

السياسة التعليمية

مفاهيم وخبرات

د. سعود هلال الحربي

تقديم

د. محمود مصطفى قمبر

العبيكان
Obekan

ح) مكتبة العبيكان، ١٤٢٨هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

الحربي، سعود هلال

السياسة التعليمية: مفاهيم وخبرات. / سعود هلال الحربي -. الرياض، ١٤٢٨هـ.

١٩٦ ص؛ ٢١ × ١٤ سم.

ردمك: ١ - ٢٥٢ - ٥٤ - ٩٩٦٠

١ - السياسة التعليمية أ - العنوان

ديوي ٣٧٩ ٢٠٨٨ / ١٤٢٨

رقم الإيداع: ٢٠٨٨ / ١٤٢٨

ردمك: ١ - ٢٥٢ - ٥٤ - ٩٩٦٠

الطبعة الأولى

١٤٢٨هـ / ٢٠٠٧م

حقوق الطباعة محفوظة للناشر

التوزيع: مكتبة العبيكان
Obeykan

الرياض - العليا - تقاطع طريق الملك فهد مع العروبة

هاتف ٤١٦٠٠١٨ / ٤٦٥٤٤٢٤ فاكس ٤٦٥٠١٢٩

ص.ب ٦٢٨٠٧ الرمز ١١٥٩٥

الناشر: مكتبة العبيكان
للنشر Obeykan

الرياض - شارع العليا العام - جنوب برج المملكة

هاتف ٢٩٣٧٥٧٤ / ٢٩٣٧٥٨١ فاكس ٢٩٣٧٥٨٨

ص.ب ٦٧٦٢٢ الرمز ١١٥١٧

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو نقله في أي شكل أو واسطة، سواء أكانت إلكترونية أو ميكانيكية، بما في ذلك التصوير بالنسخ «فوتوكوبي»، أو التسجيل، أو التخزين والاسترجاع، دون إذن خطي من الناشر.



الفهرس

الصفحة

الموضوع

- ٧ ————— • تقديم
- ١١ ————— • مقدمة
- ١٣ ————— • الفصل الأول: السياسة التعليمية
- ٣٧ ————— • الفصل الثاني: طبيعة السياسة التعليمية
- ٦٣ ————— • الفصل الثالث: صنع القرار والسياسة التعليمية
- ٨٣ ————— • الفصل الرابع: القرارات التعليمية وعلاقتها بالسياسة التعليمية
- ٩٧ ————— • الفصل الخامس: خبرات عالمية في صنع السياسة التعليمية
- ١٦١ ————— • الفصل السادس: تصور مقترح لصنع السياسة التعليمية
- المراجع:
- ١٧٧ ————— أولاً : المراجع العربية
- ١٩١ ————— ثانياً: المراجع الأجنبية



تقديم

هذا الكتاب المركز في مادته، المختصر في موضوعه، جزء من رسالة أعدها المؤلف للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية من معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة وتحت إشرافي المباشر.

وقد بذل فيه جهداً علمياً أحاط بأبعاد السياسة التعليمية في تعريفها وتوظيفها وكيفية وضعها، وفنية تطويرها بدولة الكويت وفي ضوء خبرات وتجارب عالمية لدول متقدمة.

ومع أهمية الطرح المنهجي وثروته المعرفية التي تفيد كل المهتمين بسياسة التعليم، فإن لهذه القضية - من وجهة نظرنا - إشكالية من نوع آخر ترتبط بمرحلة ما بعد السياسة الموضوعية للتعليم.

والواقع أن السياسة التعليمية كما صاغت وتصورها اليوم عولة طاغية، لم تعد تتفرد بهويتها الوطنية، أو بقسمات ذاتية فاصلة تتميز بها، بعد أن حلت الليبرالية الجديدة محل أنظمة الحكم وفلسفاتها وإيديولوجياتها التاريخية المعروفة، على نحو حمل فوكوياما على صياغة نظريته في " نهاية التاريخ ".

إن ما يظهر من فروق بين نظم التعليم في دول العالم شرقه وغربه، شماله وجنوبه، هي بالدرجة الأولى فروق خاصة بالفاعلية



لنظم تتماثل إلى حد كبير في فلسفتها وسياستها وتنظيمها وتعليمها، حيث أصبحت للشهادات المدرسية أو الجامعية معايير معادلاتها وشرعية الاعتراف بها .

داخل كل دولة متقدمة أو نامية منظومة مدارس وجامعات منها الحكومية والأهلية العامة والخاصة، الوطنية والأجنبية، وتقدم تعليمها بأساليب نظامية وغير نظامية، داخلياً وخارجياً، ولأهداف قومية وعولية، ولم نعد نميز بينها بشكل قاطع ما هو تراثي أصيل أو حديث جديد، فالمراحل الدراسية وتشريعاتها التربوية ومناهج موادها : محتوى وتعليماً وتقويماً، وتأهيل كوادرها الإدارية والفنية، كلها من وضع مؤسسات أو هيئات دولية قد تختزلها اليونسكو، وهي الممثل الشرعي لدول العالم المنتظمة فيها .

وحقيقة فإن السياسة التعليمية تمثل مرحلة تاريخية متأخرة، جاءت منذ قرنين مع احتكار السلطات الحاكمة لنظم تعليمها، والتي لم تعرف من قبل التوحد أو الاندماج أو التماثل في صيغها المؤسسية المتباينة . لقد مرت بها عصور متعاقبة طويلة سادت فيها فلسفة تربوية لم تملك غير تنظيرات وتصورات لتعليم مشى عاجزاً في ممارساته العملية، وخضع لتقاليد وظروف تاريخية مؤثرة .

وعلى الرغم مما تطلبته السياسات في مسار تطويرها وتفعليها من تحديد أهداف ووضع استراتيجيات وإحكام خطط وتقويم موضوعي يأخذ بمعايير جودة شاملة، فإن التعليم بصفة عامة لا يزال مثقلاً بمشكلاته، ومنتقداً في وجوه سلبياته :



⊙ فالإلزام وبالذات في الدول النامية المأزومة، لم يصبح حقيقة تامة واقعة. ولم يعد التعليم كما كان مأمولاً مصعد الحراك الاجتماعي من أوساط الطبقات الشعبية التي فضلت لأبنائها في سنوات حياتهم المبكرة، الانقطاع والتفرغ لتعلم حرف وصناعات والقيام بخدمات أكسب لهم وأضمن لعيشهم.

⊙ والتمدرس الذي يجذب طلابه في مؤسسات التعليم، هدمته العودة إلى البيوت للدراسة داخلها بعد أن أصبحت المدارس بيئات فوضوية طاردة، وتقدر إحصائية حديثة أن عدد الدارسين بالمنازل في الولايات المتحدة الأمريكية بلغوا اليوم مليوني تلميذ، وسوف يتزايد هذا العدد باطراد.

⊙ والتعليم الذي يعد القوى المؤهلة ويشبع مطالب السوق وحاجات العمالة في كل مستوياتها، انسدت مسالكه، وتحولت به مستجدات عصرية، بعد استفحال ظاهرة البطالة بين المتعلمين. ولم يكن غريباً أن تشهد شوارع الرباط مظاهرة احتجاجية لنحو خمسة آلاف عاطل من حملة الدكتوراه.

⊙ ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية خرمته أو قوضته التمايزات بين أشكال مؤسسية لتعليم جيد أو عادي أو رديء.

ومن العار ألا يجد أبناء الفقراء في مصر ما يشتركون به النجاح المدرسي في دروس خصوصية تلتهم سنوياً أربعة عشر ملياراً من الجنيهات المصرية.



وتتوالى مشروعات التطوير في التعليم، ولا شيء يتطور على أرض الواقع بشكل عملي ملموس بما يحقق وعده وينجز فعله ويأتي إلى نهايته بل يظل التطوير قاصراً، وبحاجة إلى تطوير بعد كل تطوير.

ولا يحمل التعليم بوصفه نظاماً مسؤولية الفشل الذي أحاط به، فهو مجرد نظام يتفاعل في حدود إمكاناته المادية والفنية والبشرية، مع حزمة نظم عاملة في المجتمع يتبادل معها التأثير والتأثر، وكما يكون المجتمع يكون تعليمه.

لعل القارئ يجد في هذا الكتاب إضاءات هادية تبصره بعلة الفشل في تعليم له سياسة إنباتية لم تطب ثمار جنيها على النحو المرغوب.

د. محمود قمبر

أستاذ أصول التربية - جامعة القاهرة



مقدمة

لكل كتاب هدف أو أهداف عدة يسعى المؤلف لتحقيقها، وكلما كانت تلك الأهداف واضحة كل الوضوح، وممكنة التحقيق سهل ذلك عليه إنجازها، وسهل أيضا على القارئ فهمه، وبطبيعة الحال تختلف الأهداف والمقاصد بين المؤلفين، وبذلك تختلف أيضا المؤلفات ومضامينها وأهميتها.

والكتاب الذي أحرر مقدمته كانت فصوله جزءا من رسالة دكتوراة ناقشتها في جامعة القاهرة بتاريخ ٢٠٠٦/٢/٢، حيث تشرفت بأن يكون مشرفي على الرسالة الأستاذ الدكتور محمود مصطفى قمبر (رحمه الله رحمة واسعة) والدكتورة نجوى جمال الدين (جامعة القاهرة)، وبمناقشة الأستاذ الدكتور يوسف سيد توفيق (عميد كلية التربية في الفيوم) والدكتورة نهى عبد الكريم (جامعة القاهرة)، حيث كانت لهم الجهود الكبيرة في ظهور الرسالة بشكلها النهائي، متابعة ومناقشة وتعديلا.

الهدف الأسمى الذي كان حاضرا في الذهن دائما، هو تقديم تصور مقترح لصنع سياسة تعليمية خاصة بدولة الكويت، ومن هنا اكتسبت دراستي أهميتها بالنسبة لي وللموضوع بشكل عام، لذلك سعت أن أركز على مفاهيم السياسة التعليمية وصناعتها بوصفها جهدا تربويا وعلميا كبيرا ومهارة بالإمكان تعلمها، مع بيان أهميتها وآلياتها.



كذلك فإن صدور كتاب يتناول السياسة التعليمية هدف ثان، بسبب أهميتها بوصفها مجالا من مجالات التربية، وكذلك حاجة المكتبة العربية لإضافة - ولو بسيطة - لما هو موجود، لأن أغلب الكتابات التي تناولت السياسة التعليمية جعلتها ضمنية أو فصلا من فصول مؤلفات أخرى، مثل كتب التربية المقارنة أو مجالات التربية بشكل عام، أو دراسات حول سياسات تعليمية دولية متفرقة بين رسائل علمية وموضوعات من ضمن كتب أخرى.

والكتاب في شكله الحالي عبارة عن ستة فصول رئيسة تتضمن عناوين فرعية ذات صلة فيما بينها، حيث حمل الفصل الأول عنوان (تعريف السياسة التعليمية) والفصل الثاني (طبيعة السياسة التعليمية) الفصل الثالث (صنع القرار والسياسة التعليمية) الفصل الرابع (القرارات التعليمية وعلاقتها بالسياسة التعليمية) الفصل الخامس (خبرات عالمية في صنع السياسة التعليمية) الفصل السادس (تصور مقترح حول صنع السياسة التعليمية).

وأسأل الله العظيم أن يوفقنا جميعا لما يحبه ويرضاه، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

د. سعود هلال الحربي

الكويت - ٢٠٠٦



الفصل الأول

السياسة التعليمية

إن الأهمية الكبرى للنظام التربوي تحتم على الدول إعطاء أولوية في سلم الاهتمامات، ولا سلاح لها في التطور والرقى سوى التعليم، فبه تتقدم الأمم وتحقق أهدافها وطموحاتها التي تزداد يوماً بعد يوم. وعندما اكتسب التعليم صفته على أنه نظام وطني منذ ما يقارب قرنين^(١) أصبحت له سياسة قومية تحكمه في وظائفه وأهدافه وتنظيمه وإدارته وتدريبه وتقويمه وتطويره.

ولم يعد التعليم حراً يمارس في مؤسسات نوعية لها استقلاليته الوظيفية، ويعمل وفق سياسات تتعدد وتتعارض فيما بينها من أقصى اليمين إلى أقصى اليسار وتعبر عن أيديولوجيات أو مذاهب، ومصالح هيئات وجماعات دينية وطبقية وثقافية مختلفة. ولم يعد يسير بتقاليد موروثية، ويعمل لغايات تعليمية ضيقة، وإنما أصبحت له سياسته التي تعبر عن مصالح الوطن العليا في أمنه وتقدمه ورفاهية شعبه وتنمية أفراد.

ومن هنا أصبحت لسياسة التعليم أهميتها الحيوية، إذ فيها تختزل صلاحيته وانتظامه وفاعليته، بل أصبحت تختزل في يومنا

(١) محمود قمبر (٢٠٠٠) بانوراما الأصول العامة للتربية، الدوحة، دار الثقافة.



هذا كل سياسات الدولة في التعليم، فالتقدم العسكري والتفوق العلمي والنمو الاقتصادي وتحديث المجتمع وتطوير التكنولوجيا وتحسين الحياة، كل ذلك بات موكولا للتعليم تنهض به سياسته، ويتم تحقيقه على مقاعد الدراسة وداخل فصول المدرسة^(١)، كذلك يؤدي اتباع سياسة تعليمية معينة إلى تأثير واضح على التفاعل في نطاق العملية التعليمية بشكل عام^(٢).

وسياسة التعليم أصبحت صناعة رفيعة يتعلم المختصون أصولها، وتقوم على موضوعية التقييم لواقع التعليم، وحصر أزماته ومشكلاته، والتعرف على آراء النخب المثقفة والجماعات السياسية والكتل النيابية والاستجابات العقلانية لرغبات الجماهير في تعليم متجدد يحقق الآمال المشروعة لكل أفراد المجتمع، ويرجع هذا أيضا لأثر السياسة العامة على وضع السياسة التعليمية في كل دولة^(٣)، وسوف نتناول في هذا الكتاب السياسة التعليمية بشيء من التفصيل والمفاهيم المرتبطة بها.

(١) مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية (٢٠٠٠) التعليم والعالم

العربي - تحديات الألفية الثالثة، أبو ظبي، ص ١٠٨ .

(2) Mcness, Elizabeth, Patricia Broadfoot, and Marilyn Oborn (2003) " Is the effective compromising the affective "British Educational Research, Vol 29 No2 , April , London , pp 243 .

(3) Meir , Kenneth (2002) Aresearch Agenda on elections and education , Educational Policy , Vol 16 , No1 , pp 219 .



تعريف السياسة التعليمية:

بداية لا بد من الوقوف على معنى السياسة بشكل عام ومن ثم الانتقال إلى السياسة التعليمية:

السياسة:

يعرفها همام بدرأوي زيدان بأنها " مشروع أو برنامج مخطط له، وتشتمل على أهداف متوسطة وطويلة المدى، ومبادئ تستند عليها بوصفها محددات لتوجيهات الفعل، فضلا عن احتوائها على بعض معايير الحكم " ويضيف أيضا " تتدرج من مستويات السياسة العامة، مروراً بمستوى سياسات مجالات متعددة كالسياسة التعليمية مثلا، وانتهاء بسياسات فرعية مرتبطة بسياسة كل مجال أو وزارة مثل سياسة التعليم الفني -مثلا- في إطار السياسة التعليمية ككل" (١).

ويمكن النظر للسياسة من الناحية التعريفية أيضا بأنها " النشاط الاجتماعي الفريد من نوعه، الذي ينظم حياة العامة ويضمن الأمن ويقيم التوازن والوفاق من خلال القوة الشرعية والسيادة بين الأفراد والجماعات المتنافسة والمتصارعة في وحدة الحكم المستقلة على أساس علاقات القوة، والذي يحدد أوجه

(١) همام بدرأوي زيدان (١٩٩٣) " السياسة وسياسة التعليم، دراسة تحليلية للمفاهيم والعلاقات " دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٨، جزء ٤٥، ص ص ١١٠ - ١١١ .



المشاركة في السلطة بنسبة الإسهام والأهمية في تحقيق الحفاظ على النظام الاجتماعي وسير المجتمع^(١).

في ضوء ما سبق يتضح أن السياسة نشاط إنساني يتم في وسط اجتماعي يهدف إلى تنظيم الحياة الاجتماعية للأفراد، من خلال مواد وتشريعات يقرها المجتمع، هذا في إطارها العام، أما إطارها الخاص فقد تتناول جانباً معيناً من جوانب المجتمع، كسياسة التعليم أو الاقتصاد وغيرها من المجالات الأخرى.

السياسة التعليمية:

يعرفها محمد الهادي عفيفي بأنها "الاختيارات الأساسية التي يصنعها المجتمع عن طريق أفراد وأجهزته، والتي تسندها الدولة وتلتزم بها، ومن ثم فهي تكون الإطار العام الذي يوجه العمل الإداري والفني في النظام التعليمي"^(٢).

ويعرفها سعيد إسماعيل علي بأنها "مجموعة الأهداف والمبادئ الشاملة التي ينبغي أن تكون محورا لحركة الفعل في مجال التعليم، بوصفها سياسة وزارة على مدى زمني معين يتيح إمكانية تحقيق تلك الأهداف في حدود ما تتضمنه من مبادئ"^(٣).

(١) عبد الوهاب الكيالي وآخرون (١٩٩٣) موسوعة السياسة - الجزء الثالث، الطبعة الثانية، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ص ٣٦٢ - ٣٦٣.

(٢) محمد الهادي عفيفي (١٩٩٠) في أصول التربية - الأصول الفلسفية للتربية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ٥٥.

(٣) سعيد إسماعيل علي (١٩٩٥) السياسة التعليمية للنظام التربوي، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر تربية الغد في العالم العربي، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ص ٤.



ويعرفها Good بأنها "حكم مشتق من بعض الأنساق القيمية ومن تقييم الوضع القائم في المؤسسات التعليمية لاستخدامه خطة عامة توجه القرارات"⁽¹⁾.

في ضوء ما سبق ذكره من التعريفات يمكن القول: إن السياسة التعليمية عملية رسم وتحديد الخطوط العامة الأساسية للنظام التعليمي بشكل يحقق الأهداف العامة للتربية، وينبثق من فلسفة المجتمع وتطلعاته وآماله التي يسعى لتحقيقها، وتكون كذلك أداة لتحقيق التقدم وتنظيم وتحديد مسار النظام التعليمي، ويجب أن تصاغ بقرارات وتشريعات مكتوبة بأسلوب علمي يبعدها عن الغموض والضبابية من أجل ضمان وضوحها، ولتكون مرجعية كاملة للاستراتيجيات والخطط التربوية التنفيذية، وأن تصاغ وفق معايير يمكن من خلالها الحكم عليها بالنجاح أو الإخفاق.

صنع السياسة التعليمية:

تتفق تعريفات عملية صنع السياسة التعليمية في مضمونها وإن اختلفت في صياغتها وألفاظها، حيث تشير أغلب التعريفات إلى أنها عملية مركبة وتتم وفق خطوات محددة.

تعرف عزة محمد عملية صنع السياسة التعليمية أنها " عملية ديناميكية شديدة التعقيد، وترتبط بشبكة من الاتصالات والتغذية

(1) Cood . Cartar (1973) (ed) **Dictionary of Education** , New York ,Mergara Hill ,p206



المرتدة، حيث تتحول فيها المدخلات وهي المطالب والاحتياجات التربوية من مطالب وتأييد إلى مخرجات السياسة التعليمية، وهي القرارات والقوانين التي يتم تنفيذها بواسطة السلطة التنفيذية وتتسم هذه القرارات والقوانين بالتوجه نحو المستقبل وبمراعاتها للمصالح العام^(١).

وتعرفها منار محمد إسماعيل أنها " عملية تشمل عدة خطوات تبدأ بمعرفة المشكلة، جمع الحقائق، التشاور مع الأطراف المعنية، صياغة السياسات البديلة، النقاش العام، اتخاذ القرار، تنفيذ السياسة، والتغذية المرتدة، وهذه الخطوات تعبر عن مجمل النشاطات الحكومية في جميع مستوياتها، والتي تشمل الأنشطة الرسمية وغير الرسمية، وهو مفهوم يرتبط بشكل مباشر بالنظام السياسي، ويندرج تحت النشاط التخطيطي، وهو أيضا مجال مشترك بين المؤسسات السياسية، كالأجهزة التشريعية والأحزاب وجماعات المصالح، والأجهزة الإدارية من أجل إيجاد استجابات للاحتياجات الموجودة في البيئة المحيطة"^(٢).

(١) عزة محمد محمد عفيفي (٢٠٠١) " دور المجالس النيابية في صنع السياسة التعليمية - دراسة مقارنة بين جمهورية مصر العربية والمملكة المتحدة " رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ص ٢٨.

(٢) منار محمد إسماعيل بغدادي (٢٠٠٥) " صنع السياسة التعليمية - دراسة مقارنة بين كل من مصر وإنجلترا والصين " رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ص ٢٥.



في ضوء التعريفين السابقين يمكن القول: إن صنع السياسة التعليمية عملية تتضمن خطوات عدة، تبدأ بتحديد المشكلة وتنتهي بوضع التشريعات والقوانين المنظمة للعمل مروراً بعمليات نقاش وبحث وجمع للمعلومات، وتشارك في صياغتها جهات رسمية مثل رئيس الدولة ومجلس الوزراء ومجلس الأمة ووزارة التربية والجامعات، وغير رسمية مثل نقابات المعلمين وجمعيات النفع العام وجماعات المصالح والأحزاب السياسية والهيئات الاقتصادية.

العلاقة بين السياسة والتعليم:

ما طبيعة العلاقة بين السياسة والتعليم ؟ سؤال معلق في المجال التربوي والتعليمي منذ القدم، لذا كانت الإجابة عنه تختلف من فترة لأخرى باختلاف المرجعية الثقافية والفكرية لمن يتصدى للإجابة عنه، بالإضافة بالطبع للرؤية الخاصة التي يحملها المجيب عن السؤال، فهناك من يرى أن التعليم مهما كانت أبعاده يبقى له طابعه ومقاصده السياسية، ولكل دولة أو حكومة أهداف تريد أن تحققها من خلال التعليم، بل إن هذه غاية مشروعة وحق للدولة قد لا ينازعها أحد عليه، كذلك هناك من يرى أن السياسة التعليمية تتضمن بداخلها مغزى سياسياً وما هي إلا نقل للثقافات من جيل إلى آخر⁽¹⁾، لأنها تهدف من خلاله إلى إعداد المواطن

(1) E . Vance Randall and Bruce Coopar (1999) " Understanding the politics of research in education " **Educational Policy**, California, Vo 1 , No1, p 8 .



الصالح حسب الصورة التي تريدها أن تكون عليها المواطنة، وهذا تقبل واضح لمفهوم تسييس التعليم إن جاز التعبير.

من جانب آخر هناك من يرى أنه من غير المنطقي أن يسييس التعليم، ولا أن يكون مشروعا مفتوحا للسلطة لكي تقنن التعليم وتقدمه بالشكل الذي تريده، وبذلك حددت مخرجات التعليم، وعليه يجب ألا يخرج دور الدولة عن رعاية التعليم والإنفاق عليه وتسيير الأمور التي تدعمه، وهذا يحتم عليها أن تسعى لتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص وديمقراطية التعليم، حتى يصل التعليم لقطاعات الشعب كافة، متحملة بذلك كل ما من شأنه أن يرتقي بالتعليم.

وأيا كانت الإجابة عن السؤال المعلق، تبقى السياسة التعليمية جزءا لا يتجزأ من السياسة العامة للدولة، بل إنها مشروع وطني وحكومي تضعه السلطات بالحسبان، وهذا يرجع إلى أن التعليم أحد أدوات المجتمع التي يعبر عنها بأشكال عدة، سواء في وثائقها المعلنة والمكتوبة، وأهدافها السياسية وخططها وبرامجها التعليمية، أو يكون التعبير عنها بصورة ضمنية تظهر من خلال برامج التعليم غير الرسمية، أو حتى في الممارسة الفعلية لعملية التعليم.

كذلك فالسياسة التعليمية هي جهود الوزارة المختصة بالتعليم في أي دولة، بالإضافة بالطبع للجهات ذات الصلة بعملية التعليم، لأنها تحدد أطرها العامة وصياغتها وآليات تنفيذها، وبذلك فهي



تقوم على تضافر الجهود بصورة منظمة وليست عشوائية، لذلك عدت بأنها المبادئ والاتجاهات العامة التي تضعها السلطات التعليمية لتوجيه العمل والأجهزة التعليمية في المستويات المختلفة عند اتخاذ القرار^(١).

كذلك يجب ألا يغيب عن الذهن أن التعليم يحتاج لنفقات باهظة وتكلفة عالية، خصوصا إذا كانت الدول تبحث عن تعليم جيد يتماشى مع متطلباتها ويحقق أهدافها، وهنا تكون مسؤولية الدولة عن التعليم، وقد دلت العديد من التجارب العالمية في كل من اليابان والولايات المتحدة وبريطانيا وماليزيا وسنغافورة وكوريا وألمانيا وغيرها والعديد من الدول، على أن التعليم لم يتطور إلا بعد أن أولته السلطات الحاكمة الاهتمام الأكبر، وسخرت من أجله كل الإمكانيات بمشاركة مجتمعية فاعلة.

من هنا يمكن القول: بأن التعليم جزء من سياسة الدولة وهي المسؤولة عنه، وبدلا من البحث عن الإجابة عن السؤال سالف الذكر، فإنه من الأجدى البحث عن سياسات تعليمية فاعلة، ولها قيمة عالية، وتتم وفق مشروع وخطط مرسومة بعيدة عن العشوائية. أما مسألة (أدلجة) التعليم وسيطرة أفكار فئة أو سلطة عليه أصبحت - وفق المنظور العالمي الجديد - أخف حدة من ذي قبل، فالانفتاح والمفهوم الكوني والسلام العالمي الجديد كلها ألفت

(١) أحمد زكي بدوي (١٩٨٣) معجم ومصطلحات التربية والتعليم، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ٢٠٠.

بظلالها على التعليم في كل مكان، لذا تشابهت العديد من التجارب العالمية في هذا المجال من حيث آليات العمل، ولم يكن بمقدور أي مجتمع أن يبقى بعيدا عن المؤثرات العالمية.

بل إن هذه المفاهيم الحديثة عدت تحديات صريحة وكبيرة للتعليم في كل دول العالم، فلا يمكن أن تصنع سياسات التعليم بعيدا عن تلك المؤثرات الفكرية والاجتماعية، ولا يمكن أيضا أن ترسم وتصنع سياساتها التعليمية عن طريق جهات محدودة ودون مشاركة مجتمعية.

بناء على ما سبق يمكن توضيح أثر السياسة في التعليم، وأثر التعليم في السياسة:

أولاً: أثر السياسة في التعليم:

يحدد شاكر محمد وهمام بدر اوي أثر السياسة في التعليم بالآتي^(١):

١ - تحديد فلسفة وغاية التعليم:

السياسة التعليمية بطبيعتها تنطلق من فلسفة المجتمع والأهداف التي يرمى إلى تحقيقها من خلال متركزاته الثقافية، وبناء على هذه الفلسفة والأهداف يتم وضع الاستراتيجيات

(١) شاكر محمد فتحي وهمام بدر اوي زيدان (٢٠٠٣) التربية المقارنة - المنهج - الأساليب - التطبيقات، القاهرة، مجموعة النيل العربية، ص ٢٣١ - ٢٣٣.



والأهداف بشكلها العام أو المرحلي، كذلك طبيعة الحياة المدرسية والتعليمية.

دور السياسة هنا يبرز في تحديد الأهداف العامة والفلسفات التي ينطلق منها التعليم حسب ما تراه السلطة، وبما يخدم مصالحها ووجودها وقوتها، وبما يتفق مع توجهاتها السياسية وبما تحب أن يكون عليه المجتمع، فقد تنظر بعض الأحزاب والسلطات لسياسات للتعليم من حيث تعميمه أو تخصيصه، علمته أو تدينه، مجانيته أو الإسهام في تكاليفه، التعليم تبعاً للرغبات أو للقدرات، التعليم للعمالة أو للثقافة^(١) فعلى سبيل المثال، عندما سيطر الحزب الاشتراكي الوطني الألماني عام ١٩٣٠م على السلطة، فرض سياسات تعليمية صارمة، الهدف منها إذكاء روح العنصرية لدى الشعب، ونتج عن ذلك مركزية مطلقة في اتخاذ القرارات مع خفض سنوات التعليم الإلزامي، وإلغاء العديد من الأكاديميات وكليات إعداد المعلمين، وفي نهاية الحرب العالمية الثانية وبعد هزيمة ألمانيا عام ١٩٤٥م، ظهرت سياسات تربوية جديدة منها ما فرضه الحلفاء على ألمانيا، ومنها ما سعت الحكومة جاهدة لتحقيقه، والتي من أهمها نزع الروح النازية العنصرية لدى الشعب الألماني^(٢).

(١) محمود قمبر (١٩٩٧) "تطوير التعليم بدولة قطر، ندوة حول تطوير التعليم بدولة قطر، كلية التربية، جامعة قطر، ص ٥١٣.

(٢) محمد أحمد ناصف (٢٠٠٢) التجربة الألمانية، القاهرة، مكتبة النهضة العربية، ص ٦.



٢ - تمويل التعليم:

تمويل التعليم يعد من أهم سبل تحقيق النجاح للنظام التعليمي والتربوي، وفي عصرنا الحالي أصبحت العملية التعليمية مكلفة للغاية، وتحتاج لإقرار ميزانيات ضخمة، حيث يسعى القائمون عليه إلى توسيع قاعدته ورفع كفاءته، في المقابل أعداد المتعلمين والمعلمين في تزايد مستمر، وهذا يتطلب زيادة في المباني المدرسية والأجهزة والوسائل التعليمية.

يأتي دور السلطة سواء كانت على شكل حكومة أم حزب في توفير التمويل والإنفاق على التعليم، فهي من يقر الميزانية، ولها الحق في خفضها أو زيادتها آخذة بالحسبان الميزانية العامة للدولة ورؤية السلطة وتوجهاتها نحو التعليم، وبالطبع النظرة الخاصة لمخرجاته.

وكلما كان الإنفاق على التعليم عالياً كان المردود إيجابياً والعكس صحيح، لأن الإنفاق على التعليم نوع من الإنفاق الاستثماري، حيث يترتب على هذا الإنفاق ارتفاع في مهارات وقدرات الأفراد، كما أنه يرتبط أيضاً بالتنمية البشرية التي تؤدي كفاءتها إلى تطور وكفاءة القطاعات المجتمعية الأخرى^(١)، وفي هذا المجال أوصت منظمة اليونسكو في تقريرها العالمي السنوي عن التربية عام ٢٠٠٥م، بضرورة تخصيص نسبة ٦٪ من إجمالي

(١) محمد عزت عبد الموجود (١٩٩٥) "من قضايا التعليم والتربية" مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة، مجلد ١ العدد ١، ص ٦٤.



الدخل المحلي للدولة للإنفاق على السياسة التعليمية وذلك بهدف دعم تلك السياسات^(١).

٣ - تحديد الهياكل التنظيمية:

التربية عملية منظمة أو يجب أن تكون كذلك، وهذا التنظيم لا يتم إلا وفق بنى هيكلية محددة، أي كانت طبيعة هذا التنظيم مركزيا أو غير مركزي، وهنا يأتي التنسيق وفق الصورة العامة لإدارة التعليم على المستوى القومي أو الإقليمي أو المحلي.

من يحدد هذه الهياكل التنظيمية؟ هذا دور السياسيين؛ لأنهم يضعون تصوراتهم حول طبيعة العمل والمؤسسات التعليمية، بحكم رؤاهم السياسية والفكر الإداري الذي يحملونه، وهذا يرتبط برغبة السلطة في سيطرتها على التعليم، وإدارته وآليات العمل التي تتم من خلاله، حسب توجهاتها، وإن كان هناك من يرى أنه يجب أن تكون السياسة التعليمية وجوانبها التنظيمية تتمتع بنوع من الاستقلالية، وأن تكون اللجان العاملة تمثل مختلف قطاعات المجتمع كافة^(٢).

٤ - تحديد محتوى التربية:

مضمون التربية ومحتواها يعد من الجوانب المهمة بالنسبة لكل سلطة سياسة، مهما كان نوعها ونوع الحكم الذي تمارسه،

(1) Unesco (2005) World Education report , p 142 .

(٢) سعيد إسماعيل علي (١٩٩٧) الأصول السياسية للتربية، القاهرة، عالم الكتب، ص ٤١٥.



وبذلك يظهر الأثر الكبير للسياسة في مجال التعليم، بل إن المضمون يعد مقياسا مهما لأثر السلطة في التعليم، ويتجلى ذلك في الفلسفة والأهداف والسياسات وصياغتها وآليات صنعها والمناهج الدراسية، ولغات التعليم التي سوف تطبق، حيث يتم تحديد ما يدرس ومن القائم على التدريس وبأي أساليب^(١).

تأتي المفاهيم الفكرية والثقافية والتوجهات السياسية الأولى في تحديد محتوى التربية وصياغتها وتحديد مخرجاتها، وهذا ما قام به الحزب الشيوعي الروسي بعد نجاحه في الاستيلاء على مقاليد السلطة في الاتحاد السوفييتي (سابقا) عام ١٩١٧م، حيث عمق الحزب الفكر الاشتراكي وفرضه على الشعب تعليميا وإعلاميا، وبذلك قام بصناعة أجيال تؤمن بالعتيدة الاشتراكية^(٢) وتعمل لها، إلى أن سقط عام ١٩٩٠م وتفكك الاتحاد السوفييتي.

٥ - تحديد العلاقات المسموح بها داخل مؤسسات التعليم:

النظام التعليمي يقوم على شبكة من العلاقات الاجتماعية والوظيفية، سواء بين الإدارات بأطرافها القومية والإقليمية والمحلية، أم بين المعلمين والمتعلمين، يأتي دور السلطة الحاكمة هنا، في تحديد نوع العلاقات وطبيعتها، وهذا يرتبط بمفهوم ومدى الحرية المتاحة، والحرية قد تكون في التعبير أو المشاركة أو الكتابة.

(1) R. Murray Thomas (1987) **Politics and Education** , Pergamon International Library , New York , p 8 .

(٢) أحمد عبدالله وآخرون (٢٠٠١) **التعليم ومستقبل المجتمع المدني**، الإسكندرية، مركز الجزويت الثقافي، ص ٢٠٩.



ولا شك في أن السياسيين يختلفون في فهمهم للحرية وطبيعة العلاقات، وهذا يرجع في المقام الأول لطبيعة الحكم وعلاقته بالديمقراطية، وما يترتب عليه من احترام للرأي الآخر واحترام الخصوصية لكل فرد، وينعكس ذلك على العلاقات سواء في جوانبها التنظيمية العملية أم الاجتماعية الإنسانية، حيث تنشأ علاقات جديدة بعضها يستمر وبعضها ينقطع تبعاً للظروف.

ثانياً: أثر التعليم في السياسة:

تأثير التعليم في السياسة مسألة يسلم بها كل من يعمل في مجال التربية، بل إنه الشغل الشاغل لدى بعض الفلاسفة والمفكرين وفي مقدمتهم أفلاطون، الذي بنى جمهوريته وفق رؤية فلسفية تعتمد على تقسيمه للنفس، وقد كانت التربية هي الوسيلة التي من خلالها تعد الأجيال، وبذلك تكون التربية المكان والمجال المناسب للبناء الاجتماعي، بل إن هناك من رأى أن أهم ما في نظام أفلاطون التربوي، هو ربطه بين التربية والنظام السياسي واعتماد الثاني على الأول في قوته وضعفه، وفي تقدمه وتأخره حتى لقد عزا أفلاطون كل فساد النظام السياسي في عصره إلى انحطاط التربية^(١)، ولا يختلف بعض الفلاسفة في رؤاهم الفكرية حول أهمية التربية بالنسبة للسياسة والمجتمع، لدرجة أن هناك من طرح آراء رائدة في مجال التربية، مثل رأي جان جاك روسو

(١) محمد جواد رضا (١٩٧٩) العرب والتربية والحضارة، دراسة في الفكر التربوي المقارن، الكويت، مكتبة المنهل، ص ١٢٣.



