الفصل الثاني

البيئات التعليمية

لو علمنا طلبة اليوم كما علمنا طلبة الأمس، فإننا نسلبهم مستقبلهم.

- جون ديوي (1944م)

John Dewey, 1944

نعرِّف في هذا الفصل صفات البيئات التعليمية التي تمكِّن التعلم من الحدوث، والموجهة لتعزيز تحقيق مستقبل قابل للاستدامة. لقد اقترحت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونيسكو)[1] أن تلك تضم:

1. الرغبة في بحث المضوعات المحلية، والمدرسة والتجمع السكاني على نطاق أوسع.
2. الاستعداد للاعتراف بالأبعاد السياسية، والبيئية والاقتصادية والاجتماعية للموضوعات التي نحتاجها لحلها.
3. المقدرة على تحليل هذه الموضوعات والإسهام في أفعال تهدف إلى تحقيق مستقبل مستدام، واهتمام أساسي في تربية المواطنة الذي هو تطوير هذه المهارات لأدوار مواطنة ديموقراطية نشطة، وبوصفه إحدى السمات المحددة للمجتمع المستدام[2].

يصل مدى استقدام البُعد الدولي إلى المدارس والمؤسسات الجامعية إلى أبعد من الباحثين والأساتذة والطلاب فرادى، فهو ينبع من الحاجة إلى الاستجابة إلى متطلبات جديدة مصدرها المجتمع المعولم الذي يعدل بوتيرة متسارعة الطريقة التي نتعلم بها ونعلم بها؛ ومن ثم يتطلب تطوير منهجيات جديدة، وتحتل أهمية الابتكارات التقنية، بكل من **المعنى الحرفي والمعنى الأعم**، بوصفها عناصر أساسية للتطور الاجتماعي والاقتصادي، مكانة مركزية في إعادة التفكير بالعمليات التعليمية في عالم حيث يعد بعض الناس تجهيز الناس للثقافة الابتكارية ذا أهمية قصوى.

2.1 عولمة التعليم

إن الغرض الأساسي من وراء عولمة التعليم هو تحضير المجموعة الأكاديمية المؤلفة من الطلاب والأساتذة والباحثين، وأولئك المنشغلين في أنشطة المقاولات للإسهام الناجح في عالم يزداد عولمة، ويعتمد فيه الكل على الكل باضطراد. وتتألف إستراتيجيات التعليم العالمية الناجحة من أساليب ومناهج تدريسية محددة في مستويات مختلفة: المؤسساتية، والوطنية والقطاعية. لماذا يعد تطوير عمليات عولمة التعليم وعولمة الأنظمة والآليات التربوية مهمًّا للغاية؟ بما أن العالم يصبح أصغر حيث تقترب الدول والأمم من بعضها بصورة متواصلة، تصبح المنافسة التقنية والعلمية والاقتصادية عنصرًا أساسيًّا في الاقتصاد المعولم.

إن الابتكارات التقنية، لاسيما ظهور التقنيات الرقمية وتطوير صور متعددة الصيغ للتعبير، تؤثر في بناء بيئات تعليمية جديدة، وتطالب ثقافة الطبقة الوسطى المتزايدة في العديد من الدول حول العالم بمطالب غير مسبوقة للخدمات التعليمية من المزودين في القطاع العام والخاص على حد سواء، وازداد عدد الناس الذين ينضمون للتعليم العالي بصورة كبيرة في العقد الماضي؛ والنتيجة هي أنه ما بين عام 2000م والعام 2010م

ازدادت نسبة البالغين على مستوى العالم الذين تلقوا تعليمًا بعد المرحلة الثانوية من 19% إلى 29%، وتشير التقديرات المعقولة كلها إلى أن هذه النسبة ستستمر صعودًا.

يقدر غودارد (2012) أن عدد الطلاب حول العالم المنتسبين للتعليم العالي سيصل إلى 262 مليونًا بحلول 2025م؛ بزيادة من 178 مليونًا في عام 2010م. ويوجد ثلاث دول على وجه الخصوص هي المسؤولة عن زيادة الأرقام: الصين (26%)، والهند (18%)، والبرازيل (14%). وقد ازداد ما يقدمه القطاع الخاص للتعليم العالي عبر معظم أمريكا اللاتينية؛ حيث انعكست هذه النزعة في أصقاع أخرى من العالم، لا سيما في آسيا. وتشكل الكيفية التي ستوسع بها هذه الدول بسرعة أنظمتها التعليمية العليا في الوقت الذي تضمن فيه أن المؤسسات التعليمية الخاصة تقدم بيئات تعليمية وتعلمية ذات نوعية جيدة سؤالًا مهمًّا. وإحدى نتائج عملية عولمة التعليم هي أن فرص توسع قطاع التعليم الخاص ستنمو أفقيًّا وعموديًّا؛ لأنه كما يرى بعض الناس، بوسع هذا القطاع الاستجابة بسرعة أكبر لمطالب الخدمات مقارنة بالقطاع العام، إضافة إلى السفر الأفضل، وتقنيات التواصل.

إن عولمة التعليم العالي أصبحت مؤخرًا ظاهرة عالمية، ويرى غودارد (Goddard, 2012) أن عدد الطلاب العالميين المتنقلين يتوقع أن يتضاعف ليصل إلى ثمانية ملايين بحلول 2025م. وتضم فوائد هذه العملية تمويلًا متزايدًا، وشبكات اتصال عالمية قوية لخريجي الجامعات بالنسبة إلى المؤسسات، والوصول إلى تعليم متنوع ثقافيًّا وذي جودة عالية للطلبة، وأعداد ضخمة من المهاجرين المهرة بالنسبة إلى الحكومات، ولتحقيق هذه الأهداف، دأبت الجامعات والكليات على تطوير برامج دولية، تُعلم في المؤسسات الوطنية والخارج، وتضم هذه عولمة المناهج الدراسية، وإعادة صياغة الرسالة التعليمية لتضم البعد الدولي، وضمت في وثائقها التعليمية أهدافًا لاستقطاب أساتذة وطلبة دوليين، وتطوير برامج وممارسات لتلبية حاجات الطلاب الدوليين نايت (Knight, 1994).

