تصور مقترح لتحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى فى ضوء التربية من أجل الأمل لدى الطلاب المعلمين

د/ سلوى حلمى على يوسف
مدرس أصول التربية
كلية التربية – جامعة بنى سويف

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتحقيق رؤية مصر٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى فى ضوء التربية من أجل الأمل لدى الطلاب المعلمين، وذلك من خلال التعرف على ماهية الأمل والتربية من أجل الأمل (المفهوم – الأهمية – العناصر)، وتحديد الأهداف الرئيسة لرؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى (الجودة – الاتاحة– التنافسية)، والكشف عن واقع التربية من أجل الأمل لدى الطلاب المعلمين بجامعة بنى سويف.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى، واعتمدت على استبانة للكشف عن واقع التربية من أجل الأمل لدى الطلاب المعلمين بجامعة بنى سويف، تم تطبيقها مع (٣٩٢) طالبا بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة بنى سويف فى الفصل الدراسى الأول للعام الجامعى ٢٠١٦-٢٠١٧.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: يتم طرح القضايا التعليمية المرتبطة برؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى، وهى الجودة والاتاحة والتنافسية بدرجات تتراوح بين الكبيرة والمتوسطة، ويمارس الطلاب عناصر التربية من أجل الأمل (الحوار – التفكير الناقد – الثقة بالنفس –تقديم حلول عملية قائمة على ربط النظرية بالممارسة) بدرجة متوسطة.

وفى ضوء الدراسة النظرية والميدانية تم وضع تصور مقترح لتحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى فى ضوء التربية من أجل الأمل للطلاب المعلمين.

الكلمات المفتاحية: التربية من أجل الأمل، رؤية مصر ٢٠٣٠، التعليم قبل الجامعى، الطالب المعلم.

Abstract

Title: A Suggestive Perspective To Achieve Egypt Vision 2030 – Pre-Higher Education - In The Light of Education for Hope Among The Students Teachers.

The study aimed to develop a suggestive perspective to achieve Egypt vision 2030 – Pre-higher education domain- in the light of education for hope among the student teachers. Accomplishing the Main goal depends on identifying education for hope (concept - importance - components).As well as,Determining Egypt vision 2030 - Pre- higher education domain-(Quality - availability - competitiveness). In addition, examining the reality of education for hope among students teachers at Faculty of Education - Beni Suef University.

The study used the descriptive Methodology. A questionnaire was applied to reveal the reality of practicing of education for hope among the students, it was applied at Faculty of Education - Beni Suef University. It was applied with 392 fourth year- students, in the first semester of the academic year 2016-2017.

The field study indicated that: Posing Educational issues relating to Egypt vision 2030 - Pre-Higher education domain- is medium. Students practice the components of education for hope (dialogue, critical thinking, self-confidence, Praxice) with medium degree.

In light of the theoretical and field study, a proposed perspective for achieving Egypt vision 2030 - Pre-Higher education- was developed in the light of education for hope for students teachers.

Keywords: Education for Hope, Egypt Vision 2030, Pre-Higher Education, student teacher.

مقدمة:

كانت السعادة ومازالت أهم غايات البشرية، وقد أُقرت منذ عدة قرون فى دساتير المجتمعات المختلفة، وأُعتبر تحقيقها مهمة رئيسة للحكومات، ومؤخرا أصبحت السعادة مؤشرا هاما لتقييم الدول، فمنذ ٢٠١٢ يصدر تقريرا سنويا عن السعادة العالمية، يصنف دول العالم وفقا لشعور مواطنيها بالسعادة، كما اعتبر يوم ٢٠ مارس اليوم العالمى للسعادة (تقرير السعادة العالمى، د.ت)، وهناك بعض الدول لديها وزيرا للسعادة.

ووفقا لتقارير السعادة العالمية فى الفترة من ٢٠١٣ إلى ٢٠١٦، فقد جاءت مصر فى ترتيب متأخر عالميا وعربيا، ففى عام 2013 جاءت فى الترتيب ١٣٠ ، ثم تراجعت إلى المركز ١٣٥ فى عام ٢٠١٥، ثم تقدمت إلى المركز ١٢٠ فى عام ٢٠١٦ (Helliwell, Layard & Sachs, 2016, 22, 2015, 28, 2013, 24).

لذا تهدف رؤية مصر ٢٠٣٠ إلى أن تكون مصر بحلول ٢٠٣٠ من أكبر ٣٠ دولة على مستوي سعادة المواطنين (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى، ١٢،٢٠١٦)، ولأن السعادة ترتبط بالأمل والتفاؤل، لذا كان لازما على قطاعات المجتمع المختلفة، وخاصة التعليم إعداد أجيال مفعمة بالأمل لتكون قادرة على الكفاح من أجل التغيير والارتقاء بالمجتمع ومن ثم تحقيق السعادة، وهذا التوجه يطلق عليه التربية من أجل الأمل.

مشكلة الدراسة:

وضعت مصر إستراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠ لمواجهة التحديات والمشكلات المنتشرة والمتعمقة فى المجتمع، وكذلك للنهوض بالمجتمع والوصول به إلى مصاف الدول المتقدمة، وتسعى الإستراتيجية إلى أن تكون مصر بحلول ٢٠٣٠ من أكبر ٣٠ دولة على مستوي سعادة المواطنين، ومن أكبر ٣٠ دولة في مستوي التنافسية، ومن أكبر ٣٠ اقتصاد في العالم (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى، ١٢،٢٠١٦).

وقد ذكرت بعض الدراسات أن أهداف رؤية مصر ٢٠٣٠ مبالغ فيها وتفتقر إلى مقومات التطبيق الفعال (سلوى ساق الله ، ٢٠١٦ ; عبد الناصر عبد العال، ٢٠١٦، ٥)، وقد ينعكس ذلك على أفراد المجتمع، ويضعف لديهم الدافعية والحماس والأمل، ويعوق تحقيق الرؤية، لذا يتطلب تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ تغييرات وتحولات جذرية فى كافة قطاعات المجتمع، خاصة التعليم الذى يعد ويؤهل القوة البشرية المحركة والدافعة لهذا التغيير، وترتكز الرؤية على ثلاثة أبعاد رئيسة تشمل البعد الاقتصادى والبعد الاجتماعى والبعد البيئى وتنقسم إلى اثني عشر محورًا رئيسيًا من بينهم التعليم والتدريب.

وتستهدف رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى إتاحة تعليم عالى الجودة للجميع دون تمييز، وذلك لبناء مواطن قادر على المنافسة إقليميا وعالميا، وقد حددت الإستراتيجية ثلاثة أهداف رئيسة للتعليم قبل الجامعى هى: تحسين القدرة التنافسية لمنظومة التعليم المصرية لتكون من أفضل ٣٠ دولة في مؤشر جودة النظام التعليمي مقارنة بالترتيب١٣٩ من أصل (١٤٠)، ومن أفضل ٢٠ دولة في إتاحة التعليم الأساسي مقارنة بالترتيب (٥٩) من أصل (١٤٠) (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى ، ٢٠١٦، ٣٢ – ٣٣).

ويواجه التعليم فى مصر عدة تحديات قد تعوق تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى خاصة الجودة ومنها: سوء حالة المبانى التعليمية وعدم كفايتها والتى نتج

عنها انتشار ظاهرة المدارس متعددة الفترات، وارتفاع كثافة الفصول التى تزيد تشتت الطلاب ذهنيا، وضعف التجهيزات التقنية بالمدارس، وتدنى أجور العاملين بالتعليم، وضعف تشجيع المتميزين منهم ماديا أو معنويا(مجدى على حسين الحبشى ٢٠١٣ ، ١٤٥; وفاء محمد محمد سالمان،٢٠١٤، ٧٥).

ومن معوقات تحقيق التنافسية عدم مراعاة ظروف الطلب، مما يترتب عليه تقديم مخرجات لا تلبى احتياجات سوق العمل(لبنى محمود عبد الكريم، ٢٠١٣، ٢٦٩; السيد محمد أحمد ناس & سالم سيد سالم، ٢٠٠٤، ٢٥٧)، ومن معوقات الإتاحة التوزيع الغير عادل فى الإنفاق على التعليم فى المحافظات المختلفة، مما أدى إلى وجود فجوة كبيرة بين مستوى مدارس الريف ومدارس المدن، وكذلك انخفاض تأهيل معلمى المدارس الريفية عن معلمى مدارس الحضر (منار محمد إسماعيل بغدادى، ٢٠١٥، ٢٨٢– ٢٨٣)، وانعكس ذلك على جودة التعليم.

إن مثل هذه التحديات والمشكلات تشكل ظروفا صعبة وأوضاعا متردية تؤثر على أداء المعلمين، وقد تحبطهم وتفقدهم الأمل وتصيبهم باليأس، وهذا اليأس قد يعوق تحقيق رؤية مصر٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى.

وعلى الجانب الآخر قد يلعب الأمل دورا هاما فى تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى، فالأمل قوة تساعد المعلم على تحديد الأهداف بواقعية، وتحثه على المثابرة فى الظروف الصعبة، وتقوده نحو تحسين بيئة العمل لتصبح أكثر انسجاما وأقل تمييزا، وتدفعه نحو تغيير المجتمع (إريك فروم، ٢٠١٠، ٢١) (Daniels, 2014, 41; Douglas, 2015, 247; McLaren, 1997, 307; Moisio & Suoranta, 2007, 239)، بل إن الأمل هو ما يجعل المعلمين مستمرين فى عملهم رغم الظروف الصعبة والأوضاع المتدنية المحيطة بهم (Nieto, 2003, 53)، وهذا يؤكد أهمية الأمل لبقاء واستمرار الفرد فى العمل.

وعلى الرغم من أن الأمل متأصل فى الإنسان ليساعده على تجاوز الظروف الصعبة، إلا أن الفرد يحتاج إلى التربية على الأمل ليصبح قادرا على استثمار فرص

التغيير التى تلوح فى الأفق حتى ولو كانت صغيرة (إريك فروم، ٢٠١٠، ٢٥) (Freere, 1992,8 ; Topshee, 2011, 39)، وقد أكدت عدة دراسات على فعالية بعض البرامج التربوية لتحسين الأمل في المراحل المختلفة لحياة الفرد (Bouwkamp & Lopez, 2001; Madden, Green, & Grant, 2011; Pedrotti, Edward & Lopez, 2008)، أى أن هناك حاجة إلى تعزيز الأمل لدى الأفراد عن طريق التربية.

وتتعدد أشكال التربية من أجل الأمل، وتتراوح من التربية القائمة على الأمل البسيط إلى التربية القائمة على الأمل الناقد، تلك التربية القائمة على الحوار والوعى الناقد والثقة بالنفس، والقادرة على تقديم حلول وتعديلها فى ضوء الممارسة، وغالبا ما يصل الطلاب إلى الجامعة وقد تربوا على الأمل البسيط الذى يقتصر على إنجاز أهدافهم الفردية، ولا يساعدهم على تحدى ومواجهة المشكلات المجتمعية والتعليمية المختلفة (Rehm, 2016, 208)، لذا فهم بحاجة إلى تربية من أجل الأمل أكثر عمقا.

يتضح مما سبق أهمية الأمل ودوره فى مساعدة المعلم على مواجهة الظروف التعليمية الصعبة، وتوجيهه نحو الاستثمار فى الموارد المتاحة حتى لو كانت قليلة، الأمر الذى قد يسهم فى تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى، وعلى الرغم من أن الأمل متأصل فى كل شخص، إلا أن الفرد يحتاج إلى التربية على الأمل، وإذا كانت هذه التربية مهمة لكل فرد فهى أكثر أهمية للطالب المعلم، فهو معلم الغد الذى سيشارك فى تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى، ومن ثم تسعى الدراسة الحالية إلى وضع تصور مقترح لتحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى فى ضوء التربية من أجل الأمل لدى الطلاب المعلمين، وبذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة فى السؤال الرئيس التالى:

كيف يمكن تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى فى ضوء التربية من أجل الأمل للطلاب المعلمين ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما ماهية التربية من أجل الأمل (المفهوم – الأهمية – المكونات)؟
٢. ما الأهداف الرئيسة لرؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى؟
٣. ما واقع التربية من أجل الأمل لدى الطلاب المعلمين بجامعة بنى سويف؟
٤. ما التصور المقترح لتحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى فى ضوء التربية من أجل الأمل للطلاب المعلمين؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

١. التعرف على ماهية التربية من أجل الأمل (المفهوم –الأهمية –العناصر).
٢. تحديد الأهداف الرئيسة لرؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى.
٣. الكشف عن واقع التربية من أجل الأمل لدى الطلاب المعلمين بجامعة بنى سويف.
٤. وضع تصور مقترح لتحقيق رؤية مصر٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى فى ضوء التربية من أجل الأمل للطلاب المعلمين.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من:

١. أهمية موضوع الأمل والتربية من أجل الأمل، والذى يعد اتجاها حديثا فى الدراسات التربوية.
٢. الرغبة فى إصلاح التعليم قبل الجامعى، خاصة فى ظل تدهور عناصر المنظومة التعليمية من مدخلات وعمليات ومخرجات.
٣. انتشار اليأس وفقدان الأمل بين أفراد المجتمع بسبب الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية وانعكاسها السلبى على التعليم.
٤. مواكبة الدراسة الحالية للاتجاهات المجتمعية متمثلة فى إستراتيجية التنمية المستدامة ٢٠٣٠، وإستراتيجية التعليم قبل الجامعى ٢٠٣٠.

٥. ندرة الدراسات العربية التى تناولت التربية من أجل الأمل عامة، والتربية من أجل الأمل للطالب المعلم، وبذلك قد تسد هذه الدراسة تلك الثغرة فى الدراسات العربية.

٦. تقديم تصور مقترح قد يسهم فى تعزيز التربية من أجل الأمل للطلاب المعلمين لتحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفى نظرا لملائمته لطبيعة الدراسة، حيث يساعد على وصف وتفسير وتحليل المشكلة، فقد اعتمد عليه للتعرف على التربية من أجل الأمل، وأهداف رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى، وواقع التربية من أجل الأمل لدى الطلاب المعلمين بجامعة بنى سويف، ثم وضع تصور مقترح لتحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى فى ضوء التربية من أجل الأمل للطلاب المعلمين.

أدوات وعينة الدراسة:

اعتمدت الدراسة الميدانية على استبانة للكشف عن واقع التربية من أجل الأمل لدى الطالب المعلم، تم تطبيقها مع (٣٩٢) طالبا بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة بنى سويف فى الفصل الدراسى الثانى للعام الجامعى ٢٠١٦-٢٠١٧.

مصطلحات الدراسة:

- **التربية من أجل الأمل Education for Hope:**

يمكن تعريف التربية من أجل الأمل إجرائيا فى هذا البحث بأنها عملية تهدف إلى تنمية قدرة الطلاب على التخلص من الظروف السلبية المحيطة بهم، وتبدأ هذه العملية بإتاحة الفرصة لهم للمشاركة فى التفكير النقدى لتحديد وتحليل تلك الظروف، ثم وضع خطط عمل لمواجهتها.

- **رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى**

Egypt Vision 2030 for PreHigher Education:

يمكن تعريف رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى إجرائيا فى هذا البحث بأنها خطة مجال التعليم العام قبل الجامعى باستراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠ ، والتى تهدف إلى تحقيق ترتيب متقدم لنظام التعليم المصرى بنهاية ٢٠٣٠ فى تقارير التنافسية العالمية من حيث الجودة والاتاحة والتنافسية.

الإطار النظرى:

يتناول الإطار النظرى التربية من أجل الأمل، ورؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى من خلال المحاور التالية:

- المحور الأول: التربية من أجل الأمل (المفهوم، الأهمية، المكونات).
- المحور الثانى: رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى (التنافسية– الجودة – الإتاحة).

المحور الأول: التربية من أجل الأمل

يتناول هذا المحور التربية من أجل الأمل من حيث مفهوم الأمل، وأهميته، وأنواعه، والتربية من أجل الأمل.

أولا ماهية الأمل (لغويا – نفسيا – فلسفيا):

تم تناول مفهوم الأمل فى مجالات مختلفة منها علم النفس والفلسفة والدين والتربية، وفيما يلى عرض لبعض تعريفات الأمل اللغوية والنفسية والفلسفية والتربوية.

يذكر (إريك فروم، ٢٠١٠، ٢٧) أنه من الصعوبة بمكان تحديد مفهوم الأمل، فالكلمات تعجز عن وصف التجارب الإنسانية كالحب والكراهية والأمل، بل إنها يمكن أن تحدث العكس وتطمس تلك التجربة، وعلى عكس الكلمات يستطيع الفن بأشكاله المختلفة وصف التجربة الإنسانية بصورة دقيقة وخالية من التجريد والضبابية، إلا إننا سنحاول فى الصفحات التالية تناول ماهية الأمل لغويا ونفسيا وفلسفيا وتربويا.

يعرف الأمل **لغويا** في اللغة العربية بأنه "الرجاء، وكثيرا ما يستخدم عند الحديث عن الأشياء التى يستبعد الحصول عليها"(مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤، ٢٧) ، وفي اللغة الإنجليزية يعرف قاموس وبستر الأمل بأنه رغبة ترافقها توقعات أو إيمان بالتحقق، ويمكن أن تتراوح من آمل بسيط إلى أمل معقد (Merriam-Webster ,2016)، وبذلك يعد الأمل رغبة فى أشياء ليست موجودة، ويصاحب تلك الرغبة توقع أو إيمان بالحصول عليها أو تحقيقها.

ومن زاوية **علم النفس**: يحتاج الفرد إلى الأمل في المواقف الصعبة، لذا يعرفه لازاروس بأنه حالة يمر بها الفرد في المواقف الصعبة التي لا تتحقق فيها ما يريده، ولكن من الممكن أن تحدث في المستقبل(Lazarus,2006,241)، وفى المواقف الصعبة قد تكثر الأفكار السلبية، لذا يعرف (Seligman,1991,122) الأمل بأنه محاولة الفرد تجنب الأفكار السلبية عن طريق التركيز على تحقيق الأهداف الايجابية المستقبلية.

