Work, 30(5), 457- 470.

2- Australian Government and European Commission(2016) Comparative analysis of the Australian Qualifications Framework and the European Qualifications Framework for Lifelong Learning, https://internationaleducation .gov.au /News /Latest-News/Documents/ED16-0165%20-%20693040%20-%20Joint%20Technical %20 Report_ACC.pdf, Accessed: 11-2-2022.

3- Australian Skills Quality Authority)2022), https://www.asqa.gov.au/, Accessed: 12-2-2022

4- Blackmur, Douglas(2015) Arguing with Stephanie Allais. Are **N**ational Qualifications Frameworks Instruments of Neoliberalism and Social Constructivism?.Quality in Higher Education ,21(2): 213-228.
5- Cedefop - European Centre for the Development of Vocational Training, Department for VET Systems and Institutions (DSI) , (2020).European Qualifications Framework Initial Vocational Education and Training: Focus on Qualifications at Levels 3 and 4. Cedefop Research Paper. No 77, 1-174.
6- Chakroun, Borhene. (2019) **N**ational Qualifications Framework and TVET teacher

competence frameworks: A neglected dimension of qualifications reforms?

European Journal of Education; Paris 54(3) : 370-388.
7- Dębowski ,Horacy ,S Sławiński,Sylwia Walicka and B Przybylska(2018) Proposed Models of Including Non-formal Sector Qualifications in National Qualifications Frameworks, Project: Developing organisational and financial models for including non-formal sector qualifications in National Qualifications Frameworks – NQF-in Instytut Badań Edukacyjnych / Educational Research Institute, Warsaw, Poland . 23-95.
8- Eines, Trude Fløystad; Dale, Karl Yngvar(2015) Challenges in the standardization of

nursing education in Europe: A literature study focusing on the implementation of qualification frameworks .Nordic Journal of Nursing Research; 35) 4(: 235-240.
9- Elken, Mari.(2016)"EU-on-Demand": Developing **N**ational Qualifications Frameworks in a Multi-Level Context ,European Educational Research Journal 15, (6): 628-643.
10- Flatau, A; (2018) A discussion of qualification frameworks, work-readiness and dental education in Australia.,National Library of Medicine.European journal of dental education : official journal of the Association for Dental Education in Europe 22(3) :651-657.
11- Françoise Le Deist,Vidmantas Tutlys(2012) Limits to mobility: Competence and qualifications in Europe, uropean Journal of Training and Development 36 (2/3) : 262-285.
12- Friedrich, Philipp E; Prøitz, Tine S; Stensaker, Bjørn (2016) Disciplining the Disciplines? How Qualification Schemes Are Written

up at Study Program Level in Norwegian Higher Education .Teaching in Higher Education ,21(7) : 870-886.

13- Gorska, R. A(2012) Engineering Graphics Courses in the Light of the **N**ational

Qualifications Framework .Engineering Design Graphics Journal , 76(3):19-25.

14- Holloway, S; Pokorná, A; Janssen, A; Ousey, K; Probst, S; (2020)Wound Curriculum for Nurses: Post-registration qualification wound management-European qualification framework level 7, Journal of wound care 1(29): 1-39.

15- Huang, Chih-Hao; Chin, Joseph Meng-Chun.Jiaoyu Yu Xinli Yanjiu (2019)A Study on the Construction of Indicators for the Taiwan Framework for Higher Education Qualifications ,Journal of Education & Psychology; Taipei 42) 1(: 1-38.

16- IRISH NATIONAL FRAMEWORK OF QUALIFICATIONS ,2022), https://nfq.qqi.ie/ Accessed:4-2-2022.

17- Keith Morrison)2020) EVALUATING 'WHAT WORKS' IN NATIONAL QUALIFICATIONS FRAMEWORKS: EFFECTIVENESS, EFFICACY AND IMPACT, Conference: APQN conference.1-26.

18- Klarin, K; Nazor, I; Celar, S (2019)Ontology literature review as guidelines for improving Croatian Qualification Framework,.The Institute of Electrical and Electronics Engineers, Inc. (IEEE) Conference Proceedings; Piscataway.1-19.

19- Knutsen, Hege Merete; Fangen Katrine; Žabko Oksana(2020) integration and Exclusion at Work: Latvian and Swedish Agency Nurses in Norway, .Journal of International Migration and Integration; Dordrecht , 21(2) : 413-429.

20- Koikov, V; Baigozhina, Z; Umbetzhanva, A; Mergentai, A; Derbissalina, G; (2018).Vision of the development of the qualification framework (QF) for the healthcare sector in Kazakhstan: Vitaliy Koikov,European Journal of Public Health, suppl. 4; (28),22-34.

