دور الحوكمة في تطوير منظومة التعليم الفني وربطه بسوق العمل

د. سلوى محمد علي قطب(*)

مقدمة:

يشكل كل من التعليم الفني والمهْني أساسًا للحركة التربوية المعاصرة، فمن خلاله يتمكن المجتمع المعاصر من تنمية موارده البشرية بما يتفق مع مطالبه وحاجاته على هيئة برامج مكثفة لتخطيط القوى العاملة، وهذه البرامج هي - عادة - جزء من برامج التنمية الشاملة لا يمكن إغفالها، بل إن بقية البرامج التنموية الأخرى تقوم عليها، وطالما أن النظام التعليمي ينظر إليه على أنه كلٌ متكامل من الأجزاء والعناصر المتفاعلة التي يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به، فإن التاريخ والسياسة والإدارة - كل ذلك - هو من عناصر هذا النظام التعليمي (الفني المهْني) كلما أمكن زيادة كفاءته منهجًا وأهدافًا وتطبيقًا وتقويمًا. (الخطيب، 1995: 25).

وتعد الحوكمة واحدة من أهم الأساليب الإدارية الحديثة التي تعتمد على المنهج التشاركي في الإدارة؛ لأنها تشرك جميع الأطراف المعنيين في اتخاذ القرارات وفي التمويل، وتعدها الدول الحديثة ومؤسسات الدولية كالبنك الدولي، مؤسسة التمويل الدولية والاتحاد الأوروبي من أهم المعايير الدالة على الشفافية والفاعلية والكفاءة.

(*) مسؤول المشروعات بقسم التخطيط والمشروعات بإدارة حلوان التعليمية، مدربة التطوير الذاتي والإداري والمهني والتربوي.

فالحوكمة في المجال الإداري تعني (اللامركزية، الإدارة الإلكترونية، تعزيز هياكل التيسير التشاركي)، وتعتمد على مشاركة القطاع الخاص ومنظمات المجتمع المدني ورجال الأعمال في تطوير المشروعات القومية، ومن أهمها التعليم الفني؛ حيث عكف المانحون لتطوير التعليم وإصلاح التعليم الفني على توافر الحوكمة الرشيدة للاستمرار في تقديم المنح، ومن أهمها منحة الاتحاد الأوروبي بعنوان «TVET2» لإصلاح التعليم الفني والتدريب المهْني وتطويرهما، بالتعاون مع الحكومة المصرية.

إذًا لا مجال لتحسين التعليم الفني في مصر دون حوكمة رشيدة تضبط إيقاع منظومة التعليمي الفني من خلال تطبيق ممارسات الحوكمة ومعاييرها، وتخرجه من الإطار التقليدي إلى الإطار المعاصر الذي يعتمد على المنهج التشاركي في الإدارة، ولا ينفرد باتخاذ القرارات ويخضع جميع أعضائه للمساءلة، ويشرك جميع أصحاب المصلحة من طلاب ومعلمين ومديرين ومنظمات مجتمع مدني وقطاع خاص، في رسم سياسة منظومة التعليم الفني وربطه بسوق العمل.

مشكلة الدراسة:

يُعد قطاع التعليم من أكثر القطاعات التي تضررت وتعرضت لعدم الاهتمام، وتعد قضية تطوير المنظومة التعليمية وتغييرها بأكملها (التعليم الأساسي والفني والجامعي)، من الأمور الملحَّة لما لها من آثار عميقة على المجتمع بشكل عام وسوق العمل والقضاء على ظاهرة البطالة بشكل خاص؛ حيث يعد التعليم أحد أهم الركائز في النهوض بالمجتمع وتحقيق التنمية الشاملة والمستدامة، وحَجر الزاوية في إحداث التنمية البشرية. (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، 2014، 32).

حيث تحتاج نظم التعليم في مصر إلى إعادة نظر في ضوء المتطلبات المهارية لسوق العمل، فنظم التعليم المصرية لا تمكن الخريج المصري من تكوين قدرات تؤهله للتنافس العالمي، بما ينعكس على انخفاض المستوى المهاري

للعامل المصري، الأمر الذي يخفض من إنتاجيته، ويقضي على الميزة النسبية لمصر المتمثلة في انخفاض مستوى الأجور بها. (نوير، 2003).

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن نظام التدريب المهْني والتعليمي في مصر لا يوفر المهارات التي يتطلبها أصحاب العمل والشباب؛ لعدة أسباب، منها: عدم كفاية مشاركة أرباب العمل في إدارة مراكز التدريب، ضعف الروابط مع أصحاب العمل لتسهيل التوظيف بعد التدريب، انخفاض تكلفة التدريب وانخفاض أجور المعلمين، انتهاء صلاحية المعدات، تركيز تدريب المرأة على المهن التقليدية، تدنِّي جودة التدريب، مع عدم كفاية الاهتمام بالنظرية والممارسة، وبالتالي فليس من المستغرب أن يكون ثمة تدنٍّ تقدير التدريب المهْني بين الطلاب وأولياء الأمور. (Lio, 2008, 55).

إن منظومة التعليم الفني تعاني من البيروقراطية وغياب المساءلة وانفراد بوضع سياسات التعليم الفني والمناهج، دون إشراك أصحاب المصلحة من معلمين ومديرين وأولياء أمور ومنظمات مجتمع مدني والقطاع الخاص، مما أدى إلى تدهور التعليم الفني وتدنِّي مخرَجاته بالرغم من العديد من محاولات الإصلاح، سواء من جهات المانحة كالاتحاد الأوروبي (TVET) والوكالة الدولية الألمانية (GIZ) والوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID)، أو في ضوء رؤية مصر 2030 للنهوض بالتعليم الفني، وذلك بسبب الإدارة التقليدية.

«حيث يشير التقرير المصري إلى أن هناك ثلاث محاولات فاشلة لوضع إستراتيجية شاملة للتعليم والتدريب التقني والمهْني. وتعزى هذه الانعكاسات إلى نقص التمويل، ومقاومة المؤسسات القائمة، وغياب الحوكمة الموحدة».

(UNESCO, 2014, 30).

فغالبًا ما تتحول البرامج الهادفة لجعل القطاع الحكومي أكثر فاعلية، إلى مبادراتٍ مرتبطة بإصلاح الحوكمة؛ وذلك لأن الحوكمة الجيدة تُعد من الشروط

الأساسية التي تقف وراء قيام سياساتٍ وبرامج وخدمات وطنية تتسم بالكفاءة والفعالية. وقد كانت الحوكمة منذ أواخر ثمانينيات القرن الماضي جزءًا واضحًا في العديد من أجندات الإصلاح الحكومي، رغم أنه لم تُجر دراساتٌ وأبحاث صريحة بهذا الخصوص إلا منذ فترة قريبة. (البنك الدولي، 2014، 7).

«إن الشفافية والحوكمة الرشيدة تعززان النمو؛ حيث يشير رصيدٌ متنامٍ من البحوث التجريبية إلى أن البلدان التي تطبق نظم الحوكمة الجيدة، تحقق نجاحًا أكبر في توليد الاستثمار وتحقيق النمو وتوفير فرص العمل، ومن أمثلة هذه الدراسات: (Svensson, 1998, Mauro, 1995, Acemoglu, Johnson, and Robinson, 2001, Kaufman et al, 1999, Hall and Jones, 1999, Freund and Rijkers, 2012). في: (صندوق النقد الدولي، صندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، 2014).

وقد لحظت الباحثة قلة الدراسات التي تناولت دور الحوكمة في تطوير منظومة التعليم الفني وربطه بسوق العمل، وأن معظمها دراسات أجنبية - في حدود علم الباحثة - بالرغم من توصيات العديد من الوكالات الدولية العاملة في مجال التعليم والتدريب الفني والمهْني، وكذلك منظمة العمل الدولية؛ وذلك لضرورته، حيث إن الحوكمة الجيدة - من وجهة نظر البنك الدولي - تتطابق مع فكرة تطوير الإدارة؛ حيث إن خبرات البنك الدولي في الدول النامية تشير إلى أنه رغم حسن تعميم البرامج والمشاريع التي يمولها البنك، إلا أنها تفشل في تحقيق تلك النتائج بسبب الإدارة التقليدية. (Kaufman, 2004).

لذا إذا أردنا إصلاح منظومة التعليم الفني في مصر وربطه بسوق العمل، فلا بد من تطبيق الحوكمة الرشيدة بوصفها بديلًا للإدارة التقليدية التي تعتمد على مبدأ التنسيق بين الجهات المعنية في ضوء رؤية إستراتيجية موحدة ومشاركة بين أصحاب المصلحة في ضوء قيم مؤسسية تعلي من مبدأ العمل الجماعي والمساءلة وتحمل المسؤولية.

بناءً على ما سبق تتحدد أسئلة البحث كما يلي:

1- ما مستوى ممارسة منظومة التعليم الفني لمعايير الحوكمة من وجهة نظر كل من المعلمين والمديرين والطلاب؟

2- هل توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمديرين في ممارسة منظومة التعليم الفني لمعايير الحوكمة ؟

3- هل هناك فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسة الحوكمة في منظومة التعليم الفني في المدارس ترجع للمتغيرات الديموغرافية التالية: نوع المدرسة، المجال، التخصص؟

4- هل هناك فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسة الحوكمة في منظومة التعليم الفني بين الطلاب ترجع للمتغيرات الديموغرافية التالية:نوع المدرسة، المجال، الصف الدراسي؟

5- ما التصور المقترح لدور الحوكمة في تطوير منظومة التعليم الفني وربطه بسوق العمل؟

أهداف البحث:

1- رصد الحوكمة الرشيدة وقياسها في مرحلة جوهرية من مراحل التعليم (التعليم الفني).

2- الكشف عما إذا كانت هناك فروق في متوسطات درجات الحوكمة بين المعلمين والمديرين في ممارسة منظومة التعليم الفني لمعايير الحوكمة.

3- الكشف عن ما إذا كانت هناك فروق في متوسطات درجات الحوكمة بين المدارس ترجع إلى بعض المتغيرات الديموغرافية (نوع المدرسة، المجال، التخصص).

4- الكشف عما إذا كانت هناك فروق في متوسطات درجات الحوكمة بين الطلاب ترجع إلى بعض المتغيرات الديموغرافية (نوع المدرسة، المجال، الصف الدراسي).

5- الخروج بتصور مقترح لتحسين منظومة التعليم الفني وربطه بسوق العمل من خلال تطبيق الحوكمة الرشيدة.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة من خلال ما يلي:

- الاهتمام بالإدارة الحديثة الفاعلة التي تعتمد على المشاركة في اتخاذ القرارات، ويتأتي ذلك من خلال الدمج بين النظام المركزي واللامركزي، وعلى الاستثمار الأمثل للموارد البشرية على أكمل وجه من خلال نظام تحفيز يحقق ذلك، وكذلك من خلال مشاركة أصحاب المصالح كافة.

- الاستجابة لتوصيات العديد من الوكالات الدولية العاملة في مجال التعليم والتدريب الفني والمهني، وكذلك منظمة العمل الدولية وذلك لضرورته في إصلاح منظومة التعليم الفني.

- الاهتمام بالقياسات الدورية لقياس الحوكمة في مدارس التعليم الفني، وذلك لتحقيق النواتج التعليمية المرجوة.

- تعطي إدارة حلوان التعليمية مؤشرًا مهمًّا على مستوى ممارستها لمعايير الحوكمة، مما يسهم في تطوير سياساتها وإجراءاتها من أجل ربط التعليم الفني بسوق العمل.

- الانتهاء إلى نتائج وتوصيات تسهم في تطوير أداء الإدارة التعليمية على الوجه الأمثل في مستوياتها الثلاثة (وزارة التربية والتعليم - المديريات التعليمية - الإدارة التعليمية المحلية)، فلا مجال لتحسين التعليم دون تطوير

أداء الإدارة الذي يعتمد أساليب الإدارة الحديثة، والتي تضع في حسبانها الأطراف المعنية كافة المشتركة معها، شاملة كل من (معلمين ومديرين وطلاب وأولياء أمور ومنظمات مجتمع مدني والقطاع الخاص)، فلا تنتهج مبدأ التسلط والفردية وتعتمد على تطبيق معايير الحوكمة الرشيدة من شفافية ومساءلة وتنسيق بين الجهات المعنية كافة.

- تفيد الباحثين والدارسين في هذا المجال من خلال أدبيات الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

1- الحوكمة Governance: وفقًا لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي UNDP ينظر إلى الحوكمة على أنها «ممارسة السلطة الاقتصادية والسياسية والإدارية لإدارة شؤون الدولة على المستويات كافة من خلال آليات وعمليات ومؤسسات تمكن الأفراد والجماعات من تحقيق مصالحهم، وممارسة حقوقهم القانونية، وتلبية احتياجاتهم». (UNDP, 1997, 2-3).

وتُعرف الباحثة الحوكمة إجرائيًا بأنَّها: «محصلة ممارسة منظومة التعليم الفني لمعايير الحوكمة الرشيدة لأنشطته؛ من تخطيط وتنظيم وتنسيق وتوجيه ومتابعة، لتحقيق النواتج التعليمية المرغوبة بربط التعليم الفني بسوق العمل من خلال اهتمامها بمبادئ وقيم مؤسسية تعلي من قيم الشفافية (حرية تداول المعلومات)، والمشاركة (مع أصحاب المصلحة)، والمساءلة للأطراف كافة في المنظومة والكفاءة في استخدام المدْخَلات والفاعلية في تحقيق المخرَجات والنتائج المرغوبة».

وبهذا تكون الدرجة العامة لممارسة منظومة التعليم الفني للحوكمة تعبر عن النتيجة النهائية لدرجات رضا الأفراد عن ممارستها لمعايير الحوكمة على الوجه الأكمل.

2- التطوير Development: عرف فهمي (1989) التطوير في مجال التعليم بأنه: «مجموعة من التغيرات التي تحدث في بنية النظام التعليمي؛ بقصد زيادة فاعليته، أو جعله أكثر استجابة لحاجات المجتمع الذي نشأ فيه، وقد يكون التطوير جذريًّا، وشاملًا لأهداف النظام وبنيته وخططه ومناهجه؛ بما يرقى بهذا التطوير إلى مستوى الإصلاح الشامل، وقد يكون التطوير جزئيًّا يشمل جانبًا من النظام، أو جزئية فيه، مما يجعله تجديدًا أو إدخال مستحدثات جديدة في إدارة التعليم أو نظام القبول أو غير ذلك من جزئيات النظام».

وتعرف الباحثة التطوير إجرائيًّا بأنه: «محصِّلة التغييرات الكمية والكيفية التي تحدث في منظومة التعليم الفني على مراحل متدرجة؛ استجابة لربطه بسوق العمل وتحقيق التنافسية على المستوى الإقليمي والدولي».

3- التعليم الفني Technical Education: حددت منظمة اليونسكو مفهوم التعليم الفني بأنه ذلك الجانب من التعليم الذي يشمل جميع ميادين العملية التربوية، ويتضمن ذلك دراسةَ التقنيات والعلوم المرتبطة بالتربية على اختلافها، واكتسابَ المهارات والاتجاهات والمعارف المتَّسمة كلها بالطابع العملي في القطاعات الاقتصادية والاجتماعية كافة، وحددت عناصره في المجالات التالية:

(أ) جزء لا يتجزأ من التعليم العام.

(ب) وسيلة للإعداد للمجالات المهْنية وللمشاركة الفعالة في عالم العمل.

(ج) جانب من جوانب التعلُّم مدى الحياة والإعداد للمواطَنة المسؤولة.

(د) أداة لتعزيز التنمية المستدامة السليمة بيئيًّا.

(هـ) طريقة لتخفيف حدَّة الفقر. (Unesco & Lio, 2002, 7 in Fawcett Et al, 2014, 13).

وتعرف الباحثة التعليم الفني بأنه: «نوع من التعليم النظامي في مستوى التعليم الثانوي، يتضمن إعدادًا تربويًّا وإكسابَ معارفَ ومهاراتٍ وقدراتٍ

مهْنية، ويستهدف تخريج عمال ماهرين لتحقيق التنافسية على المستوى الإقليمي والدولي».

4- مفهوم المنظومة System: «مجموعة من العناصر أو المفردات التي تعمل معًا لتحقيق هدف معين، أو مجموعة من المكونات التي ترتبط ببعضها بعضًا وبينها علاقات تفاعلية تمكّنها من تكوين كل متكامل من أجل تحقيق هدف معين». (الكردي، العبد، 2002، 49).

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: «مجموعة العلاقات التي تربط بين الأجزاء وعناصر النظام في إطار متناسق متناغم في ضوء الأهداف المشتركة التي تجمع بينهم».

5- مفهوم سوق العمل Labor market: سوق العمل هو سوق اقتصادي يُمثل جانب العرض والطلب على العمالة، سواء من قِبَل أصحاب الشركات والمؤسسات وغيرهم، ويعد العنصر البشري من أهم عناصر الإنتاج والركيزة الأساسية للارتقاء بمستوى المعيشة وتنمية الموارد البشرية التي تعتمد عليها الدول في التخطيط الإستراتيجي لتحقيق التنمية المستدامة؛ حيث إن العنصر البشري يمثل قوة العمل التي تمارس الأنشطة الخدمية والإنتاجية والاستهلاكية كافة في المجتمع. (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء).

حيث يتكون أي سوق من الأسواق من جانبين: جانب يمثل العرض، وجانب يمثل الطلب، وأن الشيء موضوع التبادل في السوق قد يكون المنتج من سلعة أو خدمة، ففي سوق العمل تعد خدمة العمل محل التبادل في هذا السوق، ولا يمكن فصلها عن من يقوم بتأديتها. (قطف، خليل، 2004، 252).

وتعرفه الباحثة بأنه: «المجال الافتراضي الذي يجمع بين الموارد البشرية القادرة على العمل وأصحاب الشركات والمصانع في ضوء سياسة العرض والطلب».

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا- الإطار النظري:

إن موضوع الحوكمة، والتعليم الفني وسوق العمل، من المواضيع التي تمت دراستها والبحث فيها من قِبَل الكثير من الكتَّاب والباحثين، وسأتناولها بشيء من التفصيل مستعرضة آراء الكتَّاب والباحثين على النحو الآتي:

1- الحـــوكمة:

«الحـوكمة»، أو «الحاكمية»، أو «الحكُمانية»، أو «الحـوكمة الإدارية»، كلهـا مصطلحات معربة لكلمة (Governance) وعلى الرغم من اختـــلاف المسميات، إلا أنها ترمز إلى معنى عام واحد، وهو الطرق والأساليب التي تدار بها الشؤون العامة لدولة ما. لذلك فإن الحوكمة تتشابه مع حوكمة الشركات (Corporate Governance) في الدعوة إلى الشفافية والإفصاح، ولكن الحوكمة تشمل أيضًا طريقة عمل الحكومة في إدارة شؤون الدولة، بالإضافة إلى الجهات المشاركة في عملية اتخاذ القرارات والتنفيذ والمراقبة». (البـــام، 2014).

«أصبحت الحـوكمة «Governance» من الموضـوعات المهمـة في الإدارات والمؤسسات والمنظمـات المحليـة والإقليمية والدولية العـامة والخاصـة كافة، خصوصًا بعـد سلسلة الأزمات المالية المختلفة التي وقعت في الكثير من الشركات والمؤسسات العالمية، مثل الانهيارات المالية التي حدثت في عدد من دول شرق آسيا وأمريكا اللاتينية عام 1997م، وأزمة شركة Ernon والتي كانت تعمل في مجال تسويق الكهرباء والغاز الطبيعي في الولايات المتحدة الأمريكية عام 2001م، وكذلك أزمة شركة World Com الأمريكية للاتصالات عام 2002م». (غادر، 2012).

ويعد الأخذ بمبادئ الحوكمة الرشيدة من قبل الحكومات مطلبًا شعبيًّا ودوليًّا. فمثلًا، المؤسسات الدولية المانحة، كالبنك الدولي، وصندوق النقد الدولي، بالإضافة

إلى دول مثل الولايات المتحدة الأمريكية؛ كل هذه الجهات تشترط مستوى معين من جودة الحكم لدى الدول المستفيدة، لكي تحصل تلك الدول على المساعدات المالية وغير المالية وتدعم منظمات المجتمع المدني والمنظمات الدولية المهتمة بحقوق الإنسان أيضًا تبنِّي مبادئ الحوكمة الرشيدة، مثل تعزيز الشفافية والمشاركة والمساءلة. وأخيرًا، تم تقديم الحوكمة (الإدارية) بوصفها طريقة فاعلة لإدارة شؤون الدولة، وبديلًا للأسلوب التقليدي في الإدارة. (Donald, 2000).

فالحوكمة هي بمثابة عقد اجتماعي جديد بين الحكومة والقطاع الخاص والمجتمع المدني في إطار شراكة ثلاثية تهدف لتعبئة أفضل لقدرات المجتمع وإدارة أكثر رشادة لشؤون الحكم. (فوزي، 1999، 11).

كما رأت دراسات أخرى أن مفهوم الحوكمة يشير إلى المشاركة الفعالة والمنظمة للكوادر المختلفة، بدءًا من القاعدة العريضة إلى قمة الهرم التنظيمي، لتحقيق رؤية المنظمة ورسالتها على المستويات التنظيمية كافة (الحكومي - الأهلي - القطاع الخاص). وتتطلب هذه المشاركة توافر الرؤية الإستراتيجية (القيادة، العاملين، المانحين، المستفيدين) وتمكين العاملين بعد التأكد من مواءمة قدراتهم للأداء بفعالية، وأن يتسم الأداء بشفافية وتفهُّم تامٍّ للمساءلة، مع توافر مناخ صحي يستجيب لممارسة هذه المفاهيم داخل التنظيم وخارجه من خلال الأُطر القانونية لمنح الشرعية وتوضيح العلاقات والمسؤوليات، مع تدعيم المساندة والتأييد وكسبها. (الرغبي، 2007).

فـ«البنك الدولي يرى أن الحوكمة هي مجموعة القواعد التي يتم من خلالها إنفاذ القوة لصالح مجموعة معينة، وبالتالي فإن الحكومة تتصرف لصالح الأفراد، وعليها أن تتيح لهم فرصة المشاركة في صنع القرارات بصورة متكافئة، وفي إطار من الشفافية والمصداقية، بل وتكون مسؤولة أمامهم، وهو ما يجعل أي حكم حكمًا رشيدًا». (World Bank, 2003, xviii).

ووفقًا لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، فإن الحكم الرشيد يقوم على المشاركة، ويتسم بالشفافية، وينطوي على المساءلة. كما أنه يتسم بالكفاءة في تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد، فضلًا عن استناده إلى قواعد العدالة والإنصاف، كذلك فإنه يعزز سيادة القانون. ويعد برنامج الأمم المتحدة الإنمائي أيضًا أن التفاعل البنَّاء بين الحكومة والقطاع الخاص والمجتمع المدني هو الأساس للحكم الجيد (الرشيد) (UNDP, 1997, 5). لذلك فإن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (UNDP) يقدم تسع سمات للحكم الرشيد، هي: المشاركة، وسيادة القانون، والشفافية، والاستجابة، والتوجيه نحو بناء توافق للآراء، والإنصاف، والفعالية والكفاءة، والمساءلة، والرؤية الإستراتيجية. وهذه السمات يجب أن يؤخذ بها بشكل متزامن ومتوازٍ لكي تحقق الهدف المرجو (Thomas, 2000).

«ووفقًا للبنك الدولي، فإن المؤشرات العالمية للحوكمة (WGI) Indicators Worldwide Governance التي قدَّمها البنك الدولي بوصفها مؤشرًا شاملًا لقياس جودة الحكم وليس بوصفها بديلًا للمقاييس الأخرى، حيث تعد من أكثر المؤشرات شمولية ومصداقية ودقة في قياس جودة الحكم، مقارنة ببقية المؤشرات المتاحة، وهي أحد منتجات البنك الدولي، وقد عده الكثير من الخبراء والمستخدمين لمؤشرات قياس جودة الحكم أكثر مؤشرات قياس الحوكمة شمولية، حيث إن هذه المؤشرات العالمية للحوكمة تستخدم نتائج المؤشرات الأخرى في بناء مؤشرات شاملة لقياس جودة الحكم»، (David Et al, 2009, 8)، حيث تتكون المؤشرات العالمية للحوكمة (WGI) من ستة مؤشرات، هي: السيطرة على الفساد، وفعالية الحكومة، والاستقرار السياسي، وجودة التشريعات وتطبيقها، وسيادة القانون، والمشاركة والمساءلة. وكل مؤشر يقيس موضوعًا من مواضيع الحوكمة»، (Kaufman, et al, 1999)، «إذ اتبع البنك الدولي نظامًا إحصائيًّا محددًا لإقامة (متوسط) خاص بكل دولة وبأوزان تتناسب مع أهمية المصدر الذي يزود

البيانات. وفي مجال قياس الإدارة الرشيدة وصلاح الحكم، تم تصنيف الدول وفق نسب مئوية تتراوح بين (صفر- 100)؛ حيث تدل النسب المئوية الأعلى على حالة أفضل تضع الدولة ضمن مجموعة الدول التي تتميز بحسن الإدارة وصلاح الحكم، والعكس صحيح، وبذلك يتضمن دليل المؤشر خمس مستويات من الإدارة الرشيدة وصلاح الحكم كما هو موضح:

- أعلى من 75٪ في وضع مقارن ممتاز.
- أعلى من 50٪ في وضع مقارن جيد.
- أعلى من 25٪ في وضع مقارن متوسط.
- أعلى من 10٪ في وضع مقارن ضعيف.
- أقل من 10٪ في وضع مقارن ضعيف جدًّا». (عاشور، 2006).

وأخيرًا، يعتقد كل من برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والبنك الدولي، أنه على الرغم من وجود ملامح وعناصر للحكم الرشيد، إلا أن هذه العناصر هي عناصر عامة يختلف تطبيقها من دولة إلى أخرى، بحسب النظام السياسي والاجتماعي والاقتصادي لكل بلد. (World Bank,2003,2).

«إن تعزيز الحوكمة وإدارة نظام التعليم الفني والتدريب المهْني، لا يقتصر فقط على إمكانية إنشاء مؤسسات جديدة أو إحداث تغييرات في الهياكل الإدارية. الحوكمة الجيدة هي الاتفاق على مجموعة من القيم لتوجيه الممارسة وتحديثها؛ لذا من **أهم مؤشراتها حسب برنامج إصلاح وتطوير التعليم الفني والتدريب المهْني TVET2:**

- وجود نظم قائمة على أساس المشاركة العامة.
- البحث عن التوافق والتوازن بين المصالح المختلفة.

- الشعور بالمسؤولية والمشاركة بين جميع الأطراف.
- الفعالية والكفاءة في استخدام الموارد.
- المساءلة والشفافية في القرارات المتخَذة.
- العدالة والمساواة في الفرص بين جميع المواطنين.
- الالتزام بالقرارات المعدَّة وفقًا لقوانين نزيهة وعادلة». (الإستراتيجية القومية لإصلاح منظومة التعليم الفني والتدريب المهْني في مصر 2012- 2017، 26).

ووفقًا لمؤسسة التدريب الأوروبية (2016: 11) يمكن تعريف الحوكمة بأنها نموذج لإدارة صناعة سياسات التعليم والتدريب المهْني بناء على إجراءات منسَّقة للإشراك الفاعل لأصحاب المصلحة في التعليم والتدريب المهْني من القطاعين العام والخاص على المستويات الممكنة كافة الدولية والوطنية والقطاعية والإقليمية / المحلية، ومستوى المزوِّدين لوضع الأهداف والتنفيذ والمتابعة والمراجَعة.

«**وللحوكمة الرشيدة أهمية كبيرة في مجال التعليم**؛ وذلك لأسباب التالية:

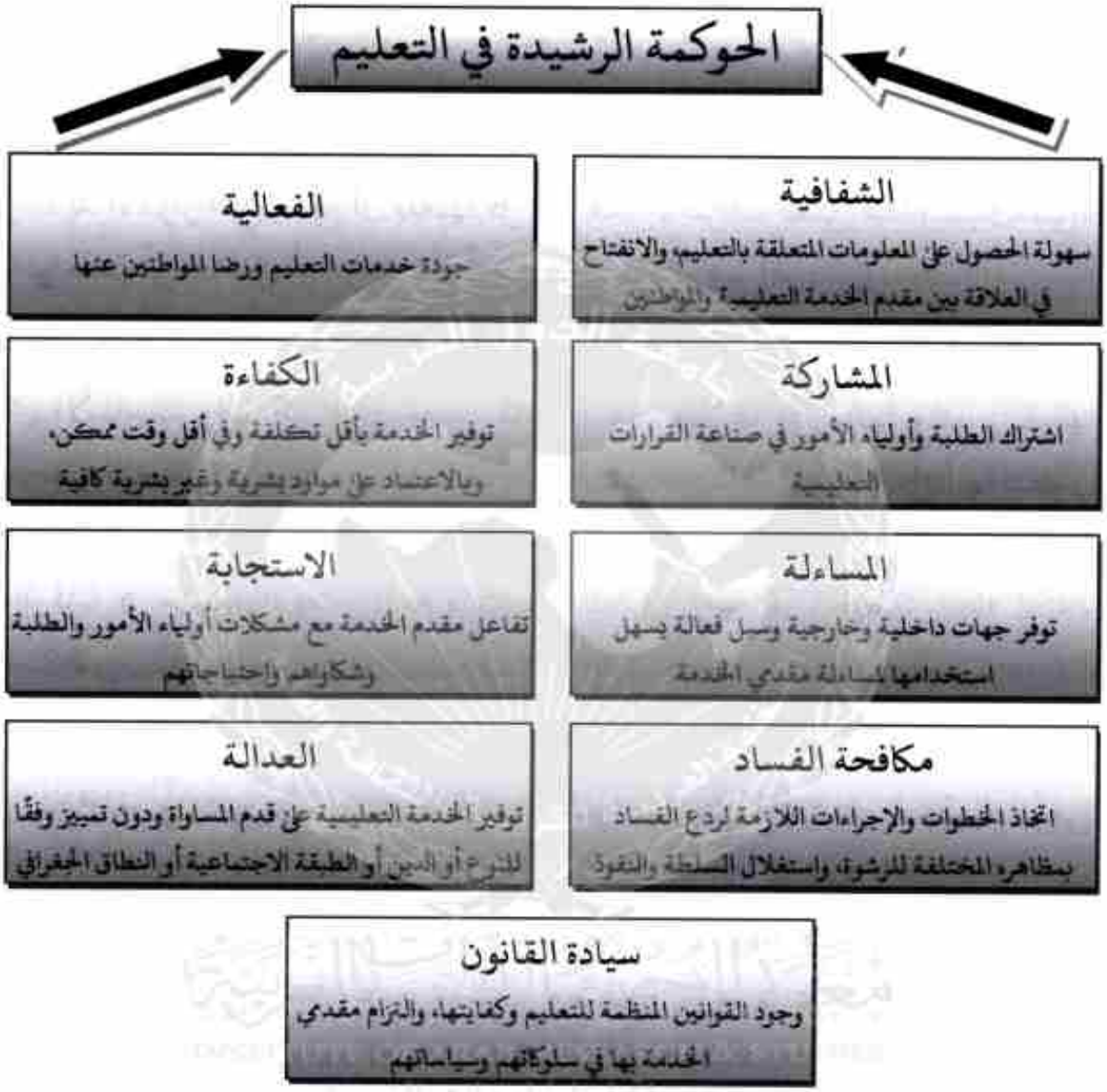
1- التعليم من أكثر القطاعات أهمية ومساسًا بحياة المواطن، فالتعليم الكفء ينعكس على وعي المواطن ومهاراته.

2- بدون حوكمة رشيدة لقطاع التعليم لن تصل منافع التعليم للمواطنين عامة وللفقراء وغير القادرين خاصة.

3- إعمال مبادئ الكفاءة والفاعلية، والمساءلة، وغياب الفساد يجعل المواطن يحصل على الخدمة بتكلفة وجودة مناسبتين.

4- الاهتمام بتطبيق مبادئ الحوكمة الرشيدة من شفافية ومساءلة ومكافحة الفساد، ضروري لزيادة ثقة المواطنين في الحكومة. (مركز العقد الاجتماعي التابع لمجلس الوزراء، 2013).

شكل رقم (1): مركز العقد الاجتماعي التابع لمجلس الوزراء (2013)



«فالتنمية البشرية لا يمكن أن تتواصل من دون الحكم الرشيد. ولا يمكن أن يكون الحكم رشيدًا ما لم يؤدِّ إلى استدامة التنمية البشرية؛ لذلك فإن جودة الخدمات الصحية، وارتفاع مستوى التدريب والتعليم للأفراد - على سبيل المثال - يعزز الحوكمة الرشيدة، وبالتالي يؤدي إلى تقليل الفساد وتعزيز الشفافية، وزيادة كفاءة وفعالية الأداء الحكومي والقطاع الخاص، على حد سواء. (UNDP, 2010, 6).

وتعـود إمكانية ممارسة المساءلة العامة في قطاع التعليم بدرجة كبيرة إلى مناخ الحوكمة السائد في الدولة، وهناك إجماعٌ متزايد على أن بناء وتثبيت نظام فاعل للحوكمة في قطـاع التعـليم يرفع من مستوى الجـودة، وذلك من خلال وضـع إستراتيجيات لقياس الأداء ومساءلة الأطراف المعنية أفرادًا ومؤسسات عن أدائهم، وتحديد الأدوار التي ينبغي أن يلعبها كل من هذه الأطراف ضمن هذا السياق، سواء كانوا طلبة أو معلمين أو إداريين أو أولياء أمور أو غيرهم. (البنك الدولي، 2014، 13).

فالحوكمة لا تشير كثيرًا إلى ما تفعله المؤسسات، وإنما إلى كيفية أدائها له، أي الأساليب والوسائل التي تحدد المؤسسة من خلالها توجهاتها وتنظم نفسها لتحقيق الغرض من وجودها. ويمكن أن تُفهم الحوكمة بوجه عام على أنها تنطوي على «توزيع السلطة والمهام بين الوحدات داخل كيان أكبر، وأساليب التواصل والرقابة في ما بينها، وسير العلاقات بين الكيان والبيئة المحيطة» (Ricci, 1999)، (البنك الدولي ومنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، 2010، 85).

إن الحوكمة الرشيدة تيسر اتخاذ قرارات تتسم بالعقلانية والاستنارة والشفافية، وتؤدي إلى تحقيق الكفاءة والفاعلية على المستوى التنظيمي. ومن الصفات المهمة للحوكمة الرشيدة النزاهة. وينبغي أن يكفل اتخاذ القرارات إحلال التوازن الملائم بين المصالح المتنوعة، والاعتراف بالأسباب التي تقف وراء تضارب المصالح، وعدم تغليب مصلحة واحدة على المصالح الأخرى لأسباب تعسفية (Trakman,2008).

ولقد أتى مفهوم الحكم الجيد بأهداف ليعبر عن اتجاه «تقليل مركزية-De Centralization of the Political الدولة» في النظام السياسي، والذي يعني إعادة ترسيم الحدود الفاصلة بين ما هو عام وما هو خاص من حيث المهام المنوطة بهم والسلطات المتاحة وموارد كل منهما، وهو ما يفسح المجال أمام تبني المجتمع المدني والمنظمات غير الحكومية - بوصفها قطاعًا أهليًا مدنيًا - أدوارًا تتكامل

مع دور الدولة وتسد الفجوات في إستراتيجياتها لتحقيق هدف التشاركية في العملية التنموية. (Jayal, 1997: 408).

«ومع أن الحكومة لا تزال هي الجهة الفاعلة الرئيسة، فإنها لا تتحمل وحدها عبء الحكم. فقد تغير دورها من دور السلطة الإدارية إلى دور قيادي في بيئة حكم متعددة المراكز، ومن أسلوب العمل البيروقراطي إلى الأسلوب التشاركي، ومن إعطاء الأوامر والإشراف إلى المحاسبة على النتائج، ومن الاعتماد على القدرات الداخلية إلى الاعتماد على القدرة التنافسية والابتكار. (الأمم المتحدة، 2003، 7).

