



دليل إعداد السياسات الخاصة بالمهاجرين

الفصل 5 التنفيذ

Teacher Policy Development Guide - Arabic Teacher Policy Development Guide

الفصل الخامس: التنفيذ

قد يتضمن هذا الإصدار من المحتوى مقاطع فيديو وصورًا ومحتوى تفاعلي قد لا يكون محسنًا لجهازك.

حقوق النشر ©اليونسكو 2019

الملكية الفكرية

قد يشكل الاستخدام غير المصرح به لأي من المحتوى انتهاكًا للشروط والأحكام و /أو قوانين الملكية الفكرية.

نحتفظ بالحق في تغيير أو تعديل أو إنهاء أي شروط وأحكام مقدمة هنا دون إشعار.

Contents

- مقدمة
- الإجراءات التشريعية والموافقة السياسية والقانونية 5.1
- القرارات التنفيذية أو الإدارية 5.2
- الأدوات وجدول العمل 5.3
 - خطط العمل 5.3.1
 - الأطر المنطقية وخطط العمل 5.3.2
 - المبادئ التوجيهية والآليات الأخرى 5.3.3
- الرصد والتقييم 5.4
- الإجراءات التنظيمية للتنفيذ 5.5
 - المسؤوليات: القيادة والإدارة 5.5.1
 - القدرة على التنفيذ 5.5.2
 - الحوكمة: هيئات / هياكل التنفيذ 5.5.3
- تكاليف التنفيذ 5.6
- References

مقدمة

كما يوضح هذا الدليل، فإن تطوير السياسة المعنية بالمعلم مسعى معقد، يعتمد على عدد من العوامل السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، يقع العديد منها خارج نطاق التعليم وغالباً ما يختلف التنفيذ في كل بلد بحسب ظروفه. وقد لا تكون السياسة المعنية بالمعلم «بارزة للعيان» بالقدر المنشود في مرحلة التنفيذ، على غرار البروز الذي قد يحظى به إنشاء مدرسة جديدة أو الالتحاق المجاني لجميع المتعلمين بالتعليم، على سبيل المثال. ونظراً لأن الشخصيات السياسية غالباً ما تحتاج إلى إظهار نتائج فورية لناخبها، يصبح إعداد السياسة المعنية بالمعلم أمراً معقداً ومكلفاً على الصعيد السياسي، كما هو موضح في سائر الدلائل الإرشادية بشأن (OREALC, 2013: 9, 90). السياسات الإقليمية

، وتشمل العوامل التي تؤثر في التنفيذ، السياسات والقدرات والتوجه السياسي العام للحكومة فضلاً عن حالة النظام التعليمي ومهنة التدريس في أثناء إعداد السياسة وتنفيذها. وتزيد القوى السياسية والاجتماعية العاملة في البلد - على سبيل المثال، منظمات المعلمين أو سائر الجهات المعنية - من تعقيد تنفيذ المشروع.

بعض البيانات المقدمة لتوجيه تنفيذ السياسة المعنية بالتعليم في دول منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي قد تساعد في توجيه الجهود المقبلة في هذه البلدان وغيرها من البلدان (الإطار 5.1).

وبناء على ذلك يتمثل أحد القرارات الأولى، وفقاً للسياق السياسي للبلد، في تحديد ما إذا كانت السياسة ستطبق بصورة أفضل من خلال برنامج أو حملة حكومية، أو قرارات /قوانين، أو تشريع، أو مزيج منها. وتتضمن الأسئلة التي يجب وضعها في الاعتبار

- ما الذي سيكون له الأثر الأكبر في ضوء البيئة السياسية والاقتصادية والتعليمية للبلاد؟
- ما الموارد البشرية والتكاليف المالية المرتبطة بالمسار المختار؟
- ما المقايضات من حيث هذه التكاليف مقابل الأثر المتوقع؟

وكما هو موضح في الفصل الرابع، يبدأ التفكير في خطة التنفيذ خلال عملية وضع السياسة. والخطوة التالية في العملية هي وضع وسيلة تنفيذ واضحة، وخطة يمكن لمتخذي القرار إدارتها.

الإطار 5.1: التنفيذ الفعال لعمليات الإصلاح في مجال التعليم في بلدان منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي

يشير البحث المتعلق بالتنفيذ الفعال لعمليات الإصلاح في مجال التعليم التي تركز على جهود تحسين المدارس في بلدان منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي ذات الدخل المرتفع إلى عدة عوامل، ومنها:

- وضع الطلاب والتعلم في محور مركز عمليات الإصلاح: التركيز على التدريس والتعلم والبيئة الصفية لتحقيق نتائج تعليمية أفضل؛
- بناء قدرات الموظفين المحترفين: تطوير مهارات المعلمين وكفاءتهم ومهارات الموظفين الآخرين المسؤولين عن عمليات الإصلاح على أي مستوى كان، من خلال ضمان الوقت الكافي وتوفير الموارد وفرص التعلم اللازمة للتطوير المهني؛
- القيادة والمواءمة: ضمان وجود قيادة جيدة على مستوى المدرسة / النظام للمساعدة في توجيه تنفيذ السياسات ومواءمتها مع سياسات نظام التعليم الأخرى في الأجل الطويل؛
- إشراك الجهات المعنية: الاعتماد على الحوار الاجتماعي المناسب الرشاك المعلمين، ونقابات المعلمين بوجه خاص، وأرباب العمل وغيرهم من الجهات المعنية، وذلك من بدء عملية التصميم لوضع سياسات شرعية مقبولة؛
- تقييم السياسات: دراسة تأثير السياسة في نتائج التعلم من خلال معايير دراسة صارمة وعالية الجودة، ولا سيما التجريبية وشبه التجريبية.

OECD, المصدر: 2015

النشاط: تنفيذ السياسة

يركز هذا القسم على تنفيذ السياسة والهيكل التي يجب أن تكون موجودة لضمان التنفيذ الناجح.

أثناء قراءة هذا القسم ، قم بتدوين ملاحظات موجزة حول:

- الفرق بين العملية التشريعية والموافقة والقرارات التنفيذية أو الإدارية .
- الأدوات المطلوبة للتنفيذ الناجح للسياسة .
- أنواع أنشطة المراقبة التي يمكن استخدامها .
- خصائص المؤشرات المناسبة .
- مصادر الأدلة لدعم أنشطة التقييم - الكمية والنوعية .
- المتطلبات التنظيمية للتنفيذ الفعال للسياسات الجديدة .

فكر في السياق الخاص بك وفكر في الجوانب القوية لعملية التنفيذ والجوانب التي يمكن تعزيزها وتقويتها.

5.1 الإجراءات التشريعية والموافقة السياسية والقانونية

ما يوضح الفصل الرابع (في القسم الخاص بالمرحلة الثالثة من عملية وضع السياسة)، قد تكون التشريعات اللازمة لتطبيق سياسة معنية بالمعلم مطلوبة أو غير مطلوبة بموجب النظام السياسي للبلد، ولكن تنفيذ السياسة من خلال التشريعات الوطنية يضيف جانباً سياسياً آخر قد يكون حاسماً. وفي المجتمع الديمقراطي، القانون الوطني هو الأسمى فيما يتعلق بدستور البلد. وغالباً ما يصاحب التشريع إجراءات تمويل وتنفيذ إدارية تعزز إلى حد بعيد (ولكنها لا تضمن) فرص تنفيذ السياسة بنجاح. وكما هو مذكور في الإطار 2.6، تتضمن الأمثلة تشريع «عدم ترك أي طفل بلا تعليم»، الذي اعتُمد في عام 2001، ومبادرة «سباق إلى القمة» (في الولايات المتحدة الأمريكية، التي قَدِّمَتْ لتكون جزءاً من تشريع التحفيز الاقتصادي المعتمد في أعقاب الانهيار المالي في عام 2008).