حول إيجاد نظام للتعليم الإلزامي تتولى الدولة الإشراف عليه واشترط أن تكون كلفة التعليم في متناول الفقراء^(١)، وهذه إشارات أولية ومهمة بخصوص إلزامية التعليم وديمقراطيته وتوسيع رفقته، وهذا يعد تأكيداً على حق الإنسان في التعليم.

ويبرز أثر التعليم في السياسة في كثير من الجوانب منها على سبيل المثال لا الحصر:

١ - التربية السياسية:

كل مجتمع يسعى لتثنية وتربية سياسية خاصة به، بل إنه يحدد مجالها ومداه الذي تسير فيه، و تتضمن الإلمام بالمعارف والمفاهيم الأساسية حول المجتمع ونظام الحكم والمؤسسات الحكومية، والتفاعل الإيجابي، والقدرة على العمل مع الآخرين واحترام الرأي الآخر، وكل ما من شأنه أن يزيد من وعي المواطن وعلاقاته الاجتماعية في إطار البناء الاجتماعي العام، ولذلك فالتربية السياسية " هي تلك التربية التي تساعد المتعلم على فهم النظام السياسي والحقوق والواجبات، وتكوين الاتجاهات الوطنية والقومية وتدعيم المشاركة السياسية في المجتمع"^(٢).

(١) محمد محمود ربيع (١٩٩٤) الفكر السياسي الغربي، فلسفاته ومناهجه من أفلاطون إلى ماركس، مطبوعات جامعة الكويت، الكويت، ص ٣٦٤.

(٢) سعود هلال الحربي (٢٠٠٠) التربية والقيم السياسية، الكويت، غراس للنشر والتوزيع، ص ٨٣.



وبناء على ما سبق يمكن القول بأن السلوك السياسي للفرد يعد ناتجا من نواتج التربية التي يتلقاها في المجتمع، وتأتي المدرسة على رأس المؤسسات المهمة في صقل وتدعيم وتوجيه السلوك السياسي للمواطن عن طريق ما تقدمه من تربية سياسية في مراحل حياته التعليمية المختلفة، باستخدام الوسائط التربوية المتعددة كالمناهج الدراسية، والأنشطة التربوية والتعليمية، والندوات والمناقشات التي تتم داخل المدرسة وخارجها^(١).

٢ - إزالة الفوارق الاجتماعية:

عندما يكون التعليم بيد سلطة سياسية واحدة، تقدم لأفراد المجتمع نظاما تعليميا واحدا وفق فلسفة وأهداف وغايات وسياسات واحدة، لا شك أن ذلك يساعد على إذابة بعض الفوارق الاجتماعية بين الطبقات والفئات التي تعيش في المجتمع نفسه، والتي قد تختلف بثقافتها الخاصة أو بعرقيتها أو دينها أو طائفتها.

تأتي هذه اللحمة الاجتماعية عندما يكون هناك تعليم موحد مرتبط بأهداف واحدة، ويقدم لكل فئات المجتمع دون تقصير أو إخلال في تكافؤ الفرص وديمقراطية التعليم، فالعلم والمعرفة يؤديان إلى إضعاف الميزات الصناعية التي تفرق بين الناس، كذلك

(١) فوزي الشربيني وعفت الطناوي (٢٠٠١) مداخل عالمية في تطوير المناهج التعليمية على ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ٣٧٧.



يدعو إلى مد التفاهم والتعاون بين الطبقات^(١)، وبذلك نجد أن التربية تؤكد وتعلم السلوك الديمقراطي الرشيد، فالمدرسة عن طريق برامجها وأنشطتها تفسح المجال للتدريب على ممارسة الديمقراطية^(٢).

٣ - إعداد القوى العاملة^(٣):

لكل مجتمع احتياجاته ومتطلباته البشرية، ولا تقوم تنمية بشكل صحيح دون وجود عناصر مدربة وخبيرة تمثل قوى العمل الفعلية، لذلك تأتي أهمية التربية في تزويد المجتمع ومؤسساته المجتمعية كافة بالقوى العاملة، وهذه القوى لا يتم إعدادها وتقديمها من الناحية الكمية فقط ولكن من الناحية الكيفية أيضا، وتحمل العملية التعليمية مسؤولية توفير القوى العاملة المدربة والكوادر الفنية والعلمية والإدارية التي تحتاج إليها عمليات الإنتاج والنمو التكنولوجي^(٤)، وهذا لا يحدث بالطبع إلا بوجود تكافؤ الفرص التعليمية، والذي يعني " أن يجد كل فرد في المجتمع

(١) محمد الهادي عفيفي (١٩٨٧) في أصول التربية - الأصول الثقافية للتربية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ١٧.

(٢) مصطفى الششتاوي وصلاح حسن (١٩٩٧) "الوعي بالقضايا السياسية لدى طلاب جامعة الأزهر" مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ٦٨، ص ٢٣١.

(٣) شاكر فتحي أحمد وهمام بدرأوي "مرجع سابق" ص ٢٣٣.

(٤) مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٠) تطور التعليم في عصر العولمة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ٢٢.



الفرصة في أن يتلقى لون التعليم الذي يتناسب مع مواهبه واستعداداته وقدراته وميوله، ولا يرد عن ذلك حائل من مال أو جاه أو جنس أو دين أو لون، وتوفير ذلك أصبح من مسؤوليات الحكومات الحديثة سواء في الدول المتقدمة أم الدول النامية^(١).

٤ - المساعدة في نهضة المجتمع وحل مشكلاته:

لكل مجتمع مشكلاته الخاصة به، والتي قد يفرضها الواقع والمستجدات التي تواجهه، وهنا يكون دور السياسة التعليمية في معالجة تلك المشكلات وتقديم الحلول المناسبة والناجعة في إنهاؤها أو الحد منها، كذلك فقد تتعرض الدول لكوارث طبيعية أو بشرية تتأثر بسببها نظم المجتمع، ويبرز هنا دور التعليم والسياسة التعليمية في تحقيق النهوض، وقد مر العديد من دول العالم بمشكلات وحروب طاحنة أدت إلى انهيارها، ولكنها طرحت سياسات تعليمية كانت كفيلة بتحقيق النجاح، وهذا ما قامت به الولايات المتحدة بعد حروبها الأهلية، وما قامت به اليابان بعد الحرب العالمية الثانية^(٢).

من تجارب السياسة التعليمية الجيدة في هذا المجال التجربة الماليزية، فنجاح السياسة التعليمية والتدريبية في ماليزيا، أدى إلى أن

(١) زينب محمد فريد (١٩٨٢) دراسات في التربية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ١٤٣.

(٢) محمد صادق الموسوي (١٩٩١) "تقرير حول السياسات التربوية لما بعد الحرب" مركز البحوث التربوية، الكويت، ص ٢.



يحقق الاقتصاد المليزي تراكما كبيرا في رأس المال البشري، ولتعزيز هذا النجاح تم اعتماد ميزانيات ضخمة لمجالات العلوم والتقنية.

وقد كان للسياسات التعليمية دور مهم في حل بعض المشكلات التي تواجهها المجتمعات، بل إنها كيفت السياسة التعليمية لصالح مخططاتها، مثل ظهور القوميات في اليابان بعد الحرب العالمية الثانية، أو في المساهمة في حل مشكلات البطالة في الولايات المتحدة الأمريكية في عام ١٩٧٠^(١).

السياسة التعليمية وعلاقتها بالاستراتيجية والتخطيط:

من المفاهيم التي تتداخل مع السياسات التعليمية بشكل عام أو متكرر - إن جاز التعبير - الاستراتيجية والتخطيط، علما بأن كلا من السياسة والاستراتيجية والتخطيط عمليات منظمة وعقلية تعبر عن جهود معينة وتترج في تواصلها فيما بينها.

الاستراتيجية:

الاستراتيجية كلمة مشتقة من الأصل اليوناني Strategy التي جمعت بين مقطعين هما Strato وتعني الجيش، وAgein وتعني يقود، وبذلك فهي كلمة نشأت في الأساس في المجال العسكري والحروب^(٢)، في الوقت الحاضر أصبح المفهوم يدخل في جميع

(1) E . Vance Randall , Brucec Cooper , and Steven J . Hite (1999)
Understanding the Politics of Research in **Education , Education-
al Policy** , California , Vo13 , N 1, p 8 .

(٢) جابر حسن البائع (١٩٨٠) التخطيط الإستراتيجي، الكويت، الأمل للنشر والتوزيع، ص ٩.



مناشط المجتمع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية، وعلى ذلك فهي "علم وفن استخدام القوى السياسية والاقتصادية والسيكولوجية والتربوية والعسكرية أيام السلم كمثل الحرب"^(١) لتصبح في هذا السياق عملية منهجية متقدمة من التفكير أو التخطيط، أو بعبارة أدق هي عملية أو منهجية متقدمة من التفكير يتم بمقتضاها طرح البدائل الاستراتيجية أو خطوط السير التي توصلنا إلى غاية أو هدف من الأهداف والاختيار الأفضل لأحد هذه البدائل، وقد استخدمت في المجال التربوي العربي في مطلع سبعينيات القرن العشرين، وقد تبنت المنظمة العربية هذا المفهوم من خلال ورقة عمل باسم (استراتيجية التجديد التربوي) في صناء عام ١٩٧٢، وهذا الاهتمام بالاستراتيجية كان على الصعيد الدولي والعربي من أجل البحث عن مسارات جديدة للتربية^(٢).

مما سبق يتضح أن الاستراتيجية عملية منظمة تسعى للتنظيم وترتبط بين الأهداف والسياسات والتخطيط والتنفيذ، وكل ما يدخل في مجال تنظيم العمل حتى يصل إلى أفضل صورة وتتحقق أهدافه، وتتم صياغة الاستراتيجية بالمراحل الآتية:

١- التصور.

٢- التطبيق.

٣- التنظيم.

(١) فريد نجار (٢٠٠٣) المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية، بيروت، مكتبة لبنان، ص ٩٦٢.

(٢) محمد أحمد الغنام (١٩٨٣) "التفكير الاستراتيجي في التربية" التربية الجديدة، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، ص ٦.



من أنواع الاستراتيجيات^(١):

- ١- الطارئة.
- ٢- الضمنية.
- ٣- المالية.
- ٤- المرتبطة بالأفراد والعاملين.
- ٥- الإدارية (مركزية أو لا مركزية).
- ٦- الطلائية.
- ٧- البيئة المحلية.
- ٨- التجديد.

وهناك من يرى أن الاستراتيجية تعتمد على مفهوم التغير وعلى الموقف الذي نفتتح به ونبناه في المستقبل، لأن الاستراتيجية في حد ذاتها لا تعدو أن تكون مجرد أسلوب أو وسيلة ينبغي التدقيق بشأن اختيارها لكي تحقق ما نتوقعه منها^(٢).

التخطيط:

تعددت مفاهيم التخطيط، وهذا يرجع أيضا للمجال الذي يتم الحديث عنه والمخطط له، وبصفة عامة يقصد بالتخطيط

(١) حسن مختار حسين (٢٠٠٢) " تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري " التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، عدد ٦، ص ١٨٥ .

(٢) محمد عبد الخالق مديولي (٢٠٠١) التخطيط المدرسي الاستراتيجي، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، ص ٢٩.



"مجموعة العمليات الذهنية التمهيدية القائمة على اتباع المنهج العلمي والبحث الاجتماعي وأدواته والتي تستهدف تحقيق أهداف معينة ومحددة"^(١).

ويرتبط بالتخطيط مفهوم الخطة، والتي تعني مجموعة الأفكار والتدابير والخطوط والأساليب التي تأخذ بها الدولة، لكي تصاغ في مشروعات وخطوات تنفيذية، حتى تصبح بعد ذلك حقيقة واقعة، فهي عملية موازنة بين القدرات والطاقات والموارد المتاحة، وما يهدف إليه المجتمع من تطلعات وآمال يريد أن يتحقق^(٢).

كما يرتبط مفهوم التخطيط بالاستراتيجية عن طريق التخطيط الاستراتيجي، الذي يعني "عملية تخطيط منطقية تمتاز بتأثيراتها السيكلوجية الفعالة في التأثير على الأفراد داخل تنظيم معين، من خلال مجموعة من الخطوات المنطقية العقلانية التي تستهدف الارتقاء بهذا التنظيم"^(٣).

في ضوء ما سبق يمكن الإشارة إلى:

-
- (١) محمد سيف الدين فهمي (٢٠٠٠) التخطيط التعليمي - أسسه وأساليبه ومشكلاته، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ٢٢.
 - (٢) يعقوب أحمد الشراح (١٩٩٨) "وقع الخطط التعليمية في البلاد العربية في إطار التنمية الشاملة" جمعية المعلمين الكويتية، الكويت، ص ١١.
 - (٣) عادل السيد محمد الجندي (١٩٩٩) "التخطيط الاستراتيجي ودوره في الارتقاء بالنظم التعليمية" مستقبل التربية العربية، القاهرة، المركز العربي للتعليم والتنمية، العدد ١٦، ص ٤١.



- ١- تأتي السياسة التعليمية قبل الاستراتيجية والتخطيط وتمثل المرجعية المعلوماتية والفكرية لهما.
- ٢- تعد كل من السياسة التعليمية والاستراتيجية والتخطيط عمليات عقلية منظمة ترتبط بأهداف تسعى لتحقيقها باستخدام طرق ووسائل خاصة ومناسبة.
- ٣- تصنع السياسة التعليمية على مستويات عليا بالنسبة للدولة، وتشارك في وضعها مؤسسات المجتمع كافة.
- ٤- بعد تحديد السياسات التعليمية يأتي دور الاستراتيجية التي تقوم بتحويل الأهداف والسياسات إلى جوانب إجرائية تطبيقية بعدما كانت نظرية مجردة.
- ٥- يأتي التخطيط في المرحلة التي تلي الاستراتيجية، حيث يتم تحويلها إلى إجراءات تطبيقية تنفيذية.
- ٦- تعد الاستراتيجية قناة تصل بين السياسة التعليمية والتخطيط.
- ٧- لا يمكن بأي حال من الأحوال وضع الاستراتيجية والتخطيط قبل السياسة التعليمية.
- ٨- عندما تنفصل السياسة التعليمية عن الاستراتيجية والتخطيط لأي سبب تفقد الاستراتيجية مسارها عن الواقع والنظام التعليمي.
- ٩- يجب ألا تكون الدراسات الأكاديمية التي توضع من أجل ربط السياسة التعليمية بالتخطيط مجرد أفكار، وإلا أصبحت وجهات نظر أو تنظير، ولكن يجب أن تأخذ دور التنفيذ لأن هذا هو الهدف الأساسي الذي تسعى لتحقيقه^(١).

(1) Whitty Geoff (1999) **Making Sense of Education Policy** , Paul Chapman publisher , London , p 17 .

الفصل الثاني

طبيعة السياسة التعليمية

السياسة التعليمية شأنها شأن أي فعل مجتمعي موجه، لذلك فهي لا تتم إلا في وسط مجتمعي حاضن لها، ويمدها بفلسفته وأفكاره ومقوماته بصفة عامة، ومن هنا يمكن القول بأنه لا يمكن تصور مجتمع لديه مؤسسات تعليمية رسمية دون سياسة تعليمية، وفي المقابل لا توجد سياسة تعليمية دون مجتمع، وحسب فهم المجتمع وقدرته على صنع السياسة التعليمية وتنفيذها تكون قوتها. لذلك فالسياسة التعليمية عبارة عن مشروع مجتمعي، قد يكون كاملاً لدى بعض الدول وناقصاً لدى دول أخرى، وعندما تكون مشروعا مجتمعيا فهذا يعني أنها لا ترتبط بالأفراد بقدر ارتباطها بالمجتمع، فهذا أول شيء يجب أن تكون عليه السياسة التعليمية، لأنها سياسة قومية، والناجحة منها تبقى بعد رحيل من يشارك في اتخاذها^(١).

(١) حسين كامل بهاء الدين (١٩٩٧) التعليم والمستقبل، القاهرة، دار المعارف، ص ٩٨.



كما أن السياسة التعليمية ليست منفصلة عن النظام التعليمي، بل إن النظام التعليمي يتكون من سياسات عدة تحقق أهداف النظام التعليمي، كذلك فإن تنفيذها يتطلب مراعاة بعض المعايير التي يجب أن تشتمل عليها السياسة التعليمية^(١).

مما سبق يتضح أن السياسة التعليمية لها طبيعة خاصة بها، قد تتشابه في خطوطها العريضة مع السياسات الأخرى، إلا أنها تبقى بخصوصيتها، ولا سيما أنها تهتم بمجال كبير قاعدته عريضة ونعني بذلك قطاع التعليم، وهذا لا يعني أيضا انفصال السياسة التعليمية عن المجالات الأخرى، بل إنها تتناسق معها بصورة واضحة ومتداخلة وجميعها تتم داخل المجتمع.

يحدد سعيد إسماعيل علي طبيعة السياسة التعليمية فيما يأتي^(٢):

١ - أنها لا ترتبط بشخص معين:

أي أن السياسة التعليمية لا ترتبط بشخص أو فرد بذاته، لأنها أساسا حصيلة فلسفة المجتمع وموروثه الثقافي، كذلك فهي تحليل لواقع المجتمع ورؤاه المستقبلية، وبذلك فهي تقترب من الناحية الموضوعية. وهذا بالطبع يعطيها صفة الاستمرارية

(1) Fuhrman Susan H . (1999) **Designing Coherent Education Policy** , Jossey - Bass Publishers , San Francisco , p 125 .

(٢) سعيد إسماعيل علي (١٩٩٩) رؤية سياسة للتعليم، القاهرة، عالم الكتب، ص ٣٩.



والاستقرار النسبي بعيدا عن المتغيرات الطارئة التي تحدث بسبب الأمزجة والشخصنة، كما أنها تعبر عن حاجات المجتمع وإمكاناته البشرية والمادية^(١).

٢ - أنها تطورية:

على الرغم من استناد السياسة التعليمية إلى الموروث الثقافي للمجتمع، إلا أنها لا تقف عند حد معين، وإلا أصيبت بالجمود وفقدت فاعليتها ومن ثم انفصلت عن الواقع، لذلك فهي تأخذ صفة التطور بل إنها ترتبط بتطور المجتمع، ومن هنا ترتقي وتتماشى مع كل المستجدات التي تحدث في نطاق المجتمع أو خارجه، فعلى سبيل المثال برز مفهوم الجودة في التعليم خلال السنوات الماضية بشكل يدعو السياسات التعليمية للتطور، بل إن النظم التعليمية في نهاية التسعينيات من القرن الماضي تواجه تحدياً كبيراً يتمثل في تحسين جودة التعليم الذي تقدمه المؤسسات التعليمية^(٢) للمجتمعات، وهذا ما تصبو إليه معظم السياسات التعليمية العالمية والعربية في يومنا هذا.

كذلك أشار تقرير اليونسكو عن التربية في العالم، أن السياسة التعليمية تمر اليوم بحالة قلب مستمر، فتسجيل الطلبة

(١) شبل بدران (٢٠٠٣) التربية والمجتمع، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ص ١٢٩.
(٢) مها عبد الباقي جويلي (٢٠٠١) دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين، الإسكندرية، دار الوفاء، ص ٤٣.



يتزايد باستمرار، كذلك برز اتجاهان رئيسان للسياسة التعليمية هما الالتزام المتزايد بإضفاء الديمقراطية على التعليم (التعليم للجميع - التعليم مدى الحياة) والاتجاه نحو النوعية^(١).

٣ - أنها مؤسسية^(٢)؛

المقصود هنا أن السياسة التعليمية تعتمد على وجود المؤسسات التي تصنعها وتنفذها وتقيمها، حيث توجد السياسة التعليمية منذ اللحظة التي تدخل فيها المنظمات الجماعية دائرة الضوء، لأن كل مؤسسة تربوية قادرة على تبني سياسة ما، ونجاحها أو فشلها يعتمد على واقعياتها وتوافر الإمكانيات البشرية والمادية التي تقدمها الدولة لها وللنظام التعليمي بشكل عام، وفلسفة الإدارة والتنظيم المؤسسي لها لا ينفصل عن فهم السلطة ورغبتها في التوافق بين المركزية واللامركزية، فكوريا الجنوبية على سبيل المثال، اعتمدت مؤسساتها التعليمية على الطابع المركزي ليتسق مع الطابع القومي لها، وحتى تتحقق الوحدة السياسية بين أفراد الشعب إضافة لمحاربة الفكر الشيوعي في الشمال^(٣).

(1) Unesco (1998) **World Education Report** , Paris , p 29 - 30 .

(٢) لويس لوغرمان (١٩٩٠) السياسات التربوية، ترجمة تمام الساحلي، بيريت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ص ٧ - ٨.

(٣) عبد الناصر محمد رشاد (٢٠٠٢) التعليم والتنمية الشاملة، دراسة في النموذج الكوري، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ٢٤٣.



مجالات السياسة التعليمية:

تدخل السياسات التعليمية في مجالات التربية كافة، لأنها تمثل الجوانب الإجرائية للفلسفة والأهداف العامة للتربية، ويكون دورها مهما بدرجة كبيرة في المجالات التي تدخل في عملها لأنها تضع وتقرر الآلية، ومن ثم وسيلة من وسائل الحكم والتقويم، فمن مجالات السياسة التعليمية^(١):

١ - مجال الأهداف التربوية وفيه:

⊙ تحديد وصياغة الأهداف التربوية، ومنطقاتها والمبادئ التي تحكمها.

⊙ مدى التزام السياسة التعليمية بالترتيب المنطقي لعمليات تحديد الأهداف: العامة - المجالات والأنشطة - العامة للمراحل التعليمية - أهداف المجالات في كل مرحلة - أهداف الوحدات الدراسية - الأهداف الإجرائية والسلوكية.

⊙ التوازن بين توفير الاستقرار النسبي للأهداف العامة للتربية، والحاجة إلى مراجعتها دورياً أو كلما دعت الحاجة.

⊙ المواءمة بين أهداف التربية، وأهداف وسياسات الخطط الإنمائية للدولة في شأن التربية.

(١) دولة الكويت، وزارة التربية (١٩٩٣) "مجالات السياسة التعليمية" إدارة البحوث، الكويت، ص ٢ - ٩.



٢ - مجال المناهج وفيه:

- ٥ معايير اختيار محتوى المادة الدراسية.
- ٥ معايير تقويم محتوى المادة الدراسية.
- ٥ معايير اختيار مؤلفي محتويات المناهج.

٣ - مجال الخطط الدراسية:

- ٥ أسس تحديد العبء الدراسي الإجمالي للخطط الدراسية لكل نوع من أنواع مراحل التعليم.
- ٥ توازن توزيع السعة الزمنية للخطط الدراسية على المجالات الدراسية والأنشطة التربوية، وعلاقة ذلك بالأهداف العامة للمرحلة والأهداف الخاصة والنوعية.
- ٥ تعديل الخطط الدراسية ومبررات التعديل.

٤ - الكتب المدرسية (كتاب الطالب وكتاب المعلم):

- ٥ معايير اختيار محتوى الكتب المدرسية.
- ٥ معايير تقويم الكتب المدرسية.
- ٥ معايير اختيار مؤلفي الكتب المدرسية.
- ٥ مدى التزام المؤلف بالأهداف.
- ٥ دواعي إعادة تأليف الكتب المدرسية أو تعديلها أو إضافة مستجدات عليها.



◉ السياسات التي تحكم طباعة الكتب.

◉ سياسات توريد الكتب.

٥ - التقنيات التربوية:

◉ تطور سياسات التقنيات التربوية.

◉ أسلوب تحديد التقنيات اللازمة لكل مقرر.

◉ أسلوب تحديد مواصفات الأجهزة والمواد اللازمة لكل مقرر.

◉ أساس الاختيار بين شراء التقنيات أو إعدادها لكل مقرر.

◉ معايير تحديد الكميات التي تزود بها المدارس.

◉ سياسات القوى البشرية العاملة في التقنيات التربوية.

٦ - السياسة التعليمية في شأن المتعلم:

◉ سياسة القبول والإلزام في جميع مراحل وأنواع التعليم

(حكومي وغير حكومي).

◉ مرونة المعابر (الانسيابية) بين أنواع التعليم (من العام إلى

الأنواع الأخرى وبالعكس).

◉ توزيع الطلبة على المدارس ومعايير كثافة الفصول والمدارس.

◉ سياسة توجيه الطلبة دراسيا نحو التعليم العام وغيره ونحو

العلمي أو الأدبي.

◉ مراعاة الفروق الفردية.



- ◉ سياسات الخدمة الاجتماعية والنفسية.
- ◉ أساليب التقويم والاختبارات.

٧ - السياسات التعليمية في شأن المعلم:

- ◉ سياسات التعيين والاختيار من حيث التأهيل والجنس والجنسية.
- ◉ تخطيط احتياجات التعليم للقوى البشرية التربوية.
- ◉ توازن التوزيع الجغرافي لهيئات التدريس.
- ◉ تنمية القوى البشرية (تدريب - تنمية - بعثات - إجازات).
- ◉ التنسيق مع مؤسسات إعداد المعلم.

٨ - السياسات التعليمية في شأن الهياكل والبنى التربوية:

- ◉ توازن بناء هيكل التعليم من حيث المسارات (العام والأنواع الأخرى).
- ◉ تناسق تقسيم السلم التعليمي مع مراحل النمو الرئيس للطلبة من ٦ - ١٨ سنة.
- ◉ تنظيم التعليم الثانوي.

٩ - السياسات التعليمية في شأن المبنى المدرسي:

- ◉ الفلسفة المعمارية لتصميم المبنى المدرسي.
- ◉ متطلبات التصميم المعماري.



◉ المواصفات الإنشائية.

◉ الأثاث والمعدات والأجهزة.

١٠ - السياسة التعليمية في شأن إدارة التعليم:

◉ تنظيم الإدارة التربوية (المركزية واللامركزية - الصلاحيات والتفويض).

◉ التنظيم الوظيفي للإدارة التعليمية.

◉ القوى العاملة (الجنسية - الخبرة - مستويات التأهيل - التنمية - إعداد القيادات).

◉ توازن البناء التشريعي لإدارة التعليم بين التشريعات الأساسية (الدستور - القوانين - المراسيم) والتشريعات الفرعية (اللوائح - القرارات الوزارية - النشرات والتعاميم).

◉ تنظيم أبنية إدارة التعليم من حيث مدى التركيز أو التشتت الجغرافي.

١١ - السياسة التعليمية في شأن التخطيط التربوي:

◉ مدى تناسب تشريعات وأنظمة التخطيط في التربية مع القوانين المنظمة لعمليات التخطيط في الدولة.

◉ مدى التزام السياسة التعليمية بتسلسل الخطط حسب مستوياتها.

◉ مدى التزام السياسة التربوية بالترتيب المنطقي لعمليات التخطيط.

◉ شمول التخطيط التربوي لمجالات العمل المختلفة كافة.



١٢ - السياسة التعليمية في شأن الإدارة المالية للتعليم:

- ◉ تمويل التعليم من حيث المصادر (حكومية وأهلية).
- ◉ سياسة تنظيم الميزانيات وعلاقاتها بخطط التنمية.
- ◉ تنظيم الخدمات الإنتاجية والمالية (شراء - صيانة - تخزين...).

أهمية السياسة التعليمية:

من خلال العرض السابق اتضح أن السياسة التعليمية تعمل وتوجد في جميع المجالات التربوية وقطاعاتها، وهذا ينسحب على كل العمليات التي تتم في إطار التربية، أي بشكلها العام كالتخطيط والتنظيم والإصلاحات التربوية وإعداد كل عناصر النظام التعليمي من أهداف وخطط ومناهج، والإشراف على المدخلات وقياس المخرجات التعليمية، بالإضافة لما يتم داخل أسوار المدرسة.

هذا الوجود المهم للسياسة التعليمية أعطاها أهمية قصوى بالنسبة للنظام التعليمي، ويرجع ذلك للجوانب الآتية^(١):

- ١- توافر الشعور بالأمن لجميع العاملين.
- ٢- تحفز على توفير الاستقرار، حيث إنها لا تتغير بتغيير المسؤولين مباشرة.
- ٣- توافر الوقت والجهد والمال على المستويات الإدارية والفنية.
- ٤- تيسر عملية صنع القرارات التعليمية على المستوى الإداري، حيث إنها تعمل على توافر المعايير التي تبين وزن وأهمية الحلول المقترحة للمشكلات المختلفة.

(١) محمد الهادي عفيفي "الأصول الفلسفية للتربية"، مرجع سابق ص ٦٤.



٥- تقضي على الذبذبة وعدم الاتساق في القرارات التي تصدرها الأجهزة المختلفة.

٦- توافر الأساس لتقويم الخطط القائمة والمقترحة.

يضيف أحمد إسماعيل حجي إلى النقاط السابقة ما يأتي^(١):

١- تحدد السبل التي يجب اتباعها لتحقيق الأهداف العامة، ومن ثم تساعد في تحديد الأهداف الفرعية.

٢- يمكن في ضوءها اتخاذ القرارات، لأنها الإطار الذي يتخذ القرار في داخله.

٣- تقلل من حدة المركزية، لأنها تساعد على تفويض سلطات الإدارة العليا أو المركزية إلى المستويات الإدارية التالية عامة واللامركزية خاصة.

٤- تساعد في عمليات المتابعة والرقابة، وهي قبل ذلك تساعد في توجيه العاملين وتنميتهم إدارياً.

العوامل المؤثرة في صنع السياسة التعليمية:

يعد المجتمع بمؤسساته وما يحمله من أفكار وتوجهات حالية ومستقبلية، الحاضن الفعلي للسياسة التعليمية، بل إن من أهداف الدول أن يكون النظام التعليمي جزءاً من واقعها ومراعياً لظروفها، مستفيداً من كل الموروثات الثقافية، وعاملاً مهماً من عوامل

(١) أحمد إسماعيل حجي (٢٠٠٢) اقتصاديات التربية والتخطيط التربوي، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ٣١٥.



نهضتها ورققها؛ لذلك تعقد الدول على التعليم آمالا كبيرة وعن طريقه وإمكانياته ترى المستقبل وتخطط له، وفي ضوءه تضع سياساتها وخططها التعليمية، وبذلك تتأثر السياسة التعليمية بكل التوجهات والأفكار السائدة في المجتمع، ولا يمكن أن تتم صياغة أو صناعة سياسة تعليمية دون وضوح تلك المؤثرات، لأنها الروافد الفعلية لتشكيل السياسة التعليمية.

وبما أن المجتمع أو الدولة جزء من العالم المحيط به، فذلك يعني أن هناك عوامل خارج نطاق الدولة تؤثر فيها ومن ثم تؤثر ضمنا في السياسة التعليمية، وهذا التأثير قد يكون سياسيا أو اقتصاديا أو اجتماعيا أو معرفيا وتكنولوجيا، بالإضافة للفكر التربوي والنظريات التربوية وما ينبثق من مستجدات طارئة ومستحدثة في عالم التربية والتعليم.

كل العوامل السابقة بمحاورها الثلاثة (المحلية - الدولية - التربوية) تؤثر في تشكيل السياسة التعليمية، والتي تصنف أو يطلق عليها في بعض الأدبيات التربوية مقومات السياسة التعليمية حيث تصنف حسب الآتي^(١):

١ - المقومات القومية:

هي المقومات التي تمثل المرجعية المجتمعية للسياسة التعليمية وكل ما يصدر عنها من تشريعات وقوانين وظروف اجتماعية واقتصادية.

(١) عبد الجواد بكر (٢٠٠٣) السياسات التعليمية وصنع القرار، الإسكندرية، دار الوفاء، ص ص ٧-١٢.



٢ - المقومات الدولية:

هي المقومات الدولية المحيطة بالدولة وما يتبعها من آثار سياسية واقتصادية ومعرفية وتكنولوجية.

٣ - المقومات الأكاديمية:

هي المقومات التي تقوم على الأبحاث والنظريات والأفكار التربوية، التي تعمل أو تصدر من داخل المجتمع أو على مستوى العلم والعالم.

في ضوء ما سبق يمكن تحديد أهم العوامل المؤثرة في تشكيل السياسة التعليمية، واختصارها في العوامل الآتية:

أولاً: العوامل السياسية:

سبق الحديث عن العلاقة بين السياسة والتعليم، وأثر كل منهما على الآخر، لذلك تعد العوامل السياسية من العوامل المؤثرة والمهمة في تشكيل السياسة التعليمية، بل يتعدى ذلك إلى نجاحها ومتابعتها، انطلاقاً من فكرة أن التعليم مشروع سياسي، ويأتي أثر العوامل السياسية من خلال:

١- السياسة المحلية:

من الجوانب المؤثرة في توجيه السياسة التعليمية النظام وطبيعة الحكم السائد ورؤيته للتعليم، فعندما يقوم الحكم على سلطة الفرد أو الحزب أو أي شكل من أشكال الديكتاتورية، سيكون



التعليم جزءا من هذا النظام، بل ويحمل نظريته وتطلعاته للتعليم وهدفه ومقاصده التي ينشدها، وخير دليل على ذلك التعليم في ألمانيا إبان تولي الحزب النازي السلطة، والاتحاد السوفييتي (سابقا) أثناء فترة الحكم الشيوعي على نحو ما تم ذكره سابقا.

تختلف أيضا الصورة عندما يكون نظام الحكم ديمقراطيا، لأنه يعتمد على المشاركة الشعبية ومؤسسات المجتمع المدني، وبذلك تكون السياسة التعليمية أكثر انفتاحا ومتماشية مع الفهم الديمقراطي مع ترسيخ قيم الديمقراطية، كما أن ذلك يرتبط بالإنفاق على التعليم ونظام الإدارة من حيث المركزية واللامركزية أو الدمج بينهما.

ويرتبط أيضا بجانب السياسة المحلية قوى الضغط المحلية وتأثيرها في السياسة العامة للدولة والتي منها -بالطبع- السياسة التعليمية، فقوى الضغط بأشكالها كافة (أحزاب سياسية - جمعيات نفع عام - تجمعات وطنية - هيئات....) كلها تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في تشكيل السياسة التعليمية.

٢ - السياسة الدولية:

تتأثر السياسة التعليمية بالظروف السياسية الخارجية التي لها علاقة بالمجتمع المنبثقة عنه، فالحروب والكوارث والعلاقات السياسية الخارجية لها أثرها الواضح في صنع السياسة التعليمية، وهذا بالطبع يرتبط بقوة التأثير ومداه وعمقه في



المجتمع، وقد كان للسياسات الغربية أثر في سياسة التعليم في اليابان من حيث التركيز على بعض المجالات الدراسية كالفيزياء مثلاً، كذلك نظام الجامعات أخذ أسلوب الجامعات الأمريكية نفسها^(١)، كذلك الحال بالنسبة للوطن العربي حيث كان للنموذج الإنجليزي والفرنسي أثر على السياسات التعليمية حسب النموذج الذي تقع تحته الدولة العربية^(٢).

وتعد السياسات التعليمية التي طرحتها دول الاتحاد الأوروبي دليلاً على ذلك، حيث حددت تلك الدول تطلعاتها المستقبلية وفي ضوءها وضعت سياستها التعليمية، فهذه الدول التي تختلف في مرجعياتها الثقافية والاقتصادية مع تعدد لغاتها، استطاعت أن تضع سياسة تعليمية موحدة وأن ترفع شعار (ستكون دول الاتحاد الأوروبي عام ٢٠١٠م أكثر مناطق العالم قدرة على المنافسة)، لذلك أولت التعليم اهتماماً خاصاً تحقيقاً لهذه الرغبة، حيث عقدت مؤتمراً في لشبونة (البرتغال) في مارس ٢٠٠٠ أطلقت عليه (استراتيجية لشبونة) لتحديد من خلاله في فبراير ٢٠٠١ أهم سياساتها التعليمية التي تمثلت:

© رفع مستوى وفعالية أنظمة التعليم العام والفني في دول الاتحاد الأوروبي.

(1) Kevin McComick (1988) Vocationalism and Japanese Educational System , **Comparative Education** London , Vo 24 , N 1 , p 41 .

(2) Byron G . massalas (1983) **Education The Arab world** , Praeger , New York , p 39 .



٥ تسهيل الالتحاق بالتعليم الفني والعام.

٥ انفتاح أنظمة التعليم العام والفني على العالم^(١).

كذلك دعت دول الاتحاد الأوروبي إلى فتح مؤسسات تربوية خاصة بدول الاتحاد، مع المراقبة من قبل الدولة على كل السياسات التعليمية، مع الأخذ بالحسبان التكلفة المالية الباهظة للتعليم^(٢).