الجدول رقم (1)

نموذج هيكل الحوكمة على مستوى الدولة من أجل التنمية

النمط التقليدي	متطلبات الحوكمة
وحدوي	اتحادي / كونفيدرالي
مركزي	معولم ومحلي
الإدارة للمركز	التوجه للمركز
بيروقراطي	تشاركي
مساءلة من القمة إلى القاعدة	مساءلة من القاعدة للقمة
تركز على القواعد والإجراءات	مرونة إدارية إنما مع محاسبة على النتائج
تعيينات مدى الحياة في الخدمة المدنية	نظام التعاقد
القيادة والإشراف	مستجيب وقابل للمساءلة
تبعية داخلية	تنافسية
مغلق وبطيء	منفتح وسريع
عدم تحمل المخاطرة	حرية الفشل / النجاح
تركيز على الحكومة	تركيز على الحوكمة

(نقلاً عن الأمم المتحدة، 2003، ص 7).

«**وللحوكمة مبادئ تنظمها في القطاع العام والمؤسسات الحكومية كالتالي:**

1- تتمثل وظيفة الحوكمة الرشيدة في القطاع العام في ضمان تصرف الكيانات من أجل المصلحة العامة في جميع الأوقات.

2- تتطلب المصلحة العامة ما يلي:

أ - الالتزام القوي بالنزاهة والقيم الأخلاقية وسيادة القانون.

ب - الانفتاح والمشاركة الشاملة لأصحاب المصلحة.

3- بالإضافة إلى متطلبات العمل من أجل المصلحة العامة، يتطلب تحقيق الحكم الرشيد في القطاع العام ما يلي:

أ - تحديد النتائج من حيث الفوائد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية المستدامة.

ب- تحديد التدخلات اللازمة لتحقيق النتائج المرجوة على النحو الأمثل.

ج - تنمية قدرات الكيان، بما في ذلك قدرة قيادته والأفراد الموجودين فيه.

د - إدارة المخاطر والأداء من خلال الرقابة الداخلية القوية والإدارة المالية العامة القوية.

هـ - تطبيق الممارسات الجيدة في مجال الشفافية والإبلاغ من أجل تحقيق المساءلة الفعالة». (IFAC,2013).

«ونجد أن هناك مبادرات منفَّذة من قبل الحكومة المصرية لمعالجة مسائل الحوكمة والسياسات، لتعزيز عملية صنع القرار، والجودة والتمويل، **وأهم هذه المبادرات هي:**

1- إنشاء المجلس الأعلى لتنمية الموارد البشرية: وهو هيئة ثلاثية يرأسها وزير القوى العاملة والهجرة وتضم عضويتها وزراء التعليم والتعليم العالي والصناعة والتنمية التكنولوجية، والكهرباء والطاقة، والصحة والسكان، والاتصالات، والبترول. ويشمل الأعضاء الآخرون ممثلين عن النقابات، ورابطات

أرباب العمل، والصندوق الاجتماعي للتنمية. ، بهدف تنسيق العديد من الوكالات الحكومية المشاركة في التعليم والتدريب المهْني من أجل تحقيق المزيد من التماسك في سياسات ونظم التعليم والتدريب المهْنيين. وعلى الرغم من أن المجلس لم ينشط في السنوات الثماني أو العشر الأخيرة، فإنه يظل أعلى سلطة رسمية مسؤولة عن صياغة سياسات تنمية الموارد البشرية، وهو الهيئة الوحيدة التي يمكن أن يلتقي فيها جميع أصحاب المصلحة المعنيين بالتعليم والتدريب المهْني. ومع ذلك، فقد بذلت عدة محاولات في عامي 2009 و2012 لإعادة تنشيط المجلس.

2- إنشاء «الهيئة الوطنية لضمان الجودة والاعتماد في التعليم»، التي تقدم تقاريرها مباشرة إلى رئيس الوزراء، بهدف ضمان جودة التعليم وتنميته المستدامة من خلال: تطوير ثقافة الجودة في التعليم؛ والتنسيق مع المؤسسات التعليمية لضمان الوصول إلى نظام متكامل من المعايير والقواعد والمقارنات لآليات التنمية لتقييم أداء مسترشد بالمعايير الدولية؛ ودعم بناء قدرات المؤسسات التعليمية لتنفيذ التقييم الذاتي؛ وضمان الثقة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي في نوعية مخرَجات العملية التعليمية؛ تنفيذ تقييم شامل للمؤسسات التعليمية والبرامج وفقًا للمعايير القياسية لكل مستوى تعليمي وكل نوع من المؤسسات التعليمية.

3- بدأ تطبيق اللامركزية في مجال التعليم في النصف الثاني من عام 2008 مع تجريب في ثلاث محافظات رئيسة: (الإسماعيلية والأقصر والفيوم). وفي تموز/يوليو 2009، اتُّخذ قرار بتوسيع نطاق المبادرة إلى جميع المحافظات الـ 29، وبحلول أواخر عام 2009، كانت بعض خطوط التمويل، على طول الطريق إلى مستوى المدرسة، غير مركزية في جميع المحافظات. وفي الدستور الذي تم التصديق عليه مؤخرًا، المادة 176، ستدعم الدولة اللامركزية بجميع أشكالها

(الإدارية والمالية والاقتصادية). وتنص المادة 242 على أن الدولة تطبق 5 سنوات على أنظمة الإدارة المحلية المنصوص عليها في الدستور.

4- إنشاء مجالس تدريب قطاعية: (مجلس التدريب الصناعي ومجلس تنمية مهارات البناء لقيادة إصلاح تنمية المهارات من قبل القطاعات الاقتصادية. وتتمثل مهمتها في وضع نهج قائم على الطلب لتوفير التدريب ولزيادة التنسيق والفعالية في المبادرات القائمة.

5- تنفيذ مشروع المعايير الوطنية للمهارات (وضع معايير، وتقديم شهادة العمال حسب قدراتهم وكفاءاتهم) (NSSP) The implementation of the National Skills Standard Project 2000-2005 من قبل الصندوق الاجتماعي للتنمية في مصر. وهدفت هذه الخطة إلى وضع معايير تلبي شهادات العمال حسب قدراتهم وكفاءاتهم؛ والائتمانات القابلة للتحويل التي تنقل الطلاب عبر طرق التعليم/التدريب؛ وآليات التقييم المستقلة الموضوعية وإجراءات الاعتماد.

6- إنشاء الأكاديمية المهْنية للمعلمين لتعزيز الكفاءة المهْنية للمعلمين (كادر المعلمين) في التعليم قبل الجامعي: (العام والتقني) من خلال ربط الحوافز والرواتب والترقيات بالأداء والمعايير، فضلًا عن توفير إطار مهْني لتطوير المعلمين.

7- تشجيع آلية الشراكة بين القطاعين العام والخاص لدعم الإصلاح القائم على الطلب في التعليم والتدريب.

8- تطبيق البرنامج التجريبي للإصلاح القائم على المدرسة: منذ عام 2006، وقد اشتمل ذلك على مجالات مهمة ذات نوعية جيدة، مما يتيح للمدارس التعرض لدورة التحسين المستمر، بما في ذلك التقييم الذاتي ووضع خطة لتحسين المدارس. ومن المتوقع أن تتمتع المدارس بقدر كبير من الحكم الذاتي، وستكون مسؤولة عن عملياتها ونتائجها. وعلى هذا النحو، هناك حاجة إلى نظام شامل للتقييم والرصد التربويين. وفي هذا السياق، وضعت وزارة التعليم، بالتعاون مع

الشركاء الدوليين، اختبارات موحدة توفر معايير للتقدم في التعليم.

9- إشراك المجتمع المحلي وأولياء الأمور بالإضافة إلى ممثلي هيئة التدريس في إدارة الإصلاح المدرسي: مع صدور المراسيم الوزارية (المرسوم 258 لسنة 2005 والمرسوم 220 لسنة 2009). وتغطي المراسيم مسائل بما في ذلك صياغة وتنظيم مهامّ مجلس الأمناء ولجان التنسيق التابعة له، فضلًا عن المنَح التي تمنحها المحاكم المستقلة التي تحكم المدارس. وقد تم تطورت عضوية مجالس الأمناء على أنها تشمل المجتمع المحلي والآباء والأمهات بالإضافة إلى ممثلي هيئة التدريس.

10- وضع مفهوم الإطار الوطني للتأهيل، وإطلاق التنفيذ في عام 2010 لكنه لم يكتمل. Developing the concept for an Egyptian National Qualifications Framework (NQF). وقد يساعد هذا الإطار في تطوير مؤهلات أكثر وضوحًا وقابلية للمقارنة، وزيادة فرص الحصول على المؤهلات وتنمية المهارات، وتحسين ملاءمة المؤهّلات لأرباب العمل والمنشآت والأفراد، ووضع المعايير وضمان الجودة للمؤهلات المصرية ضمن المعايير الوطنية والدولية، مما يسهل العمل (تقرير التنمية البشرية في مصر 2010). ومنذ كانون الثاني / يناير 2011، لم يكن أي تقدم في تطوير الإطار الوطني للمؤهلات مرئيًا أو مشتركًا مع أصحاب المصلحة.

11- توسيع نطاق خدمات التوجيه المهْني للشباب: من خلال عدد من المبادرات ليشمل الباحثين عن عمل من خلال مكاتب التوظيف العامة، ومن خلال وزارة التربية والتعليم، من خلال إنشاء وحدات التوجيه المهْني مع المدارس الثانوية الفنية لتوسيع التوجيه المهْني لطلاب المدارس.

12- إنشاء المرصد المصري للتعليم والتدريب والتوظيف: فهو عبارة عن شبكة متعددة الأطراف تضم المنظمات العاملة في سوق العمل والتعليم والتدريب في القطاع الحكومي والقطاع الخاص والمدني». (Amin,2014,23-25).

2- التعليم الفني وسوق العمل:

التعليم الفني هو نوع من التعليم النظامي في مستوى التعليم الثانوي، يتضمن إعدادًا تربويًا وإكساب معارف ومهارات وقدرات مهْنية ويستهدف تخريج عمال ماهرين لتحقيق التنافسية على المستوى الإقليمي والدولي.

«وتعد الدرجات الثانوية المهْنية والفنية درجة نهائية، في حين ينظر إلى الدرجة الثانوية العامة على أنها طريق إلى الكلية. وعادة ما تكون المؤسسات المهْنية والفنية غير حرة في اختيار الطلبة أكثر كفاءة. ويحدد القرار السياسيون الذين يقررون أن الطلاب الذين لا يصلون إلى حد معين في التعليم العام يجب أن يذهبوا إلى التعليم المهْني. وينعكس هذا بدوره في نقص القدرة والافتقار إلى الحافز؛ لأنهم فشلوا في الفحص الأكاديمي». (El-Hamidi, 2005).

ويأتي توجه الدولة لتطوير التعليم الفني، استجابة لنص الدستور الذي ألزم الدولة بالتوسع في هذا النوع من التعليم، لتلبية احتياجات سوق العمل من العمالة المدرَّبة؛ حيث نصت المادة (20) منه على أن: «تلتزم الدولة بتشجيع التعليم الفني والتقني والتدريب المهْني وتطويره، والتوسع في أنواع التعليم الفني كافة، وفقًا لمعايير الجودة العالمية». (دستور جمهورية مصر العربية، 2014).

ونجد أن مسمى التعليم الفني اختلف في العديد من الدول العربية، فنجد مثلًا اعتماد بعض المنظمات التربوية العربية والدولية مسمى **التعليم الثانوي المهْني** على الإعداد المهْني الذي يتم في المرحلة الثانوية ضمن مدارس أو أقسام مهْنية، وقد أخذت كل من (الأردن والبحرين والعراق وفلسطين والكويت ولبنان) هذه التسمية، وبينما أطلقت عليه تسمية «التعليم الثانوي الفني» في الدول الآتية: (الإمارات، جيبوتي، السعودية، الصومال، قطر، مصر، اليمن، موريتانيا)، كما أطلقت عليه **تسمية التعليم الثانوي التقني** في الدول التالية: (تونس، الجزائر، المغرب) وهناك مسميات أخرى؛ إذ إن ليبيا تطلق مسمى «**التعليم المهْني**» على

التعليم الذي مدته 3 سنوات بعد المرحلة المتوسطة (الإعدادية)، وكذلك الحال تطلق تسمية «التعليم المهْني» على التعليم الذي مدته سنتان بعد المتوسطة (الإعدادية) في كل من الجزائر وسورية واليمن. (اليونسكو، يونيباس، 1995، 358).

«لذا اتفق المشاركون في المؤتمر الدولي الثاني المعني بالتعليم التقني والمهْني الذي عقدته اليونسكو في سيول، جمهورية كوريا في عام 1999، على أن أفضل مصطلح وأشمله استخدامًا هو «التعليم والتدريب» في المجالين الفني والمهْني (TVET).

وتشير التوصية المعدلة بشأن التعليم الفني والمهْني التي اعتمدها المؤتمر العام لليونسكو (2001) إلى أن «التعليم الفني والمهْني» بوصفها المصطلح المفاهيمي الرئيس لوصف مجموعة برامج التعليم والتدريب المهْني التي يغطيها البنك الدولي». (LIO,2010,2).

«وتمثل نظم التعليم والتدريب الفني والمهْني TVET في جميع أنحاء العالم ثلاثة نماذج متميزة تعكس - إلى حد كبير - التجربة الأوروبية:

نموذج السوق الليبرالي في المملكة المتحدة؛ والنموذج البيروقراطي الفرنسي المنظم للدولة، والنموذج المزدوج للنظام الألماني. وتسلط هذه النظرة العامة الضوء على النماذج الرئيسة وهيكلها وسياسات الإصلاح الجديدة.

ففي نموذج الاقتصاد السوقي الليبرالي (كما يظهر في بريطانيا العظمي وأستراليا)، يعكس التعليم والتدريب التقني والمهْني وإمداداته مطالبَ السوق الخاصة التي تقودها الصناعات والشركات. وفي هذا النهج، تقرر مجالس مهارات قطاع الصناعة أنواع المؤهلات المهْنية التي تحتاجها شركات الصناعة والدعم لتدريب عمالها. وكثيرًا ما يشار إلى ذلك على أنه نموذج متطوع تتطوع فيه الصناعات والشركات الخاصة بالدفع مقابل تدريب العمال وتلمذة المهن. وكقاعدة عامة، تدعم إعانات الدولة الشباب «المعرضين للخطر» لزيادة فرص

حصولهم على التعليم والتدريب على القوى العاملة وفرصهم. وفي هذا النموذج، تقوم الحكومات بما يلي: (أ) تمويل البحوث اللازمة بشأن الاحتياجات المهْنية والصناعية للمهارات؛ (ب) إنشاء مجالس للمهارات وأُطر للمؤهلات الوطنية كما أن التدريب يعتمد على مطالب الشركات الخاصة، وفي بعض الحالات يمكن أن تؤدي إلى تفسير ضيق لبعض المهن.

وفي النظم البيروقراطية التي تنظمها الدولة (الموجودة حاليًّا في فرنسا وإيطاليا والسويد وفنلندا)، تقوم نظم التعليم الوطنية بتحديد التعليم والتدريب المهْنيين وتوفيرهما وتمويلهما. وتعمل الشراكات بين القطاعين العام والخاص مع الشركات والصناعات ونقابات العمال أساسًا على المستوى الاستشاري. وضمن هذا النموذج، يشكل التعليم والتدريب التقني والمهْني امتدادًا كبيرًا لنظام التعليم الوطني، وكان أداؤه ضعيفًا من الناحية التاريخية بسبب المناهج النظرية وعدم كفاية تعرض الطلاب لمكان العمل من خلال التدريب العملي أو التدريب العلمي. ولذلك فإن المنهاج الوطني يثبت مضمون الدورات، ولكن في كثير من الأحيان لا يعكس واقع الطلب على العمالة المحلية.

وفي نموذج النظام المزدوج الذي ينظر إليه في (ألمانيا والنمسا وسويسرا والدنمارك والنرويج)، يشمل تصميم التعليم والتدريب التقني والمهْني وتطويرهما وتنفيذهما مجموعة واسعة من أصحاب المصلحة من القطاعين العام والخاص مثل النقابات ووكالات ومؤسسات الدولة. ولذلك فإن النظام المزدوج يتألف من تعاون قوي بين القطاعين العام والخاص؛ وتمول المؤسسات التدريب المهْني، ووكالات الدولة تمول مدارس التعليم والتدريب الفني والمهْني. والضعف الرئيس لهذا النموذج يتمثل في العدد المحدود من فرص التلمذة الصناعية في المؤسسات، وارتفاع تكلفة التعليم المهْني مقارنة بالتعليم الثانوي العام».

في: (Fawcett al, 2014,13-14).

«وإذا كان التعليم العام والفني متباينًا، فإن التعليم العام قد يكون له مميزات مثل: المعرفة العامة، كونه أقلَّ مهْنية؛ عدم التوجه الوظيفي، المعلومات النظرية المفرطة، المعرفة الأكثر من الكتاب، كونه أقلَّ صلة بالصناعة/العمالة؛ انخفاض معدلات الأجور والنمو الوظيفي المحدود؛ إتاحة فرص أقل للعمل الحر. **وعلى العكس من ذلك، فإن التعليم والتدريب في المجالين الفني والمهْني يوفران ما يلي:**

1- المعارف والمهارات مرتبطة بالمهنة.

2- مركز التنسيق هو التعليم المرتبط بالوظيفة.

3- إضافة قيمة من خلال المعرفة العملية.

4- المهارات الأكاديمية والتقنية المفيدة للصناعة.

5- المعرفة المدفوعة من الصناعة للدخول في سوق العمل.

6- تزايد الطلب على المهارات.

7- توليد العمالة الذاتية وإمكانية استيعابها في السوق العالمية.

8- فعالية التعليم من أجل التوظيف أكثر، وأقل خلفية التعليم يمكن أن تضيف قيمتها مع بعض المهارات، ويمكن أن تبدأ التلمذة الصناعية مع تحسين سبل المعيشة». (Aftab, 2013).

وفي عام 2005، أشار فاغنر **Wagner** إلى أن النظام المهْني والتدريب سيكون له أثر إيجابي كبير على القدرة التنافسية الوطنية، وأثبتت أدلة التجربة الصناعية الألمانية البريطانية وجود صِلات محددة بين التدريب المهْني والمنتجات والقدرة التنافسية. ويشير «فاغنر» كذلك إلى أن تنمية المهارات تعتمد على عدد من العوامل، منها: التدريب، وتحديد منهج وطني تفصيلي مفهوم جيدًا في القطاع، ودور فاعل لأصحاب العمل، ومراعاة احتياجات النظام وإدارته. إن تقاسم

التكاليف في ما بين أصحاب العمل – الأفراد – الدول، والقائمة المتاحة للمدربين المؤهَّلين للإشراف على جودة التعلُّم في أثناء العمل هي المجالات التي ينبغي النظر فيها من أجل نظام تيفت الفاعل. وقد يستنتج من ذلك أن القوى العاملة المجهزة بالتعليم الفني تعطي أداء أفضل للعمل بدلًا من التعليم العام. (Wagner, 2005).

«ويشكل الشباب المصري والقوى العاملة، بنسبة 60٪ من مواطنيها البالغ عددهم 86,6 مليون نسمة دون سن الثلاثين عامًا، فرصة وتحديًا لنمو مصر في المستقبل. فرصة الحصول على رأس مال بشري شاب يمكن أن يصبح عاملًا مهمًا لنمو مصر وتطورها، في حين أن التحدي يكمن في قدرة البلاد ككل على تطوير سكان مهرة قادرين على توليد الدخل وخفض معدلات الإعالة، ومع ذلك، يواجه مصرَ عددٌ من التحديات، مما يحدُّ من قدرتها على إدراج هذه القوى العاملة الشابة بكفاءة في سوق العمل.

وبعض التحديات الرئيسة هي: الهيكل الديموغرافي (السكان الشباب الذين لديهم تدفقات كبيرة من الداخلين الجدد إلى سوق العمل)، وغياب فرص العمل اللائق؛ حيث لا يوجد سوى 10 في المئة من القوة العاملة يعملون في القطاع الرسمي الحديث، وغياب كفاءة خدمات التوفيق بين الوظائف وشفافية نظم معلومات سوق العمل، والانتقال غير الفاعل من التعليم إلى العمل (في المتوسط يتطلب سبع سنوات لاستكمال الانتقال من المدرسة إلى العمل)، وعدم التوافق بين مخرَجات النظام التعليمي واحتياجات أسواق العمل، والقيود في بيئة الأعمال، وعدم قدرة القطاع الرسمي على تعويض انخفاض العمالة العامة». (Amin,2014).

«وقبل الانتقال إلى توزيع القوى العاملة على القطاعات الاقتصادية المختلفة وحسب المهن، لتحديد ماهية المهارات المطلوبة لسوق العمل، وبصفة خاصة من مخرَجات التدريب والتعليم الفني والتقني؛ يلزمنا التعرف على المستويات المهارية المختلفة، وتعريف المهن المرتبطة بها والمستويات التعليمية المقابلة لها، وهو ما نوضحه في ما يلي:

- **مستويات المهارة Skill levels**: تبنّى التصنيف العربي المعياري للمهن خمس فئات لمستوى المهارة، وقد تتضمن الفئة أكثر من مستوى، ويعكس التصنيف العربي المعياري للمهن مستويات التعليم بحسب التصنيف الدولي المعياري للتعليم (ISCED 97)، وواقع سوق العمل العربي ومتطلباته ليكون متناغمًا مع النظام التعليمي العربي بصفة عامة، ومع نظام التعليم الفني والتدريب التقني بخاصة. (منتدى الرياض الاقتصادي، 2011).

وفي ما يأتي تعريف بفئات مستوى المهارة، وهو ما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (2)

فئات مستوى المهارة لمخرَجات النظام التعليمي

فئات مستوى المهارة	نطاق الأعمال	المهام	المستوى التعليمي
1- الاختصاص:	الأعمال التي يتطلب إنجازها توافر قدر عال من المهارات المعرفية والتقنية والإدارية لدى شاغليها.	- تحسين المبادئ والمفاهيم والطرائق والأساليب الإجرائية وتطويرها. - تطبيق حصيلة المعرفة العلمية في مجال الشغل. - متابعة العاملين في أثناء التنفيذ، وتقييم الإنجاز، وحل مشكلات العمل والعاملين.	إعداد وتأهيل جامعي.
2- الفني (التقني):	تطبيق المبادئ والمفاهيم والطرائق والأساليب الإجرائية ذات الصلة بالشغل. ويتطلب هذا	- فهم طبيعة الأداء وتحليليه. تحديد خطوات الإنجاز ومتابعة تنفيذها	إعداد وتأهيل متوسطين (ما بعد التعليم الثانوي ودون التعليم الجامعي)

فئات مستوى المهارة	نطاق الأعمال	المهام	المستوى التعليمي
	توافر مهارات علمية وفنية وأدائية وإشرافية لدى شاغلي الأعمال ضمن هذه الفئة.	وتقييمها. ويمثل العاملون في هذه الفئة حلقة الوصل بين الاختصاصيين والعاملين.	مستوى كليات المجتمع أو ما يوازيها.
3- العامل الفني:	توافر مهارات عملية ومعلومات مهنية تغطي إطار المهنة بشكل متكامل لدى شاغليها.	- ممارسة مهام وواجبات المهنة وبدرجة إتقان بحسب متطلبات سوق العمل. - توزيع العمل على المرؤوسين وتنمية مهاراتهم.	تعليم أو تأهيل مهني بعد إنهاء مرحلة التعليم الثانوي كأساس لمدة قد تصل إلى عام تدريبي.
4- العامل الماهر:	توافر مهارات عملية ومعلومات مهنية تتصل بجزء من المهنة، ولا تغطي إطار المهنة كلها لدى شاغليها.	- أداء مهام العمل وواجباته وبدرجة إتقان بحسب متطلبات سوق العمل.	تعليم أو تأهيل مهني يوازي مرحلة التعليم الثانوي.
5- العامل محدود المهارات:	الأعمال التي يتطلب إنجازها توافر مهارات عملية ومعلومات معنية تغطي جزءًا ضيقًا من المهنة أو الأعمال.	- مهام وواجبات روتينية يتطلب إنجازها استخدام أدوات يدوية محدودة ومجهود عضلي ولا تحتاج إلى معلومات معنية تتعلق بالأدوات والمواد والمنتجات.	- يمكن اكتساب هذه المهارات إما عن طريق التدريب القصير (أقل من تسعة شهور)، أو الخبرة، أو التعليم الذاتي، أو التدريب في موقع العمل.

نقلًا عن مصطفى أحمد، 2010، التصنيف المعياري للمهن 2008 في: (منتدى الرياض الاقتصادي، 2011).

«ومن أجل التغلب على الفوارق بين العرض التعليمي والطلب على التعليم، أطلقت المفوضية الأوروبية في عام 2008 مبادرة «**مهارات جديدة للوظائف الجديدة**».. وكان الهدف من هذه المبادرة هو تحسين التنبؤ باحتياجات المهارات في المستقبل، من أجل تطوير مطابقة أفضل بين المهارات المتاحة واحتياجات سوق العمل، وسد الفجوة بين عالمي العمل والتعليم. وقد برز تنبؤ سوق العمل ومواءمته واحتياجات المهارات بوصف ذلك أولوية قصوى بالنسبة للاتحاد الأوروبي. وتحقيقًا لهذه الغاية، ستدعم المفوضية الأوروبية في الفترة القادمة إنشاء مجالس قطاعية للمهارات على المستوى الأوروبي للمبادرات التي تأتي من الشركاء الاجتماعيين أو المراصد المناسبة. وفي هذا السياق، أنشأت بلدان عديدة في الاتحاد الأوروبي مكاتب أو مجالس أو مراصد مكلفة لتوقُّع المهارات التي يحتاجها سوق العمل والتنبؤ بها، من خلال تجميع جهود ممثلي سوق العمل ومقدمي الخدمات التعليمية والتدريبية، وسيؤدي تنفيذ النهج القائم على الكفاءات والمهارات إلى إحداث تغييرات شاملة في نظام التعليم، وسوق العمل، وكذلك في تفاعلها. ومن المتوقع إجراء تغييرات في تشغيل خدمات التوظيف، وفي تقييم المهارات، وتصميم الملامح، وتقديم التدريب، والتعاون بين مقدمي التعليم والتدريب، والعمل في المراكز الوظيفية، وما إلى ذلك. ومن الضروري تعزيز التعاون بين وكالات خدمة التوظيف ومراكزه للحصول على التوجيه المهْني والتدريب، من أجل ضمان حصول العملاء (الشباب والبالغين) على معلومات حقيقية عن سوق العمل وفرص لمزيد من التعليم والتدريب» (ETF, 2013, 15-16).

وقد يفشل المتدربون في تحديد أي مجال سوف يرضيهم في الحياة المستقبلية. ولتجنب هذا الارتباك، يؤدي التوجيه المهْني دورًا حيويًّا. وفي ما يتعلق بذلك، ذكرت اليونسكو (1996) أن التوجيه والإرشاد يساعدان المتدربين الأفراد على أن يقيِّموا إمكاناتهم واتجاههم نحو النمو والتطوير الوظيفي وتحقيق الذات وتقدير هذه الإمكانات، من أجل أن يكونوا فاعلين في العمالة وسوق العمل. ويمثل

جمع المعلومات عن المهن وتنظيمها مرحلة مهمة من عملية التوجيه.

وتشمل معلومات التوظيف المتاحة للمتدربين عمومًا أربعة مجالات على الأقل:

1- طبيعة المهن، وظروف العمل، وإمكانيات التقدم.

2- الحد الأدنى من المتطلبات الواجب توافرها للدخول إلى المهنة (الخلفية التعليمية، والتدريب المحدد، والصحة، والعمر، وخصائص الشخصية).

3- البرامج التعليمية المتاحة التي ستعد للدخول إلى العمل؛ حيث يتم تقديمها، وطول التدريب، والتكلفة، ومتطلبات القبول.

4- فرص العمل في السوق المحلي، المنطقة المجاورة، على الصعيد الوطني، دائمة أو مؤقتة. (DAKSA, 2013) In (Encyclopaedia Americana, 1995)

«ويشير تحليل نظم نموذج التعليم والتدريب الفني والمهْني في أوروبا، جنبًا إلى جنب مع دراسات الحالة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، إلى وجود سبعة عناصر رئيسة لإصلاح التعليم والتدريب الفني والمهْني الفاعل:

1- تعد الشراكات بين مؤسسات التعليم والتدريب والصناعة والمشاريع الخاصة، أمرًا أساسيًا لبناء قوة عاملة ذات صلة عالية المهارة تدعم النمو الاقتصادي والتنمية. ومن الضروري لمؤسسات التعليم والتدريب أن تعمل مع مؤسسات الأعمال لضمان تدريس المهارات في مكان العمل بوصفها ضرورة.

2- يتم تطوير الأُطر الوطنية للمؤهلات التي تضع معايير لمستويات التعلُّم والكفاءات التي يتم تحقيقها من خلال التعليم والتدريب بالشراكة مع الصناعة والقطاع الخاص.

3- وهناك حاجة إلى مناهج نوعية وتعليم، مقرونة بالخبرة العملية في الموقع، وكلاهما مرتبط باحتياجات المشاريع، من أجل إنتاج قوة عاملة ذات مهارات مناسبة وقابلة للتوظيف.

4- يجب ربط مؤسسات التعليم والتدريب الفني والمهْني مع مؤسسات التعليم العالي بإجراءات واضحة لكيفية مواصلة طلاب التعليم والتدريب التقني والمهْني للتعلم والتقدم في مسيرتهم المهْنية أو الانتقال إلى التعليم العالي أو التعلُّم المستمر.

5- وهناك حاجة إلى سياسات وممارسات للتعلم مدى الحياة، والكبار، والتعليم المستمر، مقترنة بالتوجيه والإرشاد المهْنيين، لتلبية الاحتياجات المتغيرة لسوق العمل باستمرار، وتوفير «فرص ثانية» لإعادة تدريب الأفراد بما يتلاءم مع متطلبات سوق العمل.

6- هناك حاجة إلى مصادر متنوعة لتمويل التعليم والتدريب التقني والمهْني، مع إيلاء اهتمام خاص للتمويل البديل من خلال رسوم استخدام، جنبًا إلى جنب مع دعم القطاعين العام والخاص، لتلبية احتياجات كل من الطالب والصناعة الخاصة (Fawcett et al, 2014, 8 -9).

«وقد حددت الحكومة المصرية الأهداف الإستراتيجية لتطوير التعليم والتدريب الفني والمهْني من خلال المجلس الأعلى لتنمية الموارد البشرية، وكان أحد مهامِّها الأولى عام 2002، إصدار المجلس ورقة بعنوان «بيان السياسة بشأن تنمية المهارات»، وتضمنت التالي:

- إطار للمؤهلات من شأنه أن يعزز التعلُّم مدى الحياة.
- نظام يستجيب لمطالب الاقتصاد.
- أساس قانوني ومؤسسي جديد لتنظيم مؤسسات التعليم والتدريب التقني والمهْني يعزز تنقل العمال.

كما حددت الحكومة المصرية عددًا من الأهداف أو الأولويات القصيرة الأجل للتنمية، وهي:

1- تطوير الإدارة الثلاثية للتدريب في الصناعات الفردية.

2- وضع إطار متكامل للتعليم والتدريب التقني والمهْني، بما في ذلك من خلال صِلاته بالعمل.

3- خلق إطار مؤهلات للتعليم والتدريب التقني والمهْني.

4- استعراض المبادرات ذات الصلة التي يدعمها المانحون؛ بغية إعداد خيارات للاستمرار، وهي جديرة بالاهتمام.

5- إصلاح إدارة مراكز التدريب الحكومية من خلال رصد أدائها، وزيادة قدر المسؤولية المالية والمساءلة عن عملياتهم.

6- تطوير سوق تدريب فني غير حكومي.

7- وضع آلية مستدامة أوسع نطاقًا لتمويل التدريب». (منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادية والبنك الدولي، 2010، 100).

ويعاني التعليم الفني في مصر من عدة معوقات حددتها العديد من الجهات الحكومية والدولية والدراسات السابقة، وتتمثل هذه المعوقات في التالي:

أولًا- من حيث رؤية وزارة التربية والتعليم للمعوقات التي تراها من وجهة نظرها تؤثر بالسلب على التعليم الفني: حددت وزارة التربية والتعليم المصرية هذه المعوقات في النقاط التالية:

1- ضعف مستوى المشاركة من جانب الأطراف الخارجية في تنفيذ الخطة الإستراتيجية السابقة.

2- ضعف مشاركة رجال الأعمال والمستثمرين في تمويل التعليم الفني.

3- عدم استمرارية الشركات والهيئات بالتزاماتها في مجال التعاون مع الوزارة بنظام التعليم والتدريب المزدوج.

4- ضعف المنح والقروض المشروطة.

5- عدم كفاية الموازنات الخاصة بالتعليم الفني.

6- ضعف الربط بين المرصد القومي وقطاع التعليم الفني.

7- المركزية الشديدة وصدور بعض اللوائح والقرارات التنظيمية التي تتصل بالعمومية، والتي قد لا تتلاءم مع طبيعة العمل.

8- عدم قدرة قطاع التعليم الفني على توقع أعداد الطلاب المستجدين بسبب سياسات القبول.

9- قلة المعلومات المتاحة عن التعليم الفني، مما يعوق فرص جذب الاستثمار وإتاحة فرص التوظيف الخارجي.

10- تضارب الاختصاصات، حيث توجد بعض الوحدات ذات الطابع الخاص تقوم بالأنشطة نفسها التي يقوم بها قطاع التعليم الفني

11- عدم توفر درجات كافية لتعين معلمين وإداريين وعمال فنين وعمال خدمات جدد.

12- المنافسة المباشرة للعمالة الوافدة لخريجي التعليم الفني.

13- غياب المؤشرات الموضوعية للتقييم المستمر لأداء الفعالية التعليمية.

14- ضعف ثقة المجتمع بمخرَجات التعليم الفني بنوعياته المختلفة، مما يزيد من عدم الاهتمام بالمشاركة في تنفيذ الإستراتيجية.

15- عدم تفعيل المادة 78 من القانون 155 لسنة 2007 بشأن كادر المعلم في ما يتعلق بأعضاء هيئة التوجيه الفني المركزي

16- عدم وجود تنسيق كامل بين وزارة التربية والتعليم والوزارات المعنية وذات الصلة بالتعليم الفني

17- تعاني مدارس التعليم الفني من ضعف الأنشطة الطلابية؛ لعدم وجود مساحات كافية للأنشطة العامة والرياضية، مما يؤثر سلبًا على تحصيل الطالب، وتنمية قدراته، والحرص على الانتظام بالمدرسة. (الخطة الإستراتيجية للتعليم ما قبل الجامعي 2014-2017، 73-74).

ثانيًا- من حيث رؤية البنك الدولي لمعوقات في التعليم الفني: يرى البنك الدولي أن مناهج التعليم الفني في مصر لا تعتمد على المنهج القائم على الجدارات، بل تعتمد على الجانب الأكاديمي من معلومات نظرية فقط؛ حيث إن أساليب التدريس في التعليم والتدريب الفني والمهْني لا تقوم حاليًا بإدخال مهارات معرفية عليا مثل مهارات حل مشكلات، وبدلًا من ذلك تميل أساليب التدريس إلى التأكيد على الحفظ عن ظهر قلب، وأنها مكافأة التعلُّم السلبي.

كما أن قياس جودة التدريب تتم من خلال اختبار نهاية البرنامج، ومع ذلك يكون الاختبار متحيزًا نحو الجانب الأكاديمي ولا يوفر تقييمًا كافيًا للمهارات العملية وقابلية الاستخدام في العمل، وفي حالات أخرى تصمم الامتحانات لتنظيمها والوصول إلى التعليم ما بعد الثانوي، ومعدلات النجاح الفعلية قد لا تعكس معرفة الطلاب أو الكفاءات». (ETF & world bank, 2006, 10)

ثالثًا- من حيث رؤية برنامج إصلاح التعليم الفني والتدريب المهْني لمعوقات في التعليم الفني في مصر:

- وجود تدنٍّ في الصورة الاجتماعية للتعليم الفني والتدريب المهْني، بوصفه تعليمًا خياريًّا من النوع الثاني.

- انخفاض التقدير المهْني بين المعلمين والمدربين والإداريين في التعليم الفني والتدريب المهْني.