ولا يخلو التخطيط وتقديم الدعم التقني والقانوني للهيئة التشريعية لاعتماد قانون (قوانين) لتنفيذ سياسة وطنية معنية بالمعلم، من التكاليف والتأخير والنكسات المحتملة. ويصف الإطار 4.5 العملية والجدول الزمني لاعتماد قانون الحق في التعليم المجاني في الهند لعام 2009، ويشمل ذلك التحديات القانونية، وتمت الموافقة على هذه السياسة رسمياً في عام 2012، في نهاية عملية استغرقت عشر سنوات. ويعد سن القانون، وإعادة تأكيد توافقه مع دستور الدولة، أداة قوية محتملة للسلطات التعليمية والجهات المعنية للنهوض بالسياسة المعنية بالمعلم، في بلد يضم ما يقرب من 15% من معلمي المدارس الابتدائية والثانوية في العالم، وسيحتاج إلى ما يقرب (UNESCO, 2014; UIS, 2014) من ثلاثة ملايين معلم إضافي بحلول عام 2030.

فإذا كان التشريع هو المسار المختار لتنفيذ السياسة، فإن الدعم الفني من معدي السياسات ضروري خلال مراحل مختلفة: صياغة التشريعات لتشمل معارف الخبراء القانونيين ومدخلاتهم؛ والرد على الاستفسارات البرلمانية (الهيئات / اللجان أو الردود المباشرة على المشرعين أو مساعدتهم)؛ وبناء علاقات مع مجموعات المصالح السياسية، ومنها الجهات المعنية الرئيسية والمهمة؛ والضغط على المشرعين ووسائل الإعلام؛ وتنقيح القانون بعد الموافقة عليه.

5.2 القرارات التنفيذية أو الإدارية

/ قد يُفَوَّض أو يُكَلَّف معدو السياسات داخل وزارة التعليم أو غيرهم من أرباب عمل المعلمين المعلمين أو ممثليهم، لتطبيق مسارات تنفيذية أو إدارية لتنفيذ السياسة. وهذه السبل، المستمدة من السلطة المؤسسية، أقل إرهافاً (من حيث الموارد البشرية والمالية). (وقد يكون تحقيق الأثر المنشود أكثر صعوبة، لأنهم لا يملكون دائماً السلطة السياسية اللازمة والدعم المالي اللازم وفي الوقت نفسه، يمكن أن تكون وسيلة أكثر فعالية من حيث التكاليف لتنفيذ السياسات، بل وحتى تحسين الأدوات الأقل موثوقية، مثل إصدار الأنظمة اللامركزية للمبادئ التوجيهية. وتعد سياسة توظيف المعلمين في كينيا مثلاً على ذلك) الإطار 5.2

الإطار 5.2: سياسة لجنة خدمات المعلمين بشأن توظيف المعلمين في كينيا

تتمتع لجنة خدمات المعلمين بتفويض لتأسيس والحفاظ على خدمات التدريس المهنية والكافية للمؤسسات التعليمية العامة في البلد. وتسهم اللامركزية في عمل اللجنة على مستوى المقاطعات والمدارس في تقريب الخدمات من المستخدمين، ولكن أعقب ذلك في أواخر التسعينات قرار حكومي بتجميد التوظيف في القطاع العام، ومن ثم، وقف التوظيف التلقائي للمعلمين المدربين ثم اعتمدت اللجنة سياسة جديدة لتوظيف المعلمين على أساس الطلب والشواغر إثر التناقص الطبيعي، وأصدرت المبادئ التوجيهية السنوية، التي كان يجري تنقيحها كل عام قبل عملية التوظيف.

وفي عام 2006، وضعت ونشرت اللجنة سياسة شاملة لتعزيز الكفاءة في توظيف المعلمين، وتضمنت السياسة المبادئ التوجيهية للتوظيف في المستقبل، وحددت أدوار وكلاء التوظيف وحددت أدوار الجهات الفاعلة الأخرى المشاركة في العملية ومسؤولياتها. ووضعت السياسة إطاراً مؤسسياً للتنفيذ، وشمل ذلك الوحدات القيادية والتنفيذية، وحددت أطر التنفيذ (من بينها المبادئ التوجيهية للوحدات اللامركزية، وأنواع التوظيف، ومدونات قواعد السلوك والأخلاقيات المعنية بالمعلمين)، وأسس الرصد والتقييم (وشمل ذلك مصفوفة التقييم (للتعامل مع القضايا

الناشئة. واستمدت السياسة شرعيتها من (قانون لجنة خدمات المعلمين الكينية (و) مدونة اللوائح التنظيمية للجنة المعنية بالمعلمين).

(TSC, Kenya, 2006): لمزيد من المعلومات

5.3 الأدوات وجدول العمل

قد تستخدم العديد من الأدوات أو الآليات لتنفيذ السياسة، ويشمل ذلك خطة العمل، وإطار السجلات التفصيلي، والمبادئ التوجيهية، والأدوات المماثلة. ويتحتم أن تشمل الأدوات المختارة على جدول زمني يأخذ بعين الاعتبار مقدار الوقت المطلوب لتنفيذ السياسة، والتحديات التي تواجه القيام بذلك، والقدرات على تفعيل وتنفيذ السياسة.

5.3.1 خطط العمل

تعمل خطة العمل بمثابة خارطة طريق للسلطات بشأن تنفيذ أهداف واستراتيجيات وبرامج السياسة، استناداً إلى الموارد المتاحة والأدوار والمسؤوليات المحددة والتوقيت المطلوب وتصاغ بعض خطط العمل بصورة أعم، كما هو الحال في خطة المملكة المتحدة لتعليم المعلمين (الإطار 5.3).

الإطار 5.3: خطة تنفيذ استراتيجية التدريب الأولي للمعلمين في المملكة المتحدة

في عام 2011، نشرت إدارة التعليم البريطانية خطة تنفيذ استراتيجية التدريب الأولي للمعلمين وشملت الفئات المستهدفة الجهات الفاعلة الرئيسية في تدريب المعلمين، أي المدارس والجامعات والمعلمين ومدربي المعلمين. مع سرد الأنشطة الرئيسية المتوقع تنفيذها: جودة المتدربين (خمسة أنشطة)؛ واستثمار أفضل - معلمون أفضل (12 نشاطاً)؛ وإصلاح برنامج التدريب (تسعة أنشطة). وتتضمن الخطة أيضاً مخططاً بيانياً يوضح التواريخ والمعالم المهمة لتنفيذ الاستراتيجية.

(Department for Education, United Kingdom, 2011): للمزيد من المعلومات وأوصى بأن "تُخصّص الأموال لهذه الميزانية في (Kingdom, 2011) "أقرب فرصة".

