

**التعليم والتنافسية في ماليزيا
وإمكانية الاستفادة منها في مصر**

إعداد

د/ أحمد محمد نبوي حسب النبي

باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

شعبة بحوث التخطيط التربوي

التعليم والتنافسية في ماليزيا وإمكانية الإفادة منها في مصر

د/ أحمد محمد نبوي حسب النبي *

مقدمة:

تبنّت ماليزيا منذ عام ١٩٧٠ عدداً من السياسات التنموية مثل: "السياسة الاقتصادية الجديدة" (١٩٧١-١٩٩٠)، و"السياسة التنموية القومية" (١٩٩١-٢٠٠٠)، و"سياسة الرؤية القومية" (٢٠٠١-٢٠١٠)، و"سياسة التحول القومي" (٢٠١١-٢٠٢٠). وقد هدفت السياسة الاقتصادية الجديدة إلى القضاء على الفقر لدى مختلف العرقيات، وتقليل ارتباط الانتماء لعرقية معينة بممارسة أنشطة اقتصادية بعينها. وفي العقد الأخير من القرن العشرين طبقت الحكومة الماليزية السياسة التنموية القومية بهدف تحقيق التنمية المتوازنة بين القطاعات الكبرى للاقتصاد وبين المناطق الجغرافية المختلفة، وتقليل التفاوتات الاجتماعية والاقتصادية بين المقاطعات المختلفة. ومنذ بداية العقد الأول من القرن الحادي والعشرين استهدفت ماليزيا تنفيذ "سياسة الرؤية القومية" (The National Vision Policy) بهدف بناء أمة قوية قادرة على المنافسة الاقتصادية مع دول العالم المتقدم. وقد تميز العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين بصياغة "سياسة التحول القومي" (The National Transformation Policy). وتهدف "سياسة التحول القومي" (٢٠١١-٢٠٢٠) إلى التركيز على النموذج الاقتصادي الجديد الساعي إلى أن تصبح ماليزيا دولة ذات اقتصاد عالي الدخل، وإلى ارتفاع نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي بصرف النظر عن انتماءاته العرقية، وإلى استدامة النمو الاقتصادي" (Prime Minister's Department. Economic Planning Unit, 2015, p. 1-5).

"وتقع التنمية البشرية في قلب الخطة الخمسية القومية الحادية عشرة (٢٠١٦-٢٠٢٠)؛ فالإنسان هو محور الجهود التنموية. وسوف يتم إعطاء المواطنين الأولوية الأولى في هذه الخطة. وعلى هذا، تركز هذه الخطة على تنمية الإنسان من خلال إثراء حياته، وإمداده بالكرامة، وتنمية ملكاته واستعداداته. وسوف تستفيد جميع قطاعات المجتمع من التنمية والرفاهية الاقتصاديتين الناتجتين عن تأسيس اقتصاد متقدم وأمة متقدمة بحلول عام ٢٠٢٠" (Prime Minister's Department. Economic Planning Unit, 2015, p. 1-6).

* د/ أحمد محمد نبوي حسب النبي: باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية-شعبة بحوث التخطيط التربوي-القاهرة.

وقد احتلت ماليزيا المرتبة رقم ١٨ من بين ٤٠ دولة في تقرير التنافسية الصادر عن "المنتدى الاقتصادي العالمي" عن عام ٢٠١٦/٢٠١٥، والمرتبة رقم ٢٥ من بين ١٣٨ دولة عن عام ٢٠١٦/٢٠١٧ في التقرير ذاته (World Economic Forum, 2016, p.7). ولهذا تسعى هذه الدراسة إلى توضيح المبادرات التي طبقتها ماليزيا في مجال التعليم الأساسي بهدف تعزيز قدراتها التنافسية.

الإطار النظري:

ويتكون الإطار النظري لهذا البحث من ثلاثة محاور رئيسة هي: العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي، ونبذة تاريخية عن مؤشر التنافسية الدولية، والعلاقة بين التعليم وبين التنافسية الدولية.

العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي:

توجد العديد من البراهين على العلاقة القوية بين التعليم وبين النمو الاقتصادي. وتشير دراسة "سابير" (Sapir) ودراسة "كامديسوس" (Camdessus) إلى أن انخفاض معدلات النمو الاقتصادي في دول الاتحاد الأوروبي إنما يعود إلى قلة الاستثمارات الأوروبية في التعليم العالي؛ حيث تستثمر هذه الدول الأوروبية في المتوسط ١.١% من ناتجها المحلي الإجمالي في تمويل الجامعات والمعاهد فوق المتوسطة مقارنة بالولايات المتحدة الأمريكية التي تستثمر ٣% من ناتجها المحلي الإجمالي. ويوضح "أجهيون وبوستان وهوكسيبي وفاندينبوش" (Aghion, P.; Boustan, L.; Hoxby, J.; & Vandebussche, J.) أن المعجزة الاقتصادية الآسيوية قد حدثت نتيجة لتوجيه نسبة أكبر من الاستثمارات الحكومية لتمويل التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي، وأن اليابان وكوريا الجنوبية كانتا تخصصان ميزانيات لتمويل التعليم قبل الجامعي تفوق الميزانيات الحكومية المخصصة لتمويل التعليم العالي. ويؤكد "كروجر وليندال" (Krueger & Lindahl) أن التعليم بصفة عامة يرتبط ارتباطاً إيجابياً بارتفاع معدلات النمو الاقتصادي (Aghion, P.; Boustan, L.; Hoxby, J.; & Vandebussche, J., 2009, pp. 2-3).

وهناك أربع نظريات تفسر العلاقة بين التعليم وبين النمو الاقتصادي. وهذه النظريات الأربع هي: نظرية كينيز، ونظرية سولو، ونظرية موسجراف حول علاقة الإنفاق الحكومي بالنمو الاقتصادي، ونظرية علاقة العوامل الداخلية المرتبطة بالتعليم ورأس المال البشري والابتكار بالنمو الاقتصادي.

نظرية كينيز (The Keynesian Theory):

وقد اعتمدت هذه النظرية على أبحاث العديد من علماء الاقتصاد الذين تناولوا بتحليل علاقة التعليم بالنمو الاقتصادي. وتقوم نظرية كينيز على مسلمة هي أن الإنفاق الحكومي يسهم بصورة إيجابية في حدوث النمو الاقتصادي. وبالتالي، فإن

الزيادة في الاستهلاك الحكومي تؤدي إلى زيادة معدلات التوظيف، وزيادة أرباح الشركات، وزيادة معدلات الاستثمار. ونتيجة لذلك فإن الإنفاق الحكومي يزيد من الطلب الإجمالي الذي يحفز بدوره زيادة الإنتاج (Bexheti, Abdylmenaf; &Mustafi, Besime, 2015, p. 5) وتقوم نظرية كينيز على أهمية وجود معدل إيداع كاف يُمكن للدولة من خلاله أن تمول الاستثمارات المطلوبة. وبالتالي فإن السبب وراء فقر الدول وتخلفها هو عدم توافر الأموال المدخرة بها. ويعتقد "كالدور" (Kaldor) أن هناك علاقة بين حجم الأموال المدخرة وبين توزيع الدخل. وبالتالي فإن توافر رأس المال وتراكمه هو المحرك لحدوث النمو الاقتصادي (Bildirici, Melike; Orcan, Melda; Sunal, Seckin, Aykac, Elci, 2005, p. 111). ويرى تلامذة "كينيز" - لويس وكالدور" (Lewis & Kaldor)- أن عدم المساواة هي شيء طيب بالنسبة لتراكم رأس المال المادي ولكنها سيئة بالنسبة لتراكم رأس المال البشري (Andersen, Torben M., 2015, p. 18).

ويعتقد "كينيز ولويس وكالدور وبورجويون" (Keynes, 1920; Lewis, 1954; Kaldor, 1957; & Bourguignon, 1981) أن معدلات الادخار هي دالة متزايدة للثراء، وبالتالي فإن عدم المساواة توجه الأموال نحو الأفراد الذين تزيد احتمالات ادخارهم عن غيرهم. ومن ثم فإن عدم المساواة تزيد من المبالغ المدخرة، ومن تراكم رأس المال المادي، وتعزز التنمية الاقتصادية في المجتمع (Galor, Oded; & Moav, Omer, 2004, pp. 1001-1002).

وقد كان هذا الرأي صحيحاً فيما يخص المراحل الأولى من الثورة الصناعية. "ففي تلك الفترة كان رأس المال المادي قليلاً، وكان معدل العائد من الاستثمار في رأس المال البشري أقل من معدل العائد من الاستثمار في رأس المال المادي. وبالتالي تميزت هذه المرحلة بكون رأس المال المادي هو المحرك الأول للتنمية الاقتصادية. أما في المراحل التالية للتنمية ومع تراكم رأس المال المادي ازدادت أهمية رأس المال البشري. وبالتالي أصبح كل من رأس المال البشري ورأس المال المادي مهمان في تحقيق التنمية الاقتصادية. ويعني ذلك أن العائد من الاستثمار في رأس المال البشري يزيد كلما زاد عدد المتعلمين.

(Galor, Oded; & Moav, Omer, 2004, p. 1004) .

وبعبارة أخرى فقد تميزت المرحلة الأولى من الثورة الصناعية (١٧٦٠-١٨٣٠) في إنجلترا بزيادة تراكم رأس المال المادي بدون زيادة مماثلة في المعروض من القوي العاملة الماهرة. وقد ازدادت معدلات معرفة القراءة والكتابة في هذه الحقبة الزمنية ببطء، كما لم تخصص الدولة تقريباً أية ميزانيات لرفع معدلات القرائية لدى جماهير

الشعب العادية. وقد كانت معرفة القراءة والكتابة آنذاك مجرد مهارة ثقافية أو رمز طبقي لمكانة الفرد في المجتمع، ولم تكن هناك حاجة لها في المصانع. ففي عام ١٨٤١ كان ٤.٩% و ٢.٢% فقط من العمال الذكور والعمال الإناث على الترتيب هم ممن يعلمون في مهن تتطلب إتقانهم للقراءة والكتابة. ويعني هذا، أن العمال الأميين في إنجلترا في هذه الفترة كانوا يستطيعون تشغيل التكنولوجيا القائمة في المصانع، كما يعني أيضاً أن الأمية الأبجدية لم تعق حدوث النمو الاقتصادي. وكان العمال يكتسبون المهارات المهنية المطلوبة من خلال التدريب داخل المصانع في أثناء العمل، كما كان لعماله الأطفال أهمية كبيرة.

(Galor, Oded; & Moav, Omer, 2006, pp. 88-89).

وقد تميزت المرحلة الثانية من الثورة الصناعية في إنجلترا بازدياد الطلب على العمالة الماهرة في القطاع الصناعي، كما زادت نسبة الأطفال من سن ٥ إلى ١٤ عاماً المقيدون في المدارس الإنجليزية من ١١% في عام ١٨٥٥ إلى ٢٥% من الأطفال في هذه الشريحة العمرية في عام ١٨٧٠. وفي ضوء التنافس الصناعي بين إنجلترا والدول الأخرى بدأ رجال الأعمال الإنجليز يدركون أهمية التعليم الفني في إعداد القوي العاملة الماهرة. ونتيجة لتأخر الشركات البريطانية عن مثيلاتها الأوروبية في معرض باريس الصناعي عام ١٨٦٧، شكلت الحكومة البريطانية عدة لجان برلمانية في الفترة من ١٨٦٨ إلى ١٨٨٢ لدراسة العلاقة بين التعليم والعلوم والصناعة. وحذرت لجان تقصي الحقائق هذه من خطورة استمرار أمية القوي العاملة، ومن الآثار السلبية للأمية على التنافسية الصناعية للدولة البريطانية. وقد حذرت "اللجنة الملكية حول التعليم الفني" في عام ١٨٨٢ من "التفوق الصناعي لألمانيا وفرنسا والولايات المتحدة الأمريكية. وأوصت اللجنة بإدخال التعليم الفني وتدريب العلوم في المدارس الثانوية البريطانية".

(Galor, Oded; & Moav, Omer, 2006, p. 90).

وقد أدى ظهور "مدخل اختلالات سوق القروض" (Credit-market Imperfections Approach) إلى تزايد الانتقادات الموجهة إلى النظرية الكينزية. فوفقاً لمدخل اختلالات سوق القروض تسهم المستويات المرتفعة لعدم المساواة في تقليل قدرة العديد من الأفراد على الاستثمار. ومن ناحية تؤدي المعدلات المرتفعة لعدم المساواة إلى زيادة التقلبات في الاقتصاد الكلي، كما تؤدي من ناحية أخرى إلى تقليل الاستثمارات بصفة عامة والاستثمارات في تنمية رأس المال البشري بصفة خاصة. وتؤدي كل من التقلبات في الاقتصاد الكلي وانخفاض معدلات الاستثمار إلى تقليل معدلات النمو الاقتصادي (Castells-Quintana, David; & Royuela, 2006).

(Vicente, 2014, p. 7). وقد أدت الانتقادات المتزايدة إلى النظرية الكينزية إلى تبلور نظرية سولو لفهم العلاقة بين التعليم وبين النمو الاقتصادي.

نظرية سولو:

وقد ظهرت بدايات هذه النظرية في مقالة الاقتصادي المشهور ”روبرت سولو“ (Robert Solow) والتي نشرها في عام ١٩٥٦ بعنوان ”مساهمة في نظرية النمو الاقتصادي“ (Solow, Robert, 1956, pp. 65-70). وتقوم نظرية سولو على افتراض جوهره أن النمو في الناتج المحلي الإجمالي للدولة هو نتيجة للزيادة في مدخلات الإنتاج وللعامل المتبقي (Residual Effect). وقد توصل سولو إلى أن هناك نسبة من الزيادة في الناتج المحلي الإجمالي لا يمكن ردها إلى الزيادة في حجم رأس المال المستثمر أو إلى الزيادة في أعداد العمال، وأن هذه الزيادة تعود إلى التقدم التكنولوجي. وقد دفعت دراسات سولو للاقتصاديين في الستينيات من القرن العشرين إلى إجراء المزيد من الأبحاث حول العوامل التي تسهم في حدوث النمو الاقتصادي. وقد أشارت هذه الدراسات إلى أهمية جودة المدخلات نتيجة للاستثمارات في التعليم (تراكم رأس المال البشري) وفي البحوث والتطوير. واستندت هذه الدراسات إلى افتراض ضمني هو أن اختلاف معدلات العائد لكل مرحلة من المراحل التعليمية إنما يعود إلى التعليم نفسه. وقد تجاهلت هذه الدراسات التأثير غير المباشر للتعليم على الإنتاجية وعلى معدلات النمو الاقتصادي. وبعبارة أخرى فقد أغفلت الدراسات التي أجريت في الستينيات من القرن العشرين تأثير التعليم على الاستثمارات المادية وعلى مشاركة الأفراد في سوق العمل وعلى البحوث والتطوير. ومما يعيب الدراسات التي أجريت في هذه الفترة فشلها في شرح الآليات والعمليات التي يؤثر بواسطتها تراكم رأس المال البشري على النمو الاقتصادي (Sianesi, Barbara; & Van Reenen, John, 2003, pp. 161-163).

ونتيجة لهذه العيوب ظهر نموذج جديد باسم ”نموذج رأس المال البشري المضاف لنموذج سولو“ (The Human-capital Augmented Solow Model). وقد قام ”مانكيو ورومر وويل“ (Mankiw, Romer, & Weil) بتعديل نموذج سولو. ويعني ذلك أن ”مانكيو ورومر وويل“ قد جعلوا من رأس المال البشري عنصراً منفصلاً عن بقية عناصر نموذج سولو. وبذلك أصبح النمو الاقتصادي هو محصلة لرأس المال المادي، وعدد العمال، والتقدم التكنولوجي، ورأس المال البشري. وبالإضافة إلى هذا، يتميز نموذج ”مانكيو ورومر وويل“ بثلاث خصائص مهمة هي: (أ) أن الأفراد يستثمرون في رأس المال البشري مثلما يستثمرون في رأس المال

المادي؛ فهم يقللون من استهلاكهم ويخصصون جزءاً من دخلهم لكي يراكموا رأس المال البشري ويزيدوه. (ب) أن رأس المال البشري تقل قيمته وفقاً لنفس المعدل الثابت الذي يقل به رأس المال المادي. (ج) أن الإنتاجية يمكن أن تستخدم إما في الاستهلاك أو في الاستثمار في رأس المال المادي أو البشري (Schütt, Florian, 2003, pp. 6-7).

نظرية موسجرريف حول علاقة الإنفاق الحكومي بالنمو الاقتصادي:

وتقوم "نظرية موسجرريف حول علاقة الإنفاق الحكومي بالنمو الاقتصادي" (Musgrave Theory of Public Expenditure Growth) على كون مرونة الدخل الخاص بالطلب على الخدمات العامة مصنفة بناء على نصيب الفرد من هذا الدخل إلى ثلاثة أنواع. وقد أثبت "موسجرريف" أن الطلب على الخدمات العامة ينخفض عندما ينخفض نصيب الفرد من الدخل. ويرجع السبب وراء انخفاض الطلب على الخدمات الحكومية إلى سعي الأفراد عند انخفاض دخولهم إلى إشباع حاجاتهم الأولية فقط. ومن ثم، فإن الطلب على الخدمات الحكومية غير الأولية مثل الخدمات الصحية والتعليم والمواصلات يزداد عندما تزيد دخول الأفراد. ويؤدي زيادة الطلب على هذه الخدمات غير الأولية إلى قيام الحكومة بزيادة الميزانيات المخصصة للإنفاق على هذه الخدمات. وبالإضافة إلى هذا، فقد أوضح "موسجرريف" أن معدل نمو القطاع العام في الدول المتقدمة التي يرتفع فيها نصيب الفرد من الدخل يميل إلى الانخفاض نظراً لنجاح هذه الدول المتقدمة في تلبية الاحتياجات الأساسية لمواطنيها (Bexheti, Abdylmenaf; &Mustafi, Besime, 2015, p. 5).

وتؤكد هذه النظرية الاقتصادية على ضرورة تشجيع الإنفاق الحكومي في المراحل المبكرة من النمو الاقتصادي. ويستطرد "موسجرريف" شارحاً وجهة نظره قائلاً: إن المراحل الأولى من التنمية تتصف باختلالات السوق، وبالتالي تزداد الحاجة في هذه المراحل إلى تدخل قوي من الحكومة للتغلب على هذه الاختلالات (Muthui, John Njenga; Kosimbei, George; Maingi, James, 2013, p. 240). وعادة ما يكون الإنفاق الحكومي كنسبة إلى الإنفاق الاستثماري مرتفعاً في المراحل المبكرة للنمو الاقتصادي والتنمية الاقتصادية. ويرجع ذلك إلى احتياج الدولة في المراحل المبكرة من التنمية إلى إنشاء بنية تحتية على نطاق واسع بحيث تشمل هذه البنية التحتية: شق الطرق، وإنشاء نظم النقل، وبناء محطات الصرف الصحي، وتشديد المستشفيات والمدارس. وتُعد الاستثمارات في تأسيس البنية التحتية شرطاً ضرورياً لزيادة الإنتاجية، وتهيئة الاقتصاد القومي للانطلاق، والانتقال من المرحلة المبكرة للتنمية إلى المرحلة

المتوسطة لها. وكلما ارتقي مستوى التنمية الاقتصادية والاجتماعية للدولة كلما قلت درجة الاحتياج إلى الإنفاق الحكومي في إنشاء البنية التحتية. وتتصف المراحل المتقدمة من التنمية الاقتصادية بزيادة درجة مساهمة القطاع الخاص في توفير الخدمات (Gisore, Naftaly; Kipro, Symon; Kalio, Aquilars; Ochieng, James; Kibet, Lawrence, 2014, pp. 292-293).

نظرية علاقة العوامل الداخلية المرتبطة بالتعليم ورأس المال البشري والابتكار بالنمو الاقتصادي:

وتقوم "نظرية علاقة العوامل الداخلية المرتبطة بالتعليم ورأس المال البشري والابتكار بالنمو الاقتصادي" (Endogenous Growth Theory) على أهمية العوامل التكنولوجية في تحقيق النمو الاقتصادي. ومن ثم، فإن قدرة الدولة على تحقيق النمو الاقتصادي ترتبط بقدرتها على الاستفادة من الموارد بطريقة أكثر فاعلية. ويعني ذلك أن النمو الاقتصادي يتأثر بقدرة القوي العاملة على إدارة الآلات الجديدة بصورة أفضل من الناحية الإنتاجية، وبقدرتها على التكيف مع التغيرات السريعة في هياكل العمليات الإنتاجية (Bexheti, Abdylmenaf; &Mustafi, Besime, 2015, p. 5). وقد انقسمت "نظرية علاقة العوامل الداخلية المرتبطة بالتعليم ورأس المال البشري والابتكار بالنمو الاقتصادي" إلى تيارين رئيسيين في فهمهما لعلاقة رأس المال البشري بالنمو الاقتصادي. ويقود عالم الاقتصاد المشهور-والحائز على جائزة نوبل في الاقتصاد- "لوكاس" (Lucas) التيار الأول الذي يعتبر أن تراكم رأس المال البشري هو المحرك الأعظم للنمو الاقتصادي، في حين يرى التيار الثاني أن مخزون رأس المال البشري ودوره في عملية الابتكار واختراع التكنولوجيا الجديدة هو العامل الحاسم في تحقيق التنمية الاقتصادية.

ويفترض "لوكاس" (Lucas) أن الأفراد يستثمرون في رأس المال البشري من خلال تخصيص جزء من أوقاتهم لاكتساب المهارات بدلاً من تخصيص جزء من دخلهم وفقاً لنموذج نموذج "مانكيو ورومر وويل". وبالإضافة إلى هذا، فقد تجاهل "لوكاس" قضية تناقص قيمة رأس المال البشري. وعلى النقيض من نموذج "مانكيو ورومر وويل"، أكد "لوكاس" أن هناك قطاعين للإنتاج: قطاع للبضائع الاستهلاكية ورأس المال المادي، وقطاع منفصل لرأس المال البشري. والمدخلات الوحيدة في إنتاج رأس المال البشري هي رأس المال البشري؛ فالتعليم يعتمد بقوة على الأفراد المتعلمين كمدخلات له. ومن أهم الخصائص المميزة لنموذج "لوكاس" خاصية النمو الذاتي التي تتعزز بواسطة تراكم رأس المال البشري. وتعني هذه الخاصية أنه كلما

زاد الوقت الذي يخصصه الأفراد لاكتساب المهارات، كلما زادت معدلات النمو الاقتصادي بصورة دائمة (Schütt, Florian, 2003, pp. 11-12). وقد أثبت "لوكاس" أن نظرية "سولو" للنمو الاقتصادي ليست نظرية للتنمية الاقتصادية. وهو يرى أن آراء "سولو" يمكن أن تستخدم لنمذجة معدلات النمو في الناتج المحلي الإجمالي للاقتصاد الأمريكي، ولكنها تفشل في تفسير الاختلافات بين الدول في معدلات نمو الدخل. ويرجع هذا الفشل إلى كون معدل النمو الاقتصادي -والذي يعتمد على التطور التكنولوجي وأعداد العمال- لا يتأثر بالتغيير في بقية عوامل نموذج "سولو" (Wiebe, Kirsten S. 2012, p.). ويعتقد "لوكاس وبنجامين" (Lucas & Benjamin) أن الأفراد يقسمون أوقاتهم بين نشاطين مهمين؛ النشاط الأول هو إنتاج البضائع بالمعارف التي يمتلكونها، والنشاط الثاني هو التفاعل مع الآخرين بحثاً عن أفكار جديدة تزيد الإنتاج. ويشير "لوكاس وبنجامين" إلى أن هذين النوعين من الأنشطة يحددان معاً مستوى الإنتاج الحالي للاقتصاد، ومعدل التعلم، ومعدل نمو الاقتصاد الحقيقي" (Lucas, Robert; & Moll, Benjamin, 2014, p. 2). ويعتقد "ألفاريز وبويرا ولوكاس" أن التحسينات تحدث في التكنولوجيا نتيجة للتفاعل بين الأفراد الذين يتقابلون معاً سعياً لتحقيق الأرباح من الأنشطة التجارية، والذين يطورون أفكار جديدة لتحديث التكنولوجيا القائمة أو لإنتاج منتجات أخرى (Alvarez, Fernando; Buera, Francisco; & Lucas, Robert, 2014, p. 36).

وباختصار فإن المعلم الرئيسي لمدخل "لوكاس" هو أن رأس المال البشري يعد عاملاً مستقلاً من عوامل الإنتاج. ولهذا فإن النمو الاقتصادي المعتمد على العوامل الداخلية يحدث نتيجة لعوائد حدية ثابتة أو متزايدة لتراكم رأس المال البشري. وتستخدم هذه العوائد الحدية الثابتة أو المتزايدة في توليد المزيد من رأس المال البشري.

"ويقوم التيار الثاني لنظرية علاقة العوامل الداخلية بالنمو الاقتصادي على افتراض جوهره هو أن النمو الاقتصادي يعتمد على التقدم التكنولوجي. ولا يترك هذا التيار قيمة التقدم التكنولوجي بغير حساب، بل سعي منظوره إلى حساب تأثير البحث العلمي والتطوير على النمو الاقتصادي. ويُعد "نيلسون وفيليبس" (Nelson & Phelps) من أوائل علماء الاقتصاد الذين أثبتوا أن تعليم الفرد يؤثر بقوة على قدرته على التكيف مع التغييرات، وعلى اختراع تكنولوجيا جديدة. وبالتالي، فإن المستوى الأعلى والأرقى من رأس المال البشري يسرع من عملية انتشار التكنولوجيا في المجتمع. وبعبارة أخرى فإن النمو الاقتصادي يعتمد على مخزون رأس المال البشري" (Schütt, Florian, 2003, pp. 12-13).

ويؤكد هذا التيار الثاني على أهمية البحوث والتطوير في تكوين مخزون من رأس المال البشري، وعلى أن هذا المخزون يفسر التفاوتات في الإنتاجية وفي نصيب الفرد من الدخل وفي معدلات النمو الاقتصادي بين الدول. وبعبارة أخرى فإن المخزون من رأس المال البشري يحفز التنمية التكنولوجية كما يشجع استخدام التكنولوجيا المستحدثة. وقد أشار "بارو وسلاي مارتين" (Barro and Sala-i-Martin) و"بينحبيب وسبيجيل" (Benhabib and Spiegel) إلى أن مخزون رأس المال البشري والإضافات إلى هذا المخزون تُعد عوامل حاسمة وشديدة الأهمية في حدوث النمو الاقتصادي (Voyvoda, Ebru; & Yeldan, Erinc, 2012, pp. 2-5).

وبعد أن كانت البحوث تركز على الدور الذي يلعبه تراكم رأس المال البشري أو مخزون رأس المال البشري في تحقيق النمو الاقتصادي شهد العقد الأول من القرن الحادي والعشرين توجهاً جديداً يتم فيه رد تقدم الدول إلى قدرتها التنافسية. وأصبحت الدراسات المقارنة بين الدول تتناول ١٢ محوراً هي: المؤسسات، والبنية التحتية، والبيئة الاقتصادية الكبرى، والصحة والتعليم الابتدائي، والتعليم العالي والتدريب، وكفاءة الأسواق، وكفاءة أسواق العمل، وتطور الأسواق المالية، والاستعداد (الجاهزية) التكنولوجي، وحجم السوق، ومدى تطور بيئة الأعمال، والابتكار. ويقدم الجزء التالي نبذة تاريخية مختصرة عن مؤشر التنافسية الدولية الذي بدأت البحوث في استخدامه لتفسير الاختلافات في تقدم الأمم.

نبذة تاريخية عن مؤشر التنافسية الدولية:

يقوم المنتدى الاقتصادي العالمي منذ عام ٢٠٠٥ بنشر تقرير عن مؤشر التنافسية العالمية الذي صممه الباحث "خافيير سلاي مارتين" (Xavier Sala-i-Martin). وقد تم تعديل هذا المؤشر في عام ٢٠٠٧. ومنذ هذا التعديل ظل المؤشر ثابتاً بدون أي تعديل يذكر. ويضم هذا المؤشر ١١٤ مؤشراً فرعياً تؤثر على قضية الإنتاجية. وهذه المؤشرات ترتبط بـ ١٢ محوراً هي: المؤسسات، والبنية التحتية، والبيئة الاقتصادية الكبرى، والصحة والتعليم الابتدائي، والتعليم العالي والتدريب، وكفاءة الأسواق، وكفاءة أسواق العمل، وتطور الأسواق المالية، والاستعداد (الجاهزية) التكنولوجي، وحجم السوق، ومدى تطور بيئة الأعمال، والابتكار. ويتم إعطاء وزن معين لكل محور من هذه المحاور بناء على مرحلة التنمية الاقتصادية للدولة وهو ما يمكن الحكم عليه من خلال نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي، ونصيب الصادرات من المواد الخام (World Economic Forum, 2015, pp. 4-5).

وسوف نتناول في هذا البحث المحور الرابع نظراً لأن المحاور الأخرى مثل المؤسسات، والبنية التحتية، والبيئة الاقتصادية الكبرى، وكفاءة الأسواق، وكفاءة أسواق العمل، وتطور الأسواق المالية، وحجم السوق، ومدى تطور بيئة الأعمال تتصل بالمجالات الاقتصادية وليس بقطاع التعليم. وقد اخترنا المحور الرابع نظراً لأن التعليم قبل الجامعي هو الأساس لإعداد القوي العاملة الماهرة. ويتناول المحور الرابع الصحة والتعليم الأساسي. وتُعد القوي العاملة التي تمتع بصحة جيدة عاملاً حيوياً في تنافسية وإنتاجية الدول. فالعمال المصابون بالأمراض لا يستطيعون توظيف إمكاناتهم، ومن ثم تقل إنتاجيتهم. ويؤدي انخفاض المستويات الصحية إلى ارتفاع تكاليف المشروعات التجارية والصناعية، وإلى تغيب العمال المرضى عن العمل وانخفاض كفاءتهم الإنتاجية. وبالتالي، فإن الاستثمارات في تقديم الخدمات الصحية تُعد شرطاً لازماً للنمو الاقتصادي والأخلاقي (World Economic Forum, 2014, p. 6). وبالإضافة إلى الصحة، يركز المحور الرابع على النواحي الكمية والكيفية للتعليم الأساسي. ويزيد التعليم الأساسي من كفاءة كل عامل. ويؤدي قلة عدد سنوات التعليم النظامي التي يحصل عليها الفرد إلى عدم استطاعته تنفيذ سوى المهام اليدوية، وإلى صعوبة تنفيذه للعمليات والتقنيات الإنتاجية الأكثر رقياً. وبالتالي فإن مساهمة الأفراد الأقل تعليمياً في الاختراعات والابتكارات تُعد محدودة جداً. وعلى هذا، فإن انخفاض عدد سنوات التمدرس في مرحلة التعليم الأساسي يُعد عائقاً يحول دون تطور المشروعات التجارية، كما يصعب على الشركات إنتاج سلع أكثر رقياً أو ذات تكنولوجيا متقدمة (World Economic Forum, 2014, pp. 6-7).

العلاقة بين التعليم وبين التنافسية الدولية:

لقد اهتمت الدول بدور الموقع الجغرافي والتنمية الاقتصادية منذ أن نشر الباحث "ألفرد مارشال" (Alfred Marshall) "دراسته عن معايير اختيار أماكن المصانع والأحياء الصناعية في عام ١٩٢٠، ونشر عالم الاقتصاد الفرنسي "فرانسوا بيروكس" (Francois Perroux) "دراسته عن القطاعات الرائدة في الاقتصاد. وعلى الرغم من هذا الاهتمام القديم بمفهوم التنافسية، إلا أن المدخل الذي طبقه "مايكل بورتر" (Michael Porter) في دراسته قد أصبح بسرعة شديدة واحداً من أهم المفاهيم المعيارية في هذا المجال. وتعتمد نظرية "مايكل بورتر" على مشروع بحثي أجراه في ١٠ دول صناعية. وقد استهدف هذا المشروع تفسير الاختلافات التنافسية بين الدول، وخلص إلى أن التجارة الدولية والاستثمارات الأجنبية المباشرة هي الشروط المسبقة اللازمة لتحقيق إنتاجية مرتفعة (Berger, Thomas, 2008, p. 102).

ويعتقد "مايكل بورتر" أن الهدف الاقتصادي الرئيسي لكل دولة هو "تحقيق مستوى عالي ومتزايد الارتفاع للمعيشة، وأن هذا المستوى المعيشي يمكن قياسه بواسطة نصيب الفرد من الناتج القومي". ويعتمد هذا المستوى المعيشي على الإنتاجية أي على "قيمة المنتجات التي تنتجها وحدة العمل أو وحدة رأس المال". ولهذا اختار 'بورتر' في بادئ الأمر مصطلح "الميزة التنافسية للأمم بدلاً من اختياره مصطلح التنافسية". ويعتقد أن الشركات هي التي تتنافس وليست المناطق أو الدول. وبالتالي قدم ما أسماه جوهره الميزة التنافسية. وقد طبق مدخله الذي استعاره من مجال الإدارة الاستراتيجية للشركات على البعد الوطني/الإقليمي، ومزج بين محددات الاقتصاد الجزئي والاقتصاد الكلي (Berger, Thomas, 2008, p. 103).

وقد استخدم "فيليب سيرني" مصطلح الدولة المنافسة بدلاً من مصطلح الميزة التنافسية الذي أطلقه "مايكل بورتر". وكان "فيليب سيرني" (Philip Cerny) هو أول من أطلق مصطلح الدولة المنافسة (The Competition State) بتحليله لكيفية تغير صور تدخل الدولة الاقتصادي في الأنشطة الاجتماعية والاقتصادية في محاولة للاستجابة إلى التفسير الاقتصادي الدولي المتزايد وللهاكل المتعدية الجنسيات، ولتشكيل هذه الهياكل والسيطرة عليها. ويرى "سيرني" أن "التفسير الهيكلي الأكبر للاقتصادات القومية" قد أدى إلى حدوث عدة تغييرات في السياسات الحكومية، ووضعها في المقدمة. وقد لخص "سيرني" هذه التغيرات في عام ١٩٩٧ قائلاً:

(١) حدوث تحول من التدخل في الاقتصاد المكبر (الكلي) إلى التدخل في الاقتصاد المصغر (الجزئي)، وانعكاس ذلك في السياسة الصناعية. (٢) وحدث تحول في بؤرة هذا التدخل من تطوير مدى متنوع من الأنشطة الاقتصادية الاستراتيجية أو الأساسية بهدف الاحتفاظ بالحد الأدنى من الاكتفاء الذاتي في القطاعات الرئيسية إلى الاستجابة المرنة للأوضاع التنافسية في مدى من الأسواق الدولية المتنوعة وسريعة التطور. وبعبارة أخرى السعي وراء تحقيق الميزة التنافسية باعتبارها منفصلة عن الميزة المقارنة. (٣) والتأكيد على التحكم في التضخم والأبعاد المالية الليبرالية الجديدة العامة باعتبارهما هما المحرك للإدارة الاقتصادية للدولة ولتدخل الدولة في النشاط الاقتصادي. (٤) والتحول من البؤرة المحورية للسياسات الحزبية والحكومية من الاستفادة القصوى العامة من الرفاهية داخل الدولة (التوظيف التام، والمدفوعات التوزيعية، وتقديم الخدمات الاجتماعية) إلى تشجيع الشركات، والابتكار، وتحقيق الأرباح في القطاعين العام والخاص.

(Fougner, Tore, 2006, p. 167).

وقد اعتبر "سيرني" أن هذا الانتقال يُعد تحولاً من دولة الرفاهية إلى الدولة المنافسة؛ حيث اضطرت الدولة إلى أن تتصرف بصورة متزايدة مثل اللاعبين في الأسواق الذين يشكلون سياساتها ويتحكمون في عوائد قوي السوق في السياقات الدولية. وقد أكد أيضاً أن صانعي السياسات لديهم نطاق من الاستجابات المحتملة يوظفونها، وأن هناك تباينات مهمة في كيفية تكيف الدول المختلفة مع ضغوط التحولات، وأنه من الممكن أن نميز بين ثلاث صور مختلفة من الدولة المنافسة. وأولى هذه الصور هي الدولة الاستراتيجية أو التنموية التي تتصف بوجود جهاز تكنوقراطي قوي يقوم بالسيطرة على الشؤون الاقتصادية والاجتماعية للدولة مثل اليابان وفرنسا. وثانيها الدولة النيوليبرالية الجديدة القائمة على مدخل الليبرالية الشديدة لاقتصاد السوق الحرة مثل الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة. وثالثها دولة المؤسسات التجارية الضخمة والقائمة على الشراكة الاجتماعية مثل ألمانيا والسويد والاتحاد الأوروبي (Fouger, Tore, 2006, p. 167).