- انخفاض الجودة على جميع المستويات، الأمر الذي يؤدي إلى عدم ظهور العمل الجيد الذي يجب أن يتم، والذي يخلق انطباعًا عامًّا ضد التعليم الفني والتدريب المهْني، ولا سيما القطاع العام.

- نقص الاستثمار في مجال التعليم الفني أدى إلى التالي:

1- وجود اتجاهات ومناهج وبرامج تعليمية بائدة، ومعلمين ومدربين يفتقرون إلى المهارات والخبرات اللازمة لإعداد الناس لظروف العمل المعاصر.

2- الكثير من المعدات والمرافق الأخرىٰ في مؤسسات التعليم الفني والتدريب المهْني متهالكة، وبعضها ينقصه المال لشراء المواد الضرورية للتدريب العملي.

3- هناك القليل من الترابط بين التعليم الفني والتدريب المهْني والاتجاهات التعليمية الأخرىٰ، وعدد قليل من طلاب التعليم الفني والتدريب المهْني ينتقلون إلىٰ التعليم العالي، والطرق المؤدية إلىٰ التدريب الفني المتقدم يسيطر عليها معايير وشروط تعليمية لا تتفق مع أُسس التدريب المهْني والغرض منه.

4- التعليم الفني والتدريب المهْني يفتقر إلىٰ الأنظمة القومية للتقييم وإصدار الشهادات وضمان الجودة». (برنامج إصلاح التعليم الفني والتدريب المهْني في مصر بتمويل مشترك من الحكومة المصرية والاتحاد الأوروبي، 2012، 10-11).

رابعًا- المعوقات في التعليم الفني من وجهة نظر الباحثين:

تركيز الرصد والتقييم في الغالب علىٰ مؤشرات المُدْخَلات (المعلمون والمرافق والمناهج الدراسية) بدلًا من نجاح التعليم والتدريب المهْني في تحقيق أهداف التدريب. (Eichhorst et al,2012).

كما حددت دراسة إسماعيل (2017) الإشكاليات التي ترتبط بالتعليم الفني في مصر والتي تؤثر علىٰ جودته وتطويره، في التالي:

1. **هدْر الموارد وغياب فعالية الإنفاق العام:** رغم تخصيص الدولة مقدراتها ومخصصات موازناتها العامة السنوية والتراكمية، لخدمة قطاع التعليم الفني، إلا أنه لم تسفر كل الموارد المالية المخصصة للإنفاق علىٰ تأسيس مدارس التعليم الفني وتشغيلها وإدارتها، عن الإسهام في تحقيق تقدم حقيقي في مجال التنمية الاقتصادية المختلفة.

2. **انخفاض العائد الفردي والمجتمعي من التعليم الفني:** تشير النتائج الإحصائية لنسبة حاملي شهادات التعليم الفني، مقارنة بمعدل البطالة، إلىٰ هدر موسع للمال العام، ولثروة بشرية هائلة لا يتم استغلالها الاستغلال الأمثل، علىٰ

المستويين المحلي والدولي، يجب أن يتم تحويلها إلى ميزة تنافسية دولية، ضمن منظومة خطط التنمية الشاملة والمستدامة في الدولة.

3. **انخفاض القدرات والإمكانات الاستثمارية للمدارس الفنية:** تظل المخصصات أقل مما هو مطلوب بالفعل، كما أنها تفتقد للكفاءة والفعالية في الإنفاق؛ لما يشوبها من كثير من الفساد الإداري. وفي الوقت ذاته، يتحيز الإنفاق العام للدولة إلى التعليم العالي، مقارنة بالإنفاق العام الموجه للتعليم الفني.

4. **ضعف تطبيقات التوجه نحو لامركزية التعليم الفني:** اتجهت الدولة المصرية لتعزيز اللامركزية في قطاع التعليم، على نحو يهدف لتعزيز العلاقة بين المدارس والمجتمعات المحلية، وخاصةً مدارس التعليم الفني، ورغم أن وزارة التربية والتعليم تطبق اللامركزية بحكم القانون من حيث الوظائف والموازنات، إلا أن التعليم الفني يظل شديد المركزية في واقع الأمر.

5. **ضعف التنسيق بين التعليم الفني ومراكز تدريب المهْني:** لا يوجد أي تنسيق يذكر بين المدارس الفنية الصناعية وبين مراكز التدريب المهْني، وبالتالي فإن من أبرز مشاكل التعليم الفني غيابَ التكامل بين التعليم الفني والتدريب المهْني، وعدمَ وجود ربط بين مراكز التدريب الموجودة في الوزارات والتعليم الفني بوزارة التربية والتعليم.

6. **ضعف العائد من اتفاقيات التعاون والمنَح الدولية للتعليم الفني:** برامج المنح والمعونات تظل محدودة الأثر، من حيث محدودية نطاق تطبيقها، مكانًا وزمانًا. فهي برامج غير ممتدة ولا شاملة، وقد ركزت في معظمها على إصلاح الترتيبات الإدارية والتنظيمية للمدارس الفنية على حساب إصلاح المناهج أو تدريب المدرسين على التقنيات الحديثة أو تأسيس وتجهيز المعامل والورش تجهيزًا فنيًا.

وترى الباحثة أن هناك عوامل أخرى تعد من أهم المعوقات، وهي:

1. البيروقراطية السائدة في المؤسسات الحكومية كافة.
2. رفض العديد من المؤسسات لعوامل التغيير والفكر الجديد.
3. اعتماد تمويل التعليم الفني على المبادرات والمنح الأجنبية، فلا توجد ميزانية مستقلة للتعليم الفني أو مصادر متعددة للتمويل بدلًا من الميزانية العامة للدولة.
4. تولي غير الكفاءات المناصب القيادية.
5. غياب الرؤية الواضحة والإرادة الحقيقية لتطوير التعليم الفني.
6. غياب الرقابة والمساءلة، بدءًا من رأس الهرم إلى القاعدة.
7. تدني مرتبات المعلمين والنظرة السلبية لهم من قِبَل المجتمع.
8. غياب التنسيق بين وزارة التربية والتعليم والوزارات والمنظمات المعنية بالتعليم الفني (وزارة الصناعة، القوى العاملة، الاستثمار).

ثانيًا- دراسات سابقة:

قامت الباحثة بمراجعة الأدبيات التربوية، والبحوث العربية والأجنبية المتعلقة بمتغيرات الدراسة، واختارت منها الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة من حيث: تشابُه متغيرات الدراسة، وخصائصُ أفراد العينة، مما يمكن الإفادة منها في خدمة هذه الدراسة، سواء من الناحية المنهجية أو النظرية، أو من حيث مقارنة نتائج هذه الدراسة بنتائج تلك الدراسات.

وقد تم عرض الدراسات وفق ترتيبها زمنيًّا من الأحدث إلى الأقدم، وأُتبِع ذلك بتعقيب على كل محور، ثم تعقيب عام، وفق المحورين الآتيين:

1- الحوكمة. 2- التعليم الفني وسوق العمل.

وسيتم عرضهما بشيء من الإيجاز بما يخدم متطلبات البحث.

1- الحوكمة:

نجد أن العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية تناولت الحوكمة من عدة زوايا:

(أ) هناك مثلًا من تناول موضوع **الحوكمة** بوصفه محورًا عامًّا لتحسين مستوىٰ تقديم الخدمات للمواطنين في المؤسسات الحكومية، ومن أمثلة هذه الدراسات:

- دراسة **نصبة** (2015)، والتي هدفت إلىٰ إبراز أهمية تطبيق الحوكمة في المؤسسات العمومية لضمان التحسين المستمر في الأداء ورفع مستوىٰ الكفاءة وتحقيق جودة أعلىٰ للخدمات التي تقدمها البلدية، وتحقيق مستويات أفضل من الرضا للقائمين والمستفيدين من الخدمات البلدية، كما هدفت إلىٰ تطوير الخدمات العمومية والرفع من جودتها وتحسين أداء موظفي المؤسسات العمومية في الجزائر وتطويره.

وتشكلت عينة الدراسة من (32) موظفًا و(10) أعضاء من المجلس الشعبي البلدي، بمن فيهم رئيس البلدية والأمين العام، وقام الباحث بتطبيق استبانة تقيس المحاور الستة التالية:

الإطار العام للحوكمة، احترام القانون، مبدأ المعاملة المتكافئة، مبدأ منح حق المشاركة، مبدأ النزاهة والشفافية، مبدأ الرؤية الإستراتيجية.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1- المبدأ الأول لحوكمة المؤسسات المتمثل في الإطار العام للحوكمة غير محقق، ولا يحظىٰ بالاهتمام اللازم.

2- هناك اهتمام بتطبيق المبدأ الثاني من نظام حوكمة المؤسسات المتمثل في احترام سلطة القانون.

3- مبدأ المعاملة المتكافئة محقق، وهناك اهتمام بتطبيق هذا المبدأ، وأغلبية

موظفي البلدية يعامَلون معاملة عادلة ومتكافئة.

4- النسبة الأكبر من عينة الدراسة ترىٰ أنه لا يسمح للموظفين في البلدية بالمشاركة في اتخاذ القرارات وإبداء رأيهم، أي إنه لا يوجد اهتمام بتطبيق مبدأ منح حق المشاركة.

5- مبدأ النزاهة والشفافية لا يحظىٰ بالاهتمام اللازم في البلدية، وهو غير مطبق بشكل فاعل.

6- النسبة الأكبر من عينة الدراسة توافق علىٰ وجود برامج عمل وخطط طويلة الأجل، وهذا يدل علىٰ أن هناك اهتمامًا بتطبيق المبدأ السادس لحوكمة المؤسسات، المتمثل في الرؤية الإستراتيجية.

7- تبني نظام الحوكمة هو الحل الأنسب لمواجهة الفساد الإداري، وعليه فلا بد من الإسراع في التطبيق الفعلي لمبادئ الحوكمة، وذلك من خلال تفعيل دور الرقابة في المؤسسات العمومية ومنح حق المساءلة وضمان استقلالية القضاء ونزاهته.

- دراسة **keraro & Isoe** (2015)، التي هدفت إلىٰ إثبات دور الحوكمة في تعزيز تقديم الخدمات من أجل التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمقاطعات في كينيا، وقد استخدمت الدراسة تقنية أخذ العينات العشوائية الطبقية من خلال تجميع المقاطعات السبعة والأربعين إلىٰ ثماني مناطق جغرافية (طبقات)، أي ما يعادل المقاطعات الثمانية الكينية، وتكونت عينة الدراسة من (211) فردًا. وتم جمع البيانات باستخدام استبانات وأدلة المقابلة.

وأظهرت نتائج الدراسة: أن هياكل الحوكمة تلعب دورًا رئيسًا في تعزيز تقديم الخدمات من أجل التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمقاطعات في كينيا. وأوصت الدراسة بأن تعتمد حكومات المقاطعات ممارسات الإدارة الإستراتيجية من أجل تحقيق نمو اقتصادي مستدام. كما أوصت الدراسة أيضًا حكومات المقاطعات بأن تتبنىٰ هياكل إدارة تتسم بانخفاض البيروقراطية الداخلية، وتحقيق

التوازن بين المركزية واللامركزية، والهدوء من التوجهات الجامدة إلى نظم أكثر مرونة للإدارة الهيكلية، تعزز المساءلة في كفاحها من أجل التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

- دراسة **الداعور** (2008)، هدفت هذه الدراسة إلى قياس مدى تطبيق معايير الحوكمة الجيدة في بلديات الضفة الغربية من وجهة نظر أعضائها، وفي ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات تطبيق معايير الحوكمة الجيدة، تعزى إلى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة معايير الحوكمة الجيدة الصادرة عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، المتمثلة في: المشاركة، الشفافية، العدالة، المساواة، المساءلة، تعزيز سلطة القانون، الكفاءة والفعالية في استخدام الموارد، التوجه نحو بناء توافق الآراء، الاستجابة، وكذلك الرؤية الإستراتيجية.

وتشكلت عينة الدراسة من (205) أعضاء، بنسبة 20.9٪ من مجتمع البحث والبالغ عددهم (979)عضوًا، موزعين حسب تصنيف وزارة الحكم المحلي الفلسطينية للمجالس البلدية.

وأظهرت نتائج الدراسة: أن مدى تطبيق معايير الحوكمة الجيدة في بلديات الضفة الغربية كان متوسطًا، وكان هناك تفاوت في مدى تطبيق هذه المعايير للحوكمة الجيدة؛ حيث كان ترتيب تطبيق هذه المعايير حسب نتائج الدراسة تنازليًا كما يلي:

1 - معيار الاستجابة.
2- معيار التوجه نحو بناء توافق الآراء.
3 - معيار المشاركة.
4- معيار المساءلة.
5- معيار تعزيز سلطة القانون.
6- معيار العدالة والمساواة.
7- معيار الكفاية والفعالية في استخدام الموارد.
8- معيار الرؤية الإستراتيجية.
9- معيار الشفافية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدىٰ تطبيق معايير الحوكمة الجيدة في بلديات الضفة الغربية من وجهة نظر أعضائها تعزىٰ إلىٰ متغير الجنس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدىٰ تطبيق معايير الحوكمة الجيدة في بلديات الضفة الغربية تعزىٰ إلىٰ سنوات الخبرة في العمل في المجالس البلدية

- وجود فروق في مدىٰ تطبيق معايير الحوكمة الجيدة في بلديات الضفة الغربية من وجهة نظر أعضائها تعزىٰ إلىٰ متغير المؤهل العلمي لصالح الأعضاء ذوي المؤهلات العلمية العليا، الذين أكدوا بدرجة أكبر تطبيقَ البلديات لمعايير الحوكمة الخاصة بالمشاركة، والشفافية، والكفاية، والفعالية في استخدام الموارد، والرؤية الإستراتيجية.

(ب) نجد العديد من الدراسات التي تناولت الحوكمة في مجال تطوير منظومة التعليم الجامعي، ومن أمثلة تلك الدراسات:

- دراسة **عامر** (2015)، وهدفت هذه الدراسة إلىٰ معرفة مستوىٰ تطبيق الحوكمة في كلية التربية بالوادي الجديد وعلاقته بمستوىٰ مُخرجاتها، وإلىٰ طرح مقترحات للنهوض بمستوىٰ تطبيق الحوكمة في كلية التربية بالوادي الجديد في جمهورية مصر العربية، وتكونت عينة الدراسة من (60) فردًا شمل (12) من أعضاء الهيئة الإدارية، و(34) من أعضاء الهيئة التدريسية، و(18) من مديري المدارس والإدارات التعليمية بمدينة الخارجة.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- مستوىٰ تطبيق مبادئ الحوكمة في كلية التربية بالوادي الجديد - متوسط.
- مستوىٰ مُخرجات كلية التربية بالوادي الجديد - متوسط.
- مستوىٰ مُخرجات كلية التربية مقترن بمستوىٰ تطبيق الحوكمة بها.
- تطبيق مبادئ الحوكمة الرشيدة معيارٌ حاكمٌ في الحصول علىٰ الاعتماد؛ إذ

تُشكل المعايير الخاصة بالمعلم والمتعلم والحوكمة ما يقرب من 70٪ من تقييم المؤسسة الراغبة في الاعتماد.

- **دراسة العريني (2014)**، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرُّف على واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية - إن وجدت - تبعًا لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الوظيفة الحالية).

وتكونت عينة الدراسة من أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (362) عضوًا إداريًا وأكاديميًا، أي ما يعادل (7,7٪) من المجتمع الأصلي. وقامت الباحثة بتصميم استبانة لقياس الحوكمة تكونت من (5) مجالات: الشَّفافية، المشاركة الفاعلة، المساءلة، المساواة والفاعلية التَّنظيميَّة.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- إن واقع تطبيق الحوكمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية متحقق بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي 3.48.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة، في واقع تطبيق الحوكمة في جامعة الإمام، تعود إلى: اختلاف المؤهل، سنوات الخبرة والوظيفة الحالية.

كما كان ترتيب تطبيق هذه المعايير حسب نتائج الدراسة تنازليًا كما يلي:

1- الفاعلية التنظيمية.
2- المساءلة.
3- المساواة.
4- الشفافية.
5- المشاركة الفاعلة.

- دراسة **WADUGE** (2011)، وهدفت هذه الدراسة إلى استكشاف فاعلية ممارسات الحوكمة التي تؤثر على أداء القطاع والمساءلة أمام أصحاب المصلحة، وتحديد العلاقة بين آليات الحوكمة الداخلية والخارجية وأداء الجامعات الممولة من الحكومة في أستراليا وعددها (37) جامعة؛ حيث قام الباحث بجمع بيانات الدراسة للفترة من 2005 -2007 من مصادر مختلفة مثل: المواقع الإلكترونية للجامعات، والتقارير السنوية للجامعات ومحفوظات بيانات الجامعة الوطنية الأسترالية ومجلس وظائف الدراسات العليا في أستراليا، ومواقع جامعة جودة الجامعات الأسترالية ووزارة التعليم والعمل وعلاقات العمل بقسم الابتكار والبحث، والمكتب الوطني الأسترالي لمراجعة الحسابات.

وأظهرت نتائج الدراسة:

- وجود زيادة كبيرة في ممارسات الحوكمة بين عامي 2005 و2007 بالنسبة لحجم المجلس وتكوينه ولجان المجلس والشفافية في إعداد التقارير. وتؤكد هذه الأدلة أن الجامعات الأسترالية قد امتثلت لبروتوكولات الحوكمة الوطنية للتعليم العالي، مما يعني ضمنًا أن الجامعات الأسترالية تمتثل لمتطلبات أفضل ممارسات الحوكمة، ومع ذلك ووفقًا لنتائج الانحدار، فإن آليات الإدارة الخارجية للجامعات الأسترالية لم تبلغ عن أية علاقة ذات دلالة إحصائية بالأداء أو مع آليات الإدارة الداخلية خلال الفترة من 2005 إلى 2007. وبالتالي فإن النتائج لم تدعم الحجة القائلة بأن السلطة التنظيمية وتمكين أصحاب المصلحة الخارجيين، لهما تأثير بشكل إيجابي على أداء الجامعات.

- وتقدم هذه الدراسة أدلة تدعَم وجود علاقة إيجابية بين إنشاء لجان المجلس والأداء العام، وعلاقات إيجابية قوية مع البحوث والأداء المالي. وأيدت النتائج حجة نظرية الوكالة بأن اللجان المستقلة تؤثر على أداء أفضل من خلال الرصد الدقيق.

(ج) نجد الدراسات التي تناولت **الحوكمة** من زوايا إصلاح منظومة التعليم العام والفني، ومن أمثلة تلك الدراسات:

- دراسة **Edward** (2014)، كان الهدف من هذه الدراسة هو فهم وجهات نظر المجتمع الريفي على الأدوار التي يمكن أن يلعبوها في التأثير على أولوية سياسة الحكومة للتعليم والتدريب الفني والمهْني بوصفها إستراتيجية محلية محتمَلة للتنمية البشرية والاقتصادية في ليبيريا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي لدراسة الحالة وأجرى مقابلات مع (14) مشاركا من (18) مجموعة مستهدفة، وشمل المشاركون الطلابَ ورابطة الآباء والمعلمين، والعاملين في مجال التعليم، والرؤساء الإداريين، والشيوخ أو الزعماء الذين يمثلون المجتمع المحلي غير الرسمي.

وأظهرت نتائج الدراسة أن زيادة رأس المال البشري، واستعادة الثقة بالنفس، وتشجيع المشاركة المدنية، وبناء السلام، كانت من أهم دوافع أفراد المجتمع المحلي؛ لإنشاء مؤسسة للتدريب على المهارات، وكانت القيادة والدعوة والملكية من الأدوار الرئيسة التي يقوم بها أصحاب المصلحة المجتمعيون في إنشاء مؤسسة تقوم على تدريبهم على المهارات المحلية. كما وجد الباحث أن التطوع والتعاون من أهم إستراتيجيات دعم المبادرات المحلية للتعليم والتدريب التقني والمهْني. كما أن لهما آثارًا إيجابية على التغيير الاجتماعي وبرامج التعليم والتدريب التقني والمهْني من أجل عمالة الشباب، فضلًا عن إذكاء سياسات التعليم والتدريب التقني والمهْني في البلدان التي تنتقل من الصراع إلى التنمية.

- دراسة **Museva & Chikoore** (2014)، وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد أسباب انخفاض عدد المدارس التي تقدم التعليم الفني والمهْني في المدارس الثانوية في زيمبابوي، فضلًا عن تصورات أصحاب المصلحة بشأن حاجة البلد لهذا التعليم، كما هدفت أيضًا إلى وضع إستراتيجيات لتنفيذ برنامج التعليم والتدريب الفني والمهْني(TVET) واستدامته على نحو فاعل.

وتكونت عينة الدراسة من (20) طالبًا، تم اختيارهم من مدرستين: (10) مدرسين في التعليم الثانوي الفني والمهْني، و(2) مديرين و(8) من المعلمين في المجال الفني والمهْني.

وكشفت نتائج الدراسة أن العوائق التي تحول دون تنفيذ المناهج الدراسية للتعليم الثانوي الفني / المهْني في المدارس الثانوية تنبع أساسًا من بيئة تعليمية غير مواتية لتطوير برنامج التعليم والتدريب الفني والمهْني (TVET)، وقد أدت هذه البيئة إلى الفشل في التواصل مع أصحاب المصلحة من المعلمين والطلاب والمديرين وأصحاب الشركات ومنظمات المجتمع المدني نتيجة عدم وضوح الرؤية، وعدم التطوير المهْني بين المنفِّذين، وعدم كفاية الموارد اللازمة، وضعف تقييم البرنامج، وأخيرًا عدم الحفاظ على البرنامج.

وخلصَت الدراسة إلى أن تنفيذ التعليم التقني / التعليم المهْني في المدارس الثانوية كان يواجهه الكثير من القيود، وهذا يرجع إلى أن الحاجة إلى الحكم الجيد ضرورية لتعزيز تقديم الخدمات العامة بشكل فاعل ومنصف وديمقراطي، كما أكدت على ذلك العديد من التقارير الدولية.

- دراسة **Aftab** (2013)، هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الوضع السابق والحالي لنظام التعليم الفني والتدريب المهْني في البلاد، للتعرف على العوامل التي تسهل أو تعرقل الأداء الفاعل لمنظومة التعليم الفني والتدريب المهْني في باكستان من خلال العوامل التالية:

- جودة التعليم، المناهج الدراسية، المواد، الاستجابة، التعزيز، البيئة التعليمية، أساليب التدريس، القدرات المؤسسية، ورأس المال البشري.

- السلوك والإطار الهيكلي، والقواعد والإجراءات والتكنولوجيا والبحث والابتكار والإنتاجية.

- تنفيذ السياسات من خلال صياغتها بطريق عقلانية وتشاركية، وتنفيذها مع الاستخدام الفاعل للموارد المطلوبة.

- نوعية عوامل الحوكمة التي ينبغي الرد عليها؛ والاستقرار، والقدرة على التكيف، والاتساق، والتنسيق، والطريقة التي تمارس بها السلطة في إدارة الموارد.

وقام الباحث بجمع بيانات الدراسة من مصادر مختلفة مثل المواقع الإلكترونية، وخطط التنمية، والتقارير، والمنشورات، مع الإشارة إلى برنامج التعليم والتدريب الفني والمهْني TVET في البلاد، وفضلًا عن ذلك أجريت دراسة حالة عن مكتب التدريب الوطني بباكستان، وفي ضوء النتائج التي تمت مناقشتها والاستنتاجات التي تم التوصل إليها، توصي الباحثة بأن تضطلع الحكومة بمسؤوليتها الدستورية والقانونية والاجتماعية والإلزامية في تحديد أولويات نظام برنامج التعليم والتدريب الفني والمهْني TVET للبلد وفقًا لإمكاناته في النهوض الاجتماعي والاقتصادي للبلد وتحسين مؤشر التنمية البشرية في البلاد، كما يجب وضع إطار قانوني لبرنامج التعليم والتدريب الفني والمهْني TVET من خلال عملية التشاور مع جميع أصحاب المصلحة.

ولا بد من اتباع نهج شامل من خلال مراعاة جميع العوامل التي تتسبب في خلل في النظام المتصل (**المركزية في السلطة الإدارية والمالية، وعدم الاستجابة، ونقص الكفاءة، وغياب المساءلة**)، ومعالجة قضايا السياسات والخطط، ومتابعة عملية التنمية من خلال نهج متكامل. ويجوز تخصيص موارد كافية لنظام التعليم والتدريب التقني والمهْني، وضمان معايير الجودة، وأن يتم تطبيق طريقة المحاكاة للتعلم من أجل تعلم أفضل؛ حيث يطبق المتعلم ما تعلمه. ويتعين اتباع روابط أقوى بين برنامج التعليم والتدريب الفني والمهْني TVET والصناعة والعمل وتنوع موارد التمويل ويجب اعتماده.

- دراسة **Dike** (2013)، وهدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف آراء النيجيريين في الولايات المتحدة (الطلاب والمعلمين وغيرهم من المهْنيين) وتصوراتهم في ما يتعلق بنتائج الدعم المحدود للحكومة النيجيرية للتعليم والتدريب في المجالين

الفني والمهْني (TVET). وقد استند الباحث إلى مفاهيم المسارات الثلاثة التي تشكل الأساس النظري لبحثه:

- تنمية رأس المال البشري.
- الحوكمة والقيادة.
- القدرات التكنولوجية.

وتكونت عينة الدراسة من (100) فرد، وجمعت البيانات أيضًا من ستة أفراد شاركوا في جلسات جماعية مركزة، ومقابلات شخصية تناقش الأسئلة الثمانية شبه المنظمة.

وأظهرت نتائج الدراسة التالي:

1- ضعف دعم الحكومة النيجيرية المحدود لمدارس التعليم والتدريب التقني والمهْني (TVET) وبرامجها في نيجيريا، والذي يتمثل في النقاط التالية:

- عدم كفاية التمويل المقدم للمدارس وبرامج التعليم والتدريب التقني والمهْني.
- نقص المعدات / مواد التعليم والتعلم للتعليم والتدريب التقني والمهْني.

2- ضعف القيادة، والافتقار إلى الرؤية والتخطيط السليم لمدارس التعليم والتدريب التقني والمهْني وبرامجه.

3- الافتقار إلى التدريب المناسب والدافع لمعلمي / مدربي التعليم والتدريب الفني والمهْني.

4- عدم كفاية الإشراف على طلبة التعليم والتدريب التقني والمهْني في التدريب الصناعي

5- قلة القبول الاجتماعي لمدارس / برامج التعليم والتدريب الفني والمهْني؛ لذا يعد التعليم والتدريب الفني والمهْني ملاذًا أخيرًا.

6- يفضل أصحاب العمل المحليون المدرَّبين الأجانب بدلًا عن المحليين.

7- ضعف نوعية خريجي مدارس التعليم والتدريب الفني والمهْني، وعدم وجود خليط جيد من العمل الأكاديمي والتدريب الفني / العملي.

8- عواقب ضعف استثمارات الحكومة النيجيرية في تنمية رأس المال البشري ما يلي:

- نقص القوىٰ العاملة الفنية ذات المهارات العالية.
- ضعف البنية التحتية والمؤسسات.
- الافتقار إلىٰ فرص العمل ومهارات تنظيم المشاريع لدىٰ الشباب.

9- سعي نيجيريا إلىٰ أن تصبح دولة صناعية، لا يمكن تحقيقه إلا إذا ركز القادة وصانعو السياسات علىٰ الاستثمار الطويل الأجل في تنمية رأس المال البشري، وعلىٰ القيادة الجيدة والحكم الرشيد، وبدون تحول كبير في سياسات الحكومة وقيمها ومعتقداتها ومواقفها تجاه مدارس وكليات التعليم والتدريب التقني والمهْني، ستواصل نيجيريا الحلم بأن تصبح دولة صناعية.

- دراسة **الخضري** (2013)، وهدفت هذه الدراسة إلىٰ التعرف علىٰ مدىٰ تطبيق مقدمي الخدمة التعليمية لمبادئ الحوكمة الرشيدة بمحافظة الفيوم، سواء علىٰ مستوىٰ المدرسة والإدارات التعليمية والمديرية، والخروج بتوصيات تعزز الحوكمة الرشيدة في التعليم الأساسي. وتكونت عينة الدراسة من (3000) أسرة ممثلة للريف والحضر والمراكز الستة بمحافظة الفيوم بجمهورية مصر العربية. وقد قام بسحب تلك العينة الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، وبلغ عدد الطلبة المقيدين بمدارس حكومية في مرحلة التعليم الأساسي (ابتدائي وإعدادي) بالعينة 1741 طالبًا.

وأظهرت نتائج الدراسة: تسجيل محافظة الفيوم درجة متوسطة لحوكمة التعليم الأساسي، بينما حصلت بعض مبادئ حوكمة التعليم علىٰ درجات

مرتفعة كالعدالة والكفاءة، بينما حصلت مبادئ أخرى على درجات متدنية كالمشاركة والمساءلة تليهما الاستجابة لاحتياجات الطلاب وأولياء الأمور ومشكلاتهم، وكان ترتيب المبادئ كالتالي:

1- العدالة.	2- الكفاءة.	3- سيادة القانون.
4- الشفافية.	5- الفعالية.	6- مكافحة الفساد.
7- الاستجابة.	8- المساءلة.	9- المشاركة.

وأوصت الدراسة بضرورة إدراج مبادئ الحكم الرشيد تدريجيًا ضمن أولويات التعليم في السنوات المقبلة، كما أوصت الدراسة في المرحلة الحالية بالنهوض ببعدي المشاركة والمساءلة، يليهما بعدا الاستجابة والشفافية بوصفهما مدخلًا لتحسين المستوى العام لحوكمة التعليم.

- دراسة **Ginsburg et al** (2010)، هدفت هذه الدراسة إلى دراسة حالة التاريخية لإصلاح الحوكمة والإدارة التربوية في مصر في الفترة من 1981 إلى 2007. والغرض من دراسة الحالة هو توثيق الخطاب والجهود المبذولة لإصلاح الحوكمة والإدارة التربوية، وتشير إلى مدى التقدم المحرَز في مثل هذه الإصلاحات الوقتية، وتحديد العوامل والديناميات على المستويين الوطني والدولي التي سهلت الإصلاحات أو أعاقتها.

كما اعتمدت الدراسة على مصادر مختلفة لجمع البيانات، مثل استعراض موسع للحكومة المصرية، والمنظمات الدولية، ووثائق المشاريع، فضلًا عن مقابلات مع أصحاب المصلحة الرئيسيين. كما ركزت الدراسة على التغييرات المقترحة والمنفذة في تنظيم وتوزيع مختلف وظائف الحوكمة والإدارة عبر المدرسة/ المجتمع المحلي، والمنطقة / الإدارة، والمحافظة / المديرية، والمستويات الوطنية / المركزية للنظام التعليمي خلال تلك الفترة.

وأظهرت نتائج الدراسة عدَّة نقاط، منها: إن مصر شهدت حركة نحو زيادة اللامركزية على الرغم من تفاوتها، مع دعوات إلى عدم تركيز المسؤولية في عام 1981، وإجراءات وزارة التربية والتعليم التي قيدت سلطة اتخاذ القرار المحلية في عام 1990، وبعض الجهود المتضافرة نحو التفويض وتفويض السلطة وكذلك المسؤولية بعد عام 2001 من حيث المشاركة المجتمعية؛ إذ شهدت هذه الفترة نداءات وإجراءات نحو تنفيذ أشكال ودرجات أوسع وأعمق من مشاركة الآباء والمجتمع المدني، والأعمال التجارية.

كما وثقت الدراسة الدور الواضح الذي لعبته الجهات الفاعلة الدولية والتطورات الأخرى داخل النظام العالمي من حيث ممارسة التشجيع الدولي والضغوط نحو اللامركزية والمشاركة، إلا أن «التدخلات» في هذا الصدد في مصر كانت أقل فعالية؛ لأنها أقل تنسيقًا وأحيانًا متناقضة، وأظهرت ضعف مشاركة الجهات الفاعلة الوطنية والمحلية، وعلاقاتها قد تكون تعاونية ومحملة بالصراعات بين الدولة ومنظمات المجتمع المدني والقطاع الخاص.

(ب) التعليم الفني وسوق العمل:

نجد أن العديد من دراسات السابقة العربية والأجنبية تناولت **التعليم الفني** من خلال عدة زوايا:

1- من هذه الدراسات التي ركزت على مخرَجات التعليم الفني وملاءمتها لسوق العمل، ومن أمثلة هذه الدراسات:

- دراسة **منتدى الرياض الاقتصادي** (2011)، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التعليم الفني والتدريب التقني في المملكة، وتحديد مدى ملاءمة التعليم الفني والتدريب التقني للاحتياجات التنموية المستقبلية من القوى العاملة الفنية والتقنية وتقديم المقترحات والحلول التي تسهم في تطوير التعليم الفني والتدريب التقني وتسهم في توظيف مخرَجاته.

وتكونت عينة الدراسة من (384) خريجًا وخريجة من الطلاب المتخرجين في مؤسسات التعليم الفني والتدريب التقني، بما تشمله من كليات تقنية، ومعاهد عليا للبنات، ومراكز تدريب، ومعاهد صناعية وتجارية وفنية وصحية، وأكاديميات تعليمية، ومعاهد مشتركة من ثلاث مناطق أساسية تمثل بمفردها غالبية الخريجين، وهذه المناطق هي: منطقة الرياض أو المنطقة الوسطى، منطقة مكة.

وأظهرت نتائج الدراسة التالي:

- عدم وجود رؤية مشتركة تواثم بين رؤية التعليم الفني والتدريب التقني والرؤية الاقتصادية للدولة مع غياب التنسيق بين الجهات المعنية في ذلك.

- ضعف مخرَجات التعليم الفني والتدريب التقني وعدم قدرتها على تلبية احتياجات سوق العمل، مما يعكس بالدرجة الأولى ضعف تهيئة الخريجين وقلة المهارات التي يكتسبها الطالب في مؤسسات التعليم الفني والتدريب التقني مع قلة الاهتمام بالجوانب التطبيقية والتدريب العملي في المناهج والمقررات الدراسية؛ حيث يفسر هذا ما أظهرته الدراسة من عدم قدرة الخريج على التكيف مع بيئة العمل

- ضعف المعلومات أو انعدامها في ما يخص سوق العمل، خاصة خدمات المعلومات عن فرص العمل ومتطلباته والمؤشرات الدقيقة للمعروض من العمالة والمطلوب منها، مما يساعد على وجود تحديد لاحتياجات سوق العمل والتخطيط المستقبلي لها، وقد أظهرت الدراسة ضعف أداء الجهات الرسمية في إدارة المعلومات التي تتطلبها عملية الاستثمار في الموارد البشرية، استنادًا إلى اقتصاديات المعرفة.

- افتقار مؤسسات التعليم الفني والتدريب التقني إلى الأبحاث والدراسات العلمية التطويرية مع قلة المخصصات المالية أو انعدامها؛ للإنفاق على مثل هذه

الدراسات، وقد أظهرت الدراسة حاجة ملحَّة لهذه الدراسات؛ حيث برز تركيز أساليب تقييم الطلاب على الاختبارات التحصيلية، وهذه لا تكفي لقياس مهارات الخريج أو المتدرب، وربما كان ذلك لضعف التأهيل التربوي والتقني للمدرسين والمدربين أو انعدامه في مؤسسات التعليم الفني والتدريب التقني، مما يؤثر سلبًا على العملية التعليمية والتدريبية ومخرَجاتها.

- هناك خلل كبير في اتجاهات الخريجين نحو الانخراط في أعمال تناسب دراستهم وتدريبهم مع تجنُّبهم لكثير من المهن الأخرى مسايرة لقيم المجتمع وتقاليده، وقد بينت الدراسة أن 65٪ من عينة الدراسة يعملون في وظائف ليست لها علاقة بتخصصهم الدراسي.

