Palestine Economic Policy Research Institute (MAS)

Entrepreneurship Education in the Occupied Palestinian Territory: An Exploratory Study

Maher Hashweh

2012

معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني (ماس)

التربية من أجل الريادة في فلسطين: دراسة استكشافية

ماهر الحشوة

2012

التربية من أجل الريادة في فلسطين: دراسة استكشافية
2012

معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني (ماس)

التربية من أجل الريادة في فلسطين: دراسة استكشافية

ماهر الحشوة

2012

معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني (ماس)

تأسس في القدس عام 1994 كمؤسسة مستقلة، غير ربحية متخصصة في أبحاث السياسات الاقتصادية والاجتماعية. يوجه عمل ماس من قبل مجلس أمناء يضم شخصيات مرموقة من أكاديميين ورجال أعمال من فلسطين والدول العربية.

رسالة المعهد

معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني (ماس)، ملتزم بعمل أبحاث السياسات الاقتصادية والاجتماعية وفق أولويات التنمية في فلسطين بهدف المساعدة في صناعة السياسات الاقتصادية والاجتماعية وتعزيز المشاركة العامة في مناقشتها وصياغتها.

الأهداف الاستراتيجية

- ✧ عمل أبحاث ودراسات وفق أولويات واحتياجات صانعي القرار للمساعدة في اتخاذ قرارات ورسم سياسات مستندة للمعرفة.
- ✧ تقييم السياسات الاقتصادية والاجتماعية وتبيان تأثيرها على مختلف المستويات، وذلك لمراجعة وتصحيح السياسات المطبقة.
- ✧ توفير منبر حر للنقاش العام والديمقراطي حول قضايا السياسات الاقتصادية والاجتماعية للمهتمين وأصحاب الشأن.
- ✧ تقديم ونشر معلومات ونتائج الأبحاث الحديثة عن القضايا الاقتصادية والاجتماعية.
- ✧ تقديم الدعم الفني والمشورة المتخصصة لمؤسسات السلطة الوطنية الفلسطينية، والقطاع الخاص والمنظمات غير الحكومية لدعم مشاركتهم وانخراطهم في عملية صياغة السياسات.
- ✧ تقوية القدرات والمصادر لعمل أبحاث السياسات الاقتصادية والاجتماعية في فلسطين.

مجلس الأمناء

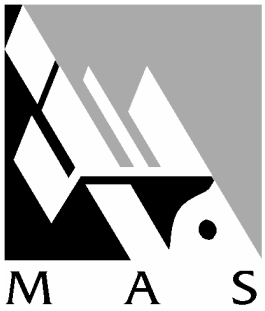
جواد ناجي، جهاد الوزير، رجا الخالدي، رضوان شعبان، سمير حليلة (أمين الصندوق)، صبري صيدم، غانية ملحيس، غسان الخطيب (نائب الرئيس)، لانا أبو حجلة، لؤي شبانة (أمين السر)، ماجدة سالم، محمد مصطفى، نافذ الحسيني، نبيل قسيس (الرئيس)، سمير عبد الله (المدير العام).

حقوق الطبع والنشر محفوظة © 2012 معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني (ماس)

ص.ب. 19111، القدس وص.ب. 2426، رام الله

تلفون: 2987053/4، فاكس: 2987055، بريد إلكتروني: info@mas.ps

الصفحة الإلكترونية: www.mas.ps/



معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني (ماس)

التربية من أجل الريادة في فلسطين: دراسة استكشافية

ماهر الحشوة

2012

التربية من أجل الريادة في فلسطين: دراسة استكشافية

الباحث: د. ماهر الحشوة، جامعة بيرزيت

الباحثون المساعدون: فدوى جمعة
امل حمايدة

المراجعة والتقييم: د. نعمان كنفاني، مدير البحوث في ماس
د. صبري صيدم، مستشار الرئيس لشؤون تكنولوجيا المعلومات
د. فطين مسعد، كلية التربية، جامعة بيرزيت

الترجمة الى العربية: نزار ملحم، كلية الترجمة، جامعة بيرزيت

التنسيق الفني: لينا عبد الله

التمويل: تم إنجاز هذه الدراسة بدعم مشكور من قبل مركز بحوث التنمية الدولية كندا – (IDRC)

معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني (ماس)
القدس ورام الله
2012
حقوق الطبع والنشر محفوظة© (ماس)

ISBN 978-9950-374-24-9

تقديـــــم

يسر معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني أن يقدم هذه الدراسة التي تهدف إلى تقييم دور التربية في تطوير روح الريادية لدى تلاميذ المدارس في الاراضي الفلسطينية. وتشكل هذه الدراسة واحدة من ضمن عدد من الدراسات الهادفة إلى تنمية الريادة وتحويلها إلى وجهة أساسية في تفكير الأجيال والشباب بحيث تصبح الريادة واحداً من الخيارات الرئيسية للباحثين عن عمل التي تستحق التجربة في الطريق إلى بناء حياة منتجة وسعيدة.

وأود مع نشر هذه الدراسة أن أهنئ الباحث الرئيسي وفريقه على تقديم عمل أصيل اعتمد بشكل كبير على المعلومات الميدانية من مصادرها الأولية، وخرج باستنتاجات وتوصيات عملية للنهوض بدور المدرسة والتربية بشكل عام لترسيخ فكرة ريادة الأعمال كجزء من الثقافة المجتمعية على حساب خيارات انتظار فرص الوظيفة الحكومية وغيرها، التي لم تعد كافية لاستيعاب الأعداد المتزايدة من الداخلين على سوق العمل.

وختاماً نود أن نتوجه بالشكر الجزيل لكل المساهمين في انجاز الدراسة وخصوصاً المحكمين المجهولين، والمناقشين الخارجيين والمشاركين في ورشة العمل المفتوحة التي تم عقدها لمناقشة البحث ولعرض التوصيات. كما نتقدم بجزيل الشكر والامتنان لمركز البحوث للتنمية الدولية–كندا (IDRC) على دعمهم لهذه الدراسة ولبرنامج أبحاث "تطوير دعائم الريادية في الضفة الغربية وغزة" الذي ينفذه المعهد في إطار اتفاقية التعاون مع الـــ(IDRC) خلال العامين 2012–2013.

د. سمير عبد الله

المديـــــر العـــام

المحتويـــــــات

1- المقدمة **1**

1-2 أسئلة البحث والمنهجية 5

2- الكفايات الريادية **7**

3- التوجهات نحو التربية الريادية على المستوى المدرسي **17**

4- مدى إعداد خريج النظام التربوي المدرسي في فلسطين للريادة **27**

4-1 مشاريع التربية الريادية في فلسطين 35

5- الخلاصة والتوصيات **43**

5-1 السياسات التربوية 43

5-2 تطوير المنهاج وطرق التعليم 44

5-3 تأهيل المعلمين 46

5-4 التعاون مع قطاع الأعمال والقطاع الخاص 47

ملحق 1: الدراسات التي تم استخدامها لتحديد الكفايات الريادية **47**

ملحق 2: استبانة مخرجات التعليم المدرسي المرتبطة بالريادة **51**

قائمة الجداول

جدول 1: الكفايات المرصودة في الدراسات السابقة– حسب التكرار 11

جدول 2: المخرجات التعليمية المرصودة في الدراسات السابقة– حسب التكرار 14

جدول 3: وصف عينة المدرسة 27

جدول 4: تقييم مدى تحقق وأهمية مخرجات التعليم الريادي 30

قائمة الاشكال البيانية

شكل 1: تقييم مدى تحقق وأهمية مخرجات التعليم الريادي– حسب المدرسة 31

شكل 2: تقييم مدى تحقق وأهمية مخرجات التعليم الريادي– حسب نوع المدرسة 32

ملخص تنفيذي

هدفت الدراسة إلى استقصاء دور التربية المدرسية في فلسطين في تطوير الريادة، سواء الدور الحالي أو الممكن، وتقديم توصيات من أجل تمتين العلاقة ما بين التربية والريادة. وظهرت الحاجة إلى الدراسة الحالية في ضوء تقارير مختلفة عن مشاكل تتعلق بتدني نوعية التربية المدرسية وعدم ملائمتها لحاجات البلد من جانب وعن تدني مستوى النشاطات الريادية في الأراضي المحتلة مقارنة بدول أخرى في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا من جانب آخر. وفي ظل واقع يتسم بمعدلات بطالة من أعلى المعدلات في العالم، تصبح دراسة دور التربية في تطوير الريادة امرا ملحا.

وكانت أسئلة الدراسة هي الآتية:

1. ماذا نعني بالكفايات الريادية، أي ما هي المعرفة والمهارات والتوجهات التي يتمتع بها الريادي؟
2. ما هي التوجهات المختلفة في تعليم الريادة، وما هو التوجه الملائم في فلسطين؟
3. ما هو دور النظام التربوي المدرسي الحالي في تطوير الريادة؟
4. ما هي خبراتنا في التربية الريادية المدرسية في فلسطين، وماذا يمكن أن نتعلم من هذه الخبرة؟
5. ما هي التوصيات الممكن تقديمها من أجل تمكين النظام التربوي في فلسطين من تخريج طلبة يمتلكون كفايات ريادية؟

الكفايات الريادية

تمت مراجعة 26 دراسة حول خصائص الرياديين نشرت ما بين الأعوام 2000 و2012. وقد تم رصد الخصائص المذكورة في كل دراسة، واحتساب تكرار هذه الخصائص. وبهذا تم تحديد 25 خاصية ذكرت على الأقل في 10% من هذه الدراسات. وتم بعد ذلك تجميع بعض الخصائص المتشابهة في مجموعات، ليقتصر عدد تلك

الخصائص، والتي من الممكن أن تشكل مخرجات التعلّم لبرامج تربية ريادية، إلى 15 مخرج. وكانت مخرجات التعلم هي الآتية، مرتبة حسب نسبة التكرار في الأدبيات:

- مهارات مرتبط بالأعمال، كالتخطيط والإدارة والتسويق وغيرها
- الإبداع والابتكار
- مهارات الاتصال والتشبيك وبناء العلاقات والإقناع والتفاوض
- المخاطرة واتخاذ القرار وتحمل عدم اليقين
- التفكير الناقد والتحليلي وحل المشاكل
- الثقة بالنفس ومعرفة الذات والاعتقاد بالقدرة الذاتية على إحداث التأثير أو التغيير
- المبادرة
- التعرف على الفرص واقتناصها
- العمل في فريق
- المثابرة
- مهارات القراءة والكتابة والحساب الأساسية
- الاستقلالية
- الدافعية العالية
- القيادة
- معرفة عن المهن المتوفرة وعن الريادة

ولكن بالرغم من هذا الإجماع حول أهم كفايات الريادة، توجد بعض المشاكل في تحديدها، فمعظم الدراسات اعتمدت على آراء الرياديين وخبراء الريادة في تحديدها، وتوجد قلة في الأبحاث التي أظهرت أن الشخص الذي يكتسب هذه الكفايات يصبح رياديا. الدراسات القليلة المتوفرة مشجعة، حيث يتبن أنه من الممكن تعليم هذه الكفايات، وأن خريجي برامج الريادة نشطون رياديا. ولكن توجد حاجة لتحديد أفضل الطرق لتعليم هذه الكفايات، وأيها أكثر أهمية في السلوك الريادي باستخدام دراسات تجريبية حول الموضوع.

التوجهات نحو التربية الريادية على المستوى المدرسي

تبين مراجعة الأدبيات حول الموضوع أن التربية الريادية اصبحت مكونا هاما من التربية المدرسية في معظم الدول الأوروبية وفي بعض الدول النامية. وقد صيغت سياسات تربوية تتضمن التربية الريادية في معظم الدول، كما حددت مخرجات التعلم، وطورت مواد تدريبية، كما تم تدريب المعلمين. والتوجه العالمي على مستوى المدارس هو التركيز على مهارات عامة قابلة للنقل، وتعليم هذه المهارات كجزء من تعليم مباحث مختلفة أو كجزء من تعليم كافة المباحث المدرسية. وبالرغم من ذلك، يوجد عدم رضى لدى الكثيرين على نوعية البرامج المقدمة.

وبعد مراجعة التوجهات العالمية في التربية الريادية على المستوى المدرسي أمكن طرح التوجه الآتي للتربية الريادية في فلسطين:

- يجب إدخال التربية الريادية كمكون من استراتيجية وطنية عامة للتربية.
- وفي نفس الوقت، يجب تطوير تنسيق وشراكات ما بين وزارة التربية، من جانب، ووزارة التعليم العالي ووزارة العمل وأصحاب الأعمال الخاصة من جانب آخر.
- على مستوى التربية المدرسية الرسمية، يجب تطوير المنهاج وإدخال طرق تعليم تركز على الطالب النشط وطرق تقييم حديثة وتوفير فرص للمعلمين للتطور المهني.
- يحبذ عدم تعليم التربية الريادية كمبحث منفصل، بل تعليمها بشكل تكاملي (مع التربية المدنية أو التاريخ والجغرافيا على سبيل المثال)، أو عبر المنهاج، أي تدريس المهارات والمعارف المرتبط بالريادة في كافة أو معظم المباحث.
- إضافة إلى ذلك، يجب إدخال نشاطات تتعلق بتعليم الريادة كجزء من النشاطات غير المنهجية من خلال المسابقات والتعاون مع قطاع الأعمال الخاص.

مدى تحضير خريج النظام التربوي المدرسي في فلسطين للريادة

من أجل إجابة السؤال المتعلق بمدى تحضير الطلبة خريجي المدارس في فلسطين للريادة، أي مدى امتلاكهم للمعارف والمهارات والتوجهات المطلوبة للنشاط الريادي،

فقد تمت مقابلة 97 مدرسا ومدير مدرسة يعملون في 17 مدرسة حكومية وخاصة في مناطق رام الله والخليل وطولكرم، كما تمت مقابلة سبعة مدراء عامين أو إداريين لهم دراية بالتعليم المدرسي في وزارة التربية. وقد طورت استبانة تمت تعبئتها خلال المقابلة تدور أسئلتها على مدى تحقيق ومدى أهمية 15 مخرج تعلّم مرتبط بالريادة تم تحديدها في قسم سابق من الدراسة.

وتبين نتيجة لهذه المقابلات أن المعلمين والمديرين، بشكل عام، يعتقدون أن معظم مخرجات التعلم المرتبطة بالريادة هامة أو هامة جدا، ولكنهم يعتقدون أن خريجي المدارس يمتلكون هذه الكفايات بشكل متوسط فقط. كما أتفق الخبراء في وزارة التربية مع المعلمين والمديرين على هذه التقييم. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسات أخرى انتقدت نوعية التعليم في فلسطين. وبينما لم يكن هنالك فروقا في تقييم العاملين في وزارة التربية والمداس الحكومية والمدارس الخاصة والمدارس المهنية حول أهمية اكساب الكفايات الريادية، كان هنالك فرقا بين العاملين في مدرستين خاصتين تستخدمان منهاجا أجنبيا وباقي أفراد العينة حول مدى اكتساب الطلبة لتلك الكفايات، حيث أعتقد العاملون في المدرستين أن طلبتهم يكتسبون الكفايات الريادية بشكل كبير. وترجح الدراسة سبب الاختلاف إلى نوعية المنهاج والنشاطات التعليمية المستخدمة في المدرستين. وأخيرا، تبين عدم وجود فروق بين آراء العاملين في المدارس المهنية وباقي أفراد العينة، مما سبب بعض الاستغراب كونه من المتوقع أن تركز تلك المدارس على الريادة والتحضير للعمل أكثر من غيرها من المدارس.

مشاريع التربية الريادية في فلسطين

يوجد في المدارس الفلسطينية عدد صغير من المشاريع المرتبطة بالريادة، سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، وبعضها اقتصر على فترة زمنية صغيرة جدا بينما ينشط بعضها منذ حوالي سبع سنوات. ومعظم المشاريع تأخذ طابع النشاطات غير المنهجية، ومنها ما تتطلب المشاركة في مسابقات وتضمن تأسيس شركات وحلها. ومن أهم هذه المشاريع مشروع إنجاز فلسطين في المدارس الحكومية والخاصة ومشروع "كاب" في

مراكز التدريب المهني التابعة لوزارة العمل. ولكن، ولسوء الحظ، فإن جميع هذه المشاريع، ما عدا واحد منها، لم تقيم بشكل موضوعي من جهات غير تلك المنفذة للمشروع، وتوجد حاجة لدراسة أثر هذه المشاريع على تعلّم الطلبة وسلوكهم الريادي بعد المشاركة في تلك المشاريع.