وفي ما يتعلق بحركة الطالب الدولي، تُهيئ مؤسسة البكالوريا الدولية- المؤسسة في سويسرا- في نهاية عقد الستينيات من القرن العشرين، الطلاب للتعليم العالي الدولي عبر تطوير منهج دراسي ودبلوم مؤهل تعترف به الجامعات حول العالم بنيل (Bunnell, 2010). وقد حددت مؤسسة البكالوريا العالمية ثمانية معايير للتعليم العالي[3]:

1. تنمية مواطني العالم بما يتعلق بالثقافة، واللغة، والمقدرة على العيش بين سكان الأمم الأخرى.
2. بناء إحساس الطلاب بالهوية والوعي الثقافي وتعزيزه.
3. تعزيز وعي الطالب وتطوير القيم الإنسانية العالمية.
4. تحفيز الإحساس بالفضول والتساؤل لتعزيز روح الاكتشاف والمتعة في التعليم.
5. تزويد الطلاب بالمهارات لتعلم المعرفة واكتسابها فرديًّا أو جماعيًّا، وتطبيق هذه المهارات والمعرفة تبعًا لذلك عبر طبقة واسعة من المناطق.
6. توفير المحتوى الدولي في الوقت الذي تتم فيه الاستجابة للمتطلبات والاهتمامات المحلية.
7. التشجيع على التنوع والمرونة في طرائق التدريس.
8. توفير الصور المناسبة من التقييم والمعايير الدولية.

وفي ما يتعلق بهذا المعيار الأخير، يرى يميني(Yemini, 2012) أنه يجب على عولمة التعليم المعتمد على المدرسة أن تنطوي على الأهداف الآتية:

1. تقييم معتقدات وآراء، ومواقف الأساتذة والطلاب ومتسلمي الرهانات في مجموعة من الفرص التعليمية.
2. مراقبة أنشطة العولمة في المدارس وفقًا للإطار المقترح مقرونًا بدراسات تحقق المصداقية.

3. رسم خريطة تحدد الفجوات في تدريب الأساتذة كي تُحدد مهارات وكفاءات عامة تتعلق بعملية عولمة التعليم وتُطور.
4. توسعة هذا النوع من الدراسة في سياق السكان المختلفين في الدول المتقدمة والنامية.
5. توفير تحليل ثانوي للمدارس بمستويات مختلفة من العولمة لتحديد أبعاد تساعد على هذه الظاهرة وتشجعها.
6. إتمام متابعة طويلة الأمد للطلبة والأساتذة لتتبع التحولات في وجهات نظرهم حول العولمة.

2.2 التعليم في البرازيل وإنجلترا

في القسم الثاني من هذا الكتاب، نحدد سلسلة من المشاريع التدريسية المتعلقة بالابتكار والإصلاحات التعليمية في البلدين ونفحصها: البرازيل وإنجلترا، ومع أن كلًّا من هاتين الدولتين توفر سياقًا فريدًا للإصلاح التعليمي، فسنحاجج بأن أي فشل أو نجاح لأي ابتكار تدريسي مقيد بالسياق، ونرى أيضًا أن نقل السياسات والممارسات بين البيئات التعليمية، والأمم، والأنظمة القانونية المختلفة شيء ممكن ومرغوب فيه، وعلى أي حال يتطلب ذلك في المقام الأول فهمًا كاملًا أو تامًّا لتلك العوامل التي تسمح بأن يتضمن النظام ممارسة التدريس الابتكارية.

يوجد نظريتان معقولتان لاستعارة السياسة ونقلها لدى سياسة الاستعارة في المتغير الأول (P_1) سلسلة من المراحل، كما في النموذج الذي طوره فليبس وشوافيرث (Schweisfurth, 2008): التأطير المفاهيمي (تحييد الأسئلة التي يجب دراستها)، والتسويق (توفير وصف للموضوعات على خلفية محلية في اثنتين أو أكثر من الحالات)، وعزل الفروقات (تحديد صور الاختلاف)، والشرح (تطوير فرضية)، وإعادة التأطير المفاهيمي (وضع المكتشفات في السياق)، والتطبيق (تعميم النتائج).

ويمكن تعديل هذا النموذج بصورة مفيدة (أي: ليصبح P_2)، فهو يضم الآن سبع خطوات أو مراحل؛ الخطوة الأولى: يؤطر الباحث بؤرة البحث مفاهيميًّا، والخطوة الثانية تحديد آلية ضمن البلد (أ) (حيث إن ذلك هو البلد الذي تستعار منه السياسة). وتتمثل الخطوة الثالثة في فهم كيفية عمل هذه الآلية في سياق البلد (أ)، وبعبارة أخرى، تحديد تلك العوامل في البلد (أ) التي تمكن الآلية من العمل كما قُصد منها، أو على الأقل كما كُيفت مع مجموعة جديدة من الظروف (من خلال الوقت ولكن ما زالت ضمن البلد(أ))، والخطوة الرابعة هي تحديد بلد آخر (ب) الذي يبدو أنه متلق مناسب لهذه الآلية؛ أي يبدو أنه يمتلك بعض أوجه التشابه مع سياق المتبرع، والخطوة الخامسة هي تحديد أوجه التشابه وأوجه الاختلاف تلك بين سياقات كلا البلدين، والخطوة السادسة هي الحكم بدرجة أوجه التشابه وأوجه الاختلاف بين البيئتين، ولاحقًا الحكم بحجم التغيير المطلوب على الآلية ونوعه لتعمل في البلد (ب) الذي يتطلب أيضًا حكمًا يجب القيام به إن كانت الآلية ستعمل أم لا، وينطوي ذلك على التوقع كيف يمكن لآلية تبدو أنها تعمل في بيئة تاريخية-اجتماعية محددة أن تعمل في أخرى تتصف بمجموعة مختلفة من البنى، وأخيرًا، وبعد الانتهاء من تحديد النتائج المترتبة عن نقل الآلية لبلد جديد، يُنفذ نقل السياسة.