21- Kovacevic, Zeljko; Mauher, Mladen; Slamic, Miroslav (2017)Croatian Qualification Framework - data model and software implementation in higher education, .The Institute of Electrical and Electronics Engineers, Inc. (IEEE) Conference Proceedings; Piscataway.1-22.

22- Méhaut ,Philippe and Winch ,Christopher (2012) The European Qualification Framework: Skills, Competences or Knowledge? European Educational Research Journal,11(3), 369-381.

23- Michelsen, Svein; Sweetman, Rachel; Stensaker, Bjørn; Bleiklie, Ivar(2016) Shaping Perceptions of a Policy Instrument: The Political–Administrative Formation of Learning Outcomes in Higher Education in **N**orway and England .Higher Education Policy; 29(3) : 399-417.
24- Michael F.D. Young (2009) National Qualifications Frameworks: An Analytical Overview, International Handbook of Education for the Changing World of Work pp 2867-2880.
25- Mikulec ,Borut (2017) Impact of the Europeanisation of education: Qualifications frameworks in Europe,European Educational Research Journal 16(4):455–473.
26- Mikulec ,Borut ,Klara Skubic Ermenc and Nina Kristl(2021) The Impact of Slovenian Qualifications Framework: Stakeholders' Perspective, International Journal of Cognitive Research in Science Engineering and Education 9(3):319-330.
27- Nair, D S; Chin, J F (2019).General Process Change Qualification framework for Wafer Fabrication,.IOP Conference Series. Materials Science and Engineering; Bristol ,53(1):12-35.
28- Nutbrown, Cathy (2021) Early Childhood Educators' Qualifications: A Framework for Change,.International Journal of Early Years Education , 29(3): 236-249.
29- Probst, Sebastian; Holloway, Samantha; Rowan, Sara; Pokornà, Andrea;Wound (2019)Curriculum for Nurses: Post-registration qualification wound management - european qualification framework level 6.National Library of Medicine.Journal of wound care 1(28) : 1-33.
30- Slater, Penelope J; Herbert, Anthony R; Baggio, Sarah J; Donovan, Leigh A; McLarty, Alison M; et al(2018) Evaluating the impact of national education in pediatric palliative care: the Quality of Care Collaborative Australia. .Advances in medical education and practice, 9(2) : 927-941.
31- Syahputra, E; Surya, E; Utami, D R (2020) Mathematical statistics learning model based on the Indonesian national qualification framework, Journal of Physics: Conference Series; Bristol , 1613(1):1-10.
32- Tausif ,Mohammad)2017(Assessing the quality of education in Saudi Arabia, International ,Journal of Economic Research 14(17):521-528
33- Tertiary Education Quality and Standards Agency)2022) , https://www.teqsa.gov.au/, Accessed:4-2-2022.

34- The Australian Qualifications Framework (AQF) (2020) https://www.aqf.edu.au/aqf,

Accessed:4-2-2022

35- The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF)(2022) http://ecompetences. eu/wp-content/uploads/ 2013/11/ EQF_broch_2008_en.pdf.

Accessed:4-2-2022

36- The **N**orwegian Qualifications Framework for Lifelong Learning (NQF)(2014) https:/ /www.nokut.no /20140606 _Norwegian_ qualifications framework .pdf,Accessed: 8 -2-2022

37- Tripaichayonsak, Kedsara; Phasuk, Nutcha(2018)Graduate Qualifications of Graduate School, Suan Sunandha Rajabhat University for National Qualifications Framework for Higher Education in Thailand,. IDEAS Working Paper Series from RePEc; St. Louis.133-139.

38- United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (UNESCO) (2020)Guidelines on Implementing Qualifications Frameworks in Asia and the Pacific at Subject Level: Educational Studies and Cultural Heritage Management

Bangkok (Thailand).UNESCO Bangkok. , https://bangkok.unesco.org/content/ imple menting-qualifications-frameworks-betterment-teaching-and-learning-higher-education, Accessed: 2 -2-2022

39- Williams, Emma; Norman, Jenny; Rowe, Michael (2019)The police education qualification framework: a professional agenda or building professionals?, Police Practice & Research; Abingdon , 20(3) : 259-272.

40- Yilmaz, Haci (2020)The Quality of Arabic Language Teaching Curricula in Turkey in Accordance with the Turkish Qualifications Framework, .International Online Journal of Education and Teaching , 7(4) : 1644-1659.