الخلاصة والتوصيات

1. توصيات على مستوى السياسات التربوية

يجب إدخال عناصر تتعلق بالتربية الريادية على استراتيجية وزارة التربية، وربط تلك الاستراتيجية بخطط التطوير الاقتصادية والاجتماعية. كما يجب أن تغطي هذه الاستراتيجية كافة مراحل التعليم، والرسمي وغير الرسمي منها. وتتطلب الاستراتيجية التعاون مع وزارات أخرى ومع القطاع الخاص.

2. توصيات تتعلق بتطوير المنهاج و طرق التعليم

يجب أن تصبح التربية الريادية جزءا من المنهاج إضافة إلى كونها جزء من النشاطات غير المنهجية. وتشكل مخرجات التعلّم المذكورة سابقا اساسا للتداول حول مخرجات المناج المطور. كما يحتاج إدخال تعليم الريادة إلى مدارسنا تطوير طرق التعليم التي تركز على المتعلّم النشط وتستخدم استراتيجيات تعليم كالعمل في مجموعات صغيرة، والتخطيط للمشاريع وتنفيذها، والتعلم خارج غرفة الصف، أي التعلّم من خلال الخبرة والتركيز على الجوانب العملية.

3. توصيات تتعلق بتأهيل المعلمين

يحتاج المعلمون إلى معرفة حول الريادة والمعارف والمهارات والتوجهات المرتبطة بها من جانب، وإلى طرق التعليم الملائمة من جانب آخر. ويجب تعديل برامج إعداد المعلمين الجامعية وبرامج التطور المهني المستمر لتعكس ذلك. كما يجب دعم المعلمين من خلال تطوير التشبيك فيما بينهم وتبادل الخبرات وتوفير المصادر والمواد التعليمية، إضافة إلى توفيرالحوافز لمن يعمل على تطوير التربية الريادية.

4. التعاون مع قطاع الأعمال والقطاع الخاص

يجب التعاون مع الشركات ومؤسسات التعليم العالي في تصميم وتنفيذ أنشطة التربية الريادية، وخاصة غير المنهجية منها، حيث أن الخبراء من المجتمع المحلي مهمون جدا لنجاح هذه النشاطات.

1- المقدمة

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء دور التربية المدرسية في فلسطين في تطوير الريادة، سواء الدور الحالي أو الممكن، وتقديم توصيات من أجل تمتين العلاقة ما بين التربية والريادة.

وفي الوقت الذي نجد فيه أن مستويات التحصيل الاكاديمي في فلسطين هي من أعلى المستويات في المنطقة العربية (أي أن الالتحاق بالمؤسسات التعليمية متاح للجميع)، إلا أن هناك العديد من المحددات تتعلق بالاساس بجودة التعليم وانسجامه مع الواقع. وعلى الرغم من أن الجميع يقر بان التعليم وحده لا يمكن ان يحقق التنمية في أي بلد كان- ومع إدراكنا ايضا بأن التنمية هي نتاج سياسات وطنية تتضمن كافة المكونات، بما فيها المكونات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، بالاضافة الى المكون التعليمي- إلا أن النظام التعليمي في الاراضي الفلسطينية لم يستطع الاسهام في العملية التنموية إلى حد كاف، كما انه فشل في تحفيز النمو الاقتصادي او تحسين مستويات المعيشة او تعزيز الابتكار والريادة والانتاجية.

توصل تقرير مرصد الريادة العالمي لعام 2010 إلى ان مستوى المبادرات الريادية في الأراضي الفلسطينية المحتلة هو الادنى من بين سبع دول في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. كما وجد هذا التقرير ان متوسط نشاط المراحل الأولى من المشاريع الريادية هو أقل بكثير من المعدل المتوقع في بلد مماثل من حيث مستوى التنمية، مما يعكس الاتجاهات السلبية تجاه ريادة الأعمال. وفي حين أن هذه الاتجاهات تُعزى إلى حد كبير إلى الظروف الموضوعية الناجمة عن الاحتلال الإسرائيلي، الا اننا لا يمكن أن نتجاهل الدور السلبي لنظام التعليم الفلسطيني.

هذا وتشير تقييمات النظام التعليمي باستمرار إلى رداءة نوعية التعليم في الأراضي الفلسطينية المحتلة. نذكر على سبيل المثال تقرير البنك الدولي الذي تم نشره عام 1993، أي قبل سنة من قدوم السلطة الفلسطينية، فقد خلص هذا التقرير الى ان:

التعليم الذي يتلقاه أطفال الأراضي المحتلة لا يلبي معايير الجودة المتعارف عليها، حيث انه لا يتيح للاطفال الفرص الكافية للمشاركة الفاعلة في عملية التعلم وتطبيق المهارات التي اكتسبوها في صياغة مشاكل قابلة للبحث والحل، أو في الاستفادة من مجموعة واسعة من المعارف والمهارات والأساليب التحليلية لإلقاء الضوء على مشاكل واقعية (البنك الدولي، 1993، ص 40، 45).

وفي تقرير اخر نشر بعد ثماني سنوات، توصل الباحثون الى نفس النتائج مؤكدين أن المدارس تركز على تطوير مهارات التفكير الدنيا وتهمل مهارات التفكير العليا، كما أنها لا تلقي بالا للجوانب الوجدانية والحركية. كما وجد التقرير أن المدارس لا تعير انتباها كافيا للجوانب التي تعزز التنمية الفكرية وتهمل تطوير الجوانب الاجتماعية والجمالية والعملية والروحية (حشوة ونجوم، 2001، ص 361).

في دراسة لاحقة اعدها حشوة (2004)، اعتبر المعلمون الفلسطينيون الذين اجريت معهم المقابلات أن تدني نوعية التعليم هي معضلة رئيسية تواجه نظام التعليم الفلسطيني. وقد انتقد هؤلاء المعلمون الاساليب التعليمية التي لا تزال تعتبر المعلم محور العملية التعليمية وتركز على انتقال المعرفة والتعلم عن ظهر قلب (أي ان الانتقاد المباشر كان موجها الى الرؤية الضيقة لأهداف التعليم). يعتقد المعلمون الفلسطينيون أن التعليم ينبغي ان يركز على تطوير المهارات الادراكية العليا والمهارات ما وراء الادراكية (مهارات التفكير العليا تشمل- على سبيل المثال- مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات، في حين تشير مهارات ما وراء الادراكية إلى معرفة المتعلم بالادراك الخاص به ومقدرته على رصد هذا الإدراك والتحكم به). كما يرى هؤلاء المعلمون أن الهدف الاسمى للتعليم يجب ان يكون تطوير الطفل ككل وإعداده للحياة وللمواطنة. وأخيرا، انتقدوا النظام التعليمي الحالي وذلك لافتقاره الى التواصل مع المجتمع، بما في ذلك الآباء والأمهات ولعدم توفيره الفرص الكافية للتعلم غير الرسمي الذي يكمل دور اة يعوض النقص في التعليم الرسمي الذي يمكن وصفه بمتوسط المستوى او دون المتوسط.

هناك تقارير صدرت في الآونة الأخيرة تشير أيضا إلى أن المناهج الدراسية غير مرتبطة بالواقع. ففي دراسة لمجموعة من الباحثين (Brodmann, Cuadra, Allouche and Hillis, 2012) تم استخدام مجموعات بؤرية تكونت من أرباب عمل ومدراء مدارس وطلاب من مختلف مستويات التعليم وخريجين جدد. يعتقد المشاركون أن الوضع السياسي في الأراضي الفلسطينية المحتلة هو السبب الرئيسي في قلة فرص العمل المتاحة. اما العامل الثاني وراء هذا التردي (كما يرى هؤلاء المشاركون) فيتمثل في عدم ارتباط التعليم بالواقع، من حيث الفجوة القائمة بين المهارات التي يحتاجها أرباب العمل وتلك التي اكتسبها الخريجون. وتشير الدراسة إلى انه من سخريات القدر تذمر أرباب العمل من نقص الموظفين ذوي المهارات اللازمة في مؤسساتهم في ظل معدلات البطالة المرتفعة. ويوصي التقرير باجراء تغييرات على نظام التعليم بحيث يسمح للخريجين باكتساب مهارات التفكير العليا، مثل التحليل وحل المشاكل ومهارات الاتصال والانضباط والاجتهاد.

كما صدرت دراسة اخرى ناقدة لنظام التعليم للمؤلف هاملتون (2010) يقول فيها "إن الجهود الرامية إلى تعزيز التعليم على جميع المستويات (الابتدائي والثانوي والتقني والمهني) ينبغي ان تركز على ارتباط مخرجات التعليم بالمهارات التي يحتاجها أرباب العمل عند دخول العمال إلى سوق العمل. يجب ان تركز هذه الجهود ايضا على المهارات الأساسية اللازمة للاتصال والتحليل والإبداع وحل المشاكل " (ص 5).

من الواضح إذن أن الوضع في الوقت الحاضر لم يتحسن، وربما تراجع الى الوراء. ومما يشير الى ذلك أن 5٪ فقط من الطلاب الذين تقدموا لاختبار التوجيهي عام 2012/2011 كانوا من الملتحقين بالفرع المهني غير الأكاديمي، في حين أن 22٪ كانوا من طلاب الفرع العلمي، بينما كانت الاغلبية (73%) ملتحقة بالفرع الانساني. وهذا يعني أن حوالي ثلاثة أرباع خريجي المدارس يفتقرون الى المهارات الحياتية الحقيقية. بالتاكيد في ظل وجود معدلات بطالة تعتبر من بين الأعلى في العالم، ينبغي على التعليم التركيز على إعداد الطلاب للحياة العملية أكثر من التركيز على إعدادهم للالتحاق بالتعليم الجامعي، وبالتالي، فان تطوير قدرات الطلاب الريادية يصبح ضرورة

ملحة. ومع ذلك فان النظام التعليمي في فلسطين لم ياخذ هذه المشكلة على محمل الجد، حيث أنه لم يقدم الا عددا محدودا جدا من المبادرات المتواضعة بهذا الخصوص.

وعلى مستوى السياسات، تم أيضا إهمال هذا الجانب. فالمتتبع للخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2011–2013) سيجد افتقار هذه الخطة للوعي بأهمية التعليم الريادي وعدم وجود خطط لتضمين هذا النهج على مستوى المدرسة. تنص خطة الوزارة على ان الرؤية تتمثل في إعداد الخريجين الذين يسعون الى طلب العلم والإبداع (ص 12)، أما أهم السياسات التي تنتهجها الوزارة لتحقيق ذلك فتتمثل في ربط التعليم بالتنمية الاجتماعية والاقتصادية (ص 12)، ولكن التركيز هو على التعليم العالي. وهذه السياسات تترجم إلى هدف رئيسي وهو تحقيق التحول التدريجي في قطاع التعليم من منحى العرض إلى منحى الطلب لأن من شان ذلك ان يحقق الانسجام بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات السوق، وخاصة فيما يتعلق بالتعليم العالي، بما في ذلك التعليم المهني والتقني (ص 14).

هذا التجاهل (على المستوى الرسمي) للتعليم الريادي المدرسي يقف على نقيض من الاتجاهات السائدة الان في بلدان أخرى. وربما كانت مبادرة المفوضية الأوروبية اخر مبادرات إدخال سياسات ريادية شاملة الى نظام التعليم على كافة المستويات (انظر، على سبيل المثال، المفوضية الأوروبية، من 2004 الى 2012). وقد بدأت الدول العربية في الآونة الأخيرة بمحاولات لإدخال التربية الريادية في المناهج (اليونسكو ومؤسسة ستراتريل، 2010)، كما كانت هناك أيضا مبادرات على المستوى الدولي (منظمة التعاون الاقتصادى والتنمية، 2009؛ المنتدى الاقتصادي العالمي، 2009؛ مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية، 2011).

من الواضح إذن أن هناك حاجة لإدخال التربية الريادية في المدارس في الأراضي الفلسطينية. فيما تبقى من هذه الدراسة سنطرح أسئلة البحث والمنهجية، وفي القسم التالي، سنتناول المخرجات التعليمية المتوقعة في حال إدخال تربية الريادة على مستوى المدرسة. بعد ذلك نستعرض التوجهات الدولية المختلفة المستخدمة في التربية الريادية

والخيار الانسب للواقع الفلسطيني. ثم تتناول هذه الدراسة الوضع الحالي في فلسطين مع التركيز على عنصرين: تحليل مساهمة نظام التعليم الحالي في تنمية المعارف والمهارات والسلوكيات والتوجهات اللازمة لخلق الانسان الريادي؛ ووصف وتقييم المشاريع أو المبادرات القليلة التي تم تنفيذها في فلسطين والخاصة بالتربية من أجل الريادة. اخيرا يقدم التقرير مجموعة من التوصيات الهادفة لتعزيز قدرة النظام التعليمي الفلسطيني على تخريج طلبة يمتلكون كفايات ريادية.

1-2 أسئلة البحث والمنهجية

إن إفتقار التعليم المدرسي في فلسطين الى التربية الريادية يقودنا الى طرح السؤال التالي: كيف يمكن للتعليم المدرسي في فلسطين أن يسهم في تطوير الريادة؟ وبشكل أكثر تحديدا،

- ماذا نعني بالكفايات الريادية، أي ما هي المعرفة والمهارات والتوجهات التي يتمتع بها الريادي؟
- ما هي التوجهات المختلفة في تعليم الريادة على مستوى العالم وعلى مستوى الدول النامية بشكل خاص، وما هو التوجه (او التوجهات) الملائم في فلسطين؟
- بغض النظر عن التقييمات السلبية لنوعية التعليم الريادي في فلسطين وعن مدى إرتباطه بالواقع، ما هو دور النظام التربوي المدرسي الحالي في تطوير الريادة؟
- ما هي المبادرات او المشاريع الريادية المدرسية التي تم تنفيذها في فلسطين؟ هل خضعت هذه المبادرات للتقييم؟ ما هي الدروس المستفادة؟
- ما هي التوصيات التي يمكن تقديمها من أجل تمكين النظام التربوي في فلسطين من تخريج طلبة يمتلكون كفايات ريادية؟

للإجابة على هذه الأسئلة تم استخدام المنهجية التالية:
للإجابة على السؤالين الأول والثاني بخصوص الكفايات والتوجهات، قام الباحثون باجراء مراجعة ادبية شاملة وذلك للتعرف على 1) الكفايات الريادية (المعارف

والمهارات والميول والتوجهات) و2) الأساليب المختلفة لتنمية هذه الكفايات في المدارس. اقتصرت الدراسة على التعليم المدرسي ولم تتناول التعليم العالي. وعلى الرغم من التشابه في مبادئ التربية الريادية، الا ان هناك اختلافات جوهرية، حيث يركز التعليم على تطوير المهارات والاتجاهات العامة على مستوى المدرسة بدلا من التركيز على التدريب الخاص على مجال من مجالات الحياة العملية. وهذا هو السبب في اقتصار الدراسة على التعليم المدرسي للإجابة على السؤال الثالث (فيما يتعلق بمساهمة النظام المدرسي الحالي في تنمية روح المبادرة)، قام الباحثون باجراء مقابلات مقننة مع عينة من معلمي ومديري المدارس لتحديد ما إذا كانت المدارس تقوم بإعداد الطلاب لتطوير هذه الكفايات، وعلى وجه التحديد العوامل التي تؤثر على هذا التطوير (إذا كان موجودا) مثل المنهاج وأساليب التدريس والمشاريع المدرسية ككل. هناك وصف تفصيلي لهذه العينة في القسم الثالث من هذا التقرير.