ثانياً: العوامل الاجتماعية:

العوامل الاجتماعية بما تتضمنه من قطاعات وأنظمة اجتماعية (دينية - ثقافية - سكانية) تؤثر في رسم وتشكيل السياسة التعليمية، لأنها بالأساس رافد مهم من روافد تكوين السياسة التعليمية، ويأتي تأثير تلك العوامل وفق الآتي:

١- العوامل الدينية:

تعد العوامل الدينية من المرتكزات الأساسية لبعض الدول، لذلك أصبحت الجوانب الدينية في كثير من الدول مركز صنع القرار الخاص بالسياسة التعليمية ووفقاً للرؤية الدينية الخاصة بصانع القرار، حيث يجد التربويون وصانعو القرار الفرصة مناسبة

(١) المملكة العربية السعودية، وزارة المعارف (٢٠٠٣) " الخطة العشرية للتعليم

السعودي والتعليم الأوروبي " المعرفة، الرياض، العدد ١٠٠، ص ٥٠.

(2) Gerard Bommet (2004) Evaluation of Education in Eurpin Union: Policy and Methodology Assessment in Education , **Principles Policy** , practice , Vol 11 , No 2 , Gartax publishing , p 179 .



لكي يصبغوا صنع القرار بالصبغة الدينية لهم^(١)، وحسب علاقة السلطة ونظام الحكم (علماني - ديني) يكون الأثر، ففي بعض الدول العربية والإسلامية نصت وثائق السياسة التعليمية المدونة على الدين الإسلامي، بعده من أهم مرجعيات السياسة التعليمية والموجه لها، ففي السياسة التعليمية السعودية تنص الوثيقة على أن " السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية تنبثق من الإسلام "^(٢)، وقد جاء في تحديد مصادر السياسة التعليمية في الإمارات العربية المتحدة " تركز السياسة التعليمية لدولة الإمارات العربية المتحدة على عدد من الموجهات الأساسية المستمدة من العقيدة الإسلامية "^(٣)، في دولة قطر جاء في وثيقة السياسة التعليمية أن أول مرتكزات السياسة التعليمية الدين الإسلامي "باعتباره دين الدولة، والعقيدة التي يؤمن بها المجتمع"^(٤).

في المقابل نجد أن هناك دولا عديدة رفضت ربط التعليم بتوجه ديني محدد وركزت على الجوانب العلمانية والديمقراطية، بعيدا عن التوجهات العقيدية، ورفضت تلك الدول شعار التعليم

(1) Benjamin Baez and V. Darleen (2000) "Ideology and educational policy an analysis of religious right , **Educational Policy** ,California Vo 14 , No 5 , p 583 .

(٢) سليمان بن عبد الله الحقييل (٢٠٠٢) نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض، ص ١.

(٣) اللجنة الوزارية للتعليم (١٩٩٦) السياسة التعليمية في دولة الإمارات العربية المتحدة، الإمارات العربية المتحدة، ص ١.

(٤) وزارة التربية القطرية "مرجع سابق" ص ١٥.



الوطني مثل فرنسا والولايات المتحدة الأمريكية وتركيا والعديد من الدول، بل إن بعض الدول حرمت تدريس الأديان، كذلك توجد دول مثل مصر وتونس تدرس العلوم الدينية بقدر معقول أو متوازن بما لا يخل بمواد المنهج التعليمي الشامل أو المتكامل^(١).

٢ - العوامل السكانية:

في ظل التطور المتسارع والتقدم العلمي وما صاحب ذلك من تقدم في مجال الرعاية الصحية والخدمات الاجتماعية، أصبحت هناك زيادة مطردة في نمو السكان بصورة عامة، وهذا أدى إلى الضغط على المؤسسات التعليمية لاستيعاب الأعداد الغفيرة الطالبة للتعليم، وهنا ظهرت الحاجة أو الطلب المتزايد على التعليم وما رافقه من حراك اجتماعي.

أدى ذلك كله إلى زيادة في أعداد المتعلمين والمعلمين والمباني المدرسية وتغيير المناهج، وكل هذه الجوانب سواء في الزيادة السكانية أم بالطلب المتزايد على التعليم سوف تؤثر على السياسة التعليمية من أجل الاستيعاب وتلبية الطلب، فدولة مثل مصر سيصل عدد سكانها إلى ٩٠ مليون نسمة عام ٢٠٢٥ حتماً سيؤثر ذلك على السياسات التعليمية^(٢)، كما أن ذلك سيفرض واقعاً تعليمياً معيناً، يتماشى مع الإمكانيات المتاحة والظروف المعيشية لها.

(١) محمود قمبر (٢٠٠٤) "الإصلاح التربوي في مصر - ضرراته - فعالياته -

معوقاته" مؤتمر الإصلاح التربوي، كلية التربية، جامعة المنصورة، ص ١٦.

(٢) هادية محمد أبو كيلة (٢٠٠٢) البحث التربوي وصنع السياسات التعليمية

الإسكندرية، دار الوفاء، ص ٨٠.



٣ - العوامل الثقافية:

من أهداف التربية المحافظة على التراث والثقافة ونقلها لأجيال المجتمع المتعاقبة، ويرتبط في ذلك بالطبع المحافظة على الهوية الوطنية، ولكن في الوقت الحاضر أصبحت هناك عوامل ثقافية لها صفة العالمية وإن كانت مظاهرها سياسية واقتصادية مثل العولمة والسلام العالمي والنظام العالمي الجديد، لأنها حتما تتطلق وتحمل في الوقت نفسه ثقافة لا يمكن بأي حال من الأحوال تناسيها أو تجاهلها.

أمام هذه الثقافات ستكون ردود أفعال متباينة ولها آثارها على السياسة التعليمية، فقد يكون هناك من يؤيد الانفصال عن تلك الثقافات والسعي لحماية ثقافة الوطن، وبذلك يكون الرفض القاطع لكل مضامين ثقافية قادمة وتحت أي مسمى كانت، وفي الوقت نفسه هناك من يتقبل المتغيرات الثقافية بل ويسعى للاندماج الكامل بها من خلال النظرة للأمية العالمية، وبذلك يكون هناك تجاوز لمفهوم المواطنة التي تسعى السياسات التعليمية إلى تأكيدها وتعميقها فالمواطنة من وجهة نظرهم "المواطنة نفسها قد تجاوزها الزمن، فهي أي المواطنة لا تعني أكثر من براغماتية فردية، إن الأفراد الذين تتشكل منهم الأمم قد أصبحوا أفراداً أمميين"^(١).

(١) الصافي بن سعيد (٢٠٠١) عودة الزمن الإمبراطوري ونهاية الأوطان بيروت، دار الملتقى، ص ١٥٥.



وهناك من يحاول أن يوفق بالطبع بين الفكرتين، أي المواطنة والثقافة المحلية والعالمية بحيث لا تطغى إحداها على الأخرى، كما أن نظم التعليم في عصر العولمة قد اتفقت أدبيا على أن تكون المواطنة المفتحة والمستنيرة هي السائدة^(١)، والتي يجب أن تؤكد عليها السياسات التعليمية ويتم تضمينها في المناهج وكل ما يتعلق بالعملية التعليمية.

أمام هذه المواقف سألقة الذكر تتشكل السياسة التعليمية، حسب رؤية كل مجتمع وموقفه من الثقافات المغايرة لثقافته، علما بأن الاختلاف قد يكون حتى في نطاق المجتمع الواحد، مما يشكل تحديا آخر أمام السياسات التعليمية، فعلى سبيل المثال في ولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة الأمريكية تقطن جماعة (الأميش) وهذه الجماعة بسبب معتقدات وقناعات خاصة اختارت العيش منعزلة عن الحياة الأمريكية وتطالب فقط بتركهم يعيشون بحريتهم الخاصة بهم^(٢).

ثالثا: العوامل الاقتصادية:

للعوامل الاقتصادية أثر كبير في تشكيل السياسة التعليمية، بل قد يتوقف عليها نجاح التعليم بشكل عام؛ لأنها ببساطة تتعلق

(١) محمود قمبر (٢٠٠٤) "التعليم وترسيخ قيم المواطنة" القاهرة، جمعية النداء الجديدة، ص ٥٨.

(٢) هاني عبد الستار فرج (٢٠٠٤) التربية والمواطنة، دراسة تحليلية، مستقبل التربية العربية، القاهرة، المركز العربي للتعليم والتنمية، عدد ٣٥، ص ٢٤.



بالقدرة المالية ومستوى الإنفاق بالنسبة للدولة، فالتعليم ولا سيما في عصرنا الحالي، وبما يتطلبه من إمكانيات تكنولوجية ومعرفية كبيرة أصبحت تكاليفه باهظة الثمن في ظل البحث عن الجودة في التعليم، وتحسين مستوى مخرجاته بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل ووسائل الإنتاج.

تأتي أولى تأثيرات العوامل الاقتصادية في سياسات التعليم من خلال تحديدها متطلبات واحتياجات المجتمع وسوق العمل، وبما يتضمنه المجتمع من طبيعة اقتصادية، فالدول النفطية حتما تختلف في سياساتها التعليمية عن الدول الصناعية أو الزراعية، والدول التي تطل جغرافيا على البحار تختلف سياساتها عن الدول الصحراوية وذلك تبعا لنشاطاتها الاقتصادية.

وباختلاف الأنشطة الاقتصادية ومدى كفايتها للمجتمع تختلف السياسات التعليمية، وبذلك يمكن القول إن نوع الاقتصاد السائد ينعكس بصورة مباشرة على نظم التعليم^(١)، وهذا يرجع أساسا للتأثير المباشر على سياسات التعليم، حيث سيحدد ذلك أنواع التعليم (عام - فني....) كذلك أساليب ومحتويات المناهج الدراسية والمباني والأنشطة ونمط الإدارة.

الجانب الآخر من تأثير العوامل الاقتصادية على سياسات التعليم، يتعلق بالمستوى الاقتصادي للبلد، وما تقدمه من ميزانية

(١) سيد إبراهيم الجيار (د. ت) التربية ومشكلات المجتمع القاهرة، دار غريب، ص ٧٨.



للتعليم، فالدول الغنية تختلف في دعمها عن الدول الفقيرة ويبرز ذلك عن طريق الميزانيات المرسودة للتعليم، فدولة مثل الكويت تتمتع بوفرة مالية لا عجب أن تنفق ما يقارب ٤٠٠ مليون دينار كويتي سنوياً^(١)، كذلك نجد أن فنلندا تتفق على التعليم سنوياً ٧,٣٪ من إجمالي الدخل القومي، أي ما يعادل ٩,١١٪ من نفقات الدولة وبمعدل ٥٠٠٠ دولار سنوياً لكل طفل، وهذه النسبة تفوق متوسط ما تنفقه دول أوروبا الغربية بمعدل الثلثين، ولكن هذا الإنفاق لم تضع جهوده، حيث أثمرت بحصول فنلندا على المركز الأول في مسابقة البطولة العالمية للتعليم في ديسمبر عام ٢٠٠١، متفوقة على ٣٢ دولة^(٢).

مما سبق يبدو أثر العوامل الاقتصادية في تشكيل السياسة التعليمية تبعاً للنشاط الاقتصادي والإنفاق، ومن خلال تحديد نوع التعليم وسنوات التعليم الأساسي والمركزية واللامركزية في الإدارة والمباني والأجهزة وكل ما يتعلق بالتعليم.

رابعاً: التطورات العلمية والتكنولوجية:

تميز العصر الحالي بالتطورات العلمية والتكنولوجية المتزايدة والمتسارعة، لذلك يطلق عليها ثورة العلم والتكنولوجيا، فالعلم

(١) على حبيب الكندري (٢٠٠١) استشراف المستقبل والإصلاح التعليمي، مؤتمر جودة التعليم خيار المستقبل، جمعية المعلمين الكويتية، الكويت، ص ١٠٥.
(٢) أسامة أمين (٢٠٠٣) "فنلندا الأول في البطولة العالمية للتعليم" المعرفة، وزارة المعارف، الرياض ص ١٠.



متسارع في تغيراته والتكنولوجيا متسارعة في تطورها لتحقيق قفزات نوعية في مجالات الحياة كافة، وهذه التغيرات والتطورات أصبحت تتم في فترات وجيزة، وبذلك تناقصت المدد البينية بين الاكتشافات نظريا وتطبيقاتها عمليا وصناعيا ثم تسويقها تجاريا، وبدلا من عقود طويلة أصبحت المدد البينية سنين معدودة ثم شهورا قليلة^(١).

من الحقائق التي أثبت الواقع والتطور وجودها، أن ثورة المعلومات تعد الميزة الرئيسة للقرن الحادي والعشرين، وهي ثمرة تطور وسائل الاتصال الحديثة، وقد أدت إلى انفجار معلوماتي كبير، حيث أصبح من العسير جدا على الإنسان استيعاب كل المعلومات المتوافرة لديه واستغلالها كما ينبغي^(٢).

أمام هذه الثورة العلمية والتكنولوجية تتأثر السياسات التعليمية الحديثة، ولم يعد بالإمكان أن تستمر وفق تصوراتها وآلياتها القديمة، لذلك ستكون هناك تغيرات جذرية، وستكون هناك تحديات للتعليم في مجالاته كافة، فعلى سبيل المثال زاد الاهتمام بشكل كبير في مجالات التعليم عن بعد، والتعليم المفتوح بفضل التطورات التكنولوجية، وحتى تعطى الفرصة لمن تعوقهم

(١) حسين كامل بهاء الدين (٢٠٠٠) الوطنية في عالم بلا حدود - تحديات العولمة، القاهرة، دار المعارف، ص ١٩.

(٢) سارة إبراهيم العريني (٢٠٠٥) التعليم عن بعد، الرياض، ص ٣.



ظروفهم عن الوصول لأماكن التعلم أو لظروف حياتهم الخاصة، وهذا سيؤدي إلى حل مشكلة عجز المؤسسات التقليدية عن مواجهة المشكلات التعليمية التي تتفاقم مع الزيادة السكانية وتحسين نوعية التعليم وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص^(١).

إذن ستكون هناك تغيرات في سياسات التعليم وأهدافه بفضل التطور العلمي والتكنولوجي، مثل التغير في نظم التعليم التقليدية في مجال فلسفاتها وسياساتها ومناهجها لتتماشى مع المتغيرات الحديثة، وبذلك سيكون هذا عاملاً مؤثراً في سياسات التعليم، وفي هذا المجال تتبعت دراسة حول مشروع شركة IBM الخاص باستخدام تكنولوجيا التعليم في خدمة السياسة التعليمية من ١٩٩٩/١/١٣ إلى ٢٠٠١/٦/١٢، في مجموعة دول منها النرويج والدنمارك وفرنسا وإنجلترا وسنغافورا واليابان، حيث أكدت الدراسة على أن التكنولوجيا أدت إلى تطوير المدارس، بالإضافة لإمكانية تغيير السياسة التعليمية باستخدام التكنولوجيا وفي تحقيق أكبر قدر ممكن من الأهداف^(٢).

كذلك ستتغير النظرة لمفهوم التعليم العام وما يقدمه من أنماط تعليمية، إذ سيتم إدخال الجوانب التقنية والمهنية لكسر الحدة النظرية لهذا التعليم وإعادة التوازن بين جوانبه النظرية

(١) نجوى يوسف جمال الدين (٢٠٠٢) التعليم الجامعي المفتوح في مصر - النشأة والتوجهات المستقبلية القاهرة، مكتبة الآداب، ص ١٢٧.

(2) Schnitz , James E . Azbell . Janet (2001) Commonalities in Educational Technology Policy Initiatives among nation , **search paper submitted to the Educational computing conference , Chicago , p 13 .**



والتطبيقية^(١)، وقد تنبّهت بعض الدول لهذه التغيرات لدرجة أنها أدخلت تعديلات كبيرة وعميقة في سياساتها التعليمية، فالصين مثلاً تلك الدولة الكبيرة التي حجت خبر وصول الولايات المتحدة للقمر في ذلك الوقت عن شعبها مدة طويلة خوفاً من الآثار السلبية على المجتمع^(٢)، قررت في مؤتمرها الشعبي الذي عقد في مارس عام ٢٠٠٠، الانفتاح القائم على المنافسة مع إجراء تعديل سياساتها التي من ضمنها السياسة التعليمية وفق التطورات الحديثة وما فرضته العولمة من تغيرات، من هذه الجوانب^(٣):

- ١- تسريع تطوير العلم والتقانة والتعلم والتعليم ودعم التطوير الثقافي والأخلاقي.
- ٢- إعادة هيكلة الاقتصاد وتعزيز جودته.
- ٣- تعزيز جهود إصلاح نظام الإدارة.
- ٤- تعميق الإصلاح التعليمي.

من جانب آخر سعى العديد من الدول المتقدمة لمواكبة التقدم العلمي والتقني، وذلك عن طريق سياساتها التعليمية حيث انعكست تلك المضامين عليها من هذه التغيرات^(٤):

-
- (١) طلعت عبد الحميد وآخرون (٢٠٠٤) *تربية العولمة وتحديث المجتمع القاهرة*، فرحة للنشر والتوزيع، ص ١٧٥.
 - (٢) فؤاد زكريا (٢٠٠٤) *آراء نقدية في مشكلات الفكر والثقافة الإسكندرية*، دار الوفاء، ص ٨٨.
 - (٣) أحمد برقاي وآخرون (٢٠٠٤) *الدولة الوطنية وتحديات العولمة*، القاهرة، مكتبة مدبولي، ص ٢٤٥.
 - (٤) محمد علي عزب "مدى مواكبة السياسة التعليمية لمرحلة التعليم العام في مصر للتقدم العلمي والتكنولوجي" "مرجع سابق" ص ٧٣ - ٧٤.



- ١ - الاهتمام بالعلوم والرياضيات واللغات الأجنبية للدول المتقدمة.
- ٢ - التعليم المستمر وتنويع مصادر المعرفة.
- ٣ - تغيير أهداف التعليم حيث تتضمن إكساب الإنسان مهارات وقدرات جديدة تمكنه من التعامل مع معطيات العصر العلمية والتكنولوجية ومواجهة مشكلات العصر والتنبؤ بالمستقبل.
- ٤ - ربط التعليم بالواقع المحلي والعمل وبمواقع الإنتاج حتى يتسنى صنع التقدم ومواكبته.
- ٥ - الاهتمام بتربية الفنون والتربية الوطنية والهوية القومية والتربية الرياضية للحد من مخاطر الحائط الزجاجي (الكمبيوتر) والتقدم العلمي والتكنولوجي.
- ٦ - إدخال تكنولوجيا التعليم في المدارس وتطوير المعامل وتنويع الوسائل التعليمية.
- ٧ - إدخال العلم والتكنولوجيا في مناهج التعليم.
- ٨ - العصرية في الإدارة والتخلي عن الجمود والأخذ بروح اللوائح والقوانين لا بشكلها.
- ٩ - إصلاح المدارس وتجديدها وتقليل كثافة الفصول.
- ١٠ - تغيير مفهوم التعليم من تعليم قائم على نقل المعلومات إلى تعليم يعتمد على صنع المعلومات وتوظيفها بسبب الانفجار الناجم عن التقدم.



الفصل الثالث

صنع القرار والسياسة التعليمية

من المؤكد أن عملية صنع القرارات التعليمية أيا كان نوعها أو مستوياتها، لا تخرج عن إطار السياسة التعليمية، لذلك تعد السياسة التعليمية المنطلق الأول أو البيئة الأولية لصنع القرار، فعن طريقها يتم طرح البدائل وفحصها ومن ثم الاختيار، كذلك فالسياسة التعليمية تحدد مسار صناعة القرار واتجاهه، فهي بذلك تحكم توجهه ومداه حتى لا تكون القرارات تدور في فلك آخر منفصل عن السياسة التعليمية، لأن صنع القرار التربوي يعبر عن مضمون السياسة التعليمية^(١).

إضافة لما سبق فإن صنع القرار في السياسة التعليمية يرتبط بالإصلاح التعليمي، كذلك يكون هناك وعي بأهداف الإصلاح والتطوير^(٢)، وهذا يحتم أن يكون القرار مرتبطا ارتباطا وثيقا بالسياسة التعليمية، وفي ذلك تتضح علاقة السياسة التعليمية بصنع القرار من خلال الآتي:

-
- (١) أحمد محمد غانم (١٩٩٨) "دراسة تحليلية للقرار الوزاري في قطاع التعليم قبل الجامعي في مصر في العامين ١٩٨٧، ١٩٨٨، في ضوء تصنيف مقترح "التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مجلد ١ عدد ١، ص ١.
- (٢) سهير عبد اللطيف أبو العلا (٢٠٠٣) "عملية صنع واتخاذ القرار التربوي في الإدارة المدرسية" مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مجلد ١٩، عدد ١، ص ٥٣٧.



- ١- أن السياسة التعليمية تساعد على توضيح وترجمة الأهداف التربوية حتى يسهل بعد ذلك تطبيقها .
- ٢- تساعد السياسة التعليمية في وضع التصورات العامة حول برامج العمل وبذلك فهي تقدم مؤشرات ودلائل يسهل عن طريقها وضع القرار .
- ٣- أن الفصل بين مهمة وضع السياسة التعليمية وصنع القرار مصطنعة، لأن البيانات والمعلومات الخاصة بالسياسة التعليمية تتداخل مع بيانات ومعلومات صنع القرارات التعليمية^(١) .

مراحل صنع السياسة التعليمية:

تمر سياسة التعليم بمراحل متتالية، تمهد كل مرحلة لما يليها منطلقة من سابقتها؛ لأن هذا التسلسل المنطقي من أهم مقوماتها وضمان نجاحها من الناحية النظرية على أقل تقدير، فقد يكون الجانب النظري مرسوما رسما صحيحا ومعدا بطريقة متكاملة، ولكن الجانب الإجرائي - ولأي سبب كان - يحدث به نوع من الخلل فيؤثر على تنفيذها، أو قد لا تكون الظروف والآليات مناسبة لتنفيذها .

وبما أن العمل التربوي يقوم على مراحل، وينبغي أن يتم بصورة منظمة، لذلك يمر بالمراحل الآتية^(٢) :

(١) شاكر محمد فتحي "إدارة المنظمات التعليمية" "مرجع سابق" ص ١٧٧ .
 (٢) عبد الله عبد الدايم (١٩٩١) " السياسات التربوية العربية والاستراتيجيات التربوية العربية " المجلة العربية للتربية، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص ص ٤٥ - ٤٦ .



- ١- مرحلة رسم الغايات الكبرى والمقاصد النهائية للتربية في بلد من البلدان.
 - ٢- مرحلة وضع الأهداف المحددة والمهمات التي تؤدي إلى تحقيق تلك الغايات.
 - ٣- مرحلة ترجمة تلك الأهداف المحددة إلى مرام أكثر تحديدا.
 - ٤- رسم وسائل التنفيذ المؤدية إلى بلوغ تلك المرامي المحددة.
 - ٥- ترجمة وسائل التنفيذ هذه إلى عمل فعلي عن طريق العمل الإداري اليومي.
- وبصورة عامة تمر عملية صنع السياسة التعليمية بالمراحل الآتية:

المرحلة الأولى: صناعة وصياغة السياسة التعليمية:

المرحلة الأولى من صنع السياسة التعليمية هي مرحلة التقصي وجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالواقع التعليمي والتربوي، فهي تقوم على استقراء الواقع وتحليله ومعرفة جوانب القوة والضعف، وأهم المشكلات العالقة، منطلقة من فلسفة وأهداف المجتمع في فهمها وصياغتها لأنها جزء من سياسة الدولة والمجتمع، فسياسة التعليم هي جملة الموجهات العامة التي تحكم حركة المجتمع في قطاع التعليم^(١)، ومنه تستمد خصائصها وتوجهاتها لأنها تعد تعبيراً صادقا عنه.

(١) سعيد إسماعيل علي (١٩٩٢) " تأملات في سياسة التعليم في مصر " دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٧، جزء ٤٦، ص ٤٣.



كذلك تختلف صناعة السياسة التعليمية باختلاف الأنظمة السياسية وطبيعتها، لأنها أولا وأخيرا هي من يقرها، ومع ذلك يجب أن يراعى عند صنع السياسة التعليمية^(١) ما يأتي:

١- التأكد من أن الأهداف التربوية تتفق مع الأهداف النهائية العليا للمجتمع.

٢- استخلاص الأهداف التربوية واقعيًا من بين تلك الأهداف العليا المقررة بالاجتهاد السياسي العام.

٣- تنسيق الأهداف التربوية مع أهداف قطاعات العمل الوطني الأخرى.

٤- تشتمل الأهداف على نواحٍ روحية وفلسفية وثقافية.

٥- تعبر عن آراء المجتمع الاجتماعية والاقتصادية.

٦- تحدد النواحي التربوية التي تحدد الخطوط العريضة التي يسعى النظام إلى تحقيقها.

٧- ترتيب الأهداف حسب الأولوية.

على أن هذه المرحلة يتوقف نجاحها على واقعيتها، وتوافر المعلومات والمعطيات التي تعكس الواقع الفعلي للوضع التعليمي

(١) إدجار فور وآخرون (١٩٧٩) تعلم لتكون، ترجمة حسن جميل طه ويوسف عبدالمعطي، الكويت، مكتبة الفلاح، ص ١٠٩.



القائم وما يراد تحقيقه مستقبلاً، ويرتبط في ذلك وجود الأبحاث والدراسات العلمية الجادة والرصينة، التي تشكل مرجعية معرفية ومعلوماتية، وفي هذا الصدد يعزو بعض المهتمين في التربية فشل السياسة التعليمية والخطط إلى عدم القيام بتحليل الاحتياجات والاستفادة من المعلومات بشكل جيد^(١).

وبما أن السياسة التعليمية تأتي بعد مرحلة الأهداف وبناء على المعلومات المستقاة من الواقع، فإن ذلك يحتاج إلى صانعين للسياسة التعليمية على درجة كبيرة من الكفاية، علماً بأن الذين يصوغون المبادئ المعبرة عن سياسة التعليم هم العلماء والمربون والمعنيون مباشرة بأمور التعليم^(٢)، لذلك نجد أن بعض الدول تهتم في إعداد المخططين وصانعي السياسات وتمدهم بالخبرات والكفايات اللازمة، حتى يكونوا مؤهلين للقيام بهذا العمل الذي - حتماً - تقوم عليه أعمال أخرى، على سبيل المثال الولايات المتحدة الأمريكية تقوم بالإعداد عن طريق معاهد وكليات خاصة في هذا المجال^(٣).

(١) نول ماجين (١٩٩٧) ربط البحث بصناعة السياسة التربوية - الجزء الأول، مجلة التربية، وزارة التربية، الكويت، العدد ٢٢، ص ١٠٢.

(٢) محمود قمبر (١٩٩٥) أهداف التربية العربية - دراسة تحليلية نقدية مقارنة، الجزء الأول، مستقبل التربية العربية، القاهرة، المركز العربي للتعليم والتنمية، مجلد ١، عدد ٤، ص ١٤٦.

(٣) سيف الإسلام علي مطر (١٩٨٩) "ربط البحث التربوي بصنع السياسة التعليمية - دراسة تحليلية لبعض الأدوار والممارسات" دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٤، جزء ٢٠ ص ٢٤٧.



كذلك يجب التأكيد على أن هناك فرقاً بين المعلومات وصناعة السياسة التعليمية، فعملية صناعة السياسة لا تنطوي فقط على المعلومات التي يوافرها الباحث، وإنما على تلك التي يوافرها صانع السياسة أيضاً، وبذلك فتقديم المعلومات يقوم على استخلاص القيمة من المعلومات التي قدمها البحث وتنظيم القرار الخاص بصنع السياسة نفسه^(١).

المرحلة الثانية: مرحلة اتخاذ القرار:

في هذه المرحلة يتم الانتقال من السياسة التعليمية في إطارها النظري وغاياتها وأهدافها، إلى الجانب والمفهوم الإجرائي لها، وذلك بعد أن أعطت الأهداف المنفذين حرية اتخاذ القرار، وهنا يكون القرار جاهزاً للتنفيذ بعد أن تم إعداده بصورة متكاملة، من حيث اختيار الاستراتيجيات وخطط العمل والبرامج المتعلقة بالتنفيذ وكيفية الرقابة والتمويل مع تحديد الجهات المسؤولة والأفراد القائمين على العمل^(٢)، ويجب أن يكون متخذ القرار لديه القدرات الشخصية التي تساعد في ذلك كالقدرة على التخطيط والتصور المستقبلي وأن يكون ملماً بالبيئة المحلية^(٣).

(١) نول ماجين (١٩٩٧) ربط البحث بصناعة السياسة التربوية - الجزء الثاني، مجلة التربية، وزارة التربية، الكويت، العدد ٢٣، ص ١٠٢.

(٢) علي بن محمد المنصوري (١٩٩٣) "دراسة تحليلية للأسس التي يقوم عليها النظام التعليمي السعودي" دراسات تربوية القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٨، جزء ١٩، ص ١٥٤.

(3) Philip G. Altbach, Robert F. Arnone and Gail P. Kelly (1996) **Comparative Education**, Macmillan Publishing Co, New York, p 109.



وعملية اتخاذ القرار تمر بخطوات عدة منها^(١):

- ١- التعرف على المشكلة وتحديدتها .
- ٢- جمع المعلومات وترتيبها .
- ٣- تحديد البدائل المتاحة وتقويمها واختيار أفضلها .
- ٤- اتخاذ القرار .

المرحلة الثالثة: مرحلة التنفيذ:

هذه المرحلة تعني بداية تنفيذ وانطلاقة السياسة التعليمية، بعد مرورها في مرحلتين أساسيتين، حيث تحول كل الإجراءات والتصورات إلى جوانب تطبيقية عملية في الواقع التعليمي بعد صدور القرار من الجهات العليا، ثم يأتي دور العاملين في القطاع التربوي من مديرين ومراقبين ورؤساء أقسام وهيئات تعليمية، الذين يتوجب لتحقيق النجاح تدريبهم وإطلاعهم على السياسة التعليمية وتوضيحها لهم بشكل كبير ومفصل، حتى لا يكون هناك لبس أو غموض.

ويجب أن يكونوا على وعي مسبق بالسياسة التعليمية الجديدة، وبالقرارات المتخذة حتى يتوافر ضمان الفهم السليم والاقتناع الراشد، وبما يرسم من سياسات وما يتخذ من قرارات^(٢)، ولا يغيب عن الذهن أن اتخاذ القرارات في مجال

(١) سعيد إسماعيل علي "التعليم رؤية سياسية" مرجع سابق ص ٢٩ .

(٢) سعيد إسماعيل علي "السياسة التعليمية للنظام التربوي" مرجع سابق ص ١١ .

الأعمال أو التعليم أو نظام الحكم يتطلب سعة الأفق والأخذ من كل فن وعلم بطرف^(١).

وقد قسم ين (Yin)^(٢) المراحل التي تمر بها صنع السياسة التعليمية إلى:

١ - المرحلة الأولى:

الاطلاع وتلقي المعلومات المتعلقة بالسياسة، وتبدأ عندما تظهر الفكرة للوجود، ومن ثم تنتقل الفكرة إلى الخبراء والمختصين وتدور حولها نقاشات تؤدي إلى استمرار مثل هذه الأفكار، الخاصة بالسياسة التعليمية.

٢ - المرحلة الثانية:

بعد المرحلة الأولى وبعد أن تترسخ الفكرة في الذهن يتم تلقي الدعم الخارجي، ووضع الخطط الخاصة بهذه السياسة ووضع إطار لها، وتقديم حلول جديدة وانتظار النتائج.

٣ - المرحلة الثالثة:

في هذه المرحلة يتم وضع الإطارات الفرعية بهذه السياسة والتي تتعلق بالميزانية والمصروفات والتي يمكن أن تسمى مرحلة التنفيذ.

(١) حافظ فرج أحمد (٢٠٠٣) التربية وقضايا المجتمع القاهرة، عالم الكتب، ص ٣٩.
(2) Bondi and M.H. Matthews (2000) **Education and Society** , Routledge , London , pp 152-154 .



في ضوء ما سبق من توضيح حول مراحل صنع السياسة التعليمية يمكن القول: بأن المراحل تتم وفق مفاهيم وخطوات عامة هي^(١):

- ١- مشكلة حادة أو تفكير في تطوير ملح في جانب معين أو موقف جديد يفرض نفسه.
- ٢- التعرف على الموقف الجديد وتحديد عناصره وتحليل عناصره.
- ٣- البحث عن الحلول وتحديد اتجاه معين مرغوب فيه (الاستراتيجية).
- ٤- اتخاذ القرار.
- ٥- النتائج والتقييم.

مؤسسات صنع السياسة التعليمية:

تختلف مؤسسات صنع السياسة التعليمية بين دولة وأخرى، حسب طبيعة الحكم والسلطات الموجودة، بالإضافة لمفاهيم الديمقراطية السائدة، ولكن مهما اختلفت الدول في تحديد مؤسسات صنع السياسة التعليمية فإنها تتفق في أن هناك مؤسسات رسمية وأخرى غير رسمية تدخل في عملية الصنع، على

(١) هادية محمد أبو كيلة (١٩٩٥) "قوى الضغط وصنع السياسة التعليمية - التحدي والاستجابة" مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد ٥١، ص ٢٨٧.



سبيل المثال في جمهورية مصر العربية مؤسسات صنع السياسة التعليمية هي^(١):

١ - المؤسسات الرسمية:

رئيس الجمهورية - مجلس الوزراء - وزارة التعليم - البرلمان
- المجالس العليا - مراكز البحوث.

٢ - المؤسسات غير الرسمية:

نقابة المعلمين - جماعات المصالح - المجالس الشعبية -
الجمعيات الأهلية.

في الولايات المتحدة الأمريكية المؤسسات التي تسهم في صنع
السياسة التعليمية هي^(٢):

١ - المؤسسات الرسمية:

البيت الأبيض - الكونجرس - الحكومة الفيدرالية - وزارة
التعليم - وزير التعليم - مجلس الولايات - مجلس التعليم المحلي.

٢ - المؤسسات غير الرسمية:

نقابات المعلمين - اتحاد الطلاب - جمعيات رجال الأعمال والغرف
التجارية - هيئات فنية متخصصة - التنظيمات الصغيرة المحدودة.

(١) نهى حامد عبد الكريم (١٩٩٦) "عملية صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة وجمهورية مصر العربية - دراسة مقارنة" رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات العربية ص ص ٧٦ - ٨٤.
(٢) نهى حامد عبد الكريم "مرجع سابق" ص ص ١١٥ - ١٣٠.



قد تختلف بعض أسماء المؤسسات سواء الرسمية أم غير الرسمية، ولكن الأهم جوهر عملية الصنع وآلياته وصياغته، فإذا كانت الدولة تقرر وتعمل وفق مفهوم المشاركة الشعبية في صنع السياسة التعليمية حتما ستزيد وتأخذ برأي قطاعات المجتمع الحكومية وغير الحكومية، والتي بدورها تختلف في عددها وقوتها من دولة إلى أخرى.

ولكن يجب التأكيد على أن المشاركة الرسمية مسألة لا يشوبها الغموض أو عدم التأكيد عليها، لأنها تقوم وتعمل وفق قوانين محددة، تكون من مهمتها صنع السياسة التعليمية كما تحدد حجم المشاركة، وإن كانت المشكلة أحيانا تدخل في إطار المؤسسات الرسمية كطغيان جهة على أخرى، أو عدم فاعلية جهة معينة، وإن كان يمكن تلاشي هذه الإشكالية في نوعية الاختيار وتحديد المسؤوليات سلفا، وعلى ذلك فوجود المؤسسات الرسمية في صنع السياسة التعليمية كان منذ اللحظة التي أصبح التعليم فيها جزءا من عمل الدولة.

ولكن الشيء المتجدد والمهم أيضا في عملية صنع السياسة التعليمية هو حجم وقوة مشاركة قطاعات المجتمع واتساع قاعدة المشاركة، وهذا بالتأكيد يزيد من قوة صناعة السياسة التعليمية، بل إن أغلب الأفكار والآراء التربوية تؤكد أهمية هذا الجانب سواء في عملية الصنع أم الإنفاق، وقد كان من نتائج مؤتمر التربية الذي عقد في (داكار) في السنغال عام ٢٠٠٠ أنه أكد على أهمية ودور



الجمعيات الأهلية في دعم قضايا التعليم، إضافة إلى ذلك ترى منظمة اليونسيف عبر برامج التعليم للجميع ضرورة إشراك أفراد المجتمع في قضايا التربية^(١).

