مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

تصوّر مقترح لتطوير السّياسات التّعليميّة لمرحلة التّعليم الأساسيّ بمصر في ضوء خبرة فنلندا

إعداد

رباب عبدالسّلام محمود زيان

موجه أوّل بمنظومة التّعليم الجديد ٢,٠

بمديرية التّربية والتّعليم بالغربيّة

كلية التربية – جامعة طنطا

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

مقدمة

تمثّل السّياسة التّعليميّة قضيّة قوميّة، شغلت ولا تزال تشغل اهتمام المجتمع، إذ إنّها وثيقة الصّلة بعمليّة بناء البشر، وإعداد الأجيال، كما أنّها ترتبط بالمتغيّرات السّياسيّة، والاجتماعيّة، والاقتصاديّة، والفكريّة، وأفراد المجتمع إمّا أن يكونوا مستَهدَفين للسّياسة التّعليميّة، أو مستَهلِكين لها، أو منفّذين لها، والعَدد القليل منهم هم الّذين يصنعون هذه السّياسات .

كما أنّ السّياسة التّعليميّة هي أداة الدّولة لتحديد أهدافها المنشودة من التّعليم، فهي الموجّه الرّئيس للتّعليم، فالنّظام التّعليميّ الجيّد يعكس توجّهات وسياسة تعليميّة جيّدة، لوجود علاقة تناسب طرديّ بين حال التّعليم وحال المجتمع من حيث القوّة والضّعف، فالتّعليم قويّ البنية، والمحتوى، والممارسة، يسهم بشكل فعّال في بناء مجتمع يتمتّع بالقوّة في كلّ قطاعاته، بينما التّعليم ضعيف البنيّة، والمحتوى، والممارسة، يُعدّ مسئولا بشكل مباشر عن ضعف بناء المجتمع وتخلّفه بين المجتمعات الأخرى (Major Chaval Chompucot, 2011,12)، وعلى هذا، فإنّ ما يصيب المجتمع من ضعف، هو نتيجة مؤكّدة لضعف نظام التّعليم فيه، فلا يمكن أن يحقّق المجتمع وثبة حقيقيّة، تفضي إلى نهضته على نحو جيّد، دون أن ينهض نظام التّعليم أوّلا دون تباطؤ، فمَن يرد مجتمعًا قويًّا ، فلابد أن يبني تعليمًا يهيئ النّشء لبناء هذا المجتمع القويّ (أحمد محمود الزّنفلي ، ٢٠١٤م ، ٤).

والسّياسة التّعليميّة لأيّ بلد تحكمها عوامل حاكمة تتمثّل في طبيعة المجتمع، والطّبيعة البشريّة، والتّقاليد التّربويّة السّائدة، كما أنّها إبداع إنسانيّ، تتنوّع ممارساته من سياق ثقافيّ لآخر .

ومن ثَمّ يمكن القول بأنّه لا جدوى من استمرار نظام التّعليم الموروث عن العهد السّابق، أو محاولة ترميمه وتجميله، لعدم قدرته على الإسهام في تحقيق نهضة المجتمع، وعدم توافق منتَج هذا التّعليم النّهائيّ مع قيمة مصر، ولا آمالها، ولا الطّموحات المشروعة لأبنائها، فلا يمكن لمجتمع ما أن يرسم لنظامه التّعليميّ مستقبلا مرغوبًا فيه، دون أن يحدّد بوضوح السّياسة الخاصة به، والّتي توجّه مسيرته نحو التّقدّم، والنّماء، أو مواجهة مشكلاته، وتقديم حلول لها، دون التّفكير في سياسة جديدة للتّعليم ، تقوم على أنقاض سياسة قائمة ثبت فشلها، أو أدركها الهرم، أو تعثّرت في مواجهة الواقع الاجتماعي، أو قصرت عن استبصار المستقبل بكلّ ما يتضمّنه من مشكلات وتحديات (شاكر محمّد فتحي أحمد ، ٢٠١٥م ، ١١)

وقد أشارت الكتابات التّربويّة إلى أنّ اضطراب السّياسة التّعليميّة في مصر أدّى إلى التّردّي في معظم مكوّنات المنظومة التّعليميّة المصريّة، وأوجد العديد من المشكلات في جانب الإدارة ،

والمباني، والمناهج، وطرق التّدريس، واستخدام التّكنولوجيا، وتأهيل المعلّمين - - - إلخ، والدّليل على هذا تصريحات أيّ وزير يتولى وزارة التّربية والتّعليم بهذا التّردّي، وهذه المشكلات، ويدعو إلى وضع سياسة تعليميّة جديدة غير السّابقة، الأمر الّذي ترتّب عليه ضياع كثير من الوقت، والجهد، والتّكلفة دون إيجاد حلول جذريّة للمشاكل التعليميّة .