- بينت الدراسة أن 43٪ من جملة الخريجين، حسب عينة الدراسة، لا يعملون، مما يعظم المشكلة؛ لكون العمالة الوافدة متواجدة بكثرة في المجالات الفنية والتقنية

- يلحظ قلة مشاركة القطاع الخاص في التخطيط لبرامج التعليم الفني والتدريب التقني، مما يعني تفرد مؤسسات التعليم الفني والتدريب التقني بقرارها، وبالتالي التأثير على مناسبة التخصصات لسوق العمل، ورافق ذلك قلة دعم قطاعات سوق العمل للمنشآت التعليمية ماديًا لتطوير المناهج الدراسية/ التدريبية، مع عزوف مؤسسات سوق العمل عن إتاحة الفرص التدريبية الميدانية للطلاب وإن وجدت هذه الفرص فإنها غير جدِّية أو كافية لتفعيلها لصالح بناء المهارات المطلوبة في المتدرب، كما رافق ذلك عدم جدية الطالب في التدريب الميداني.

- إن الصعوبات والعقبات الأكثر تأثيرًا في حصول الخريج على وظيفة في سوق العمل تتركز في منافسة العمالة الوافدة، وقلة الفرص الوظيفية، وعدم توافر الخبرات السابقة، بجانب العنصر المالي المتمثل في ضعف الرواتب المخصصة للوظيفة في القطاع الخاص مقارنة بما يعود على موظف القطاع العام.

- دراسة المولى (2012)، وهدفت هذه الدراسة إلى إبراز أهمية مخرَجات التعليم والتدريب المهْني والتقني على القطاع الخاص (سوق العمل)، وزيادة الوعي الاجتماعي بأهمية هذه المنظومة التعليمية ودورها في التنمية الاقتصادية والاجتماعية وتحقيق نظرة إيجابية لهذا النوع من التعليم.

واعتمد الباحث على المنهج الوضعي التحليلي للبيانات المتاحة، وكذلك دراسة الحالة من خلال موضوع الدراسة ومشكلتها، وتم الحصول على المعلومات من خلال المصادر التالية: المجلات العلمية، الرسائل الجامعية، الكتب، الوثائق الرسمية في الجهاز المركزي للإحصاء والمعلومات في العراق ومنظومة الإنترنت.

وكشفت نتائج الدراسة عن التالي:

- تراجع دور الدولة في توظيف الخريجين يعد من الأسباب الرئيسة لوجود البطالة.

- تدني سوق العمل المتمثل في القطاع الخاص في خلق فرص عمل جديدة بسبب عدم المواءمة بين مخرَجات التعليم والتدريب المهْني والتقني والمتطلبات المهارية لسوق العمل، وكذلك غياب دور منظمات المجتمع المدني.

- إن مخرَجات التعليم هي أبعد ما تكون عن احتياجات سوق العمل، وتتسم هذه المخرَجات بالعشوائية وانعدام الكفاءة المهْنية.

- غياب التوجيه والإرشاد اللازم لخريجي التعليم والتدريب المهْني وضعف مستوياتهم المهارية، وعدم توافر التمويل اللازم.

- ضعف التخصيصات المالية للمدارس المهْنية والمعدات اللازمة التي تخدم المناهج والبرامج، بما يحقق متطلبات سوق العمل.

- عدم الاهتمام بالتدريب الصيفي لطلبة المدارس المهْنية وضعف مشاركة القطاع الخاص في ذلك، وعدم إعطائه حقه من المسؤولين المباشرين عليه في المدارس.

- النظرة المتدنية للتعليم والتدريب المهْني والتقني اجتماعيًا بسبب غياب فرص العمل والتعليم الجامعي، وهذا يعد من أهم المؤشرات، ويتمثل في قلة المتقدمين لهذا النوع من التعليم.

- ضعف الكفاءة الداخلة للعملية التعليمية الذي يعزى إلى ضعف مُدْخَلاتها (المدرس، المدرب، الكتاب، الوسائل، المعدات وعدم التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية).

- عدم وجود مراكز بحث وتطوير في مجال التعليم والتدريب المهْني والتقني والذي يهتم بدراسة التجارب الدولية في هذا المجال وتكيُّفها بما يتلاءم مع الواقع العراقي.

- دراسة **Nur** (2010)، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفجوة بين المهارات التي تحتاجها الصناعة الكيميائية الليبية والمهارات التي توفرها معاهد التعليم والتدريب التقني والمهْني، وتقديم توصيات لسد الفجوة. وتكونت عينة الدراسة من (625) طالبًا وطالبة، تم اختيارهم من (9) مؤسسات للتعليم **العالي الفني** و(137) مهندسًا تم تطبيق عليهم استبانات، وقد وفرت إجاباتهم مجموعة بيانات كافية في ما يتعلق بهم والتفاصيل الديموغرافية، والإستراتيجيات والسياسات، وتصميم المناهج الدراسية، وتقديم المناهج الدراسية، والشراكة مع الصناعة، والاعتماد، وضمان الجودة، وتطوير الموظفين والجوانب الثقافية المتعلقة بمؤسساتها وتنظيمها.

وكشفت نتائج الدراسة عن وجود العديد من الثغرات في التعليم الهندسي والفني في ليبيا، تتمثل في التالي:

- المرافق السيئة (من المكتبات ومختبرات الحاسوب وورش العمل والمختبرات)، وهذا الوضع قد يؤدي إلى فقدان الطلاب ثقتَهم في جودة تعليمهم.

- عدم التطابق بين إنتاج الكليات والمطالب الحقيقية لسوق العمل، وكذلك عدم تعاون بين المعاهد والشركات.

- المناهج غير كافية، وطرق التدريس غير فاعلة، وضعف في التطبيقات العملية.

- لم يتم اعتماد جميع البرامج الهندسية حتى الآن، ولا تنفذ عمليات ضمان الجودة في مكان العمل تنفيذًا تامًّا.

- دراسة **عبد الصمد** (2000)، وهدفت هذه الدراسة إلى وضع تصور لتقدير التعليم الفني لرفع كفاءته، بدءًا من البعد الفلسفي إلى المضمون والمسوغات، وصولًا إلى ما ينبغي أن يكون عليه التعليم الفني ليتواءم مع متطلبات سوق العمل. واستخدم الباحث المنهج الميداني.

وأظهرت نتائج الدراسة أن التعليم الفني يعاني من العديد من المشكلات، أهمها:

1. عدم الاتساق مع متطلبات سوق العمل.
2. وجود عدد من المهن المستحدثة التي لا تجد من يشغلها.
3. عدم وجود خطة حالية أو مستقبلية يعوِّل عليها مخطِّطو التعليم في تحديد ما هو مطلوب من مهن وتخصصات في سوق العمل.

وقد أوصت الدراسة بضرورة تخطيط التعليم الفني في ضوء الاحتياجات المستقبلية من القوى العاملة، وفي ظل التغيرات الاقتصادية عالميًّا وإقليميًّا ومحليًّا.

وهناك من الدراسات ما تناول مشكلات **نظام التعليم الفني** أو محاولات تطويره وتحسينه، ومن هذه الدراسات:

- دراسة **Arfo** (2015)، وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد سياسات التعليم والتدريب الفني والمهْني في جنوب أفريقيا وغانا ونيجيريا واستكشافها وتحليلها ومقارنته، وقام الباحث بجمع بيانات الدراسة من خلال تحليل الوثائق والمقابلات.

وأظهرت نتائج الدراسة أن تنفيذ سياسات التعليم والتدريب في المجال الفني والمهْني ضعيف في جميع البلدان التي تغطيها الدراسة، وقد فشل النظام في توفير المهارات المطلوبة بشدة للعمل والتنمية الاقتصادية والوطنية. بالإضافة إلى ضعف التدريب وعدم استجابته لاحتياجات سوق العمل. ويواجه قطاع التعليم والتدريب - أيضًا - في المجالين الفني والمهْني تحديات عديدة تشمل نقص التمويل وعدم كفاية مرافق التعليم والتعلم، وسوء الإدارة. **ومن التحديات الخطيرة الأخرى التي تواجه هذا القطاع عدم كفاية الموظفين المؤهلين، وضعف النظرة العامة للقطاع.**

- دراسة الزامل (2012)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التدريب التقني والمهْني. وتكونت عينة الدراسة من (172) طالبًا من طلاب الصف الثالث بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض فقط.

وأظهرت نتائج الدراسة التالي:

أظهر أكثر من (70٪) من طلاب الصف الثالث الثانوي اتجاهات إيجابية نحو قدرة التدريب التقني والمهْني على تلبية الاحتياجات الشخصية والاجتماعية والاقتصادية للفرد، مع وجود تباين في اتجاهات الطلاب نحو التدريب التقني والمهْني، فالاتجاهات نحو تلبية الاحتياجات الشخصية للفرد تراوحت بين (70٪ إلى 82٪)، والاحتياجات الاجتماعية تراوحت بين (62٪ إلى 75٪)، والاقتصادية جاءت في حدود (73٪).

كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تختلف باختلاف الحي السكني ومستوى الدخل، ومستوى تعليم الأم، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تختلف باختلاف مستوى تعليم الأب.

وأوصت هذه الدراسة ببناء نظام تعليمي يقوم على الربط بين نظام التعليم

الأكاديمي والتقني، تضمن خلق فرص تعليم عالية للتخصصات التقنية والمهْنية، وتدعم العديد من التجارب الإقليمية والدولية في هذا الاتجاه الذي يجعل من التدريب التقني والمهْني مرحلة غير منتهية.

- دراسة **Gu etal** (2011)، وهدفت هذه الدراسة إلى كيفية تنفيذ برنامج التعليم والتدريب الفني والمهْني في مساعدة المجتمع للتحرك نحو الاستدامة. وأثيرت ثلاثة أسئلة فرعية في ترتيب للمساعدة في الإجابة عن السؤال البحثي الرئيس:

1- ما الجوانب الرئيسة لنجاح التعليم والتدريب التقني والمهْني من أجل الاستدامة؟

2- ما نقاط القوة والضعف في منهج التعليم والتدريب الفني والمهْني الحالي؟

3- ما التوصيات التي يمكن تقديمها لمنظمات التعليم والتدريب التقني والمهْني لمساعدة المجتمع لكي يتحرك نحو الاستدامة؟

واستخدم الباحث عدة مصادر مختلفة لجمع البيانات والمعلومات الخاصة بالبحث، من خلال الملاحظة والمقابلات مع الطلاب وخبراء تيفت (TVET)، ومؤسسات التعليم الفني والتدريب المهْني.

وبناء على ذلك أوصت الدراسة بأن تحقيق التنمية المستدامة من خلال برنامج التعليم والتدريب الفني والمهْني، يجب أن يتم من خلال التالي:

1. دمج الاستدامة في المناهج الدراسية.
2. اتخاذ نهج شامل ومتعدد التخصصات.
3. استخدام مجموعة متنوعة من المناهج التربوية.
4. تصميم برامج التعلُّم مدى الحياة.
5. استخدام طرق مبتكَرة لتقديم برامج التعليم والتدريب التقني والمهْني بمرونة.

6. تطوير الدورات التي تلبي متطلبات سوق العمل المحلية.

7. اعتماد نماذج الإدارة التشاركية.

8. إظهار القيادة في ممارسات الاستدامة في المنظمة.

9. الشراكة مع أصحاب المصلحة الرئيسيين.

- دراسة **عبد الرشيد (2007)**، وهدفت هذه الدراسة إلى وصف الواقع الحالي لنظام إعداد معلمي التعليم الثانوي الصناعي في مصر وتحليله؛ بغرض الكشف عن أوجه الخلل والقصور التي يعاني منها نظام الإعداد، ودراسة المتغيرات المجتمعية والعالمية المعاصرة، ومعرفة أثرها على نظام إعداد معلمي التعليم الثانوي الصناعي، ووضع تصور مقترح لتطوير نظام إعداد معلمي التعليم الصناعي في مصر، في ضوء بعض المتغيرات المجتمعية والعالمية المعاصرة.

واعتمد الباحث على عدة مصادر لجمع بيانات الدراسة ومعلوماتها من خلال الكتابات التربوية والنشرات، وكذلك الدراسة الميدانية، للتعرف على واقع نظام الإعداد الحالي.

وأظهرت نتائج الدراسة مجموعة من النتائج، هي:

1- الأهداف الموضوعة لكليات التعليم الصناعي تكفي - بالفعل - لتحقيق الغرض من إنشائها.

2- سياسات القَبول بكليات التعليم الصناعي ما زالت تعتريها العديد من جوانب القصور، مثل:

- قلة ارتباطها بالاحتياجات الفعلية للمدارس الثانوية الفنية في المستقبل.
- الاختبارات لا تراعي الميول والاتجاهات نحو مهنة التدريس.
- الاختبارات والمقابَلات الشخصية تتم بصورة شكلية.

3- وجود عجز في أعضاء هيئة التدريس بهذه الكليات؛ لذلك فإن معظمهم منتدبون وغير متواجدين بالكلية إلا في أثناء المحاضرات.

4- قلة مواكبة المقررات الدراسية في جوانب الإعداد المختلفة للمتغيرات والقضايا العالمية.

5- اقتصار التربية العملية على فصل دراسي واحد، مما يجعلها غير كافية لإعداد الطالب المعلم وإكسابه العديد من مهارات التدريس وإدارة الفصل.

6- قلة كفاية المباني والتجهيزات لإعداد الطلاب وعدم مطابقتها للمواصفات الفنية اللازمة للمعامل والورش.

7- ضرورة تطوير التدريب الصيفي.

8- قلة التعاون بين الكلية ووزارتي التربية والتعليم والتنمية الإدارية، في تحديد أسلوب التعيين لهؤلاء الخريجين.

9- ضعف أداء معلمي التعليم الصناعي (خريجي كليات التعليم الصناعي) في تخطيط الدرس وتنفيذه وإدارة الفصل؛ وذلك لضعف جوانب الإعداد التربوية.

وفي ضوء هذه النتائج تم وضع تصور مقترح لتطوير نظام إعداد معلمي التعليم الصناعي في ضوء المتغيرات المجتمعية والعالمية المعاصرة.

يتضح لنا من استعراض دراسات سابقة مجموعة من الملحوظات، أهمها:

1. هناك من الدراسات العربية والأجنبية ما تناولت موضوع الحوكمة بوصفه محورًا عامًّا لتحسين مستوى تقديم الخدمات للمواطنين في المؤسسات العمومية كالمحليات والمقاطعات.

2. هناك دراسات مصرية وعربية وأجنبية تناولت موضوع الحوكمة في مجال تطوير التعليم الجامعي والتأكيد عليه.

3. اهتمت الدراسات المصرية والعربية والأجنبية بدراسة دور الحوكمة في إصلاح منظومة التعليم العام والفني، والخروج بتوصيات ومقترحات لتفعيل معايير الحوكمة، بوصفها أسلوبًا للإدارة الرشيدة في تحسين منظومة التعليم لتحقيق التنمية المستدامة والأهداف المنشودة.

4. لحظت الباحثة أن هناك دراسات في مجال التعليم الفني ركزت على ربط مخرَجات التعليم الفني بسوق العمل، للخروج بتوصيات ومقترحات تعمل على تطوير منظومة التعليم الفني.

5. وجدت الباحثة مجموعة دراسات ركزت على طرح مشكلات منظومة التعليم الفني أو وضع الحلول والمقترحات لتطويره وتحسينه.

6. أفادت الباحثة من هذه الدراسات في بناء الاستبانة الخاصة بدراستها، وفي الإطار النظري، وكذلك تحليل النتائج وإعداد التصور المقترح.

ويتضح مما سبق ذكره من دراسات، سواءً أكانت عربية أم أجنبية، عدم وجود دراسة تتضمن متغيرات البحث الحالي - على حد علم الباحثة - وهي دور الحوكمة في تحسين منظومة التعليم الفني وربطه بسوق العمل.

فروض الدراسة:

تأسيسًا على ما سبق فإنَّ فروض الدراسة الحالية هي:

1. توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معايير الحوكمة من وجهة نظر المعلمين والمديرين عند مستوى دلالة 0,05.

2. توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معايير الحوكمة في منظومة التعليم الفني في المدارس عند مستوى دلالة 0,05 ترجع للمتغيرات الديموغرافية التالية: (نوع المدرسة، المجال، التخصص).

3. توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معايير الحوكمة في منظومة التعليم الفني بين الطلاب في المدارس، عند مستوى دلالة 0,05 ترجع للمتغيرات الديموغرافية التالية (نوع المدرسة، المجال، التخصص).

محددات الدراسة:

اقتصرت محددات الدراسة الحالية على موضوع «دور الحوكمة في تطوير منظومة التعليم الفني وربطه بسوق العمل».

كما تحددت الدراسة بالحدود المكانية وهي إدارة حلوان التعليمية، والتي تقع جغرافيًا في جنوب القاهرة في منطقة «حلوان»، وهي تعد أكبر إدارة تعليمية في جمهورية مصر العربية من حيث عدد المدارس والطلبة، وبالطبع العاملين من هيئات التدريس والكوادر الإدارية، وإدارة التَّبَّين التعليمية في مجمع المدارس بمنطقة كفر العِلْو، وهي من أصغر الإدارات التعليمية في مدينة حلوان من حيث عدد المدارس والطلبة والمعلمين.

كما تحددت الدراسة كذلك بالفترة الزمنية التي أجريت فيها من مايو 2016 إلى مايو 2017م. كما تحددت الدراسة بالأداة المستخدمة، وتتكون من ثلاثة أجزاء: الجزء الأول (المتغيرات الديموغرافية)، والجزء الثاني (أ) خاص بمعايير تطبيق الحوكمة في منظومة التعليم الفني من وجهة نظر المعلمين والمديرين، والجزء الثالث (ب) خاص بمعايير تطبيق الحوكمة في منظومة التعليم الفني من وجهة نظر الطلاب. وقد صُمِّمَ بناءً على استفادة الباحثة من الدراسات السابقة.

وكذلك تحددت الدراسة بالعينة المستخدمة من المعلمين والمديرين، والطلاب. كما تحددت بأساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة للتحقق من صحة فروضها، وأنَّ النتائج تمثل مجتمع الدراسة فقط.

الطريقة والإجراءات:

(أ) منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا، ويعبر عنها تعبيرًا كيفيًا أو تعبيرًا كميًا.

(ب) مجتمع الدراسة وعينتها:

تكونت عينة الدراسة من (536) معلمًا ومديرًا وطالبًا؛ حيث اشتملت على (107) معلمين (ذكورًا وإناثًا)، و(7) مديرًا ومديرة، و(422) طالبًا وطالبة، تم اختيارهم عشوائيًا من (7) مدارس من إدارة حلوان التعليمية، وإدارة التَّبَّين

التعليمية، ثم وزعت عليهم استبانة الدراسة «دور الحوكمة في تطوير منظومة التعليم الفني وربطه بسوق العمل» من إعداد الباحثة.

وسنعرض ذلك بشيء من التفصيل:

- **المعلمون والمديرون:** تكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمديرين في مرحلة التعليم الفني في إدارة حلوان التعليمية، والبالغ عددهم (519) معلمًا ومعلمة، و(6) مديرين ومديرات، وذلك طِبقًا لإحصاء إدارة حلوان التعليمية بأعداد المعلمين موزعة على مرحلة التعليم الفني لعام 2017/2016، حيث تم اختيار عينة عشوائية، عددها (104)، تكونت من (98) معلمًا ومعلمة، بنسبة 20٪ تقريبًا من المجتمع الأصلي لعينة الدراسة من المعلمين البالغ عددهم (519)، و(6) مديرين ومديرات، بنسبة 100٪ من المجتمع الأصلي للمديرين البالغ عددهم (6).

كما تكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمديرين في مرحلة التعليم الفني في إدارة التَّبِّين التعليمية، والبالغ عددهم (86) معلمًا ومعلمة، ومديرين، وذلك طِبقًا لإحصاء إدارة التَّبِّين التعليمية بأعداد المعلمين، موزعة على مرحلة التعليم الفني لعام 2017/2016. حيث تم اختيار عينة عشوائية، عددها (10)، تكونت من (9) معلمين بنسبة 10٪ تقريبًا من المجتمع الأصلي لعينة الدراسة من المعلمين البالغ عددهم (86) معلمًا ومعلمة، ، ومديرًا واحدًا بنسبة 50٪ من المجتمع الأصلي للمديرين البالغ عددهم مديرين؛ حيث توجد مدرستان فقط للتعليم الفني.

ثم وُزِّعت عليهم استبانة الدراسة بعنوان «دور الحوكمة في تطوير منظومة التعليم الفني».

والجدول رقم (3) يبين توزيع عينة الدراسة بالنسبة لكل عينة حسب خصائصها:

الجدول رقم (3)

توزيع عينة الدراسة المعلمين والمديرين

ونسبها المئوية تبعًا لمتغيرات الدراسة

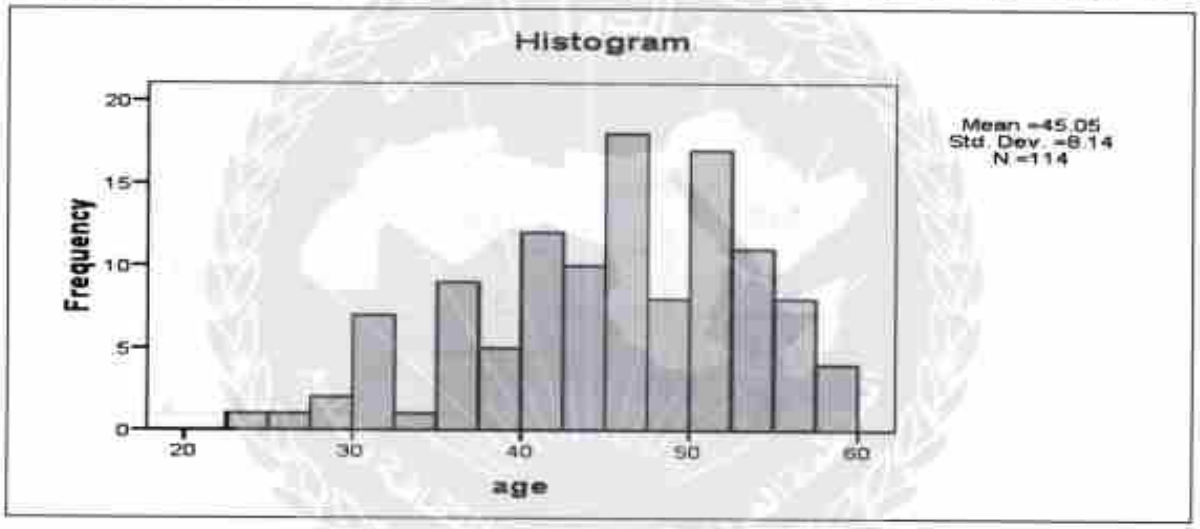
المتغير	فئة المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	الذكور	59	٪51,8
	الإناث	55	٪48,2
المسمى الوظيفي	المدير	7	٪6,1
	المعلم	107	٪93,9
الدرجة	(بدون درجة) تعليم خاص	15	٪13,2
	الدرجة الثالثة	14	٪12,3
	الدرجة الثانية	14	٪12,3
	الدرجة الأولى	47	٪41,2
	خبير	2	٪1,8
	كبير	22	٪19,3
سنوات مدة الخدمة	أقل من 5 سنوات	22	٪19,3
	من 6-10 سنوات	4	٪3,5
	من 11 -15 سنة	10	٪8,8
	من 16-20 سنة	18	٪15,8
	من 21-25 سنة	25	٪21,9
	من 26-30 سنة	21	٪18,4
	31 سنة فأكثر	14	٪12,3
المؤهل الدراسي	مؤهل فوق المتوسط	10	٪8,8
	بكالوريوس	95	٪83,3
	دراسات عليا	8	٪7
	ماجستير ودكتوراه	1	٪0,9

المتغير	فئة المتغير	العدد	النسبة المئوية
نوع المدرسة	حكومي	99	٪86,8
	خاص	15	٪13,2
المرحلة التعليمية	صناعي	78	٪68,4
	تجاري	21	٪18,4
	فندقي	15	٪13,2
التخصص	مواد ثقافية	29	٪25,4
	مواد نظرية	48	٪42,1
	مواد عملية	21	٪18,4
	مواد نظرية وعملية	8	٪0,7
	أنشطة	8	٪0,7

يتضح من الجدول رقم (3) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغيرات الدراسة، ويتضح أنَّ الفئة الغالبة من أفراد العينة هي الذكور، حيث بلغ نسبة عدد الذكور نحو (51,8٪)، وأنَّ الفئة الغالبة من أفراد العينة مُسماهم الوظيفي هو (معلم)؛ حيث بلغوا نسبة (93,9٪) من إجمالي أفراد العينة. كما يوضح الجدول أنَّ الفئة الغالبة من العينة حاصلون على «الدرجة الأولى» بنسبة (41,2٪)، ويليها درجة «كبير» بنسبة (19,3٪)، كما يوضح الجدول أن الفئة الغالبة من أفراد العينة بلغ عدد سنوات خبرتهم من 21-25 سنة؛ حيث بلغت نسبتهم (21,9٪). ويوضح الجدول أيضًا أنَّ الفئة الغالبة في العينة هم أصحاب مؤهل البكالوريوس؛ حيث بلغوا نسبة نحو (83,3٪) مما يُعطِي مؤشرًا على أنَّ معظم أفراد العينة من أصحاب المؤهلات العليا. وأنَّ الفئة الغالبة من أفراد العينة كانوا من المدارس الحكومية؛ حيث بلغت نسبتهم (86,8٪) وهذا يُعطِي أيضًا مؤشرًا على أنَّ الغالبية العظمي من المدارس الموجودة هي حكومية. وهذا بدوره ينبه إلى أن الحاجة المُلحَّة لتوسيع قاعدة المدارس (الخاصة) تأتي تأكيدًا

على أهمية مشاركة القطاع الخاص في إنشاء المزيد من مدارس التعليم الفني، تلبية لاحتياجات سوق العمل وتخفيفًا للضغط على الحكومة. كما يوضح الجدول أنَّ الفئة الغالبة من أفراد العينة كانوا من التعليم الصناعي، حيث بلغت نسبتهم (68,4٪)، وأنَّ غالبية أفراد العينة كانوا مدرسين بالمجال النظري المرتبط بالتخصص الفني؛ حيث بلغت نسبتهم (42,1٪).

شكل رقم (2): متوسطات أعمار عينة الدراسة من المعلمين والمديرين



يتضح من الشكل رقم (2) تراوح أعمار أفراد عينة الدراسة من 23 عامًا إلى 59 عامًا، كما بلغ متوسط أعمار العينة 45 عامًا تقريبًا، بانحراف معياري قدره (8,14).

- **الطلاب**: تكون مجتمع الدراسة من الطلاب والطالبات في مرحلة التعليم الفني الحكومي والخاص المنتظم، في إدارة حلوان التعليمية، عددهم (5,447) طالبًا وطالبة. وذلك طِبقًا لإحصاء إدارة حلوان التعليمية بأعداد الطلاب موزعة على مرحلة التعليم الفني لعام 2017/2016. ؛ حيث تم اختيار عينة عشوائية، عددها (422) طالبًا وطالبة، بنسبة (7,7٪) تقريبًا من المجتمع الأصلي؛ ثم وُزِّعت عليهم استبانة الدراسة بعنوان «دور الحوكمة في تطوير منظومة التعليم الفني».

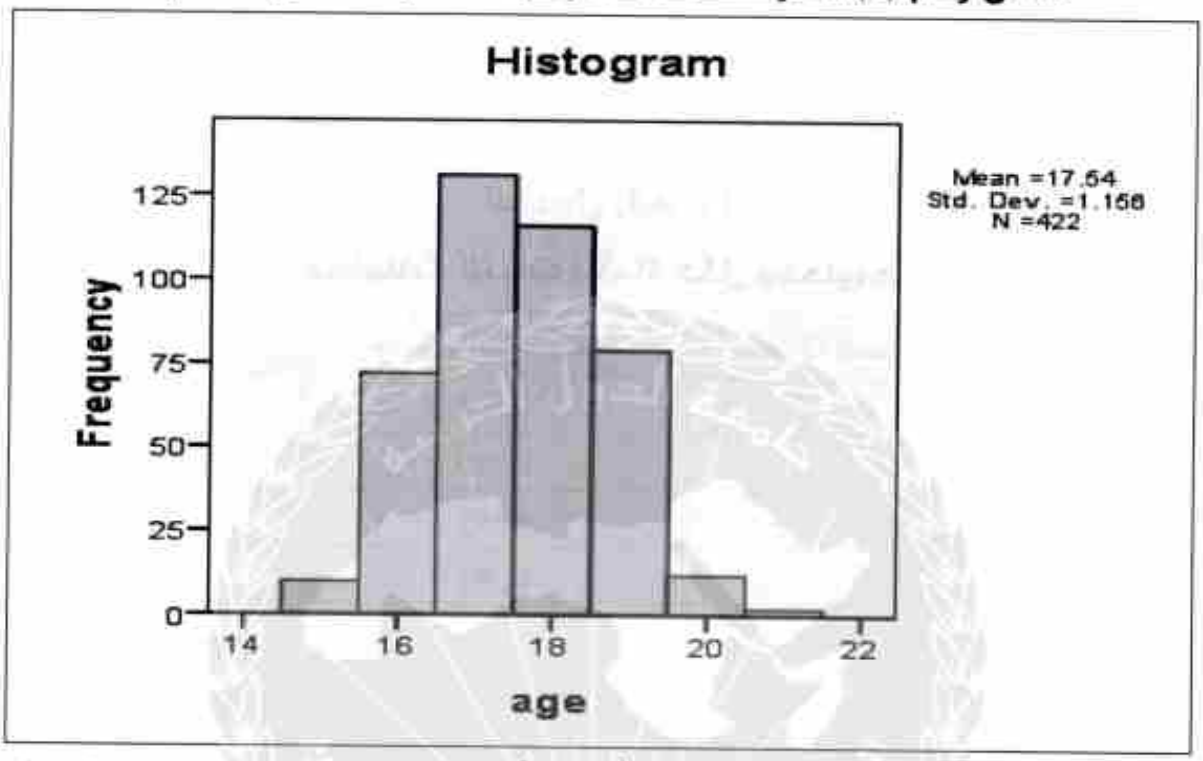
الجدول رقم (4)

يبين توزيع عينة الدراسة بالنسبة لكل عينة حسب خصائصها

المتغير	فئة المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	الذكور	209	٪49,5
	الإناث	213	٪50,5
الصف الدراسي	الأول	96	٪22,7
	الثاني	129	٪30,6
	الثالث	122	٪28,9
	الرابع	75	٪17,8
نوع المدرسة	حكومي	249	٪59
	خاص	173	٪41
المرحلة التعليمية	صناعي	211	٪50
	تجاري	38	٪9
	فندقي	173	٪41

يتضح من الجدول رقم (4) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغيرات الدراسة، ويتضح أنَّ الفئة الغالبة من أفراد العينة هن الإناث؛ حيث بلغت نسبة عدد الإناث نحو (50,5٪)، وأنَّ الفئة الغالبة من أفراد العينة كانوا في الصف الدراسي الثاني؛ حيث بلغت نسبتهم (30,6٪) من إجمالي أفراد العينة، ويليهم الصف الدراسي الثالث؛ حيث بلغوا نسبة (28,9٪)، وأنَّ الفئة الغالبة من أفراد العينة كانوا من المدارس الحكومية؛ حيث بلغت نسبتهم (59٪)، وهذا يُعطِي - أيضًا - مؤشرًا على أنَّ الغالبية العظمى من المدارس الموجودة هي مدارس حكومية. وهذا بدوره ينبه إلى الحاجة المُلحَّة لتوسيع قاعدة المدارس (الخاصة). كما يوضح الجدول أنَّ الفئة الغالبة من أفراد العينة كانوا من مجال التعليم الصناعي؛ حيث بلغت نسبتهم (50٪)، وهذا يوضح زيادة الإقبال عليه.

شكل رقم (3): متوسطات أعمار عينة الدراسة من الطلاب



يتضح من الشكل رقم (3) تراوح أعمار أفراد عينة الدراسة من 15 عامًا إلى 21 عامًا، كما بلغ متوسط أعمار العينة 17 عامًا تقريبًا، بانحراف معياري بلغ (1,15).

- **أداة الدراسة:** تتكون أداة الدراسة من ثلاثة أجزاء: الجزء الأول (المتغيرات الديموغرافية)، والجزء الثاني خاص بـ(ممارسة معايير الحوكمة في التعليم الفني من وجهة نظر المعلمين والمديرين)، والجزء الثالث خاص بـ(ممارسة معايير الحوكمة في التعليم الفني من وجهة نظر الطلاب).

1- ممارسة معايير الحوكمة من وجهة نظر المعلمين والمديرين: اعتمدت الباحثة في بناء استبانة على معايير الحوكمة طبقًا للبرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، والبنك الدولي. بما يتناسب مع أغراض الدراسة المكونة من (45) عبارة خبرية. وقد شملت الأبعاد الأربعة التالية: (الشفافية، المشاركة، المساءلة، الكفاءة والفعالية).

- **ثبات الأداة**: لقياس مدى ثبات استبانة في تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بحساب ثبات الأداة بطريقتين هما: طريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية للمقياس ككل. والجدول التالي يوضح معامِلات الثبات:

الجدول رقم (5)

معامِلات الثبات للأداة ككل ومحاورها

المحور	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
1	0, 83	0, 79
2	0, 80	0, 77
3	0, 57	0, 63
4	0, 91	0, 84
الأداة ككل	0, 94	0, 88

يتضح من الجدول رقم (5) أنَّ جميع معامِلات الثبات مرتفعة تراوح بين (0,94 و 0,88)، وهي قيم ثبات عالية، مما يشير إلى تجانس عبارات الاستبانة، ومن ثَمَّ صلاحيتها للتطبيق.

- **صدق الأداة:**

1- صدق المحتوى: تم عرض أداة الدراسة الخاصَّة بمعايير تطبيق الحوكمة في التعليم الفني في صورتها الأوليَّة على عدد من المحكَّمين المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، التخطيط التربوي، وذلك بهدف التأكد من قدرة الاستبانة على قياس متغيرا ت الدراسة، وبما يضمن وضوح فقراتها ودقتها من الناحية العلمية، وانتماءها للأبعاد التي تمثلها.

2- الاتساق الداخلي: تم حسابه عن طريق ارتباط كل بُعْد بالدرجة الكلية للمقياس، ويمكن توضيح ما توصلت إليه الباحثة من نتائج من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (6)

معامِلات الارتباط بين المحاور الفرعية والدرجة الكُليَّة للأداة

المحور	معامل الارتباط بالدرجة الكُليَّة للأداة
1	**0,88
2	** 0,84
3	** 0,69
4	** 0,94

يتضح من جدول (6) أنَّ الأبعاد تتسق مع المقياس ككل؛ حيث تتراوح معامِلات الارتباط بين: (0,88 - 0,94) وجميعها دالَّة عند مستوى (0,01)، مما يشير إلى أنَّ هناك اتساقًا بين جميع أبعاد المقياس، وأنَّه بوجهٍ عامٍّ صادقٌ في قياس ما وضع لقياسه.

2- **ممارسة معايير الحوكمة من وجهة نظر الطلاب**: اعتمدت الباحثة في بناء الاستبانة على معايير الحوكمة طبقًا للبرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، والبنك الدولي، بما يتناسب مع أغراض الدراسة المكونة من (38) عبارة خبرية. وقد شملت الأبعاد الأربعة التالية: (الشفافية، المشاركة، المساءلة، الكفاءة والفعالية).

- **ثبات الأداة**: لقياس مدى ثبات الاستبانة في تحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بحساب ثبات الأداة بطريقتين هما: طريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية للمقياس ككل. والجدول التالي يوضح معامِلات الثبات:

الجدول رقم (7)

معامِلات الثبات للأداة ككل ومحاورها

المحور	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
1	0, 70	0, 65
2	0, 71	0, 62
3	0, 64	0, 64
4	0, 85	0, 80
الأداة ككل	0, 90	0, 81

يتضح من الجدول رقم (7) أنَّ جميع معامِلات الثبات مرتفعة، تتراوح بين (0,90 و0,81)، وهي قيم ثبات عالية، مما يشير إلى تجانس عبارات الاستبانة، ومن ثَمَّ صلاحيتها للتطبيق.

- صدق الأداة:

1- صدق المحتوى: تم عرض أداة الدراسة الخاصَّة بمعايير تطبيق الحوكمة في التعليم الفني في صورته الأوليَّة على عدد من المحكَّمين المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، التخطيط التربوي، وذلك بهدف التأكد من قدرة الاستبانة على قياس متغيرا ت الدراسة، وبما يضمن وضوح فقراتها ودقتها من الناحية العلمية، وانتماءها للأبعاد التي تمثلها.

