



مركز البيدر للدراسات والتخطيط

Al-Baidar Center For Studies And Planning

روح العصر: السياسة السريعة لإصلاح التعليم في فنلندا

مجموعة باحثين

ترجمة وتحرير: مركز البيدر للدراسات والتخطيط

عن المركز

مركز البيدر للدراسات والتخطيط منظمة عراقية غير حكومية، وغير ربحية، تأسس سنة ٢٠١٥م، ومُسجل لدى دائرة المنظمات غير الحكومية في الأمانة العامة لمجلس الوزراء.

ويسعى المركز للمساهمة في بناء الدولة، عن طريق طرح الرؤى والحلول العملية للمشاكل والتحديات الرئيسية التي تواجهها الدولة، وتطوير آليات إدارة القطاع العام، ورسم السياسات العامة ووضع الخطط الاستراتيجية، وذلك عن طريق الدراسات الرصينة المستندة على البيانات والمعلومات الموثقة، وعن طريق اللقاءات الدورية مع الجهات المعنية في الدولة والمنظمات الدولية ذات العلاقة. ويسعى المركز لدعم الإصلاحات الاقتصادية والتنمية المستدامة وتقديم المساعدة الفنية للقطاعين العام والخاص، كما يسعى المركز لدعم وتطوير القطاع الخاص، والنهوض به لتوفير فرص عمل للمواطنين عن طريق التدريب والتأهيل لعدد من الشباب، بما يقلل من اعتمادهم على المؤسسة الحكومية، ويساهم في دعم اقتصاد البلد والارتقاء به.

ويسعى أيضاً للمساهمة في بناء الانسان، باعتباره ثروة هذا الوطن، عن طريق تنظيم برامج لإعداد وتطوير الشباب الواعد، وعقد دورات لصناعة قيادات قادرة على طرح وتبني وتطبيق رؤى وخطط مستقبلية، تنهض بالفرد والمجتمع وتحافظ على هوية المجتمع العراقي المتميزة ومنظومته القيمية، القائمة على الإلتزام بمكارم الاخلاق، والتحلي بالصفات الحميدة، ونبذ الفساد بأنواعه كافة، الإدارية ومالية وفكرية وأخلاقية وغيرها.

ملاحظة:

الآراء الواردة في هذا المقال لا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المركز، إنما تعبر فقط عن وجهة نظر كاتبها.

حقوق النشر محفوظة لمركز البيدر للدراسات والتخطيط

www.baidarcenter.org

info@baidarcenter.org

روح العصر: السياسة السريعة لإصلاح التعليم في فنلندا

مجموعة باحثين

ملخص

تبحث هذه المقالة في طبيعة التأثيرات الليبرالية الجديدة على صنع السياسة التعليمية في نظام التعليم الفنلندي في الآونة الأخيرة. كما تستند المقالة إلى وثائق السياسات الرئيسة وتقارير الحكومة والمقالات الصحفية والمقالات الإعلامية حول الإصلاحات في مرحلة الطفولة المبكرة، ومراحل التعليم الأساس /التعليم الإلزامي وقطاعات التعليم والتدريب المهني لإثبات هذه العمليات. ومن الناحية التحليلية، تُفهم هذه الإصلاحات على أنها أمثلة على ما يشار إليه باسم «السياسة السريعة». أما من الناحية المنهجية، فتعتمد على مبادئ تحليل روح العصر لكشف سمات وتأثيرات هذه السياسات السريعة من حيث صلتها بتوفير التعليم في فنلندا. وتشمل هذه السمات والآثار تكثيف وتشتيت عملية الإصلاح التربوي، مما يزيد التفرد وإزالة سياق جدول أعمال الإصلاح التربوي، والاتجاه نحو زيادة عدم الاستقرار والخصخصة وخفض التمويل لتوفير التعليم، حيث تقدم المقالة الميزات والتأثيرات باعتبارها تعكس «روح العصر» التي يتم فيها إجراء مثل هذه الإصلاحات، مع الحذر من العواقب الوخيمة لتأثير هذه السياسة السريعة التي تظهر على عمليات صنع السياسات والنتائج التعليمية في فنلندا و «روح» المعلمين الفنلنديين.

المقدمة

كُتِبَ الكثير عن «المعجزة الفنلندية» في التعليم. يزعم باسي سالبرج مراراً وتكراراً أن أحد الأسباب الرئيسة لنجاح فنلندا هو إنها لم تكن «تتعجل» في الإصلاح؛ في الواقع، «التسرع في الأمر يعني تدميرها» (سالبرج ٢٠١١ و ٢٠١٤ و ٢٠١٧). ربما كان هذا صحيحاً منذ بضع سنوات، لكن هل هذا هو الحال الآن في السياق الفنلندي؟ في هذا المقال، نتساءل عما إذا كانت السياسة التعليمية لا تزال تتميز بعمليات مدروسة وبطيئة للنظر في طبيعة وتأثيرات الإصلاح، أو ما إذا كانت وتيرة الإصلاح التعليمي في فنلندا قد أصبحت أسرع وأكثر تجدداً، وليبرالية المنظور.

يبدو هذا التطور أكثر من مجرد مفارقة بالنظر إلى أن فنلندا كانت ظاهرياً دولة اشتراكية ديمقراطية لها تاريخ طويل من الإصلاح التقدمي والموضوعي. لذلك، قد نتوقع مقاومة بعض الحلول السياسية «الأسرع» للمشكلات المعقدة.

ولطرح حجتنا، نستند إلى فكرة بيك وثيرودور (٢٠١٥) عن «سياسة السرعة» للمساعدة في شرح كيفية سعي الدول (في هذه الحالة، فنلندا) إلى تعزيز الإصلاح ضمن السياق، وكتعبير عن المزيد من الممارسات والمبادئ الليبرالية الجديدة. نقوم بتحليل حالات الإصلاح التربوي في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم الأساس / الإلزامي والتعليم المهني (في المدارس) كجزء من عمليات السياسة الحكومية الوطنية الأخيرة. من الناحية المنهجية، نستخدم أيضاً نهج «تحليل روح العصر» لتحليل ما إذا كانت الممارسات والمبادئ الليبرالية الجديدة تبدو واضحة في سياق التعليم الفنلندي وكيف؟ بهذه الطريقة، ندعي أن السياسة السريعة تعكس شيئاً من «روح» عصرنا في فنلندا، عبر قطاعات تعليمية متعددة.

يعتمد بحثنا على السؤال الرئيس التالي: كيف نفهم خصائص وآثار الإصلاحات الهامة الحديثة في صنع السياسات التعليمية في فنلندا، وكيف يمكن لمفهوم بيك وثيرودور عن السياسة السريعة أن يساعد في مثل هذا الفهم؟ للإجابة عن هذا السؤال، نسعى أيضاً إلى استخدام ما يمكننا تعلمه من السياق الفنلندي للمساعدة في توسيع التنظير الحالي والفهم حول خصائص وتأثيرات السياسة السريعة، وفهم هذه الإصلاحات فيما يتعلق بالتعليم على نطاق أوسع.

فهم ووضع النظريات للحظة السياسية الحالية

نحن نتابع هذه الأفكار في سياق عالمي أوسع يتميز بما يبدو في بعض الأحيان على أنه تجانس متزايد، لا سيما فيما يتعلق بصنع السياسات التعليمية. في سياق التعليم، ربما يتم التعبير عن هذا بشكل أكثر وضوحاً في السياسة التي تعكس تأثير مختلف التقييمات الدولية واسعة النطاق (ILSAs)، لا سيما برنامج OECD لتقييم الطلاب الدوليين (PISA). تتضمن «التقارير الوطنية» تركيزاً ثابتاً للسياسة المقارنة على ممارسات وعمليات التعليم، مع ما يصاحب ذلك من آثار على مدى مراعاة السياق (سيلار وآخرون، ٢٠١٧).