والمهمة الأولى في هذين النموذجين هي توفير وصف كامل لصفات بلدي الأصل هذين؛ نعني البلدين الذين يشكلان أصل السياسة أو الممارسة، وباختصار، ما صفات البيئات التعليمية النمطية الموجودة في كلا البلدين؟ وما الدلائل التي يمكن لتلك الصفات أن تعطينا لماذا كانت تلك الابتكارات التدريسية التقنية ناجحة في بيئاتها الأصيلة؟

2.2.1 البرازيل

تتألف الفيدرالية البرازيلية من الاتحاد المؤلف من 26 ولاية، والمقاطعة الفيدرالية، و5,564 بلدية في مساحة تغطي 8,4 ملايين كم مربع؛ تمثل نصف مساحة أمريكا الجنوبية تقريبًا، وفي ما يتعلق بالتعليم، يتعاون الاتحاد (الحكومة الفيدرالية)، والولايات (المقاطعة الفيدرالية)، والبلديات لتنظيم كل منهم أنظمته التعليمية، ويمكن أن يوفر الاتحاد الجهود لكل وحدة من الفيدرالية إن تطلب الأمر.

وتنفيذًا للقانون البرازيلي[4] 96/9394، المسمى **توجيهات وإطار عمل للقطاع التعليمي** Directives & Framework for the Education Sector، لكل ولاية من الفيدرالية نظامها وسلطاتها التعليمية (المجالس التعليمية/ السكرتاريا). إضافة إلى ذلك، يحق لكل بلدية أن تدمج أو لا تدمج النظام التعليمي للولاية التي هي جزء منها، ويوفر كل عضو في الاتحاد مستويات النظام التعليمي كلها، ولكن تعطي الحكومة الفيدرالية الأولوية للتعليم العالي والتعليم التقني؛ في حين تعطي الولايات الأولوية للمدارس الثانوية (من الصف العاشر حتى الثاني عشر)، في حين يُطلب من البلديات تأمين متطلبات التعليم الأساسي (الصفوف 1–9) والتعليم الثانوي، ويوجد المجلس الوطني للتعليم[5] المسؤول عن وضع التوجيهات لمنهج دراسي أساسي مشترك للتعليم الأساسي والثانوي، وبمناهج دراسية مفصلة تضعها الولايات والبلديات، وإنه لمن المتفق عليه وطنيًّا أن المواد الآتية هي إجبارية: اللغة البرتغالية، والرياضيات، والعلوم، والدراسات الاجتماعية، والفنون، وعلى الأقل لغة أجنبية حديثة واحدة، والفلسفة وعلم الاجتماع، وهذه الأخيرة للمدارس الثانوية فقط.

ويتمركز السكان البرازيليون البالغون قرابة 200 مليون نسمة أساسًا في مناطق الشرق الجنوبي والشرق الشمالي؛ واللذين يمثلان قرابة 43% و28% من مجموع السكان على التوالي. ومن المهم ملاحظة أن الذين تقل أعمارهم عن الأربعين يمثلون تقريبًا

68% من العدد الإجمالي[6]، وقد تغير معدل الأعمار على مدى العقدين الآخرين، نتيجة انخفاض معدل الوفيات، وزيادة الولادات، إضافة إلى تعزيز معدل حياة السكان. وباتباع النزعة العالمية، حدثت عملية تصنيع مكثفة بين خمسينيات وثمانينيات القرن العشرين، وكانت النتيجة أن عدد سكان المناطق المتحضرة فاق بسرعة سكان الأرياف بنهاية ستينيات القرن العشرين، فأصبح عدد سكان المناطق المتحضرة يمثِّل أكثر من 85% من عدد السكان الإجمالي.

وقد حددت الحكومة البرازيلية سلسلة من السياسات التعليمية الأساسية للسنوات[7] ما بين 2010م و2020م، وتشمل: رفع سوية الأستاذ، وحماية التطور المبكر للأطفال الأكثر تعرضًا للأذى، وبناء نظام تعليم ثانوي على مستوى عالمي، والوصول بتأثير السياسة الفيدرالية حول التعليم الأساسي إلى حده الأعظم، ودراسة صور الربط بين الابتكار والتعليم بعمق.

وفي التعليم -ومع أنه تم تحقيق تقدم لا بأس به- لم تزل البرازيل خلف متوسط مستويات التعليم في البلدان الأخرى ذات الدخل المتوسط؛ فعلى سبيل المثال، فإن البرازيل ليست متقدمة كما هي حال تشيلي، والأرغواي والمكسيك في دول أمريكا اللاتينية سانتوز (cf., Santos, 2011). والشكل 2.1 مثال عن كلية تربية مبكرة، طُورت من خلال ربط بالكنيسة المؤسسة في البرازيل.

كان تقدم البرازيل جزئيًّا بسبب التوسع الضخم في المدارس في البلد على مدى الخمسة عشرة سنة الماضية؛ وحديثًا جدًّا، بسبب الأهداف النوعية التي وضعتها الحكومة الفيدرالية نصب أعينها، مشاركةً مع الولايات والبلديات، إضافة إلى توفير المصادر المناسبة، وقد نفذت خطة التطوير التعليمي البرازيلي[8] التي بدأتها وزارة التربية في عام 2007م عددًا من البرامج التنفيذية لتعزيز نوعية التعليم، ومن بينها: برنامج توطين رقمي تضم أهدافه تركيب حواسيب صغيرة ومختبرات متعددة وسائل العرض في المدارس

الحكومية كلها، وإنتاج المحتوى الرقمي متعدد وسائل العرض لدعم المدارس والطلاب بإيجاد مواقع للمعلمين teachers' portal على الشبكة[9] [تضم على الأقل الخدمات الآتية: محركات بحث، وبريد إلكتروني، ورابط لمواقع مماثلة، ومحتوى شخصي للأستاذ]. وفي هذا السياق، أُطلقت الجامعة البرازيلية المفتوحة أيضًا (في البرتغالية: UnivesrsidadeAbeta do Brazil, UAB)[10]؛ وهي تقدم برامج تدريب للأساتذة، والبرامج التربوية الأخرى لطبقة من المتعلمين بحيث تمكن الأساتذة والطلاب من وصول متزايد للمصادر الرقمية، والمحتوى التربوي في تنوع من الصيغ موتا (2008) وموتا وتشافيز (2006) (Mota, 2008; Mota & Chaves, 2006).