كذلك يجب التأكيد على أن المشاركة المجتمعية جزء من أهمية وعمل المجتمع، علما بأن التعليم في بداياته كان أهليا في معظم دول العالم، سواء في فلسفته وتوجهاته وإدارته وكذلك الإنفاق عليه، أيضا من حق المجتمع أن يشارك في صنع سياسته التعليمية ويقدم ما لديه، وإذا لم تكن المشاركة طوعا، فإن الواجب المجتمعي والإنساني ومصلحة المجتمع تحتم المشاركة، وبذلك يمكن القول بأنه انتهى العصر الذي كانت فيه القضايا التربوية تخص مؤسسات تربوية نظامية فقط^(٢).

معايير تقويم السياسة التعليمية:

سبقت الإشارة إلى أن السياسة التعليمية عملية منظمة، تقوم على خطوات عدة ومتتالية وتتم وفق أسلوب علمي رصين أو هكذا يفترض أن تكون، فعندما تريد دولة ما أن تكون لديها سياسة تعليمية ذات فاعلية عالية، يجب أن تختار الأسلوب العلمي عند

(١) جيم إيرفين (٢٠٠٠) " تغيير في رؤية اليونسيف الاستراتيجية بشأن تطوير التعليم والمشاركات " ترجمة أسعد حليم، مستقبلات، القاهرة، مركز مطبوعات اليونسكو، مجلد ٣ عدد ٣، ص ٣٦٩.

(٢) محمد الأصمعي محروس (٢٠٠٥) الإصلاح التربوي والشراكة المجتمعية - من المفاهيم إلى التطبيقات، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، ص ٢٨.



وضعها وتنفيذها ومن ثم تقويمها، لأن رسم السياسة وشكل صياغتها والإعداد لها له تأثير في عملية التنفيذ ومن ثم نجاحها^(١).

نطاق تقويم السياسات:

تحدد أمني قنديل نطاق السياسات بشكل عام بالمستويات أو النطاقات الآتية^(٢):

١ - نطاق التقويم:

يقصد به مجال أو دائرة التحليل، حيث توجد السياسة العامة، وهناك سياسات تتقاطع وتتداخل معها من حيث التكامل والتفاعل، ثم السياسة القومية أو ما يقصد به حركة المجتمع، وفي مجال السياسة التعليمية لا يمكن تجاهل أو إغفال السياسات الأخرى كالسياسة الصحية أو سياسة العمل... إلخ، لأنها حتما تؤثر وتتأثر بالسياسة التعليمية.

٢ - مستويات تقويم السياسات:

أ - تقويم مستوى صنع السياسة التعليمية:

٥ من الذي يحدد أهداف السياسات ؟

٥ من هم صانعو هذه السياسات ؟

(١) محمود موسى البكري (١٩٩٣) "السياسة التعليمية في دولة الإمارات العربية المتحدة" دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٩، جزء ٥٩، ص ٢٢٤.

(٢) أمني قنديل (١٩٨٨) منهجية تقويم السياسة التعليمية، القاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، ص ٤١٣ - ٤١٨.

- ٥ ما الوزن النسبي لهؤلاء الفاعلين ؟
٥ ما حدود تأثيراتهم الشخصية على توجهات كل سياسة وتنفيذها .

ب - تقييم مستوى تنفيذ السياسات العامة:

يعد التنفيذ من المحاور المهمة في عملية التقييم، لأنه يمثل همزة الوصل بين صنع السياسة وبين آثارها، ويجب أن يكون متزامنا مع التقييم.

ج - آثار السياسات:

تأتي المؤثرات من مجالات التقييم من خلال المؤشرات الكمية والكيفية، ويقصد بالكمية المستفيدون وحجمهم ونوعيتهم وتطورهم، أما الكمية فيقصد بها مستوى كفاءة النظام التعليمي.

لذلك تجنبنا للغموض أو لتحديد مسار وتقييم السياسة التعليمية، لا بد من وجود معايير واضحة يمكن من خلالها الحكم على السياسة التعليمية، من حيث فاعليتها وجودتها وأثرها في الواقع التعليمي وحل المشكلات أو تحقيق التطلعات التي وضعت من أجلها، من هذه المعايير التي تساعد في تقييم السياسة التعليمية^(١):

١ - الأساس القومي:

يجب أن تنبثق السياسة التعليمية من نظام اجتماعي له أبعاده القومية والثقافية والسياسية والاجتماعية والتربوية، وتعبّر عنه

(١) أحمد إسماعيل حجي (٢٠٠٤) تطوير التعليم في زمن التحديات - الأزمة وتطلعات المستقبل، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ص ص ٦٧ - ٦٨.



وتطمح إلى تطويره مع الأخذ بالحسبان تكافؤ الفرص ولا تخضع لأي ضغوط خارجية.

٢ - الأساس المعلوماتي:

السياسة التعليمية لا تنطلق من فراغ أو خواء ولكنها تستند إلى شبكة من معلومات دقيقة وواقعية ومتوقعة، حول كل ما يحيط بالسياسة التعليمية من بيانات خاصة بالسكان والاقتصاد وطبيعة المجتمع والأموال وطريقة الإعلان عنها.

٣ - المشاركة الشعبية^(١):

تنطلق السياسة التعليمية من المجتمع وتعود إليه، لذلك يجب أن تكون هناك مشاركة شعبية كبيرة، عند صنعها، حيث تشمل كل قطاعات المجتمع الحكومية والأهلية، وفي شتى المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وكل من له علاقة وثيقة بالتعليم، سواء العاملون في مجاله أم المستفيدون منه والمتلقون له، فالتعليم الصالح هو طريق المشاركة الاجتماعية والسياسية المسؤولة في حياة المجتمع^(٢).

(١) مركز الخليج للدراسات الاستراتيجية (٢٠٠٣) المأزق العربي قراءة في القضايا العربية المعاصرة، الإمارات، ص ١٧١.

(٢) عمر التومي الشيباني (١٩٨٤) التربية وتنمية الذات القومية، طرابلس، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، ص ٦٥.



تتأكد أهمية المشاركة الشعبية من حيث كونها حاجة وحقا من حقوق المجتمع، ويتم ذلك وفق ديمقراطية واضحة، ووجود التشريعات والمؤسسات التي تنهض بالمشاركة الشعبية، وكلما زادت رقعة المشاركة الشعبية وتنوعت كان ذلك أجدى وأفضل؛ حتى تمثل المجتمع بصورة كبيرة إن لم تكن متماثلة.

٤ - الدينامية الاجتماعية^(١):

بما أن السياسة التعليمية تتبع من نظام اجتماعي له خصائصه الثقافية، وظروفه الحاضرة وآماله المستقبلية؛ لذلك كان من الضروري أن تعكس السياسة التعليمية بوضوح العلاقة الدينامية بين التربية والمجتمع.

٥ - المرونة:

يجب ألا تتصف السياسة التعليمية بالجمود، وهذا عكس المرونة التي تتطلبها السياسة التعليمية، حيث تتوافق مع المتغيرات التي تحدث في الواقع الاجتماعي، وتراعي الإمكانيات البشرية والمادية للمجتمع، مع الأخذ بأسلوب البدائل.

٦ - الأساس العلاجي للمشكلات:

لا بد أن تتضمن السياسة التعليمية طرقاً واضحة لعلاج المشكلات الأساسية التي تعترض حركة التعليم.

(١) محمد عزت عبد الموجود (١٩٨٨) تقويم السياسة التعليمية، القاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، ص ١٠١ - ١٠٧.



٧ - المناخ المناسب:

حتى تنجح السياسة التعليمية يجب اختيار الأوان المناسب لها، وهذا يرتبط بصورة وجاهزية المناخ الذي ستبدأ به الجهات المعنية في تنفيذها؛ لأنه من الخطأ وضع سياسة تعليمية في ظروف ومناخ غير مناسبين، وقد تكون هذه الظروف مادية أو بشرية؛ لأن ذلك حتما سينعكس سلبا على نجاح السياسة التعليمية، وقد واجهت العديد من الدول مشكلة عدم ملائمة الظروف، على سبيل المثال واجهت السياسة التعليمية في بلدان القارة الأفريقية بعض العقبات وذلك بسبب استخدامها معايير فرضها الاقتصاد العالمي المتقدم مما أثر على النظم التعليمية وجعل مستواها يتدنّى^(١).

٨ - المؤسسة^(٢):

يجب أن تقوم السياسة التعليمية على بناء ونظام مؤسسي متكامل، أي لا ينفرد شخص معين بصنع ووضع الفلسفة والأهداف والسياسة التعليمية، أي كان موقعه، لأن العمل المؤسسي له ضوابطه وقدراته على الفهم والتفعيل بشكل أفضل.

(١) ماما ندوي (١٩٩٧) "العولة وعلاقتها بالتنمية الذاتية والتعليم في أفريقيا ترجمة" مستقبلات، مجلد ٢٧، عدد ١، القاهرة، مركز مطبوعات اليونسكو، ص ٩٢.

(٢) سعيد إسماعيل علي (١٩٩١) "أعمدة عشرة لسياسة التعليم" دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٦، جزء ٣٣، ص ١٥.



٩ - الشمولية^(١):

نظرا للترابط الوثيق بين أجزاء منظومة التعليم، يجب أن تتصف السياسة التعليمية بالشمولية؛ لأنها تعبر في الأساس عن مجموعة متنوعة من السياسات الفرعية المرتبطة بكل من مجالات العملية التعليمية، وبالعلاقة النظام التعليمي بشكل كامل بالمجتمع، لذا يجب أن تمثل كل أطراف العملية التعليمية.

١٠ - الواقعية:

تعد الواقعية أحد ضمانات نجاح السياسة التعليمية والواقعية هنا قد تكون دقة ووضوح البيانات والمعلومات، أو من خلال توافق وغايات وأهداف السياسة التعليمية مع الإمكانيات المتاحة، حتى لا يتم وضع سياسة منفصلة عن الواقع ومن ثم يصعب تنفيذها، ويؤدي هذا بالطبع لضياع الوقت والجهد والمال.

١١ - الاستمرارية:

عند وضع السياسة التعليمية يجب مراعاة صفة الاستمرارية وبذلك يلزم تواصل الجهود التي تسير في اتجاه أو اتجاهات عدة متساندة لتحقيق الأهداف المرجوة، كذلك ترابطها واستمراريتها بالسياسة التعليمية السابقة عليها واللاحقة بها، من أجل تأكيد الاستمرار وعدم الانفصال ومن ثم قد يكون التوقف.

(١) شاكر فتحي أحمد وهمام بدر اوي زيدان "التربية المقارنة" مرجع سابق ص



١٢ - التوثيق:

يعد توثيق السياسة التعليمية من المعايير المهمة، وذلك لأنه يحدد مسار العمل ويجنبه العشوائية، كذلك تعد مرجعا ثابتا لا يتبدل أو يتغير بتغير الأشخاص مهما كانت مسمياتهم الوظيفية أو مكانتهم؛ لأنه من غير المنطقي السير دون وثيقة مكتوبة يمكن الرجوع إليها عند الحاجة أو للتأكد من التقويم المستمر.

من الجوانب المهمة أيضا في الوثيقة، أنها أشبه بالعقد الذي اتفقت عليه قطاعات المجتمع، وتكون الوثيقة بين أيديهم لفهمها ومعرفة التغيرات المحيطة بها، مستفيدين من التغذية الراجعة التي تعود عليهم من المجتمع.



الفصل الرابع

القرارات التعليمية وعلاقتها بالسياسة التعليمية

يعد القرار التعليمي النقطة التي تصل السياسات التعليمية بجوانبها وأفكارها وأطرها النظرية، وبالجوانب الإجرائية التي تتم في الميدان أو الواقع الفعلي للتعليم؛ لذلك كله اكتسبت القرارات التعليمية أهمية قصوى في منظومة التعليم؛ لأنها تمثل جوهر العمل وعليه تتوقف آلية وحركة العمل، وبتوقيته وقدرة من صنعه وأصدره تكون قوته وفاعليته، وهذا يرجع للمسؤولية التي تتبع اتخاذ القرار وما ينتج عنه، لذا دائماً تتم عمليات صنع السياسة التعليمية بروية وفترة كافية حتى لا تقع ببعض المزالق التي تسببها العجلة في اتخاذ القرار.

مفهوم القرار التعليمي:

تتعدد مفاهيم اتخاذ القرار في صياغتها وإن اتفقت في مضمونها، حيث يعرفه السلمي أنه "عملية رشيدة تتبلور في عمليات فرعية ثلاث، هي البحث والمفاضلة أو المقارنة بين البدائل والاختيار..... أي أنه اختيار بديل معين من بين بدائل مختلفة للسلوك أو التصرف"^(١)، ويعرفه ياغي بأنه "عملية اختيار حل معين من بين حلين أو أكثر من الحلول المتاحة في بيئة العمل"^(٢).

(١) علي السلمي (د. ت) تحليل النظم السلوكية، القاهرة، مكتبة غريب، ص ٢١٣.

(٢) محمد عبد الفتاح ياغي (١٩٨٨) اتخاذ القرارات التنظيمية، الرياض، مطابع



في ضوء التعريفين السابقين يتضح أن عملية اتخاذ القرار:

١- عملية عقلية.

٢- عملية منظمة.

٣- تقوم على بنية معلوماتية ومعرفية.

٤- تسعى لحل مشكلة أو وضع تصور أو آلية عمل.

٥- تعتمد على الاختيار بين بدائل ممكنة.

٦- تأتي بعد صنع السياسة التعليمية.

وعليه يمكن القول بأن اتخاذ القرار التعليمي عملية يتخذها الشخص المخول (فرد/ جماعة) لمواجهة موقف أو مشكلة معينة، مستندا إلى مرجعية معلوماتية تحدد في ضوءها اختيارها للبدائل المناسب من بين البدائل الممكنة في الواقع التعليمي والتربوي.

على أنه يجب التأكيد على وجود اختلاف بين صنع القرار واتخاذ القرار، فعملية الصنع تقوم على البحث وجمع المعلومات وتنظيمها وتحليلها وإعدادها بشكل متكامل، وهذه بطبيعة الحال تحتاج لجهود مشتركة تقوم بها جهات عدة في إطار المجتمع الواحد، ووفق متغيرات وضوابط خاصة بها.

أما اتخاذ القرار فإنه يعني تبني ما تم الاتفاق عليه وإقراره في مرحلة صنع القرار، وبذلك فإن مرحلة الصنع تتوقف عند اتخاذ القرار، كذلك فالقرار قد يصدره فرد أو هيئة أو وزير، بينما صنع القرار يقوم على تعاضد جهود مشتركة، لذا فإنه يسهل في



معظم الأحيان التعرف على متخذ القرار بينما تكون هناك صعوبة شديدة في معرفة صانع القرار^(١).

مستويات صنع القرارات التعليمية:

تصدر القرارات التعليمية في بيئة التعليم والتربية، من خلال ما يصدر من تشريعات وقوانين إدارية خاصة بالتعليم من الجهات المسؤولة، وقد تكون وزارة التربية أو لجنة خاصة أو هيئة، أيا كانت المهم أن لها سلطة صناعة القرار واتخاذها، وتأتي القرارات التعليمية حسب قاعدة التنظيم المعمول بها، والتي دائماً تأتي من قمة الهرم التنظيمي إلى قاعدته، وبالإمكان توضيحها بالآتي^(٢):

١ - مستوى القمة لاتخاذ القرارات التعليمية:

يشمل هذا المستوى القرارات الخاصة بالسياسات التعليمية وخطط التعليم، واستراتيجيات العمل وإعداد الكتب وحل المشكلات الإدارية، وسلطة اتخاذ القرار هنا تتركز في وزارة التربية.

٢ - المستوى المتوسط:

في هذا المستوى تكون القرارات أقل من المستوى الأول، وتتعلق بالنواحي التنفيذية والبرامج الفرعية وسلطة اتخاذ القرار هنا من صلاحيات المناطق التعليمية.

(١) محمد أحمد موسى (٢٠٠٢) التربية وقضايا المجتمع، العين، دار الكتاب الجامعي، ص ٤٦.

(٢) حافظ فرج أحمد ومحمد صبري حافظ (٢٠٠٣) إدارة المؤسسات التربوية، القاهرة، عالم الكتب، ص ص ١١٤ - ١١٥.



٣ - المستوى الأدنى:

تقع مسؤولية اتخاذ القرارات هنا على مديري المدارس فيما يتعلق بالعمل المدرسي ووفق الصلاحيات المتاحة لهم.

مكونات صنع القرار التعليمي:

يتكون صنع القرار التعليمي من عناصر عدة لها تأثير متبادل فيما بينها، وهي تشكل بطبيعة الحال عملية الصنع، هذه المكونات تضم^(١):

- ١- الأهداف والغايات أو محركات ودوافع السلوك.
- ٢- تحليل وتقويم المدخلات المتعددة للقرار.
- ٣- توافر البدائل.
- ٤- الاختيار.
- ٥- الوقت.
- ٦- الموارد البشرية والمادية المتوافرة للمنظمات التعليمية.
- ٧- البيئة الداخلية للمنظمات التعليمية.
- ٨- البيئة الخارجية للمنظمات التعليمية بما تحويه من متغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية وتكنولوجية وغيرها.

(١) شاكر محمد فتحي (١٩٩٦) إدارة المنظمات التعليمية - رؤية معاصرة للأصول العامة، القاهرة، دار المعارف، ص ١٧١.



أنواع القرارات التعليمية:

تتعدد أنواع القرارات التعليمية، وذلك حسب رؤية الكاتب من تلك التقسيمات، من أنواع القرارات التعليمية^(١):

١ - القرارات المتعلقة بالمادة أو المحتوى والقرارات المتعلقة بالطريقة:

القرارات المتعلقة بالمحتوى مثل المناهج والبرامج التعليمية ومدى تحقيقها لأهداف التربية، أما المتعلقة بالطريقة فتتمثل في كيفية تحسين المدير لاستخدام وقته وجهده وإلى أي حد يشرك معه غيره.

٢ - القرارات الرسمية والقرارات الشخصية:

الرسمية هي التي يتخذها رجل الإدارة في ممارسته الرسمية للدور المتوقع؛ لأنها اتخذت من منطلق الوظيفة الرسمية، أما القرارات الشخصية فإنها تتعلق برجل الإدارة على أنه إنسان لا على أنه عضو في المنظمة.

٣ - القرارات الرئيسية والقرارات الروتينية:

هي القرارات الرئيسية التي تتعلق بالسياسات البعيدة للمنظمة وتتضمن عادة تغيرات بعيدة المدى وتكاليف مالية كبيرة، ولهذه

(١) جودت عزت عطوي (٢٠٠١) الإدارة التعليمية والإشراف التربوي - أصولها وتطبيقاتها، عمان، الدار العلمية الدولية، ص ص ٢٧ - ٢٨.



القرارات أهمية كبرى، لذلك لا تتخذ عادة بسرعة وإنما بعد فترة طويلة من التخطيط والإعداد.

أما القرارات الروتينية فهي تمثل القرارات الدورية التي تتكرر باستمرار ولا تحتاج إلا لقدر ضئيل من المداولة، وليس لها تأثير كبير على المنظمة.

٤ - القرارات المبرمجة والقرارات غير المبرمجة:

المبرمجة هي التي وضعت لها خطط مسبقاً ومعايير موضوعية، ويمكن البت فيها على الفور، لأنها تستند إلى خبرات وقرارات سابقة، أما غير المبرمجة فهي التي تطرأ دون تخطيط مسبق لها.

هناك تقسيم آخر يتعلق بأنواع القرارات وفقاً للسياسات التعليمية منها^(١):

١ - قرارات تعليمية استراتيجية:

يقصد بها القرارات التي ترتبط بالمهام الأساسية للإدارة التعليمية، وترتبط بالمشكلات التربوية عامة، لذلك لها صبغة قومية لاتصالها بالأهداف والسياسات التعليمية، مثل إقرار التعليم الأساسي والتعليم المفتوح أو السلم التعليمي، ونظراً لأهميتها وكونها تتعلق بتحديد السياسة التعليمية العامة والتمويل والخطط

(١) عبد الجواد بكر "مرجع سابق" ص ٦٩ - ٧١.



التعليمية وتنظيم المسؤوليات وتطوير التعليم ونظم التقويم، يشارك في صياغتها لجان عديدة وعلى مستوى عال من القدرة والكفاءة.

٢ - قرارات تعليمية تكتيكية:

هي القرارات قصيرة المدى وتكون بعد القرار الاستراتيجي وبطبيعة الحال تستمد قوتها من القرار الاستراتيجي، من هذه القرارات إدخال التطوير على المقررات الدراسية أو المناهج، وبذلك تأخذ الطابع الفني، مثل تشكيل اللجان والمجالس الاستشارية.

٣ - قرارات تعليمية تنفيذية:

يقصد بها القرارات التي تعنى بتنفيذ المهام المحددة في مستوى القرارات الأعلى السابقة، مع ضمان إجراءات التنفيذ، وتعد هذه القرارات من الجوانب التي تدخل ضمن الأعمال الروتينية.

العوامل المؤثرة في صنع القرار التعليمي:

لا شك أن اتخاذ القرار يتأثر بشكل كبير بالعوامل المحيطة به، وهذا التأثير قد يكون دافعا ومحفزا للقائمين عليه عن طريق ما أحيط بهم من إمكانيات أو قدراتهم العقلية والنفسية العالية، أو بسبب بنية القرار نفسها، من جانب آخر قد تكون التأثيرات سلبية مما يؤدي إلى التعارض في إصدار القرار أو أن يخرج بشكل غير مناسب أو أن يفشل فشلا ذريعا وهذا بالطبع سيؤثر على سياسة التعليم من حيث فاعليتها وقيمتها ونجاحها.



من العوامل المؤثرة في صنع القرار التعليمي وصنع السياسة التعليمية^(١):

أولاً: العوامل الإنسانية:

- ١- قبول واقتناع الأفراد بالقرار الذي يتم اتخاذه.
- ٢- العادات والتقاليد والقيم الاجتماعية السائدة.
- ٣- التسرع في اقتراح البدائل.
- ٤- الاعتماد على الخبرة السابقة بشكل كبير.
- ٥- التحيز والتعاطف أو عدم الارتياح.
- ٦- التركيز على بديل واحد فقط.
- ٧- عدم اهتمام صانع القرار باحتمالات المقاومة للتغيير.

ثانياً: العوامل التنظيمية

- ١- نقص أو قصور المعلومات.
- ٢- عدم وجود نظام جيد للمعلومات.
- ٣- الموارد البشرية والمالية.
- ٤- عدم وضوح العلاقات التنظيمية.
- ٥- ضغوط العمل.

(١) عبد الغفار حنفي وعبد السلام أبو قحف (١٩٩٢) تنظيم وإدارة الأعمال الإسكندرية،، الدار الجامعية، ص ص ١٤٣ - ١٤٤.



٦- التعارض بين أهداف المنظمة التعليمية ومؤسسات المجتمع.

٧- ضعف القدرة على تحديد الأهداف بصورة جلية ودقيقة^(١).

مراحل صنع القرار التعليمي:

بعد توفير المناخ المناسب أو عندما تكون هناك حاجة لصناعة قرار تعليمي يتعلق بالسياسة التعليمية، كعلاج مشكلة أو نظرة مستقبلية كإدخال مستجدات أو إقرار تنظيمات جديدة، تبدأ من هنا مراحل صنع القرار.

وبما أن عملية صنع القرار الخاص بالسياسة التعليمية عملية عقلية واعية، فإن ذلك يؤكد أنها لا تتم إلا بصورة منطقية، هذا عندما يكون جاهزا من حيث عدم وجود عوامل سلبية مؤثرة سواء في بيئة القرار التعليمية الداخلية أم الخارجية، وتتم خطوات صنع القرار التعليمي وفق الخطوات الآتية^(٢):

١ - تحديد المشكلة:

هذه هي الخطوة الأولى في عملية صنع القرار؛ لأنها تعبر عن استشعار المشكلة وبروزها بواقعها وأثرها على النظام التعليمي

(١) صلاح عبد الحميد مصطفى (١٩٩٩) الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، الرياض، دار المريخ، ص ص ١٦٢ - ١٦٣.

(٢) سليمان حامد العادل (٢٠٠٢) التنظيمات الإدارية الكويت،، الباذر للنشر والتوزيع، ص ص ٨٠-٨٥.



سواء في آلية التعليم أم في كفاية مخرجاته، وتحديد المشكلة مسألة مهمة للغاية، حيث تبدأ بأسئلة: ماذا؟ وكيف؟ ومتى؟ وغيرها من الأسئلة التي تساعد في تحديدها، حتى تكون واضحة تماماً أمام صانعي القرار التعليمي، ثم يتم بعد ذلك تحديد الأبعاد المحيطة في مجالاتها من حيث:

⊙ نوعية المشكلة:

هل المشكلة في التنظيم؟ أم طبيعة الأداء؟ أم العمل والكفاية؟ أم بسبب نقص الخدمات، وقد تكون المشكلة حدثت لعدم وجود توزيع الأدوار والمهام.

⊙ الأبعاد الكمية:

ما الجماعات التي تأثرت بالم مشكلة؟ وما أنواعها؟ ثم ما مدى درجة الخطورة والآثار المترتبة عليها.

⊙ الأبعاد المكانية:

هنا يتم تحديد المشكلة من خلال مكانها، أو في مستوى من مستويات العمل والجوانب الجغرافية.

⊙ الجوانب الزمنية:

هل المشكلة طارئة أم مستمرة؟ وهل لها جذور أم أنها حدثت منذ فترة أم أنها تتعلق بجوانب مستقبلية.

بعد الوقوف على المشكلة وتحديدها حتى تكون بارزة بشكل واضح يتم تحليلها، لأن هذا التحليل يجعل المشكلة تحت المجهر



تماما، وقبل كل شيء يتم البحث في إطار المشكلة عن الحلول السابقة التي قد تكون تناولت المشكلة، وما سبب إخفاق تلك الحلول، فقد يرجع لعدم وضوح المشكلة أو نقص كفاية آليات الحل، علما بأنه من المفترض أن تكون هناك دائما متابعة مستمرة.

من الجوانب المهمة في مرحلة حل المشكلة، الموضوعية والرؤية الواقعية، فأحيانا قد يحدث تحيز لجانب معين من جوانب المشكلة أو التحامل على جانب مما يجعل صانع القرار يسعى للربط بين حوادث أو مشكلات متشابهة، وفي هذا إخراج للمشكلة من سياقها الزمني والمكاني، فقد تتشابه المشكلات ولكن تختلف في الأسباب والأبعاد، وكذلك يجب عدم الاعتماد على الخبرات الخاصة بعيدا عن المعلومات وبيانات الواقع.

بسبب التأثيرات الذاتية التي يمر بها من يصنع أو يشارك في القرار، تكون هناك سرعة في اتخاذ خطوات الحل كما صورها واعتقد بصحتها دون تحليل موضوعي، مما قد يزيد من حدة المشكلة ويؤخر حلها^(١).

٢ - جمع المعلومات:

عندما تكتمل صورة المشكلة ويتم تحديد مجالاتها ومسارها، تبدأ بعدها الخطوة الثانية والتي تقوم على جمع المعلومات عنها،

(١) نادر محمد علي (٢٠٠٣) الإدارات التعليمية، غراس، الكويت، ص ٣٧.



والتي أساسا هي ربط أعمق وأكثر قربا بالمشكلة، كما أن جمع المعلومات يحتاج لأجهزة فنية عاملة وكوادر بشرية ومادية ويكون دور تلك الكوادر وعددها في حجم المشكلة، فعندما يكون الخلل في بنية نظام تعليمي كامل حتما ستكون عملية جمع المعلومات شاقة وتحتاج لجهود كبيرة، وهذا ما قامت به دولة الكويت عام ١٩٨٥ عندما شكلت فريقا من المختصين لتحليل بنية ومشكلات التعليم، عينت وزيرا سابقا للتربية، واستمر العمل ما يقارب السنتين ليخرج التقرير بشكل متكامل وشامل أطلق عليه (التقرير الختامي لتقويم النظام التربوي في دولة الكويت).

وقد تكون مصادر المعلومات جهة تابعة للنظام التعليمي مع جهات أخرى، وهذا بالطبع يعتمد على حجم المشكلة، و الأطراف المتوافقة معها، والأهم من ذلك كله دقة المعلومات وحدثاتها وعلاقتها المباشرة بالمشكلة، وهذا بالطبع يؤثر على اتخاذ القرار وعلاج المشكلة، فإذا لم تكن المعلومات دقيقة حتما ستترك أثرها على الخطوات اللاحقة وستجعل الحلول والخطوات الإجرائية تنفصل عن المشكلة.

٣ - تحديد البدائل:

في تعريف اتخاذ القرار تمت الإشارة إلى أنه من طبيعة القرار، الاختيار من بين بدائل متاحة، وهذا بالطبع بعد تحديد المشكلة وجمع المعلومات بشكل دقيق، هنا تأتي الخطوة الثالثة



والتي تتعلق بتحديد البدائل بعد حصرها ومناقشتها قبل الاختيار الذي يسبق اتخاذ القرار.

في هذه المرحلة يجب أن تتعدد البدائل لمواجهة المشكلة، حتى تتم عملية الاختيار بشكل أفضل، لأن البديل أو الاختيار الواحد أصبح حلاً مفروضاً، وقد لا يحتاج إلى مناقشة أو جهد كبير، لذا يجب أن يكون هناك أكثر من بديل، وتكون البدائل على درجة عالية وكبيرة من المعقولة حيث تساعد على حل المشكلة بشكل متكامل، وعند تحديد البدائل لا بد من أن تكون ممكنة التطبيق، فقد يتم اختيار بديل يحتاج لكوادر مادية وبشرية أكبر مما هو موجود وإن كان معقولاً من الناحية النظرية، وأمام هذا الموقف لا بد من ترتيب البدائل وإعادة تصنيفها ليس حسب معقوليتها فقط، ولكن حسب إمكانية تطبيقها أيضاً.

٤ - التنفيذ:

في هذه المرحلة تكون خطوة الجانب الإجرائي قد بدأت، بعد أن تتم دراسة المشكلة وتحديد البدائل والإحاطة بكل الظروف الحاصلة والمتوقعة، ثم يكون اختيار الوقت المناسب للتنفيذ لأن التوقيت له أهمية كبرى في تنفيذ قرارات التعليم "والنقطة الرئيسية في توقيت إعلان القرار تتمثل في مدى الحساسية لدرجة الأهمية العاجلة المتضمنة في الموقف ومدى مناسبة القرار مع بقية الأحداث"^(١).

(١) محمد منير مرسى (١٩٨٢) الإدارة التعليمية - أصولها وتطبيقاتها، القاهرة، عالم الكتب، ص ٩١.



من العمليات أو الإجراءات التي ترتبط في مرحلة التنفيذ المتابعة وهي في جوهرها نوع من الإشراف على التنفيذ والوقوف على الأخطاء التي وقعت، أو أنها تكون معرضة للخطأ، حيث يتم التعديل والمتابعة والرقابة أولاً بأول.

٥ - التقويم:

عند الانتهاء من عملية التنفيذ واكتمال الحلول كافة، تبدأ عملية تقويم العمل أو البدائل والحلول وإصدار الحكم على نجاحها وفعاليتها، علماً بأن هناك تقويماً مصاحباً لمرحلة التنفيذ بعد المتابعة.

هذه العملية أي التقويم، عملية منظمة وعقلانية لا تتم بصورة عشوائية أو مزاجية أو دون ضوابط ولكنها تتم وفق معايير تقيس كفاية العمل أو الحلول بطريقة علمية، ومن هنا يستمد التقويم قوته وأهميته وجودة العمل أو السياسة التعليمية المقترحة، وتعديل ما يمكن تعديله عن طريق أساليب شتى فقد يحتاج التعديل إلى جوانب جزئية، وقد يحتاج إلى جوانب كبيرة وبذلك يتم استخدام المدخل الشامل الذي ينظر للعمل بصورة كلية^(١)، لمعرفة أبعاد التعديل وعلاج المشكلة ومدى ما تحقق من نجاح.



(١) زكي محمود هاشم (١٩٨٩) أساسيات الإدارة الكويت،، ذات السلاسل، ص ٣٠٣.

الفصل الخامس

خبرات عالمية في صنع السياسة التعليمية

عند الإعداد أو التخطيط لوضع مشروع أو سياسة أو إصلاح تعليمي، لا بد أن تكون هناك رؤية واقعية لما هو موجود، وتصور واضح لما هو متوقع أو مطلوب في المستقبل، لأن هذا من أساسيات أو مقومات الإعداد الجيد، وعندما تدعم هذه الأفكار أو المشاريع بخبرات تعليمية ناجحة فلا شك أن ذلك يعطيها أفقا أوسع وثراء أكبر، فنجاحها يجعل من المفيد التوقف عندها والاستفادة منها قدر المستطاع.

ويجب أن يكون انتقاء تلك الخبرات انتقاءً واعياً ومدركاً، وليس اقتباساً حرفياً دون أدنى تعديل أو مواءمة، فالنقل بهذا الشكل لا شك أنه لن يجدي ويكون كمن يضع نبتة في مناخ غير مناخها.

في هذا الكتاب تم اختيار ثلاث خبرات عالمية رائدة في مجال صنع السياسة التعليمية، لما أظهرته تلك التجارب من نجاح كبير في مجتمعاتها، بل إن بعض نجاحها انعكس على العالم أجمع، وتلك الدول هي اليابان وإنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية.

فاليابان دولة تتكون من أرخبيل جزري يتناثر على ضفاف المحيط الهادي، في الجزء الشرقي من قارة آسيا، واسم يعني



الكثير بالنسبة لكل من يهتم بالتعليم والتطور والتنمية، فهذه الدولة لا يغيب اسمها عن الدراسات الإنسانية، لما تحملها من خبرات زاخرة وغنية، فهي دولة تتفرد في أكثر من مجال، حتى موقعها الجغرافي يحمل المفارقات، فالطبيعة الخلابة والغابات والمناخ على سطح أرضها، ومن جانب آخر تتور منها الحمم والبراكين وتهزها الزلازل.

وتاريخها السياسي لا يقل غرابة عن موقعها، فالصراعات الداخلية التي طغت على العلاقات المحلية، ثم الانعزال عن العالم والتقوقع في الجزر بعيدا عن العالم ورفض أي اتصال أو احتكاك ثقافي، أعطت اليابان تركيبة اجتماعية ونفسية خاصة، واستمرت قرابة قرنين من الزمان في عزلة سياسية واقتصادية عندما استولت أسرة (توكوجاوا) على الحكم عام ١٦٠٣م، ولم تخرج من عزلتها القسرية إلا عام ١٧٩٠م، نتيجة للضغوط المستمرة والمستميتة لفتح أبوابها للعالم الخارجي، لتستجيب شيئا فشيئا حتى عادت للعالم، ويشد عودها، ثم تبدأ حركات التوسع وغزو جيرانها.

واستمرت اليابان في هذا النهج التوسعي الذي صبغ طبيعة الحياة بهذه الصبغة، والتي لم يسلم منها حتى النظام التربوي، القائم على التربية العسكرية والروح القتالية الانتحارية، إلى أن كان عام ١٩٤٥م عندما أحالتها القنابل النووية إلى دمار شامل في هيروشيما ونجازاكي، في سابقة تاريخية لم يمر على البشرية مثلها، ولتخضع لاحتلال أمريكي استمر سبع سنوات، استجابت من خلاله اليابان لكل ما يطلب منها، وعندما انتهى الاحتلال



الأمريكي، خرجت اليابان بشكل جديد وبقوة جبارة، لتصبح خلال ثلاثة عقود من الدول المتقدمة.