ويشير الأمل عند سنايدرSnyder إلى حالة الدافعية الإيجابية التى تؤدي إلى النشاط الداخلي وتدعم الشعور بالنجاح، ويقوم هذا التعريف على مفهومين فرعيين هما (Snyder et. al, 2000, 748).

- الطاقة (Agency) وتعني مستوى القوة الموجهة للهدف.
- المسارات أو السبل (Pathways) وتعني القدرة على التخطيط لبلوغ الهدف.

يتضح من تعريف سنايدر أن الأمل ليس مجرد تمنى، ولكنه قوة تدفع الفرد نحو الهدف، مع قدرة تساعده على تحقيقه.

ويرى راند وشيفينز أن الأمل قدرة يدركها الفرد، وتساعده وتزوده بالدافعية لإيجاد الوسائل والطرق التي تمكنه من تحقيق أهدافه (Rand & Cheavens, 2009, 323)

يتضح مما سبق أن الأمل من منظور علم النفس هو أمل فردى تدفعه قوة داخلية وظروف شخصية، أى أنه يركز على الفرد، بينما يذهب الفلاسفة للتأكيد على أن الأمل دائما يرتبط بإحداث تغيير اجتماعى لتحقيق مجتمعات العدالة والحرية.

وفلسفيا يناقش هيوز (٢٠١١) وفروم (٢٠١٠)، الأمل من خلال ربطه بالنضال، فالأمل من وجهة نظرهما وسيلة لتغيير الأوضاع المتردية في المجتمع، كما أنه قوة تساعد الفرد على تحديد النتائج المتوقعة، وتحثه على المثابرة لتحقيق تلك النتائج رغم الظروف الصعبة، وتساعده على اتخاذ الإجراءات اللازمة لتغيير اتجاهات أفراد المجتمع (إريك فروم، ٢٠١٠، ٢١)(Hughes, 2011, 106).

والأمل عند فروم ينطوي على ثلاثة مفاهيم أساسية هي الأمل والإيمان والصمود، وهذه المفاهيم الثلاثة مترابطة، وتعمل على إعادة إنسانية الفرد والأنظمة التي يعيش ويعمل بها، والأمل عند فروم لا يعد انتظارًا سلبيًا، ولا إرغاما غير واقعيا للظروف التي لا يمكن أن تحدث، فالأمل مثل النمر الرابض، الذي سوف يقفز فقط عندما تأتي اللحظة المناسبة (إريك فروم ، ٢٠١٠ ، ١٢، ٢٥)، ومعنى ذلك أن الفرد المفعم بالأمل يكون متوقعا ومستعدًا لاقتناص لحظات التغيير التي تلوح فى الأفق، حتى ولو كانت صغيرة.

ويأتي الإيمان كمرافق للأمل، والإيمان الذى يشير إليه فروم ليس شكلا ساذجا للاعتقاد، وإنما الإيمان القائم على ملكة المعرفة والاستيعاب، الذى يساعد الفرد لكى ينفذ من السطح إلى العمق لمعرفة الإمكانيات الحقيقية والوعى بخصوصية الظروف الراهنة، فالإيمان مثل الأمل لا يعنى التنبؤ بالمستقبل، ولكنه توقع صورة مستقبلية للحاضر، بالإضافة إلى التأكد من وجود فرص للتغيير، والثقة فى قدرة الناس على بذل طاقتهم وخيالهم لإحداث التغيير(إريك فروم ، ٢٠١٠ ، ٣١).

وأخيرا، يؤكد فروم على أهمية الثبات أو الصمود، وتعنى قوة الإرادة لعدم المساس برؤية الفرد للمستقبل أو تحويل أمله وإيمانه إلى تفاؤل ساذج غير عقلانية،

وتعنى أيضا القدرة على قول "لا" عندما يريد العالم أن يسمع "نعم" (إريك فروم ، ٢٠١٠ ، ٣٣).

يتضح مما سبق أن الأمل عند فروم يرتبط بكلا من الإيمان القائم على المعرفة والصمود لعدم تحويل الأمل إلى تفاؤل ساذج غير عقلانى.

والأمل عند بلوخ والذى يلقب بـ " فيلسوف الأمل" يساعد البشر على السعي نحو الأشياء الجيدة التى لا تتوفر في الحاضر(Meyer, 2008, 1)، لقد قدم بلوخ رؤية شاملة للأمل من خلال مجتمع اليوتوبيا، المجتمع العادل والمنفتح والمتغير، وأكد على أهمية الأمل القائم على الوعى، ذلك الوعى الذى ينشأ من الدوافع، وكلما أشبع الإنسان تلك الدوافع تتجدد دوافع أخرى، ويتطور الوعى على مستوى الذات وعلى مستوى العالم الخارجي، فالدوافع عند بلوخ ليست مطلقة في كل زمان ومكان، فكل عصر يفرض دوافعه طبقا لمتطلباته الأساسية، والتى لا تنفصل عن الوجود الاقتصادى والاجتماعى للبشر في أي مرحلة تاريخية (عطيات أبو السعود، ١٩٩٧، ٩٣-٩٤).

وقد ميز بلوخ بين الأمل الذاتي والأمل الموضوعي، فالأمل الذاتي محدد ولا يتغير مثل السعادة والحرية (Meyer, 2008, 3) ، والأمل الموضوعي هو الأمل الذى يبحث عنه الفرد، ويعمل من أجله بغية تحرير البشر من الظروف الصعبة التى يعيشونها، ولا يعد الأمل الموضوعي أملاً عاطفياً، ولكنه عملا توجيهيا معرفيا (Moisio& Suoranta, 2007, 239).

وبذلك يربط بلوخ بين الأمل القائم على الوعى والمعرفة وبين الكفاح لتحقيق مجتمع اليوتوبيا.

وتربويا يعد الفيلسوف البرازيلى باولو فريرى من أوائل التربويين الذين درسوا الأمل وعلاقته بالتربية، وقدم مصطلح التربية من أجل الأمل، والأمل من وجهة نظره ليس مجرد مثابرة أو شجاعة، ولكنه متأصل في كل إنسان، ليساعده على تحويل اليأس المصاحب للظروف الصعبة إلى استجابة مفعمة بالأمل، من خلال البحث عن الوسائل

والطرق المختلفة لتغيير تلك الظروف، فالأمل عند فريرى Freire عمل من الخيال الأخلاقى الذي يشجع الفرد على الوقوف على حافة المجتمع، للتفكير فى الأسباب الكامنة وراء المشكلات والتحديات التى تواجه المجتمع، وتخيل ما لا يمكن تصوره مثل كيفية العيش بكرامة وعدالة وحرية (Giroux, 2000, 147)، وبذلك يكون الأمل عند فريرى هو كفاح بين ما هو كائن وما يمكن أن يكون.

ثانيا أهمية الأمل:

للأمل أهمية كبيرة على مستوى الفرد وعلى مستوى المجتمع، فالأمل:

١. يؤثر على جميع جوانب حياة الفرد، فهو مكون أساسي للتنمية البشرية الشاملة (Turner, 2005, 509).
٢. يعطى قيمة لحياة الفرد، ومن ثم يجب أن يكون موجودًا في المجتمع والبيت والمدرسة (Turner, 2005, 509).
٣. يساعد على تفسير سلوك الفرد وأدائه، فالفرد المفعم بالأمل يحاول إيجاد مسارات مختلفة لتحقيق أهدافه (Topshee, 2011, 39) .
٤. يدفع الفرد للعمل، فبدون أمل يصبح الفرد يائسا وغير قادر على أن يبدأ العمل (Freire, 1992, 3).
٥. يساعد على الصمود وتجنب الانهزامية فى الأوقات العصيبة، فأولئك الذين لديهم أمل يصمدون فى الأوقات الصعبة بسبب اعتقادهم بأن شيئًا أفضل يمكن أن يحدث، فعلى سبيل المثال يعد الأمل عامل وقائى لمرضى السرطان الذين يرجون الشفاء (Rustøen, 1998 as cited in Douglas& Strobel, 2015, 247) .
٦. يستخدم فى التعليم كمؤشر لتوقع نجاح الطلاب، فهو أكثر دقة وقدرة على التنبؤ بالإنجاز من الذكاء أو التحصيل الدراسي (Poll, 2013 as cited in Douglas& Strobel, 2015, 247).

٧. يوفر المجال المناسب للتغيير فى المؤسسات التى تعانى من بعض جوانب القصور مثل عدم المساواة والاضطهاد (Daniels, 2010, 41).
٨. يعمل على تحقيق الراحة النفسية والرضا الروحى للأفراد حتى فى الأوقات العصيبة (Daniels, 2010, 41).
٩. يعمل على تغيير الواقع للأفضل، فهو الشرط المسبق للكفاح، فكل الحركات الاجتماعية تبدأ به، فبدونه سيكون التغيير ضعيفا ومتذبذبا(Freire, 1992, 8).
١٠. يساعد فى بناء عالم أكثر انسجاما وأقل تمييزا، عالم أكثر إنسانية، فتربية الأمل ترفض الكراهية والتعصب والانقسام وتقدر التنوع في إطار الوحدة (McLaren, 1997, 304).

ثالثا أنواع الأمل:

تتعدد أنواع الأمل وتتراوح من الأمل الساذج البسيط إلى الأمل الناقد، وفيما يلى عرض لتلك الأنواع.

- **الأمل الوجودى (Patient Hope)**

تنطلق فكرة الأمل الوجودى من اعتبار الأمل متأصلا فى كل شخص منذ وصوله إلى هذا العالم، وأنه يمثل طريقة للعيش وأسلوبا للحياة، ويعتمد على الثقة فى الذات وفى الآخرين وفى الخير الموجود فى العالم (Webb, 2013, 399)،إنه اعتقاد في أن هناك نهاية ناجحة لكل شئ رغم ضعف توفر الضمانات لذلك، أنه قائم على التفاؤل، وبدون التفاؤل فلا فائدة من فعل أى شئ (Ojala, 2012, 547) .

وبذلك يمثل الأمل الوجودى مستوى بسيطا، ويعد شكلا من أشكال التمنى، ومع ذلك فله أهمية كبيرة فى توجيه وتغيير المجتمع، فهو بمثابة قاعدة ضرورية لأكثر أشكال الأمل تطورا وهو الأمل الناقد (Zimmerman,2013,246)، وهذا ما أكده أيضا فريرى، عندما ذكر أن الأمل ضرورة وجودية، والتفاؤل واجب وجودى، والاستسلام للقدر يعيق حشد القوة والطاقة اللازمة لتحسين العالم، وبذلك يكون الأمل

الوجودى ضرورة مطلقة إلا أنه ليس كافيا لعدم قدرته على تحويل المجتمع للأفضل (Freire, 1992, 8).

- **الأمل النشط (Active Hope)**

الأمل النشط هو ذلك الأمل القائم على المشاركة النشطة للأفراد في تحقيق ما يتمنون، فهو ممارسة شئ وليس مجرد امتلاكه، ويتم الأمل النشط فى عدة خطوات هى: أولا رؤية الواقع بوضوح، ثانيا تحديد الاتجاه الذى يجب أن تسير فيه الأشياء، وأخيرا اتخاذ الخطوات اللازمة للسير فى الاتجاه المحدد (Macy& Johnson, 2012, 3)، وهذا يؤكد على المشاركة فى تحقيق الأمل من خلال قراءة الواقع، وتحديد ما يُراد الوصول إليه وكيفية الوصول إليه.

- **الأمل المتعلم: (Educated Hope)**

يقوم الأمل المتعلم على الربط بين الرؤية والنقد من جهة، والمشاركة والتغيير من جهة أخرى، وحتى يكون ذلك الأمل مترابطا ومنطقيا يجب أن يكون متعلقا إلى حد ما بالحاضر، وأن يحدد الطاقات والعمليات، ويقدم بدائل لمواجهة اليأس والإحباط المتعمق فى المجتمع، ويستعيد أخلاق التراحم والعدالة، ويكافح من أجل تحقيق المساواة والحرية والعدالة داخل المؤسسات المختلفة(Giroux, 2004,39)، ويعد ذلك النوع من الأمل أكثر تطورا من الأمل الوجودى والأمل النشط.

- **الأمل الناقد (Critical Hope)**

يصنف الأمل الناقد على أنه أمل إيجابى، ويختلف عن الأمل الوجودى فى استناده إلى الواقع، فهو بمثابة نفيا للحالة السلبية التى تنتشر فى المجتمعات، فقد رأى فريرى أن أساس الأمل هو الفهم النقدى للوضع الحالى للمجتمع، وإدراك أن هناك شئ ما مفقود، وبذلك يتم تحفيز الأمل من خلال رؤية ما يجب أن يكون عليه الحاضر، وإمكانية تغييره من أجل مستقبل واعد لم يأتى بعد، أو إدراك الفرد بأن وراء كل عقبة هناك جدوى لم تختبر بعد(Freire,1992,99)، وهذا ما ذهب إليه أيضا كلا من

(Duncan-Andrade, 2009, 182; McManus, 2003, 2) أن الأمل يولد نتيجة نقص يؤدى إلى الشغف للبحث عنه، ومن ثم تبدأ عملية الأمل عن طريق تعطيل الممارسات الحالية، واعتقاد أن الأمور يمكن أن تكون على خلاف ذلك، وجدير بالذكر أن الأمل الناقد لا يوفر ملجأ مريحا ولكنه يحفز الفرد نحو الاحتجاج الذى لا يهدأ ضد المشكلات الحالية (Webb, 2007, 71) .

وعلى عكس الأمل الوجودى الذى يعتمد على التفاؤل، فإن الأمل الناقد يرتبط ارتباطا جوهريا بالمشاعر السلبية مثل القلق والتشاؤم، وقد وجدت (Ojala, 2007, 540) أن الاعتراف بالمشكلة ومواجهة وتحمل العواطف السلبية المرتبطة بها، تجعل الأمل يبدأ فى التحفيز على اتخاذ الإجراءات اللازمة لمواجهة تلك المشكلة، وتسمى هذه الطريقة إعادة الهيكلة المعرفية، أو إعادة التقييم الإيجابى التى تساعد الأفراد على النظر إلى المشكلة، وإدراك أنهم قادرون على تبديل المنظور السلبى ورؤية المزيد من الجوانب الإيجابية، وهذه الطريقة تعد طريقة استباقية لتفعيل الأمل، وليست رد فعل لتبديد القلق.

إن تغيير وجهات النظر عملية صعبة، وتتطلب جهدا علميا ووجدانيا، فقد يلجأ الفرد إلى بعض الاستراتيجيات لتجنب المشكلات المختلفة بدلا من مواجهتها، مثل عدم التشديد على المشكلة أو إنكارها، فقد يعتقد البعض أن المشكلة مبالغ فيها، أو أنها لا تهمهم شخصيا لأن آثارها السلبية لن تظهر إلا في المستقبل البعيد، أو أن الأمور ستبقى كما هى ولن تزداد سوءًا، أو أن البشرية تستحق ما هو قادم، وهنا تذكر (Ojala, 2012, 553) أن الأمل القائم على الإنكار والتشاؤم الصارم يمكن أن ينظر إليه كطريقة للإفلات من تحمل مسؤولية تغيير الوضع، ولا يعزز المشاركة لحل المشكلات.

يتضح مما سبق أن هناك عدة أنواع للأمل، منها الأمل الوجودى المتأصل فى كل إنسان، ورغم بساطته إلا أنه ضرورى لتطوير الأنواع الأخرى مثل الأمل النشط والأمل المتعلم، كما يوجد الأمل الناقد، والذى يعد أكثر أنواع الأمل تعقيدا وأهمية لتغيير المجتمع.

رابعا التربية من أجل الأمل:

تفوق مهنة التعليم كل المهن فى توجيه المجتمع نحو مستقبل أفضل، فهناك ارتباطا وثيقا بين التعليم والأمل، فعلى المستوى الشخصى يهدف التعليم إلى تحقيق النجاح المهنى وتحسين الوضع الاجتماعى والاقتصادى للفرد فى المستقبل، وعلى المستوى المجتمعى يمكن توجيه التعليم نحو المستقبل الجماعى للمجتمع (Edgoose, 2009, 106)، وإن كان الواقع يشير إلى عكس ذلك، ففى بعض المجتمعات التى تعتمد على سياسات تعليمية غير مناسبة ينتج عنها أعداد كبيرة من المتعلمين الغير مؤهلين لسوق العمل، وبذلك تقل أهمية التعليم لأنه لم يعد قادرا على تقليل شبح الفقر وإزالة التفاوت بين أبناء المجتمع (محمد السيد ناس، ٢٠٠٤، ٢٥٧)، إذن العيب فى السياسة التعليمية وليس التعليم.

ونظرا لوجود صور مختلفة للأمل كالأمل الوجودى والأمل الناقد فقد ابتكر المعلمون والباحثون أشكالا مختلفة للتربية من أجل الأمل، منها ما يحافظ على العلاقات الاجتماعية القائمة بين أفراد المجتمع، ومنها ما يعمل على تغييرها وتحويلها (Foley, 2005, 356; Webb, 2013, 398 -399) ، وتختلف تلك الأشكال من حيث فلسفتها وعملياتها ودور المعلم فيها.

وفيما يلى عرض لمفهوم التربية من أجل الأمل، ودور المعلم، وعادات الأمل، ومكونات التربية من أجل الأمل.

١- مفهوم التربية من أجل الأمل:

يرى (Freire, 1992, 8) أن التربية من أجل الأمل تعد فلسفة تعمل على بعث الأمل فى ممارسات المعلم، فالأمل مكون فطرى يتطور في كل نفس عند وصولها إلى الحياة، ومع ذلك، فإن الاعتماد على الأمل فقط دون توجيه وتربية يمكن أن يؤدي إلى اليأس، وقد درس (Horton, 2014, 151) منهج فريرى فى التربية من أجل الأمل، ووجد أن منهجه يقوم على الممارسة التي تنطلق من النظرية ثم التطبيق ثم تقييم التطبيق ثم التفكير ثم العودة إلى النظرية، وقد ذكر(عبد الفتاح تركى، ٢٠٠٤، ٤٣٨)

أن ذلك ما يميز نظرية فريرى فى التربية عامة وهى جدلية العلاقة بين الفكر والممارسة، وهذا يعني أن التربية من أجل الأمل هى مجموعة من الإجراءات التي يجب أن تحدث من أجل ظهور فرص التغيير.