وأجمعت جل الدراسات والأبحاث على أن خطة العمل المصاغة بعناية تزيد من احتمال التنفيذ الناجح. ومن العناصر التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند وضع خطة العمل ما يلي:

- بيان النشاط المرتبط بالسياسة والهدف الاستراتيجي / البرامجي الذي يدعمه النشاط؛
- مخرجات التنفيذ والأهداف والمعايير (المعالم) والمؤشرات؛
- الجدول الزمني للتنفيذ؛
- مصادر المعلومات، مثل نظم معلومات إدارة التعليم ونظم معلومات وزارة التعليم أو نظام معلومات مماثل؛
- تكاليف النشاط، التي قد تشمل تكاليف النشاط المحدد والإشارة إلى النسبة المئوية للتكاليف فيما يتعلق بميزانية خطة العمل الإجمالية؛
- مصادر التمويل: المصادر الوطنية العامة والخاصة (ويشمل ذلك المصادر الإقليمية والمحلية)، وحيثما كان ممكناً، التمويل من خلال شركاء التنمية الخارجيين؛
- الهياكل والهيئات التنفيذية والأدوار والمسؤوليات المنوطة بها لتنفيذ السياسة.

ويتطلب إعداد خطة عمل لديها فرصة معقولة للنجاح في تنفيذ السياسة المعنية بالمعلم، إجراء حوار بين مختلف الجهات الفاعلة ذات المهام والأدوار المختلفة، كما هو موضح في الفصل الرابع والإطار 5.1. ونظراً لكونها عملية سياسية بامتياز، يجب إجراء حوار فعال على مختلف مستويات اتخاذ القرار ومع أكبر مجموعة ممكنة من الجهات السياسية الفاعلة، ويشمل ذلك:

- مختلف الإدارات / المكاتب / الوكالات التابعة لوزارة التعليم وسلطة التعليم المعنية؛
- ، بين وزارة التعليم والهيئات الحكومية الأخرى المعنية: على سبيل المثال وزارة المالية أو لجنة الميزانية؛ ولجنة الخدمات العامة أو خدمات المعلمين أو الكيان المكافئ المسؤول عن تعيين وتوظيف المعلمين؛ ووزارة العمل المسؤولة عن تنظيم بيئة وعلاقات العمل؛ وأي هيئة حكومية أخرى تشمل ولايتها الموضوعات المتعلقة بالسياسة والخطة (وزارة الصحة لفيروس نقص

- المناعة البشرية والإيدز؛ والوزارات المعنية بمستوى التعليم مثل مرحلة الطفولة المبكرة، والتعليم الابتدائي / الأساسي أو التعليم الثانوي، أينما وجدت على نحو منفصل عن وزارة التعليم)؛
- بين الحكومة الوطنية أو الحكومة المركزية والمستويات الإقليمية أو المحلية على سبيل المثال، السلطات أو اللجان التعليمية الإقليمية (الولاية / المقاطعة) أو المحلية (الحي/البلدية)؛
 - / بين الحكومة وسائر الجهات المعنية: على سبيل المثال، المعلمون / النقابات منظمات المعلمين (وهي مهمة بوجه خاص نظراً إلى مكانتها المركزية في العملية)؛ ومقدمو التعليم الخاص، خاصة عندما يكون القطاع الخاص مصدراً رئيسياً لتوفير خدمات التعليم؛ وأرباب العمل والشركات الذين يمكنهم دعم التنفيذ، بوصفه جزءاً من رغبتهم في رؤية قدر أكبر من الاتساق؛ ومؤسسات أو مقدمو خدمات تعليم المعلمين المستقلة؛ والهيئات المهنية، مثل مجالس المعلمين؛ وجمعيات أولياء الأمور / المعلمين؛ وممثلي المجتمع / القرية؛ والمنظمات غير الحكومية. ومن الأهمية بمكان استخدام أنسب أساليب الحوار الاجتماعي مع المعلمين ومنظمات المعلمين، لتخطيط تنفيذ سياسة ينبغي إشراك الجهات المعنية الرئيسية في إعدادها منذ البداية (انظر القسم 4.4.3)؛
 - بين الحكومة أو سلطة التعليم وشركاء التنمية: على سبيل المثال، الوكالات المتعددة الأطراف والجهات المانحة الثنائية.

ونظراً لطبيعتها السياسية، فإن الحوار بشأن تنفيذ الخطة، مشابه لعملية وضع السياسة نفسها (الفصل الرابع)، وينطوي حتماً على حلول وسطية في تحديد أولويات طبيعة الأنشطة المطلوبة وتنفيذها. مع توقع إجراء مراجعات أو تأجيل أو إلغاء للأنشطة ذات الأولوية الأقل بحيث يمكن للعدد الأقصى من الجهات المعنية / الجهات الفاعلة الالتزام بنجاح السياسة والخطة. فبدلاً من إضعاف الخطة، ستعزز العملية القائمة على التسوية والمقايضة احتمال التنفيذ الناجح، إذا جمعت أكبر عدد ممكن من الشركاء في تنفيذ الخطة.

وبمجرد اتخاذ القرار، ستحتاج خطة العمل إلى حساب تكاليفها بالكامل وتمويلها (قدر الإمكان) من الموارد المتاحة، وفقاً للمعايير المذكورة أعلاه. وقد يختلف تمويل التنفيذ عن تمويل إعداد

السياسات) القسم 4.3)، حتى إذا كان كلاهما جزءاً من ميزانية واحدة ومتوفرة منذ البداية. وحيثما يكون ذلك ضرورياً وممكناً، يمكن طلب توفير التمويل والموارد من الجهات المعنية الوطنية و /أو الشركاء الدوليين. وهذا يسلط الضوء على أهمية دعم الجهات المعنية للسياسة على نطاق واسع، وعلى خطة زيادة الموارد المخصصة للتنفيذ: وغالباً ما تكون الحاجة إلى الموارد البشرية بقدر الحاجة إلى الموارد المالية. وفي حال حدوث فجوة في التمويل، فقد يكون من الضروري إعادة التفكير في أهداف الخطة وطموحاتها، أو تضمين وسائل بديلة للتغلب على القيود في الخطة. ويجب أن تنظر الخطة دائماً في تمويل التنفيذ بمرور الوقت - ليس فقط في الأجل القصير أو على النحو المرتبط بالخطة الأولى - وينبغي توقيته بحيث يتزامن مع دورات (ADEA, 2009: 3; GPE, 2014: 350; IIEP and GPE, 2012: 15–16; ILO, 2014: 4, 33; Yelland and Pont, 2014: 31-32).

5.3.2 الأطر المنطقية وخطط العمل

الإطار المنطقي هو أداة تم إعدادها بوصفها منهجية لتصميم المشروعات وإدارتها وتستخدمه World Bank) العديد من وكالات التنمية الثنائية والمتعددة الأطراف في البلدان المرتفعة الدخل وقد يساعد الإطار المنطقي، إذا ما تم تكييفه بصورة ملائمة، المسؤولين عن (Bank, n.d.)، التنفيذ في متابعة التقدم. وتربط مصفوفة الإطار المنطقي بين الأهداف والغايات والأغراض والمخرجات المتوقعة، من خلال الأنشطة المخطط لها بمؤشرات قابلة للتحقق على نحو موضوعي، أو قابلة للقياس. والهدف هو قياس التقدم، مع تحديد وسيلة للتحقق من المؤشرات (المعلومات) والافتراضات. ومن الأمثلة على المستوى الدولي الإطار المنطقي الذي أعدته الكبرى اليونسكو لتنفيذ مبادرة تدريب المعلمين الخاصة بها في دول أفريقيا جنوب الصحراء (UNESCO, 2007 –

<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001539/153940e.pdf>)