ولكن خروج اليابان بهذه القوة وبهذا الشكل أصبح ظاهرة فريدة في تاريخ الشعوب، بل مثالا يحتذى به، لتجربى الدراسات والأبحاث حولها، وعلى رأس الدول التي اهتمت بهذه الدراسات الولايات المتحدة التي كانت بالأمس تحتلها وتحاول أن توجهها كيف ومتى شاءت، لتخرج كل الدراسات والأبحاث بنتيجة مؤداها أن النظام التعليمي كان حجر الأساس في نهضة اليابان وتطورها، وهو من قاد الدولة المسحوقة والمهزومة نفسيا وفكريا وعسكريا إلى مكانة مرموقة، علما بأن دوجلاس ماك آرثر الحاكم العسكري الأمريكي لليابان إبان احتلالها لليابان، وقف عام ١٩٥١م أمام مجلس الشيوخ قائلًا عن اليابان بأنها ووفق المدنية الحديثة أشبه بصبي في الثانية عشرة من عمره، مقارنة بتطورنا حيث نحن في الخامسة والأربعين، كذلك قال خروتشوف عام ١٩٥٨م بأن اليابانيين ليس لديهم إلا الزلزال والبراكين، ليحذو ديغول حذوهم مصرحا بأن اليابان أمة من بائعي الترانزستور^(١).

لذلك كله تعد التجربة اليابانية تجربة مفيدة ومتميزة، سعت للتطور وحققته من خلال الاستفادة من كل ما هو جديد في العلم

(١) باتريك سميث (٢٠٠١) اليابان رؤية جديدة، ترجمة سعد زهران، عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب،، عدد ٢٦٨، ص ٣٩٤.



والعمل، وفي المقابل تستفيد من إرث ثقافي كبير وعريق، وهنا نجحت بالمزج بين المستجد والموروث، ولتكون النتيجة الظاهرة للعيان التطور الكبير في العديد من المجالات.

أما إنجلترا أو بريطانيا العظمى الأرض التي يوما ما كانت لا تغيب عنها الشمس، بفعل توسعها وسيطرتها على أغلب دول العالم، ما بين انتداب واستعمار واحتلال ووصاية، هذه المملكة التي سادت وصالت وجالت، انكششت وتقوقعت في جزرها في غرب أوروبا تاركة كل أمجادها وآثارها في الدول التي خضعت لها، وأهم ما تركته ثقافتها ولغتها الإنجليزية، وفلسفتها التجريبية.

وأهم ما يميز الثقافة الإنجليزية المحافظة على التقاليد العريقة للمجتمع الإنجليزي، والتفاني من أجل تثبيت القيم السائدة، لذلك جاءت فلسفتها صارمة وأحيانا متطرفة، فهي واقعية في عمقها وطرحها، لتكون نواة فلسفات أخرى كالبراجماتية على سبيل المثال.

وللتعليم في إنجلترا تاريخ شأنه شأن قطاعات مجتمعية أخرى، لذا كان الإصلاح التربوي دائما انعكاسا لواقع معين وظروف تاريخية طارئة أو مستحدثة، كما أن التعليم بشكله وواقعه الحالي مر بخبرات وتجارب وحركات إصلاح كبيرة، بعضها كان شاملا وبعض منها جزئيا، وتحول من سيطرة الكنيسة إلى سيطرة الدولة، مع غياب كان واضحا عن ديمقراطية التعليم وتكافؤ



الفرص في بداياته، حيث غابت رعاية الدولة للتعليم في بداياته ولم تتعد الدعم المالي، ليتطور هذا الاهتمام ليصبح توجيهاً وتشريعاً ودعماً، بالإضافة لحركات الإصلاح المتعاقبة حسب الفترة الزمنية وظروف وجود هذا الإصلاح.

وخلال فترات الإصلاح ولاسيما السنوات الأخيرة منه، كان هناك شعور كبير بمشكلات التعليم والخلل الواضح في بعض جوانب السياسة التعليمية، والتي عكستها الأوضاع المتردية في إنجلترا، وهذا ما تناولته حكومة المحافظين في تقريرها حول التعليم عام ١٩٨٥م بما يعرف بالورقة البيضاء^(١).

لذلك كله كانت تجربة الإصلاح التعليمي وصنع السياسة التعليمية في إنجلترا جديرة بالاهتمام شأنها شأن الدول التي وقفت وقفة موضوعية وجريئة في دراسة أبعاد مشاكلها التعليمية، وليدرك المجتمع بجميع مؤسساته أهمية الإصلاح التعليمي، ويكون النقاش على مستوى البرلمان والحكومة، وليصبح أيضاً التعليم بحق مسؤولية المجتمع ككل، ومن هنا يمكن القول بأن التعليم في إنجلترا وبشكله الحالي مر بحالة مخاض عسيرة لظروف ومعطيات كثيرة، أحاطت بالنظام التربوي، وما صاحب حركة الإصلاح التربوي وما سبقها من قلق شعبي كبير ومشاركة إعلامية

(١) ليونارد كانتوز (١٩٩٥) التعليم المهني والتدريب في الدول المتقدمة، ترجمة

محمد بن شحات الخطيب، الرياض، مكتبة العبيكان، ص ٢٢٦.



واسعة جعلت من الاهتمام بالتعليم مسألة لا مناص منها ودفعت القائمين على التعليم بالبحث عن أنجع الطرق للخروج بالتعليم من أزمته، مع تحديد مساره

أما الولايات المتحدة الأمريكية فقد حصلت لها مفارقة غريبة مع خصمها القديم الاتحاد السوفييتي (سابقا) ففي عام ١٩١٧م وبعد نجاح الثورة البلشفية في الاتحاد السوفييتي وقف رجال التعليم وقفة صريحة لتقويم الوضع التعليمي والتربوي، وكيف يمكن للحاق بركب الحضارة بعد سنوات الحكم القيصري، وأول عمل تم تحديده، ما الفرق بين المستوى التعليمي بينهم وبين الولايات المتحدة الأمريكية، وقد توصلوا إلى أنهم يحتاجون إلى ٣٦٠ سنة حتى يصلوا إلى مستوى الولايات المتحدة الأمريكية آنذاك.

أمام هذا التحدي وجهوا جل اهتمامهم للتعليم والنظام التربوي لإحداث تغيير جذري، وما إن حل عام ١٩٥٧م حتى كانت مفاجأتهم للعالم بإطلاق (اسبوتنيك) المركبة الفضائية الروسية، لتشكل تحديا واضحا وصدمة حضارية وثقافية للولايات المتحدة الأمريكية، مما جعلها تبحث عن عوامل النهوض وإعادة زمام التفوق لها.

ولم يكن خوف الولايات المتحدة علميا فقط، ولكن كان الجانب السياسي والاقتصادي أيضا من مبررات ذلك الخوف، ولا سيما أن الولايات المتحدة وبعد الحرب العالمية الثانية أخذت تبسط نفوذها



على العالم، مما جعلها تعيد قراءة واقعها التربوي والتعليمي بصورة نقدية متأنية، وهذا دفعهم لأن يولوا التعليم أهمية كبيرة، وما هي إلا سنوات حتى أنزلت الولايات المتحدة الأمريكية أول إنسان على سطح القمر، ولتصل لما نراه اليوم من تقدم وتطور في أكثر من مجال.

لذلك كله يمكن القول بأن تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في الإصلاح التعليمي تعد تجربة رائدة وذات أهمية كبيرة، بل تستحق القراءة والاستفادة مما قدمته للتربية من دراسات وسياسات وبرامج وخطط إصلاحية وسوف نتناول هذه التجارب في الصفحات الآتية مع بيان آلية صنع السياسة التعليمية وكيفية الاستفادة منها.

أولاً: تجربة اليابان في صنع السياسة التعليمية:

التعليم في اليابان:

بداية لا بد من التأكيد على أن أي نظام تعليمي، لا ينطلق من فراغ، ولا يعيش بمعزل عن نظم المجتمع الأخرى، فهو يشكل مع تلك النظم وحدة عضوية تتفاعل فيما بينها، والنظام التربوي يتكون عبر مراحل متلاحقة يمر بها المجتمع، وأياً كانت هذه المراحل من حيث القوة أو الضعف، والنجاح أو الإخفاق.

والنظام التعليمي الياباني بشكله الحالي مر بمراحل تطوير وإصلاح، وعكس في كل مرحلة من مراحل طبيعته المجتمع، وأهداف السلطة الحاكمة وسياساتها التعليمية سواء كانت ضمنية



أم صريحة من خلال التشريعات والقوانين والقرارات التي تصدرها، وقد مر النظام الياباني في حركاته الإصلاحية بمراحل متتالية، كانت المرحلة الأولى من عام ١٦٠٣ إلى ١٨٦٨م، حيث تولت أسرة (طوكوجاوا) الحكم، وبدأ الاهتمام بالتربية بشكل واضح وجاءت متزامنة مع توجهات الحاكم العسكري (الشوجان)، وكانت التربية تسير باتجاهين، الأول عسكري والثاني أخلاقي، وكان الهدف من التربية إعداد محاربين أقوياء، وقد استمدت التربية فلسفتها من العقيدة الكنفوشية، بالإضافة للمهارات العسكرية والفنية التي يحتاجها الشخص للتمكن من خدمة الحكومة.

وقد اهتمت السلطة أيضا بتعليم الشعب في كل الأقاليم سواء في المدن أو الأرياف، لتحقيق اليابان نسبة لا بأس بها في مجال تعليم الشعب لتصل في نهاية فترة حكم الطوكوجاوا إلى ٢٠٪^(١)، وقد ركز التعليم في هذه الفترة على القراءة والكتابة والحساب، بما يساعد العامة على فهم التعاليم التي كانت تتم في المعابد.

ثم المرحلة الثانية من ١٨٦٨م إلى ١٩١٢م، وفي هذه الفترة قام الإمبراطور ميتسو - هيتو الملقب بالميجي بحركة إصلاحية تعليمية شاملة، وقد كان يطمح بأن يطور اليابان ويستفيد من كل الخبرات الموجودة، وقد رأى أنه لا سبيل إلى ذلك إلا بتطوير

(١) محمد عبد القادر حاتم (١٩٩٨) أسرار التقدم في اليابان، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب ص ٤١٨.



التعليم الذي أولاه اهتماما كبيرا، مما جعله يصرح في اليمين الدستوري الذي أداه عام ١٨٦٨م أنه سيتم البحث عن المعرفة واقتفاء أثرها في كل أنحاء العالم، وهذا جعل القائمين على التعليم وبتوج.. يهات الإمبراطور يسيرون باتجاهين، الأول: إرسال أعداد كبيرة من الطلاب والشباب الياباني إلى إنجلترا وفرنسا والولايات المتحدة الأمريكية، من أجل التعلم ومعرفة كل الأسرار التي تتعلق بالتكنولوجيا الغربية، أما الاتجاه الثاني: فقد اعتمد على جلب الخبراء لليابان، ليساعدوا في التخطيط والتنفيذ للتعليم، بالإضافة لبناء المصانع وسكك الحديد والزراعة والمجالات كافة.

وأمام هذه البدايات الإصلاحية تم إنشاء وزارة التربية عام ١٨٧١م، والتي سارت وفق نظام مركزي صارم، ثم يعلن في السنة التي تليها عن دستور خاص بالتعليم، من أهم بنوده^(١):

- ١- ضرورة نشر التعليم بين أفراد الشعب الياباني ولجميع طبقاته.
- ٢- أن يعم التعليم جميع مناطق اليابان.
- ٣- عد التعليم نوعا من الاستثمار البشري.
- ٤- التركيز على جميع المعارف والعلوم.

بعد الحرب العالمية الثانية، وقعت اليابان تحت الاحتلال الأمريكي مدة سبع سنوات، لتبدأ عمليات تغيير شاملة للنظام

(١) تيدمان (د ت) اليابان الجديدة، ترجمة وديع سعد، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية،، ص ص ٢٠ - ٢٢.



التعليمي بصورة مقصودة كان الهدف منها إبعاد الجوانب العسكرية عن التربية اليابانية، وإدخال المفاهيم الديمقراطية، لذلك قامت الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٤٦م بإرسال بعثة لدراسة الواقع التربوي الياباني وتقديم توصيات تتحقق من خلالها الأهداف الأمريكية في التعليم الياباني، وكانت من أهم توصيات أو توجهات تلك اللجنة^(١):

- ١- تفتيت المركزية الشديدة التي كانت تسود النظام التعليمي الياباني.
- ٢- تطبيق السلم التعليمي الأمريكي.
- ٣- الاهتمام بتعليم الكبار.
- ٤- التعليم إلزامي ومجاني مدة تسع سنوات.
- ٥- الإعداد الجيد للمعلمين.

وفي مجال صنع القرار وبناء السياسات التعليمية، أخذت اليابان بعد خروج الولايات المتحدة تتجه نحو المركزية، بعد أن عملت الولايات المتحدة على تفتيتها أثناء احتلالها لليابان وكان الهدف إضفاء الصفة اليابانية على التربية، واستمر التعليم في هذا الاتجاه حتى بداية الثمانينيات من القرن العشرين، عندما بدأت حركة إصلاحية جديدة للتعليم.

(١) شبل بدران (٢٠٠١) التربية المقارنة - دراسات في نظم التعليم، طبعة ٣، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ص ٢٧٣.



وإلى جانب هذا الاهتمام من قبل السلطات الحاكمة، كانت هناك مراسيم وتشريعات وقوانين توجه العمل التربوي، ففي عهد الميجي بدأ العهد ببيان يوضح فلسفة وأهداف التعليم، وكذلك المواد التي تنص دستوريا على التعليم، أو من خلال مواد قانون التعليم عام ١٩٤٧م.

وقد قامت الإدارة التعليمية في اليابان في مستوياتها العليا على المركزية في العمل، وهذا ما حاولت الولايات المتحدة الأمريكية تقويضه، ولكن اليابانيين نجحوا في إعادة نظام التعليم المركزي إلى وزارة التعليم فيما بعد^(١)، وبذلك تكون اليابان هي من يصنع سياسة التعليم ويتابع خطط تنفيذها وتقويمها.

صنع وتنفيذ سياسة التعليم في اليابان:

نظام الإدارة التعليمية في اليابان نظام مركزي، وقد اقتبست هذا النمط من نظام الإدارة في فرنسا، ويتم العمل الإداري على مستويات ثلاثة: المستوى الوطني، ثم الإقليمي ثم المحلي، ويمكن توضيح مهام كل إدارة بالآتي:

١ - إدارة التعليم على المستوى القومي:

تعد وزارة التربية والعلوم والرياضة والثقافة، أعلى سلطة مركزية للتعليم في اليابان، ويرأسها وزير يتم تعيينه عن طريق

(١) أدوين رايشاور (١٩٨٩) اليابانيون، ترجمة ليلى الجبالي، عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عدد ١٣٦، ص ٢٤٨.



رئيس الوزراء، الذي هو -أساسا- عضو منتخب في المجلس التشريعي الوطني، ويكون دور وزارة التربية في الخطوات الأولى للتعليم إعداد ميزانية التعليم، واقتراح القوانين والتشريعات المنظمة له، ولا تتفرد وزارة التربية بهذه الخطوة، بل يشاركها مجلس الوزراء ومجلس النواب.

ويتم صنع السياسة التعليمية عن طريق وزارة التربية، التي تضم ثلاثة عشر مجلسا استشاريا دائما، وأعضاؤه يعينون بقرار وزاري، وهم من تخصصات عدة.

٢ - إدارة التعليم على مستوى الولاية:

تنقسم اليابان على مستوى الإدارة التربوية إلى ٤٧ ولاية، وكل منها ينقسم بدوره إلى عدد من البلديات المحلية، ويدير التعليم مجلس يعمل بوصفه هيئة مركزية في الولاية، ويتكون المجلس من خمسة أعضاء يعينهم محافظ الولاية، بعد موافقة مجلس الحكم الإقليمي، وينتخب المحافظ والمجلس الأعلى من قبل الشعب، ومدة هذا المجلس أربع سنوات.

كما يقوم مجلس التعليم الإقليمي بتعيين مفتش عام للتعليم، يعد المسؤول الأول عن تنفيذ السياسات والإجراءات التي يقترحها أو يقرها المجلس، ولا يتم التعيين إلا بموافقة وزير التربية، وقد أوضحت بعض الدراسات^(١)، أن هناك ولايات تعد رائدة في مجال

(1) Takehako Kariya and James E . Rosenbaum (1999) **Bright: Unintended Consequences of Detracking Policy in Japan** , American Journal of Education , 107 May, University of Chicago . P 217.



تطوير التعليم وسياساته، حيث يطلق عليها ولايات عريقة مثل كيوتو وكوشي لأنها تقوم بإرسال عدد كبير من طلابها إلى الجامعات العليا، بالإضافة لما يعرف أيضا بالولايات التقدمية والولايات التقليدية.

٣ - إدارة التعليم على المستوى المحلي:

المستوى الثالث بالنسبة للإدارة التعليمية، يأتي على مستوى البلديات، فكل بلدية مجلس للتعليم مهمته إدارة شؤون التعليم والعلوم والثقافة، ويتكون هذا المجلس من خمسة أعضاء، يعينهم الحاكم بموافقة مجلس الحكم المحلي.

صنع السياسة التعليمية في اليابان:

أهم ما يميز التعليم في اليابان خلال مراحل الإصلاح وجود سياسة تعليمية، وهذا بحد ذاته ساعد على سهولة تنفيذها ومن ثم تقويمها، حيث بدأت تهدف لنشر التعليم والقضاء على الأمية، إلى أن وصلت إلى النظر للمتغيرات الحديثة مرورا بديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص، بل إن التطور في السياسة التعليمية لليابان جعلها تركز على الاهتمام المبكر بنوعية التعليم، لذلك فاقت الولايات المتحدة في مجال تزويد المدارس العليا للجامعات بالطلبة المتميزين^(١).

(1) Hoirhi Omo (2001) Who goes to college? Features of Institutional Tracking in Japanese Higher Education , The University of Chicago press , p 161 .



وباستعراض منجزات التعليم الياباني يتضح مدى النجاح الذي حققته السياسة التعليمية، والتي يرجع نجاحها إلى بعض العوامل منها:

١- أن التعليم في اليابان كان دائماً من أولويات السلطة الحاكمة، وهذا أعطاه دفعاً مادياً ومعنوياً كبيراً، وهذا يرجع لقناعة السلطة بأهمية التعليم، ودوره في تنمية المواطن وثقافته وتعليمه، وعد التعليم استثماراً بشرياً مهماً، استطاعت أن تحصده على المدى البعيد، لتصل اليابان إلى ما وصلت إليه الآن.

٢- أن التشريعات والقوانين المكتوبة أو الخطابات السياسية، بالإضافة للسياسات الضمنية، شكلت موجهاً ومرشداً للسياسة التعليمية في اليابان، أي أن السياسة التعليمية كانت تصنع وتنفذ بشكل مدروس وليس عشوائياً.

٣- ارتبطت السياسة التعليمية ارتباطاً وثيقاً بالفلسفة الاجتماعية اليابانية، وبذلك كانت لصيقة لثقافة وأفكار المجتمع، أي أنها لم تكن مغتربة أو منفصلة عن فلسفة وأهداف المجتمع الياباني.

٤- استفادت اليابان استفادة قصوى من الخبرات التعليمية العالمية والموروث الثقافي الياباني العريق.

٥- السياسة التعليمية في اليابان شارك المجتمع في صنعها وتنفيذها وتقييمها، ومن ثم كان دور المجتمع حافزاً ومؤثراً، لدرجة عدت مسألة التعليم مسألة قومية.



٦- اتسمت السياسة التعليمية اليابانية بالواقعية والعملية، فعند وضعها لم تكن هناك مبالغة في صنعها وآمالها.

٧- الاتساق الواضح بين المركزية واللامركزية في صنع وتنفيذ السياسة التعليمية.

٨- الدقة والتأني في صنع وتنفيذ السياسة التعليمية.

آلية صنع وتنفيذ السياسة التعليمية في اليابان:

كانت اليابان في طابعها الإداري العام، تعتمد على المركزية بما في ذلك النظام التعليمي، بل إن الحكومة المركزية كانت تحاول أن تفرض سياسات معينة على الطلاب والمعلمين من أجل تأكيد وتحقيق أهداف خاصة باليابان^(١)، إلا أن اللامركزية أدت دوراً كبيراً في التنفيذ والمتابعة، ويتضح ذلك من خلال الأعمال التي يختص بها كل من المجلس الوطني والمجلس الإقليمي والمجلس المحلي، حيث يتناغم العمل بين تلك المجالس، وهذا يرجع لوجود قواعد وقوانين وتشريعات تنظم وتحدد دور كل من تلك المجالس.

وقبل عملية التنفيذ وتحديد السياسة والعلاقات بين الإدارات التعليمية، هناك تخطيط يحدد المسار الذي تسير وفقه الإدارات، وتوجه التعليم الوجهة التي وضعتها الخطط التعليمية، كما أن

(1) Shogo Ichikawa (1989) Japanese Education in American Eyes: response to William K. Cummings, **Comparative Education** ,London, Vo 25 , N 3 , p 306



التخطيط لا يأتي انفراديا، ولكن يتم عمله بمشاركة جميع الأطراف المعنية بالعمل التربوي، والمقصود بتلك الأطراف المعلمون والطلبة وأولياء الأمور وكل من له صلة بالنظام التعليمي، ثم يأتي دور وضع الخطط والسياسات التعليمية.

وعندما يراد وضع سياسة تعليمية أو برامج إصلاحية تربوية، فإنها لا تتم بصورة عشوائية، ولكن على شكل مراحل متتابعة، كل مرحلة تمهد لما بعدها، وتسير حسب تسلسل منطقي، وتتم المراحل حسب التسلسل الآتي:

١ - تحليل الواقع التربوي:

والمقصود هنا أن القائمين على التعليم، عندما يريدون وضع سياسة تعليمية أو برامج إصلاحية، فإنهم يبحثون ويحللون الواقع، لمعرفة جوانب القوة والضعف، ومواطن الخلل والتطور، والتحليل يقوم بصورة علمية منطقية، وتتميز هذه المرحلة بالوضوح والشفافية المطلقة، دون اللجوء إلى زخرف الكلمات أو ضبابية الأفكار، أو حتى بعدها عن الواقع، فعلى سبيل المثال، نشر مكتب التربية العربي لدول الخليج تقرير رئيس وزراء اليابان حول أهداف اليابان في القرن الحادي والعشرين، موضحا أن "التقرير يشير بصدق جازح للصعوبات والتحديات التي تواجهها اليابان اليوم، غير أن هذا النقد القاسي لا يتحول إلى لون من ألوان الندب وجلد الذات، بل ينطوي على إيمان شديد بقوة اليابان وقدرتها على



النهوض من عثرتها، وتجاوز أزمته الراهنة ومواجهة تحديات الحاضر واستشراف المستقبل^(١).

بعد عملية التحليل والمتابعة، يقدم تقرير أولي حول الواقع التعليمي محددا فيه جوانب القصور والضعف، أي أن الهدف دراسة الواقع وتحديد المشكلات أو الأفكار التي يراد طرحها في هذه المرحلة.

ومن الأمثلة على هذا الأسلوب أو الطريقة، ما قام به رئيس الوزراء الياباني ناكاسون عام ١٩٨٧م بطرح فكرة لقاء تعليمي على مستوى عال لمناقشة الإصلاحات التعليمية وكل ما يتعلق بالسياسية المستقبلية للتعليم في اليابان.

من المستجدات في سياسة التعليم في اليابان والاستعداد للقرن الحادي والعشرين، أصدرت وزارة التربية والعلوم والثقافة عام ١٩٩٠م قانونا أطلق عليه التعليم مدى الحياة، حيث وافق عليه البرلمان لما يحمله من آفاق إصلاحية جديدة، وهذا التعليم يشمل على جميع أنشطة التعليم^(٢).

(١) مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠٠٠) أهداف اليابان في القرن الحادي والعشرين، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص ١٠.

(٢) كارو أوكاموتو (١٩٩٩) تربية الشمس المشرقة، ترجمة المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ص ٧٦.



٢ - مرحلة وضع التصورات والسياسات:

بعد المرحلة الأولى التي هدفت إلى تحليل الواقع، تأتي المرحلة الثانية، وهي وضع التصورات والسياسات التي ستعالج جوانب القصور ومشكلات الوضع الراهن، أو عند طرح أفكار وسياسات جديدة، ويكون هنا بحث شامل ودقيق لوضع أهم الأفكار والنظريات الإصلاحية أو التشريعات والقوانين أو السياسات التعليمية والأهداف المراد تحقيقها، مع تحديد جهات التنفيذ والمتابعة وفق اختصاصات كل مجلس من مجالس التعليم (الوطني - الإقليمي - المحلي)، وفي هذه المرحلة يتم أيضاً تحديد آلية التنفيذ والمتابعة والفترة الزمنية، وتعد مرحلة جمع المعلومات مرحلة مهمة، حيث تقوم بها جميع القطاعات التربوية والتعليمية التي تدخل في البرامج الإصلاحية، وكل مؤسسة يجب أن يكون لديها آلية لجمع البيانات بشكل مستمر وتعكس الواقع الفعلي المراد دراسته ووضع الخطط والسياسات له^(١).

٣ - مرحلة التنفيذ والمتابعة:

في هذه المرحلة تكون نقطة البداية، مع الرصد الدقيق لمسار القرارات والسياسات التعليمية، من حيث الوضوح والتنفيذ، وتكون هناك متابعة أولية من قبل كل مجلس من المجالس التعليمية للاطمئنان على سلامة التنفيذ وسلامة الآلية والعمل.

(1) Jeanne H . Bqllantine (1993) **The Sociology of Education - A Systematic A Analysis** , New Jersey , Prentice Hall , p34 .



ووفق هذه الآلية والمراحل يتم دائماً صنع السياسة التعليمية في اليابان، وبهذا الأسلوب تتم أيضاً عملية التقويم والمتابعة، والأهم من ذلك أن المجتمع يجد نفسه دائماً شريكاً وفاعلاً في صنع سياسته التعليمية، كل حسب اختصاصه ومجاله بالإضافة للتوعية المستمرة من قبل الإعلام التربوي، لذا فإن وزارة التربية دائماً تأخذ بالحسبان التوصيات التي يطرحها أولياء الأمور والمعلمون والطلبة، إضافة لمراكز الأبحاث وجمعيات النفع العام كجمعية البحث الاقتصادي أو معهد البحث الصناعي.

وخلال أعمال وزارة التربية في اليابان، طبقت هذه الأفكار والمراحل في حركات الإصلاح أو صنع السياسة التعليمية، فعلى سبيل المثال، سعت وزارة التربية عام ١٩٦٧م للتعديل في بعض سياسات التعليم ووضع خطط إصلاحية، حيث شكلت لجان مختصة بدأت عملها بتحليل الواقع التعليمي وتقويم التطورات منذ عهد الميجي، لتقدم في ١٩٦٩م تقريراً أولياً حول عملها، ثم كانت المرحلة الثانية، التي تم من خلالها حل المشكلات وقدمت تقريرها عام ١٩٧٠م ثم كانت المرحلة الأخيرة التي انتهت عام ١٩٧١م، لتقدم تقريرها النهائي وقد عقدت أثناء السنوات الأربع اجتماعات عدة بين رئيسة وفرعية، بالإضافة لعقد جلسات جماعية مع الشعب، وطلب الرأي والمشورة من ٧٠ منظمة مختصة، بالإضافة للجهات الحكومية، وكان هناك تجميع لكل الآراء ومن ثم فرزها، قبل إعداد التقرير وكتابة التوصيات، وبذلك يمكن القول بأن



تشكيل السياسة التعليمية تتم في اليابان من أسفل إلى أعلى وتبادلياً من الأعلى إلى الأسفل^(١).

إذن صنع السياسة التعليمية في اليابان، يأتي وضعها من قبل وزارة التربية كصيغ وتشريعات وقوانين، وهنا تبرز المركزية، ثم تأتي اللامركزية من خلال عمل مجالس التعليم المحلية، ولكن هذه التشريعات والقوانين لا تتم صياغتها من خلف الأبواب المغلقة والكراسي الوثيرة، ولكن تستقى من الواقع الاجتماعي، ومن خلال أهداف وأطر عامة ينشدها المجتمع، وبذلك نجحت اليابان في نظامها التعليمي لوضوح سياستها التعليمية وعلاقتها بفلسفة وأهداف المجتمع، مستتدة قبل كل شيء إلى دعم السلطة الحاكمة، وقد يعيب بعض المهتمين على أن صنع السياسة التعليمية بهذا الشكل أو التوسع قد يستغرق وقتاً طويلاً، ولكنه يتم بطريقة صائبة، لأنه يتم بشكل صحيح، ويتم التعويض عن هذا التأخير في مرحلة التنفيذ^(٢).

مؤسسات صنع السياسة التعليمية:

ساعد نظام الحكم في اليابان في تحديد من يقع عليه صنع السياسة التعليمية، حيث إن الجهات الآتية هي من يحدد السياسة التعليمية:

- (١) محمود عباس عابدين (١٩٨٨) "التعليم والتنمية الشاملة في المجتمع الياباني" دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة،، مجلد ٣ جزء، ١٢، ص ١٢٢.
- (٢) يوسف عبد المعطي (١٩٩٢) "إدارة التعليم في المجتمع الياباني" دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٨، جزء ٤٧ ص ١٩٣.



- ١- البرلمان.
- ٢- مجلس الوزراء.
- ٣- وزارة التربية.
- ٤- المجلس المركزي للتعليم.

وإذا كانت هذه الجهات من يصنع السياسة التعليمية، فالأهم كيفية صنعها، فهذه الجهات تعمل من خلال فرق عمل ولجان متخصصة لمتابعة الواقع التربوي، لذلك هناك جهات تؤثر في عملية صنع السياسة التعليمية ويعتد برأيها، لأنها أيضا معنية بالقرارات والتشريعات التي تصدر من هذه الجهات:

- ١- أولياء الأمور.
- ٢- مراكز الأبحاث.
- ٣- اتحاد المعلمين.
- ٤- الطلبة.
- ٥- جمعيات الاقتصاد والصناعة.

ويمكن توضيح عمل هذه الجهات بالآتي:

أولاً: المؤسسات الرسمية:

١ - البرلمان:

يعد البرلمان أعلى سلطة في اليابان، بل إنها الجهة الوحيدة التي تتفرد بسن القوانين والتشريعات التي تنظم الحياة في اليابان، وينقسم البرلمان بدوره إلى مجلس النواب ويتكون من ٥١٢ عضواً،



ومجلس الشيوخ ويتكون من ٢٥٢ عضواً، ويتم اختيار الأعضاء عن طريق الانتخابات، ومدة مجلس النواب أربع سنوات، ومجلس الشيوخ ست سنوات ويتم انتخاب نصف الأعضاء كل ثلاث سنوات. ومن مجلسي النواب والشيوخ، يتم تشكيل لجان دائمة تختص بدراسة المشاريع والقوانين كافة، ومنها بالطبع ما يتعلق بالتعليم وميزانيته وسياساته.

٢ - مجلس الوزراء:

يمثل مجلس الوزراء جانباً من جوانب نظام الحكم في اليابان، فهو يمثل السلطة التنفيذية إلى جانب القضائية والتشريعية، ودور مجلس الوزراء كسلطة تنفيذية، تنفيذ القوانين العامة وإدارة الشؤون الخارجية والمعاهدات، والإمبراطور يعين رئيس الوزراء ولا يتم الموافقة عليه إلا بعد موافقة البرلمان، لأن رئيس الوزراء مسؤول مسؤولية تامة عن عمله أمام البرلمان، ومن ثم يختار رئيس الوزراء مساعديه من الوزراء.

٣ - وزارة التربية:

تمثل وزارة التربية السلطة العليا للتعليم، وتقوم بتحديد الخطط والسياسات العامة، ويسير العمل في الوزارة وفق المستويات الثلاثة (الوطني - الإقليمي - المحلي) وقد تم هذا التقسيم حسب قانون الحكم المحلي لعام ١٩٤٧م بهدف التخلص من مركزية الإدارة ولغرس الديمقراطية في اليابان^(١).

(١) عبد الغفار رشاد (١٩٨٤) التقليدية والحداثة في التجربة اليابانية، بيروت، مؤسسة الأبحاث العربية، ص ١٣٤.



٤ - المجلس الأعلى للتعليم:

يعد هذا المجلس أقوى المجالس ذات الصلة بالتعليم، و يقوم بوضع السياسات العامة للتعليم، وهذا المجلس يضم أعضاء يعينون بقرار من وزير التربية وبعد موافقة مجلس الوزراء عليهم، وقد كان للتقارير التي يصدرها المجلس الأثر الواضح في صنع السياسة التعليمية لليابان، فعلى سبيل المثال عقد في عام ١٩٩٥م جلسات عدة حول التعليم وإصلاحه وسياساته، وقد صدر عن المجلس تقرير بعنوان (النظر في وضع التعليم الياباني على مشارف القرن الحادي والعشرين)، وفي عام ١٩٩٧م صدر تقرير آخر، حيث وصف الوضع الراهن للتعليم في اليابان، وقدم بعض التوصيات والمقترحات مثل ضرورة تحسين إجراء المتقدمين لدخول المدرسة، وتأسيس نظام تعليمي مختلف يناسب كل القدرات والميول^(١).

ثانيا: المؤسسات غير الرسمية:

ما سبق يمثل الجهات الرسمية المسؤولة من الناحية القانونية، إلا أن هناك مجالس لها دورها وأثرها في صنع السياسة التعليمية من خلال ما تطرحه من أفكار وتوصيات، ومن هذه الجهات:

١ - اتحاد المعلمين:

يضم الاتحاد غالبية المعلمين في وزارة التربية، ويأتي تأثير الاتحاد كونه يمثل ضغطاً سياسياً واجتماعياً على الوزارة وصناع

(1) Akto Okada (1999) **Secondary Education and the Concept of Equality of Opportunity in Japan** , British Association of International and Comparative Education , London , Vol 29 .No 2 . p172



القرار، لذلك كثيراً ما تأخذ الوزارة بما يقدم لها من مقترحات وتوصيات من اتحاد المعلمين بوصفهم شريحة مهمة ولها علاقة بالتعليم، ويعد اتحاد المعلمين في اليابان ثاني أكبر جمعية في اليابان مما يجعلها تؤثر تأثيراً كبيراً في صنع السياسة التعليمية، وكانت دائماً تطالب بالحرية الأكاديمية وحقوق عمل المعلم في المحاكم وغيرها من القضايا الخاصة بالتعليم والتربية⁽¹⁾.

٢ - أولياء أمور الطلبة:

تمثل توصيات وآراء أولياء أمور الطلبة في اليابان رافداً مهماً من روافد صنع وتقويم السياسة التعليمية، فعند وضع أي تصور لحركة إصلاحية أو تبني سياسة تعليمية، تقوم وزارة التربية ممثلة بلجانها ومجالسها في الوصول لأولياء الأمور والتحاور معهم والأخذ بتوصياتهم، ولا سيما أن الأسرة تشارك بشكل كبير في عملية التربية والتعليم.

٣ - مراكز الأبحاث:

لمراكز الأبحاث العلمية في اليابان دور مهم في رسم وتشكيل السياسة التعليمية في اليابان، ففي عام ١٩٦٦م أسهم بحث مقدم من جامعة كيوشو في تشكيل ووضع تصور حول التربية الأخلاقية، لما لها من مكانة وأثر واضح في التربية اليابانية، وذلك بعد عمل

(1) J . R . Houch (1984) **Educational policy - An international Survey** , New York Croom Helm , p 123 .



دراسة مقارنة بين اليابان وبعض الدول الغربية، واستفادت وزارة التربية من هذا البحث بشكل كبير.

ويضاف إلى هذه الجهات آراء الطلبة وجمعيات النفع العام، كجمعية الاقتصاد وجمعية الصناعة.

وحتى تتابع اليابان سياستها التعليمية استحدثت الحكومة اليابانية وزارة جديدة هي وزارة الإصلاحات التعليمية، وتكون مسؤولة عن متابعة واتخاذ القرارات الخاصة بالإصلاحات التربوية ووضع برامج الإصلاح من أجل مواكبة النهضة التي يشهدها العصر الحديث، لذلك سعت لإصلاح المناهج الدراسية في التعليم العام، وقد برزت بشكل واضح عام ٢٠٠٢، وكانت تهدف الحكومة إلى استخدام السياسة التعليمية بوصفها أداة لتحديث المجتمع والوصول به إلى نطاق العالمية في ظل النظام العالمي الجديد^(١).

