دراسة مقارنة لاستراتيجيات إصلاح التعليم في بعض دول الميركوسور وإمكانية الإفادة منها في مصر

إعداد

د/ عزة السيد السيد العباسي

مدرس التربية المقارنة والإدارة التربوية– كلية التربية جامعة بورسعيد

دراسة مقارنة لاستراتيجيات إصلاح التعليم في بعض دول الميركوسور وإمكانية الإفادة منها في مصر

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل وفهم ودراسة الإطار الفكري لإصلاح التعليم واستراتيجياته المتنوعة، والتعرف على تجربة بعض دول الميركوسور – وتحديداً (الأرجنتين / أوروغواي / باراغواي / البرازيل / فنزويلا) – فى إصلاح التعليم، وكذلك رصد لأهم الاستراتيجيات التي استخدمتها هذه الدول لترتقي بالتعليم في جميع مراحله، ومن خلال المنهج المقارن يتم التعرف على واقع التعليم وعلاقته بالقوى والعوامل الثقافية المؤثرة على طبيعة إصلاح التعليم وأهم استراتيجياته المتبعة في هذه الدول ، وأخيراً قد توصلت الباحثة من خلال الدراسة إلى وضع استراتيجية مقترحه أطلقت عليها (مدرسة المنتديات)، بهدف جعلها مدرسه شاملة يغلب عليها طابع الإدارة اللامركزية كمحاولة لإصلاح التعليم المصري والنهوض بمؤسساته في مراحله المختلف .

الكلمات المفتاحية: (استراتيجيات إصلاح التعليم –دول الميركوسور).

Abstract

The aim of this study was to analyze, and realize and investigate the intellectual framework of educational reform and its various strategies in the light of the experiences of some Mercosur countries, namely; Argentina, Uruguay, Paraguay, Brazil and Venezuela. In this concern, this study observed the most important strategies used by those countries to develop all levels of education. Based upon, the comparative approach was used to investigate education realities, its relationship to the other forces and cultural factors that affect educational reform and its most important strategies in these recognized countries. The study concluded a proposed strategy called (school forums), aiming to create a model of a comprehensive school that is characterized by decentralized management, as an attempt to reform the Egyptian educational system and promote its institutions in all educational levels.

Key Words: Educational Reform Strategies, Mercosur Countries

الإطار العام للدراسة

مقدمة:

إن التعليم هو ركيزة النمو والتطور في كافة نواحي الحياة وهو محور النهضة وحجر الزاوية في النمو والتطور لأي مجتمع، وهو السبيل إلى التجديد والإبداع وتحقيق الجودة والاستثمار الأمثل للموارد المادية والبشرية، والدول التي تقدمت كان السبب الرئيسي هو الاهتمام بالتعليم ومحاولة إصلاحه.

ونحن الآن أمام ثورة علمية وتكنولوجية تتطلب منّا تعليماً يحقق الجودة، ويسمح بالحصول على خبرات تعليمية تلبى الاحتياجات الحالية والمستقبلية لدفع عجلة التنمية؛ لأن التعليم هو جوهر عملية التنمية، وأن المستقبل يحمل الكثير من التحديات، ومن الضروري أن نسلح الطلاب بالعلم والمعرفة (محمود،٢٠١١م، ص١٢٧)، حيث لا توجد دولة في استطاعتها البقاء بعيداً عن الثورة الحالية التي أحدثتها تكنولوجيا المعلومات، وقد أصبح الاستثمار في مجال التعليم والتدريب، وفتح باب الخدمات التعليمية لكل أفراد المجتمع، وتحسين جودة التعليم، وضمان توفير حد أدنى من المعرفة للجميع ضرورة ملحة لابد منها لأي دولة حتى تبقى على قدر من التنافس في اقتصاد عالمي سريع التطور والتغيير ومتجدد التكنولوجيا (امين وغيث،٢٠٠٣م،ص٣٧).

وتعتبر قضية تطوير التعليم وإصلاحه من القضايا المطروحة والتي تفرض نفسها بقوة على الساحة التربوية في الوقت الحاضر، ويرجع ذلك إلى العديد من المتغيرات التي تواجه التعليم والتي توجب إصلاحه وتطوره لما له من أهمية بالغة في عمليات التقدم (العباسى،٢٠٠٦م،ص٨٨)، حيث أثبتت الدراسات التربوية المقارنة – بما لا يدع مجالاً للشك – أن آلية التقدم الحقيقية هي الإصلاح التعليمي ، فالتعليم يعتبر المحرك الرئيسي لمجتمع المعرفة Society Knowledge والعامل الأكثر أهمية في تشكيله وبنائه ؛ الأمر الذي يدفع معظم الدول إلى إعادة النظر في سياستها التعليمية،

فجوهر الصراع العالمي في المستقبل هو في حقيقته تنافس تعليمي (النبوى وعمار،٢٠٠٧م، ص٣١)، ولذا ينبغي أن تعمل الدول على تطوير أنظمتها التعليمية بما يتناسب مع عصر المتغيرات المتسارعة مما يجعلها قادرة على مواكبة هذه المتغيرات المتسارعة وعصر العولمة(محمود وناس،٢٠٠٣م، ص٢٤٦).

يتطلب الإصلاح التعليمي التجديد والتطوير المستمر، فللإصلاح جوانب وأبعاد واستراتيجية وسياسة معينة، فيتسم عادة الإصلاح التعليمي بالتوازن ويستلزم الاتساع والعمق والوقت والتركيز على النتائج، وقد يكون الإصلاح التعليمي عاماً أو خاصاً أو شاملاً أو جزئياً أو دائماَ أو مؤقتاً وهو يواجه تحديات وصعوبات متعددة منها تحديات اقتصادية وسياسية وغيرها (Andy and Dean,2000,p.30).

ومن خلال الدراسات المقارنة لتجارب بعض الدول فإن مهمة إصلاح التعليم غالباً ما تُعهد لمؤسسات مختصة في البحث التربوي كما هو جاري به العمل بالنسبة للمعهد الوطني للبحوث التربوية في اليابان، والمكتب الوطني للتربية في السويد، وأكاديمية العلوم التربوية في الاتحاد السوفيتي وفي ألمانيا، وهي مؤسسات تعتمد على الجمع بين النظري: بمعنى الاعتماد على البحوث، والتطبيق من طرف الحكومة، وهذا ما يتطلب تعاوناً منهجياً مثمراً بين الباحثين وهيئة التدريس من جهة و الطبقة السياسية من جهة ثانية (Argentino Pessoa,2008,p5) ، وكذلك الحال في البرازيل خلال السنوات القليلة الماضية، وضعت الحكومة سياسات جديدة للتعليم –وخاصة للتعليم العالي– في شكل إعلان تدابير وبرامج واستراتيجيات تستهدف قضايا تعليمية محددة، حيث يتم تنظيم المؤسسات من خلال امتحان على المستوى القومي كل عام، والمعروف اختصاراً باسم ENEM (Exam Nacional do Ensino Médio)، دعم تدريب الطلاب في الخارج، حيث تتنافس معظم مؤسسات التعليم بالبرازيل بوضع العديد من الخطط والاستراتيجيات التعليمية لجذب الطلاب الأجانب (Jung Cheol Shin and Pedro Teixeira,2017,p10).

وفي فنزويلا يرتبط التحول التعليمي ارتباطاً جوهريا ببناء مشروع وطني جديد يتميز بالتطور الداخلي وبنية اجتماعية أكثر مساواة، وسيادة سياسية، ودرجة أعلى من الاستقلال عن مراكز النظام العالمي، حيث أن التقدم نحو هذا النموذج المجتمعي الذي يشار إليه باسم اشتراكية القرن الحادي والعشرين، مدفوع بخطة استراتيجية (MCI، ٢٠٠٤) والتي تحتوي على عشرة أهداف تعمل على إصلاح التعليم، فبدلاً من أن يكون التعليم موجهاً إلى أغراض العمل يجب أن يخدم التعليم أولاً تمكين الناس في بناء النموذج الديمقراطي التشاركي الشعبي الجديد، حيث أن للتعليم أهمية قصوى في تحقيق الديمقراطية، ولهذا السبب يعد التعليم للمشاركة والمواطنة جزءاً لا يتجزأ من المنهج، ولكن قبل كل شيء فإنه يطمح إلى تشجيع المشاركة من "منظور قائم" ، مما يعني ضمان مشاركة التلاميذ والوكلاء الآخرين في إدارة المؤسسات التعليمية جنباً إلى جنب مع المنهجيات التشاركية والتربوية والممارسات المهنية (ThomasMuhr, 2006,p166).

أما الأرجنتين فقامت باستحداث مشروع التعليم الفردى (IEP) Individualized Education Program، حيث أصبح هذا المشروع الأداة الرئيسية لتنفيذ نموذج جديد للمدرسة، والـ IEP)) هو وثيقة تعدها كل مدرسة للتكيف مع التغييرات والإصلاحات فى الدولة ويظهر ذلك من خلال: إعداد المناهج المحلية، وتبني الاستراتيجيات والأساليب التعليمية التي يمكن استخدامها لتقديم المناهج الدراسية، كما بدأت الحكومة الوطنية كذلك في تنفيذ برنامج Nueva Escuela ، وهو برنامج اشتركت فيه نحو ١١٠٠ مدرسة، على الرغم من أن إدارة معظمها يتم بطريقة لا مركزية، حيث تختار كل محافظة منسقاً ومجموعة من المدارس للمشاركة في البرنامج ؛ كما توفر الحكومة الوطنية أموالاً ومساعدات فنية للتنفيذ(Jorge Gorostiaga,2001,p569).

تشترك كل من المبادرات الوطنية –المحتويات المؤسسية وبرنامج Nueva Escuela – في نفس المبادئ، وكان الهدف الأساسي من هذا البرنامج إصلاح التعليم

وإحداث تغييرات في إدارة وتنظيم المدارس من أجل أن تكون فعالة وتسهيل الابتكارات التعليمية.(IBID,p569)

كما شهدت أوروغواي والجزء الجنوبي من أمريكا اللاتينية في تسعينيات القرن العشرين صياغة وتنفيذ سياسات تعليمية جديدة تسعى إلى تحقيق الإصلاح في شبه القارة بأكملها من أجل توفير بدائل لنظم التعليم غير الكافية، فاتخذت هذه الدول سلسلة من الاستراتيجيات الجديدة للتعليم، وكانت هذه الاستراتيجيات التي تختلف من حيث تركيزها وتفاصيلها أساساً في مجالات إدارة وتمويل نظم التعليم، وتنظيم المناهج الدراسية والتقييم (Marcela Gajardo,1999,p41).

أما باراجواي فقد انعكس نظام التعليم فيها كمحرك للاندماج مع التقدم الاقتصادي وزيادة الرفاهية، ولذلك سعت الحكومة لوضع استراتيجية وطنية لإصلاح قطاع التعليم لعام ٢٠٣٠م ، حيث اتبعت من قبل مجموعة من الاستراتيجيات استخدمت لتحقيق هذا الإصلاح منها: استمرار الحكومة في توسيع نطاق التغطية التعليمية خاصة بين الفئات الأكثر حرماناً على المستويين الاجتماعي والاقتصادي، حيث تمثل العنصر الأساسي في هذه الاستراتيجية في النظر إلى ارتفاع معدلات التسرب من المؤسسات التعليمية في باراجواي، وتعديل المناهج الدراسية، والاهتمام بتدريب المعلمين وتحفيزهم على التعامل مع الإصلاح والتغيير ECLAC,2018,p28 OECD/CAF/UN)، ومن ثم قامت الحكومة بتصميم استراتيجيات للحد من التكرار والتسرب، وتحسين مستويات التعلم وفقاً لخصائص كل سياق: المدارس الريفية، والمدارس الخاصة بالسكان الأصليين، والمدارس الحضرية، وكذلك استراتيجيات حول مشاريع التعليم والمعرفة فيما يتعلق بطريقة تصميم الخطط التعليمية، وأداء المعلمين وطريقة تعزيز القدرات الإدارية والتدريبية للمؤسسات التعليمية(Ministry of Finance,2007,p9).

أما عن طبيعة الحال في مصر فنجد أن سياسية تطوير التعليم فيها يعاني من غياب رؤية واضحة متكاملة للعملية التعليمة وأهدافها في سياق علاقة النظام التعليمي بالظروف والمتطلبات الاجتماعية والاقتصادية والسياسة بالمجتمع، فالتعليم يعمل لتحقيق أمرين هما: النجاح في الامتحانات، منح الطلاب شهادة للتوظيف في مجالات معينة ليست موجودة أصلاً في الواقع، أما تكوين الشخصية والخطط التنموية والمشاركة المجتمعية فكلها قضايا غائبة عن واقع التعليم المصري (الغريب،٢٠٠٥م، ص٥٤)، لذلك جاءت دراسة الباحثة لتشمل واقع خبرات استراتيجيات إصلاح التعليم في بعض دول الميركوسور والمتمثلة في (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا) لمحاولة الاستفادة من خبراتهم في لتحسين وتطوير التعليم بمختلف مراحله واعداد استراتيجية مقترحة لإصلاح التعليم في مصر.

مشكلة الدراسة وأسئلتها: The problem of the study and its questions

أشار تقرير التنافسية العالمي الصادر في العام ٢٠١٢ / ٢٠١٣م إلى أن قوة العمل غير المتعلمة التعليم الملائم تشكل ثالث أخطر مشكلة بعد نقص التمويل ونقص الكفاءة فيما يتعلق بالعمل في مصر، واعتبر التعليم والتدريب، والاستعداد التكنولوجي والابتكار كعوائق تنافسية، وتتضمن أوجه القصور قلة جودة النظم التعليمية، وانخفاض مستوى تعليم الرياضيات والعلوم، وضعف القدرة على البحث والتنمية (الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى،٢٠١٤–٢٠٣٠م،ص٦)، لذلك شهد النظام التعليمي في مصر أشكالاً مختلفة تعكس التطورات الاقتصادية والاجتماعية التي شهدها المجتمع المصري، وما فرضته هذه التطورات على هيكل التعليم بمختلف مراحله وأنواعه من تغيرات(Tomasevesk,Katarina,2006,p).

واتساقاً مع توجه الحكومة حالياً قامت وزارة التربية والتعليم بإعداد خطة مرحلية مدتها ثلاث سنوات تبدأ من عام ٢٠١٤ /٢٠١٥م كتأسيس لخطة استراتيجية تنتهي عام

٢٠٣٠م، وقد صممت الخطة المرحلية بناء على تحليل معطيات على رأسها: تقويم الخطة الاستراتيجية السابقة، ومشاركات أصحاب المصلحة، والاستفادة من التقارير الدولية والأدبيات ذات العلاقة، وآراء المتخصصين من خارج وداخل قطاع التعليم، كما تم الاسترشاد بخطط بعض من الدول الأخرى (الخطة الاستراتيجية للتعليم الجامعى فى مصر، مرجع سابق، ص٢-٣).

ومع ذلك تعاني المؤسسات التعليمية في مصر بالعديد من المشكلات والقضايا الملحة التي تحتاج إلى إصلاح وتحسين وتطوير منها قضايا خاصة بالجودة، قضايا خاصة بالأبنية التعليمية (المرجع السابق ص ٥٢-٥٣).

هذا وقد شهدت السنوات القليلة الماضية الكثير من الجهود نحو إصلاح المدرسة في مصر، ولكن على الرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم في مصر من أجل تطوير المدارس وتحديثها إلا أن مخرجاتها غير مرضية، وأن مخرجات التعليم تحتاج إلى قدر كبير من التطوير والتحديث وصولاً إلى الأهداف المرجوة من الجودة والتنمية والكفاءة حتى يحقق التعليم أهدافه التي تتفق مع روح العصر (سلام،٢٠٠٧م، ص٤٢٨)

لذلك تسعى الدراسة الحالية آمله في إصلاح التعليم بمصر بمختلف مراحله من خلال وضع استراتيجية مقترحة للإصلاح في ضوء خبرات بعض دول الميركوسور والمتمثلة في (الأرجنتين-أوروغواي-باراغواي-البرازيل-فنزويلا).

وتأسيسًا على ما سبق يمكن وضع أسئلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

١- ما الإطار الفكري لإصلاح التعليم واستراتيجياته؟
٢- ما أهم استراتيجيات الإصلاح التي اتبعتها بعض دول الميركوسور؟
٣- ما أوجه التشابه والاختلاف بين استراتيجيات إصلاح التعليم في بعض دول الميركوسور في ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في كل منها؟

٤- ما الاستراتيجية المقترحة لتطوير التعليم في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرات وتجارب دول المقارنة؟

أهداف الدراسة: The study objectives

يتمثل الهدف الأساسي من هذا البحث في اقتراح استراتيجية للإصلاح التعليمي في مصر بالإفادة من استراتيجيات الإصلاح التعليمي في بعض دول الميركوسور (الأرجنتين-أوروغواي-باراغواي-البرازيل-فنزويلا) ويتفرع من هذا الهدف عدة أهداف فرعية تتمثل فيما يلي:

١. تحليل وفهم ودراسة الإطار الفلسفي لإصلاح التعليم واستراتيجياته.
٢. التعرف على تجربة بعض دول الميركوسور في إصلاح التعليم والاستراتيجيات التي تم استخدامها لترتقي بالتعليم في جميع مراحله.
٣. عرض وتحليل أهم الاستراتيجيات العالمية لإصلاح التعليم وبيان نقاط القوة والضعف فيها ومحاولة الوصول إلى استراتيجية إصلاح مقترحة للإفادة منها في مصر
٤. التوصل إلى إجراءات مقترحة لتبنى استراتيجية من شأنها استعادة تصلح لاستعادة قوة التعليم المصري في ضوء الإفادة من خبرة بعض دول الميركوسور.

أهمية الدراسة: The study Significance

تتضح أهمية الدراسة فيما يلي:

١. تتمثل في أهمية موضوعها البحثي وأهمية القطاع الذي تتعرض له الدراسة.
٢. تسهم هذه الدراسة في فتح آفاق جديدة للمزيد من الدراسات في مجال الإدارة التربوية والتي تستهدف تغيير بعض أنماط أساليب التربية التقليدية.
٣. تقديم محتوى علمي عن استراتيجيات إصلاح التعليم في بعض دول الميركوسور ومحاولة الإفادة منها في مصر.

٤. ندرة الدراسات المقارنة المتعلقة بدول الميركوسور، مما يجعل هذه الدراسة تعمل على سد ثغرة في المكتبة العربية في مجال الدراسات المقارنة ومدداً للباحثين الذين يقومون باختيار مثل هذا الموضوع فيفيدون من نتائجها وما تقدمه من رؤية.
٥. إلقاء الضوء على خبرة بعض دول الميركوسور في استراتيجيات إصلاح التعليم واستخلاص العبر والدروس المستفادة من هذه الخبرة.
٦. تفيد واضعي السياسة التعليمية ومخططي التعليم ومتخذي القرار في إعادة هيكلة نظام التعليم المصري على ضوء أدبيات وخبرات الدراسة الحالية.

منهج الدراسة: The Study Methodology

في ضوء طبيعة مشكلة الدراسة وأهدافها، تتبع الدراسة الحالية المنهج المقارن، ويتبع خطوات: الوصف والتفسير والتحليل والمقابلة والمقارنة (حجي وآخرون،١٩٩٧م، ص٨)، ويسير المنهج المقارن وفقاً للخطوات التالية (Landman, 2008 -p.p26 27):

١) **تحديد مشكلة الدراسة (التجريد):** حيث قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الأدبيات لجمع معلومات حول إصلاح التعليم وأهم الاستراتيجيات المتبعة في هذا الإصلاح، والتعرف على واقع التعليم ومحاولة إصلاحه وأهم طرق الإصلاح التي اتبعتها بعض دول الميركوسور والمتمثلة في (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا)، وكذلك التعرف على أوجه الاختلاف بين استراتيجيات هذا الإصلاح في هذه الدول، وبالتالي تمكنت الباحثة من تحديد أهدافها وصياغة أسئلتها.

٢) **التعرف على الإطار الثقافي الذي يحيط بالمشكلة:** ويتم ذلك من خلال الوقوف على الإطار الفلسفي لإصلاح التعليم واستراتيجياته بوجه عام، وفى بعض دول

الميركوسور والمتمثلة في (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا) بوجه خاص، والتعرف على أهم القوى والعوامل الثقافية المحيطة بدول المقارنة، كالعوامل السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية.

٣) **تفسير الظواهر:** وفى هذه الخطوة يتم الربط بين أهم استراتيجيات إصلاح التعليم في دول المقارنة (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا) والقوى والعوامل الثقافية التي أدت إليها.

٤) **المقارنة(الاستدلال):** حيث يتم في هذه الخطوة عقد مناظرة للتعرف على أوجه التشابه والاختلاف في القوى والعوامل الثقافية التي أثرت على استراتيجيات إصلاح التعليم في كلٍ من (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا).

٥) **التعميم (بناء النظرية):** بعد إجراء عمليات المقارنة، واكتشاف مواطن الشبه ومواطن الاختلاف، يتم وضع استراتيجية مقترحة لإصلاح التعليم لمحاولة الاستفادة من خبرة دول المقارنة في إصلاح التعليم بمختلف مراحله في مصر.

وتسير الدراسة وفق الإجراءات المنهجية الآتية للبحث التربوي:

١. وصف الإطار الفكري للإصلاح التعليمي واستراتيجياته ومبررات الاخذ به.
٢. التعرف على الإصلاح التعليمي في بعض دول الميركوسور (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا) والاستراتيجيات المستخدمة لتحقيق هذا الإصلاح.
٣. التعرف على القوى والعوامل المؤثرة في الإصلاح التعليمي لبعض دول الميركوسور من خلال جمع المعلومات والبيانات والإحصائيات.
٤. وضع استراتيجية مقترحة للإصلاح التعليمي في مصر في ضوء استراتيجيات الإصلاح التعليمي لدول المقارنة (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا).

حدود الدراسة: الترقيم The limits of the study

- **الحدود المكانيــة:** اقتصرت الدراسة على مؤسسات التعليم بمراحله المختلفة في بعض دول الميركوسور (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا)، حيث تتكون من الجزء الجنوبي لدول أمريكا اللاتينية، وقد وقع اختيار الباحثة على(الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا)، تحديداً كنموذج للمقارنة نظراً لنجاحها الملموس في تطوير التعليم وإصلاحه باستخدام استراتيجيات الإصلاح التعليمي الذى انعكس على النواحي الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وساهم في تقدم هذه الدول وترتبت على العالم في التعليم نتيجة للإصلاحات التي قامت بها هذه الدول.
- **الحدود المفاهيمية:** اقتصرت الدراسة على التعريفات الإجرائية للمفاهيم والمصطلحات الرئيسة فيها.

مصطلحات الدراسة: Terminology of study

وتتبلور مصطلحات الدراسة الحالية فيما يلي:

١- استراتيجية: Strategy

-- **الاستراتيجية لغة:** كلمة الاستراتيجية ليس لها مرادف في اللغة العربية، وهي منقولة بلفظها الأصلي من اللغة اليونانية (Stratēgos) المشتقة من كلمتين: كلمة (Stratos) والتي تعني (عسكري) وكلمة (Ago) والتي تعني (قيادة)، فهي تشير إلى (القائد العسكري) خلال العصر اليوناني (المنيف،١٩٩٨م، ص ص ٩ ١٠).

 والاستراتيجية اصطلاحًا: هي إطار عمل للوصول إلى اتفاق حول الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة وإعداد الخريطة الاستراتيجية التي تربط هذه الأهداف مع

بعضها البعض باستخدام علاقات السبب والأثر، كما أنها تحدد الأنشطة التنفيذية لها(Rualleon- Soriano, et al,2010,P257).