وقد مرّ النظام السّياسيّ المصريّ بمراحل مختلفة، محاولا خلالها البحث عن سياسة مستقرّة في ظلّ النّظام الاشتراكيّ، ثمّ الرّأسمالي، ثمّ الانفتاحيّ، وانعكس هذا التّغيير على النّظام السّياسيّ بصفة عامّة، والسّياسة التّعليميّة بصفة خاصّة، إذ حدث اندماج وفصل لوزارة التّربية والتّعليم مع وزارة التّعليم العالي تارة، ومع وزارة البحث العلمي تارة، ومع وزارة الثّقافة تارة أخرى (عفاف محمد جايل ، ٢٠١٣ ، ٤٠٤) .

وانعكس هذا على شئون التّعليم من حيث الاندماج والانفصال ، ممّا أدّى إلى تغيّرات غير مستقرّة في المناهج، وقوانين التّعليم، التي كان آخرها الآن الجدل النّقاشيّ حول مرحلة الثّانوية العامّة، وكيفيّة تطويرها، بتحويل نظام التقييم إلى النّظام الإلكترونيّ بداية من عام ٢٠١٨م، وتطبيقه على الصّفين الأوّل والثّاني الثّانويّ هذا العام ٢٠١٩/٢٠٢٠م ، والصّف الثالث العام القادم ٢٠٢٠/٢٠٢١م، وتطوير التّعليم الأساسيّ بداية من عام ٢٠١٨م أيضًا في مرحلة رياض الأطفال، والصّفين الأول والثّاني بالمرحلة الابتدائيّة هذا العام ٢٠١٩/٢٠٢٠م، وسيشمل الصّفّ الثّالث الابتدائيّ في العام الدّراسيّ ٢٠٢٠/٢٠٢١م.

ما سبق أدّى إلى افتقادنا – نحن المصريين – إلى سياسة تعليميّة لمرحلة التعليم الأساسيّ، تتسم بالاستقرار، والنّضج، وطول المدى، وتكون نقطة البدء فيها الأهداف الّتي تسعى إلى تحقيقها .

وهذا ما دفع الباحثة إلى اختيار هذا البحث، وهو تصوّر مقترح لتطوير السّياسات التّعليميّة للتّعليم الأساسيّ في مصر، من خلال عرض هذا الجانب بما له وما عليه، مع عرض خبرة السّياسة التّعليميّة لمرحلة التّعليم الأساسيّ لجمهورية فنلندا، لأنّها من الدّول ذات الرّيادة في هذا المجال ، للمساهمة في الوصول إلى الصّورة الجيّدة الّتي يجب أن تكون عليها السّياسة التّعليميّة لمرحلة التّعليم الأساسيّ في مصر.

وآثرت الباحثة السياسة التّعليميّة لمرحلة التّعليم الأساسيّ للأسباب الآتية :

التّعليم الأساسيّ ، والتّعليم بصورة عامّة أساس القضاء على الفقر .

مرحلة التّعليم الأساسيّ ، وكلّ مرحلة لاحقة عليها ، عنصر مهمّ لزيادة الإنتاجيّة .

التّعليم الأساسيّ يساعد على رفع مستوى الصّحة العامّة، لأنّه يزيد من الطّلب على الخدمات الصّحيّة .

التّعليم الأساسيّ، وخاصّة تعليم الفتيات يساعد على تنظيم النّسل، وتخفيض معدّل الزّيادة السّكّانيّة.

التّعليم الأساسيّ أساس التّمتّع بالممارسة السّياسيّة الحقيقيّة، لأنّ نجاح النّظام الدّيمقراطيّ يحتاج إلى حدّ أدنى من التّعليم (محمّد غنيم وآخرون ، بدون تاريخ ، ٩) .