وقد أوضح (Duncan- Andrade, 2011,313) أن التربية من أجل الأمل عند فريرى تتطلب من المعلمين تحديد وتحليل الظروف التى أدت إلى المشكلات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية وغيرها التى تواجه طلابهم، وتطوير وتنفيذ وتقييم خطط العمل القادرة على معالجة تلك الظروف، وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة في التفكير النقدي، وذلك لتنمية قدرتهم على الدفاع عن أنفسهم، والتخلص من الظروف السلبية.

وبذلك يمكن تعريف التربية من أجل الأمل بأنها عملية تهدف إلى تنمية قدرة الطلاب على التخلص من الظروف السلبية المحيطة بهم، وتبدأ هذه العملية بإتاحة الفرصة لهم للمشاركة فى التفكير النقدى لتحديد وتحليل تلك الظروف السلبية، ثم وضع خطط عمل لمواجهتها.

٢ – الأمل والمعلم:

يعد الأمل عنصرا هاما فى عملية التدريس، فهو العامل الرئيس الذى يتقاسمه جميع المعلمين الجيدين، والتمسك به هو ما يجعلهم يستمرون رغم ظروف العمل الصعبة والوضع المتدنى (Nieto, 2003, 53)، لذا يجب على المعلمين أخذ الأمل على محمل الجد والسعى لتجسيده في أفعالهم، والبحث عن طرق مختلفة ومبتكرة لتدعيمه بين طلابهم وزملائهم، خاصة وأن الكثير من الأوضاع المعاصرة تتميز بعدم اليقين وسرعة التغيير، ولأن التعليم هو في الأساس مشروع مستقبلى، فإن التدريس الناجح يتطلب من المعلمين أخذ الأمل فى الاعتبار (Freire, 1992, 8-9) .

وتذكر كلا من (Swick, 2013, 3; Webb, 2013, 403) أن هناك تباينا فى الآراء المتعلقة بقدرة المعلم على تشكيل إمكانيات الأمل لدى الطلاب، حيث يرى

البعض أن هناك صعوبة فى تشكيل تلك الإمكانيات، بينما يرى آخرون يرى أن المعلمين أحيانا يمتلكون الشجاعة لتحمل مسئولية توضيح الطريق لطلابهم من خلال الكشف عن فرص الأمل المتاحة أمامهم.

وتحتاج التربية من أجل الأمل إلى تنشيط لغة الإمكانية Possibility Language عند الطلاب (Giroux, 2002, 1157)، حيث تسمح لغة الإمكانية بالأمل والتدخل والتغيير، فالاحتمال والإمكانية حقائق وجودية، وهذا يتطلب إعادة تعريف المشكلات بشكل يتيح الفرصة للطلاب للتدخل، ومهمة التعليم هى توفير الظروف التي تسمح لهم بالعمل والتدخل كفاعلين حقيقيين (Lissovoy , 2008 , 9; Swick, 2013, 2) .

وتفرض التربية من أجل الأمل على المعلمين عدة متطلبات منها:

- تشكيل علاقات عميقة قائمة على الاهتمامات المشتركة مع الطلاب، وأن يشعروا بأن ألم الطلاب هو ألمهم وأن يكونوا مستعدين لتحمل المسئولية معهم (Duncan- Andrade, 2009, 190).
- ضرورة رفع توقعات الطلاب بالنسبة لأنفسهم ولمجتمعاتهم، فهدف التربية من أجل الأمل تحسين أوضاع الفرد من خلال تغيير وتطوير المجتمع(Giroux, 2004, 64) .
- أن يكونوا نموذجا للتفكير الناقد، ويعطوا لأنفسهم مساحة للتأمل الذاتى الناقد لمعرفة كيف تشكلت قيمهم ومعتقداتهم (Freire, 1992, 71).
- القدرة على التمييز بين الأشكال المتنوعة للتربية من أجل الأمل، بين تلك التى تعمل على الحفاظ على العلاقات الاجتماعية القائمة، وتلك التى تعمل على تغيير المجتمع (Webb, 2013, 399).

٣- عادات الأمل:

على الرغم من تباين الفلسفات التربوية حول العديد من الموضوعات، إلا أن هناك نقاط اتفاق بينهم حول التربية من أجل الأمل منها ما ذكره (FishMan, 2007, 55- 56; Shade, 2006, 194):

- ضعف قدرة المناهج على تغيير الأوضاع السائدة بدون تغيير الممارسات التعليمية للمعلمين.
- يمتلك الأفراد القدرة على تغيير أنفسهم ومجتمعهم من خلال العمل الاجتماعي والنضال من أجل مجتمع عادل.
- يجب أن يشتمل الأمل " كأسلوب حياة" على حوار محترم مع الآخرين، والتفكير النقدي، والعمل التعاوني.
- يكون الأمل مقبولا إذا كان قادرا على تحقيق النواتج المطلوبة، وتدعيم بعض السلوكيات البناءة، وتوفير نهاية طيبة لمواجهة المشكلة الأصلية، فى حين يكون الأمل غير مقبول إذا وضع حلول مستقبلية غير ممكنة، وغير قادرة على تحسين الأوضاع الحالية.

يتضح مما سبق أن هناك توجها فى الفلسفات التربوية المختلفة لجعل الأمل أسلوب حياة، ويتطلب هذا تنمية بعض عادات الأمل، وبصفة عامة يتم تصنيف العادات إلى عادات روتينية وأخرى ذكية، وتعتبر العادات الروتينية بمثابة القدرات القائمة على طرق محددة للأنشطة ، تنتج أثناء تكرار تفاعل الفرد مع البيئة، حيث يعد التكرار آلية العادة الروتينية، ويعتبر تنظيم طاقات الفرد هو قلب العادة، التى تعمل على نجاح الأعمال المختلفة (Dewey, 1983, 51).

وبالنسبة للعادات الذكية فهى عادات ممزوجة بالفكر والشعور حتى تكون متكيفة مع الظروف المتغيرة، ولأن هذه العادات حساسة للظروف المختلفة، فيمكن تعديلها لخدمة أغراض أكثر تنوعًا، وهى بذلك عكس العادات الروتينية التى تجعل صاحبها مرتبطاً بالماضى، ومفتقرا إلى القدرة على تعديل العادات لتناسب الظروف المتغيرة (Eldridge,

(19 ,1998، وتوجد ثلاث عادات ذكية رئيسة للأمل هى الإصرار والحيلة والشجاعة، وفيما يلى توضيح لذلك كما ذكرها (Shade, 2006, 197-198).

(أ) الإصرار:

يتطلب الإصرار بعض القدرات مثل الصبر والثقة والتواضع والانتباه، حيث يساعد الصبر على التركيز والالتزام بالنهاية المطلوبة، وتجعل الثقة الفرد أكثر استعدادا وقدرة على التصرف فى الظروف الصعبة، فى حين يزيد التواضع من إدراك الفرد بضعف إلمامه بكل الطرق الممكنة للنتائج المأمولة، وأخيراً يأتى الانتباه والاهتمام لتمكين الفرد من التصرف فى الوقت المناسب.

(ب) الحيلة:

تعمل الحيلة على إثراء قدرات الفرد التى تمكنه من تحديد الظروف الحقيقية، ومنها الخيال، وتكييف الوسائل والغايات لتناسب الظروف المتغيرة، والقدرة على الوصول إلى التقنيات الضرورية، وأخير القدرة على ربط قدرات الفرد مع قدرات الآخرين والتى تعد موردًا حيويًا لتحقيق الأمل.

(ج) الشجاعة:

يستطيع الشخص الشجاع تحديد نقاط الضعف والمخاطر المحتملة، وكذلك تقييم الوسائل والأهداف اللازمة للتغلب على المخاطر، واكتشاف موارد الفرد وكيفية تطويرها، والتصرف بناء على هذا التقييم، ويجب على أولئك الذين يتحلون بالشجاعة استدعاء طاقاتهم الكامنة للتغلب على المخاطر ولعب دور نشط في توفير الظروف اللازمة لتحقيق الغايات المرجوة.

وتتكون عادة الأمل – تلك العادة المعقدة – من خلال تفاعل وتكامل عادات الإصرار والحيلة والشجاعة، حيث يعزز كل منهم الآخر، ويحافظ على مشاركة الفرد بحيوية فى نشاط الأمل، واستمراره فى التوجه نحو الخير المرجو حتى عندما يكون تحقيق الأهداف أمرا

مستحيلا، كذلك تعمل عادة الأمل كقوة لمنع تبديد طاقات الفرد فى الظروف الصعبة (Shade, 2006, 197-198)، وبذلك يساعد الأمل الفرد على تجاوز القيود واستدامة التفاؤل لديه.

ولأن معظم الآمال اجتماعية، لذا تحتاج عادة الأمل إلى توسيع نطاق طاقة الفرد من خلال تنسيق جهوده مع جهود الآخرين، فالأمل ليس عملية تمهيدية ولكنه عملية اكتشاف وتعزيز العلاقات التى تعمل على مشاركة الفرد فى أمال الآخرين، ومشاركة الآخرين فى أمال الفرد، لذا تعمل مجتمعات الأمل على تنمية وتعزيز عادات الأمل لدى أعضائها، وذلك من خلال نسج عادة الأمل فى العادات الاجتماعية والمؤسسات الاجتماعية المختلفة، وعلى الرغم من أهمية امتلاك أفراد المجتمع عادات مماثلة، إلا أن مجتمعات الأمل تختلف نسبيا، فمهمة مجتمع الأمل لا تقتصر على الحفاظ على عادات الأمل، ولكنها تشجع الأفراد على السعى الواعى والشجاع نحو الإمكانيات الواعدة التى تساعد على توسيع طاقات الأفراد وتنسيق القدرات المتضمنة فى عادات الأمل، والتى تؤدى فى النهاية إلى ابتكار أساليب عمل أكثر تعقيدا لتحقيق آمال جديدة (Kozol, 2000, 117).

(٤) مكونات التربية من أجل الأمل:

تقوم التربية من أجل الأمل على دعم وتنمية الحوار، والتأمل، الثقة بالنفس، التطبيق العملى، وفيما يلى عرض لكل مكون على حدة.

(أ) الحوار:

لقد أكد باولو فريرى على أهمية الحوار للتعليم، بل إنه أطلق مصطلح التربية الحوارية التى تقوم على طرح المشكلة وتحديدها وحلها، ويعمل الحوار على تنمية الوعى النقدى لدى المتحاورين، ونظرا لأن التربية الحوارية تعتمد على العلاقات الأفقية وليست الرأسية – من أعلى إلى أسفل– فإنها تمكن الأفراد من إعادة بناء الواقع وتغيير العالم الذى يعيشون فيه من خلال تأكيد ثقتهم فى أنفسهم وقدرتهم على تغيير العالم (عصام الدين على حسين هلال، ٢٠٠٤، ٤١٦–٤١٧).

وبذلك يعد الحوار عنصرا هاما فى التربية من أجل الأمل، حيث يصف (Zournazi,2002,9) الأمل بأنه فضاء لتبادل الحوار مع الآخرين والاستماع إلى أصواتهم، ومواجهتهم فكريا بهدف التوصل إلى إمكانيات التغيير اللازمة لبناء عالم جديد لم يُعرف ولم يتم تشكيله بعد.

ويحتاج الحوار إلى بيئة مليئة بالأمل، فلا يمكن أن يتم الحوار في جو من اليأس، فإذا لم يتوقع المتحاورون حدوث شئ، فإن مواجهتهم للمشكلة ستكون غير مجدية وبيروقراطية ومملة (باولو فريرى، ١٩٨٠، ٧٠- ٧١)، فالأمل يحث الفرد على البحث المستمر، والقائم على التواصل مع الآخرين، ويعد الحوار شرطا أساسيا للتواصل الحقيقي (باولو فريرى، ٢٠٠٧، ٩٠) ، لذا يجب على المعلمين تزويد الطلاب بفرص للحوار مع بعضهم البعض.

ومن زاوية أخرى يعمل الحوار على تحويل الأمل من مجرد عاطفة فردية إلى تطلعات جماعية للصالح العام، وترى (Brown& Godfrey, 2017, 196) أن الحوار يؤدى إلى ظهور مصطلح (المذهبية) التى تجعل التجربة الجماعية أكثر عمقا وروحية وحميمية، ويذكر(عبد الفتاح تركى، ٢٠٠٤، ٤٤١) أن تنمية التفكير الجماعى تحتاج إلى تنمية بعض القيم مثل احترام الرأى الآخر والتسامح والانفتاح على الفكر المغاير.

ومن وجهة نظر هوكس (Hooks) فإن الحوار هو العملية التى تصنع المجتمع، حيث يعمل الحوار على تشكيل العلاقات الواعية، والمشاركة الناقدة للمفاهيم، والمسؤولية الواعية تجاه العالم الطبيعى والعالم الذى بناه الإنسان، كما يعمل الحوار على عبور الكثير من الحدود الناتجة عن اختلاف الأوضاع والمستويات والخلفيات (الدين، المستوى الاقتصادى والاجتماعى، السن، التخصص،،،، المستوى التعليمى، الخبرة(Hooks, 2003, 106, 111; Brown& Godfrey, 2017, 192)، ويتفق ذلك مع وجهة النظر الفلسفية للأمل التى ترى أن الأمل هو ما يسعى إلى تغيير المجتمع ولا يقتصر على الآمال الفردية.

وعند تحليل الحوار كظاهرة بشرية، نجد أن الحوار ليس مجـرد كلمـات، وان كانت الكلمات مهمة لجعل الحوار ممكنا، إلا أن عناصر الحوار تشمل أيضـا التأمـل والعمل والتفاعل الراديكالى، فإذا تمت التضحية من قبل فرد – ولو جزئيـاً – فـإن الآخر يعاني على الفور، أى أن الحوار الحقيقي لا يمكن أن يتم إلا إذا كانـت هنـاك رغبة لدى "المحاورين" لاتخاذ إجراء تجاه المشكلات المختلفة(Freire, 1992, 91) ، فإذا لم يؤد الحوار إلى عمل، فلم يحدث حوار حقيقى، ويمكن تحقيق ذلك مـن خـلال توصيل صوت المتحاورين إلى الأشخاص القـادرين علـى مسـاعدتهم (Topshee, 2011, 60).

ويتم الحوار فى عدة خطوات هى (Macy& Johnson, 2012, 2-3) :

- الإقرار بأن عصرنا يواجهنا بوقائع مؤلمة يصعب مواجهتها، ويصعب تحملها وتؤدى إلى الارتباك في العيش معها.
- محاولة تقوية وتعميق الوعى.
- بناء " المذهبية " من خلال الحوار، لتحويل الأمل إلى تطلعات جماعية ، بدلاً من كونه مجرد عاطفة فردية.
- من الأهمية بمكان فى التربية من أجل الأمل توسيع نطاق الأمل وعدم الاقتصار على مواقف محددة، وقد يظهر ذلك عند عـرض القضـايا الكبيرة وتقديمها من منظور ضيق، ومفهوم واحد، وحل واحد، فالتربية من أجل الأمل تحتاج إلى التنوع والمرونة، ومحاولة ربط القضايا ببعضها.

يتضح مما سبق أن هناك علاقة تبادلية بين الأمل والحوار، فبدون الأمـل لـن يكون هناك حوار، كما يحتاج الحوار إلى بيئة مفعمة بالأمل لكى يتم ويكون مثمـرا، ومن زاوية أخرى يعمل الحوار على تحويل الأمل من مجرد رغبـات فرديـة إلـى تطلعات جماعية، ويتفق ذلك مع المنظور الفلسفى للأمل، الذى يؤكد على أن الأمل جماعى لتغيير المجتمع.

(ب) الوعى الناقد:

يمكن للتعليم أن يكون أداة لتكوين الوعى الناقد، وتنمية القدرة الإنسانية على الفعل القائم على النقد لتغيير الواقع الراهن، وذلك من خلال تزويد الفرد بالمعرفة والفهم والوعى، ومن ثم تغيير الظروف القهرية الاقتصادية، والاجتماعية وتحرير الفرد من ثقافة الصمت (حامد عمار، ٢٠٠٧، ١٤–١٥)، فالمعرفة التى لا تسهم فى تنمية قدرة الفرد على العمل تكون عديمة القيمة.

ويساعد الوعى الناقد الفرد على نقد الأبعاد السياسية والاقتصادية والأيدلوجية للواقع، وذلك بغية الوصول إلى رؤية أفضل لإقامة مجتمع أكثر عدلا، وأكثر ديمقراطية، وأقل اغترابا وتغييبا للعقل، وذلك من خلال نقد وتحليل المفاهيم والمعتقدات السائدة فى المجتمع، ولا يقتصر التفكير الناقد على المستوى الفردى فقط، ولكنه يتطلب القوة الجماعية فى نشره وفى مواجهته لديناميات الواقع ومؤسساته، لذا فمن الضرورى أن تتخلل هذه الرؤية الناقدة مؤسسات الأسرة والتعليم والاعلام (حامد عمار، ٢٠٠٧، ١٧).

ومن زاوية أخرى يؤدى غياب الوعى الناقد إلى اليأس، فاليأس كيان ملموس أنشأته التحديات والظروف الاقتصادية والتاريخية والاجتماعية، ويزداد اليأس فى ظل غياب المعرفة النقدية للواقع، ويمكن أن يتحول إلى يأسا مأساويا، فاليأس عند فريرى شكلا من أشكال الصمت ، وإنكار العالم والهروب منه (باولو فريرى، ٢٠٠٧، ٤٧) (Freire, 1992, 30).