ومن بين المساهمات المهمة العديدة التي قدمها "مايكل بورتر" (Michael Porter) في دراسته القيمة "القيمة التنافسية للأمم" توجيه الانتباه لأهمية الدور المحوري الذي تلعبه المناطق الصناعية في عملية التنمية الاقتصادية. ولم يكن "مايكل بورت" هو الاقتصادي الأول الذي اكتشف المزايا الاقتصادية لتجميع الشركات والمصانع في مناطق صناعية/اقتصادية؛ وهو الأمر الذي يعرف باسم "اقتصاديات التكتل" (Agglomeration Economics). حيث سبق "ألفرد مارشال" (Alfred Marshall) و"جين جاكوبز" (Jane Jacobs) "مايكل بورتر" في هذا الاتجاه. ولكن ما جعل لدراسة "مايكل بورتر" هذا التأثير الهائل هو كيفية تحديده لهذه المناطق الصناعية بصورة إمبريقية، وقدرته على تحديد أدوارها في التنمية الاقتصادية بطريقة جذبت اهتمام زملائه علماء الاقتصاد وأساتذة الجامعات وصانعي السياسات في العالم (Martin, Roger; Florida, Richard; Mellander, Charlotta, 2015, p. 4).

وبعد ذلك انتقل "بورتر" من مستوى الصناعة إلى المستوى القومي/الوطني نظراً لأن طبيعة الميزة التنافسية التي حققتها العديد من الصناعات الوطنية تتطور سويلاً. واعتماداً على مصادر الميزة التنافسية يتم تصنيف الدول المختلفة إلى مجموعات حسب مراحل التنمية التي حققتها. ويلخص الجدول التالي مصادر الميزة التنافسية في المراحل التنموية المختلفة.

جدول (١) مصادر الميزة التنافسية في المراحل التنموية المختلفة

المرحلة التنموية	مصادر الميزة التنافسية
الاعتماد على عوامل الإنتاج	تُعد عوامل الإنتاج هي الأساس للميزة التنافسية. ومن أمثلة هذه العوامل الأساسية ما يلي: الموارد الطبيعية، والموقع الجغرافي، والعمالة غير الماهرة.
الاعتماد على الاستثمارات المالية	ومع تقدم عوامل الإنتاج تكون ظروف الطلب المحلي هي: بيئة تنافسية، وهياكل شركات قائمة على التجديد، واستثمارات محلية مكثفة في المعدات الرأسمالية، ونقل للتكنولوجيا من الدول الأجنبية المتقدمة. وبالإضافة إلى هذا، تتطلب هذه المرحلة التنموية وجود إجماع قومي على تفضيل الاستثمارات على الاستهلاك.
الاعتماد على الاختراعات والابتكارات	حيث تتفاعل جميع مكونات الميزة التنافسية الوطنية الأربعة لتشجيع ابتكار تكنولوجيا جديدة.
الاعتماد على الثروات	حيث تفقد جميع مكونات الميزة التنافسية الوطنية الأربعة الميزة التنافسية. ويتسبب التأكيد على إدارة أسباب الثراء القائم في انعكاس حركة آليات جوهرية التنافسية. وتتناول الميزة التنافسية نتيجة لعدة عوامل: قتل الابتكارات، وانخفاض الاستثمارات الموجهة لعوامل الإنتاج المتقدم، وانحسار المنافسة، وقيام الشركات بالتأثير على السياسات الحكومية لتقليل ضغوط المنافسة، وتضعف الدافعية الفردية.

Source: Berger, Thomas. (2008). "Concepts of National Competitiveness". Journal of International Business and Economy. Vol. 9. No. 1. Spring 2008. p. 105.

وتعكس هذه المراحل التنموية المختلفة خصائص الدولة وسمات المناطق الصناعية بها. وتتصف كل مرحلة تنموية بخصائص معينة للصناعة وبسمات محددة لمصادر الميزة التنافسية بها. وتتميز المراحل التنموية الثلاثة بتحسين مصادر الميزة التنافسية بالدولة. وعلى النقيض من آراء "رستو" (Rostow) يعتقد "مايكل بورتر" أن الانتقال من مرحلة تنموية إلى مرحلة أعلى ليس عملية حتمية. ولا تعكس هذه المراحل جميع جوانب العملية التنموية، ولكنها تعكس فقط أهم خصائص التنمية الاقتصادية. ويشير "مايكل بورتر" إلى أن المراحل الثلاثة الأولى تتصف بالتحسين والتطور في حين تتسم المرحلة الرابعة بالتدهور والانهيال الكامل في نهاية المطاف (Berger, Thomas, 2008, p. 103).

وبناء على التحليل السابق ذكره، يمكننا القول بأن مفتاح التنافسية هو امتلاك مزايا تتفوق على مزايا المنافسين. وقد عرف "س. د. تشو" (S.D. Cho) التنافسية باعتبارها "القوة النسبية اللازمة للتفوق على المنافسين". وعلى الرغم من اتفاق "سافرينا بابيا وسبوروج-ريمسا سانتا" على هذا التعريف، إلا أنهما يعتقدان أن هذا

التعريف لا يكشف كيفية اكتساب هذه الميزة التنافسية، وكيفية توظيفها. ويُعد امتلاك المزايا التنافسية والاستفادة منها عملية معقدة يجب تنظيمها بطريقة تسمح بنقل موارد صناعة معينة ذات ميزة تنافسية ضعيفة إلى صناعة أخرى ذات ميزة صناعية أفضل. ويشير "سافرنا بايبا وسبورج-ريمسا سانتا" إلى أوجه القصور في هذه العبارة وعجزها عن تحليل الأوضاع في الاقتصادات صغيرة الحجم التي لا تتمتع بموارد طبيعية فريدة؛ فاستثمار جميع الموارد في صناعة واحدة بعينها يُعد حلاً قصير المدى نظراً لعدم وجود ضمان مستقبلي لهذه الميزة التنافسية. وبالتالي، يمكننا القول بأن الحكومة يجب أن تنفذ سياسات داعمة للبحث العلمي والابتكارات حتى يمكن زيادة القدرة التنافسية في جميع هذه المجالات المذكورة. وتتكون هذه السياسات من: (١) تحسين النظام التعليمي. (٢) وتشجيع البحث العلمي. (٣) وتحسين البنية التحتية. (٤) وتطبيق إعفاءات ضريبية. (٥) وضمان الاستثمار في رأس المال البشري والاستفادة منه (Savrina, Baiba; & Spröge-Rimsa, Santa, 2014, p. 565).

ونخلص إلى أن قاعدة التنافسية هي رأس المال البشري وقدرته على اختراع الابتكارات، وقدرة المستثمرين على تنفيذ هذه الابتكارات وتوظيفها، والسياسات الحكومية التي توفر الأوضاع المناسبة لعمل هؤلاء المستثمرين (Savrina, Baiba; & Spröge-Rimsa, Santa, 2014, p. 565). وقد أشار عمداء الكليات بجامعة لاتفيا إلى أن القدرة التنافسية تتأثر بالعوامل التالية: (١) التعليم. (٢) جودة العلوم. (٣) الابتكارات. (٤) اختراع منتجات جديدة. وقد أضاف بعض العمداء عوامل إضافية أخرى مثل: (أ) عدد المواطنين المتعلمين. (ب) وتحسين الدواوين الحكومية. (ج) وتقوية الهوية القومية. (د) ووفرة المتخصصين. (هـ) والحفاظ على التراث الثقافي. وتُعد العلوم الإنسانية جزءاً أساسياً من مكونات اقتصاد الدولة نظراً لدورها في تشكيل الرأي العام (Savrina, Baiba; & Spröge-Rimsa, Santa, 2014, p. 567).

أهمية البحث:

إن الابتكارات هي اختراع حلول متقدمة ومعقدة وشديدة الجودة لعملاء أثرياء من خلال الاستفادة من أغلب الفتوحات المعرفية. ولهذا تنتج الابتكارات عن جهود قوى عاملة عالية التعليم تعمل في شركات توظف البحوث العلمية والتطوير بكثافة وترتبط بقوة بمراكز التميز المرموقة في العلوم على المستوى العالمي. وبالتالي، فإن الابتكارات بهذا المعنى هي نشاط خاص "بالعالم الأول" فقط. وقد نادي عدد كبير من المؤرخين والباحثين بكون الاستفادة الناجحة من التكنولوجيا في تحقيق التنمية الاقتصادية إنما تعتمد اعتماداً قوياً على قدرة الدولة علي توليد الظروف المناسبة للقيام بذلك. وتُعد طبيعة هذه القدرات في الوقت الراهن، وآليات عملها، ودوافع هذا

العمل عوامل رئيسة أسهمت في إجراء العديد من البحوث. من ثم، سعي العديد من الباحثين إلى الوصول إلى فهم أكثر دقة للظروف والآليات والقدرات اللازمة لنجاح محاولات اللحاق بالدول المتقدمة، وللدوار التي يجب أن يلعبها القطاعين العام والخاص في توليد هذه القدرات (Fagerberg, Jan; Srholec, Martin; & Verspagen, Bart, 2009, pp. 5-16).

ويعتقد عدد من الباحثين أن وجود قاعدة صناعية كبيرة تعتمد على التكنولوجيا المتقدمة هو شرط لازم للنمو الاقتصادي والرفاهية. وبالتالي فإن وجود صناعات في مجالات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتكنولوجيا الحيوية، والمواد الجديدة، والعلوم الصيدلانية تسهم بقوة في تحقيق الرفاهية المعيشية للشعوب. ولا تقوم الابتكارات فقط على اختراع منتجات جديدة، ولكن على التوظيف التجاري الأمثل للمعارف المكتشفة وتطبيقها في الصناعات الجديدة. وأحد مقاييس قدرة الدولة على تمثّل واستيعاب وتوظيف المعارف الجديدة هي مستوى تعليم السكان وخاصة في مرحلة التعليم العالي (Fagerberg, Jan; Mowery, David C.; & Verspagen, Bart, 2009, pp. 435-436). وهنا تبرز أهمية تحليل التعليم ودوره في تحقيق القدرة التنافسية للدولة بين الأمم المتقدمة. فبدون التعليم بمستوياته المختلفة لن تستطيع أي دولة أن تستفيد من التكنولوجيا ناهيك عن أن تبتكرها وتخترعها. وبدون التعليم لن تستطيع الشركات الوطنية أن تلبّي احتياجات الاقتصاد. فالتعليم هو الأداة الفعالة لإعداد قوى عاملة عالية التأهيل تستطيع إدارة مفاصل الاقتصاد الوطني، وتنقل بالدولة من مجرد تشغيل المصانع القائمة إلى اختراع التكنولوجيا المستحدثة. وبعبارة أخرى فإن التعليم عالي الجودة هو السبيل الأنجح لتدريب القوى العاملة على كيفية توظيف الموارد المالية والمواد الخام التوظيف الاقتصادي الأمثل.

ولا تقتصر فائدة النظام التعليمي فقط على إعداد القوى العاملة الماهرة، بل تشمل أيضاً إعداد صانعي السياسات والمخططين، وطبقة التكنوقراط، وأساتذة الجامعات والباحثين. ويعد هؤلاء هم طليعة التحديث وأعمدة الحضارة والتقدم. إن اقتصاد القرن الحادي والعشرين يعتمد على الصناعات كثيفة المعرفة، وشبكات البحث العلمي والتطوير. ولن تتمكن أي دولة راغبة في النهوض من اللحاق بالدول المتقدمة دون أن تؤسس نظاماً تعليمياً راقياً يعد مواطنيها لإتقان هذه الكفايات، ويمدهم بالمهارات المعرفية اللازمة لمواصلة التعلم مدى الحياة ولدخول سوق العمل. لقد انتقلت الصناعة الحديثة من الاعتماد على العمالة الكثيفة إلى الاعتماد على المعرفة الكثيفة وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ومن الأهمية بمكان أن نحلل الجهود

التي بذلتها الحكومة الماليزية في هذا الصدد لكي نستفيد منها في تحسين القدرة التنافسية للنظام التعليمي المصري.

وتزداد التجربة الماليزية أهمية عندما نعلم أنه قد زادت قيمة الصادرات الإجمالية الماليزية من ٣٠ مليار دولار أمريكي في عام ١٩٩٠ إلى ٢٣٤ مليار دولار أمريكي في عام ٢٠١٤، كما تحسن ترتيب ماليزيا من الدولة رقم ٢٨ في العالم من حيث حجم الصادرات إلى الدولة رقم ٢٣ عن نفس الفترة الزمنية (World Bank, 2016, p. 27). وقد بلغ الناتج المحلي الإجمالي ٢٩٥ مليار دولار في عام ٢٠١٤ كما بلغ نصيب الفرد من هذا الناتج ٩٧٤٣ دولار في نفس العام (World Bank, 2016, p. 93). وتتجه ١٤% و ١٣% و ١٢% و ٩% من الصادرات الماليزية إلى سنغافورة والصين واليابان والولايات المتحدة الأمريكية على الترتيب (Gil Sander, Frederico; Taglioni, Daria; Hollweg, Claire; Santoni, Gianluca; Record, Richard; Pui Shen Yoong; Testaverde, Mauro; & Jalil, Intan Nadia, 2014, p. 35). ويعني ذلك أن نسبة كبيرة من الصادرات الماليزية تتجه لدول متقدمة، كما يعني أيضا أن هذا النظام التعليمي الفعال هو الذي أعد قوى عاملة تستطيع تصدير هذا الحجم الضخم من البضائع إلى الدول الصناعية.

وقد خلص "فاندر سلوس وفيجفيربيرج" (Van der Sluis & Vijverberg) بعد تحليلهما لـ ٩٤ دراسة تناولت العلاقة بين التعليم النظامي وبين النشاط الاقتصادي إلى وجود علاقة ارتباط قوية وذات دلالة بين هذين العاملين. وعلى الرغم من اعتراض بعض الباحثين على هذا الرأي، إلا أن ضعف إتقان التلاميذ لمهارات القراءة والكتابة والحساب والتفكير الإبداعي وحل المشكلات يعوق بشدة الأنشطة الاقتصادية والاستثمارية. فالتعليم النظامي يشكل الأساس لتطبيق المعارف المتعلمة سواء أثناء المراحل التعليمية أو أثناء التدريب الذي تقدمه المصانع والشركات، وإتقان الاستراتيجيات التجارية والاقتصادية المعقدة (Gil Sander, Frederico; Packard, Truman; Purnamasari, Ririn Salwa; Testaverde, Mauro; Wacker, Konstantin M.; Yap, Wei Aun; Yoong, Pui Shen, 2014, p. 72).

وينطلق البحث الراهن من مسلمة جوهرها أن الموارد الخام الطبيعية لم تعد هي المصدر الأهم لتحقيق التنمية الاقتصادية، أو تعزيز مكانة الدولة بين الأمم المتحضرة. إن تحقيق التنمية في القرن الحادي والعشرين يتطلب تحسين القدرة التنافسية للدولة. ولن تتحسن القدرة التنافسية إلا من خلال نظام تعليمي فائق الجودة، يشجع الاختراعات والابتكارات. وبالتالي فإن الدول النامية هي في أمس الحاجة إلى تطوير نظمها التعليمية، وتعزيز مجالات تميزها، ورفع إنتاجية شركاتها ومصانعها، وغرس أسس الابتكار والتطوير لدى مواطنيها. ولن يتحقق كل ذلك إلا من خلال

التركيز على القطاعات التي توظف التكنولوجيا المتقدمة. وهنا تبرز أهمية التعليم؛ فالإنسان الحاصل على أرقى مستويات التعليم هو مصدر الثراء الحقيقي، وهو رافعة النمو والتقدم.

وبالتالي يكتسب البحث الراهن أهمية كبيرة؛ حيث يسعى لتفسير المبادرات التي طبقتها ماليزيا لتحسين جودة التعليم الأساسي بها. ويؤكد البحث الحالي أن هذه النقلة الاقتصادية الضخمة في الاقتصاد الماليزي تعود إلى عدة أسباب من بينها الاهتمام الفائق بالمنظومة التعليمية.

مشكلة البحث:

احتلت مصر المرتبة رقم ١١٦ وفقاً للمؤشر الإجمالي للتنافسية الدولية مقارنة بماليزيا التي احتلت المرتبة رقم ١٨ من بين ١٤٠ دولة في العام ٢٠١٥/٢٠١٦ (World Economic Forum, 2015, p. 160 & p. 248). كما احتلت مصر المرتبة ١١٥ وفقاً للمؤشر الإجمالي للتنافسية الدولية مقارنة بماليزيا التي احتلت المرتبة رقم ٢٥ من بين ١٣٨ دولة في العام ٢٠١٦/٢٠١٧ (World Economic Forum, 2016, p. 170 & p. 252). ويعني ذلك أن مصر متأخرة جداً عن ماليزيا في المؤشر الإجمالي للتنافسية الدولية. وإذا حللنا المؤشرات الخاصة بالتعليمين الابتدائي والعالي سوف تبدو الصورة مختلفة تماماً. فقد احتلت مصر المرتبة ١٣٩ والمرتبة ٥٩ والمرتبة ٨٠ والمرتبة ٧٧ مقارنة بماليزيا التي احتلت المرتبة ١٥ والمرتبة ٤١ والمرتبة ١٠٠ والمرتبة ٦٩ من حيث مؤشرات جودة التعليم الابتدائي، ومعدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي، ومعدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الثانوي، ومعدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم العالي عن العام ٢٠١٥/٢٠١٦ (World Economic Forum, 2015, p. 161 & p. 249). أما إذا حللنا بيانات العام ٢٠١٦/٢٠١٧ فسوف نجد أن مصر قد احتلت المرتبة ١٣٤ والمرتبة ٢٨ والمرتبة ٨٥ والمرتبة ٨١ مقارنة بماليزيا التي احتلت المرتبة ٢٣ والمرتبة ٧٧ والمرتبة ٩٥ والمرتبة ٨٥ (World Economic Forum, 2016, p. 171 & p. 253). وتعني هذه الأرقام أن معدلات الالتحاق بالتعليم الثانوي والتعليم العالي في مصر أفضل من مثيلاتها في ماليزيا، كما تعني أيضاً أن جودة التعليم الابتدائي في ماليزيا هي أفضل من مثيلتها في مصر.

وعلى الرغم من أهمية الالتحاق بالتعليم إلا أن ذلك ليس كافياً لبناء رأس مال بشري يعزز النمو الاقتصادي. ويعني ذلك أن تعميم الالتحاق بالتعليم ليس كافياً، فجودة التعليم هي العنصر الأكثر أهمية في تقدم الدول. "ويعتقد هونشووك ووسمان" (Hanushek & Woessman) أن النمو الاقتصادي يرتبط بدرجة أكبر بجودة التعليم ممثلة في درجات التلاميذ في الاختبارات بصورة تفوق ارتباطه

بالجوانب الكمية للتعليم مثل عدد سنوات التعلم. وتتمثل جودة التعليم أيضاً في اكتساب التلاميذ للمهارات العقلية/المعرفية وغير المعرفية اللازمة لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية. ويمكن قياس الجودة بواسطة عدة مؤشرات مثل: درجات التلاميذ في الاختبارات، ونواتج سوق العمل، والكفاية الخارجية للنظام التعليمي، والمخرجات الكيفية للنظام التعليمي مثل: مهارات العمل الجماعي، والتماسك الاجتماعي وغيرها" (Sander, Frederico Gil; Jalil, Intan Nadia; Ali, Rabia; Lathapipat, Dilaka; Jithitikulchai, Theepakorn; Taglioni, Daria; Testaverde, Mauro; Ozier, Owen; Ozden, Caglar; del Carpio, Ximena; Zachau, Ulrich; Shetty, Sudhir; Benveniste, Luis; Verghis, Mathew, December 2013, p. 45).

وقد طالبت أكثر من دراسة بضرورة تحسين جودة التعليم الابتدائي في مصر. وقد أشارت دراسة "فلك لويزة" (Loveluck, Louisa) إلى أن "تكدس الفصول وضعف جودة الخدمات التعليمية لا يؤدي إلى نشأة بيئة مواتية للتعليم. وتُعد دروس الموسيقى والرسم والمعامل شيئاً نادر الوجود في بعض المدارس الحكومية. وتؤثر الجودة المتدنية للمباني المدرسية والتجهيزات التعليمية تأثيراً سلبياً كبيراً على التدريس والتعلم. وقد أسهمت المكانة الاجتماعية والاقتصادية المتدنية للمعلمين، وانخفاض رواتبهم؛ حيث يصل متوسط راتب المعلم إلى ١٦٠٠ جنيهاً في الشهر، وانخفاض مستوى جودة التدريب أثناء الخدمة المقدم لهم في مزيد من التدهور لجودة العملية التعليمية. وعلى الرغم من ادعاء وزارة التربية والتعليم بأنها قد حسنت من جودة برامج التدريب في أثناء الخدمة، إلا أن الواقع يشير إلى عكس ذلك وخاصة في المرحلة الابتدائية. وقد أدانخفاض جودة التعليم في المدارس الحكومية إلى نقشي ظاهرة الدروس الخصوصية" (Loveluck, Louisa, 2012, p. 6). ومن بين هذه الدراسات التي انتقدت تدني مستوى الجودة التعليمية رسالة الماجستير التي أعدتها "فايزة الأعرج" في عام ٢٠١٦ وطالبت "بضرورة بذل الحكومة المصرية لجهود أكبر في تطوير التعليم الابتدائي، وبضرورة تخصيص المزيد من الموارد المالية لتحسين جودة هذا المرحلة التعليمية من خلال بناء المزيد من المدارس والفصول لتقليل كثافة الفصول في المدارس الحكومية وخاصة المدارس الواقعة في المناطق الفقيرة والأحياء العشوائية" (Alaraj, Faiza, 2016, p. 130).

وقد أكدت دراسة أعدها "المركز المصري للحقوق الاقتصادية والاجتماعية" في عام ٢٠١٤ على أن "الجودة المتدنية للتعليم الحكومي في مصر تعود إلى ارتفاع كثافة الفصول، وتدني جودة البنية التحتية التعليمية (المباني والتجهيزات التعليمية). وقد أشارت منظمة اليونيسيف إلى أن أقل من ١٠% من المدارس المصرية ترقى

إلى المستوى القومي للجودة التعليمية، وإلى أن واحداً من كل خمسة مباني لا يصلح للعملية التعليمية نظراً لافتقاره إلى توصيلات مياه الشرب النظيفة والصرف الصحي" (Center for Economic and Social Rights, 2014, p. 1). كما أكدت دراسة أخرى أجراها المركز المصري للدراسات الاقتصادية في عام ٢٠١٥ إلى "عدم رضا ٧٠% من أولياء الأمور في عينة الدراسة عن جودة التعليم الذي يحصل عليه أبناؤهم" (Ile, Sebastian, 2012, p. 2).

وقد أوضح تقرير التنمية البشرية الصادر عن معهد التخطيط القومي والبرنامج الإنمائي للأمم المتحدة في عام ٢٠١٠ أن "٢٧% من الشباب فيما بين (١٨-٢٩ سنة) لا يكملون تعليمهم الأساسي (١٧% تسربوا من المدارس قبل استكمال تعليمهم الأساسي، ١٠% لم يلتحقوا أصلاً بالمدارس). ووفقاً لمسح النشء والشباب في مصر في ٢٠١٠، فإن الذين جاءوا من الأسر الأشد فقراً يتوزعون بين ثلاث فئات رئيسية: الذين لم يلتحقوا بالمدارس أصلاً (٢٩%)، والذين تسربوا من المدارس قبل استكمال تعليمهم الأساسي (٢٤%)، والذين استكملوا تعليمهم الثانوي الفني (٢٩%) (البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة ومعهد التخطيط القومي، ٢٠١٠، ص. ٤٥-٤٦).

وقد أكد نفس التقرير على الأثر السلبي لعدم الالتحاق بالمدارس أصلاً وللتسرب على جودة التعليم في المدارس الحكومية. فمما يقلل من جودة التعليم المصري تحيزه لصالح المدن والحضر على حساب الريف؛ حيث تبلغ نسبة الذين لم يلتحقوا بالمدارس أصلاً من سكان الريف ٨٠% تبلغ نسبة الإناث منهم ٨٢%. ومن مثالب هذا النظام أيضاً استمرار ظاهرة التسرب من المدارس الحكومية؛ حيث تبلغ هذه النسبة بين سكان الريف ٦٥%؛ أي أن ٦٥% من جملة المتسربين من المدارس الحكومية هم من سكان المناطق الريفية. وكما كان النظام التعليمي متحيزاً ضد الإناث فيما يتصل بمؤشر عدم الالتحاق بالمدارس أصلاً، فإنه يتحيز أيضاً ضد الإناث فيما يتصل بمؤشر التسرب من التعليم في الريف. وتبلغ نسبة الإناث اللاتي يتسربن من المدارس الحكومية في الريف ٥٢% من جملة المتسربين (البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة ومعهد التخطيط القومي، ٢٠١٠، ص. ٤٦). وبعبارة أخرى، فعلى الرغم من تحسن معدلات الالتحاق بالتعليم الابتدائي، إلا أن هناك حوالي ٢ مليون من الشباب في الشريحة العمرية من سن ١٠ إلى ٢٩ عاماً -وغالبيتهم من النساء- ممن لم يلتحقوا بالمدارس أصلاً (The Population Council, Inc., 2012, p. 1).

وفي ظل ظاهرتي عدم الالتحاق بالمدارس أصلاً والتسرب لم يكن من الغريب أن ينخفض معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي في السنوات الأخيرة. "فبعد أن

وصل معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي إلى ٩٥.٤% في العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠ انخفض ليصل إلى ٩٠.٦% في العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤. أما معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الإعدادي فقد ظل ثابتاً عند متوسط قدرة ٨٢.١٥% في الفترة من ٢٠١١/٢٠١٢ إلى ٢٠١٣/٢٠١٤. أما فيما يخص مؤشر إكمال التلاميذ الملتحقين بالصف الأول الابتدائي للصف السادس الابتدائي فقد زاد من ٨٤% في العام الدراسي ١٩٩٠/١٩٩١ إلى ٩٧.٢% في العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ ثم انخفض مرة ثانية إلى ٩٥% في العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣،

(United Nations Development Programme (UNDP) and the Ministry of Planning, Monitoring and Administrative Reform, 2015, p. 16)

وبالإضافة إلى عدم الالتحاق بالمدارس أصلاً والتسرب ترتفع معدلات الرسوب بالمدارس الحكومية؛ حيث تبلغ نسب الرسوب بالمدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية الفنية والثانوية العامة ٥.٨% و ١١.٢% و ٦.٦% و ٥.٢% على الترتيب. وتزداد نسب رسوب التلاميذ الذين ينتمون لأسر فقيرة عن مثيلاتها بالنسبة للأسر الغنية (The Population Council, Inc., 2012, p. 2). وهذا يعني أننا أمام نظام تعليمي حكومي يتحيز ضد الفقراء ولصالح الأغنياء.

ومما يفاقم مشكلة تدهور الجودة التعليمية وجود عجز في أعداد المعلمين. وتشير البيانات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم إلى تقاعد ٢٥٢١٤ معلماً و ٣٢٢٨٦ معلماً في عام ٢٠١٢ و ٢٠١٤ فقط على الترتيب" (OECD, 2015, p. 48). وتعني هذه الإحصاءات تقاعد ٣٧٥٠٠ معلماً في عامين فقط. ونظراً لتوقف وزارة التربية والتعليم عن تعيين خريجي كليات التربية منذ قرابة ١٥ عاماً يتضح لنا العجز الكبير في أعداد المعلمين وبخاصة في المناطق النائية. وليس هذا فحسب، بل إن مسابقة تعيين ٣٠ ألف معلم-على الرغم مما شابها من العديد من الأخطاء والملاحظات- لن تحل العجز في أعداد المعلمين الذين تقاعدوا في عامين فقط، فما بالنا بمن تقاعدوا خلال الفترة من ٢٠٠١ حتى ٢٠١٥.

ولا تقتصر المشكلة على النواحي الكمية فقط بل تتعداها إلى الجوانب الكيفية؛ حيث تعاني برامج التدريب في أثناء الخدمة من عدة عيوب خطيرة. وفي هذا الصدد تشير دراسة حديثة أجريت في عام ٢٠١٥ إلى أن قيام وزارة التربية والتعليم بتدريب ٦٠٠ ألف معلم في الفترة من فبراير ٢٠١١ إلى مارس ٢٠١٢ بواقع ٧٥ ألف معلم في الشهر الواحد تحيط به علامات استفهام كثيرة. وتؤكد الدراسة "أن تدريب هذه الأعداد الهائلة من المعلمين شهرياً يعتمد على تقديم تدريب نظري يستمر لمدة أيام قليلة، وأن ضخامة أعداد المتدربين وقلة أيام التدريب يعني ضعف جودة التدريب، وعدم ارتباطه بالواقع، وقلة تأثيره. وليس هذا فحسب، بل يعني أيضاً عدم جدية

المعلمين المتدربين الذين ينظرون للتدريب باعتباره عملية روتينية تؤدي في النهاية في الترقى بمجرد حضور الدورة التدريبية" (OECD, 2015, p. 124). وعلى الرغم من أهمية الحاسبات الآلية في العملية التعليمية، إلا أن أعدادها غير كافية؛ حيث يوجد جهاز حاسب آلي واحد لكل ١٤٠ تلميذ في المرحلة الابتدائية. وعلى الرغم من السياسة النظرية التي تتبناها وزارة التربية والتعليم لنشر الحاسبات الآلية في المدارس الحكومية، إلا أن وجود الحاسبات الآلية بالمدارس الحكومية أمر نادر، فهي توجد فقط في ١٢% و ٤٢% و ٢٣% من المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية المصرية على الترتيب في عام ٢٠١٠. وبالإضافة إلى هذا، فإن نسبة المدارس المتصلة بشبكة الإنترنت قليلة. ففي عام ٢٠١٠ كانت نسبة المدارس الابتدائية والإعدادية (معاً) والثانوية المتصلة بشبكة الإنترنت لا تتجاوز ٢٥% و ١١% على الترتيب. ويعني ذلك أن أقل من ٥٠% من المدارس الحكومية المصرية متصلة بشبكة الإنترنت (OECD, 2015, p. 49).

وقد أدت كل هذه العيوب إلى ضعف ارتباط التعليم باحتياجات سوق العمل وتفشي ظاهرة البطالة. وليس هذا فحسب حيث أدت أيضاً إلى ضعف مشاركة أرباب العمل وأولياء الأمور في صياغة الأولويات التعليمية. ومما فاقم من سوء الجودة التعليمية في المدارس الحكومية جزئية المبادرات الإصلاحية، وعدم تبني فلسفة شاملة للإصلاح، وعدم تطبيق المحاسبية، وضعف كفايات مديري المدارس والإدارات التعليمية (World Bank, 2016, pp. 6-7). وتشير دراسة أجراها "مجلس السكان" (The Population Council) في عام ٢٠١٢ إلى أن "ضعف المناهج وطرق التدريس هي السبب وراء عدم رضا ٥٠% من العاملين عن التعليم الذي قدم لهم، واعتقادهم بعدم ارتباط هذا التعليم باحتياجات سوق العمل. ويعد انفصال النظام التعليم عن سوق العمل هو أحد الأسباب الرئيسة لارتفاع معدلات البطالة وانخفاض معدل النمو الاقتصادي في مصر" (The Population Council, Inc., 2012, p. 5).

وتشير إحصاءات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء في الربع الأخير من عام ٢٠١٣ إلى أن معدلات البطالة قد بلغت ١٣.٤%، وأن ٨٠ من العاطلين هم من الشباب في الشريحة العمرية من ١٥ إلى ٢٩ عاماً، وأن ٨٥% من العاطلين هم من الحاصلين على مؤهل متوسط أو مؤهل فوق متوسط أو مؤهل عالي. ويعني ذلك أن انخفاض جودة التعليم الحكومي قد أدت إلى انخفاض معدلات النمو الاقتصادي (McIlwraith, Hamish & Alistair, Fortune, 2016, p. 2). كما تشير إحصاءات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء في النصف الثاني من عام ٢٠١٥ إلى أن ٧٧.٧% من العاطلين يقعون ضمن الشريحة العمرية ١٥ إلى ٢٩ عاماً، وإلى أن أعلى نسبة من البطالة تقع بين صفوف الشباب المتعلم حيث تبلغ

٨٥.٤%، وإلى أن نسبة البطالة بين سكان المناطق الحضرية تبلغ ١٦.٢% مقارنة بنسبة ٩.٢% بين سكان المناطق الريفية. وتبلغ نسبة البطالة بين الإناث المتعلمات في الشريحة العمرية من ١٥ إلى ٢٤ سنة ٥٦.٢% مقارنة بنسبة ١٥.٧% فقط بالنسبة للذكور (Sika, Nadine , 2016, p. 15).

ومن ثم، تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي: ما التصور المقترح لتحقيق جودة التعليم الابتدائي في مصر بهدف تحقيق التنافسية؟. ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي السؤالان التاليان:

- (١) ما واقع التعليم الأساسي والتنافسية في ماليزيا في الفترة من ٢٠٠١ إلى ٢٠١٦؟
 - (٢) ما واقع جودة التعليم الابتدائي في ماليزيا في الفترة من ٢٠٠١ إلى ٢٠١٦؟
- أهداف البحث:**

يهدف هذا البحث إلى صياغة تصور مقترح يساهم في تحقيق جودة التعليم الابتدائي وفي الوقت نفسه يحقق التنافسية في المجتمع المصري. وللوصول إلى هذه الغاية سوف يحلل الباحث علاقة التعليم الأساسي بمفهوم التنافسية في المجتمع الماليزي. وبالإضافة إلى هذا، سوف يدرس الباحث الآليات التي طبقتها وزارة التربية والتعليم الماليزية لتحسين جودة التعليم الابتدائي.

مصطلحات البحث:

إن لمصطلح "التنافسية" (Competitiveness) معاني عديدة؛ حيث تنظر منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية إلى التنافسية باعتبارها مقياساً لتلبية احتياجات الأسواق العالمية. وبصفتها "المعهد الدولي للتنمية الإدارية" (The International Institute for Management Development) بأنها قدرة الدولة على تأسيس والحفاظ على بيئة مواتية لتراكم الثروات. وينظر إليها "المنتدى الاقتصادي العالمي" (The World Economic Forum) كأداة لضمان حدوث النمو الاقتصادي المستدام في نصيب الفرد من الناتج القومي (Ariff, Mohamed, 2005, p. 1).

منهج البحث:

توظف هذه الدراسة أداة دراسة الحالة (Case Study) وأداة المقارنة المرجعية (Benchmarking).

• أداة دراسة الحالة:

تتباين تعريفات دراسة الحالة، وإن كانت غالبية الباحثين يتفقون على أن دراسة الحالة "تتمحور حول دراسة شيء بعينه يكون هو موضع الدراسة، وعلى أن هذا الشيء يجب أن يتصف بثلاث صفات هي: (أ) أن يكون وحدة معقدة. (ب) أن تتم دراسة هذا الشيء في بيئته الطبيعية بعدة مداخل أو أدوات. (ج) أن يكون شيئاً

معاصراً" (Johansson, Rolf, 2003, p. 14). وتُعد دراسة الحالة صورة واسعة الانتشار للتحليل الكيفي، وتتضمن ملاحظة دقيقة وكاملة لوحدة اجتماعية سواء كانت هذه الوحدة شخصاً أو أسرة أو مؤسسة أو مجموعة ثقافية أو مجتمع محلي معين. وهي أداة للدراسة المتعمقة الرأسية بدلاً من الدراسة الأفقية. وتؤكد دراسة الحالة على التحليل الكامل لعدد محدود من الأحداث أو الأوضاع، وعلى العلاقات المتشابكة بينها. وتتعامل دراسة الحالة مع العمليات التي تحدث وعلى تفاعلاتها وتشابكاتها. وبالتالي فإن دراسة الحالة تُعد دراسة مكثفة متعمقة لوحدة معينة. وتهدف دراسة الحالة إلى تحديد العوامل التي تفسر الأنماط السلوكية لوحدة بعينها باعتبارها كلاً متكاملًا (Devare, Suresh M., 2015, p.1).

وتعد دراسة الحالة أحد أدوات المدخل الكيفي (Qualitative Approach). "ومن أدوات المدخل الكيفي: دراسة الحالة، والدراسة الاثنوجرافية، والدراسة الظاهرانية (Phenomenological Study)، وبناء النظرية (Grounded Theory Study)، وتحليل المضمون. وتعتمد هذه الأدوات الكيفية الخمسة على التفكير الاستقرائي/الاستدلالي والانتقال من الجزئيات إلى الكليات بدلاً من الاعتماد على التفكير الاستنباطي" (Williams, Carrie, 2007, pp. 67-68).