للإجابة على سؤال البحث الرابع، إستعرض الباحثون المشاريع والمبادرات التي هدفت إلى تطوير الريادة في المدارس الفلسطينية. وقد تم بالتحديد تناول خمس مشاريع رئيسية: "إنجاز"، "إلهام"، منظمة العمل الدولي، برنامج تعرّف إلى عالم الأعمال (كاب) ومنظمة الأغذية والزراعة للأمم المتحدة، كما تناول البحث أيضا بعض المشاريع الريادية الصغيرة. للإجابة على السؤال البحثي الخامس، قامت الدراسة بتقديم مجموعة من التوصيات الخاصة بتنفيذ مشاريع تعليم ريادية في المدارس الفلسطينية، وذلك من خلال مراجعة دقيقة للسياسات والتوصيات في البلدان الأخرى ومن خلال التحليل النقدي للاجابات على الأسئلة الأربعة السابقة.

2- الكفايات الريادية

هدف إستعراض الادبيات الى الاجابة على السؤال البحثي الأول من هذه الدراسة (خصائص أو سمات الرياديين من معارف ومهارات واتجاهات وميول). وقد اشتملت هذه الادبيات على مقالات وابحاث سياسات ومقتطفات من وقائع مؤتمرات أكاديمية واخرى متعلقة بالسياسات. كما ان العديد من المقالات البحثية ركزت على تحديد وتصنيف هذه الكفايات. على سبيل المثال، حاول وارد (التاريخ غير معروف) تحديد هذه الكفايات وتقديم نموذج لربطها بالبيئة والمجتمع والسلوك الريادي. أما كاريا (2011) فقد قدم نموذجا مماثلا لربط هذه الكفايات بطريقة اداء المشاريع. ومع ذلك، كانت غالبية الابحاث والمقالات التي استعرضناها تتعلق بشكل خاص بالسياسات الهادفة إلى تطوير برامج التعليم الريادي. ولعل أبرز الجهود واكثرها استمرارية هي تلك التي قامت بها المفوضية الأوروبية وذلك من خلال نشرها المنتظم للوثائق بين عامي 2004 و2012 (انظر، على سبيل المثال، المفوضية الأوروبية، 2004، 2006a، 2008، 2010، 2012).

هناك وثائق أخرى تمخضت عنها بعض المؤتمرات (المنتدى الاقتصادي العالمي (2009)؛ منظمة التعاون والتنمية (2009)؛ مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية (2011). كما استعرضت الدراسة بعض الوثائق المنشورة من قبل مؤسسات مختصة مثل "معايير المحتوى الوطني للتعليم الريادي" الصادر عن "جمعية تعليم الريادة" (2004) في الولايات المتحدة الأمريكية أو "إطار نتائج التعلم الريادي" الصادر عن المركز الوطني للريادة في التعليم (2008) في بريطانيا. كما تناولت الدراسة بعض الوثائق المنشورة من قبل بعض المؤسسات الحكومية مثل المبادئ التوجيهية المسماة "تعليم المشاريع والريادة" الصادرة عن مؤسسة ضمان الجودة للتعليم العالي (2012) في المملكة المتحدة، وتقرير المفوضية الأوروبية "التربية الريادية في مدارس اوروبا: الاستراتيجيات الوطنية ومناهج ومخرجات التعلم" (2012).

ولقد ركز جزء من الأدبيات على التعرف على خصائص الرياديين (أو ما يسمى بالكفايات الريادية) دون النظر بالضرورة الى الجانب التطبيقي (أي استخدام هذه الخصائص في تصميم برامج تهدف إلى تطوير رواد الأعمال). أما الجزء الآخر من الأدبيات، فقد تناول هذه الخصائص بغية تصميم برامج للتربية الريادية.

يتضح لنا عند النظر في التعريفات المتعددة لمفهوم الريادة أن مصطلح "ريادي" يطلق على الشخص الذي يبدأ مشروعا تجاريا جديدا لتوفير سلع أو خدمات. والعديد من هذه التعريفات تقدم وصفا لمجموعة من الاتجاهات والصفات الشخصية والمعرفة والمهارات التي عادة ما تنسب إلى هؤلاء الأشخاص. نأخذ من هذه التعريفات مثلا قاموس وبستر في نسخته المنقحة: "الريادي هو الشخص الذي يخلق منتجا بمفرده؛ وهو كل فرد يقوم بمفرده بتاسيس مشروع يعمل فيه بعض العمال." نلاحظ أن هذا التعريف يصف فقط طبيعة عمل الشخص الريادي دون التطرق الى سماته الشخصية. أما قاموس التراث الأمريكي للغة الإنجليزية (2006) فيعرف الريادي على أنه "الشخص الذي ينظم ويدير ويتخذ المخاطر من أجل مشروع تجاري". نلاحظ في هذا التعريف التاكيد على ميزتين هما الإدارة والمخاطرة. وأما قاموس الأعمال الصغيرة تراوتمان (التاريخ غير معروف)، فيتناول عددا من الصفات مثل الإبداع والرؤية: "هو شخص يجازف بانشاء مشروع جديد، وغالبا ما ينطوي ذلك على تقديم منتج جديد أو خدمة جديدة. وعادة ما يرتبط ذلك بالرؤية والإبداع والمبادرة الشخصية والمغامرة. الريادي هو مؤسس لمشروع تجاري."

تمت مراجعة 26 دراسة حول خصائص الرياديين (المنشورة بين عامي 2000 و2012) تناولت سمات الرياديين أو مخرجات التعلم لبرامج التعليم الريادية (انظر الملحق 1). وقد تم اختيار الدراسات التي تمثل الفكر الحديث في ريادة الأعمال والتعليم الريادي، وتغطي المواقع الجغرافية المختلفة. كما غطت هذه الدراسات مجموعة متنوعة من المقالات البحثية المنشورة في دوريات محكمة والأطروحات وأبحاث السياسات الصادرة عن هيئات مؤثرة (مثل الأمم المتحدة والمفوضية الأوروبية ومنظمة التعاون والتنمية) بالاضافة الى أوراق المؤتمرات. وبما أن كل دراسة تم استعراضها تناولت مجموعة معينة من الصفات (أي الكفايات)، فقد قرر الباحثون رصد الخصائص

واحتساب تكرارها في هذه الدراسات. ناقشت بعض هذه الدراسات سمات الرياديين بشكل عام، وبعضها الاخر تناول مخرجات التعلم لمشاريع التربية الريادية على مستوى معين (المدرسة أو مستوى التعليم العالي) أو على جميع مستويات التعليم. وعلى الرغم من أن هذا البحث يتناول التعليم المدرسي بشكل خاص، إلا أننا ارتأينا استعراض بعض الدراسات التي تناولت المشاريع الريادية على مستويات أعلى وذلك لأننا لم نجد فروقات جوهرية في تعريفها لمفهوم روح المبادرة.

تم تحليل الدراسات بواسطة باحثين، كل على حدى، وبعد المقارنة تبين ان نسبة التقارب بين التحليلين المنفصلين زادت عن 90 في المئة. وقد تم اهمال الصفات التي ذكرت فقط في واحدة أو اثنتين من الدراسات (أقل من 10 في المئة من الدراسات المستهدفة). الجدول 1 أدناه يعرض نتائج هذا التحليل. وبناء عليه تم تحديد 25 خاصية ذكرت على الأقل في 10% من هذه الدراسات. وعلى الرغم من غياب الاجماع حول سمات الرياديين وحول مخرجات برامج التعليم الريادي، إلا ان خمسة من هذه الكفايات ذكرت في نصف هذه الدراسات على الاقل: الابتكار والإدارة والإبداع والمخاطرة والاتصال.

حاولت العديد من هذه الدراسات تصنيف هذه الكفايات، نكتفي منها بثلاثة أمثلة. أولا، صنف تقرير الفريق العامل المعني بالشركات الصغيرة والمتوسطة وريادة الأعمال التابع لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (2009) الكفايات إلى ثلاث فئات رئيسية:

- ✧ المهارات الاساسية: معرفة القراءة والكتابة والحساب والاتصال وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وحل المشكلات.
- ✧ المهارات الشخصية والاجتماعية: العمل ضمن فريق والثقة بالنفس والوعي الذاتي والمخاطرة وحل المشكلات والإبداع والرغبة في الابتكار.
- ✧ المهارات المتعلقة بتأسيس الشركات وادارة الشؤون المالية، مثل وضع خطط الأعمال والتسويق والإدارة المالية والمبيعات وإدارة الموارد البشرية.

ثانيا، في ورقة بحثية حول التعليم الريادي في مدارس أوروبا، صنفت المفوضية الأوروبية (2012) مخرجات التعليم إلى ثلاث مجموعات:

- ✧ الاتجاهات: بما في ذلك الوعي الذاتي والثقة بالنفس واتخاذ المبادرة والمخاطرة والتفكير الناقد والإبداع وحل المشكلات.
- ✧ المعرفة: بما فيها المعرفة بتوفر فرص العمل وعالم الاعمال؛ المعرفة الاقتصادية والمالية ومعرفة اسس تنظيم الشركات والعمليات التجارية.
- ✧ المهارات: بما في ذلك مهارات الاتصال ومهارات العرض والتخطيط وكذلك العمل الجماعي، واستكشاف الفرص العملية لبدء المشاريع الريادية، ويشمل ذلك المراحل المختلفة لبدء المشاريع، بما في ذلك تصميم وتنفيذ خطة العمل.

المثال الثالث استقيناه من وكالة ضمان الجودة في المملكة المتحدة والتي صنفت مخرجات التعلم إلى ثلاث فئات:

- ✧ السلوكيات: بما في ذلك التعرف على الفرص والإبداع والابتكار والإدارة والمثابرة والمهارات الاجتماعية المتمثلة في بناء الثقة ونسج العلاقات والتشبيك والاتصال.
- ✧ الخصائص: بما في ذلك معرفة وتحقيق الأهداف والثقة بالنفس والمثابرة والابتكار والإبداع.
- ✧ مهارات: بما في ذلك الإبداع والابتكار والإقناع والتفاوض والإدارة والتعرف على الفرص.

نلاحظ عند النظر في هذه التصنيفات الثلاثة عدم وجود توافق في الآراء حول مخرجات برامج التعليم الريادي، كما نلاحظ غياب المصطلحات الموحدة، فهي تستخدم مصطلحات "السلوكيات" و"الصفات" و"الكفايات" و"مخرجات التعلم" و"المهارات" و"الاتجاهات" و"المعارف" بدون تعريف لهذه المصطلحات وأحيانا تخلط بينها وتستخدمها للتعبير عن المفهوم نفسه. على سبيل المثال، الثقة بالنفس هي "مهارة" في أحد التصنيفات ولكنها "سمة" في تصنيف آخر، كما أن الإبداع هو "مهارة" في في أحد التصنيفات ولكنه "إتجاه" في تصنيف آخر. وأخيرا، حتى ضمن التصنيف الواحد هناك أحيانا خلط بين معاني هذه المصطلحات، فتصنيف المملكة المتحدة (على سبيل المثال) يصنف الإبداع والابتكار تحت "السلوكيات" والخصائص" و"المهارات" في آن واحد (لا بد من الاشارة هنا أن تصنيف المملكة المتحدة هو مسودة فقط وان النسخة النهائية لم تصدر بعد). يتبين من هذا التحليل ان هذا الحقل المعرفي لا زال في بداياته (على

الرغم من زيادة حجم المنشورات التي تناولت الكفايات الريادية ومخرجات التعليم في العقد الماضي) وأن هناك حاجة إلى مزيد من البحث العلمي في هذا المجال.

جدول 1: الكفايات المرصودة في الدراسات السابقة- حسب التكرار

التصنيف	مخرجات التعليم	التكرار	النسبة المئوية
1	الابتكار	18	69.2
2	الادارة	18	69.2
3	الابداع	16	61.5
4	المخاطرة	16	61.5
5	الاتصال	13	50.0
6	المبادرة	12	46.2
7	الثقة، الكفاءة الذاتية	11	42.3
7	لإقناع والتفاوض	11	42.3
9	التعرف على الفرص	10	38.5
9	العمل في فريق	10	38.5
11	حل المشكلات	9	34.6
11	التخطيط	9	34.6
13	التسويق	8	30.8
13	المثابرة	8	30.8
16	التفكير التحليلي الناقد	7	26.9
16	الاستقلالية	6	23.1
17	معرفة القراءة والكتابة	5	19.2
18	الوعي الذاتي	4	15.4
18	معرفة عن المهن المتوفرة وعن الريادة	4	15.4
18	التشبيك	4	15.4
18	صناعة القرار	4	15.4
18	الدافعية	4	15.4
18	القيادة	4	15.4
24	تحمل عدم اليقين	3	11.5
25	الحساب	3	11.5

على الرغم من الصعوبات في وضع تصنيفات للكفايات الريادية أو للمخرجات التعليمية المرجوة من برامج التربية الريادية، الا اننا نستطيع بسهولة التمييز بين المهارات العامة أو القابلة للنقل، مثل معرفة القراءة والكتابة ومهارات الاتصال والإبداع، وبين المعارف والمهارات المتعلقة بالأعمال مثل التخطيط أو التسويق أو المعرفة بالموارد اللازمة لبدء مشاريع جديدة (يرى بعض الدارسين بأن بعض المهارات التجارية، مثل تخطيط المشاريع الجديدة، هي مهارات قابلة للنقل، إلا أننا نرى أن مدى قابليتها للنقل أقل بكثير من المهارات العامة. بالإضافة إلى ذلك، فان بعض المهارات ذات الصلة بالأعمال التجارية، مثل معرفة الموارد المتاحة لبدء أعمال تجارية جديدة، تعتمد بشكل كبير على بيئة العمل). هذا ويمكن تصنيف المعرفة بالأعمال إلى قسمين: المعرفة بتاسيس المشاريع والمعرفة بتسيير واستدامة العمل. هناك قسم ثالث تشير اليه بعض الدراسات (انظر، على سبيل المثال، وارد، بدون تاريخ) الا وهو المعرفة والمهارات المتعلقة بحقل معين مثل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أو معالجة الأغذية. من الواضح إذن أن مخرجات التعلم المرصودة في الجدول 1 تتعلق فقط بالقسمين الاول والثاني دون النظر الى المخرجات المتعلقة بحقل معين. من الجدير بالذكر ان تقرير المفوضية الأوروبية (2010) يميز بوضوح بين الكفايات العامة والمهارات الخاصة بالمشاريع التجارية وينظر إلى الامرين باعتبارهما جزءا من مخرجات التعليم الريادي.

إن المتتبع للمبادرات الريادية في العقد الماضي يلاحظ انها تركز على إكتساب المتعلمين للمهارات العامة بدلا من المهارات الخاصة بالمشاريع التجارية أو الوظيفية. في تقريرها الصادر عام 2011، تقول المفوضية الأوروبية بان الوقائع أظهرت بأن النظرة الضيقة للريادة (والتي تدور حول إعداد المتعلمين لعالم الأعمال) قد تضع قيودا على كل من المتعلمين والمعلمين، والاوْلى ان يتم النظر الى الريادة في التعليم كعملية شاملة يتم من خلالها اكتساب المتعلمين لمجموعة واسعة من الكفايات لتحقيق قدر أكبر من الفوائد الشخصية والاجتماعية والاقتصادية، حيث ان الكفايات المكتسبة تصبح صالحة للتطبيق في كافة مناحي الحياة (ص 2). يلاحظ ايضا ان هناك بعض الدراسات الحديثة التي تصف مخرجات التعليم الريادي بمصطلحات فضفاضة مثل "الاتجاه العام"

(المفوضية الأوروبية، 2004) او "العقلية" (المفوضية الأوروبية، 2006، اليونسكو ومؤسسة ستراتريل، 2010).

ومع إدراكنا التام للصعوبات المرتبطة بعملية تصنيف مخرجات التعلم، الا ان هناك حاجة لتقليص عدد المخرجات الواردة في الجدول 1 لأنها كثيرة نسبيا. و في محاولة لتخفيض العدد، سوف نحاول تصنيف الكفايات دون إدخال الفئات التي تعتبر اكثر إبهاما من الكفايات التي تم رصدها (أي ان الفئات الجديدة هي تصنيف لبعض المخرجات المماثلة دون إدخال مسميات جديدة، كما ان مسميات الفئة الجديدة تتضمن أسماء جميع المخرجات). وبهذه الطريقة تكون لدينا سبع فئات جديدة على النحو التالي:

تتألف الفئة الأولى من المهارات ذات الصلة بالأعمال، بما فيها التخطيط والإدارة والتسويق والمهارات المماثلة. وتشتمل هذه الفئة على مجموعة متنوعة من المهارات، الا اننا إدرجناها في فئة واحدة لأنها (كما أوضحنا مسبقا) أولا أقل عمومية من المخرجات الأخرى وثانيا لانها في العادة لا تحظى باهتمام كبيرعلى مستوى المدرسة (كما سنرى في الفصول اللاحقة من هذه الدراسة). أما المعرفة عن المهن المتوفرة وعن الريادة (باعتبارها مسار وظيفي بديل) فقد ارتأينا أن نفرد لها فئة خاصة بها لأنها، في رأينا، قد تكون أكثر أهمية من المهارات التجارية الأخرى باعتبارها احدى مخرجات البرامج المدرسية.