2- الاتساق الداخلي: تم حسابه عن طريق ارتباط كل بُعْد بالدرجة الكلية للمقياس، ويمكن توضيح ما توصلت إليه الباحثة من نتائج من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (8)

معامِلات الارتباط بين المحاور الفرعية والدرجة الكُليَّة للأداة

المحور	معامل الارتباط بالدرجة الكُليَّة للأداة
1	0,83**
2	0,72**
3	0,69**
4	0,92**

يتضح من جدول (8) أنَّ الأبعاد تتسق مع المقياس ككل؛ حيث تتراوح معامِلات الارتباط بين: (0,83 - 0,92)، وجميعها دالَّة عند مستوى (0,01)، مما يشير إلى أنَّ هناك اتساقًا بين جميع أبعاد المقياس؛ وأنَّه بوجهٍ عامٍّ صادقٌ في قياس ما وُضِع لقياسه.

- **المعالجة الإحصائية**: استخدمت الباحثة برنامج (spss) الإحصائي للعلوم الإنسانية والاجتماعية لمعالجة بيانات الدراسة، واستخدمت المعالجات الإحصائية الآتية:

1- التكرارات والنِّسب المئوية للمتغيرات الديموغرافية.

2- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسط درجات معايير تطبيق الحوكمة في التعليم الفني.

3- اختبار «ت» لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق الجوهرية

4- اختبار تحليل التباين الأُحادي ANOVA لدلالة الفروق في مستوى ممارسة معايير الحوكمة تبعًا لبعض المتغيرات.

6- اختبار (شيفيه) للمقارنات البَعْدية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

لقياس استجابات أفراد العينة لعبارات الاستبانة عن (معايير تطبيق الحوكمة في التعليم الفني)؛ تم حساب: طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة ÷ عدد بدائل الأداة) (3 -1 ÷ 3) = (0,66)، وذلك للحصول على المتدرج الذي يوضحه الجدول رقم (9)، بهدف تحديد مستوى ممارسة معايير تطبيق الحوكمة في التعليم الفني لعينة الدراسة في كل عبارات الاستبانة.

الجدول رقم (9)

توزيع الفئات وفق التدرج المستخدم في الأداتين

الاستجابة	مدى المتوسطات
منخفض	1 , 66 - 1
متوسط	2, 33 - 1, 67
مرتفع	3 - 2, 34

حاولت الباحثة من خلال تلك الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

1- ما واقع ممارسة منظومة التعليم الفني في إدارة حلوان التعليمية لمعايير تطبيق الحوكمة من وجهة نظر المعلمين والمديرين؟

(أ) محاور معايير الحوكمة ومتوسط الدرجة الكلية: للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الحوكمة، ومتوسط الدرجة الكُلِّيَّة للحوكمة، مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية:

الجدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لمحاور الحوكمة للمعلمين والمديرين

المجال الرئيس	المجالات الفرعية	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة ممارسة الحوكمة للمجال
الحوكمة	الشفافية	1	2, 11	0, 42	متوسطة
	الكفاءة والفعالية	2	2,02	0, 42	متوسطة
	المشاركة	3	1,73	0, 47	متوسطة
	المساءلة	4	1,69	0, 44	متوسطة
	متوسط الدرجة الكلية للحوكمة		**1 , 89**	**0, 38**	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أنَّ معظم مجالات (معايير الحوكمة) بصفة عامَّة متوسطة، وهذا ما يتفق مع دراسات العريني (2014)، عامر (2015)؛ حيث وجدت هاتان الدراستان أن تطبيق معايير تطبيق الحوكمة في الجامعة كان متوسطًا، وكذلك دراسة الخضري (2013)؛ حيث وجدت أن تطبيق معايير الحوكمة في التعليم الأساسي في محافظة الفيوم كان متوسطًا، وكذلك دراسة الداعور (2008)؛ حيث وجدت أن معايير تطبيق الحوكمة في المحليات أيضًا كان متوسطًا.

وهذا يفسر انخفاض مستوىٰ تقديم الخدمات وعدم الرضا عنها من قِبَل المواطنين أو العاملين أو متلقِّي الخدمي بصفة عامة.

إلا أنَّ من أكثر المجالات ارتفاعًا طبقًا لترتيب المتوسطات هي على التوالي: الشفافية (2,11)، الكفاءة والفعالية (2,02)، بينما كان من أقل مجالات معايير الحوكمة انخفاضًا في ترتيب المتوسطات: المشاركة (1,73)، المساءلة (1,69)، وهذا ما يتفق مع دراسة الخضري (2013)؛ حيث أوصت الدراسة بأن الاهتمام ببعدي المشاركة والمساءلة هم الأساس لتطوير منظومة التعليم، ويليه بعد ذلك الاهتمام ببعدي الاستجابة والشفافية بوصفهما مدخلًا عامًّا لتحسين منظومة التعليم.

(ب) محور الشفافية:

الجدول رقم (11)

حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال على حدة مرتبة ترتيبًا تنازليًّا حسب المتوسطات

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا عن ممارسة الشفافية
1	3	تُعامل إدارة المدرسة الجميع دون تمييز	2 , 51	0, 63	مرتفعة
2	12	توجد سجلات لحصر المعامل والأجهزة والمعدات كافة بالمدرسة	2 , 48	0, 65	مرتفعة
3	4	توجد صفحة لإدارة التعليم الفني على الإنترنت محدثة باستمرار	2 , 32	0, 81	متوسطة
4	13	يتم نشر تقارير سنوية عن المشاريع المنجزة للمدرسة على صفحتها الإلكترونية	2 , 25	0, 78	متوسطة
5	8	سهولة الحصول على المعلومات الخاصة بك من شؤون العاملين بالإدارة التعليمية	2 , 25	0, 71	متوسطة
6	1	تتسم معايير تقييم الأداء بالعدل والموضوعية	2 , 12	0, 61	متوسطة
7	5	توجد معايير واضحة ومعلَنة لتولِّي الوظائف القيادية في جميع المستويات	2 , 05	0, 76	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا عن ممارسة الشفافية
8	10	يتم نشر الخطة السنوية للتعليم الفني على الإنترنت	2 , 04	0, 80	متوسطة
9	2	توفر الإدارة التعليمية وصفًا واضحًا لواجبات كل وظيفة وصلاحياتها	2 , 03	0, 70	متوسطة
10	6	لديك علم بالقرارات والقوانين كافة الخاصة بك كعضو من أعضاء هيئة التدريس	2 , 01	0, 78	متوسطة
11	9	توجد قواعد بيانات للخريجين والتوجه الوظيفي	1 , 94	0, 82	متوسطة
12	7	يتم صرف المخصصات المالية بدون وضع أي عراقيل	1 , 92	0, 82	متوسطة
13	11	يتم توزيع العائدات المالية من مشاريع على المشاركين بمنتهى العدالة	1 , 63	0, 75	منخفضة
متوسط الدرجة الكلية لمجال الشفافية			2 , 12	0, 42	متوسطة

من خلال الجدول السابق نجد أن من معظم عبارات محور (الشفافية) كانت متوسطة، باستثناء العبارات رقم (3، 12) فقد كانت مرتفعة، وهي المتعلقة بمعاملة إدارة المدرسة الجميعَ دون تمييز، ووجود سجلات لحصر المعامل. بينما كانت أكثر العبارات انخفاضًا هي العبارة رقم (11) المتعلقة بتوزيع العائدات المالية من مشاريع على المشاركين بمنتهى العدالة؛ حيث بلغ المتوسط (1,63) بانحراف معياري (0,75)، وهذا يدل على أهمية سيادة مبدأ النزاهة في توزيع العائدات المالية على المشاركين في المشاريع بمنتهى العدالة، وهذا ما يتفق مع دراسة نصبة (2015) التي توصي بأهمية سيادة مبدأ النزاهة والشفافية، وأن يحظى بالاهتمام الكامل.

(ج) محور المشاركة:

الجدول رقم (12)

حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال على حدة مرتبة ترتيبًا تنازليًّا حسب المتوسطات

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا عن ممارسة المشاركة
1	20	تمتلك إدارة المدرسة صلاحيات واسعة في ضبط إيقاع العملية التعليمية داخل المدرسة	2 , 29	0, 74	متوسطة
2	16	يشارك المعلمون مع إدارة المدرسة في وضع اللائحة الداخلية بالمدرسة	2 , 12	0, 75	متوسطة
3	14	يوجد تعاون بين المدرسة وقطاعات الإنتاج الأخرى لربط الطلاب بسوق العمل	1 , 75	0, 78	متوسطة
4	15	تأخذ الإدارة التعليمية مقترحات أعضاء هيئة التدريس على محمل الجد	1 , 73	0, 78	متوسطة
5	17	تعمل الوزارة على التواصل مع أعضاء هيئة التدريس للتعرف على مقترحاتهم الخاصة بتطوير المناهج الدراسية	1 , 49	0, 67	منخفضة
6	19	تشارك نقابة المعلمين بشكل فاعل في نقل مطالبنا للمسؤولين	1 , 38	0, 61	منخفضة
7	18	تدعم منظمات المجتمع المدني مشاريع أعضاء هيئة التدريس	1 , 35	0, 56	منخفضة
		متوسط الدرجة الكلية لمجال المشاركة	1 , 73	0, 48	متوسطة

من خلال الجدول السابق نجد أن من معظم عبارات محور (المشاركة) كانت متوسطة، باستثناء العبارات رقم (17، 19، 18) فقد كانت منخفضة، وهي تتعلق

بدور وزارة التربية والتعليم في العمل على التواصل مع المعلمين والمديرين، وأخذ مقترحاتهم الخاصة بتطوير المناهج الدراسية، كذلك العبارة المتعلقة بدور نقابة المعلمين في نقل مطالب المعلمين للمسؤولين، وكذلك دور منظمات المجتمع المدني، وهنا نجد ضعف حلقة الوصل بين أصحاب المصلحة من (معلمين ومديرين - منظمات مجتمع مدني ونقابات)، في التواصل مع وزارة التربية والتعليم؛ حيث لا تولي الوزارة أي اهتمام بأخذ مقترحاتهم ووضعها في الحسبان، بل إنها تنفرد باتخاذ القرارات الخاصة بالعملية التعليمية، مما يزيد من تخبُّطها، واتخاذ قرارات غير مدروسة غير ذات صلة بأرض الواقع، وهذا ما يتفق مع دراسة AFTAB (2013)، من حيث ضرورةُ مراعاة أصحاب المصلحة في تطوير المنظومة التعليمية.

(د) محور المساءلة:

الجدول رقم (13)

حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال على حدة مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسطات

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا عن ممارسة المساءلة
1	24	وجود لائحة لتنظيم العمل داخل المدرسة لتحديد مسؤوليات جميع العاملين بها	2,35	0,66	مرتفعة
2	23	يسهم الإعلام المصري في محاسبة المقصرين في المناصب القيادية المختلفة بحيادية	1,54	0,69	منخفضة
3	21	تمتلك النقابة التعليمية الصلاحيات لمحاسبة المقصرين في الوظائف القيادية المختلفة	1,46	0,68	منخفضة
4	22	تهتم الوزارة بالاستماع إلى شكاوى أعضاء هيئة التدريس ومعالجتها	1,41	0,65	منخفضة
		متوسط الدرجة الكلية لمجال المساءلة	1,69	0,44	متوسطة

من خلال الجدول السابق نجد أن من معظم عبارات محور (المساءلة) كانت منخفضة، فكلما غابت آليات المساءلة، بدءًا من رأس الهرم إلى القاعدة، ضاعت فرصة محاسبة المسؤولين عن قراراتهم الخاطئة، أو عن تقصيرهم في أداء واجباتهم - كان هذا أكثر مَدْعاةً للفساد الإداري، وهذا ما أوصت به دراسة نصبة (2015)؛ إذ أوصت بالإسراع الفعلي في تطبيق مبادئ الحوكمة من خلال تفعيل دور الرقابة في المؤسسات العمومية من خلال منح حق المساءلة. كما يجب أن يكون للإعلام دور إيجابي في ارتقاء بالعملية التعليمية من خلال إبراز أهمية العلم ودور التعليم الفني في مجتمعنا، وتحسين صورة المعلم، ولا يكون التركيز على السلبيات أو الأخطاء التي يقع فيها بعض المعلمين، والقيام بتسليط الضوء عليها؛ هدفًا لإثارة الرأي العام بدون أسس مدروسة، وكذلك أيضًا غياب دور النقابة التعليمية عن المشهد في تطوير التعليم؛ إذ اقتصر دورها على الأداء الخِدْمي للمعلمين من رحلات ومعاش وتأمين صحي. بينما نجد أن من عبارات محور المساءلة المرتفعة العبارة رقم (24) والتي تتمثل في وجود لائحة لتنظيم العمل داخل المدرسة، لتحديد مسؤوليات المعلمين، فهي تعد بادرة جيدة لتوزيع الواجبات والمسؤوليات لمعرفة المعلمين حقوقهم، وواجباتهم، وإعطاء الفرصة لمحاسبة المقصر وإثابة الملتزم.

(هـ) محور الكفاءة والفعالية:

الجدول رقم (14)

حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال على حدة مرتبة ترتيبًا تنازليًّا حسب المتوسطات

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا عن ممارسة الكفاءة والفعالية
1	41	أرغب في الذهاب إلى عمل يوميًّا	2,59	0,65	مرتفعة
2	39	سلامة المبنى المدرسي ومرافقه	2,52	0,65	مرتفعة
3	30	توجد أجهزة ومعامل مجهزة بالمدرسة	2,37	0,67	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا عن ممارسة الكفاءة والفعالية
4	26	عدد المقاعد كافٍ وصالح للطلاب	2 , 35	0, 74	مرتفعة
5	38	وجود عدد كافٍ من الإداريين والعمال في المدرسة	2 , 34	0, 67	مرتفعة
6	37	وجود عدد كافٍ من المعلمين في المدرسة	2 , 34	0, 70	مرتفعة
7	27	توجد وسائل تكنولوجيا حديثة بالمدرسة كالإنترنت والكمبيوتر وبروجكتور وداتا شو لتوصيل المعلومة	2 , 25	0, 77	متوسطة
8	45	يوجد أثاث ومراوح ومصابيح كافية بالمدرسة	2 , 20	0, 75	متوسطة
9	42	تعمل المدرسة على تكريم المدرسين المتميزين	2 , 19	0, 76	متوسطة
10	34	لا يوجد تكدس للطلاب في الفصول	2 , 16	0, 71	متوسطة
11	28	توجد دورات مياه مناسبة لأعضاء هيئة التدريس	2 , 12	0, 80	متوسطة
12	44	توجد حجرات مناسبة لأعضاء هيئة التدريس	2 , 05	0, 82	متوسطة
13	40	يحصل الكفاءات من أعضاء هيئة التدريس على المناصب القيادية	1 , 92	0, 75	متوسطة
14	31	الميزانية المخصصة للمدرسة كافية لشراء الخامات والمستلزمات كافة	1 , 92	0, 74	متوسطة
15	36	أشجع الطلاب في المدرسة على مهارات البحث العلمي والتفكير الناقد والإبداعي	1 , 89	0, 79	متوسطة
16	25	أحصل على الدورات التدريبية ذات الكفاءة العالية المرتبطة بمجال عملي	1 , 89	0, 73	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا عن ممارسة الكفاءة والفعالية
17	29	يتم تحفيز الكفاءات من أعضاء هيئة التدريس ماديًا أو معنويًا من قبل الإدارة التعليمية	1 , 61	0, 76	منخفضة
18	32	المناهج الدراسية تتواكب مع حاجات سوق العمل	1 , 54	0, 68	منخفضة
19	43	تشجع الإدارة التعليمية أصحاب المشاريع من المعلمين، وتعمل على ترويج مشاريعهم ودعمهم ماديًا	1 , 51	0, 61	منخفضة
20	33	توفر لي الإدارة التعليمية دورات في جميع المجالات كالتنمية البشرية واللغات والكمبيوتر	1 , 47	0, 64	منخفضة
21	35	أحصل على راتب شهري كاف لي	1 , 17	0, 42	منخفضة
متوسط الدرجة الكلية للكفاءة والفعالية			2 , 02	0, 42	متوسطة

من خلال الجدول السابق نجد أن معظم عبارات محور (الكفاءة والفعالية) تراوحت بين مرتفع ومتوسط، إلا أن هناك بعض العبارات قد حصلت على تقديرات منخفضة، ومن أرقام هذه العبارات (29، 32، 43، 33، 35)، فنجد أن من هذه العبارات ما يتحدث عن تحفيز الكفاءات من أعضاء هيئة التدريس من قبل الإدارة التعليمية، سواء كان معنويًا أو ماديًا، أو تشجيع أصحاب المشاريع من المعلمين، أو توفير دورات في مجال التنمية البشرية أو اللغات أو الكمبيوتر، فنجد هنا غيابًا لدور الإدارة التعليمية في المستوى المحلي، وكذلك المستوى الإقليمي (المديرية) والمستوى القومي (وزارة التربية والتعليم)، في تحقيق ما يطمح إليه المعلمون، بالإضافة إلى ضعف الراتب الشهري الذي يحصل عليه المعلم، وهذا ليس مسؤولية الإدارة التعليمية (المستوى المحلي)، بل مسؤولية الإدارة التعليمية المستوى القومي (وزارة التربية والتعليم) والحكومة في عدم توفير المرتب اللائق

بالمعلم، الذي يساعده أن يحيا حياة كريمة.

كذلك نجد العبارة التي تتحدث عن مواكبة المناهج لسوق العمل، فقد كانت أيضًا من العبارات ذات التقدير المنخفض؛ وذلك نتيجة انفصال المناهج عن متطلبات سوق العمل، وذلك؛ بسبب ضعف مشاركة القطاع الخاص في إعداد مناهج التعليم الفني، وغياب منظمات المجتمع المدني، فأدى ذلك إلى نقص التمويل، وعدم القدرة على توفير المعدات والتجهيزات اللازمة التي تخدم المناهج والبرامج بما يلبي حاجة سوق العمل، مما أدى إلى ضعف مخرَجات التعليم الفني وعدم مواكبتها لسوق العمل، وهذا ما أكدته دراسة كل من (منتدى الرياض الاقتصادي، 2015)، ودراسة (Afro,2015)، ودراسة (المولى، 2012).

2- ما واقع ممارسة منظومة التعليم الفني في إدارة حلوان التعليمية لمعايير تطبيق الحوكمة من وجهة نظر الطلاب؟

(أ) محاور معايير الحوكمة ومتوسط الدرجة الكلية: للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الحوكمة ومتوسط الدرجة الكُليَّة للحوكمة مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية:

الجدول رقم (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريَّة لمحاور الحوكمة الطلاب

المجال الرئيس	المجالات الفرعية	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة ممارسة الحوكمة للمجال
الحوكمة	الشفافية	1	2, 26	0, 42	متوسطة
	الكفاءة والفعالية	2	2,18	0, 40	متوسطة
	المساءلة	3	1,82	0, 56	متوسطة
	المشاركة	4	1,76	0, 54	متوسطة
	متوسط الدرجة الكلية للحوكمة	2		0, 38	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أنَّ معظم مجالات (معايير الحوكمة) - بصفة عامَّة - متوسطة؛ نتيجة غياب الرشادة وسيطرة الإدارة التقليدية التي تنفرد باتخاذ القرارات ولا تشرك أحدًا من ذي الصلة في رسم السياسات أو وضع البرامج.

وهذا يفسر تدنِّي مخرَجات التعليم الفني، فهي أبعد ما تكون عن احتياجات سوق العمل؛ وذلك لغياب منظمات المجتمع المدني والقطاع الخاص عن المشهد؛ حيث يعد القطاع الخاص ومنظمات المجتمع المدني من أهم مكونات الحوكمة، فهما يدا الحكومة وذراعاها المساعدان لها في التنمية.

إلا أنَّ من أكثر المجالات ارتفاعًا، طبقًا لترتيب المتوسطات، هي على التوالي: الشفافية (2,26)، الكفاءة والفعالية (2,18)، بينما من أقل مجالات معايير الحوكمة انخفاضًا في ترتيب المتوسطات هي المساءلة (1,82)، والمشاركة (1,76). وهنا نجد أن مستوى المساءلة قد جاء في ترتيب بعد الكفاءة والفعالية؛ وذلك عكس في ترتيب لدى المعلمين والمديرين وذلك؛ لأن للطلاب قنوات أكثر انفتاحًا للتعبير عن آرائهم ومساءلة المعلمين وصوتا مسموعا عن المعلمين أنفسهم.

(ب) محور الشفافية:

الجدول رقم (16)

حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال على حدة مرتبة ترتيبًا تنازليًّا حسب المتوسطات

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا عن ممارسة الشفافية
1	5	توجد صفحة للمدرسة على الإنترنت محدثة باستمرار	2 , 48	0, 76	مرتفعة
2	8	يتم تحصيل مصروفات المدرسة طبقا لما يتم الإعلان عنه رسميًّا من قبل الإدارة التعليمية	2 , 39	0, 77	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا عن ممارسة الشفافية
3	1	توجد وثيقة واضحة ومعلنة لرؤية المدرسة ورسالتها	2,37	0,74	مرتفعة
4	3	تتم انتخابات اتحاد الطلاب بمنتهى الحيادية	2,36	0,80	مرتفعة
5	2	توجد اللائحة الداخلية بالمدرسة في مكان بارز	2,32	0,78	متوسطة
6	9	سهولة الحصول على المعلومات الخاصة بك من شؤون الطلاب	2,23	0,82	متوسطة
7	7	لديك علم بالقرارات والقوانين كافة الخاصة بك بوصفك طالبًا	2,20	0,82	متوسطة
8	4	عدم وجود أية تفرقة في المعاملة من قبل المدرسين	2,13	0,81	متوسطة
9	10	تؤخذ شكاوى الطلاب في المدرسة بمأخذ الجدية	2,08	0,84	متوسطة
10	6	يتم إعلان النتيجة في أماكن ظاهرة بالمدرسة	2,03	0,88	متوسطة
		متوسط الدرجة الكلية لمجال الشفافية	2,26	0,42	متوسطة

من خلال الجدول السابق نجد أن معظم عبارات محور (الشفافية) كانت متوسطة، باستثناء أربع عبارات (1، 3، 5، 8)، فكانت مرتفعة، وهي المتعلقة بإتاحة صفحة خاصة بالمدرسة على الإنترنت للتواصل مع الطلاب، وتحديد المصروفات الدراسية، ووجود وثيقة الرؤية والرسالة بالمدرسة، وانتخابات اتحاد الطلاب تتم بمنتهى الحيادية، وهذا مؤشر جيد على الطريق السليم نحو الشفافية، بينما باقي العبارات كانت متوسطة، وهي المتعلقة بمدى توافر اللائحة الداخلية، وسهولة الحصول على المعلومات الخاصة بالطلاب، والمعرفة بالقرارات والقوانين كافة الخاصة بالطلاب، وعدم التفرقة في المعاملة مع الطلاب من قبل المدرسين، وأخذ شكاوى الطلاب بمسلك الجدية، وإعلان النتيجة في مكان بارز بالمدرسة. فكل هذا في حاجة إلى اتخاذ إجراءات جِدِّية من قبل الإدارة التعليمية (المستوى

المحلي) لتشجيع المدرسة على اتخاذ خطوات جدية نحو النزاهة والشفافية في التعامل مع الطلاب من قبل إدارة المدرسة والمدرسين.

(ج) محور المشاركة:

الجدول رقم (17)

حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال على حدة مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسطات

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا عن ممارسة المشاركة
1	14	تدعم منظمات المجتمع المدني المشاريع التي تقدمونها	1,92	0,82	متوسطة
2	11	تأخذ المدرسة مقترحاتكم بمحمل الجد	1,86	0,79	متوسطة
3	15	تشارك اتحادات الطلبة بشكل فاعل في نقل صوتكم للمسؤولين	1,80	0,80	متوسطة
4	12	تتواصلون مع إدارة المدرسة في وضع اللائحة الداخلية الخاصة بكم	1,67	0,74	متوسطة
5	13	تتواصل الوزارة معكم للتعرف على مقترحاتكم الخاصة بتطوير المناهج الدراسية	1,56	0,79	منخفضة
متوسط الدرجة الكلية لمجال المشاركة			1,76	0,54	متوسطة

من خلال الجدول السابق نجد أن معظم عبارات محور (المشاركة) كانت متوسطة، باستثناء العبارة رقم (13)، الخاصة بتواصل الوزارة مع الطلاب للتعرف على مقترحاتهم بخصوص المناهج الدراسية، فقد كانت منخفضة، وهذا يدل على أن وزارة التربية والتعليم تعمل بمعزل عن جميع أصحاب المصلحة من طلاب ومعلمين ومنظمات مجتمع مدني وقطاع خاص، في رسم المناهج وتطويرها،

بالرغم من توصيات الوكالات الأجنبية العاملة في مصر لتطوير التعليم الفني (وكالة التدريب الأوروبية ETF، ووكالة الدولية الألمانية لتنمية GIZ، ووكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID، وبرنامج الاتحاد الأوروبي لتطوير التعليم الفني TVET مع وزارة التربية والتعليم) - بضرورة مشاركة أصحاب المصلحة في تطوير المناهج الدراسية، ولكن الوزارة تعمل بمعزل عن هذه التوصيات!

(د) محور المساءلة:

الجدول رقم (18)

حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال على حدة مرتبة ترتيبًا تنازليًّا حسب المتوسطات

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا عن ممارسة المساءلة
1	16	اتحاد الطلبة في المدرسة له دور في تقييم العملية التعليمية	2	0, 79	متوسطة
2	17	مجلس الأمناء له دور رقابي في المدرسة	1 , 81	0, 78	متوسطة
3	18	تستطيع مساءلة العاملين في المدرسة إذا خالفوا القوانين والقرارات الوزارية	1 , 78	0, 80	متوسطة
4	19	صندوق الشكاوى الخاص بالطلاب مفعَّل داخل المدرسة	1 , 68	0, 85	متوسطة
متوسط الدرجة الكلية لمجال المساءلة			1 , 82	0, 56	متوسطة

من خلال الجدول السابق نجد عبارات محور (المساءلة) جميعها متوسطة، وهذا مؤشر على عدم تفعيل المساءلة من الهرم إلى القمة، وذلك بتفعيل آليات المساءلة والرقابة وقنواتهما، كاتحادات الطلبة ومجلس الأمناء في المدارس بأن يكون لها دور إيجابي في ضبط العملية التعليمية في المدرسة ومحاسبة المقصرين.

(هـ) محور الكفاءة والفعالية:

الجدول رقم (19)

حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال على حدة مرتبة ترتيبًا تنازليًّا حسب المتوسطات

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا عن ممارسة الكفاءة والفعالية
1	36	تعمل المدرسة على تكريم المتميزين منا	2,56	0,70	مرتفعة
2	31	وجود عدد كافٍ من المعلمين في المدرسة	2,55	0,67	مرتفعة
3	30	أحرص على الذهاب يوميًّا إلى المدرسة	2,50	0,69	مرتفعة
4	21	عدد المقاعد كافٍ وصالح لنا	2,49	0,73	مرتفعة
5	33	المبنى المدرسي ومرافقه سليمة	2,44	0,71	مرتفعة
6	32	وجود عدد كافٍ من الإداريين والعمال في المدرسة	2,41	0,66	مرتفعة
7	25	توجد أجهزة ومعامل مجهزة بالمدرسة	2,37	0,74	مرتفعة
8	23	توجد دورات مياه مناسبة وكافية لأعدادنا	2,20	0,82	متوسطة
9	26	مساحة الفِناء في المدرسة كافية لممارسة المزيد من الأنشطة	2,15	0,81	متوسطة
10	27	المناهج الدراسية تتواكب مع حاجات سوق العمل	2,15	0,75	متوسطة
11	29	لا يوجد تكدس في الفصول	2,09	0,80	متوسطة
12	38	يوجد أثاث ومراوح ومصابيح كافية بالمدرسة	2,09	0,81	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا عن ممارسة الكفاءة والفعالية
13	20	أعتمد فقط على شرح المدرسين في التحصيل الدراسي	2 , 08	0, 78	متوسطة
14	37	الإدارة التعليمية تشجع أصحابَ المشاريع منا، وتعمل على ترويج مشاريعهم ودعمهم ماديًا	2 ,03	0, 81	متوسطة
15	35	أرى أن أمامي فرص عمل جيدة بعد التخرج	2 , 01	0, 78	متوسطة
16	22	توجد وسائل تكنولوجيا حديثة بالمدرسة كالإنترنت والكمبيوتر وبروجيكتور وداتا شو لتوصيل المعلومة	1 , 97	0, 85	متوسطة
17	34	أفيد من الكتاب المدرسي	1 , 86	0, 79	متوسطة
18	24	أمارس العديد من الأنشطة الفنية والرياضية بالمدرسة	1 , 81	0, 79	متوسطة
19	28	توفر المدرسة لي دورات في جميع المجالات كالتنمية البشرية واللغات والكمبيوتر	1 , 69	0, 78	متوسطة
متوسط الدرجة الكلية لمجال الكفاءة والفعالية			2 , 18	0, 40	متوسطة

من خلال الجدول السابق نجد في عبارات محور (الكفاءة والفعالية) حصول جميع العبارات على تقدير متوسط، باستثناء بعض العبارات، فقد حصلت على تقدير مرتفع، وهي العبارات (21، 25، 30، 31، 32، 33، 36)، وهي متعلقة بتكريم المدرسة للطلاب المتميزين، ووجود عدد كافٍ من المعلمين، والحرص على الذهاب للمدرسة يوميًّا، وتوافر عدد من المقاعد كافٍ للطلاب، وسلامة المبنى

المدرسي ومرافقه، ووجود عدد كافٍ من الإداريين والعمال في المدرسة، ووجود أجهزة ومعامل مجهزة في المدرسة، وهذا يدل على توافر بعض المُدْخَلات المادية والبشرية داخل المدرسة، ولكن هناك بعض المُدْخَلات متوفرة بتقدير متوسط، ومن أقلها في التقديرات: الإفادة من الكتاب المدرسي، ممارسة الأنشطة الفنية والرياضية بالمدرسة، توفر دورات في مجال التنمية البشرية واللغات والكمبيوتر. وهذا نتيجة نقص التمويل لعدم تنويع وزارة التربية والتعليم لمصادرها في التمويل؛ لذا فإنه كلما مارست الإدارة التعليمية الحوكمة الرشيدة، انعكس ذلك على توفر المُدْخَلات المادية والبشرية كافة بأقل تكلفة وبأكثر جودة، ونتج عن ذلك مخرَجات تعليمية تتناسب مع معايير الجودة العالمية وتواكِب سوق العمل المحلي والإقليمي والعالمي.

3- هل توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معايير الحوكمة من وجهة نظر المعلمين والمديرين عند مستوى دلالة 0,05؟

استخدمت الباحثة اختبار «ت» لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق الجوهريَّة بينهما.

الجدول رقم (20)

حساب اختبار «ت» لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق الجوهرية بين المعلمين والمديرين في ممارسة معايير الحوكمة في منظومة التعليم الفني

المسمى الوظيفي	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	«ت» المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المديرون	7	2,11	0,34	1,65	112	0,10 غير دالَّة
المعلمون	107	1,87	0,38			

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيمة المتوسط الحسابي لـ(استجابات مجموعة المديرين على درجة ممارسة معايير الحوكمة في منظومة التعليم الفني)، بلغت

(م=2,11)، وبانحراف معياري قدره (ع=0,34)، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لمجموعة المعلمين (م= 1,87)، بانحراف معياري قدره (ع= 0,38)، أما قيمة «ت» لدلالة الفروق بين المتوسطين الحسابيين لمجموعتي المديرين والمعلمين (ت=1,65) عند درجة حرية (112)، وهي قيمة غير دالَّة إحصائيًّا عند مستوىٰ الدلالة (0,05)، وبناء علىٰ ما سبق يتبين لنا أنَّه لا توجد فروق جوهرية بين المديرين والمعلمين في استجابتهم علىٰ درجة ممارسة منظومة التعليم الفني لمعايير الحوكمة؛ وإنهم في حاجة أن تضع الإدارة التعليمية بمستوياتها الثلاثة (المحلي/الإقليمي/ القومي) المعلمين والمديرين في حسبانهم وأن يكون لآرائهم أهمية في رسم سياسات منظومة التعليم الفني وبرامجه.

4- هل توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معايير الحوكمة في منظومة التعليم الفني في المدارس عند مستوىٰ دلالة 0,05 تبعًا لـ: نوع المدرسة، المجال، التخصص؟

(أ) **تبعًا لنوع المدرسة:** استخدمت الباحثة اختبار «ت» لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق الجوهريَّة بينهما.

الجدول رقم (21)

حساب اختبار «ت» لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق الجوهرية بين المدارس في ممارسة معايير الحوكمة في منظومة التعليم الفني تبعًا لنوع المدرسة

المسمىٰ الوظيفي	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	«ت» المحسوبة	درجة الحرية	مستوىٰ الدلالة
الحكومي	99	1,84	0, 35	3 , 46	112	0 , 001 دالة
الخاص	15	2,19	0, 43			

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيمة المتوسط الحسابي لـ(استجابات العينة علىٰ مستوىٰ ممارسة الحوكمة في منظومة التعليم الفني في المدارس الحكومية)،

بلغت (م= 1,84)، وبانحراف معياري قدره (ع= 0,35)، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لمجموعة العينة في الخاص (م=2,19) بانحراف معياري قدره (ع=0,43). أمَّا قيمة «ت» لدلالة الفروق بين المتوسطين الحسابيين للمجموعتين في المدارس الحكومية والخاصة (ت=3,46) عند درجة حُريَّة (112)، وهي قيمة دالَّة إحصائيًّا عند مستوىٰ الدلالة (0,05)، وبناء عليه توجد فروق بين المدارس تبعًا لنوع المدرسة حكومي/خاص.

وهنا نتمنىٰ أن يكون للقطاع التعليم الخاص دور كبير ومعاون لوزارة التربية والتعليم في التوسع في إنشاء المزيد من مدارس التعليم الفني، ونجد أن هناك تجارب رائدة لقطاع التعليم الخاص في هذا المجال.

(ب) تبعًا للمجال الدراسي: تم استخدام اختبار تحليل التباين الأُحادي (ANOVA) للتحقق من صحة الفرض.

الجدول رقم (22)

حساب اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)

لفروق استجابات أفراد العينة بالنسبة لمجالات الحوكمة

والدرجة الكلية تبعًا لمتغير المجال الدراسي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوىٰ الدلالة
الشفافية	بين المجموعات	1 , 73	2	0, 87	5 , 16	0,007 دالَّة
	داخل المجموعات	18 ,66	111	0, 17		
	الدرجة الكلية	20 , 40	113			
المشاركة	بين المجموعات	1 , 67	2	0, 84	3 , 86	0,02 دالَّة
	داخل المجموعات	24 , 01	111	0, 21		
	الدرجة الكلية	25 , 69	113			
المساءلة	بين المجموعات	0 , 52	2	0, 26	1, 33	0,27 غير دالَّة
	داخل المجموعات	21, 73	111	0, 19		
	الدرجة الكلية	22, 25	113			

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الكفاءة والفعالية	بين المجموعات	3 , 81	2	1, 90	12, 73	0,001 دالّة
	داخل المجموعات	16, 61	111	0, 15		
	الدرجة الكلية	20, 42	113			
الدرجة الكلية للحوكمة	بين المجموعات	1 ,61	2	0, 80	6 , 09	0 ,003 دالّة
	داخل المجموعات	14 , 66	111	0, 13		
	الدرجة الكلية	16 , 27	113			

يتضح من الجدول رقم (22) وجود فروق في مستوى (ممارسة الحوكمة في منظومة التعليم الفني بين المدارس)، تبعًا لمتغير المجال الدراسي بالنسبة للمجالات التالية: (الشفافية، المشاركة، الكفاءة والفعالية، ومتوسط الدرجة الكلية للحوكمة)؛ لذا سيتم استخدام اختبار (شيفيه) لبيان دلالة الفروق. وقد استخدمت الباحثة اختبار (شيفيه) لمعرفة دلالة الفروق.