ويتراوح الوعى عند باولو فريرى من الوعى اللازم إلى المتعدى أو من الوعى الساذج إلى الوعى الناقد، والوعى اللازم كالفعل اللازم لا يتجاوز أثره الذات التى تقوم به، حيث يكون الفرد مدركا لمشكلاته لكنه لا يقوم بالربط بين مشكلاته والعالم الخارجى، فالمشكلات عنده حوادث منفصلة، لذا تستمر الأوضاع القائمة ولا تتغير إلا إذا تغير هذا الوعى (عبد الفتاح تركى، ٢٠٠٤، ٤٣٦; عصام الدين على حسن هلال، ٢٠٠٤، ٤٢٣)، وهناك الوعى الساذج البسيط الذى يتسم بما يلى: التبسيط الشديد

للمشكلات، الشوق العميق الغير سوى للماضى، الاعتماد على الأسلوب المفعم بالانفعال، وهذا يؤدى إلى الإحباط، وبالنسبة للوعى المتعدى أو الناقد: فإنه يتطلب قدرات من التنظيم، وتربية حوارية تركز على المسئولية الاجتماعية والسياسية، والتعمق فى تفسير المشكلات، والاعتماد على أسس منطق عوامل السببية، ورفض إسقاط المسئولية على الغير، وتوظيف الحجج أثناء الحوار، ويعد الوعى النقدى أكثر أنواع الوعى عمقا فى تفسير المشكلات ويساعده فى اكتشاف امكانات الفرد (باولو فريرى، ٢٠٠٧، ٥٢-٥٣; عصام الدين على حسن هلال، ٢٠٠٤، ٤١٩).

وتكمن القوة الرئيسية للتربية من أجل الأمل فى القيمة الموضوعة على التفكير النقدي والقدرة الإبداعية على تخيل التغيير، وتخيل مجتمع أكثر عدلاً، والسعى لتحقيقه فى الواقع (Webb, 2013, 398)، إن أصعب شئ فى التعليم هو أن يصبح الفرد واعيا لما لديه، وأن يكون قادرا على استخدامه فى حياته.

(ج) الثقة بالنفس: إدراك أن الذات الإنسانية غير منتهية الحدود (الطاقات)

تعد الفكرة الرئيسية عند فريرى هى أن الحيوان يتكيف مع الطبيعة، ولكن الانسان يغيرها، وعندما يدرك ذاته فاعلا، فإنه يدرك دوره كمنتج للثقافة، والتى تمثل إسهاما للإنسان في العالم الطبيعى، وتمر عملية الوعى هذه بثلاث مراحل الوعى اللازم، ثم المتعدى، ثم الوعى الناقد، حيث يؤدى الحوار والوعى النقدى المنفتح إلى تمكين الفرد ويزيد الثقة عنده لمواجهة المخاطر (باولو فريرى، ٢٠٠٧، ٣٦، ٧٤) .

كذلك يتطلب الوعى الناقد ثقة الفرد في أن طاقات وقدرات الذات البشرية غير محدودة، وذلك يجعل الفرد يدرك بأنه يؤثر على الآخرين ويتأثر بهم (Kondrat, 1999, 18)، ويتم ذلك من خلال تيسير مشاركة الطلاب في تحليل وتقييم تجاربهم الخاصة وفى العالم المحيط بهم، وهذه العملية تمكنهم من تحدي ما يعتبرونه صحيحًا وخاطئًا، عادلًا وغير عادلا، وتسمح لهم بالتنافس، وإعادة تعريف وسرد وجودهم وعلاقاتهم مع

ظروفهم وفقا لأحكامهم الخاصة حول ما هو صحيح وعادل وجميل، وتساعدهم على تحديد ما يـــودوا ان يكونوا عليه فى المستقبل.

ويؤكد فريرى أن نموذج التعليم البنكى لن يساعد الطلاب على تنمية وعيهم بأن الذات الإنسانية غير محدودة، ومن ثم تقل لديهم الثقة بالنفس، ففى نموذج التعليم البنكى يرى الطلاب أنفسهم غير مكتملين، أو أنهم فارغين أو خاليين من المعرفة أو الـــذكاء، ولتنمية الثقة بالنفس يحتاج الطلاب إلى الجلوس في مواجهة بعضهم الـــبعض لتحـــدى الأفكار مع أقرانهم ومعلميهم على حد سواء، وهنا يدرك الطلاب بشكل كبير أن الذات الإنسانية غير محدودة، ويتجه الطلاب نحو التأمل الذاتى والتقييم الذاتى لفحص مكانهم ومكانتهم في العالم، ثم محاولة تغيير العالم (Freire,1992, 74)(باولو فريرى، ١٩٨٠، ٥٨– ٥٩) .

وبذلك ترتبط التربية من أجل الأمل بثقة الفرد فى ذاته وفى قـــدرات الآخـــرين، وبدون تلك الثقة يفقد الأمل، وبدون الأمل لن تكون هناك ثقة فى الطاقات البشرية الغير المنتهية، والقادرة على تغيير الأوضاع للأفضل.

(د) الفكر والممارسة:

أطلق باولو فريرى مصطلح (Praxice) على العلاقة بين النظرية والممارســـة، فالأمل القائم على العمل من وجهة نظر فريرى هو ما يجمع بين الأمل القـــائم علـــى الوعى النقدى والممارسة النشطة للأمل (باولو فريرى، ١٩٨٠، ٦٠).

وقد درس (Horton, 2014, 151) منهج فريرى فى التربية من أجـــل الأمـــل، ووجد أن منهجه يقوم على الممارسة التي تنطلق من النظرية ثم التطبيـــق ثـــم تقيـــيم التطبيق ثم التفكير ثم العودة إلى النظرية، ويذكر (بـــاولو فريـــرى، ٢٠٠٧، ٥١) أن الفعل والممارسة تكسب الفرد المسئولية اللازمة لاتخاذ القرارات فى المواقف المختلفة، وقد ذكر (عبد الفتاح تركى، ٢٠٠٤، ٤٣٨) أن ما يميز نظرية فريرى فى التربية عامـــة هـــى جدلية العلاقة بين الفكر والممارسة.

ويرتبط مفهوم الأمل القائم على العمل بالتعلم التحويلى، ويرجع ذلك إلى التحديات العديدة المعاصرة التى أدت إلى احتياج المعلمين إلى ربط الأمل بالعمل لتحقيق التغيير، إن إلهام المعلمين على تجاوز ما هو مألوف(شائع) ينطوى على التفكير الذاتى والتعاون الجماعى والأمل القائم على العمل (Givens- Generett& Hicks, 2004, 188)، ويتم ذلك من خلال عدة خطوات ذكرها (Givens- Generett& Hicks, 2004, 200)، وهى كما يلى:

- مناقشة مفهوم الأمل وأنواعه.
- ربط الأمل بقصص الكفاح والنضال.
- توضيح دور الأمل فى الحلم بإمكانيات أفضل فى المجتمع عامة والتعليم خاصة.
- العمل من أجل الأمل، فهذا يخلق المزيد من الاحتمالات للأمل، والتى تخلق المزيد من الفرص للعمل، بدون عمل يصبح المعلمون يائسين، وبدون أمل فإن إمكانية تعزيز التغيير تصبح أمرا مستحيلا.

يتضح مما سبق أهمية ربط الفكر بالممارسة، حيث أن ممارسة الأمل داخل الفصول تعمل على تمكين المعلمين والطلاب، وذلك من خلال إتاحة المجال لتجريب طرق جديدة فى التربية والتعليم قائمة على الرؤية المأمولة للحاضر والمستقبل.

المحور الثانى: رؤية مصر للتعليم قبل الجامعى ٢٠٣٠

تمثل قضية التعليم وتحسين جودته فى مصر أحد الأولويات الهامة فى السياسات الرسمية والاهتمام المجتمعى، فقد اختص دستور ٢٠١٤ التعليم بالاهتمام فى المادة ١٩ والتى نصت على ما يلى " التعليم حق لجميع المواطنين، هدفه بناء الشخصية المصرية والحفاظ على الهوية الوطنية، وتأصيل المنهج العلمى فى التفكير، وترسيخ القيم الحضارية والروحية ومفاهيم المواطنة والتسامح وعدم التمييز، وهو مجانى فى مدارس الدولة ومعاهدها، وتلتزم الدولة بتوفيره وفق معايير الجودة العالمية (الدستور المصرى، ٢٠١٤، ٧).

وتؤكد هذه المواد الدستورية على ضرورة توفير التعليم للجميع، كما تؤكد على جودة التعليم، ذلك التعليم الذى ينمى التفكير العلمى لدى الطلاب وفقا للمعايير العالمية، حتى يستطيع النظام التعليمى والمتعلم المنافسة محليا وعالميا، وتمشيا مع ذلك فقد اشتملت إستراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠ فى المحور السابع من البعد الاجتماعى الخاص بالتعليم والتدريب ثلاثة أهداف إستراتيجية، حيث يختص الهدف الأول بجودة النظام التعليمى، بحيث يكون مرتكزا على المتعلم القادر على التفكير والمتمكن فنيا وتقنيا وتكنولوجيا، وأن يساهم أيضا فى بناء الشخصية المتكاملة وإطلاق إمكاناتها إلى أقصى مدى لمواطن معتز بذاته، ومستنير، ومبدع، ومسئول، وقابل للتعددية، ويحترم الاختلاف، وفخور بتاريخ بلاده، ويتعلق الهدف الثانى بإتاحة التعليم والتدريب للجميع بجودة عالية دون تمييز، ويؤكد الهدف الثالث على التنافسية لتخريج طالب قادر على التعامل تنافسيا مع الكيانات الإقليمية والعالمية (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى ،٢٠١٦، ١٣٩).

لقد تم نشر رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى فى المدارس، وقد دونت تلك الرؤية على أسوار المدارس، وعلقت على الحوائط فى مكاتب مديرى المدارس

رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى

الإتاحة، الجودة، التنافسية

وتختلف الأهداف الإستراتيجية والمؤشرات والبرامج لكل نوع من أنواع التعليم، وفيما يلى عرضا للأهداف الإستراتيجية للتعليم العام قبل الجامعى:

أولا : الهدف الاستراتيجي الأول: تحسين جودة نظام التعليم قبل الجامعى بما يتوافق مع النظم العالمية.

لقد زاد التركيز على الجودة فى ظل الاهتمام المتزايد بالاعتماد والتصنيف والترتيب التنافسى للنظم التعليمية، حيث يدرك الكثيرون أن رفع جودة التعليم وتحسين مخرجاته هو السبيل لمواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين، بل إن تطوير جودة التعليم الأساسى يعد عملية جوهرية فى تحقيق التنمية الثقافية والاجتماعية والبشرية

(اسراء عادل السيد، ٢٠٠٩، ٥٩).ولذلك تعيد دول العالم المتقدمة وغيرها النظر فى برامجها التعليمية وسياساتها بغض النظر عن تباين القدرات والإمكانات المتاحة لكل منهما (أحمد محمد الشناوى، هالة فوزى محمد، ٢٠١٠، ٢٠٨).

وقد حددت إستراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠ عدة أهداف فرعية للتعليم العام قبل الجامعى، وذلك لتحقيق جودة النظام التعليمى، وشمل ذلك جميع عناصر المنظومة التعليمية ومنها ما ذكرته (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى ،٢٠١٦ ، ١٤٠):

- تفعيل قواعد الجودة والاعتماد المسايرة للمعايير العالمية.
- تمكين المتعلم من متطلبات ومهارات القرن الحادى والعشرين.
- التنمية المهنية الشاملة والمستدامة للمعلمين.
- تطوير المناهج بجميع عناصرها بما يتناسب مع التطوّرات العالمية والتحديث المعلوماتي.
- التوصل إلى الصيغ التكنولوجية الأكثر فعالية، في عرض المعرفة المستهدفة وتداولها بين الطلاب والمعلمين.
- توفير بنية تحتية قوية داعمة للتعلّم (معامل – مكتبات – اتصال بالإنترنت – مرافق لممارسة الأنشطة، وخلافه.
- تطوير منظومة التقييم والتقويم في ضوء أهداف التعليم وأهداف المادة العلمية، والتركيز على التقويم الشامل(معرفياً – مهارياً – وجدانياً) دون التركيز على التقييم التحصيلي فقط.

يتضح مما سبق أن الإستراتيجية تستهدف جميع عناصر المنظومة التعليمية من طلاب ومناهج وتقويم وموارد مادية وبشرية، وهذا التوجه ليس جديدا فى مصر، فقد نالت قضية الجودة فى مراحل التعليم المختلفة اهتماما كبيرا منذ التسعينيات، وتزايد الاهتمام بنظم وأساليب ومعايير الجودة الشاملة باعتبارها إستراتيجية فعالة لتحقيق

وضع تنافسى أفضل للتنمية فى مختلف المجالات، فهى تسهم فى تحسين كفاءة الأفراد وقدرتهم على التطوير والتحسين مما يمكنهما من السبق والتميز(أحمد محمد الشناوى، هالة فوزى محمد، ٢٠١٠، ٢١٠)، ومع ذلك لازال التقدم فى الجودة بطيئا، وتميل الجودة فى المدارس الى الناحية الورقية الشكلية أكثر من الواقعية (أحمد محمد الشناوى، هالة فوزى محمد، ٢٠١٠، ٢٢٣-٢٢٤)، وتعانى المؤسسات التعليمية فى مصر من ضعف انتشار ثقافة الجودة فى المؤسسات التعليمية، والتركيز على الأهداف قصيرة الأجل (عبد السلام الشبراوى عباس& عبد المنعم حسن الشحنة، ٢٠١٠)، بالإضافة إلى الاعتماد على الحلول قصيرة الاجل للمشكلات التعليمية دون التعمق فى جذورها (مجلس الوزراء، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠١٤، ١٥)، وضعف الميزانية المخصصة للتعليم (وفاء محمد محمد سالمان، ٢٠١٤، ٧٥).

وقد ذكرت بعض الدراسات (أحمد محمد الشناوى، هالة فوزى محمد، ٢٠١٠، ٢٧٣-٢٧٤; أزهار عبد العال مختار، ٢٠١٤، ٩٥; مجدى على حسين الحبشى، ٢٠١٣ ، ١٤٥; وفاء محمد محمد سالمان، ٢٠١٤، ٧٥) بعض المعوقات التى تحول دون تحقيق الجودة فى المدارس المصرية، ومنها ما يلى:

- الاعتماد على الممارسات التقليدية والنمطية التى لا تشجع على الابتكار والتجديد، وغياب الدافعية والرغبة فى التغيير.
- ارتفاع كثافة الفصول مما يؤثر على جودة الاداء داخل الفصول.
- ضعف الاهتمام بالمهارات العليا للتعليم مثل التفكير الناقد.
- ضعف القراءة والكتابة لدى كثير من طلاب الحلقة الأولى فى التعليم الاساسى.
- كثرة الغياب والانقطاع عن المدارس.
- لا تغطى طرق التقويم جميع الجوانب والمهارات الخاصة بالطلاب.
- ندرة تقديم حوافز لتشجيع المعلمين والعاملين بوحدة الجودة.
- ضعف ثقافة الجودة لدى العاملين بالمدارس.

- الاهتمام بسجلات الجودة أكثر من تحقيق الجودة فعليا، فالجودة ما هى إلا " عملية تستيف أوراق".
- ضعف ثقافة العمل الجماعى.
- ضعف كفاية الأماكن اللازمة لممارسة الأنشطة، وضعف توفر الإمكانات والتجهيزات اللازمة.
- عدم الاستقرار على سياسة تعليمية لمدى زمنى طويل.
- وجود معوقات مرتبطة بالتكنولوجيا مثل: ضعف الامكانات التكنولوجية، وضعف اقتناع المعلمين بأهمية التكنولوجيا فى العملية التعليمية، وعدم وجود تشجيع مادى ومعنوى للمعلمين المتميزين فى مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

ويحتاج تحسين الجودة بالمدارس المصرية إلى بعض المتطلبات، ومنها ما يلى:

- قبول التغيير والتعامل معه باعتباره حقيقة، استيعاب التكنولوجيا الجديدة، الاخذ بأساليب العمل الجماعى، تكوين المنظومات والشبكات المترابطة والمتفاعلة، الاستثمار الامثل لكل طاقات وموارد المؤسسة.
- نشر ثقافة الجودة بين أعضاء المؤسسة بهدف توفير كوادر بشرية مؤهلة ومدربة وقادرة على التعامل مع متطلبات الجودة.
- دعوة كل الأطراف للمشاركة فى عملية الجودة خاصة أولياء الأمور والإدارة والمعلمين والطلاب لتحمل مسئولية تطوير التعليم.

يتضح مما سبق أن هناك توجها نحو تحسين جودة جميع عناصر منظومة التعليم قبل الجامعى، إلا أن هناك بعض المعوقات التى قد تصيب الأفراد باليأس، وتحول دون تحقيق الهدف الاستراتيجى الأول لرؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى، إلا أن هناك بعض المتطلبات التى ربما تساعد على تحقيق هذا الهدف، والتى

يمكن تحقيقها من خلال عناصر التربية من أجل الأمل، وذلك ما سيتم تناوله فى التصور المقترح.

ثانيا : الهدف الاستراتيجى الثانى: تحسين مؤشرات التعليم في تقارير التنافسية الدولية.

لقد عملت العولمة بكل أبعادها على انتقال التنافسية من المستوى المحلى إلى المستوى العالمى، وأصبح هناك هيئات ومؤسسات دولية تصدر تقارير دورية لترتيب الدول عالميا وفقا لمؤشرات عديدة فى جميع المجالات – التعليم والصحة– الاقتصاد – الفساد، وتمثل المؤشرات والتقارير الدولية مرآة لصناع القرار وواضعي السياسات في الدول والحكومات والمؤسسات الاقتصادية والسياسية والمجتمع المدني وفى كل المجالات.

وتعمل التنافسية بين المؤسسات المحلية على تعزيز الأداء وزيادة فعالية المخرجات، فوفقا للنظريات الاقتصادية فان المنافسة تؤدى إلى وجود أسواق فعالة، فالتنافسية تعنى أداء قطاع ما وقدرته على تقديم الخدمات فى سوق محدد، مقارنة بقدرة وأداء القطاعات الأخرى أو الدول التى تنتج فى نفس السوق (Coulson, 1998, 2 كما ذكر فى لبنى محمود عبد الكريم، ٢٠١٣، ٢١٤).