أوجه الاستفادة من التجربة اليابانية:

التجربة الناجحة في أي مجال وفي أي مكان تجربة تستحق الدراسة والوقوف على مضامينها ووسائلها وكل ما حقق نجاحها، على أن النقل والاستفادة يجب أن يكون وفق خصوصية كل دولة وما يتلاءم معها، ويتطلب هذا النقل الواعي وتحديد أوجه النقل،

(1) Ryoko Tsuneyoshi (2004) The new Japanese Educational reform and the achievement "Crisis" Debate, **Educational Policy**, California Vol 18 , N 2 , pp 364-373.



وهذا يؤكد على أن النقل يكون مخططاً له وليس عشوائياً، مع التحديد الشديد للمجال الذي يراد النقل منه.

والتجربة اليابانية في مجال التعليم تجربة أجمع كثير من دارسيها على أنها تجربة رائدة وناجحة، كما أكدوا على دور التعليم في نهضة اليابان على وجه العموم، لذلك - ومن خلال ما سبق - يمكن التأكيد على مدى الاستفادة منها، سواء في الجانب النظري أو العملي، و خلال استعراض النظام التربوي الياباني اتضح إمكانية تحقيق ذلك عن طريق الآتي:

١ - الاهتمام بالعنصر البشري:

عندما أدركت اليابان فقر مواردها الطبيعية، كانت الموارد البشرية هي الأهم، وكانت الأولى في التركيز والرعاية، مما جعلها تفكر في كل ما من شأنه تدعيم العنصر البشري وتحقيق أفضل الإنجازات عن طريق توفير كل السبل التي تساعد الفرد على الشعور بذاته وإتاحة الفرصة له عن طريق التعبير والإبداع.

٢ - عد التعليم مسألة قومية:

من مميزات التجربة اليابانية عد التعليم مسألة قومية، وربطه بواجب المواطنة، مما جعل السلطة الحاكمة تجعله من أهم مسؤولياتها ووظائفها، وفي المقابل أصبح معياراً فردياً لدى كل مواطن لمعرفة عمق وطنيته وأهميته في المجتمع.



٣ - المشاركة في صنع السياسة التعليمية:

أبرزت التجربة اليابانية أهمية المشاركة في صنع السياسة التعليمية، بل إن من عوامل نجاحها المشاركة الفعلية، وليست الشكلية أو تشكيل اللجان واللجان تتفرع منها لجان أخرى وهكذا دواليك، دون الخروج بسياسة تعليمية واضحة المعالم.

على الرغم من أن وزارة التربية ووفق المركزية في النظام الياباني هي المسؤولة عن التعليم، إلا أنها وسعت مجال المشاركة السياسية ولم تجعل نفسها وحيدة في صنع سياسة التعليم وإن كانت تملك حق الإقرار بها، ولكنها فتحت مجال المشاركة واستفادت من كل الخبرات ومما هو موجود من أدبيات وجمعيات ومنظمات في صنع سياستها التعليمية.

٤ - الدمج بين المركزية واللامركزية:

استطاعت اليابان أن تطبق المركزية واللامركزية في نظامها التعليمي، وكانت مركزيتها تبرز في دور وزارة التربية وما تنقله لمجالس الأقاليم والمحليات والمتابعة في التنفيذ، ومع ذلك لم يكن هناك خلط في الصلاحيات أو المتابعة أو التنفيذ، بل إن العمل كان منظماً وواضحاً، وبذلك نجحت اليابان في الدمج بين المركزية واللامركزية في العمل التعليمي.

٥ - تفعيل مجالس التعليم:

في التجربة اليابانية كان للمجلس الأعلى للتعليم دور مهم، وكان تعيينه يتم عن طريق الوزير، وله سلطة كبيرة، بل إن رئيس



الوزراء يخوله أحيانا بعمل إصلاحات تربوية كبيرة، ولا سيما أنه يضم خبرات وتخصصات من كل المجالات.

٦ - دور مراكز الأبحاث:

لمراكز الأبحاث دور مهم في أي بلد، بل إن الدول أصبحت تولي هذه المراكز أهمية كبيرة، وقد استفادت التجربة اليابانية من هذه المراكز في صنع سياستها التعليمية أو حتى تحديد المناهج ومضامينها.

٧ - مشاركة جمعيات النفع العام:

كان لجمعية الاقتصاد والصناعة دور رائد في صنع السياسة التعليمية في التجربة اليابانية، وكانت وزارة التربية تستفيد من كل ما تقدمه تلك الجمعيات.

٨ - التأني في صنع السياسة التعليمية:

من مميزات السياسة التعليمية في اليابان، التأني الكبير عند مرحلة التحليل والبحث والتقصي، ومن ثم اختيار الوقت المناسب في التنفيذ، فقد تستغرق العملية سنوات، للتأكد من واقعية الأفكار وللاستفادة من كل الخبرات والآراء ومن كل الجهات، وهذا بلا شك يعطي السياسة التعليمية أبعاداً كبيرة وعميقة، لأنها عملت بصورة متأنية ودراسة واعية، دون النظر لأي اعتبارات أخرى.



ثانياً: تجربة إنجلترا في صنع السياسة التعليمية:

التعليم في إنجلترا:

نشأ التعليم في إنجلترا في بداياته في أروقة الكنائس، وكان لرجال الدين دور كبير في التعليم، والذي كان يهدف للتوعية الدينية ومعرفة الحقوق والواجبات التي يلتزم بها الفرد وفق الديانة المسيحية، وقد استمر هذا الوضع سنوات طويلة، وبذلك تشكل التعليم وفق منهج ومضمون ديني ورعاية كنسية له، وبذلك غاب دور الدولة الرقابي والتوجيهي للتعليم، حيث اقتصر دورها على تقديم المساعدات والدعم المالي، وهذا بالطبع أعطى لرجال الدين سلطة واسعة في تحديد فلسفة وأهداف وسياسة التعليم، التي لم تخرج بطبيعتها عن سياقها الديني.

ومن خلال هذا التوجه سار التعليم بعيداً عن سلطة الدولة، إلى أن دعت الحاجة والتطور الصناعي الذي ساد العالم لتدخلها، خصوصاً عندما أدركت أن الهيئات الخيرية والدينية ليس بمقدورها النهوض بتعليم أبناء الشعب، ولم يكن تدخلها في البداية تدخل رقابة وسيطرة بل تدخل عون ومساعدة^(١).

استمر دعم الحكومة للتعليم عن طريق تقديم الدعم المادي لها بالأخذ من الأموال العامة، وفي عام ١٨٣٣م أقر البرلمان

(١) شبل بدران وفاروق البوهي (٢٠٠١) تنظيم التعليم في دول العالم، القاهرة، دار



الإنجليزي إعانة مالية للتعليم، وكان قراراً رائداً وصائباً، لأنه كان مقدمة لإنشاء هيئة خاصة للتعليم، لأن الأموال التي تقدمها الحكومة كانت بحاجة ماسة للمتابعة، ولتحديد أوجه وكيفية ومجالات صرفها، وأي المدارس تكون حاجتها ماسة أو على الأقل عاجلة، لذلك قامت الحكومة عام ١٨٤٩م بتشكيل لجنة خاصة مهمتها الإشراف على عمليات الصرف وعدم ترك الأموال تهدر أو تقدم بطريقة عشوائية، وبالطبع فإن ذلك استدعى توظيف مفتشين يقومون بزيارة تلك المدارس لمتابعة أعمال اللجنة المذكورة وعندما زادت الأعباء والمهام تم تحويل هذه اللجنة عام ١٨٥٦م إلى مديرية خاصة بالتعليم أطلق عليها مديرية التعليم، وقد وافق البرلمان على إنشاء هذه المديرية^(١).

في بداية القرن العشرين بات من الضروري الاهتمام بالتعليم، وشهدت بداية القرن حركة تعليمية كبيرة، وفرض ذلك أيضاً وجود قوانين وتشريعات تدعم وتنظم التعليم، أي لا بد من التعديل في السياسة التعليمية، وكان قانون بلفور ١٩٠٢م أول قانون في القرن العشرين، حيث جعل مسؤولية التعليم تعود لسلطات تعليمية محلية بدلا من مجالس المدارس، مع إنشاء مجالس محلية في المناطق التي ليس بها مجالس.

(1) Department of Education and Science , (1985) **The Educational System of England and Wales**, Welsh Office , London , p.1 .



ولكن الأهم في القوانين الخاصة بالتعليم قانون بتلر عام ١٩٤٤م، ويعد هذا القانون أهم الخطوات الإصلاحية للتعليم في إنجلترا، وقد بدأ القانون بتغيير مسمى مصلحة التعليم إلى وزارة خاصة بالتعليم ولها عضو في مجلس الوزراء أطلق عليها وزارة التعليم، وبذلك كان الوزير يقف على رأس صانعي السياسة التعليمية في إنجلترا، وأعطى صلاحيات كبيرة من حيث الإشراف والمتابعة، كذلك رفع سن الإلزام في التعليم، ومن أهم بنود القانون أنه قضى على الثنائية في التعليم القائم على تعليم أولي لعامة الشعب وآخر للأقلية^(١). ثم كان من ضمن السياسات التعليمية لاحقا وضع مناهج موحدة بين إنجلترا وويلز^(٢).

صنع السياسة التعليمية في إنجلترا:

تدخل في تحديد السياسة التعليمية في إنجلترا مجموعة من الجهات وفقا لنظام الحكم في إنجلترا ولطبيعة توصيف الجهات التربوية، وهذه الجهات هي:

١ - مجلس الوزراء:

تأتي مهمة مجلس الوزراء في صنع السياسة التعليمية من خلال صياغتها في ضوء السياسة العامة للدولة، فالحكومة تقدم

(١) عرفات عبد العزيز سليمان (١٩٩٢) الاتجاهات التربوية المعاصرة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ٣٧٠.

(2) John White (1990) Educational Reform in Britain: Beyond National Curriculum , **International Review of Education** , Vo 36 , N 2
Unesco Institute for Education , Germany , p 133 .



مشاريعها وسياستها العامة للبرلمان، ومن ضمنها السياسة التعليمية، ولا شك أن السياسة التعليمية وتوجهاتها تتأثر بالتوجه العام لمن يمسك بزمام الوزارة، وهذه قد تكون قاعدة عامة في العالم وتعتمد على نظرة الحكومة وبرامجها الإصلاحية، فعلى سبيل المثال قدمت الحكومة أفكاراً إصلاحية حول التعليم الثانوي طرحت من خلالها الارتفاع بجودة التعليم الثانوي مع التنوع وزيادة المحاسبية وإعادة النظر في التوجيه التربوي^(١).

ويظهر دور رئيس الوزراء واضحاً في طرح موضوعات السياسة التعليمية، بل وقيادتها، ففي الفترة ما بين ١٩٧٩ - ١٩٨٨م، وفي فترة رئاسة مارغريت تاتشر، طرحت الحكومة إصلاحات تربوية عديدة، من أهمها الابتعاد عن التلقين السياسي في التعليم، وإلغاء العقوبات الجسدية، بالإضافة للاتجاه نحو ديمقراطية التعليم والاهتمام بالمهن، وأيضاً التركيز على المناهج الوطنية وآلية إجراء الامتحانات وأداء الطلبة.

وعندما تولى جون ميجور رئاسة الوزراء عام ١٩٩٠م طرح مجموعة من الإصلاحات التربوية تعبر عن سياسة تعليمية واضحة، بل إنه خلال تلك الفترة تم سن تشريعات عديدة أهمها تمويل التعليم والمناهج، ومنذ أصبح توني بلير رئيساً للوزراء قدمت

(١) نادية محمد عبد المنعم (١٩٩٨) "اتجاهات التعليم الثانوي في إنجلترا وويلز"،

مجلة التربية والتعليم، القاهرة، مجلد ٥، عدد ١٢، ص ٢.



الحكومة العديد من الإصلاحات التربوية منها السماح للمدارس الناجحة في اختيار المنهج الوطني وتدخل القطاع الخاص في التعليم^(١).

ويعد التقرير الأبيض أي التقرير الحكومي الرسمي من أهم التقارير التي توضح السياسات التعليمية في إنجلترا، بل إنه حجر الأساس لأي إصلاح تعليمي، ولا يمكن أن تبدأ خطوات سياسة تعليمية دونها، فعلى سبيل المثال نشر التقرير الحكومي عام ١٩٩٧م الذي صدر في شهر يوليو، مبادئ عامة يجب أن تهتم الحكومة بها اهتماما رئيسيا في التعليم، ويكون الاهتمام في عقل وفكر الحكومة، وأن تقوم بتصميم ووضع السياسات البناءة، ويجب التركيز على المعايير وليس على الأشكال، وقد كان هذا التقرير أول تقرير تقدمه الحكومة الإنجليزية في تلك الفترة^(٢).

٢ - وزارة التربية والتعليم:

تمثل وزارة التربية والتعليم الجهة المشرفة والمركزية على التعليم في إنجلترا، والتي تأتي أولى مهامها في صياغة السياسة التعليمية وتنفيذها، مع الإشراف على العملية التربوية والتعليمية، بالإضافة للمباني والتجهيزات ومتابعة وتقويم السياسة التعليمية،

(1) Copyiaht Derek Cillard (2004) **Education in England, Brief History**, London, pp 22-24 .

(2) Department of Education and Employment (1997) **Excellence in Schools (White paper)** .London DFEE , p 5.



وقد أعاد قانون ١٩٨٨م الكثير من السلطات للوزير في ضوء النقد الموجه للتعليم في تلك الفترة، وكان ذلك من ضمن خطة الإصلاح التعليمي الكبرى، وتعتمد وزارة التربية والتعليم على الوثائق الرسمية وغير الرسمية في صنع السياسة التعليمية، مثل التقرير الحكومي السنوي أو ما يعرف بالتقرير الأبيض، وقد تحقق العديد من الإنجازات بفضل تلك الوثائق حين أدت لتغيير مسار الإصلاح والأدوار التربوية والتعليمية^(١).

٣ - المجالس الاستشارية العليا:

يساعد في صنع السياسة التعليمية مجالس استشارية عليا من خلال تقديم وتطوير السياسة التعليمية، وهي دائرة التواصل مع وزير التربية، كمجلس التعليم المركزي لإنجلترا وويلز، أو المجالس التي تختص بالامتحانات ونظم التقويم أو إعداد المعلمين، وهذه المجالس كانت دائما تواجه بعض القضايا المحلية والمؤثرة في صنع السياسة التعليمية، منها قضايا الجنس والعرق، أو البحث عن التطور من خلال المشاركة في دفع عملية التعليم، لذلك كانت الأنظار تتجه دائما نحو تغيير النظام التعليمي ومسايرة الوضع العالمي الجديد^(٢).

(1) John Coldron and Robin Smith (1999) The Construction of Reflective Practice in Key Policy Documents in England , London , Pedagogy , Culture & Society , Vol 7 , No2 , p 309 .

(2) Dean Fink (2000) Policy Makers and Policy Implementers for Leaders , A paper presented at the Annual conference of the British Educational Management and Administration Society Bristol , p 13.



٤ - مفتشو صاحبة الجلالة:

يستمد هذا المجلس قوته كونه يتشكل وفق مرسوم ملكي، وللمفتش العام والعاملين معه دور كبير في السياسة التعليمية، وذلك من خلال التقرير الذي يعد سنويا ويقدم إلى البرلمان ومجلس الوزراء، وقد كان للتقارير التي رفعها أهمية في تغيير بعض توجهات السياسة التعليمية، كما حدث في بداية السبعينيات من القرن العشرين من زيادة سن الإلزام أو التغيرات التي حدثت في المناهج.

٥ - السلطات التعليمية المحلية:

تشرف السلطات المحلية على التعليم في كل مقاطعة، و من أهم أعمالها تنفيذ السياسة التعليمية القومية، بالإضافة لوضع قوانين وتشريعات خاصة بها، وفق صلاحياتها القانونية، وقد استفادت السلطات المحلية من قانون التعليم الذي صدر عام ١٩٨٨م، حيث أتاح لها أن تؤدي دورا فاعلا في صنع السياسة التعليمية، على سبيل المثال استطاعت أن تميز بين المدارس الناجحة وغير الناجحة ومدى ارتباطها بالسوق المحلي^(١)، وإن كان يحدث أحيانا نوع من الخلاف بينها وبين وزارة التربية على بعض الإجراءات التنظيمية^(٢).

(1) Janet Ouston , Brian Fidler and Peter (1998) The Educational Accountability of School in England and Wales , **Educational Policy** , London Vol 12 , No 1 , p 112 .

(2) Brian Holmes (1999) **Equality and freedom on Education , A comparative Study** , London , p 24 .



٦ - البرلمان:

للبرلمان الإنجليزي دور فاعل في صنع السياسة التعليمية، وذلك من خلال سن التشريعات والقوانين الخاصة بالتعليم، والمتتبع لحركات الإصلاح التي حدثت في إنجلترا يلحظ - وبشكل واضح - دور البرلمان في إصدار التشريعات التي بدأت عام ١٨٣٣م عندما أمر بتقديم الدعم المالي للتعليم، ثم توالى التشريعات والقوانين الخاصة بالتعليم، وبذلك يكون للبرلمان الإنجليزي أهمية في صنع ومتابعة السياسة التعليمية، بل وتغيير مسارها إن اقتضت الضرورة، وقد كان التعليم دائماً محورياً أساسياً في قضايا الانتخابات البرلمانية في إنجلترا، وهذا يساعد البرلمان بشكل كبير على التأكد من صنع وتنفيذ السياسة التعليمية، وقد برزت عملية التعليم كقضية انتخابية منذ عام ١٩٥٠م، وأخذت تزداد أهميتها حتى يومنا هذا^(١).

مراحل صنع السياسة التعليمية:

إن إقرار أو تعديل سياسة تعليمية في إنجلترا يتم وفق مراحل متتالية، بعيداً عن العشوائية أو الاستعجال في التطبيق أو التعديل، علماً بأن التعديل يحدث بناء على مستجدات تربوية أو استشراف مستقبل قادم، بل هناك سعي لوضع معايير لقياس الأهداف العليا

(1) Philip . A . Woods (2002) Space for Idealism Politics and Education in the United Kingdom , **Educational Policy** , London , Vol 16 , No 1 , p 199 .



التي توضع خلال السياسات التعليمية^(١)، وبذلك كانت عمليات صنع السياسة التعليمية تتسم بالواقعية وتسير بين المركزية واللامركزية مع العمل مع مؤسسات المجتمع الأخرى، ومراحل صنع السياسة التعليمية حسب المراحل الآتية:

١ - مرحلة الاستفتاء:

عندما تزمع الحكومة تقديم برنامج إصلاح تربوي، أو تعديل شامل أو سياسة تعليمية، تقوم بعمل استفتاء من خلال تحديد النقاط المقترحة، ثم ترسل لأناس مهتمين بالتربية لاستطلاع آرائهم، مع تقديم المقترحات والتوصيات والملاحظات، ثم تقوم الحكومة بجمع كل هذه المقترحات وتستخلص أهم الأفكار منها وتعيد صياغتها وتقدمها على أنها مشروع متكامل، وتستفيد إنجلترا في الوصول إلى قراراتها في مجال السياسة التعليمية من تعدد الجهات المشاركة والمؤثرة في السياسات التعليمية، مثل المؤسسة القومية للبحوث التعليمية، والأحزاب السياسية، وما تطرحه من أفكار وإصلاحات تعليمية، كذلك من وسائل الإعلام المتنوعة، فهناك قناتان من ثلاث قنوات في التلفزيون تقوم بتشغيلها شركة الإذاعة البريطانية، بالإضافة لجريدة التايمز التي تصدر ملحقها التعليمي مرة أسبوعياً^(٢).

(1) Cill Hoit , Sigrid Boyd , Barbara Dickinson , Heledd Hayes and Joanna Lemetis (1997) **Education in England and Wales - aguide to the system** , London , p 9 .

(2) Susan .E . M . Shafer (2000) **England and Wales : Muted Educational Confrontation parliamentary Democracy** , London , pp 216 - 217 .



٢ - المدخلات:

بناء على الاستفتاء وما وصل للوزارة من مقترحات، يتم التعرف على الاحتياجات مع الأخذ في الحسبان نظام التعليم والسياسة العامة للدولة، وكل هذه المعطيات تمثل مدخلات لصنع سياسة التعليم أو برامج الإصلاح.

٣ - عمليات التحويل والمخرجات:

يقصد بها العمليات التي تؤدي في النهاية إلى صناعة السياسة التعليمية على شكل قرارات وتشريعات وقوانين ملزمة^(١)، ومن ملاحظات الإصلاح التربوي في إنجلترا أنه تم وفق تشريعات وقوانين أعطته قوة وإلزامية.

٤ - التغذية الراجعة:

تعد التغذية الراجعة من أهم مراحل الإصلاح التربوي وصنع السياسة التعليمية، فهي التي من خلالها يمكن الوقوف على مدى تنفيذ السياسة التعليمية، ومعرفة أوجه القصور والقوة والضعف، ويتم رصد التغذية عن طريق الاستفتاء، وفي ضوء التغذية الراجعة يتم إقرار وتعديل أو صنع السياسة التعليمية.

وبناء على هذه التغذية الراجعة، يتم وضع التصورات العامة ومجالات التطبيق في مجال السياسة التعليمية، مثل وضع

(١) عزة محمد محمد عفيفي "مرجع سابق" ص ١٠٠.



الأهداف وتوزيع الموارد بين الخدمات التعليمية وتحديد من الذي سيتلقى الخدمات التعليمية⁽¹⁾.

تعليق على تجربة إنجلترا التعليمية:

عند الحديث عن أي تجربة لا بد من الوقوف على المعطيات المحيطة بها، وذلك لمعرفة أهم العوامل المؤثرة في تشكيلها، ومن ثم يسهل فهمها وتوقع نتائجها، وتجربة إنجلترا في مجال الإصلاح التعليمي ينطبق عليها هذا الوصف أو التحليل أي أن كل فترة من فتراتنا كانت هناك بعض المعطيات أو الظروف التي ساعدت على بلورتها وتحديد مسارها، وفي ضوء ما تقدم يمكن ملاحظة الآتي:

١ - كان التعليم في بداياته تعليمًا دينيًا، يهدف إلى نشر التعاليم الدينية وتخريج دفعات تعمل في خدمة الكنيسة، وهنا غابت السلطة المدنية عن الإشراف على التعليم.

٢ - لم يكن للحكومة دور في التعليم سوى الدعم المادي، وغاب إشرافها وتوجيهها للتعليم، وهذا بالطبع أثر على بدايات التعليم في إنجلترا، وزاد من هيمنة رجال الدين على التعليم وإخضاع سياساته التعليمية وفق توجهاتهم الخاصة.

(1) Austin . D .Swanson (1995) Educational Reform in England and the United States The Significance of Contextual Differences , **International Journal of Education Reform** ,London , Vol 4 , No 1 , p 14 .



٣ - من أسباب تدخل الحكومة في الإشراف على التعليم الثورة الصناعية التي كانت بحاجة لعمال مهرة ووفق تعليم مدني فخريجو الكنائس والمدارس الدينية لا يملكون المهارات الكافية للعمل في مجال أصبح التطور الصناعي من سماته .

٤ - بما أن البرلمان الإنجليزي سلطة تشريعية مهمة ولها دورها في البلاد، أصبح غاية وهدفا لكل من يستطيع الوصول إليه، ومن ثم فالمرشحون بحاجة لأصوات الناخبين، ومن هنا كان الاهتمام بالتعليم على أنه ضمان للتأييد الشعبي وبوصفها برامج انتخابية تطرح.

٥ - غابت العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص وديمقراطية التعليم في إنجلترا في البدايات، وهذا يعد قصوراً كبيراً، ولكن هذه الأفكار لا يمكن إخراجها من سياقها التاريخي، وحسب الفترة الزمنية التي غابت فيها العدالة الاجتماعية، وقد يكون هذا التمييز أو غياب العدالة تأخر كثيراً، والدليل على ذلك ما جاء في إصلاح ١٩٨٨م الذي ألغى التمييز العنصري.

٦ - أدركت إنجلترا أخيراً المفاهيم القومية العامة كالمناهج، حيث حددت على مستوى مركزي المناهج وتركت تنفيذها للسلطات المحلية.

٧ - أصبح اتجاه سلطة التعليم بين المركزية واللامركزية أي بين وزارة التربية والسلطات التعليمية المحلية مرهوناً بالبرلمان ومجلس الوزراء والتوجهات العامة، ففي فترات كانت السلطة



والصلاحيات لدى الوزارة ثم انتقلت إلى السلطات المحلية ثم عادت وهكذا .

٨ - بسبب الدور الفاعل والمهم لرئيس الوزراء في بريطانيا، يلاحظ أن الإصلاحات التربوية وأهدافها ترتبط بتوجهاته أو توجهات الحزب المسيطر على مجلس الوزراء.

مدى الاستفادة من تجربة إنجلترا التعليمية:

١- في إنجلترا لا يتم تنفيذ سياسة تعليمية أو سن قوانين أو تشريعات إلا بموافقة البرلمان.

٢- في إنجلترا للسلطات التعليمية المحلية دور في سن قوانين أو طرح تشريعات لها أثرها في سياسة التعليم، من حيث التقويم واستقراء الواقع أو استشراف المستقبل.

٣- في تجربة إنجلترا يلاحظ أنه في صنع السياسة التعليمية تدخل أطراف عديدة (مجلس الوزراء - وزارة التربية - البرلمان....) وبذلك فالمشاركة الشعبية عريضة القاعدة وتغطي جميع القوى الموجودة.

٤- عملية صنع سياسة تعليمية أو طرح الأفكار الجديدة تتم في إنجلترا بشكل جيد، وبخطوات منطقية، تبدأ في طرح المشكلة أو التجديد أو السياسة المرجوة بشكل عام إلى أن تصل إلى سن القوانين والتشريعات الملزمة.



ثالثاً: تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في صنع السياسة التعليمية:

● التعليم في الولايات المتحدة:

بدأ التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية بداية أهلية خاصة، إلى أن كان عام ١٦٤٧م عندما أصدرت مستعمرة ماساتشوستس قوانين تطالب بإنشاء مدارس لتعليم الأطفال القراءة والكتابة على أن يتم التمويل من الأموال العامة، ثم أخذت المستعمرات الأخرى تحذو حذوها، حيث فرضت جميع المدن ضرائب محلية لتمويل المدارس المحلية^(١).

وقد سار نمط التعليم في المستعمرات على النمط الإنجليزي، الذي كان ممثلاً بمدارس الأحد، ليتواصل الاهتمام بالتعليم في جميع الولايات المتحدة الأمريكية، ومع ازدياد الاهتمام بالحقوق السياسية، والتأكيد على التعامل مع المواطنين دون الالتفات للمعتقدات الدينية والمكانة الاجتماعية، تزايد الاهتمام بالتعليم مما دعم بصورة أكبر السيطرة المدنية على التعليم، ولاعتقاد الأمريكيين بأن التعليم مفتاح الحرية والاستقلال والمساواة^(٢).

(١) ملكة أبيض (١٩٩٢) التربية المقارنة، دمشق، منشورات جامعة دمشق، ص ٥٦.

(٢) أحمد إبراهيم أحمد (١٩٩٨) في التربية المقارنة، الإسكندرية، مكتبة المعارف الحديثة، ص ١٠٦.



ونتيجة للاهتمام الكبير بالتعليم خلال فترة القرن التاسع عشر، أدى ذلك إلى زيادة أعداد المدارس والتنوع في المناهج، بما يناسب الاختلاف بين الطلبة، وكان من أهم الإجراءات في هذه الفترة وبداية من عام ١٨٣٤م مجانية التعليم، حيث أقرت ولاية بنسلفانيا مجانية التعليم مع النظر للأطفال دون تمييز طائفي أو عرقي أو طبقي، وكان دور الحكومة في تلك الفترة متابعة الجهات الخيرية في دعم التعليم، إلى أن بدأت ولاية ماساتشوستس عام ١٨٥٢م في سن قوانين خاصة بالتعليم.

في بداية القرن العشرين بدأت الولايات المتحدة الأمريكية تبرز كقوة عسكرية وسياسية، بالإضافة لزيادة عدد سكانها بسبب الزيادة السكانية الطبيعية وغير الطبيعية الناشئة بفعل الهجرات، لأنها أصبحت وجهة لأغلب المهاجرين من جميع قارات العالم، مما أدى إلى زيادة أعداد الطلبة والطلب على التعليم، وهذا حتم التوسع في التعليم والبحث عن مناهج تلائم هذه المتغيرات، وأصبحت السياسة التعليمية للولايات المتحدة تواجه تحديات عديدة، منها تكافؤ الفرص، وديمقراطية التعليم، بالإضافة لعلمانية التعليم، وأمام ذلك اهتمت بالاتجاه العلمي في التربية، كالاهتمام باختبارات الذكاء والتحصيل وتطبيق علم نفس الطفولة^(١).

(١) وليم بريكمان، (د. ت) نظم التربية في الولايات المتحدة ترجمة محمد مرسى أبو الليل، ص ٤١ .



وقد كان لإطلاق الاتحاد السوفييتي (سابقا) صاروخ الفضاء عام ١٩٥٧م أثر في عملية الإسراع في تطوير وإصلاح التعليم، حيث بدأت بتخصيص مبالغ كبيرة للمدارس والتعديل في مناهج العلوم والرياضيات والعلوم البيولوجية^(١).

إدارة التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية:

خلال السنوات الطويلة التي مر بها الشعب الأمريكي، كانت الديمقراطية القيمة الأساسية التي يسعى لتحقيقها، لذلك برزت في جميع مناشط المجتمع الأمريكي، بل حاول المجتمع ترسيخ مبادئ الديمقراطية من خلال التشريعات والنظم التي تظهر بين حين وآخر، لذلك كله جاءت إدارة التعليم صورة من صور الديمقراطية، وأسلوبا من أساليب اللامركزية في العمل وإتاحة الفرص.

وعلى أساس هذه الأفكار والمبادئ، يلاحظ أن التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية يقع على عاتق جهات أربع هي:

١ - الحكومة الفيدرالية:

بدأ اهتمام الحكومة الفيدرالية بالتعليم عام ١٨١٨م، عندما قدمت المساعدات، وشجعت البحث والتعليم وتقدير الأراضي، هذا على الرغم من أن الدستور الأمريكي لا يتضمن أي تكليف للحكومة للإشراف والرقابة على التعليم العام، وعن طريق المنح والمساعدات

(١) محمد منير مرسى، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، "مرجع



وسن التشريعات برز دور الحكومة الفيدرالية في التربية، إلى أن كان عام ١٨٦٧م عندما قرر الكونجرس تشكيل هيئة فيدرالية للتربية، أصبحت تعرف فيما بعد بمكتب الولايات المتحدة للتربية، وكانت مهمته تتعلق بجمع الإحصاءات والمعلومات التربوية، كما أنها تطلب المشورة الإدارية لبعض البرامج التعليمية الفيدرالية من مجالس ولجان المواطنين^(١).

وفي عام ١٩٥٢م أصبح هذا المكتب تابعا لوزارة الصحة والتربية والخدمات الاجتماعية، إلى أن استقل عام ١٩٨٠م، ليزداد اهتمام الحكومة الفيدرالية بالتعليم في الأعوام اللاحقة.

٢ - حكومات الولايات:

لحكومات الولايات دور مهم في الإشراف على التعليم وذلك عن طريق:

أ - دائرة التربية في الولاية:

وهذه الدائرة يرأسها مفوض يتم تعيينه من قبل مجلس التربية في الولايات المتحدة، ودور إدارة التربية يبرز من خلال رسم السياسات التعليمية وسن التشريعات والقوانين بالإضافة لتحديد الإنفاق والميزانيات.

(1) U .S . Department OF Education (1984) **Progress OF Education In ThU.S.A** .P. 23



ب - مجلس التربية في الولاية:

مجلس التربية في الولاية مجلس منتخب من قبل المواطنين، وأحياناً يتم تعيينه من قبل حاكم الولاية، ومهمة هذا المجلس توزيع المنح الفيدرالية والإشراف على التعليم المهني وتنفيذ قوانين الولاية، بالإضافة لتحديد المناهج والمواد الدراسية.

٣- السلطات التربوية المحلية:

يقوم مجلس السلطات التربوية المحلية بإدارة التعليم في كل قرية أو مدينة من الولايات المتحدة الأمريكية، ويتم انتخاب أعضاء المجلس ولهم سلطات واسعة منها:

• تعيين المدير العام المحلي وتحديد مدة خدمته.

• تعيين مساعدي المدير العام.

• تعيين المدرسين.

• تقرير المناهج.

• الإشراف العام على الإنفاق.

٤ - الهيئات غير الرسمية:

لمسايرة المتغيرات في واقع المجتمع الأمريكي، وإلى جانب التطور في مجال العلم والتكنولوجيا، أصبحت هناك هيئات تساهم في دعم التعليم، مثل: مجلس امتحانات الدخول للجامعة، وخدمة الاختبارات التربوية، وغيرها من المؤسسات، وكان دورها جيداً في نشر الوعي التربوي ودعم البرامج التربوية.



صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية:

لا شك أن صنع السياسة التعليمية كلما اتسع نطاقه ومجاله كانت السياسة التعليمية أكثر وضوحا ولها طابعها الاجتماعي، مما يجعلها أيضا تهتم كل المواطنين، وقد أشارت استراتيجية الولايات المتحدة الأمريكية التربوية إلى أن الهدف المبدئي من النظام التعليمي هو إعداد الفرد جماعيا وفرديا، كما تتوزع عملية صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار على المستوى المحلي ومستوى الولايات^(١)، مما يتطلب إشراك جهات عدة في صنع السياسة التعليمية لذلك يلاحظ أنه في الولايات المتحدة الأمريكية هناك جهات عدة تشارك في صنع السياسة التعليمية هي:

أولا: الجهات الرسمية:

١- البيت الأبيض:

يرتبط البيت الأبيض ارتباطا وثيقا بالحياة الأمريكية، لأنه مقرر رئيس الولايات المتحدة، التي تأتي سلطته على التعليم من خلال منصبه كرئيس للولايات المتحدة، علما بأن الدستور لم يشر إلى أي سلطة له على التعليم. ومن خلال عمله يسعى الرئيس إلى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية المختلفة، بالإضافة إلى توفير برامج تعليمية قومية وتقديم المساعدات والمنح^(٢).

(1) Paull Lodge & Tessa Blackstone (1998) **Educational Policy and educational inequality** , Martian Robertson , Oxford , p 18 .

(٢) نهى حامد عبد الكريم "مرجع سابق" ص ١١٦ .



والمطلع على حركات الإصلاح التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية، يجد أن الإصلاح ارتبط كثيرا بأسماء رؤساء، مثل دور كيندي وجونسون في قانون التعليم الابتدائي والثانوي عام ١٩٦٥م، وخلال فترة الثمانينيات من القرن الماضي، كانت الإصلاحات في مجال السياسة التعليمية متزايدة وبارزة في شكل واضح، حيث كانت السنوات الأولى من حكم الرئيس الأمريكي رونالد ريغان (١٩٨١ - ١٩٨٤) مليئة بالإصلاحات التربوية ويعد تقرير أمة في خطر ١٩٨٣ بداية الخطوات الإصلاحية^(١)، وكذلك الرئيس جورج بوش في تقرير أمريكا عام ٢٠٠٠، وسار على هذا النهج أيضا وليم كلينتون عندما أثار في بدايات رئاسته موضوع تدريس العلوم والرياضيات في الولايات المتحدة الأمريكية.

ومن التطورات التي كان لرؤساء الولايات المتحدة دور وأثر فيها، إنشاء برامج خدمة المجتمع الوطني عام ١٩٩٠م في عهد الرئيس الأسبق جورج بوش، وبرنامج رعاية الخدمة الوطنية في عهد الرئيس وليم كلينتون، وقد تم دعم تلك البرامج بمبالغ باهظة، والهدف هو مشاركة الطلاب في مجتمعهم^(٢). وفي عام ٢٠٠٢م قام الرئيس الحالي جورج بوش الابن بالتوقيع على قانون جديد

(1) William Lowe Boyd and Don Smart (1996) **Educational Policy in Australia and America** , Now York Philadelphia and London , The Falmer Press , p 25

(2) Kahneand Westhimer (1996) **In the service of What ? The political of service Learning** , Phidlta Kappa , p 529 .



تحت شعار لا طفل يترك في الخلف، حيث سارت السياسة التعليمية على مراعاة هذه الاتجاهات العامة للبيت الأبيض، وهذا يصب كله في مفهوم تكافؤ الفرص وديمقراطية التعليم.