أما الفئة الرئيسية الثانية فتضم الابتكار والإبداع، وهما مفهومان مختلفان ولكنهما متقاربان، ولهذا فان تطويرهما عند الطالب يتطلب طرق تدريس مماثلة. واما الفئة الثالثة فتتكون من المهارات الاجتماعية – الاتصال والإقناع والتفاوض والتشبيك. نأتي بعد ذلك الى الفئة الرابعة والتي تتضمن مجموعة من المهارات المتعلقة بالسلوك في ظل عدم اليقين: المخاطرة واتخاذ القرار واحتمال عدم اليقين. تشمل الفئة الخامسة مهارات التفكير العليا المترابطة والمتداخلة، مثل حل المشكلات والتفكير الناقد والتحليلي. ثم ناتي الى الفئة السادسة والتي تتعلق بالمعتقدات حول الذات والنظرة اليها، مثل معرفة الذات والكفاءة الذاتية والثقة. وأخيرا هناك الفئة السابعة التي تتشكل من

مهارات القراءة والكتابة والحساب، وقد تم وضعهما معا في فئة واحدة لأنهما مهارات اساسية وشرطا رئيسيا للاداء الفاعل في المجتمع الحديث، بما في ذلك العمل الريادي.

جدول 2: المخرجات التعليمية المرصودة في الدراسات السابقة– حسب التكرار

الكفاية	الترتيب	التكرار	النسبة المئوية
مهارات مرتبطة بالاعمال: التخطيط، الادارة، التسويق...الخ	1	35	129.6
الابداع والابتكار	2	34	125.9
مهارات الاتصال والتشبيك وبناء العلاقات والإقناع والتفاوض	3	28	103.7
المخاطرة واتخاذ القرار وتحمل عدم اليقين	4	23	85.2
التفكير الناقد والتحليلي وحل المشاكل	5	16	59.3
الثقة بالنفس والكفاءة الذاتية ومعرفة الذات	6	15	55.6
المبادرة	7	12	44.4
التعرف على الفرص واقتناصها	8	10	37.0
العمل في فريق	8	10	37.0
المثابرة	10	8	29.6
مهارات القراءة والكتابة والحساب الأساسية	10	8	29.6
الاستقلالية	12	6	22.2
الدافعية العالية	13	4	14.8
القيادة	13	4	14.8
معرفة عن المهن المتوفرة وعن الريادة	13	4	14.8

بعد انتهائنا من وضع هذا التصنيف، قمنا بإعادة حساب تكرارات ظهور المخرجات التعليمية المرجوة في الدراسات ال 26 (انظر نتائج هذه العملية في الجدول 2). في بعض الحالات هناك نسب تتجاوز 100 لأننا حسبنا تكرار كل من المكونات الفرعية لفئة معينة. وبناء عليه نجد ان أول ست مخرجات تعليمية (والتي جاءت نتيجة لتجميع أكثر من كفاية في مخرج واحد) قد وردت في أكثر من نصف هذه الدراسات، وبذلك يتضح لنا مدى اهمية هذه المخرجات في برامج التعليم الريادية.

قبل ان ننهي هذا الفصل من الدراسة، سنطرح سؤالا ونحاول الاجابة عليه. كما رأينا في هذا التحليل، يتفق أكثر من نصف الدراسات المذكورة على أهمية المخرجات الستة سابقة الذكر، كما ان أكثر من 10 في المئة من الدراسات التي تمت مراجعتها تتفق على أهمية المخرجات الخمسة عشر. ولكن يبقى هناك سؤال محوري بحاجة الى إجابة: كيف لنا أن نتاكد من أهمية هذه المخرجات وفيما اذا كان لها قيمة تعليمية ام لا؟ للإجابة على هذا السؤال، لا بد لنا من معرفة الكيفية التي توصلت فيها هذه الدراسات الى تحديد هذه الكفايات. الطريقة الأكثر شيوعا في هذا المجال هو استعراض ما كتب حول الكفايات الريادية من أجل تحديد الكفايات وتصنيفها، وهو نفس النهج المستخدم في هذا التقرير، على الرغم من أن الاستعراض في هذا التقرير أكثر تنظيما من سابقاته (Baert and Camertign, 2007; Chung and Yao Wu, 2010; Katz, 2002). المشكلة في هذا المنهج هو أن الدارس لا يعرف كيف تم تحديد هذه الكفايات ومدى مصداقية النتائج. في المقابل، هناك منهج بديل يقوم على استخدام التقارير الذاتية وآراء مجموعتين من الاشخاص: رياديون ناجحون وخبراء أكاديميون في مجال الريادة، وهذه الطريقة تستخدم على المستوى الدولي (Hipkins, 2006; Lans, Hulsick, Baert & Mulder, 2008; Oosterbeek, van Praag and IJsselstein, 2011).

وعلى سبيل المثال، قام كل من Mojab, Zaefarian and Dazian (2011) and Izquierdo and Deschoolmeester (2010) باستخدام عينات من رياديين ناجحين وخبراء أكاديميين في مجال الريادة لتحديد وترتيب الكفايات الريادية في إيران والإكوادور، على التوالي. وبما أن هذه الدراسات عادة ما تبدأ بتقديم القوائم الناتجة عن مراجعة الأدبيات إلى الفئة المستهدفة، فان هناك دائما احتمال أن يتم إغفال كفايات هامة وذلك لعدم ورودها في القوائم.

هناك طريقة ثالثة تحاول تقديم بعض التكهنات للتدليل على مصداقية النتائج الخاصة بالكفايات. وهذا المنهج يقيس آثار البرامج التدريبية (التي تركز على تعليم هذه الكفايات) على السلوك الاستثماري للخريجين أو على العلاقة بين الكفايات والسلوك الاستثماري. ولقد تم اختبار آثار بعض برامج التدريب الفردية، حيث كانت النتائج

إيجابية في بعضها (Charney and Libecap, 2000) وغير ذات صلة في بعضها الاخر (Oosterbeek, van Praag and IJsselstein, 2011). وبشكل عام، توصلت معظم الدراسات الى وجود علاقات إيجابية بين وجود الكفاءات والسلوك الاستثماري (Baum, 1994; Bird, 1995; Baron & Markman, 2000; Chandler & Jansen, 1992; Herron & Robinson, 1993; Man, Lau, & Chan, 2002; Xiang, 2009). وبالنظر الى هذه العلاقة الايجابية، يمكن مبدئيا الاستنتاج بان الكفايات الريادية هي مهارات قابلة للتعلم وأن الاشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفايات لهم حظوظ أكثر من غيرهم في بدء مشروع ريادي. ولكن حتى الآن لا يوجد لدينا دليل قاطع على نجاح مجموعة معينة من الكفايات التي تقدمها النظم التعليمية للطلاب (او افضل الطرق التعليمية)، كما اننا نفتقر الى معلومات واضحة حول الأهمية النسبية لبعض الكفايات في السلوك الاستثماري أو حول الحد الأدنى من الكفايات اللازمة للقيام بعمل ريادي. من الواضح أن هناك حاجة إلى مزيد من الأبحاث في هذا المجال.

3- التوجهات نحو التربية الريادية على المستوى المدرسي

شهد الاهتمام بالتربية الريادية- في جميع مستويات التعليم- نموا مطردا في معظم أنحاء العالم خلال العقد الماضي وتسعينيات القرن الماضي. تعرف برامج التعليم الريادي بانها تلك البرامج التي يمكن من خلالها تدريس برامج تعليم الريادة كمادة منفصلة، وقد يتم دمجها على نطاق أوسع في المناهج الدراسية، وقد تشمل ايضا إنشاء مشاريع صغيرة (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، 2009، ص 5) . وقد دعا كل من "برنامج أوسلو للريادة في أوروبا" (المفوضية الأوروبية 2006 b) وتقرير فريق الخبراء حول نفس موضوع (المفوضية الأوروبية، 2006 a) إلى ضرورة إدخال التربية الريادية في جميع مراحل التعليم – المدارس الابتدائية والثانوية والتعليم العالي والتعليم المهني وتعليم الكبار. في نفس الوقت، دعت العديد من التقارير الى إدخال التعليم الريادي في المناهج الدراسية في جميع المستويات التعليمية (المفوضية الأوروبية، 2010). وقد تم بالفعل إدراج التعليم الريادي في المناهج الوطنية للتعليم الثانوي العام في إسبانيا وأيرلندا وقبرص وبولندا وفنلندا والمملكة المتحدة. وفي حين ان هذه البرامج غالبا ما تستهدف طلاب المرحلة الثانوية أو طلاب الجامعات، ألا ان هناك بعض الأمثلة للبرامج التي تستهدف طلاب المرحلة الابتدائية.

في اخر مسح استهدف 31 من الدول الاوروبية، وجد تقرير الوكالة التنفيذية للتعليم والوسائل السمعية والبصرية والثقافة (2012) أن الغالبية العظمى من البلدان الأوروبية قد تناولت التعليم الريادي في استراتيجياتها أو مبادراتها الوطنية. وقد توصل التقرير الى أن حوالي نصف هذه البلدان قد أدرجت في استراتيجياتها الشاملة أهداف مرتبطة بتعزيز التعليم الريادي (التعلم المستمر، التعليم والشباب، النمو)، في حين ان العديد من هذه البلدان قد بدا بالفعل باستراتيجيات محددة لتعليم الريادة.

كما أظهر التقرير أن ثلثي البلدان الأوروبية تذكر الريادة بشكل واضح في وثائق التوجيه المركزية على مستوى التعليم الابتدائي، في حين ان معظم هذه البلدان قد

ادخلت بالفعل برامج التعليم الريادي في مدارسها الثانوية. يتم في المرحلة الابتدائية تدريس الريادة عبر المنهاج، في حين يصبح التعليم الريادي في المرحلة الثانوية الدنيا تكامليا (حيث يتم دمج الريادة في حقول العلوم الاجتماعية والاقتصاد والاعمال والمهن).

يبقى تدريس الريادة عبر المنهاج معمولا به في المراحل الثانوية العليا، ولكن يزداد في نفس الوقت عدد البلدان التي تستخدم المنهج التكاملي، وكذلك يزداد عدد المساقات الاختيارية. هناك ايضا العديد من البلدان التي تدمج ما بين هذين التوجهين في كل المواضيع الإجبارية والاختيارية. وبالإضافة إلى ذلك، هناك المزيد من الدول التي تقدم الريادة كموضوع منفصل قائم بذاته. هذا ومن الملاحظ أن العلوم الاجتماعية هي محور تركيز التعليم الريادي، إلا أن بعض البلدان تبدأ بادراج التربية الريادية في مواضيع الاقتصاد والاعمال والمهن في هذه المرحلة المتاخرة من التعليم المدرسي.

من الملاحظ ايضا أن ثلث البلدان وضعت مبادئ توجيهية لتطبيق التعليم الريادي، كما أن ما يقرب من ثلث البلدان قد طورت بالفعل مواد دراسية بهذا الخصوص. وفي البلدان التي تتوفر لديها المبادئ التوجيهية والمواد التدريسية معا، يبدو ان هناك ثمة تعاون بين مختلف الوزارات والمنظمات غير الحكومية والمنظمات الأخرى المكلفة من قبل الحكومات. إن اكثر ما يميز تطبيق المبادرات الريادية في التعليم هو مزجها بين الأساليب المختلفة من طرق التدريس الفعالة والقائمة على المشاركة، والقائمة في الأساس على الخبرة العملية مثل إنشاء وإدارة الشركات الطلابية.

لم يقتصر إدخال برامج التعليم الريادي على الاتحاد الأوروبي، فقد تم إطلاق البرامج التعليمية الريادية في كثير من مناطق العالم، مثل مبادرة "إنجازات الشباب" في الولايات المتحدة، وبرنامج "المؤسسة الابتدائية" في نيوزيلندا (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، 2009). اما نيجيريا، فقد ادخلت المهارات الريادية الى مناهجها الابتدائية والثانوية منذ عام 2007 (مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية، 2011). من الجدير بالذكر ان مبادرة "إنجازات الشباب" تنشط حاليا في 19 بلدا أفريقيا، حيث تركز على التعليم الابتدائي بالذات. وبهذا الشان دعا المنتدى الاقتصادي العالمي (2009) لإدخال

البرامج الريادية الى نظم التعليم في كافة المراحل الدراسية. كما نجد ايضا دعوات مشابهة في العالم العربي (اليونسكو، 2011). ففي الأردن، أشار القانون الصادر في عام 1994 الى الخصائص الريادية العديدة التي يجب على الطلاب الحصول عليها في مختلف مستويات التعليم. وعلى العموم، ينصح المختصون بالتركيز على تطوير الاتجاهات والمهارات العامة في المستويات الدنيا من التعليم ومن ثم الانتقال الى المهارات الريادية الخاصة في مراحل التعليم العليا (المفوضية الأوروبية، c 2006). وفي بعض الأحيان تمتد هذه التوصية لتطال التعليم العالي: "عند الحديث عن طلاب المرحلة الجامعية الاولى، لا بد من العمل على عقليات الطلاب وتشجيعهم على العمل الحر وبدء المشاريع الخاصة بهم (عناصر الوعي والتحفيز)، اما طلبة الدراسات العليا فهم بحاجة الى الأدوات العملية (مثل مسابقات خطط المشاريع التجارية) ودعم ملموس لأفكارهم " (المفوضية الأوروبية، 2008، ص 26). إن تضمين مبادئ روح المبادرة من المحتمل أن يبدا في المراحل الابتدائية والإعدادية، ولكن تدريس الريادة كموضوع منفصل في هذه المرحلة يعتبر غير مألوفا باي حال من الاحوال. وتقول المفوضية الاوروبية (2011) ان عدد الحالات التي يتم فيها تدريس الريادة كموضوع منفصل في المرحلة الثانوية العليا يبلغ ضعف عدد حالات دمج البرامج الريادية في المواضيع التعليمية الاخرى.

وعلى الرغم من ان دمج التربية الريادية في المناهج الدراسية يجعل بالامكان بناء نظام فعال يمكّن جميع الطلاب في نهاية المطاف من الحصول على تعليم ريادي بجودة عالية في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية، إلا ان هذا يتطلب التزاما قويا من الحكومات من حيث السياسات والموارد، وهذه المسالة سنتعرض لها بمزيد من التفصيل في فصل التوصيات الواردة في هذا التقرير.

بالإضافة إلى البرامج التعليمية، يمكن ايضا تقديم التعليم الريادي عن طريق برامج الجوائز، مثل برنامج (اسدان) في المملكة المتحدة، حيث يحصل الطالب على نقاط معينة عند الاجابة على بعض الاسئلة المعقدة في عدد من المجالات، بما في ذلك العلوم والتكنولوجيا وأنشطة ذات صلة بالعمل ونقل المعلومات. وفي أستراليا، يهدف برنامج

"مسابقة صمم مشروعك" الى زيادة وعي الطلاب بإدارة الأعمال الصغيرة ومبادئ التخطيط والممارسات. ويستهدف هذا البرنامج طلاب الصف الحادي عشر ويتكون من مسابقات في تخطيط المشاريع (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، 2009، ص 6).