وتمثل خطة العمل لوضع الاستراتيجيات أو البرامج موضع التنفيذ نهجاً بديلاً. وتحتوي خطة عمل غانا لدعم خطتها لقطاع التعليم) الإطار 2.1 (على عدة مكونات، مجمعة في إطار أهداف معنية بالمعلم أو التدريس: تحسين جودة التدريس والتعلم؛ وتحسين إدارة خدمات التعليم؛ وتوفير

المعلمين ونشرهم. ومصفوفة خطة العمل هذه تربط أهداف الخطة بالأهداف المطلوبة في السياسة (النتائج والمخرجات)؛ وتقدم الخطوط العريضة للاستراتيجية والأنشطة والأطر الزمنية (Government of Ghana, 2012) والهيئات /الوكالات المسؤولة

ويمكن أن يوفر إعداد الإطار المنطقي أو خطة العمل كونهما جزءاً من تنفيذ السياسة وضوح الغرض والنطاق، ويساعدان في تطوير التعاون بين الوحدات والإدارات والوكالات. ومع ذلك يجب الاعتراف بحدود أي من الأدوات: الاتجاه نحو الصلابة والصرامة كما هو محدد في المصفوفة، وعليه عدم المرونة في تكيف التنفيذ مع الظروف والقيود المتغيرة - السياسية والاقتصادية /المالية وقبل كل شيء الإنسان - وكذلك الصعوبة في الحصول على مدخلات مفيدة من الجهات المعنية في المصفوفة، سواء في مرحلة التصميم أو التنفيذ أو الرصد /التقييم ولذلك، يبقى الإطار المنطقي وخطط العمل أدوات للاستخدام الداخلي، ومفيدة لأولئك المشاركين في تصميم السياسة /الخطة وتنفيذها، شريطة أن يكون لديهم المعرفة والتدريب على استخدام هذه الأدوات بفعالية.

5.3.3 المبادئ التوجيهية والآليات الأخرى

قد يستفيد التنفيذ في كثير من الأحيان من المبادئ التوجيهية - التفصيلية والعملية - لتنفيذ السياسة. ويمكن أن تكون المبادئ التوجيهية - التي قد تشمل أيضاً على قوائم المراجعة أو تكون مصحوبة بها - مفيدة بوجه خاص للجهات الفاعلة والجهات المعنية التي لم تشارك بصورة مباشرة في وضع السياسات، على سبيل المثال: الإدارة اللامركزية؛ والمؤسسات مثل، مقدمي خدمات تعليم المعلمين؛ والهيئات المهنية المتخصصة، مثل سلطات اعتماد المؤهلات وهيئات المواصفات والمعايير، أو هيئات العمل المعنية. وتتضمن سياسة كينيا المعنية بتوظيف المعلمين (الإطار 5.2) (إرشادات تنفيذية وأدوات مفيدة أخرى

5.4 الرصد والتقييم

يجب أن تمثل خطة الرصد والتقييم، التي تضم الأدوات المناسبة، جزءاً لا يتجزأ من أي خطة تنفيذية، لضمان تنفيذ الأنشطة المخطط لها وتحقيق الأهداف. وأن يُعهد إلى إدارة أو وحدة واحدة (على سبيل المثال، وحدة رصد وتقييم مخصصة، أو الوحدة المسؤولة عن نظام معلومات وزارة التعليم أو نظام معلومات إدارة التعليم، أو فريق متعدد الأقسام (القيام برصد دوري لضمان التنفيذ الأمين للخطة. وعندما تكون الموارد البشرية أو المالية للسلطات التعليمية محدودة) على سبيل المثال، في البلدان الشحيحة الموارد، أو الولايات الصغيرة أو السلطات اللامركزية)، يجب أن يتحمل عضو واحد على الأقل من وحدة تصميم الخطة هذه المسؤوليات.

- الرصد الدوري من خلال عمليات المراجعة المكتبية أو الميدانية، وتحليل سجلات التنفيذ وسجلات الأنشطة، وجمع البيانات الحالية والاجتماعات المنظمة داخل وبين الإدارات / الوكالات المنفذة. ويعد هذا النوع من الرصد ضرورياً لتقييم التقدم ونسبة تحقيق الأهداف والمعايير (المعالم) (المدرجة في خطة التنفيذ، وتحديد القيود وإيجاد حلول للمشكلات عند ظهورها. ويمكن استخدام خطط العمل السنوية والتقارير الدورية للمساعدة في هيكلة هذه كما في الخطة. (Kusek and Rist, 2004: 97–98) الممارسات الاستراتيجية للتعليم في ترينيداد وتوباغو المستندة إلى رصدها للتقارير الشهرية التي يعدها كل راصد ميداني وجميع الأقسام / الوحدات المشاركة في (MoE/Government of the Republic of Trinidad and Tobago, 2012: 30–31) ويمكن أيضاً استخدام تحليل / المعلومات - في الوقت المناسب - الناتجة عن نظام معلومات إدارة التعليم نظام معلومات وزارة التعليم أو الوحدات الإحصائية. كما في الخطة الاستراتيجية لبابوا غينيا الجديدة للمساواة بين الجنسين في التعليم، باعتمادها على الرصد القائم على البيانات المصنفة حسب الجنس للطلاب والمعلمين (DoE, Papua New Guinea, 2009: 13–25) ومديري المدارس وموظفي التعليم، التي تُجمع سنوياً وينبغي أيضاً أن يشمل الرصد. الدوري الهيئات اللامركزية المسؤولة عن أنشطة الخطة.

- تعد تقارير الرصد الدورية الصادرة عن اختصاصيي الرصد والتقييم، بناءً على عمليات المراجعة المنتظمة التي يجريها فريق أو وحدة الرصد، واستخدام المبادئ التوجيهية والأدوات المتفق عليها (على سبيل المثال استبيان لتقييم نتائج الإنجاز أو قائمة مراجعة تتماشى مع أنشطة التنفيذ)، مهمة للغاية. وأن تصل التقارير إلى أصحاب القرار الرئيسيين على المستويات المناسبة، لإبلاغهم في الوقت نفسه بالقيود والإجراءات التصحيحية الموصى بها لإجراء التعديلات اللازمة على خطة التنفيذ.
- ينبغي التخطيط لإجراء مراجعة سنوية الجهات المعنية، واضطلاع المسؤولين عن الرصد والتقييم بإجرائها، لمراجعة تنفيذ الخطة مع الجهات المعنية الرئيسية - ممثلي المعلمين والطلاب وأولياء الأمور والمنظمات غير الحكومية أو المجتمع المدني. فضلاً عن استخدام نتائج الرصد الدوري والتقارير، يجب أن يجري فريق التقييم الذي يعد المراجعة السنوية عملية تشاورية مفتوحة، تتيح للجهات المعنية تبادل الاهتمامات وكذلك التجارب الناجحة في تنفيذ الخطة، والإشارة بوضوح إلى الأنشطة التي تحتاج إلى التغيير. هذه الملاحظات مهمة جداً لتقييم تنفيذ السياسة. ويجب أن يكون التقرير الخاص بالملاحظات والردود شفافاً وصريحاً، ويحدد الصعوبات وحتى نواحي الفشل، وليس مدفوعاً بالرغبة في إرضاء الرؤساء أو أصحاب القرار على المستوى الأعلى.
- تقرير أداء سنوي موحد، يشتمل على العناصر المهمة من ممارسات الرصد الأخرى. ويعد هذا التقرير بمثابة الوثيقة الأساسية للمراجعة الرفيعة المستوى للإنجازات، وأوجه القصور وعمليات الإصلاح الممكنة. وينبغي أن يكون التقرير بمثابة ركيزة لخطة عمل منقحة. ولكي تكون الخطة مجدية ينبغي مواءمتها مع أهداف خطة العمل، من حيث الجوانب المعنية بالموارد البشرية والمالية الرئيسية.