وعلى الرغم من تغير عناصر المنافسة، إلا أن التعليم كان عنصرا أساسيا فى المراحل الثلاث التى مرت بها التنافسية، فقد كان التعليم الابتدائى عنصرا للتنافسية فى مرحلة **الاقتصاد الموجه من العوامل**، وكان التعليم العالى والتدريب أحد عناصرها فى مرحلة **الاقتصاد الموجه من الفعالية**، وأخيرا جاء التجديد عنصرا لها فى مرحلة **الاقتصاد الموجه من التجديد**، حيث أصبحت التنافسية تعتمد على التجديد المستمر، والمستويات المهارية العليا، والتعليم المتطور، ووسائل الاتصال الفعالة، والبيئة الداعمة أكثر من التكاليف المادية أو الميزة التكنولوجية (Dahlman, 2007, 46-52; Ogrean& Herciu, 2009, 131-132) .

لذا تسعى مصر إلى تحسين القدرة التنافسية لمنظومة التعليم، وأن تصبح كأفضل ٣٠ دولة في مؤشر جودة التعليم الأساسي، وذلك من خلال الأهداف الفرعية التالية كما ذكرتها (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى ،٢٠١٦ ، ١٤٠):

- تفعيل العلاقة الديناميكية بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل.
- تحسين مستوى تعلّم العلوم والرياضيات ومهارات التواصل وتوظيف التكنولوجيا لتُصبح منافسة دولياً.
- توفير بنية أساسية قوية بالمدارس (تشمل المعامل والمكتبات والملاعب والمرافق وخلافه) تتيح فرص تعليمية متكافئة لجميع المتعلّمين.

وفى ظل توجه الدولة نحو تحسين ترتيب التعليم الأساسى فى تقارير التنافسية العالمية، لابد من تحديد الواقع، ووفقا لتقارير التنافسية العالمية التى تصدر سنويا عن المنتدى الاقتصادى العالمى، فقد احتل النظام التعليمى المصرى – التعليم الابتدائى– ترتيبا متأخرا، والجدول التالى يوضح ترتيب جودة التعليم الابتدائى المصرى حسب تلك التقارير منذ ٢٠٠٩ حتى ٢٠١٦.

جدول (١) جودة التعليم الأساسى فى مصر

وفقا لتقارير التنافسية العالمية ٢٠٠٩– ٢٠١٦

عام	عدد الدول	ترتيب مصر	ص
٢٠٠٩	١٣٤	١٢٩	١٥٥
٢٠١٠	١٣٣	١٢٤	١٣٧
٢٠١١	١٣٩	١٢٦	١٤٩
٢٠١٢	١٤٢	١٣١	١٦٩
٢٠١٣	١٤٤	١٣٧	١٥٩
٢٠١٤	١٤٨	١٤٨	١٧٧
٢٠١٥	١٤٤	١٤١	١٧٣
٢٠١٦	١٤٠	١٣٩	١٦١

المصدر(World economic Forum [WEF], 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016)

يتضح من الجدول السابق أن جودة التعليم الابتدائى المصرى احتلت مراكز متأخرة جدا فى تقارير التنافسية العالمية، بل أنها احتلت المركز الأخير فى عام

٢٠١٤، والمركز قبل الأخير عام ٢٠١٦، مما يعنى أن النظام التعليمى غير قادر على المنافسة العالمية.

وقد يرجع تأخر ترتيب التعليم فى مصر إلى وجود بعض المعوقات التى تحول دون تحقيق التنافسية فى المدارس المصرية ومنها ما ذكرته(لبنى محمود عبد الكريم، ٢٠١٣، ٢٦٩):

- عدم المواءمة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل.
- نقل المتغيرات السياسية والاقتصادية وغيرها دون وعى وبصيرة.
- ارتفاع معدلات الحرمان من فرص التعليم للفقراء .
- ضعف إمكانيات التعليم والتعلم.
- ضعف الاستقرار والاستمرار لعمليات الإصلاح المدرسى.
- ضعف اهتمام المعلمين بربط الدروس بالبيئة.

وللتغلب على تلك المعوقات هناك عدة متطلبات ذكرتها (لبنى محمود عبد الكريم، ٢٠١٣، ٢٦٥-٢٦٦) لتعزيز الجودة ومن ثم التنافسية فى التعليم ومنها:

- مراعاة احتياجات السوق ومتطلباته محليا وعالميا، ودراسة أراء المجتمع تجاه الخدمات التعليمية والمنتج التعليمى.
- توثيق العلاقة مع أولياء الأمور والطلاب وغيرهم من ذوى الاهتمام بالتعليم.
- تطبيق صيغ جديدة تدعم التنافسية بين المدارس.
- الاهتمام بتعليم العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات.

يتضح مما سبق أن هناك توجها نحو تحسين ترتيب جودة التعليم الأساسى المصرى فى تقارير التنافسية العالمية، إلا أن هناك عدة معوقات قد تعيق تحقيق ذلك، وهناك بعض المتطلبات التى يجب توفيرها، والتى يمكن تناولها من خلال التربية من أجل الأمل، وذلك ما سيتم توضيحه فى التصور المقترح.

ثالثا : الهدف الاستراتيجى الثالث: إتاحة التعليم للجميع دون تمييز بالتعليم قبل الجامعي:

تشير الاتاحة الى قدرة النظام على توفير فرص متكافئة للسكان فى سن التعليم للالتحاق بالنظام التعليمى، دون اعتبار للنوع أو المستوى الاقتصادى والاجتماعى أو أى اختلافات أخرى (محمد عدنان فطيط، ٢٠١٦، ٥٦٧).

وتسعى مصر لتكون من أفضل ٢٠ دولة في إتاحة التعليم الأساسي (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى ،٢٠١٦ ، ١٤٠)، وذلك من خلال الأهداف الفرعية التالية:

- توفير الاحتياجات الدراسية اللازمة لكل مرحلة تعليمية بما يُراعي التفاوت في الاحتياج على المستوى المحلي.
- تحجيم ظاهرة التسرب في مراحل التعليم المختلفة.
- توفير بيئة شاملة داعمة لدمج ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم قبل الجامعي، وتطوير جودة مدارس التربية الخاصة بالمتعلمين ذوي الإعاقة الحادة والمتعدّدة.
- تزويد المتعلمين الموهوبين والفائقين بتعليم عال في جودته النوعية من حيث المعرفة والمهارات المتقدّمة بجميع مراحل التعليم قبل الجامعي.
- توفير خدمة تعليمية متميّزة موجّهة للمناطق المحرومة والأكثر احتياجاً.

يتضح من الأهداف الفرعية السابقة أن ما تسعى إليه الدولة هو تحقيق الاتاحة الكمية والكيفية دون تمييز بين الفئات المختلفة، أى انها اتاحة كمية وتراعى الجودة أيضا.

ومن الأهمية بمكان تحديد واقع الاتاحة فى التعليم المصرى وفقا لتقارير التنافسية العالمية فى الفترة من ٢٠٠٩ إلى ٢٠١٦، والجدول التالى يوضح ترتيب مصر فى تقارير التنافسية العالمية فيما يخص نسب الاستيعاب.

جدول (٢) يوضح ترتيب مصر فى تقارير التنافسية العالمية
فيما يخص نسب الاستيعاب ٢٠٠٩ الى ٢٠١٦

عام	عدد الدول	ترتيب مصر	ص
٢٠٠٩	١٣٤	٦٣	١٥٥
٢٠١٠	١٣٣	٤٥	١٣٧
٢٠١١	١٣٩	٧٣	١٤٩
٢٠١٢	١٤٢	٦٦	١٦٩
٢٠١٣	١٤٤	٥٩	١٥٩
٢٠١٤	١٤٨	٥٨	١٧٧
٢٠١٥	١٤٤	٦٤	١٧٣
٢٠١٦	١٤٠	٥٩	١٦١

المصدر (World economic Forum [WEF], 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016)

يتضح من الجدول أن مصر احتلت مركزا متوسطا بالنسبة لتحقيق الاستيعاب الكامل فى التعليم الابتدائى، وقد ذكرت عدة دراسات أن السياسة التعليمية لم تحقق مبدأ تكافؤ الفرص، إذ يلاحظ وجود فجوة كبيرة بين مستوى المدرسة فى الريف والحضر، وبالنسبة لمجانية التعليم، مازالت هناك مصروفات دراسية فى مراحل التعليم المختلفة، كما أشارت إلى انخفاض أداء الطلاب فى اختبارات العلوم والرياضيات بين طلاب الريف والحضر، وربما يرجع ذلك إلى انخفاض تأهيل معلمى المدارس الريفية عن معلمى مدارس الحضر، والتوزيع غير العادل فى الانفاق على التعليم فى المحافظات المختلفة (منار محمد بغدادى، ٢٠١٥، ٣٨١- ٣٨٢).

وقد يرجع ذلك لوجود بعض المعوقات ومنها ما ذكرته (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ٥٢-٥٣):

- التسرب والرسوب والغياب والغش فى التعليم الاساسى.
- كثافة الفصول وتعدد الفترات.
- ضعف التعامل مع المناطق الاكثر فقرا
- ضعف الانتاجية التعليمية والكفاءة التعليمية.
- انخفاض جاذبية المدارس.

ويمكن التغلب على تلك المعوقات من خلال ما يلى:

- تعاون القيادات والمعلمين والأخصائيين وكل العاملين داخل المدرسة لدراسة السياسة التعليمية.
- الاهتمام بتحقيق تكافؤ الفرص من خلال الأنشطة التى تتم داخل المدرسة وخارجها.
- تحليل الساسة التعليمية فى ضوء ظروف المجتمع .

يتضح مما سبق أن هناك توجها نحو تحسين ترتيب مصر فى تقارير التنافسية العالمية فيما يخص الاتاحة، إلا أن هناك عدة معوقات قد تعيق تحقيق ذلك، وهناك بعض المتطلبات التى يجب توفيرها، والتى يمكن تناولها من خلال التربية من أجل الأمل، وذلك ما سيتناوله التصور المقترح.

الدراسة الميدانية:

١] أهداف الدراسة الميدانية:

هدفت الدراسة الميدانية إلى الكشف عن واقع التربية من أجل الأمل لدى طلاب كلية التربية جامعة بنى سويف.

٢- أداة الدراسة(استبانة الكشف عن واقع التربية من أجل الأمل لدى الطلاب المعلمين)

اعتمدت الدراسة على استبانة للكشف عن واقع التربية من أجل الأمل لدى طلاب كلية التربية جامعة بنى سويف، قامت الباحثة بتصميمها من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة، وقد شملت الاستبانة فى صورتها النهائية خمسة محاور هى: طرح مشكلات التعليم قبل الجامعى، الحوار، التأمل الناقد، الثقة بالنفس، التطبيق العملى.

وتدرجت الإجابة على عبارات الاستبانة من خلال تدرج ثلاثى كالآتى :(كبيرة ــ متوسطة ــ صغيرة) . وكانت الدرجات على النحو التالى: كبيرة (٣) درجات، متوسطة (٢) درجتان، صغيرة (درجة واحدة) .

٣] تقنين أداة الدراسة :

٣-١ صدق الاستبانة : صدق المحكمين :

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المتخصصين فى التربية للتحقق من صدق عباراتها ، وللاسترشاد بآرائهم حول البيانات الأولية، وانتماء عبارات الاستبانة إلى محاورها، ووضوح صياغتها، وتم تحليل آراء السادة المحكمين، وأشارت الآراء إلى إجراء بعض التعديلات مثل حذف بعض العبارات، وتعديل صياغة بعض العبارات.

٣-٢ ثبات الاستبانة :

تم التحقق من ثبات الاستبانة باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ باستخدام برنامج SPSS، والجدول التالي يوضح معاملات ثبات كل محور من محاور الاستبانة وكذلك الثبات الكلى الذى وصل إلى ٠,٨٥٨ وهو معدل ثبات مرتفع الاستبانة.

جدول (٣) قيم معاملات ثبات الاستبانة

م	المحور	معامل الثبات
١		٠,٧٠٨
٢		٠,٨٣١
٣		٠,٦٤١
٤		٠,٥٨٦
٥		٠٥٩٥
	الثبات الكلي	٠,٨٥٨

٣-٣ الصدق الذاتى للاستبانة :

للتأكد من صدق الاستبانة، تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المحور الذى تنتمى إليه، وقد جاءت كل معاملات الارتباط قوية ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و(0.01)

جدول (٤) قيم معاملات الارتباط لكل محور وللاستبانة ككل

			المحور الثانى الحوار					
م		م	معامل الارتباط	م		م		م
١	٠,٦٨٦**	٩	٠,٦٥٥**	١٦	٠,٧١٧**	٢١	٠,٦١٨**	٢٥	٠,٣٨١*
٢	٠,٥٤٣**	١٠	٠,٧٦١**	١٧	٠,٥٥١**	٢٢	٠,٤٦٠**	٢٦	٠,٣٧٧*
٣	٠,٦٤٥**	١١	٠,٧٠٩**	١٨	٠,٧٣٩**	٢٣	٠,٥٣٧**	٢٧	٠,٦٥٧**
٤	٠,٥٢٨**	١٢	٠,٧١٧**	١٩	٠,٥٩٧**	٢٤	٠,٧٣١**	٢٨	٠,٦٨٧**
٥	٠,٤٩٤**	١٣	٠,٧٨٩**	٢٠	٠,٦٠٦**			٢٩	٠,٦١٤**
٦	٠,٥٦٥**	١٤	٠,٦١٤**						
٧	٠,٤٣٠*	١٥	٠,٧٠٧**						
٨	٠,٧٠٥**								
ارتباط كل محور بالدرجة الكلية									
٠,٥٩٤ **		٠,٨٢٢**		٠,٧٢٦ **		٠,٦٦٥**		٠,٧٩٤**	

وبعد حساب الصدق والثبات تم التوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة والجدول التالى يوضح محاور الاستبانة وعدد عبارات كل محور.

جدول (٥) يوضح محاور استبانة المشاركة وعدد عبارات كل محور

م	المحور	عدد العبارات

٤ - عينة الدراسة:

بلغ عدد طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة بنى سويف (١٨١١ طالبا)، (٩٦٤ شعبة عامة، ٨٤٧ بشعبة التعليم الابتدائى) طالبا، وباستخدام معادلة معادلة هيربرت اركن (Herbert Arkin, 1984) لتحديد حجم العينة وجدت أنها تساوى ٣١٧ طالبا.

$$n = \frac{p(1-p)}{(SE \div t) + [p(1-p) \div N]}$$

N	حجم العينة
N	حجم المجتمع
T	الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة ٠,٩٥ وتساوي ١,٩٦
SE	نسبة الخطأ وتساوي ٠,٠٥
P	نسبة توفر الخاصية والمحايدة = ٠,٥٠

وقد تم تطبيق الاستبانة على عينة من طلاب كلية التربية ببنى سويف بلغت ٣٩٠ طالبا، ٣٢٩ أنثى بنسبة (٨٤,٤%)، ٦١ ذكرا **بنسبة (١٥,٦%).**

٥- المعالجة الإحصائية للبيانات:

٥-١) الوزن النسبى (النسبة المئوية للاتفاق):

للحصول على نتائج تطبيق الاستبانة تم حساب الوزن النسبى (النسبة المئوية للاتفاق) لاستجابات أفراد العينة على كل مفردة ، وذلك باستخدام المعادلة التالية للنسبة المئوية للاتفاق (فؤاد البهى السيد ، ١٩٨٦، ٤٨٣).

ك١ × ٣ + ك٢ ×٢ + ك٣ × ١

الوزن النسبي (ق) =

ن

حيث ك١ عدد تكرارات كبيرة ، ك٢ عدد تكرارات متوسطة

ك٣ عدد تكرارات صغيرة ، ن عدد أفراد العينة

٥-٢) اختبار (ت):

تم استخدام مقياس(ت) لدلالة فروق المتوسطات غير المرتبطة لتحديد الفـروق ودلالتها بين الذكور والإناث، بالنسبة لكل محور من محاور الاستبانة وكذلك الدرجـة الكلية باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS .

٥-٣) مقياس الاستجابات :

تم تحديد مستوى الممارسة لأفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاسـتبانة على مقياس الاستجابات الثلاثى ، طبقاً للمعادلة الآتية :

مدى الاستجابة = ن - ١ / ن **حيث (ن)** تمثل تدرج المقياس

مدى الاستجابة = ٣ - ١ / ٣ = ٠,٦٦

والجدول التالى يبين مدى الاستجابات الثلاثى للاستبانة :

جدول (٦) يبين مدى الاستجابات الثلاثى للاستبانة

-	

٦ : تفسير نتائج الدراسة الميدانية :

.أولا تحليل استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة.

١) استجابات افراد العينة حول طرح مشكلات التعليم قبل الجامعى:

جدول (٧) استجابات افراد العينة حول طرح مشكلات التعليم قبل الجامعى

م	العبارة	درجة الموافقة			الوزن النسبى	مستوى الممارسة	كا٢ المحسوبة	الترتيب
		كبيرة	متوسطة	صغيرة				
	تفاوت الموارد المادية والبشرية بين مدارس المدن والقرى والمناطق النائية				٢,٦٥		٢٤٨	٢
	التمييز بين الطلاب العاديين وذوى الاحتياجات				٢,٢٣			

	الخاصة.						
	ضعف تمكين الطلاب من مهارات القرن الواحد والعشرين			٢,١٩			
	قلة فرص التنمية المهنية المستدامة للمعلمين			٢,٤٨			
	ضعف مواكبة المناهج للتطوّرات العالمية والتحديث المعلوماتي			٢,٤٩			
	قلة التركيز على التقويم الشامل (معرفيا ووجدانيا ومهاريا) للمتعلم.			٢,٢٨			
	تدنى ترتيب التعليم المصرى فى تقارير التنافسية العالمية.			٢,٦٨			
	ضعف تشجيع المنافسة بين المدارس لرفع جودة التعليم بها.			٢,٣٤			
٢,٤٢							
كا دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٠							

▪يتضح من الجدول السابق أن طرح مشكلات التعليم قبل الجامعى جاءت بدرجات تتراوح بين الكبيرة والمتوسطة، وقد جاءت قضية " تدنى ترتيب التعليم المصرى فى تقارير التنافسية العالمية" فى الترتيب الأول بوزن نسبى(٢،٦٨)، وقد يرجع ذلك إلى ارتباط التنافسية العالمية بالعديد من القضايا التى تتطرق إليها بعض المقررات التربوية مثل العولمة وتداعياتها والتربية العالمية، أيضا قد يرجع ذلك إلى ما يتردد حول تلك القضية فى تصريحات المسئولين فى وسائل الإعلام المختلفة، على سبيل المثال تصريح وزير التربية والتعليم بأن مصر خرجت من التصنيف العالمى عام ٢٠١٦– وان كان ذلك غير صحيح، فقد حصلت مصر على الترتيب ١٣٩ من أصل ١٤٠ دولة، ويشيير ذلك إلى أن هناك اهتماما بالتنافسية العالمية التى تسعى الاستراتيجية القومية للتعليم قبل الجامعى لتحقيقها.