ومن مزايا أداة دراسة الحالة أنها تقدم لنا وصفاً ثرياً وعميقاً للظاهرة موضوع التحليل، وأنها تؤكد على تشريح التعقيدات المتعددة لموقف ما وعلى تصنيف العوامل التي أسهمت في حدوث هذه التعقيدات. ونتيجة لذلك يستطيع الباحثون تحديد تأثير الأفراد على القضايا، وتحديد اختلافاتهم في الاتجاهات، وتحديد تأثير هذا الاختلاف في الاتجاهات على النتائج النهائية (Dawidowicz , Paula, 2011, p. 7).

ويري "سيمونز" (Simons) أن دراسة الحالة هي "دراسة متعمقة من وجهات نظر متعددة لدرجة تعقيد وتفرد مشروع أو سياسة أو مؤسسة أو برنامج أو نظام معين في الحياة الحقيقية" (Starman, Adrijana Biba , 2013, p. 33). ودراسات الحالة في جوهرها الحقيقي تستكشف وتدرس ظاهرة واقعية معاصرة من خلال تحليل سياقها التفصيلي المتمثل في عدد محدود من الأحداث أو الظروف والعلاقات بين هذه الأحداث. وعلى النقيض من التحليل الكمي الذي يلاحظ أنماط البيانات على المستوى الأكبر وعلى أساس تكرار حدوث الظاهرة موضوع الملاحظة، تحلل دراسة الحالة البيانات على المستوى المصغر (Zainal,Zaidah, 2007 , p. 2).

ويشير "ين روبيرت" (Yin, Robert) إلى وجود ثلاثة أنواع من دراسات الحالة. وهذه الأنواع الثلاثة هي: دراسة الحالة الاستكشافية (Exploratory Case Studies)، ودراسة الحالة التفسيرية (Explanatory)، ودراسة الحالة الوصفية (Descriptive). وعادة ما تستخدم دراسة الحالة الاستكشافية في تحديد إطار العمل لدراسة مستقبلية.

وفي هذا النوع من دراسات الحالات يتم إجراء الدراسة الميدانية وجمع البيانات قبل الصياغة النهائية لأسئلة البحث وقبل الصياغة النهائية لفروض البحث. وفيما يتصل بدراسة الحالة التفسيرية فهي تسعى إلى تحديد كيفية حدوث ظاهرة معينة، وإلى تفسير الأسباب التي تقف وراء حدوثها. ويعني ذلك أن دراسة الحالة التفسيرية تهدف إلى تقديم أدلة على علاقات السبب/الأثر الممكنة. والنوع الثالث والأخير هي دراسة الحالة الوصفية. وتستخدم دراسة الحالة الوصفية في كتابة تحليل يوضح بعمق أبرز الخصائص المميزة لظاهرة معينة (Armfield, Shadow W.J., 2007, pp. 65-66). وتتمثل دراسة الحالة الوصفية وصفاً كاملاً لظاهرة معينة ضمن سياقها الطبيعي. والهدف الرئيس لدراسة الحالة الوصفية هو الفهم العميق للحالة موضوع البحث نظراً لتفرداها. ولهذا يسمى هذا النوع من الدراسات الوصفية باسم "دراسة الحالة الجوهرية" (Intrinsic Case Study). ومن مزايا الأنواع الثلاثة لدراسة الحالة تقديمهم لبيانات متنوعة وثرية وعميقة عن الظواهر التي يتم دراستها" (Nesson, Valerie; & Martin, Adrienne, 2013, pp. 10-16).

ويشير "جوم وهامرسلي وفوستر" (Gomm, Hammersley, & Foster) إلى "أن الدراسة المتعمقة لحالات بعينها -مما يحدث عند استخدام دراسة الحالة- تظهر بالفعل العمليات السببية في سياقها؛ الأمر الذي يسمح للباحثين بتحديد أكثر النظريات دقة في تفسير الواقع. ويضيف "ستوكر" (Stoecker) قائلاً: إن أداة دراسة الحالة تستطيع تفسير أبرز الخصائص المميزة لظاهرة غامضة شديدة التنوع. ويستطرد "ستوكر" قائلاً إن دراسة الحالة هي أفضل أداة لنتقيح النظريات العامة، ولتطبيق التدخلات الفعالة في المواقف المعقدة. وبعبارة أخرى، فإن دراسة الحالة تسمح للباحثين باستكشاف النواتج المختلفة للعمليات العامة بناء على السياقات المختلفة التي تناسب كل نظرية" (Rhee, Y., 2004, p. 77).

ويتبنى البحث الراهن التعريف الإجرائي التالي لمفهوم دراسة الحالة باعتبارها "دراسة متعمقة لعدد محدود من الحالات يتم فيها جمع البيانات المتصلة بأهم خصائص الحالة موضوع البحث وتحليلها على أن يكون تحليل هذه الحالة في سياقها الواقعي بهدف فهم كيفية تأثير وتأثر هذه الحالة بهذا السياق. وتوظف دراسة الحالة مصادر متعددة للبيانات مثل: المقابلات الشخصية، والملاحظة المباشرة، والوثائق التاريخية، والوثائق الرسمية المعاصرة الصادرة عن الجهات الحكومية، والآثار (Rose, Susan; Spinks, Nigel; & Canhoto, Ana Isabel, 2015, p. 1). وبالإضافة إلى هذا، تهدف هذه الدراسة المتعمقة لوحدة مصغرة إلى فهم الوحدات الأكبر. ويمكن أن تكون الوحدة موضوع البحث ظاهرة معينة أو دولة واحدة أو ثورة أو حزب سياسي أو أحد الانتخابات أو شخص واحد بحيث يتم ملاحظة هذه الظاهرة في فترة زمنية معينة" (Gerring, John, 2004, p. 342).

وينتمي البحث الراهن إلى نوع "دراسة الحالة الوصفية" (Descriptive Case Studies)؛ حيث يسعى إلى تفسير الأسباب التي دفعت الحكومة الماليزية لتطبيق هذه المبادرات الإصلاحية، وإلى توضيح تأثير هذه المبادرات على القدرة التنافسية للدولة الماليزية. وبالتالي يقوم البحث الراهن بتحليل المبادرات التي نفذتها الحكومة الماليزية لتحسين جودة التعليم قبل الابتدائي والابتدائي، والآليات التعليمية التي طبقتها لتحسين تنافسيتها في الفترة من ٢٠٠١ إلى ٢٠١٦. ويقوم البحث الحالي بالاعتماد على العديد من المصادر الأولية مثل الوثائق الحكومية الصادرة عن مكتب رئيس الوزراء الماليزي ووزارة التربية والتعليم الماليزية، وخطط التنمية الاقتصادية بهذه الدولة.

• أداة المقارنة المرجعية:

ينظر إلى المقارنة المرجعية باعتبارها هي "عملية نظمية مستمرة لمقارنة أداء المنظمات أو الوظائف أو العمليات بما هو الأفضل في العالم بهدف تجاوز أرقى مستويات الأداء الحالي وليس مجرد الوصول إليها" (Keegan, Richard; & Eddie, O'Kell, 2004, p. 3). ويعرفها "بابوفيتش جوفان وراسيفيتش فوك وكارسيتش ماركو" (Babović, Jovan; Raičvić; & Carić, Marko) باعتبارها "وسيلة للمقارنة بين المنظمة التي يعمل بها المرء وبين أفضل المنظمات المنافسة بهدف تحديد أفضل الحلول العملية التي يمكن تنفيذها، وأفضل التكنولوجيا الحديثة وأفضل عمليات تطوير الأداء وأفضل جودة للمنتجات يمكن الوصول إليها، بأقل تكلفة مالية وفي الوقت نفسه يمكن زيادة الإنتاجية وزيادة مستويات الإبداع والابتكار وذلك بما يحقق إشباع احتياجات ورغبات المستهلكين ويزيد من كفاءة المنظمة" (Babović, Jovan; Raičvić; & Carić, Marko, 2012, p. 115).

ويعرف "المركز الأمريكي للإنتاجية والجودة" (The American Center for Productivity and Quality) المقارنة المرجعية باعتبارها "عملية ثابتة وعقلانية لقياس ومقارنة العمليات الإنتاجية في أحد المنظمات بما هو قائم في أفضل المنظمات بهدف اكتساب معلومات تساعد المنظمة في اتخاذ إجراءات بهدف تحسين أدائها" (Babović, Jovan; Raičvić; & Carić, Marko, 2012, p. 118-119). "والمقارنة المرجعية هي أداة تشخيصية لتحسين الأداء، كما أنها تدريب على التعلم التعاوني والتفكير المستمر. وهي مدخل نظمي (Systemic Approach) للقياس المستمر للعمليات التي تتم في أماكن العمل بهدف تحسين جودة التطوير المؤسسي. وتبدأ المقارنة المرجعية بتعلم أفضل الممارسات المتصلة بالعمليات الرئيسة والثانوية من خلال دراسة هذه العمليات في المنظمات الأخرى الأكثر تميزاً. وتستفيد المقارنة المرجعية من مؤشرات قياس الأداء في تقييم أداء المنظمة موضوع الدراسة ومقارنته

بالمؤسسات الأخرى" (European Centre for Strategic Management of Universities , 2008, p. 35).

وسوف تتبنى الدراسة الراهنة التعريف التالي للمقارنة المرجعية باعتبارها "عملية نظامية مستمرة لمقارنة المنتجات والخدمات والعمليات والنواتج بين منظمة ما وبين أفضل المنظمات بهدف تحسين النواتج من خلال تحديد وتعديل وتنفيذ مداخل أفضل الممارسات. ويمكن مقارنة أداء منظمة ما بالمنظمة الأفضل في ضوء مجموعة من المعايير. وتختلف المقارنة المرجعية عن ضمان الجودة؛ حيث تركز نماذج ضمان الجودة على تحقيق الحد الأدنى من المعايير المثلي، كما أنه يتم فرض تطبيق نماذج ضمان الجودة بواسطة الإدارة العليا أو هيئات التفتيش الخارجية. وعلى النقيض من هذا، تسعى المقارنة المرجعية إلى تحقيق أعلى معايير الجودة والالتزام بالحد الأقصى من المعايير المثلي" (Scott, Rowena, n.d., p. 1). ومن أهم فوائد المقارنة المرجعية اكتشاف المداخل التجديدية للإصلاح. وتحدد المقارنة المرجعية أهم المشكلات، وسبل الإصلاح، وتوفر الدوافع للتغيير، وتساعد في صياغة الأهداف والخطط والاستراتيجيات الإصلاحية. ونتيجة لذلك يعرف قادة المنظمة الراغبة في الإصلاح مكانة منظماتهم مقارنة بالمنظمات الأخرى، ويحددون منزلتها التنافسية مقارنة بالمنظمات الأخرى، كما يعرفون آليات الإصلاح. ومن خلال المقارنة المرجعية تستطيع (المدارس) تحديد أولويات تخصيص الموارد، وتحدد التوظيف الأمثل لها. ويتطلب تعزيز فائدة المقارنة المرجعية قيام المؤسسات التعليمية بالنقويم الذاتي لأنشطتها، ووجود فهم واضح لعملياتها (Scott, Rowena, n.d., p. 1).

ومن فوائد المقارنة المرجعية ما يلي: أ) تسهم المقارنة المرجعية الناجحة التي يتم فيها تقليل الفجوات في الأداء في تنفيذ تغييرات إصلاحية في الأداء والابتكار، وفي تحسين الجودة والإنتاجية وقياس الأداء. ب) تُعد المقارنة المرجعية أداة مهمة للحفاظ على المكانة المتقدمة أو للوصول إلى مكانة تنافسية أفضل لأنها توفر الأساس للمقارنة كما تبصر صانعي السياسات بكيفية صياغة الاستراتيجيات الإصلاحية. ج) تسهل المقارنة المرجعية من التعلم من الآخرين؛ الأمر الذي يزيد من ثقة المنظمة في تنفيذ مداخل جديدة للتطوير. وبهذا ترفع المقارنة المرجعية من مستوى الوعي بالأداء، وتشجع الانفتاح بدرجة أكبر على نقاط القوة والضعف في المنظمة (Chartered Institute of Procurement & Supply, n.d., p. 3).

دراسات سابقة حول التنافسية:

تتسم الدراسات العربية التي تناولت مفهوم القدرة التنافسية بالقلة الشديدة. ويمكن تقسيم الدراسات التي تناولت التنافسية إلى أربعة محاور رئيسية هي: دراسات تناولت تحسين القدرة التنافسية في قطاع التعليم، ودراسات نظرية تناولت مفهوم القدرة التنافسية بصورة نظرية تأصيلية شارحة لمكونات وأبعاد هذا المفهوم، ودراسات

تناولت تحسين القدرة التنافسية في قطاع المصارف، ودراسات تناولت تحسين القدرة التنافسية في قطاع الصناعة. وسوف نتناول في الجزء التالي هذه الدراسات العربية بالشرح والتحليل.

(أ) دراسات تناولت تحسين القدرة التنافسية في قطاع التعليم:

١) دراسة حلمي، فؤاد أحمد (٢٠١٧): واستهدفت الدراسة صياغة تصور مقترح لتحسين القدرة التنافسية لمؤسسات التعليم العام في ضوء أفضل الممارسات العالمية للدول المتقدمة تنافسياً. وقد سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية: أ) ما مفهوم القدرة التنافسية في التعليم قبل الجامعي وأهميتها وأهم محدداتها في الفكر الإداري والتربوي المعاصر؟ ب) ما المفاهيم والمعايير والمؤشرات والأسس المتداولة في التقارير الدولية عن التنافسية؟ ج) ما سمات الوضع الراهن للقدرة التنافسية للتعليم المصري ومدى مطابقته للحالة المعروضة في التقارير الأخيرة؟ د) ما أفضل الممارسات العالمية (في الولايات المتحدة الأمريكية وفنلندا وسنغافورة وتايلاند وهونج كونج وألمانيا) للتنافسية؟ وما إمكانية الاستفادة منها في مصر لتحسين التعليم وتدعيم قدرته التنافسية؟ ما التصور المقترح لتحسين وتطوير القدرة التنافسية للتعليم قبل الجامعي في ضوء أفضل الممارسات العالمية بما يتناسب مع تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠؟

٢) دراسة دياب، عبد الباسط محمد (٢٠١٠): واستهدفت هذه الدراسة تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة مفهوم القدرة التنافسية وأهميتها ومؤشراتها ومعاييرها في الجامعات.
- تحليل الخبرات والتجارب الدولية في مجال القدرة التنافسية للجامعات، وكذلك محددات ومؤشرات القدرة التنافسية للجامعات الأجنبية.
- رصد واقع القدرة التنافسية للجامعات المصرية في ضوء هذه المؤشرات.
- معرفة تصنيف الجامعات المصرية وترتيبها في هيكل تقويم الجامعات العالمية.
- وضع تصور مقترح لتحسين وتطوير القدرة التنافسية للجامعات المصرية في ضوء بعض الخبرات والتجارب الدولية.

وإستخدام الباحث المنهج الوصفي في معرفة واقع القدرة التنافسية في الجامعات المصرية في الوقت الحاضر وتفسير ذلك في ضوء محددات ومؤشرات القدرة التنافسية للجامعات الأجنبية، كما وظف المنهج الوصفي أيضاً في معرفة تصنيف الجامعات المصرية وترتيبها في المقاييس العالمية لتقويم الجامعات الدولية المرموقة. وبالإضافة إلى المنهج الوصفي استخدم الباحث المنهج المقارن في معرفة الخبرات

والتجارب الدولية في مجال القدرة التنافسية للجامعات (دياب، عبد الباسط محمد، ٢٠١٠، ص ص. ١٢٦٩-١٢٧١).

وخلصت الدراسة إلى عدد من النتائج مثل:

- عدم وجود توافق بين الخطط والمناهج الدراسية المتبعة في الكليات وبين احتياجات سوق العمل.
 - وجود تشابه وازدواج بين محتويات بعض المقررات الدراسية وإطناب وتطويل في محتويات البعض الآخر.
 - غياب التنافسية في الأسواق العالمية لخريجي الجامعات المصرية الحكومية، وتدهور إنتاجية هؤلاء الخريجين.
 - تزايد البطالة بين خريجي الجامعات الحكومية، وكذلك زيادة المعروض من الخريجين الجامعيين عن الطلب في كليات الحقوق والتجارة والآداب (دياب، عبد الباسط محمد، ٢٠١٠، ص ص. ١٢٧١-١٢٧٢).
- واختتمت الدراسة بعدد من التوصيات وطالبت بإجراء دراسة تقييمية توضح نقاط القوة والضعف في مؤسسات التعليم العالي، وبإعادة هيكلة هذه المؤسسات، وبالارتقاء بمستوى الكفاءة والقدرة التنافسية لمخرجات التعليم الجامعي بما يحقق تواجد الجامعات المصرية ضمن قوائم أفضل الجامعات العالمية، وبتوفير الدعم الفني والمالي اللازم لتحقيق ذلك، وبتوظيف معايير الجودة الشاملة العالمية في تقييم كافة عناصر المنظومة التعليمية الجامعية، وإنشاء مركز للتخطيط الاستراتيجي في كل جامعة مصرية، وتطوير سياسات القبول وتحديث الخطط الدراسية وتطوير كفايات أعضاء هيئة التدريس (دياب، عبد الباسط محمد، ٢٠١٠، ص ص. ١٢٦٥-١٤٠٣).
- ٣) دراسة أحمد، محمد جاد حسين (٢٠١٥): وأشارت الدراسة إلى العديد من البحوث التي تؤكد على ضعف الكفاية الداخلية للتعليم الجامعي المصري، وضعف مستوى الخريجين، وارتفاع كلفة هذا النوع من التعليم، وتدني جودة عمليات التعليم والتعلم، وضعف أدائه وقصوره عن الاستجابة لجملة التحديات الإقليمية والعالمية، والفجوة بين أهدافه وبين المتحقق منها. وهدفت الدراسة إلى:
- التعرف على الإطار المفاهيمي لمبادئ سيجما الستة، والإطار النظري المتصل بالميزة التنافسية للجامعات.
 - التعرف على درجة توافر متطلبات تطبيق مبادئ سيجما الستة وأبعاد الميزة التنافسية بالكليات موضوع الدراسة.
 - التصدي للمعوقات التي تواجه تطبيق مبادئ سيجما الستة وتقلل فرص الميزة التنافسية في كليات الزراعة والعلوم والهندسة بجامعة جنوب الوادي بقنا.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي في شرح أهمية تطبيق أداة "سنة سيجما"، ومتطلبات تطبيقها، وخطوات تطبيقها، ونماذجها التطبيقية المختلفة، والمعوقات الرئيسية لنجاح تطبيقها، وأدواتها التطبيقية، وفوائد تطبيقها في الجامعات. وبالإضافة إلى المنهج الوصفي استخدم الباحث أداة الاستبيان في استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس بكليات الزراعة والعلوم والهندسة بجامعة جنوب الفرع فرع قنا. وقد بلغت عينة الدراسة ٢٧٥ فرداً يشملون ١١٥ من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة لهم و ١٦٠ من أعضاء الجهاز الإداري بهذه الكليات (أحمد، محمد جاد حسين، ٢٠١٥، ص ١٠٢-١٧٢).

وخلصت الدراسة إلى عدد من النتائج مثل:

- إن دعم الإدارة العليا هو من أهم متطلبات تطبيق أداة "سنة سيجما" لتحقيق الميزة التنافسية بالكليات موضوع الدراسة.
- يجب أن تتوفر بكل كلية بيانات كافية عن أنشطتها وعملياتها ووظائفها.
- يجب نشر ثقافة الجودة، ونشر ثقافة تنظيمية تحرص على إرضاء المستفيدين من العملية التعليمية.
- يجب أن تتحمل الكليات تكاليف تدريب العاملين بها على تطبيق هذه الأداة (أحمد، محمد جاد حسين، ٢٠١٥، ص ١٧٢-٢٣٢).

واختتمت الدراسة بعدد من التوصيات الهادفة إلى تطبيق منهجية سيجما في كافة المجالات بالجامعة، وتدريب قيادات الجامعة والكليات على تنفيذ هذه المنهجية، ووضع نظام لتحفيز العاملين المشاركين في تطبيق مبادئ سيجما السنة، وإنشاء إدارة بالجامعة تتولى التخطيط والتنسيق والإشراف على تطبيق هذه المنهجية، والعناية عند اختيار القيادات العليا والوسطى والتنفيذية (أحمد، محمد جاد حسين، ٢٠١٥، ص ٩٩-٢٣٤).

٤) دراسة الفقهاء، سام عبد القادر (٢٠١٢): وهدفت الدراسة إلى تحليل أهمية تبني استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم وأدوار هذه الاستراتيجيات في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة لمؤسسات التعليم العالي. واعتبرت الدراسة أن الميزة التنافسية للمؤسسات التعليمية تتبع من الأثر الذي تحدثه على مستوى الطالب، والموظف، والمؤسسة. واستندت الدراسة على فرضية أن تطوير استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم، وتنفيذها يعتبر مطلباً سابقاً مهماً حيويًا لتحقيق مؤسسات التعليم العالي الميزة التنافسية المستدامة. واتبعت الدراسة المنهجية الاستطلاعية والوصفية من خلال مراجعة الأدبيات النظرية.

وقد اختارت الدراسة تجربة جامعة النجاح الوطنية كدراسة حالة نظراً لكونها صاحبة تجربة فريدة في مجال التميز في التعليم والتعلم. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: أ) إن تبني استراتيجيات التميز في التعليم والتعلم قد جسّد الشعارات المرفوعة حول تميز الأداء وأعطاهها بعداً مؤسسياً حقيقياً. وإن إتباع هذه الاستراتيجيات وتنفيذها على مستوى العملية الأكاديمية قد أسهم في تغيير أسس المنافسة مع الجامعات. ب) إن تزويد الطلبة بتجربة تعليمية متميزة تدعم نجاحهم، وتدعم أعضاء الهيئة الأكاديمية، ليتمكنوا من الأداء وفق معايير الجودة المرجوة ومن توفير البيئة الدراسية الداعمة للتنوع والإبداع وتصميم الأنشطة التعليمية التي تعزز الإبداع والتفكير الناقد لدى جميع أطراف العملية التعليمية. ج) إن هناك ارتباطاً قوياً بين تبني استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم وبين تحقيق مؤسسات التعليم العالي للميزة التنافسية المستدامة (الفقهاء، سام عبد القادر، ٢٠١٢، ص ص. ١-١٠).

وأوصت الدراسة باعتماد استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم على مستوى السياسة الوطنية العامة والممارسة العملية أساساً في عمليات التغيير في مؤسسات التعليم العالي، وبدعم تأسيس فهم مشترك لجهود التميز لخلق ثقافة عامة تقدر التميز في الجامعات، وأهمية وجود نظم مكافآت عادلة وشفافة، لتشجيع الإبداع في التعلم والتعليم، وبضرورة استمرار جهود وزارة التربية والتعليم العالي التطويرية الخاصة بتحسين الجودة ومتابعتها، وتطبيق إجراءات غير نمطية فيما يتعلق بالاعتماد والجودة، وبضرورة إجراء مسوحات شاملة حول خريجي الجامعات تشتمل على مجالات فرص العمل، وتقييم أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وتقييم أرباب العمل (الفقهاء، سام عبد القادر، ٢٠١٢، ص ص. ١-٢٠).

ب) دراسات نظرية تناولت مفهوم القدرة التنافسية بصورة نظرية تأصيلية:

١) **دراسة وديع، محمد عدنان (٢٠٠٣):** وتناولت الدراسة تنافسية المشروع ومؤشراته مثل: الربحية، وتكلفة الصنع، والإنتاجية الكلية للعوامل، والحصة من السوق. وحللت أيضاً تنافسية النشاط الاقتصادي وتنافسية الدول. واستعرضت الدراسة بصورة موجزة مفهوم التنافسية وفقاً للمعهد الدولي للتنمية الإدارية، والمنندي الاقتصادي العالمي، ومؤشرات التنافسية لدى البنك الدولي. وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي، ولم تقدم أية نتائج أو توصيات لأنها دراسة نظرية (وديع، محمد عدنان، ٢٠٠٣، ص ص. ١-٢٤).

ج) دراسات تناولت تحسين القدرة التنافسية في قطاع المصارف:

١) **دراسة الشرفا، سلوى محمد (٢٠٠٨):** وأشارت الدراسة إلى قلة البحوث التي تناولت إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات في القطاع المصرفي بقطاع غزة. ولهذا استهدفت رسالة الماجستير تحليل واقع إدارة المعرفة وتكنولوجيا

المعلومات في ١٤ مصرفاً بإجمالي ٣٢ فرعاً في قطاع غزة. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في وصف وتقييم واقع إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات في تحقيق الميزة التنافسية في المصارف العاملة في قطاع غزة. وقد استخدمت الدراسة مصدرين أساسيين للحصول على المعلومات هما: المصادر الثانوية، والمصادر الأولية. وتمثلت المصادر الأولية في استجابات المدراء العاملين والمدراء ورؤساء الأقسام في البنوك العاملة في قطاع غزة، في حين تمثلت المصادر الثانوية في الكتب والمراجع العربية والأجنبية والمقالات والدوريات والتقارير والوثائق والنشرات والإحصاءات التي لها علاقة بموضع البحث (الشرفا، سلوى محمد، ٢٠٠٨، ص ص. ١-١٧٣).

- ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:
- عدم وجود وحدة تنظيمية أو قسم خاص لإدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات داخل أي مصرف في قطاع غزة.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات وبين مجالات القدرة التنافسية مثل: جودة المنتجات، والأداء المالي، والسيطرة على الأسواق، وكفاءة العمليات، والإبداع والتطوير (الشرفا، سلوى محمد، ٢٠٠٨، ص ج).

وأوصت الدراسة بتوجيه نظر المسؤولين إلى أهمية المعرفة والمعلومات في تحقيق تنافسية القطاع المصرفي، وبالتأكيد على أهمية الموارد البشرية في نجاح إدارة المعرفة، وضرورة تعيين ذوي الكفاءات في المصارف، وأولوية توفير البنية التحتية والبيئة التنظيمية التي تساند الإبداع والابتكار، وحث قيادات الإدارة العليا على تعزيز استخدام إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات في القطاع المصرفي (الشرفا، سلوى محمد، ٢٠٠٨، ص. ١٧٢).

د) دراسات تناولت تحسين القدرة التنافسية في قطاع الصناعة:

- ١) دراسة بوتبينة، حدة؛ قمرى، حياة؛ وصغيرو، نجاه (٢٠٠٧): واستهدفت الدراسة تحديد الإجراءات اللازم إتباعها من قبل الحكومات لتدعيم القدرة التنافسية الصناعية لمؤسساتها بقصد تسهيل عملية اندماجها في الاقتصاد العالمي، وتعريف المقصود بالتنافسية الصناعية، وتحديد الآليات التي تمكن الحكومات من تدعيم قدرتها التنافسية، وتقويم مدى نجاح جهود الحكومة الجزائرية في توفير بيئة أعمال مواتية تسهم في تعزيز قدرتها التنافسية. وقد استخدمت الدراسة المنج الوصفي في شرح الإطار المفاهيمي للتنافسية؛ حيث تناولت الدراسة بصورة موجزة مؤشرات التنافسية مثل: مؤشر "المعهد الدولي للتنمية الإدارية"، ومؤشر "المنتدى الاقتصادي العالمي"، ومؤشر البنك الدولي،

ومؤشر الحرية الاقتصادية. كما حللت أيضاً إجراءات تحسين التنافسية مثل الالتزام بالموصفات الدولية للجودة، والتطور التكنولوجي، وتطور اليد العاملة وتكوينها، وتكييف نظام التعليم مع احتياجات السوق، والاهتمام بالبحث والتطوير، ودراسة الأسواق الخارجية، وتطوير تقنية ونظم المعلومات. وقد تناولت الدراسة أدوار الحكومة الجزائرية في دعم التنافسية الصناعية، وقدمت نبذة شديدة الاختصار عن تجربة سنغافورة، وإيرلندا، وتونس في مجال التنافسية. وبالإضافة إلى استخدام المنهج الوصفي استخدمت الدراسة أداة الاستبيان في التعرف على دور الحكومة الجزائرية الداعم للتنافسية اقتصادها. وقد تم توزيع هذا الاستبيان على عدد من رجال الأعمال الجزائرية بهدف تحديد السياسات الواجب على الحكومة تنفيذها لتحسين مستوى التنافسية للصناعة الوطنية (بوتبينة، حدة؛ قمرى، حياة؛ وصغيرو، نجاة، ٢٠٠٧، ص. ١-١٢).

ومن أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي:

- على الرغم من المحاولات الجادة التي تقوم بها الحكومة الجزائرية من أجل جذب المزيد من الاستثمارات الأجنبية، إلا أن مناخ الاستثمار يحتاج إلى المزيد من التحسين.
- تحقق الحكومة الجزائرية مرتبة جد متواضعة مقارنة بباقي الدول في مجال جذب الاستثمارات الأجنبية لقطاع الصناعة (بوتبينة، حدة؛ قمرى، حياة؛ وصغيرو، نجاة، ٢٠٠٧، ص. ٢٢).

وخلصت الدراسة إلى أن بيئة الأعمال الجزائرية لا تزال بحاجة إلى المزيد من الجهود لتحسين صورتها ولتسهيل تدفق الاستثمارات الوطنية والعالمية إلى السوق الجزائرية، وإلى ضرورة التقيد بالأطر المرجعية العالمية لتحسين أداء بيئة الأعمال مع اجراء مقارنات مستمرة بين الاقتصاد الجزائري والمنافسين له، وتحديد نقاط الضعف في السياسات الحكومية المتبعة (بوتبينة، حدة؛ قمرى، حياة؛ وصغيرو، نجاة، ٢٠٠٧، ص. ١-٢١).

تعليق عام على الدراسات السابقة:

انقسمت الدراسات العربية السابقة إلى قسمين: قسم تناول علاقة التنافسية بمؤسسات التعليم العالي والجامعات مثل دراسة دياب، عبد الباسط محمد، ودراسة أحمد، محمد جاد حسين، ودراسة الفقهاء، سام عبد القادر، وقسم ثان تناول علاقة التنافسية بالقطاع المصرفي وقطاع الصناعة مثل دراسة الشرفاء، سلوى محمد ودراسة بوتبينة، حدة؛ قمرى، حياة؛ وصغيرو، نجاة، ودراسة بشير، بن عيشي؛ وعمار، بن عيشي. وفي حين ركزت دراسات القسم الأول على تحليل أوضاع التنافسية في الجامعات في مصر وفلسطين (الضفة الغربية المحتلة)، ركزت دراسات القسم الثاني على علاقة التنافسية بالقطاع المصرفي في فلسطين (قطاع غزة)، وعلاقة التنافسية

بالمؤسسات الصناعية في الجزائر. ومما سبق يتضح أن الدراسات السابقة ركزت جميعها على دراسة بعض جوانب التنافسية في الدول العربية فقط دون أن تتطرق لدراستها في الدول الآسيوية المتقدمة. وبالتالي يسعى هذه البحث الراهن إلى إلقاء الضوء على علاقة التعليم الأساسي في ماليزيا بالتنافسية. ويعتبر هذا هو البحث الأول الذي يتناول أوضاع التعليم قبل الجامعي في أحد دول جنوب شرق آسيا وعلاقته بالتنافسية. ويتميز البحث الراهن بالاعتماد على العديد من المصادر الأولية مثل الوثائق الحكومية الصادرة عن مكتب رئيس الوزراء الماليزي ووزارة التربية والتعليم الماليزية، وخطط التنمية الاقتصادية بهذه الدولة. وقد حلل البحث الراهن جهود الدولة الماليزية في تطوير التعليم قبل الابتدائي والتعليم الابتدائي، وتحسين جودتهما، وعلاقة التعليم قبل الجامعي بالتنافسية في هذه الدولة الآسيوية. وقد استعرض البحث الحالي جهود وزارة التربية والتعليم في تحسين برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين ومديري المدارس، وآليات تطبيق المحاسبية في المدارس الماليزية بالإضافة إلى آليات زيادة الاستيعاب بالمرحلتين قبل الابتدائية والابتدائية.

ومما يميز البحث الحالي عن بقية الدراسات السابقة هو توظيفه لأداة جديدة هي أداة المقارنة المرجعية. وعلى النقيض من الدراسات العربية السابقة التي استخدمت في جلها المنهج الوصفي استخدم البحث الحالي أداة دراسة الحالة في شرح المبادرات الإصلاحية بعمق في دولة واحدة هي ماليزيا، كما استخدم أيضاً المقارنة المرجعية. وبعبارة أخرى فقد وظف البحث الحالي أداة المقارنة المرجعية في تحديد أفضل الممارسات التربوية وأنجح المبادرات التعليمية الإصلاحية في ماليزيا بهدف التعلم منها وتوظيفها في تطوير التعليم قبل الجامعي المصري. وبهذا فإن البحث الراهن من الدراسات العربية القليلة التي استخدمت أداة المقارنة المرجعية في مجال التربية.

أولاً- التعليم الأساسي والتنافسية في ماليزيا:

احتلت ماليزيا المرتبة ال ٢١ ثم ال ١٦ في عامي ٢٠٠٣ و ٢٠٠٤ على الترتيب حسب ما ورد في الكتاب السنوي للتنافسية الذي ينشره المعهد الدولي للتنمية الإدارية (Ariff, Mohamed, 2005, p. 2). وفيما يخص المؤشر الإجمالي للاثني عشر مؤشراً للتنافسية نجد أن ماليزيا قد احتلت المرتبة ال ٢٤ من بين ١٤٨ دولة ثم ال ٢٠ من بين ١٤٤ دولة في عامي ٢٠١٣/٢٠١٤ و ٢٠١٤/٢٠١٥ على الترتيب وفقاً للكتاب السنوي الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي (World Economic Forum, 2014, p. 13). وفيما يخص المحور الفرعي الرابع الخاص بجودة التعليم الابتدائي ومعدلات الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي نجد أن ماليزيا قد احتلت المرتبة ال ١٧ وال ٦٠ من بين ١٤٤ دولة على الترتيب في عام ٢٠١٤/٢٠١٥ وفقاً

للكتاب السنوي الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي (World Economic Forum, 2014, p. 261).

وقد صممت الخطة الاقتصادية العاشرة (٢٠١١-٢٠١٥) إطاراً مفصلاً لتنمية رأس المال البشري، وتنمية قدرات المواطنين الماليزيين. وتسعي هذه الخطة إلى "تطوير النظام التعليمي لتحسين نواتج تعلم التلاميذ بدرجة كبيرة، وتحسين مهارات الماليزيين لزيادة احتمالات حصولهم على وظائف في سوق العمل، وإصلاح سوق العمل" (OECD, 2013, p. 6). ويوضح الجدول رقم (١) أبرز مبادرات هذه الخطة.

جدول (٢) الإطار المفصل المتكامل لتنمية رأس المال البشري وتنمية قدرات المواطنين الماليزيين

الاستراتيجية	الهدف
<ul style="list-style-type: none"> • ضمان إمكانية نجاح كل تلميذ مقيد في النظام التعليمي. • تطبيق المحاسبية على المدارس، وجعلها مسؤولة عن تحسين نواتج تعلم التلاميذ. • الاستثمار في تدريب المعلمين الأوائل المشرفين ومديري المدارس وتأهيلهم للمساهمة الفعالة في إصلاح التعليم. • اجتذاب وتنمية مهارات أفضل تلاميذ المرحلة الثانوية وتشجيعهم على الالتحاق بكليات التربية، وتحفيز أفضل خريجي الجامعات على العمل بمهنة التدريس. 	<ul style="list-style-type: none"> • تطوير النظام التعليمي لتحسين نواتج تعلم التلاميذ بدرجة كبيرة.
<ul style="list-style-type: none"> • تطوير التدريب الفني والمهني، وزيادة معدلات الالتحاق بالتدريب الفني والمهني عالي الجودة. • تحسين كفايات خريجي مؤسسات التعليم العالي، واعدادهم لدخول سوق العمل. 	<ul style="list-style-type: none"> • تحسين مهارات الماليزيين لزيادة احتمالات حصولهم على وظائف في سوق العمل.
<ul style="list-style-type: none"> • جعل سوق العمل أكثر مرونة. • تحسين جودة مهارات وقدرات القوى العاملة الماليزية الحالية. • تحسين قدرة ماليزيا على اجتذاب والاحتفاظ بأفضل العاملين مهارة وذكاء. 	<ul style="list-style-type: none"> • إصلاح سوق العمل.

Source: OECD. (2013). Structural Policy Challenges For Southeast Asian Countries: Structural Policy Country Notes. Malaysia. Brussels. Author. ويشير احتلال ماليزيا للمرتبة ٥٥ والمرتبة ٥٧ والمرتبة ٥٢ في اختبارات التحصيل الدراسي المقارن (PISA 2009+) التي أجريت في عام ٢٠٠٩ إلى ارتفاع جودة التعليم في شنغهاي وكوريا الجنوبية وسنغافورة واليابان عن التعليم الماليزي. ويوضح الجدول (٢) الأوضاع التعليمية في ماليزيا مقارنة بغيرها من الدول المتقدمة.