الشكل 2.1 لوحة ب.ج. بيرتتشيم P.G. Bertichem /1856: كلية بيدرو الثاني، وكنيسة القديس يواكيم.

ويوجد ثلاثة أنواع من مؤسسات التعليم العالي في البرازيل: المدارس (**Faculdades**)، والكليات (**CentrosUniversitarios**) والجامعات (**Universidades**). ولا يقدم النوع الأول سوى طبقة محدودة من المقررات الدراسية وهو الأقل استقلالية من بين الثلاثة، في حين يقدم الثاني الذي أُسس في عام 1997م، مقررات عدة، مع أن منهجه محدود نسبيًّا،

وتعمل هذه الكليات مستقلة في بلدياتها التابعة لها، أما الجامعات فهي مؤسسات متعددة التخصصات المعرفية، وهي ملزمة بإجراء البحث والتدريس الجامعي في مرحلته الأولى، والدراسات العليا (درجة الماجستير والدكتوراه)[11]، وفي منتصف القرن الماضي تقريبًا، قررت البرازيل أن عليها تطوير شبكة من الجامعات الحكومية المرتبطة بالبحث، وتقديم مقررات للدراسات العليا كي تحضّر مزيدًا من الأساتذة للنظام الجامعي الذي يزداد اتساعًا موتا (Mota, 2013)، وعلى الأقل، أُسست جامعة فيدرالية واحدة في كل ولاية، وفي الوقت ذاته، أُوفد آلاف الطلاب للخارج للدراسة في برامج درجتي الماجستير والدكتوراه، وبعودتهم إلى البرازيل في سبعينيات القرن العشرين، أُسست المجموعات البحثية، وأُطلقت المئات من برامج الدراسات العليا، فأسهم ذلك في التوسع الضخم للتعليم العالي في البرازيل.

وحققت البرازيل نموًّا مهمًّا في عدد مؤسسات التعليم العالي على مدى العقدين الماضيين، بما في ذلك المؤسسات الخاصة موتا (Mota, 2007, 2011)، وأنجز هذا الانتشار الواسع للتعليم العالي في البرازيل بدعم حكومي نشط؛ لتوفير فرص متكافئة في التعليم العالي لكل مواطن؛ وأعلنت الحكومة سياستها بأنها تشجع الاستثمار الخاص في التعليم العالي، ومع أن الجامعات البحثية كانت أكثر في النطاق الحكومي، مدعومة مباشرة بالحكومة الفيدرالية أو حكومة الولاية، إلا أن لدى البرازيل تاريخًا من امتلاكها أعدادًا كبيرة من الكليات المؤسسة والمصونة بإدارة خاصة، وحديثًا، اكتسبت المؤسسات والكليات، والمؤسسات الخاصة المانحة للشهادات والممولة ذاتيًّا شهرة كبيرة. وبما يتفق وإحصاء التعليم العالي[12] لعام 2012، لدى البرازيل قرابة 6.7 مليون طالب في المرحلة الجامعية الأولى؛ ثلاثة أرباع هذا الرقم مسجل في القطاع الخاص؛ ويوجد 2,377 مؤسسة، منها 278 عامة (99 من الفيدرالية، و108 من الولايات، و71 من مؤسسات البلديات) و2,099 خاصة.

وأُسس نظام التعليم العالي في البرازيل وفقًا لتراث الكليات الأوربية (الفرنسية والإيطالية أساسًا) والأمريكية؛ حيث أُسست أولى الجامعات في عقد الثلاثينيات من القرن العشرين، ومع ذلك، وعلى الرغم من التوسع الحديث، لم يُسجل سوى قرابة 14% من المجموعة العمرية (18–24). والتعليم العالي العام مجاني؛ ولكنه لا يضم إلا أقل من 25% من الطلاب. ونوعية الإمداد غير متعادلة بصورة كبيرة، في كل من المؤسسات الحكومية والخاصة، وبتركيز على البحث العلمي بين الجامعات الحكومية، مع أن جامعات القطاع الخاص قد أصبحت لاعبًا أكثر نشاطًا في هذا المجال مؤخرًا. وبالنسبة إلى بلد ذي اقتصاد نام، وباستثمار ضخم في التعليم العالي مؤخرًا، فلدى البرازيل عدد ضخم من الجامعات في تقرير ترتيب الجامعات العالمي الصادر عن مؤسسة Quacquarelli Symonds المعروف اختصارًا بـ QS World University Rankings[13]؛ حيث صعد العديد منها بصورة ملحوظة في ترتيب السنوات الأخيرة، وفي ترتيب الجامعات العالمي لعام 12/2011، كانت أعلى الجامعات رتبة هي جامعة (Universidade de Sao Paulo- USP) التي احتلت الرتبة 169؛ وهي رتبة تتقاسمها مع جامعة (Universidade Nacional Autonoma de Mexico- UNAM) المكسيكية، وتلتها جامعة (UniversidadeEstadual de Campinas- Unicamp) بالترتيب 235؛ وهي جامعة موجودة في منطقة باولو.

ومن الجدير بالملاحظة أن كلًّا من USP وجامعة Unicamp قد ارتقتا بصورة كبيرة في ترتيب عامي 2010 و2011، بحيث ارتقت الأولى 84 رتبة، والثانية 57، وكان ملحوظًا أيضًا في الترتيب العالمي لعام 2012/2011م ترتيب الجامعات **Universida de Fedral do Rio de Janiro** (381)، و**Universida de Fedral de Sao Paulo** (446)، و**Universida de Fedral de minas Gerais** (501). ويوجد جامعات برازيلية أخرى في القائمة وهي في حالة صعود، وتضم: **"Universida de Edtadual Paulista " Julio de Mesquita Filho**، و**Univrsida de Fedral do Rio Grande do Sul**، و**Pontificia Universida de Catolica do Rio de**

Janeiro، وUniversida de Brasilia، وUniversida de Fedral de Santa Catarina، وUnivesida de Fedral de Sao Carlos.