وأخيرا، هناك برامج الشراكة التي تشجع الشراكات بين المدارس والمؤسسات. ومن امثلة ذلك مشروع "الانجازات الشبابية في استراليا" والذي يتضمن برامج تهدف الى ربط التعليم بالصناعة. ومن ضمن هذه البرامج برنامج مهارات الأعمال والذي يقدمه مشرفون من عالم الأعمال، حيث يتم التدريب خارج المدرسة ويتم تقسيم المشاركين إلى مجموعات تضم كل منها 15 إلى 25 لمدة ساعتين في الأسبوع على مدار 16 إلى 24 أسبوعا. يطلب من المشاركين خلال عملية التدريب تصنيع وتسويق منتج أو خدمة معينة في بيئة تنافسية من خلال مراحل دورة الأعمال وتحمل المسؤولية عن جميع العمليات التجارية الأساسية، من بيع الأسهم وتوفير التمويل الى تصفية الشركة (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، 2009، ص 6). وسيتم وصف برنامج مماثل يطبق في فلسطين من قبل مؤسسة إنجاز في جزء لاحق من هذا التقرير.اما في افريقيا، فان البرامج المماثلة (في بنين وتوغو وبوركينا فاسو وساحل العاج) ضمت منذ تاسيسها عام 1993 أكثر من 30 الف طالب. وفي 40 بلدا أوروبيا، استهدفت مثل هذه البرامج أكثر من مليوني طالب في العام 2006/2005.

لا يقتصر الأمر على هذه الاتجاهات الثلاثة، حيث بامكان أي بلد ان يدمج اي اتجاهين منها وتطبيقهما على ارض الواقع، فقد وجد تقرير الوكالة التنفيذية للتعليم والوسائل السمعية والبصرية والثقافة (2012) أن عددا كبيرا من البلدان الأوروبية تستخدم مجموعة متنوعة من الأساليب، بما في ذلك توثيق التعاون بين نظام التعليم والشركات ومبادرات تمويل المشاريع الريادية وتنظيم المسابقات الريادية والمصادقة على المهارات الريادية وتاسيس وادارة شركات تدريب الطلاب.

والسؤال هو: ما هو الاتجاه (او مزيج من الاتجاهات) المناسب/ة للواقع الفلسطيني؟ للاجابة على هذا السؤال، سنقوم باستعراض اثنين من التقارير ذات العلاقة. التقرير

الأول يستعرض تعليم ريادة الأعمال في 38 بلدا في جميع أنحاء العالم. يصنف التقرير هذه الدول إلى ثلاث مجموعات حسب التنمية الاقتصادية، ابتداءا من أدنى مستوى "الاقتصاد المدفوع بالعوامل" إلى المستوى المتوسط "الاقتصاد المدفوع بالكفاءة" ومن ثم إلى أعلى مستوى "الاقتصاد المدفوع بالابتكار" (Coduras Martínez, A., Levie, J., Kelley, D., Sæmundsson, R., and Schøtt, T., 2010). وتشير البيانات التي قام مرصد الريادة العالمي بجمعها على مدار اكثر من عقد من الزمان إلى عدم رضا الخبراء عن مكونات التعليم الريادي في بلدانهم. ويرى هؤلاء الخبراء أن مستوى التعليم والتدريب الريادي في المدارس الابتدائية والثانوية أقل من المستوى المرصود في الكليات والجامعات أو من تلك التي تقدمها الحكومة وبعض البرامج المختصة (ص 5). ومع ذلك، لا زال النظام المدرسي الرسمي يزود الطلاب بقدر كبير من التدريب، مما يدل على أهمية دور نظام التعليم الرسمي في التدريب الريادي. كما وجد التقرير أن التدريب على مستوى المدرسة أكثر انتشارا من التدريب على مستوى التعليم العالي في معظم البلدان.

ويبين التقرير أن هناك ثمار ايجابية لتعليم الريادة، ولكن ذلك يعتمد بالاساس على البيئة. ففي البيئات التي تتمتع بتنظيم مؤسساتي فعال، يكون التدريب مجديا، بحيث يمكن ترجمة المهارات الإيجابية المكتسبة والاتجاهات والنوايا إلى أفعال. ويضيف التقرير أنه "من الواضح ان التدريب يكون اكثر فاعلية في البلدان الأوروبية الغربية التي تنخفض فيها اعداد المشاريع التي تعتبر في مراحلها المبكرة، مثل بلجيكا وفرنسا وألمانيا والمملكة المتحدة، والتي سجل فيها المتدربون مكاسب كبيرة تساوي ضعف مكاسب الانخراط في مشاريع جديدة" (ص 6). ولأن أثر التدريب يختلف وفقا لمستوى التنمية الاقتصادية، فان التقرير يحذر من أن البلدان المدفوعة بالعوامل، على وجه الخصوص، لا ينبغي أن تهدر الكثير من الموارد إذا لم تتوفر البنية التحتية للريادة. ويضيف التقرير بأنه يمكن تفسير النتائج وفقا لاختلاف نوعية التدريب باختلاف البلد، حيث ان التدريب في البلدان الأقل تطورا قد يكون أقل جودة من مثيله في البلدان المتطورة.

ويخلص التقرير الى القول بان التعليم الريادي منتشر ويحظى باهمية خاصة على مستوى المدرسة، ولكن نوعية البرامج الدرسية غير مرضية. ومع ذلك، فإن التقرير يحذر من القيام باستثمارات كبيرة في التعليم الريادي في ظل غياب بيئة مؤسساتية مواتية. ويرى مؤلف هذا التقرير أن اعتماد نهج معين لتعليم الريادة على مستوى المدرسة (حتى في البلدان المدفوعة بالعوامل) يركز على تدريس المهارات العامة للريادة (مثل الإبداع والابتكار والعمل الجماعي والتفكير الناقد والتحليلي وحل المشكلات) إما بشكل تكاملي او عبر المنهاج (أي ليس كموضوع منفصل) يعتبر ضروريا لفهم المساقات بشكل أفضل. بالإضافة إلى ذلك، فإن تكلفة هذا الاتجاه تعتبر معقولة، كما انه يشكل أرضية لتعزيز روح المبادرة والمشاركة والعمل الاجتماعي والسياسيي. وبعبارة أخرى، فإن إدخال هذه المهارات العامة يعتبر عنصرا أساسيا لتاهيل المدرسة وتحسين نوعية وملاءمة التعليم.

اما التقرير الثاني الذي يسلط الضوء على مسألة الاتجاه المناسب لتعليم ريادة الأعمال في فلسطين فقد اصدره مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية (2011). يؤكد هذا التقرير على انه يجب النظر الى التعليم الريادي في إطار سياسة أكثر شمولا:

إن التطوير الفعال للبيئة الريادية يعتبر أحد أهم عناصر التربية الريادية. ففي مثل هذه البيئة تلعب الجهات المعنية دورا فاعلا في تسهيل ريادة الأعمال، وهي بيئة قائمة على علاقات المنفعة المتبادلة والحفاظ على الذات بين المؤسسات والأشخاص والعمليات التي تعمل جنبا إلى جنب لتحقيق الهدف المتمثل في خلق المشاريع الريادية. وتشمل هذه البيئة عالم الأعمال (الشركات الكبيرة والصغيرة ورجال الأعمال) وصانعي السياسات (على الصعيد الدولي والوطني والإقليمي والمحلي) والمؤسسات التعليمية الرسمية (التعليم الابتدائي والثانوي والعالي) وغير الرسمية (ص 3).

ولا شك أن دور الحكومة يعتبر عنصرا حاسما في تطوير هذه البيئة. ولذلك فان الخطط الوطنية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية (وليس فقط الخطط التعليمية) يجب ان تعكس الاهتمام بالتربية الريادية. وفي اطار رده على تحذيرات تقرير مرصد الريادة العالمي

لعام 2010، يرى تقرير مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية (سابق الذكر) أنه "ونظرا لارتفاع معدلات المشاريع الريادية المدفوعة بالحاجة في البلدان النامية (المشاريع الصغيرة وغير الرسمية)، اصبح من الضروري وضع سياسات تساعد على تحويل رجال الأعمال المدفوعين بالحاجة (غالبا ما تكون لديهم مستويات منخفضة من التعليم الرسمي) إلى أصحاب مشاريع مدفوعين بالفرصة (مع مهارات العمل الأساسية والاجتماعية اللازمة لإدارة مشاريعهم الصغيرة)، كما انه من شان هذه السياسات ان تشجع رجال الاعمال الذين يمتلكون مشاريع مرتفعة النمو. وهذا يعني أن تنسيق سياسة التعليم الريادي بين الوزارات داخل بلد ما هو أمر بالغ الأهمية" (ص 5). بالإضافة إلى ذلك، فإن التقرير يلفت الانتباه إلى ضرورة دمج التعليم الريادي في استراتيجية الحد من الفقر بشكل عام، حيث يعطي أمثلة على ذلك من ماليزيا ورواندا وموزامبيق.

خلاصة القول ان التعليم الريادي أصبح شائعا في كثير من بلدان العالم كما انه اصبح أحد مكونات التعليم الرسمي على مستوى المدرسة. ففي أوروبا، قامت الغالبية العظمى من البلدان بادراج التربية الريادية في استراتيجياتها الوطنية، وحددت المخرجات التعليمية، ومن ثم اصبح التعليم الريادي جزءا من مناهجها الدراسية. كما وضعت العديد من البلدان المبادئ التوجيهية للتطبيق كما طورت المواد التعليمية اللازمة. وعادة ما تُستخدم أساليب التدريس الفعالة والتي تشمل الخبرات العملية و في معظم الحالات، يتم تدريس التربية الريادية إما عبر المناهج الدراسية (عبر العديد من الموضوعات أو على نحو متكامل (كجزء من مادة او مادتين دراسيتين مثل الدراسات الاجتماعية أو الاقتصاد). وعلى الرغم من ان إدراح التربية الريادية في التعليم الرسمي هو أكثر الاتجاهات انتشارا، الا انه لا زال هناك اتجاهان يستخدمان ليكملا (وليس ليحلا محل) هذا الاتجاه، وهما برامج الجوائز وبرامج الشراكات بين المدارس والشركات. وعلى الرغم من أننا نركز في هذا التقرير على التعليم الريادي داخل النظام المدرسي الرسمي، ينبغي ألا نغفل أن التعليم الريادي يجب ان يكون جزءا من استراتيجية وطنية تاخذ بالحسبان التنسيق بين العديد من الوزارات والجهات المعنية الأخرى، بما في ذلك الشركات الخاصة. بالإضافة إلى ذلك، ينبغي ألا نهدر الكثير من الموارد (المالية

وغيرها) للاستثمار في التعليم الريادي إذا كانت بيئة العمل لا تساعد الخريجين على البدء بمشاريع ريادية.

وبعد هذا الاستعراض للممارسات والتوجهات الدولية في تعليم الريادة، أصبح بامكاننا إقتراح توصيات للسياق الفلسطيني، وسوف نركز هنا على الاتجاه الأنسب للواقع الفلسطيني، في حين سنقوم بتقديم توصيات مفصلة في الفصل الأخير من هذا التقرير.

- ينبغي إدراج تعليم الريادة كجزء من الاستراتيجية الوطنية لوزارة التربية والتعليم. من الجدير بالذكر انه ليس من الضروري وضع استراتيجية منفصلة لتعليم ريادة الأعمال وذلك لان العديد من مخرجات تعليم الريادة ذات طبيعة عامة وتشترك في ذلك مع المواد الدراسية الأخرى.
- ومع ذلك، فان تعليم الريادة ليس مسؤولية وزارة التربية والتعليم لوحدها. هناك حاجة الى نهج شامل يتضمن التنسيق و/أو شراكات بين وزارة التعليم العالي ووزارة العمل والشركات الخاصة.
- تطوير المناهج وإدخال طرق التدريس التي تعتبر الطالب محور العملية التعليمية. ينبغي ايضا الربط بين عمليتي تقييم وتدريب المعلمين (سيتم تناول هذا الموضوع بمزيد من التفصيل في جزء لاحق من هذه الدراسة).
- يجب أن يكون الاتجاه المقترح تكامليا (تدريس التربية الريادية مع الاقتصاد أو التربية المدنية على سبيل المثال) أو عبر المنهاج (أي تدريس المهارات والمعارف المرتبطة بالريادة في كافة أو معظم المباحث) بدلا من تقديمها كموضوع منفصل. هناك ثلاثة أسباب وراء هذه التوصية: أولا، شيوع هذا الاتجاه في معظم البلدان كما رأينا في وقت سابق. ثانيا، يركز هذا الاتجاه على تنمية الاتجاهات الريادية والمهارات العامة القابلة للنقل بدلا من المهارات التي تختص بالتجارة والأعمال، حيث ان العديد من هذه المهارات العامة يكتسبها الطالب من خلال دراسته للمواد التعليمية الأخرى. وقد وجد ذوو الاختصاص أن تدريس هذه المهارات عبر سياقات مختلفة يساعد الطلاب على تعميم هذه المهارات ونقلها إلى سياقات جديدة. وأخيرا، فإن هذا الاتجاه هو الأكثر فعالية من حيث رأس المال والموارد البشرية، فهو لا

يحتاج الى إعداد معلمين جدد أو مناهج جديدة تضيف الى الاعباء التي يحتملها الطالب. لإن التاكيد على الحاجة إلى تطوير قدرات الطلاب على الإبداع والتفكير الناقد وحل المشاكل والثقة بالنفس (على سبيل المثال) هي أهداف تربوية جديرة بان تشكل احدى مكونات جميع المواد، كما انه بالامكان تحقيقها من خلال هذه الموضوعات المختلفة.

- ومع ذلك، هناك حاجة إلى بعض الحذر عند إدخال التربية الريادية بشكل تكاملي مع المواضيع الدراسية الاخرى. فالتنقل بين السياقات المختلفة (من التاريخ الى الرياضيات الى العلوم، على سبيل المثال) لا يحدث تلقائيا كما تظهر ابحاث علم النفس التربوي، ولذلك ينبغي، الى جانب تعليم هذه الكفايات، عدم إغفال مساعدة الطالب لتطبيق هذه الكفايات على الواقع العملي. بالإضافة إلى ذلك، ينبغي على الأنشطة اللامنهجية ان تكون مكملة لدور الأنشطة المنهجية.
- وأخيرا، وبالإضافة إلى إدخال التربية الريادية بشكل تكاملي أو عبر المناهج الدراسية، يمكن للمدارس ايضا ان تثري المنهاج بالأنشطة الريادية اللامنهجية. وقد أثبتت برامج الجوائز والشراكات سابقة الذكر فاعليتها في بلدان كثيرة ومن ضمنها فلسطين (وان كان على نطاق ضيق كما سنرى لاحقا). وهذه الأنشطة تحتاج الى كثير من الجهد والمال، ولذلك يجب تنسيق وتقاسم التكلفة مع الشركات الخاصة.

4- مدى إعداد خريج النظام التربوي المدرسي في فلسطين للريادة

كما أشرنا سابقا في هذا التقرير، هناك تجاهل على مستوى واضعي السياسات في فلسطين لدور التعليم المدرسي الرسمي في المساهمة في بناء الرياديين، كما ان الخطط الاستراتيجية تغفل ذكر المخرجات التعليمية المرتبطة بالريادة. بالإضافة إلى ذلك، لا توجد هناك خطط لإدراج التربية الريادية، سواء عبر المنهاج أو بشكل تكاملي. وقد أشرنا أيضا إلى أن الكثير من الابحاث التربوية تنتقد النظام التعليمي الفلسطيني لاعتماده على الكتب الدراسية وإهماله لتطوير المهارات العامة الهامة مثل الإبداع والتفكير الناقد وحل المشكلات.