جدول (٣) مقارنة أداء التلاميذ الماليزيين من سن ١٥ سنة في اختبارات التحصيل الدراسي المقارن (PISA 2009+) مقارنة بعدد من الدول

التحصيل الدراسي في القراءة		التحصيل الدراسي في الرياضيات		التحصيل الدراسي في العلوم	
المرتبة	اسم الدولة	المرتبة	اسم الدولة	المرتبة	اسم الدولة
١	شنغهاي (الصين)	١	شنغهاي (الصين)	١	شنغهاي (الصين)
٢	كوريا الجنوبية	٢	سنغافورة	٢	فنلندا
١٨	المملكة المتحدة	٤	كوريا الجنوبية	٤	سنغافورة
١٩	ألمانيا	٢٠	النمسا	٢٠	إيرلندا
٤٢	الاتحاد الروسي	٤١	كرواتيا	٤٠	اليونان
٥٣	تاييلاند	٥٢	تاييلاند	٥١	تاييلاند
٥٥	ماليزيا	٥٧	ماليزيا	٥٢	ماليزيا

Source: 1- OECD. (2010). PISA 2009 at A Glance. Brussels: OECD Publishing. pp. 13, 15, 19, 21, and 25. 2- OECD. (2010). PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science. (Volume I). Brussels: OECD Publishing. pp. 15, 56, 131, 134, 148, 151. 3- Abdullah, Amnah and Peters, Robert Francis. (2015). "Malaysia's Post-PISA2012 Direction". International Journal of Culture and History. Vol. 1. No. 1. September 2015.

وتوضح نتائج التلاميذ الماليزيين في الاختبارات الدولية المقارنة وفي تقارير التنافسية الدولية "أ) أن النظام التعليمي الماليزي قد حقق تقدماً ملموساً في زيادة معدلات الالتحاق بالتعليمين الابتدائي والثانوي نظراً للاستثمارات الحكومية الضخمة التي وجهتها الدولة لتمويل التعليم. ب) يجب أن يخصص صانعو السياسات التعليمية في ماليزيا مزيداً من الاهتمام لتنفيذ آليات لتقليل التفاوتات في تحصيل التلاميذ الدراسي بين المدارس التي يلتحق بها التلاميذ الأغنياء وتلك المقيد بها التلاميذ الفقراء. ج) يجب توظيف المزيد من معلمي الرياضيات في المدارس الواقعة في المناطق المحرومة. د) إن ما يهم ليس فقط توفير الموارد البشرية، ولكن أيضاً جودة هذه الموارد والتوظيف الأمثل لها" (Thien, Lei, Mee, 2016, pp. 663-664).

ثانياً- جودة التعليم الابتدائي في ماليزيا:

دعت الخطة الماليزية القومية الثامنة-والتي تغطي الفترة من ٢٠٠١ إلى ٢٠٠٥- إلى "خلق قاعدة صلبة من الموارد البشرية المتميزة تدعم إنشاء الاقتصاد القائم على المعرفة، وتحسن الإنتاجية والتنافسية. كما دعت الخطة إلى بذل المزيد من الجهود لتصميم نظام تعليمي وتربوي يتسم بالكفاءة والاستجابة لاحتياجات

التلاميذ، ويستطيع تلبية احتياجات سوق العمل من العمالة عالية المهارة والمعارف والمسلحة بالقيم والاتجاهات الإيجابية. وبالإضافة إلى هذا، سعت الخطة إلى تقوية تدريس الأخلاق والقيم الخلقية من خلال دمجها في المناهج الدراسية وفي برامج إعداد المعلمين. وتؤكد الخطة بقوة على تجهيز أعداد كبيرة من العلماء والباحثين في مجالات البحث العلمي والتطوير والعلوم والتكنولوجيا. وليس هذا فحسب بل تسعى الخطة إلى تحسين اتقان التلاميذ للغة الإنجليزية كأولوية رئيسة لإصلاح التعليم في المدارس" (Prime Minister's Department. Economic Planning Unit, 2001, p. 15).

"وسوف يتم تحسين جودة التعليم والتدريب من خلال توفير خدمات تدريسية وتعلمية أفضل للتلاميذ بصفة عامة ولتلاميذ المناطق النائية والبعيدة" (Prime Minister's Department. Economic Planning Unit, 2001, p. 16).

وفي تقويم للخطة الماليزية القومية التاسعة نشر في عام ٢٠٠٨ ذكرت وحدة التخطيط الاقتصادي (Economic Planning Unit) التابعة لمكتب رئيس الوزراء الإجراءات التي طبقتها الحكومة الماليزية لتحسين جودة التعليم الابتدائي والثانوي. وهذه الإجراءات 'هي: أ) بناء المزيد من المدارس للتغلب على مشكلة زيادة كثافة الفصول في المناطق الحضرية؛ حيث زادت أعداد التلاميذ المقيدين بالمدارس الابتدائية والثانوية (الإعدادية والثانوية) من ٣.٠٧ مليون تلميذ إلى ٣.٢ مليون تلميذ، ومن ٢.٢٤ مليون تلميذ إلى ٢.٣٨ مليون تلميذ في الفترة من ٢٠٠٧ إلى ٢٠١٠ على الترتيب. ب) سوف يتم تحسين جودة تدريس العلوم والرياضيات في المدارس الابتدائية والثانوية، كما سوف يتم إنشاء مدارس ثانوية متخصصة في تدريس الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا والهندسة (STEM). وسوف تتعاون هذه المدارس الثانوية المتخصصة مع الجامعات ومع القطاع الخاص" (Prime Minister's Department. Economic Planning Unit, 2008, p. 47).

الفجوة في التحصيل الدراسي بين المدارس الواقعة في المناطق الريفية وتلك الواقعة في المناطق الحضرية. د) تحسين برامج التدريب قبل وأثناء الخدمة للمعلمين الذين يعملون في الريف. هـ) تنفيذ برامج علاجية لحل مشكلة ضعف التحصيل الدراسي للتلاميذ. وسوف يتم تنفيذ هذه البرامج في الصفوف الأول والرابع والسادس الابتدائي. و) إنشاء المزيد من معامل الحاسبات الآلية في المدارس. ز) وضع خطة لتحويل جميع المدارس إلى مدارس ذكية (Smart Schools). ح) تنفيذ مشروع تجريبي لنشر الإبداع والابتكار بين تلاميذ ٥٠ مدرسة (Prime Minister's Department. Economic Planning Unit, 2008, p. 47).

وقد استهدفت الخطة الماليزية القومية العاشرة تحقيق الأهداف التالية:

- ضمان إمكانية نجاح كل تلميذ مقيد في النظام التعليمي.
 - تطبيق المحاسبية على المدارس، وجعلها مسئولة عن تحسين نواتج تعلم التلاميذ.
 - الاستثمار في تدريب المعلمين الأوائل المشرفين ومديري المدارس وتأهيلهم للمساهمة الفعالة في إصلاح التعليم.
 - اجتذاب وتنمية مهارات أفضل تلاميذ المرحلة الثانوية وتشجيعهم على الالتحاق بكليات التربية، وتحفيز أفضل خريجي الجامعات على العمل بمهنة التدريس (OECD, 2013, p. 6).
- وسوف نتناول في الجزء التالي آليات تحقيق كل هدف من هذه الأهداف بالتفصيل في السياق الماليزي.

أ) آليات ضمان إمكانية نجاح كل تلميذ مقيد في النظام التعليمي. زيادة أعداد التلاميذ الملتحقين ببرامج الطفولة المبكرة.

لقد زادت الشواهد المستقاة من علم النفس العصبي من وعينا بالدور بالغ الأهمية للبيئة الاجتماعية والثقافية، وبأهمية حماية الأطفال من الخبرات المؤلمة التي قد تضر النمو الصحي للمخ، وتقديم المثيرات الكافية للأطفال لاكتساب مهارات ثقافية معقدة في المجالين العقلي/العصبي والاجتماعي/العقلي. وعلى الرغم من أن نمو المخ والتعلم واكتساب المهارات يستمر طوال الحياة، إلا أن السنوات الخمس أو الست الأولى من عمر الطفل تعتبر ذات أهمية قصوى في اكتساب المهارات الأساسية بما في ذلك المهارات اللازمة للنجاح في التعليم النظامي (Leseman, Paul, 2002, pp. 8-9). وتسعي برامج الالتحاق المبكر برياض الأطفال إلى رعايتهم من خلال رياض أطفال حكومية. ويعتقد المدافعون عن هذا البرنامج أن العلاقة القوية بين التعلم في سن مبكرة (من الثالثة فأكبر) وبين ارتفاع التحصيل الدراسي في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية تؤكد على أهمية التعلم في سن مبكر (The National Association for the Education of Young Children, 2009, pp. 3-4).

وقد قامت الحكومة الماليزية بتأسيس برنامج لرعاية الطفولة المبكرة للأطفال من سن الرابعة فأقل بهدف رعاية جواهر المستقبل. وسوف تخضع رياض الأطفال المطورة هذه لرعاية وإشراف وزارة التربية والتعليم. وقد قامت الحكومة الماليزية بتأسيس لجنة باسم "لجنة رعاية الطفولة المبكرة- جواهر ماليزيا"- برئاسة نائب رئيس الوزراء وتقع ضمن هيكل مكتب رئيس الوزراء. وإيماناً منها بأهمية معلمي رياض الأطفال، تم تشكيل لجنة لتطوير برامج مرحلة الطفولة المبكرة. وركزت هذه اللجنة

على تحقيق الآتي: أ) صياغة سياسة موحدة حول رعاية الأطفال في سن مبكرة. ب) تحليل نقاط قوة ونقاط ضعف البرامج التدريبية المخصصة لمعلمي رياض الأطفال. ج) تصميم نظم للجودة والاعتماد الأكاديمي في هذا المرحلة" (Chiam, Heng, Keng, 2008, pp. 34-38).

٣.١ التوسع في معدلات التحاق التلاميذ ببرامج رياض الأطفال وتحسين جودتها التعليمية.

ولتحقيق التوسع في معدلات التحاق التلاميذ ببرامج رياض الأطفال قامت وزارة التربية والتعليم ببناء المزيد من رياض الأطفال وخاصة في المناطق النائية وبخاصة في ولايات صباح (Sabah) وسراواك (Sarawak) وذلك لتلبية احتياجات أبناء البدو الرحل منذ عام ٢٠٠٠. وبنهاية عام ٢٠٠٩ دشنت الحكومة الماليزية مبادرة أخرى للتوسع في برامج رياض الأطفال، وعرفت باسم "مجالات النتائج الرئيسية الوطنية" (National Key Result Areas). وتهدف هذه المبادرة الثانية إلى زيادة أعداد الفصول التي يتم إنشاؤها لتعليم الأطفال في مرحلة رياض الأطفال وبخاصة في المناطق النائية خلال عامي ٢٠١٠ و ٢٠١١-٢٠١٠ (Boon, Ng Soo, 2010, pp. 49-50). وفي إطار سعيها للتوسع في أعداد الملتحقين ببرامج رياض الأطفال أصدرت الحكومة الماليزية "قانون الأطفال" (Children Act) في عام ٢٠٠١. ويهدف هذا القانون إلى حماية جميع الأطفال ومساعدتهم في جميع الظروف ومنع التحيز ضدهم. وبالإضافة إلى هذا، تقوم وزارة التربية والتعليم بإنشاء فصول لذوي الاحتياجات الخاصة في هذه المرحلة السنوية المبكرة. (Boon, Ng Soo, 2010, pp. 50-52).

ولتشجيع الأسر على الالتحاق برياض الأطفال تخصص وزارة التربية والتعليم للأسر الفقيرة التي التحق أولادها برياض الأطفال الخاصة معونة مالية. وفي عام ٢٠١٥ وحده خصصت وزارة التربية والتعليم الماليزية مبلغ ٣٠٠.٧ مليون رينجيت لتمويل الرسوم الدراسية لحوالي ٣٢٧٧٢ تلميذاً مقيداً في رياض الأطفال الخاصة. وعلى الرغم من كون رياض الأطفال الحكومية مجانية، إلا أن وزارة التربية والتعليم تخصص ١٠٠ رينجيت للتلميذ الواحد سنوياً لشراء أدوات التعلم، و ٢٥ رينجيت سنوياً للأنشطة التعليمية، وتتحمل نفقات التأمين الصحي عليه. وبالإضافة إلى هذا، يحصل كل تلميذ في رياض الأطفال الحكومية على وجبة يومية مجانية ثمنها ٢.٢٥ رينجيت في ولايات صباح وسراواك، و ٢ رينجيت في بقية الولايات (Ministry of Education Malaysia, 2015b, pp. 32-34).

ونتيجة لهذه الجهود زادت معدلات الالتحاق الإجمالي برياض الأطفال الحكومية والخاصة في ماليزيا من ٤٦% في عام ٢٠٠٠ إلى ٨٣% في عام ٢٠١٣. كما تسعى وزارة التربية والتعليم إلى زيادة هذه النسبة لتصبح ٩٠% و٩٢% و٩٧% في أعوام ٢٠١٤ و٢٠١٥ و٢٠٢٠ على الترتيب (Ministry of Education Malaysia, 2015a, pp. 28-29).

٥ تخفيض سن الالتحاق بالمدرسة الابتدائية:

"تشير بعض الدراسات إلى أن تأخير سن الالتحاق بالصف الأول الابتدائي يؤثر سلباً على التحصيل الدراسي، ويقلل من الرواتب التي يحصل عليها الفرد طوال حياته، ويقلل من خبراته في سوق العمل" (Matta, Rafael; Ribas, Rafael; Sampaio, Breno; & Sampaio, Gustavo, 2016, pp. 1-2). واتساقاً مع الإصلاحات التي تم تطبيقها في الدول المتقدمة تسعى ماليزيا إلى تخفيض سن الالتحاق بالتعليم الابتدائي من سن السادسة إلى سن الخامسة. وبالتالي سوف يقل سن الالتحاق بالمراحل التعليمية اللاحقة. "ويعتبر تأثير الالتحاق بالمدرسة على تحصيل التلاميذ الدراسي أفضل من بقاء التلميذ في المنزل لمدة عام حتى يكبر. وتشير دراسة "كرون ووايتهيرسيت" (Crone & Whitehurst) إلى أن الالتحاق برياض الأطفال لمدة عام واحد يحسن من مهارات القراءة بنسبة ٦٢% في العام الأول لرياض الأطفال، وبنسبة ٨١% في العام الثاني منها. وتشير دراسة "كاهان وكوهين" (Cahan & Cohen) إلى أن الدراسة لمدة عام في رياض الأطفال تعادل في تأثيرها على مهارات القراءة ضعف تأثير ارتفاع سن التلميذ عند الالتحاق برياض الأطفال" (Stipek, J. Deborah, 2012, p. 2).

٦ ضمان إتقان التلاميذ لمهارات القراءة والكتابة:

إن تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ هو أمر ضروري لتقليل معدلات التسرب، وتقليل عدم قدرة التلاميذ على التكيف مع المناهج الدراسية التي يدرسونها. ويجب معالجة عدم إتقان التلاميذ لهذه المهارات مبكراً، لأنه كلما تأخرنا في تقديم البرامج العلاجية كلما أصبح من الصعب تجاوز عدم إتقان التلاميذ لمهارات القراءة والكتابة. ونتيجة لذلك قامت وزارة التربية والتعليم الماليزية بتنفيذ برنامج لتحديد أوجه القصور في إتقان التلاميذ لهذه المهارات. ويهدف هذا البرنامج إلى إلزام التلاميذ بإتقان هذه المهارات خلال السنوات الثلاث الأولى من المرحلة الابتدائية. ويقوم هذا البرنامج على تقويم التلاميذ مرتين سنوياً (في شهر مارس وشهر سبتمبر) لتحديد مقدار ما تعلموه في اللغة الأم واللغة الإنجليزية والحساب. ويتم تقديم دروس تقوية لتلافي أوجه الضعف في مهارات التلاميذ في هذه المواد

الثالث، ولتقوية مهارات القراءة بالذات. وبمجرد وصول التلاميذ للمستوى المطلوب يتم إعادتهم لنفس صفوفهم التي كانوا بها، ويقومون بدراسة المناهج الدراسية المعتادة. ويتم تقويم هؤلاء التلاميذ من خلال أسلوب التقويم المستمر وباستخدام "البورتوفوليو" (Portfolio) ويتيح "البورتوفوليو" للمعلم متابعة تقدم التلميذ في التحصيل الدراسي طوال العام الدراسي، كما يسهل أسلوب التقويم المستمر للمعلم التخطيط للدروس، وجمع وتحليل أداءات التلاميذ" (Luyee, Eunice Ong; Roselan, Fauzan Izzati; Anwardeen, Nor Hafizah; Mustapa, Fatin hazirah Mohd, 2015, pp. 36-38).

وباختصار فإن "البورتوفوليو" هو أداة تعليمية شائعة لتقويم أداء التلاميذ. وهو يهدف إلى تقليل توتر التلاميذ والمعلمين. وكما يشير "بيرجين وباكي" (Birgin & Baki) فإن التطورات الحديثة في العلوم والمجتمع، ونظريات الذكاء الاصطناعي، وتغير طبيعة سوق العمل، ومتطلبات عصر المعلوماتية، قد أثرت بقوة على التعليم وأحدثت تغييرات جذرية في طرق التدريس والتعلم والتقويم؛ الأمر الذي أدى إلى ظهور مدخلات التعليم المتمركز حول المتعلم (Abdul Aziz, Muhammad Noor; & Yusoff, Nurahimah Mohd. , 2015, p. 46).

٣ تقوية المهارات اللغوية للتلاميذ في اللغة الأم (لغة الملايو)، واللغة الإنجليزية:

ويهدف هذا البرنامج إلى تقوية المهارات اللغوية للتلاميذ في المرحلة الابتدائية في اللغة الأم (الملايو) وفي اللغة الإنجليزية في الفترة من ٢٠١١ إلى ٢٠١٥. ومن خلال تحسين كفايات التلاميذ في هاتين اللغتين سوف يتم تعزيز القدرة التنافسية للدولة. ولتحقيق كل هذه الأهداف سوف يتم تطبيق مدخل متكامل قائم على المودبولات التعليمية يدرس الأدب الماليزي لتلاميذ المرحلة الابتدائية بتوسع. "ونظراً لشعور الحكومة الماليزية القوي بأهمية إحداث تحولات جذرية في النظام التعليمي، وأهمية التعليم في تحقيق النمو الاقتصادي والتنمية للدولة سوف تقوى وزارة التربية والتعليم مهارات التلاميذ اللغوية، وتدعم الهوية القومية الماليزية، وتنمي كفاياتهم اللغوية في اللغة الأم واللغة الإنجليزية. وسوف تسهم سياسة الثنائية اللغوية هذه في تعزيز الهوية الوطنية وفي تعظيم استفادة التلاميذ من المعلومات والمعارف الدولية" (Yamat, Hamidah; Umar, Nur Farita Mustapa; & Mahmood, Muhammad Ilyas, 2014, pp. 197-198).

"ولهذا سوف تقوم وزارة التربية والتعليم الماليزية بصياغة مناهج اللغة القومية (لغة الملايو) ومناهج اللغة الإنجليزية وفقاً للمعايير المرجعية الأوروبية المشتركة للغات" (The Common European Framework of Reference for Language)،

وسوف تطبق المقاييس الأوروبية كآليات للمقارنة المرجعية. وبعبارة أخرى سوف تطالب الوزارة التلاميذ الماليزيين بتحقيق الكفاءة الاستخدامية (Operational Proficiency)، والطلاقة اللغوية اللازمة للمشاركة الكاملة في الحياة المهنية/الوظيفية وفي الحياة الأكاديمية/الدراسية. وتُعد الكفاءة في اللغتين (الأم واللغة اللغة الإنجليزية) واحدة من ٦ متطلبات يجب أن يحققها كل تلميذ لكي يستطيع المنافسة في سوق العمل الكوكبي. وتمثل 'المعايير المرجعية الأوروبية المشتركة للغات' الأساس المشترك لبناء المناهج الدراسية، وتأليف الكتيبات الإرشادية لتدريس هذه المناهج، وصياغة الاختبارات، وتأليف الكتب التعليمية الرسمية في القارة الأوروبية بأسرها. وهي تصف بطريقة شاملة ما يجب على المتعلم أن يتقنه لكي يستخدم اللغة في التواصل، وطبيعة المهارات والمعارف التي عليه أن يكتسبها، والسياق الثقافي لاستخدام اللغة، والمستويات المختلفة لإتقان اللغة، وكيفية قياس تحصيل التلاميذ في كل مستوى لغوي، وكيفية ممارسة التعلم مدى الحياة" (Yamat, Hamidah; Umar, Nur Farita Mustapa;&Mahmood, Muhammad Ilyas, 2014, pp. 198-199).

ب) آليات تطبيق المحاسبية على المدارس، وجعلها مسؤولة عن تحسين نواتج تعلم التلاميذ:

تضع النظم التعليمية المتقدمة أهداف عالية مثل: ارتفاع جودة نواتج تعلم التلاميذ، وكفاءة آليات متابعة التحصيل الدراسي للتلاميذ، وأساليب فعالة للتغلب على المشكلات التعليمية، وبذل الجهود الدؤوبة لتطبيق المحاسبية على المدارس وجعلها مسؤولة عن تحسين نواتج تعلم التلاميذ. ومن بين هذه الآليات ما يلي:

١) تحسين أداء جميع المدارس ووضع برنامج شامل لذلك:

شهد عام ٢٠١٠ قيام وزارة التربية والتعليم الماليزية بتدشين برنامج شامل وطموح لتشجيع جميع المدارس الماليزية الحكومية على تحسين نواتج تعلم التلاميذ بها. وتشير إحدى الدراسات إلى أن "المدارس التي تكون قابلة للمساعدة عن نتائج التلاميذ بها من خلال نشر هذه النتائج للعامة ترتفع بها جودة التعليم. وتتميز المدارس ذات التحصيل الدراسي المرتفع بتطبيق آليات المحاسبية، وتُقارن بين أداء معلمها وأداء المعلمين العاملين في مدارس أخرى أوبينهاويين المعايير العالمية، ويتقويم أداء المديرين وفقاً لمستوى تحصيل التلاميذ" (World Bank, 2013, pp. 73-75). ويتطلب ذلك تطبيق مدخل الإدارة الذاتية (School-based Management) بهدف منح أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي سلطات أكبر في إدارة المدارس، وتحسين نواتج تعلم التلاميذ، وزيادة مستوى رضاهم عن الخدمات التعليمية المقدمة لهم (World Bank, 2013, pp. 80-81).

وفي إطار سعي وزارة التربية والتعليم لتحسين أداء المدارس قامت الوزارة بصياغة "برنامج لتطوير الإدارات التعليمية" (District Transformation Program). ويهدف هذا البرنامج إلى زيادة صلاحيات الإدارات التعليمية. وتخطط وزارة التربية والتعليم لنقل صلاحيات التعامل مباشرة مع المدارس إلى الإدارات التعليمية، وتدريب المديرية التعليمية على لعب الأدوار الأكثر استراتيجية. وبالإضافة إلى هذا سوف يتم تدريب العاملين في ديوان عام الوزارة على صياغة السياسات التعليمية العامة، ووضع الاستراتيجيات، وجمع البيانات على المستوى القومي، وتطوير المناهج وأساليب التقويم. وبعد أن يتم تقليل التعامل المباشر بين المديرية التعليمية وبين المدارس، سوف تقوم المديرية التعليمية بلعب أدوار جديدة تتمثل في: تحديد الأهداف التي ينبغي على الإدارات التعليمية أن تلعبها، والتنسيق بين الإدارات التعليمية المختلفة، وتخصيص مزيد من الأموال للإدارات التعليمية التي تعاني من صعوبات أكثر. وبهذا سوف تلعب الإدارات التعليمية أدواراً أكبر في التعامل المباشر مع المدارس، وسوف تقوم بتقديم التدريب لها ومتابعة نتائجها (World Bank, 2013, p. 80).

١ ترتيب المدارس تنازلياً وفقاً لمستوى التحصيل الدراسي بها:

شاركت ماليزيا في "الاختبارات الدولية المقارنة لاتجاهات تحصيل التلاميذ الدراسي في الرياضيات والعلوم" (Trends in International Mathematics and Science) في أعوام ٢٠٠٣ و ٢٠٠٧ و ٢٠١١. وتوضح نتائج التلاميذ الماليزيين في الصف الثاني الإعدادي في هذه الاختبارات أن تحصيلهم الدراسي يقل عن نظرائهم في هونج كونج وسنغافورة واليابان. ولهذا سعت وزارة التربية والتعليم ومركز تطوير المناهج التابع لها إلى تدريب المعلمين حول طبيعة هذه الاختبارات المقارنة، ومكوناتها، وطرق التدريس المستخدمة في الدول الآسيوية المتقدمة (Lessani, Abdolreza; Yunus, Aida Suraya Md; Tarmiz, Rohani Ahmad; & Mahmud, Rosnaini, 2014, pp. 99-108).

ونظراً لاحتياج الحكومات إلى معرفة ما يحدث داخل نظمها التعليمية، ولاحتياج الوزراء والمسؤولين إلى تحديد أولويات الإنفاق الحكومي يفيد ترتيب الدول والمدارس تنازلياً في اتخاذ القرارات الرشيدة. ويؤثر ترتيب المدارس على المستويين المحلي والدولي على السياسات التعليمية الراهنة والمستقبلية. وتساعد هذه المقارنات المدارس والمعلمين على تأمل نقاط قوتهم ونقاط ضعفهم، والتفكير في آليات الإصلاح والتطوير (Cambridge International Examinations, 2015, p. 1).

وقد استعارت ماليزيا فكرة نشر نتائج المدارس وترتيبها ترتيباً تنازلياً من المملكة المتحدة. ففي المملكة المتحدة تقوم المدارس بإبلاغ السلطات التعليمية وأولياء الأمور بنتائج التلاميذ. ويُعد نشر نتائج المدارس تطوراً مهماً في تطبيق المحاسبية. حيث بدأت المدارس منذ عام ١٩٩٣ في نشر بيانات عن تحصيل التلاميذ الدراسي بها. وفي عام ١٩٩٥ بدأت وزارة التربية والتعليم البريطانية بتطبيق مدخل "القيمة المضافة" (Value-added) ونشر نتائج التلاميذ في المرحلتين الإعدادية والثانوية (Acquah, Daniel, 2013, pp. 2-3). وبهذه الطريقة سوف تطبق المدارس الماليزية المزيد من الشفافية، وسوف تزداد دافعيته لتحسين أدائها، كمل تستطيع وزارة التربية والتعليم تخصيص المزيد من الموارد المالية لأكثر المدارس احتياجاً لها. "وقد نجحت وزارة التربية والتعليم لأول مرة في تصنيف ٩٨١٤ مدرسة ابتدائية وثانوية وفقاً لنتائج التلاميذ بها" (Prime Minister's Department, 2011, p. 108).

٥ نشر الخطط والأساليب المتصلة بتحسين أداء المدارس:

وفي إطار وزارة التربية والتعليم الماليزية لتحسين أداء المدارس سوف توزع الخطط والأساليب المتصلة بتحسين الجودة على المدارس الحكومية، كما سوف تساعدها على تطوير أدائها. وسوف تراعي هذه الخطط احتياجات كل مدرسة. وسوف تستفيد المدارس الحكومية من أفضل الممارسات، وتقوم بصياغة خطط للإصلاح التعليمي، وبوضع مؤشرات للحكم على أدائها. "ولتحقيق تلك الأهداف قامت وزارة التربية والتعليم بإنشاء نظام مركزي لجمع البيانات ولتقديم الدعم الفني للمدارس وأطلقت عليه اسم "نشر الخطط والأساليب المتصلة بتحسين أداء المدارس" (School Improvement Toolkit). ويسمح هذا النظام لمديري المدارس بمتابعة أداء مدارسهم، والتخطيط لتحسينها. ويساعد هذا النظام مديري المدارس على تحديد التحديات التي يواجهونها. كما يساعدهم أيضاً على تحديد الأدوات المناسبة للإصلاح، وعلى تحديد الأولويات، وصياغة الخطط التطويرية، وتخصيص الموارد اللازمة للإصلاح. ويشجع هذا النظام مديري المدارس على إصلاح مدارسهم وترسل وزارة التربية والتعليم فرق عمل مكونة من أفضل المعلمين والموجهين الفنيين إلى المدارس التي ينخفض فيها تحصيل التلاميذ الدراسي، وتدريب المعلمين بها، وتعقد ورش عمل للمعلمين والمديرين، وتشجعهم على تطوير أدائهم وتحسينه. ويستهدف هذا النظام تقليل الفجوة بين الجودة التعليمية في المدارس الممتازة والمدارس السيئة الأداء" (Prime Minister's Department, 2011, p. 115).

٦ رفع مستوى المعايير التعليمية الماليزية لتصل إلى المستويات الدولية:

تُعد "المدارس ذات الأداء الأعلى" (High Performing Schools) هي المدارس ذات المناخ والهوية الفريدتين بما يشجع التلاميذ على التفوق في جميع

الجوانب التعليمية. وتتمتع هذه المدارس بثقافة عمل قوية، وباجتهادها الشديد للتحسين المستمر، بالإضافة إلى وجود علاقات دولية قوية بينها وبين المؤسسات التربوية الدولية والمحلية المرموقة. وتبذل هذه المدارس قصارى جهدها لرفع المعايير التعليمية بها لكي تصبح في نفس مستوى أفضل المدارس الدولية، ولكي تقدم الدعم للمدارس المحلية الأقل منها من خلال تقديم التدريب والاستشارات لها. "وبحلول عام ٢٠١٠ كانت ٢٠ مدرسة ماليزية قد حصلت على مرتبة "المدارس ذات الأداء الأعلى"، كما حصلت على مجتمعة على ٧٠٠ ألف رينجيت ماليزي، وعلى تمويل إضافي، وعلى حرية في استخدام المناهج الدراسية. ومن ثم، تستطيع هذه المدارس توظيف أعداد إضافية من المعلمين، وتدريب مناهج وكتب دراسية إضافية والاستعانة بامتحانات دولية ومحلية. ويتم مطالبة هذه المدارس بتطبيق المزيد من آليات المحاسبية" (Prime Minister's Department, 2011, p. 120).

وتسعي "المدارس ذات الأداء الأعلى" إلى أن تصبح ذات جودة عالمية تضارع أرقى المدارس في الدول المتقدمة، وذات شخصية فريدة. وتتكون هذه المدارس العشرين من ١٤ مدرسة ثانوية، و٦ مدارس ابتدائية في مختلف أنحاء ماليزيا. وسوف يزيد عدد هذه المدارس العشرين ليصبح ٥٠ مدرسة ثم ١٠٠ مدرسة في نهاية عامي ٢٠١١ و ٢٠١٢ على الترتيب (Prime Minister's Department, 2011, p. 120). وقد طبقت وزارة التربية والتعليم هذا النموذج لإيمانها "بأن تحسين أداء المدارس يتطلب تدريب المعلمين على تحقيق الأهداف التربوية الاستراتيجية. وقد أكدت عدة دراسات على أهمية تحسين المدارس الماليزية. ولهذا يجب الإصلاح الشامل للنظام التعليمي في ضوء التغييرات والتحديات الكوكبية" (Maroufkhani, Parisa; Nourani, Mohammad; Boerhannoeiddin, Ali Bin, 2015, p. 362). ويُعد تنفيذ مبادرة "المدارس ذات الأداء الأعلى"، وإمداد المدارس بالمعامل والتجهيزات الحديثة، وتقديم التدريب أثناء الخدمة المناسب للمعلمين ومديري المدارس خطوات ممتازة تتيح لمديري المدارس أن يديروا مدارسهم بإبداع وابتكار (Ab. Samad, Rahmad Sukor; Rahmad Sukor, Mohamed Iskandar; Syah, Darwyan; & Muslihah, Eneng, 2014, p. 6).

(ت) آليات الاستثمار في تدريب المعلمين الأوائل المشرفين ومديري المدارس وتأهيلهم للمساهمة الفعالة في إصلاح التعليم:

يتولى "المعهد القومي للإدارة والقيادة التربوية" (The National Institute of Educational Management and Leadership) تقديم البرامج التدريبية للمديرين الحاليين والمعلمين الأوائل الراغبين في العمل كمديري مدارس. ومن بين هذه البرامج ما يلي: "برنامج الإدارة والقيادة المدرسية" (School Leadership and

(Management Program) و"الدبلومة التربوية المهنية في الإدارة المدرسية" (National Professional Qualification for Headship)، و"برنامج تقييم القيادة المدرسية" (School Leadership Assessment Program). وتُعد هذه البرامج شواهد على الجهود الكبيرة التي تبذلها وزارة التربية والتعليم في تدريب مديري المدارس (Fook, Yuen Chan ; & Sidhu, Gurnam Kaur, 2009, pp. 113-114).

٥ الدبلومة التربوية المهنية في الإدارة المدرسية:

وتُعد "الدبلومة التربوية المهنية في الإدارة المدرسية" برنامجاً تدريبياً لمدة عام ميلادي كامل يؤهل المعلمين الأوائل للعمل في وظيفة مدير مدرسة. وقد بدأت وزارة التربية والتعليم الماليزية في تنفيذ هذه الدبلومة بداية من عام ١٩٩٩ بالتعاون مع "معهد أمين الدين باقي للإدارة التربوية" (Institut Aminuddin Baki). وتهدف هذه الدبلومة إلى إعداد قادة المستقبل وإمدادهم بالمهارات المناسبة لكي يديروا مدارسهم بفاعلية. وتتكون هذه الدبلومة من جزأين يمتد كل منهما لمدة ٦ أشهر. ويتكون الجزء الأول من محاضرات نظرية لمدة ٦ أشهر تشمل دراسة ٦ جوانب معرفية تتصل بالقيادة والإدارة التربوية، ويحصل من يجتازها على ٢٧ وحدة دراسية. ويمكن دراسة هذا الجزء النظري إما في مقر المعهد في ولاية بهانج (Pahang) أو ولاية كيدا (Kedah). ويتكون الجزء الثاني من تدريبات عملية يطبق فيها المتدربون ما تعلموه في المدارس (<https://core.ac.uk/download/pdf/11790057.pdf>).

٦ برنامج إدارة المواهب القيادية التربوية:

ويُعد "برنامج إدارة المواهب القيادية التربوية" (Managing Educational Leadership Talent) أحد البرامج المهمة التي نفذها "معهد أمين الدين باقي للإدارة التربوية" منذ عام ٢٠٠٨ بهدف التركيز على التدريب والتنمية المهنية المستمرة لمديري المدارس. ويتكون هذا البرنامج من ٥ عناصر مهمة مترابطة هي: التدريب والتنمية المهنية الهادفين للتحسين المستمر في الأداء، ومبادرات التدريب والتنمية المهنية ذات التأثير الكبير، وتقييم الكفايات القيادية، وكفايات القيادة المدرسية، والقيادة المدرسية الفعالة (Abdul Halim, Rosnarizah; Senin, Amin; & Manaf, Abdul Razak, n.d., pp. 1-5).

٧ تنفيذ الاتفاق الجديد (أو البيعة) على المعلمين الأوائل المشرفين

ومديري المدارس:

وقد بدأت وزارة التربية والتعليم في تنفيذ اتفاق جديد لمكافآت المعلمين الأوائل ومديري المدارس (New Deal/Bai'ah) منذ عام ٢٠١٠. وتتكون هذه المكافآت من شقين: مالي، ومعنوي في حالة الأداء المتميز الاستثنائي للعاملين في المدارس الحكومية. ويهدف هذا الاتفاق الجديد إلى تغيير أدوار مديري المدارس، وتحفيزهم

على زيادة نواتج تعلم التلاميذ وتحسين أداء مدارسهم. وتقوم هذه المبادرة على تقسيم المدارس إلى ٧ مستويات؛ ويضم المستوى الأول أفضل المدارس، في حين يضم المستوى السابع أسوأ المدارس. ويحصل أفضل ٢% من المعلمين الأوائل المشرفين على المدارس الابتدائية وأفضل ٢% من مديري المدارس الثانوية على مكافأة مالية تبلغ ٧٥٠٠ رينجيت (أي حوالي ٢٥٠٠ دولار أمريكي للفرد)، كما يحصل أفضل ٥% من المعلمين في هذه المدارس على مكافأة تبلغ ١٨٠٠ رينجيت (وهو ما يعادل ٦٥٠ دولار أمريكي)، في حين يحصل بقية المعلمين في هذه المدارس المتميزة على ٩٠٠ رينجيت (أي ٣٠٠ دولار أمريكي للمعلم الواحد)، كما يحصل الإداريون على ٥٠٠ رينجيت (١٨٠ دولار للإداري الواحد). وقد حصل ٥٨٦ معلم أول مشرف على المدارس الابتدائية ومدير مدرسة ثانوية على مكافأة مدارس المستوى الأول في عام ٢٠١٠ وحده" (Aminah, Ayob, 2012, p. 62).