أحد الجوانب المثيرة للاهتمام حول الأحوال السياسية الراهنة ليس فقط الهيمنة الظاهرة

لمثل هذه الممارسات، ولكن الطريقة التي تتبعها الحكومات، بغض النظر عن قناعاتها السياسية التي تتبناها، هذه وغيرها من الإصلاحات الليبرالية الجديدة؛ يبدو أن الحكومات «ذات التوجه العمالي» أو «اليسارية» تتبنى مناهج الليبرالية الجديدة. وفي السياق الفنلندي، على الرغم من التغيير من حكومة يمينية (من ٢٩ مايو ٢٠١٥ إلى ٥ يونيو ٢٠١٩ - رئيس الوزراء جوها سيبيل) إلى حكومة ائتلافية يسارية خضراء (٦ يونيو ٢٠١٩ - ٣ ديسمبر ٢٠١٩) - رئيس الوزراء أنتي رين، ومنذ ١٠ ديسمبر ٢٠١٩ - رئيس الوزراء سانا مارين)، يبدو أن العديد من أنواع المناهج السياسية المتشابهة مستمرة. كيف يمكن أن يكون هذا، وكيف تتجلى هذه السياسات؟

الليبرالية الجديدة وتنمية رأس المال البشري

يشير بيك (٢٠١٠) إلى عمليات «الليبرالية الجديدة» لالتقاط الممارسات اليومية التي تبدو عادية والتي يتم تفعيلها والتعبير عنها من قبل أولئك المتأثرين بمزيد من الأفكار والمثل الليبرالية الجديدة. ما هو مهم أن ندرکه ليس أن الليبرالية الجديدة «طليقة» في العالم كفيروس خبيث على ما يبدو يصيب كل من يقع تحت تأثير تعويذته، ولكنه بدلاً من ذلك يقوم بمجموعة من الممارسات المادية الثابتة (راجع كونوبل، ٢٠١٣؛ كيميس وآخرون، ٢٠١٤؛ ساهلبيرغ، ٢٠١١) التي تظهر بالفعل في إصلاحات محددة. كما يتم تجسيد هذه الممارسات من قبل أولئك الذين يمارسون نفوذهم عليهم والذين يتشاركون معهم في مثل هذه الممارسات.

ما يميز المقاربات النيوليبرالية عن أصولها الليبرالية السابقة هو التحول من قيود العقل الحكومي لتطوير ما يشير إليه بيترز وبولوت (٢٠١١) على أنه الممارسة العالمية للسلطة السياسية على مبادئ اقتصاد السوق. وهذا يستتبع:

تعميم نموذج الإنسان الاقتصادي على جميع أشكال السلوك الذي يمثل امتداداً للتحليل الاقتصادي إلى المجالات التي كانت تُعدُّ سابقاً غير اقتصادية وإعادة تعريف الإنسان الاقتصادي باعتباره رائد أعمالٍ لنفسه مع التركيز على العناصر المكتسبة ومشكلة تكوين رأس المال البشري في التعليم. (بيترز وبولوت، ٢٠١١: الثامن والعشرون)

يستلزم هذا الاستحواذ تغييراً للطرق التي نفكر بها، والتأكيد على تكوين رأس المال البشري،

بدلاً من القضايا المادية وحدها، فمفاهيم المعرفة أو حتى الإدراك البشري يُنظر إليها على أنها أشكال مهمة من رأس المال - «رأس المال المعرفي» (بيرتون- جونس، ٢٠٠٣) أو «رأس المال المعرفي» (بيترز وبولوت، ٢٠١١). ومع ذلك، في حين إن هذه الموارد المفاهيمية تلقي الضوء على طبيعة الممارسات النيوليبرالية في الموقع، إلا أنها أقل وضوحاً فيما يتعلق بالقضايا الوقتية لتطوير السياسات وتأثيراتها. قد نجادل في أن وتيرة الإصلاح هي التي تضيء على إصلاحات السياسة الحالية طابعها الخاص، وهذا يتطلب مزيداً من البحث.

السياسة السريعة

يرى بيك وثيرودور (٢٠١٥) أنه في العمليات المختلفة لقراءة «أفضل ممارسات الأدب»، يتم استخدام نماذج معينة واستيراد خبرات ومقاربات محددة للإصلاح مسخرة لعمليات صنع سياسات قضائية متعددة ومتنوعة حول العالم. هذه العمليات «تسرع» طبيعة الاستجابات لقضايا ومعضلات سياسية معينة. وبالتالي، هي سمة معترف بها على نطاق واسع للحس السليم في صنع السياسات، في أجزاء كثيرة من العالم اليوم، إنَّ عمليات اختزال مثل هذه، والأشكال المختلفة من «التسريع» التي تنطوي عليها، قد أصبحت طبيعية.

والأهم من ذلك، هو إن عمليات صنع السياسات قد أصبحت متجانسة وأن محتوى هذه السياسات متجانسٌ إلى حد ما :

لا يوجد ما يبرر المجازفة بالادعاء المشكوك فيه، بل يجب التأكيد على أن عوالم صنع السياسات تتسابق نحو التقارب - مدفوعةً من جانب واحد بنماذج متدرجة لأفضل الممارسات، أو «مستوية» في ثقافة أحادية النيوليبرالية - ولكن النقطة الأكثر دقة هي أن عوالم صنع تلك السياسات أصبحت أكثر ترابطاً وثيقاً من أي وقت مضى. (بيك وثيرودور، ٢٠١٥: السادس عشر)

وعن طريق القياس مع عمليات العولمة على نطاق أوسع، أوضح بيترز (١٩٩٤)، في عمل مبكر ولكنه أساسي، أن الأنواع المختلفة من عمليات العولمة لا تؤدي ببساطة إلى التجانس، ولكن بدلاً من ذلك إلى أنواع مختلفة من التهجين، وتتجلى حالات التهجين «البنوي» في شكل أنواع مختلفة من التعاون المختلط، والتهجين «الثقافي» الذي يتضمن الثقافات ثنائية اللغة والمختلطة.

كما أشار بيترس (١٩٩٤)، يمكن أن تتراوح النتيجة من التقليد السطحي إلى اتخاذ المواقف المضادة للهيمنة بعمق.

ومع هذا، حتى عندما نشك في التقارب بين الثقافات كما توحي به التفسيرات الأكثر أداءً للعولمة، فإن عمليات الترابط والتواصل بين مختلف الأطراف والأفكار كانت أساسية لعمليات صنع السياسات في ظل الظروف الحالية. و «بيك» «وثيودور» (٢٠١٥) صريحان بشأن هذه النقطة.

علاوة على ذلك، فإن الافتراض ذا الصلة هو أن هذا الشرط من الترابط هو نفسه خاضع لأشكال مميزة تاريخياً من التسارع والتكثيف. المراقبة والتعلم المستمر، والترويج المستمر لنماذج أفضل للممارسات، والمراجع البينية المستمرة للسياسات، لا سيما في لحظات «الإصلاح» المتغير في المسار - كل هذه هي سمات عوالم السياسة المعاد تشكيلها. ومن حيث المصطلحات التي نستكشفها هنا، فهي عوالم سياسة سريعة معاد تشكيلها.

وبالتالي، تتميز مناهج «السياسة السريعة» بعمليات تسريع وتكثيف الممارسات، والرصد المستمر والتعلم، والتركيز المستمر على مناهج أفضل الممارسات، والإحالة المرجعية للنهج المتبع في أماكن أخرى، حتى لو كانت هذه العمليات لا تعزز التجانس والتقارب.

الطرق والمنهجية: تحليل روح العصر

يمكن اعتبار مفاهيم السياسة السريعة نخباً أو نموذجاً «لعصرنا» من نواحٍ عديدة. وبالتالي، من الناحية المنهجية، نستخدم مفاهيم «تحليل روح العصر» (مويسيو وسورانتا، ٢٠٠٥) للمساعدة في فهم الوقت الحالي - «روح العصر» أو «الروح». يشير مفهوم «روح العصر» (المكتوب في الأصل بالألمانية) إلى الأفكار والممارسات الثقافية أو الدينية أو الفكرية لفترة معينة؛ يشير مثل هذا النهج إلى أن اتجاهات خاصة بالفترة المعينة، وأن الظروف التاريخية تشكل الطريقة التي يتم بها تحليل الأشياء وفهمها والنظر إليها على أنها قيمة أو بديهية (راجع كراوس، ٢٠١٩). ويهدف هذا النهج في فهم السمات ذات الصلة لعصر معين وكيفية تحكم الظواهر في هذا العصر وبأي آثار (نورو، ٢٠٠٠). يتضمن ذلك نظرة ثابتة للصفات العاطفية لمثل هذه العمليات. في السياق التعليمي، يتطلب هذا النظر في قرارات السياسة التعليمية وتأثيرات هذه القرارات على الممارسات التعليمية والممارسين. يتم تعميق الملاحظات النقدية حول الوضع الحالي للسياسة التعليمية من

خلال استخدام النظريات حول كيفية عمل السياسة وكيف يتم تأطير التصورات الاجتماعية للذات والآخرين في السياق التعليمي من خلال طرق جديدة لصنع السياسات التعليمية. على الرغم من تأثر (بيك وثيودور) بشكل واضح بمفهوم السياسة السريعة، وتحليل روح العصر، فإن رؤيتنا النظرية مستنيرة أيضاً من خلال التقاليد البحثية للسياسة التربوية وعلم اجتماع التعليم (على سبيل المثال سيمولا وآخرون، ٢٠١٣)، بالإضافة إلى التحليلات والنقد. النيوليبرالية في السياقات التعليمية (كونول ٢٠١٣، رو وآخرون ٢٠١٩) على نطاق أوسع.