وإذا ما أخذنا وجودها العالمي القوي بالحسبان، فقد هيمنت البرازيل بصورة لا تدعو للاستغراب على ترتيبات QS الإقليمية لأمريكا اللاتينية. ففي ترتيب SQ للجامعات لعام 2012 لأمريكا اللاتينية[14]، حصدت البرازيل أكثر من ربع الجامعات الأفضل من جامعات المنطقة البالغة 250 جامعة، وضم ذلك ثلاث جامعات بين العشر الأوائل حيث احتلت جامعة Universidade de Sao Paulo المرتبة الرائدة الأولى في أمريكا الجنوبية للعام الثاني على التوالي، تلتها جامعة Unicamp (الثالثة)، وUniversida de Fedral do Rio Janeiro (الثامنة).

ولدى البلد النظام الأكثر شهرة للدراسات العليا في أمريكا اللاتينية؛ حيث تظهر البيانات الأخيرة (شباط 2012) الصادرة عن الوكالة الفيدرالية البرازيلية لدعم التعليم العالي وتقييمه المعروفة اختصارًا (CAPES)[15] بأن عدد برامج الدراسات العليا قد ازداد ليصل إلى 3,319 مقارنة بـ 2,718 في عام 2010م. وفي ما يتعلق بالمقررات الدراسية (يمكن للبرنامج أن يحتوي على أكثر من مقرر واحد) لدى البرازيل 2,871 مقررًا لدرجة الماجستير، و1,696 لدرجة الدكتوراه، و393 لدرجة الماجستير المهنية. وCAPES هي المسؤولة عن المنح الدراسية لطلبة الدراسات العليا في الجامعات والمراكز البحثية في البرازيل والخارج؛ ويتمثل هدفها الأساسي في تنسيق الجهود لتحسين نوعية أساتذة الجامعات والكوادر في التعليم العالي من خلال برامج المنح. وحاليًّا تدعم CAPES قرابة 22,000 طالب في برامج الدراسات العليا البرازيلية، و1,500 في البلدان الأخرى.

زاد التسجيل في برامج الدراسات العليا بنسبة تصل إلى 22% تقريبًا في السنوات الخمس الأخيرة؛ بحيث وصل العدد الإجمالي إلى 165,000 طالب موزعين على 2,800 برنامج تقريبًا؛ 2,500 لدرجة الماجستير، و1,500 للدكتوراه، و300 لدرجة الماجستير

المهنية؛ بحيث تُخرج أكثر من 12,000 طالب دكتوراه سنويًّا، و40.000 ماجستير، ومئات من طلبة الماجستير المهنية كل عام، وفي البرازيل أكثر من 80,000 باحث ومفكر يعملون في مجال البحوث في المؤسسات الخاصة والحكومية. إن هذه الإنجازات هي نتيجة 60 عامًا من الاستثمار المنظم والمستمر للحكومة الفيدرالية وحكومات الولايات في التعليم العالي، بما في ذلك تأسيس CAPES، والمجلس الوطني للتطوير التقني والعلمي المعروف اختصارًا (CNPq)[16] (تأسسا في عام 1951م)، ووكالات الولايات لدعم البحث كما في مؤسسة ولاية ساو باولو للبحث المعروفة اختصارًا (FAPESP)[17]. تتولى CAPES، مع CNPq، والوكالات الأخرى، والقطاع الخاص مسؤولة جماعية عن برنامج **العلم بلا حدود**[18] (أسسته الحكومة الفيدرالية) الذي يهدف إلى إرسال 100,000 طالب وباحث إلى الخارج في السنوات الأربع التالية، متركزين أساسًا في الحقول التقنية والهندسية، والهدف الرئيس من وراء هذا البرنامج هو تعزيز المستوى العلمي البرازيلي بتوفير منح دراسية على مستوى ضخم للدراسة في الخارج، وتوسيع الانهماك بالعلم، والتقنية، والابتكار والمنافسة من خلال التحرك الدولي للطلبة والباحثين بيرتازو (Bertazzo, 2012).

إن تقييم برامج الدراسات العليا تُجريه CAPES التي تتبع منهجية معترف بها دوليًّا، وهذه البرامج تزداد باستمرار من غير فقدان الجودة الأكاديمية، وفقًا لهذه التقييمات المتكررة، ويعمل نظام التقييم هذا بوصفه أساسًا لرسم السياسات الحكومية، وفي إعداد الموازنات، ودعم نظام التعليم العالي في البرازيل بصورة رئيسة، وتُقيّم برامج الدراسات العليا كل ثلاث سنوات؛ حيث تراوحت النتائج من 1 (الأقل) إلى 7 (الأعلى)، وتخضع البرامج التي نتائجها 3 أو أقل لمراقبة CAPES الدقيقة؛ ويعاد تقييمها باستمرار عندما يتحقق بعض التحسن، وإذا لم يُتوصَّل إلى المعايير الأدنى بعد مدة محددة، تُغلق البرامج.

ومع ذلك، ومقارنة بأفضل برامج الدراسات العليا العالمية، فإن الدراسات العليا البرازيلية تنزع عادة لأن تكون أكثر أكاديمية في طبيعتها، في حين أنها ليست بالقدر نفسه مهنية، وهي أكثر تركيزًا في العلوم الاجتماعية والإنسانيات، وأقل تركيزًا على الهندسة والتقنية موتا ومارتنز (Mota & Martins, 2008). أما دراسة الحقول الحرفية والتحضير للمهن فتُعرض بصورة أكبر في مستوى الدراسات الجامعية الأولى، وحتى في ذلك المستوى يوجد اتساق واضح (أي: هيمنة الإنسانيات مقارنة بالهندسة والتقنية) مقارنة بـ المعايير العالمية، وبالإضافة إلى ذلك عمل التأكيد على الإنجازات الأكاديمية في صور التقييم بوصفه محفزًا للبرامج التطبيقية والتقنية التي تنطوي على أكثر من حقل أكاديمي، لاسيما تلك التي يوجد الطلب عليها من القطاعات غير الأكاديمية.