وتشمل الحوافز المعنوية المقدمة لمديري المدارس الذين يتجاوز تحصيل التلاميذ الدراسي في مدارسهم الأهداف القومية الموضوعة لمدة ثلاث سنوات متتالية: توقيع شراكة مع أحد المؤسسات التعليمية المرموقة محلياً أو دولياً، والترقية لوظيفة أعلى في فترة زمنية أقصر ومن ثم الحصول على راتب أعلى. أما المدارس التي يتدهور تحصيل التلاميذ الدراسي بها لمدة سنتين أو ثلاثة سنوات متتالية، فتحصل على برنامج علاجي. وإذا استمر تحصيل التلاميذ بها في التدهور يتم نقل مديريها إلى مدارس أخرى، أو يتم منحهم وظائف أخرى، أو يتم تحويلهم لوظائف معلمين وإبعادهم عن الوظائف القيادية (Aminah, Ayob, 2012, pp. 62-64).

٥ تحسين الدعم الفني والرعاية التربوية المقدمة لمديري المدارس الابتدائية والثانوية:

تلعب القيادات المدرسية دوراً بالغ الأهمية في تحسين نواتج تعلم التلاميذ. وإدراكاً من الحكومة الماليزية لأهمية الدور الذي يلعبه مديرو المدارس في تطوير العملية التعليمية، "سوف تستمر الحكومة في تحسين جودة البرامج التدريبية المقدمة لهم، وفي تقديم الدعم الفني والرعاية التربوية لهم، وفي تحفيزهم لتقديم تعليم عالي الجودة للتلاميذ الماليزيين" (Prime Minister's Department. Performance Management and Delivery Unit, 2016, pp. 71-72).

٦ آليات اجتذاب وتنمية مهارات أفضل تلاميذ المرحلة الثانوية وتشجيعهم على الالتحاق بكليات التربية، وتحفيز أفضل خريجي الجامعات على العمل بمهنة التدريس:

"إن جودة النظام التعليمي مرتبطة بشدة بجودة المعلمين. ولهذا تلتزم الحكومة الماليزية بضمان التغيير الجذري للنظام التعليمي لكي يصبح أكثر فاعلية في اجتذاب

وتتمية مهارات أفضل تلاميذ المرحلة الثانوية وتشجيعهم على الالتحاق بكليات التربية، وتحفيز أفضل خريجي الجامعات على العمل بمهنة التدريس، وضمان التدريس الفعال لكل تلميذ ماليزي" (Prime Minister's Department, 2010, p. 165). ولهذا أشار "تقرير برنامج التحول القومي" الصادر في عام ٢٠١٥ إلى أنه "بحلول عام ٢٠٢٥ سوف تتحول مهنة التدريس إلى مهنة مرموقة يسعى أفضل ٣٠% من خريجي المدرسة الثانوية إلى العمل بها. وسوف تقدم الحكومة للمعلمين برامج التنمية المهنية المستمرة طوال فترة توظيفهم، كما ستبذل قصارى جهدها لكي تكون هذه البرامج محققة للأهداف المرغوبة وتتحدى قدراتهم" (Prime Minister's Department. Performance Management and Delivery Unit, 2016, p. 71). ومن بين الآليات التي طبقتها وزارة التربية والتعليم الماليزية لتحقيق ذلك ما يلي:

١١ تحسين جودة المعلمين الجدد من خلال تحفيز أفضل خريجي الجامعات على العمل بمهنة التدريس:

حيث طبقت وزارة التربية والتعليم عملية أكثر شمولية وصرامة لتعيين المعلمين الجدد في المدارس الحكومية. وبدلاً من سياسة التعيين التلقائي/الآلي لخريجي كليات التربية، أصبح هؤلاء الخريجون يتم إخضاعهم لاختبارات صارمة قبل الموافقة على تعيينهم، كما يتم استبعاد الخريجين أصحاب التقديرات المنخفضة في درجة البكالوريوس وأصحاب الدرجات المنخفضة في اختبارات وزارة التربية والتعليم. ومن خلال اختيار أفضل المتقدمين لشغل وظائف معلمين، قررت وزارة التربية والتعليم الماليزية اختيار أفضل ٣٠% من خريجي كليات التربية للعمل في المدارس الحكومية. ويُعد اختيار أفضل خريجي كليات التربية للعمل كمعلمين محاولة من الحكومة الماليزية لتقليد النموذج الفنلندي، والأسترالي، والسنغافوري، والكوري الجنوبي، والياباني القائم على اختيار أفضل خريجي الجامعات للعمل بمهنة التدريس. (Jamil, Hazri, 2014, p. 187).

١٢ إعادة هيكلة كليات المعلمين وتحويلها إلى كليات للتربية مدة الدراسة بها خمس سنوات ونصف:

قامت وزارة التربية والتعليم بإعادة هيكلة كليات المعلمين وتحويلها إلى كليات للتربية مدة الدراسة بها خمس سنوات ونصف. وبالإضافة إلى هذا، قامت بتغيير المناهج الدراسية بهذه الكليات بصورة جذرية. وتُعد هذه الإصلاحات التي طبقت في الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٠ واحدة من أهم الخطوات لترقية المكانة التي تحظى بها مهنة التدريس في المجتمع الماليزي (Jamil, Hazri, 2014, p. 184).

١٣ صياغة معايير أداء المعلمين الجدد:

حيث شهد عام ٢٠٠٩ قيام "قسم كليات التربية" (Teacher Education

Division) بوزارة التربية والتعليم بصياغة "معايير أداء المعلمين الماليزيين الجدد" (Malaysia Teacher Standard). وتهدف هذه المعايير الجديدة إلى تحسين نواتج التعلم المتوقعة من طلاب كليات التربية. وقد طبق "قسم كليات التربية" بالتعاون مع كليات التربية مبادرة جديدة لتحسين جودة كفايات طلاب كليات التربية، وتقديم أفضل فرص التدريب التربوي والنفسي لهم (Jamil, Hazri, 2014, p. 184). ونظراً لإيمان الحكومة الماليزية بأن النظام التعليمي هو السبيل الأنجح لتعزيز تنافسية الدولة، قامت وزارة التربية والتعليم بتنفيذ عدد من الإصلاحات ومن بينها "معايير أداء المعلمين الماليزيين الجدد"؛ حيث تنظر الوزارة إلى إصلاح جودة أداء المعلمين باعتباره خطوة حتمية لا بديل عنها. ولهذا صرح وزير التربية والتعليم الماليزي في ديسمبر ٢٠٠٩ بأن تنفيذ "معايير أداء المعلمين الماليزيين الجدد" سوف يجعل ماليزيا هي أول دولة في منطقة جنوب شرق آسيا تطبق مدخل كفايات المعلم ومدخل المقارنة المرجعية (Benchmarking) في الحكم على هذه الكفايات (Goh, Pauline Swee Choo, 2012, p. 75).

"وتُعد هذه المعايير موجّهات صارمة لممارسات المعلمين التدريسية بعيداً عن سياسات الأدنى من الأداء. وهي بمثابة "نظام إنذار" يدفع المعلمين لتحسين أدائهم، وتطويره، وتعميق معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم الشخصية والتربوية. ويرى نائب وكيل وزارة التربية والتعليم الماليزية أن "معايير أداء المعلمين الماليزيين الجدد" تعمل كموجهات إرشادية تدفع المعلمين إلى تنمية قيمهم ومعارفهم وفهمهم أثناء اكتساب المهارات التدريسية المرغوبة. وهذا هدف سعت وزارة التربية والتعليم بقوة لتحقيقه، كما يتفق مع تنمية الجوانب المهنية للمعلمين" (Goh, Pauline Swee Choo, 2012, p. 75).

U تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة:

وتهدف هذه البرامج إلى تقديم تدريب عالي الجودة للمعلمين أثناء الخدمة، وإلى تنمية المهارات التربوية والكفايات المهنية لمعلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية. وبالإضافة إلى هذا، تسهم هذه البرامج في مواكبة المعلمين لأحدث التطورات وأفضل الممارسات في تخصصاتهم المختلفة، وتؤهلهم لمسايرة تحديات عصر العولمة ومتطلبات المستقبل. ومن بين هذه البرامج ما يلي:

- Ø برنامج التنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية.
- Ø برنامج التنمية المهنية قصيرة المدى لمدة تتراوح بين يوم إلى خمسة أيام.
- Ø برنامج التنمية المهنية قصيرة المدى لمعلمي العلوم والرياضات والحاسب الآلي واللغة الإنجليزية.
- Ø برنامج منح الماجستير والدكتوراه للمعلمين.

- Ø برنامج لمدة ٣ شهور ونصف لتنمية مهارات المعلمين في الحاسب الآلي وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- Ø برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للحصول على درجة البكالوريوس من خلال الحضور.
- Ø برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للحصول على درجة البكالوريوس من خلال التعلم عن بعد والدراسة بالجامعة الماليزية المفتوحة.
- Ø برنامج تدريبي لمعلمي اللغة الفرنسية.
- Ø برنامج المقررات الدراسية المتخصصة لمدة عام لمعلمي المرحلة الابتدائية الذين لا تتجاوز سنوات خبراتهم ثلاث سنوات.
- Ø برنامج تدريبي لمدة شهر لتنمية مهارات المعلمين العاملين في المناطق ذات الطبيعة السكانية الخاصة.
- Ø برنامج تدريبي لمدة شهر لتنمية مهارات المعلمين العاملين في المناطق النائية.

٧ برنامج التنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية:

يسعى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية إلى تحسين كفاياتهم ومهاراتهم من خلال التعلم المستمر طوال حياتهم الوظيفية. وللحفاظ على فاعليتهم التدريسية قامت وزارة التربية والتعليم بصياغة نظام رسمي للتعلم مدى الحياة. "ويعُد مفهوم التنمية المهنية المستمرة مفهوماً يستهدف توفير آلية أفضل لمواجهة التحديات المتصلة بمواكبة المعارف والاكتشافات والمهارات الجديدة اللازمة للنجاح في أداء العمل. وهو في نفس الوقت عملية يحدد فيها عضو هيئة التدريس احتياجاته التعليمية، ويخطط لتلبية هذه الاحتياجات، وينفذ الخطط الموضوعية، ويقوم فاعلية هذه الخطط" (Aziza, Zoriah; Jeta, Chong Nyuk; & Shaikh Abdul Rahmanb, Sameerah, 2012, pp. 713-714). ويلزم نظام الأجور الجديد اذي طبقتة وزارة التربية والتعليم الماليزية المعلمين بحضور ٧ أيام على الأقل كل عام للتدريب (Mokshein, Siti Eshah; Ahmad, Hussein Haji; & Vongalis- (Macrow, Athena, 2009, pp. 17-19). كما يتدرب أعضاء هيئة التدريس لمدة أسبوعين تحت إشراف "قسم كليات التربية" بوزارة التربية والتعليم (Vethamani, Malachi Edwin, 2011, pp. 85-107).

٧ برنامج التنمية المهنية قصيرة المدى لمدة تتراوح بين يوم إلى خمسة أيام:

تنظم كليات التربية مقررات دراسية قصيرة في العلوم التربوية، ومقررات إثرائية ترتبط بأحدث التطورات التربوية والنفسية لتحسين المهارات والمعارف المهنية للمعلمين. وفي حين تركز كليات التربية على العلوم التربوية، يقدم "قسم التكنولوجيا التعليمية" بوزارة التربية والتعليم تدريباً للمعلمين على الجوانب المتصلة بتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، كما تقدم المديرية التعليمية تدريباً للمعلمين حول كيفية تنفيذ السياسات التعليمية القومية في المدارس (Mokshein, Siti Eshan; Ahmad, Hussein Haji; & Vongalis-Macrow, Athena, 2009, p. 18).

٧ برنامج التنمية المهنية قصيرة المدى لمعلمي العلوم والرياضيات والحاسب الآلي واللغة الإنجليزية:

كانت مناهج الرياضيات طوال المدة من ١٩٨٠ إلى ٢٠٠٤ مبنية على فلسفة تنظر إلى التعلم باعتباره نواتج مخطط لها مسبقاً ويجب أن تظهر في مجموعة من أنماط السلوك الكمية. وقد كانت مناهج الرياضيات الدراسية المقدمة للتلاميذ قائمة على نظرية علم النفس السلوكي التي ترى أن التفاعل بين المعلمين والتلاميذ محدد بالشروط العلمية مثل النظرية السلوكية (Behaviorism). ونظراً للتأثير العميق للنظرية السلوكية على المناهج الدراسية في ماليزيا، كان تصميم المناهج يبدأ بصياغة أهداف سلوكية للتعلم، ثم الاتفاق على المحتوى المعرفي، وتنتهي بتحديد طرق التدريس. وعلى الرغم من النظرية السلوكية تكتسب مصداقيتها من المعرفة العلمية المتصلة بالسلوك البشري، إلا أنها لا تخترق تعقيدات ما يحدث عندما يتعلم الفرد شيئاً ذا مغزى. والبدل لهذه النظرية هو تبني نظرية قائمة على مراحل النمو الإنساني والفلسفة الظاهرية (Human Development/Phenomenological Design). ويعتمد هذا النموذج البديل على احتياجات المتعلم، ويمزج خبرات المعلم بمعلوماته عن مراحل النمو البشري. وبالتالي فإن تصميم المناهج الدراسية تبدأ بفهم آليات تعلم الأفراد، ثم فهم طرق التدريس المختلفة، ثم اختيار طرق التدريس التي تتناسب مع أنماط تعلم التلاميذ، ثم تنتهي أخيراً بتحديد المحتوى المعرفي (Singh, Parmjit, 2002, p. 61).

وباختصار سعت وزارة التربية والتعليم الماليزية بعد ذلك إلى تدريب التلاميذ على كيفية التفكير. ولما كان العالم يتغير بسرعة، فليس من المنطقي أن نطالب التلاميذ بحفظ الحقائق والنظريات التي سوف تتغير في المستقبل. وبدلاً من الحفظ الآلي، يجب أن نوفر للتلاميذ بيئة تعلم تجعلهم متعلمين مستقلين. وبالتالي تصبح الأدوار الجديدة للمعلم هي: صياغة منهج قائم على مدخل حل المشكلات، وتدريس هذا المنهج من خلال استثارة قدرة التلاميذ على التفكير والتأمل، وتوفير الأدوات

والاستراتيجيات المناسبة أمام التلاميذ بحيث يستطيعون إدارة المعرفة الرياضية وتوظيفها. ويتطلب تحقيق ذلك تغيير رؤية معلمي الرياضيات الماليزيين لتتواءم مع التوجهات العالمية في تدريس الرياضيات. ومن ثم سعت وزارة التربية والتعليم إلى تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة بها لكي يستطيع المعلمون تنمية المفاهيم الرياضية ذات المغزى في عقول التلاميذ (Singh, Parmjit, 2002, p. 64).

وقد أشارت إحدى الدراسات إلى التأثير الكبير لمعلمي الرياضيات على تحصيل التلاميذ الدراسي وبخاصة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في ماليزيا. وتزداد أهمية كفاءة المعلمين نظراً لارتفاع نسبة التلاميذ الماليزيين الذين ينتمون لأسر فقيرة والذين يدرسون بالمرحلة الإعدادية (Ismail, Noor Azina; & Awang, Halimah, 2009, pp. 9-10). ولهذا تهتم وزارة التربية والتعليم الماليزية ببرامج التنمية المهنية قصيرة المدى المقدمة لمعلمي العلوم والرياضات والحاسب الآلي واللغة الإنجليزية.

٧ برنامج منح الماجستير والدكتوراه للمعلمين:

يشجع "قسم كليات التربية" بوزارة التربية والتعليم المعلمين المتميزين على التقدم للحصول على منح ممولة من قبل الحكومة للدراسة بدرجة الماجستير والدكتوراه. ويحق للمعلمين الالتحاق بالجامعات الحكومية أو الدولية. وبالإضافة لهذا يتعاون "قسم كليات التربية" مع الجامعات العالمية المرموقة لتدريب أساتذة الجامعات الماليزيين العاملين في كليات التربية (Jamil , Hazri; Abd Razak, Nordin; Ahmad, Mohammad Zohir; & Issa, Jinan Hatem, 2010, p. 10).

٧ برنامج لمدة ٣ شهور ونصف لتنمية مهارات المعلمين في الحاسب الآلي وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات:

ويهدف هذا البرنامج إلى تدريب المعلمين على مهارات الحاسب الآلي، وبرامج الحاسوب، والشبكات الإلكترونية، والوسائط المتعددة، والإنترنت، ودمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس والتعلم. وبنهاية هذا التدريب الذي يستمر لمدة ١٤ أسبوعاً يستطيع المعلمون إدارة واستخدام معامل الحاسب الآلي بنجاح. وقد قامت الوزارة بتدريب ٧٨ و ١٠٨ معلماً في عام ٢٠٠٧ وعام ٢٠٠٨ على الترتيب. وعلى الرغم من قلة أعداد المتدربين، إلا أن هذا البرنامج قد نجح في تحقيق أهدافه (Jamil, Hazri; Abd Razak, Nordin; Ahmad, Mohammad Zohir; & Issa, Jinan Hatem, 2010, p. 11).

٧ برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للحصول على درجة البكالوريوس من خلال الحضور:

بدأت الحكومة الماليزية في عام ٢٠٠٤ برنامجاً طموحاً لتأهيل ٢٥% و ١٠٠% من معلمي المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية على الترتيب للحصول على

درجة البكالوريوس من خلال الحضور في كليات التربية (Jamil, Hazri; Abd Razak, Nordin; Raju, Reena; & Mohamed Abdul Rashid, 2011, p. 97).

٧ برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للحصول على درجة البكالوريوس من خلال التعلم عن بعد والدراسة بالجامعة الماليزية المفتوحة:

شهد عام ٢٠٠١ إنشاء الجامعة المفتوحة في ماليزيا كأول مؤسسة للتعليم العالي تقدم برامج للتعليم عن بعد في مرحلة البكالوريوس. وتقدم الجامعة ٥٠ تخصصاً من تخصصات الدرجة الجامعية الأولى، ومن بين هذه التخصصات درجة البكالوريوس في التربية. وتتعاون الجامعة المفتوحة في ماليزيا مع "قسم كليات التربية" بوزارة التربية والتعليم في برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للحصول على درجة البكالوريوس من خلال التعلم عن بعد. ويهدف هذا البرنامج إلى تحسين مؤهلات معلمي المرحلة الابتدائية من خلال التعلم والدراسة في أثناء الخدمة (Othman, Widad; & Abu Bakar, Shawira, 2016, p. 36).

٧ برنامج تدريبي لمعلمي اللغة الفرنسية:

ويهدف هذا البرنامج التدريبي إلى تدريب معلمي المدارس الحكومية على تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية (Jamil, Hazri; Abd Razak, Nordin; Raju, Reena; & Mohamed Abdul Rashid, 2011, p. 91).

٧ برنامج المقررات الدراسية المتخصصة لمدة عام لمعلمي المرحلة الابتدائية الذين لا تتجاوز سنوات خبراتهم ثلاث سنوات:

وتقدم كليات التربية "برنامج المقررات الدراسية المتخصصة لمدة عام لمعلمي المرحلة الابتدائية الذين لا تتجاوز سنوات خبراتهم ثلاث سنوات". ويستهدف هذا البرنامج إمداد المعلمين بالمهارات والمعارف في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمدة عام ميلادي كامل. وتعطي الأولوية في الالتحاق بهذا البرنامج للمعلمين الذين اجتازوا بنجاح "برنامج ٣ شهور ونصف لتنمية مهارات المعلمين في الحاسب الآلي وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات". ويحسن هذا البرنامج التدريبي الممتد لمدة ١٢ شهراً من كفايات ومهارات ومعارف المعلمين في مجال الحاسوب والاتصالات، كما يقدم لهم التطبيقات التربوية العملية للمعارف النظرية التي درسوها (Shaharuddin, Mior Asariah, n.d., p. 6).

٧ برنامج تدريبي لمدة شهر لتنمية مهارات المعلمين العاملين في المناطق ذات الطبيعة السكانية الخاصة

(A 4-week course for upgrading Professionalism for Teachers at Indigenous schools)

توجد عدة قبائل من سكان الغابات الرحل المقيمين في المناطق النائية بولاية "صباح" و"سراواك". ويلتحق بعض أبناء هذه القبائل بالمدارس الحكومية التي تقيمها

الحكومة الماليزية. ونظراً لاختلاف عادات هؤلاء الأطفال عن عادات الأطفال المقيمين في المدن الماليزية، فإن المعلمين يواجهون عدة مشكلات. ومن بين هذه المشكلات: عبث التلاميذ بالأثاث المدرسي والأجهزة الكهربائية، والهروب من المدرسة، وإحساس التلاميذ بالغيرة والوحدة، واختلاف ثقافة القبائل المقيمة في الغابات وتنوعها. وبالتالي يحتاج المعلمون العاملون في هذه المدارس إلى تأهيل خاص (Balakrishnan, Vishalache, 2015). وبالإضافة إلى هذا فقد عبر وزير التربية والتعليم في عام ٢٠٠٥ عن قيام الوزارة بتقديم حوافز مالية، وبتقليل الأعباء الإدارية على العاملين في المدارس الواقعة في المناطق ذات الطبيعة السكانية الخاصة (The Star Newspaper, 2005).

ومن أجل كل هذه الأسباب تقدم وزارة التربية والتعليم برامج للتنمية المهنية خاصة بالمعلمين العاملين في هذه المناطق. وتشارك كليات التربية مع وزارة التربية والتعليم في تحديد مكونات هذه البرامج التدريبية، وتحديد العناصر الريفية والثقافية بها. وترتكز هذه البرامج على كيفية تحسين مهارات هؤلاء التلاميذ في القراءة، والكتابة، والحساب، وعلى كيفية تدريس هذه الجوانب (Nor, Sharifah Md. et al., 2011, p. 46).

٧ برنامج تدريبي لمدة شهر لتنمية مهارات المعلمين العاملين في المناطق النائية (An in-service Course for Upgrading the Professionalism of Teachers at Remote schools)

ويعرف هذا البرنامج باسم "نموذج بنسيانجان/ساليانتان للتنمية المهنية لمعلمي المناطق النائية" (The Pensiangan-Salinatan Model of Remote Schools Teacher Professional Development Program). ويهدف هذا البرنامج إلى زيادة معارف المعلمين في التخصصات التي يدرسونها، وتعميق مهاراتهم المتصلة بثقافة سكان المناطق النائية، وتحسين قدراتهم التدريسية بما يحقق الامتياز في أدائهم المهني. ولمساعدة المعلمين في هذه المناطق النائية على النجاح، يتم إلحاق هذه المدارس بكليات التربية. ويتم تشجيع السكان المتعلمين في هذه المناطق على العمل بمهنة التدريس، وتقديم لهم العديد من التسهيلات والتدريبات النفسية والتربوية (Nor, Sharifah Md. et al., 2011, p. 46). ونظراً لمعاناة المعلمين في المناطق النائية من عدة صعوبات مثل انخفاض التحصيل الدراسي للتلاميذ، وعدم توافر الخدمات في بعض هذه المناطق، وارتفاع معدلات الفقر، وقلة سنوات الخبرة، وازدياد الأعباء الوظيفية يجب تقديم برامج ذات طبيعة خاصة للتنمية المهنية لهم. فالمعلمون في المناطق النائية يقومون بتنفيذ السياسات التعليمية الحكومية، ويدرسون عدة مواد

دراسية، ويدربون التلاميذ على القيام بالأنشطة اللاصفية، ويحفزون هؤلاء التلاميذ على التطلع إلى مستقبل أفضل وأكثر طموحاً، وفي الوقت نفسه يلعبون عدة أدوار تنويرية في المجتمعات المحلية التي يعملون فيها. وبالتالي، يُعد تقديم التنمية المهنية المناسبة لهؤلاء المعلمين ضرورة لتلبية احتياجاتهم التربوية، ولتحسين جودة أدائهم التدريسي، ولرفع مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذهم.

وبعد أن تناولنا بالتفصيل برامج التنمية المهنية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم للمعلمين في ماليزيا، سوف نتناول في الجزء التالي جهود الوزارة في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ.

(ج) آليات تنمية مهارات التفكير العليا:

في إطار سعي وزارة التربية والتعليم لتحسين جودة التعليم قامت بتشكيل لجنة مؤقتة في عام ٢٠١٢ بهدف تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ الماليزيين. وقد تكونت هذه اللجنة من خبراء تربويين، وأساتذة جامعات، ومتخصصين في تدريس الرياضيات والعلوم يعملون في "المركز الإقليمي لتعليم العلوم والرياضيات" (The Regional Centre for Education in Science & Mathematics). وقد تناقش هؤلاء الخبراء حول كيفية توظيف طرق تدريس تتحدى قدرات التلاميذ وتدريبهم على استخدام مهارات التفكير العليا. وقد قررت هذه اللجنة إعادة تصميم الاختبارات القومية والاختبارات التي تجريها المدارس بحيث تنمي مهارات التفكير العليا بداية من عام ٢٠١٦. وبعبارة أخرى فقد قررت هذه اللجنة أن تزيد نسبة الأسئلة التي تقيس مهارات التفكير العليا في الاختبار القومي لنهاية المرحلة الإعدادية والمواد الإجبارية للاختبار القومي لنهاية المرحلة الثانوية والمواد الاختيارية للاختبار القومي لنهاية المرحلة الثانوية بنسبة ٨٠% و ٧٥% و ٥٠% على الترتيب (Sumintono, Bambang, 2015, p. 6). ومن خلال هذا التطوير سوف يتم تدريب التلاميذ على المهارات العقلية العليا، والتفكير الناقد، والاستنباط الإبداعي للمعارف، وتطبيق المعارف في سياقات جديدة. ويعني هذا، أن مستوى صعوبة المناهج والاختبارات سوف يزداد (Sumintono, Bambang, 2015, pp. 6-7).

تصور مقترح للإصلاح في مصر:

وبعد أن حللنا أهم المبادرات التي نفذتها الحكومة الماليزية لإصلاح التعليم قبل الجامعي بها، سوف نستعرض منطلقات التصور المقترح للإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر، وطبيعة هذا التصور الإصلاحي، وآليات تنفيذ التصور المقترح.

منطلقات التصور:

١- تعتمد قدرة الدولة على التنافسية الدولية على قدرة الصناعة والنظام التعليمي بها على التجديد والابتكار. وتستفيد الدول من وجود منافسين أقوياء لها. وفي عالم

متزايد التنافسية أصبح مجال القوة الجديد هو توليد المعرفة. ويتطلب احتلال الدولة لمكانة متقدمة في مجال التنافسية الدولية التفوق في عدد من المؤشرات. وتعتبر الهياكل الاقتصادية والصناعية والتعليمية أسس ضرورية للنجاح في سوق التنافسية العالمي. "إن ازدهار الدول يتأثر بقوة بالتنافسية. والتنافسية هي إنتاجية الدولة أو قدرتها على توظيف رأس مالها البشري، والمادي، ومواردها الطبيعية. وتقع التنافسية في قلب الأسس الاقتصادية للدولة ممثلة في تقدم شركاتها ومصانعها، وجودة البيئة الاقتصادية بها. ولما كانت التحديات المحورية في الاقتصاد العالمي المعاصر هي الإصلاح الاقتصادي، فإن هذه الإصلاحات ضرورية جداً لرفع مستويات الإنتاج وتحسين مستوى الرفاهية بها" (Snowdon, Brian; & Stonehouse, George, 2006, p. 165).

٢- "تستطيع العديد من الدول ان تحسن من مستوى رفاهيتها إذا استطاعت تحسين إنتاجيتها. وبإمكان تحسين الإنتاجية أن يرفع من قيمة البضائع المنتجة، وأن يحسن من الدخل القومي. ولما كانت العولمة قد زادت من عوائد الإنتاجية من خلال فتح أسواق جديدة كبيرة للدول المتنافسة، فقد رفعت العولمة من تكاليف الإنتاجية المنخفضة من خلال تقليل القدرة على استمرارية وبقاء الشركات ذات الإنتاجية المنخفضة أو تقليل احتمالات دفع رواتب مرتفعة للعمال منخفضي المهارات. وبالتالي فإن التحدي الرئيسي للاقتصاد هو خلق الظروف التي تستطيع فيها الشركات والعمال رفع مستوى إنتاجيتهم" (Porter, Michael; Delgado, Mercedes; Ketels, Christian; & Stern Scott, 2008, p. 44).

٣- إن وجود أعداد كبيرة من السكان ممن يتمتعون بمهارات محدودة وضعيفة في القراءة والكتابة الأساسية يقلل بشدة من مشاركتهم في النشاط الاقتصادي (Delgado, Mercedes; Ketels, Christian; Porter, Michael; & Stern Scott, 2012, p. 9).

٤- إن الجوانب الكمية والكيفية المرتفعة لبرامج تدريب القوي العاملة، ولمؤسسات التعليم العالي، وللدراسات الإدارية، وللبحث العلمي والتطوير لها تأثير إيجابي قوي على الازدهار الاقتصادي (Delgado, Mercedes; Ketels, Christian; Porter, Michael; & Stern Scott, 2012, p. 10).

٥- "إن الطريق إلى النجاح في المستقبل-كما كان دائماً في الماضي- هو المنافسة بابتكار منتجات جديدة، وتأسيس صناعات جديدة، من خلال المحافظة على دورنا كالمحرك العالمي الأول للاكتشافات العلمية والابتكارات التكنولوجية" (U.S. Department of Commerce, 2012, p. 3-1).

نحو تصور مقترح لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر في ضوء الاستفادة من التجربة الماليزية: (طبيعة ومكونات التصور الإصلاحي):

إن إصلاح النظام التعليمي في مصر ضرورة ملحة لا ينكرها عاقل. وتشير العديد من البحوث إلى أهمية تأسيس نظام تعليمي عالي الجودة يؤهل المواطنين لمواصلة تعليمهم العالي بنجاح أو دخول سوق العمل. فالتعليم عالي الجودة هو الأساس لإقامة اقتصاد وطني قوي، وتحقيق الحراك الاجتماعي، وتحسين مستويات المعيشة. وقد أكد عدد كبير من علماء الاقتصاد أن رأس المال البشري له تأثير قوي على معدلات نمو الاقتصاد. وقد أوضحت نتائج دراسات التحصيل الدراسي المقارنة أن التفوق في الرياضيات والعلوم يرتبط ارتباطاً إيجابياً بمعدلات النمو الاقتصادي. وفي ظل التنافس بين الدول الصناعية الكبرى لإصلاح نظمها التعليمية، يصبح إصلاح التعليم في مصر أولوية قومية لا مناص من تفعيلها. وإذا كانت سنغافورة واليابان وكوريا الجنوبية وماليزيا قد طبقت مبادرات متعددة لتحسين قدرة نظمها التعليمية على المنافسة الدولية، فإن على مصر أن تبذل هي الأخرى قصاري جهدها لتأسيس نظام تعليمي عالمي الأبعاد والتوجهات. ويتناول هذا الجزء تصوراً مقترحاً لإصلاح التعليم في مصر في ضوء الاستفادة من التجربة الماليزية. ويتكون هذا التصور من ٦ محاور رئيسة للإصلاح. وهذه المحاور الست هي: زيادة معدلات الالتحاق برياض الأطفال، وتحسين جودة التعليم الابتدائي، وتحسين جودة التعليم الإعدادي والثانوي، وتطوير البرامج الدراسية بكليات التربية، وتحسين جودة برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين في أثناء الخدمة، وتحسين جودة برامج إعداد مديري المدارس.

١) زيادة معدلات الالتحاق برياض الأطفال:

يمكن تجنب الهدر الكبير من الناحيتين الاقتصادية والبشرية من خلال الاستثمار في التعليم عالي الجودة في مرحلة رياض الأطفال. فرياض الأطفال التي تقدم تعليماً متميزاً تحسن من كفاءة النظام التعليمي في المرحلة الابتدائية، وتقلل من معدلات التسرب والرسوب، وتزيد من معدلات النجاح، وتحسن من معدلات التحصيل الدراسي وخاصة بالنسبة للفتيات وأبناء الطبقات المحرومة (The Consultative Group on Early Childhood Care and Development, 2013, p. 2). ويعني هذا، أن رياض الأطفال عالية الجودة تحسن من القدرات العقلية للتلاميذ في مرحلة الطفولة المبكرة، ومن ثم تزيد من تحصيل التلاميذ الدراسي في المرحلة الابتدائية، وتقلل من معدلات الجريمة لدى المراهقين، وتزيد من معدلات التخرج من المرحلة الثانوية، وترفع من معدلات توظيف خريجي المرحلة الثانوية. وبالإضافة إلى الفوائد العقلية والمعرفية لمرحلة رياض الأطفال، يوجد عدد آخر من الفوائد لهذه المرحلة.

وتتعلق هذه الفوائد بتكوين الشخصية، وغرس القيم والاتجاهات الإيجابية. فرياض الأطفال تسهم في حدوث النضج الاجتماعي والوجداني للملتحقين بها، وتقلل من معدلات الغياب من المدارس، وتغرس الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم، وتزيد من الشعور بتقدير الذات، وترفع سقف طموحات الأطفال" (Elementary Teachers' Federation of Ontario, 2001, p. 9).

"وتشير أحدث البحوث في مجال علم النفس العصبي وعلم نفس النمو وعلم الاقتصاد إلى أن السنوات الأولى من عمر الطفل تعد ذات أهمية كبرى وخاصة بالنسبة للأطفال الفقراء. فبرامج رعاية التلاميذ في رياض الأطفال لا تحسن تعلم الأطفال فقط، ولكنها أيضاً تحسن فرص النجاح في الحياة على المدى البعيد. وتتجاوز هذه العوائد تكاليفها المالية وفقاً لمدخل الكلفة/العائد" (Jacob, Brian A. ; & Ludwig, Jens, 2009, p. 57).

وعلى الرغم من الفوائد المتعددة لمرحلة رياض الأطفال، إلا أن السياسات التعليمية الرسمية في مصر لا تعطي هذه المرحلة ما تستحقها من اهتمام. وتشير "مسعود، آمال السيد" إلى عدة مشكلات تعاني منها رياض الأطفال. "وعلى الرغم من أهمية تلك المرحلة تشير الإحصاءات إلى وجود قصور في معدلات الاستيعاب برياض الأطفال في الفئة العمرية من ٤ إلى ٦ سنوات كنسبة من السكان في نفس الشريحة العمرية؛ حيث كان معدل الالتحاق الإجمالي ١١% في عام ١٩٩٥، ثم زادت النسبة لتصل إلى ١٣% في عام ٢٠٠٢. ومعظم هؤلاء الملتحقين برياض الأطفال) هم من الطبقة المتوسطة والأسر ميسورة الحال. أي أن هناك ٨٧% من الأطفال لم تنتج لهم الفرصة للحصول على الخدمات التعليمية واكتساب المهارات التي تساعد على تشكيل وتنمية شخصياتهم، مما يهدر مبدأ ديمقراطية (التعليم) ومبدأ المساواة في المعاملة بين أبناء الشعب الواحد دون تفرقة طبقية أو استثناءات لبعض الأفراد على حساب الآخرين" (مسعود، آمال السيد، ٢٠٠٥، ص ص. ١٠-١). وتؤكد دراسة "عبد اللطيف، مني محمود" على هذا القصور؛ حيث تشير الدراسة إلى "تدني نسبة الاستيعاب في رياض الأطفال في مصر والتي تصل إلى (١٥.٣%)، وقد تصل إلى ٥% في بعض المحافظات التي يعاني فيها الأطفال من بعض أشكال الحرمان البيئي والثقافي والتربوي، وإلى وجود عجز في معلمات رياض الأطفال المؤهلات تربوياً ومهنياً في بعض المحافظات مما يؤدي إلى الاستعانة ببعض المعلمات غير المتخصصات في تربية الطفل" (عبد اللطيف، مني محمود، ٢٠١٤، ص. ٨١٦).

وتعني هذه الإحصاءات أنه على الرغم من الجهود المبذولة إلا أن نسب الالتحاق بهذه المرحلة التعليمية ما تزال متدنية كماً وكيفياً. فمن الناحية الكمية لم

تتجاوز معدلات الالتحاق الإجمالي بهذه المرحلة ١٥.٣%، أما من الناحية الكيفية فيشير "عبد الستار، محروس عبد الستار" إلى وجود مجموعة كبيرة من الإشكالات والمعوقات التي حالت دون تطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات رياض الأطفال المصرية الواقعة في محافظات الفيوم وبني سويف والقاهرة والإسكندرية في العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣" (عبد الستار، محروس عبد الستار، ٢٠١٣، ص ٨-١٤).