ويرجع اختيار الباحثة لسياسة التعليم الأساسيّ لجمهوريّة فنلندا ، لأنّ تعليمها يمثّل القوّة الدّافعة لنهضتها، وتطوّرها، وتعافيها الاقتصاديّ (نورا وليد بورسلي ، ٢٠١٨ ،١٧)، كما تحتفظ منذ سنوات بمركز متقدّم ضمن أفضل خمس دول في التّعليم عالميًّا، وهي دولة صغيرة في الشّمال الغربي لأوروبا، وتنفق على التّعليم أقل ممّا تنفق الولايات المتحدّة الأمريكيّة على التّعليم (Jari lavonen, 2020,66-68) ولنجاح سياستها التّعليميّة الّتي تعتمد على التّحوّل إلى اللّامركزيّة في إدارة التّعليم ، وخفض نسب التّسرّب في المراحل التّعليميّة، وحصول جميع الأفراد على حقوقهم المتساوية في التّعليم، واعتماد نظامها التّعليميّ على مبدأ التّعلّم مدى الحياة، وإعداد المعلّم لمدّة خمس سنوات، واشتراط حصوله على الماجستير للاستمرار في العمل بالتّدريس Andere, E, 2015, 2-4)، وتثقيف المعلّم ، ليكون مسئولا عن تصميم المناهج المحليّة، وتقييم الطّلاب (عقيل محمود محمود رفاعي ، ٢٠١٥، ٤٣٦)

مشكلة الدّراسة

يتمثّل هدف السّياسة التّعليميّة في تربية الإنسان وتنميته، بل والتّنمية الاجتماعيّة بوجه عامّ، وهذا يتّسم بالأهميّة ، لأنّ العنصر البشريّ هو الأساس لأيّة تنمية في أيّ مجال، وتكمن المشّكلة الأساسيّة للتّعليم المصريّ في غياب وعدم كفاية المشاركة الفعّالة، والحوار التّفاوضيّ بين صنّاع القرار التّعليميّ في البلاد، والجماهير المتأثّرة بالسّياسة التّعليميّة، وأصحاب المصلحة على مختلف المستويات، مما ترتّب عليه تهميش وتغييب أفراد المجتمع ومؤسّساته ، والتّحالفات القويّة عن عمليّة صنع القرار التّعليميّ، وتشكيل وبلورة السّياسة التّعليميّة ، فضعفت المساندة والتّأييد المجتمعيّ للإصلاحات المنشودة في معظم الأحيان ، ومقاومة التّغيير نفسه في أحيان كثيرة (عفاف محمد جايل، مرجع سابق، ٤٠٦) .

لقد ارتبط التّغيير الحادث في سياسة التّعليم في مصر بتغيير الوزير، فالتّغيير مرتبط بشخص لا بمؤسّسة، ومن ثَمّ يمكن القول بأنّ سياسة التّعليم تُشتق من الفكر السّياسيّ القائم الّذي يعبّر عن

الأغراض السّياسيّة الّتي يؤكّد عليها النّظام السّياسيّ، فالنّظام السّياسيّ هو أحد المحدّدات الرّئيسة في صنع السّياسة التّعليميّة، لارتباطه بالثّقافة السّياسيّة ، ممّا جعل النّظام السّياسيّ يشكّل السّياسة التّعليميّة، بل تشترك الأسس والأساليب التّعليميّة في صُنع السياسة العامّة .

وطرأت تغيّرات على السياسة التّعليميّة، وعلى فلسفة المجتمع، ومبادئه، وتوجّهاته، وظهرت بعض القوى الّتي كان لها انعكاساتها على اتّجاه النّظام التّعليميّ عامّة، وخاصة النّظم السّياسيّة الّتي لعبت دورًا جوهريّا في صناعة التّشريعات التّربويّة، والقوانين الّتي تخدم النّظام السّياسيّ ، وتضمن بقاءه .