جدول 3: وصف عينة المدرسة

الرقم	اسم المدرسة	نوع المدرسة	المدينة/القرية	المحافظة	عدد المشاركين	جنس الطلاب
1	الانجيلية	خاصة	رام الله	رام الله	5	مختلط
2	الامريكية	خاصة	رام الله	رام الله	6	اناث
3	الفرندز	خاصة	رام الله	رام الله	7	مختلط
4	الماجدة وسيلة	حكومية	رام الله	رام الله	6	اناث
5	دير دبوان	مهنية حكومية	دير دبوان	رام الله	6	ذكور
6	الامير حسن	حكومية	رام الله	رام الله	7	ذكور
7	كفر نعمة	حكومية	كفر نعمة	رام الله	6	ذكور
8	الاسبانية	حكومية	رام الله	رام الله	5	اناث
9	بيت ليد	حكومية	بيت ليد	طولكرم	5	اناث
10	الصناعية	مهنية حكومية	طولكرم	طولكرم	6	مختلط
11	العدوية	حكومية	طولكرم	طولكرم	5	اناث
12	الفاضلية	حكومية	طولكرم	طولكرم	4	ذكور
13	عنبتا	حكومية	عنبتا	طولكرم	5	ذكور
14	بيت ليد	حكومية	بيت ليد	طولكرم	6	ذكور
15	وداد ناصر	حكومية	الخليل	الخليل	7	اناث
16	الحسين	حكومية	الخليل	الخليل	5	اناث
17	اليتيم العربي	مهنية خاصة	الرام	القدس	7	ذكور
18	مدراء من وزارة التربية				7	
	المجموع				***105***	

ومع ذلك، فان خريجي المدارس يكتسبون المهارات او الكفايات الريادية على الرغم من ان المناهج لا تاتي على ذكر هذه المهارات بشكل صريح. من أجل تقييم دور النظام القائم في إعداد الخريجين للريادة، طلبنا من معلمين ومديري مدارس تقييم مدى إكتساب خريجي المدارس للخصائص الريادية التي تم تحديدها سابقا في هذا التقرير كجزء من مراجعة الأدبيات (انظر الجدول 2). كما طلبنا من أفراد العينة تقييم أهمية هذه المخرجات التعليمية. وقد تم اختيار سبعة عشر مدرسة (خاصة وعامة، أكاديمية ومهنية) من مديريات الخليل وضواحي القدس ورام الله وطولكرم. وفي كل مدرسة تمت مقابلة المدير وخمسة من المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني عشر في مواضيع اللغات والعلوم والرياضيات والعلوم الاجتماعية والاقتصاد وادارة الاعمال. أما في المدارس المهنية، فقد استبدلنا معلمي اللغات والعلوم الاجتماعية بمعلمي الحرف. كما تمت مقابلة سبعة مدراء عامين أو إداريين لهم دراية بالتعليم المدرسي في وزارة التربية (انظر الى وصف العينة في الجدول 2، والاستبيان المستخدم في المقابلات في الملحق 2).

يتضح من الجدول 4 ان معلمي المدارس ومديري المدارس، في المتوسط، يرون أن خريجي المدارس في فلسطين يكتسبون الكفايات الريادية بشكل متوسط فقط (3.06 على مقياس متدرج من 5= اكتساب كبير جداً الى 1= لا اكتساب). وقد كانت الفروقات بين تقييماتهم لمخرجات التعليم المحددة صغيرة نسبيا (متوسط تقييم النتائج تراوح بين 40.3 و2.69). يتضح ايضا من اجاباتهم عدم وجود مهارة واحدة مكتسبة بشكل كبير. وقد جاءت النتائج متفقة مع التقارير التي تنتقد التعليم الفلسطيني، حيث وضع هؤلاء المربين مهارات التفكير الناقد والتحليلي وحل المشكلات والإبداع والابتكار في اسفل سلم المهارات المكتسبة. كما وضعوا مهارات المشاريع التجارية والمعرفة بالمتطلبات اللازمة لإنشاء مشاريع جديدة والمعرفة بالموارد المتاحة أيضا في اسفل سلم المهارات المكتسبة.

هذه النتائج تشير إلى أن أقرب الناس الى الطلاب (أي المعلمين ومديري المدارس) يدركون انه بعد 12 عاما من التعليم الرسمي، يتخرج الطلاب وهم لا زالوا يفتقرون

الى الاتجاهات والمعارف والمهارات الريادية اللازمة: حيث أن متوسط تقييم المخرجات التعليمية الخمسة عشر لم تصل الى 4 (اكتساب المهارة بشكل جيد) أو 5 (اكتساب المهارة بشكل جيد جدا). وعندما سئلوا عما اذا كانوا يعتقدون أن المنهاج الفلسطيني هو سبب هذه الحالة غير المرضية، اجاب 55 في المئة من المستطلعين أن المناهج مرهقة وتشجع الحفظ والمعرفة النظرية على حساب التطبيقات الواقعية. وعندما سئلوا عما اذا كانوا يعتقدون أن طرق التدريس هي السبب في هذا التردي، اجاب 53 في المئة منهم أن استخدام طرق التدريس التقليدية (التي تعتبر المعلم محور العملية التعليمية) هي أحد اسباب هذا الواقع غير المريح. كما يرى 65 في المئة من المستطلعة اراؤهم أن متغيرات أخرى تسهم في هذا الواقع، مثل العوامل الأسرية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية. من اللافت للنظر أن المعلمين ومديري المدارس (الذين تقع عليهم المسؤولية التعليمية) هم الذين اعطوا هذه التقييمات لمخرجات التعليم والعوامل المؤثرة، ولو كان المقيمون من خارج الجسم التعليمي لربما كانت النتائج أسوأ مما شاهدنا، وذلك لان المعلمين ومديري المدارس لا يميلون الى تحميل انفسهم المسؤولية عن نقاط الضعف في النظام التعليمي وما يترتب على ذلك من ضعف في المخرجات.

كما يبين الجدول 4 أيضا انه عندما طلب من المعلمين ومديري المدارس تقييم أهمية المخرجات الريادية (أي المهارات) الخمسة عشر المذكورة، اجابوا أن هذه المخرجات مهمة (4.37 على مقياس متدرج من 5 = مهمة جدا الى 4= مهمة ألى 1= غير مهمة على الاطلاق). مرة أخرى كانت الفروقات حول هذا المتغير صغيرة، مع تقييمات تراوحت بين 4.74 و3.90. وإن دل هذا على شيء فانما يدل على الاتفاق على مدى أهمية جميع هذه المخرجات. وقد صنف المستطلعة آراؤهم المهارات العامة (الثقة ومعرفة الذات والدافعية والمبادرة والمثابرة ومعرفة الفرص المتاحة والإبداع والابتكار) كمهارات هامة (اعلى في المتوسط من 4.5)، بينما صنفوا المهارات الخاصة بالاعمال (التخطيط والإدارة والتسويق) كمهارات اقل اهمية (بمتوسط 2.9). وعلى ما يبدو ان المستطلعين يعتقدون بان هذه المهارات الخاصة يمكن اكتسابها في وقت لاحق وحسب الحاجة اليها.

جدول 4: تقييم مدى تحقق وأهمية مخرجات التعليم الريادي

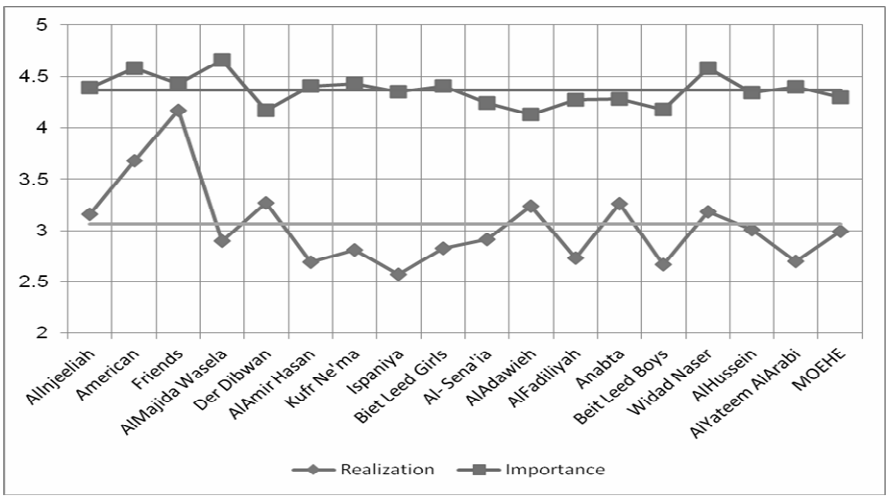
مخرجات التعليم المرجوة	متوسط تحقق المخرجات	مخرجات التعليم المرجوة	الاهمية
الاتصال والتواصل والتشبيك والمفاوضات	3.40	الثقة والكفاءة الذاتية ومعرفة الذات	4.74
الثقة والكفاءة الذاتية ومعرفة الذات	3.38	الدافعية	4.61
معرفة القراءة والكتابة	3.33	المبادرة	4.58
معرفة الحساب	3.23	المثابرة	4.56
المثابرة	3.21	التعرف على الفرص	4.52
المبادرة	3.10	الابداع والابتكار	4.51
التعرف على الفرص	3.09	معرفة القراءة والكتابة	4.48
الدافعية	3.09	المخاطرة واتخاذ القرارات وتحمل عدم اليقين	4.44
المعرفة بالمهن والريادة	3.07	الاتصال والتواصل والتشبيك والمفاوضات	4.40
القيادة	3.01	معرفة الحساب	4.30
المخاطرة واتخاذ القرارات وتحمل عدم اليقين	2.97	المعرفة بالمهن والريادة	4.30
الابداع والابتكار	2.83	القيادة	4.12
المعرفة بالموارد المتاحة لإقامة مشاريع جديدة	2.79	التفكير الناقد والتحليلي وحل المشكلات	4.09
التفكير الناقد والتحليلي وحل المشكلات	2.69	المعرفة بالموارد المتاحة لإقامة مشاريع جديدة	4.03
مهارات الاعمال: التخطيط والادارة والتسويق،...الخ	2.67	مهارات الاعمال: التخطيط والادارة والتسويق،...الخ	3.90
المتوسط	***3.06***	***المتوسط***	***4.37***

باختصار، يرى المربون أن خريجي المدارس الفلسطينية يجب ان يكتسبوا هذه المهارات الريادية، ولكنهم يعتقدون في نفس الوقت أن خريجي المدارس يمتلكون هذه الكفايات بشكل متوسط فقط. كما يرى افراد العينة أن المناهج الدراسية وطرق التدريس التقليدية وغيرها من العوامل الأسرية والاجتماعية والسياسية تعيق اكتساب هذه المهارات.

ومن التساؤلات التي يمكن طرحها في هذا السياق مسالة فيما اذا كانت هناك فروقات في النتائج بين المدارس المختلفة او بين أنواع المدارس. الشكلان البيانيان 1 و2 يعرضان متوسط تقييم مدى تحقق ومدى اهمية المخرجات التعليمية الريادية وذلك حسب المدرسة وحسب نوع المدرسة، على التوالي. ويظهر الشكل 1 مرة أخرى أن المربين يرون ان المخرجات مهمة ولكن تحقيقها كان متوسطا. يشير الشكل 1 ايضا

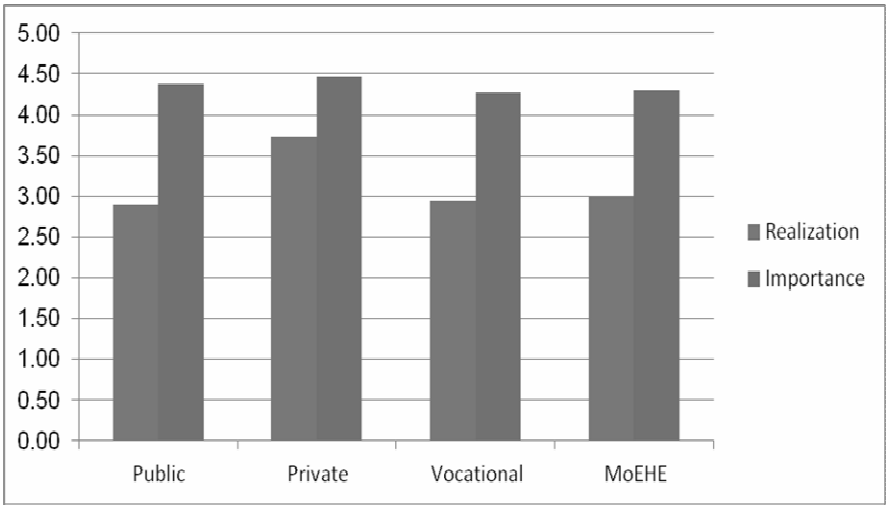
الى أن هناك اتفاق بين أكثر المدارس حول أهمية المخرجات ولكنها تختلف في تقييمها لمدى تحقق هذه المخرجات. وبينما يرى المعلمون في معظم المدارس أن خريجي المدارس يمتلكون هذه الكفايات بشكل متوسط، الا ان معلمي اثنتين من المدارس يعتقدون بأن خريجي مدرستيهم يمتلكون هذه الكفايات بشكل كبير (حيث بلغ متوسط تقييمهم 4.17 و3.68 مقارنة مع 3.06 متوسط جميع المدارس). ومن الامور التي لها دلالاتها أن التقييم الافضل من بين المدارس الخاصة كان في مدرسة الفرندز التي تستخدم منهاجا دوليا في المرحلة الثانوية، في حين أن التقييم الثاني كان في المدرسة الفلسطينية الأمريكية التي تستخدم منهاجا أمريكيا فلسطينيا هجينا. وهذا يقودنا إلى الاستنتاج بأن المناهج الدراسية ربما يكون لها الأثر الاكبر من حيث اكتساب الكفايات الريادية. ومن الامور التي تؤكد هذا الاستنتاج حقيقة أن المعلمين في المدرسة الخاصة الثالثة (المدرسة الإنجيلية) لم تختلف تقييماتهم لمستوى اكتساب المهارات عن تقييمات المدارس الحكومية الأخرى أو المدارس المهنية. تستخدم المدرسة الانجيلية المنهاج الفلسطيني، ولذلك نقول أن المنهاج (وليس نوع المدرسة: خاصة أو حكومية) هو الذي يؤثر على اكتساب هذه الكفايات.

شكل 1: تقييم مدى تحقق وأهمية مخرجات التعليم الريادي– حسب المدرسة



وفي حين أن حكمنا على دور المنهاج (كعنصر اساسي في تحقق او عدم تحقق النتائج) يجب ان يبقى حكما أوليا (بسبب محدودية حجم العينة)، الا ان هذا الدور يستحق منا بعض البحث والتقصي. كما ذكرنا سابقا، انتقدت العديد من التقارير التعليم المدرسي في فلسطين قائلة بانه يشجع على الحفظ ويركز على مهارات التفكير الدنيا. ولقد وجدنا ان مدرسة الفرندز تستخدم برنامج البكالوريا الدولية، وهو منهاج يختلف تماما عن المنهاج الفلسطيني في تأكيده على مهارات التفكير العليا وفي تطويره للمهارات الشخصية والاجتماعية.

شكل 2: تقييم مدى تحقق وأهمية مخرجات التعليم الريادي– حسب نوع المدرسة



ويدل الشكل 2 على عدم وجود اختلاف (من حيث نوع المدرسة) في تقييم أهمية الكفايات الريادية، حيث يرى افراد العينة من المجموعات الاربعة (المدارس الخاصة والعامة والمهنية ومسؤولي وزارة التربية والتعليم) ان هذه الكفايات هامة للغاية. ومع ذلك، فان المعلمين في المدارس الخاصة يعتقدون بان طلابهم اكتسبوا هذه الكفايات بشكل كبير، على عكس المجموعات الاخرى والتي ترى بان الطلاب لديها اكتسبوا مهارات بشكل متوسط فقط. وقد أوضحنا آنفا بان هذا الاختلاف قد يكون على الارجح نتيجة لاستخدام اثنتين من هذه المدارس لمناهج دولية. وما يثير الدهشة هو أن المعلمين

في المدارس المهنية لا يعتقدون بان طلابهم يكتسبون مهارات ريادية أفضل من المدارس الأخرى. ولعل البعض يظن أن المدارس المهنية تخلق مهارات ريادية في طلابها بشكل افضل من المدارس الاكاديمية، إلا اننا وجدنا الامور ليست كذلك. ولعل السبب في ذلك يرجع الى كون المناهج الفلسطينية هي مناهج نظرية إلى حد كبير وتتمحور عملية التعليم فيها حول المعلم، حتى في المدارس المهنية.