في هذه الصفحة، نعتمد على الأدلة التجريبية في مجموعة متنوعة من الأشكال - والوثائق السياسية، والتقارير الحكومية، والمقالات الصحفية، والمنشورات الإعلامية - لتطوير وإثبات ادعاءاتنا بشأن طبيعة «هذه الأوقات». نحن لا نتبع منطقاً استقرائياً، حيث يقوم المرء بأخذ عينات من الحالات الفردية واستنباط الاستنتاجات منها. بل نتبع بدلاً من ذلك نهجاً أكثر استدلالاً، أو نهجاً فلسفياً تجريبياً (كيميس وآخرون، ٢٠١٤)، حيث نأخذ الحالة وبيانات معينة وشرح هذه الحالة من خلال الاعتماد على تنظير محدد للمساعدة في فهم هذه التجارب أو البيانات (نينيلوتو، ١٩٩٩). أما في موضوعنا، فننظر إلى حالات معينة في سياسة التعليم الفنلندية، أي الإصلاحات في تعليم الطفولة المبكرة والتعليم الأساس والتعليم المهني (في المدرسة)، ونزعم أنه يمكن فهم هذه الإصلاحات بشكل أفضل ووضعها في سياق أوسع من خلال الاعتماد عليها حسب مفهوم السياسة السريعة بالتزامن مع تحليل روح العصر. ويستلزم مثل هذا النهج أيضاً القدرة على المساهمة في التنظير. في حين إن البيانات ضرورية لاتخاذ أي أحكام حول قيمة أو خلاف ذلك لمفهوم السياسة السريعة، ضمن نهج تحليل روح العصر، فإن وظيفة البيانات هي توجيه الذات في مجال النظرية (موسيو وسورانتا، ٢٠٠٥: ص ٢٥١).

يمكن إلقاء ضوء جديد على التنظير حول النظام التعليمي الفنلندي، ومفاهيم السياسة السريعة، من خلال مثل هذا التشديد الجدلي التجريبي الدقيق. بعد موسيو وسورانتا (٢٠٠٥)، ويمثل هذا أيضاً شكلاً من أشكال النقد الإيديولوجي كتحليل روح العصر ويقع ضمن الاختصاص الأوسع للدراسات التربوية النقدية. يستلزم هذا النهج كأداة للنقد الاجتماعي والثقافي والسياسي (راجع كيلنير، ١٩٩٥).

أخيراً، ومن خلال التفكير في العمليات العالمية الأوسع، لا سيما تلك المرتبطة بأنواع مختلفة

من الإصلاحات النيوليبرالية، فإننا نسعى أيضاً إلى تجاوز القومية المنهجية في نهجنا البحثي (أميلينا وآخرون، ٢٠١٢). مثل هذا النهج لا يمنح ترخيصاً مجانياً لأنواع مختلفة من التحليلات «العالمية» الأوسع نطاقاً، ولكنه يسعى بدلاً من ذلك إلى تحديد التصدعات والإجراءات المرتبطة بالتشابك العالمي والمحلي للممارسة الفعلية.

وتحقيقاً لهذه الغاية، نحن متعاطفون مع تفسير بيترس (١٩٩٤) للعملة على أنها مهجّنة، ونسعى للكشف عن هذا التهجين من خلال تحليلاتنا. يتماشى هذا إلى حد كبير مع حجة كيلنر (٢٠٠٢) لفهم العملة على أنها مجموعة معقدة للغاية، ومتناقضة، وبالتالي غامضة من المؤسسات والعلاقات الاجتماعية، بالإضافة إلى مجموعة تتضمن تدفقات السلع والخدمات والأفكار والتقنيات والأشكال الثقافية، والناس. يبدو هذا أيضاً وثيق الصلة بالموضوع في الحقبة الحالية، التي تتميز بالتحديات التي تواجه العمليات العالمية الواسعة، بما في ذلك في شكل القومية الرجعية والشعبوية.

التجربة الفنلندية - تحديد سياق صنع سياسات التعليم

أحد الادّعاءات الجديرة بالاهتمام في هذا المقال هو إنّ الحكومات الحديثة يبدو أنها سرّعت وتيرة الإصلاح التعليمي وصنع السياسات على نطاق أوسع في فنلندا في السنوات الأخيرة. حدث تحول واضح نحو سياسة أسرع عندما تولت الحكومة القومية اليمينية، بقيادة جوها سيبييل، الذي تولّى المنصب في مايو ٢٠١٥. كانت خلفية سيبييل في الأعمال التجارية واضحة في عمليات صنع القرارات المبسطة التي تشبه الأعمال التجارية الذي اعتمدها باعتباره رئيس الوزراء. تعرض سيبييل لانتقادات لاحقة بسبب عزوفه عن التداول في إعداد القرارات السياسية من خلال إجراءات التخطيط البرلمانية التقليدية. في التقليد الفنلندي، يتضمن ذلك التداول مع النقابات العمالية في العملية السياسية (تامينين، ٢٠١٥). لقد اعتبروا أن اتخاذ مثل هذا القرار عفا عليه الزمن وبطيء للغاية.

تبنّت حكومة سيبييل العديد من التغييرات، بما في ذلك محاولة على الصعيد الوطني لإصلاح قطاعي الصحة والرعاية الاجتماعية. قامت الحكومة أيضاً بتجديد وتفكيك البنية التحتية التعليمية مع قطع التمويل في نفس الوقت. كان هناك القليل من التنسيق بين عدد لا يحصى من الإصلاحات التي تحدث في وقت واحد (تيرفسام وتومبير، ٢٠١٨). نتيجة لذلك، أصابت بعض الإصلاحات «عرض الجدار» المعارضة السياسية والدستور الفنلندي نفسه.

ونتيجة لذلك، انخفض الدعم المقدم لحكومة جوها سيبيل. وأدت نتائج انتخابات ٢٠١٩ إلى تحالف اليسار الأخضر الجديد بقيادة أنتي رين. وعلى كل حال، بينما تغيرت السياسات، بدا أن هذه الحكومة الجديدة تعتقد أيضاً أن التغيير يجب أن يتم بسرعة خلال فترة برلمانية واحدة. كان هذا هو الحال حتى عندما سعت الحكومة الجديدة إلى إعادة عمل اللجان الذي امتد إلى ما بعد الولاية الحكومية، والذي كان نموذجاً للإصلاحات الأساسية خلال السبعينيات (عندما تم تنفيذ الإصلاح الشامل للمدارس، على سبيل المثال). اقترح الباحثون إعادة مثل هذا النهج (هيكينين وآخرون، ٢٠١٩).

إصلاح السياسة التعليمية في فنلندا

تخطى عملية تنفيذ السياسة التعليمية في فنلندا في الآونة الأخيرة باهتمام خاص، لأن الإصلاحات التعليمية كانت تتميز في السابق بكونها مدروسة وتطويرية وثابتة - بل وحتى بطيئة ومحافظه. تم بناء الثقافة التعليمية على ثلوث من الثقة والتعاون والمسؤولية، وكانت عادةً أقل استجابة للتأثيرات والعمليات العالمية المرتبطة بالتوحيد القياسي والمساءلة والاختبارات الوطنية والخصخصة (موندي وآخرون، ٢٠١٦). علاوة على ذلك، اتّسمت الإصلاحات المنفّذة منذ السبعينيات بثقة مهنية قوية في المعلمين والمديرين والمدارس والبلديات، ضمن نظام قائم على الحكم اللامركزي، مما يمكّن المعلمين من تلبية الاحتياجات والظروف المحلية. وهذا يكشف أن مستويات الثقة المؤسسية والمهنية باتت عالية (آهو وآخرون، ٢٠٠٦ ؛ هارجريفز وآخرون، ٢٠٠٧ ؛ سليبرغ، ٢٠٠٧ ؛ سالو وساندوين، ٢٠١٦).

لقد تم بناء السياسة التعليمية الفنلندية على المرونة والمعايير اللينة، مما يمنح المعلمين والمديرين التفويض لاتخاذ قرار بشأن الجداول الزمنية ومحتوى المناهج وطرق التدريس والمواد التعليمية، فضلاً عن السياسات الداخلية المتعلقة بقواعد المدرسة والتقييم. كان الإشراف على المدارس وعلى عمل المعلمين ومديري المدارس ونتائجهم يكاد يكون معدوماً، وكان التدريس مهنة شائعة في فنلندا. لقد كان المعلمون مهنيين موثوقاً بهم ومجهزين جيداً، ويحظون بالاحترام والمكانة في المجتمع، ويمارسون مهنتهم في مدرسة تقليدية، تتمحور حول المعرفة، مع ممارسات تتمحور حول المعلم وثقافة الفصل.