▪وبالنسبة للمنافسة المحلية فقد جاءت قضية " ضعف تشجيع المنافسة بين المدارس لرفع جودة التعليم بها" فى الترتيب الخامس بوزن نسبى (٢،٣٤)، وقد يشير ذلك إلى إدراك الطلاب لأهمية المنافسة المحلية بين المدارس ودورها فى تحسين جودة التعليم، إلا أن هناك معوقات تحول دون ذلك ومنها غياب التحفيز وضعف تقدير جهود المدارس المتميزة، وتدنى مكانة المعلم فى المجتمع، الامر الذى لا يشجع المعلمين على المنافسة.

▪وثمة قضية أخرى وهى " تفاوت الموارد المادية والبشرية بين مدارس المدن والقرى والمناطق النائية" ، وقد جاءت فى الترتيب الثانى بوزن نسبى (٢،٦٥)، وقد يرجع ذلك إلى تدريب طلاب الريف على التربية العملية بمدارس بالمدن، وكذلك تبادل طلاب الريف وطلاب المدن الخبرات التعليمية التى مروا بها فيما يخص التفاوت، كذلك تعد قضايا المساواة والعدالة الاجتماعية من القضايا الهامة التى تتناولها المقررات التربوية، ويشير ذلك إلى أن هناك اهتمام بقضايا المساواة فى التعليم، تلك القضية التى تسعى الاستراتيجية القومية للتعليم قبل الجامعى نحو تداركها والتغلب عليها.

▪جاءت " ضعف مواكبة المناهج للتطوّرات العالمية والتحديث المعلوماتي" فى الترتيب الثالث بوزن نسبى (٢،٤٩)، وترتبط تلك القضية بقضية التنافسية العالمية التى جاءت فى الترتيب الأول، فقد يكون تدنى الترتيب فى التنافسية العالمية بسبب ضعف مواكبة المناهج للتطورات العالمية والتحديث المعلوماتى.

▪جاءت العبارة " قلة فرص التنمية المهنية المستدامة للمعلمين" فى الترتيب الرابع بوزن نسبى (٢،٤٨)، وقد يرجع ذلك إلى إدراك أهمية دور المعلم فى إصلاح التعليم، وأن ضعف فرص التنمية المهنية للمعلم تعد قضية كبيرة، وجدير بالذكر أن هناك مقرر "المعلم ومهنة التعليم، الذى يتناول أساليب ومستويات التنمية المهنية للمعلم، والتى لا يتم الكثير منها فى المدارس المصرية، ويعد طرح هذه القضية فى كليات التربية تأكيدا على أهمية تنمية المعلم مهنيا، الأمر الذى يتفق مع أهداف الاستراتيجية القومية للتعليم قبل الجامعى.

▪جاءت قضية " قلة التركيز على التقويم الشامل (معرفيا ووجدانيا ومهاريا) للمتعلم" ، على الرغم من دراسة الطلاب لمقرر فى التقويم التربوى، إلا أن القضية جاءت بدرجة متوسطة فى الترتيب السادس بوزن نسبى (٢،٢٨)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف تطرق المقرر إلى التقويم الشامل وأهميته ومعوقات

تطبيقه فى المدارس المصرية، تلك القضية التى تناولتها الأبحاث المصرية، وقد يرجع أيضا إلى عدم مرور الطلاب بخبرة التقويم الشامل التى كانت تطبق فى المدارس المصرية، ويشير ذلك إلى ضعف إدراك الطلاب لأهمية التقويم الشامل، وضعف الاتصال بين كلية التربية ووزارة التربية والتعليم.

- جاءت قضية " التمييز بين الطلاب العاديين وذوى الاحتياجات الخاصة" بدرجة متوسطة فى الترتيب السابع بوزن نسبى (٢،٢٣)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف تناول المقررات التربوية لقضايا التربية الخاصة.
- جاءت " ضعف تمكين الطلاب من مهارات القرن الواحد والعشرين" فى الترتيب الأخير بوزن نسبى (٢،١٩)، وعلى الرغم من أهمية تمكين الطلاب من مهارات القرن الحادى والعشرين، وأن ذلك هو ما يسعى التعليم لتحقيقه، إلا أن الطلاب لم يتناولوا تلك القضية بدرجة كبيرة، الأمر الذى يشير إلى وجود فجوة بين أهداف التعليم وما يتم فى كليات التربية، وقد يرجع ذلك إلى سيادة النظرة التقليدية لدور التعليم فى إعداد الطلاب، والتى لا تواكب العصر.

٢) استجابات افراد العينة حول الحوار

جدول(٨) استجابات افراد العينة حول الحوار

م	العبارة	درجة الموافقة			الوزن النسبى	مستوى الممارسة	المحسوبة	
		كبيرة	متوسطة	صغيرة				
	التعبير عن رأيك حول مشكلات التعليم قبل الجامعى				١٠،٨٩		٢٥	٧
	الاقتناع بقيمة الحوار مع الآخر لمواجهة مشكلات التعليم.				٢،٣٦			
	تغيير وجهة نظر الآخرين من خلال الحوار.				٢،٢٤			
	الاعتماد على الحوار لتوفير بيئة مفعمة بالأمل عند مناقشة قضايا التعليم قبل الجامعى.				٢،١٨			
	الاشتراك فى حوار مع الآخرين قائم على التفكير الناقد والعمل التعاونى				٢،١٧			
	توظيف الحجج أثناء الحوار لإقناع الاخرين.				٢،١٣			
	الاستماع بوعى للخبرات المتنوعة للآخرين .				٢،٤٨			
الوزن النسبى للمحور ككل ٢،٢١								

كا دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٠،

- جاءت ممارسة الحوار بدرجة متوسطة حيث بلغ الوزن النسبى للمحور ككل (٢،٢١)، وجاءت العبارة " الاستماع بوعى للخبرات المتنوعة للآخرين " فى الترتيب الأول بوزن نسبى (٢،٤٨) بدرجة كبيرة، وقد يرجع ذلك إلى ضعف اتاحة الفرصة للطلاب للتحدث، وأن دور الطالب فى الغالب سلبى فهو متلقى للمعلومات ، كذلك ربما أدى الاعتماد على اسلوب المحاضرة إلى ضعف قدرة الطلاب على التعبير عن وجهة نظرهم، وأنه من الأيسر عليهم الاستماع لخبرات الآخرين.
- جاءت العبارة " الاقتناع بقيمة الحوار مع الآخر لمواجهة مشكلات التعليم" فى الترتيب الثانى بدرجة كبيرة بوزن نسبى (٢،٣٦) ، وجدير بالذكر أن الاقتناع لا يضمن الممارسة، وقد يرجع ذلك إلى إدراك الطلاب أن اختلاف خلفياتهم الجغرافية والاجتماعية والاقتصادية وخبراتهم قد تساعد فى حل مشكلات التعليم، وقد يعتقد الطلاب أن لديهم القدرة على ابتكار حلول اذا اتيحت لهم الفرصة للحوار والمناقشة.
- جاءت العبارة " تغيير وجهة نظر الآخرين من خلال الحوار." فى الترتيب الثالث بدرجة متوسطة وبوزن نسبى (٢،٢٤)، وقد يرجع ذلك إلى أن الحوار لا يكون مدعم بطرق عملية وخبرات حقيقية.
- جاءت العبارة " الاعتماد على الحوار لتوفير بيئة مفعمة بالأمل عند مناقشة قضايا التعليم قبل الجامعى" فى الترتيب الرابع بدرجة متوسطة وبوزن نسبى (٢،١٨)، وقد يشير ذلك إلى ضعف تفاؤل الأفراد عند مناقشة قضايا التعليم قبل الجامعى، وربما يرجع ذلك الى الاقتصار على الجانب المظلم من المشكلات التعليمية، وضعف التطرق إلى الفرص المتاحة حتى ولو كانت قليلة، وكذلك الاعتماد على الحلول التقليدية

لمشكلات التعليم، واخيرا يعتبر الطلاب الهدف من تدريس المقررات هو اجتياز اختبار المقرر وليس تغيير التعليم.

- جاءت العبارة " الاشتراك فى حوار مع الآخرين قائم على التفكير الناقد والعمل التعاوني " فى الترتيب الخامس بوزن نسبى (٢،١٧)، وربما يرجع الى الاعتماد على طريقة المحاضرة نظرا لوجود الاعداد الكبيرة، وضعف اهتمام الطلاب بالمواد التربوية التى تهتم بقضايا التعليم، فغالبا عند تكليف الطلاب بأعمال جماعية، يقوم بها فرد نيابة عن المجموعة كلها.
- جاءت العبارة " توظيف الحجج أثناء الحوار لإقناع الاخرين" فى الترتيب السادس بدرجة متوسطة بوزن نسبى (٢،١٣)، وقد يرجع ذلك إلي ضعف تزويد المقررات التربوية ببيانات حديثة وحلول واقعية. .
- جاءت العبارة " التعبير عن رأيك حول مشكلات التعليم قبل الجامعى" فى الترتيب الأخير بوزن نسبى (١،٨٩)، ربما يرجع ذلك الى الاعتماد على طريقة المحاضرة نظرا لوجود اعداد كبيرة، وربما يرجع ذلك إلى ضعف قدرة الطلاب على التحدث شفويا، ويمكن ملاحظة ذلك عند عقد اختبارات شفوية للطلاب، حيث يطلب الطلاب عقد اختبارات تحريرية بحجة أنهم يخشون المناقشات الشفوية.

٣) استجابات افراد العينة حول التأمل الناقد

جدول(٩) استجابات أفراد العينة حول التأمل الناقد

م	العبارة	درجة الموافقة			الوزن النسبى	مستوى الممارسة	الحسوبية	
		كبيرة	متوسطة	صغيرة				

	تحديد وتحليل الظروف المجتمعية المسببة لمشكلات التعليم قبل الجامعى.				٢,١٤		٧٢	٣
	تقييم وجهة نظرك حول مشكلات التعليم قبل الجامعى.				٢,١١			
	وضع تصورات مختلفة للتغيرات التى بمكن أن تحدث فى المجتمع وتنعكس على التعليم.				٢,٠٩			
	الاعتماد على أسس منطقية عند مناقشة قضايا التعليم.				٢,٢٤			
	تحليل وتقييم العملية التعليمية وفقا لأحكامك الخاصة بما هو صحيح وعادل.				٢,١٨			
الوزن النسبى للمحور ككل ٢,١٥								
كا دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٠،								

- جاء التفكير الناقد بدرجة متوسطة بوزن نسبى (٢،١٥)، وقد جاءت كل العبارات أيضا بدرجة متوسطة ، وقد جاء عبارة " الاعتماد على أسس منطقية عند مناقشة قضايا التعليم" فى الترتيب الأول بوزن نسبى (٢،٢٤)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف الالمام بقضايا التعليم والتعمق فيها، والاعتماد على بيانات واحصائيات قديمة، وضعف توجيه الطلاب نحو البحث عن البيانات الحديثة والمواقع الرسمية، وعدم الرجوع الى الدراسات والبحوث.
- جاءت عبارة " تحليل وتقييم العملية التعليمية وفقا لأحكامك الخاصة لما هو صحيح وعادل" فى الترتيب الثانى بوزن نسبى (٢،١٨).، وقد يرجع ذلك إلى ضعف تنوع وتعدد المصادر التى تتناول القضايا المختلفة، والتى قد تساعد الطلاب على دراسة وجهات نظر مختلفة، ومن ثم تكوين وجهة نظر خاصة بهم، وكذلك ضعف توجيه الطلاب للبحث على الانترنت، وبذلك يقتصر اعتماد الطلاب على ما يقدم لهم من معلومات فى المقررات الدراسية بدرجة كبيرة.
- جاءت عبارة " تحديد وتحليل الظروف المجتمعية المسببة لمشكلات التعليم قبل الجامعى" في الترتيب الثالث بوزن نسبى (٢،١٤)، ربما يرجع ذلك الى تركيز الطلاب على القضية دون ربطها بالظروف المجتمعية، وتشعب وتداخل الظروف المجتمعية من سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية، وقصر مدة الدراسة وزمن المحاضرة، وتشابه الظروف المجتمعية المسببة للمشكلات

التعليمية المختلفة، الامر الذى يؤدى إلى ضعف تناول الظروف المجتمعية لمنع الملل والتكرار.

- جاءت عبارة " تقييم وجهة نظرك حول مشكلات التعليم قبل الجامعى" فى الترتيب الرابع بوزن نسبى (٢،١١)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف تنوع وتعدد المصادر التى تتناول القضايا المختلفة والتى قد تساعد على الطلاب على دراسة وجهات نظر مختلفة، وتقييم تلك الوجهات والآراء، ومن ثم مساعدة الطلاب على تقييم وجهة نظرهم حول مشكلات التعليم قبل الجامعى.
- جاءت العبارة " وضع تصورات مختلفة للتغيرات التى يمكن أن تحدث فى المجتمع وتنعكس على التعليم" فى الترتيب الأخير بوزن نسبى (٢،٠٩)، وقد يرجع ذلك ضعف الاهتمام بالظروف المجتمعية، وان التربية منظومة فرعية من المجتمع تؤثر فيه وتتأثر به، ومن ثم لا يستطيعوا وضع تصورات مختلفة (رؤى قائمة على الامل) للتغيرات التى يمكن ان تحدث فى المجتمع وتنعكس على التعليم، وان التغيير ممكن.

٤) استجابات أفراد العينة حول الثقة بالنفس

جدول(١٠) استجابات أفراد العينة حول الثقة بالنفس

م	العبارة	درجة الموافقة			الوزن النسبى	مستوى الممارسة	المحسوبة	
		كبيرة	متوسطة	صغيرة				

	عدم الاستسلام للتحديات والتفاؤل بالمستقبل.					٢,٤٩	١٤٤	١
	التواضع وإدراك أنك عادة لا تعرف كل الطرق الممكنة للمستقبل.					٢,٤٦		
	القدرة على مواجهة نقاط ضعفك والمخاطر المحيطة بك					٢,٤٠		
-	الثقة بالقدرة على التحرر من الظروف القهرية(اقتصادية، اجتماعية،،،) .					٢,٣٣		
الوزن النسبى للمحور ككل ٢,٤٢								
كا دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٠،								

- جاءت الثقة بالنفس بدرجة كبيرة بوزن نسبى (٢،٤٢)، وقد يرجع ذلك إلى الناحية الدينية، والتى تؤكد على عدم اليأس والقنوط، والثقة دائما فى الله، فهناك آيات قرآنية وأحاديث دينية تدعو إلى التفاؤل وحسن الظن، وقد جاءت جميع العبارات بدرجة كبيرة ماعدا عبارة " الثقة بالقدرة على التحرر من الظروف القهرية (اقتصادية، اجتماعية،،،) " حيث جاءت بدرجة متوسطة بوزن نسبى (٢،٣٣) ، وربما يرجع ذلك اعتقاد الطلاب أن دورهم كمعلمين يرتبط بالتغلب على المشكلات التعليمية أكثر من المشكلات الاقتصادية والاجتماعية.
- جاءت عبارة " عدم الاستسلام للتحديات والتفاؤل بالمستقبل " فى الترتيب الأول بوزن نسبى (٢،٤٩)، وقد يرجع ذلك إلى دراسة خبرات بعض الدول ونجاحها فى الاصلاح المدرسى، وقد يرجع إلى عدم دراسة التحديات المرتبطة بالظروف المجتمعية بدقة، ومن ثم يكون وعى الطلاب وعيا بسيطا ساذجا يتميز بالتفاؤل القائم على الانفعال، وليس الواقع الفعلى.
- جاءت عبارة " التواضع وإدراك أنك عادة لا تعرف كل الطرق الممكنة للمستقبل" فى الترتيب الثانى بوزن نسبى (٢،٤٦) وترتبط بالعبارة السابقة، وسرعة التغير، واللايقين والايمان بان هناك تحسنات قد تحدث فى المستقبل وان الظروف الصعبة قد تختفى.