ويمكن للرصد أن يكشف عن التغييرات التي طرأت من حيث المؤشرات المحددة، كقياسات التقدم أو عدمه، ولكن، لن يمكنه الإشارة بالضرورة إلى الأسباب الكامنة وراء التغييرات - وهنا

تكمن الحاجة إلى التقييم، الذي يمكن أن يكشف ما حدث ولماذا وما الفرق الذي يحدثه ويعد التقييم في منتصف المدة أو نهايتها (أو كليهما)، الذي (Russon, 2010: 108) يُستحسن أن يضطلع بإجرائه أشخاص مستقلون لضمان الموضوعية، مهماً في تقييم تنفيذ السياسة وتقديم التوجيه للتنفيذ في المستقبل. ويمكن للمراجعة النهائية تقييم الأثر والنتائج والأهمية والفعالية، من حيث التكلفة والاستدامة، فضلاً عن تحديد أسباب نجاح الخطة أو فشلها، ولا سيما استخلاص العبر والدروس لتوجيه مراجعة السياسة والخطط المقبلة (انظر (الإطار 5.4، مثال على الصعيد القطري - ناميبيا).

- الإطار 5.4: دور المعلمين في إعداد سياسة ناميبيا وتنفيذها تقييم الفصول الدراسية التطوير المهني

في العقد الأول من القرن الحالي، تطلبت السياسات الرئيسية لوزارة التعليم من المعلمين استخدام استراتيجيات التدريس التي تركز على المتعلم، ومراقبة أدائه من خلال منهجية التقييم المستمر. ولدعم جهود الإصلاح، استند التطوير المهني للمعلمين في البداية على صياغة سياسة مركزية، وتوفير مواد مكتوبة عن السياسات وتنفيذها، والتدريب التعاقبي، بالانتقال من الوزارة المركزية إلى مناطق التعليم إلى مجموعات أصغر من المدارس، وأخيراً إلى المعلمين في المدارس.

أدت استراتيجية وزارة التعليم الدائمة التطور، استناداً إلى التطوير اللامركزي للمعلم من القاعدة إلى القمة، التي تتوخى من المعلمين

الاضطلاع بدور الوسيط لوضع سياسة جديدة وتنفيذ الإصلاح، بدلاً من أن يكونوا موضوع المبادئ التوجيهية وبرامج التدريب، إلى قيام وزارة التعليم بإعداد نظام التقييم الذاتي المدرسي وأصبحت الجوانب المعنية بالتدريس في الفصل الدراسي أحد مكونات النظام لدعم التنفيذ الأكثر فعالية لإصلاح استراتيجية التدريس وتتبع أداء المدرسة. واستخدم بروتوكول للمراقبة يتضمن محددة بوصفه أساساً يستند إليه المعلمون وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع ومدير المدرسة لمناقشة الردود وإعداد موجز أداء المدرسة على نحو تعاوني، الذي استخدم فيما

بعد في وضع خطة المدرسة لتحسين الأنشطة. أشارت النتائج إلى الحاجة لتعاون أكبر بين المعلمين فضلاً عن زيادة دعم آلية تقديم ملاحظات والردود منح المعلمين صوتاً أكبر في عملية التطور المهني، ومن ثم تحسين تنفيذ السياسة.

(2006, Gillies and LeCzel): لمزيد من المعلومات

ويتطلب الرصد والتقييم الفعالان مؤشرات واضحة وقابلة للقياس مرتبطة بالأهداف المحددة: على أن تكون المؤشرات الرئيسية:

- محدودة العدد وتركز على الأولويات الرئيسية؛
- مقدمة في إطار قائم على النتائج أو موجه نحو النتائج، لقياس النتائج على نحو هادف؛
- صيغت لتمكين تحليل أوجه التفاوت أو الاختلال (المساواة بين الجنسين والمناطق الحضرية / الريفية، والمحرومة، وما إلى ذلك) في تنفيذ السياسات؛
- متسقة ومستقرة طوال دورة التنفيذ، والأهم من ذلك، يسهل فهمها على جميع المستخدمين، من أصحاب القرار من المستوى الأعلى إلى المستخدمين الأكثر تأثراً، أي المعلمين والمتعلمين.

وفي هذا الصدد، يجب الاتفاق مع الجهات المعنية، إذا كانت معنية بتنفيذ السياسة، والشركاء (IIEP and GPE) في التنمية على المؤشرات والتحقق من قبولها لها على المؤشرات ومن خلال آليات الحوار. (ILO, 2012: 64, 102, 133–134; 2012: 15–18).
الاجتماعي المناسبة) انظر الفصل الرابع (، يمكن للمعلمين على مستوى المدرسة ومنظمات المعلمين على المستويات الأخرى، تقديم مدخلات قيمة فيما يخص المؤشرات ذات الأولوية لنتائج التعلم القابلة للقياس والهادفة والمنصفة فيما يتعلق بواقع الفصل الدراسي واحترام المتطلبات لتحقيق الاتساق بمرور الوقت.

ونظراً إلى أن مصممي خطة التنفيذ سيكون لديهم دائماً مؤشرات كمية لتوجيه التنفيذ، فإن الاعتماد أكثر على المعلومات النوعية من الجهات المعنية أو الباحثين المستقلين يمكن أن يكون

مكماً قيماً لقياس النجاح أو الفشل، ومن ثم، التأثير في السياسة والتخطيط الاستراتيجي من أجل تأثير أكبر. ويعد هذا النهج حاسماً في تقييم مواقف وسلوك المعلمين، الذين هم ربما أهم الجهات الفاعلة في تنفيذ السياسة، والذين لأسباب عديدة تتعلق بخلفياتهم الشخصية والمهنية، وخبراتهم غالباً ما يصبحون منفذين للسياسة التي لهم فيها القليل من المدخلات، أو لم يكن لهم أي مساهمة (Smit, 2005; Hargreaves, 1994; Hargreaves, 1998).

وفضلاً عن تصورات وتعليقات المعلمين وقادة المدارس بشأن تنفيذ الخطة وأهداف السياسة العامة، قد يكون الرصد والتقييم فرصة لاستخدام آلية مؤسسية - حوار اجتماعي - لضمان رفع قيمة صوت المعلم في العملية على مستوى المدرسة، إذا كان هذا الصوت غير موجود بالفعل (ILO, 2012: 216-217) في مراحل السياسة الأخرى (انظر الفصلين الثاني والرابع).