ولقد كانت السياسة التعليمية أحد الأوراق الانتخابية التي تستخدمها الأحزاب السياسية الأمريكية في المعارك الانتخابية، وقد وضعت تلك السياسة التعليمية على رأس البرنامج الانتخابي، وهذا ما قام به كل من الحزب الجمهوري والحزب الديمقراطي^(١).

٢- الكونجرس:

يجمع الكونجرس بين مجلس الشيوخ ويتكون من ١٠٠ عضو، ومجلس النواب ويتكون من ٤٣٥ عضواً، وقد حدد الدستور الأمريكي عمل الكونجرس من خلال الجانب التشريعي للمجلس، وأن جميع السلطات التشريعية في الحكومة الفيدرالية ترجع للكونجرس^(٢)، وبذلك يكون الكونجرس المسؤول الأول عن القوانين الخاصة بالتعليم، ولا سيما أن القوانين التي يصدرها ملزمة في التنفيذ من قبل جهات الاختصاص.

٣- الحكومة الفيدرالية:

يبرز دور الحكومة الفيدرالية من خلال الأبعاد القومية للتعليم، وتسيير كل ما من شأنه المضي في تحقيق التطلعات التي

(1) Joel Spring (1997) **Political Agendas for Education** , Lawrence Erlbaum Associates Publishers , New Jersey , p 13 .

(٢) ريتشارد شرودر، (١٩٩١) موجز نظام الحكم الأمريكي، ترجمة وكالة الإعلام الأمريكية، وكالة الإعلام الأمريكية، ص ٤٨.



تشدها الولايات المتحدة، بالإضافة للدعم المادي والميزانيات الخاصة بالتعليم، وتحاول الحكومة الفيدرالية في سياساتها التعليمية أن تجعل المدرسة هي المشغل للبرامج المتعلقة بالسياسة التعليمية كافة ومجال التطبيق لها^(١)، وقد أشارت دراسة^(٢) إلى أن للحكومة الفيدرالية قوة التأثير الكبيرة على صنع السياسة التعليمية.

٤- وزارة التعليم:

لوزارة التعليم أهمية كبيرة ودور واضح في صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد زاد من سلطاتها حركات الإصلاح التي بدأت منذ ثمانينيات القرن العشرين، حيث قامت برصد جميع الملاحظات والتغيرات في واقع التعليم، ومن ثم ترجمتها إلى سياسة تعليمية واضحة لها طابعها العملي التنفيذي.

٥- مجلس تعليم الولاية:

في الولايات المتحدة الأمريكية لمجلس تعليم الولاية دور مهم وكبير في صنع السياسة التعليمية، حيث يساهم في صنعها ومن ثم في متابعة تنفيذها، ويعد المشرف العام على التعليم في الولاية المسؤول الأول عن التعليم وكيفية صنع السياسة التعليمية وتنفيذها، وقد قامت بعض الولايات بوضع العديد من السياسات التعليمية الخاصة بالتعليم العام بل وصل الأمر بولاية فلوريدا أن

(1) Diane Ravitch (2000) **Brookings papers on Education Policy** , Borookings institution press , Washington , p 11 .

(2) Marshall Catherine & Douglas Mitchell & Frederick (2002) **Culture and Education Policy in The American states** , the Flamer press , New York , p 2 .



يضع المسؤولون المحليون فيها قانون إدارة مؤسسات التعليم في يد السلطات المحلية^(١).

٦- مجلس التعليم المحلي:

يقوم المجلس المحلي بإدارة التعليم في كل مدن وقرى الولايات المتحدة الأمريكية، ومن أعمال هذا المجلس تعيين المدير العام ومساعديه والمعلمين والمناهج والضرائب بعد فرضها.

ثانياً: المؤسسات غير الرسمية:

إضافة للمؤسسات الرسمية التي تدخل في صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية، توجد هناك أيضاً جهات ومؤسسات غير رسمية لها أثرها ودورها الواضح في صنع السياسة التعليمية منها:

١- نقابة المعلمين:

تعد هذه النقابة من أكثر النقابات المؤثرة في صنع السياسة التعليمية، وكان لها دور في حركات الإصلاح التي تمت خلال عقد الثمانينيات من القرن العشرين.

٢- اتحاد الطلاب:

يمثل اتحاد الطلاب قوى الضغط الطلابية، بالإضافة إلى أنه ممثل جيد للطلاب، لذلك نجد أن له دوراً كبيراً في صنع السياسة

(1) Douglas M . Abrams & Michael D . Usdan (1993) **Conflict Competi-
tion or Cooperation** , State University of New York press , p 12 .



التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية، و لا سيما أنه اتحاد تشكل بطريقة الانتخاب الديمقراطي، وبذلك يكون موصلاً جيداً ورائداً لكل ما يتعلق بشؤون الطلبة، والتي قد تصل مقترحاتهم للرئيس أو المؤسسات التشريعية.

٣- جمعيات رجال الأعمال والغرف التجارية:

تمثل تلك الجمعيات جانباً مهماً من جوانب المحركات المرجعية لمخرجات التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية، لأنها تحدد المهارات والمستويات التي يتطلبها السوق المحلي، كما يمكن عد تلك الهيئات مقياساً لجودة التعليم، ومن ثم تدخل في صنع السياسة التعليمية عن طريق تحديد الاتجاهات والمجالات المطلوبة أو الدعم أو التقويم.

٤- هيئات فنية متخصصة:

من الهيئات التي لها دور في صنع السياسة التعليمية بعض الهيئات الفنية، مثل هيئات المهارات والهيئة القومية للعلوم، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية تلك الجهات وأثرها في صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية، على سبيل المثال التقرير الذي قدمته الهيئة الاستشارية الخاصة بتكنولوجيا التعليم عام ١٩٩٥م، حيث كان لتوصياتها عام ١٩٩٧ الجانب المهم في طرح الأفكار المهمة في أثر ودور التكنولوجيا في التعليم^(١).

(1) David E . Shaw (1998) Report to the President on The Use of Technology to Strengthen K-12 Education in the United States : Finding Related Research and Evolution , **Journal of Science and technology** ,New York , Vol 7 . N 2 . p15 .



آلية صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية:

من خلال النظر لتعدد الجهات التي تدخل في صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية، يمكن القول بأن التعليم مسؤولية اجتماعية، لا تنفرد به جهة معينة مهما كانت أهميتها، مع الأخذ بالحسبان التفاوت بين سلطة تلك الجهات وتوزعها بين جهات رسمية وأخرى غير رسمية، وبذلك تدخل جميع قطاعات المجتمع في صنع السياسة التعليمية بصورة مباشرة أو بصورة غير مباشرة، ومع تلك الجهات لا يمكن بأي حال من الأحوال إغفال دور الرأي العام وأهميته في تحريك القضايا التعليمية، ودور وسائل الإعلام التي تعكس كل ما يقع في المجتمع، وإن مرت عملية وضع السياسات التعليمية ببعض التداخلات بين السلطات المحلية والحكومة المركزية، إلى أن تخلت عن بعض الصلاحيات للسلطات المحلية.

والمأمل لحركات الإصلاح التعليمي والسياسات التي ظهرت في الولايات المتحدة، يجد أنها لم تتم بصورة عشوائية، بل بشكل منظم ومدرّس، وتنفذ وفق خطط واستراتيجيات تتوزع بين طويلة وقصيرة المدى، وهذا يحدث بناء على حالة استشعار ما يحدث في المجتمع من تغيرات ومستجدات، تجعل الحاجة للإصلاح ضرورة لا بد منها، فقد تكون هناك سلبيات وجوانب ضعف تحتاج لمعالجة، وقد تكون هناك أفكار إصلاحية واستشراف للمستقبل.



وعملية إصلاح وتطوير السياسة التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية عملية ديناميكية، لأنها تتفاعل مع ما يحيط بها من ظروف سياسية واقتصادية، وهذا بالطبع يجعلها تمر بخطوات وإجراءات محددة، تبدأ دائماً بالشعور بالمشكلة وتحديد ما قبل اتخاذ القرار، ثم وضع الحلول والمقترحات، وتنتهي بالتطبيق والمتابعة.

وعندما تصدر القرارات الخاصة بالتعليم، يلاحظ أنها تعتمد على مصادر قانونية أساسية هي:

⊙ الدستور الفيدرالي: على الرغم من عدم وجود نص صريح حول مسؤولية الحكومة عن التعليم، إلا أنها تتابع وتشجع البرامج التعليمية.

⊙ القانون الفيدرالي: وهذا القانون جعل الكونجرس يهتم بمجانية التعليم، لأن ذلك يساعد في حل مشاكل عدة كالبطالة والتوظيف والتدريب.

⊙ قرارات المحكمة الفيدرالية: وهذه القرارات تتعلق بالقضايا الخاصة بالتعليم أو من خلال المذكرات التفسيرية الخاصة بالقوانين التعليمية.

⊙ التنظيمات الإدارية، وهذه التنظيمات تتعلق بإدارة التعليم، سواء على مستوى الولايات أم المستوى المحلي⁽¹⁾.

(1) John H . Walker , Ernest J . Kozma abd Robert P . Green (2000) **American Education Foundation and Policy** , New York , West Publishing Company , p 195.



ومراحل صنع وتنفيذ ومتابعة السياسة التعليمية في الولايات المتحدة تمر بمراحل عدة قبل أن تأخذ شكلها النهائي، وهذه المراحل هي:

١- المرحلة الأولى:

تأتي المرحلة الأولى دائماً من الواقع الاجتماعي ومتطلباته وحاجاته وآماله، حيث تكون هناك مؤشرات تدل على وجود خلل أو بعض المشكلات في النظام التعليمي، مما يجعل أصحاب القرار يستشعرون هذه الجوانب، أو أن تكون هناك أحداث على مستوى العالم نبهت إلى وجود خطر يهدد الولايات المتحدة سياسياً أو علمياً أو ثقافياً أو اقتصادياً، وهذا ما حدث بالفعل عام ١٩٥٧م عندما أطلق الاتحاد السوفييتي (سابقاً) صاروخه الفضائي، أو أن تكون هناك حالة تدمير أو شعور بالاستياء من وضع معين، كما حدث بعد صدور تقرير أمة في خطر عام ١٩٨٣م، أو أن تكون هناك أفكار طموحة وكبيرة كما ظهر في تقرير أمريكا عام ٢٠٠٠ في عهد الرئيس جورج بوش.

إضافة لما سبق يمكن الإشارة إلى أن الولايات المتحدة الأمريكية عندما طرحت استراتيجيتها التربوية، قامت باستطلاعات للرأي العام حول التربية والتعليم خلال السنوات الماضية، حتى تكون قاعدة ومرجعية معرفية تنطلق منها وتبني عليها سياساتها التعليمية، وقد بينت تلك الاستطلاعات أن هناك شعوراً عاماً حول ضرورة مضاعفة البنية التحتية ومضاعفة عدد

المعلمين والمدارس، بالإضافة للتصورات المستقبلية للتعليم خلال السنوات القادمة، وهذا كله يؤكد على أهمية دراسة واستطلاع الأوضاع العامة للتعليم، والاستفادة بشكل كبير من المشاركة الشعبية في توجيه السياسة التعليمية⁽¹⁾.

لا شك في أن هذه المرحلة تشكل الخطوة الأولى، بل حجر الأساس الذي يمهّد ويوجه المراحل التالية، لأنها تمثل المرجعية الحقيقية للحلول، وأيضا هي التي تنبّه لما يدور في واقع المجتمع، وعلاقة التعليم بذلك.

٢- المرحلة الثانية:

في هذه المرحلة تكون معالم الإصلاح أو أسباب الخلل برزت للعيان، مع احتمال وجود التداخل بين العوامل المؤثرة فيما بينها، أو الطموحات التي تشهدها الولايات المتحدة، لذلك يتم تشكيل لجان أو لجنة رئيسية تتفرع عنها لجان أخرى، ويكون أعضاء هذه اللجان على مستوى عال من الأهمية والمسؤولية، والتي قد يرأسها أحيانا وزير التعليم، أو أن تكون تابعة لرئيس الولايات المتحدة، وبعد تشكيل اللجنة يتم تحديد آلية العمل، كدراسة الواقع دراسة علمية، مع التحليل الشامل للعوامل والمسببات، ومن ثم طرح المشكلة على مستوى المجتمع وجمع أكبر قدر من الآراء من جميع قطاعات المجتمع.

(1) Snyder D. P , Greegg Edwards and Chris Folsom (2003) **The Strategic Context of Educational in America** , West Yorshire , UK , prepared for Publication in On the Horizon K , Vol 10 , p17 .



٣- المرحلة الثالثة:

في هذه المرحلة تكون اللجنة قد أحاطت بالموضوع أو المشكلة أو الإصلاح من جميع جوانبه، حيث يتم فرز كل الآراء والمقترحات المقدمة، وهنا يبرز دور كل الجهات في صنع السياسة التعليمية، وبعد رصد كل ردود الأفعال والتوجهات يتم إعداد مذكرة أولية يتم إخطار الجهات المعنية بما توصلت إليه اللجنة، مع ذكر كل التفاصيل التي ظهرت في عمل اللجنة تمهيدا لإعداد التقرير النهائي.

٤- المرحلة الرابعة:

هذه المرحلة تعد الأخيرة بالنسبة لعمل اللجنة، وما قبل الأخيرة لبرنامج الإصلاح وصنع السياسات التعليمية، حيث تضع اللجنة كل تصوراتها ومقترحاتها، وما رصدته من آراء ومن ردود أفعال، وما هي آلية التنفيذ والقوانين اللازمة للبدء في حركة الإصلاح، حيث يعد تقرير نهائي تمهيدا لعرضه على الجهات العليا، سواء على مستوى الوزارة أم رئيس الولايات المتحدة الأمريكية.

٥- المرحلة الخامسة:

هذه المرحلة هي الأخيرة في عملية صنع السياسة التعليمية، وإن كان يتبعها متابعة دقيقة لمعرفة مدى تنفيذها أو العوامل التي قد تؤثر سلبا على عملية التنفيذ، وهنا يكون دور السلطات العليا كالبيت الأبيض أو الكونجرس سن القوانين والتشريعات الملزمة لجهات الاختصاص، سواء وزارة التعليم، أم الجهات ذات الصلة،

وبعد عملية التنفيذ تكون هناك تغذية راجعة لمعرفة مدى ما تحقق من السياسة التعليمية، وبذلك تظهر أهمية المؤسسات الحكومية والأهلية في صنع السياسة التعليمية، من حيث الصنع ورسم الخطط والتنفيذ والمتابعة، مما يساعد - بشكل كبير - على تحقيق النجاح للتعليم في الولايات المتحدة الأمريكية⁽¹⁾.

تعليق على تجربة الولايات المتحدة الأمريكية:

تميزت تجربة الولايات المتحدة الأمريكية عن التجارب الأخرى، في أنها استطاعت أن تتعامل مع واقع اجتماعي متداخل، وقد يكون متباعدا، فالمجتمع الأمريكي يتكون من عرقيات وطوائف مختلفة تحمل كل منها ثقافة خاصة بها، إضافة لاتساع الرقعة الجغرافية لها، ومع ذلك استطاعت الولايات المتحدة أن تستوعب كل تلك المتناقضات، وحققت نجاحات علمية ومعرفية وتكنولوجية كثيرة، وما التفوق والهيمنة الأمريكية اليوم إلا نتيجة للتطور والسعي الدائم لتحقيق الأفضل.

وفي تجربتها التعليمية حاولت الولايات المتحدة الأمريكية أن تدمج بين خبرة الفرد وخبرة المجتمع، لأن هذا أساس مهم من أساسيات التطوير والتجديد، وهذا ما أشار إليه جون ديوي الذي

(1) Matthew J . Hirschlaand and Sven Stinmo (2003) Correcting the Record : Understanding the History of Federal Intervention and Failure in Securing U . S Educational Reform , **Educational Policy** , Vol 17 , No 3 , p 373 .



كان ينظر للتربية على أنها عملية تجديد بناء خبرة الفرد وخبرة المجتمع^(١)، بل إن الولايات المتحدة الأمريكية سعت جاهدة للإصلاح التعليمي ومواكبة أي تغيير أو تطور، لذلك يلاحظ أن الإصلاح التعليمي في الوقت الحاضر أصبح يهدف لتطوير المدارس والتخلص من بعض المفاهيم والقضايا التاريخية القديمة، وطرح مفاهيم جديدة كالانتقال من المدارس إلى العمل.

إن الصفة المميزة للإصلاح التربوي والسياسات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية سعيها للتفوق في التعليم، لذلك سخرت كل الجهود من أجل نجاح سياساتها التعليمية وتحقيق التقدم، مما جعلها دائمة التطوير والتغيير والمتابعة للسياسة التعليمية.

كذلك فإن الولايات المتحدة أو الجهات المسؤولة عن التعليم على وجه الخصوص عندما تضع سياسة تعليمية جديدة أو تصوراً حول إصلاحات معينة تضع معايير في ضوئها تصنع سياساتها التعليمية، وتكون هذه المعايير على شكل تساؤلات منها^(٢):

١- من الذي سيذهب للمدرسة؟

٢- ما هدف العملية التعليمية؟

(١) سهام محمود العراقي (١٩٨٤) تاريخ وتطور اتجاهات الفكر التربوي، الإسكندرية، مكتبة المعارف، ص ١٩٧.

(2) Jay D . Scribner , Donaied H . Layton (1995) **The Study of Educational politics** , the Flmer press , London , first published , p 12



- ٣- ما الذي يجب أن يتعلمه الطفل في مرحلة التعليم العام؟
- ٤- من الذي يتخذ القرارات الخاصة بالعملية التعليمية؟
- ٥- من سيمول هذه العملية؟

ومن قراءة تلك التجربة يمكن تحديد النقاط المهمة الآتية:

١- استطاعت الولايات المتحدة الأمريكية عن طريق التعليم المدني أن تجمع بين فئات الشعب الذي ينحدر من عرقيات وطوائف عدة في بوتقة واحدة، وأن توحد تعليمها العام، وبذلك نجحت إلى حد كبير في الاستفادة من التعليم في هذا المجال، خصوصاً عندما أعطته الصفة القومية.

٢- طبقت الولايات المتحدة الأمريكية أسلوب اللامركزية في العمل بشكل كبير وفاعل، مما أعطى للمجالس المحلية ومجالس الولايات أهمية كبيرة في صنع السياسة التعليمية وتوجيهها، وبذلك حققت النهج الديمقراطي الذي تنادي به.

٣- على الرغم من أن الدستور الأمريكي لم يشير صراحة للتعليم في مواده، إلا أن هذا لم يجعل الدولة تتخلى عن دورها في الاهتمام بالتعليم عن طريق تقديم المنح والمساعدات أو المتابعة وطرح الأفكار والمستجدات في الواقع التربوي.

٤- أظهرت تجربة الولايات المتحدة الأمريكية أهمية المشاركة الشعبية الواسعة في صنع السياسة التعليمية، ودورها المهم بدلاً من انفراد جهة واحدة بهذا الدور، لذلك كان للمؤسسات



الرسمية وغير الرسمية إسهامات كبيرة في صنع السياسة التعليمية.

٥- إن التفاعل بين قطاعات المجتمع ومدى مساهمتها في التعليم جعل من التربية في الولايات المتحدة مسؤولية اجتماعية، تهم الجميع وأن نجاحها وإخفاقها سوف ينعكس على المجتمع كافة، مما دعم المسؤولية الاجتماعية في صنع السياسة التعليمية بصورة فاعلة وليست شكلية.

٦- تتم عملية صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة وفق مراحل وخطوات منطقية، تبدأ من واقع المجتمع، أي القاعدة العريضة ثم يكون الاتجاه للأعلى لإصدار القوانين والتشريعات.

٧- كان للسلطات العليا سواء في شخص الرئيس أم الكونجرس الأثر البالغ في متابعة وتوجيه السياسة التعليمية، لذلك يلاحظ أن حركات الإصلاح ارتبطت بأسماء رؤساء الولايات المتحدة، وهذا يسد ذريعة أن المشكلات السياسية الخارجية تعيق عمل الإصلاحات الداخلية، أو أن تأخذ صفة الأولوية على حساب التعليم.

٨- الهدف الأسمى الذي تسعى الولايات المتحدة لتحقيقه عن طريق السياسة التعليمية دائماً التفوق والتميز، وهذا الهدف في حد ذاته جعل كل من يعمل في مجال التعليم أو المؤسسات ذات الصلة تسعى لتحقيقه.



- ٩ - من أجل سياسة تعليمية قوية وواضحة ومنطقية، ومن أجل إصلاح تعليمي كبير ومهم، وفرت الولايات المتحدة كل إمكانياتها بما يحقق النجاح، أي تسخير كل ما من شأنه أن يفيد في السياسة التعليمية، إضافة للجدية في العمل ورسم السياسات.
- ١٠ - حققت تجربة السياسة التعليمية في الولايات المتحدة شروطاً مهمة في مجال السياسة التعليمية، من أهمها الواقعية والاجتماعية والمشاركة الشعبية، لأنها جعلت الواقع الاجتماعي هو المرجعية لها، إضافة لإشراك قطاعات عدة في رسم السياسة التعليمية.

مدى الاستفادة من تجربة الولايات المتحدة الأمريكية:

تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في صنع السياسة التعليمية تجربة رائدة، ولا يمكن القول بأنها مثالية مطلقة، ولكن جوانبها الإيجابية كانت كثيرة، وهذا يجعل بالإمكان الاستفادة منها والاقتباس بما يتفق مع واقع المجتمع، فالسياسة التعليمية في الولايات المتحدة تتم وفق آليات وخطط وسياسات تعليمية واضحة ومنطقية، وقد ساعد على تحقيق النجاح في صنع السياسة التعليمية، أن النظام التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية كان دائماً ينادي بتحقيق قيم كبيرة، منها خلق الفرص أمام الفرد لتحسين مركزه الاقتصادي والاجتماعي، وتشجيع الإنتاجية في السلع والخدمات، والاستمتاع بالحاضر وخلق الإحساس بأن الحياة طيبة^(١).

(١) هنري تشونسي (د. ت) أحاديث عن التعليم في أمريكا، ترجمة ليلى اللبابيدي، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ص ٤٠.



وفي ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية، يمكن تحديد أهم نقاط الاستفادة من تلك التجربة من خلال الآتي:

١- على الرغم من أن الدستور الأمريكي لم يشر صراحة لاهتمام الدولة بالتعليم، إلا أن ذلك لم يمنع السلطات الحاكمة من دعم التعليم.

٢- سعت الولايات المتحدة لتحقيق التميز والتفوق في التعليم، بعد أن تجاوزت مسألة التوسع في التعليم.

٣- تشكلت السياسة التعليمية للولايات المتحدة الأمريكية عن طريق المشاركة الشعبية الفاعلة والعريضة، من خلال الجهات الرسمية وغير الرسمية.

٤- تمر مراحل صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة بمراحل متتالية، تبدأ من القاعدة العريضة للمجتمع.

٥- لنقابة المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية دور مهم في رسم السياسة التعليمية.



الفصل (الساوون)

تصور مقترح لصنع السياسة التعليمية

مقدمة:

في الفصل الأخير، نسعى إلى تقديم مقترح لصنع السياسة التعليمية، وذلك بناء على ما تم عرضه حول السياسة التعليمية، بالإضافة للخبرات العالمية التي تناولها الكتاب وهي تجارب كل من اليابان وإنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية.

متطلبات حول التصور المقترح لصنع السياسة التعليمية:

١ - يجب أن تنبثق السياسة التعليمية من واقع وفلسفة المجتمع وتطلعاته؛ لأنها تمثل الرافد الأساسي الذي تستقي السياسة التعليمية مضمونها وتوجهاتها منه، بل إن السياسة التعليمية تسترشد بها وتحدد آفاقها العامة، وهذا يحتم إعادة النظر في فلسفة المجتمع وفق التغيرات التي طرأت في بنية المجتمع بفعل عوامل داخلية و خارجية؛ لأن التجديد في دراسة فلسفة المجتمع يجعل السياسة التعليمية أكثر واقعية وبعيدة عن الرؤى المتداخلة والضبابية.

٢ - بما أن الأهداف هي التي تحدد اتجاه ومسار السياسة التعليمية، وهذا يجعل من المهم أن تكون السياسات التعليمية



متصلة بالأهداف غير منفصلة عنها وعن مضمونها وإجراءاتها، وهذا بالطبع سيجعل السياسة التعليمية أكثر فهماً واتساقاً وانسجاماً مع الأهداف، ومن ثم يسهل تطبيقها وتقويمها وتعديلها عند الحاجة.

٣ - عند صنع السياسة التعليمية يجب أن تكون هناك مشاركة مجتمعية، حيث يساهم كل قطاع بتصور مكتوب، سواء كانت المشاركة بحثاً أم ورقة عمل أم تقريراً، وتتم هذه المشاركة المجتمعية على نطاق واسع، حيث تساهم كل جهة بأفكار تعكس توجهات هذه الجهة، وما تريده من التعليم والسياسة التعليمية، فالسياسة التعليمية لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تقوم جهة منفردة بصنعها لتناسب كل الجهات الموجودة في المجتمع وكأنهم يعيشون في قالب واحد، فلكل مجال أو جهة نظرة خاصة، وبذلك ستكون السياسة التعليمية أحادية الأبعاد، ولكن السياسة القائمة على الجمعية تكون أكثر واقعية بل وضمناً لفاعليتها، وهذا أفضل من أن تكون من صنع جهة واحدة.

٤ - عند صنع السياسة التعليمية يجب أن تكون ذات بعد وطني بمفهومه الشامل، حيث تستوعب كل الاختلافات والأطياف الموجودة في المجتمع، فهي لا تمثل حزباً بعينه ولا طائفة ولا سلطة بحد ذاتها، ولكنها تمثل الوطن وشمولية النظرة لكل أفراده، لذلك يجب أن يأخذ واضعو السياسة التعليمية هذه الشمولية بالحسبان، بعيداً عن المفاهيم الضيقة والحصرية لسياسات التعليم.



٥ - عند وضع السياسة التعليمية يجب أن تتم عملية الصنع بشكل شمولي لجميع جوانب السياسة التعليمية بشكل متكامل، دون التركيز على جانب وترك الجوانب الأخرى، ثم التوقف ثم الانطلاق لجوانب أخرى وهكذا، ولكن لا بد من وجود تصور عام يضع كل السياسة التعليمية في إطار واحد، ولكن قد تكون البدايات في جانب معين وهذا يفرضه الواقع والموقف الذي تكون فيه السياسة التعليمية، شريطة ألا يخل ذلك بالبعد الشامل للسياسة التعليمية، وهذا بالطبع لا يتم إلا بعد دراسة فلسفة المجتمع والأهداف والاستراتيجيات والخطط وكل ما يتعلق بالسياسة التعليمية.

٦ - يجب أن تتصف السياسة التعليمية بالمرونة، بعيداً عن الجمود والتحجر في قوالب وأفكار وتشريعات واحدة لا يمكن أن تحيد عنها، فهذه المرونة تعطيها بعداً واقعياً ودينامياً يتناسب مع كل المتغيرات، مع ملاحظة درجة المرونة ودقتها، وألا تكون بها ثغرات كثيرة، وتترك تحت مسمى المرونة، وهذا يعتمد على صنعها وصياغتها.

٧ - يجب ألا تترك السياسة التعليمية دون تقويم مستمر ومتابعة حثيثة راصدة وفاحصة مع التفاعل الكامل أثناء التطبيق، حتى يتم التأكد من الاتساق بين الجوانب التطبيقية والأهداف من جهة، والكفاية الداخلية والخارجية من جهة أخرى.



٨ - الاتجاه نحو اللامركزية في عملية التنفيذ، وأن تترك بعض الجوانب الإدارية التنفيذية للمناطق التعليمية؛ لأن ذلك يخفف من الضغوط التي تواجهها الوزارة مع إعطاء المناطق التعليمية دوراً أكبر من الدور الحالي، حتى يشعر العاملون في المناطق بأنهم مشاركون وليسوا فقط منفذين.

٩ - تشكيل لجنة دائمة للمتابعة ويكون عملها الأساسي رصد إجراءات ومتابعة وتقييم السياسة التعليمية أو الجهوية، وهذه اللجنة لا تقتصر على موظفي وزارة التربية، ولكن تضم كل الجهات التي لها صلة وثيقة بالنظام التعليمي.

١٠ - إعطاء الجهات ذات الصلة الوثيقة في العملية التعليمية دوراً أكبر مما هو متاح الآن مثل جمعيات ونقابات المعلمين، التي لديها قاعدة عريضة من الأعضاء، معظمهم من العاملين في الميدان التربوي والأكثر التصاقاً بالواقع التعليمي، فالمعلم عندما يشعر بأنه جزء مهم في عملية صنع السياسة التعليمية؛ يجعله ذلك أكثر تفهماً ووعياً لما يدور في الواقع التعليمي، ويساعده ذلك على تمثل هذه السياسة والعمل على دفعها وتطويرها بصورة أفضل وأقوى.

١١ - توثيق القرارات والتشريعات الخاصة بالسياسة التعليمية، وإصدار كتيب بها حتى تصبح في متناول الجميع، ويمكن ملاحظتها وتفهمها ومتابعتها، وهذا أيضاً يحفظ السياسة التعليمية من التغيرات في الأشخاص والقيادات، كذلك فهي



بمشاركة عقد مبرم بين فئات المجتمع في مجال التعليم مما يعطي التعليم دفعة قوية وأهمية كبيرة.

١٢ - تطوير مراكز المعلومات والبيانات والإحصاءات، حيث تتضمن كل ما هو جديد أولاً بأول، ويتم تنسيق وتنظيم تلك البيانات والمعلومات بشكل يسهل طلبها واستدعاءها عند الحاجة، وكل ذلك بالإمكان عمله عن طريق الحواسيب والبرامج المتخصصة.

١٣ - إنشاء إدارات متخصصة بالبحوث التربوية، تضم أفراداً على مستوى عال من الكفاءة، ولديهم خبرات سابقة في هذا المجال، حيث يكونون متابعين للواقع التربوي وتكون دراستهم في مجال التربية والبحوث والدراسات، وتتنوع بين تحليل للواقع أو تفسير لمشكلة أو نظرة للمستقبل، أو لتطبيق مستجدات تخص المجال التعليمي.

١٤ - يجب أن ترتبط السياسة التعليمية بخطط التنمية على مستوى الدولة، فالدولة تضع خططها الإنمائية وفق متطلبات ومعطيات الواقع، وهذه المتطلبات يحتاج تنفيذها لكوادر بشرية تلائمها بل وتنفذها، سواء من حيث ما هو موجود أم ما تنتظره من مخرجات التعليم، كذلك حتى لا يحدث الانفصال بين خطط التنمية ومخرجات التعليم، وهذا بالطبع يحتم أن تكون الكفاية الخارجية على مستوى مناسب لخطط التنمية؛ مما يجعل السياسات التعليمية حاضرة دائماً أمام



الحكومة والمجتمع، وتعطي العاملين في مجال التعليم الشعور بالمسؤولية الوطنية والقانونية، فهذا عملهم الذي يحاسبون عليه ويعملون فيه.

١٥ - يجب أن تكون السياسة التعليمية وكل ما يتعلق بها من الأولويات ذات الأهمية البالغة بالنسبة للحكومة، وهذه الأهمية تجعلها تأتي في أولى الخطط الإنمائية والدعم والاهتمام الدائم، بالإضافة للمتابعة الدائمة والمستمرة من قبل الحكومة.

١٦ - يجب أن يولي البرلمان السياسة التعليمية اهتماما، وأن يكون له دور في صنعها ومتابعتها، وسن القوانين والتشريعات المنظمة والملزمة في تنفيذها ومتابعتها، والوقوف على كل إجراءاتها وما يعترضها.

١٧ - عند صنع السياسة التعليمية يجب أن يتم ذلك وفق الأساليب والطرق العلمية في هذا المجال، كتحليل المشكلة وتحديد البدائل ونقاط الضعف والقوة ومكامن الخلل، فالأسلوب العلمي أضحى وسيلة مهمة لدراسة كل ما يتعلق بالواقع الإنساني ومنها بالطبع المجال التعليمي، كما أن عملية صنع السياسة التعليمية في حد ذاتها فن له أصوله ومبادئه، كما تتداخل كثير من العلوم في هذا الجانب كعلم السياسة والإدارة والنفوس والاجتماع وغيرها من العلوم.



١٨ - يجب أن يستفيد صانعو السياسة التعليمية من التطورات العلمية في مجال الإدارة، والدراسات الإنسانية التي تشكل مرجعية معرفية لعملية صنع السياسة التعليمية، وهذا بلا شك يعطيها قوة كبيرة ويجعلها أوسع أفقاً وأعمق معرفة، وكل ذلك ينعكس إيجابياً على تنفيذها، بفضل قوتها وبنيتها المعرفية.

١٩ - ضرورة إيجاد قنوات وطرق اتصال بين أطراف النظام التعليمي، وذلك من أجل سهولة تبادل المعلومات وسرعة وضمان وصولها، وقبل كل شيء وضوحها حتى لا يكون هناك فهم خاطئ لمضامينها بالإضافة إلى تسهيل المتابعة المستمرة.

٢٠ - عملية صنع السياسة التعليمية مهارة فائقة، وهذا الأمر يجعلها ممكنة التعلم لمن يملك القدرات، لذلك يجب أن تكون هناك دورات وورش عمل على مستوى عالٍ لموظفي وزارة التربية والعاملين في مجال صنع السياسة التعليمية، من أجل أن يلموا بالأساليب والطرق العلمية في التفكير وصنع السياسة التعليمية، وكيفية التخطيط ووضع الاستراتيجيات، كذلك فإن هذه الدورات تعد إعادة لتأهيلهم وتزويدهم بكل ما هو جديد في مجال عمليات صنع السياسات واتخاذ القرارات.

٢١ - الاطلاع على التجارب العالمية الرائدة في صنع السياسة التعليمية، مع تكييف الخبرات بما يناسب المجتمع، وإن كان التعلم والاستفادة هنا من آليات الصنع وليس من مضمون السياسة التعليمية.



مقترح آلية لصنع السياسة التعليمية في دولة الكويت:

في ضوء ما سبق عرضه في الكتاب بالإضافة للخبرات العالمية التي تمت دراستها والمقترحات التي قدمها الكتاب، نعرض مقترحاً خاصاً بصنع السياسة التعليمية لدولة الكويت بالشكل الآتي:

أولاً: تشكيل لجنة عليا لتحليل الواقع التعليمي في دولة الكويت:

أول خطوة يجب أن تقوم بها الجهات المسؤولة عن التعليم تشكيل لجنة عليا تقوم بتحليل الواقع التعليمي، تحليلاً عملياً وعلمياً واضحاً، دون التحيز أو التحامل على أي جانب من جوانب النظام التعليمي، ويكون التركيز هنا على السياسة التعليمية على وجه التحديد والخصوص من خلال بعض التساؤلات:

- ١ - ما طبيعة السياسة التعليمية في دولة الكويت؟
- ٢ - من يشارك في صنعها؟
- ٣ - ما آلية الصنع التي تتم؟
- ٤ - ما مدى ارتباط السياسة التعليمية بفلسفة المجتمع؟
- ٥ - ما مدى ارتباط السياسة التعليمية بالأهداف التعليمية؟
- ٦ - هل ترجمت السياسة التعليمية إلى استراتيجيات؟
- ٧ - هل تم تقويم السياسة التعليمية؟



- ٨ - هل أجريت التعديلات على السياسة التعليمية؟
- ٩ - هل حققت السياسة التعليمية الأهداف المرجوة منها؟
- ١٠ - ما الذي لم يتحقق من الأهداف وما سبب ذلك؟
- ١١ - هل تتلاءم السياسة التعليمية مع طبيعة المجتمع الكويتي؟

يجب أن تضم اللجنة المشكلة خبراء وفنيين على مستوى عال من الكفاءة، والكفاءة هنا ليست الدرجة العلمية والمسميات الوظيفية فقط، ولكن لهم باع طويل في هذا المجال، ولديهم ما يؤهلهم للقيام بهذا الدور، ويفضل أن تكون هناك استعانة بخبرات عالمية وعربية، كما فعلت دولة الكويت عندما استدعت عام ١٩٥٣م الخبراء العربيين إسماعيل القباني ومتى عقراوي، ليضعا أسس النظام التعليمي لدولة الكويت، كذلك عندما تم استدعاء قسطنطين زريق عام ١٩٦٠ لوضع تصورات حول إنشاء جامعة الكويت.