الجدول رقم (23)

حساب المقارنات البَعْدية بطريقة (شيفيه)

لأثر المجال الدراسي على المجال الأول (الشفافية)

المجال	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	صناعي	تجاري	فندقي
الشفافية	صناعي	2 , 05			
	تجاري	2 , 14	0, 08		
	فندقي	2 , 42	*0, 37	0, 28	

* دالّة عند مستوى دلالة (0,05).

يتبين من الجدول رقم (23) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الحوكمة في المجال الأول (الشفافية)، تبعًا للمجال الدراسي، لصالح المجال الفندقي؛ حيث بلغ المتوسط (2,42).

الجدول رقم (24)

حساب المقارنات البَعْدية بطريقة (شيفيه)

لأثر المجال الدراسي على المجال الثاني (المشاركة)

المجال	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	صناعي	تجاري	فندقي
المشاركة	صناعي	1,72			
	تجاري	1,56	0,15		
	فندقي	2,00	0,28	*0,43	

* دالّة عند مستوى دلالة (0,05).

يتبين من الجدول رقم (24) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الحوكمة في المجال الثاني (المشاركة)، تبعًا للمجال الدراسي، لصالح المجال الفندقي؛ حيث بلغ المتوسط(2,00).

الجدول رقم (25)

حساب المقارنات البَعْدية بطريقة (شيفيه)

لأثر المجال الدراسي على المجال الرابع (الكفاءة والفعالية)

المجال	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	صناعي	تجاري	فندقي
الكفاءة والفعالية	صناعي	1,97			
	تجاري	1,86	0,11		
	فندقي	2,47	*0,50	*0,61	

* دالّة عند مستوى دلالة (0,05).

يتبين من الجدول رقم (25) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الحوكمة في المجال الرابع (الكفاءة والفعالية)، تبعًا للمجال الدراسي، لصالح المجال الفندقي؛ حيث بلغ المتوسط (2,47).

الجدول رقم (26)

حساب المقارنات البَعْدية بطريقة (شيفيه)

لأثر المجال الدراسي على متوسط الدرجة الكلية للحوكمة

المجال	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	صناعي	تجاري	فندقي
متوسط الدرجة الكلية للحوكمة	صناعي	1,85			
	تجاري	1,80	0,04		
	فندقي	2,19	*0,33	*0,38	

* دالّة عند مستوى دلالة (0,05).

يتبين من الجدول رقم (26) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الحوكمة في مجال (الدرجة الكلية للحوكمة)، تبعًا للمجال الدراسي، لصالح المجال الفندقي؛ حيث بلغ المتوسط (2.19).

وهنا نجد أن الفروق جميعها كانت لصالح المجال الفندقي وذلك؛ لأن المجال الفندقي تابع للمدارس الخاصة وليس الحكومية، فهي تتميز بتوافر المُدْخَلات المادية والبشرية كافة، وتطبيق الإدارة التشاركية من خلال إدارة المدرسة التي تتيح مناخًا إيجابيًا بين جميع العاملين بالمدرسة، ولا يغلب عليها الطابع البيروقراطي.

(ج) تبعًا للتخصص: حيث تم استخدام اختبار تحليل التباين الأُحادي (ANOVA) للتحقق من صحة الفرض.

الجدول رقم (27)

حساب اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)

لفروق استجابات أفراد العينة بالنسبة لمجالات الحوكمة

والدرجة الكلية تبعًا لمتغير التخصص

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الشفافية	بين المجموعات	1 , 45	4	0, 36	2 , 09	0,08 غير دالّة
	داخل المجموعات	18 ,95	109	0, 17		
	الدرجة الكلية	20 , 40	113			
المشاركة	بين المجموعات	2 , 09	4	0, 52	2 , 42	0,05 دالّة
	داخل المجموعات	23 , 59	109	0, 21		
	الدرجة الكلية	25 , 68	113			
المساءلة	بين المجموعات	1 , 15	4	0, 29	1, 49	0,21 غير دالّة
	داخل المجموعات	21, 10	109	0, 19		
	الدرجة الكلية	22, 25	113			
الكفاءة والفعالية	بين المجموعات	0 , 64	4	0, 16	0, 89	0,47 غير دالّة
	داخل المجموعات	19, 77	109	0, 18		
	الدرجة الكلية	20, 42	113			
الدرجة الكلية للحوكمة	بين المجموعات	1 ,12	4	0, 28	2 , 03	0,09 غير دالّة
	داخل المجموعات	15 , 14	109	0, 14		
	الدرجة الكلية	16 , 27	113			

يتضح من الجدول رقم (27) عدم وجود فروق في (ممارسة معايير الحوكمة في منظومة التعليم الفني بين المدارس)، تبعًا للتخصص الدراسي، باستثناء (المشاركة)؛ حيث لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)؛ لذا قد تم استخدام اختبار (شيفيه) لدلالة الفروق بين المدارس طبقًا لمتغير التخصص في مجال المشاركة.

الجدول رقم (28)

حساب المقارنات البَعْدية بطريقة (شيفيه)

لأثر المجال الدراسي على متوسط المشاركة

المجال	التخصص الدراسي	المتوسط الحسابي	مواد ثقافية	مواد عملية	مواد نظرية	أنشطة	عملي ونظري
المشاركة	مواد ثقافية	1,74					
	مواد عملية	1,80	0,65				
	مواد نظرية	1,59	0,14	0,21			
	أنشطة	1,94	0,20	0,13	0,34		
	عملي ونظري	2,03	0,29	0,22	0,43	0,09	

نجد من خلال هذا الجدول أن هناك فروقًا في مجال (المشاركة بين المدارس)، تبعًا للتخصص الدراسي، وذلك لصالح تخصص المختلط العملي والنظري معًا.

5- هل توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معايير الحوكمة في منظومة التعليم الفني بين الطلاب في المدارس عند مستوى دلالة 0,05 تبعًا لـ: نوع المدرسة، المجال، التخصص؟

(أ) تبعًا لنوع المدرسة: استخدمت الباحثة اختبار «ت» لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق الجوهريَّة بينهما.

الجدول رقم (29)

حساب اختبار «ت» لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق الجوهرية بين المدارس في ممارسة معايير الحوكمة في منظومة التعليم الفني تبعًا لنوع المدرسة

المسمى الوظيفي	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	«ت» المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الحكومي	249	1,94	0,38	3,92	420	0,001 دالَّة
الخاص	173	2,09	0,37			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات العينة على مستوى ممارسة الحوكمة في منظومة التعليم الفني في المدارس الحكومية، بلغت (م=1,94)، وبانحراف معياري قدره (ع=0,38). بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لمجموعة العينة في المدارس الخاصة (م=2,09)، بانحراف معياري قدره (ع=0,37). أمَّا قيمة «ت» لدلالة الفروق بين المتوسطين الحسابيين للمجموعتين في المدارس الحكومية والخاصة (ت=3,92) عند درجة حُريَّة (420)، وهي قيمة دَالَّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة 0,05، وذلك لصالح الطلاب في التعليم الخاص؛ لتوفر الإمكانيات والتجهيزات داخل التعليم الخاص عن الحكومي، وتسخير الإمكانيات كافة لدى الطلاب؛ وذلك لجذبهم للمدرسة.

(ب) تبعًا للمجال الدراسي: تم استخدام اختبار تحليل التباين الأُحادي (ANOVA)، للتحقق من صحة الفرض.

الجدول رقم (30)

حساب اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)
لفروق استجابات أفراد العينة بالنسبة لمجالات الحوكمة
والدرجة الكلية تبعًا لمتغير المجال الدراسي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الشفافية	بين المجموعات	2 , 73	2	1, 36	8 , 02	0 , 001 دالَّة
	داخل المجموعات	71 ,40	419	0, 17		
	الدرجة الكلية	74 , 14	421			
المشاركة	بين المجموعات	8 , 56	2	4, 28	0, 80	0,001 دالَّة
	داخل المجموعات	113 , 74	419	0, 27		
	الدرجة الكلية	112 , 03	421			

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المساءلة	بين المجموعات	0 , 06	2	0, 03	0, 10	0,89 غير دالّة
	داخل المجموعات	131, 01	419	0, 31		
	الدرجة الكلية	131, 07	421			
الكفاءة والفعالية	بين المجموعات	2 , 19	2	1, 09	6, 85	0,001 دالّة
	داخل المجموعات	66, 92	419	0, 16		
	الدرجة الكلية	69, 11	421			
الدرجة الكلية للحوكمة	بين المجموعات	2 ,73	2	1, 18	8 , 11	0 ,001 دالّة
	داخل المجموعات	61 , 28	419	0, 14		
	الدرجة الكلية	63 , 65	421			

يتضح من الجدول رقم (30) وجود فروق في مستوى (ممارسة الحوكمة في منظومة التعليم الفني بين المدارس)، تبعًا لمتغير المجال الدراسي بالنسبة للمجالات التالية: (الشفافية، المشاركة، الكفاءة والفعالية، ومتوسط الدرجة الكلية للحوكمة)، باستثناء (المساءلة)؛ لذا سيتم استخدام اختبار (شيفيه)، لبيان دلالة الفروق. وقد استخدمت الباحثة اختبار (شيفيه) لمعرفة دلالة الفروق.

الجدول رقم (31)

حساب المقارنات البَعْدية بطريقة (شيفيه)

لأثر المجال الدراسي على المجال الأول (الشفافية)

المجال	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	صناعي	تجاري	فندقي
الشفافية	صناعي	2 , 21			
	تجاري	2 , 10	0, 10		
	فندقي	2 , 34	*0, 13	*0, 24	

* دالّة عند مستوى دلالة (0,05).

يتبين من الجدول رقم (31) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الحوكمة في المجال الأول (الشفافية)، تبعًا للمجال الدراسي، لصالح المجال الفندقي؛ حيث بلغ المتوسط (2,34)؛ وذلك لأن اتحاد الطلاب داخل المدرسة مفعَّل، وله صوت مسموع، وشكاوى الطلاب موضع اهتمام بالتعليم الخاص عن التعليم الحكومي؛ وذلك لأن التعليم ليس مجانيًا مثل الحكومي بل له مصروفات عالية.

الجدول رقم (32)

حساب المقارنات البَعْدية بطريقة (شيفيه)

لأثر المجال الدراسي على المجال الثاني (المشاركة)

المجال	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	صناعي	تجاري	فندقي
المشاركة	صناعي	1 , 64			
	تجاري	1 , 65	0, 004		
	فندقي	1 , 93	*0, 29	*0, 28	

* دالَّة عند مستوى دلالة (0,05).

يتبين من الجدول رقم (32) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الحوكمة في المجال الثاني (المشاركة)، تبعًا للمجال الدراسي، لصالح المجال الفندقي؛ حيث بلغ المتوسط (1,93).

الجدول رقم (33)

حساب المقارنات البَعْدية بطريقة (شيفيه)

لأثر المجال الدراسي على المجال الرابع (الكفاءة والفعالية)

المجال	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	صناعي	تجاري	فندقي
الكفاءة والفعالية	صناعي	2 , 14			
	تجاري	2 , 02	0, 12		
	فندقي	2 , 25	*0, 11	*0, 23	

* دالَّة عند مستوى دلالة (0,05).

يتبين من الجدول رقم (33) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الحوكمة في المجال الرابع (الكفاءة والفعالية)، تبعًا للمجال الدراسي، لصالح المجال الفندقي؛ حيث بلغ المتوسط (2,25).

الجدول رقم (34)

حساب المقارنات البَعْدية بطريقة (شيفيه)

لأثر المجال الدراسي على متوسط الدرجة الكلية للحوكمة

المجال	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	صناعي	تجاري	فندقي
متوسط الدرجة الكلية للحوكمة	صناعي	1,95			
	تجاري	1,89	0,06		
	فندقي	2,09	*0,14	*0,20	

* دالة عند مستوى دلالة (0,05).

يتبين من الجدول رقم (34) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الحوكمة في مجال (الدرجة الكلية للحوكمة)، تبعًا للمجال الدراسي، لصالح المجال الفندقي؛ حيث بلغ المتوسط (2,09).

وهنا نجد أن جميع الفروق لصالح التعليم الفندقي؛ لأنه خاص وليس حكومي.

(ج) الصف الدراسي: تم استخدام اختبار تحليل التباين الأُحادي (ANOVA)، للتحقق من صحة الفرض.

الجدول رقم (35)

حساب اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)

لفروق استجابات أفراد العينة بالنسبة لمجالات الحوكمة

والدرجة الكلية تبعًا لمتغير الصف الدراسي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الشفافية	بين المجموعات	5 , 42	3	1, 81	11 ,003	0 , 001 دالّة
	داخل المجموعات	68 ,71	418	0, 16		
	الدرجة الكلية	74 , 14	421			
المشاركة	بين المجموعات	4 , 48	3	1, 49	5 , 31	0,001 دالّة
	داخل المجموعات	117 , 55	418	0, 28		
	الدرجة الكلية	122 , 03	421			
المساءلة	بين المجموعات	3 , 76	3	1, 25	4, 12	0,007 دالّة
	داخل المجموعات	127, 30	418	0, 30		
	الدرجة الكلية	131, 07	421			
الكفاءة والفعالية	بين المجموعات	4 , 10	3	1, 37	8, 80	0,001 دالّة
	داخل المجموعات	65, 01	418	0, 15		
	الدرجة الكلية	69, 11	421			
الدرجة الكلية للحوكمة	بين المجموعات	2 ,33	3	0, 78	5 , 31	0 ,001 دالّة
	داخل المجموعات	61 , 32	418	0, 14		
	الدرجة الكلية	63 , 65	421			

يتضح من الجدول رقم (35) وجود فروق في مستوى ممارسة الحوكمة في منظومة التعليم الفني بين الطلاب في مدارس التعليم الفني تبعًا لمتغير الصف الدراسي بالنسبة للمجالات التالية: (الشفافية، المشاركة، المساءلة، الكفاءة والفعالية، ومتوسط الدرجة الكلية للحوكمة)؛ لذا سيتم استخدام اختبار (شيفيه) لبيان دلالة الفروق. وقد استخدمت الباحثة - بالفعل - اختبار (شيفيه) لمعرفة دلالة الفروق.

الجدول رقم (36)

حساب المقارنات البَعْدية بطريقة (شيفيه)

لأثر الصف الدراسي على المجال الأول (الشفافية)

المجال	الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
الشفافية	الأول	2,08				
	الثاني	2,27	*0,19			
	الثالث	2,28	*0,20	0,01		
	الرابع	2,43	*0,35	0,16	0,15	

* دالّة عند مستوى دلالة (0,05).

يتبين من الجدول رقم (36) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الحوكمة في المجال الأول (الشفافية)، تبعًا للصف الدراسي الرابع، حيث بلغ المتوسط(2,43).

الجدول رقم (37)

حساب المقارنات البَعْدية بطريقة (شيفيه)

لأثر الصف الدراسي على مجال (المشاركة)

المجال	الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
المشاركة	الأول	1,59				
	الثاني	1,75	0,15			
	الثالث	1,81	*0,21	0,05		
	الرابع	1,91	*0,31	0,15	0,10	

* دالّة عند مستوى دلالة (0,05).

يتبين من الجدول رقم (37) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الحوكمة في المجال الثاني (المشاركة)، تبعًا للصف الدراسي الرابع، حيث بلغ المتوسط (1,91).

الجدول رقم (38)

حساب المقارنات البَعْدية بطريقة (شيفيه)

لأثر الصف الدراسي على مجال (المساءلة)

المجال	الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
المساءلة	الأول	1 , 78				
	الثاني	1 , 94	0, 15			
	الثالث	1 , 81	0, 03	0,12		
	الرابع	1 , 66	0, 12	0,* 27	0, 15	

* دالّة عند مستوى دلالة (0,05).

يتبين من الجدول رقم (38) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الحوكمة في المجال الثالث (المساءلة)، تبعًا للصف الدراسي الثاني، حيث بلغ المتوسط(1 , 94).

الجدول رقم (39)

حساب المقارنات البَعْدية بطريقة (شيفيه)

لأثر الصف الدراسي على مجال (الكفاءة والفعالية)

المجال	الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
الكفاءة والفعالية	الأول	2 , 03				
	الثاني	2 , 20	*0, 16			
	الثالث	2 , 17	0, 13	0,03		
	الرابع	2 , 34	*0, 30	0, 14	*0 , 17	

* دالّة عند مستوى دلالة (0,05).

يتبين من الجدول رقم (39) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الحوكمة في المجال الرابع (الكفاءة والفعالية)، تبعًا للصف الدراسي الرابع، حيث بلغ المتوسط (2 , 34).

الجدول رقم (40)

حساب المقارنات البَعْدية بطريقة (شيفيه)

لأثر الصف الدراسي على (متوسط الدرجة الكلية للحوكمة)

المجال	الصف الدراسي	المتوسط الحسابي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
متوسط الدرجة الكلية للحوكمة	الأول	1,87				
	الثاني	2,04	*0,16			
	الثالث	2,01	0,14	0,02		
	الرابع	2,08	0,21	0,04	0,07	

* دالّة عند مستوى دلالة (0,05).

يتبين من الجدول رقم (40) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الحوكمة في (متوسط الدرجة الكلية للحوكمة) تبعًا للصف الدراسي، لصالح الصف الرابع، حيث بلغ المتوسط(2,08).

وهنا نجد أن الفروق كلها لصالح الصف الرابع الفندقي؛ لأنها مدرسة خاصة وليست حكومية، كما أن الطلاب أكبر سنًّا وأكثر نضجًا ومعرفة بما لهم وبما عليهم.

ملخص نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1- مستوى درجة ممارسة معايير الحوكمة في منظومة التعليم الفني من وجهة نظر (المعلمين والمديرين)، كان بشكل عام متوسطًا.

2- مستوى درجة ممارسة معايير الحوكمة في منظومة التعليم الفني من وجهة نظر (الطلاب)، كان بشكل عام متوسطًا.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات ممارسة منظومة التعليم الفني لمعايير الحوكمة بين المعلمين والمديرين.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين (مستويات ممارسة الحوكمة في منظومة التعليم الفني بين المدارس)، تبعًا لنوع المدرسة، لصالح التعليم الخاص.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين (مستويات ممارسة الحوكمة في منظومة التعليم الفني بين المدارس)، تبعًا للمجال الدراسي للمجالات التالية: (الشفافية، المشاركة، الكفاءة والفعالية، ومتوسط الدرجة الكلية للحوكمة) باستثناء «المساءلة»، وذلك لصالح المجال الدراسي للتعليم الفندقي.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في (مستويات ممارسة معايير الحوكمة في منظومة التعليم الفني بين المدارس)، تبعًا لتخصص الدراسي، باستثناء مجال «المشاركة»، لصالح التخصص المختلط (النظري والعملي معًا).

7- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في (مستويات ممارسة معايير الحوكمة في منظومة التعليم الفني بين الطلاب في المدارس)، تبعًا لنوع المدرسة، لصالح التعليم الخاص.

8- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في (مستويات ممارسة معايير الحوكمة في منظومة التعليم الفني بين الطلاب في المدارس)، تبعًا لمتغير المجال الدراسي بالنسبة للمجالات التالية: (الشفافية، المشاركة، الكفاءة والفاعلية، ومتوسط الدرجة الكلية للحوكمة) باستثناء «المساءلة»، لصالح مجال التعليم الفندقي.

9- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في (مستوىٰ ممارسة الحوكمة في منظومة التعليم الفني بين الطلاب في المدارس التعليم الفني)، تبعًا لمتغير الصف الدراسي بالنسبة للمجالات التالية: (الشفافية، المشاركة، المساءلة، الكفاءة والفعالية، ومتوسط الدرجة الكلية للحوكمة)، وذلك لصالح الصف الرابع الفندقي.

ثانيًا- التصور المقترح لتحسين منظومة التعليم الفني وربطه بسوق العمل في مصر في ضوء الحوكمة:

اعتمدت الباحثة في بناء هذا التصور المقترح، على نتائج الدراسات السابقة، وعلى معايير الحوكمة التي اعتمدت عليها في بناء الاستبانة. فلا مجال لتطوير منظومة التعليم الفني إلا من خلال نظام يؤمن بالمشاركة مع الأطراف كافة وبالمساءلة لجميع المسؤولين، بدءًا من رأس الهرم إلى القاعدة، في وجود شفافية وحرية لتداول المعلومات تؤدي في النهاية إلى كفاءة المنظومة وفعاليتها.

- موجبات التصوُّر:

يأتي هذا التصوُّر انطلاقًا من الحاجة إلى تطبيق أساليب إدارية حديثة للتغلب على الآثار السلبية الناجمة عن الإدارة التقليدية، سواءً في مصر أو في الدول العربية، وهذا ما أوصت إليه العديد من الجهات الدولية المانحة كالبنك الدولي والبرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، وكذلك المبادرات الدولية العاملة في تطوير منظومة التعليم والتدريب الفني والمهْني كمؤسسة التدريب الأوروبية، ومنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، ومنظمة العمل الدولية، واليونسكو، والوكالة الدولية الألمانية، ومصرف التنمية الآسيوي؛ وذلك لضرورة تطبيق الحوكمة لتحقيق الجودة والتميز في الأداء الإداري ومكافحة الفساد بأشكاله كافة، وتقديم خدمات متميزة.

- الفلسفة التي يقوم عليها هذا التصوُّر المقترح:

تقوم فلسفة هذا التصوُّر المقترح على تعزيز كفاءة وجودة منظومة التعليم الفني في مصر، من خلال تطبيق قيم ومعايير مؤسسية تجعل المنظومة أكثر كفاءة في إدارة مواردها بشكل أكثر حِرْفية وشفافية، من خلال نظام أكثر انفتاحًا على الآخرين يؤمن بأهمية مشاركة الأطراف كافة في رسم السياسات والخطط والإستراتيجيات الخاصة بالتعليم الفني، ولا ينفرد وحده باتخاذ القرار؛ بل يضع

معايير وأسسًا موضوعية لاتخاذ القرار، كما يضع نظامًا للمساءلة يطبق على الجميع من خلال تحديد مسؤوليات كل فرد واجباته داخل المنظومة لمحاسبة المقصِّر ومكافأة المتميز، كما يؤمن بأهمية العنصر البشري؛ لذا فإنه يعمل على توفير خدمات ذات جودة عالية من خلال تبسيط الإجراءات وإعطاء مزيد من الحرية للمؤسسات التعليمية لإدارة شؤونها ومحاسبتها على النتائج، وينوِّع من مصادر التمويل فلا يعتمد على مصدر واحد فقط في التمويل، وهو ما يؤدي في النهاية إلى فاعلية المنظومة بأكملها.

الهدف العام لهذا التصوُّر:

- **تحسين** كفاءة وجودة الأداء المؤسسي لمنظومة التعليم **الفني في مصر وربطه بسوق العمل** من خلال الأهداف الفرعية التالية:

- اختيار القيادة الفاعلة صاحبة الرؤية.
- رؤية موحدة لمنظومة التعليم الفني يشارك فيها جميع الأطراف.
- توفير الأُطر القانونية والمؤسسية لتوفير الخدمات بشكل فاعل.
- وجود آلية للمتابعة وتقييم الأداء وفق معايير موضوعية.
- الاهتمام بالعاملين والسعي وراء تنمية قدراتهم ومهاراتهم.
- تحفيز الكفاءات من العاملين في المنظومة من خلال ربط الأجر والمكافآت بأدائهم.
- التنسيق بين جميع عناصر المنظومة.
- التدريب وفق منهجية الجدارات.
- استخدام التكنولوجيا الحديثة في المجالات كافة، والتخلي عن الأعمال الورقية الروتينية.
- وجود قواعد وأساليب محددة لكيفية اتخاذ القرار داخل المنظومة.

- التنوع في مصادر التمويل.
- التعليم وفق فلسفة التعلُّم مدىٰ الحياة.
- التعليم القائم علىٰ الطلب واحتياجات سوق العمل.
- ضمان الجودة والمعايير والتقييم وفق المعايير العالمية.
- البحوث والتعاون الدولي.
- الإدارة القائمة علىٰ المدرسة.
- اعتماد هياكل تنظيمية مرِنة من خلال تكوين فرق العمل.
- اعتماد مستوىٰ الاتصالات الأفقية لتسهيل التواصل بين جميع عناصر النظام.
- بناء أنظمة للتغذية الراجعة تبقي السلطات الحكومية وأصحاب المصالح علىٰ اطّلاع علىٰ مزيد من النتائج.

قيم العمل التي يرتكز عليها هذا التصور:

- نظام واضح للمساءلة والمتابعة والتقييم.
- الشفافية الكاملة في جميع الإجراءات المتخذة علىٰ عناصر المنظومة كافة.
- المشاركة النشطة من أصحاب المصالح كافة في الإعداد والتنفيذ للبرامج والمناهج.
- الكفاءة في استغلال الموارد المتاحة بأقصىٰ قدر من الاحترافية.
- الفاعلية في تلبية متطلبات السوق الاقتصادية المحلية والعالمية.
- الاستقلالية لمؤسسات التعليمية في إدارة شؤونها من خلال تطبيق اللامركزية.
- مفاهيم العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص.
- سيادة القانون.

عناصر التصوُّر المقترح:

وهنا توضح الباحثة عناصر التصور المقترح:

1- الشفافية. 2- المشاركة.

3- المساءلة. 4- الكفاءة والفعالية.

الخطوات الإجرائية لتحقيق عناصر التصور:

1- الشفافية:

«تعد الشفافية الإدارية من المفاهيم الإدارية الحديثة والمتطورة التي يتوجب على الإدارات الواعية ضرورة الأخذ بها؛ لما لها من أهمية في إحداث التنمية الإدارية الناجحة، إضافة إلى إسهاماتها في تنمية التنظيمات الإدارية والوصول إلى بناء تنظيمي سليم قادر على مواجهة التحديات الجديدة والتغيرات المحيطة، وقد دعا الكثير من رواد الفكر الإداري إلى ضرورة بذل الجهود لمعالجة المشاكل الإدارية، والتعرف على المعوقات التي تواجه التنمية الإدارية، كالفساد الإداري، والغموض في أساليب العمل وإجراءاته، فكانت محاولات تطبيق الشفافية في العمليات الإدارية، من الأمور المهمة الواجب مراعاتها في الممارسات الإدارية وأجهزة الإدارة العامة. (اللوزي، 2002، 141).

«لقد تطور مفهوم الشفافية من مجرد الوضوح في الإجراءات إلى عدَّه فلسفة ومنهجَ عمل يمكن أن يتجسد في العديد من العناصر والمعايير ووفق الآليات والأساليب الإدارية المستخدمة في المنظمة، سواء كانت حكومية أو منظمة أعمال هادفة إلى الربح أو غير هادفة.

وبناء على ما سبق يمكن توضيح عناصر الشفافية الإدارية في ما يأتي (الغالبي والعامري، 2005):

1- وضوح رسالة الأجهزة الحكومية ومسوِّغ وجودها، وذلك من خلال التحديد الدقيق لرؤيتها ودورها في المجتمع وأهدافها الإستراتيجية.

2- شرعية وجود الأجهزة الحكومية ومشروعيتها، وتمتُّعها بقبول مختلف فئات المجتمع، ورسمها صورة ناصعة من خلال دورها الواضح والمعزِّز لثقة الآخرين بها.

3- اتِّسام آليات وإجراءات العمل والتخطيط بالبساطة والوضوح وعدم التعقيد، وإجراء تحديث وتغيير مستمرين لهذه الإجراءات وفق آليات يتم مناقشتها مع مختلف الجهات ذات المصلحة.

4- النشر الواسع للمعلومات والبيانات، وتوفير أدلة يسترشد بها الجمهور والجهات الأخرىٰ لمراقبة عمل المؤسسة، ومعرفة مدىٰ تطورها وتقدمها.

5- ابتعاد المنظمة عن جميع الممارسات المثيرة للرِّيبة والشك، حيثما أمكن، واتِّسامها بالوضوح والإعلان عن النشاط والممارسات، واعتمادها في أساليبها الإدارية علىٰ تعزيز مبادئ الديمقراطية والمساواة وتكافؤ الفرص.

6- من الضروري امتلاك الأجهزة الحكومية مدونات أخلاقية تضعها نصب أعينها دائمًا وهي تمارس أعمالها.

7- تصميم برامج للتوعية بمفهوم الشفافية، وضرورة احترامه، وسبل التعامل مع المستفيدين من الخدمة أو السلعة المنتجة ومعرفة حقوقهم وعدم تجاوزها.

8- أن يكون للأجهزة الحكومية مواقع علىٰ شبكة الإنترنت يتم تحديثها باستمرار، وتعطي صورة صادقة وأمينة ونزيهة عن ما يجري داخلها، وأن تكون تلك الأجهزة مستعدة لسماع رأي مختلف الأفراد والفئات حول عملها وأنشطتها المختلفة». (الطراونة والعضايلة، 2010).

وترىٰ الباحثة أن إمكانية تطبيق الشفافية في منظومة التعليم الفني، تبدأ من رأس الهرم إلىٰ القاعدة؛ حتىٰ تكون الوزارة قدوة، ويسارع الجميع في تقليدها، وذلك يكون في المجالات التالية:

(أ) الشفافية في المجال المالي:

- تتم الإجراءات والمعاملات المالية وفق الأولويات، وفي جو من النزاهة وتغليب المصلحة العامة على المصلحة الشخصية، وأن تراعي مبدأ تكافؤ الفرص دون تمييز طرف على آخر، وأن تكون معلَنة للجميع.

- تنشر الوزارة ميزانيتها وإجراءات الإنفاق، على موقع الإنترنت من خلال صفحة الوزارة.

- تفصح الوزارة عن مرتبات العاملين بها، بما في ذلك المكافآت؛ إعمالًا لمبدأ المساواة والعدالة في توزيع الأجور.

- تكشف الوزارة عن المناقصات والمشتريات والقواعد القائمة عليها، على صفحتها على الإنترنت، إعمالًا لمبدأ النزاهة.

- تعلن الوزارة عن مصروفات المدارس الحكومية والرسمية والخاصة على مستوى المراحل على صفحتها الرسمية.

- تحدد الوزارة قواعد صرف المخصصات المالية بدءًا من الوزارة حتى المديريات التعليمية والإدارات التعليمية.

- يتم إلغاء بند توزيع فائض الميزانية والعمل على توزيعه على احتياجات المدارس بدلًا من صرفه على العاملين في الوزارة.

ذلك أن المدارس في أمسّ الحاجة للعديد من الإمكانات والتجهيزات المادية. وهذا إعمالًا لتوصية بنك التنمية الآسيوي لتوليد الدخل من الخدمات والأتعاب والحفاظ عليه، بدل إعادة الموارد إلى الخزينة العامة؛ وذلك من أجل ضمان استخدام الأموال في المؤسسات على نحو أكثر كفاءة وفاعلية (ADB ،2008 ،108).

(ب) الشفافية في مجال المعلومات:

- توفُّر المعلومات للجميع (الإتاحة)، وأن يكون الجميع على علم بها

(الوعي)، وأن تكون المعلومات ذات مصداقية (الدقة)، وأن تقدم لطالبها دون تأخير (السرعة).

- وضْع الوزارة بطاقات وصف وظيفي لجميع العاملين، بدءًا من الوزارة وانتهاءً بالمدارس لجميع التخصصات، موضحًا عليها المسؤوليات والواجبات لكل موظف، كذلك حقوقه.

- تطبيق الحكومة الإلكترونية لسرعة تداول المعلومات وسهولة الحصول عليها.

- وضْع رؤية إستراتيجية موحدة لتطوير التعليم الفني بالتنسيق بين الجهات والوزارات كافة المشاركة في ذلك.

- إتاحة المعلومات لكل من يحتاجها، سواء من أعضاء هيئة التدريس أو من الطلاب أو من الباحثين أو من المواطنين، طالما لا تمسُّ بالأمن القومي من مكاتب خدمة المواطنين وشؤون العاملين وشؤون الطلاب والقطاعات والأقسام والمراحل كافة.

- استخدام مستوىٰ اتصالات أفقية وليست هرمية.

- عقد اجتماعات شهرية بين القطاعات والأقسام في المؤسسة التعليمية كافة، تأكيدًا لمبدأ التفاعل بين جميع عناصر النظام، والتعاون؛ منعًا للتضارب والعمل في جُزر منعزلة.

- تحديث الوزارة للمعلومات بصفة دورية وتعممها علىٰ المرؤوسين علىٰ نحوٍ مستمر.

- سهولة حصول الموظف علىٰ المعلومات التي يحتاجها لتأدية مهامه الوظيفية في الوقت المناسب من غير تأخير.

- الإعلان عن نتائج الطلاب بالمراحل التعليمية كافة، علىٰ موقع الوزارة والمديريات والإدارات التعليمية.

- يتم الإعلان عن نتائج المسابقات الوظائف على موقع الوزارة مرفقة بمسوغات تعيين الفائزين، إعمالًا لمبدأ النزاهة وتكافؤ الفرص.

(ج) الشفافية في مجال الإجراءات والتشريعات:

الوضوح والدقة والعلنية في القوانين والتعليمات وإجراءات العمل المتَّبعة في الوزارة، وكذلك النزاهة في تنفيذها، مما يؤدي إلى سهولة فهم تلك التشريعات وموضوعيتها واستقرارها ومرونتها، ويكون ذلك من خلال التالي:

1- تنمية وعي جميع العاملين في مختلف التخصصات والمستويات بمختلف أشكال الفساد، ومعرفة الأدوات والأساليب اللازمة لمكافحته، وأهمية بناء الشفافية في الأنظمة الإدارية والمالية لمحاربة الفساد.

2- إعادة هيكلة المنظمة وتغيير المسؤوليات والوظائف، وإعادة بناء فرق العمل من خلال استخدام (أسلوب إعادة البناء الهندسي) لتشكيل فرق العمل على أساس الكفاءة.

3- خلق ثقافة تنظيمية مشتركة بين جميع عناصر النظام، للإعلاء من قيمة العمل الجماعي المشترك؛ سعيًا وراء تحقيق الأهداف المنشودة.

4- وضع مدونة أخلاقية يتم الاتفاق عليها وملزمة لجميع الرؤساء والمرؤوسين تعلي من دور المصلحة العامة، وعدم تغليب المصلحة الشخصية، وتقديم خدمات جيدة للمواطنين، يتم وضعها في الأماكن كافة، سواء في الوزارة، أو المديريات، والإدارات التعليمية.

5- إعادة صياغة القوانين والتشريعات، على أن تتميز بالشكل التالي:

- عدم تضاربها مع قوانين أخرى.
- تكون واضحة لا تحتمل التأويل.
- تبسط إجراءات العمل.

- تكون منشورة ومتداولة بين العاملين والمواطنين، وكذلك على موقع الوزارة.

- تعلي تلك القوانين من محاسبة المخطئ من العاملين في حالة استغلال المنصب لمصالح شخصية أو لتعطيل مصالح الناس.

- تتيح لمنظمات المجتمع المدني والقطاع الخاص كافة فرص المشاركة في تطوير المنظومة التعليمية بدون أي قيود.

- تعلي القوانين من الاختيار في الوظائف على أساس الكفاءة وليس الأقدمية.

- تعلي تلك القوانين من استقلالية المؤسسات التعليمية وإعطائها المزيد من الصلاحيات لمباشرة أعمالها، وذلك من خلال الدمج بين المركزية واللامركزية.

6- وجود مجموعة من السياسات واللوائح والثقافة التنظيمية التي تعمق اقتناع أفراد المنظومة كافة بأن رؤية الوزارة ورسالتها وأهدافها لا يمكن تحقيقها إلا من خلال جودة النظم الإدارية واللوائح المطبقة.

7- الوضوح التام والدقة والموضوعية في عملية اتخاذ القرارات في الوزارة، وذلك من خلال التالي:

- يكون اتخاذ القرار مبنيًا على معلومات كافية ودقيقة.

- يتم اتخاذ القرار بالمشاركة مع أصحاب المصالح.

- لا يكون القرار متعارضًا مع قرارات أخرى.

- يمتلك العاملون في الوزارة الصلاحيات اللازمة لاتخاذ القرارات المتعلقة بأعمالهم.

- تحرص الوزارة على مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات المهمة.

- يتم اتخاذ القرارات المهمة في الوزارة في الوقت المناسب من غير تأخير.