وينبغي على وزارة التربية والتعليم المصرية أن تقوم بجدية ومهنية الجهود المبذولة للتوسع الكمي والكيفي في رياض الأطفال المصرية. ويجب أن يتم هذا التقويم بصورة سنوية دورية للحكم على مقدار التقدم الحادث في هذه المرحلة التعليمية، ولفهم العوامل المؤثرة على نواتج تعلم التلاميذ. ومن خلال هذا التقويم الرصين تستطيع وزارة التربية والتعليم أن تخطط على المديين القصير والمتوسط لتطوير أهداف هذه المرحلة التعليمية، ولتنمية قدرات المعلمين والمديرين، ولتحسين جودة عمليتي التعلم والتدريس، وأن تضع أولويات الإصلاح وفقاً لجدول زمني. ويتطلب تنفيذ ذلك أن تصمم وزارة التربية والتعليم في مصر مجموعة من المؤشرات لقياس التقدم الحادث في كل بند من هذه البنود.

٢) تحسين جودة التعليم الأساسي (الابتدائي والإعدادي):

تشير العديد من الدراسات إلى أن الالتحاق بمدرسة ابتدائية فعالة يسهم في تحسن نواتج تعلم التلاميذ في القراءة والرياضيات، وفي تنمية الأبعاد الاجتماعية والسلوكية للتلاميذ، وفي إكساب قيم ضبط الذات، والسلوك الاجتماعي الأخلاقي (Sammons, Pam, 2008, pp. vi-vii).

ويُعد ارتفاع جودة النظام التعليمي هو السبب الرئيس وراء تفوق الدول الآسيوية على العديد من الدول الصناعية الغربية المتقدمة. وتشير نتائج التلاميذ من هونج كونج وكوريا الجنوبية وسنغافورة إلى تفوقهم على أقرانهم في استراليا والمملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية. وتوضح نتائج التلاميذ في الاختبارات المقارنة للتحصيّل الدراسي أن الدول الآسيوية السابق ذكرها يحتل تلاميذها ثلاثة مراكز من بين أفضل خمسة مراكز على مستوى العالم في الرياضيات والعلوم مقارنة بأستراليا التي احتلت المركز التاسع عشر في الرياضيات والمركز الثالث عشر في العلوم (Zhao, Yong, 2015, p. 3).

وتؤكد الشواهد البحثية بوضوح قاطع العوائد الضخمة للنظام التعليمي عالي الجودة في الدول المتقدمة. فالتعليم يحفز النمو الاقتصادي، ويزيد من الإنتاجية، ويقوى الميزة التنافسية للدول ويسهم في بناء مجتمع قوي. وكلما زاد عدد السنوات الدراسية التي يحصل عليها الفرد، كلما زادت فرص نجاحه في الحياة، وتحسنت

صحته، وتعزز حراكه الاجتماعي. وتشير إحدى الدراسات التي أجرتها "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" في عام ٢٠١٠ إلى أن تحسين أداء المدارس الأسترالية ليصل إلى نفس مستوى جودة المدارس الفنلندية سوف يزيد من الناتج المحلي الإجمالي لأستراليا بنسبة ٢٠٠% في خلال ٩٠ سنة. ويوضح عدد آخر من البحوث أن زيادة درجات التلاميذ الأستراليين في الاختبارات الدولية المقارنة تحسن من معدلات نمو الناتج المحلي الإجمالي، وأن الزيادة في درجات التلاميذ بمعدل انحراف معياري واحد سوف تزيد من نمو الناتج المحلي الإجمالي بنسبة ١% (PricewaterhouseCoopers LLP, 2014, p. 7).

وتهدف مرحلة التعليم الأساسي في الدول المتقدمة إلى إمداد المواطنين بالمهارات اللازمة للوصول إلى أقصى مدى ممكن تؤهلهم لها استعداداتهم العقلية، وللمشاركة بفعالية في الاقتصاد الكوكبي القائم على العلاقات المتداخلة المتزايدة، وتأهيلهم لدخول سوق العمل، وتحسين حياتهم. وبدلاً من التركيز على المعارف الأساسية والمهارات المرتبطة بمواد دراسية معينة، تركز المناهج في مرحلة التعليم الأساسي على القدرة على العمل في فرق عمل، وعلى الاستفادة من المعلومات، وعلى حل المشكلات، وعلى الحساب الكمي للأشياء. وبالإضافة إلى هذه المهارات تهدف هذه المرحلة التعليمية إلى إعداد المواطن شديد الانتماء لوطنه، والذي يتمتع بوعي سياسي قوي، وبالقدرة على المشاركة الفاعلة في تحسين حياة الآخرين (Australian Government Department of Education , 2014, pp. 18-19).

وعلى الرغم من أهمية مرحلة التعليم الأساسي، إلا أن العديد من الدراسات تشير إلى وجود عدة أوجه قصور خطيرة تعاني منها هذه المرحلة بالغة الأهمية. ومما يؤكد ذلك، ما خلصت إليه دراسة "عبد الصمد، أمل محمد وجدي" من وجود حاجة ملحة لتطوير المناهج الدراسية، ونظم تقويم التلاميذ بالتعليم الابتدائي، ونظم إعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر (عبد الصمد، أمل محمد وجدي، ٢٠٠٧، ص ١-٢٠). وبالإضافة إلى هذا، فقد أشار "مرزا، محمد علي" إلى معاناة التعليم الأساسي المصري من عدة مشكلات مثل: التسرب، والفصل بين المواد الدراسية وبين الأنشطة العملية، وعدم الاستفادة من المعامل والمؤسسات الاقتصادية في تدريب التلاميذ؛ الأمر الذي يستلزم القيام بعملية إصلاح جذري لهذه المرحلة التعليمية (مرزا، محمد علي، ٢٠٠١، ص ٤-٢٥). كما أشار "زكي، إميل نبيل" إلى "عدم وجود فلسفة واضحة للتعليم الابتدائي، والمركزية الشديدة في الإدارة والتمويل. بالإضافة إلى نقص الخدمات والأدوات اللازمة للمجالات العملية

والتطبيقية بالتعليم الإعدادي، وافتقار التعليم الإعدادي إلى التوجيه والإرشاد التعليمي والمهني" (زكي، إميل نبيل، ٢٠٠٧، ص. ٣٨٨). وطالب "زكي، إميل نبيل" بإيجاد حلول للمشكلات المستعصية التي يعاني منها التعليم الأساسي في مصر مثل: التسرب، وتعدد الفترات الدراسية، وارتفاع كثافة الفصول، وبالاهتمام بتنمية الإبداع والابتكار لدى تلاميذ هذه المرحلة التعليمية (زكي، إميل نبيل، ٢٠٠٧، ص. ٣٩٠-٣٩١).

وقد أشارت "بلتاجي، مروة" إلى "أن النظام التعليمي في مصر يعاني من عدة مشكلات تؤثر سلباً على كفاءته. ومن أمثلة هذه المشكلات: الأوضاع السيئة للمدارس، وارتفاع كثافة الفصول وتكدسها، وعدم توافر الأعداد الكافية من المعلمين المؤهلين، وسوء حالة المباني المدرسية، وانخفاض جودة الوسائل التعليمية والكتب الدراسية. وتُعد هذه المشكلات من الأسباب التي تقف وراء انخفاض الكفاية الداخلية للتعليم المصري؛ في حين أن ضعف العلاقة بين التعليم وسوق العمل تعد السبب الرئيس وراء انخفاض الكفاية الخارجية له (Biltagy, Marwa, 2012, p. 1744). وطالبت الباحثة بتوجيه مزيد من الاهتمام لتحسين البنية التحتية للمدارس وتطوير المباني المدرسية والفصول والمكتبات، وزيادة جودة مهارات وكفايات المعلمين، وصياغة إطار عمل شامل لتحسين الجودة التعليمية، وتوجيه مزيد من الاهتمام لتنمية القدرات العقلية للتلاميذ" (Biltagy, Marwa, 2012, p. 1749).

وينتقد "بدر منشاوي" المناهج المصرية بصفة عامة ومناهج العلوم بصفة خاصة. ويشير إلى أن مناهج العلوم المصرية تؤكد بقوة كبيرة على معرفة الحقائق الأساسية، كما تؤكد إلى حد ما على تفسير هذه الحقائق وربطها بالحياة اليومية المعاشة للتلاميذ. وينتقد "بدر منشاوي" عدم تأكيد مناهج العلوم بتاتاً على ملاحظة الظواهر الطبيعية، أو وصف ما يراه التلاميذ، أو على تصميم والتخطيط للتجارب العملية، أو التعلم من خلال التجريب والاستقصاء، ناهيك عن عدم تحقيقها للتكامل بين العلوم وبين المواد الدراسية الأخرى. ويعني ذلك أن مناهج العلوم في مصر لا تشجع فهم أو تطبيق المعارف العلمية. وتؤدي كل هذه الظواهر السلبية إلى عدم تناسب مهارات خريجي النظام التعليمي مع متطلبات سوق العمل؛ حيث يفتقر التلاميذ المصريون إلى المهارات الفنية والعملية المطلوبة في سوق العمل".

(Badr, Menshawy, 2012, p. 32).

٣) تحسين جودة التعليم الثانوي:

تؤكد العديد من الدراسات أن تحسين جودة التعليم سوف يؤدي إلى تحسين معدلات النمو الاقتصادي للدول. ويشير "ألقيزارجيسوس سابادي ويوهانسون جينز" (Alquézar, Jesús Sabadie & Johansen, Jens) أن اليونان وإيطاليا والاتحاد

الروسي قد احتلوا المراكز الخامس والستين والسادس والأربعين والثامن والستين على الترتيب في تقرير التنافسية الدولية لعام ٢٠٠٨ نظراً لضعف جودة نظمهم التعليمية. وأوضحت الدراسة أن التحسين الجذري لجودة التعليم والتدريب بهذه الدول يمكن أن يرفع بقوة من تصنيف هذه الدول في مؤشر التنافسية الدولية. وبعبارة أخرى فإن تطوير كفاءة وفاعلية النظم التعليمية يمكن أن يجعل اليونان والاتحاد الروسي تحتلان سوياً المركز الثاني والثلاثين (بدلاً من المركزين الخامس والستين والثامن والستين)، كما يمكن أن يحسن ترتيب إيطاليا ٢٠ مركزاً وأن يجعلها تحتل المركز السادس والعشرين (بدلاً من المركز السادس والأربعين). ويعني ذلك أن انخفاض جودة رأس المال البشري في هذه الدول الثلاث هو السبب وراء ضعف قدرتها التنافسية، وبالتالي فإن تحسين مهارات وكفايات ومعارف السكان في هذه الدول سوف يحسن قدراتها الإنتاجية ويرفع من مستويات الرفاهية بها (Alquézar, Jesús Sabadie & Johansen , Jens, 2010, p. 249).

ويؤكد "الكيزارجيسوس سابادي ويوهانسون جينز" أن التحسن في مؤشرات رأس المال البشري يؤدي إلى تحسن القدرة التنافسية للدول بصورة تفوق تأثير تحسن البيئة الاقتصادية الكبرى. وبعبارة أخرى فإن تأثير تحسين جودة وكفاءة وفاعلية النظام التعليمي ونظم التدريب يفوق أهمية تأثير تحسن استقرار الاقتصاد الكلي. وأكد هذان الباحثان أن التركيز على تطوير الاقتصاد فقط وإهمال رفع مستوى جودة النظم التعليمية والتدريبية هو السبب وراء انخفاض ترتيب الدول في مؤشر التنافسية الدولية (Alquézar, Jesús Sabadie & Johansen , Jens, 2010, p. 249).

وقد خلصت "تيجانيسيتش ليلأ وأوباديسيتش ألكا" (Tijanica, Lela; & Obadic, Alka) إلى عدم جدوى التركيز فقط على أبعاد التنافسية الاقتصادية في دول الاتحاد الأوروبي، وإلى أهمية تنفيذ مدخل متكامل للتنافسية يهتم بدرجة أكبر بتنمية رأس المال البشري. وانتقدت الدراسة انخفاض معدلات الاستثمار في التعليم ونظم التدريب في دول أوروبا الشرقية سابقاً. وطالبت الدراسة بتوجيه حجم أكبر من الاستثمارات إلى تنمية قطاع رأس المال البشري، وإلى المناطق المحرومة والمهمشة، كما طالبت أيضاً بتقليل التفاوتات في جودة رأس المال البشري بين المناطق الجغرافية المختلفة. وأكدت الدراسة أن زيادة الميزانيات المخصصة لتمويل التعليم ونظم التدريب، ولتحسين جودة رأس المال البشري في المناطق الفقيرة يسهم بقوة في تحسين القدرة التنافسية للدول (Tijanica, Lela; & Obadic, Alka, 2015, pp. 302-303).

ويشير "يسكاروبولوس جورج" (Psacharopoulos, George) إلى أن تحسين درجات التلاميذ - كأحد مؤشرات الجودة التعليمية - بمقدار انحراف معياري يؤدي إلى زيادة الراتب السنوي للمتعلم بمقدار ٧٠٠ دولار أمريكي. وأوضح أن معدل العائد الفردي ومعدل العائد الاجتماعي من تحسين درجات التلاميذ في الاختبارات في دولة شيلي قد بلغ ١٧% و ١٣% على الترتيب (Psacharopoulos, George, 2014, pp. 13-14). وتشير دراسة "وي زيهينج وهأو رواي" إلى ارتفاع مساهمة التعليم الثانوي عن غيره من المراحل التعليمية في نمو إنتاجية المصانع في المناطق الشرقية في الصين. وبالإضافة إلى هذا، فقد أكدت الدراسة على أهمية رأس المال البشري في زيادة الإنتاجية (Hao, Rui; & Wei, Zheng, 2011, pp. 26-30). وقد خلص "سوند أووي وفيشر توماس" (Sunde, Uwe; & Vischer, Thoams) في دراستهما المنشورة في عام ٢٠١٥ إلى أهمية جودة التعليم وخاصة في المرحلة الثانوية في زيادة معدلات النمو الاقتصادي (Sunde, Uwe; & Vischer, Thoams, 2015, pp. 384-385).

وعلى الرغم من أهمية جودة التعليم الثانوي، إلا أن العديد من الدراسات تشير إلى المشكلات التي تعاني منها هذه المرحلة التعليمية في مصر. فتشير دراسة "الباز، أحمد نصحي أنيس الشرييني" إلى انخفاض الكفاءة الداخلية للتعليم الثانوي المصري، وتطالب بتطبيق أساليب الجودة الشاملة لرفع هذه الكفاءة" (الباز، أحمد نصحي أنيس الشرييني، ٢٠٠٨، ص ١-٣٠). وأشارت دراسة أجرتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية إلى "عدم ارتباط سوق العمل في مصر باحتياجات الشباب، وإلى عدم إمداد الشباب بالمعلومات التي تمكنهم من فهم طبيعة سوق العمل، والمهن التي يكثر عليها الطلب، وإلى عدم التناغم بين المؤهلات الدراسية وبين متطلبات المصانع والشركات. وفي ظل عدم قدرة نسبة لا بأس بها الشباب المصري على توظيف مؤهلاتهم الدراسية للحصول على عمل وخاصة بين الطبقات الفقيرة، يظل هؤلاء الأفراد عاطلين، وتقل استفادة الاقتصاد من رأس المال البشري، وتقل معدلات العائد من الاستثمار الحكومي في التعليم، وتتنخفض معدلات الحراك الاجتماعي. وقد أشار ١٨% من رجال الأعمال الذين تم استطلاع آرائهم إلى عدم توافر القوي العاملة المؤهلة التي يمكنهم توظيفها (OECD, 2015, pp. 81-82).

وقد انتقد أرباب العمل في مصر بشدة انخفاض جودة خريجي المدارس الثانوية الفنية، وضعف مستوى مهاراتهم ومعارفهم. كما عبروا عن قلقهم الشديد من انخفاض المهارات الفنية، ومهارات التواصل، ومهارات العمل الجماعي، ومهارات حل المشكلات، والاتجاهات السلبية نحو العمل، وانخفاض القرائية لدى خريجي التعليم الثانوي الفني. وقد أكدت العديد من الدراسات المسحية على خطورة هذه المشكلات.

واستشهدت الدراسة ببحث أجراها البنك الدولي في مصر عام ٢٠٠٨؛ حيث أشار هذا البحث إلى أن عدم توافر القوي العاملة المؤهلة تعليمياً في مصر يُعد أحد العقبات الرئيسية التي تحول دون التنمية الاقتصادية وتعمل على انخفاض القدرة التنافسية للدولة. وقد أكد ٥٠% من الشركات الذين تم استطلاع آرائهم في عام ٢٠٠٨ على أن المستويات المنخفضة لمهارات القوي العاملة في مصر تعد عائقاً رئيسياً يحول دون ممارسة الأنشطة التجارية/الصناعية (OECD, 2015, p. 84).

ومما سبق يتضح أن للتعليم الثانوي دوراً بالغ الأهمية في تحقيق التنمية الاقتصادية؛ فهذه المرحلة التعليمية تؤهل التلاميذ لدخول سوق العمل بنجاح أو مواصلة الدراسة في المراحل التعليمية الأعلى، وتمد المتعلمين بالمهارات اللازمة للتعلم مدى الحياة. ويعني ذلك أن التعليم الثانوي عالي الجودة هو شرط ضروري لإعداد المواطنين وتدريبهم على القدرة على التكيف مع المستجدات التكنولوجية، ولإكتساب الكفايات المهنية والمعرفية، ولتعلم المتطلبات الوظيفية لعدد من المهن، ولامتلاك ناصية عدد من المعارف. ولهذا يجب أن تقوم وزارة التربية والتعليم المصرية بتحسين جودة التعليم الثانوي، ورفع مستوى الكفاءة الداخلية والخارجية له، وتطوير المناهج الدراسية بحيث تؤهل التلاميذ للحصول على مراكز متقدمة في الاختبارات الدولية للتحصيل الدراسي (PISA).

٤) تطوير البرامج الدراسية بكليات التربية:

إننا اليوم في أمس الحاجة إلى أخذ زمام المبادرة لتطوير برامج إعداد المعلمين بكليات التربية. ويجب أن تكون نقطة البداية هي تقديم أفضل برامج لإعداد المعلمين قبل أن يمارسوا مهنة التدريس. إن التلاميذ يحتاجون ويستحقون أن نبذل قصارى جهدنا لتعليمهم، ومن ثم يحتاجون إلى أفضل المعلمين. وقد أثبتت البحوث أن المعلمين هم أكثر العوامل تأثيراً على تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ. ويجب أن يقوم الإصلاح الشامل الفعال لبرامج إعداد المعلمين على تطبيق المحاسبية على كليات التربية. ويتطلب ذلك تقويم البرامج التعليمية بكليات التربية، وربط هذه البرامج بتحسين تعلم التلاميذ. وبعبارة أخرى يجب أن يتم إصلاح البرامج الدراسية بكليات التربية إصلاحاً شاملاً من الألف إلى الياء، وأن يتم اختيار أفضل خريجي المرحلة الثانوية للالتحاق بكليات التربية، وأن تصبح أفضل الممارسات وأعلى مؤشرات الجودة هي المعيار (U.S. Department of Education, 2011, p. 3).

ومن أمثلة الإصلاحات التي يمكن تنفيذها: (أ) اختيار التلاميذ المتفوقين من خريجي المرحلة الثانوية للالتحاق بكليات التربية. (ب) وضع معايير أفضل للبرامج

الدراسية بكليات التربية، وتطوير متطلبات الحصول على ترخيص مزاوله مهنة التدريس. ج) إعادة هيكلة البرامج والمقررات الدراسية بكليات التربية بحيث تشتمل على أوزان نسبية أكبر لمقررات علم النفس، والمناهج، وطرق التدريس، والتدريب العملي. د) تدريب جميع الطلاب/المعلمين على أفضل الممارسات التربوية التي أثبتت البحوث الرصينة فاعليتها العالية في التدريس داخل الفصول. هـ) تقديم منح مالية لخريجي المدارس الثانوية المتفوقين لتشجيعهم على الالتحاق بكليات التربية (U.S. Department of Education, 2011, p. 14). و) تحويل كليات التربية من أبراج عاجية للدراسات النظرية إلى كليات مهنية مرتبطة بالواقع وبما يدور داخل المدارس. ز) التركيز على آليات تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ في المناهج الدراسية. ح) زيادة عدد سنوات الدراسة بجميع كليات التربية لتصبح ٥ سنوات. خ) تطبيقات آليات ضمان الجودة والاعتماد على برامج كليات التربية. ع) إغلاق كليات التربية التي تفشل في تحسين جودة برامجها، وزيادة أعداد البرامج التي تقدمها كليات التربية المتميزة. غ) تطوير برامج الدراسات العليا بكليات التربية (Pelon, Clayton and Sowa Wojciakowski, Claudia, 2013, p. 1).

ويعني ذلك أن يتم مساءلة برامج إعداد المعلمين بكليات التربية من خلال جمع الشواهد بصورة دورية حول جودة خريجي المرحلة الثانوية المتقدمين للالتحاق بهذه الكليات، وفاعلية المتخرجين من كليات التربية بناء على أداة القيمة المضافة واستطلاع آراء مديري المدارس والموجهين الفنيين، ونواتج البرامج الدراسية بكليات التربية، وعدد الخريجين الذين يحصلون على رخصة لمزاولة مهنة التدريس. ويجب أن تتم إعادة هيكلة هذه البرامج بحيث تشمل تطوير المعارف والممارسات التي يتم تدريسها، وآليات إدارة هذه البرامج، وتحسين أداء الطلاب/المعلمين، وآليات تقييم أداء الطلاب/المعلمين، وتنمية الأبعاد المعرفية والتربوية والأخلاقية لديهم.

٥) تحسين جودة برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين في أثناء الخدمة:

ويستند تحسين جودة برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين على أفضل الممارسات العالمية في الدول المتقدمة. ويتطلب ذلك تطوير المحتوى المعرفي لهذه البرامج التدريبية بحيث تشتمل على أحدث التطورات في مجال النظريات والممارسات التربوية، ومهارات التدريس، وتكنولوجيا التعليم، ومناهج البحث في العلوم الاجتماعية. ويجب أن تهدف هذه البرامج التدريبية إلى إعداد معلمين أصحاب مستوى عالمي. كما يجب تشجيع المعلمين على الحصول على درجة الماجستير في التربية. فالتنمية المهنية في أثناء الخدمة تُعد جزءاً لا يتجزأ من عملية مستمرة لتعلم المعلمين مدى الحياة. وبالتالي، يجب أن يتم ربط ترقى المعلمين باجتياز برامج فعالة

وصارمة للتنمية المهنية. ويجب أن يخضع المعلمون لآليات صارمة وموضوعية لتقويم أدائهم التدريسي. ويعني ذلك أن تصمم وزارة التربية والتعليم أدوات رصينة لتقويم الأداء بصورة دورية منتظمة (Minxuan, Zhang; Xiaojing, Ding; & Jinjie, Xu, 2016, pp. 14-21). فالمعلمون هم قلب النظام التعليمي، وتنمية كفاياتهم المهنية شرط ضروري لنجاح أي جهود للإصلاح والتطوير.

وتلعب برامج التنمية المهنية دوراً شديداً الأهمية في تدريب المعلمين على التكيف مع الممارسات التدريسية التجديدية، وتنفيذ الإصلاحات التربوية. وتمثل هذه البرامج فرصاً ثرية تتيح للمعلمين التأمل في درجة فاعلية ممارساتهم التدريسية، والتعلم من أقرانهم، وتبادل الخبرات مع الخبراء (Mikayilova, Ulviyya; & Kazimzade, Elmina, 2016, pp. 128-130). ويجب أن تتصف برامج التنمية المهنية المطورة بالتركيز على تحسين نواتج تعلم التلاميذ، وتدريب المعلمين على استخدام أدوات المدخل الكيفي والمدخل الكمي والمنهج التجريبي في تطوير العملية التدريسية (Raphael, Jacqueline; & Puma, Michael, 2001, pp. 2-6).

ويجب أن تكون مدة برامج التنمية المهنية كافية. "حيث خلصت العديد من الدراسات أنه من اللازم أن تتصف هذه البرامج بالتتابع المكثف والاستمرارية. كما أشارت إحدى الدراسات إلى أن التغيير في السلوك التدريسي للمعلمين لا يحدث إلا بعد حصول المعلمين على ٨٠ ساعة من التدريب، كما أن تنفيذ المعلمين وتبنيهم لثقافة الاستقصاء والبحث عن المعرفة لا يتم إلا بعد حصولهم على ١٦٠ ساعة تدريبية. وبالإضافة إلى الفترة الزمنية الكافية لبرامج التنمية المهنية، يجب أن تركز هذه البرامج على تحليل مادة التخصص، وطرق التدريس، والمناهج الدراسية معاً. ويؤدي المزج بين هذه الجوانب الثلاث إلى تحسين أداء المعلمين المتدربين، وإلى زيادة التحصيل الدراسي لطلابهم" (Clewel, Beatriz C. et al., 2004, pp. 12-14).

وعلى الرغم من أهمية برامج التنمية المهنية في أثناء الخدمة، إلا أنها تعاني من عيوب كثيرة. ومن أخطر هذه العيوب تدريب أعداد كبيرة من المعلمين سوية لعدة أيام قليلة. وتؤدي زيادة أعداد المتدربين وقلة أيام التدريب إلى انخفاض جودة هذا التدريب، وعدم تلبية احتياجات المتدربين، ومن ثم ضعف تأثيره على الأداء التدريسي للمعلمين. ونظراً لكل أوجه القصور هذه، ينظر العديد من المعلمين إلى برامج التنمية المهنية في أثناء الخدمة باعتبارها مجرد ممارسات روتينية للترقي للوظائف الأعلى (OECD, 2015, p. 124). وعلى هذا ينبغي أن يتم إصلاح برامج التنمية المهنية في أثناء الخدمة إصلاحاً جذرياً وفقاً لرؤية استراتيجية تحدد طبيعة الإصلاح، ومراحله، وتوقيتاته الزمنية.

٦) تحسين جودة برامج إعداد مديري المدارس:

يلعب مديرو المدارس دوراً شديداً في تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ، وفي تشجيع المعلمين على تحسين أدائهم التدريسي. وتؤكد العديد من الدراسات أن مديري المدارس الفعالين الذين يقدمون النصح والإرشاد للمعلمين، والذين يتصفون بالمبادرة هم قوة دافعة للمعلمين تحفزهم على تحسين أدائهم وتطويره. ويلعب مديرو المدارس أدواراً عديدة مثل: تنفيذ رؤية المدرسة وتطويرها، وبناء علاقات الثقة والتعاون بين جميع العاملين في المدرسة، وتشجيع العاملين على المرونة والتكيف مع التغيير. وبالإضافة إلى هذا، يقوم مديرو المدارس بتكوين شبكة من العلاقات الإيجابية مع المعلمين، وأولياء الأمور، ومسؤولي الإدارة التعليمية، ورجال الأعمال. وباختصار يقوم مديرو المدارس بتأسيس ثقافة تنظيمية تشجع كافة أطراف العملية التعليمية على التعاون سويًا لتحسين طرق التدريس، وتطوير المناهج الدراسية، ورفع مستويات التحصيل الدراسي للتلاميذ (Guerrie, Rosalind, 2014, pp. 1-2).

وعلى الرغم من صياغة العديد من الدول المتقدمة لمعايير مهنية لمديري المدارس خلال العقد الأول من القرن الحادي والعشرين، إلا أن هذه الدول قد قامت خلال السنوات الست الأخيرة بتعديل وتطوير هذه المعايير. "ويعتقد الباحثون في الولايات المتحدة الأمريكية وغيرها أن السياقات التي يعمل في إطارها مديرو المدارس قد تغيرت خلال السنوات القليلة الماضية تغيراً جذرياً يختلف بشدة عما كان قائماً حتى في الفترة من ٢٠٠٠ إلى ٢٠١٠. فالاقتصاد الكوكبي يغير عالم المهن وسوق العمل؛ الأمر الذي يلقي على المدارس ومديريها أعباء جديدة تتمثل في كيفية إعداد التلاميذ للتكيف مع الطبيعة الجديدة لسوق العمل. والتكنولوجيا تتطور بسرعة أكبر مما كان عليه الحال في سنوات قليلة مضت. وخصائص التلاميذ، وسمات الأسرة، والهياكل السكانية تتغير هذه الأخرى. وبالإضافة إلى هذا، تقدم البحوث النفسية والتربوية كل يوم نتائج جديدة. وفي ظل أزمة اقتصادية تعصف بالعديد من الدول، تتزايد الضغوط على ميزانيات التعليم، وتتنافس القطاعات المختلفة للحصول على حصة أكبر من التمويل. وليس هذا فحسب، بل إن على المدارس أن تؤهل التلاميذ للعمل في ظل اقتصاد قائم على التنافسية الشديدة، وفي ظل معايير أكثر صرامة للمحاسبية التعليمية" (National Policy Board for Educational Administration, 2015, p. 1).

ومن ثم، فإن هذه التحولات تمثل تحديات تواجه مديري المدارس. وفي الوقت نفسه، فإنها تمثل فرصاً ثرية للتجديد والهام القيادات التعليمية لتنفيذ مداخل إبداعية لتطوير المدارس وتحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ. وقد شهد العقد الأخير تطوراً جذرياً عميقاً لعلم الإدارة التربوية، وأصبح الباحثون على دراية أفضل بالتأثيرات

المختلفة لفاعلية القيادات التعليمية على مستويات التحصيل الدراسي. ومن هذه التأثيرات: خلق بيئة تربوية تتحدى قدرات التلاميذ، وترعاهم، وتوفر لهم الظروف المواتية لتحسين تعلمهم. ولا تقتصر أدوار مديري المدارس فقط على تنمية قدرات المعلمين بصورة مستمرة، ومساندتهم، وتهيئة بيئة عمل إيجابية ومحفزة لإبداعاتهم، بل تشمل أيضاً التخصيص الفعال للموارد المالية، وصياغة سياسات تنظيمية مناسبة، والتعاون مع أولياء الأمور وأساتذة الجامعات ورجال الأعمال لتحسين العملية التعليمية داخل المدرسة. وفي تزايد حجم المعارف التي ينبغي على مديري المدارس أن يتقونها وتعد أدوارهم، يجب صياغة معايير مهنية جديدة لعمل مديري المدارس (National Policy Board for Educational Administration , 2015, p. 1).

ويجب على وزارة التربية والتعليم المصرية أن تقوم بصرامة برامج التنمية المهنية الراهنة المقدمة لمديري المدارس. ويعني ذلك أن يتم إعادة هيكلة هذه البرامج بحيث تلبي احتياجات مديري المدارس، وتتناسب مع جهود إصلاح النظام التعليمي، وتؤهلهم لمساعدة المعلمين على تحسين ممارساتهم التدريسية، وتدريبهم على رفع مستويات فاعلية مدارسهم. وبالإضافة إلى هذا، يجب أن تتصف برامج التنمية المهنية بالاستمرارية بحيث تُحدث معارف مديري المدارس المتصلة بأفضل ممارسات الإصلاح التربوي. ويجب أن تشمل عملية التطوير هذه البرامج المقدمة لمديري المدارس قبل شغل هذه الوظيفة وفي أثناء شغلها. إن على وزارة التربية والتعليم أن تُعد مديرين ملمين بنظريات علم النفس التعليمي، وإدارة الموارد البشرية، وسياسات الإصلاح التربوي. ويجب الموازنة بين برامج التنمية المهنية قبل الخدمة وفي أثناء الخدمة. وليس هذا فحسب، بل يجب أن تقدم وزارة التربية والتعليم منحا للمعلمين المتميزين للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليمية، وأن تغير معايير اختيار القيادات التعليمية بحيث تركز على اختيار العناصر الأكثر كفاءة. وعلى هذا، فلا بد من تغيير برامج إعداد مديري المدارس في الأكاديمية المهنية للمعلمين وفي كليات التربية تغييراً جذرياً.

وبعبارة أخرى يجب أن تسعي برامج التنمية المهنية المطورة المقدمة لمديري المدارس إلى تحقيق الأهداف التالية: (أ) تدريب مديري المدارس على صياغة رؤية وأهداف واضحة لمدارس بحيث يستطيعون تحسين الأوضاع التربوية في مدارسهم بصورة مستمرة. (ب) تدريب مديري المدارس على تنفيذ المعايير عالية الجودة للتدريس بما يحسن من تحصيل التلاميذ الدراسي. (ج) تدريب مديري المدارس على كيفية تخصيص الموارد المالية، وآليات إدارة مدارسهم بما يهيئ بيئة آمنة ومواتية

لحدوث التعلم الفعال. د) تدريب مديري المدارس على آليات تشجيع التعلم التعاوني، وتفويض السلطات. هـ) تدريب مديري المدارس على تنفيذ شراكات فعالة مع أولياء الأمور ومع أعضاء المجتمع المحلي بهدف توفير الموارد اللازمة لتحسين تعلم التلاميذ ورفع مستوى رفايتهم داخل المدارس " (Ohio Department of Education, 2015, pp. 18-25).

إن مديري المدارس المصرية يحتاجون إلى برامج جديدة للتنمية المهنية. ويجب أن تشمل المقررات الدراسية لهذه البرامج المستحدثة ما يلي: تدريب مديري المدارس على كيفية صياغة الرؤية المدرسية، ونقل هذه الرؤية للمعلمين والعاملين بالمدرسة، وتأهيل مديري المدارس على بناء ثقافة من التوقعات العالية تشمل المعلمين والتلاميذ، ومتابعة المعلمين، وتقويم أداء المعلمين التدريسي، وتشجيع المعلمين على الالتحاق ببرامج التنمية المهنية، والحفاظ على انضباط التلاميذ السلوكي، وإدارة الميزانيات المدرسية، والتعاون مع أعضاء المجتمع المحلي، وطرق التدريس الحديثة، وأساليب تقويم التحصيل الدراسي للتلاميذ، وإدارة الموارد البشرية، وبناء ثقافة تتمحور حول الإنجاز، وممارسة التخطيط الاستراتيجي، وتصميم بيئة تعليمية محفزة للتفوق الدراسي.

آليات تنفيذ هذا التصور المقترح:

• ضمان إمكانية نجاح كل تلميذ مقيد في النظام التعليمي:

تشير الشواهد المتزايدة إلى أن الالتحاق ببرامج رياض الأطفال يرفع من درجة استعداد التلاميذ للتفوق في المدرسة الابتدائية، ويرفع تحصيلهم الدراسي ليس فقط في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية ولكن في المراحل التعليمية التالية. وبالإضافة إلى الدراسات التنبؤية التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة، تظهر نتائج الدراسات التي أجريت في الدول منخفضة ومتوسطة الدخل وجود العديد من النتائج الإيجابية لمرحلة رياض الأطفال. ففي الأرجنتين يزيد الالتحاق لمدة عام دراسي كامل بمرحلة رياض الأطفال من ارتفاع تحصيل تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بنسبة ٨% في القراءة والرياضيات، ومن تحسن المهارات غير المعرفية والسلوكية لهم. وفي بنجلاديش تفوق الأطفال الملتحقين ببرامج رياض الأطفال عالية الجودة على نظرائهم الذين لم يلتحقوا برياض الأطفال في التفكيرين اللغوي وغير اللغوي، وفي درجة الاستعداد للالتحاق بالمدرسة الابتدائية. وفي موزمبيق تفوق التلاميذ المقيدون ببرامج رياض الأطفال في المناطق الريفية على نظرائهم الذين لم يلتحقوا بها في القدرات العقلية، وفي المهارات الحركية الدقيقة، وفي النواتج السلوكية، كما زادت احتمالات التحاقهم بالمدرسة الابتدائية بنسبة ٢٤% على

نظرائهم الذين لم يلتحقوا برياض الأطفال (Neuman, Michelle J.; & Kavita, Hatipoglu, 2015, pp. 43-44).

وفي إندونيسيا قررت الحكومة في عام ٢٠١٠ أن تنفذ سلسلة من الإصلاحات بهدف زيادة معدلات التحاق الأطفال برياض الأطفال، وزيادة الميزانية الحكومية المخصصة للتعليم قبل الابتدائي على أن تشمل هذه الزيادة كلاً من الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري. وبالإضافة إلى هذا، تسعى الحكومة الإندونيسية إلى منح الأولوية لرياض الأطفال الواقعة في المناطق الفقيرة، وتلك التي تقدم خدماتها للأسر المحرومة والأسر محدودة الدخل (OECD/Asian Development Bank, 2015, p. 27). ويعني ذلك أن ماليزيا ليست هي الدولة الوحيدة التي أدركت أهمية رياض الأطفال في تحسين التحصيل الدراسي في المرحلة الابتدائية. فقد أدركت العديد من الدول الأوروبية والآسيوية أهمية مرحلة رياض الأطفال في تنمية ذكاء وتفكير وقدرات المتعلمين.