ويفضل اتباع نهج من القمة إلى القاعدة، على نحو متزايد، لرصد وتقييم تصميم السياسات وتنفيذها:

- أظهرت أبحاث أجريت في الصين وجود فجوة بين تقييم المعلمين والسلطات لنجاح سياسة نقل المعلمين من المناطق الحضرية إلى الريف. وحُدِّدت نقاط الضعف في نظام الحوافز وآليات التقييم ونظام دعم الحكومة المحلية، التي تتطلب جميعها عملاً إضافياً لإنجاح السياسة. وكانت إحدى التوصيات للتغييرات الناتجة عن تحليل السياسات هي إتاحة فرصة أكبر للمعلمين للتشاور معهم، وتقديمهم للملاحظات والمشاركة في رسم السياسات (Liu, Li and Du, 2014: 78–80).
- وبالمثل، حدد تقييم لخطط التعليم الوطنية الباكستانية من عام 1992 إلى عام 2010 في مقاطعة البنجاب الكبيرة، أسباب الفشل وضعف التنفيذ المرتبط 2010 بالإدارة. وكانت إحدى التوصيات لتعزيز تنفيذ خطط التعليم هي جعل آلية التنفيذ أكثر نشاطاً ومسؤولية وخضوعاً للمساءلة، باستخدام نهج منظم من القاعدة إلى القمة بشأن مشاركة أكبر لجمعيات أولياء الأمور / المعلمين

(Siddiq, Salfi and Hussain, 2011: 294) والمعلمين وسائر الجهات المعنية

- وأخيراً، وجد تحليل لتجارب المعلمين في تنفيذ سياسة التعليم الشامل في مقاطعتين في غانا، أن المعلمين لديهم فهم محدود ومشوّه غالباً للسياسة والابتكارات المطلوبة في ممارساتهم. ولتحقيق النجاح، يجب أن تصبح العملية الأولية لوضع السياسة أكثر وضوحاً وشمولاً، لتمكين الجهات المعنية (Alhassan, 2014: 127) من فهم الغرض من خطة السياسة وقبولها

5.5 الإجراءات التنظيمية للتنفيذ

يوفر تحديد المسؤول عن أي جزء من أجزاء تنفيذ السياسة وعلى كل مستوى (انظر أيضاً الفصل الرابع (سواء في نظام التعليم المركزي أو الفيدرالي أو اللامركزي للغاية، وضوح (IIEP and GPE, 2012: 13; UNESCO, 2012a: 42–45) فتحديد المسؤوليات التي تتراوح من أعلى مستوى تنفيذي وطني إلى مستوى المدرسة مهم بوجه خاص لأولئك الذين يتعاملون على نحو مباشر مع المعلمين - على سبيل المثال المديرين / قادة المدارس والمفتشين، ومعلمي المعلمين وواضعي المعايير) هيئات التأهيل المهني (وسلطات التوظيف) المعلم أو لجان الخدمة العامة، ومديري المدارس الخاصة/أرباب العمل). (ويعد التخطيط والحوكمة المعنية بعالم مرحلة الطفولة المبكرة المتعدد الصفوف، الذي يتوزع غالباً على العديد من الوزارات أو الوكالات الحكومية، مثلاً جيداً على أهمية التنسيق بين الوزارات /الوكالات لتحقيق النجاح في السياسة المعنية بالتعليم

ولذلك يتطلب تنفيذ السياسة إجراء تقييم لعوامل النجاح الرئيسية والمعوقات، فضلاً عن القرارات المتعلقة بمن يفعل ماذا ومتى وأين وكيف. وينبغي أن تحدد هذه القرارات مسؤوليات القيادة والتنفيذ، فضلاً عن تحديد القدرة البشرية والمالية على التنفيذ. فبتحديد عملية التنفيذ يجب التعامل مع العقبات السياسية وغيرها من العقبات التي تقف في طريق النجاح. وإذا لم يتم تضمين هذه العوامل في خطة العمل، فيجب تحديدها في تقييم مرافق، ودعمها بالتوجيهات التنظيمية حسب الحاجة.

5.5.1 المسؤوليات: القيادة والإدارة

يعد تعيين الأفراد المسؤولين عن القيادة والتنفيذ الشامل للسياسة، فضلاً عن برامج أو أنشطة محددة، وتحديد كيفية مساءلتهم، قضايا رئيسية يجب التطرق إليها في السياسة المعنية بالمعلم: كما هو الحال في سياسة قطاع التعليم بوجه عام. على سبيل المثال:

- ينبغي أن تكون القيادة قريبة من قمة سلسلة اتخاذ القرار السياسي قدر الإمكان وزير أو مسؤول تنفيذي رئيسي (مثل المدير العام أو المشرف العام أو الأمين الدائم) لضمان نجاح السياسة؛

- قد تكون الأدوار والمسؤوليات قريبة من أو مكررة عن الأدوار والمسؤوليات المعتادة لوحدات السلطة الحكومية أو التعليمية، أو تفوض إلى فريق متخصص، شريطة ألا تؤدي القرارات المتعلقة بالمسؤوليات إلى الغموض أو الارتباك. ويساعد المخطط التنظيمي المصمم بوضوح في إظهار هيكلية وأطر السلطة / القرارات. وقد تشمل الهياكل الإدارية الجديدة لجنة توجيهية مشتركة أو فريق عمل مسؤول عن تنفيذ السياسة العامة، بينما يقوم فريق التوجيه أو الوحدات القائمة بتنسيق التنفيذ اليومي. وتقدم جمهورية تنزانيا المتحدة مثلاً على التناقضات بين المسؤوليات الإدارية المحددة بوضوح. إذ تتضمن الخطة الرئيسية لتعليم المعلمين، التي نُشرت في عام 2001، أهدافاً واسعة النطاق وتكاليف الخطة، لكنها تخلو من الترتيبات التنظيمية لتنفيذها في المقابل، تفصل خطة تطوير التعليم الابتدائي، التي طرحتها الحكومة في العام نفسه، مسؤوليات التنفيذ، التي تشمل مخططاً تنفيذياً يتراوح من مستوى الحكومة المركزية، إلى المنطقة والحي والقرية، وصولاً إلى مستوى المدرسة (BEDC, URT, 2001; MOE, URT, 2001).

5.5.2 القدرة على التنفيذ

إن القدرة الكافية على تنفيذ السياسة بفعالية أمر حاسم لضمان النجاح. وهي من العوامل التي يمكن أن تتأثر مباشرة بواضعي السياسات وأصحاب القرار. لذا على تحليل قدرات الفاعلين الرئيسيين على التنفيذ أن يأخذ ما يلي بعين الاعتبار:

- الإدارة والمؤسسات في القطاع العام: جودة الإدارة العامة وإدارة الخدمة المدنية على جميع المستويات المشاركة في تنفيذ السياسة المعنية بالمعلم؛ الشفافية والمساءلة والقدرة على إقامة حوار مع الجهات المعنية؛ وجود إدارة الميزانية والإدارة المالية؛ ومستوى وكفاءة تحصيل الإيرادات؛
- الإدارة التربوية وإدارة المعلمين ودعمهم: فعالية الأدوار والمسؤوليات الفردية على مختلف المستويات؛ والهياكل الإدارية؛ وهياكل السلطة؛ والتواصل والتنسيق؛ والرصد والتقييم؛

- اختصاصات فرادى المسؤولين أو الموظفين: مؤهلات المسؤولين المشاركين في تنفيذ السياسة وكفاءاتهم ومهاراتهم وتدريبهم وحوافزهم ؛
- مقدمو خدمات التعليم من القطاع الخاص والجهات الفاعلة غير الحكومية .المسؤوليات والقدرة البشرية والمالية لاستكمال مسؤوليات القطاع العام

ويستلزم التنفيذ الناجح حتماً تطوير وتعزيز القدرة على أخذ هذه العوامل بعين الاعتبار .وعند تحديد الثغرات، ينبغي النظر في التدريب على التخطيط والإدارة والتواصل والمهارات الأخرى / قبل التنفيذ، أو معه بالتوازي .واستهداف أي دعم فني خارجي (مثل الأفراد أو المؤسسات الوكالات أو الحكومات (لزيادة تطوير القدرات الوطنية، سواء على المستوى المركزي أو تشدد خطة ترينيداد وتوباغو .(IIEP and GPE, 2012: 8, 13, 24) الإقليمي أو المحلي الاستراتيجية للتعليم الرامية إلى تحويل وزارة التعليم إلى منظمة عالية الأداء، على الهدف الاستراتيجي /الأولوية فيما يتعلق بالقدرات المؤسسية، مع التركيز على سبعة عشر نشاطاً يتعلق بالقيادة والحوكمة والإدارة المتكاملة؛ ونظم الرصد والتقييم؛ والتخطيط؛ وإعداد وإدارة (MOE/Government of the Republic of Trinidad and Tobago, 2012: 16–18).