- تهتم الوزارة بآراء الموظفين واقتراحاتهم في ما يتعلق بحل مشكلات العمل.

- تتم الاستعانة بالكفاءات والمتخصصين في اتخاذ القرارات، حتىٰ تكون علىٰ أساس علمي وموضوعي.

8- يتم مشاركة العاملين في وضع اللائحة الداخلية في مؤسساتهم أو الطلاب في مدارسهم، وأن تكون ملزمة للجميع أخلاقيًا.

9- وجود قنوات فاعلة لفحص شكاوىٰ العاملين أو المواطنين أو الطلاب وإعطاء حلول عاجلة وسريعة.

10- إنشاء وحدات مكافحة الفساد الإداري، بدءًا من الوزارة حتىٰ الإدارات التعليمية، تتميز بالسرية في فحص حالات الفساد الإداري والحماية القانونية للمبلِّغ من التعرض للأذىٰ، بالتنسيق مع أجهزة الرقابة في الدولة.

11- وجود معايير واضحة ومعلَنة في تولي الوظائف القيادية والترقية في جميع المستويات.

12- الإعلان العام عن الوظائف لضمان تكافؤ الفرص.

(د) الشفافية في مجال تقييم الأداء:

الموضوعية والنزاهة في عملية تقييم أداء العاملين في الوزارة، بالإضافة إلىٰ إشراك المقيم في جميع مراحل عملية التقييم، والإفادة من نتائج تقارير تقييم الأداء في اتخاذ الإجراءات ووضع الآليات المناسبة لتحسين الأداء الضعيف وتطوير الأداء الجيد، وذلك من خلال التالي:

- محاسبة العامل وفق تقرير إنجازاته في العمل بناء علىٰ خطته السنوية.
- يتم تقييم الموظف علىٰ مرحلتين وليس فقط آخر السنة.
- يسمح للموظف بتقييم ذاته.
- يشارك الموظف المقيم في وضع بنود التقييم وتطوير أدائه.

- يتم إعطاء الموظف الصلاحيات كاملة لأداء عمله.

- تكون هناك اجتماعات دورية للموظف لتوضيح طبيعة العمل وأهدافه وما يستجدُّ من أعمال.

- تكون هناك اجتماعات شهرية للموظفين، للتعرف على العقبات التي تعوقهم عن أداء عملهم وطرق حلها.

- إطْلاع موظفين على تقييم الأداء الخاص بهم.

2- المشاركة:

في إطار عجز الدولة المتزايد عن تلبية احتياجات المواطنين خاصة في الدول النامية والفقيرة أصبحت مشاركة المجتمع المدني والقطاع الخاص في تحمُّل أعباء التنمية المجتمعية ضرورة ملحَّة. (فوزي، 2000، 2).

لذا يجب إعطاء الفرصة لأصحاب المصالح من معلمين وطلاب وأولياء أمور ومنظمات مجتمع مدني وقطاع خاص، للمشاركة في رسم سياسات والخطط الإستراتيجية وإعداد المناهج وفي القرارات المهمة المتعلقة بمنظومة التعليم الفني، وذلك من خلال التالي:

(أ) مجال المعلمين:

«مع ازدياد الطلب على الابتكار والإصلاح النظامي، فإن الحاجة تدعو إلى إجراء تغييرات تخلق فرصًا جديدة لمعلمي ومدربي التعليم والتدريب التقني والمهْني، للعمل بشكل أوثق مع المستفيدين الرئيسيين من خدماتهم، وهم الشركات وممثلوهم من خلال التالي:

1. تمكين المدارس على المستوى المحلي من فتح جسور مفيدة للطرفين والمجتمعات المحلية.

2. السماح للمدرسين والمدربين بالمبادرة في إقامة شراكات تعليمية

وتدريبية وتوظيفية وشبكات في مجال التعليم والتدريب الفني والمهْني، بما في ذلك توظيف المعلمين بالصناعة والخدمات المحلية، العامة والخاصة.

3. الجمع بين استقلالية المدارس وتحسين المساءلة تجاه أصحاب المصلحة، بما في ذلك الطلبة وأولياء الأمور.

4. الجمع بين المركزية الرأسية واللامركزية الأفقية في عملية اتخاذ القرار بشأن بعض المسائل المتعلقة بتدريب المعلمين والمناهج الدراسية.

5. تحويل مدارس التعليم والتدريب الفني والمهْني إلى منظمات مهْنية مستقلة، رهنٌ بالدور التنظيمي العام للحكومات / الوكالات العامة.

6. إشراك المعلمين بوصفهم مهْنيين منفردين في اتخاذ القرارات بشكل أكبر، مع تقديم الحوافز الإيجابية والتحفيزية للمعلمين المستمدة، عن طريق زيادة المكافآت من خلال الاتصالات المباشرة بين الشركات/أماكن العمل والتدريب الداخلي.

7. جمع أفكار للتدريب على المهارات والمشاريع من خلال الشركاء المحليين».

(IOE & BIAC,2010. 16)

وترى الباحثة ضرورة أن تقوم الوزارة بعمل الآتي:

- عقد لقاءات مع المعلمين والمديرين من خلال شبكة الفيديو كونفرانس والورش والمؤتمرات لمناقشة مشكلاتهم - إن وجدت - والتفاعل معهم والتعرف على آرائهم ومقترحاتهم.
- يكون للنقابة التعليمية بوصفها إحدى منظمات المجتمع المدني، دور في المشاركة بشكل فاعل في نقل آراء المعلمين ومقترحاتهم لأجهزة الدولة والمواطنين ووسائل الإعلام.
- تمتلك المدارس صلاحيات واسعة لضبط إيقاع العملية التعليمية.

(ب) القطاع الخاص (الشركات وأصحاب الأعمال):

تتمثل إحدى نقاط القوة في الخطط الناجحة القائمة على الطلب في التعليم وتدريب المهْنيين في المشاركة النشطة من جانب الشركاء الاجتماعيين، في تصميم البرامج وتنفيذها، وهذا يتجلى في إشراك أصحاب العمل ونقابات العمال بوسائل مؤسسية في تقييم الاحتياجات المتغيرة بسرعة لأسواق العمل (سياسات سوق العمل النشطة)، وتصميم البرامج التي تستجيب لاحتياجات العمالة وحماية مكان العمل. (ADB , 2008 ,12).

كذلك الشراكات مع الصناعة والقطاع الخاص؛ حيث ثبت أن العمل مع الشركاء الاجتماعيين، مثل الرابطات الصناعية والمنظمات غير الربحية وغيرها من كيانات المنظمات غير الحكومية، مفيد في عملية الإصلاح. وقد أنشئت المجالس الصناعية والقطاعية لمهارات إنشاء المعلومات والتنسيق، والاحتياجات البحثية لسوق العمل، والمساعدة في إقامة شراكات بين المؤسسات التعليمية والشركاء الاجتماعيين. وهذه الشراكات ضرورية لتوفير التدريب ذي الصلة والجودة العالية، من خلال نظام للتعليم والتدريب التقني والمهْني. (Fawcett et al ,2014,7).

ومشاركة القطاع الخاص في إدارة نظم التعليم والتدريب الفني والمهْني من خلال اللجان الوطنية أو الترتيبات المؤسسية الأخرى ليست إلا بعدًا واحدًا من أبعاد الشراكة الواسعة التي بدأت تبرز بين القطاعين العام والخاص، وتشمل هذه الشراكة، كما يجري تطويرها في بعض بلدان المنطقة، مشاركة القطاع الخاص في: القرارات المتعلقة بجدوى الاستثمار العام في التعليم والتدريب التقني والمهْني؛ وتحديد الاحتياجات من المهارات وتطوير المناهج الدراسية (النهج القائم على الجدارات)؛ وإدارة مؤسسات التدريب العامة؛ وتوفير التدريب على أساس المشاريع بالتنسيق مع مؤسسات التدريب العامة؛ وفي أنشطة الرصد والتقييم. (World Bank ETF& , 2006,10).

ويعد تحسين التنسيق بين أصحاب العمل المحتملين ومقدمي التعليم والتدريب، وسيلة فاعلة وممكنة للحد من عدم التوافق بين نتائج التعليم والتدريب وفرص العمل؛ ومشاركة أرباب العمل على المستوى المحلي أو مستوى الصناعة هي الأهم، ويتجلى ذلك من خلال:

أولًا: إن مشاركة أصحاب العمل في إدارة مؤسسات التدريب تساعد على إبقـــاء المؤسسات على علم بالتكنولوجيات المتغـيرة، ونوع المعـدات التقنيـة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات المستخدمة في مكان العمل، والصناعات والمهن والمهارات آخذة في الانخفاض أو في الطلب. ويمكن أن يساعد تطوير المعايير القائمة على الجدارات بالتعاون الوثيق مع الصناعة، على أن يصبح التدريب أكثر ملاءمة؛ بحيث يُحسن المهارات المكتسبة القابلية للتوظيف لدى المتدربين.

ثانيًا: يمكن لأصحاب العمل توفير التعلُّم التجريبي من خلال قبول المتدربين أو المتعلمين - في بعض الأحيان - مع اتفاقات العمل - في وقت لاحق - التي تعزز التعلُّم القائم على المعرفة المنهجية والفصول الدراسية من خلال التطبيق العملي.

ثالثًا: آليات التغذية الراجعة التي يمكن من خلالها لأرباب العمل والمتدربين - الذين يجرون توظيفهم - تقديم معلومات منتظمة لمقدمي التدريب عن ما إذا كانت نوعية التدريب تتطابق مع توقعات العمل. وفي بعض الأحيان يتم تنظيم ذلك مباشرة داخل منطقة سوق العمل في مؤسسات التدريب، وفي أماكن أخرى يتم تنسيقها من خلال مكاتب التوظيف المحلية في دائرة التوظيف الوطنية. (ILO ,2008,54).

كما يجب أن تولي الوزارة الأولوية لمبدأ المشاركة في مجال التعليم والتدريب الفني والمهْني من خلال الآتي:

• تشجيع المشاركة في جانب الطلب عن طريق إدماج إسهامات القطاع الخاص في تصميم المناهج.

• العمل على إقامة روابط أقوى بين الجامعة وقطاع الصناعة بتوفير التدريب الداخلي في المصانع للطلاب، ومشاركة الكليات في القطاع الخاص.

• التعرف على المجالات التي يرتفع فيها الطلب، وطرح برامج من أجلها.

• الاستمرار في إجراء دراسات تتبع الخريجين مع مطالبتهم بتقديم تغذية مرتدَّة لتحسين تصميم المناهج وتقديم المشورة المهْنية.

ويمكن ملاحظة أن ثمة بعدين مهمين غائبين من خطة التنمية الاقتصادية هذه، هما: تسخير البحث والتنمية لدعم مجالات النمو الاقتصادي والابتكار ذات الأولوية، والمشاركة عن عمد عن طريق التعاون الدولي لزيادة قدرة مصر وتوسيع شبكاتها، تحقيقًا لاستدامة قدرتها التنافسية. (منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي والبنك الدولي، 2010، 75).

وقد شددت إستراتيجية مجموعة العشرين في عام 2010، على تنمية المهارات والتعلم مدى الحياة التي أعدها ممثلو أصحاب العمل على أهمية إسهامات أصحاب العمل في هذه السياسات، ولا سيما من خلال توفير التدريب؛ وتشجيع السياسات التي تتناسب مع التعليم والتدريب لتلبية احتياجات سوق العمل؛ وتشجيع التعلُّم مدى الحياة ودعمه؛ والحفاظ على أهمية التعلُّم المستمر من خلال التعليم والتدريب عن طريق التقييم المستمر وتحسينات النظام.

وتدعو الإستراتيجية الحكومات إلى إنشاء المزيد من مدارس التعليم والتدريب المهْني أو الخيارات المتاحة في المدارس العادية، وتحسين إدماجها في نظم التعليم مع مد الجسور مع الجامعات؛ والمزيد من التلمذة الصناعية القائمة على المشاريع؛ والمشاركة النشطة من جانب الشركات في برامج التعليم والتدريب المهْنيين، عن طريق تقديم المشورة في مجال الصناعة، وتوظيف الوظائف

والمشاركة في مجالس الإدارة؛ والشراكات بين القطاعين العام والخاص لتحقيق أقصى استفادة من الموارد والخبرات، ولا سيما في البلدان النامية؛ ومزيد من البحوث حول التدريب المهْني كأساس للسياسات الموجهة نحو المستقبل).

(IOE & BIAC, 2010: 3)

وترى الباحثة ضرورة مشاركة القطاع الخاص في منظومة التعليم الفني ولكن وفق الضوابط والمعايير التالية:

1- التأكد من جدية الشركة أو المصنع في الالتزام بالتعاقد مع الطالب.

2- التزام الشركة أو المصنع بتدريب الطالب، وحُسن التعامل معه، وتوفير البيئة الآمنة له.

3- مراجعة اشتراطات الأمن والسلامة في الشركة.

4- يجب أن تكون الشركة معتمَدة من قِبَل الغرف التجارية وتتحمل تكاليف مرافق التدريب وتدريب الطلاب.

5- الإشراف والمتابعة الدورية على الشركة من خلال ممثلي وزارة التربية والتعليم، وأن تكون لهم الصلاحيات كافة في التصرف إذا حدثت أية تجاوزات من الشركة مع الطالب، أو عدم الالتزام بالمحتوى التدريبي المتفق عليه.

6- يتم التجديد أو عدم التجديد في حالة عدم استيفائها المعاييرَ السابقة.

(ج) الطلاب وأولياء الأمور:

ترى الباحثة ضرورة مشاركة الطلاب والآباء في إبداء آرائهم ومقترحاتهم من خلال الآليات التالية:

- اتحادات الطلاب.
- مجلس الأمناء.
- موقع الوزارة لتلقي آراء الطلاب وذويهم ومقترحاتهم.

وترىٰ الباحثة أن التعاون بين مصر وبعض الجهات الدولية في تطوير منظومة التعليم الفني لا بد من اغتنام فرصه، ومن هذه الجهات:

1- **المفوضية الأوروبية European Commission**: من خلال برنامج إصلاح التعليم الفني والتدريب المهْني في مصر بتمويل مشترك من الحكومة المصرية والاتحاد الأوروبي TVET1، وهناك مرحلة ثانية وهي TVET2.

2- **الوكالة الدولية الألمانية GIZ**: وهي التي قامت بتطبيق نظام التعليم المزدوج في مصر أو ما يسمي بـ«مبادرة مبارك كول» منذ عام 1994 حتىٰ عام 2009. ولكن جارٍ الاتفاق بين الوزارة وGIZ وSiemens الألمانية لإنشاء مدرسة «نموذج» لمدارس التعليم المزدوج الجديدة التي يجري تطويرها حاليًا وفق مشروع التعاون المصري الألماني EEDS.

3- **الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID**: وتهدف إلىٰ تعزيز القدرة التنافسية العالمية في مصر، من خلال البرامج التي تخلق وظائف القطاع الخاص، والحفاظ علىٰ الموارد البشرية والطبيعية من خلال التركيز علىٰ التعليم الأساسي والعالي من بين مجالات أخرىٰ.

4- **التعاون الإنمائي الإيطالي Italian Development Cooperation**: ويهدف إلىٰ الانتقال الفاعل من المدرسة إلىٰ العمل، من خلال المعلومات والتوجيه المهْني للشباب، في تعزيز خدمات التوظيف العامة.

5- **منظمة العمل الدولية ILO–The International Labour Organisation**: وتهدف إلىٰ الانتقال الفاعل من المدرسة إلىٰ العمل، من خلال المعلومات والتوجيه المهْني للشباب، وتوسيع نطاق خدمات التوظيف علىٰ المستوىٰ المحلي.

3- المساءلة:

تعرف المساءلة بأنها «وسيلة يمكن للأفراد والمنظمات من خلالها أن يتحملوا مسؤولية أدائهم، بحيث يؤدي ذلك إلى اطمئنان من يتعامل معهم بأن الأمور تجري للصالح العام ووفق الأهداف المرسومة». وهي تستند إلى تعظيم الممارسات الجيدة وتحجيم الممارسات السيئة، وأن المشكلات يتم التعامل معها بعدالة ومساواة (Hammond,1999 ,14).

كما أن المساءلة هي «تعبير عن التزام منظمات الإدارة العامة بتقديم حساب عن طبيعة ممارستها للواجبات المنوطة بها، بهدف رفع الكفاءة والفاعلية لهذه المنظمات، وهي منظومة تضم آليات وعناصر لضمان النزاهة والشفافية والقضاء على الفساد الإداري وتحقيق الصالح العام». (أفندي، 2002، 228).

إن استخدم مصطلح «المساءلة» في أدبيات الإدارة العامة على أنه حافز إيجابي لإظهار الإنجاز الجيد؛ حيث إن تفعيل المساءلة مبدأ وعملية، وانتشارها بوصفها قيمة في ممارسات الإدارة العامة، يؤدي إلى تصحيح أعمالها، وذلك من خلال خلق ثقافة إدارية وتنظيمية تعتمد على التوجه بالنتائج والتزام الشفافية، يؤدي إلى حسن العلاقات بين الحكومة والمواطنين، ويعمل على تحسين التماسك الاجتماعي. (Crindell, 1999).

لذا نجد من أهم فوائد المساءلة في الجهاز الحكومي التالي:

1. تحسين الأداء.
2. تشجيع الموظفين على المشاركة أكثر في عملية صنع القرارات الإدارية، مما يحقق مستوى أفضل من الالتزام في إنجاح العملية الإدارية، وذلك لاحتوائهم وإشعارهم بالأهمية.
3. تعزيز الشعور بالجدارة والكفاءة على مستوى الأفراد والمنظمات.

4. المساعدة على الإبداع والابتكار؛ حيث إن تفعيل المساءلة في حالة إظهار الإنجاز الحسن، تنمي لدى العاملين الرغبة بمحاولة الإبداع والبحث عن الوسائل لتحقيق ذلك، وهو ما يمكن ربطه بحبِّ تحقيق الذات لدى العامل اعتمادًا على أن الموظف أو عامل الإدارة يسعى لتحقيق المسؤولية.

5. ترفع من مستوى الرضا لدى العاملين وتحقق تحسين الجانب المعنوي وصيانته لدى الأفراد، ما يعزز الولاء للمنظمة والعمل.

6. بيان الأدوار والمسؤوليات وتوضيحها للأطراف المشتركة في تقديم خدمات معينة أو إنجاز عملية إدارية مشتركة.

7. وجود وصف وظيفي لكل وظيفة إدارية يراعي قدرة العاملين من خلال الاعتماد على نظام الجدارة في التعيين، وتوفير الإمكانات والسلطة اللازمة لتنفيذ مهام كل وظيفة.

8. الموازنة الواقعية بين طبيعة توقُّعات الأداء، والأهداف المحددة لكل طرف في العملية الإدارية، مع القدرات والإمكانات المتوافرة لكل طرف (المهارات المتوافرة، المصادر المخصَّصة، السلطات الممنوحة).

9. وجود نظام لرفع التقارير للجهات ذات العلاقة على أن تكون معلومات هذه التقارير، دقيقة، وموثوقة، وصادقة، تصف النتائج المتحققة مع التسبب الملائم نسبيًّا وإيجابيًّا.

10. المراجعة المشتركة بين الأطراف ومناقشة النتائج المتحققة ومقارنتها مع المخطط لها، والتعاون على تحديد سبل العلاج، وإجراءات التحسين والتطوير، ووضع نظام للاستفادة من التغذية الراجعة بين الأطراف. (دوبري، 2002).

وتُشكل الشفافية من خلال توفير المعلومات اللازمة عنصرًا أساسيًّا في هذا النوع من المساءلة، وتتجلى تداعيات ذلك على التعليم المدرسي الحكومي بمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، في أنه لم يعد بالإمكان حصر مساءلة المدارس (مديريها ومعلميها) في الوزارة فقط، بل يجب أن تتعزز أيضًا المساءلة المباشرة

من الجمهور الذي تخدمه هذه المدارس من الطلبة وعائلاتهم، وبعبارة أخرى، فإن النظر إلى المساءلة على أنها الالتزام الوحيد المجهز بلوائح إدارية، لا يؤهلها لتكون السبيل لبلوغ منظومة تعليمية، يمتلك فيها التربويون والإداريون الحوافز اللازمة للتجاوب مع احتياجات الطلبة وعائلاتهم وتوقعاتهم؛ حيث يقترح التقرير الرائد أن أبرز الجوانب اللازمة لتحقيق قدرٍ أكبر من المساءلة لقطاع التعليم في المنطقة، تتلخص في:

(أ) تغيير ممارسات الحوكمة لتضمينها مبادئ اللامركزية، والإدارة القائمة على المدارسة، والمزيد من الاستقلالية.

(ب) تعزيز مستوى تقديم الخدمة عبر تطوير معايير مهْنية للمدارس والمعلمين والاستخدام الفاعل للموارد المالية.

(ج) بناء أنظمة للتغذية الراجعة تُبقي السلطات الحكومية والمستخدمين على اطلاع بالنتائج. (البنك الدولي، 2014، 13).

ويركز العديد من التقارير على النظم المدرسية عالية الأداء أو التي تحدث فرقًا في تحسين النتائج المدرسية. وهي تقترح طرقًا لتحفيز النظم التعليمية لتحقيق أداء عال وتسليط الضوء على أهمية مراعاة خصوصيات الحوكمة؛ لضمان النجاح وتسليط الضوء على الحاجة إلى تنظيم قاعدة المعارف المتعلقة بسياسة إصلاح التعليم من خلال التالي:

- زيادة التركيز على رفع نتائج التعليم عبر البلدان؛ حيث يسعى صناع السياسات إلى معرفة أفضل بخيارات السياسات التي يجب النظر فيها.
- تعزيز المساءلة عن نتائج النظم التعليمية وإنجازاتهم يتطلب استخدام أفضل لقاعدة المعارف المقارنة الوطنية والدولية المتاحة لصياغة السياسات.
- يتطلب وجود توافق متزايد في الآراء بشأن مجالات السياسة العامة التي تعد أساسية للتحسين - إجراء تحليل أكثر تفصيلًا وتحليلًا مقارنًا لهذه المجالات المحددة.

• إدراك كون السياق وعمليات التنفيذ الحاسمة للنجاح في إصلاح سياسة التعليم، يدعو صناع السياسات إلى معرفة أفضل بكيفية الاستجابة واستجابات صانعي السياسات والممارسين في مجال التعليم في أثناء عملهم على تعزيز نتائج نظمهم التعليمية. (OECD, 2015, 27).

وترى الباحثة إمكانية تطبيق معيار المساءلة في منظومة التعليم الفني بدءًا من رأس الهرم إلى القاعدة، كالتالي:

1- بالنسبة لوزارة التربية والتعليم:

يجب أن تركز الوزارة في التقييم على أساس المخرَجات التعليمية والنتائج ومدى مطابقتها لمعايير الجودة العالمية لجميع موظفيها، وليس التركيز فقط على مدى الالتزام باللوائح والقوانين، أو مدى توافر المُدْخَلات، وأن يكون هذا نهج الوزارة في التعامل مع الجميع، بدءًا من الوزارة نفسها، وأن يتابع الوزير نفسه ذلك من خلال خطط سنوية توضح إنجاز كل قطاع أو إدارة بالوزارة ومدى قربها من الأهداف الإستراتيجية المرسومة، ثم المديريات التعليمية والإدارات التعليمية، والمدارس.

أما عن مساءلة الأطراف الأخرى للوزارة فتكون من خلال التالي:

- مساءلة النقابات التعليمية عن دور الوزارة برفع مكانة المعلم وتحقيق طلباته.
- مساءلة وسائل الإعلام لوزارة عن أدائها (من خلال التركيز على المخرَجات والنتائج التعليمية طبقًا لمعايير الجودة التعليمية).
- مساءلة البرلمان للوزارة عن ما تحقق على أرض الواقع.
- تفعيل دور جهاز الرقابة في متابعة قضايا الفساد الإداري بالوزارة واستقصاءات تتبُّع الإنفاق العام.
- تفعيل جهاز خدمة المواطنين بالوزارة للتعامل بجدية مع المشكلات وسرعة حلها.

2- بالنسبة للمديريات التعليمية والإدارات التعليمية:

- إعطاء المديريات التعليمية المزيد من الصلاحيات على المستوى الإقليمي.
- إعطاء المزيد من الصلاحيات للمحافظ في القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية، وأن يكون بمثابة الوزير داخل محافظته.
- إعطاء الإدارات التعليمية المزيد من الصلاحيات على المستوى المحلي.
- تفعيل دور المجالس المحلية في ضبط العملية التعليمية.
- عمل استطلاعات دورية لقياس رأي أولياء الأمور والطلاب في العملية التعليمية داخل المدارس.

3- بالنسبة للمدارس:

- وجود ميثاق شرفي أخلاقي لمهنة المعلم يلتزم به جميع أعضاء هيئة التدريس.
- وجود نقابة ممثلة للمعلمين تعبر عنهم.
- تفعيل دور مجلس الأمناء في ضبط العملية التعليمية.
- تفعيل دور اتحادات الطلاب في تقييم العملية التعليمية.
- تفعيل الإدارة القائمة على المدرسة لمحاسبتها بناء على النتائج التعليمية.
- تفعيل صندوق الشكاوى داخل المدارس والتعامل معها بجدية.

4- الكفاءة والفعالية:

تشير كفاءة منظومة التعليم الفني إلى مدى القدرة على استغلال الموارد المتاحة لتحقيق المخرَجات التعليمية المطلوبة بأقل تكلفة وأكثر جودة؛ حيث تشير المُدْخَلات لمدى علاقتها بالمخرَجات؛ حيث إن جودة مخرَجات التعليم الفني والتدريب التقني تتأثر بجودة هذه المُدْخَلات وكفاءتها، بينما تشير الفعالية إلى مدى تحقق النتائج التعليمية المرغوبة وفق المؤشرات العالمية.

لذا لا بد من تطوير منظومة التعليم الفني لتكون على درجة من الفاعلية والمرونة والكفاءة والاستدامة؛ بحيث تسهم في خلق قوى عاملة ذات كفاءة عالية، قابلة للتكيف بسرعة عالية مع الظروف المتغيرة ومع احتياجات سوق العمل، وقادرة على دفع عجلة النمو الاقتصادي والنهوض من ثم بعملية التنمية. (مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم والبرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، 2015، 41).

وينبغي أن يكون التعليم الفني والمهْني جزءًا من نظام للتعلم مدى الحياة وتكييفه مع احتياجات كل بلد بعينه، والتطور التكنولوجي في جميع أنحاء العالم؛ لذا لابد من توجيه هذا النظام إلى التالي:

- إلغاء الحواجز بين مستويات التعليم ومجالاته، وبين التعليم وعالم العمل، وبين المدرسة والمجتمع من خلال: الإدماج الملائم للتعليم التقني / المهْني والتعليم العام على جميع المستويات.
- إنشاء هياكل تعليمية مفتوحة ومرنة؛ مع مراعاة الاحتياجات التعليمية للأفراد.
- تطور المهن والوظائف التي تعترف بالخبرة العملية بوصفها جزءًا من التعلم.
- تحسين نوعية الحياة من خلال خلق ثقافة التعلُّم التي تسمح للأفراد بتوسيع آفاقهم الفكرية، للحصول على المعارف وتحسين المهارات المهْنية باستمرار، والانخراط بشكل إيجابي في المجتمع، للإفادة من ثمار التغيير الاقتصادي والتكنولوجي من أجل الرفاهية العامة.
- ينبغي أن يبدأ التعليم التقني والمهْني بقاعدة عريضة تسهل التواصل على المستوى الأفقي والرأسي داخل نظام التعليم وبين المدرسة وعالم العمل، مما يسهم - بالتالي - في القضاء على جميع أشكال التمييز». (WODI & Dokubo, 2012).

كما أن من أهم الحزم التي سيتم العمل عليها: مكون الجودة، الذي يتضمن تطوير منظومة التعليم والتدريب الفني والمهْني بأركانه كافة، والتوأمة مع المؤسسات الدولية لاعتماد الشهادات الفنية والمهْنية؛ أما المُكون الآخر فيعتمد على الإصلاح الهيكلي والمؤسسي لهذه المنظومة بما يتضمنه ذلك من قواعد البيانات والمعلومات الداعمة لاتخاذ القرار؛ والمكون الثالث يتضمن تيسير الانتقال لسوق العمل. (وزارة التجارة والصناعة، 2016).

كما يمكن الإفادة من التجارب الرائدة الثلاثة لهيكلة التعليم والتدريب التقني والمهْني (المملكة المتحدة وألمانيا وفرنسا) التي تستخدم على نطاق واسع بوصفها نماذج في جميع أنحاء العالم، وهي كالتالي:

1- إطار المؤهلات الوطنية: يجب على نظم التعليم والتدريب، بالاشتراك مع أصحاب المصلحة في القطاع الخاص، أن تضع وتصنف مجموعة من المعايير لمستويات التعلُّم والكفاءة التي تحققت في المعارف والتطبيقات والمهارات واستخدام التكنولوجيا. وقد أصبح الإطار الوطني للمؤهلات حجر الزاوية في معظم إصلاحات التعليم والتدريب التقني والمهْني في أوروبا وأستراليا.

2- مزج المناهج الدراسية بين التعليم العام والفني: تم توسيع المناهج الدراسية في المرحلتين الثانوية والثانوية الفنية، ليشمل كلًا من المحتوى العام والمهْني والفني في برامج التعلُّم التجريبي؛ بحيث يسمح المزج بزيادة التنقل داخل النظام؛ حيث يمكن للطلاب الذين يبدون الكفاءة الوصول إلى فرص التعليم العالي. وينبغي أن يكون هناك «سلالم» واضحة وفرص للطلاب في التعليم والتدريب الفني والمهْني للتقدم في حياتهم المهْنية، والانتقال إلى التدريب الإضافي أو التعليم العالي، من خلال مبادرات «التعلُّم مدى الحياة» والشراكات المتخصصة في التعليم العالي.

3- التلمذة الصناعية، والتدريب الداخلي، والتعلم في أثناء العمل: أثبت النظام الألماني المزدوج فعالية التعلُّم العملي من خلال التلمذة الصناعية والتدريب الداخلي والتعلم في أثناء العمل. وقد أثبتت كل من المملكة المتحدة والخبرات الألمانية الفوائد، وأبرزت التحديات في توليد أعداد كافية من التلمذة الصناعية والتدريبات على مستوى توظيف الشباب. وتعد السياسات العامة جنبًا إلى جنب مع دعم العمال، ضرورية لتعزيز هذا المكون من التعليم والتدريب الفني والمهْني ودعمه، كما أن التدريب على كيفية تنفيذ التلمذة الصناعية (للطلاب والمعلمين والإداريين في كل من مؤسسات التعليم والتدريب الفني والمهْني، واستضافة المؤسسات التجارية) يعد عنصرًا مهمًّا في هذه العملية.

4- التعلُّم مدى الحياة والكبار والتعليم المستمر: هناك حاجة إلى التوجيه المهْني الفعال - في وقت مبكر من نظام التعليم ممكن - للمساعدة في الحد من عدم يقين الطالب بشأن التدريب والتوظيف، وانخفاض معدلات التسرب، وتحسين التزام الطلاب. ويحتاج الأمر إلى فرص للوصول إلى ما بعد التعليم والتدريب الأولي، من أجل: (أ) توفير «فرص ثانية»، (ب) إعادة التدريب لتلبية متطلبات سوق العمل والظروف والتكنولوجيا المتغيرة، (ج) تمكين التنقل من خلال الشهادات التي تلبي المعايير في جميع أنحاء البلد، (د) تعزيز الاندماج الاجتماعي للسكان العاطلين عن العمل أو المحرومين من الخدمات، أي الأقليات والسكان المستبعدين تقليديًّا.

5- الشراكات مع الصناعة والقطاع الخاص: ثبت أن العمل مع الشركاء الاجتماعيين، مثل الرابطات الصناعية والمنظمات غير الربحية وغيرها من كيانات المنظمات غير الحكومية، مفيد في عملية الإصلاح. وقد أنشئت المجالس الصناعية والقطاعية لمهارات إنشاء المعلومات وتنسيقها، والاحتياجات البحثية لسوق العمل، والمساعدة في إقامة شراكات بين المؤسسات التعليمية والشركاء

الاجتماعيين. وهذه الشراكات ضرورية لتوفير التدريب ذي الصلة والجودة العالية من خلال أي نظام للتعليم والتدريب التقني والمهْني.

6- تحقيق مزيج من تمويل التعليم والتدريب التقني والمهْني والإنصاف: توفر النماذج الثلاثة سلسلة متواصلة من خيارات التمويل لأنظمة التعليم والتدريب التقني والمهْني من خلال: (أ) الدعم الكامل للتعليم والتدريب التقني والمهْني في إطار نظام التعليم الوطني (فرنسا). (ب) تمويل القطاع الخاص وتقديمه (المملكة المتحدة). (ج) التمويل المختلط بين القطاعين العام والخاص (ألمانيا).

وتظهر جميع نظم الإصلاح بشكل مستمر فوائد الدعم من القطاعين العام والخاص للتعليم والتدريب الفني والمهْني، وتقديم إعانات للقطاع العام «قائمة على الاحتياجات» وتمويل من القطاع الخاص من خلال رسوم المستخدمين إلى مجموعة أوسع من المشاركين والشركات.

7- التعليم والتدريب الفني والمهْني والتعليم العالي: يجري في جميع أنحاء أوروبا والعالم إدماج التعليم والتدريب التقني والمهْني بسرعة في التعليم العالي، ولا سيما من خلال استخدام برامج تدريبية قصيرة مرتبطة ببرامج التصديق لمدة سنتين. وتتيح دمج هذه المسارات الأوسع نطاقًا في التعليم العالي مزيدًا من المرونة في تحقيق المؤهلات والمهارات.

8- يجب ربط مؤسسات التعليم والتدريب الفني والمهْني مع مؤسسات التعليم العالي بإجراءات واضحة لكيفية مواصلة طلبة التعليم والتدريب التقني والمهْني للتعلم والتقدم في حياتهم المهْنية أو الانتقال إلى التعليم العالي أو مواصلة التعلم. (Fawcett Et al ,2014, 6-7).

«وقد حددت العديد من الجهات العاملة في هذا المجال العديد من المؤشرات لقياس كفاءة منظومة التعليم الفني وفعاليتها، مثل: معهد اليونسكو

للإحصاء، والوزارة الاتحادية الألمانية للتعاون الاقتصادي والتنمية (BMZ)، والدائرة الألمانية للتعاون الدولي (GIZ)، واليونسكو (UNESCO)، ومنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي (OECD)، والبنك الدولي (WB)، ومنظمة العمل الدولية (ILO)، والمفوضية الأوروبية (EC)، ومؤسسة التدريب الأوروبية (ETF) ومصرف التنمية الآسيوي (ADB).

وقد حدد الفريق العامل (TVET) المؤشرات (Working Group on TVET Indicators (WGI التي تجمعها أو تستعملها المنظمات الدولية عادة في مرحلة أولية، وتلائم الدول ذات الدخل الأقل، ثم حدد خمسة مجالات أساسية ذات صلة:

1. الوصول والمشاركة.
2. الملاءمة.
3. الجودة والابتكار في التعليم والتدريب التقني والمهني.
4. الحوكمة.
5. تمويل التعليم والتدريب التقني والمهني». (ETF& UNESCO, 2012, 6).

«كذلك فإن هناك من المؤشرات على مستوى الوطن العربي لمتابعةِ أداء منظومةِ التعليم التَّقْني تعلَّقَتْ بإعدادِ الكوادرِ والمهارات المطلوبة، والتوظيف، وتكافؤِ الفرص، والاستثمار، وكفاءةِ مؤسسات التعليم التَّقْني، ومن بين هذه المؤشّرات، على سبيل المثال:

- المواءمةُ بين مستوياتِ المهارات للتعليم التَّقْني والمستوياتِ التي تطلبُها الصناعةُ في المدى القصير، وكذلك مستويات المهارات العالميةِ القياسية في المدى البعيد.

- رِضا أربابِ العملِ حول ملاءمةِ مهاراتِ الخريجين المكتسَبة لمتطلَّباتِ سوقِ العمل.

- تحسُّنُ الفرصِ الوظيفية لخرِّيج التعليمِ التَّقْني وقابليَّتُه للتوظيف التَّقْني.