البيانات

ومن ضمن هذا السياق، يتم استخدام الرؤى النظرية الموضحة أعلاه لتحليل وفهم التغييرات الأخيرة في السياسة التعليمية في فنلندا. نذكر الأحداث الأكثر أهمية في السياسة التعليمية في ٢٠١٠، لكننا نركز بشكل خاص على الإصلاحات التي نفذتها حكومة سيبيلا من مايو ٢٠١٥، حتى زوال حكومة رين في ديسمبر ٢٠١٩. تم توضيح بياناتنا الأساسية في الملحق رقم ١ و لدينا قائمة المصادر وهي وإن لم تكن «نهائية» إلا أنها تعكس المنهج التحليلي الخاص بنا في السعي لالتقاط «روح العصر». نحن نركز على وسائل الإعلام العامة (بما في ذلك الصحف ووسائل الإعلام المرئية) والوثائق الإدارية، بما في ذلك البرامج والتقارير الحكومية والتشريعات المرتبطة بها.

وبصفتنا ممارسين انعكاسيين، فإننا نعترف بفعالية موقفنا. يعد المؤلف الأول شيئاً من الصديق الخارجي الناقد للمشروع الأوسع أمّا المؤلفون الثاني والثالث والرابع والخامس فهم علماء فنلنديون خبراء فيما يتعلق بهذه الإصلاحات، وهم يشاركون بدرجات مختلفة في الخطابات التي يشيرون إليها. بعد أن عملت في مجالات تخصصهم لفترة طويلة، فإن اختيار المواد يعكس أيضاً هذه التجارب، وليس مجرد «عشوائية». ساهم الباحثون في النقاش العام الأوسع الذي يشيرون إليه. لذلك، يمكننا أن نرى بعض الميزات في نهجنا التي تشبه إلى حد ما التصوير الذاتي - وهي طريقة تقدم تجارب الباحثين الخاصة في إجراء العمل النوعي لفهم القيم والممارسات الاجتماعية وأنظمة المعتقدات في العالم من حولنا (جونز وآخرون، ٢٠١٦).

النتائج: الإصلاح التربوي في فنلندا

تعليم الطفولة المبكرة: كان التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة جزءاً من نظام التعليم الفنلندي منذ السبعينيات. تمت صياغة التشريع لأول مرة في عام ١٩٧٣، في نفس الوقت تقريباً الذي تم فيه تقديم نظام التعليم الأساس / الإلزامي في فنلندا. كما هو الحال مع هياكل الرفاهية الأخرى في فنلندا، كان دور الدولة أساسياً في بناء خدمات التعليم المبكر. منذ عام ١٩٩٦، يحق للوالدين تلقي التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، بغض النظر عن مكان إقامتهم أو دخلهم أو وظيفتهم. منذ التسعينيات، تم استكمال النموذج الذي تقوده الدولة بالتعليم الخاص في السنوات المبكرة (الليلا وآخرون ٢٠١٤) وفي عام ٢٠١٥. كما تم تجديد التشريعات، وركزت على الحق الشخصي للطفل

بدلاً من الوالد في تلقي تعليم الطفولة المبكرة. وعلى الرغم من التغييرات في صنع السياسة، كانت هناك عملية تطوير تدريجية. ومع ذلك، فقد خضع التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لتغييرات كبيرة في السنوات الأخيرة، مما يشكل تحدياً لتوسيع المجال وإضفاء الطابع المهني عليه.

وكجزء من التخفيضات في الميزانية، قررت حكومة سيبيل (٢٠١٥-٢٠١٩) تقييد الحق في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. وفي عام ٢٠١٥، اقترحت تقليص الوقت الأسبوعي الذي يقضيه الطفل في التعليم المبكر إلى ٢٠ ساعة في الأسبوع إذا كان الآباء لا يعملون أو يدرسون أو يديرون مشروعاً.

كان المنطق اقتصادياً بحتاً، وقدرت الحكومة أن هذا سيوفر ٦٢ مليون يورو. كان يُنظر إلى التشريع على أنه قطعة في السرد التربوي في فنلندا، وتعرضت فنلندا لانتقادات لعدم إيلاء اهتمام كافٍ للعواقب المجتمعية لتغيير النظام بهذه الطريقة العميقة. يعتقد النقاد أن التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة سيواجه تغييرات كبيرة، وأن هذا قد يؤدي إلى عدم الاستقرار في نمو الأطفال. على الرغم من التحفظات، تم تنفيذ الإصلاح بسرعة ولم تكشف تقييمات الإصلاح في ذلك الوقت عواقبه غير المقصودة. تم وضع اللائحة على المستوى الوطني، وخصصت الحكومة الوطنية الموارد وفقاً لذلك. قررت بعض البلديات تنفيذ الاقتراح الحكومي، والبعض الآخر لم يفعل. على سبيل المثال، اختارت العاصمة، هلسنكي، عدم تنفيذ القرار واستمرت في احترام الحق الشخصي في التعليم (مدينة هلسنكي، ٢٠١٩).

وقد أدى ذلك إلى وضع غير متكافئ حيث يمكن للآباء الفنلنديين في بعض المدن الحصول على تعليم مبكر للأطفال بدوام كامل، بينما لم يتمكن البعض الآخر من ذلك. في وقت لاحق، بدأت الحكومة في التأكيد على أهمية التعليم المبكر، وانتقدت النقابات العمالية لكونها غير متكافئة في جدول أعمالها السياسي (كارفالا، ٢٠١٧). ومن الجدير بالذكر أن الإصلاح، الذي كان مدعوماً في البداية من قبل أرباب العمل، تعرض لاحقاً لانتقادات من قبل اتحاد الصناعات الفنلندية الذي كان داعماً للتدابير التقشفية للحكومة؛ كان يُنظر إلى التعليم المبكر للأطفال على أنه حق لكل طفل وأن يُحترم على هذا النحو. ومن المفارقات أن الإصلاح السريع للسياسة أوجد حالة تم بموجبها توضيح قيمة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة بشكل أوضح مما كان عليه في الماضي.

ولمكافحة مثل هذا القرار السريع والإشكالي، تعهدت الحكومة اللاحقة (رئيس الوزراء: أنتي ريني؛ منذ يونيو ٢٠١٩) بمهمة استعادة الأوضاع الأصلية. تم بعد ذلك تأجيل تنفيذ القرارات التي اتخذتها Sipil، وتم استعادة الحق الشخصي في تعليم الطفولة المبكرة في أغسطس ٢٠٢٠.

كما أن التشريع المتغير قد أوجد لاحقاً حالة يصعب من خلالها التحكم في البيئة والتنبيؤ بها. وخلال التخفيضات، تم تقليص الحق في التعليم المبكر وخفضت الموارد. وبالتالي، وعلى الرغم من تغير الوضع في العديد من المدن، إلا أنه لا توجد مرافق وعمال كافون، وتحتاج المدينة إلى فتح أماكن جديدة لرعاية الأطفال وتوظيف عمال ونظراً لأن بعض البلديات تكافح بالفعل لجذب قوة عمل محترفة، فإنها تخشى أن تواجه المزيد من الصعوبات في المستقبل. لأن اضطراب بيئات الممارسة الحالية يؤدي إلى عدم الاستقرار الذي يصعب تغييره بعد ذلك. الطفولة المبكرة هي أيضاً مجال مثير للاهتمام فيما يتعلق بقضايا التخصصية. كانت هناك زيادة كبيرة في نسبة الشركات الخاصة في التعليم المبكر، إذ مع اعتبار التخصصية حلاً للتغيرات الديموغرافية التي تحدث في فنلندا. في عام ٢٠١٧، تلقى ١٠٪ من جميع الأطفال في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة خدمات من القطاع الخاص. هذه النسبة المتواضعة نسبياً تخفي معدل النمو الذي حدث؛ ارتفع عدد قوائم الخدمة التي تمنحها البلديات للعائلات من حوالي ١٥٠٠٠ في عام ٢٠١٥ إلى حوالي ٢٣٥٠٠ بحلول عام ٢٠١٧ (سككينين وكوبالا، ٢٠١٩)!