وفي العقد الماضي، ازداد عدد البحوث البرازيلية المنشورة في أوراق البحوث المراجعة من الزملاء peer-reviewed papers المحكمة بصورة كبيرة؛ من أقل 1% من مجموع البحوث العالمية في عام 2000م إلى قرابة 2,7% في عام 2010[19]؛ ما يجعل البرازيل الدولة الثالثة عشرة من بين أنجح الناشرين للبحوث المحكمة في العالم، وعلى الرغم من ذلك، وحتى مع النشاط العلمي المتزايد، بقي عدد حقوق الاختراعات منخفضًا جدًّا. ويرى فيدر (2011) أن المجموعة الأكاديمية البرازيلية تحتاج لتحويل نقطة تركيزها من الكم إلى النوع؛ وتتجاوز إلى ما هو أبعد من إنتاج المعرفة العلمية، والتحرك إلى منطقة ابتكار المنتجات العلمية.

2.2.2 إنجلترا وويلز

دراستنا الوطنية الثانية هي إنجلترا وويلز؛ إذ يُقسم التعليم في إنجلترا وويلز إلى أساسي، وثانوي، وعال، يدوم التعليم الإلزامي إحدى عشرة سنة، وأعمار التعليم القانونية هي بين 5 و16 سنة (الشكل 2.2). ووفقًا لتعليمات وزارة التعليم في المملكة المتحدة[20]، يُطلب من الأطفال في هذه المرحلة أن يكونوا في تعليم كامل يتناسب مع أعمارهم،

ومقدرتهم، واستعدادهم، وحاجاتهم التعليمية الخاصة، ولو لم يحضر التلميذ المدرسة، يجب أن تكون السلطة التعليمية المحلية راضية عن صور مناسبة أخرى من التعليم متوافرة له.

وينتقل معظم التلاميذ من التعليم الأساسي إلى الثانوي في عمر الحادية عشرة، ووفقًا للمنهج الوطني، نتيجة لـ قانون الإصلاح التعليمي لعام 1988م، أُسست أربع مراحل أساسية للتعليم: الأولى (من السنة الخامسة إلى السابعة عمرًا)، والثانية (من السابعة إلى الحادية عشرة)، والثالثة (من الحادية عشرة إلى الرابعة عشرة)، والرابعة (من الرابعة عشرة إلى السادسة عشرة)، ويُقيّم التلاميذ وفقًا لامتحانات المنهج الوطني في نهاية كل مرحلة أساسية، وتُقيّم المرحلة الأولى في عمر السابعة، والثانية في عمر الحادية عشرة، والثالثة في عمر الرابعة عشرة، والرابعة بمستويات الإنجاز المكتسبة في الشهادة العامة للتعليم الثانوي المعروفة اختصارًا بمستوى (GCSE). وبعد إتمام (GCSE)، لدى الطلاب الخيار إما في متابعة مزيد من التعليم في المدارس أو الكليات أو الالتحاق بالوظيفة.

ثمة أنماط مختلفة من المؤهلات في إنجلترا وويلز، وتضم المؤهلات التعليمية العامة امتحانات الـ GCSE، وGCE A-level (الشهادة العامة لمستوى التعليم المتقدم)، و AS (التكميلي المتقدم).

الشكل 2.2 تدريب المعلم والطلاب في المعهد التربوي/التعليمي، جامعة لندن في عام1946م.

عادة ما يخضع الطلاب لامتحانات GCSE وهم في الأعمار ما بين الخامسة عشرة والسادسة عشرة في طبقة واسعة من الموضوعات، وتطبع الدرجات على مقياس من (أ) إلى (خ) (حيث تشير(أ) إلى الدرجة الأعلى). ويُحصل على هذه الدرجات من تقييم طوال المقرر بالإضافة لامتحان في نهاية المقرر، في حين تُقيّم مستويات GCE A أساسًا بفحص في نهاية المقرر، وعادة ما يجري ذلك الامتحان من هم في سن الثامنة عشرة وما فوق، أما امتحانات مستوى GCE AS فهي من مستوى GCE A نفسه، ولكنها تغطي محتوى أقل، واستُقدمت هذه الأنواع من الامتحانات لمساعدة الطلاب على تغطية موضوعات إضافية؛ ومن ثم زيادة نطاق تعليمهم، أما بالنسبة إلى الطلاب الذين يهدفون إلى الالتحاق بمستوى تعليمي أعلى، فعادة ما ينتقلون إلى مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي، كلية أو جامعة، في عمر الثامنة عشرة، ويستمر العديد من الطلاب في متابعة تعليمهم إما في المدرسة أو في مؤسسات تعليمية عالية؛ والتي تعرض بازدياد مجموعة من المقررات المهنية، إضافة إلى المقررات الأكاديمية.