- وهي أيضاً مجموعة من القواعد والمبادئ التي ترتبط بمجال معين، وتساعد الأفراد المرتبطين به من اتخاذ القرارات المناسبة بناءً على مجموعة من الخطط الدقيقة، والتي تعتمد على وضع الاستراتيجيات الصحيحة للوصول إلى تحقيق نتائج ناجحة (خضر،٢٠١٦م).

https://mawdoo3.com/%D9%85%D9%81%D9%87%D9%88%D9%85_%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D8%AA%D9%8A%D8%AC%D9%8A%D8%A9

٢. إصلاح التعليم Education Reform: الترقيم

- الإصلاح لغة: تشتق كلمة الإصلاح من الفعل " صَلَح" صلح الشيء إصلاحا: كان نافعًا أو مناسبًا، و(صَلحَ – صَلاحًا): زال عنه الفساد، و(أصَلح الشيء): أي أزال فساده والصلاح هو الاستقامة والسلامة من العيب (المعجم الوجيز،٢٠٠١م، ص٣٦٨).

- وتعني كلمة الإصلاح: تغيير أو تعديل في شيء موجود، وقام بإصلاح جذري أي إزالة الفساد وإعادة الأمور إلي وجه الصواب فالإصلاح بمعني تقويم وتغيير وتحسين (المعجم الوسيط،٢٠٠٤م، ص٢٠).

- كما ذكره خالد الحازمي بقوله: الإصلاح يقتضي التعديل والتحسين ولكن لا يلزم أن يحصل النماء والزيادة (البخارى،١٤٠٧هـ، ص٣٣).

- الإصلاح اصطلاحاً: هو عملية تغيير لوضع قائم لا يلقى القبول بغية تحقيق وضع قائم يتجاوزه محققاً ما يعتقد أنه الأفضل، كما يعني أيضاً التغيير إلى الأفضل، وهو

ضد الفساد ويقصد به العناية بالشيء والقيام عليه وإصلاح اعوجاجه (محمد،٢٠١١م، ص٢).

- والإصلاح أيضاً هو التغير إلى الأحسن وإعادة النظر في الإجراءات والأساليب والطرق التنظيمية وفق المستجدات البيئية للارتقاء بمستوى الطاقة التنظيمية وزيادة الكفاءة بهدف إحداث تطوير إيجابي ملموس للارتقاء والتقدم (الفرجانى،٢٠٠٨م، ص١٤).
- الإصلاح التعليمي: هو أحد مجالات الإصلاح المجتمعي، يعبر عن جمل الإصلاحات على المستوي التعليمي التي تهدف إلى إحداث تغيير (كلي – جزئي) في النظام التعليمي للمجتمع إلى الأفضل حتى يتواكب مع طبيعة العصر وحاجات المجتمع (قطب،٢٠٠٥م، ص٩٢).
- كما يُعد الإصلاح التعليمي عملية شاملة ومتواصلة تتحرك في ثلاثة محاور وهي (شحاته،٢٠٠٥م، ص٢٣٩):

الأول: محور التغيير التحديثي، أي تطوير الأجهزة والبرامج والقوي العاملة الموجودة علي رأس العمل.

الثاني: محور التغيير التركيبي، أي استحداث البني المؤسسية اللازمة لتصميم وإدارة وتنفيذ ومتابعة برامج التطوير.

الثالث: محور التغيير المؤسسي، الذي يقوم بنشر الوعي التطويري بين عناصر المنظومة التعليمية حتى تواجه التغييرات المحلية والقومية والدولية.

- والإصلاح التعليمي علي المستوي المدرسي هو استراتيجية التغيير والتطوير التي تساعد المدارس علي وضع الخطط والبرامج لتحسين أداء جميع أعضاء المجتمع المدرسي ورفع جودة المخرجات المدرسية (Joanne N.Corbin,2005,P25).

- كما يعبر عن الإصلاح التعليمي بأنه كافة التحولات والتغييرات الإيجابية التي تحدث في نظام تعليمي ما، بقصد زيادة فعاليته وتحقيق كفايته الإنتاجية أو تحويل وضعه ليكون أكثر استجابة لاحتياجات ومتطلبات التغير الاجتماعي المنشودة في ثقافة المجتمع الذي ينشأ فيه، ومن ثم تغيير وجهته ليكون أكثر مواكبة لمعطيات التقدم الحضاري الموجود في ظروف العصر الذي ينتمي إليه(خاطر،٢٠١٥م، ص١٧٠)

٣. دول الميركوسور Mercosur Countries:

السوق المشتركة الجنوبية، وتعرف باختصار ميركوسور" MERCOSUR "، وهو اسم تجمع لدول المخروط الجنوبي بأميركا اللاتينية في إطار اقتصادي، أو بمعنى أصح تكتل اقتصادي يمثل تلك الدول، شأنها بذلك شأن رابطة آسيان، وتتألف هذه الرابطة من الأرجنتين والبرازيل والأوروغواي وباراغواي، أما فنزويلا فليست عضواً كاملاً، وكذلك بوليفيا ودولاً كثر في أمريكا اللاتينية تضم ٢٥٠ مليون نسمة، مع ناتج محلي إجمالي يبلغ تريليون دولارا أمريكياً أو نحو ٧٦ % من الناتج المحلي الإجمالي في أميركا اللاتينية،(يمكن الاطلاع على الرابط التالي،

https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%85%D9%8A%D8%B1%D9%83%D9%88%D8%B3%D9%88%D8%B1 ،

تأسست المجموعة الاقتصادية بأميركا الجنوبية "ميركوسور" يوم ٢٦ مارس ١٩٩١م، بموجب معاهدة أسونسيون التي دخلت حيز النفاذ بعد توقيع الدول الأعضاء على بروتوكول "أورو بريتو" الذي وضع الهيكل المؤسسي المالي للمنظمة، والدول المؤسسة للمجموعة "ميركوسور" هي: البرازيل، والأرجنتين، وأورغواي، وباراغواي ، وتضم المجموعة في عضويتها الدول الأربع المؤسسة لها، والتي يبلغ مجموع سكانها أكثر من مئتي مليون نسمة، واللغة المستعملة داخل المجموعة هي البرتغالية والإسبانية، وقد

انضمت كل من تشيلي وبوليفيا بصفة شريكة إلى المجموعة عام ١٩٩٦م، ثم انضمت بيرو بصفة شريكة في ٢٠٠٣م، ثم الإكوادور فكولومبيا، وتحالفت فنزويلا رسمياً في يوليو ٢٠٠٦م مع البرازيل والأرجنتين وباراغواي وأورغواي كجزء من كتلة ميركوسور، غير أن الدول المؤسسة للسوق المشتركة لأميركا الجنوبية ألغت عضوية كراكاس في ديسمبر ٢٠١٦ بتهمة انتهاك المبادئ الديمقراطية للمجموعة (العكيلي،٢٠١٩،

(https://annabaa.org/arabic/economicreports/19770

الدراسات السابقة:

ويمكن تقسيم الدراسات السابقة طبقاً لطبيعة الدراسة على النحو التالي:

- المحور الأول: ويتضمن الدراسات والبحوث العربية.
- المحور الثاني: ويتضمن الدراسات والبحوث الأجنبية.

هذا وسوف يتم تناول الدراسات السابقة في هذه الدراسة من الأقدم إلى الأحدث.

أولاً: الدراسات العربية:

١- دراسة محمد عبد الحميد محمد (٢٠٠٠م) بعنوان: اتجاهات التجديدات التربوية، وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاتجاهات الحديثة في التجديدات التربوية من خلال تناولها لتطبيقات التجديدات التربوية في تنظيم التعليم والإدارة التعليمية وإعداد المعلم وتدريبه، وذلك بهدف التوصل إلى تصور لإمكانية الإفادة من اتجاهات التجديدات التربوية في جمهورية مصر العربية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في محاولة لوصف التطبيقات العملية للتجديدات التربوية بهدف معرفة واقع هذه التجديدات وتحليلها للاستفادة منها في تطوير وإصلاح التعليم المصري، وقد توصلت الدراسة إلى رؤية لإمكانية الإفادة من اتجاهات التجديدات التربوية، ولتحقيق هذه الرؤية قدمت الدراسة مجموعة من المتطلبات من أهمها:

- إعادة النظر في مشروعات تطوير التعليم في ضوء متطلبات المستقبل.
- العمل على تحقيق الجودة الشاملة في التعليم وتحسين مخرجاته في ضوء المعايير العالمية للجودة.

٢- دراسة أحمد محمد غانم (٢٠٠٣م) بعنوان: تصور مقترح لإدارة عمليات الإصلاح التعليمي في مصر، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الإصلاح التعليمي من حيث الأهمية والمبررات والمعوقات والتعرف على الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال إصلاح النظم التعليمية، وكذلك رصد واقع الإصلاح في مصر وعلاقته بالمتغيرات المجتمعية وذلك من أجل التوصل إلى تصور لإدارة عمليات الإصلاح التعليمي بمصر، وقد مزجت الدراسة بين المنهج الوصفي التحليلي ومدخل حل المشكلات لبراين هولمز، بالإضافة إلى الاستفادة من الاتجاهات العالمية في مجال إدارة الإصلاح التعليمي، وقد توصلت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لإدارة عمليات الإصلاح التعليمي في مصر يتضمن أربعة مراحل وهى: وضع أسس للإصلاح، صياغة سياسة الإصلاح، تبنى سياسة الإصلاح، وأخيراً التطبيق والتنفيذ، كما أوصت الدراسة بضرورة تكوين لجنة من خبراء التعليم لبحث سلبيات الإصلاح المعاصر وإيجاد حلول بديلة في ضوء الإمكانات المتاحة ومواجهة المؤسسات التربوية للتطور التكنولوجي والاتصال المتسارع واستحداث أنماط جديدة في الانتاج والتعلم.

٣- دراسة سالم عويس (٢٠٠٥م) بعنوان: اتجاهات الإصلاح في الفكر التربوي المعاصر، وهذه الدراسة هدفت إلى التعرف على جهود الإصلاح محلياً ودولياً، وذلك للوصول إلى إطار للإصلاح التربوي القابل للتطبيق في المناخ التربوي العربي، وذلك من خلال دراسة نماذج لتوجهات وممارسات الإصلاح المدرسي والتي تسعى إلى تحسين مستوى الأداء الأكاديمي لجميع الطلبة دون استثناء، وقد استخدمت الدراسة أسلوب المسح من خلال مسح الأدبيات في المجال التربوي،

تبعها عملية استنتاج واستنباط لبعض المبادئ والممارسات التي تؤدى إلى تطبيقات أكثر فعالية لاستراتيجيات الإصلاح التربوي، وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج والتي من أهمها: إن الإصلاح الفعال يتطلب إيجاد مناخ يستطيع من خلاله التربويون الحاليون بالتعاون مع المؤسسات المجتمعية تصميم استراتيجيات التحسين والتطوير الملائمة، كما توصلت الدراسة إلى بعض المقترحات التي يمكن اعتبارها قاعدة انطلاق لبرامج الإصلاح في النظام التربوي العربي.

٤- دراسة محمود عباس عابدين (٢٠٠٧م) بعنوان: تفعيل وظيفة المدرسة في التجديد التربوي، هدفت الدراسة إلى التعرف على ماهية التجديد التربوي وخصائصه وأبرز المصطلحات المرتبطة به من خلال دراسة نماذج للتجديد التربوي وصعوبات تطبيقه على مستوى المدارس وذلك من أجل الوصول إلى تقديم دور أكثر نجاحاً للمدرسة في التجديد التربوي، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وذلك لتحقيق هدفها من خلال وصف التجديد التربوي ونماذجه ورصد واقعه على مستوى المدرسة للتعرف على أبرز الصعوبات التي تعيق التجديد التربوي، وقد توصلت الدراسة في النهاية إلى مجموعة من النتائج من أهمها: المركزية في اتخاذ القرارات مع بروز المشاحنات بين المعلمين والإدارة، وضعف الثقة بين أولياء الأمور والمدرسة، كما أوصت الدراسة بضرورة تهيئة المناخ الإداري والتوجيهي الصالح لحسن استقبال المعلمين الجدد وذلك من أجل الاستغلال الأمثل لإمكانات المعلمين وزيادة الدافع لديهم لتبنى اتجاهات إصلاحية جديدة.

٥- دراسة أحمد حسين الصغير(٢٠٠٩م) بعنوان: الإصلاح المدرسي بين مقتضيات الواقع وتحديات المستقبل- دراسة ميدانية في دولة الإمارات العربية المتحدة، وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مفهوم الإصلاح المدرسي وأهميته التربوية، وذلك من خلال دراسة وتحليل واقع الإصلاح المدرسي في بعض المدارس في دولة الإمارات العربية وأهم مجالاته والمعوقات التي تحد من عمليات الإصلاح

بهدف وضع تصور مستقبلي يستند على معايير واضحه وإجراءات عملية لتنفيذ الإصلاح بفاعلية في المدارس، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لوصف الإصلاح المدرسي ومعايير نجاحه وواقع عمليات الإصلاح ومعوقاته، بالإضافة إلى أدوات الدراسة المتمثلة في الاستبيان والمقابلات المفتوحة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: افتقار المدارس القادرين على قيادة الإصلاح المدرسي، والخوف من التجديد لما ينطوي عليه من زيادة الأعباء والتعرض للمخاطرة، وقد أوصت الدراسة أخيراً ببناء نظام للتقويم يستند على المعايير الوطنية ويهدف إلى التحسين المستمر ويوفر التغذية المرتدة التي توجه الإصلاح.

٦- دراسة محمد على عاشور (٢٠١٠م) بعنوان: دور مدير المدرسة في الإصلاح المدرسي في ضوء بعض المستجدات المعاصرة، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور مدير المدرسة في الإصلاح المدرسة في ضوء المستجدات المعاصرة من وجهة نظر المدراء أنفسهم، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانة، حيث تكون مجتمع الدراسة من (١٩٢) من مديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية الأردنية في مديرية التربية والتعليم، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها: أن مدير المدرسة له دوراً كبيراً في الإصلاح المدرسي في ضوء بعض المستجدات المعاصرة، كما أوصت الدراسة بضرورة العمل على توعية مديري المدارس بالمستجدات والمتغيرات التي يمكن أن تؤثر على العمل التربوي في المدارس، وعقد دورات وبرامج تدريبية لمديري المدارس للقيام بأدوارهم بفعالية .

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

١- دراسة Steven &Deborah (٢٠٠٣م) بعنوان: تأثير التصميم المتكامل للإصلاح المدرسي على تعليم الفصل والمناخ المدرسي وتحصيل الطلاب في مدرسة مدينة أينر، وقد هدفت هذه الدراسة إلى رصد التأثيرات التي سوف تطرأ على تعليمات الفصل، المناخ المدرسي، معدل أداء التلاميذ من خلال تطبيق الإصلاح المدرسي، وذلك من خلال تقييم تجارب(٥) دول، وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي، بالإضافة إلى بعض الأساليب الإحصائية لدراسة تأثير الإصلاح المدرسي على تعليمات الفصل، المناخ المدرسي، معدل أداء الطلاب، وقد توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: أن المدارس التي طبقت الإصلاح المدرسي أظهرت تحسناً ملموساً بعد تكامل كل عناصر الإصلاح من منهج ومشاريع مرسومة للتنفيذ.

٢- دراسة Fernanda Astiz (٢٠٠٤م) بعنوان: اللامركزية والإصلاح التربوي: ما حسابات الفصل بين الغرض من السياسة والممارسة؟ (دراسة حالة بوينس آيرس، الأرجنتين)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على كيفية بناء الإصلاح التعليمي على مستوى المقاطعة، واستخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة، حيث طبقت هذه الدراسة في مقاطعة بوينس آيرس بالأرجنتين، كما استخدمت الدراسة استراتيجية التغيير الفعال (انتقاء عينات الحالات الحرجة)، حيث يتم تعريف الحالات الحرجة على أنها: تلك الحالات التي يمكن أن تعالج نقطة الدراسة بوضوح، أو هي مهمة بشكل خاص لجعل بعض التمايز، وأخيراً توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: أن عملية إصلاح الدولة تم تنفيذها بأكملها باستخدام الخطاب الذي دعا إلى تغييرات دولية وإقليمية ووطنية، حيث أصبح التعليم يتبع النمط اللامركزية في إدارته، وهكذا نفذت إدارة دوهالدي تغييرات في إطار التعليم إلى بشكل جعل إصلاح التعليم ممكنًا، وتم مزج هذه التغييرات مع أهداف الإدارة المحلية للمساواة والكفاءة الإدارية.

٣- دراسة Jana Echevariva, Kristin Powers & Deborah Short (٢٠٠٦م) بعنوان: الإصلاح المدرسي والتعليم القائم على المعايير: نموذجاً لمتعلمي اللغة الانجليزية، وقد هدفت هذه الدراسة إلى فحص إحدى النماذج التعليمية لمتعلمي اللغة الإنجليزية(ELTS) الذين كانوا يقومون بتدريس اللغة الإنجليزية في مدارسهم لكنهم كانوا يحاولون زيادة مستوياتهم من أجل الإيفاء بالمعايير الخاصة بحركة الإصلاح التعليمية القومية، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بالإضافة إلى مقياس لتقييم نوع المهمة التي يطلب من متعلمي اللغة الإنجليزية القيام بها، وقد شارك في هذه الدراسة ٣٦٤ طالباً، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها أن نموذج ملاحظة التعلم له تأثيرات إيجابية على إنجاز الطلاب، فقد ارتفعت درجات الطلاب المشاركين بشكل كبير أثناء هذ العام، وقد تم تقسيم مجموعات المشاركين في هذه الدراسة إلى مجموعتين هما المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وكانت الاختلافات بين هاتين المجموعتين واضحة ودالة فيما يتعلق بالدرجة الكلية وتقدم اللغة وتنظيمها.

٤- دراسة Borman (٢٠٠٩م) بعنوان: "الماضي والحاضر والمستقبل للإصلاح المدرسى الشامل، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهمية دور المشاركة المجتمعية في دعم برامج الإصلاح المدرسي الشامل وتحسين مخرجات الطلاب التحصيلية من خلال تحليل الدراسات التي تناولت المسئولية الاجتماعية للشركات في الإصلاح المدرسي، استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفى التحليلى، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج وأوصت بضرورة السعي الجاد من قبل المدارس للحصول على الدعم المالي الكافي للحفاظ على الإصلاح، والعمل الجاد لتنفيذ التصميم أو النموذج الإصلاحي على النحو المقصود لمدة خمس سنوات على الأقل.

٥- دراسة Tucci (٢٠٠٩م) بعنوان: "الإصلاح المدرسي الشامل، تحسين المدارس الثانوية ذات الأداء المنخفض، وقد هدفت هذه الدراسة إلى إعداد نموذج الإصلاح

المدرسي الشامل الذي يعالج المدرسة بأكملها من تنظيم المدرسة لهيكل اليوم الدراسي، لتنمية القيادات والموظفين إلى وجود نظام داعم وقوي، حيث تت تطبيق هذه الدراسة في مدينة واشنطن الأمريكية، وأشارت أهم نتائجها إلى اختلاف تصاميم ونماذج الإصلاح المدرسي الشامل على الرغم من أن معدي هذه النماذج يتفقون في توظيف استراتيجيات مماثلة لتحقيق أعلى مستوى من التحصيل العلمي للطلبة.

وتشمل هذه الاستراتيجيات التنظيم المدرسي لتسهيل التدريس والتعليم، وتطوير فرق القيادة وقدرتها على اتخاذ القرارات، وتعزيز التعاون وبناء العلاقات وإيجاد حلول مبتكرة لتلبية احتياجات الطلبة، تركيز واضح على التعلم والأنشطة الطلابية، والشراكة مع التعليم العالي والمنظمات المجتمعية ، وإشراك الأسر وأعضاء المجتمع المحلي في التخطيط والتنمية وتنفيذ أنشطة تحسين المدارس، بالإضافة إلى الدعم المستمر من موظفي المدرسة لخطة الإصلاح المدرسي برمتها، وأوصت الدراسة باعتماد منهج الإصلاح المدرسي الشامل الذي أثبت فعاليته في تحويل المدارس ذات الأداء المنخفض إلى عالية الأداء المدرسي.

٦- دراسة Bain (٢٠١٠م) بعنوان: "دراسة طولية لممارسات فيديليتي للإصلاح المدرسي القائم على الموقع، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ممارسات فيديليتي للإصلاح المدرسي القائم على الموقع، واستخدمت الدراسة الملاحظات الرسمية للتأكد من دقة تطبيق الإصلاحات المدرسية في مدرسة ثانوية للممارسات الصفية ثم استخدمت هذه الملاحظات كمتغير لدراسة الفروق في تقديرات المدراء والمعلمين حول تنفيذ الإصلاحات وقد شملت العينة ٧٨معلماً وخمسة مدراء، وأشارت النتائج إلى أن الأحكام حول تنفيذ الإصلاح قد تختلف إلى حد كبير على مر الزمن وعبر أصحاب المصلحة (المقيمين). وأن هناك عوامل هامة لا بد من مراعاتها قبل عملية تبني أي إصلاح مدرسي وهي طبيعة وتوقيت العملية وتقديم التغذية الراجعة للمعلمين، واستعداد النظام المدرسي لاستقبال مثل هذه المدخلات.

٧- دراسة Oxley & Whitney (٢٠١٠م) بعنوان: "الدروس المستفادة من المدرسة الثانوية SLC وإصلاح المدارس الصغيرة (الدروس المستفادة وجهود الإصلاح)"، يحدد هذا المقال ستة دروس رئيسية لتنفيذ مجتمعات التعلم الصغيرة ((SLC small Learning Communities على نحو أكثر فعالية، حيث أشارت النتائج على مدى العقد الماضي إلى إخفاقات كبيرة في المد ارس الثانوية في مدينة بورتلاند الأمريكية ، أدت إلى ارتفاع معدلات التسرب وعدم قدرة الخريجين على الانخراط في سوق العمل بعد المرحلة الثانوية والجامعية، أول ثلاثة دروس تشير إلى الحاجة الماسة لوضع رؤية متماسكة لجودة التعلم في طليعة أي جهد لإعادة تنظيم المدرسة الثانوية، آخر ثلاثة دروس تشير إلى ضرورة توفير الدعم اللازم للتنفيذ الفعال والمتواصل للإصلاحات، كما حدد المقال أربع استراتيجيات لدعم وتعزيز تنفيذ SLC مجتمعات التعلم الصفي وهي مواءمة الموارد المتاحة مع الاحتياجات الأساسية لتحسين التعليم، ومشاركة المجتمع المحلي لدعم عمليات الإصلاح والتحسين، تحسين الممارسات التعليمية واعتماد أفضلها .

٨- دراسة María Eugenia Vicente (٢٠١٦م) بعنوان: مراجعة الأدبيات حول الإدارة التعليمية الأرجنتينية في أوقات التغيير(الإصلاح)، وقد تمثل الهدف من هذه الدراسة في جمع المعلومات المناسبة حول خصائص الإدارة التعليمية في أوقات الإصلاحات أو التغييرات في هياكلها المؤسسية، وتعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي، وتطبق التحليل الوثائقي كطريقة لتحديد محتوى الوثائق ووصفها وتمثيلها ، وذلك لتمكين نشرها واستخدامها في الدراسات والوثائق البحثية الأخرى المتعلقة بإدارة التعليم، وتهدف النتائج إلى المشاركة في نقاش حول مجموعة من العادات والممارسات المؤسسية التي تشكل الإدارة التعليمية في أوقات الإصلاح.

التعقيب على الدراسات السابقة: الترقيم

ومن العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية يمكن ملاحظة ما يلى:

* أوجه الاستفادة من تلك الدراسات السابقة:

أ- تعددت الدراسات السابقة التي أجريت في مجال إصلاح التعليم مما يوضح أهمية ذلك الموضوع وحيويته، ونادت جميع هذه الدراسات بضرورة هذا الإصلاح لتقدم المجتمع ورقيه.

ب- أكدت معظم الدراسات السابقة التي تناولت إصلاح التعليم أن تنفيذ الإصلاح قد يختلف إلى حد كبير على مر الزمن وعبر أصحاب المصلحة (المقيمين)، وأن المؤسسات التعليمية التى طبقت الإصلاح أظهرت تحسناً ملموساً بعد تكامل كل عناصر الإصلاح من منهج ومشاريع مرسومة للتنفيذ، كما أن الإصلاح الفعال يتطلب إيجاد مناخ يستطيع من خلاله التربويون الحاليون بالتعاون مع المؤسسات المجتمعية تصميم استراتيجيات التحسين والتطوير الملائمة.