ومع زيادة تخصصية خدمات الطفولة المبكرة، كانت هناك مخاوف عامة بشأن المباني المستخدمة في التعليم المبكر، ففي منطقة العاصمة هلسنكي، كان هناك قلق متزايد من أن بعض مباني رياض الأطفال غير مرخصة. وتبين أن ١٢ روضة أطفال خاصة تفتقر إلى التصريح للعمل بشكل كامل، و ١٥ روضة لم تستكمل إجراءات الترخيص. بالإضافة إلى ذلك، تفتقر ١٧ روضة أطفال إلى فحص المباني في نهاية البرنامج للتأكد من سلامتها للأطفال. وفي هذا السياق علق ممثلو المدينة بأن التفاعل بين المدينة ومقدمي التعليم لم يعمل بشكل صحيح (باريكا، ٢٠١٩).

كانت هناك أيضاً العديد من الإصلاحات المتتالية التي غيرت الممارسات في مدارس التعليم الأساس / الإلزامي (الصفوف ١-٩) بشكل عميق خلال السنوات العشر الماضية. واحدة من أكثر الإصلاحات المهمة التي أدت إلى زيادة عبء العمل على المعلمين هي تقديم الدعم ثلاثي المراحل للتلاميذ، وخاصة الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة. وهذا باختصار، يعني دمج

التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام. في حين يتم دعم فكرة الدمج، حيث كانت هناك مشاكل في تنفيذ إصلاح الدمج، ذلك لأن المدارس ليست لديها الموارد الكافية لمواجهة تحديات الدمج. في الوقت الذي تم فيه تقديم الدعم التربوي ذي المراحل الثلاث، ضربت الأزمة المالية العالمية القطاع العام في فنلندا فلم يتم دعم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بعدد كافٍ من موظفي الدعم، وظل حجم مجموعات الأطفال كبيراً جداً. لذلك، وجد العديد من المعلمين صعوبة في تنفيذ إصلاح الدمج (بلكانين، ٢٠١٩). ومن الإصلاحات الأخرى ذات الصلة بتحديد المناهج الوطنية (٢٠١٢-٢٠١٥) حيث تم بناؤها في الأصل بطريقة «مفتوحة»، بمشاركة جميع أصحاب المصلحة، ومنهم المعلمون، في عملية التطوير.

ومع ذلك، بدا لاحقاً أنه أكثر «انغلاقاً» حيث يتم اتخاذ القرارات على مستويات أعلى دون استشارة كافية، أو دون أخذ نتائج التشاور في الاعتبار بشكل كافٍ. نتيجة لذلك، شعر المعلمون أن أصواتهم لم تُسمع بشكل صحيح، ولم يتم الاعتراف بمهاراتهم وإمكاناتهم المهنية (هاردي وأولجيس، ٢٠١٨). في حين إنَّ هناك اعترافاً بالمخاوف المتعلقة بتماسك المناهج الدراسية الجديدة (بيتارينين وآخرون، ٢٠١٧)، والاستقلال المقارن وتمكين المعلمين الفنلنديين (ايرس وآخرون ٢٠١٦)، هناك أيضاً دليل على -تكافح المعلمين مع الحواجز التنظيمية على المستوى المحلي/البلدي، والقيود على الموارد وتعطيل التغيير (سارنين وآخرون ٢٠١٩). علاوة على ذلك، يعكس محتوى المنهج الأساسي أيضاً التركيز على تنمية المهارات العامة - الكفاءات. الكفاءات السبع المستعرضة، التي تمت الدعوة لها باعتبارها كفاءات القرن الحادي والعشرين، ضمن المناهج الدراسية الأساسية:

١. التفكير والتعلم من أجل التعلم
٢. الكفاءة الثقافية
٣. الاعتناء بالنفس التعددية
٤. تكنولوجيا المعلومات والاتصالات
٥. الحياة العملية

٦. زيادة الأعمال

٧. بناء مستقبل مستدام

تعكس الدعوة المزيد من القدرات العامة التي يُنظر إليها على أنها ذات صلة مباشرة إلى حد ما، بما في ذلك العمل ضمن السياقات الاجتماعية السياسية والاقتصادية على وجه الخصوص.

بالإضافة إلى ذلك، على الرغم من أن الإصلاحات المخطط لها مسبقاً لتنفيذ الدعم التربوي المكوّن من ثلاث مراحل والإصلاح الطموح للمناهج الوطنية لم يتم توحيدها بشكل كافٍ، ولم يكن لدى المعلمين الوقت الكافي لتطوير المناهج المدرسية المحلية، وقد قدم سبيل مشاريع جديدة من عام ٢٠١٥. وشمل في ذلك فكرة «القفزة الرقمية» لفنلندا، والتي ركزت على المشاركة السريعة في عمليات الرقمنة في جميع مجالات المجتمع، مع كون التعليم أحد المجالات الرئيسية. حدث ذلك جنباً إلى جنب مع المشروع الأهم «التعليم الشامل الجديد» بتنسيق من وزارة الثقافة والتعليم، التي خصصت ١٢٠ مليون يورو لمئات المشاريع المؤقتة، مع التركيز على تنفيذ المناهج الجديدة ورقمنة التدريس، والتعاون والثقافة المدرسية، وتعزيز النشاط البدني خلال اليوم المدرسي، وتدريس اللغة التجريبية وتعلمها.

و مساندة لهذا السياق من التغيير المستمر، كان العديد من المعلمين قادرين على إعادة صياغة ظروف عملهم، ولقد شعر العديد غيرهم بالخسارة فيما يتعلق بخبراتهم المهنية واستقلاليتهم، والتي كانت تُعدّ حتى هذه النقطة جزءاً من «النجاح الفنلندي» (سيلبرغ، ٢٠١٢؛ سيمولا، ٢٠١٣). ووفقاً لاستطلاع حديث حول تطور انجذاب تعليم المعلمين في فنلندا، يُعدّ الاستقلال المهني للمعلمين أحد العوامل التي تجذب الشباب إلى إعداد المعلمين (هيكينين وآخرون، ٢٠٢٠). لذلك، تعرضت الحكومة لانتقادات بسبب تقويض أسس التعليم الفنلندي من خلال هذه الإصلاحات.

أمّا التعليم المهني في فنلندا (الدراسة الثانوية)، فقد كان منذ تأسيسه في المستوى الثانوي قائماً على المدرسة، مع روابط ضعيفة نسبياً بحياة العمل / الصناعة. كان تعزيز النمو البشري والتطور مدى الحياة، والاهتمام برعاية الطلاب، من سمات التعليم والتدريب المهني. تم تنفيذ إصلاح التعليم والتدريب المهني في مطلع الألفية بهدف توسيع نطاق التعلم أثناء العمل وإنشاء بديل قائم على الكفاءة من التعليم والتدريب المهني للبالغين، وبشكل تدريجي ومنهجي تم تنفيذ

هذا الإصلاح، وتلقى الدعم من خلال توفير الإمكانيات للمعلمين للتطوير المهني من أجل فهم ممارسات التعليم والتدريب المهني التي تم إصلاحها والمشاركة فيها بشكل أفضل.

وبحلول عام ٢٠١٥، بدأ الانتقال إلى التعليم والتدريب المهني الشامل والقائم على الكفاءة من قبل حكومة سيبيل، وتحققت تشريعياً في عام ٢٠١٨، عندما اقترن بالتخفيضات الهائلة في الموارد (١٩٠ مليون €)، وأسفر ذلك عن فصل العديد من معلمي التعليم والتدريب المهني. انطوى الإصلاح على تغيير شامل لنظام التعليم والتدريب المهني، مما أثر على التمويل والحوكمة والهيكل التنظيمية والعمليات التشغيلية ومؤهلات التعليم والتدريب المهني. تم تحويل التعليم والتدريب المهني (VET) إلى مبادرة مدفوعة بالطلب وقائمة على الكفاءة وموجهة للعملاء، مع التركيز على مسارات الدراسة الفردية، والتحقق من صحة التعلم السابق والتركيز على التعلم في مكان العمل؛ كما تم تنفيذ نظام جديد ومستمر للتوظيف المستمر للطلاب (وزارة التربية والتعليم والثقافة، ٢٠١٩ أ). كان من المقرر أن تتحقق مؤسسات التعليم والتدريب المهني الجديدة القائمة على الأداء والفعالية والتي تعمل جنباً إلى جنب مع معلمي التعليم والتدريب المهني. تم دعم الإصلاح من خلال شبكة واسعة من المشاريع، التي أنشئت بعد إدخال تشريعات جديدة، بميزانية إجمالية أو ٦٠ مليون يورو (وزارة التربية والتعليم والثقافة، ٢٠١٩ ب)