كذلك يجب أن يكون أعضاء اللجنة متفرغين تماماً لهذا العمل، فمن يعمل في الجامعة أو مؤسسة أو أي جهة يتم ندبه للعمل بها، مع وضع نظام مكافآت خاصة بالأعضاء.

تعمل اللجنة وفق آلية لجنة رئيسة وتتبعها لجان فرعية تختص منها في كل جانب أو مجال من مجالات السياسة التعليمية، على أن يُعقد لها اجتماع دوري واجتماعات فرعية للجان الفرعية وفق ضوابط عمل اللجان المعمول بها، مع الالتزام بالحضور والمشاركة الفعلية، ويكون هناك تقويم لعمل أعضاء اللجنة بصورة موضوعية.



من المهم أن يكون تشكيل اللجنة العليا عن طريق مجلس الوزراء، ومجلس الأمة بعيداً عن الوزارة وتدخلاتها، وأن تكون لها استقلالية تامة، حتى تتمتع بجانب كبير من الحركة والمرونة المطلوبة للعمل.

يجب أن يحدد عمل اللجنة وفق جدول زمني كسبا للوقت، ويناسب الجهد حيث لا يكون طويلاً يفقد العمل أهميته، ولا عاجلاً بعيداً عن الإلتقان.

ثانياً: عقد اجتماع وطني:

بعد انتهاء اللجنة من عملها بشكل كامل، تتم الدعوة لعقد اجتماع وطني يضم كل قطاعات المجتمع بصورة كبيرة على سبيل المثال: مجلس الأمة - وزارة التربية - الجامعة - الهيئة العامة للتعليم التطبيقي - جمعية المعلمين - غرفة تجارة وصناعة الكويت - وزارات الدولة الأخرى - جمعيات النفع العام - أولياء الأمور وغيرها، شريطة أن يتم اختيار من لديه القدرة والكفاية في طرح وجهة النظر وتقديم الرؤى المعقولة.

يتم في هذا الاجتماع طرح نتائج الدراسة التحليلية لواقع السياسة التعليمية في دولة الكويت بشكل مفصل، وبيان نقاط القوة والضعف وآثارها على التعليم في الحاضر والمستقبل، مع طرح اقتراح إنشاء لجنة عليا للسياسة التعليمية من أجل صنعها ووضع أهم الأفكار والتصورات حولها.



ثالثاً: تشكيل لجنة وطنية للسياسة التعليمية:

بعد الاجتماع الوطني الأول يتم تشكيل لجنة عليا لصنع السياسة التعليمية في دولة الكويت، تضم خبراء على مستوى عال من القدرة والكفاءة ويمثلون كل جهات المجتمع دون استثناء، مع تحديد عدد الأعضاء وتفرغهم التام للعمل في صنع السياسة التعليمية، دون ضغوط الأعمال الأخرى، وحتى ينجز العمل بصورة أفضل، ومن أهم أعمال اللجنة:

- ١- صنع سياسة تعليمية لدولة الكويت وفق أسس علمية واضحة مراعية المعايير الخاصة بالسياسة التعليمية.
- ٢- إعداد وثيقة السياسة التعليمية لدولة الكويت.
- ٣- متابعة وتقويم السياسة التعليمية.

رابعاً: المشاركة المجتمعية:

بعد تشكيل اللجنة يتم طرح مشروع صنع السياسة التعليمية بمفهوم وطني، وتقوم اللجنة بمخاطبة كل الجهات والمؤسسات، وذلك بتقديم تصور مكتوب للجنة، يتضمن أهم التصورات والآمال التي يرون من واجب التعليم أن يقدمها أو يحققها، عن طريق أوراق عمل أو أبحاث أو توصيات، حيث يمكن جمعها بشكل كامل ودراستها وفرزها.



خامسا: الدعوة لاجتماع وطني ثان:

بعد الانتهاء من جميع الأوراق المقدمة ودراستها بصورة كافية يتم إخراجها بصورة شاملة، مع تنظيم الأفكار والتوجهات التي تتضمنها تلك الأوراق، واستبعاد التكرار والأفكار غير الواقعية وتحديد العمل في مجال السياسة التعليمية.

يتم بعد ذلك الدعوة لاجتماع وطني ثان من أجل طرح أهم الأفكار والمقترحات الخاصة بالسياسة التعليمية التي توصلت إليها اللجنة، مستفيدة من المشاركة المجتمعية لطرح المقترحات والتوصيات، والخروج من هذا الاجتماع بتصور أولي يجعلها مؤهلة للعرض على الرأي العام المحلي.

سادسا: مشاركة الرأي العام:

بعد الانتهاء من الاجتماع الثاني والخروج بصيغة جديدة بأهم الأفكار والمقترحات للسياسة التعليمية، وكتابتها بشكل شبه متكامل، تطرح على الرأي العام بشكل أوسع عن طريق الندوات والمحاضرات واللقاءات العامة، يتم من خلالها طرح السياسة التعليمية وإتاحة فرصة الحوار والمشاركة للجميع، وتوزع هذه المحاضرات واللقاءات على مناطق الكويت التعليمية، حيث تضم كل منطقة مجموعة من المناطق السكنية.

في هذه المرحلة تشارك وسائل الإعلام حتى تصل الأفكار والتصورات للجميع، مع تشجيع وسائل الإعلام أفراد المجتمع على



المشاركة ورفع شعارات وطنية محفزة ومشجعة مثل شارك في صنع السياسة التعليمية من أجل:

١- وطنك الكويت.

٢- تعليم أفضل.

٣- مستقبل باهر.

٤- أبنائنا.

وتكون المشاركة عن طريق الاستبانات أو الخطابات والمراسلات أو المقابلات والتحقيقات الإعلامية المرئية والمسموعة والمقروءة، إضافة لدعوة العاملين في الخارج للمشاركة والتفاعل.

سابعاً: كتابة الوثيقة بشكل أولي:

بعد الاستماع لكل ما طرح وكتب وقيل، ومن خلال ما تجمع لدى اللجنة من وثائق وتصورات وأوراق واقتراحات، تتم كتابة الوثيقة بشكل أولي، مع التنقيح واستبعاد ما هو بعيد عن الموضوع، أو مكرر.

ثامناً: تقديم الوثيقة إلى لجنة السياسة التعليمية:

يقدم العمل للجنة الوطنية للسياسة التعليمية المختصة، حيث يُنظر إليها بشكل شمولي ومفصل دون تعجل، مع التحليل العميق لكل ما تضمنته الوثيقة، والوقوف على كل باب وفقرة وكلمة وردت فيها، من أجل التحديد والوضوح في الأفكار لأن ذلك سوف ينعكس على التطبيق.



تاسعا: الاجتماع الوطني الثالث:

بعد انتهاء اللجنة الوطنية من إعداد الوثيقة وإجراء التعديلات اللازمة، وتكون بذلك شبه مكتملة من وجهة نظر اللجنة ومن خلال ما قدمته قطاعات المجتمع والرأي العام، تناقش في الاجتماع بشكل مفصل ومتأن، حتى تكون جاهزة لعرضها على الجهات العليا.

عاشرا: تقديم الوثيقة إلى مجلس الوزراء:

تقدم الوثيقة بعد مناقشتها في الاجتماع الوطني الثالث إلى مجلس الوزراء ويتم تدارسها وفق آلية العمل في مجلس الوزراء، حيث تقرأ الوثيقة، ويقدمها رئيس اللجنة، وبيان خطوات العمل السابقة واللاحقة وإضافة ما يمكن إضافته، أو تعديله للوثيقة وتكون المناقشة بحضور أعضاء اللجنة.

حادي عشر: عرض الوثيقة على مجلس الأمة:

بعد مناقشة الوثيقة في مجلس الوزراء يتم عرضها على أعضاء مجلس الأمة الذي يعطيها صفة الأولوية والاستعجال لمناقشتها وتعديل ما يستحق التعديل والإضافات الممكنة، ثم يُصدّر تشريعاً أو قراراً أو نصاً بها، ويكون تنفيذها ملزماً في مدة معينة ومتابعة ومساءلة، وتكون المناقشة بحضور أعضاء اللجنة.

ثاني عشر: الوثيقة بشكلها النهائي:

بعد التشريعات والقرارات والتعديلات يتم إعادتها للجنة المختصة لتقدمها للاجتماع الوطني الرابع وعرضها بشكلها النهائي.



ثالث عشر: الاجتماع الوطني الرابع:

بعد خروج الوثيقة بشكلها النهائي تتم الدعوة لاجتماع وطني رابع لطرح الوثيقة ومناقشة النقاط الآتية:

- ١- تحديد مدة زمنية للبدء في خطوات التنفيذ .
- ٢- يجب ألا يصدر أي قرار خاص بالسياسة التعليمية على المستوى العام إلا عن طريق اللجنة الوطنية للسياسة التعليمية .
- ٣- تشكيل لجنة مستمرة لمتابعة الوثيقة وما ينفذ منها، والوقوف على مكامن الخلل أولا بأول .
- ٤- تقدم الوثيقة لوزارة التربية والجهات ذات الصلة بالعملية التعليمية لوضع الاستراتيجيات والخطط .
- ٥- تعرض الاستراتيجيات والخطط على اللجنة المختصة لدراستها ومعرفة علاقتها بالسياسة التعليمية، والتحقق من إمكانية الاتساق والتوافق .

رابع عشر: تقديم الوثيقة إلى وزارة التربية:

تقدم الوثيقة إلى وزارة التربية بعدها الجهة المسؤولة والمنفذة، حيث تبدأ بدراستها دراسة شاملة وواقية، لتضع استراتيجيات التنفيذ والخطط المناسبة لها، ثم تعيدها إلى لجنة السياسة التعليمية، مع ذكر المعوقات التي قد تعترض التنفيذ والخطط وكيفية التغلب على تلك المعوقات .



خامس عشر: إعادة الوثيقة للجنة السياسة التعليمية:

بعد انتهاء وزارة التربية من وضع الاستراتيجيات والخطط التربوية، تعرض على لجنة السياسة التعليمية لمناقشتها والاطلاع على كل المقترحات التي طرحتها وزارة التربية بشأن التنفيذ.

سادس عشر: البدء في التنفيذ:

بعد الانتهاء من الاطلاع على الاستراتيجيات والخطط المقدمة من وزارة التربية تعاد الوثيقة لوزارة التربية لتبدأ عملية التنفيذ.

سابع عشر: التقويم والتطوير:

بعد مدة زمنية محددة تُقَوِّم نتائج السياسة التعليمية للوقوف على جوانب القوة لتدعيمها، وجوانب القصور لتعديلها.



المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- ١ - أحمد إبراهيم أحمد (١٩٩٨) في التربية المقارنة، الإسكندرية، مكتبة المعارف الحديثة.
- ٢ - أحمد إسماعيل حجي (٢٠٠٢) اقتصاديات التربية والتخطيط التربوي القاهرة، دار الفكر العربي.
- ٣ - _____ (٢٠٠٤) تطوير التعليم في زمن التحديات - الأزمة وتطلعات المستقبل، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية..
- ٤ - أحمد برقراوي وآخرون (٢٠٠٤) الدولة الوطنية وتحديات العولمة، القاهرة، مكتبة مدبولي.
- ٥ - أحمد زكي بدوي (١٩٨٣) معجم ومصطلحات التربية والتعليم، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ٦ - أحمد عبدالله وآخرون (٢٠٠١) التعليم ومستقبل المجتمع المدني، الإسكندرية، مركز الجزويت الثقافي.
- ٧ - أحمد محمد غانم (١٩٩٨) " دراسة تحليلية للقرار الوزاري في قطاع التعليم قبل الجامعي في مصر في العامين ١٩٨٧، ١٩٨٨، في ضوء تصنيف مقترح " التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مجلد ١ عدد ١ .



- ٨ - إدجار فور وآخرون (١٩٧٩) تعلم لتكون، ترجمة حسن جميل طه ويوسف عبدالمعطي، الكويت، مكتبة الفلاح.
- ٩ - أدوين رايشاور (١٩٨٩) اليابانيون، ترجمة ليلى الجبالي، عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عدد ١٣٦.
- ١٠ - أسامة أمين (٢٠٠٣) "فنلندا الأول في البطولة العالمية للتعليم" المعرفة، الرياض، وزارة المعارف،.
- ١١ - أماني قنديل (١٩٨٨) منهجية تقويم السياسة التعليمية، القاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.
- ١٢ - باتريك سميث (٢٠٠١) اليابان رؤية جديدة، ترجمة سعد زهران، عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب،، عدد ٢٦٨ .
- ١٣ - تيدمان (د ت) اليابان الجديدة، ترجمة وديع سعد، مكتبة الأنجلو، القاهرة، المصرية.
- ١٤ - جابر حسن الباتع (١٩٨٠) التخطيط الاستراتيجي، الكويت، الأمل للنشر والتوزيع.
- ١٥ - جودت عزت عطوي (٢٠٠١) الإدارة التعليمية والإشراف التربوي - أصولها وتطبيقاتها، عمان، الدار العلمية الدولية،.
- ١٦ - جيم إيرفين (٢٠٠٠) "تغيير في رؤية اليونسيف الاستراتيجية بشأن تطوير التعليم والمشاركات" ترجمة أسعد حليم، مستقبلات، مركز مطبوعات اليونسكو، القاهرة، مجلد ٣ عدد ٣،



- ١٧ - حافظ فرج أحمد (٢٠٠٣) التربية وقضايا المجتمع، القاهرة، عالم الكتب.
- ١٨ - حافظ فرج أحمد ومحمد صبري حافظ (٢٠٠٣) إدارة المؤسسات التربوية، القاهرة، عالم الكتب.
- ١٩ - حسن مختار حسين (٢٠٠٢) " تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري " التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، عدد ٦ .
- ٢٠ - حسين كامل بهاء الدين (١٩٩٧) التعليم والمستقبل، القاهرة، دار المعارف.
- ٢١ - _____ (٢٠٠٠) الوطنية في عالم بلا حدود - تحديات العولمة، القاهرة، دار المعارف.
- ٢٢ - دولة الكويت (١٩٩٣) " مجالات السياسة التعليمية " إدارة البحوث.
- ٢٣ - ريتشارد شرودر، (١٩٩١) موجز نظام الحكم الأمريكي، ترجمة وكالة الإعلام الأمريكية، وكالة الإعلام الأمريكية.
- ٢٤ - زكي محمود هاشم (١٩٨٩) أساسيات الإدارة، الكويت، ذات السلاسل.
- ٢٥ - زينب محمد فريد (١٩٨٢) دراسات في التربية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.



- ٢٦ - سارة إبراهيم (٢٠٠٥) التعليم عن بعد، الرياض.
- ٢٧ - سعود هلال الحربي (٢٠٠٢) التربية والقيم السياسية، الكويت، غراس للنشر والتوزيع.
- ٢٨ - سعيد إسماعيل علي (١٩٩١) " أعمدة عشرة لسياسة التعليم " دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٦، جزء ٣٣ .
- ٢٩ - _____ (١٩٩٢) " تأملات في سياسة التعليم في مصر " دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٧، جزء ٤٦ .
- ٣٠ - _____ (١٩٩٥) السياسة التعليمية للنظام التربوي، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر تربوية الغد في العالم العربي، جامعة الإمارات العربية المتحدة، الإمارات.
- ٣١ - _____ (١٩٩٧) الأصول السياسية للتربية، القاهرة، عالم الكتب.
- ٣٢ - _____ (١٩٩٩) رؤية سياسة للتعليم، القاهرة، عالم الكتب.
- ٣٣ - سليمان بن عبد الله الحقييل (٢٠٠٢) نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض.
- ٣٤ - سليمان حامد العادل (٢٠٠٢) التنظيمات الإدارية، الكويت، الباذر للنشر والتوزيع.
- ٣٥ - سهام محمود العراقي (١٩٨٤) تاريخ وتطور اتجاهات الفكر التربوي الإسكندرية، مكتبة المعارف.



- ٣٦ - سهير عبد اللطيف أبو العلا (٢٠٠٣) " عملية صنع واتخاذ القرار التربوي في الإدارة المدرسية "مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مجلد ١٩، عدد ١ .
- ٣٧ - سيد إبراهيم الجيار (د . ت) التربية ومشكلات المجتمع، القاهرة، دار غريب.
- ٣٨ - سيف الإسلام علي مطر (١٩٨٩) " ربط البحث التربوي بصنع السياسة التعليمية - دراسة تحليلية لبعض الأدوار والممارسات " دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٤، جزء ٢٠ .
- ٣٩ - شاکر محمد فتحی (١٩٩٦) إدارة المنظمات التعليمية - رؤية معاصرة للأصول العامة، القاهرة، دار المعارف.
- ٤٠ - شاکر محمد فتحی وهمام بدر اوي زيدان (٢٠٠٣) التربية المقارنة - المنهج - الأساليب - التطبيقات، القاهرة، مجموعة النيل العربية.
- ٤١ - شبل بدران (٢٠٠١) التربية المقارنة - دراسات في نظم التعليم، طبعة ٣، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- ٤٢ - — (٢٠٠٣) التربية والمجتمع، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- ٤٣ - شبل بدران وفاروق البوهي (٢٠٠١) تنظيم التعليم في دول العالم، القاهرة، دار قباء.



- ٤٤ - الصافي بن سعيد (٢٠٠١) عودة الزمن الإمبراطوري ونهاية الأوطان، بيروت، دار المتلقي.
- ٤٥ - صلاح عبد الحميد مصطفى (١٩٩٩) الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، الرياض، دار المريخ.
- ٤٦ - طلعت عبد الحميد وآخرون (٢٠٠٤) تربية العولمة وتحديث المجتمع القاهرة، فرحة للنشر والتوزيع.
- ٤٧ - عادل السيد محمد الجندي (١٩٩٩) " التخطيط الاستراتيجي ودوره في الارتقاء بالنظم التعليمية " مستقبل التربية العربية، القاهرة، المركز العربي للتعليم والتنمية، العدد ١٦ .
- ٤٨ - عبد الجواد بكر (٢٠٠٣) السياسات التعليمية وصنع القرار الإسكندرية، دار الوفاء.
- ٤٩ - عبد الغفار حنفي وعبد السلام أبو قحف (١٩٩٢) تنظيم وإدارة الأعمال، الإسكندرية، الدار الجامعية.
- ٥٠ - عبد الغفار رشاد (١٩٨٤) التقليدية والحداثة في التجربة اليابانية، بيروت، مؤسسة الأبحاث العربية.
- ٥١ - عبد الله عبد الدايم (١٩٩١) " السياسات التربوية العربية والاستراتيجيات التربوية العربية " المجلة العربية للتربية، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- ٥٢ - عبد الناصر محمد رشاد (٢٠٠٢) التعليم والتنمية الشاملة، دراسة في النموذج الكوري، القاهرة، دار الفكر العربي.



- ٥٣ - عبد الوهاب الكيالي وآخرون (١٩٩٣) موسوعة السياسة - الجزء الثالث، الطبعة الثانية، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- ٥٤ - عرفات عبد العزيز سليمان (١٩٩٢) الاتجاهات التربوية المعاصرة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٥٥ - عزة محمد عبده غانم (١٩٩٩) " معوقات أداء التربية لدورها في التنمية الشاملة " مجلة البحوث والدراسات التربوية، صنعاء، مركز البحوث والتطوير التربوي، عدد ١٤ .
- ٥٦ - علي السلمي (د.ت) تحليل النظم السلوكية، مكتبة غريب، القاهرة.
- ٥٧ - علي بن محمد المنصوري (١٩٩٣) " دراسة تحليلية للأسس التي يقوم عليها النظام التعليمي السعودي " دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٨، جزء ١٩ .
- ٥٨ - على حبيب الكندري (٢٠٠١) استشراف المستقبل والإصلاح التعليمي، مؤتمر جودة التعليم خيار المستقبل، الكويت، جمعية المعلمين الكويتية.
- ٥٩ - عمر التومي الشيباني (١٩٨٤) التربية وتنمية الذات القومية، طرابلس، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان.
- ٦٠ - فؤاد زكريا (٢٠٠٤) آراء نقدية في مشكلات الفكر والثقافة، الإسكندرية، دار الوفاء.



- ٦١ - فريد نجار (٢٠٠٣) المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية، بيروت، مكتبة لبنان.
- ٦٢ - فوزي الشربيني وعفت الطناوي (٢٠٠١) مداخل عالمية في تطوير المناهج التعليمية على ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٦٣ - كارو أوكاموتو (١٩٩٩) تربية الشمس المشرقة، القاهرة، ترجمة المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- ٦٤ - اللجنة الوزارية للتعليم (١٩٩٦) السياسة التعليمية في دولة الإمارات العربية المتحدة، الإمارات العربية المتحدة.
- ٦٥ - لويس لوغرمان (١٩٩٠) السياسات التربوية، ترجمة تمام الساحلي، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- ٦٦ - ليونارد كانتور (١٩٩٥) التعليم المهني والتدريب في الدول المتقدمة، ترجمة محمد بن شحات الخطيب، مكتبة العبيكان، الرياض.
- ٦٧ - ماما ندوي (١٩٩٧) " العولمة وعلاقتها بالتنمية الذاتية والتعليم في أفريقيا " مستقبلات، مجلد ٢٧، عدد ١، القاهرة، مركز مطبوعات اليونسكو.
- ٦٨ - مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٠) تطور التعليم في عصر العولمة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.



- ٦٩ - محمد أحمد الفنام (١٩٨٣) " التفكير الاستراتيجي في التربية " التربية الجديدة، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية.
- ٧٠ - محمد أحمد موسى (٢٠٠٢) التربية وقضايا المجتمع، العين، دار الكتاب الجامعي.
- ٧١ - محمد أحمد ناصف (٢٠٠٢) التجربة الألمانية، القاهرة، مكتبة النهضة العربية.
- ٧٢ - محمد الأصمعي محروس (٢٠٠٥) الإصلاح التربوي والشراكة المجتمعية - من المفاهيم إلى التطبيقات، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.
- ٧٣ - محمد الهادي عفيفي (١٩٨٧) في أصول التربية - الأصول الثقافية للتربية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٧٤ - _____ (١٩٩٠) في أصول التربية - الأصول الفلسفية للتربية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٧٥ - محمد جواد رضا (١٩٧٩) العرب والتربية والحضارة، دراسة في الفكر التربوي المقارن، الكويت، مكتبة المنهل.
- ٧٦ - محمد سيف الدين فهمي (٢٠٠٠) التخطيط التعليمي - أسسه وأساليبه ومشكلاته، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٧٧ - محمد صادق الموسوي (١٩٩١) " تقرير حول السياسات التربوية لما بعد الحرب " الكويت، وزارة التربية، مركز البحوث التربوية.



- ٧٨ - محمد عبد الخالق مدبولي (٢٠٠١) التخطيط المدرسي
الاستراتيجي، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.
- ٧٩ - محمد عبد الفتاح ياغي (١٩٨٨) اتخاذ القرارات التنظيمية،
الرياض، مطابع الفرزدق.
- ٨٠ - محمد عبد القادر حاتم (١٩٩٨) أسرار التقدم في اليابان،
القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- ٨١ - محمد عزت عبد الموجود (١٩٨٨) تقويم السياسة
التعليمية، القاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية
والجنائية.
- ٨٢ - — (١٩٩٥) " من قضايا التعليم والتربية " مستقبل
التربية العربية، القاهرة، المركز العربي للتعليم والتنمية،
مجلد ١ العدد ١ .
- ٨٣ - محمد علي عزب (١٩٩٩) " مدى مواكبة السياسة التعليمية
لمرحلة التعليم العام في مصر للتقدم العلمي والتكنولوجي "
مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد ٣٣ .
- ٨٤ - محمد محمود ربيع (١٩٩٤) الفكر السياسي الغربي،
فلسفاته ومناهجه من أفلاطون إلى ماركس، مطبوعات
جامعة الكويت.
- ٨٥ - محمد منير مرسي (١٩٨٢) الإدارة التعليمية - أصولها
وتطبيقاتها، القاهرة، عالم الكتب.



- ٨٦ - _____ (١٩٩٦) الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، القاهرة، عالم الكتب.
- ٨٧ - محمود عباس عابدين (١٩٨٨) " التعليم والتنمية الشاملة في المجتمع الياباني " دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٣ جزء، ١٢ .
- ٨٨ - محمود قمبر (١٩٩٥) أهداف التربية العربية - دراسة تحليلية نقدية مقارنة، الجزء الأول، مستقبل التربية العربية، القاهرة، المركز العربي للتعليم والتنمية، مجلد ١، عدد ٤ .
- ٨٩ - _____ (١٩٩٧) " تطوير التعليم بدولة قطر، ندوة حول تطوير التعليم بدولة قطر، كلية التربية، جامعة قطر.
- ٩٠ - _____ (٢٠٠٠) بانوراما الأصول العامة للتربية، الدوحة، دار الثقافة.
- ٩١ - _____ (٢٠٠٤) " الإصلاح التربوي في مصر - ضروراته - فعالياته - معوقاته " مؤتمر الإصلاح التربوي، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- ٩٢ - محمود موسى البكري (١٩٩٣) " السياسة التعليمية في دولة الإمارات العربية المتحدة " دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٩، جزء ٥٩ .
- ٩٣ - مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية (٢٠٠٠) التعليم والعالم العربي - تحديات الألفية الثالثة، أبو ظبي.



- ٩٤ - مركز الخليج للدراسات الاستراتيجية (٢٠٠٣) المأزق العربي
قراءة في القضايا العربية المعاصرة، الإمارات.
- ٩٥ - مصطفى الششتاوي وصلاح حسن (١٩٩٧) " الوعي
بالقضايا السياسية لدى طلاب جامعة الأزهر" مجلة كلية
التربية، جامعة الأزهر، العدد ٦٨.
- ٩٦ - مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠٠٠) أهداف اليابان
في القرن الحادي والعشرين، مكتب التربية العربي لدول
الخليج، الرياض.
- ٩٧ - ملكة أبيض (١٩٩٢) التربية المقارنة، منشورات جامعة
دمشق.
- ٩٨ - المملكة العربية السعودية، وزارة المعارف (٢٠٠٣) " الخطة
العشرية للتعليم السعودي والتعليم الأوروبي " المعرفة،
الرياض، العدد ١٠٠ .
- ٩٩ - منار محمد إسماعيل بغدادي (٢٠٠٥) " صنع السياسة التعليمية
- دراسة مقارنة بين كل من مصر وإنجلترا والصين " رسالة
دكتوراة غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.
- ١٠٠ - مها عبد الباقي جويلي (٢٠٠١) دراسات تربوية في القرن
الحادي والعشرين، الإسكندرية، دار الوفاء.
- ١٠١ - نادية محمد عبد المنعم (١٩٩٨) " اتجاهات التعليم الثانوي
في إنجلترا وويلز "، مجلة التربية والتعليم، القاهرة، مجلد
٥، عدد ١٢ .



- ١٠٢ - نجوى يوسف جمال الدين (٢٠٠٢) التعليم الجامعي
المفتوح في مصر - النشأة والتوجهات المستقبلية، القاهرة،
مكتبة الآداب.
- ١٠٣ - نهى حامد عبد الكريم (١٩٩٦) " عملية صنع السياسة
التعليمية في الولايات المتحدة وجمهورية مصر العربية -
دراسة مقارنة، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات
التربوية، جامعة القاهرة.
- ١٠٤ - نول ماجين (١٩٩٧) ربط البحث بصناعة السياسة التربوية -
الجزء الأول، مجلة التربية، الكويت، وزارة التربية، العدد ٢٢ .
- ١٠٥ - — (١٩٩٧) ربط البحث بصناعة السياسة التربوية - الجزء
الثاني، مجلة التربية، الكويت، وزارة التربية، العدد ٢٣ .
- ١٠٦ - هادية محمد أبو كليلة (١٩٩٥) " قوى الضغط وصنع
السياسة التعليمية - التحدي والاستجابة " مجلة التربية،
جامعة الأزهر، العدد ٥١ .
- ١٠٧ - — (٢٠٠٢) البحث التربوي وصنع السياسات
التعليمية، الإسكندرية، دار الوفاء.
- ١٠٨ - هاني عبد الستار فرج (٢٠٠٤) التربية والمواطنة، دراسة
تحليلية، مستقبل التربية العربية، القاهرة، المركز العربي
للتعليم والتنمية، عدد ٣٥ .
- ١٠٩ - همام بدر اوي زيدان (١٩٩٣) " السياسة وسياسة التعليم،
دراسة تحليلية للمفاهيم والعلاقات " دراسات تربوية،
القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد ٨، جزء ٤٥ .



- ١١٠ - هنري تشونسي (د. ت) أحاديث عن التعليم في أمريكا، ترجمة
لى اللبابيدي، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ص ٤٠ .
- ١١١ - وكالة الأنباء الكويتية (١٩٩٧) كلمات الشيخ جابر الأحمد
الصباح.
- ١١٢ - وليم بريكممان، (د. ت) نظم التربية في الولايات المتحدة
ترجمة محمد مرسي أبو الليل.
- ١١٣ - يعقوب أحمد الشراح (١٩٩٨) " واقع الخطط التعليمية في
البلاد العربية في إطار التنمية الشاملة "، الكويت، جمعية
المعلمين الكويتية.
- ١١٤ - يوسف القاضي (١٩٨١) السياسة التعليمية - أهدافها -
مراحلها، الرياض.
- ١١٥ - يوسف عبد المعطي (١٩٩٢) " إدارة التعليم في المجتمع
الياباني " القاهرة، دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة،
مجلد ٨، جزء ٤٧ .





● ثانياً: المراجع الأجنبية:

- 1- Akto Okada , (1999), **Secondary Education and the Concept of Equality of Opportunity in Japan**, British Association of International and Comparative Education, Vol 29 No 2.
- 2 - Austin . D .Swanson, (1995), Educational Reform in England and the United States The Significance of Contextual Differences, **International Journal of Education Reform**, Vol 4, No 1.
- 3 - Benjamin Baez and V. Darleen, (2000), " Ideology and educational policy an analysis of religious right, **Educational Policy**, Vo 14, No 5 .
- 4 - Benjamin Levin, (2001), Conceptualizing the Process of education reform from an international perspective, **education policy analysis archives**, Vol 9, No 14.
- 5 - Brain Holmes, (1999), **Equality and freedom on Education, A comparative Study**, London.
- 6 - Byron G . Massalas, (1983), **Education The Arab world**, Praeger, New York.
- 7 - Cill Hoit, Sigrid Boyd, Barbara Dickinson, Heledd Hayes and Joanna Lemetis, (1997), **Education in England and Wales - A guide to the system**, London.
- 8 - Cood . Cartar, (1973), ed **Dictionary of Education**, New York, Mergara Hill.
- 9 - Copyiaht Derek Cillard, (2004), **Education in England, Brief History**.



- 10 - David E . Shaw, (1998), Report to the President on The Use of Technology to Strengthen K-12 Education in the United States : Finding Related Research and Evolution, **Journal of Science and technology**, Vol 7, N 2 .
- 11 - Dean Fink, (2000), Policy Makers and Implementers : Implications for Leaders " **A paper presented at the Annual conference of the British Educational Management and Administration Society** Bristol.
- 12 - Department of Education and Employment, (1997), **Excellence in Schools (White paper)** .London DFEE .
- 13 - Ravitch Diane, (2000), **Brookings papers on Education Policy**, Brookings institution press, Washington.
- 14 - Douglas M . Abrams & Michael D . Usdan, (1993), **Conflict competition or cooperation**, State University of New York press.
- 15 - E . Vance Randall, Brucec Cooper , and Steven J . Hite, (1999), understanding the politics of research in education, **Educational Policy**, Vo13, N 1 .
- 16 - Gerard Bommet, (2004), Evaluation of education in Eurpin Union : Policy and Methodology Assessment in Education, **Principles Policy**, practice, Vol 11, No 2, Gartax pudlishing.
- 17 - Hoirhi Omo, (2001), Who goes to college ? Features of Institutional Tracking in Japanese Higher Education, **The University of Chicago press**.
- 18 - J . R . Houch, (1984), **Educational policy - An international Survey**, New York Croom Helm.
- 19 - J . R . Hough, (1993), **Educational Policy**, Croom Helm Ltd, London .



- 20 - Jacky ung lee, (2001), School reform initiatives as balancing acts : policy Variation and Educational convergence among Japan, Korea, England and United States, **Educational Policy Analysis Archives**, Vo9, N 13 .
- 21 - Janet Ouston, Brain Fidler and Peter Early, (1998), the Educational accountability of schools in England and Wales, **Educational Policy**, Vo12 No1 .
- 22 - Jay D . Scribner, Donald H . Layton, (1995), **The study of educational politics**, the Falmer press, London, first published.
- 23 - Jeanne H . Bqlantine, (1993), **The Sociology of Education - A systematic A analysis**, New Jersey, Prentice Hall.
- 24 - Joel Spring, (1997), **Political Agendas for Education**, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, New Jersey.
- 25 - John Coldron and Robin Smith, (1999), The Construction of Reflective Practice in Key Policy Documents in England, **London, Pedagogy, Culture & Society**, Vol 7, No2.
- 26 - John H . Walker & Ernest J . Kozma & Robert P . Green-er, (2001), **American education, foundations and policy**, west publishing company, New York .
- 27 - John White, (1990), Educational Reform in Britain : Beyond National Curriculum, **International Review of Education**, Vo 36, N 2 Unesco Institute for Education, Germany.
- 28 - Kahneand Westhimer, (1996), **In the service of What ? The political of service Learning**, Phidlta Kappa.
- 29 - Kevin Mccomik, (1988), Vocationalism and Japanese Educational System, **Comparative Education**, Vo 24, No 1.
- 30 - Matthew J . Hirschlaand and Sven Stinmo, (2003), Correcting the Record : Understanding the History of Federal



- Intervention and Failure in Securing U . S Educational Reform, **Educational Policy**, Vol 17, No 3.
- 31 - Mcness, Elizabeth, Patricia Broadfoot, and Marilyn Oborn, (2003), " Is the effective compromising the affective " **British Educational Research**, Vol 29 No2, April, London .
- 32 - Meir, Kenneth, (2002), Aresearch Agenda on elections and education, **Educational Policy**, Vol 16, No1 .
- 33 - Paul Lodge & Tessa Blackstone, (1998), **Educational Policy and Educational Inequality**, Martian Robertson, Oxford .
- 34 - Philip . A . Woods, (2002), Space for Idealism Politics and Education in the United Kingdom, **Educational Policy** . Vol 16, No 1.
- 35 - Philip G . Altbach, Robert F . Arnove and Gail P . Kelly , (1996), **Comparative Education**, Macmillan Publishing Co, New York.
- 36 - Ryoko Tsuneyoshi, (2004), The new Japanese Educational reform and the achievement " Crisis " Debate, **Education- al Policy**, Vol 18, N 2.
- 37 - Schnitz, James E . Azbell . Janet, (2001), Commonalities in Educational Technology Policy Initiatives among nation, **search paper submitted to the Educational computing conference**, Chicago.
- 38 - Shogo Ichikawa, (1989), Japanese Education in American Eyes : response to William K .Cummings, **Comparative Education**, Vo 25, N 3 .
- 39 - Susan .E . M . Shafer, (2000) **England and Wales : muted Educational Confrontation parliamentary Democracy**.
- 40 - Fuhrman Susan . H, (1999), **Designing Coherent Education Policy**, Jossey - Bass Publishers, San Francisco.



- 41 - Takehako Kariya and James E . Rosenbaum, (1999), **Bright : Unintended Consequences of Detracking Policy in Japan**, American Journal of Education, 107 May, University of Chicago .
- 42 - **The Educational System of England and Wales** , (1985), Department of Education and Science, Welsh Office, London .
- 43 - U .S . Department OF Education, (1980 / 1980), **Progress OF Education In The U.S.A .**
- 44 - Unesco, (1998), **World Education Report**.
- 45 - Unesco, (2005), **World Education report**.
- 46 - William Lowe Boyd and Don Smart, (1996), **Educational Policy in Australia and America**, Now York Philadelphia and London, The Falmer Press .