* أوجه الاتفاق بين الدراسات السابقة وتلك الدراسة:

تتشابه هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في عدد من المحاور المتعلقة بإصلاح التعليم واستراتيجياته:

- **من حيث الهدف:** أجمعت الدراسات السابقة بشقيها (العربية–الأجنبية) على الاهتمام بتطوير التعليم وإصلاحه واستخدام استراتيجيات حديثة لما له من أهمية فى تنمية وتطوير القوى البشرية وتقدم ورقى المجتمع.

- تمثلت أبرز نتائج الدراسات السابقة في التأكيد على مدى تطوير وتحسين التعليم بمختلف مراحله نتيجة لما يعانيه من مشكلات ومعوقات، مما دفع معظم هذه الدراسات بعرض مجموعة من التوصيات والمقترحات التي من شأنها إصلاح التعليم.

*** أوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة وتلك الدراسة:**

- تختلف هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في بعض الجوانب منها المنهج المستخدم في الدراسة الحالية ومدى مناسبته لطبيعة أهداف وأهمية الدراسة؛ ويتضح هذا من العرض السابق لمنهج كل دراسة مقارنة بالمنهج المستخدم في هذه الدراسة، كما اختلفت أيضاً في دول المقارنة وأسئلتها ونتائجها.
- لم تتعرض الدراسات السابقة لوضع استراتيجية مقترحة للاستفادة من بعض دول الميركوسور والمتمثلة في (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا) دول المقارنة.

*** وحققت الدراسات السابقة استفادة للباحثة في العديد من الجوانب من أهمها:**

الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء مادتها العلمية (الإطار النظري) للدراسة الحالية، والنتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات، بينما اختلفت بعضها مع هذه الدراسة في أن هذه الدراسة ركزت على تحقيق هدفها المتمثل في وضع استراتيجية مقترحة لتحقيق الاستفادة من خبرات دول المقارنة في إصلاح التعليم بمختلف مراحله في جمهورية مصر العربية.

الإطار النظري للدراسة

المحور الأول: المنظور الفلسفي لاستراتيجيات إصلاح التعليم

تمهيد:

إن التطور الهائل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتنوع وتعدد إمكاناتها في تطوير واستحداث مداخل واستراتيجيات تعليمية، يُعد أمراً يفرض عدم تجاهلها أو التغاضي عنها ويحتم اتخاذ كافة الإجراءات اللازمة لإتاحة الفرص الكاملة لتوظيفها والانتفاع بما تحويه من أدوات وفنيات لصياغة وبناء واستخدام تلك المداخل والاستراتيجيات التعليمية (عبد الباسط،٢٠٠٧م، ص١).

حيث أصبح إصلاح التعليم ضرورة ضاغطة في كل الدول، وهو إصلاح يمارس داخل حركة عامة للإصلاح في مجتمعاتها (أمة في خطر،٢٠٠٠م، ص٢٧٥)، ولنعلم أن لكل إصلاح مجالاً يختص به، وأهدافاً يعمل لها، وفئات يستهدفها وفاعلين يقومون به قد تضمهم مشاركة واسعة من أوساط مختلفة داخلية وخارجية، مدرسية ومجتمعية، ولذا لابد من توفير متطلبات الإصلاح: مالية وفنية وبشرية، وأهم متطلباته الذي كثيراً ما نهملها: الزمن المناسب الذي يتم فيه – ومهما كان الإصلاح جزئياً فإنه لا يتم إلا في إطار تصور كلي شامل تنتظم فيه كل عناصره (أبو ريان،٢٠٠٤م، ص٣٥).

أولاً: الاستراتيجيات:

مفهوم الاستراتيجيات (Strategies):

- هي مجموعة القرارات الهامة التي يتخذها الاستراتيجيون من المديرين ومستشاريهم في الإدارة من أجل تحقيق اهداف ورسالة المنظمة (ياسين،١٩٩٨م، ص٢٥).

- فالاستراتيجية لا تحدد نقاط ما تنوى أن تفعله المؤسسة ولكن أيضاً تقرر مالا تفعله، ومن ثم فهي توجه المؤسسة إلى أن يكون تركيزها على نواحي القوة بها كأساس للعمل وتجنيب الأنشطة غير الضرورية (Juha Kettunen,2007,p409)
- والإستراتيجية كمصطلح هي ثمرة عملية تخطيط رسمية تلعب فيها الإدارة العليا أهم الأدوار من خلال مجموعة من القرارات والتصرفات التي يضطلع بها المديرون بغرض تحقيق أهداف المنظمة (رفاعى وعبد المتعال،٢٠٠٨م، ص ص٩-١٠).
- و هي كذلك إعلان (بيان) للطريقة التي يجب أن تحقق بها الأهداف الاستراتيجية للمنظمة، ومن ثم تحقيق رؤيتها ورسالتها (Scott Armstrong,1983,p6) .

مستويات الاستراتيجية:

يقسم ممارسو الإدارة الاستراتيجية البدائل الاستراتيجية عادة إلى ثلاث مجموعات هي: الاستراتيجيات على مستوى المنظمة، الاستراتيجيات على مستوى وحدات العمل الاستراتيجية، والاستراتيجيات على المستوى الوظيفي (بدر،١٩٩٤م، ص١٠٢)، ويمكن إيجاز هذه المجموعات على النحو التالي:

١- الاستراتيجيات على مستوى المنظمة (المؤسسة التعليمية) Corporate Strategy: حيث يتركز هذا النوع من الاستراتيجيات في تحديد مجالات الأعمال التي يجب أن تدخل فيها المنظمة لتحقق أهدافها الاستراتيجية (الرفاعى،٢٠٠١، ص٣٣).

٢- الاستراتيجيات على مستوى وحدات الأعمال الاستراتيجية: Strategic Business Unit ، وهو تنظيم له تكوينه الخاص به، بحيث يخدم سوق معينة بمدى محدد من المنتجات المترابطة، وتتضمن هذه الاستراتيجيات استراتيجيات التنافس (عبد الرحمن،١٩٩٥م، ص٧٦).

٣- الاستراتيجيات على المستوى الوظيفي: Functional Strategies وهي عبارة عن الاستراتيجيات التي تتخذ في كل مجال من المجالات الوظيفية مثل التمويل، حيث

يجب أن تكون الاستراتيجيات الوظيفية متسقة داخلياً بمعنى أن تسهم بكفاءة وفاعلية في تحقيق التناغم مع الاستراتيجيات الأخرى داخل المنظمة لتحقيق تغيير إيجابي فيها (المرجع السابق، ص٩٩).

ومن أجل تحقيق النجاح الكامل للاستراتيجية لابد من الحرص على أن يشارك المديرون في كافة المستويات الإدارية بصورة مبكرة ومباشرة في عملية صياغة الاستراتيجية وفى عملية تنفيذها وتقويمها (الماضى،٢٠٠٣م، ص٨٤).

ثانيًا: الإصلاح التعليمي:

إن محور عملية الإصلاح التعليمي يدور عادة حول المعلمين لضمان امتلاكهم للدافعية والمهنية، وحصولهم على الدعم المطلوب وإعداد برنامج التنمية المهنية للمعلمين في مدارسهم واستخدام طرق التعلم المفتوح والتعلم عن بعد (كارولاين بونتفراكت،٢٠١١م، ص٢)

مفهوم الإصلاح التعليمي: الترقيم

قد يأخذ مفهوم الإصلاح معني مرادفاً لفعل التجديد Renouveler، عندما ندخل على ما هو قائم أو ممارس ما يجدد شكله أو فعله، سواء في تكنولوجيا التعليم أو في مناهج الدراسة وأساليب تعليمها وتقويمها، أو في صيغ الإدارة المدرسية ونظم إعداد المعلمين، وقد يرتقي هذا التجديد إلى مستوي "الابتكار والإبداع" (أبو ريان، مرجع سابق، ص٦)، ومن أهم المفاهيم التي تناولت الإصلاح التعليمي ما يلي: الترقيم

- هو عمل شامل يتطرق لجميع الجوانب المادية والفكرية، فهو تشخيص دقيق علمي للواقع وتحديد أوجه القوة ونقاط الضعف وتحليل للمشاكل من أجل إحداث التغيير الواعي في منهجيات وطرق النهوض بالتعليم وتطويره من حالة الركود إلى حالة المنافسة والتميز من أجل التنمية الشاملة (العدوان،٢٠١٠م، ص١٦١٧).

- وهو يمثل الجهود المبذولة لفرض حلول على الأنظمة التعليمية، حيث تتضمن هذه الحلول برامج قراءة جديدة، وبرامج تربوية وإدارة جيدة وأحياناً تشكيلات ونماذج مدرسية جديدة (Hess & others,2010,p10).
- وهو أيضاً كافة التحولات والتغييرات الإيجابية التي تحدث في نظام تعليمي ما، بقصد زيادة فعاليته وتحقيق كفايته الإنتاجية أو تحويل وضعه ليكون أكثر استجابة لاحتياجات ومتطلبات التغير الاجتماعي المنشودة في ثقافة المجتمع الذي ينشأ فيه، ومن ثم تغيير وجهته ليكون أكثر مواكبة لمعطيات التقدم الحضاري الموجود في ظروف العصر الذي ينتمي إليه (خاطر، مرجع سابق، ص١٧٠).
- أما عن الإصلاح التعليمي علي المستوي المدرسي، فهو استراتيجية التغيير والتطوير التي تساعد المدارس علي وضع الخطط والبرامج لتحسين أداء جميع أعضاء المجتمع المدرسي ورفع جودة المخرجات المدرسية بشكل كبير (op.cit,p25).

نشأة الإصلاح التعليمي:

يُعد الإصلاح التعليمي ظاهرة حديثة النشأة، قد لا يزيد عمرها حتى في معظم الدول المتقدمة عن قرن ونصف القرن، ولا يزال يعالج الإصلاح عند كثيرين من سياسيين وإداريين وتربويين وغيرهم كإجراءات تنظيمية أو منهجيات فنية قد يغطيها مصطلح "الاستراتيجية " ولم يصل بعد إلى مستوي العلم في مجاله النوعي بحقائقه المعرفية ودراساته البحثية على نحو ما نادي به بعضهم منذ نصف قرن (مدكور وآخرون،٢٠٠٢م، ص٥٢١).

فالتعليم لم يكن نظاماً عاماً ترعاه الدولة وتحدد له أهدافاً وسياسة وأدواراً، وتقيم له مؤسسات وطنية تنهض به إلا في أوائل القرن التاسع عشر في دول أوروبا، وفي صدارتها نظام التعليم الفرنسي الذي أقامه نابليون، وقبل ذلك لم توجد غير مؤسسات التعليم الدينية التي تتبع الأديرة أو الكنائس أو الجمعيات والإرساليات الدينية، ومعها وفي

مواجهتها مدارس خاصة من كل نوع حرفية وأدبية وعلمية وعسكرية تنشئها هيئات أو روابط أو نقابات لها توجهاتها الثقافية أو المهنية الخاصة (أبو ريان، مرجع سابق، ص ص٧-٨).

أهداف الإصلاح التعليمي:

يمكن تحديد أهداف الإصلاح التعليمي في عدد من الأهداف التي تتعلق بتطوير البناء التنظيمي والهيكل الوظيفي للمؤسسة التعليمية، وكذلك تحديث وظائفها في التعليم كما توضحها النقاط التالية:

- تجديد الفكر التربوي وتطوير النظم التربوية من أجل تمكينها من مواجهة تحديات المتغيرات المتسارعة على المستويات الوطنية والقومية والعالمية في مجالات الثقافة والاقتصاد والعلم والتكنولوجيا والإعلام وغيرها (العبد الله،٢٠١١م، ص١١٦).
- تكوين رؤية تربوية واضحة ومحددة تفي بمتطلبات تطوير العملية التعليمية كماً وكيفاً، وفقاً لما تقتضيه متطلبات القرن الحادي والعشرين وتطوير السياسات التعليمية في ضوء ذلك.
- تطوير خطط وبرامج التعليم لمواجهة الاحتياجات الفعلية المستقبلية للمجتمع من الأيدي العاملة في المجالات المتباينة في إطار السياسة التعليمية وارتباطها بخطط التنمية الشاملة (أحمد، ١٩٩٧م، ص٤٢٨).
- زيادة قدرة المؤسسات التعليمية على التعامل والتكيف مع البيئة المحيطة، وتحسين قدرتها على البقاء والنمو وتلبية متطلبات التجديد الذاتي ومواجهة المشكلات التعليمية والتحديات التي تعوق إيجاد مؤسسة تعليمية وبحثية وخدمية عالية الجودة (الصيرفى،٢٠٠٨م، ص١٩).

- العمل على تطوير النظام التعليمي والارتفاع بمستوي كفاءته وفعاليته من خلال إجراء تغييرات مستمرة في هيكل التعليم ونظمه، وبرامجه التعليمية ومضمونها، ومناهج التدريس، وأساليب القبول، والارتفاع بمستوي المعلم المهني والمادي للارتقاء بنوعية التعليم وكفاءته واستيعاب كافة التطورات والابتكارات العلمية وتحقيق أفضل استخدام ممكن للموارد البشرية والمادية المتاحة للنظام التعليمي (على،٢٠٠٧م، ص٣٠).
- التحول إلى أنماط تعليمية جديدة تتلاءم مع ظروف العصر، وتستفيد من إمكانياته الهائلة في تحسين نوعية التعليم ورفع كفاءته وتحقيق جودته مثل: التعلم عن بعد، والتعلم الإلكتروني، والتعليم متعدد الوسائل، باستخدام التقنيات ووسائل الاتصال الحديثة في العملية التربوية (محمود،٢٠٠٢م، ص١٧٩).

مبررات وضرورات الإصلاح التعليمي:

وتتبع هذه المبررات من مصدرين أساسيين وهما:

١) ضرورات داخلية المنشأ:

فمع حدوث أزمة كبري يضج منها المجتمع وتتعالى الأصوات بضرورة التغيير وخاصة في مجال التعليم ومطالبته بإصلاح سياساته وتنظيماته ومقرراته، فمثلاً عندما هزمت مصر في حرب ١٩٦٧م من إسرائيل، راجعت سياساتها وأعادت للتعليم اعتباره الكيف، وعندما عجزت الدولة في ١٩٨٥م عن توفير الأموال المطلوبة للتوسع في التعليم حذفت السنة السادسة بالمرحلة الابتدائية لتوفير السدس والإفادة منه في سد الاحتياجات التعليمية، وأعادت توزيع المقررات على سنوات خمس عملاً بتجربة سابقة نجحت فيها الصين (بسيونى،٢٠٠١م، ص٧)، و من المبررات الداخلية أيضاً: فشل بعض المدارس في التكيف مع التغييرات التي تحدث، فكان هناك ضرورة ملحة لمحاولة رفع وتحسين

الجودة العامة للتعليم، من أجل تحسين العائد الأكاديمي للطلاب (تحسين المخرجات التعليمية) والحد من فشل المدرسة؛ وكان هناك ضرورة كذلك للإصلاح التعليمى عندما تبذل محاولة لتتوفق بين البرامج التعليمية ومخرجاتها مع مطالب سوق العمل، عندما يتم إدخال التغييرات الحديثة في الأساليب التربوية .(Claudio-Rafael Vasquez-Martinez,,p.255)

ومع تعاظم النظرة إلى التربية باعتبارها " أم المهن" ورأس الحربة في معركة التقدم والتنمية وتحميلها بأهداف قومية شاملة اكتسبت التربية اعتبارها كمنظومة علوم – شأنها شأن الطب والهندسة – وأقيمت لها مراكز بحثية ومعامل تجريبية، وخرجت نظريات ودراسات لتحديث كل عناصر التعليم، وكانت هذه الحركة وراء الإصلاحات الداخلية والمستمرة التي يقوم بها التربويون في كافة تخصصاتهم (أبو ريان، مرجع سابق، ص١١).

٢) ضرورات خارجية المنشأ:

بعد أن تحول العالم إلي قرية كبيرة قد تخضع لهيمنة قوة عظمي متفردة أو لمراكز تصدير ترتبط بها أطراف تبعية، أو تتبادل فيما بينها المنافع، فإن الحكومات لم تعد لها حرية احتكار السلطة وفعل ما تريد داخل حدود بلادها الوطنية، فللعولمة في كل المجالات إملاءات تفرض شروطها للمعايشة في ظل مبادئ يروج لها نظرياً كالسلام والأمن والتفاهم والتعاون والحرية والديمقراطية، وللتقدم في عصر ما بعد الحداثة وفق معايير تلتزم بها النظم العامة، وفي صدارتها نظام التعليم، ومن هنا تكثر الضغوط الخارجية التي تتعرض لها الدول، ولا تجد مفراً من ضرورات الإصلاح كما تحمله تجارب الآخرين (المرجع السابق،ص١٢).

أنواع الإصلاح التعليمي:

وقد يأخذ الإصلاح التعليمي نوعين رئيسين وهما:

١) **إصلاحاً برنامجيًا Programmatic Reform** : وينصب على إصلاح برنامج أو منهج إداري معين بمعني إدخال إصلاحات جزئية في بنية النظام القائم تجاري الإمكانيات المادية والفنية والبشرية والظروف المحيطة (عبد الدائم،٢٠٠٦م، ص٤٥٧)

٢) **إصلاحاً منظومياً Systematic Reform** ويرتبط بإصلاح المنظومة التعليمية ككل، ويسمي بالإصلاح التعليمي الشامل، وهذا الإصلاح التعليمي الشامل يتطلب رؤية استراتيجية في تعيين الأولويات، ومواقع التجديد، ووسائل التنفيذ وآلياته ومراحله الزمنية، في ضوء رؤية متكاملة (عمار،١٩٩٨م، ص١٢).

معايير الإصلاح التعليمي الفعال:

إن الإصلاح التعليمي ضروري في حياة القرن الحادي والعشرين، ولكي يتحقق بفاعلية لابد من توافر مجموعة من المعايير من أهمها (الصغير،٢٠٠٧م، ص١٥):

١- أن يستند الإصلاح التعليمي على أسس علمية، فيكون محصلة لبحوث ودراسات متنوعة، بحيث تتبنى عمليات الإصلاح المنهجية العلمية، ولا تعتمد على المحاولة والخطأ.

٢- أن يرتكز على مبدأ المشاركة، بحيث يشترك كل من له علاقة مباشرة بالتعليم في اتخاذ قرارات الإصلاح والمشاركة في تبنيها وتنفيذها.

٣- توفر القيادة القادرة على حشد أعضاء المؤسسات التعليمية خلف رؤية واضحة للإصلاح والتجديد، والقادرة على تهيئة المناخ التعليمي بكل عناصره لتفهم أهمية التغيير وتقبل عمليات الإصلاح ودعمها.

٤- توفر المعلومات، حيث يحتاج تطبيق الإصلاح التعليمي إلى توفر قاعدة معلومات، يمكن أن تمد فريق الإصلاح بما يحتاجونه من معلومات بالدقة والسرعة المطلوبة.

٥- توافر الإرادة السياسية: ولضمان نجاح أي مشروع أو برنامج للتطوير التربوي لا بد من تأمين التزام من قبل القيادة السياسية والمتمثل في توفير الدعم والتأييد والمساندة لتحقيق أهداف برنامج التطوير التربوي (الخطيب،٢٠٠٦م، ص٢٨).

خطوات الإصلاح التعليمي:

إن هناك عدة خطوات رئيسية للإصلاح التعليمي ينبغي اتباعها تتضمن عمليات التطوير وتتمثل في (حجي،٢٠٠٩م، ص٢٥٤):

١- التحليل الاستراتيجي: ويشمل الدراسات المسحية للبيئة والتحليل الثقافي والوقوف على توقعات المسئولين عن المدرسة وتشخيص نقاط الضعف وتحليل أولوياتها.

٢- الاختيار الاستراتيجي: ويتضمن تحديد الخيارات والبدائل الاستراتيجية وتقويمها واختيار استراتيجية مناسبة.

٣- تنفيذ الاستراتيجية: وتتضمن إدارة استراتيجية التغيير والبنية الاستراتيجية للمدرسة ووضع الخطط وتحديد شروط التنفيذ والموارد اللازمة وتوفيرها.

ما يجب أخذه في الاعتبار عند القيام بالإصلاح التربوي لضمان نجاحه ، ومن أهم ما يجب أخذه في الاعتبار ما يلي:

- أن يمثل التطوير والإصلاح التعليمي حلولاً عملية لمشكلات وحاجات النظام التعليمي الحاضرة والمتوقعة، من خلال الوعي بخطورة هذه المشكلات والعوامل المشاركة في تكوينها، ووضع الخطط والبرامج العلاجية والوقائية المناسبة لهذه المشكلات (معوض،٢٠٠٣م، ص ص١٥٨-١٥٩).
- أن تنعكس اتجاهات السياسة التعليمية على أساليب تطوير التعليم وتحديثه وتوجيه العمل الإداري والفني في مؤسساته، إذ تمثل السياسة التعليمية سياقاً عاماً تبني عليه

عدة سياسات فرعية بالنسبة للنظام التعليمي، وتشكل في نهاية الأمر مع غيرها من سياسات بناءاً شبكياً يعبر عن السياسة الاجتماعية (خلة،٢٠٠٣م، ص٧٤).

- إعتماد تقويم الإصلاح المؤسسي للتعليم على ثلاثة محاور رئيسية هي (حسونة،٢٠٠٨م، ص٣٤٧):

المحور الأول: دراسة ما هو قائم قبل إدخال الإصلاحات.

المحور الثاني: دراسة التفاعل الذي حدث أثناء التطورات الجديدة خلال التطبيق.

المحور الثالث: التطبيق وتحديد الآثار المترتبة على نتائج الإصلاح.

التحديات التي تواجهها إصلاحات التعليم من الملامح الرئيسية للإدارة التعليمية:

ومن أهم هذه التحديات ما يلي (María Eugenia Vicente,op.cit,p108):

١- مستوى عالٍ من الروتين: حيث أن الممارسات والأنشطة المؤسسية تدوم لفترات طويلة بشكل روتيني دون أي تحليل هيكلي أو تفكير شامل في التغيير.

٢- الجانب الزماني: فإن الإصلاح التعليمي وحدوث تغيير في الممارسات الروتينية تحتاج عادة لمزيد من الوقت والجهد.

٣- عدم الاهتمام والشك، وعدم القناعة فيما يتعلق بفعالية التغيير، أو وجود تجارب سيئة، أو عدم وضوح دور أي من الأفراد المشاركة في التغيير المقترح.

هذا بالإضافة لبعض التحديات الأخرى، يذكر منها:

٤- كثرة المناصب الإدارية بالمدرسة الواحدة، حيث قد تضم مدارس التعليم الأساسي حالياً مديراً وناظراً، بالإضافة إلى وكلاء متفرغين ووكلاء يقومون بالتدريس، مما يؤدي لازدواجية الاختصاصات وتداخلها وتضارب الآراء والقرارات، مما يؤثر سلباً علي العملية التعليمية (عبد الرسول،٢٠٠٥م، ص٩٥٢).

٥- انخفاض مستوي تشجيع إدارة المدرسة للأفكار الجديدة التي تدعو إلي تحسين العملية التعليمية، ويرجع ذلك إلى مركزية الإدارة والتزامها باللوائح المنظمة للعمل داخل المدرسة، فضلاً عن فشل بعض المديرين في وضع وتحديد رؤية واضحة للتخطيط المدرسي (عزب،٢٠٠٤م، ص٣٢٧).