سرعان ما أصبح التعليم والتدريب المهني موضوع نقاشٍ عام وقلق واسع النطاق. في التحقيق في الإصلاح الذي أجرته نقابات المعلمين الفنلندية، نشأت مظالم مختلفة. يُنظر إلى الإدارة والتوجيه العام للإصلاح على أنهما متناقضان، كما حدث مع إدخال النظم الإدارية الوطنية المرتبطة (الاتحاد التجاري للتعليم في فنلندا، ٢٠١٨ أ؛ ٢٠١٨ ب). من ناحية أخرى، شعر ممثلو الحياة المهنية / الصناعة أنهم يفتقرون إلى المهارات التربوية اللازمة للتوجيه الصحيح والموثوق وتقييم التعلم في مكان العمل. يبدو أيضاً أن منظمات الصناعة غير مطلعة على الإصلاح. وقد تم وصف التعاون وتقاسم المسؤوليات بين المدارس وأماكن العمل، فيما يتعلق بالممارسة القائمة على الكفاءة، بأنه غير كافٍ. ومن وجهة نظر معلمي التعليم والتدريب المهني، من حيث إدخال الأدوات الرقمية المختلفة التي سيتم استخدامها لتطوير خطط الدراسة الشخصية للطلاب فهو غير كافٍ إلى حد كبير. ومن جهة أخرى كان معلموا التعليم والتدريب المهني مترددين جداً بشأن استعداد الطلاب الصغار للتعلم الموجه ذاتياً. أدى التركيز القوي على مسارات الدراسة الفردية إلى أوجه قصور بين

الطلاب في التكوين والعمل في مجموعات، والقدرة على الانخراط في مجتمعات الممارسة المهنية في أماكن العمل؛ كانت المشاركة المحيطة المشروعة في مجتمعات الممارسين (لافا وفينجر، ١٩٩١) تحت التهديد. كما أن التركيز الفردي القوي قد يؤدي إلى زيادة التهميش، خاصة بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وذوي الأصول المهاجرة.

حظي تحول التعليم والتدريب المهني باهتمام الرأي العام، وأدى إلى حوار مكثف وانتقادي، وبشكل أساسي في وسائل الإعلام العامة. في بداية الإصلاح، ركز النقد على النقص الحاد في المعلومات والإرشادات المنهجية فيما يتعلق بممارسات التعليم والتدريب المهني الجديدة وتأثيراتها داخل المدارس، وخاصة في مؤسسات الحياة العملية. وقد نتج عن الإصلاح تغيير مفاجئ في ظروف عمل المعلمين، والسعي وراء توجه مهني جديد، ومع ذلك لم يتم دعمه بشكل كافٍ من خلال التطوير المهني المناسب في التعليم والتدريب المهني القائم على الكفاءة. وعلى النقيض من الإصلاحات السابقة التي كانت أبطأ بكثير، كانت مسؤولية إنشاء التعليم والتدريب المهني القائم على الكفاءة تقع على عاتق المعلمين، ولم يكن هناك اهتمام كافٍ باحتياجات أولئك الذين يعملون في الصناعة حيث يقوم الطلاب بممارسات عملهم الفعلية. لسبب وجيه، كان معلموا التعليم والتدريب المهني قلقين بشأن مدى كفاية إمكانات التعلم للطلاب في مؤسسات الحياة العملية أو الصناعية.

أثار انخفاض الموارد المخصصة للتدريس مخاوف بشأن تنمية المهارات الأساسية للطلاب - سواء فيما يتعلق بقدراتهم الاجتماعية والمهنية للتعلم في مكان العمل، وكفاءاتهم المهنية على نطاق أوسع. وباختصار، قلل الإصلاح من المفهوم الواسع لهوية معلمي التعليم والتدريب المهني على أساس التفاعل الاجتماعي مع الطلاب، والرعاية المهنية لنموهم كبشر وممثلين عن مهنتهم. وقد أدى ذلك إلى مخاوف بشأن رفاهية الطلاب واستقطابهم وتهميشهم، ولاسيما الأكثر حرماناً وذوو الاحتياجات الخاصة.

المناقشة والتحليل: السياسة السريعة و «روح العصر» لإصلاح التعليم الفنلندي

ما الذي يمكن أن نتعلمه من هذه التجارب الخاصة بالإصلاح التربوي الجوهري الأخير في السياق الفنلندي؟ تكشف الحالات المحددة للإصلاح ضمن سياقات تعليم الطفولة المبكرة والتعليم

العام والتعليم المهني عن أدلة على جوانب السياسة السريعة والعمليات المرتبطة بها، والتي يتم التعبير عنها بطرق متعددة وذات سياق محدد. ومع ذلك، فإن تأثيرات السياسة السريعة هذه لا تتميز فقط بممارسات معينة، ولكن أيضاً بشكل أوسع من القلق والخوف فيما يتعلق بهذه الممارسات مع التأثيرات اللاحقة على «معنويات» المعلمين الفنلنديين وطلابهم. وبالتالي، يمكن تلخيص التأثيرات المميزة والصفات العاطفية للسياسة السريعة في صنع سياسة التعليم في السياق الفنلندي على أنها مخاوف بشأن ما يلي :

تكثيف عمليات الإصلاح، فضلاً عن التجزئة ؛ الفردية وإزالة السياق ؛ وعدم الاستقرار والخصخصة والتخفيضات في التمويل العام. ومن حيث الجوانب النظرية والمنهجية، يساعد نهج روح العصر السياسي السريع في السياق الفنلندي في توضيح الصفات الأكثر فاعلية لعمليات السياسة السريعة. ويتم تسهيل هذه العمليات عن طريق تكثيف الاتصال، نظراً لأنه يمكن مشاركة المعلومات بسهولة عبر وسائط الاتصالات الحديثة، مما يعطي انطباعاً لاحقاً بأن المشكلات المعقدة يمكن حلها بطريقة ما في أطر زمنية موجزة مماثلة عندما يتم وضع سياسة سريعة، لديها القدرة على تعزيز هذه العمليات. ومع ذلك، هناك أيضاً دليل على «روح» المقاومة لمثل هذه البؤر، والجهود التي يبذلها المعنويون بالتوعية لتحدي التأثيرات الأكثر اختزالاً لهذه السياسات والممارسات، حتى عندما يكون لها تأثير.

التكثيف والتجزئة

تجلت عمليات التكثيف والتجزئة بطرق مختلفة في كل قطاع، فلم يكن المعلمون في التعليم الإلزامي (التعليم الأساس) يتصارعون فقط مع تنفيذ المنهج الجديد في منتصف عام ٢٠١٠ تقريباً، ولكنهم كانوا يجاهدون أيضاً للتدريس بشكل شامل. إن العملية المكونة من ثلاث مراحل، جديدة بالثناء لتركيزها على المعلمين الذين يسعون جاهدين لتلبية احتياجات جميع الطلاب في صفهم (ومثال على الجهود المبذولة لتعزيز تطوير المزيد من المدارس « غير النظامية » التي تسعى فعلياً إلى ممارسات شاملة (Slee)، ٢٠١١)، وهذا يمثل تحدياً للمعلمين. يضاف إلى ذلك، مجموعة إصلاحات الحكومة، والدعوة القوية للتغيير السريع على العديد من الجهات، إلى جانب النقص النسبي في مدخلات المعلمين في المراحل الأخيرة من عمليات تطوير المناهج الدراسية، تضائل قدرة المعلمين على تبني هذه الإصلاحات والمشاركة بشكل جوهري فيها، التركيز على المزيد من

المناهج «القائمة على المشاريع» يعكس أيضاً عمليات التكتيف والتجزئة هذه. تم تقديم التركيز على مبادرات مثل «الفزة الرقمية» كمشروع جديد، وهو رغم كونه جديراً بالثناء لتصميمه على محاولة تعزيز المعرفة الرقمية للطلاب، إلا أنه لم يأخذ في الاعتبار ظروف عمل المعلمين على نطاق أوسع في هذا السياق.

وقد أدى إدخال مشاريع موازية جديدة إلى خلق بيئة عمل أكثر تكتيفاً وتجزئة، الأمر الذي يقلب بوضوح معايير «النجاح الفنلندي» للتنمية التعليمية المستقرة والمستدامة (سليبرغ، ٢٠١٢؛ سيمولا، ٢٠١٣).