وفي ماليزيا طبقت الحكومة حزمة من السياسات بهدف زيادة معدلات الالتحاق بالتعليم قبل الابتدائي وتحسين جودته. وتقوم فلسفة التعليم الماليزي على النظر إلى الأطفال باعتبارهم "جواهر الأمة"، فالأطفال هم قادة المستقبل (Majzub, Rohaty, Mohd, 2013, p. 150). كما يقوم "قسم الوحدة الوطنية" التابع لمكتب رئيس الوزراء بتنفيذ عدد من السياسات الهادفة إلى التخطيط وإدارة برامج رياض الأطفال القائمة وإنشاء مزيد من الفصول الدراسية، ومتابعة رياض الأطفال وتوجيه المعلمين العاملين بها وصيانة الملاعب والتجهيزات بها، وإدارة الوسائل التعليمية، وكتابة التقارير عن رياض الأطفال وجمع البيانات عنها. ويخصص "قسم الوحدة الوطنية" ١٢ ألف رينجيت ماليزي لكل فصل من فصول رياض الأطفال بهدف تحسين البنية التحتية والوسائل التعليمية والتجهيزات الدراسية به (Ismail, Farah Laili Muda, 2013, p. 26). وبالإضافة إلى جهود "قسم الوحدة الوطنية" التابع لمكتب رئيس الوزراء قررت وزارة التربية والتعليم في عام ٢٠٠١ تنفيذ خطة لإنشاء المزيد من رياض الأطفال. وتتسق هذه الجهود مع توجهات الخطة الماليزية القومية العاشرة (٢٠١١-٢٠١٥) الهادفة إلى تنفيذ مدخل متكامل لرأس المال البشري ولتنمية مهارات المواطنين لإعداد أفراد ماليزيين مؤهلين طوال فترات حياتهم بداية من مرحلة الطفولة المبكرة مروراً بالتعليم الأساسي ووصولاً إلى التعليم العالي ثم مرحلة العمل. وتؤكد الخطة الماليزية القومية العاشرة أن انخفاض جودة النظام التعليمي سوف

يؤدي إلى آثار سلبية على مستقبل البلاد، وإلى انخفاض معدلات النمو الاقتصادي (Ismail, Farah Laili Muda; & Ismail, Anita, 2015, pp. 37-38).

ولضمان تقديم تعليم عالي الجودة في مرحلة رياض الأطفال قامت وزارة التربية والتعليم بتشكيل لجنة قومية للتعليم في مرحلة رياض الأطفال، كما قامت بإنشاء قسم منفصل لهذه المرحلة العمرية داخل ديوان عام الوزارة. وبالإضافة إلى هذا، قامت الوزارة بتأسيس قاعدة بيانات إلكترونية قومية على شبكة الإنترنت تقدم المعلومات إلى "اللجنة القومية للتعليم في مرحلة رياض الأطفال" بهدف تسهيل صياغة السياسات التعليمية، ومتابعة وتقويم التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة.

(Ministry of Education Malaysia, 2011, pp. 3-4)

وبالإضافة إلى ما سبق، قامت وزارة التربية والتعليم الماليزية في عام ٢٠١٠ بتطبيق مبادرة لتحسين إتقان التلاميذ لمهارات القراءة والحساب لدى تلاميذ الصفوف الأولى الثلاثة من التعليم الابتدائي. وتهدف هذه المبادرة إلى ضمان إتقان كل تلميذ مقيد بالصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية لهذه المهارات بنهاية عام ٢٠١٢ (Sani, Nazariyah; & Idris, Abdul Rahman, 2013, p. 43).

وقد بدأت وزارة التربية والتعليم الماليزية منذ عام ٢٠١٢ في تنفيذ سياسة تقوية المهارات اللغوية للتلاميذ في اللغة الأم (لغة الملايو)، واللغة الإنجليزية. وتهدف هذه السياسة إلى جعل اللغة الأم هي لغة التواصل والعلوم وأداة للوحدة والتماسك القومي. أما إتقان اللغة الإنجليزية فسوف يمكن التلاميذ من المنافسة والبحث عن المعارف الجديدة على المستويين المحلي والدولي. وسوف يساعد التمكن من استخدام اللغة الإنجليزية على تعزيز الوحدة الوطنية، وتأسيس اقتصاد قومي جديد قادر على المنافسة الدولية. وسوف تكون هاتان اللغتان أداة مهمة لتكوين رأس المال البشري الذي يمتلك المعارف والكفايات والمهارات اللازمة لتأسيس الاقتصاد القائم على المعرفة (Thirusanku, Jantmary; & Yunus, Melor Md., 2014, p. 256).

ولتعزيز إتقان التلاميذ للغة الإنجليزية قامت وزارة التربية والتعليم الماليزية بتوقيع عقد لمدة ثلاث سنوات (من ٢٠١٠ إلى ٢٠١٣) مع "مجموعة برايتون التعليمية" (Brighton Education Group) لتحسين الكفاءة اللغوية للتلاميذ في المدارس الريفية. وسوف تقوم "مجموعة برايتون التعليمية" بنشر ١٢٠ خبيراً إنجليزياً لتدريب ٢٢٠٠ معلم ماليزي يدرسون اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية موزعين على ٦٠٠ مدرسة ريفية في ولايات "كلانانان" (Kelantan) و"ترينجانو" (Terengganu) و"بهانج" (Pahang) و"نيجري سيمبلان" (Negeri Sembilan) و"ملقا" (Melaka) و"جوهور" (Johor). وقد أنشئت المجموعة البريطانية مراكز لتدريب المعلمين داخل هذه المدارس الابتدائية الريفية (Thirusanku, Jantmary; & Yunus, Melor Md., 2014, p. 256).

• تطبيق المحاسبية على المدارس، وجعلها مسؤولة عن تحسين نواتج تعلم التلاميذ:

شهد العقد الأول من القرن الحادي والعشرين تطبيق المحاسبية في العديد من النظم التعليمية الآسيوية. وقد أسهمت الدعاوى المطالبة بتطبيق الكفاءة والفاعلية والتحسين المستمر في تشجيع تبني هونج كونج بصورة رسمية لمدخل الإدارة الذاتية (School-based Management) في عام ٢٠٠٣. وقد سبق هذا التطبيق الرسمي عشر سنوات كاملة من تطبيق الإدارة الذاتية بصورة تطوعية غير ملزمة في العديد من المدارس في هونج كونج. وقد دعم المدخل الجديد للإدارة الذاتية النظام التعليمي من خلال إلزام مديري المدارس بتنفيذ إجراءات محددة بهدف تحسين ضمان الجودة والمحاسبية. وقد أدى ذلك إلى نشأة نظام جديد لكتابة التقارير التعليمية ولتوثيق التقدم الحادث داخل المدارس، وتصميم مجموعة من مؤشرات الحكم على الأداء من قبل السلطات التعليمية المركزية. وبالتالي تطبق الحكومة في هونج كونج منذ أكثر من ١٠ سنوات اختبارات للمقارنة المرجعية لأداء المعلمين والتلاميذ على مستوى كل محافظة، بالإضافة إلى نظام للتوجيه الفني الدوري للحكم على الجودة التعليمية في كل مدرسة (Hallinger, Philip; & Ko, James, 2015, p.21).

وفي بلغاريا تضمنت الإصلاحات الجذرية الحديثة تطبيق اللامركزية ومؤشرات الكفاءة مثل: نصيب الفرد من التمويل، ونقل السلطات المالية والاستقلال في صنع القرار إلى مديري المدارس. وقد تم استخدام مؤشرات الاستقلال المدرسي والمحاسبية لتحليل السياسات التعليمية في بلغاريا، ولتحديد المجالات المهمة مثل مشاركة المجتمع المحلي في الإدارة المدرسية، وتوظيف المعلومات الناجمة عن التقييم في تنفيذ المحاسبية، وتنفيذ الإصلاحات التربوية والإدارية على مستوى المدرسة (World Bank Group, 2016, p. 4).

وُعد المحاسبية المدرسية هي المفتاح لتحسين الجودة التعليمية، وتطوير الخدمات التعليمية المقدمة للتلاميذ. وتتضمن المحاسبية السياسات التي تمكن المستفيدين من الإصلاحات التعليمية من تسلم معلومات مفهومة عن المدارس، وممارسة الرقابة عليها، والالتزام باللوائح، وربط الحوافز والجزاءات بالأداء، وتأسيس مسارات للتغذية الراجعة عبر المستويات المختلفة للنظام التعليمي بداية من المدارس وانتهاء بوزارة التربية والتعليم (World Bank Group, 2016, p.3).

وضمن جهودها لتسريع عمليات الإصلاح المدرسي، وتقليص الفجوة في التحصيل الدراسي بين المدارس الريفية والمدارس الحضرية داخل المحافظة الواحدة وبين المحافظات المختلفة قامت وزارة التربية والتعليم بتطبيق "برنامج تطوير الإدارات

التعليمية" في محافظة "صباح" (Sabah) ومحافظة "كيدا" (Kedah). ونتيجة لهذا البرنامج تحسن تحصيل التلاميذ الدراسي في الشهادات العامة في كافة المحافظات وبخاصة في هاتين المحافظتين. وقد حققت هاتان المحافظتان في عام ٢٠١٣ أفضل نتائجهما خلال العشر سنوات الأخيرة. وليس هذا فحسب، بل انخفضت الفجوة بين المدارس الحضرية والمدارس الريفية في محافظة "صباح"، ومحافظة "كيدا"، بنسبة ١٤% و ١٥% على الترتيب، وهو تحسن يفوق ما حدث على المستوى القومي. وسوف يتم تطبيق هذا البرنامج في المزيد من الإدارات التعليمية في السنوات التالية (Ministry of Education Malaysia, 2014, p. 10).

وإدراكاً من رئيس وزراء ماليزيا لأهمية جودة النظام التعليمي، حدد رئيس الوزراء بنفسه تحسين نواتج تعلم التلاميذ باعتباره واحداً من أهم ٦ مجالات مبدئية لإصلاح التعليم على المستوى القومي في عام ٢٠١٠. ولتحسين مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ على المستوى القومي قامت وزارة التربية والتعليم بتنفيذ نظام جديد لتقديم الحوافز للمديرين والمعلمين المتميزين الذين تحقق مدارسهم نتائج تفوق المؤشرات القومية المطلوبة. ويسمح نظام الحوافز الجديد للمدارس بدرجة أكبر من الاستقلال والمحاسبية لتجديد نظام الإدارة بها، ولتطوير استراتيجياتها لزيادة معدلات نجاح التلاميذ، ولتحقيق الجودة والفاعلية المدرسية (Tahir, Lokman Mohd; Musah, Mohammed Borhandden; Al-Hudawi, Shafeeq Hussain Vazhathodi; Yusof, Sanitah Mohd; & Yasin, Mohd Hanafi Mohd, 2015, p. 169).

يُعد تقديم التوجيه الفني أحد السبل الناجحة لتحسين جودة نواتج التعلم. ومن أهم الآليات الفعالة لذلك التعاون بين الموجهين الفنيين وبين مديري المدارس. ومن خلال هذا التعاون يمكن للمدرسة التغلب على العديد من المشكلات (Foltos, Les, 2015, p. 49). "وتتضمن أدوار الموجه الفني: تحليل الأداء الراهن، والتخطيط للتعلم، وتنفيذ الخطط الموضوعية للتطوير، وتقويم الأداء. ويجب أن يتصف الموجه الفني الفعال بالصفات الآتية: أن يكون خبيراً في التطوير، وأن يستطيع تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في المؤسسة التعليمية، وأن يشارك في تطوير رؤية وقيم المدرسة، وأن يساهم في توضيح وتحديد استراتيجيات الإصلاح، وأن ينسق الموارد بما يحقق الأهداف، وأن يوظف الموارد البشرية المتاحة للتوظيف الأمثل، وأن يكون قابلاً للمساءلة عند عدم تحقيق رؤية المؤسسة التعليمية" (Zainal Abiddin, Norhasni, 2006, p. 112).

ومن بين المبادرات التي نفذتها وزارة التربية والتعليم الماليزية لتحسين جودة التعليم مبادرة تنمية كفايات مديري المدارس. "وقد نظمت هذه المبادرة الكفايات المعيارية لمديري المدارس الماليزية. وتهدف هذه الكفايات المعيارية إلى تقوية المستوى المهني لمديري المدارس، وتقديم الدعم المعرفي للمديرين وتعريفهم بالوثائق

التي ينبغي للمديرين فهمها وتبصيرهم بواجباتهم ومسئولياتهم، وتبصير المجتمع المحلي بواجبات مديري المدارس، وتقديم التدريب وبرامج التنمية المهنية لهم، وتدريبهم على تطبيق التقييم الذاتي للأداء والتأمل في الممارسات الإدارية".

(Sim, Quah Cheng, 2011, p. 1786) .

وتقوم وزارة التربية والتعليم بنشر أفضل الممارسات حول تحسين الجودة التعليمية في المدارس. وبالإضافة إلى ذلك، سوف تعدل الوزارة المعايير القومية الحالية للجودة التعليمية. وتستخدم هذه المعايير في التقييم الكلي لجوانب الجودة على مستوى المدرسة. وتسمح هذه الأداة لمديري المدارس بالتحسين المستمر لنقاط الضعف في مدارسهم. وسوف تكون المعايير الجديدة المطورة أكثر شمولاً بحيث تتجنب التكرار وتزيد من مستويات الكفاءة والفاعلية (Ministry of Education Malaysia, 2015, p. 168).

وبالإضافة إلى ما سبق فقد طبقت وزارة التربية والتعليم مبادرة "المدارس ذات الأداء الأعلى" (High Performing Schools). وهذه المدارس عبارة عن مدارس منقاة بعناية نظراً لامتلاكها مناخ تعليمي ممتاز، وخصائص تعليمية فريدة في مختلف الجوانب التربوية، وثقافة عمل مثلي، وموارد بشرية فائقة التميز تقوم بتنمية مهاراتها بصورة شاملة ومستمرة. وفي ظل دعم وزارة التربية والتعليم لهذه المدارس سوف تتمكن هذه المدارس ذات الأداء الأعلى من منافسة المدارس المتميزة الأخرى على المستويين المحلي والدولي. وتعتبر مبادرة "المدارس ذات الأداء الأعلى" عنصراً بالغ الأهمية ضمن السنة مجالات المبدئية التي حددها رئيس الوزراء الماليزي لإصلاح التعليم على المستوى القومي في عام ٢٠١٠ (Ab Samad, Rahmad Sukor; Sukor, Mohamed Iskander Rahmad; & Syah, Darwyan, 2014, pp. 15-16).

• الاستثمار في تدريب المعلمين الأوائل المشرفين ومديري المدارس وتأهيلهم للمساهمة الفعالة في إصلاح التعليم:

إن نجاح أي مؤسسة يعتمد بقوة على قدرتها على إعداد قادة فعالين يوجهونها نحو المستقبل. والقائد الفعال هو ذلك القائد الذي يستطيع أن يوظف بنجاح الإمكانيات المتنوعة للعديد من المرؤوسين المتميزين، وأن يوجههم لما يحقق أهداف المؤسسة. ويجب أن يمتلك هذا القائد عدداً من المهارات الاستراتيجية والشخصية. ومن بين هذه المهارات الشخصية المهمة: مهارات التواصل الاجتماعي، ومهارات الإنصات للآخرين، والقدرة على التعبير الشفهي والكتابي عن الذات (Hegardt Ullberg, Gabriella; & Teele, Kundla, 2014, pp. 16-17). وهناك مهارات شخصية أخرى مهمة مثل: القدرة على تنسيق الأفعال والإجراءات التنفيذية، والقدرة على إدراك الفروق الفردية بين إمكانيات المرؤوسين، والقدرة على التأثير على

الآخرين وتحفيزهم لتحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة وفاعلية، والتفتح الذهني، والقدرة على التعامل مع عدد كبير من الأفراد، والقدرة على التخطيط للتنمية الذاتية، والقدرة على إلهام الآخرين لتنمية مهاراتهم باستمرار. ومن بين المهارات الاستراتيجية: مهارات تحديد الأولويات، ومهارات قيادة الإصلاح، ومهارات تنفيذ التطوير المستمر، والقدرة على فهم الأمور المعقدة، والقدرة على التعامل مع الغموض، ومهارات حل المشكلات، والقدرة على إدراك العلاقات بين المشكلات القائمة وبين الإمكانيات المتاحة وعلى صياغة استراتيجيات لحل هذه المشكلات، والقدرة على التركيز في نفس الوقت على الأهداف قريبة وبعيدة المدى، والقدرة على إدراك السياقات المحلية والعالمية وأخذها في الاعتبار عند اتخاذ القرارات وعند صياغة استراتيجيات التطوير والإصلاح (Hegardt Ullberg, Gabriella; & Teele, Kundla, 2014, pp. 17-18).

وقد عبر رئيس وزراء ماليزيا الأسبق "عبد الله بدوي" في خطابه أمام اجتماع "منظمة المؤتمر الإسلامي" في عام ٢٠٠٦ عن تصميمه على تحقيق العاملين في الجهاز الإداري والمؤسسات الحكومية لمستوى متميز من الكفاءة والنزاهة باعتبارهما من أهم العوامل لتحقيق التنافسية الدولية (Luck, Lee Tan, 2007, p. 2). ولتحقيق كل هذه الأهداف أنشئت وزارة التربية والتعليم الماليزية "معهد أمين الدين باقي" (Institut Aminuddin Baki) لتقديم البرامج التدريبية عالية الجودة لمديري المدارس، وإجراء البحوث حول القيادة التربوية والإدارة التعليمية بما يتوافق مع المنظورين المحلي والدولي. وقد شهد عام ١٩٩٣ قيام معهد "أمين الدين باقي" بإنشاء برامج تعليمية مشتركة مع جامعات هيوستون وبرستول وتسمانيا وفاندرليت. وقد أسهم برنامج الماجستير المشترك بين المعهد وبين جامعة هيوستون وبرنامج الماجستير المشترك بين المعهد وبين جامعة برستول في تصميم معايير مهنية راقية في مجال الإدارة المدرسية. وقد قام أشهر الأساتذة الأجانب بالتدريس في برنامجي الماجستير هذين مثل "هوارد جونز" (Howard Jones) من جامعة هيوستون، و"إيريك هويل" (Eric Hoyle) من جامعة برستول (Bajunid, Ibrahim Ahmad, 2008, p. 224).

ولضمان وجود مديرين متميزين في المدارس الابتدائية والثانوية قدمت وزارة التربية والتعليم منحاً لـ ١٠٢٠ معلماً للحصول على 'الدبلومة التربوية المهنية في الإدارة المدرسية'. وقد حصل ٦٣% منهم على هذه الدبلومة بتقدير جيد جداً (Ministry of Education Malaysia, 2015, p. 28).

- اجتذاب وتنمية مهارات أفضل تلاميذ المرحلة الثانوية وتشجيعهم على الالتحاق بكليات التربية، وتحفيز أفضل خريجي الجامعات على العمل بمهنة التدريس:

يواجه المعلمون أصحاب المؤهلات الدراسية التي لا تتناسب مع المرحلة التعليمية التي يدرسون بها عدة صعوبات. ومن بين هذه الصعوبات انخفاض كفاءة المعلمين التدريسية، وضعف ثقتهم بالنفس، وضعف فعاليتهم المهنية. ولهذا تحتاج المؤسسات التعليمية إلى تأهيل المعلمين ورفع مستواهم العلمي وكفاياتهم التربوية (Frontier Economics Europe, 2014, p. 20). ولهذا طبقت وزارة التربية والتعليم الماليزية منذ عام ٢٠١٤ إجراءات أكثر صرامة لالتحاق خريجي المدارس الثانوية بكليات التربية. وقد استفادت ماليزيا من خبرة الدول المتقدمة مثل فنلندا، وهونج كونج، وسنغافورة التي لا تقبل سوى أفضل ٢٥% من خريجي المرحلة الثانوية للالتحاق بكليات التربية. كما أن كوريا الجنوبية لا تقبل سوى أفضل ٥% من خريجي المرحلة الثانوية للالتحاق بكليات التربية. ومنذ عام ٢٠١٤ أصبحت كليات التربية في ماليزيا لا تقبل سوى الحاصلين على تقدير امتياز في ٥ مواد على الأقل بالإضافة إلى التفوق في مادة اللغة الإنجليزية من بين خريجي المرحلة الثانوية (Ministry of Education Malaysia, 2015, p. 26). ونتيجة لهذه السياسة الجديدة أصبح ٤٢% و ٧٠% من المقبولين بكليات التربية هم من الحاصلين على تقدير امتياز في ٥ مواد على الأقل وعلى تقدير امتياز في ٧ مواد بين خريجي المرحلة الثانوية (Ministry of Education Malaysia, 2014, p.44).

وفي إطار سعي وزارة التربية والتعليم الماليزية لتشجيع أفضل خريجي الجامعات على العمل بمهنة التدريس قامت الوزارة في ٢٤ ديسمبر من عام ٢٠١٠ بإطلاق مبادرة "هيا ندرس من أجل ماليزيا" (Teach for Malaysia) بالتعاون مع مؤسسة "ياياسان للتدريس من أجل ماليزيا" (Yayasan Teach for Malaysia). وتهدف هذه المبادرة إلى تشجيع أفضل الخريجين وأعلامهم تقديراً للعمل كمعلمين لمدة عامين في المناطق الفقيرة والمحرومة (Ministry of Education Malaysia, 2014, p. 66).

ولم تقتصر جهود وزارة التربية والتعليم فقط على انتقاء أفضل خريجي المرحلة الثانوية للالتحاق بالجامعات، ولا على تشجيع أفضل خريجي الجامعات على العمل بمهنة التدريس ولكنها بالتعاون مع وزارة التعليم العالي قامت بإعادة هيكلة شاملة لكليات التربية. ومن خلال عملية التطوير وإعادة الهيكلة هذه، سوف تعمل كليات التربية على إمداد الطلاب الذين سوف يعملون بالتدريس في المرحلة الابتدائية بنواتج التعلم التالية: (أ) اكتساب المعارف والفهم العميقين للمحتوى المعرفي الخاص بالمناهج الدراسية، والتقييم، وإدارة التعلم، والوسائل التعليمية. (ب) تطبيق ونقل المعارف والمهارات اللازمة للتدريس والتعلم مع فهم الخصائص البدنية والاجتماعية والثقافية والنفسية للأطفال. (ج) تدريب الطلاب/المعلمين على اكتساب المهارات

الاجتماعية وتحمل المسؤولية. د) اكساب الطلاب/المعلمين القيم الأساسية النبيلة، والقيم المتصلة بالسلام والتناغم في المجتمع. هـ) تعلم وتطبيق القيم الأخلاقية وفقاً للائحة النموذج الأخلاقي للمعلمين وللائحة النموذج الأخلاقي للعاملين بالأجهزة الحكومية. و) ممارسة مهارات التواصل بفاعلية، وتطبيق مهارات بناء فرق العمل والقيادة التربوية. ز) استخدام مهارات حل المشكلات، ومهارات التفكير الناقد، والمهارات العلمية كل على حسب تخصصه. ح) ممارسة الانضباط الذاتي، والتعلم مدى الحياة من خلال التأمل الذاتي بهدف التطوير المستمر للذات. خ) ممارسة مهارات الإدارة في الحياة اليومية" (Ching Chin, Phoi; & Yee, Chin Peng , 2012 , p. 375).

ولم تتوقف جهود وزارة التربية والتعليم الماليزية على إعادة هيكلة كليات التربية وجعل مدة الدراسة بها خمس سنوات ونصف، بل قامت أيضاً بصياغة معايير جديدة لأداء المعلمين المعيّنين حديثاً. وقد استفادت ماليزيا من تجارب العديد من الدول الناطقة باللغة الإنجليزية عند صياغة هذه المعايير. وليست ماليزيا هي الدولة الوحيدة التي طورت هذه المعايير. "ففي أستراليا قامت وزارة التربية والتعليم في التسعينيات من القرن العشرين بتنفيذ 'سياسة المعلم صاحب المهارات المتقدمة' (Policy of Advanced Skills Teachers). وترتبط هذه الوظيفة الجديدة بمسؤوليات أكبر. وقد تم تقسيم هذه الوظيفة إلى مستويين هما: المعلم صاحب المهارات المتقدمة (أ)، والمعلم صاحب المهارات المتقدمة (ب). والمعلم صاحب المهارات المتقدمة (أ) هو معلم ذو سلوك تدريسي نموذجي وقدوة يحتذى بها المعلمون الآخرون، أما المعلم صاحب المهارات المتقدمة (ب) فهو أيضاً هو معلم ذو سلوك تدريسي نموذجي وقدوة يحتذى بها المعلمون الآخرون، ولكنه بالإضافة إلى ذلك فهو قادر على توظيف مهاراته، وفهمه، وممارساته، واستخدامها للتأثير على ممارسات زملائه، ومن ثم تحسين نواتج تعلم التلاميذ الذين يدرسون لهم" (Awang, Faridah, 2014, pp. 64-65).

"وفي اسكتلندا قامت وزارة التربية والتعليم في عام ٢٠٠٣ بتطبيق نظام المعلم الخبير (Chartered Teacher). والمعلم الخبير هو معلم يقوم بتشجيع التعلم في مدرسته، وهو ملتزم بتعزيز الامتياز التعليمي في المدرسة التي يعمل بها وفي المدارس الأخرى المحيطة بها. ويوجد مستويين لهذه الوظيفة: المعلم الخبير صاحب المهارات المتقدمة (أ)، والمعلم الخبير صاحب المهارات المتقدمة (ب). ويجب أن يكون المعلم الخبير صاحب المهارات المتقدمة (ب) صاحب أداء تدريسي نموذجي وقدوة للآخرين وحاصل على مؤهل عالي. أما المعلم الخبير صاحب المهارات المتقدمة (أ) فيجب ان يكون قد حصل على درجة الماجستير في التربية" (Awang, Faridah, 2014, pp. 64-65).

ومما يؤكد الاهتمام الشديد من الدولة الماليزية بالتعليم التصريح التالي لرئيس الوزراء الماليزي الحالي 'نجيب عبد الرازق' في عام ٢٠١٢: "إن الحكومة تعمل في الوقت الراهن على تطوير حزمة أفضل من الحوافز المالية للمعلمين أصحاب المستويات المهنية المختلفة بهدف تحسين جودة التدريس، وتوظيف أفضل خريجي الجامعات في مهنة التدريس، وتحسين فرص التنمية المهنية المقدمة للمعلمين بحيث تتناسب مع احتياجاتهم الفردية. وسوف تمكن هذه الحزمة الجديدة من الحوافز الدولة من تحسين فرص الترقى المتاحة أمام المعلمين، ومن ربط الترقى بالأداء الممتاز والإتقان المهني الراقى، ومن تأسيس ثقافة الامتياز، ومن جعل المعلمين الممتازين قدوة لنظرائهم" (Awang, Faridah, 2014, pp. 122-123).

وبالإضافة إلى ما سبق سوف تطور وزارة التربية والتعليم برامج التنمية المهنية في أثناء الخدمة. "وسوف تتبنى البرامج الجديدة المطورة مدخلاً شاملاً قائماً على الكفايات التربوية بهدف تحسين جودة تدريس المعلمين. وسوف تقوم نخبة ممتازة من التربويين والمتخصصين بالتدريس في برامج التنمية المهنية هذه. وسوف تقوم فلسفة هذه البرامج على التجديد والتطوير، وعلى أحدث الممارسات التربوية" (Prime Minister's Department. Economic Planning Unit, 2015, p. 5-27).

• تنمية مهارات التفكير العليا:

تؤكد الخطة القومية الحادية عشرة (٢٠١٦-٢٠٢٠) "على التزام وزارة التربية والتعليم بتطوير المناهج الدراسية بهدف غرس المعارف والمهارات والقيم اللازمة للنجاح في القرن الحادي والعشرين. وقد تم تدريب المعلمين على دمج مهارات التفكير العليا في مناهجهم الدراسية. وأصبحت أدوار المعلمين الجديدة هي إعداد مفكرين مبدعين ومجددين وقادرين على التفكير التحليلي الناقد. وبالإضافة إلى تنمية مهارات التفكير العليا، وتطوير المناهج الدراسية، تشجع وزارة التربية والتعليم تدريس العلوم والتكنولوجيا والعلوم الهندسية والرياضيات (STEM) من خلال تنفيذ مدخل التعلم القائم على الاستقصاء (Inquiry-based Learning)، والاهتمام بالتدريب العملي. وسوف تشارك وزارة التربية والتعليم في الاختبارات الدولية المقارنة للتصنيف الدراسي التي سوف تجرى في عام ٢٠١٧" (Prime Minister's Department. Economic Planning Unit, 2015, p. 5-27).

التوصيات:

"على الرغم من الإنجازات الكمية الملحوظة التي حققتها مصر في نظامها التعليمي وبرامج التدريب المهني بها في خلال العقود الماضية، إلا أن قدرة النظام

التعليمي على الاستجابة لاحتياجات الاقتصاد المتقدم ما تزال ضعيفة. وقد ظهر هذا الضعف بوضوح في الترتيب المتأخر لمصر في مؤشرات التنمية البشرية ومؤشرات كفاءة سوق العمل ومؤشرات التنافسية الدولية. وما تزال هناك عقبات كبيرة تحول دون تطوير النظام التعليمي وبرامج التدريب المهني في مصر. ومن هذه العقبات انخفاض رواتب المعلمين، وقلة معدلات الإنفاق الحكومي على التعليم، وعدم وجود استراتيجية شاملة للتنمية البشرية، وانخفاض الكفاءة الخارجية للنظام التعليمي، وضعف العلاقة بين التعليم الحكومي وبين احتياجات سوق العمل، وتدني مستوى جودة التعليم الحكومي" (European Training Foundation, 2011, p. 4). وللتغلب على أوجه القصور هذه ينبغي على الحكومة المصرية أن تنفذ بجدية التوصيات التالية:

- ١- ضرورة اهتمام رئيس الوزراء في مصر بالتعليم ووضعها في صدارة أولويات الدولة مثلما هو الحال في ماليزيا.
- ٢- إن التعليم كأداة للتنمية البشرية يقع في قلب الخطط الخمسية القومية المتتالية التي وضعتها الحكومة الماليزية، ومن ثم ينبغي أن يحظى التعليم في مصر بنفس المكانة القوية والراسخة التي يحظى بها التعليم في الخطط القومية بماليزيا.
- ٣- زيادة أعداد التلاميذ الملتحقين ببرامج الطفولة المبكرة.
- ٤- تحسين جودة برامج رياض الأطفال.
- ٥- تخفيض سن الالتحاق بالمدرسة الابتدائية.
- ٦- ضمان اتقان التلاميذ لمهارات القراءة والكتابة.
- ٧- تقوية المهارات اللغوية للتلاميذ في اللغة الأم (اللغة العربية)، واللغة الإنجليزية.
- ٨- تحسين أداء جميع المدارس ووضع برنامج شامل لذلك.
- ٩- ترتيب المدارس تنازلياً وفقاً لمستوى التحصيل الدراسي بها.
- ١٠- نشر الخطط والأساليب المتصلة بتحسين أداء المدارس.
- ١١- رفع مستوى المعايير التعليمية المصرية لتصل إلى المستويات الدولية.
- ١٢- إلزام القيادات المدرسي بالحصول على الدبلومة التربوية المهنية في الإدارة المدرسية.
- ١٣- إنشاء معهد لتنمية القيادات الإدارية في مجال التعليم.
- ١٤- تقديم حوافز مالية للمعلمين الأوائل المشرفين ومديري المدارس المتميزين.

- ١٥- تحسين الدعم الفني والرعاية التربوية المقدمة لمديري المدارس الابتدائية والثانوية.
- ١٦- تحسين جودة المعلمين الجدد من خلال تحفيز أفضل خريجي الجامعات على العمل بمهنة التدريس.
- ١٧- إعادة هيكلة كليات المعلمين وتحويلها إلى كليات للتربية مدة الدراسة بها خمس سنوات ونصف.
- ١٨- صياغة معايير أفضل لأداء المعلمين الجدد.
- ١٩- تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين اثناء الخدمة.
- ٢٠- تحديث محتوى برنامج التنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية.
- ٢١- استحداث برنامج ترعاه وتموله وزارة التربية والتعليم لمنح الماجستير والدكتوراه للمعلمين.
- ٢٢- تطوير برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للحصول على درجة البكالوريوس من خلال الحضور بكليات التربية.
- ٢٣- استحداث برنامج لتأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للحصول على درجة البكالوريوس من خلال التعلم عن بعد والدراسة بالجامعة المفتوحة.
- ٢٤- استحداث برنامج تدريبي لمدة شهر وبرنامج ثاني لمدة ثلاثة أشهر لتنمية مهارات المعلمين العاملين في المناطق ذات الطبيعة السكانية الخاصة والمناطق النائية.
- ٢٥- تطوير المناهج الدراسية بحيث تنمي المهارات العقلية العليا.
- ٢٦- ضرورة مشاركة مصر في الاختبارات الدولية المقارنة للتحصيل الدراسي، ونشر نتائج وترتيب التلاميذ المصريين في هذه الاختبارات واطاحتها للرأي العام والمتخصصين.

الخلاصة:

يعاني التعليم قبل الجامعي في مصر من عدة أوجه قصور خطيرة أدت إلى انخفاض ترتيب مصر في مؤشر التنافسية الدولية. ومن أخطر هذه المشكلات تدني مستوى جودة التعليم الحكومي، وانخفاض الكفاءة الخارجية للنظام التعليمي، وضعف ارتباط التعليم بمتطلبات سوق العمل المحلي والدولي. وفي محاولة للاستفادة من خبرات الدول الأجنبية للتغلب على هذه المشكلات حلل البحث الراهن التجربة

الماليزية في تطوير التعليم، والآليات التربوية التي طبقتها الحكومة الماليزية لتحسين القدرة التنافسية بها.

وتتاول هذا البحثالمبادرات التي نفذتها الحكومة الماليزية لتطوير التعليم قبل الجامعي بها بهدف تعزيز قدرتها التنافسية. وأوضح البحث الحالي بصورة مفصلة رؤية الحكومة الماليزية إلى التعليم باعتباره أكثر الأدوات فاعلية في تراكم رأس المال البشري وإعداد الموارد البشرية فائقة التميز. وأكد البحث أن التعليم كأداة للتنمية البشرية يقع في قلب الخطط الخمسية القومية المتتالية التي وضعتها الحكومة الماليزية. وقد استعرض البحث الآليات الماليزية المتصلة بضمان إمكانية نجاح كل تلميذ مفيد في النظام التعليمي، وتطبيق المحاسبية على المدارس، وجعلها مسئولة عن تحسين نواتج تعلم التلاميذ، والاستثمار في تدريب المعلمين الأوائل المشرفين ومدبري المدارس وتأهيلهم للمساهمة الفعالة في إصلاح التعليم، واجتذاب وتنمية مهارات أفضل تلاميذ المرحلة الثانوية وتشجيعهم على الالتحاق بكليات التربية، وتحفيز أفضل خريجي الجامعات على العمل بمهنة التدريس، وتنمية مهارات التفكير العليا. واختتم البحث بعدد من التوصيات الهادفة إلى إصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر وتطويره بما يحقق التنافسية.

ويؤكد البحث الراهن على أهمية رفع المستوى المتدني لجودة التعليم الحكومي في مصر. وقد خلص البحث إلى أن تحسين جودة التعليم هو السبيل لتحسين القدرة التنافسية للدولة المصرية. ويعتقد الباحث أن جودة التعليم الحكومي المصري لن تتحسن إلا من خلال صياغة إطار شامل ومتكامل للإصلاح التربوي. وإن أولى خطوات الإصلاح هي تحسين آليات ضمان الجودة والاعتماد التعليمي للمدارس المصرية الابتدائية والإعدادية. ويتطلب تحقيق ذلك أن تتبنى وزارة التربية والتعليم المصرية مدخل الإصلاح المستمر لعمليتي التعليم والتعلم. ولذا يجب أن تجرى وزارة التربية والتعليم دراسات تقييمية لقياس الأثر الناتج عن تطبيق الإصلاحات المرغوبة، كما يجب عليها أيضاً أن تشارك في الاختبارات الدولية المقارنة للتحصيل الدراسي، وأن تنشر نتائج التلاميذ المصريين في هذه الاختبارات. وثاني خطوات الإصلاح هي تطوير مؤشرات الاعتماد وضمان الجودة بالمدارس الثانوية بمساراتها الأكاديمية والفنية المختلفة. ويعني ذلك أن يتم تطوير المناهج الدراسية بحيث تتناغم بقوة مع احتياجات سوق العمل، وأن يشارك أرباب العمل في تصميم المناهج الدراسية وتحديد متطلبات التخرج، وأن يتم تأسيس شراكة دائمة بين أرباب العمل وبين المدارس الثانوية. أما ثالث هذه الإصلاحات فهي الاهتمام بجودة التعليم وزيادة معدلات الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية. وتتصل الخطوة الرابعة للإصلاح بتطوير برامج إعداد المعلمين داخل كليات التربية وتطوير برامج التنمية

المهنية في أثناء الخدمة. ويؤكد البحث الراهن أن جهود الإصلاح والتطوير لن تؤتي ثمارها المرجوة إلا بوجود معلمين عالي التأهيل، وعلى مستوى راق من المهنية التربوية. ويعني ذلك فتح السبل أمام المعلمين المتميزين لمتابعة دراساتهم العليا في درجتي الماجستير والدكتوراه، ومنحهم رواتب أعلى من نظرائهم العاديين، وربط رواتب المعلمين بنتائج التحصيل الدراسي للتلاميذ، وتطوير آليات التوجيه الفني وطرق تقييم أداء المعلمين. وتتصل خامس خطوات الإصلاح بتنمية كفايات مديري المدارس. ويطالب البحث الراهن بتأسيس أكاديمية مصرية تكون مسئولة عن إعداد الكوادر الإدارية في مجال التعليم. ويناشد البحث وزارة التربية والتعليم أن تؤسس أكاديمية مصرية تقوم بتنمية المهارات والقدرات والكفايات لمديري ونظار ووكلاء المدارس وفقاً لأرقى المعايير العالمية. ويمكن أن تستفيد مصر في هذا الشأن من خبرة ماليزيا في تأسيس معهد أمين عبد الباقي لإعداد الكوادر في مجال القيادات التربوية. وترتبط سادس خطوات الإصلاح التعليمي بتطوير كليات التربية في مصر. ويطالب الباحث وزارة التعليم العالي بأن تقوم بعملية شاملة لإعادة هيكلة كليات التربية. ويؤكد البحث الراهن على ضرورة زيادة عدد سنوات الدراسة بكليات التربية من أربع سنوات إلى خمس سنوات ونصف، وأن يصاحب هذه الزيادة الزمنية تطوير حقيقي للبرامج الدراسية بها، وتطوير عميق الجذور لبرامج التنمية المهنية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس العاملين بهذه الكليات. ويمكن لوزارة التعليم العالي أن تعقد اتفاقيات توأمة بين كليات التربية في مصر وبين كليات التربية المرموقة في ماليزيا مثل كلية التربية بجامعة الملايو (University of Malaya)، وكلية التربية بالجامعة الوطنية (University Kebangsaan)، وكلية التربية بجامعة بوترا (Putra).