ثالثاً: استراتيجيات الإصلاح التعليمي:

إن الاستراتيجية العامة تحمل خطوطاً عريضة في الإصلاح، سواء كان رؤية تصورية أو إجرائية، لكن تنفيذها يتوقف علي عوامل كثيرة ويتطلب تخطيطاً وتمويلاً وتشريعاً وتأهيلاً، فليس المهم التقدم بأفكار لاستراتيجية إصلاح، فهذه الأفكار معروفة وذائعة وصالحة في مقولاتها النظرية، ولكن الأهم إحكام آليات تنفيذها وفي مقدمتها التجريب (أبو ريان، مرجع سابق، ص٣٢)، من أجل عمل إصلاح تعليمي فعال يحقق الأهداف الموضوعة، لابد من وضع استراتيجيات وتحديد أهداف في مستويات تعليمية وسلوكية، وتدريب التربويين والموجهين والمدرسين لكي يسيروا بتربية مخططة تربط وسائلها بغاياتها، وتحقق نتائجها المقصودة (المرجع السابق، ص٣٣)

استراتيجيات الإصلاح التعليمي في دول العالم:

تؤكد الأبحاث العلمية دائماً على قيمة الاستثمار في التعليم وضرورة إصلاحه واستخدام استراتيجيات حديثة تساهم في تطوره وتقدم المجتمع؛ لذلك قامت العديد من الدول بالعديد من تبني استراتيجيات جديدة لإصلاح برامجها التعليمية، وكانت أغلبية هذه الإصلاحات في تسعينات القرن العشرين، فنجد أن العديد من الدول من أبرزها الصين واليابان وسنغافورة ومعظم دول الاتحاد الأوروبي بدأت بتطوير أشكال المناهج الدراسية وجعلها أكثر مرونة، كما سعت أيضاً لإدخال صور متنوعة من التقييم والمساءلة في نظمها التعليمية(Katri Lehtonen,1997,p24) ، وكذلك دعم المعلمين للعمل معاً

لإيجاد المناهج التعليمية البديلة التي تعزز تعلم المعرفة والمهارات الأساسية المطلوبة في المعرفة بدلاً من التركيز على المؤسسات الفردية، كما بدأت هذه الاستراتيجيات الإصلاحية في تشجيع التجمعات في المدارس والمجتمعات، وأن تدعم القدرة التنافسية بين الدول ، باعتبار أن الفكرة الأكثر شيوعاً للزيادة الاقتصادية تتمثل في تزويد أفراد المجتمع بالمهارات والخبرات لمواقف النجاح الاقتصادي والمدني القائم على المعرفة الاقتصادية، وهذا هو الهدف من الاستراتيجيات أو السياسات التي تتناول العلاقة بين التنافسية الاقتصادية وتطوير التعليم وإصلاحه (P. SAHLBERG, P.,2006,p.p66-69).

وفي بولندا تم إطلاق إصلاحات التعليم بها بالتزامن مع التحول الديمقراطي و التكيف الاقتصادي، ونتج عن تطبيق هذه الإصلاحات الاقتصادية زيادة قصيرة الأجل في البطالة، ولكنها عانت أيضاً من بعض التحديات التي واجهت استراتيجية الإصلاح التي اتبعتها، ورأت أن هناك طريقة واحدة للتغلب على هذه الصعوبات تمثلت في ضرورة إسناد تطبيق استراتيجية إصلاحات التعليم إلى الوزارات ذات معدل منخفض من التغيرات الوزارية (أي الوزارات الأكثر ثباتاً من حيث تغيير أفرادها)، لأن ذلك يعزز فرصة اعتماد الإصلاح وتطبيقه على أرض الواقع بدون اختلاف للآراء المرتبطة بتغيير القيادات(KHRYSTYNA MYKYTEYCHUK,2018,p.p134-136)

وفي السلفادور قامت الدولة بالعديد من الإصلاحات الخاصة بالتعليم، حيث أطلقت الحكومة برنامج Educacion con Participacion (EDUCO) ، في محاولة لتعزيز التغطية المدرسية في المناطق الريفية، كما وافق الكونغرس على تشريع يمنح البلديات دوراً أكبر في الخدمات الأساسية وتفويض اللامركزية في دول أمريكا اللاتينية التي تغطي قطاع التعليم، حيث تم تنفيذ بعض هذه الإصلاحات من عام ١٩٩١م إلى عام ١٩٩٤م، ومن أهم المكونات الرئيسية للإصلاحات كان الموافقة على الاستقلال

المدرسي وبلدية التعليم الأساسي (Javier Corrales,1999,p.p22-23)، وفى الولايات المتحدة الامريكية قامت الحكومة بإنشاء صندوق تطوير التعليم، وهو كيان مستقل تخصص له موارد لدعم وتطوير التعليم على مستويات مختلفة، حيث أنشأ المجلس الأعلى لتنمية الموارد البشرية عام ٢٠٠٠م استراتيجية قومية للتدريب والتوظيف انتهى إعدادها عام ٢٠٠٢م، وكان الهدف من هذه الاستراتيجية هو تصميم نظام للتعليم الفني والتدريب المهني يستجيب لاحتياجات السوق(البنك الدولي ووزارة التعليم العالي في مصر،٢٠١٠م، ص٩٨).

وتتبعاً لحركة الإصلاح التعليمي التي قامت بها الولايات المتحدة الأمريكية، حيث استحدثت تغييرات نوعية في بنى التعليم وطرائقه، من بينها مدارس يطلق عليها المدارس غير المتدرجة Non-grade schools ، أى أنها لا تتبع الأسلوب المتدرج التقليدى ولكنها تتبع أسلوب التنظيم الأفقى، ففيها يتم توزيع التلاميذ على حسب قدراتهم العقلية وتحصيلهم الدراسي، ويكون الوقت موحد لجميع التلاميذ في بدء الدراسة، ولكن الوقت المخصص للانتهاء منها يختلف بحسب سرعة التلميذ في التحصيل ، فالنجباء ينهون هذه المرحلة في خمس سنوات بينما التلميذ البطيء ينهيها في ثمان سنوات كحد أقصى(Robert H. Anderson,1992,p.p.2-3) ، وتنتشر هذه وهي مدرسة على مستوى التعليم الابتدائي، لا تعرف التدرج المعروف في المدرسة التقليدية، وتتبع برنامجاً تعليمياً وضعته إحدى الشركات الأمريكية ليتعلم الموظفون بها كيفية التعامل مع المدرسين وتهيئة البيئة الصالحة في البيت للتعلم، وإلزامية التعليم المستمر للمعلمين، بحيث يرتبط تجديد الترخيص لمزاولة المهنة بإلزام المعلم بدراسة عدد محدد من الساعات المكتسبة التي تحددها نقابات المعلمين، وتلزم المعلمين بالإيفاء بها لتجديد تصاريحهم، كما هو الحال لدى الأطباء والمحامين (السنبل،٢٠٠٢م، ص٢١٧).

هذا ونجد أنه في أنحاء العالم تتغير برامج الأنظمة التعليمية على ضوء الإصلاح من حيث: التعلم الذاتي، حيث تستخدم استراتيجيات (التعلم المتمركز حول الطالب، والتعلم القائم على الكفاءة)، والهيكلية (التعلم مدى الحياة)، والتمويل (تنوع الموارد المالية)، والإدارة (اللامركزية والتنسيق) ابتغاءاً لمواكبة المكانة المتغيرة لرأس المال البشري في المعادلة التنموية، ومن ثم فإن نجاح برامج إصلاح التعليم في المستقبل يتطلب تحولاً تكتيكيًا، ومشاركة السلطات التعليمية ومزودي الخدمة، والمجتمع المدني، والمسؤولين معاً؛ أي أننا في حاجة إلى توازن جديد بين الهندسة والحوافز والمحاسبية العامة (Helder F Erreira Dovale,2016,p.596)، لذا قامت معظم دول الشرق الأوسط وشمال إفريقيا بإصلاحات كبيرة على كلا المحورين: التعليم والإصلاحات الاقتصادية، ومع ذلك ظلت إصلاحات التعليم الإبداعية جزئية وغير جريئة، ومقارنة بمناطق أخرى بالعالم نجد أن الشرق الأوسط وشمال إفريقيا لم يكن عامة راغباً تماماً في أن تأخذ استراتيجيات إصلاح التعليم مجراها على أساس المركزية الهرمية التي اتضحت قيمتها وحدودها (مخيمر وأبو طه،٢٠٠٨م، ص٤٧٥).

أما بالنسبة لواقع الحال في مصر فقد انطلقت وزارة التعليم في بناء استراتيجية إصلاح التعليم في مصر ٢٠٣٠م، رغبة في إصلاح التعليم وتطويره، حيث تتلخص رؤية هذه الخطة الاستراتيجية في توفير موارد بشرية متنامية القدرة والكفاءة، وعلي أعلي درجة من الجودة والأخلاقيات المهنية من أجل بناء مجتمع يقوم علي التعلم واقتصاد يقوم علي المعرفة، وتهدف إلي التأكيد علي حق كل طفل في فرصة متكافئة لتلقي خدمة تعليمية بمستوي من الجودة يتناسب مع المعايير العالمية بما يسمح له بالإسهام الفعال في التنمية الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع وبالمنافسة إقليمياً وعالمياً(الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى، مرجع سابق، ص ص ٧١-٧٤).

المحور الثاني

استراتيجيات الإصلاح التي اتبعتها بعض دول الميركوسور والمتمثلة في (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا)

تمهيد:

في تسعينيات القرن الماضي، كان كل بلد في أمريكا اللاتينية وعلى رأسها البرازيل والأرجنتين (يشار إليها باسم L A)) (Los Angeles لأنها كانت تعمل في نوع من إصلاح التعليم الذي شمل اللامركزية في الإدارة مع فعالية وكفاءة الأداء (Fernanda Astiz,op.cit,p137)، وذلك من أجل توفير بدائل لنظم التعليم غير الكافية وتمشياً مع اتجاه الدولة السائد سياسياً واجتماعياً ، حيث اتخذت هذه الدول المختلفة سلسلة من الاستراتيجيات الجديدة لدعم التعليم، وقد كانت أغلب هذه الاستراتيجيات تختلف من حيث تركيزها وتفاصيلها، حيث ركزت على إدارة وتمويل نظام التعليم وتنظيم المناهج الدراسية وتقييم الأداء (Nicolas Bentancur,2006,p14) .

أولاً: الأرجنتين:

تاريخ الإصلاح التعليمي في الأرجنتين:

أجريت العديد من مبادرات الإصلاح التعليمي في الأرجنتين في أوائل عام ١٩٩٠م، حيث تأثرت هذه المبادرات بالتغييرات الثقافية العالمية والإقليمية، كما قامت الحكومة الأرجنتينية بإعادة هيكلة المدارس وتطبيق اللامركزية بشكل شامل، وتطبيق ممارساتها على المستوى الإقليمي، ووصل تطبيق اللامركزية ذروتها في عامي ١٩٩٢–١٩٩٣م، وتكون عملية اللامركزية في الأرجنتين وتفويض الصلاحيات مسئولية جميع المدارس خاصة في المرحلة الثانوية العامة والخاصة المدعومة من الحكومة التي كانت خاضعة تحت مظلة الإدارة المركزية (بقانون التعليم الاتحادي رقم (٢٤١٩٥) ((FEL

Federal Education Law، حيث يعتبر هذا القانون أساس عملية التغيير من خلال مبادرة إصلاح التعليم الشاملة، إلى جانب إصلاح المناهج الدراسية وإعادة هيكلة نظام التعليم بأكمله، ومن ثم تم تفويض (FEL) إلى المحافظات بصنع القرارات الخاصة بإدارة وتنظيم المدارس، بالإضافة إلى ذلك، أنشأت (FEL) مبادرة إصلاح رئيسية على مستوى المدرسة لتعزيز جودة التعليم، وتطوير المشروع المؤسسي المدرسي (Fernanda Astiz,op.cit,p.p138-140)، وقد استجاب إصلاح سياسة التعليم في الأرجنتين للتغيير المؤسسي العالمي في التعليم، حيث أن هذا التغيير الثقافي العالمي ينتج تشابه الهياكل وسياسات الدول القومية، والتي ليست ضرورية إلى جانب الممارسة. (Meyer et al,1997,p.p153-154)

خطوات الإصلاح التعليمي في الأرجنتين من بداية التسعينات:

وقد تعددت هذه الخطوات لتشمل ما يلي ،٢٠٠٢، Clementina (p23-27 Acedo):

١- نقل جميع المدارس الثانوية الحكومية ومعاهد تدريب المعلمين للمقاطعات في عام ١٩٩٣/١٩٩٢م.

٢- نقل جميع المدارس الثانوية الحكومية وما بعد الثانوية إلى المحافظات عام ١٩٩٢م، واستكمال العملية التي بدأتها الحكومة عام ١٩٧٨م بنقل المدارس الابتدائية الحكومية – كانت مدفوعة بالأساس لأسباب مالية (بسبب الأزمة الاقتصادية).

٣- أنشأت الوزارة معهد التعليم التكنولوجي Instituto Nacional (INET) education Tecnología، ثم أعادت هيكلة التخصصات الفنية من خلال تضمين المناهج المحددة مركزياً بعض الأنشطة المحلية، وتحديد الاحتياجات التدريبية للمدرسين في المجالات الفنية استجابة لاحتياجات القطاع الإنتاجي (Experton,1999,p27).

٤- قامت الأرجنتين بإنشاء مشروع المدرسة المتعددة the polymodal-school project فى آواخر عام ١٩٩٠م (Paola Sevilla y Guillermo Dutra,2018,P.10).

كما أنشأت الوزارة معهد التعليم التكنولوجي Instituto Nacional (INET) education Tecnología، ثم أعادت هيكلة التخصصات الفنية من خلال تضمين المناهج المحددة مركزياً بعض الأنشطة المحلية، وتحديد الاحتياجات التدريبية للمدرسين في المجالات الفنية استجابة لاحتياجات القطاع الإنتاجي (Experton,1999,p27).

كما تم إنشاء نظام وطني لتقييم جودة التعليم منذ عام ١٩٩٣م باستخدام نوعين من الأدوات هي:

- اختبارات الاختيار من متعدد لتقييم أداء الطلاب في مختلف التخصصات.
- استبيانات لمسئولي المدارس (المعلمين وأولياء الأمور) لجمع المعلومات حول الإدارة المؤسسية، وممارسات الفصول الدراسية، وخلفية الطلاب ومواقفهم، وعاداتهم في الدراسة.

هدف الإصلاح التعليمي في الأرجنتين:

إن هناك اتفاق عام في الأرجنتين على أن هدف الإصلاح التعليمي الذي تسعى إليه الدولة يتمثل في الحاجة إلى الابتكارات التنظيمية والتعليمية لتحسين الجودة وتزويد الطلاب بمعرفة ذات مغزى اجتماعي (عبد الحافظ،٢٠١٥م)، ذلك بالإضافة لمجموعة أخري من الأهداف الفرعية الأخرى، يذكر منها ما يلي:(Miguel Jose Sole,1994, p.156)

١- أن تأخذ المؤسسات التعليمية من التجارب العالمية ما يفيدها ويرقى بالمجتمع وتتكيّف معه وفقاً للحاجات المحلية والإقليمية، مثلما تفعل المدارس الابتدائية الريفية، ودور إعداد المعلمين الإقليمية، التي تضم دروساً مركزة على حاجة الإقليم.

٢- الاهتمام بالتعليم التقني والمهني والمدارس الحرفية ذات المناهج القصيرة التي تعد الصناعيين لما لهم من أهمية كبيرة في تأمين الاحتياجات المحلية.

٣- مساعدة المعاقين في البيوت لتلقى التعليم المناسب، وفي معاهد إعادة التأهيل للمعاقين، أو المعاهد التي تدرب على «التكيف الاجتماعي للجانحين»، الذين يهملهم أهلهم ليستفيدوا ويستفيد المجتمع من طاقتهم.

مبررات وجود استراتيجيات توفرها ثقافة المدارس والتي تنتقل من جيل إلى جيل: ويمكن حصرها فيما يلي (.María Eugenia Vicente,op cit, p105):

- الاندماج في هذه المدارس، بحيث تكون قادرة على التفاعل داخلها.
- القيام بالأنشطة اليومية المتوقعة، لا سيما في الفصل لتكون قادرة على تلبية مطالب هذه المهام والقيود.
- استمرارية الإصلاحات المتتالية من خلال إعادة تفسيرها وتكييفها مع السياق والاحتياجات الثقافية.

كما أوضحت الأدبيات أنه خلال العشرين عاماً الماضية حدثت العديد من التغيرات في الإصلاح التعليمي، بسبب تفاوت أهميتها داخل المؤسسات التعليمية، ولكن هناك اتفاقاً على ماهية التغييرات المطلوبة وكيفية تنفيذها، ولكن عندما تتعارض هذه الأولويات مع القيم السائدة والمعايير المجتمعية أو تكون خطة التنفيذ غير واضحة فيعاد النظر فيها مرة أخرى. (IBID,p106)

بعض المشاكل الرئيسية التي تؤثر على التعليم الثانوي في بداية التسعينات (مبررات الإصلاح التعليمي في المدارس الثانوية في بداية التسعينات، وتتمثل أهم هذه المبررات فيما يلي :(Clementina Acedo,op.cit,p23)

١- ارتفاع معدلات التسرب، خاصة خلال السنتين الأولى والثانية من المرحلة الثانوية.

٢- قدم المناهج وتقليديتها، بالإضافة إلى قدم الأساليب التعليمية المتبعة، ومحدودية تسجيل عدد الطلاب ذوي الوضع الاجتماعي والاقتصادي المتدني.

٣- معاناة وضعف التعليم التقني الثانوي، حيث كان مستوى الاستثمار في الموارد التعليمية متدني، وكذلك الافتقار إلى أهمية المحتوى التعليمي.

٤- التفاوت في التعليم بين المحافظات بنظام وزاري ومحلي، نظراً لاعتماده على ضعف الكفاءة ومحدودية تكافئ الفرص فيما يتعلق بجوانب متعددة مثل: التمويل، ونقل الطلاب من مرحلة إلى أخرى.

٥- إدارة النظام الثانوي الحكومي الذي كان ينظر إليه على أنه مركزي للغاية، فكان يفتقر إلى الإشراف الفعال على المدارس (Ximena Valente Hervier, Virginia Scotta, Susana Marchisio,2017,p.545) .

إصلاح التعليم الثانوي في الأرجنتين:

تغيرت أهداف التعليم الثانوي في الأرجنتين ، حيث هدفت في البداية إلى إعداد الطلاب للتدريس في المرحلة الابتدائية أو لدخول الجامعة، ولكن على مر السنين، تم إنشاء أنواع جديدة من المدارس الثانوية، وأبرزها المدارس الفنية ذات التوجه المهني خلال الثمانينيات من القرن العشرين، ومع إعادة إرساء الحكم الديمقراطي – الأمر الذي أدى إلى مزيد من الإصلاح من خلال تبني إصلاحات تعليمية جديدة هدفت إلى إلغاء امتحانات القبول، و بناء مباني جديدة للمدارس الثانوية – والتوسع الملحوظ في التعليم الثانوي، حيث زاد معدل الالتحاق بالتعليم الثانوي من ٣٣,٤ ٪ في عام ١٩٨٠ إلى ٥٣,٥ ٪ في عام ١٩٩١م (Clementina Acedo,op.cit,p.p20-21)، ثم زادت معدلات الإنفاق التعليمي في سياق التوسع في النفقات العامة، حيث تم التوقيع على الميثاق الاتحادي للتعليم (Pacto Federal Educativo) في عام ١٩٩٤م، من قبل جميع حكام المقاطعات والرئيس، وأنشأ التزاماً من الحكومة الوطنية لاستثمار ٣ مليار

دولار أمريكي خلال فترة خمس سنوات لتمويل احتياجات المقاطعات في مجالات البنية التحتية التعليمية و الأجهزة، وإعداد و تدريب المعلمين، وقد التزمت المحافظات بتنفيذ القانون الاتحادي و الاستثمار في الإصلاحات، وعندما أثرت الأزمة المالية المكسيكية على الأرجنتين، توسعت النفقات في الفترة بين عامي ١٩٩٢ و ١٩٩٧م ، وقد ضاعفت الحكومة الوطنية تقريباً نفقاتها التعليمية في حين زادت المحافظات نفقاتها إلى٤٠% (Anne Dupre,2001,p.25).

أهم استراتيجيات الإصلاح التعليمي المستخدمة في الأرجنتين:

شجعت الحكومة الوطنية من منتصف التسعينات نموذجاً جديداً للمدرسة من خلال Contenidos Básicos Institucionales (المحتويات الأساسية المؤسسية)، حيث قد تم اقتراح المحتويات المؤسسية من المستوى الوطني (الحكومة الفيدرالية) إلى المحافظات كمبادئ توجيهية لإدارة جميع المدارس في البلاد وكانت مرتبطة بأهداف توحيد المدرسة باعتبارها الوحدة الأساسية للإدارة وتعزيز استقلاليتها (Clementina Acedo,op.cit,p28).

وكانت الفكرة الرئيسية لهذا النموذج تعتمد على: تطبيق مبادئ توجيهية جديدة للمناهج الدراسية، وهذا يتطلب بدوره العديد من التغييرات في الإدارة وتنظيم المدارس لتكون فعالة ولكي تساعد على تسهيل الابتكارات التعليمية، حيث كان هناك أيضاً تغييرات في البعد الإداري، ليصبح لديها أهداف متعددة منها: تشجيع مشاركة الجهات الفاعلة في المدرسة، وتسهيل التغييرات التنظيمية التي من شأنها أن تؤدي إلى تحول الممارسات التعليمية.(Consejo Federal de Cultura y Educación,1994, p55)، هذا وقد أصبح المشروع التعليمي المؤسسي الأداة الرئيسية للنموذج الجديد للمدرسة، وإنها وثيقة صادرة عن كل مدرسة توضح وتتكيف مع تصميم المناهج و تحديد كيفية تقديم المناهج الدراسية .(Clementina Acedo,op.cit,p29)

ثانياً: أوروغواي:

تاريخ الإصلاح التعليمي في أوروغواي:

في الفترة بين عام١٨٢٥م والربع الأخير من القرن التاسع عشر، كان التعليم العام بأوروجواي بالكاد قادراً على القيام ببعض المحاولات المنعزلة وغير المستمرة لتعزيز التعليم الابتدائي، على الرغم من إنشاء معهد الدراسات العليا في عام ١٨٤٧م، إلا أن هذه الجهود لم تنتشر على نطاق واسع، ولكن تغير الوضع بعد عام ١٨٧٧م بموافقة قانون التعليم Ley de Educación Común الذي روج له خوسيه بيدرو فاريلا José Pedro Varela، والذي يُعد جوهر النظام التعليمي لأوروغواي، وقد تمثلت أهدافه الرئيسية في إعداد المواطن وتدريب القوى العاملة، استجابةً للمطالب الناشئة عن الهجرة والتحديث الاقتصادي الأولي، حيث بدأ هذا الوضع يتغير في عام ١٩١٢م بافتتاح مدرسة ثانوية في كل عاصمة إقليمية، وبإنشاء هيئة مستقلة لإدارة التعليم العام، حيث جذبت مدارس التعليم الثانوي الجديدة الطبقة المتوسطة بشكل أدى إلى تضاعف عدد الطلاب أربعة أضعاف بين عامي١٩٣١م و١٩٥٥م (Nicolas Bentancur,op.cit,p.p9-10).

ومنذ عام ٢٠٠٠م زاد الإقبال الطلابي للتسجيل فى المدارس والالتحاق بها وفقاً للموقع الجغرافي لكل طالب وقربه من المدرسة، بالإضافة إلى الجهود التي بزلتها الدولة لإضفاء الطابع العالمي على الالتحاق بالمدارس الأساسية، فإن هناك نمو سريع للتسجيل منذ عام ١٩٦٠م، وإعطاء مساحة للقطاع الخاص للمشاركة فى اصلاح التعليم (Juan A. Bogliaccini ,2006,p7).

مبادئ الإصلاح التعليمي في أوروغواي:

هناك ثلاثة مبادئ رئيسية وجهت الإصلاح التعليمي في أوروغواي، والتي أصبحت فيما بعد أهدافاً للإصلاح على مستوى الدولة ككل، وأهم هذه المبادئ تتمثل فيما يلي (Oscar Oszlak,1994,p62):

١- تحسين الإدارة من خلال تسويق عملياتها.