كما تأثّرت السّياسة التّعليميّة بالفلسفة الرّأسماليّة الاقتصاديّة الّتي نهجتها الدّولة المصريّة بعد الاشتراكيّة، ثُمّ سياسة الانفتاح الاقتصاديّ (عفاف محمد جايل ، مرجع سابق ، ٤٠٦) ، أمّا الآن فتمرّ مصر بمرحلة تحوّل أساسيّة، ينشد فيها المجتمع بناء مجتمع جديد بكل أبعاده السّياسيّة، والاقتصاديّة، والاجتماعيّة، والثّقافيّة، والعلميّة، والتّكنولوجيّة ، من خلال عمليّة تغيير واسعة، وإعادة تشكيل هذه الأبعاد، وهذا كلّه في سبيل جعلها بلدًا متقدّمًا على المستويين: الإقليميّ والدّوليّ، قادرًا على إصلاح وتجديد بنيته، محقّقًا رؤيا بناء دولة قويّة، قادرة على تحقيق مطالب أبناء المجتمع المتمثّلة في: العيش، والحريّة، والعدالة الاجتماعيّة، والدّيمقراطيّة ، والكرامة الإنسانيّة، بالإضافة إلى تحقيق ارتقاء الدّولة حضاريًّا ضمن منظومة النّظام العالميّ (أحمد محمود الزّنفلي ، مرجع سابق ، ٣) .

<u>وبالنّظر إلى السّياسة المصريّة التّعليميّة الحاليّة نجدها لا تقوى على تحقيق شيء ممّا سبق، لا داخليًّا ولا خارجيًّا، لما لازمها من خطايا انحرفت بها عن تحقيق المنشود منها، ومن هذه الخطايا ما يلي :</u>

- النّظرة الجزئيّة للسّياسة التّعليميّة ، إذ تستحوذ الإدارة العُليا على العمل منفردةً بعيدًا عن المستوى الثّاني، الّذي يتناول السّياسات الخاصّة بالإدارة الوسطى، وكذا البعد عن المستوى الثّالث - مستوى الإدارة التّنفيذيّة - ومن ثَمّ تكون المعلومات المتوافرة لدى المستوى الأعلى غير كافية، وغير دقيقة، بل قد تكون غير حياديّة، وبالرّغم من هذا يُعتمد عليها، ويُهمّش باقي المستويات، مع التزام المستوى الأعلى بالسّرّيّة فيما يقوم به من عمليّات، يُفترض لها التّداول، والشّفافيّة، والتّدفّق، ويكون الغالب على أفعال هذا المستوى الجانب اللّفظي، والشّعارات البعيدة عن الواقع، وتسيطر على هذا المستوى - غالبًا في تناولهم للسّياسة التّعليميّة - الأمور الماديّة، لا الموارد البشريّة .

- التّسرّع في صُنع السّياسات التّعليميّة، وما يترتّب عليه من وجود قرارات تعليميّة مفاجئة للعاملين بأجهزة التّخطيط، قبل توافر المعلومات المتعلّقة بالبدائل، وما يتّصل بها من معرفة التّكلفة، والجداول الزمنيّة، والسّلبيّات والإيجابيّات .
- سيطرة نُخب على أمور التّربية والتّعليم – ربما لا تعي شيئًا عن التّربية والتّعليم – مثل : النُخب السّياسيّة الّتي يتيح لها انتماؤها الحزبيّ، أو مكانتها أن تتدخّل في وزارة التّربية والتّعليم ومؤسّساتها ، وكذا تتدخّل النُخب الحاكمة – الوزير ومستشاروه – وهذه النُخب الّتي ترتبط بالنُخب السّياسيّة أيضًا ، وكذا تتدخّل نُخب العولمة - - - إلخ
- تجاهل الواقع في السّياسات التّعليميّة، والمتمثل في البيئة الثّقافيّة، والمعرفيّة، والاجتماعيّة ، ومن ثَمّ تبنّي أفكار غريبة، مع عدم وجود أليّات التّطبيق الّلازمة لهذا .
- عدم وجود سياسة تنظيميّة تعمل على تهيئة المناخ للتّنفيذ، ومن ثَمّ تحويل المبادئ إلى آليّات ، وإلا كانت السّياسة التّعليميّة مجرّد هُراء، لأنّها تفتقر إلى معرفة ما يحدث داخل مؤسّسات التّعليم
- عدم اعتماد السّياسة التّعليميّة على نتائج البحوث العلميّة، وطغيان الطّابع السّياسيّ على بنائها، ومن ثَمّ اختطاف السّياسة التّعليميّة بعيدًا عن حلبة البحث العلميّ ، الأمر الّذي يصيبها في مقتل .
- غياب البعد الاستراتيجيّ عند التّعامل مع قضايا التّعليم، فتهتمّ السّياسة التّعليميّة بالقضايا الّتي تمثّل اهتمامًا جماهيريًّا على حساب البعد الاستراتيجيّ لقضايا التّعليم، ولعلّ خير مثال على هذا قضية الثّانوية العامّة، إذ ينحصر الحديث كلّه حول الدّروس الخصوصيّة - وهو أحد أعراضها - في حين تُهمَل كلّ الأمور الّتي أدّت إلى هذه الحالة.
- غلبة لغة الكمّ على الكيف ، والاهتمام بالشّكل على حساب المضمون .
- اعتماد التّمويل في صُنع السّياسات على المنح والقروض .
- طغيان البعد الفرديّ على البعد المؤسّسيّ . (سيف الإسلام على مطر، ٢٠٠٩ ، ٢٢-٤٢) .