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أحمد، محمد جاد حسين. (٢٠١٥). "متطلبات تطبيق ستة سيجما Sigma Six لتحقيق الميزة التنافسية بالجامعات: دراسة تطبيقية على بعض كليات جامعة جنوب الوادي". مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس. العدد ٣٩. الجزء ٣.
- البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة ومعهد التخطيط القومي. (٢٠١٠). مصر: تقرير التنمية البشرية ٢٠١٠. القاهرة. المؤلف.
- بشير، بن عيشي؛ وعمار، بن عيشي. (د.ت). أثر المسؤولية الاجتماعية على الميزة التنافسية في المؤسسات الصناعية الجزائرية: دراسة حالة بولاية بسكرة. بسكرة: جامعة محمد خيضر.
- بوتبينة، حدة؛ قمرى، حياة؛ وصغيرو، نجاه. (٢٠٠٧). دور الحكومة في دعم التنافسية الصناعية. بائنة: كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة الحاج لخضر - بائنة.
- حلمي، فؤاد أحمد. (٢٠١٧). تحسين القدرة التنافسية للتعليم قبل الجامعي في مصر في ضوء أفضل الممارسات العالمية. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- دياب، عبد الباسط محمد. (٢٠١٠). "تطوير القدرة التنافسية للجامعات المصرية في ضوء خبرات وتجارب بعض الدول المتقدمة". بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السنوي الثامن عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية. بني سويف: المؤتمر العلمي السنوي الثامن عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية.
- زكي، إميل نبيل. (٢٠٠٧). "دراسة مقارنة للتعليم الإلزامي في كل من جمهورية مصر العربية وفرنسا". رسالة ماجستير مقدمة لقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية. كلية التربية. جامعة سوهاج. سوهاج: المؤلف.
- الباز، أحمد نصحي أنيس الشرييني. (٢٠٠٨). "الكفاءة الداخلية للتعليم الثانوي العام في مصر في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة: دراسة مستقبلية". رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة لقسم أصول التربية. كلية التربية بدمياط. جامعة المنصورة. دمياط: المؤلف.
- الشرفاء، سلوى محمد. (٢٠٠٨). "دور إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات في تحقيق المزايا التنافسية في المصارف العاملة في قطاع غزة". رسالة ماجستير في إدارة الأعمال مقدمة إلى كلية التجارة بالجامعة الإسلامية بقطاع غزة. غزة: المؤلف.

الفقهاء، سام عبد القادر. (٢٠١٢). "تبني استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم ودورها في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة لمؤسسات التعليم العالي: جامعة النجاح الوطنية. دراسة حالة". بحث مقدم إلى المؤتمر العربي الأول "استراتيجيات التعليم العالي وتخطيط الموارد البشرية" والذي عقدته المنظمة العربية للتنمية الإدارية بالتعاون مع الجامعة الهاشمية، وجامعة القاهرة بجمهورية مصر العربية، واتحاد الجامعات العربية في الفترة ٢٤-٢٦ ابريل (نيسان) ٢٠١٢ في الجامعة الهاشمية -الأردن. الأردن: المؤتمر العربي الأول "استراتيجيات التعليم العالي وتخطيط الموارد البشرية".

عبد الستار، محروس عبد الستار. (٢٠١٣). "تصور مقترح للتغلب على معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية". رسالة ماجستير مقدمة لقسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم. كلية التربية. جامعة الفيوم. الفيوم: المؤلف.

عبد الصمد، أمل محمد وجدي. (٢٠٠٧). "نظام التعليم الابتدائي في كل من جمهورية مصر العربية وفرنسا". رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة لقسم أصول التربية. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة. القاهرة: المؤلف.

عبد اللطيف، مني محمود. (٢٠١٤). "متطلبات تطوير مرحلة رياض الأطفال في مصر في ضوء خبرتي الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا: دراسة مقارنة". مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة القصيم. المجلد رقم ٧. العدد رقم ٢. إبريل ٢٠١٤.

مرزا، محمد على. (٢٠٠١). "تطوير التعليم الإلزامي في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرة المملكة المتحدة". رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة لقسم أصول التربية. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة. القاهرة: المؤلف.

مسعود، أمال السيد. (٢٠٠٥). "رياض الأطفال في مصر دراسة تقويمية بين الواقع والمأمول". مستقبل التربية العربية. العدد السابع والثلاثين. في: كلية رياض الأطفال بجامعة بورسعيد. (٢٠٠٥). قاعدة بيانات للدراسات والأبحاث الخاصة برياض الأطفال على مستوى الجامعات المصرية. بورسعيد: المؤلف.

وديع، محمد عدنان. (٢٠٠٣). القدرة التنافسية وقياسها. سلسلة جسر التنمية. العدد ٢٤. السنة الثانية. الكويت: المعهد العربي للتخطيط. ديسمبر ٢٠٠٣.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

Ab Samad, Rahmad Sukor; Sukor, Mohamed Iskander Rahmad; & Syah, Darwyan. (2014). "Determining Contributors of Performance In Malaysian High Performing Schools: in The Light of

- Knowledge Management and Organizational Learning’’. *International Journal for Innovation Education and Research*. Vol. 2. No. 5. 2014.
- Ab. Samad, Rahmad Sukor; Rahmad Sukor, Mohamed Iskandar; Syah, Darwyan; & Muslihah, Eneng. (2014). “Understanding the Implementation of Knowledge Management in High Performance Schools in Malaysia’’. *SAGE Open*. October-December 2014.
- Abdul Aziz, Muhammad Noor; & Yusoff, Nurahimah Mohd. (2015). “Using Portfolio to Assess Rural Young Learners’ Writing Skills in English Language Classroom’’. *The Malaysian Online Journal of Educational Science*. Volume 3. Issue No. 4. October 2015.
- Abdul Halim, Rosnarizah; Senin, Amin; & Manaf, Abdul Razak. (n.d.). *Innovation in Educational Management and Leadership: High Impact Competency for Malaysian School Leaders*. Genting Highland, Pahang: Institute Aminuddin Baki.
- Abdullah, Amnah; and Peters, Robert Francis. (2015). “Malaysia’s Post-PISA2012 Direction’’. *International Journal of Culture and History*. Vol. 1. No. 1. September 2015.
- Acquah, Daniel. (2013). *School Accountability in England: Past, Present and Future*. Manchester: Centre for Education Research and Policy.
- Aghion, P.; Boustan, L.; Hoxby, J.; & Vandenbussche, J. (2009). *The Causal Impact of Education on Economic Growth: Evidence from U.S.* Cambridge, MA: Harvard University.
- Alaraj, Faiza. (2016). “Primary Education Reforms Targeting Marginalized Groups: The Role of Local Non-Governmental Organizations in Slum Areas in Cairo’’. Master Thesis of Public Administration Submitted to *The School of Global Affairs and Public Policy at The American University in Cairo*. Cairo: The American University in Cairo.
- Alvarez, Fernando; Buera, Francisco; & Lucas, Robert. (March 2014). *Idea Flows, Economic Growth and Trade*. Chicago, IL: University of Chicago.

- Aminah, Ayob. (2012). "Education Administrators' Professional Standards: The Malaysian Perspective". *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education*. Vol. 2. No. 1. June 2012.
- Andersen, Torben M. (September 2015). *Human Capital, Inequality and Growth*. Brussels: European Union.
- Anthony, Santhanamary, And Bin Said, Hamadan. (n.d.). Educational Leadership Preparation Program for Aspiring Principals in Malaysia. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/11790057.pdf>
- Ariff, Mohamed. (March 2005). *The Drivers of Competitiveness in Malaysia*. Melbourne: The Australian APEC Study Center at RMIT University.
- Armfield, Shadow W. J. (May 2007). "A Descriptive Case Study Of Teaching And Learning In An Innovative Middle School Program". *Doctor of Education Submitted to Northern Arizona University*. Flagstaff, AZ: Author.
- Australian Government Department of Education. (2014). *Review of the Australian Curriculum Final Report*. Canberra: Author.
- Awang, Faridah. (2014). "Moving Up, but Not Moving Out: A Policy Ecology of The Excellent Teacher Program/Scheme in Malaysia". PhD Submitted to *The School of Education at University of Queensland*. St Lucia QLD: Author.
- Aziza, Zoriah; Jeta, Chong Nyuk; & Shaikh Abdul Rahman, Sameerah. (2012). "Continuing Professional Development: Views and Barriers Toward Participation Among Malaysian Pharmacists". *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*. Vol. 4. No. 6.
- Babović, Jovan; Raičević; & Carić, Marko. (2012). "Benchmarking As A Function Of Competitiveness And Efficiency In Business". *Economics of Agriculture*. Vol. 1. No.1. 2012.
- Badr, Menshawy. (2012). *School Effects on Educational Attainment in Egypt*. Nottingham: Center for Research in Economic

- Development and International Trade at University of Nottingham.
- Bajunid, Ibrahim Ahmad. (2008). "The Development of Educational Leaders in Malaysia: The Creation of a Professional Community". In: Johnson, D.; & R. Maclean. (Eds.). (2008). *Teaching: Professionalization, Development and Leadership*. Dordrecht, Netherlands: Springer Science + Business Media B.V.
- Balakrishnan, Vishalache. (November 2015). Support Teachers in Remote Schools. *The Star Newspaper*. 29th November 2015. Kuala Lumpur: Author. Available at: www.the-star.com/my/news/education/2015/2015/29/Support-Teachers-in-remote-schools.
- Berger, Thomas. (2008). "Concepts of National Competitiveness". *Journal of International Business and Economy*. Vol. 9. No. 1. Spring 2008.
- Bexheti, Abdylmenaf; & Mustafi, Besime. (February 2015). *Impact of Public Funding of Education on Economic Growth in Macedonia*. Bamberg: Bamberg University.
- Bildirici, Melike; Orcan, Melda; Sunal, Seckin, Aykac, Elci. (2005). "Determinants of Human Capital Theory, Growth, and Brain Drain: An Econometric Analysis for 77 Countries". *Applied Econometrics and International Development*. Vol. 5. No. 2.
- Biltagy, Marwa. (2012). "Quality of Education, Earnings and Demand Function for Schooling in Egypt: An Economic Analysis". *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Vol. 69. 2012.
- Boon, Ng Soo. (2010). "Governance of Education Related ECCE Policies in Malaysia". *International Journal of Child Care and Education Policy*. Vol. 4. No. 1. May 2010.
- Cambridge International Examinations. (2015). "International Surveys: PISA, TIMSS, and PIRLS". *Education Brief*. No. 7. November 2015.
- Castells-Quintana, David; & Royuela, Vicente. (2014). *Tracking Positive and Negative Effects of Inequality on Long-run Growth*.

- Barcelona: Research Institute of Applied Economics at Barcelona University.
- Center for Economic and Social Rights. (2014). *Egypt UPR Briefing. The Right to Education. Factsheet No. 11*. Cairo: Author.
- Chartered Institute of Procurement & Supply. (n.d.). *Benchmarking*. Stamford: Author.
- Chiam, Heng Keng. (2008). "Child Care in Malaysia: Then and Now". *International Journal of Child Care and Education Policy*. Vol. 2. No. 2. November 2008.
- Ching Chin, Phoi; & Yee, Chin Peng. (2012). "Primary Teacher Education In Malaysia". *Journal of International Education Research*. Vol. 8. No. 4. Fourth Quarter 2012.
- Clewell, Beatriz C. et al. (2004). *Review of Evaluation Studies of Mathematics and Science Curricula and Professional Development Models*. Washington, D.C.: The Urban Institute.
- Dawidowicz, Paula. (2011). "With Scholarship and Practice in Mind: The Case Study As Research Method". *The Journal of Applied Instructional Design*. Vol. 1. Issue No. 2. November 2011.
- Delgado, Mercedes; Ketels, Christian; Porter, Michael; & Stern Scott. (July 2012). *The Determinants of National Competitiveness. NBER Working Paper No. 18249*. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.
- Devare, Suresh M. (November 2015). *Case Study: Research Method for Social Sciences*. Maharashtra: Kopargaon Taluka Education Society.
- Elementary Teachers' Federation of Ontario. (2001). *Kindergarten Matters: The Importance of Kindergarten in The Development of Young Children*. Toronto: Author.
- European Centre for Strategic Management of Universities. (2008). *A Practical Guide: Benchmarking in European Higher Education*. Brussels: Author.
- European Training Foundation. (2011). *Building A Competitiveness Framework for Education and Training in Egypt*. Torino: Author.

- Fagerberg, Jan; Mowery, David C.; & Verspagen, Bart. (2009). "The Evolution of Norway's National Innovation System". *Science and Public Policy*. Vol. 36. No. 6. July 2009.
- Fagerberg, Jan; Srholec, Martin; & Verspagen, Bart. (2009). *Innovation and Economic Development*. Maastricht: United Nations University.
- Foltos, Les. (2015). "Principals Boost Coaching's Impact. School Leader's Support is Critical to Collaboration". *JSD*. Vol. 36. No. 1. February 2015.
- Fook, Yuen Chan; & Sidhu, Gurnam Kaur. (2009). "Leadership Characteristics of An Excellent Principal in Malaysia". *International Education Studies*. Vol. 2. No. 4. November 2009.
- Fougner, Tore. (2006). "The State, International Competitiveness and Neoliberal Globalisation: Is There A Future Beyond 'The Competition State'?" *Review of International Studies*. Vol. 32.
- Frontier Economics Europe. (September 2014). *The Qualifications of English and Mathematics Teachers: Report Prepared for the Education and Training Foundation*. London: Author.
- Galor, Oded; & Moav, Omer. (2004). "From Physical to Human Capital Accumulation: Inequality and The Process of Development". *Review of Economic Studies*. Vo. 71.
- Galor, Oded; & Moav, Omer. (2006). "Das Human-Kapital: A Theory of the Demise of the Class Structure". *Review of Economic Studies*. Vo. 73.
- Gerring, John. (2004). "What Is a Case Study and What Is It Good for?". *American Political Science Review*. Vol. 98. No. 2. May 2004.
- Gil Sander, Frederico; Packard, Truman; Purnamasari, Ririn Salwa; Testaverde, Mauro; Wacker, Konstantin M.; Yap, Wei Aun; Yoong, Pui Shen. (December 2014). *Malaysia Economic Monitor: Towards a Middle-class Society*. Washington, D.C.: World Bank Group.
- Gil Sander, Frederico; Taglioni, Daria; Hollweg, Claire; Santoni, Gianluca; Record, Richard; Pui Shen Yoong; Testaverde, Mauro; & Jalil, Intan Nadia. (June 2014). *Malaysia Economic*

- Monitor: Boosting Trade Competitiveness*. Washington, D.C.: World Bank Group.
- Gisore, Naftaly; Kiprop, Symon; Kalio, Aquilars; Ochieng, James; Kibet, Lawrence. (2014). "Effect of Government Expenditure on Economic Growth In East Africa: A Disaggregated Model". *European Journal of Business and Social Sciences*. Vol. 3. No. 8. November 2014.
- Goh, Pauline Swee Choo. (2012). "The Malaysian Teacher Standards: A Look At The Challenges and Implications for Teacher Educators". *Educational Research for Policy and Practice*. Vol. 11. No. 2. June 2012.
- Guerrie, Rosalind. (2014). *The Power of Effective Leadership in Schools*. High Point, NC: The BB&T Leadership Institute.
- Hallinger, Philip; &Ko, James. (2015). Education Accountability and Principal Leadership Effects in Hong Kong Primary Schools. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*. 2015.
- Hao, Rui; & Wei, Zheng. (2011). "The Role of Human Capital in China's Total Factor Productivity Growth: A Cross-Province Analysis". *The Developing Economies*. Vol. 49. No. 1. March 2011.
- Hegardt Ullberg, Gabriella; & Teele, Kundla. (2014). "The Development of Next Generation Leadership in Malaysia from Early Identification to Executive Maturity: The Views of Top Executives and High Potential Leaders at 11 Multinational Corporations". M.A. Thesis Submitted to *The Department of Technology Management and Economics at Chalmers University of Technology*. Gothenburg: Author.
- Ille, Sebastian. (February 2012). *Private Tutoring In Egypt: Quality Education In A Deadlock Between Low Income, Status, And Motivation*. Cairo: The Egyptian Center for Economic Studies.
- Ismail, Farah Laili Muda. (August 2013). "Service Quality and Leadership in Public Preschool Education in Malaysia". PhD Submitted to *The School of Management at RMIT University*. Melbourne, VIC: Author.

- Ismail, Farah Laili Muda; & Ismail, Anita. (2015). "Managing Public Preschool Education: Links between School Leadership and Provisions of Service Quality ". *International Journal of Education and Social Science*. Vol. 2. No. 11. November 2015.
- Ismail, Noor Azina; & Awang, Halimah. (2009). "Mathematics Achievement Among Malaysian Students: What Can They Learn from Singapore?" *International Education Studies*. Vol. 2. No.1. February 2009.
- Jacob, Brian A.; & Ludwig, Jens. (2009). "Improving Educational Outcomes for Poor Children". *Focus*. Vol. 26. No. 2. Fall 2009.
- Jamil, Hazri. (2014). "Teacher is Matter for Education Quality: A Transformation of Policy for Enhancing The Teaching Profession in Malaysia". *Journal of International Cooperation in Education*. Vol. 16. No.2. April 2014.
- Jamil, Hazri; Abd Razak, Nordin; Ahmad, Mohammad Zohir; & Issa, Jinan Hatem. (2010). "A Study of The Policies and Practices of Teacher Education in Malaysia Towards Producing Quality Pre-service Teachers". Paper Presented at *The Symposium Session of The Second East Asian International Conference on Teacher Education Research, Hong Kong, 15-17 December, 2010*. Hong Kong: The Symposium Session of The Second East Asian International Conference on Teacher Education Research.
- Jamil, Hazri; Abd Razak, Nordin; Raju, Reena; & Mohamed Abdul Rashid. (March 2011). "Teacher Professional Development in Malaysia: Issues and Challenges". In: Center for the Study of International Cooperation in Education at Hiroshima University. (2011). *Africa-Asia University Dialogue for Educational Development. Report of The International Experience Sharing Seminar (2). Status and Issues of Teacher Professional Development*. Hiroshima: Center for the Study of International Cooperation in Education at Hiroshima University.
- Johansson, Rolf. (2003). "Case Study Methodology". A Keynote Speech at the *International Conference "Methodologies in Housing Research" Organised by the Royal Institute of Technology in Cooperation with The International Association*

- of People–Environment Studies, Stockholm, 22–24 September 2003*. Stockholm: Royal Institute of Technology in Cooperation with the International Association of People–Environment Studies, Stockholm.
- Keegan, Richard; & Eddie, O’Kell. (2004). *Applied Benchmarking For Competitiveness: A Guide for SME Owner/Managers*. Cork, Ireland: Oak Tree Press.
- Leseman, Paul. (2002). *Early Childhood Education and Care for Children from Low-income or Minority Backgrounds*. Paris: OECD Publishing.
- Lessani, Abdolreza; Yunus, Aida Suraya Md; Tarmiz, Rohani Ahmad; & Mahmud, Rosnaini. (2014). “Effects of Malaysian Secondary Schools Mathematics Teachers’ Familiarity with TIMSS on Students’ Achievement in Mathematics”. *International Journal of Education and Research*. Vol. 2 No. 8 August 2014.
- Lokman Mohd; Musah, Mohammed Borhandden; Al-Hudawi, Shafeeq Hussain Vazhathodi; Yusof, Sanitah Mohd; & Yasin, Mohd Hanafi Mohd. (2015). “Investigating Teacher Trust Towards Principal in High Performing Schools: Comparisons on Teacher Demographic Profiles”. *Asian Social Science*. Vol. 11. No. 5. March 2015.
- Loveluck, Louisa. (March 2012). *Education in Egypt: Key Challenges. Background Paper*. London: Chatham House.
- Lucas, Robert; & Moll, Benjamin. (2014). “Knowledge Growth and The Allocation of Time”. *Journal of Political Economy*. Vol. 122. No.1. February 2014.
- Luch, Lee Tan. (2007). *School Principals’ Effectiveness and Leadership Quality in Educational Management*. Johor: MARA University of Technology.
- Luyee, Eunice Ong; Roselan, Fauzan Izzati; Anwardeen, Nor Hafizah; Mustapa, Fatin Hazirah Mohd. (2015). “Suitability of the Literacy and Numeracy Screening (Linus) 2.0 Programme in Assessing Children’s Early Literacy”. *The Malaysian Online*

- Journal of Educational Science*. Volume 3. Issue No. 2. April 2015.
- Majzub, Rohaty Mohd. (2013). "Critical Issues in Preschool Education in Malaysia". Paper Presented at *The 4th International Conference on Education and Educational Technologies from January 30th to February 1st, 2013*. Cambridge, MA: WSEAS Press.
- Maroufkhani, Parisa; Nourani, Mohammad; Boerhannoeddin, Ali Bin. (2015). "High-performance Work Systems and School Effectiveness: The Case of Malaysian Secondary Schools". *Asia Pacific Education Review*. No. 15. September 2015.
- Martin, Roger; Florida, Richard; Mellander, Charlotta. (June 2015). *Creativity, Clusters and The Competitive Advantage of Cities*. Toronto: The Rotman School of Management, University of Toronto.
- Matta, Rafael; Ribas, Rafael; Sampaio, Breno; & Sampaio, Gustavo. (2016). "The Effect of Age at School Entry on College Admission and Earnings: A Regression-Discontinuity Approach". *IZA Journal of Labor Economics*. Vol. 5. No. 9.
- McIlwraith, Hamish & Alistair, Fortune. (2016). *English Language Teaching and Learning in Egypt: An Insight*. London: British Council.
- Mikayilova, Ulviyya; & Kazimzade, Elmina. (2016). "Teachers As Reflective Learners: Teacher Perception of Professional Development in The Context of Azerbaijan's Curriculum Reform". *Educational Studies: Moscow*. No. 2.
- Ministry of Education Malaysia. (2015b). *Annual Report 2015*. Putrajaya: Author.
- Ministry of Education Malaysia. (August 2016). *Malaysia Education Blueprint Annual Report 2015*. Putrajaya: Author.
- Ministry of Education Malaysia. (July 2011). *Malaysia EFA Status Report 12th Regional Meeting of National EFA Coordinators in July 2011, Korea*. Putrajaya: Author.
- Ministry of Education Malaysia. (June 2014). *Malaysia Education Blueprint Annual Report 2013*. Putrajaya: Author.

- Ministry of Education Malaysia. (June 2015c). *Malaysia Education Blueprint Annual Report 2014*. Putrajaya: Author.
- Ministry of Education Malaysia. (May 2015a). *Education for All 2015 National Review Report: Malaysia*. Putrajaya: Author.
- Minxuan, Zhang; Xiaojing, Ding; & Jinjie, Xu. (2016). *Developing Shanghai's Teacher*. Washington, DC: National Center on Education and the Economy.
- Mokshein, Siti Eshan; Ahmad, Hussein Haji; & Vongalis-Macrow, Athena. (2009). *Secondary Teacher Policy Research in Asia: Towards Providing Quality Secondary Education. Training and Retaining Quality Teachers in Malaysia*. Bangkok: UNESCO Bangkok Office.
- Muthui, John Njenga; Kosimbei, George; Maingi, James; Thuku, Gideon Kiguru. (2013). "The Impact of Public Expenditure Components on Economic Growth in Kenya 1964-2011". *International Journal of Business and Social Science*. Vol. 4. No. 4. April 2013.
- National Policy Board for Educational Administration. (2015). *Professional Standards for Educational Leaders 2015*. Reston, VA: Author.
- Nesson, Valerie; & Martin, Adrienne. (2013). *The Strategic Use of Case Studies in the Monitoring and Evaluation Systems of Sustainability Standards*. Chatham, Kent: Natural Resources Institute at University of Greenwich.
- Neuman, Michelle J.; & Kavita, Hatipoglu. (2015). "Global Gains and Growing Pains: Preprimary Education Around The World". *Early Childhood Matters*. June 2015.
- Nor, Sharifah Md. et al. (2011). "Dropout Prevention Initiatives for Malaysian Indigenous Orang Asli Children". *The International Journal on School Disaffection*. Vol. 8. No. 1. January 2011.
- OECD. (2010). *PISA 2009 at A Glance*. Paris: OECD Publishing.

- OECD. (2010). *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science. (Volume I)*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2013). *Structural Policy Challenges For Southeast Asian Countries: Structural Policy Country Notes. Malaysia*. Paris. Author.
- OECD.(2015). *Schools for Skills – A New Learning Agenda for Egypt*. Paris: Author.
- OECD/Asian Development Bank. (2015). *Education in Indonesia: Rising to The Challenge*. Paris: OECD Publishing.
- Ohio Department of Education. (November 2015).*Ohio Principal Evaluation System*. Columbus, OH: Author.
- Othman, Widad; & Abu Bakar, Shawira. (2016). “Perceptions of In-service Teachers on OUM As An Open And Distance Learning Provider”.*ASEAN Journal of Open Distance Learning*. Vol. 8. No. 1. June 2016.
- Pelon, Clayton; & Sowa Wojciakowski, Claudia. (2013). “Teacher Preparation: Answering the Call of Educational Reform”. *Colleagues*. Vol. 10. No. 2. Summer/Fall 2013.
- Porter, Michael; Delgado, Mercedes; Ketels, Christian; & Stern Scott. (2008). “Moving to a New Global Competitiveness Index”. In: World Economic Forum. (2008).*The Global Competitiveness Report 2008-2009*. Geneva: Author.
- PricewaterhouseCoopers LLP. (August 2014). *Australia’s Education System Good, but Must Do Better*. New York: Author.
- Prime Minister’s Department. (January 2010). *Government Transformation Programme: The Roadmap - Executive Summary*. Putrajaya: Author.
- Prime Minister’s Department. (March 2011). *Government Transformation Programme: Annual report 2010*. Putrajaya: Author.
- Prime Minister’s Department. Economic Planning Unit. (2008). *Mid - Term Review of The Ninth Malaysia Plan 2006 – 2010*. Putrajaya: Author.

- Prime Minister's Department. Economic Planning Unit. (29th May 2015). *Eleventh Malaysia Plan 2016-2020: Anchoring Growth on People*. Putrajaya: Author.
- Prime Minister's Department. Economic Planning Unit. (April 2001). *The Eighth Malaysia Plan*. Putrajaya: Author.
- Prime Minister's Department. Performance Management and Delivery Unit. (2016). *National Transformation Programme Annual Report, 2015*. Putrajaya: PEMANDU.
- Psacharopoulos, George. (July 2014). *Benefits and Costs of the Education Targets for the Post-2015 Development Agenda: Post-2015 Consensus*. Copenhagen: Copenhagen Consensus Center.
- Raphael, Jacqueline; & Puma, Michael. (August 2001). *Partnerships for Evaluating Standards-based Professional Development for Teachers*. Washington, D.C.: The Urban Institute.
- Rhee, Y. (2004). "The EPO Chain in Relationships Management: A Case Study of A Government Organization". *PhD Submitted to University of Maryland, College Park*. College Park, MD: Author.
- Rose, Susan; Spinks, Nigel; & Canhoto, Ana Isabel. (2015). *Management Research: Applying the Principles*. Normal, AL: Alabama A& M University.
- Sammons, Pam. (2008). *The Influence of School and Teaching Quality on Children's Progress in Primary School*. London: Institute of Education, University of London.
- Sander, Frederico Gil; Jalil, Intan Nadia; Ali, Rabia; Lathapipat, Dilaka; Jithitikulchai, Theepakorn; Taglioni, Daria; Testaverde, Mauro; Ozier, Owen; Ozden, Caglar; del Carpio, Ximena; Zachau, Ulrich; Shetty, Sudhir; Benveniste, Luis; Verghis, Mathew. (December 2013). *Malaysia Economic Monitor: High-performing Education*. Washington D.C.: World Bank Group.
- Sani, Nazariyah; & Idris, Abdul Rahman. (2013). "Identifying The Challenges Encountered By Teachers In Dealing With

- Indigenous Students”. *Malaysian Online Journal of Educational Management*. Vol. 1. Issue No. 3. October 2013.
- Savrina, Baiba; & Sproge-Rimsa, Santa. (2014). “Role of Science in Enhancing National Competitiveness: Case if Latvia”. Proceedings of *The 8th International Management Conference “Management Challenges for Sustainable Development”*, November 6th -7th, 2014. Bucharest, Romania: The 8th International Management Conference.
- Schütt, Florian. (August 2003). *The Importance of Human Capital for Economic Growth*. Bremen: Institute for World Economics and International Management at University of Bremen.
- Shaharuddin, Mior Asariah. (n.d.). *The Next Generation of Teachers: The Malaysian Perspective*. Bangkok: UNESCO Bangkok Office.
- Sianesi, Barbara; & Van Reenen, John. (2003). “The Returns to Education: Macroeconomics”. *Journal of Economic Surveys*. Vol. 17. No. 2.
- Sika, Nadine. (January 2016). *The Disguise of Youth Inclusion in Egypt. Working Paper No. 4*. Rome: Istituto Affari Internazionali.
- Sim, Quah Cheng. (2011). “Instructional Leadership Among Principals of Secondary Schools in Malaysia”. *Educational Research*. Vol. 2. No. 12. December 2011.
- Singh, Parmjit. (2002). “Orientations of School Mathematics in Malaysia”. *Jurnal Pendidikdan Pendidikan*. Vol. 18. 2002/2003.
- Snowdon, Brian; & Stonehouse, George. (2006). “Competitiveness in a Globalised World: Michael Porter on The Microeconomic Foundations of The Competitiveness of Nations, Regions, and Firms”. *Journal of International Business Studies*. Vol. 37. No. 2. March 2006.
- Solow, Robert. (1956). “A Contribution to the Theory of Economic Growth”. *The Quarterly Journal of Economics*. Vol. 70. No. 1. Feb. 1956.

- Starman, Adrijana Biba. (2013). "The Case Study As A Type of Quantitative Research". *Journal of Contemporary Educational Studies*. Issue No. 1. March 2013.
- Stipek, J. Deborah. (2012). "School-entry Age". In: Tremblay, Richard E.; Boivin, Michel; & Peters, Ray Dev. (Eds.). (January 2012). *Encyclopedia on Early Childhood Development*. 2nd Revised Edition. Montréal: Centre of Excellence for Early Childhood Development (CEECD) and the Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development (SKC-ECD).
- Sumintono, Bambang. (2015). "Science Education in Malaysia: Challenges in the 21st Century". Paper presented at 1st International Seminar on Science Education (ISSE) 2015 on 31 October 2015 at Universitas Negeri Yogyakarta. Yogyakarta, Indonesia: 1st International Seminar on Science Education.
- Sunde, Uwe; & Vischer, Thomas. (2015). "Human Capital Growth: Specification Matters". *Economica*. Vol. 82. No. 326. April 2015.
- The Consultative Group on Early Childhood Care and Development. (2013). *The Importance of Early Childhood Development to Education: Report Prepared for the Global Meeting of the Thematic Consultation on Education in the Post-2015 Development Agenda*. Leiden: Author.
- The Population Council, Inc. (2012). *Challenges Facing The Egyptian Education System: Access, Quality and Inequality*. New York, NY: Author.
- The Star Newspaper. (2005). Focus on Teachers in Rural Areas. *The Star Newspaper*. 4th April 2005. Kuala Lumpur: Author.
- Thien, Lei, Mee. (2016). "Malaysian Students' Performance in Mathematics Literacy in PISA from Gender and Socioeconomic Status Perspectives". *Asia-Pacific Education Researcher*. Vol. 25. No. 4. August 2016.
- Thirusanku, Jantmary; & Yunus, Melor Md. (2014). "Status of English in Malaysia". *Asian Social Science*. Vol. 10. No. 14. July 2014.

- Tijanac, Lela; & Obadic, Alka. (2015). "Can We Boost the Competitiveness of the European Union through Reducing Regional Inequalities in Human Capital". *Engineering Economics*. Vol. 26. No. 3. June 2015.
- U.S. Department of Commerce. (January 2012). *The Competitiveness and Innovative Capacity of the United States*. Washington, D.C.: Author.
- U.S. Department of Education. (2011). *Our Future, Our Teachers: The Obama Administration's Plan for Teacher Education Reform and Improvement*. Washington, D.C.: Author.
- United Nations Development Programme (UNDP) and the Ministry of Planning, Monitoring and Administrative Reform. (2015). *Egypt's Progress Towards Millennium Development Goals*. Cairo: Author.
- Vethamani, Malachi Edwin. (2011). "Teacher Education in Malaysia: Preparing and Training of English Language Teacher Educators". *The Journal of Asia TEFL*. Vol. 8. No. 4. Winter 2011.
- Voyvoda, Ebru; & Yeldan, Erinc. (March 2012). "An Applied Endogenous Growth Model with Human and Knowledge Capital Accumulation for the Turkish Economy". Paper Presented to *The Economic Research Forum 18th Annual Conference held from 25th to 27th of March 2012*. Cairo: Author.
- Wiebe, Kirsten S. (April 2012). *The Human Development Index in an Endogenous Growth Model*. Maastricht: United Nations University-MERIT.
- Williams, Carrie. (2007). "Research Methods". *Journal of Business & Economic Research*. Vol. 5. No. 3. March 2007.
- World Bank Group. (2016). *School Autonomy and Accountability*. Washington, D.C.: Author.
- World Bank. (3 April 2016). *Roadmap For Education Reform In Egypt: Platform For Policy Dialogue*. Washington, D.C.: World Bank Group.
- World Bank. (December 2013). *Malaysia Economic Monitor High-Performing Education*. Bangkok: World Bank Office-Bangkok.

-
- World Bank. (June 2016). *Malaysia Economic Monitor: Leveraging Trade Agreements*. Washington, D.C.: World Bank Group.
- World Economic Forum. (2014). *The Global Competitiveness Report 2014–2015*. Geneva: Author.
- World Economic Forum. (2015). *The Global Competitiveness Report 2015–2016*. Geneva: Author.
- World Economic Forum. (201٦). *The Global Competitiveness Report 20١٦–20١٧*. Geneva: Author.
- Yamat, Hamidah; Umar, Nur Farita Mustapa; & Mahmood, Muhammad Ilyas. (2014). “Upholding the Malay Language and Strengthening the English Language Policy: An Education Reform”. *International Education Studies*. Vol. 7. No. 13. December 2014.
- Zainal Abiddin, Norhasni. (2006). “Mentoring and Coaching: The Roles and Practices”. *The Journal of Human Resource and Adult Learning*. Vol. 2. No. 2. November 2006.
- Zainal, Zaidah. (2007). “Case Study As A Research Method”. *Jurnal Kemanusiaan*. Issue No.9. June 2007.
- Zhao, Yong. (May 2015). *Lessons That Matter: What Should We Learn from Asia’s School Systems?*. Mitchell Institute Discussion and Policy Paper No. 04/2015. Melbourne: Mitchell Institute for Health and Education Poli