٢- البحث عن مستويات أعلى من الجودة والعدالة.

٣- إعادة هيكلة المهام العامة للإدارات فى المؤسسات التعليمة وخاصة في التمويل.

٤- مبدأ التعليم الإلزامي، والذي يمثل عنصراً رئيسياً في دستور أوروغواى، حيث تتكلف الدولة بتمويل التعليم بمختلف مراحله بما فى ذلك التعليم الجامعى (Juan A. Bogliaccini,op.cit,p7).

سبب تسمية الإصلاح التعليمي في أوروغواي بإصلاح راما:

إن الأهداف والسياسات المنهجية للسياسات التعليمية الموضوعة والمنفذة في أوروغواي بين عامي ١٩٩٥م و٢٠٠٠م سمح لها بأن تعتبر"إصلاحاً تعليمياً" الذي أصبح يعرف باسم "إصلاح راما"، وكان ذلك بسبب قيام عالم الاجتماع جيرمان راما German Ram بدور مزدوج وحاسم في أصل هذه التغييرات وتطورها، أولاً: كخبير فني في مكتب مونتيفيديو التابع للجنة الاقتصادية لأمريكا اللاتينية ومنطقة البحر الكاريبي الذي قام بتشخيص حالة التعليم في أوروغواي في السنوات الخمس الأولى من التسعينيات، وثانياً: من عام ١٩٩٥م إلى عام ٢٠٠٠م حين أصبح رئيساً للإدارة الوطنية للتعليم (المدير الوطني للتعليم في ANEP).(David Osborne y,1994,p75)

سمات الإصلاح التعليمي في أوروغواي:

وتتعدد سمات إصلاح التعليم في أوروغواي، ويتمثل أهمها فيما يلي (Nicolas Bentancur,op.cit,p15):

١- معظم الإصلاحات تنطوي على حركة إدارة مزدوجة: مركزية ولا مركزية، فالمركزية تميل إلى تعزيز مجموعات صنع السياسات من خلال تعريف محتويات المناهج الدراسية المشتركة، وبناء نظم رصد وتقييم فريدة من نوعها، أما اللامركزية في الإدارة فتتمثل في تحسين الإدارة، والمناهج الدراسية (لتحسين نوعية التعليم)، دعم المشاريع المقترحة من المدارس ومحاسبية المؤسسات التعليمية، وبالتالي يتم اتباع الاتجاهات العامة التي تم ملاحظتها في إصلاح الإدارة العامة، والتي تتمثل في تعزيز الأهداف الاستراتيجية للسلطات المركزية وتفويض سلطة التنفيذ إلى الوحدات التابعة.

٢- تتوافق لحظات دورة الإصلاح مع جيلين من إصلاح الدولة، الأول: له خصائص هيكلية (الخصخصة واللامركزية) بينما الثاني: يركز على الهياكل المؤسسية (التقييم، البرامج الخاصة، السياسات التعويضية).

٣- تم الاهتمام بالسكان الأقل حظًا من حيث رأس المال الاجتماعي والثقافي من خلال برامج التمييز الإيجابي، وتتفق هذه أيضاً مع النموذج الناشئ للسياسات الاجتماعية. (Paulo Santiago et al ,2016,p9)

استراتيجيات الإصلاح التعليمي في أوروغواي:

خلال التسعينيات من القرن الماضي تم تطبيق العديد من الإصلاحات في السياسات التعليمية في أوروغواي والتي كان من أهمها ما يلى (María Ester Mancebo,2002,p155):

١- في التسعينيات تم نقل المدارس إلى السلطات البلدية وتطبيق نظام دعم مماثل للدول خلال الحكومات الديمقراطية من قبل تحالف Concertación.

٢- تم إنشاء نظام لتقييم مخرجات التعلم من خلال برنامج "٩٠٠ Escuelas"، الذي يتمتع بطبيعة محورية وأطر عمل وطنية للمناهج.

٣- تمت إعادة هيكلة المرحلة الابتدائية والثانوية ودمجها لتسمى بالتعليم الأساسي العام ونظام ""Polimodal للأعمار من ١٥ إلى ١٧ عام.

٤- تم تصميم مدرسة جديدة على طريقة الإدارة بالمشاركة، حيث اتسمت بالخصائص الآتية:

- يجب أن تحتوي المدارس على عدد من الطلاب بين ٥٠٠ إلى١٠٠٠ طالب في فترتين منفصلين في الصباح أو بعد الظهر، ويفضل أن يكون ذلك بمستويات تعليمية مختلفة.
- أن يمتد اليوم الدراسي لمدة خمس ساعات ونصف، بدءاً من الإثنين حتى السبت كل أسبوع.
- ينبغي أن يحدد لكل مرحلة ولكل فصل عدد معين من المعلمين وأعضاء هيئة التدريس المساعدين حتى يتمكن المدرسين والطلاب من التعرف على بعضهم البعض بشكل جيد.
- ضرورة أن تكون هناك فترات مفتوحة لأنشطة المناهج التي تعكس اهتمامات الطلاب والمعلمين.

ولتحقيق هذا النموذج المدرسي الجديد تم تشجيع الإصلاح الهيكلي، الذي كانت أهدافه الأساسية تتمثل في: تعزيز العدالة التعليمية، تحسين نوعية التعليم (Ana Verocai Masena& Jorge Marroig Salaverría,2003,p.p8-9)

ثالثاً: باراغواي:

تاريخ الإصلاح التعليمي في باراغواي:

باراغواي هي اليوم بلد أكثر استقراراً، حيث يتم تعزيز الديمقراطية فيها، وحيث أكد ذلك بعض المراقبين باعتبار أن انتخابات الحكومة في أبريل٢٠٠٣م، في عهد الرئيس نيكانور دوارتي فروتوس Nicanor Duarte Frutos، قد مثلت بداية سياسية واقتصادية وبالتالي تعليمية جديدة في البلاد، حيث أدخلت الحكومة إصلاحات مهمة (في مجالات الميزانية، الضرائب، الجمارك، وما إلى ذلك) خلال أشهر قليلة، ويستند البرنامج الاستراتيجي لإدارة دوارتي فروتوس Duarte Frutos إلى أربعة أهداف رئيسية، تمثلت في(June S. Beittel ,2010,p3).

١- استعادة مصداقية المؤسسات.

٢- النمو الاقتصادي المستدام تمشياً مع المسؤولية الاجتماعية والمالية والبيئية.

٣- الحد من الفقر وعدم المساواة.

٤- مشاركة المجتمع المدني.

ونتيجة لهذه الاستراتيجية المتبعة ارتفع المستوى الاقتصادي للدولة، كما ارتفع مستوى دخل الفرد الواحد وبالتالي زادت موارد تمويل التعليم، وزادت الموارد المخصصة تحت البرنامج الإرشادي الوطني National Indicative Programme (NIP) لباراغواي للفترة من ٢٠٠٧-٢٠١٣ م، على أساس لائحة المفوضية الأوروبية التي تنشئ أداة تمويل للتنمية والإصلاحات في مختلف المجالات Development (DCI) Cooperation Instrument، والتي تصل إلى١١٧ مليون يورو، حيث يتم التوزيع لأموال خطة التنفيذ الوطنية على النحو التالي: ٩٥ مليون يورو لقطاع التعليم، و ٢٢ مليون يورو لدعم التكامل الاقتصادي لباراجواي على المستوى الوطني ودون الإقليمي والدولي(منظمة التجارة العالمية، الاتحاد الأوروبي(EUROPEAN COMMISSION,2007,p.p2-3)

إصلاح التعليم في باراغواي:

تواجه باراغواي طلباً متزايداً على الخدمات التعليمية، نظراً لتوقع ارتفاع معدلات التنمية والنمو الاقتصادي، الأمر الذي يتطلب المزيد من العمالة الماهرة والمدربة، ولكن نظراً لأن الدولة ليس لديها موارد كافية لتغطية هذا الطلب على الرغم من وجود ولاية دستورية لتوفير الأموال للتعليم، وعلى الرغم من إصلاحات التعليم التي حدثت في أوائل التسعينيات من القرن العشرين، ولكن ما زالت أوجه القصور قائمة من حيث نسبة السكان العاملين ذوي المستوى التعليمي المنخفض (OECD Development Pathways,2018,p27)، حيث اهتمت الحكومة بوضع خطط التنمية الوطنية القائمة على تحسين المواءمة بين توفير التعليم واحتياجات القطاع الإنتاجي، على سبيل المثال، من خلال تعزيز آليات التنسيق والاتفاقيات بين المؤسسات تشمل المراكز المتكاملة للتعليم التكنولوجي و أصحاب المصلحة المعنيين المرتبطون بالإنتاج والتجارة (Mina MASHAYEKHI,2014,p79) .

استراتيجيات الإصلاح التعليمي في باراغواي:

من أهم الاستراتيجيات الإصلاحية في مجال التعليم التي قامت بها بارغواي ما يلي:

١- تعمل باراغواي حالياً على تعزيز النظام الوطني للتعليم بوجه عامة، والتعليم والتدريب الفني والمهني بوجه خاص، فقامت الحكومة بوضع استراتيجية وطنية لتحسين التعليم التقني والمهني في باراجواي Plan Nacional de Mejoramiento de la Educación Técnica y، كما تم تسليط الضوء على استراتيجيات الحوار بين القطاعين العام والخاص التي تهدف إلى خلق فرص عمل جديدة، والحد من الفقر وتحسين الظروف المعيشية (UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training,2013,p.p5-6).

٢- تحسين الإصلاح التعليمي التي قامت به باراغواي مسبقاً في الجوانب التالية: تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الأفراد، تحسين الجودة و تعزيز أطر ضمان الجودة، التأكيد على التعليم باللغتين الرسميتين لباراغواي (الإسبانية / غواراني) ، تعميم العلم و المعرفة التكنولوجية في جميع المؤسسات التعليمية، وتعميم تدريس التربية المدنية والاجتماعية، والوعي بالمحتويات التربوية والبرامج والتدريسية والمناهج، تحسين برامج التدريب للمعلمين، و ابتكار أفكار و مقترحات تعليمية جديدة، مع الحرص على مشاركة نقابات المعلمين في اتخاذ القرارات التي تخص المؤسسات التعليمية، (Mina MASHAYEKHI,op.cit,p.79).

٣- كما قامت الحكومة أيضاً بنشر ثقافة توعية الرأي العام وشركات القطاع الخاص حول فوائد الاعتمادات في نظام التعليم، وكذلك الحرص على القيام بحملات إعلامية منظمة للتأثير على الرأي العام لتوعية المواطن لرفض الشهادات غير المعتمدة، والاهتمام بنشر المعلومات حول طبيعة المهن المعتمدة والجامعات المختلفة (IBID,p.p80-81).

٤- اهتمت الحكومة بإنشاء مشروع يجري العمل عليه الآن، وهو تطوير قانون للتكنولوجيا و التعليم والتدريب المهني، حيث تمت صياغة القانون مؤخراً من قبل أحد أعضاء الكونغرس ، وكان الغرض منه تنظيم وتوضيح النظام الوطني للتعليم التقني والمهني ، حيث يتم تأمين الاحتياجات المالية لهذا المشروع من خلال تمويل محدد لدعم التعليم والتدريب المهني والتقني وتتم مراجعة المسودة حالياً بواسطة فريق فني متكامل من قبل ممثلين عن وزارة التربية والتعليم، ووزارة الزراعة ، ووزارة الصحة، ووزارة العدل والعمل(UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training,2015,P14).

رابعاً: البرازيل:

تاريخ الإصلاح التعليمي في البرازيل:

يُعد الاستثمار في التعليم على المدى القصير أكثر تكلفة ، مما يخلق مشكلة خاصة بالتعليم، ولكن يتوفر حل جزئي لهذه المشكلة يتمثل في برنامج التحويل النقدي المشروط، وإن شرط هذا البرنامج هو التحاق الأطفال بالمدرسة، ولكن لم يحقق هذا البرنامج التقدم والتحسين المطلوب في التعليم بالشكل الكافي (McGuire,2011,p12) ، وفى أوائل القرن التاسع عشر أصبحت البرازيل مستقلة في عهد الملك البرتغالي جون السادس Joao VI، حيث بدأت سياسات الإصلاح التعليمي في البرازيل بالاهتمام بمؤسسات التعليم العالي في السنوات الأولى من القرن التاسع عشر، حين اهتمت الحكومة بإنشاء أكاديمية عسكرية في ريو دي جانيرو، ومدرستان للحقوق في ساو باولو وريسيفي، ومدرستان للطب في ريو دي جانيرو وباهيا، وفي عام ١٨٣٨م تم إنشاء أول مدرسة ثانوية عامة وهي Colégio Pedro II في ريو دي جانيرو (Simon Schwartzman,2006,p11).

العقبات التي كانت تقف أمام تحسين نوعية التعليم في البرازيل:

أظهر النظام التعليمي البرازيلي تحسناً بطيئاً بشكل عام في العقود الماضية، على الرغم من أن الإصلاحات الفيدرالية كانت قادرة على تجانس جودة التعليم في جميع أنحاء البلاد، إلا أنها فشلت في تحسين جودة التعليم في البرازيل بشكل كبير، حيث تمثلت العقبة الرئيسية أمام هذا الإصلاح في ارتفاع مستوى الفساد في بلديات الدولة، وما ترتب عليه من إساءة استخدام مناصب التعليم العام في معظم البلديات البرازيلية، فيرشح السياسيون مديري المدارس وفق معايير سياسية وليست إدارية تعتمد على الكفاءة، حيث أدى هذا إلى تسييس التعليم العام، بالإضافة إلى التعطيل المستمر للبرامج التعليمية على المستوى المدرسي(P. SAHLBERG, P.,2006,p31) ، كما كان هناك إجماع على أن أبرز مشاكل التعليم البرازيلي التي كانت تقف أمام الاصلاح التعليمي تمثلت في عدم كفاية المدارس ، وأن معظم الأطفال يتسربون من التعليم بأعداد كبيرة في سن مبكرة، وأن

الحكومة لم تنفق ما يكفي من المال على التعليم، فكان من الضروري بناء المزيد من المدارس، ودفع رواتب المعلمين بشكل أفضل، وإقناع أولياء الأمور بإرسال أطفال إلى المدرسة (Simon Schwartzman,op.cit,p1)، فإن تنفيذ إصلاحات التعليم في البلديات البرازيلية يعتمد على السياسيين وأحزابهم لأخذ زمام المبادرة ولإن إصلاح التعليم العام غالباً ما ينطوي على تكاليف كبيرة لا تتوفر إلا لدى السياسيين (Phillips, 2015,p3).

إصلاح التعليم في البرازيل:

كانت إصلاحات التعليم غير مكتملة في أحسن الأحوال في معظم دول أمريكا اللاتينية، على الرغم من أن بعض هذه الإصلاحات قد زادت من الوصول إلى نقطة أن التعليم أصبح الآن عالمياً تقريباً، إلا أن جودة التعليم لم تتحسن بشكل ملحوظ وخاصة في البرازيل(McGuire,op.cit,p18)، وكان أحد الأسباب الأكثر إثارة للانتباه للفشل النسبي في إصلاحات التعليم هو انخفاض الطلب على التعليم مقارنة بالخدمات الاجتماعية الأخرى، أو حتى التأمين الاجتماعي والمساعدة الاجتماعية، وهذا هو الحال لأن التعليم يُعامل في الغالب كاستثمار، بينما يُنظر إلى معظم الخدمات الاجتماعية عمومًا على أنها سلع استهلاكية فورية (P. SAHLBERG, P.,op.cit,p35)، وقد درست الحكومة في البرازيل تنفيذ إصلاح التعليم على مدى سنوات عديدة، و قامت بتطوير رؤى مهمة حول كيفية تحويل الخطط إلى ممارسة، وكانت أولى هذه المبادرات التي قامت بها البرازيل في إصلاح التعليم تمثلت فيما يلي (chleicher, Andreas,2018,p.p204-212):

١- بناء دعم وتأييد شعبي واسع حول أهداف إصلاح التعليم وإشراك أصحاب المصلحة والمعنين بالتعليم، خاصة المعلمين وأولياء الأمور ومؤسسات المشاركة الاجتماعية.

٢- تنمية القدرات لبذل المزيد من الجهود للتغلب على مقاومة الإصلاح، بحيث لا تضيع هذه الجهود الإصلاحية إذا كانت إدارات التعليم لا تملك المعرفة الحديثة.

٣- تنمية المعرفة المهنية والترتيبات المؤسسية المؤهلة لتنفيذ المهام والمسؤوليات الجديدة المدرجة في الإصلاحات المتوقعة.

٤- بناء قاعدة بيانات عامة قوية، يمكن للأنظمة التعليمية الاستفادة منها في جمع بيانات أفضل وأكثر صلة لتتبع الأداء الفردي والمؤسسي سواء محلياً، أو وطنياً أو دولياً.

أهم الاستراتيجيات التي استخدمتها البرازيل محاولة منها لحقيق الإصلاح التعليمي:

وقد تمثلت أهم أبعاد هذه الاستراتيجيات من خلال الخطوات الآتية: HELDER (FERREIRA DO VALE,op.cit,p.p599-601):

١- قامت الحكومة المركزية بتحديد المبادئ التوجيهية الرئيسية للتربية وللمناهج الدراسية، في حين أن الولايات والبلديات قامت بتصميم وتطوير المناهج الدراسية الخاصة بكل منها.

٢- تم منح القدر الأكبر من المرونة للنظام التعليمي من قبل الولايات والبلديات، حيث تحدد كل ولاية ساعات التدريس فيها على المستوى المركزي، ولكن بسبب المرونة فتم تطوير البرنامج التربوي على مستوى المدرسة وفقاً لإمكانياتها ومواردها.

٣- أنشأت الحكومة المعهد القومي للبحوث التربوية (INEP) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas في عام ١٩٩٠م مع الولاية الرئيسية لمراقبة وتقييم النظام التعليمي من أجل تقديم توصيات بشأن صياغة وتنفيذ التعليمية السياسات العامة، وذلك من أجل زيادة التماسك بين النظام المرن اللامركزي والنظام المركزي.

٤- بدأت الاصلاحات منذ عام ١٩٨٨م، حيث تم البدأ بتعديل المؤسسات، وهي أكثر الإصلاحات أهمية في البرازيل في النظام التعليمي، واستمرت لمدة ٧ سنوات حتى جاء دستور عام ١٩٩٥م، وأصدر القانون التكميلي ٩٥/٩١٣١) بالتعاون مع

المجلس الوطني للتربية(CNE) Council Nacional Education بأهمية جعل المؤسسات التعليمية تنسق بين المركزية واللامركزية وتكون برئاسة وزير التعليم.

٥- نتيجة لعدد من المبادرات على الصعيد الاتحادي وعلى صعيدي الولايات والبلديات، اتسعت بسرعة فرص التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني، حيث أنشأت الحكومة نظام اتحادي للتعليم التقني عن طريق القانون رقم ٨٩٢-١١ في عام ٢٠٠٨م ، ويوفر القانون إطاراً تنظيمياً لإنشاء المدارس التقنية ولعملها، وبالإضافة إلى ذلك، أنشأ القانون رقم ٥١٣-١٢ لعام ٢٠١١م برنامجاً وطنياً للحصول على التعليم التقني وفرص العمل، وينظم البرنامج الدعم الاتحادي لتوسيع المدارس التقنية وإتاحة المنح الدراسية لطلاب المرحلة الثانوية والعمال، بمن فيهم المستفيدون من برامج التحويلات النقدية، والمدارس التقنية مدمجة في بقية النظام التعليمي، ويقدم فيها التعليم الثانوي إلى جانب التدريب للعاملين من مستويات تأهيل متنوعة (الجمعية العامة للأمم المتحدة،٢٠١٢م،ص ص١٩-٢٠).

خامساً: فنزويلا:

تاريخ الإصلاح التعليمي في فنزويلا:

لقد شهد القرن الحادي والعشرون حتى الآن على التغيير الكبير في نظام التعليم في فنزويلا، ويرجع ذلك في جزء كبير منه إلى السياسات وجهود الإصلاح التي بذلها الرئيس Hugo Chávez

(Nick Clark,2013) https://wenr.wes.org/2013/05/education-in-venezuela-reform-expansion-and-an-uncertain-future ، منذ عام ٢٠٠٤م، حيث سمح للوزارة تدريجياً بطرح بعض الإصلاحات التربوية وتجديد المناهج في جميع مراحل التعليم، وفي عام ٢٠١١م فرضت وزارة التعليم استخدام المناهج الحديثة

التي قوبلت بالرفض من المعلمين عام ٢٠٠٧م في المدارس الحكومية، مع إضافة مقررات خاصة بالحفاظ على البيئة والصحة العامة، والتنوع في عرض الثقافات، والاهتمام باستخدام تكنولوجيا المعلومات و دعم مجانية التعليم ، وفى عام ٢٠١١م أيضاً نظمت الوزارة مجموعة من الدورات التدريبية للمعلمين لتدريبهم على المناهج الحديثة التي تم إقرارها في المدارس الابتدائية والثانوية، سواء الحكومية أو الخاصة، كما تمتعت الجامعات بجزء من الاستقلالية(Venezuelan Civil Society Organizations (Joint Education,2015,p.p8-9

وفي عام ٢٠١٠م احتلت فنزويلا المرتبة ٥٩ من بين ١٢٨ دولة على مؤشر اليونسكو للتعليم من أجل التنمية، وفي عام ٢٠١٥م أصلحت فنزويلا نظام قبول الطلاب ومنحت الحكومة السلطة الكاملة للطلاب لمنح المناصب في الجامعات الحكومية جنباً إلى جنب مع الإصلاح (Education in Venezuela,2018)https://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_Venezuela

الأسباب التي أدت إلى الإصلاح التعليمي في فنزويلا

وقد تعددت هذه الأسباب ليكون من أهمها ما يلي (Nicolas Bentancur,op.cit,p14):

١. في عام ٢٠١٤م ظهرت تقارير تُظهر عددًا كبيرًا من المهنيين التربويين الذين يفرون من المناصب التعليمية في فنزويلا.
٢. قدمت الجامعة المركزية لفنزويلا حوالي ٧٠٠ عضو هيئة تدريس بين عامي ٢٠١١ و٢٠١٢م، مع اعتبار معظمهم الجيل القادم من الأساتذة، استقال حوالي ٢٤٠ من أعضاء هيئة التدريس في جامعة (سيمون بوليفار) Simon Bolivar University بسبب عدم كفاية الأجور.

٣. إن معظم القدرات التكنولوجية والعلمية الفنزويلية التي تراكمت على مدى نصف قرن قد ضاعت خلال رئاسة هوغو شافيز Hugo Chávez's(رئيس فنزويلا لـ٤ وزرات على التوالي، آخر دورة من أكتوبر ٢٠١٢م وتوفى ٢٠١٣م).
٤. أدت هجرة الكفاءات من المهنيين التربويين في فنزويلا إلى نقص عدد المعلمين، حيث قدر مدير مركز البحوث الثقافية والتعليم ماريانو هيريرا Mariano Herrera، أن هناك نقصاً بنحو ٤٠٪ لمعلمي الرياضيات والعلوم، مما أدى إلى لجوء بعض المعلمين إلى تدريس فصول متعددة لسد عجز عدد المعلمين.
٥. انخفاض نسبة التعليم فى البلاد بعد هجرة العديد من المعلمين، بسبب انخفاض الرواتب التى تقل عن ١٠ دولارات شهرياً، ويرجع ذلك إلى الأزمة الاقتصادية العميقة التى تمر بها البلاد(شوقى،٢٠١٩م)

هدف الإصلاح التعليمي في فنزويلا:

يتمثل الهدف الرئيسي لإصلاح التعليم في فينزويلا في تنمية الإمكانات الإبداعية لكل طالب، وذلك في ضوء ممارسته الكاملة لحريته الشخصية في مجتمع ديمقراطي، ولكن تجاوز الدستور وخالف الحق في التعليم الذي يضمن الحرية و تعدد الفكر وفرض خط رسمي من التفكير في نظام التعليم الفنزويلي بالمرحلتين الابتدائية والثانوية منذ عام ٢٠٠٠م، حيث يُعد هذا مخالفاً للمادة ١٣ من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (Venezuelan Civil Society Organizations Joint Education,op.cit,p7)، مما يشعر البعض بالقلق من أن هذا القانون وسيطرته ستخنق المثقفين والحرية في الحرم الجامعي ولكن المادتين ٣٤ و ٣٦ تؤكد بإصرار على الحفاظ على احترام الحرية الأكاديمية والمنهجية ضمن قيود الدستور وحرية الطلبة في اختيار المناهج التي يدرسونها (Laurie Arnoldy ,2010,p879).