في الختام نقول أن المعلمين الفلسطينيين يعتقدون أن النظام المدرسي الحالي لا يعد خريجي المدارس بشكل جيد لريادة الأعمال وهم يعتقدون في نفس الوقت أن النظام المدرسي يجب ان يعد الطلاب للريادة. وهم يرون ان افتقار خريجي المدارس الى الكفايات الريادية مردّه الى المناهج المرهقة والتركيز على البعد النظري واتباع طرق تدريس تقليدية تعتبر المعلم محور العملية التعليمية. وهذه النتائج تنسجم مع نتائج الدراسات النقدية التي تناولت النظام المدرسي الفلسطيني، كما انها تنسجم مع النتائج التي توصلنا اليها في القسم السابق من هذا التقرير (أن تعليم الريادة لا يحظى بالاهتمام على مستوى صناع السياسات على النحو المبين في منشورات وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، حيث ان الاستراتيجيات الوطنية لم تأت على ذكر التربية الريادية ولم تتحدث عن المخرجات التعليمية المرتبطة بالريادة. فالتربية الريادية ليست جزءا من المناهج الدراسية، وليس هناك وجود لمواد تعليمية أو لأية مبادئ توجيهية لتطبيق البرامج الريادية). ومع ذلك، فإن إدخال التعليم الريادي أو خلق الكفايات الريادية عند خريجي المدارس لا زال ممكنا: فالمدرستين الخاصتين المذكورتين في هذه الدراسة تستخدمان مناهج أجنبية تركز على المهارات العامة (مثل حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداع والابتكار) وهما في نفس الوقت لا تنصان صراحة على ريادة الأعمال، ولكنهما استطاعتا (حسب المعلمين فيهما) من إكساب الطلاب الكفايات الريادية المطلوبة.

هناك نقطة واحدة في منهجية البحث تحتاج الى بعض التقصي، الا وهي احتمالية تحيز المعلمين الذين شكلوا عينة الدراسة. وهنا نقول ان المعلمين قد يكونوا متحيزين في تقييم درجة اكتساب طلابهم للكفايات الريادية ولكن ليس في تقييم أهمية هذه الكفايات، وقد

يكون هناك مبالغة في مدى تحقق هذه المهارات، ولكن حتى هذا الانتقاد قد لا يكون صحيحا وذلك لان المعلمين لم يقولوا بان طلابهم اكتسبوا هذه الكفايات لدرجة كبيرة او كبيرة جدا. بالإضافة إلى ذلك، فإن الاتفاق النسبي (الفروقات القليلة) بين المعلمين في مختلف المدارس التي تستخدم المنهاج الفلسطيني حول تقييم الكفايات لهو مؤشر قوي على صحة هذه النتائج، كما ينبغي أن نتذكر أن مجموعة من الخبراء في وزارة التربية والتعليم أيدوا تقييمات المعلمين. وينبغي الاشارة هنا الى التباين بين تقييم المعلمين الذين يستخدمون المنهاج الفلسطيني وأولئك الذين يستخدمون المناهج الدولية، وهذا يشير إلى ان المعلمين كانوا عموما صادقين في ردودهم. ليس هذا فقط، بل أن هناك انسجام بين تقييمات المعلمين وتقارير تقييم النظام التعليمي الفلسطيني (انظر مقدمة هذا التقرير) وتأكيدات المربين والمعلمين حول أنواع المهام التي يتطلبها المنهاج الفلسطيني وغيره من المناهج. وأخيرا، يتفق تقييم المعلمين مع الأداء الضعيف نسبيا للطلبة الفلسطينيين في الاختبارات الدولية (اليونسكو، 2011). كل هذه المؤشرات تؤيد ما توصلنا اليه من أن المدارس الفلسطينية لا تعد الطلاب للريادة بشكل فعال.

تقتصر المنهجية في هذه الدراسة على تقييم معلمي ومديري المدارس كونهم الأكثر دراية بكفايات طلابهم. وقد يذهب البعض الى القول بان مثل هذه الابحاث يجب ان تاخذ بعين الاعتبار آراء أرباب العمل، وهذا الامر صحيح إن كنا نتحدث عن خريجي الجامعات وليس عن خريجي المدارس، وذلك بسبب الصعوبات في الوصول الى ارباب العمل الذين يشغلون خريجي المدارس، ومع ذلك، فمن المستحسن أن تنظر الدراسات المستقبلية في هذا الموضوع.

وثمة بديل آخر وهو الفحص المباشر لخريجي المدارس باستخدام أدوات صحيحة وموثوقة، وهناك حاجة حقيقية لإجراء مثل هذه الدراسات في المستقبل. في الماضي شاركت فلسطين في الاختبارات الدولية مثل تقييم تحصيل الطلاب في العلوم والرياضيات (الدراسة الدولية الثالثة حول العلوم والرياضيات)، حيث كان اداء الطلبة الفلسطينيين جيد بالمقارنة مع دول المنطقة، ولكن ليس جيدا مقارنة بالمعايير الدولية. وفي عام 2007، كان اداء طلبة فلسطين في العلوم اقل بـــ 7.1 في المئة من ادائهم في

عام 2003 وكان اداؤهم في الرياضيات اقل بـــ 5.8 في المئة من ادائهم في عام 2003 (اليونسكو، 2011). وهذه الاختبارات (التي تركز على مهارات التفكير العليا) تعتبر مؤشرا آخر على أن التعليم في فلسطين لا يعد الطلاب للريادة بالشكل المطلوب (كما أشرنا سابقا) وهناك حاجة إلى إجراء امتحانات مماثلة لطلبة المدارس قبل تخرجهم.

وأخيرا، يمكن للدراسات المستقبلية أن تستقصي المناهج الفلسطينية ومدى تركيزها على الانشطة التي تنمي الروح الريادية (وهي مسالة لن نخوض فيها في هذا التقرير).

4-1 مشاريع التربية الريادية في فلسطين

رأينا في الصفحات السابقة من هذا التقرير أن التعليم الريادي ليس جزءا من برنامج التعليم المدرسي في فلسطين، والسؤال الذي يحتاج الى اجابة في هذا الاطار هو: هل يوجد أنشطة لامنهجية ومشاريع محددة قصيرة المدى تهدف إلى إعداد الطلاب للريادة في هذه المدارس؟ للإجابة على هذا السؤال، قمنا باجراء 10 مقابلات مع مسؤولين من وزارة التربية والتعليم لمعرفة المزيد عن مشاريع تعليم الريادة التي أجريت في السنوات الأخيرة في المدارس الفلسطينية. وقد توصلنا الى وجود عدد قليل من المشاريع التي اجرتها مؤسسات "إنجاز فلسطين" و"إلهام" ومشروع منظمة العمل الدولية "تعرف إلى عالم الأعمال (كاب)" و"منظمة الأغذية والزراعة: الفاو"، بالاضافة الى بعض البرامج الصغيرة الاقل اهمية. أجرينا مقابلات مع مسؤولين في "انجاز" و"الهام" و"منظمة العمل الدولية" وقمنا بمراجعة الوثائق ذات الصلة. في هذا الجزء من التقرير نناقش النتائج التي توصلنا اليها.

"إنجاز فلسطين" هي منظمة غير حكومية مستقلة تعمل كامتداد لمؤسسة "جونيور اتشيفمنت وورلدوايد" والتي تضم أكثر من ثمانية ملايين طالبا في 122 بلدا، كما ان انجاز فلسطين هي جزء من مؤسسة "انجاز العرب" التي تعمل في 14 دولة عربية. تاسس برنامج "إنجاز فلسطين" في عام 2005 بهدف ترسيخ التعاون بين القطاع

التعليمي والقطاع الخاص من أجل تزويد الطلاب بالتعليم الاقتصادي والتجاري. ومنذ عام 2005، تم تدريب 80000 طالب بتوجيه وإشراف 2000 متطوع من 200 شركة خاصة. يشارك المتطوعون (في معظمهم موظفو بنوك) في عقد 14 ورشة عمل كل منها يتكون من جلسة واحدة في الأسبوع على مدار عشرة أسابيع. تستهدف هذه الورش طلاب الصفوف 8–11، ويتم بناء المهارات لدى هؤلاء الطلاب بشكل تراكمي. ويهدف المشروع إلى تدريب الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين 13 و 22 على أمل تزويدهم بالمعرفة والمهارات اللازمة وإعدادهم للعمل من خلال سد الفجوة بين النظام التعليمي وسوق العمل.

وتتناول هذه الورش مفاهيم وخبرات محددة تهدف إلى تعزيز مهارات القيادة والريادة والعمل والمهارات المالية ومهارات الاتصال. واحدة من ورش العمل هذه تتطلب قيام الطلاب بتأسيس شركة وعمل خطة لإنتاج وتسويق منتج معين، و بعد ستة أشهر يتم تصفية الشركة. وبالإضافة إلى ذلك، تقوم مختلف الشركات من مختلف المدارس بالتنافس على جائزة أفضل شركة. وقد شملت المدارس المستهدفة مدارس حكومية وخاصة ومدارس الأونروا، بالإضافة إلى الجامعات في الضفة الغربية وقطاع غزة.

تقوم مؤسسة إنجاز بتقييم البرامج والمشاريع، كما تقوم بإعداد الوثائق والتقارير المختلفة كل 6 أشهر، بالإضافة إلى التقارير النهائية التي تعدها في نهاية العام. وتقول مؤسسة إنجاز أن هذه الأنشطة (وفقا لهذه الوثائق والتقارير وبالاعتماد على التقارير الذاتية من المشاركين والمدربين) لها آثار إيجابية على الطلاب المشاركين. ومع ذلك، فإننا لم نستطع العثور على تقييمات لآثار هذه البرامج على تطوير الكفايات الريادية أو على سلوك الطلاب المشاركين بعد التخرج.

أما مشروع مؤسسة التعليم الدولي (إلهام فلسطين) فقد أطلقه في عام 2009/2008 إحدى الاكاديميين في الجامعات الفلسطينية. هدف المشروع بشكل أساسي الى التعرف على المبادرات الريادية لدى المعلمين والطلاب في المدارس الفلسطينية المختلفة و"تعميم هذه المبادرات من اجل تعظيم ونشر اثارها الإيجابية ولضمان تاثيرها القوي

والذي بدوره قد يشجع ويعزز روح المبادرة والإبداع والابتكار في أوساط الشباب (مقابلة مع حذيفة جلامنة: أيار 2012).

مشروع إلهام فلسطين يقدم الحوافز للمبادرات الطلابية ويقوم بتقديم الجوائز لنوع واحد من المبادرات، وهي المبادرات الريادية التي تشجع على الإبداع والابتكار والتفكير الناقد. ويقدم إلهام فلسطين التمويل والدعم لهذه المبادرات ويحاول مساعدة الطلاب والمعلمين لتطوير وتحسين مبادراتهم وأفكارهم حتى تحقيق أهدافهم. وفي عام 2012/2011 اختار مشروع إلهام فلسطين ومول 734 مبادرة في الضفة الغربية وقطاع غزة.

ومن الامثلة على المبادرات التي قام هذا المشروع بتمويلها "إنشاء حديقة المدرسة" في إحدى مدارس جنوب الخليل، حيث تزود الحديقة المدرسة بالطعام ويتم بيع الفائض والاستفادة من العوائد المالية. وهناك مبادرة أخرى حظيت بدعم "إلهام" وهي عبارة عن دراسة بحثية حول أسباب سهر الطلاب لاوقات متأخرة من الليل. توصل البحث الى ان السبب في ذلك هو استخدام مقاهي الإنترنت. وقد دفع ذلك الطلاب والمعلمين الى القيام بحملة لإجبار هذه المقاهي على إغلاق أبوابها مبكرا. يتبين لنا اذن ان بعض هذه المبادرات ليست مبادرات ريادية، وانما هي مبادرات اجتماعية تشجع روح المبادرة وتساعد في التعرف على المشكلات وتقديم حلول اجتماعية أو سياسية. أما المهارات التي يكتسبها الطالب من خلال هذه المشاريع فانها تساعد بشكل كبير على تطوير الكفايات الريادية. ومع ذلك فلا زال ينقصنا الدراسات التي تقيس أثر هذه المشاريع.

واما مشروع منظمة العمل الدولية "تعرف إلى عالم الأعمال (كاب)"، فهو أحد المبادرات الهامة في فلسطين، والذي يهدف إلى خلق ثقافة المشاريع في أوساط الشباب غير الملتحقين بالمؤسسات التعليمية، وانما ببرامج التدريب المهني والتقني. وبالإضافة إلى تعزيزه لثقافة الريادة بين الشباب ورفع وعيهم حول أهمية إقامة مشاريع خاصة بهم في المستقبل، يركز مشروع (كاب) على تشجيع أولئك الذين لا يملكون الامكانيات لبدء مشروعات جديدة على أن يكونوا روادا في المؤسسات التي يعملون بها. كما أنه يهدف

إلى تدريب المعلمين في مراكز التدريب المهني والصناعي ليكونوا قادرين على تطبيق المناهج الجديدة الموجهة لتعزيز وتسخير المهارات والمعارف الريادية.

وقد اطلقت منظمة العمل الدولية هذا البرنامج في عام 2009 بالتعاون مع وزارة العمل ووزارة التربية والتعليم العالي، وقد تم تطبيقه في بعض مراكز التدريب المهني والصناعي في فلسطين على مرحلتين: أولا، مرحلة تجريبية امتدت حوالي عامين (2010–2011)، ثم تم الاعتراف رسميا به كواحد من مناهج منظمة العمل الدولية في عام 2011، ومن المفترض أن يتم إدخاله الى جميع مراكز التدريب التقني والمدارس المهنية بحلول عام 2013/2012. تمتد دورة البرنامج لمدة تسعة أشهر، بالإضافة إلى شهر آخر يتلقى الطلاب خلاله التدريب العملي خارج المعهد. يستهدف هذا المشروع جميع الطلبة في المراكز المهنية والصناعية والكليات التقنية، كما انه بامكان جميع الشباب الذين تزيد اعمارهم عن 16 عاما الالتحاق بالبرنامج.

درب هذا المشروع ما مجموعه 1026 طالبا وزودهم بقدرات عالية على صنع الأفكار وأكسبهم المهارات اللازمة لتطبيق هذه الأفكار، ومع ذلك، لا زال هناك حاجة لمتابعة الخريجين بعد الانتهاء من التدريب وذلك لدراسة تأثير البرنامج عليهم. ويعتبر هذا البرنامج المشروع الريادي الوحيد في فلسطين الذي تم تقييمه بشكل رسمي من قبل مقيمين خارجيين (منظمة العمل الدولية: 2012). ويدل هذا التقييم على أن أهم إنجاز تم تحقيقه في هذا البرنامج هو اتفاق الوزارتين المعنيتين على إدراجه في المناهج الدراسية الوطنية وفي المواد التدريبية لمدارس ومراكز التدريب المهني. وفي حين أنه من المبكر تحديد التأثير الكامل لهذا البرنامج، الا أن النتائج الأولية تشير إلى أن البرامج مفيد بشكل خاص للطلاب الذين هم على وشك التخرج واؤلئك الذين يفكرون بجدية في فرص العمل المستقبلية.

وأما البرنامج الرابع فقد قامت بتنفيذه منظمة الأغذية والزراعة (الفاو) والتي أطلقت برنامج "حقل المزارع الصغير ومدارس الحياة" في الضفة الغربية وقطاع غزة في عام 2008. يستخدم هذا البرنامج (الذي لاقى نجاحا في عدة بلدان أفريقية) تقويم زراعة

المحاصيل كنموذج للحياة، حيث يتعلم الشباب المهارات الزراعية في نفس الوقت الذي يطورون فيه دروس الحياة المرتبطة بهذه المهارات مثل تحديد الأهداف وأهمية تنمية الذات والعمل الجماعي (الفاو، 2010، ص 6). ويتم من خلال هذا البرنامج تشجيع الشباب على تطوير مهارات صحية وإيجابية باستخدام الأنشطة الثقافية للحفاظ على التقاليد المحلية. ومن خلال تطوير المهارات الزراعية، يتعلم الشباب أهمية الممارسات الزراعية المستدامة وأهمية البيئة. هذا وقد شارك 280 ولدا و 260 بنتا في هذا المشروع، وقد تلقى معلمون من المدارس المحلية التدريب اللازم ليتابعوا أنشطة البرنامج بعد المدرسة. وفي المرحلة الأخيرة من الدورة الزراعية التي تدوم سبعة أشهر، يتم بيع المنتجات التي زرعها الطلاب خلال الأيام المفتوحة للمعلمين وأولياء الأمور ويتم توفير الأموال للأنشطة المقبلة. وعند التقييم، قال المشاركون بأنهم اكتسبوا مهارات جديدة، كما عبروا عن رغبتهم في استمرار البرنامج و/ أو متابعة التعليم الزراعي، هذا عدا عن أن أداءهم في امتحانات نهاية العام كان جيدا. أما تقييم الاداء الذاتي الذي أجرته منظمة الأغذية والزراعة فقد أفاد بأن المشاركين أظهروا تحسنا عاما وتغيرا إيجابيا في اتجاهاتهم، بما في ذلك المزيد من الثقة والأمل في المستقبل.