فإذا كانت كل هذه الخطايا تصاحب سياستنا التّعليميّة ، فكيف يكون تعليمنا ؟

ولعلّ الدّليل الدّامغ على صدق هذه النّتيجة هو احتلال مصر المركز الأخير، أو قُبَيله بقليل بين دول العالم وفقًا لترتيب مؤشّر التّعليم والتّدريب الّذي يصدره المنتدى الاقتصاديّ العالميّ، وفقًا لعدّة معايير من بينها جودة نظام التّعليم، والمؤسّسات، والبنية التّحتيّة، وبيئة الاقتصاد الكلّيّ،

والصّحّة ، والتّعليم الأساسيّ، والتّعليم الجامعيّ، والتّدريب، وكفاءة أسواق السّلع، وكفاءة سوق العمل، وتطوير سوق المال، والجاهزيّة التكنولوجيّة، وحجم السّوق، وتطوّر الأعمال والابتكار(عفاف محمد جايل، مرجع سابق، ٤٠٦)

ممّا سبق تتّضح ضرورة الاستفادة من خبرات بعض الدّول المتقدّمة لتطوير السّياسة التّعليميّة للتّعليم الأساسيّ في مصر، لضمان وجود سياسة تعليميّة للتّعليم الأساسيّ، تتّسم بالاستقرار، والنّضج، وطول المدى، ومن ثَمّ فإنّ مشكلة الدّراسة الحاليّة تتركّز في السّؤال الرّئيس الآتي :

كيف يتمّ تطوير السّياسات التّعليميّة لمرحلة التّعليم الأساسيّ بمصر في ضوء خبرة فنلندا ؟

وينبثق عن هذا السّؤال مجموعة من الأسئلة الفرعيّة تتمثّل في :

- ما واقع السّياسات التّعليميّة للتّعليم الأساسيّ في مصر ؟
- ما ملامح السّياسات التّعليميّة للتّعليم الأساسيّ في جمهوريّة فنلندا ؟
- كيف يتمّ تطوير السّياسات التّعليميّة لمرحلة لتّعليم الأساسيّ بمصر في ضوء خبرة فنلندا ؟

أهداف الدّراسة

هدفت هذه الدّراسة إلى الاستفادة من خبرات فنلندا في مجال السّياسات التّعليميّة للتّعليم الأساسيّ، واستخراج ما يساعد على تطوير السّياسات التّعليميّة للتّعليم الأساسيّ في مصر من خبرات هذه الدّولة، وتقديمها في تصوّر مقترح ملائم لواقعنا المصريّ، يرفع مع غيره من شأن التّعليم الأساسيّ في جمهوريّة مصر العربيّة، ويمكن أن يتحقّق هذا الهدف الرّئيس من خلال تحقّق عدد من الأهداف الفرعيّة التّالية :

رصد واقع سياسة التّعليم الأساسيّ في مصر .

ملامح سياسة التّعليم الأساسيّ في فنلندا .

أهميّة الدّراسة ومبرّراتها

تنبثق أهميّة هذه الدّراسة ممّا يلي :

- الأساس المهمّ، والمدخل الرّئيس عند الشروع في انتهاج إجراءات تطوير أيّ نظام تعليميّ هو دراسة النُظُم التّعليميّة في الدّول المتقدّمة تعليميًّا من حيث السّياسة التّعليميّة المتّبعة ، وإدارة المراحل التّعليميّة، والبرامج، والمناهج الدّراسيّة، وتنظيمها، وإعداد المعلّمين ، ومستواهم الماديّ - - - إلى غير هذا، فهذه الدّراسة محاولة علميّة، وتحليليّة لنظام تعليميّ مشهود له بالتّميّز والجدارة عالميًّا، للتّعلّم منه، وليس نقله، لأنّ لكلّ نظام

تعليميّ خصوصيّته الثّقافيّة، والتّاريخيّة، والتّربويّة الّتي قد لا تتوافر – بالضّرورة في نظام تعليميّ آخر (نورا وليد بورسلي، مرجع سابق ، ٢٠) .