استراتيجيات الإصلاح التعليمي في فنزويلا:

يُعد النموذج القومي الذي طرح في عام ٢٠٠٥م والذي يطلق عليه مسمى "المحركات الخمسة لاشتراكية القرن الحادي والعشرين" والمكونة من: "منح صلاحيات تمكينيه للسلطة التنفيذية على ضوء تعديلات الإصلاح الدستوري/ الإصلاح التعليمي / توسيع نطاق المشاركة المجتمعية، وإنشاء هندسة جديدة للقوة العاملة المدربة/ وربط قانون التعليم الجديد بخطط التنمية القومية الواسعة. (IBID,p877) أتبعت الحكومة في فنزويلا مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التدريجية للحد من عزوف أعضاء هيئة التدريس عن المساهمة في الإصلاح التعليمي والرغبة الجادة في التغيير، فاتبعت الحكومة ما يلي :(HILLEL DAVID SOIFERMATTHIAS VOM HAU,2017,999)

١--ابتعدت وزارة التعليم عن المعايير المبنية على الجدارة في اختيار المعلمين وأدخلت الأولويات السياسية في توظيف معلمين جدد.

٢ سعت حكومة شافيز إلى تأسيس نقابة موازية للمعلمين، SINAFUM، واعطتها الاعتراف الرسمي للمفاوضة الجماعية.

وفي السبعينيات من القرن الماضي بدأت الحكومة برنامجًا يُسمى Gran Mariscal de Ayacucho Foundation (Fundayacucho) مؤسسة مارشال الكبرى فى اياكوتشو لتشجيع التدريب الخارجي على المواد اللازمة للمهن الضرورية، وإرسال العديد من الطلاب إلى إسبانيا والولايات المتحدة والمملكة المتحدة.

(Nick Clark,op.cit) https://wenr.wes.org/2013/05/education-in-venezuela-reform-expansion-and-an-uncertain-future

وينص القانون الجديد في فنزويلا على مزيد من مركزية الحكومة على جميع مستويات نظام التعليم، وأعلنت الحكومة أنه إذا كان هناك مدير أي مركز تعليمي هو عنيد جداً ويقاوم الإصلاح التعليمي فإن هذا يعرضه لعقوبة الحبس (Laurie .(Arnoldy,2010,p876

كما أنشأت الحكومة كذلك معهد فنزويلا للتعليم التقنى والمهنى (- INCE Instituto de Cooperación Educativa) والذي كان مختلفاً عن بقية المعاهد لأنه كان هيئة مستقلة تتمتع باللامركزية ولكنها ملحقة بوزارة التعليم، ويضم عدداً من المعاهد القطاعية المتخصصة المرتبطة أيضاً بالمنظمات العامة والخاصة الأخرى (ILO ,2001,P5).

المحور الثالث: (المقارنة–المناظرة)

أوجه التشابه والاختلاف بين استراتيجيات الإصلاح التعليمي بين بعض دول الميركوسور والمتمثلة في (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا) دول المقارنة وفى مصر

تمهيد:

من خلال العرض السابق لإصلاح التعليم واستراتيجياته في كل من (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا)، تأتى مرحلة إبراز أوجه التشابه والاختلاف في استراتيجيات إصلاح التعليم بالدول موضع المقارنة، ويلي ذلك توضيح لأهم القوى والعوامل الثقافية التي تقف وراء تلك التشابهات والاختلافات، حيث يأتي هذا التحليل وفقاً للمنهج المقارن، ومن ثم تحاول الدراسة الحالية الوصول إلى وضع استراتيجية مقترحة لإصلاح التعليم بمختلف مراحله في مصر بما يتفق مع واقعها الثقافي والاستفادة من خبرات دول المقارنة.

وعلى ضوء ما تم من وصف وتحليل لطبيعة الإصلاح التعليمي واستراتيجياته في كل من (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا) في المحور السابق، تقوم الدراسة فيما يلي بعقد مقارنة من حيث تحديد أوجه التشابه والاختلاف فيما بينهما في

ضوء القوى والعوامل الثقافية الخاصة بكل دولة، وتحديد أسباب التشابه والاختلاف، وذلك من خلال عرض المحاور التالية:

١- القوى والعوامل الاقتصادية:

في الأرجنتين: في الثمانينيات من القرن الماضي، والذي تميز بأزمة الديون الخارجية والركود الاقتصادي وعمليات التضخم المفرط، بدأت الحكومة في إجراء إصلاح اقتصادي عميق، بما في ذلك فتح الأسواق أمام التجارة الدولية، وخصخصة الشركات المملوكة للدولة، ورفع القيود عن الأنشطة الاقتصادية، كما شهدت الأرجنتين معدلات عالية من النمو الاقتصادي خلال التسعينيات (النمو في المتوسط أكثر من ٨٪ بين عامي ١٩٩١م و ١٩٩٤م)، وكان تأثير منظمات الإقراض الدولية مهم جداً في عملية إعادة الهيكلة الاقتصادية، وقد شارك بنك التنمية للبلدان الأمريكية في تمويل سياسات التثقيف التربوي باللاجئين في جنتينا وبريل أزيل، وتعتبر المنظمات المالية الدولية بشكل عام واحدة من المنظمات الرئيسية التي تدعو إلى إصلاحات تعليمية تستند إلى نماذج نيو ليبرالية في المنطقة، وفي خلال التسعينيات من القرن العشرين اقترح البنك الدولي اتباع سياسات اللامركزية من أجل خفض العجز المالي و زيادة كفاءة وجودة النظم التعليمية في البلاد، وشملت هذه السياسات نقل المسئوليات المالية إلى الحكومات والمجتمعات المحلية (Jorge Gorostiaga,op.cit,p.p568-569).

في أورغواي: في عام ٢٠١٧م ارتفع اقتصاد أوروغواي وتم تصنيفها للسنة الخامسة على التوالي كدولة ذات دخل مرتفع، وارتفع الدخل القومي الإجمالي للفرد الواحد ليصل إلى ١٥٢٣٠ دولاراً أمريكياً (UNICEF,2017,p2)، فأصبح بذلك الاستثمار في التعليم وتراكم رأس المال البشري أمراً بالغ الأهمية بشكل عام، كما أصبح إصلاح التعليم مهم بشكل خاص لتعزيز المهارات وزيادة إنتاجية الجيل الحالي وذلك للحفاظ على

المكاسب الاجتماعية التي تحققت وتوسيع نطاقها.(Jorge Familiar Calderon,2016,p.p12)

في باراغواي: في السنوات الأخيرة نما الاقتصاد نتيجة لزيادة الصادرات الزراعية، كما أدت الإصلاحات في مجال السياسة المالية والنقدية إلى تحسين اقتصاد باراغواي، وكان ارتفاع معدل البطالة ونقص العمالة في المناطق الحضرية يمثلان أهم المشاكل على طوال تاريخ باراغواي، ولذلك اهتمت الحكومة بالتعليم بكافة مراحل التعليم وتطويره بما يتناسب مع التغيرات والإصلاحات العامة، ونتيجة لارتفاع المستوى الاقتصادي ارتفع مورد تمويل التعليم وتمويل إصلاحاته، كما تمتعت باراجواي بالمزايا الاقتصادية حيث يتوفر لديها طاقة هيدروكهربائية هائلة، ولكن لديها موارد معدنية قليلة، لذلك انصب الاهتمام الأكبر على تطوير التعليم التقني والمهني فيها والاهتمام بتقديم العديد من الدورات التدريبية التي تتناسب مع احتياجات الدولة وتعمل على رفع اقتصادها(COUNTRY PROFILE: PARAGUAY,2005,p11).

في البرازيل: نادراً ما تستفيد إصلاحات التعليم من الأزمات الاقتصادية للدولة، ولكن البرازيل استغلت هذه الأزمة التي تعرضت لها في الثمانينات من القرن العشرين لمحاولة النهوض بالتعليم لقناعتها بأهميته في تقدم البلاد، وأن إصلاح أي دولة يبدأ بالاهتمام بالتطوير وتحسين التعليم (Kaufman and Nelson,2004,p.p12-13)، ونتيجة للتغيرات الديموغرافية وحدوث الأزمة الاقتصادية أدى ذلك إلى نقص عدد الملتحقين بالتعليم في سن المدرسة، مما أجبر الحكومة الفيدرالية على التصرف السريع ومواجهة التحدي الصعب المتمثل في توحيد المدارس الريفية، وإن أعد هذا من أصعب قضايا الإصلاح التعليمي، لأن إغلاق مدرسة في قرية يعني إخراج القلب من تلك القرية، ولكن مثل هذه الخطوة فتحت فرصاً جديدة للإصلاح التعليمي وتحسينه في البرازيل، حيث تم إعداد العديد من الدورات للطلاب وتعزيز تعاون المعلم والتنمية المهنية، أو ببساطة تحرير الموارد للاستثمارات الأخرى في التعليم (p209,2018,

OECD/CAF/UN ECLAC)، تشمل الإصلاحات الاقتصادية في البرازيل استئناف برنامج خصخصة الشركات المملوكة للدولة، وتنشيط الاقتصاد لخلق وظائف جديدة، لاسيما مع الزيادة التي شهدتها أعداد الموظفين الحكوميين في البرازيل من ٩٠٠ ألف إلى ١,١ مليون خلال الأعوام الأخيرة، فضلاً عن تنظيم الاقتصاد غير الرسمي الذي يصل إسهامه في الناتج المحلي الإجمالي إلى حوالي ٤٠ %، مما يؤدى إلى ارتفاع المستوى الاقتصادي للدولة، فتتمكن من تمويل التعليم بمختلف مراحله والإشراف على صيانة الأجهزة والمباني في مختلف المدارس، وتحسين أوضاع الفقراء الذين تصل نسبتهم لحوالي ٢٠ % من إجمالي عدد السكان الذى يؤدى إلى تمكين الطبقات الفقيرة من إرسال أبنائهم إلى المدارس لتلقى التعليم (مساعيد،٢٠١١م،ص٢٣٠)، وقد رافق نمو الاقتصاد البرازيلي انخفاض حاد في التفاوت في الدخل، وتراجع مماثل في معدل الفقر، وذلك عن طريق برنامج الإعانات المشروطة لرفع مستوى الأسر الفقيرة (عثمان،٢٠١٣م، ص٢٥٤).

في فنزويلا: على الرغم من الجهود الهائلة التي بذلتها الحكومة المركزية ظل مدى التغير الإيديولوجي محدودًا، حيث قاوم معظم المعلمون المناهج البوليفارية الجديدة وشككوا في محتوى نصوصها، حيث أن أقلية صغيرة فقط من المعلمين استخدموا النصوص الجديدة في فصولهم الدراسية، وحتى هذه الأقلية تشير إلى أنها تكمِّل الكتب المدرسية الرسمية في كثير من الأحيان بمصادر غير حكومية (HILLEL DAVID SOIFER MATTHIAS VOM HAU,op.cit,p886).

حيث تتولى الوزارة مسؤولية كل التمويل التعليمي بإصلاحاته في فنزويلا من الميزانية التي تقدمها الحكومة بالكامل، وبالتالي عادة ما تكون هذه الميزانية حوالي ١٥٪ من ميزانية الحكومة بأكملها، وعلى هذا فإن التعليم العالي لديه الحصة الأكبر من التمويل التعليمي، وعادة ما يكون حوالي ثلث ميزانية التعليم بالكامل.

(Ministry of Education (Venezuela),2007) https://en.wikipedia.org/wiki/Ministry_of_Education_ (Venezuela) #cite _note -:0-1 .

٢- القوى والعوامل السياسية:

في الأرجنتين: على الرغم من الاختلافات بين بلدان أمريكا اللاتينية، فإن المركزية والوحدة لا تزالان من السمات الأساسية لأنظمة التعليم الأساسية في دول هذه المنطقة حتى في الدول الفيدرالية مثل الأرجنتين، ووفقاً للدستور كان التعليم الابتدائي لجميع الطلاب بالمجان، ولعبت الحكومة المركزية دوراً هاماً في إدارة المدارس، وفي تصميم المناهج الدراسية وتدريب المعلمين منذ نهاية القرن التاسع عشر، حيث سمحت الحكومات الوطنية والمحلية في الأرجنتين بمشاركة محلية محدودة للغاية في حوكمة وإدارة نظم المدارس والمؤسسات التعليمية (Jorge Gorostiaga,op.cit,p.p565-566).

وقد كان التركيز في الأرجنتين على تطبيق الديمقراطية في التعليم بمختلف مراحله، ومع مرور الوقت أصبحت الديمقراطية معادلة للامركزية، على أساس السيادة المحلية وزيادة الاستجابة للاحتياجات المختلفة للمؤسسات المعنية بالتعليم، وهكذا أصبح للامركزية دوراً كبيراً في الحفاظ على الاستقرار السياسي للدولة وإرساء الديمقراطية في الوقت نفسه، وتحسين كفاءة الخدمات العامة، والحفاظ على استقرار الاقتصاد الكلي والاستجابة لمصلحة جميع الفئات (Burki et al,1999,p17)

كما أن إنشاء المؤسسات السياسية الديمقراطية وإجراء مناقشة أكثر انفتاحاً وتوسعاً حول بنية ومحتوى التعليم في المؤتمر التربوي، والتي شمل المعلمين وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع والطلاب وممثلين من مختلف المنظمات، "بدأ جهد لبناء توافق في الآراء والبحث عن إنشاء سياسات واستراتيجيات عمل جديدة"، ونتيجة لهذا الجهد بدأت الحكومة في العمل على تصميم قانون جديد للتعليم (Braslavsky,1998,p. 299) ، بحيث سمح هذا القانون للحكومة الفيدرالية بإنشاء وإدارة مدارس الثانوية الخاصة داخل المقاطعات، وإنشاء نظام وطني إلى جانب النظم المحلية المختلفة للمدارس الابتدائية والثانوية (Clementina Acedo,op.cit,p20)، وكذلك سمح لوزارة الوطنية من إنشاء معهد التعليم التكنولوجي (INET) ، ونظمت تنفيذ التخصصات الفنية من خلال تكييف المناهج المحددة مركزياً كأساس للحقائق المحلية بالمقاطعات، وتحديد الاحتياجات التدريبية للمدرسين في المجالات الفنية، وذلك للاستجابة لاحتياجات القطاع الإنتاجي(IBID,p26)

في أورغواي: و بها ثلاث هيئات مستقلة ذات مجالات واختصاصات متباينة للتعليم، وهى كالاتي: وزارة التعليم والثقافة، جامعة جمهورية أوروغواي، والإدارة الوطنية للتعليم العام، الهيئة العليا هي المجلس الإداري المركزي (Consejo Directivo Central—CODICEN وأعضاؤها هم المدير الوطني للتعليم العام، الذي يرأس على المجلس، ونائب الرئيس وثلاثة مستشارين وأغراضها الرئيسية هي: وضع سياسة التعليم في البلاد؛ توفر إلزامية خالية تماما التعليم الابتدائي العام، الدراسات ما بعد الأساسية، التعليم الثانوي العام، التقنية التعليم وتدريب المعلمين؛ والإشراف على جميع المدارس الخاصة. (Ana Verocai Masena& Jorge Marroig,op.cit,pp6-7)

وتعد وزارة التعليم والثقافة هيئة مستقلة، ولها أهمية كبرى، حيث تعتبر هذه المؤسسة غريبة بالنسبة لأوروغواي عن بقية دول العالم، حيث أن وظائفها في الدول الأخرى تُناط بها عمومًا وزارات التعليم الفيدرالية أو الوزارية، وهي أيضاً أكثر الهيئات تعقيدًا نظرًا لأنها تتألف من مجلس توجيه مركزي (CODICEN) يتمتع بسلطات حكومية عامة وثلاثة مجالس غير مركزية (مهنية وثانوية وفنية) لها سلطة على هذه النظم الفرعية الثلاثة. يعتبر اختيار أعضاء CODICEN سياسيًا بشكل أساسي حيث يتم تعيينهم بناءً على اقتراح من السلطة التنفيذية وبموافقة مجلس الشيوخ (Nicolas Bentancur,op.cit,p11)، كما أعربت الأحزاب السياسية التي وصلت إلى السلطة عن وجهات نظرها الخاصة والمختلفة للنظام التعليمي ودور الدولة في صنع القرار في خططها التعليمية .(Marcela Gajardo,op.cit,p41).

فى البرازيل: بدأت عملية المركزية التعليمية في ظل حكومة Getulio Vargas في الثلاثينات من القرن الماضي، مسؤولية التعليم الأساسي ظلت شبه كاملة الولايات والبلديات(Jorge Gorostiaga,op.cit,p567) ، وقد حققت الإصلاحات التعليمية على المستوى الفيدرالي مكاسب مهمة، وتقع مسؤولية تشغيل المدارس البلدية وتشغيلها على عاتق أمانة التعليم البلدية التي يرأسها رتبة سكرتير مجلس العمدة حيث يقدم تقاريره إلى رئيس البلدية، ويحدد رئيس البلدية وفريقه مقدار الأموال التي سيتم إنفاقها على التعليم فوق الحد الذي تحدده الحكومة الفيدرالية فيجب أن تفي جميع البلديات بالحد الأدنى المطلوب من الحكومة الفيدرالية، ولكن قد يختار البعض إنفاق المزيد على اصلاح التعليم (Schleicher, Andreas,2016,p34)، حيث يمكن القول أن الحكومة الفيدرالية أصبحت المحرك الرئيسي للتحسينات التعليمية "من خلال الحوافز فاصبح لها الحق في الإشراف والمراقبة والتدخل المباشر على البلديات والولايات منذ عام ١٩٩٧م(Phillips,op.cit,p19) .

في فنزويلا: قدمت الحكومة منهجاً بوليفياً جديداً طورته وزارة التعليم دون التشاور مع المعلمين لأنهم كانوا معارضين عملية الإصلاح، ولكن سعت الحكومة إلى إرساء أساس قانوني لهذا المنهج الجديد من خلال حزمة إصلاحات دستورية كاسحة تضمنت تعديلاً (للمادة ١٠٣ من الدستور)، والذي كان من شأنه أن يفرض التعليم على أساس "المبادئ الإنسانية للاشتراكية البوليفارية"، حيث أثار الاستفتاء على الدستور احتجاجات حاشدة من جانب نقابات المعلمين والمنظمات غير الحكومية ذات الصلة بالتعليم وفشلت في نهاية المطاف، و رداً على ذلك عادت حكومة تشافيز Chavez government إلى السعي للحصول على موافقة تشريعية لمشروع الإصلاح التعليمي وقد توج هذا بإصدار قانون التعليم الجديد في عام ٢٠٠٩م، والذي تعرض لانتقادات شديدة من قبل مجموعة من نقابات المعلمين، وفي عام ٢٠٠٣م أنشأت الحكومة ثلاث "مهام" تعليمية جديدة لتوفير الخدمات التعليمية للفنزويليين الذين تم استبعادهم من التعليم العام والخاص التقليدي (HILLEL DAVID MATTHIAS VOM HAU,op.cit,p901) SOIFER، كما استحدثت بالوزارة نفسها أربعة أقسام فرعية تشرف كل منها على مجالات التعليم المختلفة هي: قسم التعليم الابتدائي والثانوي، وقسم التعليم العالي والبحث، وقسم البرامج الخاصة في التعليم ، وقسم الإدارة والخدمات"(Venezuela - Administration, Finance ,2019)، كما حرصت الوزارة على فرض إشراف صارم على المناهج الدراسية؛ مما يعني الحرص على مطابقة هذه المناهج تقريباً على كل مستوى في جميع أنحاء البلاد في جميع المؤسسات ؛ وفي عام ٢٠٠٩م تم منح المزيد من الإشراف على المناهج الدراسية للمجلس الذي يُدار كجزء من الحزب الاشتراكي الموحد لفنزويلا ، مما أثار المزيد من المعارضة(Nick Clark,op.cit) https://wenr.wes.org/2013/05/education-in-venezuela-reform-expansion-and-an-uncertain-future ، كما يوجد في البلاد قانونان للتعليم، هما Ley de Educación والصادر عام ١٩٤٠م، Le Orgánica de Educ الصادر

في عام ١٩٦٩م ، كما تبنت الحكومة أيضاً المرسومين ١٢٠ و ١٣٦ ، مع استحداث خطط لإصلاح مناهج التعليم العام (Ministry of Education (Venezuela),19 September2019) https://en.wikipedia.org/wiki/ Ministry _of_ Venezuela Education_)).

٣- القوى والعوامل الاجتماعية:

في الأرجنتين: يعود أصول جزء من السكان في الأرجنتين إلى المهاجرين الذين وصلوا البلاد خلال الحقبة الاستعمارية أي للمستعمرين من أسبانيا والبرتغال، وذلك خلال الفترة الاستعمارية قبل عام ١٨١٠م، أمّا المجموعة الثانية – وهي الغالبة والأكثر عدداً– يعود أصولها أساساً إلى المهاجرين من أوروبا، لذلك تعتبر الثقافة الأرجنتينية مزيج من عدة ثقافات، كما يوجد أيضاً أكثر من لغة فيها (الأرجنتين، ٢٨ سبتمبر ٢٠١٩، الساعة ٢٣:٥٨) https://ar.wikipedia.org/wiki/الأرجنتين#التعليم ، و لذلك كان هناك حاجه ماسة إلى إصلاح التعليم لمحاولة تلاقى الثقافات المختلفة والاستفادة منها بما يتناسب مع طبيعة الدولة، والمحافظة على اللغة الرسمية فى الأرجنتين لتكون اللغة الأساسية فى التعليم.

كما نلاحظ أن مقترحات إصلاح التعليم في الأرجنتين عادة ما تنتمي إلى هيئات اجتماعية محدودة، ولا يمكن تحسينها أو معارضتها من خلال وجهات النظر النقدية من قبل قطاعات المجتمع الواسعة مثل: النقابات العمالية أو أرباب العمل أو الرأي العام بشكل عام، أو من خلال عملية استطلاع رأي يشارك فيها المعلمون ومديرو المدارس والآباء والطلاب .(María Eugenia Vicente,op.cit,p106)

في البرازيل: التي تحتل المرتبة الخامسة على مستوى العالم من حيث عدد السكان، حيث يبلغ عدد سكانها حوالى ١٩٦ مليون نسمة وفقاً لإحصاء ٢٠١٠م ، مع اعتبار أن نسبة ٦٢ % تقريباً من شعبها في شريحة الأقل من ٢٩ عاماً، مما يجعل

منها أمة شابة (الصاوى،٢٠١٨م،ص٦١٩)، فالمجتمع البرازيلي على العموم لم يكن لديه العناصر التي من شأنها أن تقود سكانها إلى تنظيم وتطوير مؤسساتها التعليمية الخاصة، والدولة البرازيلية على الصعيدين الوطني والإقليمي لم يكن لديها الموارد البشرية والمالية ولا الدافع لجلب السكان إلى نظام تعليمي مركزي وعمودي(Simon Schwartzman,op.cit,p18) ، كما أن نقابات المعلمين تساهم بالقيام بالعديد من الحركات الاجتماعية النشطة التي تدافع عن الإنفاق على التعليم خلال عملية صياغة الدستور البرازيلي لعام ١٩٨٨م (Gindin and Finger,2013,p5).