5.5.3 الحوكمة: هيئات / هياكل التنفيذ

إن السياقات الوطنية والإدارية، وكذلك القرارات المتعلقة بالقيادة والمسؤوليات والقدرات، تحدد إلى حد بعيد هياكل أو هيئات التنفيذ الأكثر ملاءمة .وقد تعتمد الاستراتيجية على الهياكل الحالية للإدارة العامة أو التعليمية، ويشمل ذلك الهيئات المخصصة لتوظيف المدنيين أو المعلمين؛ أو نقل المسؤولية إلى كيان مستقل أو هيئة واحدة، مثل مجلس التأهيل المهني؛ أو إنشاء هيكل تنفيذي جديد - ربما خارج السلطة الحكومية - مثل مؤسسة مهنية وطنية أو هيئة أخرى .ومهما كان المسار المختار، يجب أن يجيب على بعض الأسئلة الرئيسية:

- ما الهيكل الإداري الأكثر إنصافاً وكفاءة ومساءلة وديمقراطية على الأرجح؟
- هل يتمتع بالسلطة لاتخاذ قرارات أساسية، من قبيل الجوانب الرئيسية للسياسة ،(الفصل الثالث)، وخاصة تعليم المعلمين، والتطوير المهني، والتوظيف وحشد التمويل أو نقله من نشاط لآخر؟

- هل يمتلك القدرة الإدارية والمالية للإشراف على التنفيذ، نظراً إلى المخاطر والمعوقات المحددة في خطة العمل؟
- هل لديه القدرة على التواصل مع جميع الفاعلين السياسيين والجهات المعنية المهمة، وحشدهم لفهم أهداف السياسة وخططها والالتزام بها والتصرف بناء عليها؟

5.6 تكاليف التنفيذ

يجب إدراج جميع جوانب التنفيذ (على الأقل الجوانب الرئيسية المشار إليها أعلاه (في الميزانية، ويشمل ذلك:

- آلية وعملية التنفيذ - تنفيذية / إدارية أو تشريعية؛
- خطة العمل والآليات المتعلقة بها؛
- الرصد والتقييم؛
- الترتيبات التنظيمية - القيادة، والإدارة، وتنمية القدرات، والهياكل الإدارية.

وكما هو الحال مع وضع السياسات (الفصل الرابع)، ووضع خطة العمل الموضحة سابقاً في هذا الفصل، قد يأتي التمويل من مصادر وطنية أو شبه وطنية (الميزانية العامة أو مزيج من المصادر العامة والخاصة)، وكذلك من شركاء التنمية. وقد يكون لتنفيذ السياسة المعنية بالمعلم أولوية أقل لدى شركاء التنمية، ولكنهم لا يستبعدونها. ويمكن التماس الدعم الخارجي عند الضرورة من العديد من الشركاء المشار إليهم في الفصل الثاني (القسم 2.3)، على سبيل المثال، من خلال الدعم الوطني لفريق العمل الدولي الخاص المعني بالمعلمين في إطار التعليم حتى عام 2030، أو من خلال آليات تمويل المنح والتنفيذ التي تقدمها منظمة الشراكة العالمية للتعليم. ويجب أن تكون شروط هذا التمويل واضحة، سواء وُجّهت من خلال دعم الميزانية العامة أو دعم قطاع التعليم، أو من خلال التمويل المخصص لأنشطة مختارة، مع الحفاظ على استقلال البلد المعني. فيمكن لخطة عمل سياسية مجدية، أو واحدة يُنظر إليها على أنها كذلك، أن تساعد في حد ذاتها في حشد الموارد لتنفيذ السياسات.

وفي حال وجود فجوات في التمويل، قد يتعين مراجعة الاستراتيجيات والخطط - على سبيل المثال، من خلال ابتكار وسائل تنفيذ أكثر فعالية من حيث التكاليف، ويشمل ذلك المزيد من دمج الهياكل/الإدارة أو الأنشطة، أو تفويض المسؤولية عن الأنشطة من الهيئات المركزية إلى اللامركزية، أو إلسائر الجهات المعنية. ويجب دائماً أخذ الأهداف العامة والأولويات الرئيسية (IIEP and GPE, 2012: 14). بعين الاعتبار خلال عملية المراجعة.

وكما نوقش في هذا الدليل، فإن إعداد السياسة وتنفيذها عملية معقدة وخاضعة للتنازع السياسي. ويتطلب التنفيذ الفعال للسياسة المعنية بالمعلم إدراكاً للديناميكيات السياسية والثقافية الخاصة بالسياق، التي تُعدّ في إطارها السياسات وتترسخ. ويتطلب هذا الأمر نهجاً تنفيذياً يركز بصرامة على القيود السياقية وتوقعات الوكلاء المحليين والجماعات الخارجة عن نطاق الحكومة، وعلى العوامل المتعلقة بعلاقات القوة القائمة، لضمان أن تؤدي السياسة المعنية بالمعلم إلى تحقيق التغييرات المنشودة.

يمكنك الآن إجراء اختبار الفصل الخامس لمحاولة الحصول على شارتك لهذا الفصل.

References

السياسات والخطط

Basic Education Development Committee, Government of the United Republic of Tanzania (BEDC, URT). 2001. Primary Education Development Plan (2002–2006). Dar es Salaam, Government of the United Republic of Tanzania.

<http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Tanzania%20UR/Tanzania%20UR%20Primary%20Education%20Development%20Plan.pdf> (Accessed 21 March 2015.)

Department of Education, Papua New Guinea. 2009. Gender Equity Strategic Plan 2009–2014. Port Moresby, Department of Education, Government of Papua New Guinea.

http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Papua%20New%20Guinea/Papua_New_Guinea_gender_equity_strategic_plan.pdf (Accessed 21 March 2015.)

Government of Ghana. 2012. Education Strategic Plan 2010–2020 – Vol. 1: Policies, Strategies, Delivery, Finance and Vol. 2: Strategies and Work Programme. Accra, Ministry of Education, Government of Ghana.

http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ghana/Ghana_ESP_2010_2020_Vol1.pdf and http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ghana/Ghana_ESP_2010_2020_Vol2.pdf (Accessed 21 March 2015.)

Ministry of Education, Government of the Republic of Trinidad and Tobago. 2012. Education Sector Strategic Plan: 2011–2015.

Ministry of Education, Government of the Republic of Trinidad and Tobago.

http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Trinidad%20and%20Tobago/Trinidad%20and%20Tobago_Strategic_plan_2011-2015.pdf (Accessed 21 March 2015.)

Ministry of Education, United Republic of Tanzania. 2001. Teacher Education Master Plan (TEMP). Dar es Salaam, Ministry of Education, United Republic of Tanzania.

http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Tanzania%20UR/Tanzania_Teacher_Master_Plan-2001_2005.pdf (Accessed 21 March 2015.)