والمؤهلات المهنية الوطنية العامة General National Vocational Qualifications المعروفة اختصارًا بـ (GNVQs)، هي مساقات تعليمية بديلة لأولئك الذين يلتحقون بمزيد من التعليم في الكلية أو المدرسة، وتجمع (GNVQs) التعليم العام والتعليم المهني بالوظيفة، فهي تعتمد على المهارات التي يتطلبها الموظفون، والمقرونة بوظيفة وفهم للمهارات المحتاجة في المجالات الحرفية، وتضم الجوانب المهنية المغطاة ما يأتي: الأعمال، والصحة، والعناية الاجتماعية أو الهندسة. والمؤهلات المهنية الوطنية (NVQs) التي تختص بالمهن؛ وهذه مؤهلات تعتمد على المهارات، والمعرفة والكفاءات التي تتطلبها حرف محددة وفقًا لمعايير تحددها الصناعة، ويوجد عدد من المعايير تُستخدم في تقييم NVQs؛ وتضم هذه ما يأتي: ملاحظات ضمن ورشة العمل، ومقابلة شفوية، وأسئلة وواجبات عملية وكتابية، ويوجد إطار مؤلف من خمسة مستويات يُطبق على NVQs؛ ويتماشى كل مستوى بصورة عامة مع الوصف الآتي؛ المستوى الأول: مهارات أساسية في مهن شبه حرفية، والمستوى الثاني: مهن شبه حرفية، والمستوى الثالث: مهن تقنية/ وحذقة/ وحرفية/ ومراقبة، والمستوى الرابع: مهن تقنية/ومهن الإدارة الصغيرة، والمستوى الخامس: المهن التي تنطوي على إدارة محترفة/ مستوى عال. والإطار مقسم على 11 منطقة من القطاعات الرئيسة في الصناعة والتجارة، وتوجد في كل منطقة مستويات متنوعة حتى المستوى الخامس، ومن الممكن التقدم في التعليم العالي أو الوظيفة بعد الحصول على NVQs/SVQs (وهذه الأخيرة هي النسخة الاسكتلندية المقابلة لـ NVQs)، وشهادات التعليم العالي (HNCs)، ودبلومات التعليم الوطني (HNDs) هي مقررات قياسية في الدراسة المهنية؛ تُدرس معظمها في الكلية أو المدرسة.

ولدى كل من المملكة المتحدة، وإسكتلندا، وإيرلندا الشمالية، وإنجلترا وويلز أنظمة تعليمية، وسياسات، ومناهج دراسية مختلفة عن بعضها بصورة كبيرة، وكما يروي هاريس غورارد (Harris & Gorard, 2009 : 1) كان التعليم الأساسي الحر (شبه) شامل في المملكة

المتحدة بحلول 1900، ولإنجاز الشيء نفسه بالنسبة إلى التعليم الثانوي، سنت الحكومة القانون التعليمي لعام 1944 الذي جعل التعليم المدرسي إلزاميًّا حتى سن الخامسة عشرة، وسادت ثلاثة أنواع من المدارس في العقود اللاحقة: **المدارس التقنية** التي قللت من أهمية المحتوى الأكاديمي، وركزت على تحضير الطلاب للحرف والأعمال التجارية، و**المدارس أكاديمية التوجه** التي تمتلك أكثر المناهج التعليمية أكاديمية، و**المدارس الثانوية** التي اهتمت بغالبية الأطفال، وقدمت منهجًا دراسيًّا يمزج الأكاديمي بالعام بالمهني، ومنذ عقد ستينيات القرن العشرين وما بعده، تحولت معظم المعاهد الثانوية إلى مدارس شاملة تغطي مواد وطلبة بمستويات مختلفة.

وتقليديًّا، مُنح الأساتذة استقلالية في ما يتعلق بالمنهج الدراسي:

> لم يوجد توجيهات قانونية تتعلق بالمواد التي يجب دراستها، وماهية المواد التي يجب التعامل معها في كل مادة، وما كان مناسبًا لمستوى بعينه، وكيف كان يؤدي عمل سنة إلى التي تليها، وكيف يجب تخطيط التعليم وتقييمه، وما التغذية الراجعة التي يجب القيام بها حيال التقدم لأولياء الأمور والطلاب.

كولبي (2000: 16).

(Coulby, 2000: 16)

وفي عام 1992م، مُنحت كل المدارس استقلالًا ماديًّا تحت سيطرة **مكتب المعايير في التعليم the Office for Standards in Education المعروف اختصارًا** (OFSTED)، وكان **المنهج الدراسي الوطني** الأول خطوة نحو مزيد من الضبط، وتجانس المواد التي تدرسها المدارس، والحفاظ على معايير تعليمية وتعلمية محددة يضبطها نظام التفتيش المدرسي (تحت رعاية OFSTED)، وتبعه استقدام جداول القياس/الترتيب الوطنية، حيث تسمي أداء المدارس بـ (الجيد، أو دون المستوى) هاريس وغورارد (Harris & Gorard, 2009: 2).

وتضم المواد الأساسية في المنهج الوطني: الرياضيات، واللغة الإنجليزية، والعلوم. وتضم المواد الأساسية الأخرى في المرحلة الأساسية الثالثة: التصميم والتقنية، وتقنية الاتصال والمعلومات، والجغرافيا، والتاريخ، والموسيقى، والتعليم البدني، والفنون. وفي المرحلة الأساسية الرابعة، وإضافة إلى المواد المذكورة آنفًا، تُدرَّس المواطنة، واللغة الأجنبية الحديثة هاريس وغورارد (Harris & Gorard, 2009: 8). ويوجد تطورات أخرى بالاتجاه نفسه شملت **إستراتيجية التعليم الوطنية** (1998)، **وإستراتيجية الحساب الوطنية** (1999)، أسست كل منهما معايير وأهدافًا منهجية تدريسية وطنية.

ومنذ انتخاب حكومة العمال في عام 1997م، استهدفت إصلاحات متنوعة موضوعات مثل الإقصاء الاجتماعي، والفشل التعليمي، وأن يكون التعليم النوعي في متناول الجميع، وأن يُنجز ذلك بمزيد من التنظيم، وإدارة التعليم، بما في ذلك تخصيص المصادر (اعتمادًا- على سبيل المثال- على مراتب المدارس في قوائم القياس/الترتيب)، وقبول التلاميذ في المدارس، وتعيين الكوادر التعليمية، وصياغة محتويات التعليم ومعاييره وضبطها، والتعلم والتقييم، بتصميم المنهج الدراسي مثلًا ومراقبة توافره.