أما في قطاع التعليم والتدريب المهني، فقد كان التكتيف واضحاً من خلال جهود المعلمين لمحاولة دعم الاحتياجات الشاملة لطلابهم، حتى مع انخفاض الاحتياجات التعليمية القائمة على العمل. بينما كان معلمو التعليم والتدريب المهني مترددين بشأن استعداد الطلاب الصغار للتعلم الذاتي، فقد تركوا محاولة معالجة أوجه القصور في البرنامج الذي يركز على عمليات التفرد فيما يتعلق بمسارات تعلم الطلاب. كان هذا التفرد وخفض التكاليف يعكسان مناهج «أكثر كفاءة» لإصلاح القطاع العام على نطاق أوسع، والتي أظهرت أشكالاً من «أفضل الممارسات» في سياقات أخرى (غالباً أنجلو) (بيك وثيرودور، ٢٠١٥). كان التأثير المصاحب لهذا التكتيف على المعلمين عملية متزامنة لتجزئة خبرات تعلم هؤلاء الطلاب أثناء سعيهم لفهم الإصلاحات في هذه البيئة الأكثر تفككاً.

كان هذا التشرذم واضحاً بالمثل في قطاع الطفولة المبكرة. في الوقت نفسه، تم الإشادة بالطفولة المبكرة على أنها مهمة من قبل حكومة سيبيل، وعُدَّت التخفيضات الكبيرة في الوقت الأسبوعي الذي يقضيه الآباء في التعليم لأطفال الآباء الذين لا يُعدّون عاملين في الدراسة أو يطورون أعمالاً جديدة مشكلة عميقة. ومع ذلك، من المهم أن هذه العمليات تعرضت لانتقادات شديدة، وهي تعكس كيف إن صلاحيات السياسة الأوسع لا تمر دون اعتراض. إن عدم تنفيذ بعض مجالس البلديات للتخفيضات الحكومية بالطريقة المقصودة يكشف أيضاً شيئاً من التعقيد في عمليات سن السياسات، بما في ذلك كيفية ممارسة الجهات الفاعلة للوكالة والتصرف كنقد على الرغم من هذه الظروف. مثل هذا النهج يجسد أنواع اتخاذ المواقف المضادة للهيمنة التي يمكن أن

تحدث في ظل مثل هذه الظروف (بيترس، ١٩٩٤).

الفردية وتحديد السياق

يمكن أيضاً فهم السياسة السريعة على أنها واضحة في عمليات إضفاء الطابع الفردي وتحديد سياق الممارسات التعليمية. كانت هذه العمليات والممارسات واضحة داخل وعبر هذه القطاعات. فيما يتعلق بالتعليم الإلزامي والتعليم والتدريب المهني، ظهرت الفردية أيضاً ليس فقط في عمليات التكتيف، ولكن أيضاً في محتوى الإصلاحات، مثل زيادة التركيز على مفاهيم تطوير الكفاءات. تعكس العمليات المتزامنة لإزالة سياق تأثيرات السياسة السريعة، يمكن نشر مثل هذه الإصلاحات في أي مكان تقريباً. في التعليم الأساس، تم التعبير عن هذا النهج الخالي من السياق في دعم كفاءات القرن الحادي والعشرين من خلال الكفاءات السبع للمدرسة الشاملة في المناهج الدراسية الفنلندية، فضلاً عن الدعوة للكفاءات في التعليم المهني وخدمات الشباب. يخدم هذا المحتوى «كحلول» تُفرد أولئك المنخرطين في تعلمهم، وبطرق يتم تفسيرها على أنها موجودة خارج النطاق الفوري. في بيئة العمل التي أصبح فيها العمل يركز أكثر فأكثر على العمل الفكري كشكل من أشكال «الرأسمالية الفكرية»، هناك تركيز على أنواع مختلفة من «القيمة المضافة» الناتجة عن الفكر الإنساني. يحدث هذا حتى عندما تكون المفاهيم العامة للكفاءة غير مريحة مع مفاهيم مختلفة للتعلم كما تشارك في مجتمعات الممارسة في الحياة العملية / مجموعات الصناعة، وفي المجموعات التعاونية في البيئات المدرسية.

في قطاع التعليم والتدريب المهني، كان التركيز القوي على مسارات الدراسة الفردية أيضاً مظهراً من مظاهر عمليات التخصيص هذه، وخلقت أوجه قصور بين الطلاب في العمل في مجموعات وظيفية. كان هذا التركيز الفردي القوي، الذي يعكس صعود المنطق الاقتصادي في مجالات كانت خالية في السابق من هذا التأثير (بيترز وبولوت، ٢٠١١)، أكثر خطورةً على الطلاب المهمشين، وخاصة ذوي الاحتياجات الخاصة ومن خلفيات المهاجرين. سعى أساتذة التعليم والتدريب المهني إلى محاولة الاستجابة لهذا التفرد، ولكن بتكلفة كبيرة؛ وفي سياق التخفيضات الشديدة لمعلمي التعليم والتدريب المهني، كانت هذه العملية مثلاً واضحاً على تكتيف عمل المعلمين المتبقين حيث حاولوا تصحيح نقص الاتساق لدى الطلاب في برامجهم الدراسية، كما سعوا لتوفير «الرابط»

النسيج بين خبرات الطلاب المدرسية وخبراتهم في الصناعة / الحياة العملية.

ومع ذلك، مرة أخرى، على الرغم من أن «روح العصر» تهيمن عليها مثل هذه العمليات من التفرد وإزالة الجنسية، فإن قرار بعض مجالس البلديات بعدم تقليل وتجزئة توفير التعليم في قطاع الطفولة المبكرة يكشف عن ممارسات بديلة، مما يعزز «روح» المشاركين. ومما لا شك فيه أن السياسات السريعة ليست مجرد أحادية الاتجاه ولا جدال فيها (بيك وثيودور، ٢٠١٥). كانت هيئة الصناعة الذروة، الاتحاد الفنلندي للصناعات، حاسمة لتقليص الخدمات المقدمة للأطفال في سن مبكرة مما يكشف كيف يمكن أن تنشأ مثل هذه التحديات مما قد يبدو وكأنه مصادر غير محتملة.

عدم الاستقرار والخصخصة وخفض الموارد العامة

كما ظهرت عمليات الخصخصة وتقليص التمويل العام في هذه المجالات التعليمية، مما أدى إلى قدر كبير من عدم الاستقرار. تكشف خصخصة مجال الطفولة المبكرة، ونشر ممارسات الخصخصة في التعليم والتدريب المهني، عن قوة نماذج الأعمال في السياقات التعليمية. في مرحلة الطفولة المبكرة، ربما تمثل الزيادة الكبيرة في نسبة الشركات الخاصة التي تقدم الخدمات أوضح مثال على ممارسات الخصخصة. ويُعدُّ تمرير التشريعات لتمكين هؤلاء اللاعبين الجدد جزءاً من الممارسات المحددة التي تتيح المزيد من الأساليب النيوليبرالية. إن رداءة جودة توفير المباني للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، وكيفية الاستجابة بشكل مناسب للمخاوف المتعلقة بصيانة هذه المباني على المدى الطويل، مظهرٌ من مظاهر هذه الممارسات. وبالمثل، في الوقت نفسه، فإن التركيز على تقديم الخدمات التعليمية من قبل الشركات الخاصة بدلاً من الدولة هو دليل على عمليات الخصخصة في مجال التعليم والتدريب المهني، مع الآثار اللاحقة لتكثيف عمل المعلمين، وزيادة عزلة الطلاب.

وساهم أيضاً في ذلك تقليص التمويل في السنوات التي أعقبت الأزمة المالية العالمية لإعادة تشكيل القطاع العام بآثار إشكالية، وغالباً ما تسير مثل هذه التخفيضات في توفير الخدمات العامة جنباً إلى جنب مع عمليات الخصخصة هذه (كونيل، ٢٠١٣)، ولكنها قد تتجلى ببساطة في شكل تخفيضات على نطاق أوسع. في التعليم الأساس، حيث لم يتم توفير الموارد اللازمة للدعم المكون من ثلاث مراحل بشكل صحيح في المقام الأول، مما أدى إلى بدء هذه المبادرة ولكنها لم تؤت ثمارها قط. لم يكن التوقيت جيداً بسبب الأزمة الاقتصادية، حيث خفضت مجالس البلديات الإيرادات المخصصة للتعليم؛ فأصبح خفض التكاليف أمراً حتمياً، ولم يتم إجراء استثمارات

جديدة. وبالتالي فقد تم إقصاء المعلمين والمدارس. كان فصل معلمي التعليم والتدريب المهني في المدارس مظهراً آخر من مظاهر ضيق الموارد. وعلى الرغم من ذلك، مرة أخرى، هذه العمليات ليست موحدة، والتعبير عن القلق بشأن توفير الطفولة المبكرة ليس فقط من قبل النقابات ولكن الاتحاد الفنلندي للصناعات يكشف أن تخفيضات التمويل المرتبطة بالإصلاح السريع وكمظهر من مظاهر العمليات العالمية لتشديد المالية العامة، يمكن تحديها.