Teachers Service Commission. 2006. Policy on Teacher Recruitment and Selection. Nairobi, Teachers Service Commission.

http://wbgfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/AFR/Kenya/TCH/20130515_041150.pdf (Accessed 21 March 2015.)

المبادئ التوجيهية والدلائل الإرشادية بشأن السياسات

Association for the Development of Education in Africa. 2009.

‘Communiqué – “Bamako+5” Conference on Contractual Teachers’, Tunis, Association for the Development of Education in Africa.

<http://www.adeanet.org/adeaPortal/adea/downloadcenter/bamako/Bamako%20COMMUNIQUEFinal-eng.pdf> (Accessed 21 March 2015.)

Department for Education, United Kingdom. 2011. Training our next generation of outstanding teachers Implementation plan. London, Department for Education.

https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/181154/DFE-00083-2011.pdf (Accessed 21 March 2015.).

Global Partnership for Education. 2014. Education Sector Analysis Methodological Guides, Vol. 1. Washington, DC, Global Partnership for Education(<http://www.globalpartnership.org>).

International Institute for Educational Planning and Global Partnership for Education. 2012. Guidelines for Education Sector Plan Preparation and Appraisal. Paris, UNESCO.

http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user_upload/Cap_Dev_Technical_Assistance/pdf/121106-Guidelines-for-Education-Sector-Plan-Preparation-and-Appraisal-EN.pdf (Accessed 21 March 2015.)

ILO. 2012. Handbook of Good Human Resource Practices in the Teaching Profession. Geneva, International Labour Organization. http://www.ilo.org/sector/Resources/publications/WCMS_187793/lang--en/index.htm (Accessed 21 March 2015.)

ILO. 2014. ILO Policy Guidelines on the Promotion of Decent Work for Early Childhood Education Personnel. Geneva, International Labour Organization. http://www.ilo.org/sector/Resources/codes-of-practice-and-guidelines/WCMS_236528/lang--en/index.htm (Accessed 21 March 2015.)

Kusek, J. and Rist, R. 2004. Ten Steps to a Results-based Monitoring and Evaluation System. Washington, DC, World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/14926/296720PAPER0100steps.pdf?sequence=1> (Accessed 21 March 2015.)

OREALC. 2013. Background and Criteria for Teacher Policy Development in Latin America and the Caribbean. Santiago, UNESCO Regional Bureau of Education for Latin America and the Caribbean. http://www.orealc.cl/wp-content/blogs.dir/1/files_mf/politicasdcentesingles27082013.pdf (Accessed 21 March 2015.)

World Bank. n.d. The Log Frame Handbook: A Logical Framework Approach to Project Cycle Management. Washington, DC, World Bank. http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSPContentServer/WDSP/IB/2005/06/07/000160016_20050607122225/Rendered/PDF/31240b0LFhandbook.pdf (Accessed 21 March 2015.)

البحوث والتقارير والدراسات

Alhassan, A. M. 2014. Teachers' Implementation of Inclusive Education in Ghanaian Primary Schools: An Insight into Government Policy and Practices. *Advances in Social Sciences Research Journal*, Vol. 1, No. 2, pp. 115–129.

Baker, B.D., Oluwole, J., and Green, P.C. III. 2013. The Legal Consequences of Mandating High Stakes Decisions Based on Low Quality Information: Teacher Evaluation in the Race to the Top Era. *Education Policy Analysis Archives*, Vol. 21, No. 5.

<http://epaa.asu.edu/ojs/index.php/epaa/article/view/1298/1043>

(Accessed 21 March 2015.)

Boser, U. 2012. Race to the Top: What Have We Learned from the States So Far? A State-by-State Evaluation of Race to the Top Performance, Washington DC, Center for American Progress.
<http://www.americanprogress.org/issues/education/report/2012/03/26/11220/race-to-the-top-what-have-we-learned-from-the-states-so-far/> (Accessed 21 March 2015.)

Hargreaves, A. 1994. Changing teachers, changing times. Toronto, OISE Press.

Hargreaves, A. 1998. The Emotions of Teaching and Educational Change. In Hargreaves A. (ed.), International Handbook of Educational Change. Dordrecht, Kluwer Academic Publishers, pp. 558-570.

LeCzel, D. K. and Gillies, J. 2006. From Policy to Practice: The Teacher's Role in Policy Implementation in Namibia. Equipe 2 and USAID Working Paper. Washington, DC, Education Policy and Data Center. <http://www.epdc.org/education-data-research/policy-practice-teachers-role-policy-implementation-namibia> (Accessed 21 March 2015.)

Liu, X. Z., Li, L. and Du, C. 2014. Evaluation on the Efficiency of Policy Implementation for Teacher Mobility of Compulsory Education between Rural and Urban Areas in China. Chinese Studies, Vol. 3, pp. 74–81.

<http://www.scirp.org/journal/PaperInformation.aspx?PaperID=46235#.VFrLIWchO3E> (Accessed 21 March 2015.)

OECD (2015), Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen, OECD Publishing, Paris.

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264225442-en>.

Russon, C. 2010. The Role of Policy Analysis in Overcoming the Implementation Challenge. M. Segone (ed.), From Policies to Results: Developing Capacities for Country Monitoring and Evaluation Systems. New York, UNICEF.

[http://www.theoryofchange.org/wp-content/uploads/toco_library/pdf/2010 - Segone - From Policy To Results-UNICEF.pdf](http://www.theoryofchange.org/wp-content/uploads/toco_library/pdf/2010_-_Segone_-_From_Policy_To_Results-UNICEF.pdf) (Accessed 21 March 2015.)

Siddiq, M. I., Salfi, N. A., and Hussain, A. 2011. Analysis of Implementation Mechanism of National Education Policies at Provincial Level Regarding Elementary Education in Pakistan. International Journal of Humanities and Social Science, Vol. 1, No. 16, November 2011.

Smit, B. (2005). Teachers, local knowledge, and policy implementation: A qualitative policy-practice inquiry. Education and Urban Society, Vol. 37, No. 3, pp. 292–306.

UNESCO. 2007. UNESCO's Teacher Training Initiative for sub-Saharan Africa (TTISSA) 2006–2015: LOGFRAME. Paris,

UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001539/153940e.pdf> (Accessed 21 March 2015.)

UNESCO. 2012a. General Education Quality Analysis/Diagnostic Framework. Paris, UNESCO.

<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/quality-framework/> (Accessed 21 March 2015.)

UNESCO. 2014. Teaching and Learning: Achieving Quality for All – EFA Global Monitoring Report, 2013/14. Paris, UNESCO.

<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports> (Accessed 21 March 2015.)

UIS. 2014. Data Centre: Teachers by Teaching Level of Education and UNESCO eAtlas of Teachers. Montreal, UNESCO Institute for Statistics. <http://www.uis.unesco.org/datacentre/pages/default.aspx> and <http://tellmaps.com/uis/teachers/> (Accessed 21 March 2015.)

Weiss, E. 2013. Mismatches in Race to the Top Limit Educational Improvement: Lack of Time, Resources, and Tools to Address Opportunity Gaps Puts Lofty State Goals Out of Reach. Washington, DC, Bolder, Broader Approach to Education. <http://www.epi.org/files/2013/bba-2013-race-to-the-top.pdf> (Accessed 21 March 2015.)

Yelland, R. and Pont, B. 2014. OECD Education Policy Outlook 2014: Part 3. A Special Focus on Reforms. Paris, OECD. (EDU/EDPC(2014)6/PART3, draft for discussion, 10–11 April 2014.)