وفي ما يتعلق بالأركان الأساسية الأخيرة في إصلاحات المنهج الدراسي في إنجلترا، لجنة إصلاح التعليم والمهارات 14–19، يرى هاريس وغورارد (Harris & Gorard, 2009: 4):

> بمعنى من المعاني، إن هذه التغيرات الجذريةتمامًا (للمنهج) الوطني للمرحلة الثانوية الأخيرة هي اعتراف بالهزيمة؛ إذ إن التقسيم الطبقي الاجتماعي للإسهام التعليمي والنتائج قد تجاوزت بداية التعليم الثانوي العام/العالمي، ورفع عمر مغادرة المدرسة، وانحدار المدارس الثانوية ذات التوجه الأكاديمي، واستقدام المنهج الوطني، وتأسيس (بعض) الخيار الأبوي، وصور التفتيش الوطنية من بين أشياء أخرى.
>
> **هاريس وغورارد (2009: 2).**
>
> **(Harris and Gorard, 2009: 2)**

مر التعليم في إنجلترا بتغيرات عدة في العقود الأخيرة، بما في ذلك: زيادة الاختبارات المقننة increased standardization، وتنظيم النظام التعليمي وتدقيقه.

ومع أن الاحترام الاجتماعي لمكانة الأساتذة هو في تناقص مستمر، فيوجد إدراك أن الأساتذة هم العنصر الأساسي لتحسين الأنظمة التعليمية؛ ولذلك تُوضع أهمية متزايدة على المؤهلات الأولية والتطور المهني المستمر للأساتذة ومديري المدارس، وأُشير إلى ذلك بوضع **الأستاذ المؤهل** Qualified Teacher Status اختصارًا (QTS) والمؤهل **المهني الوطني لمؤهلات الرئاسة** (National Professional Qualification for Headship- NPQH). إن التركيز على المسؤولية، وتقييم الأداء قد أديا عامة إلى تهميش جوانب لم تُقيَّم، ولا يمكن تقييمها، وتبقى الطبقة الاجتماعية المتغير الأساسي المرتبط بالإسهام التعليمي والفرصة في المملكة المتحدة، ويوجد إعادة إنتاج ضخمة للمكانة والتعليم ضمن العائلات، وسنركز في الفصل التالي على فكرة الابتكار والممارسات الابتكارية التعليمية.

الملاحظات:

1. منظمة التربية والعلوم والثقافة التابعة للأمم المتحدة، على الرابط الآتي: http://www.unesco.org/new/en/ استُرجعت في كانون الأول، 2012م.
2. كما هو موجود على الرابط الآتي: http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_b/mod07.html. تم الدخول في كانون الأول، 2012م.
3. مؤسسة البكالوريا الدولية على الرابط الآتي: http://www.ibo.org. تم الدخول في آب 2012م.
4. القانون البرازيلي 1996/9394 المؤسس لأنظمة وأطر عمل القطاع التعليمي في البرازيل.

5. المجلس الوطني للتعليم (NCE)، متوافر على الرابط الآتي: http:// portal.mec.gov.br/index.php?Itemid5754&id512449&option5com_ content&view5article. تم الدخول في تموز، 2012م.
6. المعهد البرازيلي للجغرافيا والإحصاء (IBGE)، متوفر على الرابط الآتي: http://www.ibge.gov.br/english/. تم الدخول في آب، 2012م.
7. أرسلت الحكومة الاتحادية الخطة التعليمية الوطنية الجديدة (PNE) في الخامس عشر من شهر كانون الأول من عام 2010م، إلا أنها لا تزال قيد النقاش في البرلمان البرازيلي.
8. خطة تطوير التعليمي البرازيلي (PDE)، متوافرة على الرابط الآتي: http:// portal.mec.gov.br/index.php?option5com_content&view5article&id51647 8&Itemid51107. تم الدخول في تموز، 2012م.
9. بوابة المدرس، متوافرة على الرابط الآتي: http://portaldoprofessor.mec.gov. br/index.html. تم الدخول في آب، 2012م.
10. الجامعة البرازيلية المفتوحة، متوافرة على الرابط الآتي: http://uab.capes. gov.br/. تم الدخول في آب 2012م.
11. السفارة البرازيلية، ملاحظات حول النظام التعليمي في البرازيل. الملحق الأكاديمي في السفارة البرازيلية في لندن–المملكة المتحدة، 2012م.
12. المعهد القومي للدراسات والبحث في مجال التعليم (INEP, Anísio Teixeira)، متوافر على الرابط الآتي: http://portal.inep.gov.br. تم الدخول في نيسان 2012م.
13. يصدر التصنيف العالمي للجامعات (QS) بصورة منتظمة منذ عام 2004م، ويعد التصنيف الدولي للجامعات أحد أكثر تصنيفات الجامعات مصداقية

في العالم، متوافر على الرابط الآتي: http://www.topuniversities.com/. تم الدخول في آب 2012م.

14. تصنيف الجامعات (QS): أمريكا اللاتينية، كما هو مبين في الملاحظة رقم 13 لكنه خاص بأمريكا اللاتينية، متوافر على الرابط الآتي: http:// www.topuniversities.com/university-rankings/latin-american-universityrankings/ 2012. تم الدخول في آب 2012م.
15. الوكالة الفيدرالية لدعم التعليم وتقييمه في مرحلة الدراسات العليا (CAPES)، على الرابط الآتي: http://www.capes.gov.br/. تم الدخول في آب 2012م.
16. المجلس القومي للتنمية التقنية والعلمية (CNPq)، على الرابط الآتي: http:// www.cnpq.br/. تم الدخول في آب 2012م.
17. مؤسسة ساو بالو للبحوث (FAPESP)، على الرابط الآتي: http://www.fapesp. br/en/. تم الدخول في آب 2012م.
18. علم بلا حدود، على الرابط الآتي: http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/ web/csf/. تم الدخول في آب 2012م.
19. كما هو موجود على الرابط الآتي: http://thomsonreuters.com/essential-science-indicators/. تم الدخول في كانون الثاني2013م.
20. وزارة التعليم في المملكة المتحدة، على الرابط الآتي: تم الدخول إليه في تشرين الأول، على الرابط الآتي: http://www.education.gov.uk/schools.