كشفت المقابلات مع مسؤولي وزارة التربية والتعليم (وبعد مراجعتنا لمختلف الوثائق التي تصدرها الوزارة) عن وجود مشاريع أخرى ولكنها مشاريع صغيرة. فقد تم تنفيذ العديد من المشاريع (الممولة بشكل رئيسي من المنظمات الأجنبية) في المدارس الحكومية في السنوات الأخيرة. وعلى الرغم من أن معظم هذه المشاريع غير متصلة مباشرة بالريادة، الا انه يمكن إعتبارها مبادرات تهدف إلى تعزيز مهارات وكفايات محددة مرتبطة بالريادة. ويمكن تصنيف هذه المشاريع إلى فئتين: تشتمل الفئة الأولى على المشاريع التي تهدف إلى تشجيع وتعزيز مهارات الاتصال والتفكير التحليلي والناقد، بالإضافة إلى مهارات أخرى مثل مهارات تلخيص وإعادة صياغة النصوص المكتوبة والتعبير عن الذات. وتشمل هذه البرامج مشاريع بعنوان "مكتبتي العربية" و"القانون الدولي" و"التفكير التحليلي والناقد" و"التعلم من خلال الخدمة الاجتماعية والمواطنة". ووفقا لبعض التقارير الرسمية، فإن عدد المدارس المسجلة في هذه

المشاريع بلغ حوالي 700 مدرسة، على الرغم من أن العدد الفعلي قد يكون أصغر لأن المدرسة التي تستضيف مشروعين تم احتسابها مرتين.

أما الفئة الثانية من المشاريع فقد هدفت إلى تزويد المتعلمين بالمهارات والكفايات التي ترتبط مباشرة بعالم الاعمال (وذلك من خلال تعريض الطلاب لمواقف حقيقية تساعدهم على اكتساب المعلومات والمهارات الضرورية اللازمة للتشغيل الذاتي في المستقبل). كما هدفت هذه المشاريع الى بناء علاقات وثيقة بين المدرسة والبيئة المحيطة والمجتمع، والذي بدوره قد يساعد الطلاب في توسيع مداركهم وخبرتهم في الحياة. وأفضل مثال على هذه المشاريع هو "مشروع التعليم المهني" الذي يهدف إلى تعزيز الوعي بالتعليم المهني من خلال الرحلات الميدانية والزيارات إلى المصانع والورش المهنية. وفي اطار هذا المشروع، يُطلب من الطلاب جمع معلومات حول كل مهنة وأدواتها بالإضافة إلى نقاط القوة ونقاط الضعف، والذي بدوره يمكن أن يساعد المتعلمين على اكتساب المعلومات اللازمة حول كل مهنة ويضيف الى خبراتهم العملية. وقد بلغ عدد المدارس المشمولة في هذه المشاريع حوالي 150 مدرسة (قد تحسب المدرسة الواحدة أكثر من مرة وذلك تبعا لعدد المشاريع التي تنفذ في المدارس). وللأسف تشير تقارير الوزارة أن هذه البرامج لم تستمر أكثر من سنة واحدة وأنها لم تكن ناجحة ولم تتحقق الأهداف لأن المشاريع كانت صعبة جدا ومكلفة.

وفي الختام، نقول ان هناك بالفعل برامج مختلفة في المدارس الفلسطينية (بعضها خارج المدارس ولكنه يستهدف الشباب) وهي برامج تنطوي على أنشطة لامنهجية يمكنها أن تعزز الكفايات الريادية، إما صراحة أو ضمنا، وقد إستمرت بعض هذه البرامج لمدة تصل إلى سبع سنوات، مثل مشروع إنجاز، في حين أن مشاريع أخرى انتهت دون جدوى في أقل من عام. استهدفت بعض البرامج عددا قليلا من المدارس والبعض الآخر شارك فيها المئات من المدارس. وهذه البرامج (التي تشمل مشاريع الجوائز أو شراكات مع القطاع الخاص) منتشرة في جميع أنحاء العالم باعتبارها مكملة للنظم التعليمية. ويبدو أن استخدام هذا الاتجاه (القائم على الجوائز والشراكات) في فلسطين قد نجح نسبيا بحسب تقارير مدراء المشاريع المختلفة (ولكن لسوء الحظ، لا تتوفر هناك

تقييمات خارجية مستقلة باستثناء مشروع واحد هو مشروع (كاب) الذي نفذته منظمة العمل الدولية). توصلت هذه التقييمات الى أن الطلاب استمتعوا وادركوا قيمة الانشطة التي شملتها هذه المشاريع. اما الدرس المستفاد من ذلك فيتمثل في أن هذا الاتجاه قد نجح في فلسطين، كما ان فلسطين تمتلك الموارد اللازمة لهذا الاتجاه. ومع ذلك (وفي ضوء الموارد البشرية والمالية الكبيرة اللازمة في مثل هذه المشاريع) يبدو أننا بحاجة إلى تقييم أفضل لتأثير هذه البرامج في فلسطين، فالتقارير الذاتية لا تكفي وهناك حاجة ماسة لتقييم المخرجات الريادية وقياس علاقة هذه المخرجات بالسلوك الريادي المستقبلي.

5- الخلاصة والتوصيات

قمنا في هذا التقرير بتحديد أهم مخرجات برامج التعليم الريادي في المدارس، كما استعرضنا اهم الاتجاهات العالمية في تعليم الريادة. وقد قمنا أيضا بتقييم قدرة النظام التعليمي في فلسطين على تشجيع تطوير المواقف والمعارف والمهارات الريادية بين الطلاب، وتوصلنا إلى أن خريجي المدارس يمتلكون كفايات ريادية بشكل متوسط فقط. وهذا ليس مستغربا في ظل إهمال السياسات التعليمية للتربية الريادية، كما ان المناهج الدراسية وطرق التدريس الحالية لا تحث على تطوير هذه الكفايات. كما توصلنا إلى أن التربية الريادية تحظى باهتمام خاص في العديد من البلدان حيث تم إدراج التعليم الريادي في الاستراتيجيات الوطنية وتم تخصيص الموارد لتحديد المخرجات وتطوير المناهج الدراسية وتدريب المعلمين وتقديم الدعم على شكل مبادئ توجيهية للتنفيذ ومواد دراسية والخبرات اللازمة. ومن هنا نرى أن الوقت قد حان للبدء بوضع وتنفيذ خطط ريادية حقيقية في النظام التعليمي الفلسطيني، وهذا يتطلب قيام الحكومة بوضع التعليم الريادي على رأس سلم اولوياتها. مطلوب من الحكومة العمل على أربعة محاور رئيسية: السياسات التربوية؛ تطوير المنهاج وطرق التعليم؛ تأهيل المعلمين؛ والتعاون مع قطاع الأعمال والقطاع الخاص.

5-1 السياسات التربوية

وجدنا في الفصل الذي استعرض اتجاهات التعليم الريادي أن الغالبية العظمى من البلدان الأوروبية قد أدرجت التعليم الريادي في استراتيجياتها أو مبادراتها الوطنية (الوكالة التنفيذية للتعليم والوسائل السمعية والبصرية والثقافة، 2012). وبناء على ذلك، فان إدخال التربية الريادية كجزء من استراتيجية التعليم العام في فلسطين يعتبر خطوة أولى ضرورية. وانسجاما مع التقارير التي استعرضناها في هذه الدراسة: تقرير الأمانة العامة لمؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية (2011) وتقارير المفوضية الأوروبية (b 2006، 2010) وتقرير اليونسكو (2010)، فان استراتيجية التعليم في فلسطين يجب ان

تشكل جزءا من الخطط الوطنية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية. ينبغي لهذه الاستراتيجية ان تغطي جميع المراحل التعليمية (الابتدائية والثانوية والتعليم العالي والتعلم مدى الحياة) وجميع أنواع التعليم (الأكاديمي والمهني، الرسمي وغير الرسمي). ويجب إشراك جميع الجهات المعنية بما في ذلك وزارة التربية والوزارات المعنية الأخرى (العمل والتنمية الاقتصادية والشؤون الاجتماعية والزراعة، الخ ...) والمنظمات غير الحكومية والقطاع الخاص ورجال الأعمال. ويمكن تسهيل مسائل التنسيق من خلال إنشاء فريق عامل لتمثيل جميع الجهات المعنية. وتطبيقا لتوصيات الأمم المتحدة (مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية،2011)، من الضروري دمج التعليم الريادي في استراتيجية الحد من الفقر (انظر منظمة الأغذية والزراعة 2011 والبرامج ذات العلاقة التي استعرضناها في هذه الدراسة). يجب أيضا على صناع السياسات (بالتوافق مع أفضل الممارسات الدولية التي استعرضناها في وقت سابق) أن يشجعوا على تعليم الريادة عبر المناهج الدراسية بالإضافة إلى تقديمها بشكل تكاملي مع بعض المواد الدراسية القائمة بدلا من تقديمها كموضوع منفصل، وينبغي أيضا توفير الموارد المالية اللازمة لادراج التربية الريادية في المناهج الدراسية الوطنية وتقديم الدعم اللازم للمدارس والمدرسين لكي يستطيعوا تنفيذ البرامج الريادية.

5-2 تطوير المنهاج وطرق التعليم

تعرفنا فيما سبق على بعض المبادرات في فلسطين والتي تشتمل على الأنشطة اللامنهجية. والمطلوب هنا هو أن تصبح التربية الريادية جزءا من المنهاج بالاضافة الى كونها جزءا من الأنشطة اللاصفية. رأينا في فصل سابق من هذا التقرير كيف ان المعلمين ومديري المدارس في مدرستين تستخدمان المناهج الدولية يرون بان طلابهم يمتلكون مهارات وكفايات ريادية أفضل من المدارس التي تستخدم المنهاج الفلسطيني. هذه المناهج الدولية لا تعلم التربية الريادية كموضوع منفصل، وإنما تهدف الى تطوير العديد من المهارات المرتبطة بالريادة في تعليم جميع المواد الدراسية (أي أنها تستخدم التعليم الريادي بشكل تكاملي مع المواد الدراسية الاخرى).

تبدأ الخطوة الأولى من إدخال التربية الريادية في المنهاج الفلسطيني بتحديد المخرجات التعليمية المرجوة على مستويات التعليم المختلفة. وفيما يلي نعرض قائمة بأهم المخرجات التعليمية المرجوة من التربية الريادية:

- ✧ الثقة والكفاءة الذاتية والوعي الذاتي
- ✧ الدافعية
- ✧ المثابرة
- ✧ الاستقلالية
- ✧ التعرف على الفرص
- ✧ الإبداع والابتكار
- ✧ مهارات التفكير التحليلي والناقد وحل المشاكل
- ✧ معرفة القراءة والكتابة والحساب
- ✧ المخاطرة واتخاذ القرارات وتحمل عدم اليقين
- ✧ مهارات الاتصال والتواصل والتشبيك والمفاوضات
- ✧ العمل بروح الفريق
- ✧ القيادة
- ✧ المعرفة بالمهن والريادة كخيار
- ✧ المعرفة بالموارد المتاحة لإقامة مشاريع جديدة
- ✧ مهارات الاعمال: التخطيط والادارة والتسويق،...الخ

على الرغم من أن تكييف المناهج الدراسية لتنسجم مع السياق الفلسطيني المحلي يجب أن يحظى باهتمام خاص، يجب أيضا عدم التقليل من شأن الاسترشاد بالجهود التي تبذلها مختلف المنظمات الدولية التي تنشط في هذا المجال، وخاصة المفوضية الأوروبية ووكالات الأمم المتحدة المختلفة المذكورة في هذه الدراسة (مثل مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية (2011) والوكالة التنفيذية للتعليم والوسائل السمعية والبصرية والثقافة (2012) والمفوضية الأوروبية (2006 و2008 و2011) و منظمة التعاون

الاقتصادي والتنمية (2009) وفولكمان، ويلسون، ماريوتي، فايكرمان ورابوزي، 2009).

وفيما يتعلق بأساليب التدريس، توصلنا من خلال إستعراضنا للاتجاهات السائدة في تعليم الريادة إلى أن هذا الموضوع يتطلب التحول من طرق التدريس التي تعتبر المعلم محور العملية التعليمية الى الطرق التي تعتبر الطالب محور العملية التعليمية (انظر، على سبيل المثال، الوكالة التنفيذية للتعليم والوسائل السمعية والبصرية والثقافة (2012)). تشمل الأساليب الجديدة التي نتحدث عنها هنا استخدام المحاكاة والألعاب والعمل الجماعي التفاعلي والعمل في مجموعات صغيرة واجراء الابحاث على السوق والمشاركة في البيع والشراء والرحلات الميدانية الى الشركات المحلية والزيارات الصفية من قبل رجال الاعمال وتصميم خطط الاعمال والمسابقات والشركات التي يديرها الطلاب. وهذا يتطلب تغييرا في السياق التعليمي حيث يتم التعلم ليس فقط داخل غرفة الصف وانما أيضا خارج قاعات الدراسة وفي المجتمع المحلي. وباختصار ينبغي أن تسود الاتجاهات التعليمية العملية (القائمة على المشاريع والتي تشمل التدريب العملي) السياق التعليمي في فلسطين.

3-5 تأهيل المعلمين

يحتاج المعلمون إلى معرفة حول الريادة والمعارف والمهارات والتوجهات المرتبطة بها من جانب، وإلى طرق التعليم الملائمة من جانب آخر. وهذه المهارات يجب أن يتدرب المعلمون عليها في مرحلة ما قبل التحاقهم بالخدمة وفي أثناء الخدمة على حد سواء. ويجب تعديل برامج إعداد المعلمين الجامعية وبرامج التطور المهني المستمر لتعكس ذلك. كما يجب دعم المعلمين من خلال تطوير التشبيك فيما بينهم وتبادل الخبرات وتوفير المصادر والمواد التعليمية، إضافة إلى توفيرالحوافز لمن يعمل على تطوير التربية الريادية (إنظر مثلا المفوضية الأوروبية، 2011).

4-5 التعاون مع قطاع الأعمال والقطاع الخاص

وأخيرا، توصلنا من خلال استعراضنا لبعض التجارب (إنظر، على سبيل المثال، مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية، 2011) أن الدمج الناجح للتربية الريادية يحتاج إلى إشراك قطاع الأعمال والقطاع الخاص، بما في ذلك المؤسسات التعليمية الخاصة مثل الكليات والجامعات. ومن الأمثلة على الشراكات الناجحة التي يمكن ان تقوم بين المدارس والشركات مشروع "إنجاز فلسطين" حيث قدمت الشركات المدربين الخبراء والموارد المالية والتسهيلات اللازمة للزيارات الميدانية. يجب التعاون مع الشركات ومؤسسات التعليم العالي في تصميم وتنفيذ أنشطة التربية الريادية، وخاصة غير المنهجية منها، حيث أن الخبراء من المجتمع المحلي مهمون جدا لنجاح هذه النشاطات.

في نهاية هذا التقرير، نود أن نلفت عناية القارئ إلى نقطة هامة جدا، ألا وهي ان التغيير المنشود لا تقتصر فوائده على التعليم الريادي، حيث أن تركيز السياسات والاستراتيجيات التعليمية الجديدة على المخرجات التعليمية الفعالة (مثل التفكير الناقد وحل المشكلات والإبداع والابتكار والمثابرة والمبادرة) من شأنه خلق كفايات يحتاجها كل متعلم وكل مواطن للنهوض بالفرد ولتحقيق التنمية الاجتماعية والسياسية. كما أن التغييرات في المناهج وطرق التدريس وإعداد المعلمين وإزالة الحواجز القائمة بين المدرسة والمجتمع المحلي هي مواضيع تحظى باهتمام خاص في الأوساط التعليمية، ويمكن القول بان تطوير التعليم الريادي لا يختلف في جوهره عن تطوير تعليم المواضيع الأخرى مثل العلوم أو الرياضيات أو التاريخ، كما ان الاتجاهات التربوية الحديثة تنطبق على كل المعارف، وهكذا فانه بامكان معلمي التربية الريادية (باعتبارها حقلا معرفيا جديدا) الاستفادة من والبناء على أدبيات الحقول التربوية الأخرى.