٥) استجابات افراد العينة حول التطبيق العملى

جدول(١١) استجابات أفراد العينة حول التطبيق العملى

م	العبارة	درجة الموافقة			الوزن النسبى	مستوى الممارسة	المحسوبة	
		كبيرة	متوسطة	صغيرة				
	ابتكار حلول مستقبلية ممكنة لتحسين الأوضاع التعليمية.				٢,٢١		٩٦	٣
	تحمل المسئولية الاجتماعية والسياسية والتعمق فى تفسير المشكلات التعليمية.				٢,١٨			
	تغيير نفسك للكفاح من أجل تطوير نظام التعليم فى مصر.				٢,٣٠			
–	تحويل الأمل لديك من مجرد عاطفة فردية إلى تطلعات جماعية للصالح العام.				٢,٣٠			
–	إدراك أن المعرفة التى لا تسهم فى تنمية قدرة الفرد على العمل تكون عديمة القيمة.				٢,٤٠			
الوزن النسبى للمحور ككل ٢,٢٨								
كا دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٠،								

- جاء محور التطبيق العمل بدرجة متوسطة بوزن نسبى (٢،٢٨)، وجاءت عبارة " إدراك أن المعرفة التى لا تسهم فى تنمية قدرة الفرد على العمل تكون عديمة القيمة" فى الترتيب الأول بدرجة كبيرة بوزن نسبى (٢،٤٠)، ويرتبط ذلك بما يردده الطلاب دوما لماذا ندرس بعض المواد التربوية، او التعمق فى المواد التخصصية وما سنقوم بتدريسه معلوما بسيطة، ولماذا نتحدث عن طرق التدريس الحديثة، ونعتمد فى الكلية على اسلوب المحاضرة.
- جاءت عبارة " تحويل الأمل لديك من مجرد عاطفة فردية إلى تطلعات جماعية للصالح العام" فى الترتيب الثانى بدرجة متوسطة بوزن نسبى (٢،٣٠)، وقد يرجع ذلك إلى ان مشكلات التعليم ليست قاصرة على مدرسة او مدينة بعينها ولكنها مشكلات تشمل معظم المدارس، وكذلك المنظومة التعليمية بكل عناصرها، أيضا قد يرجع ذلك إلى ضعف اتاحة الفرصة للحوار الذى يحول الأمل الفردى إلى تطلعات جماعية، كما جاءت عبارة " تغيير نفسك للكفاح من أجل تطوير نظام التعليم فى مصر" فى الترتيب الثانى ، ويشير ذلك إلى التأكيد على ان تطوير واصلاح التعليم يحتاج الى التغيير، ويحتاج الى سبل تختلف كثيرا عما تربى عليه الطلاب فى المدارس وفى الجامعة.

- جاءت عبارة " ابتكار حلول مستقبلية ممكنة لتحسين الأوضاع التعليمية" فى الترتيب الثالث بوزن نسبى (٢،٢١)، وقد يرجع ذلك إلى أن مشكلات التعليم كثيرة ومعقدة ومتشعبة وغالبا يتم تقديم حلول تقليدية فى المقررات الدراسية، ولا يتم تدريب الطلاب على البحث عن حلول مبتكرة لتلك المشكلات.
- جاءت عبارة " تحمل المسئولية الاجتماعية والسياسية والتعمق فى تفسير المشكلات التعليمية" فى الترتيب الاخير بوزن نسبى (٢،١٨)، ربما يرجع الى ضعف تدريب الطلاب على تحمل المسئولية الاجتماعية والسياسية فى الجامعة نظرا لانشغال الطلاب بالدراسة وضعف انشطة المسئولية الاجتماعية بالجامعة.

تصور مقترح لتحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى فى ضوء التربية من أجل الأمل للطلاب المعلمين

تحقيقا لهدف البحث الرئيس وهو تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى في ضوء التربية من أجل الأمل، فقد تم وضع تصور مقترح فى ضوء الدراسة النظرية ونتائج الدراسة الميدانية الحالية، ويتضمن هذا التصور الأسس التى انطلق منها، وأهدافه، وأبعاده، وآليات تنفيذه، وعوامل نجاحه، ومعوقاته، ومقترحات التغلب على تلك المعوقات.

أولا الأسس التى تم الاعتماد عليها فى بناء التصور المقترح:

١. **ما أشارت إليه الأدبيات التربوية بخصوص الأمل والتربية من أجل الأمل، ومنها:**

- تأخر ترتيب مصر في تقارير السعادة العالمية عربيا وعالميا.
- ارتباط الشعور بالسعادة بالأمل.
- احتياج المجتمع المصرى إلى أجيال مفعمة بالأمل وقادرة على الكفاح من أجل التغيير والارتقاء بالمجتمع ومن ثم تحقيق السعادة.
- الأمل فلسفيا وتربويا أملا جماعيا مرتبطا بالتغيير الاجتماعى لتحقيق مجتمعات العدالة والحرية.

- الأمل ليس مجرد تمنى أو تفاؤل ساذج، ولكنه عملا معرفيا توجيها قائما على الايمان والوعى الناقد والصمود.
- هناك عدة أنواع للأمل منها: الأمل الوجودى المتأصل في كل إنسان، والأمل الناقد وهو أكثر أنواع الأمل تعقيدا وأهمية لتغيير المجتمع.
- التربية من أجل الأمل عملية تهدف إلى تنمية قدرة الطلاب على التخلص من الظروف السلبية المحيطة بهم، وذلك من خلال إتاحة الفرصة لهم للمشاركة فى التفكير النقدى لتحديد وتحليل تلك الظروف السلبية، ثم وضع خطط عمل لمواجهتها.
- تتكون عادة الأمل من ثلاث عادات هى الإصرار والحيلة والشجاعة، وذلك وفقا للفلسفة البرجماتية.
- تعمل مجتمعات الأمل على تنمية وتعزيز عادات الأمل لدى أعضائها، وذلك من خلال نسج عادة الأمل فى العادات الاجتماعية والمؤسسات الاجتماعية المختلفة.
- مكونات التربية من أجل الأمل: الحوار، والوعى الناقد، والثقة بالنفس، والتطبيق العملى.
- الحوار شرط ضرورى للتربية من أجل الأمل، ويعمل على تحويل الأمل من مجرد عاطفة فردية إلى تطلعات جماعية.
- الوعى الناقد عنصر هام فى التربية من أجل الأمل، حيث يساعد الفرد على فهم الظروف المجتمعية المحيطة به، ويؤدى غيابه إلى اليأس.
- تعمل ثقة الفرد في قدراته وطاقات الذات البشرية الغير محدودة على زيادة الأمل لديه.
- يحتاج الأمل إلى العمل حتى يمكن للفرد تغيير الواقع.

٢. **ما ذكرته الأدبيات التربوية بشأن رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى، ومنها:**

- تعد رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى جزء من استراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠.
- تهدف رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى إلى تحقيق ثلاثة أهداف استراتيجية هى:

١. تحسين جودة نظام التعليم قبل الجامعى بما يتوافق مع النظم العالمية.
٢. تحسين مؤشرات التعليم في تقارير التنافسية الدولية.
٣. إتاحة التعليم الأساسى للجميع دون تمييز.

- يواجه التعليم فى مصر عدة تحديات قد تعوق تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى منها: سوء حالة المبانى التعليمية وعدم كفايتها، وارتفاع كثافة الفصول، وضعف التجهيزات التقنية بالمدارس، تقديم مخرجات لا تلبى احتياجات سوق العمل، التوزيع الغير عادل فى الإنفاق على التعليم فى المحافظات المختلفة.

٣. **ما توصلت إليه الدراسة الميدانية بشأن واقع التربية من أجل الأمل لدى الطالب المعلم، ومنها:**

- يتم طرح مشكلات التعليم قبل الجامعى بدرجات تتراوح بين الكبيرة والمتوسطة.
- يمارس الطلاب الحوار بشأن مشكلات التعليم قبل الجامعى بدرجة متوسطة.
- يمارس الطلاب التفكير الناقد بدرجة متوسطة.
- يمتلك الطلاب الثقة بالنفس وبقدرتهم على مواجهة مشكلات التعليم قبل الجامعى بدرجة كبيرة.
- يقدم الطلاب حلول عملية لمشكلات التعليم قبل الجامعى بدرجة متوسطة.

ثانيا أهداف التصور المقترح:

يعد الهدف الأساسى لهذا التصور تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى فى ضوء التربية من أجل الأمل لدى الطلاب المعلمين، ويتفرع منه عدة أهداف فرعية هى:

توعية الطلاب المعلمين بـــ:

- الأهداف الاستراتيجية لرؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى.
- مشكلات التعليم قبل الجامعى المرتبطة بقضايا الإتاحة والجودة والتنافسية.
- المعوقات التى تعوق تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى.
- أهمية الأمل في تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ للتعليم قبل الجامعى.
- مكونات التربية من أجل الأمل– الحوار، التأمل الناقد، الثقة بالنفس، والتطبيق العملى.
- أهمية الحوار، والتأمل الناقد، والثقة بالنفس، والممارسة العملية بالنسبة للتربية من أجل الأمل ولمواجهة المشكلات المجتمعية والتعليمية

ثالثا أبعاد التصور المقترح:

١– تعزيز الحوار بين الطلاب المعلمين:

- اتاحة الفرصة للطلاب لمناقشة قضايا التعليم.
- مناقشة الأهداف الاستراتيجية الثلاثة من حيث مدى واقعيتها والمعوقات المتطلبات.
- الاعتماد على الحوار لبناء اهتمامات مشـــتركة بـــين الطـــلاب، وتنميـــة المسئولية الجماعية تجاه قضايا التعليم.
- توفير بيئة حوار مفعمة بالأمل لتدعيم الحوار بين الطلاب.
- الاعتماد على العلاقات الافقية بين الطلاب واعضاء هيئة التدريس أثناء الحوار.
- نشر فكرة مجتمع الأمل بين الطلاب.

٢– تنمية الوعى الناقد لدى الطلاب المعلمين:

- تنمية التفكير الناقد.
- تعريف الطلاب ان العالم المعاصر هو عالم اللايقين والتغير السريع.
- التأكيد على الترابط العضوى بين الفرد والمجتمع.
- مناقشة مفهوم الامل مع الطلاب، والتمييز بين الامل الساذج والامل الناقد.
- نشر فكرة مجتمع العدالة والحرية.

- دراسة الظروف المجتمعية وربطها بقضايا التعليم.
- تحليل وتقييم التجارب المختلفة وكيفية الاستفادة منها لتطوير التعليم المصرى.
- نقد المفاهيم والمعتقدات السائدة ذات الصلة بالمشكلات التعليمية.
- تنمية القدرة على تطوير أدوات مقننة لدراسة الواقع.
- تنمية القدرة على الخيال، وتخيل مستقبل أفضل.

٣- غرس الثقة في نفوس الطلاب المعلمين:

- تنشيط لغة الإمكانية لدى الطلاب.
- نشر لغة الامل ورفع توقعات الطلاب بالنسبة لهم وللمجتمع.
- غرس الرغبة في التغيير في نفوس الطلاب.
- التوعية بأن هناك فرص – ولو قليلة- لتحسين الوضع الحالى.
- الثقة في قدرات وطاقات الذات البشرية وانها غير منتهية.
- العمل على جعل الامل اسلوب حياة.
- تدريب الطلاب على صياغة معايير جديدة لما هو صحيح من وجهة نظرهم.
- الابتعاد عن التعليم البنكى لأنه يفقد الطلاب الثقة في أنفسهم، حيث يشعر الطلاب أنهم فارغين ولا يمتلكون المعرفة والخبرة.
- عرض قصص النجاح ودور الامل فيها.

٤- تدريب الطلاب المعلمين على ربط الممارسة بالنظرية من خلال:

- التأكيد على العمل الاجتماعى والمسئولية الاجتماعية من أجل تحسين التعليم.
- تنمية القدرة على تقييم الحلول المبتكرة.
- تدريب الطلاب على البحث الجماعى لقضايا التعليم قبل الجامعى.
- تحويل الامل الفردى الى تطلعات جماعية للصالح العام.
- تدريب الطلاب على التنوع والمرونة عند حل مشكلات التعليم.

٥ – تحقيق الاتاحة من خلال التربية من أجل الأمل:

(أ) الحوار:

- الاستماع الى أصوات الطلاب، ومفهومهم عن الاتاحة.
- التمييز بين الاتاحة الكمية والكيفية.
- الاستماع الى خبرات الطلاب المعلمين حول مشكلات التمييز في التعليم القائم على النوع ، أو الموقع ريف وحضر ومناطق نائية، أو المصروفات تعليم خاص وتعليم حكومى
- مناقشة وجهة نظرهم في دمج ذوى الاعاقة وحقوقهم التربوية.
- مناقشة ترتيب مصر في تقارير التنافسية العالمية.
- الاعتراف بأن مشكلات التعليم تهم كل المصريين،

(ب) التأمل الناقد:

- القراءة الناقدة لترتيب مصر في تقارير التنافسية العالمية، هل مصر تتقدم ام تتأخر.
- تحليل المعايير التى تعتمد عليها التقارير لتقييم جهود مصر في مجال الاتاحة
- اتاحة الفرصة للطلاب لاقتراح معايير جديدة اكثر ارتباطا بالبيئة المصرية.
- الاطلاع على الدراسات التى اهتمت بقضايا الاتاحة.
- تدريب الطلاب على البحث في قضية الاتاحة، والقضايا التعليمية التى تعوق تحقيقها مثل الرسوب والتسرب والاحجام عن الالتحاق بالتعليم.
- دراسة قضية الاتاحة في اطار قضايا كبيرة مثل العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص.
- توجيه الطلاب للحصول على البيانات الحديثة للوقوف على حجم المشكلة الحقيقى.

(ج) الثقة:

- تشجيع الحلول المبتكرة.
- تقدير جهود الطلاب، واحترام وجهة نظرهم.
- اكساب الطلاب عادات الامل الإصرار والشجاعة والحيلة.

(د) التطبيق العملى:

- البحث عن الخبرات المحلية والعالمية التى نجحت في الاتاحة.
- البحث عن حلول مبتكرة لقضية الاتاحة.
- تدريب الطلاب على كيفية تقييم الحلول المقترحة عمليا.
- التأمل الفردى والجماعى للحلول.
- تعريف الطلاب بالصيغ المختلفة لتحقيق الاتاحة، وذلك لإكسابهم المرونة في التفكير.

٦- تحقيق الجودة من خلال التربية من أجل الأمل:

(أ) الحوار:

- الاستماع الى أصوات الطلاب، ومفهومهم عن الجودة.
- الاستماع الى خبراتهم في الجودة بمدارسهم.
- مناقشة وجهة نظرهم في قضايا الجودة بالمدارس المصرية.
- مناقشة ترتيب جودة التعليم المصرى في تقارير التنافسية العالمية.
- الاعتراف بأن جودة التعليم ومشكلاته تهم كل المصريين، لأنها مهمة لتطوير المجتمع.

(ب) التأمل الناقد :

- تدريب الطلاب على تأمل النظم التعليمية التى حصلت على مراكز متقدمة في تقارير التنافسية العالمية.
- مناقشة علاقة جودة التعليم الاساسى بالتنمية الثقافية والاجتماعية والبشرية.
- مناقشة متطلبات تحقيق الجودة (المادية والبشرية والتكنولوجية) من وجهة نظرهم،
- تحليل المعوقات التى ذكرتها الدراسات المختلفة.
- دراسة واقع الجودة بالمدارس التى يزرونها في التربية العملية.
- تطوير مهارات تقييم عناصر المنظومة التعليمية .

- تعريف الطلاب مهارات القرن الحادى والعشرين اللازمة للطلاب ومدى توفرها في الطلاب وفى المقررات التى يدرسها.
- إطلاع الطلاب على إحصائيات تطور اعداد الطلاب واعداد المدارس، وكثافة الفصول وعلاقتها بالجودة .

(ج) الثقة:

- غرس الثقة لدى الطلاب في الطاقات البشرية
- التأكيد على أن الموارد البشرية أهم من المادية.
- توعية الطلاب المعلمين بالمتطلبات الثقافية اللازمة للجودة.
- دعم التعاون والمشاركة بين الطلاب.
- التشجيع على الابتكار.

(د) التطبيق العملى:

- البحث عن حلول مبتكرة لتحقيق الجودة.
- نشر فكرة المسئولية الاجتماعية بين الطلاب.
- تدريب الطلاب على كيفية تقييم الحلول المقترحة عمليا.
- التأمل الفردى والجماعى للحلول.
- نشر الوعى بأهمية المشاركة في تحسين الجودة بالمدارس المصرية.
- إكساب الطلاب عادات الأمل.

٧- تحقيق التنافسية من خلال التربية من أجل الأمل:

(أ) الحوار:

- الاستماع الى أصوات الطلاب، ومفهومهم عن التنافسية.
- مناقشة وجهة نظرهم في قدرة التعليم المصرى على المنافسة العالمية.
- التعرف على أرائهم حول التنافسية المحلية بين المدارس التى ترددوا عليها خلال التربية العملية او اثناء دراستهم.

- مناقشة ترتيب التعليم المصرى في تقارير التنافسية العالمية.

(ب) التأمل الناقد:

- تدريب الطلاب على تأمل النظم التعليمية التى حصلت على مراكز متقدمة في تقارير التنافسية العالمية.
- مناقشة ترتيب مصر في تقارير التنافسية العالمية.
- فهم المعايير التى تستخدم في تقييم التنافسية العالمية.
- مناقشة مدى واقعية الهدف الاستراتيجى الخاص بالتنافسية .
- مناقشة متطلبات تحقيق التنافسية (المادية والبشرية والتكنولوجية) من وجهة نظرهم.
- تحليل المعوقات التى تحول دون تحقيق التنافسية.
- تطوير مهارات تقييم عناصر المنظومة التعليمية .
- تعريف الطلاب مهارات القرن الحادى والعشرين اللازمة للطلاب ومدى توفرها في الطلاب وفى المقررات التى يدرسها.

(ج) الثقة:

- غرس الثقة لدى الطلاب في الطاقات البشرية
- التأكيد على أن الموارد البشرية أهم من المادية.
- دعم التعاون والمشاركة بين الطلاب.
- التشجيع على الابتكار.
- عرض نماذج لدول تقدمت في التعليم بفضل طاقاتها البشرية وليست المادية.

(د) التطبيق العملى:

- البحث عن حلول مبتكرة لتحقيق التنافسية.
- نشر فكرة المسئولية الاجتماعية بين الطلاب.
- تدريب الطلاب على كيفية تقييم الحلول المقترحة عمليا.

- التأمل الفردى والجماعى للحلول.
- إكساب الطلاب عادات الأمل.

رابعا آليات تنفيذ التصور المقترح:

هناك آليات عديدة يمكن استخدامها لتحقيق أهداف التصور المقترح منها:

- ندوات لنشر أهداف رؤية مصر للتعليم قبل الجامعى ٢٠٣٠.
- عقد ندوات للتأكيد على أهمية الأمل فى التغلب على الظروف الصعبة ومواجهة التحديات.
- التأكيد على تعزيز التربية من أجل الأمل بكل عناصرها (الحوار، التأمل الناقد، والثقة بالنفس، وربط الممارسة بالنظرية) فى المناهج التربوية والأنشطة المختلفة.
- ورش عمل حول سبل تحقيق أهداف رؤية مصر للتعليم قبل الجامعى ٢٠٣٠.
- زيارات ميدانية للمدارس للتعرف على واقع الجودة والاتاحة والتنافسية بالمدارس المصرية.