- وجودُ نظامٍ موحَّدٍ للاعترافِ بالمؤهَّلاتِ التي يحملُها خرِّيجو مؤسساتِ التعليم التِّقْني.

- نجاحُ البرامج الدراسية في إكسابِ الخرِّيجين مهاراتٍ عامةً مشتركةً بين مدًى واسعٍ من القطاعاتِ الصناعيَّة، إضافةً إلى المهاراتِ التخصصية.

- عدمُ وجودِ عوائقَ تمنعُ التحاق الراغبين في التعليمِ التِّقْني من الالتحاق بمؤسساتِه واستخدام الوسائل التِّقْنيةِ الحديثة لإيصالِ التعليم التِّقْني إلى الراغبين.

- إقبالُ مؤسساتِ القطاعِ الخاص على الاستثمار في مجالِ التعليم التِّقْني.

- استغلالُ الطاقةِ الاستيعابية لمؤسساتِ التعليم التِّقْني إلى الحدِّ الأقصى.

- كفاءةُ العملية التعليمية وفاعليتها.

- إدارة مؤسسات التعليم التِّقْني بكفاءةٍ وفاعلية». (مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم والبرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، 2015، 47).

وترى الباحثة أنه لكي يتم تطوير منظومة التعليم الفني في مصر وربطها بسوق العمل، لا بد من توافر مؤشرات موضوعية كمية ونوعية لقياس مدى كفاءة المنظمة وفعاليتها، مقارنة - على المستوى الإقليمي والعالمي - مع توفر بيانات ومعلومات دقيقة تساعد في اتخاذ القرارات السليمة، لتغيير الإستراتيجيات والسياسات، ووضع رؤية إستراتيجية موحدة في ضوء أهداف إستراتيجية محددة تساعد في تحقيق النتائج التعليمية المرغوبة.

وقد حددت الباحثة مؤشرات متكاملة تقيس منظومة التعليم الفني بوصفه نظامًا مفتوحًا يتكون من أربعة عناصر أساسية هي: المُدْخَلات، وعملية التحول، والمخرَجات، وردود الفعل؛ لقياس مدى كفاءتها وفاعليتها في كل مرحلة.

أولًا- المُدْخَلات:

تتكون المُدْخَلات التي يعتمد عليها النظام التعليمي من:

1- مُدْخَلات ماديَّة (مبانٍ وتجهيزات).

2- مُدْخَلات بشرية (طلاب، ومعلمين، ومديرين، وإداريين، وأولياء أمور).

3- مُدْخَلات رمزية (المناهج، والسياسات، والتشريعات، والأفكار، والأهداف، وحاجات المجتمع، وقيمه).

إنَّ الاستخدام الأمثل لتلك المُدْخَلات يتم عن طريق الفاعلية والكفاءة من خلال استخدام أفضل الطرائق لتقليل الهدر وبأقل تكلفة ممكنة، وتحقيق الأهداف المنشودة من خلال تنويع المصادر وليس الاعتماد على مصدر واحد من خلال:

- مشاركة القطاع الخاص (أصحاب المصانع والشركات).
- المنح الدولية (اليونسكو- اليونيسف ... إلخ).
- دعم رجال الأعمال.

«ويمكن تنويع مصادر التمويل من خلال التالي:

1- فرض رسوم على أصحاب الشركات.

2- الرسوم التي تدفعها المؤسسات أو المتدربون.

3- التمويل الذاتي من قبل مؤسسات التدريب، من خلال إنتاج السلع والخدمات وبيعها.

4- دعم المجتمع المحلي.

5- التوسع في توفير التدريب من قِبَل المنظمات غير الحكومية في الاقتصاد غير الرسمي، ومقدمي القطاع الخاص في الاقتصاد الرسمي». (Johanson and Adams, 2004, 9).

وترى الباحثة أن إمكانية تنويع المصادر أيضًا، من خلال مشروع رأس المال بمدارس التعليم الفني، تكون من خلال التالي:

- إلغاء الضرائب المفروضة عليها حتى يمكن الإفادة من أرباح مشروع في الصرف على احتياجات المدارس.
- إعادة النظر في النسب الخاصة بالأرباح وتوزيعها.
- عمل تدريبات للمعلمين والمديرين عن دراسة الجدوى وكيفية إعداد المشاريع.
- مساعدة المدارس على تسويق منتجاتهم المحلية داخليًا وخارجيًا (النظر في عودة المعارض السنوية بالمدارس الفنية).
- دعم المحافظ ورؤساء الأحياء لمشروع رأس المال، من خلال التالي:

1- توفير احتياجات المحافظة والأحياء من تلك المشاريع بدلًا من شرائها خارجيا.

2- إقامة المحافظة معارض سنوية للتسويق لتلك المنتجات.

وهنا تقيس المؤشرات مدى توافر تلك المُدْخَلات والاستغلال الأمثل لها وتوفيرها بأقل تكلفة ممكنة وأعلى جودة عالية.

ثانيًا- العمليات:

إن نجاح منظومة التعليم الفني في تحقيق أهدافها من خلال مخرَجات تعليمية (خريجين) تنافِس على المستوى الإقليمي والعالمي، يتوقف على العلاقة بين المُدْخَلات والعمليات التي تقوم بها الإدارة التعليمية في مستوياتها كافة في تحقيق الاستخدام الأمثل لها، والذي يحقق النواتج التعليمية المرغوبة من خلال ما يلي:

1- الجمع بين المركزية واللامركزية؛ بأن تكون الوزارة جهة تخطيط وليست جهة تنفيذ تشارك في وضع الخطط العامَّة مع أصحاب المصالح (قطاع خاص/ منظمات مجتمع مدني/ معلمين - طلاب / أولياء أمور).

2- استخدام مستوى اتصالات أفقية وليست هرمية.

3- استخدام التكنولوجيا الرقمية من إنترنت وفاكس ... ، لتسهيل التواصل بين مستويات الإدارة التعليمية (الإقليمية والمحلية) وبين أصحاب المصالح كافة.

4- التنسيق بين الأجهزة الحكومية كافة العاملة في مجال التعليم الفني من خلال المجلس الأعلى لتنمية الموارد البشرية.

5- المساءلة للأطراف كافة بدءًا من رأس الهرم إلى القاعدة؛ لضبط المنظومة ولتحقيق النواتج المرغوبة.

وتتمثل العمليات المتبعة لتحويل المُدْخَلات إلى مخرَجات كالتالي:

1- التخطيط:

- وضع رؤية إستراتيجية موحدة لتعليم الفني تجمع بين الجهات المتعددة المعنية بالتعليم الفني وأصحاب المصالح.

- مشاركة أصحاب المصلحة في وضع الإستراتيجيات والخطط لمنظومة التعليم الفني.

«كما أن هناك سياسات استعرضتها عدد من التقارير الدولية التي تسهم في التعليم الجيد، لا بد أن تضعها الوزارة نصب عينيها لتطوير منظومة التعليم الفني، وهي:

- الاستثمار في التدريس والمعلمين.
- وضع معايير عالية لجميع الطلبة.
- استخدام البيانات لمتابعة تقدم الطالب.
- بناء قدرات العاملين في العملية التعليمية.
- الاعتراف بالدور الرئيس لقيادة المدرسة.
- دعم الطلبة المحرومين والمدارس.
- ضمان وضع سياسات سليمة مع آليات مساءلة متَّسقة». (OECD, 2015, 27).
- تعميم تطبيق نموذج التعليم المزدوج (مبارك كول سابقًا) في منظومة التعليم

الفني كافة، وتوفير المناخ المناسب لها لنجاحها، مثلما فعلت ألمانيا؛ حيث يعتمد التعليم والتدريب المهْني المزدوج على بعض الأمور الأساسية، على سبيل المثال:

- التعاون القوي بين الحكومة وأصحاب العمل في ما يتعلق بتطوير الإطار المؤسسي للتعليم والتدريب المهْني، وتطوير المناهج الدراسية وتعديلها.

- إصدار الشهادات للكفاءات من مراكز التدريب.

- التمويل المشترك بين الحكومة والقطاع الخاص.

- يتعين على الشركات أن تستوفي معايير تقنية معينة لاعتمادها كشركة تدريب. (Eichhorst Etal, 2012)

2- التنظيم:

- اختيار القيادات التعليمية صاحبة الرؤية والكفاءة وليس الأقدمية.

- إنشاء وحدات لمكافحة الفساد الإداري وإعطاؤها الصلاحيات كافة داخل الإدارة التعليمية بمستوياتها، وأن تكون تحت إشراف جهاز الرقابة الإدارية.

- إعادة هيكلة المؤسسة التعليمية وتوزيع المسؤوليات حسب الكفاءة.

- تبنِّي نمط أسلوب إدارة الجودة الشاملة والاعتماد على الإدارة الإستراتيجية كمدخل لها.

- التركيز على العنصر الإنساني بوصفه أداة رئيسة في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية والعمل على تحفيزه.

- اعتماد مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات.

- توفير الموارد البشرية المؤهلة والمدربة لسد العجز في التخصصات كافة، وخاصة مواد الأنشطة، وذلك عن طريق اختيار المعلمين والمدربين الذين يستوفون عددًا معينًا من المعايير المهْنية، كالتالي:

- معرفة واسعة في واحد أو أكثر من الموضوعات أو مجالات التعلم.

- درجة عالية من الوظائف في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والعمليات التكنولوجية.
- الفهم العام والقدرة على تبادل الحقائق الاقتصادية والاجتماعية الأكبر مع الطلاب.
- القدرة على نقل مهارات التعلُّم العامة إلى الطلاب من خلال تعليمهم وتنظيم عمليات التعلم.
- القدرة على العمل بشكل تعاوني في فريق.
- البحث والتأمل والتغيير حسب الضرورة في ممارسة التدريس.
- القدرة على التواصل والتعاطف مع الطلاب.
- القدرة على الابتكار ونقله في التعلم». (IOE & BIAC, 2010, 19).

بالنسبة لمناهج إعادة تطويرها بالاشتراك مع أصحاب المصالح، وخاصة أصحاب المصانع والشركات:

- تصميم المناهج وفق منهج المعتمد على الكفاءات (الجدارات)؛ حيث سيؤدي تنفيذ المناهج القائمة على الكفاءات والمهارات إلى إحداث تغييرات شاملة في نظام التعليم، وسوق العمل، وكذلك في تفاعلها.

«بالنسبة لمجال سوق العمل تحتاج مصر إلى توفير فرص العمل، بوصف ذلك أولوية رئيسة لنظم التعليم والتدريب المصرية، من خلال:

- تعزيز روح المبادرة والعمالة الذاتية وإدخال روح المبادرة في نظام التعليم والتدريب، بوصف ذلك كفاءة أساسية في المراحل المبكرة جدًّا من نظام التعليم.
- تطوير واعتماد نظام المؤهلات الوطنية الذي يدمج جميع المستويات، يسمح بالاعتراف وشفافية المؤهلات واعتماد التعلُّم السابق، وقابلية المؤهلات، فضلًا عن خلق مسارات في نظام التعليم والتدريب.
- اعتماد نظم التوجيه والإرشاد المهْني على الصعيد الوطني.

- تعزيز جودة التعليم والتدريب وسد الفجوة بين توفير المهارات واحتياجات سوق العمل.

- وضع نظام للتنبؤ بسوق العمل.

- تحسين الصورة الاجتماعية والمهْنية للتعليم والتدريب المهْني، من خلال خلق الجاذبية والجودة، ومسارات وظيفية واضحة». (Amin,2014,27).

«وكذلك بالنسبة لمجال سوق العمل، من المتوقع إجراء تغييرات في تشغيل خدمات التوظيف، وفي تقييم المهارات، وتصميم الملامح، وتقديم التدريب، والتعاون بين مقدمي التعليم والتدريب، والعمل في المراكز الوظيفية، كذلك من الضروري تعزيز التعاون بين وكالات ومراكز خدمة التوظيف للحصول على التوجيه المهْني من أجل ضمان حصول العملاء (الشباب والبالغين) على معلومات حقيقية عن سوق العمل وفرص لمزيد من التعليم والتدريب». (ETF, 2013,16).

«العمل على تحفيز ومعالجة أوجه الضعف والتجزؤ موجودة في منظومة التعليم الفني من خلال:

- تنسيق سياسة التدريب في إطار المجلس الأعلى لتنمية الموارد البشرية.
- تحسين نوعية التدريب من خلال الاستثمار في المناهج الدراسية.
- رفع رواتب المعلمين.
- تقديم دورات تدريبية عامة (دراسية) وعملية (التدريب الداخلي).
- توفير إعادة تدريب للعمال البالغين في إطار الصندوق الاجتماعي للتنمية.
- العمل على تحسين صورة التعليم الفني في المجتمع من خلال وسائل الإعلام المختلفة». (ILO ,2008, 55).

3- التنسيق: يتم من خلال التالي:

- تفعيل دور المجلس الأعلى لتنمية الموارد البشرية، بهدف التنسيق بين العديد من الوكالات الحكومية المشاركة في التعليم والتدريب المهْني، من أجل تحقيق المزيد من التماسك في سياسات ونظم التعليم والتدريب المهْنيين.

- إنشاء قواعد بيانات للخريجين.

- الربط الإلكتروني بين أصحاب الأعمال وبين وحدات تيسير الانتقال لسوق العمل على مستوى الجمهورية، لتوفير فرص العمل لخريجين.

- إعطاء المدرسة المزيد من الصلاحيات لمديري المدارس بالتواصل مع أصحاب الشركات بما يخدم العملية التعليمية.

- تبنِّي الاتصالات الأفقية داخل النظام التعليمي من وسائل التكنولوجيا الرقمية (الإنترنت، والفاكس، والفيديو كونفرانس)؛ لتسهيل التعاون بين عناصر المنظومة على المستويات كافة (الوزارة - المديرية - الإدارة - المدرسة).

- عقد اجتماعات دورية بين الوكالات الحكومية العاملة في مجال التعليم الفني (وزارة التربية والتعليم، وزارة القوى العاملة، وزارة الصناعة، وزارة التعاون الدولي، الصندوق الاجتماعي لتنمية)، وبين الجهات الدولية المانحة لتطوير منظومة التعليم الفني (TVET2)، وبين القطاع الخاص (أصحاب الشركات)، وبين منظمات المجتمع المدني (النقابات التعليمية، اتحادات الطلاب، نقابات العمال، الغرف التجارية).

4- التقييم والمتابعة:

- توفير معايير موضوعية تستند إليها المتابعة، تعمل من أجل تحسين الأداء، وتهيئة ظروف العمل بما يحول دون الوقوع في الأخطاء، ولا يكون هدفها الوحيد هو تصيد الأخطاء. ومعاقبة المرؤوس ترتكز على التالي كما يرى «عريفج» (2001:59):

1- تفادي الأخطاء قبل وقوعها ومنع تفاقمها إذا حدثت.

2- اكتشاف العقبات والعراقيل التي تعوق التقدم في العمل، ووضع التصورات المناسبة لعلاجها.

3- الوقوف على مدى الترتيبات التنسيقية بين الأقسام والوحدات المختلفة.

4- كشف الأخطاء في التخطيط أو التنظيم أو التنسيق والتي قد تظهر من خلال التنفيذ.

5- وضع التوصيات في ما يخص برامج التدريب للعاملين.

6- تذليل الصعوبات وحل المشكلات التي تعترض التنفيذ.

7- ترشيد عملية اتخاذ القرارات.

8- ضغط النفقات غير المسوَّغة والحد من الإسراف.

9- التأكد من أنَّ العاملين يصلون إلى حقوقهم ويؤدون ما عليهم من التزامات.

10- مراجعة القوانين والتعليمات والقرارات للتحقق من أنَّها تؤدي الغرض المقصود، وليس المُعرقِلَة لتحقيق الأهداف.

- يكون التقييم على أساس النتائج ومستوى تقديم الخدمات وليس فقط لمجرد التقيد باللوائح والقوانين.

- تلتزم الإدارات والقطاعات كافة، بدءًا من وزارة التربية والتعليم نفسها، بتقديم خطط سنوية عن مدى التقدم الذي أحرزته في مجال عملها.

- يتم تقييم مدى التزام الوظائف القيادية العليا بتسهيل الإجراءات وعدم تعطيل العمل.

ثالثا- المخرَجات:

أن تتوافق مخرَجات التعليم الفني مع معايير الجودة العالمية كالتالي:

1 - ارتفاع نسب النجاح بين خريجي التعليم الفني لأكثر من 75٪.

2- انخفاض نسب الغياب بين الطلاب التعليم الفني في المدارس.

3- انخفاض نسبة غياب الطلاب في المدارس.

4- انخفاض المشكلات السلوكية للطلاب (العنف، والغش في الامتحانات، والهروب من المدرسة).

5- ارتفاع نسب المدارس المشاركة في مشروع رأس المال.

6- زيادة عدد مدارس التعليم الفني المطبقة لنموذج التعليم المزدوج (مبارك كول سابقا).

7- تطبيق الأنشطة المدرسية في معظم مدارس التعليم الفني.

8- زيادة نسبب طلاب التعليم الفني المشاركين في المسابقات الرياضية والفنية.

9- ارتفاع نسبب مشاركة الطلاب في المسابقات العلمية والبحثية.

10- زيادة عدد المدارس التعليم الفني المؤهلة للاعتماد.

11- زيادة عدد مراكز التدريب المعتمدة.

12- الترويج لمشاريع الطلاب المبتكرة على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي.

13- التنمية المهنية للمعلمين والقيادات المدرسية والتربوية في ظل مناخ مدرسي إيجابي يشجع على العمل والابتكار.

14- تحقيق التنمية المتكاملة للجوانب الشخصية كافة للطلاب.

15- تنوع مصادر وأساليب تقويم الطالب وعدم اعتمادها فقط على الاختبارات التحصيلية.

16- اكتساب خريجي التعليم الفني المهارات التالية:

شكل رقم (4): المهارات الأساسية والمهارات الفنية:
تحديد الكفاءات الوظيفية والمهْنية

المصدر: International Labour Office (2007a)

رابعًا- النتائج (التغذية الراجعة):

إن المنظومة الفاعلة لا تنغلق على نفسها بل تتفاعل مع بيئتها الخارجية لتعرف ما وصلت إليه، وتعمل على مراجعة أدائها من خلال مؤشرات موضوعية؛ للتعرف على أسباب الإخفاق في تحقيق الأهداف والخروج بحلول إبداعية؛ للتغلب على المشكلات التي تواجهها من خلال نظام معلوماتي متكامل يربط بين جميع عناصر النظام.

وللتأكد من أن المخرَجات التعليمية قد حققت الأهداف المنشودة ومطابقتها للمواصفات العالمية، يجب أن تتوافق مع المؤشرات التالية:

1- توظيف أصحاب الشركات الكثيرَ من الخريجين في السوق المحلي.

2- طلب الكثير من الدول العربية للعمالة المصرية لتميزها عن سائر أنواع العمالة الأخرى.

3- زيادة نسب الصناعات المعتمدة على التكنولوجيا الحديثة (الاقتصاد القائم على المعرفة).

5- زيادة رضا أصحاب الشركات عن مستوى الخريجين العاملين لديها.

6- ارتفاع رواتب خريجي التعليم الفني؛ لمهاراتهم العالية.

7- النظرة الإيجابية للمجتمع عن التعليم الفني وعدُّه خيارًا أول وليس ثانيًا.

8- زيادة نسب التحاق الطلاب بالتعليم الفني.

9- زيادة نسب إسهام القطاع الخاص في تمويل التعليم الفني.

10- زيادة نسب مدارس التعليم الفني على مستوى المحافظات.

11- زيادة نسب التحاق خريجي التعليم الفني بالجامعات.

التوصيات:

1. إعداد التشريعات والقوانين الميسرة لإجراءات العمل داخل منظومة التعليم الفني.

2. تعميم نموذج التعليم المزدوج (مبارك كول سابقًا) في مدارس التعليم الفني.

3. إنشاء وحدات مكافحة الفساد الإداري داخل الإدارة التعليمية بمستوياتها كافة، وخضوعها لجهاز الرقابة الإدارية.

4. تفعيل المجلس الأعلى لإدارة تنمية الموارد البشرية.

5. تنفيذ مشروع المعايير الوطنية للمهارات.

6. تطوير مفهوم إطار المؤهلات الوطنية المصرية.

7. اعتماد نهج الإصلاح القائم على المدرسة.

8. تشجيع مشاركة أصحاب المصالح (المعلمين/الطلاب)، والقطاع الخاص ومنظمات المجتمع المدني في وضع الخطط والسياسات وتطوير المناهج.

9. ضرورة استناد تقييم منظومة التعليم الفني على أساس النتائج وليس فقط على المُدْخَلات.

10. إلغاء الضرائب المفروضة على مشروع رأس المال وإعادة توزيع أرباحها لتلبية احتياجات المدرسة كافة من إمكانات مادية وبشرية.

11. منح القطاع الخاص امتيازات نظير اشتراكه في تمويل التعليم الفني.

12. رفع مرتبات المعلمين والمديرين في المدارس.

13. منح العلاوات التشجيعية والحوافز للكفاءات من المدرسين.

14.اختيار القيادات التعليمية على أساس الكفاءة وليس الأقدمية

15.إدخال التكنولوجيا الرقمية في المجالات كافة داخل منظومة التعليم الفني والتخلي عن المكاتبات والأعمال الورقية.

16.تطبيق الإدارة الإستراتيجية بوصفها أحد الأساليب العلمية في الإدارة، وبوصفها مدخلًا لإدارة الجودة الشاملة.

17.- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث عن تطوير منظومة التعليم الفني في مصر.

*

معهد البحوث والدراسات العربية
INSTITUTE OF ARAB RESEARCH AND STUDIES
مكتب الدراسات العربية

المصادر والمراجع

أولًا- الوثائق:

1- دستور جمهورية مصر العربية 2014، نشر في الجريدة الرسمية الأهرام الخميس 8 من ربيع الأول 1435 هـ/ 9 يناير 2014 السنة 138 العدد 46420، وعلى موقعها الرسمي:
http://www. ahram. org. eg/NewsQ/252370. aspx

2- وزارة التجارة والصناعة (2016). إستراتيجية وزارة التجارة والصناعة لتعزيز التنمية الصناعية والتجارة الخارجية لعام 2016-2020. www. mti. gov. eg

3- الكتاب السنوي الإحصائي للجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء
http://www. t-series. capmas. gov. eg/book_year. aspx

ثانيًا- المراجع العربية:

- إستراتيجية القومية لإصلاح منظومة التعليم الفني والتدريب المهْني في مصر (2012). التنمية المستدامة والتوظيف من خلال قوىٰ عاملة مؤهلة. برنامج إصلاح التعليم الفني والتدريب المهْني في مصر بتمويل مشترك من الحكومة المصرية والاتحاد الأوروبي (2012- 2017).
- إسماعيل، أحمد دسوقي محمد (2017). السياسة العامة للتعليم الفني في مصر: الواقع والإشكاليات والخيارات، مجلة البدائل، السنة الثامنة، العدد (20)، يناير 2017، القاهرة: مركز الأهرام للدراسات السياسية والإستراتيجية.
- أفندي، عطية حسين(2002). الإدارة العامة إطار نظري: مداخل للتطوير وقضايا مهمة في الممارسة. القاهرة: جامعة القاهرة.
- الأمم المتحدة (2003). الحكم السليم: تحسين الإدارة الكلية في منطقة إسكوا. نيويورك: الأمم المتحدة.
- البسام، بسام عبد الله (2014). الحوكمة الرشيدة:دراسة حالة العربية السعودية، بحوث اقتصادية عربية، العددان (67، 68).
- البنك الدولي (2014). تقرير التنمية في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. مسيرة دبي نحو الارتقاء بالتعليم الخاص. واشنطن: دراسةٌ للبنك الدولي، 21 مارس 2014.
- الخطيب، محمد (1995). «الأصول العامة للتعليم الفني والمهْني»، دراسة في إستراتيجيات التعليم

الفني ومشكلاته، الأصول التاريخية والسياسية والإدارية، ج 2، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض: السعودية.

- الخضري، ياسمين (2013). نحو حوكمة رشيدة في التعليم الأساسي: دراسة حالة محافظة الفيوم. القاهرة: مركز العقد الاجتماعي التابع لمركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بمجلس الوزراء.
- الداعور، إسلام بدوي محمود (2008). مدى تطبيق معايير الحوكمة في بلديات الضفة الغربية. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليل فلسطين.
- الزامل، محمد عبد الله (2012). اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التدريب التقني والمهني في ضوء التغيرات الاقتصادية والاجتماعية في مدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية بكلية التربية بجامعة الملك سعود، المجلد (23)، العدد (2).
- الزغبي، راندا (2007). إدارة الحكم الموسع في المنظمات غير الحكومية المصرية مع دراسة تطبيقية على بعض الجمعيات الأهلية بجمهورية مصر العربية. رسالة دكتوراه، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة.
- الطراونة، رشا نايل حامد والعضايلة، علي محمد عمر(2010). أثر تطبيق الشفافية على مستوى المساءلة الإدارية في الوزارات الأردنية. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد (6)، العدد الأول.
- العريني، منال بنت عبد العزيز بن علي (2014). واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (3)، العدد (12) كانون الأول.
- الكردي، منال والعبد، جلال (2002). مقدمة في نظم المعلومات الإدارية: النظرية - الأدوات - التطبيقات. الإسكندرية: الدار الجامعية.
- اللوزي، موسى (2002). التنمية الإدارية. ط2. الأردن: دار وائل.
- المولى، عبد الستار رائف حسن حمادي (2012). دور مخرجات التعليم والتدريب التقني والمهني في الاستجابة لمتطلبات سوق العمل في العراق، دراسة مقارنة (2003 -2011). مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، المجلد (4)، العدد (9): 406-424.
- اليونسكو، يوندباس (1995). دور التعليم التقني والمهني ضمن نظم التعليم العربية. دراسات حالة ودراسة توليفية 1995.

- دويري، أحمد عودة (2002). المساءلة في الإدارة العامة في الأردن. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، عمان.
- عاشور، أحمد صقر (2006). إصلاح حوكمة التنمية في مصر، البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة بالتعاون مع مركز العقد الاجتماعي القاهرة التابع لمركز المعلومات ودعم اتخاذ القرارات بمجلس الوزراء، مايو 2006.
- عامر، ناصر محمد (2015). مستوى حوكمة كلية التربية بالوادي الجديد وعلاقته بمستوى مخرجاتها. المؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بعنوان: «التربية.. آفاق مستقبلية» في الفترة من 23-26 جمادى الآخرة 1436هـ / 12-15 أبريل 2015 م، بمركز الملك عبد العزيز الحضاري.
- عبد الرشيد، كامل السيد (2007). تصور مقترح لتطوير نظام إعداد معلمي التعليم الصناعي في مصر في ضوء المتغيرات المجتمعية والعالمية المعاصرة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.
- غادر، محمد ياسين (2012). محددات الحوكمة ومعاييرها. المؤتمر العلمي الدولي: عولمة الإدارة في عصر المعرفة. (15-17 ديسمبر 2012)، جامعة الجنان، طرابلس، لبنان.
- عبد الصمد، عبد العزيز (2000). «التعليم الفني ودوره في تحقيق متطلبات سوق العمل في جمهورية مصر العربية». كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- فوزي: سامح (1999). المساءلة والشفافية: إشكاليات تحديث الإدارة المصرية في عالم متغير. القاهرة: المركز الدولي للدراسات المستقبلية والإستراتيجية.
- فوزي، سامح (2000). مفاهيم الأسس العلمية للمعرفة. القاهرة: المركز الدولي للدراسات المستقبلية والإستراتيجية.
- فهمي، محمد سيف الدين (1989). اتجاهات التغيير والتطوير في التعليم الجامعي وموقف جامعات دول الخليج منه، مجلة التربية المعاصرة، العدد (12)، القاهرة: رابطة التربية الحديثة.
- قطف، إبراهيم سليمان وخليل، علي محمد (2004). مبادئ الاقتصاد الجزئي. الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادية والبنك الدولي للإنشاء والتعمير/البنك الدولي (2010). مراجعات لسياسات التعليم الوطنية، التعليم العالي في مصر.
https://www. oecd. org/edu/skills-beyond-school/44913775. pdf
- مؤسسة التدريب الأوروبية (2016). حوكمة التعليم والتدريب المهني في منطقة جنوب وشرق البحر المتوسط: الحوكمة من أجل القابلية للتوظيف في منطقة حوض المتوسط. الاتحاد الأوروبي.

- منتدى الرياض الاقتصادي (2011). التعليم الفني والتدريب التقني ومدى ملاءمته للاحتياجات التنموية من القوى العاملة. الدورة الخامسة (22-24) محرم 1433هـ، الموافق 17 - 19 ديسمبر 2011م.
- نصبة، الأمين (2015). أهمية تطبيق مبادئ الحوكمة في القطاع العام. دراسة حالة بلدية قمار الوادي، جامعة الشهيد حمة لخضر -الوادي. رسالة ماجستير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية. الجزائر.
- نوير، طارق (2003). دور الحكومة الداعم للتنافسية: «حالة مصر». الكويت: المعهد العربي للتخطيط.

ثالثًا- المراجع الأجنبية:

- Aftab, Rashid (2013). Public policies and governance perspective in education sector-Pakistan (Technical and Vocational). ph. d Thesis, Islamabad, Pakistan.
- Amin, G. (2014). How to improve, trough skills development and job creation, Access of Africa's youth to the world of work Abidjan. Egypt Country Report for The Ministerial Conference on youth employment, GIZ Association for Development of Education in Africa(21-23 July, 2014), Abidjan, Côte d'Ivoire.
- Asian Development Bank (ADB)(2008). Education and skills: Strategies for accelerated development in Asia and the Pacific (Manila).
- Arfo, Ezekiel Bangalu (2015). A Comparative analysis of technical and vocational education and training policy in selected African countries. PH. D Thesis, Faculty of Education,University of Kwa Zulu-Natal Durban
- Chikoore, M. Rufaro & Museva, Stanford (2014). Obstacles in the path of implementing technical/vocational education in zimbabwean secondary schools: How can the situation be helped? Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies,5(4):557-565
- Crindell James Q. (1999). Costing government services for improved performance measurement and accountability. The Canadian Institute of Charterd Accountants: Toronto, Canada.
- DAKSA,DEREJE (2013). Current practices and prospects of technical and vocational education and training (TVET):The case of East Wollega zone. Master Thesis, JIMMA UNIVERSITY
- David de F., Justin J., Anthony J. Ody, & Graeme Ramshaw (2009). How to improve governance: A New framework for analysis and action. Washington, DC: Brookings Institution Press.
- Dike, V. Ebipuruonwu (2013). Technical and vocational education and training (TVET) Understanding the Nigerian Experience. PH. D Thesis. Faculty of Drexel, University Sacramento
- Donald F. Kettl (2000). The transformation of governance: Globalization, devolution, and the role of government, Public Administration Review,60(6):488-497.

- Edward, S. Forh (2014). Stakeholders'roles in prioritizing technical and vocational education and training in post conflict liberia. ph. d Thesis. Walden University
- Eichhorst, W., Núria, R. Planas, Ricarda Schmidl & Klaus F. Zimmermann (2012). A Roadmap to vocational education and training systems around the world. Discussion Paper No. 7110 December 2012. Institute for the Study of Labor
- El-Hamidi, Fatma (2005). General or vocational? Evidence on school choice, Returns, and «Sheep Skin» Effects from Egypt 1998. Twenty-fifth Annual Meeting of The Middle East Economic Association (MEEA)(January 7-9, 2005),Allied Social Science Associations Philadelphia, Pennsylvania
- European Training Foundation(ETF) &World Bank(2006). Reforming technical vocational education and training in the middle East and North Africa: Experiences and challenges. European Communities, 2006
- European Training Foundation(ETF)&UNESCO(2012). Proposed indicators for assessing technical and vocational education and training. Inter-Agency Working Group on TVET Indicators April 2012.
- European Training Foundation. (2013). Strategy for vocational education and training in: A LIFE long learning context 2013-2020 and Action plan
- Fawcett, Caroline, El Sawi, Gwen & Allison, Christine (2014). TVET models, structures and policy reform evidence from the Europe & Eurasia region. United States Agency for International Development(USAID).
- Ginsburg, M., Megahed, N., Elmeski, M., & Tanaka, N. (2010). Reforming educational governance and management in Egypt: National and international actors and dynamics. Educational Policy Analysis Archives, 18(5):1-54, USAID/Egypt. Retrieved http://epaa. asu. edu/epaa/v18n5
- Gu, C., Chen G, T. & Brizuela, V. Samuel. (2011). Technical and Vocational education and training in support of strategic sustainable development. Master Thesis. Blekinge Institute of Technology, Karlskrona, Sweden.
- Hammond, Tinda. (1999). Developing professional model of accountability for our school, Stanford University, New York.
- International Federation of Accountants (IFAC)(2013). Good governance in the Public Sector. Chartered institute of public finance and accountancy (CIPFA), Consultation Draft for an International Framework June 2013.
- International Labour Office (ILO). (2007a). Key indicators of the labour market (KILM), fifth edition (Geneva)
- International Labour Office(ILO). (2008) Skills for improved productivity, employment growth and development International Labor Conference, 97th Session, 2008. Report Fifth item on the agenda International.
- International Labour Office(ILO)(2010). Global Employment Trends: January (Geneva), Retrieved http://www. ilo. org/public/libdoc/ilo/P/09332/09332%282010-January%29. pdf
- International Organisation of Employers (IOE)(2010). Business and Industry Advisory Committee to the OECD (BIAC):Lifelong Learning Strategy - G20 Meeting, (Mar, 2010),Geneva and Paris.
- Jayal, N. Gopal. (1997). «The Governance agenda: Making democratic development dispensable». Economic and Political Weekly Feb, 32(8):407-412.

- Johanson, R. A. ; Adams, A. V(2004). Skills development in sub-Saharan Africa, World Bank Regional Sectoral Studies, Washington, DC: World Bank
- Kaufmann. Daniel, Aart K. & Pablo Z. Lobatón (1999). Governance Matters
- POLICY RESEARCH WORKING PAPER. 2196. The World Bank Development Research Group
- Kaufman, Daniel. (2004). An empirical exploration into global determinations of urban performance. world bank, 8-9.
- KERARO, V. Nyarangi & ISOE, H. Okari (2015). Good governance and the enhancement of effective service delivery for accelerated economic development of counties' in KENYA. International Journal of Innovative Social Sciences & Humanities Research,3(3):18-32,July-Sept. 2015.
- Nuri M. M. Triki (2010). A Critical assessment of the technical and vocational education and training programme for the Libyan Chemical Industry. ph. d Thesis. Edinburgh Napier University.
- OECD(2015). Education policy outlook: Making reforms happen.
- http://www. oecd. org/about/publishing/corrigenda. html
- Thomas G Weiss (2000). Governance, good governance and global governance: Conceptual and actual challenges, Third World Quarterly,21(5):795-814
- Trakman, Leon(2008). Modeling university governance. Higher Education Quarterly, 62, (1/2): 63-83,January/April 2008
- UNDP (1997). Good Governance and sustainable human development. UNDP governance policy paper. New York, USA
- UNDP(2010). Human Development Report, The Real Wealth of Nations: Pathways to Human Development. 20th Anniversary Edition. New York, USA
- UNESCO(2014). Technical and vocational teachers and trainers in the Arab Region: A Review of policies and practices on continuous professional development. International Task Force on Teachers for Education for All (EFA).
- WADUGE, C. SRIAYANI DE (2011). Governance and performance: AN empirical study of Australian universities. Ph. D Thesis. Faculty of Business and Law, Victoria University, Melbourne
- Wagner K. (2005). Productivity and skills in industry and services - A British-German Comparison. The Pakistan Development Review, 44(4):411- 412
- WODI,S. W & Dokubo, A. (2012). Innovation & Change in Technical and Vocational Education in Nigeria: Challenges for Sustainable Industrial Development, British Journal of Arts and Social Sciences, 10(1):53-61.
- World Bank Group (2003). Better governance for development in the middle east and north Africa: Enhancing inclusiveness and accountability. Washington, DC: World Bank Group.
- World Economic Forum (2014). Matching skills and Labor market needs building social partnerships for better skills and better jobs(22-25 January). Global Agenda Council on Employment, Davos-Klosters, Switzerland

● ○ ●