الخلاصة

لقد تناول هذا البحث طبيعة وتأثيرات الإصلاح السياسي الأخير في سياق توفير التعليم في فنلندا. في حين إنَّ تحليل روح العصر ليس نهجاً «سائداً»، وقد ينتقده البعض لأنه لا يبدو «صارماً» بدرجة كافية، فإننا نجادل في أنه من أجل دراسة الإصلاح الدرامي «السياسة السريعة» كما يحدث، فإن تحليل روح العصر هو بشكل خاص، صورة فعالة لالتقاط طبيعة العصر. تبدو تحليلات روح العصر مناسبة تماماً لتحليل ظروف السياسة الحالية، ولزيادة وتوضيح طبيعة تأثيرات عمليات السياسة السريعة التي تميز الإصلاحات التعليمية الحالية والحديثة. ومع ذلك، فإن مثل هذه التحليلات تعتمد على طبيعة وثائق السياسة المتاحة، وكذلك النقاش والمناقشة العامة / وسائل الإعلام. كما إنهم يعتمدون على القدرة على النشر بسرعة نسبية «لالتقاط» طبيعة روح العصر هذه ونقلها. في حين إنَّ مقاربات «العلم البطيء»، بناءً على بحث متعمق ضروري للغاية، يوفر لنا تحليل روح العصر خطوطاً عريضة مثيرة للاهتمام لاتجاهات عصرنا، والتي يمكن دراسة طبيعتها وآثارها بشكل أكبر. من خلال البحث اللاحق.

يكشف هذا البحث أن السياسة السريعة لم تظهر فقط بطرق محددة فيما يتعلق بالتعليم في السياق الفنلندي ولكنها أصبحت أيضاً انعكاساً لـ «روح العصر» التي حدثت فيها. إن عمليات التكثيف والتشردم، والتفرد وإلغاء وتحديد السياق، وزيادة الخصخصة وتقليص التمويل العام ليست مجرد ممارسات محددة للنيلوليبرالية (بيك، ٢٠١٠)، ولكنها تعكس أيضاً إحساساً بالعاطفة أثناء العمل - «الشعور» أو روح العصر - للحظة الحالية.

من الناحية النظرية، فإن نهج روح العصر يجعل من الممكن تركيز مزيد من الاهتمام على الصفات الأكثر فاعلية لـ «السياسة السريعة» لأنها تتعلق بعمليات التكثيف والتجزئة، والتفرد وإزالة السياق، والآثار المزعزعة للخصخصة المتزايدة وانخفاض في توفير التمويل العام. ولعل الأهم من

ذلك، فيما يتعلق بالسياق الفنلندي، إنَّ مثل هذه الأساليب تكشف عن كيفية حدوث المزيد من العمليات النيوليبرالية في بيئة لم ترتبط عادةً بمثل هذه العمليات، والتي ربما تكون أكثر ارتباطاً بالمزيد من الإعدادات الأنجلو أمريكية.. ومع ذلك، فإن هذه العمليات ليست موحدة، وتكشف الحالة الفنلندية أيضاً كيف أن شدة الشعور بالإصلاح السريع، وكيف يمكن تحدي المزيد من عمليات الليبرالية الجديدة المرتبطة بتأثيرات السياسة السريعة، حتى عندما يكون لهذه التأثيرات تأثير كبير.

والأهم من هذا، يكشف نهج روح العصر أن عمليات السياسة السريعة هذه لا ترتبط فقط بأحزاب معينة ولكنها قد تمارس أيضاً تأثيراً عبر الطيف السياسي (بما في ذلك تحالف اليسار الأخضر الحالي في فنلندا) وتؤثر سلباً على «معنويات» المتضررين. هناك حاجة إلى المعارف والقدرات القوية لتعزيز الاستدامة الاجتماعية والسياسية والبيئية والاقتصادية، حتى لو بدت غير متسقة مع أنواع تأثيرات السياسة السريعة التي تظهر في البيئات التعليمية المؤسسية، على النحو المبين في هذه الصفحة. نفتح تقليص نطاق الإصلاحات، وزيادة التنسيق والتماسك عبر مختلف المبادرات أو المشاريع، وزيادة التعاون، والإصلاحات الأكثر وعياً اجتماعياً وبيئياً وتاريخياً، والتي تضمن توفير التمويل الكافي والدعوة للتثقيف العام. في حين تسعى لتعزيز النهج البديل في مهمة صعبة، نظراً للسيطرة الظاهرة على العمليات الأكثر اختزالاً لليبرالية الجديدة، يمتلك النظام التعليمي الفنلندي أيضاً سياقاً ثقافياً أوسع وقدراتٍ تركز على تقاليد أكثر ديمقراطية اجتماعية وموجهة التي يمكن أن تكون بمثابة موارد لتحدي تأثيرات السياسة الأكثر سرعة. وفي هذا السياق، يمكن رفع معنويات المعلمين الفنلنديين في وقت واحد والعمل كمورد لمزيد من المناهج التعليمية وبؤر التركيز. لا يزال الموضوع تحت المزيد من الدراسة حول ما إذا كانت الحكومة الأخيرة، بقيادة رئيسة الوزراء سانا مارين اعتباراً من ديسمبر ٢٠١٩، «تتباطأ» وتتخذ نهجاً أكثر انعكاساً للإصلاح التعليمي، أو ما إذا كانت الإصلاحات السياسية السريعة تستمر في ممارسة تأثير كبير، حتى وإن كانوا يقاومون.

المؤلفون

إيان هاردي، أستاذ مشارك في التربية في كلية التربية بجامعة كوينزلاند ، أستراليا. يبحث الدكتور هاردي في السياسات والممارسات التعليمية ، مع التركيز بشكل كبير على طبيعة عمل المعلمين وتعليمهم. وهو مؤلف كتاب سياسات التطوير المهني للمعلمين: السياسة والبحث والممارسة (روتليدج ؛ ٢٠١٢). يستكشف العمل الأخير طبيعة السياسة التعليمية في الدول الاسكندنافية (فنلندا ، السويد) وسياقات أمريكا الشمالية (أونتاريو ، كندا ، كونيتيكت ، الولايات المتحدة الأمريكية). يستكشف العمل الحالي أيضاً كيفية تفاعل المعلمين مع البيانات بجميع مظاهرها في البيئات المتقدمة والنامية في جنوب شرق آسيا.

هانو إل تي هيكينين، هو أستاذ التربية في المعهد الفنلندي للبحوث التربوية بجامعة جيف أسكيل ، فنلندا. وهو معترف به كخبير في أبحاث العمل التربوي والاستقصاء السردي. وقد نشر أيضاً منشورات حول قضايا تتعلق بنظرية الاعتراف فيما يتعلق بالتعلم والتدريس. تضمن عمله الأخير دراسات فلسفية تعاونية حول الحكمة - لا سيما من منظور «الممارسة التعليمية» - بالإضافة إلى بيئات التعلم ، بما في ذلك التعليم العالي ، والتعلم من أجل العمل ، والتطوير المهني. وهو رئيس تحرير سلسلة منشورات البحث في العلوم التربوية لجمعية البحوث التربوية الفنلندية (FERA) ، وهو منظم الرابط لشبكة EERA «التعلم والتطوير المهني».

ماتي بينانين، باحث مشروع في المعهد الفنلندي للبحوث التربوية ، جامعة جيف أسكيل ، فنلندا. تتركز اهتماماته البحثية على التطوير المهني للمعلمين والممارسات التعاونية في نظام التعليم الفنلندي. ينهي بينانين دراسة الدكتوراه ويتوقع أن يدافع عن أطروحته في عام ٢٠٢٠.

بيتري سالو، أستاذ تعليم البالغين في كلية التربية والدراسات الاجتماعية، أبو أكاديمي ، فاسا ، فنلندا. يقوم البروفيسور سالو بإجراء الأبحاث وتعليم البالغين والبحث الإجرائي ، بالإضافة إلى تطوير المدرسة والقيادة المدرسية. وهو محرر مشارك في رعاية التطبيق العملي: البحث العملي في الشراكات بين المدرسة والجامعة في ضوء الشمال (روتردام: الناشر، ٢٠٠٨)

تومي كيلا كوسكي، حائز على الدكتوراه وباحث أول في شبكة أبحاث الشباب الفنلندية وأستاذ مساعد في جامعة تامبيرى، يبحث في عمل الشباب. تشمل مجالات خبرته أبحاث الشباب ، ومشاركة الشباب ، والسياسة التعليمية ، والفلسفة الثقافية ، وعلم أصول التدريس النقدي. يشارك بنشاط في تعزيز المشاركة وتطوير عمل الشباب على المستوى المحلي ومستوى الولاية في فنلندا.

رابط الدراسة:

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1478210320971530>