أما بالنسبة لتأثير العامل الديني على منظومة الإصلاح التعليمي: فقد حرصت الحكومة البرازيلية على تضمين المناهج الدراسية الأديان–اليهودية والمسيحية والإسلامية – فقراءة الكتب المقدسة يجب أن تكون في لب تعليم الأطفال، (Simon Schwartzman,op.cit,p8)، حيث كانت بدايات اهتمام البرازيل والحكومة الفيدرالية بالتعليم وتطويره واكتساب المهارات وتحسينها، وكان نشر مدارس التعليم الأساسي ومحو الأمية في البداية من عمل الكنائس القائمة، البروتستانتية والكاثوليكية كجزء من حركات الإصلاح التعليمي، وكان التعليم الأساسي من اختصاص حكومات المقاطعات والمدرسين الخاصين والكهنة إلا في عاصمة البلاد، وكانت الكنيسة هي المسئولة أيضاً عن العديد من إدارة المؤسسات الدينية، بما في ذلك مدرسة Caraça الشهيرة في جبال Minas Gerais، التي كان يحتفظ بها القساوسة اللازاريون.(IBID,p11)

في فنزويلا: وقدر عدد سكان فنزويلا في عام ٢٠١٨م بـ ٣٢,٣٨ مليون نسمة، وفي عام ٢٠١٢م كانت الإحصائية تشير إلى ٢٧,٥ مليون (دعدوع ،٣يوليو٢٠١٨، https://mawdoo3.com/%D8%B9%D8%AF%D8%AF_%D8%B3%D9%83%D8%A7%D9%86_%D9%81%D9%86%D8%B2%D9%88%D9%8A%D9%84%D8%A7

حيث تحتل فنزويلا المرتبة الرابعة كمصدر إقليمي للطلاب في مؤسسات التعليم العالي الأمريكية، بعد المكسيك (١٣،٨٩٣) والبرازيل (٠٢٩،٩) وكولومبيا (٦،٢٩٥)، حيث ازداد نسبة المسجلين بمؤسسات التعليم العالى فى فنزويلا بنسبة ٣٤ % ، كما أرسلت الحكومة العديد من الفنزويليين إلى الخارج للتدريب وخاصةً إلى الولايات المتحدة وأوروبا- https://wenr.wes.org/2013/05/education- (Nick Clark,2013) in-venezuela-reform-expansion-and-an-uncertain-future، للتعرف على كل ما هو جديد فى المجال التربوى ومحاولة تطبيقها فى المؤسسات التعليمية فى فنزويلا بما يتناسب مع ثقافتها، أما بالنسبة للدين: فقد تم استبعاد المجموعات الدينية صراحة بموجب أحد مواد قانون التعليم الصادر عام (٢٠٠١م) ، والتي تطالب بأن تكون المسائل التعليمية الحكومية علمانية ومستقلة عن الهيئات الدينية، وكان هذا الحكم مصدر للانقسام والسخط، حيث شعرت الكنيسة والجماعات الدينية والمؤيدين الدينين بأن هذا الحكم يهدد دورهم في الثقافة الفنزويلية، ولكن يؤكد مؤيدي هذا القانون أن التعليم الديني لن يحظر من المدارس ولكن لن يكون إلزامياً في المناهج الدراسية (Laurie Arnoldy,op.cit,p.p875-876).

ثانياً: التحليل المقارن:

وبعد إجراء عمليات المقارنة بين استراتيجيات إصلاح التعليم بمراحله المختلفة في دول المقارنة، تأتي مرحلة التعميم في هذا الجزء للحديث عن أوجه التشابه والاختلاف بين هذه الدول؛ حيث يبرز التشابه بين دول المقارنة (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا) من حيث الموقع الجغرافى للدول الخمسة، نظراً لوقوعهم جميعاً فى الجزء الجنوبى لدول أمريكا اللاتينية، وكذلك تتشابه الدول الخمس في طبيعة العامل الاقتصادى وتأثيرة على عمليات الإصلاح التعليمى بها، حيث استفادت كل من الأرجنتين والبرازيل من الأزمة الاقتصادية التى تعرضا لها وقاما بحركات إصلاحيه فى

التعليم نظراً لقناعتهما بأهمية التعليم وإصلاحه ودوره في الرقى والنهوض بالبلاد، كما اشتركت بقية دول المقارنة (أوروغواي–باراغواي–فنزويلا) باقتصادها القوى، الذى انعكس بدوره على مرونة تطبيق استراتيجيات الإصلاح التعليمى بالمراحل المختلفة من خلال توفير التمويل الكافى لحركات هذا الإصلاح، كما اشتركت كل من الأرجنتين والأوروغواى معاً فى تأثير العامل السياسى على إصلاح التعليم واستراتيجياته، ففى الأرجنتين اهتمت بتطبيق الديمقراطية في التعليم بمختلف مراحله، ومع مرور الوقت أصبحت هذه الديمقراطية معادلة للامركزية، أما فى الأوروغواى فيوجد بها ثلاث هيئات مستقلة تطبق اللامركزية وذات مجالات واختصاصات متباينة للتعليم، وتشابهت كل من البرازيل وفنزويلا أيضاً من حيث تأثير العامل السياسي فيها، حيث ركزت كل منها على تطبيق المركزية فى حركاتها الإصلاحية في التعليم دون التشاور مع المعلمين لأنهم كانوا معارضين عملية الإصلاح.

في حين يبرز الاختلاف بينهم في طريقة تطبيق استراتيجيات الإصلاح بمختلف مؤسسات التعليم بالمراحل المختلفة فى دول المقارنة (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا)، فكان للعامل الدينى مثلاً تأثيراً كبيراً فى البرازيل، حيث حرصت الحكومة البرازيلية على تضمين المناهج الدراسية الأديان–اليهودية والمسيحية والإسلامية –فقراءة الكتب المقدسة يجب أن تكون في لب تعليم الأطفال، على عكس فنزويلا حيث قامت الحكومة باستبعاد المجموعات الدينية صراحة بموجب أحد مواد قانون التعليم الصادر عام (٢٠٠١م) ، حين شعرت الكنيسة والجماعات الدينية والمؤيدين الدينين بأن هذا الحكم قد يهدد دورهم في الثقافة الفنزويلية، بينما لم يكن هناك تأثير واضح للعامل الديني في كل من الأرجنتين وأوروغواي وباراغواي.

واقع التعليم التقني والمهني فى مصر:

وباستقراء واقع الحال في مصر، حيث تناولت قضايا إصلاح التعليم بمختلف مراحله بدأً من عام ١٩٩٣م وحتى الآن، وتأتي أهمية بعض المؤتمرات في أن ما توصلت إليه من نتائج وتوصيات أُعدت الإطار المرجعي للبرامج والمشروعات والقرارات التي أصدرتها وزارة التربية والتعليم في هذه الفترة، وكان من أهم هذه المؤتمرات:

١. المؤتمر القومي لتطوير مناهج التعليم الابتدائي ١٩٩٣م:

حيث يُعد هذا المؤتمر نقلة نوعية في إطار التكوين الكيفي للعملية التعليمية تناول مشكلات التعليم الابتدائي في مصر وأهم مشكلاته وسبل الارتقاء به وتطويره، وكان أبرز ما أسفر عنه هذا المؤتمر من توصيات ما يلي (رزق،٢٠٠٧م، ص ص ٨٢-٨٣): الترقيم

- إعادة صياغة المناهج وتطوير أساليب التعليم الابتدائي بما يحقق أهداف التعليم الابتدائي في إطار المتغيرات العلمية والتكنولوجية.
- الاستجابة لمتطلبات نمو الطفل في هذه المرحلة العمرية وتقديم الأنشطة التربوية بما يخلق فرص الإبداع ويكون الشخصية الذاتية.

٢. المؤتمر القومي لتطوير التعليم الإعدادي ١٩٩٤م:

وقد هدف هذا المؤتمر إلى دراسة سبل إصلاح التعليم الإعدادي باعتباره جزءاً لا يتجزأ من مرحلة التعليم الإلزامي، وقد أوصي بضرورة أن يتضمن أهداف التعليم الإعدادي ما يلي (حامد،٢٠٠٣م، ص ص٣٠٨-٣٠٩):

- متابعة تحقيق أهداف المرحلة الابتدائية فيما يتصل بتنمية الطاقات الجسمية والعقلية والاجتماعية بما يتمشى مع مراحل النمو في هذا المستوي من التعليم.
- تنمية مهارات التفكير الناقد والموضوعي بما يُمكن التلاميذ من الموازنة والاختيار بين مختلف البدائل، وبما يكسبهم القدرة والمرونة على التعامل مع تحديات المستقبل ومتغيراته.

٣. المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته١٩٩٦م:

عقد المؤتمر القومي لإعداد المعلم وفق المتغيرات العالمية عام ١٩٩٦م، الذي حدد الأطر والسياسات كما ينبغي أن يكون عليه المعلم لمواجهة التغييرات السريعة والمتلاحقة على المستويات المختلفة تناولت الجوانب الثقافية والأكاديمية والتربوية والتدريب العملي (رفاعى،٢٠٠٠م، ص٢٢٥).

٤. مؤتمر التعليم للجميع في مجتمع الغردقة ٢٠٠٦م:

وقد قدم هذا المؤتمر رؤيته لإصلاح التعليم في مصر ولخصها فيما يلي (جوهر،٢٠١٠م، ص ص٢٦٣-٢٦٤): الترقيم

- التحول من ثقافة حتمية التكنولوجية إلى ثقافة الاختيار التكنولوجي.
- تطوير المناهج بما يتناسب مع تحديات مجتمع المعرفة.
- دعم التفكير الإبداعي للطلاب في كافة مراحل التعليم.
- إعادة النظر في برامج إعداد المعلم بما يتناسب مع مجتمع المعرفة.
- الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة وتفعيل ممارسة الأنشطة التربوية.

أهم النماذج الإصلاحية للعملية التعليمية بمصر:

ومن أبرز هذه النماذج ما يلي:

١- **مشروع المعايير القومية للتعليم:** وقد هدف هذا المشروع في جملته إلي تحقيق الجودة الشاملة للتعليم قبل الجامعي في مصر، باعتبار أن هذه المعايير محددة لمستويات الجودة المنشودة في جميع عناصر العملية التعليمية، وقد تم بناء هذه المعايير في خمسة مجالات رئيسية هي: المدرسة الفعالة، المعلم، الإدارة المتميزة، المشاركة المجتمعية، المنهج الدراسي ونواتج التعلم (رشوان،٢٠١٢م، ص ص ١٠١-١٠٢).

٢- **الأكاديمية المهنية للمعلم:** وتهدف الأكاديمية المهنية للمعلمين إلي وضع برامج التدريب التي تدعم التنمية المهنية المستدامة للمعلمين والقيادات المدرسية، والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة مستمرة بما يؤدي إلي رفع مستوي العملية التعليمية باعتبار تطوير أداء المعلم مدخلاً فاعلاً لتطوير منظومة التعليم (شحاته،٢٠٠٨م، ص١٤).

٣- **الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي** " نحو نقلة نوعية في التعليم (٢٠٠٧-٢٠٠٨م/ (٢٠١١-٢٠١٢م): وتضمنت الخطة (٣) محاور رئيسية تضم (١٢) برنامجًا لإصلاح التعليم قبل الجامعي كما يلي (الدسوقى،٢٠١٠م، ص٣٠٣): الترقيم

- **برامج دعم جودة التعليم:**
  - الإصلاح الشامل للمناهج ودمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
  - الإصلاح المتمركز على المؤسسة وإعدادها للاعتماد التربوي.
  - تحديث الموارد البشرية والتنمية المهنية.
- **برامج دعم كفاءة النظم والإدارة:**
  - التأصيل المؤسسي للامركزية.
  - التطوير التكنولوجي ونظم المعلومات.
  - تحديث نظم المتابعة والتقويم.
  - تطوير بناء المدارس وصيانتها.
- **برامج تأكيد عدالة الإتاحة في نظام التعليم.**
  - تطوير مرحلة رياض الأطفال.
  - إصلاح " التعليم الأساسي".
  - تحديث التعليم الثانوي.

- التعلم المجتمعي للفتيات والأطفال غير الملتحقين بالتعليم.

٤- بناء استراتيجية إصلاح التعليم في مصر ٢٠٣٠م:

انطلقت وزارة التعليم في بناء استراتيجية من ١٢ تحدياً رئيساً رغبة منها في إصلاح التعليم وتطويره وتوزعت هذه التحديات تحت ثلاثة مجالات جوهرية وهي (وزارة التربية والتعليم،٢٠١٨م):

المجال الأول: الجودة والجاهزية.

المجال الثاني: المساواة وتوفر الفرص.

المجال الثالث: الكفاءة والفعالية.

وتتلخص رؤية هذه الخطة الاستراتيجية في توفير موارد بشرية متنامية القدرة والكفاءة وعلي أعلي درجة من الجودة والأخلاقيات المهنية من أجل بناء مجتمع يقوم على التعلم واقتصاد يقوم على المعرفة، وتهدف إلى التأكيد علي حق كل طفل في فرصة متكافئة لتلقي خدمة تعليمية بمستوي من الجودة يتناسب مع المعايير العالمية بما يسمح له بالإسهام الفعال في التنمية الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع وبالمنافسة إقليمياً وعالمياً (الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى، مرجع سابق، ص ص ٧١-٧٤).

المحور الرابع: استراتيجية مقترحة لإصلاح التعليم في جمهورية مصر العربية :

في ضوء ما تم عرضه من أدبيات في الإطار النظري، وكذلك العرض المفصل لتجربة كلٍ من (الأرجنتين-أوروغواي-باراغواي-البرازيل-فنزويلا) في مجال إصلاح التعليم واستراتيجياته بمختلف المراحل، يأتي هذا المحور لعرض استراتيجية مقترحة يُرجى أن تمثل خطوة مبدئية في سبيل تطوير وإصلاح التعليم في مصر في ضوء خبرة دول المقارنة (الأرجنتين-أوروغواي-باراغواي-البرازيل-فنزويلا) في هذا المجال.

ومما سبق أيضاً عرضه عن واقع الحال في مصر، يتبين لنا مدى الجدية التي تسعى خلالها الإدارة المصرية إلى مواكبة التطور الحادث عالمياً في مجال إصلاح التعليم واستراتيجياته المستخدمة في هذا الإصلاح، ولكن لم يكن هذا كافياً حيث تم رصد بعض المعوقات التي تواجه الإصلاح التعليمي في مصر، ولهذا يأتي المحور التالي والذي من خلاله تقترح الدراسة استراتيجية مقترحة آمل أن تساهم في تحسين وتطوير استراتيجيات الإصلاح التعليمي في مصر والتغلب على المعوقات التي تم رصدها على ضوء الاستفادة من خبرة كل من (الأرجنتين–أوروغواي–باراغواي–البرازيل–فنزويلا) لما لهم من خبرة في هذا المجال .

وعلى ذلك تتحدد محاور هذا المحور فيما يلي:

أولاً: تحديد الهدف من الاستراتيجية.

ثانياً: منطلقات الاستراتيجية ومرتكزاتها (التحليل الداخلي والخارجي للمؤسسات التعليمية).

ثالثاً: محاور الاستراتيجية المقترحة (استراتيجية المنتديات).

رابعاً: بعض الصعوبات/المعوقات المتوقعة أمام تنفيذ هذه الاستراتيجية.

خامساً: مقترحات التغلب على المعوقات المتوقعة.

وفيما يلي عرض لهذه المحاور تفصيلاً:

أولاً: الهدف من الاستراتيجية:

حيث تسعى هذه الاستراتيجية المقترحة إلي وضع تصور مستقبلي وآليات لإصلاح التعليم بمختلف مراحله في مصر، وتحسين وتطوير الواقع الملموس بمؤسساتها التعليمية، واستكمال خطط واستراتيجيات الإصلاح التي بدأت بها مصر منذ عام ١٩٩٣م.

ثانياً: منطلقات الاستراتيجية المقترحة ومرتكزاتها:

تنطلق الاستراتيجية المقترحة لإصلاح التعليم بمختلف مراحله في مصر من خلال عدة أمور تتمثل فيما يلي:

١- غياب التنسيق بين المؤسسات التعليمية مع القطاعات الأخرى: فإن هذا المصطلح غائب عن إصلاحات التعليم، فمازالت المؤسسات التعليمية تحل مشاكلها بمعزل عن المؤسسات الأخرى في الدولة، مع أن المشكلات مترابطة ومتفاعلة مع بعضها، وبالتالى يتم وضع السياسات التعليمية دون مشاركة جميع المعنين بالأمر من الهيئات الوزارية والقطاعات الأخرى.

٢- مركزية السلطة ومركزية التخطيط: مازالت جميع السلطة والمسئوليات والصلاحيات متركزة في يد وزارة التربية والتعليم، مما يمنع المؤسسات التعليمية في المحافظات المختلفة من الإبداع والابتكار والشعور بالمسئولية وهما مبدآن أساسيان في تنفيذ الخطط والإصلاحات التعليمية.

٣- تأخر المؤسسات التعليمية في مواجهة التحديات والتغييرات السريعة في العالم من حولها: اتجه منهج إصلاح وتطوير التعليم الى مواجهة التغييرات الاجتماعية والاقتصادية والتطورات التكنولوجية ومحاولة مواجهتها، فكان هذا الدور متأخراً جداً للتكيف معها.

٤- إصلاح التعليم كرد فعل لحركة خارجية: لوحظ كثيراً أن حركات الإصلاح والتطوير التعليمي كانت في كثير من الأحوال صدى لما يحدث في الدول الأجنبية من حركات تطوير، فإن كان الاستفادة من الدول الأجنبية بما يتلاءم مع ثقافة مجتمعنا يُعد عملاً إيجابياً، ولكن افتقاد الدول العربية ومنها مصر لعنصر المبادأة واقتصارها على التبعية فقط فيُعد الجانب السلبي في الأمر.

ثالثاً: محاور الاستراتيجية المقترحة:(استراتيجية المنتديات) مؤسسة متكاملة وشاملة:

وتستند هذه الاستراتيجية المقترحة إلى إنشاء خمسة أندية في كل مدرسة وجامعة وكافة المؤسسات التعليمية بوجه عام على نحو ما هو مبين في الشكل التالي حيث يتضح من الشكل السابق أن تكون هذه الأندية المقترح إنشائها على النحو التالي:

١. **المنتدى العلمي:** ويضم هذا النادي جميع المواد التي تدرس في هذه المؤسسة التعليمية، بحيث أن جميع الطلاب يكون لديهم حرية المشاركة في هذا النادي وحرية اختيار المواد العلمية التي يفترض دراستها.

٢. **المنتدى الثقافي:** ويضم هذا النادي المواد الثقافية وكل ما يتعلق بالفكر والإبداع الثقافي، مثل: الفن والمسرح والموسيقى والشعر والأدب والقصة والرواية والأفلام القصيرة والتراث الشعبي والثقافي الخاص بكل مدينة.

٣. **المنتدى الرياضي:** ويضم هذا النادي جميع الألعاب الرياضية والألعاب الأولمبية، والتي تعمل على إعادة تأهيل الطلاب في جميع أنواع الرياضات على المستوى المحلي والعالمي، ويشرف على هذا المنتدى مجموعة من المدربين المؤهلين لعقد مسابقات رياضية على المستويين المحلي والدولي.

٤. **المنتدى الاجتماعي:** بحيث يكون الطلاب الذين ليس لديهم الموهبة أو القدرات للانضمام إلى المنتديات الثلاثة (المنتدى العلمي والثقافي والرياضي) مضطرون للانضمام إلى النادي الاجتماعي، وهذا النادي الاجتماعي يشمل جميع الأنشطة الاجتماعية والعمل التطوعي.

٥. **منتدى الابتكار والتميز:** ويضم هذا النادي الطلاب الأكثر ابتكارًا وابداعاً (الطلاب الموهوبين والمتفوقين)، ويشبه هذا المنتدى جائزة لأولئك الطلاب الذين هم الأفضل

في جميع مستويات التعلم، ويشجع هذا المنتدى على المنافسة بين الطلاب، حيث يوفر هذا المنتدى للطلاب المساحة التي يحتاجون إليها لخلق واستكشاف قدراتهم وأحلامهم.

رابعاً: معوقات تطبيق الاستراتيجية المقترحة:

حيث من المتوقع أن يكون هناك بعض المعوقات أو الصعوبات التي قد تعترض تطبيق هذه الاستراتيجية المقترحة في مصر ومنها ما يلي:

١- **بالنسبة للمدرس:** فبعضها قد يكون غير مؤهل تعليمياً وتربوياً بالشكل الصحيح ليتمكن من التعامل مع هذه الاستراتيجية، وأيضاً العائد المادي الذي يحصل عليه المدرس قليل جداً ولا يكفي لكفالة حياة كريمة له مما يجعله يستشعر الحرج، فلابد من وجود حافز مادي ومعنوي ليكون قادراً على تقبل الاستراتيجية الجديدة والتعامل معها.

٢ **بالنسبة للطالب:** فإن فقدان الطالب للثقة في قيمة التعليم وخوفه على مستقبله، وعجزه عن إخراج ما لديه من مواهب وقدرات خلاقة قد لا تكون موجودة في غيره، وقد تكون نادرة جداً وذلك خوفاً من مقابلة تلك المواهب بالسخرية أو الاستهزاء أو حتى العقاب.

٣ **بالنسبة للمدرسة:** قد تؤثر ضعف الإمكانيات المادية والوسائل العلمية المتوفرة في المدرسة كنتيجة لضعف الدعم والتمويل المتاح للمدارس، كما أن تطبيق هذه الاستراتيجية يحتاج إلى تمويل ضخم لتكون مدرسة شاملة، كما يؤثر التكدس الطلابي الكبير داخل الفصول، إذ يحتوي الفصل الواحد على خمسين تلميذ فأكثر نتيجة الانفجار السكاني.

خامساً: مقترحات التغلب على المعوقات المتوقعة:

وللتغلب على هذه المعوقات المتوقعة هناك مجموعة من المقترحات، قد يكون أهمها ما يلي:

١- الاهتمام بالتفكير الاستراتيجي وما يتبعه من تخطيط استراتيجي.
٢- توفير بيئة مساندة وداعمة للتعلم، وتعنى القدرة على الحصول على المعلومات الجديدة وتنقيحها وحفظها والعمل على استخدامها في التعامل مع الفرص والتحديات التي تواجه العاملين بالمؤسسة التعليمية الحديثة.
٣- تطوير المناهج الدراسية بما يحقق ترسيخ الانتماء الوطني، والحفاظ على الهوية المصرية، وبما يتيح تنمية مهارات التفكير والإبداع لدى الطلاب.
٤- إكساب المتعلم الكفايات الأساسية لمجتمع المعرفة القائمة على القدرة على التعلم المستمر.
٥- توفير بيئة مدرسية جاذبة ومنضبطة وأمنة وخالية من العنف والسلوكيات غير المرغوب فيها، واحتواء الطلاب وإشباع احتياجاتهم التربوية والتعليمية، وتوفير الخدمات والرعاية المتكاملة لهم.
٦- تحقيق ميزات تنافسية على المستويات الإقليمية والعالمية في مجالات العلمية والثقافية والرياضية والاجتماعية وعلوم وفنون الإبداع والابتكار.
٧- التنمية المهنية الشاملة والمستدامة المخططة للمعلمين، بما يحقق التجديد المعرفي والمهني لهم.
٨- تفعيل دور الأنشطة التربوية في مختلف مراحل التعليم، والاهتمام بتوفير الملاعب والمسارح والمكتبات والقاعات المجهزة بالمدارس المختلفة.
٩- أن توازن إدارة النظام التعليمي بين المركزية واللامركزية، وتتحول من خلاله المدرسة إلى وحدة أساسية في التنظيم قادرة على إدارة ذاتها؛ بما يحقق تحسين حالة التعليم المقدم للطالب.

١٠- المشاركة الفعالة للأسرة والدعم المجتمعي من خلال مجالس الأمناء لعمليات التعليم والتعلم.

١١- تحسين قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأداء المتميز داخل الفصول الدراسية على نحو مستمر.

١٢- رعاية الموهوبين والفائقين في مدارس التعليم قبل الجامعي، وتقديم برامج إثرائية؛ لتنمية ما لديهم من مواهب وقدرات واستعدادات.