خامسا عوامل نجاح التصور المقترح:

- تأكيد الأديان السماوية على الأمل والثقة وعدم اليأس والقنوط.
- وجود رؤية مصر للتعليم قبل الجامعى ضمن استراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠.
- ما أشارت إلية نتائج الدراسة الميدانية بخصوص توفر الثقة بالنفس بدرجة كبيرة لدى الطلاب المعلمين.
- ما أشارت إلية نتائج الدراسة الميدانية بخصوص طرح قضايا التعليم ذات الصلة بالاتاحة والتنافسية والجودة بدرجة كبيرة.
- توفر الاحصائيات العالمية على الانترنت.

سادسا معوقات التصور المقترح وسبل التغلب عليها:

- الاعتماد على أسلوب المحاضرة كثيرا، الأمر الذى يعوق التربية الحوارية.
- كثرة أعداد الطلاب المعلمين.
- تركيز الطلاب على اجتياز الاختبارات والحصول على تقديرات أكثر من تطبيق ما تعلموه .
- ضعف توفر فرص عمل لخريجى كليات التربية.
- ضعف اهتمام الطلاب بالمواد التربوية مقارنة بمواد التخصص.
- ضعف وعى أعضاء هيئة التدريس بعناصر التربية من أجل الأمل.
- ضعف وعى الطلاب بواقع القضايا التعليمية.
- الاعتماد على اسلوب التعليم البنكى، حيث يقرر عضو هيئة التدريس ما يجب أن يعرفه الطلاب المعلمين، كما أنه يقدم الحلول للمشكلات التعليمية وعلى الطلاب حفظها.

ويمكن التغلب على تلك المعوقات من خلال ما يلى:

- زيادة الاهتمام بالتربية العملية فى المدارس، وتوجيه اهتمام الطلاب فى المدارس بمشكلات الجودة والاتاحة والتنافسية.
- تشجيع الطلاب المعلمين الذين لديهم رغبة فى الحوار.
- تقدير الطلاب الذين يقدمون حلول جديدة ومبتكرة لمشكلات التعليم.
- تقدير الجهود الجماعية والعمل التعاونى.
- نشر فكرة مجتمعات الأمل.

المراجـــع

أحمد محمد الشناوى & هالة فوزى محمد (٢٠١٠): تحقيق الجودة بمؤسسات التعليم قبل الجامعى بمصر: تصور مقترح، **دراسات تربوية ونفسية**، كلية التربية- جامعة الزقازيق، ع ٦٧، ٢٠٧ -٣٠٣.

إريك فروم (٢٠١٠): **ثورة الأمل، نحو تكنولوجيا مؤنسنة**، ترجمة مجاهد عبد المنعم مجاهد، مكتبة دار الحكمة، القاهرة.

إسراء عادل السيد أحمد (٢٠٠٩): **جودة التعليم الأساسى الحكومى فى مصر: المحددات والتكلفة التقديرية للتطوير – بالتطبيق على محافظة القاهرة**، رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة.

السيد محمد أحمد ناس & سيد سالم سالم (٢٠٠٤): التعليم قبل الجامعى والفقر دراسة للواقع المصرى فى ضوء الخبرة الدولية، **مستقبل التربية العربية**، المركز العربى للتعليم والتنمية، مصر، مج ١٠، ع ٣٢، ٢٥٥- ٣٠٧.

باولو فريرى (١٩٨٠): **تعليم المقهورين**، ترجمة يوسف نور عوض، دار القلم، بيروت، لبنان.

باولو فريرى (٢٠٠٧): **التعليم من أجل الوعى الناقد**، ترجمة حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية- مصر.

تقرير السعادة العالمى (د.ت): فى الويكيبيديا، تم الرجوع فى ٢٥ مايو ٢٠١٦ ، متاح على https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%AA%D9%82%D8%B1%D9%8A%D8%B1_%D8%A7%D9%84%D8%B3%D8%B9%D8%A7%D8%AF%D8%

A9_%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%8A

جمهورية مصر العربية (٢٠١٤): دستور ٢٠١٤، **الجريدة الرسمية**، العدد (٣٦) مكرر (أ)، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، ١٨ يناير ٢٠١٤.

متاح علىhttp://www.sis.gov.eg/Newvr/consttt%202014.pdf

حامد مصطفى عمار (٢٠٠٧): تعريف، فى باولو فريرى (٢٠٠٧): **التعليم من أجل الوعى الناقد**، ترجمة حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية– مصر.

سامى محمد نصار (٢٠١٥): سارق النار: القرائية والتمكين عند باولو فريرى، **المؤتمر السنوى الثالث عشر لمركز تعليم الكبار: العقد العربى لمحو الأمية ٢٠١٥– ٢٠٢٤: توجهات وخطط وبرامج** – مركز تعليم الكبار – جامعة عين شمس– مصر، ٣٥٧– ٣٦٥.

سلوى ساق الله (٢٠١٦): **قراءة نقدية لاستراتيجية مصر للتنمية ٢٠٣٠** متاح على
https://pulpit.alwatanvoice.com/articles/2016/11/21/422084.html

عبد السلام الشبراوى عباس& عبد المنعم حسن الشحنة (٢٠١٠): دراسة تقويمية لدور وحدتى الدعم الفنى وضمان الجودة فى إعداد مدارس التعليم العام للجودة والاعتماد فى محافظات القناة الثلاث، **المؤتمر العلمى السنوى الثامن عشر (اتجاهات معاصرة فى تطوير التعليم فى الوطن العربى)**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع كلية التربية بجامعة بني سويف، مج ٢، ٤٩١ – ٥٤٥.

عبد الفتاح تركى (٢٠٠٤): تربية باولو فريرى – فكاك من أثر الحتمية إلى رحابة الصيرورة، **المؤتمر السنوى الثانى لمركز تعليم الكبار– تقويم التجارب والجهود العربية فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ومركز تعليم الكبار– جامعة عين شمس، ٤٢٩– ٤٤٢.

عبد الناصر عبد العال (٢٠١٦): **قراءة فى استراتيجية مصر للتنمية ٢٠٣٠**، المعهد المصرى للدراسات السياسية والاستراتيجية.https://eipss-eg.org/wp-ontent/uploads/2016/03/%D9%82%D8%B1%D8%A7%D8%A1%D8%A9-%D9%81%D9%8A-%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D8%AA%D9%8A%D8%AC%D9%8A%D8%A9-%D9%85%D8%B5%D8%B1-%D9%84%D9%84%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9-2030.pdf

عصام الدين على حسين هلال (٢٠٠٤): الخطاب التربوى عند باولو فريرى، **المؤتمر السنوى الثانى لمركز تعليم الكبار– تقويم التجارب والجهود العربية فى مجال محو الأمية**

وتعليم الكبار، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ومركز تعليم الكبار– جامعة عين شمس، ٤١٣: ٤٢٧.

عطيات أبو السعود (١٩٩٧): **الأمل واليوتوبيا في فلسفة إرنست بلوخ**، منشأة المعارف، الاسكندرية، مصر.

فؤاد البهى السيد (١٩٨٦): **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**، ط ٥ ، دار الفكر العربي، القاهرة.

لبنى محمود عبد الكريم (٢٠١٣): تعزيز التنافسية فى التعليم قبل الجامعى المصرى على ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية، **التربية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مج ١٦، ع ٣٩، ٢٠٩-٢٨٠.

مجدى على حسين الحبشى (٢٠١٣): التدريب الالكترونى أثناء الخدمة فى ضوء نموذج المدارس الذكية كأحد نماذج التجديد التربوى فى التعليم قبل الجامعى مستقبلية، **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، ع ٣٤، ج٤، ٨٥- ١٥٤.

مجلس الوزراء، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار (٢٠١٤): **تقييم سياسة مجانية التعليم قبل الجامعى وأثرها على جودة مخرجات العملية التعليمية**، متاح على file:///C:/Users/alprofesur/Downloads/004780.pdf

مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤): **المعجم الوسيط**، ط ٤، مكتبة الشروق الدولية. متاح على https://ia800500.us.archive.org/29/items/WAQmowa/mowa.pdf

محمد عدنان فطيط (٢٠١٦): تحسين مؤشرات جودة التعليم قبل الجامعى فى مصر سياسات مقترحة فى ضوء التوجهات المعاصرة، **دراسات تربوية واجتماعية**، كلية التربية– جامعة حلوان، مج ٢٢، ع ٢، ٥١٣ – ٥٨٢.

منار محمد إسماعيل بغدادى (٢٠١٥): تقويم سياسات التعليم قبل الجامعى فى مصر، **دراسات فى التعليم الجامعى**، مركز تطوير التعليم الجامعى- جامعة عين شمس، ع ٣٠، ٣٢٥-٣٩٩.

وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى (٢٠١٦): **إستراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر ٢٠٣٠.**

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤): **الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى ٢٠١٤-٢٠٣٠: لتعليم، المشروع القومى لمصر**.

http://moe.gov.eg/ccimd/pdf/strategic_plan.pdf

وفاء محمد محمد سالمان (٢٠١٤): الآثار التوزيعية للإنفاق العام فى مصر بالتركيز على التعليم قبل الجامعى: دراسة تحليلية، **المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية** – جامعة حلوان، مج ٢٨، ع ٤، ١-٩٦.

Bouwkamp, J., & Lopez, S. J. (2001): **Making hope happen: A program for inner-city adolescents** (Unpublished master's thesis). University of Kansas, Lawrence.

Brown J.,& Godfrey P. (2017): Teaching and Learning from Within: A

Placed-Based Pedagogy for Heartfelt Hope. In: Shannon D., Galle J. (eds) **Interdisciplinary Approaches to Pedagogy and Place-Based Education**. Palgrave Macmillan, Cham.

Daniels, E. (2014): **Fighting, Loving, Teaching: An Exploration of Hope, Armed Love and Critical Pedagogies in Urban Teachers' Praxis**, Doctor of Philosophy, University of Rochester.

Dewey, J. (1983): Human nature and conduct. In J. Boyston (Ed.),**John Dewey**: The middle works, Vol. 14: 1922. Carbondale: Southern Illinois University Press.

Douglas &Strobel (2015): Hopes and Goals Survey for use in STEM elementary education, **Int J Technol Des Educ** , 25, 245–259

Dahlman, C. (2007): Technology, Globalization and International Competitiveness-Challenges for Developing Countries, in **Industrial Development for the 21st Century: Sustainable Development,** (pp.46- 52), United Nations. Department of Economic and Social Affairs

Duncan-Andrade, J. (2009): Note to educators: Hope required when growing roses in concrete. **Harvard Educational Review**, Vol. 79, No. 2, 181-194.

Duncan-Andrade, J. M. R. (2011). The principal facts: New directions for teacher education. In A. F. Ball & C. A. Tyson (Eds.), **Studying diversity in Teacher Education** (pp. 309–326). New York, NY: Rowan & Littlefield.

Edgoose, J. (2009): Radical Hope and Teaching: Learning Political Agency from the Politically Disenfranchised. **Educational Theory** , Vol. 59, No. 1, 105–121.

Fishman, S. M., & McCarthy, L. (2007): **John Dewey and the philosophy and practice of hope**. Champaign, IL: University of Illinois Press.

Foley, D. (2005): Reflections on the field, Enrique Trueba: A Latino critical ethnographer for the ages. **Anthropology & Education Quarterly**, Vol. 36, No. 4, 354–366.

Freire (1992) : **Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed**, Great Britain, Bloomsbury

Giroux H.A. (2000): Paulo Freire, Prophetic Thought, and the Politics of Hope. In: **Stealing Innocence**. Palgrave Macmillan, New York

Giroux, H., A. (2002). Democracy, freedom, and justice after September 11th : Rethinking the role of educators and the politics of schooling, **Teachers College Record**, Vol. 104, No.6, 1138-1162.

Giroux, H., A. (2004): "When Hope Is Subversive", **Tikkun**, Vol. 19, No. 6, 38–39.

Generett, G. G., & Hicks, M. A. (2004). Beyond Reflective Competency: Teaching for Audacious Hope-in-Action, **Journal of Transformative Education**, Vol. *2, No.* 3, 187–203

Helliwell, J., Layard, R., & Sachs, J. , , eds. (2016): **World Happiness Report 2016**, New York: Sustainable Development Solutions Network.

Helliwell, J., Layard, R., & Sachs, J. , , eds. (2015): **World Happiness Report 2015**, New York: Sustainable Development Solutions Network.

Helliwell, J., Layard, R., & Sachs, J. , eds. (2013): **World Happiness Report 2013**, New York: UN Sustainable Development Solutions Network.

Hooks, B. (2003): **Teaching Community: A Pedagogy of Hope**, New York, Routledge.

Hope. (2016):In Merriam-webster dictionary. Retrieved from http://www.merriam-webster.com/dictionary/

Horton, M. (2014): An emancipatory resources across the ages. In V. Bozalek, B. Leibowitz, R. Carolissen, & M. Boler (Eds.), **Discerning critical hope in educational practices** (pp. 143–156), London, United Kingdom: Routledge.

Hughes, S. (2011): Justice for all or justice for just us? Toward a critical race pedagogy of hope through brown in urban education, **Urban Education**, Vol. 46, No. 1, 99–110.

Kondrat, M. E. (1999): Who is the self in self-aware: Professional self-awareness from a critical theory perspective, **Social Service Review**, Vol. 73, No. 4, 451- 477.

Kozol, J. (2000): **Ordinary resurrections: Children in the years of hope**, New York, Crown Publishers.

Lazarus, R. (2006): **Stress and Emotions**, New York, Springer Publishing Company Inc..

Lissovoy, N.D. (2008): **Power, crisis, and education for liberation: Rethinking critical pedagogy**. New York, NY: Palgrave Macmillan

Macy, J., & Johnson, C. (2012): **Active Hope: How to Face the Mess We're in without Going Crazy**, California: New World Library.

Madden, W., Green, S., & Grant, A. M. (2011): A pilot study evaluating strengths-based coaching for primary school students: Enhancing engagement and hope. **International Coaching Psychology Review**, Vol. 6, No. 1, 71–83.

McLaren, P. (1997): **Revolutionary multiculturalism: Pedagogies of dissent for the new millennium,** Boulder, CO: Westview Press.

McManus, S. (2003): Fabricating the future: Becoming bloch's utopians. **Utopian Studies**, Vol. 14, No. 2, 1–22.

Meyer, I. (2008): Hope as the conscious action towards an open-future. In R. Green & J. Horrigan (Eds.), **Hope: Probing the boundarie**s (pp. 99–116), Oxford, United Kingdom: Inter-Disciplinary Press.

Moisio, O. P., & Suoranta, J. (2007): Hope and education in the era of globalization. In K. Roth & I. Gur-Ze'ev (Eds.), **Education in the era of globalization** (pp. 231–245). Dordrecht, Netherlands: Springer.

Nieto, S. (2003): **What keeps teachers going?**, New York: Teachers College Press.

Ojala, M. (2015): Hope in the face of climate change: Associations with environmental engagement and student perceptions of teachers' emotion communication style and future orientation. **Journal of Environmental Education**, Vol. 46, No. 3, 133–148.

Pedrotti, J. T., Edwards, L., & Lopez, S. J. (2008): Promoting hope: Suggestions for school counselors, **Professional School Counseling,** Vol. 12, No. 2, 100–107.

Rand, K.& Cheavens, J.(2009):Hope theory. In Snyder,C & lopez,S. **Handbook of positive psychology**,(pp 323-344), 2nd ed Oxford University press.

Rehm, M. (2016): Agency and Activism as Elements in a 'Pedagogy of Hope': Moving Beyond 'This Class Is Depressing' in K. Haltinner, R. Pilgeram (eds.), **Teaching Gender and Sex**, 207-214.

Seligman, M. E. P. (1991**): Learned optimism**, New York, Knopf.

Shade, P. (2006): Educating Hopes, **Studies In Philosophy And Education**, 25, 191–225

Snyder, C.R.,Hardi ,S.S. Cheavens,J., Michael ,S.T.,Yamhure ,L.,& Sympson,S.,(2000):The Role of Hope in Cognitive- Behavior Therapies, **Cognitive Therapy and Research**,Vol. 24,No. 6, 747- 762

Swick, M., A. (2013): **Paulo Freire's Pedagogy of Hope: an Auto ethnography in a Social Justice Classroom,** Ed.D, Northern Illinois University.

Topshee, M., D. (2011): **Providing a Lens for First Nations Youth to View Hope in Education**, Faculty of Education, McGill University Montreal.

Turner, de Sales (2005): Hope seen through the eyes of 10 Australian young people, Journal of advanced nursing, Vol. 52, No. 2, 508-517

Webb, D. (2007): Modes of hoping. **History of the Human Sciences**, Vol. 20, No, 3, 65–83.

Webb, D. (2013): Pedagogies of Hope, **Stud Philos Educ,** Vol. 32, 397–414.

World Economic Forum (2009): **The Global Competitiveness Report 2008-2009**.

_____ (2010): **The Global Competitiveness Report 2009-2010.**

_____ (2011): **The Global Competitiveness Report 2010-2011.**

_____ (2012): **The Global Competitiveness Report 2011-2012.**

_____ (2013): **The Global Competitiveness Report 2012-2013**.

_____ (2014): **The Global Competitiveness Report 2013-2014**.

_____ (2015): **The Global Competitiveness Report 2014-2015.**

_____ (2016): **The Global Competitiveness Report 2015-2016**.

Zimmerman, R. E. (2013). Transforming utopian into metopian systems: Bloch's principle of hope revisited. In P. Thompson, & S. Zizek (Eds.), **The privatization of hope: Ernst Bloch and the future of utopia** (pp. 246–268).London: Duke University Press.

Zournazi, M. (2002). **Hope: New philosophies for change**. London: Routledge.