١٣- إتاحة فرص تعليمية مناسبة لذوي الإعاقة، وتوفير بيئة شاملة داعمة لعملية دمجهم بالمدارس.

١٤- إتاحة الفرصة لمشاركة قطاع الأعمال والقطاع الخاص والمجتمع المدني في دعم العملية التعليمية.

١٥- تهيئة البيئة للتغيير من خلال تبنى مفاهيم إدارية حديثة، حيث تتم هذه التهيئة من خلال الدورات التدريبية والقاءات والندوات الدورية والوسائط الإعلامية، وذلك للتعريف بنظام المدرسة الحديثة وأهدافها وآلياتها والنتائج المتوقعة منها.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١.أحمد إسماعيل حجي، إدارة المدرسة وإدارة الصف التخطيط الاستراتيجي لضمان الجودة والاعتماد، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٩م.

٢.أحمد اسماعيل حجي وآخرون، التربية المقارنة منهج وتطبيقه، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٧م.

٣.أحمد حسين الصغير، الاصلاح المدرسى بين مقتضيات الواقع وتحديات المستقبل–دراسة ميدانية فى دولة الأمارات العربية المتحدة، المجلة التربوية، ع (٢٥)، كلية التربية–جامعة سوهاج، ٢٠٠٩م.

٤.أحمد محمد غانم، تصور مقترح لادارة عمليات الاصلاح التعليمى فى مصر–من منظور مقارن، مجلة التربية–جامعة الازهر، ع (١١٨)، القاهرة، ٢٠٠٣م.

٥.أمل شوقي ثابت رشوان، بعض مشكلات تطبيق معايير الجودة والاعتماد في التعليم قبل الجامعي (دراسة حالة على محافظة بورسعيد)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بورسعيد، ٢٠١٢م.

٦.أمين محمد النبوي وحامد عمار، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٧م.

٧.ابتهاج عبد الرحمن، البدائل الاستراتيجية–التنفيذ والرقابة، القاهرة، الشركة العربية، ١٩٩٥م.

٨.إبراهيم المنيف، استراتيجية الإدارة اليابانية، مكتبة العبيكان، الرياض ،١٩٩٨م.

٩.إبراهيم مدكور وآخرون، المعجم الوجيز، القاهرة، الهيئة العامة للمطابع الأميرية، ٢٠٠٢م.

١٠.جانيس أركارو، إصلاح التعليم..الجودة الشاملة في حجرة الدراسة، الطبعة الأولي، ترجمة سهير بسيوني القاهرة، دار الأحمدي، ٢٠٠١م.

١١.جونز جاريث،هيل، شارلز، الإدارة الاستراتيجية، الجزء الثانى، ترجمة:محمد رفاعى رفاعى، محمد سيد أحمد عبد المتعال،الطبعة الرابعة، دار المريخ،الرياض، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠١م.

١٢.حامد رمضان بدر، الإدارة الاستراتيجية، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٤م.

١٣.حامد عمار، نحو تجديد تربوي ثقافي، دراسات في التربية والثقافة، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ١٩٩٨م.

١٤.حسن شحاته، الإصلاح التربوي المصري من منظور شرق أوسطي وأوربي، مجلة كلية التربية بالوادي الجديد، جامعة أسيوط، العدد الأول، المجلد الأول، يوليو٢٠٠٨م.

١٥.حسن شحاته، المنتج التعليمي دعوة إلى حوار، المؤتمر العلمي السابع عشر بعنوان " دور كليات التربية في إصلاح التعليم"، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية في الفترة (١٢ –١٣) نوفمبر٢٠٠٥م.

١٦.حمدي علي أحمد، مقدمة في علم اجتماع التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٧م.

١٧.رؤية ٢٠٣٠م، وزارة التربية والتعليم، التقرير السنوى ٢٠١٨م.

١٨.سالم عويس، اتجاهات الاصلاح فى الفكر التربوى المعاصر، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مج (٣)– ع (٢)، كلية التربية– جامعة دمشق، ٢٠٠٥م.

١٩.سعد غالب ياسين، الإدارة الاستراتيجية، دار اليازورى العلمية، الرياض، المملكة العربية السعودية ،١٩٩٨م.

٢٠.سعيد إسماعيل علي، ثقافة الإصلاح التربوي، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٧م.

٢١.سعيد طه محمود والسيد ناس، قضايا في التعليم العالي والجامعي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ٢٠٠٣م.

٢٢.سمير عبد الحميد قطب، أولويات الإصلاح المجتمعي كما يراها أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية ومتطلباته التربوية " دراسة ميدانية "، مجلة مستقبل

التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، العدد الثامن والثلاثين، يوليو ٢٠٠٥م.

٢٣.شبل بدران الغريب، اصلاح التعليم الثانوى بين ضرورة المشاركة المجتمعية ومتطلبات مجتمع المعرفة، المؤتمر العلمى السادس، المشاركة وتطوير التعليم الثانوى فى مجتمع المعرفة رؤى مستقبلية، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة،٢٠٠٥م.

٢٤.شهيرة دعدوع، عدد سكان فنزويلا، آخرتحديث: ٠٦:٠٤،٣ يوليو٢٠١٨، https://mawdoo3.com/%D8%B9%D8%AF%D8%AF_%D8%B3%D9%83%D8%A7%D9%86_%D9%81%D9%86%D8%B2%D9%88%D9%8A%D9%84%D8%A7

٢٥,صلاح الدين إبراهيم معوض وحنان عبد الحليم رزق، الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق، الدار العالمية للنشر، القاهرة، ٢٠٠٣م.

٢٦.عاطف صالح أحمد العدوان، البحث العلمي ودوره في تدعيم الإصلاح التعليمي المؤتمر الدولي الخامس للمركز العربي للتعليم والتنمية بعنوان " مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة تجارب ومعايير ورؤى "، في الفترة (١٣-١٥) يوليو٢٠١٠م، القاهرة، الجزء الثاني، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ٢٠١٠م.

٢٧.عبداللطيف محمود محمد، الإصلاح التربوي مداخله وبرامجه وكلفته المالية، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة،٢٠١١ م.

٢٨.عبد الله عبد الدائم، استراتيجية تطوير التربية العربية، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، العدد الحادي والأربعون، مجلد١٢، إبريل ٢٠٠٦م.

٢٩.عزة السيد السيد العباسي، تعليم الكبار عن بعد في مصر والولايات المتحدة الأمريكية (دراسة مقارنة)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ببورسعيد، جامعة قناة السويس، ٢٠٠٦م.

٣٠.عقيل محمود رفاعي، تطوير مؤسسات تكوين معلم التعليم الثانوي العام في مصر في ضوء رؤي أساتذة وخبراء التربية وخبرات بعض الدول، مجلة عالم التربية، العدد الثاني، السنة الأولي، أكتوبر ٢٠٠٠م.

٣١.علي صالح جوهر ومحمد حسن جمعه، الشراكة المجتمعية وإصلاح التعليم قراءة في الأدوار التربوية لمؤسسات المجتمع المدني، المكتبة العصرية، المنصورة، ٢٠١٠م.

٣٢.عيد أبو المعاطي الدسوقي، جودة واعتماد مؤسسات التعليم (الواقع ومتطلبات المستقبل)، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ٢٠١٠م.

٣٣.غادة فتحى أبولبن، أولويات الإصلاح المدرسي كما يراها مديرو المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحقيقها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية– الجامعة الإسلامية، غزة ،٢٠١١م.

٣٤.فاطمة شوقى، مدارس فنزويلا فى خطر. أزمة إنسانية جديدة تواجه البلد الكاريبى. المعلمون يهربون بسبب انخفاض المرتبات عبر آلاف الاستقالات.. الأمهات الفنزويليات يتطوعن للتدريس لحل الأزمة. ومخاوف من انتشار الجهل، الإثنين، ٠١ يوليه ٢٠١٩ ٠٢:٣٠

https://www.youm7.com/story/ 2019/7/1/% D9%85%D8 %AF%D8 %A7 %D8%B1%D8%B3–%D9%81 %D9%86%D8 %B2%D9 %88% D9% 8A%D9%84%D8%A7–%D9%81%D9%89–%D8%AE%D8 %B7 % D8%B1–%D8%A3%D8%B2%D9%85%D8%A9–%D8%A5% D9% 86% D8% B3%D8%A7%D9%86%D9%8A%D8%A9–%D8%AC% D8% AF%D9%8A%D8%AF%D8%A9–%D8%AA%D9%88%D8%A7% D8%AC%D9%87–%D8%A7%D9%84%D8%A8%D9%84%D8%AF– %D8 %A7%D9%84%D9%83%D8%A7%D8%B1%D9%8A%D8%A8% D9 %89/4311872

٣٥.فتحي مصطفي رزق، التعليم للجميع في مصر دراسة تقويمية في ضوء الأهداف المعلنة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، شعبة بحوث السياسات التربوية، القاهرة، ٢٠٠٧م.

٣٦.فرنسيس كيميرر ودوجلاس وندام، التخطيط التربوي، ترجمة محمد أمين وعاطف غيث، مجموعة النيل العربية، القاهرة، ٢٠٠٣م.

٣٧.لطوف العبد الله، تطور الفكر التربوي العربي (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم نموذجاً)، المؤسسة العربية للاستثمارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ٢٠١١م.

٣٨.محسن عبد الستار محمود عزب، تطوير إدارة المدرسة الابتدائية في مصر باستخدام معايير الجودة الشاملة، مجلة عالم التربية، العدد الثالث عشر، السنة الخامسة، مايو ٢٠٠٤م.

٣٩.محمد أبو النور عبد الرسول، تطبيق معايير الإدارة المتميزة بمدارس التعليم الابتدائي في مصر، المؤتمر السنوي الثالث عشر بعنوان " الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية " في الفترة (٢٤–٢٥) ٢٠٠٥م، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع كلية التربية ببني سويف، جامعة القاهرة، الجزء الثالث، ٢٠٠٥م.

٤٠.محمد إبراهيم عبد العزيز إبراهيم خاطر، قيادة التغيير التربوي بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في مصر رؤية مقترحة، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، العدد (٣١)، يناير ٢٠١٥م.

٤١.محمد السيد حسونة، الإصلاح المؤسسي للتعليم قبل الجامعي في الوطن العربي، مجلة عالم التربية، العدد السادس والعشرون، السنة التاسعة، أكتوبر ٢٠٠٨م.

٤٢.محمد الصيرفي، إدارة التغيير، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، ٢٠٠٨م.

٤٣.محمد المحمدى الماضى، السياسات الإدارية، مركز جامعة القاهرة للتعليم المفتوح، ٢٠٠٣م.

٤٤.محمد بن إسماعيل البخاري، صحيح البخاري، تحقيق مصطفى البغا، ط٣، دار بن كثير، بيروت، ١٤٠٧هـ.

٤٥.محمد توفيق سلام، اللامركزية رؤية للاصلاح المؤسسى فى التعليم قبل الجامعى فى مصر، المؤتمر العلمى السابع، الإصلاح المؤسسى للتعليم قبل الجامعى فى الوطن العربى،٢٠٠٧م.

٤٦.محمد عبد الحميد محمد، اتجاهات التجديدات التربوية، مجلة التربية–جامعة عين شمس، مج(٣)– ع(١)، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والادارة التعليمية، القاهرة، ٢٠٠٠م.

٤٧.محمود عباس عابدين، تفعيل وظيفة المدرسة فى التجديد التربوى، مجلة رابطة التربية الحديثة، ع(١)، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، ٢٠٠٧م.

٤٨.مجد خضر، مفهوم الاستراتيجية، آخر تحديث: ٠٨:١٧، ٣ أبريل٢٠١٦م، https://mawdoo3.com/%D9%85%D9%81%D9%87%D9%88%D9%85_%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%B3 %D8%AA%D8%B1%D8 % A7% D8 %AA%D9%8A%D8 %AC%D9%8A%D8%A9.

٤٩.مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، ٢٠٠١م.

٥٠.مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، الطبعة الرابعة، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ٢٠٠٤م.

٥١.ناجي شنودة خلة، فعالية السياسة التعليمية وإجراءات تنفيذها دراسة ميدانية، مجلة البحث التربوي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، العدد الثاني، السنة الثانية، يوليو٢٠٠٣م.

٥٢.ناجي محمد حسن محمود، حسين محمد محمد نور، دور التعليم عن بعد في تحسين العملية التعليمية بجامعة الأزهر، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (١٠٨)، ابريل٢٠٠٢م.

٥٣.نجلاء محمد حامد وأماني عبد القادر محمد، التربية والتعليم في مصر دراسة تاريخية تحليلية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ٢٠٠٣م.

٥٤.وزارة التربية والتعليم، الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي، التعليم المشروع القومي لمصر " معا نستطيع تقديم تعليم جيد لكل طفل "، (٢٠١٣-٢٠١٤).

٥٥.وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع الجمعية المصرية للتنمية والطفولة: المؤتمر القومي لتطوير مناهج التعليم الابتدائي، التقرير النهائي وأوراق العمل مطابع روز اليوسف الجديدة، القاهرة، في الفترة (١٨-٢٠) فبراير ١٩٩٣م.

٥٦.يمكن الاطلاع على الرابط التالى،

https://ar.wikipedia.org/ wiki/% D9%85 %D9 %8A%D8 %B1%D9 %83% D9% 88% D8%B3% D9%88 %D8%B1

ثانياً: المراجع الاجنبية:

١. Abdullah M. Al-Ansi, Reforming Education System in Developing Countries, International Journal of Education and Research ,Vol. 5 No. 7 Islamic State University, Indonesia,July 2017.

٢. Argentino Pessoa, Educational Reform in Developing Countries: Private Involvement and Partnerships, Journal of Higher Education, ICFAI University Press, India,2008.

٣. Artana, E. Bour, Bour and Susmel, Strengthening long-term growth in Argentina, Paper prepared for the OECD Economic Development and Review Committee, Paris, November 24th 2010.

٤. Anne Dupre, Transforming Education: The Lesson from Argentina,2001, Available at: https://digitalcommons.law.uga.edu/fac_artchop/792.

٥. Bain, A., Alongitudinal Study of the Practice Fidelity of a site– based School Reform, The Australian Educational Researcher,Vol. 37, No. 1,2010.

٦. Bogliaccini, Juan A. - Rodríguez, Federico,Education system institutions and educational inequalities in Uruguay,REGULAR PUBLICATIONS, REVIEWS AND BULLETINS, August 2006.

٧. Claudio-Rafael Vasquez-Martinez, THE EFFECTS OF EDUCATIONAL REFORM, University of Guadalajara,Mexico,2005.

٨. Claudio Rafael Vasquez MartíneZ& Piero Espino, Reflections on Educational Reforms in Latin America, BCES Conference Books, 2018, Volume 16,2018.

٩. David N. Wilson, Reforming Technical and Technological Education, The Vocational Aspect of Education, Vol. 45, No. 3, 1993, Published online: 11 Aug 2006, To link to this article: https://doi.org/10.1080/0305787930450307.

١٠. (Education in Venezuela,2018), https://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_Venezuela

١١. David Osborne y Ted Gaebler: Un nuevo modelo de gobierno. Cómo transforma el espíritu empresarial al sector público, México, D.F., Gernika, 1994.

١٢. Ernesto Schiefelbein, Education and Employment in Paraguay: Issues and perspectives, Autonomous University of Chile,2005.

١٣. Erwin R. Tiongson, Education Policy Reforms, the World Bank, Washington,2011.

١٤. exitosa: de la formulación a la implementación de políticas educativas», in: María Ester Mancebo; Pedro Narbondo y Conrado Ramos (comps.): Uruguay: la reforma del Estado y las políticas públicas en la democracia restaurada, Montevideo, Banda Oriental-Instituto de Ciencia Política (FCS, Udelar), 2002.

١٥. Gindin J, Finger L., Promoting Education Quality, The Role of Teachers' Unions in Latin America, UNESCO, 2013.

١٦. Hargreaves Andy And Fink Dean ,TheTthree Dimensions Of ReForm Educational leadership, London ,England, 2000.

١٧. Helder Ferreira do Vale,Educational Reforms and Decentralization in Brazil, South Africa, South Korea and Spain,LEX LOCALIS - JOURNAL OF LOCAL SELF-GOVERNMENT,Vol. 14, No. 3, July 2016.

١٨. HELDER FERREIRA DO VALE, Explaining Education Reforms and Decentralization in Brazil, South Africa, South Korea, and Spain,

LEX LOCALIS - JOURNAL OF LOCAL SELF-GOVERNMENT,Vol. 14, No. 3, July 2016.

١٩. ILO, at the request of IFP/Skills, Modernization in Vocational Education and Training in the Latin American and the Caribbean Region, at the Regional Workshop on the Modernization of Vocational Education and Training in Latin America and the Caribbean, Rio de Janeiro, December 2001.

٢٠. Javier Corrales,The politics of education reform : bolstering the supply and demand ; overcoming institutional blocks,The Education Reform and Management Series ,Vol. II No. 1,1999.

٢١. Jana Echevariva, Kristin Powers & Deborah Short , School Reform and Standards. Based Education , A model for English Language Learners, The Journal of Education Research,Vol (99), No. (4) March/ April 2006 .

٢٢. Joanne N.Corbin, "Increasing opportunities for school work Practice Resulting from comprehensive school Reform, Journal of children and school, vol. 27, no.4, 2005.

٢٣. Jorge Gorostiaga, Educational Decentralization Policies in Argentina and Brazil: Exploring the New Trends, Article in Journal of Education Policy ,VOL. 16, NO. 6,2001.

٢٤. Jorge Familiar Calderón, Rescuing educational quality in Latin America & the Caribbean, By Stabroek News August 13, 2014.

٢٥. Jully, The Quality of Education in Latin America and The Caribbean Countries", Proposal of Desarrollo Institute – Paraguay,2007.

٢٦. June S. Beittel, Paraguay: Political and Economic Conditions and U.S. Relations, CRS Report for Congress Prepared for Members and Committees of Congress,2010.

٢٧. Jung Cheol Shin and Pedro Teixeira, Higher Education Systems and Institutions,Brazil , University of Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brazil,2017.

٢٨. Katri Lehtonen, Theory of Economic Reform and the Case of Poland, Bank of Finland,no 116,1997.

٢٩. KHRYSTYNA MYKYTEYCHUK,THE SCHOOL EDUCATION SYSTEM REFORMS IN MODERN POLAND, Yurii Fedkovych Chernivtsi National University, Ukraine,2018.

٣٠. Laurence Wolff, Secondary Education in Latin America and the Caribbean The Challenge of Growth and Reform, Inter-American Development Bank,Washington,2000.

٣١. Marcela Gajardo, Reformas educativas en América Latina: Balance de una década, Santiago de Chile, PREAL, 1999.

٣٢. María Eugenia Vicente, A literature review about Argentinian educational management in times of change, La Plata, Argentina,2016.

٣٣. María Eugenia Vicente, A literature review about Argentinian educational management in times of change, National University of La Plata (UNLP) and National Scientific and Technical Research Council, Argentina,2016.

٣٤. Ministry of Education (Venezuela),2007 https://en.wikipedia.org /wiki/ Ministry_of_Education_(Venezuela)#cite_note-:0-1.

٣٥. .Maria Adélia CostaI, Professional Education and the Reform of High School, Educ. Real. vol.43 no.4 , Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), Belo Horizonte/MG - Brazil, 2018.

٣٦. Ministry of Finance. (2007). Paraguay Education Sector Policy Support Programme: DCI-ALA/2007/019-480. Retrieved at 8th of October, 2019.

٣٧. Ministry of Education, Egypt's Strategic Vision for Education up to 2030, the 7th axis: Education and training. Retrieved at 8th of October, 2019.

٣٨. .(Nick Clark,2013) https://wenr.wes.org/2013/05/education-in-venezuela-reform-expansion-and-an-uncertain-future.

٣٩. Nicolás Bentancur,Education reform and school performance. Some thoughts on the experiences of Argentina, Chile and Uruguay, Spanish version: Cuadernos Del CLAEH, nº 93,December 2006 .

٤٠. OECD Development Pathways Multi-dimensional Review of Paraguay ,MULTI-DIMENSIONAL COUNTRY REVIEW OF PARAGUAY, VOLUME 2,2018.

٤١. OECD/CAF/UN ECLAC, Multi-dimensional Review of Paraguay: IN-DEPTH ANALYSIS AND RECOMMENDATIONS. VOLUME 2, 2018, OECD Publishing, Paris http://dx.doi.org/10.1787/leo-2018-en .

٤٢. Oszlak, Oscar, “La Formación del Estado Argentino” ,1994, https://www.google.com/search?ei=ZZGrXYnqA5qejLsP0ZSHwAQ&q=oscar+oszlak+%2C+1994+pdf&oq=oscar+oszlak+%2C+1994+pdf&gs_l=psy-ab.3...1780616.1800076..1800573...0.0..1.1485.9912.0j10j0j1j5j1j3j2....2..0....1..gws-wiz.....0..0j0i131j0i199i291j0i67j0i322i131j0i322j0i322i131i67j0i131i67j0i322i199i175j0i22i30j33i160j33i22i29i30.dxGaRFxySLQ&ved=0ahUKEwjJsLHasqnlAhUaD2MBHVHKAUgQ4dUDCAs&uact=5

٤٣. Paola Sevilla & Guillermo Dutra,TECHNICAL AND VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING (TVET) IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN A REGIONAL APPROACH TOWARDS 2030,Este informe ha sido elaborado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe,2018.

٤٤. P. SAHLBERG, P., EDUCATION REFORM FOR RAISING ECONOMIC COMPETITIVENESS. Spring, Journal of Educational Change, 2(1), 2006.

٤٥. Robert H. Anderson, THE NONGRADED ELEMENTARY SCHOOL: LESSONS FROM HISTORY, Annual Meeting of American Edumtional Research Association, San Franctsco, April 20, 1992.

٤٦. Rualleon- Soriano, et al., Hethodoogy For Sustainability Stratgic Planning and management, Journal of industrial management 8 data system, vol 110, No2, 2010.

٤٧. Schleicher, Andreas, “Making education reform happen”, in World Class: How to Build a 21st-Century, School System, OECD Publishing, Paris,2018.

٤٨. Simon Schwartzman, Institutional design of statistical systems: credibility and relevance ,Note prepared for the International Conference on “Using statistics for broad-based development: challenges for Latin America and the Caribbean”, Washington ,January 2006.

٤٩. Steven M. Ross & Deborah L. Lowther :Impacts of The Co-nect School Reform Design on Classroom Instruction, School Climate, and Student Achievement in Inner-City School, Journal of Education for Students Placed at risk, Vol (8),No(2),2003.

٥٠. Tomasevesk,Katarina,The state of the right to education worldwide:free,2006 global report Copenhagen,August,2006.

٥١. UNESCO Institute for Statistics (UIS), TVET Country Profiles | Brazil,the National Council for the Federal Network of Vocational Institutions (CONIF), November 2018.

٥٢. UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training, World TVET Database Paraguay,Germany,2013.

٥٣. Ximena Valente Hervier, Virginia Scotta, Susana Marchisio, Secondary Education in Argentina: A Winding Road, Economics World, Vol. 5, No. 6, National University of Rosario, Rosario, Argentina,2017.

ملحق رقم (١)

قائمة المحكمين للاستراتيجية المقترحة

م	الأسم	التخصص	جهة العمل
١	أ.د/ إبراهيم عباس الزهيري	أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية الأسبق.	كلية التربية –جامعة حلوان
٢	أ.د/ أسامة محمود قرني	أستاذ الإدارة التعليمية	كلية التربية –جامعة بني سويف
٣	أ.د/ أشرف محمود أحمد	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية.	كلية التربية بالغردقة–جامعة جنوب الوادي
٤	أ.د/ سوزان محمد المهدي	أستاذ الإدارة التعليمية.	كلية البنات–جامعة عين شمس
٥	أ.د./ منال محمد رشاد	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية	كلية التربية–جامعة السويس
٦	أ.د./ هنداوي محمد حافظ	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية.	كلية التربية–جامعة حلوان

** الأسماء مرتبة أبجدياً.