- أهميّة المرحلة الّتي تتناولها الدّراسة، وهي مرحلة التّعليم الأساسيّ الّتي تمثّل منزلة مهمّة في النّظام التّعليمي لأيّ مجتمع من مجتمعات العالم، لأنّها الباب الّذي يؤدّي إلى التّربية الحقيقيّة والتّعلّم الصّحيح، فالتّلميذ في هذه المرحلة ينمو في كافّة النّواحي النّفسيّة، والجسميّة، والعقليّة، والانفعاليّة، والاجتماعيّة، وهذا النّموّ يحتاج توفير الفرص التّعليميّة المناسبة، لمساعدته على نموّ متوازن ومتكامل، وتزويده بالقدر المناسب من المهارات العمليّة والتّعليميّة والفنيّة، والاتّجاهات اللّازمة لهذا النّموّ حاضرًا ومستقبلا، ومن ثَمّ كان من المعايير الأساسيّة الّتي تحدّد التّقدّم الحضاريّ في أيّ مجتمع ، هو ما يبديه هذا المجتمع من اهتمام بتلاميذ التّعليم الأساسيّ (نبيل سعد خليل، ٢٠٠٢، ٧٩) .
- أهميّة الموضوع الّذي تتناوله الدّراسة، إذ تفسّر وتحلّل الجوانب والصّيغ المختلفة للسّياسة التّعليميّة للتّعليم الأساسيّ في كلّ من مصر وجمهوريّة فنلندا ، وهذا الموضوع – السّياسة التّعليميّة للتّعليم الأساسيّ – له أهميّة كبرى، لأنّ السّياسة التّعليميّة بمثابة القائد والموجّه لقطاع التّعليم، وهي الأساس الّذي توضع عليه الخطط الّتي تنشد إصلاح التّعليم وتطويره، ومن ثَمّ بناء الإنسان .
- محاولة الدّراسة رسم سياسة تعليميّة جديدة لمرحلة التّعليم الأساسي، تعبّر عن مستجدات المرحلة الرّاهنة، والمرحلة المقبلة ومتطلّباتهما، سعيًا لوضعها بين يدي صانعي السّياسة التّعليميّة ومتّخذي القرارات، للمساهمة مع غيرها في وضع سياسة تعليميّة جديدة لمرحلة التّعليم الأساسي على أسس علميّة سليمة، ليسير نظام التّعليم الأساسيّ على بصيرة تجاه تحقيق أهدافه المنشودة، وإنجاز أدواره المتوقّعة منه .
- يمكن أن يستفيد من هذه الدّراسة كلّ من : قيادات التّربية والتّعليم، والمسئولون عن وضع السّياسات التّعليميّة لمرحلة التّعليم الأساسي، والمسئولون عن التّخطيط، والطّلاب والباحثون في مجال الدّراسات العليا .

حدود الدّراسة

الحدود الموضوعيّة : تقتصر هذه الدّراسة في جانبها الموضوعيّ على معرفة واقع السّياسات التّعليميّة للتّعليم الأساسيّ في مصر، وتطويره في ضوء خبرة فنلندا، لكونها من الخبرات المتقدّمة في مجال التّعليم عامّة، والتّعليم الأساسيّ بصفة خاصّة، فهي من الدّول العشر الأولى عالميًّا،

وقد تمّ هذه الدّولة كوجهة للاستفادة، لأنّها من الخبرات المتقدّمة في مجال التّعليم عامّة، والتّعليم الأساسيّ خاصّة، كما أنّ تعليمها يمثّل القوّة الدّافعة لنهضتها، وتطوّرها، وتعافيها الاقتصاديّ، واعتماد نظامها التّعليميّ على مبدأ التّعلّم مدى الحياة ..

منهج الدّراسة وأدواتها

للإجابة عن الأسئلة الّتي أثارتها الدّراسة سوف يتّبع البحث الحاليّ مدخل جورج بريداي G. Bereday في الدّراسات التّربويّة المقارنة، لأنّه من أبرز المعالجات المنهجيّة الّتي تأخذ بمنحى الحلول الكبرى، وفقًا لغرض التّربية المقارنة، المتمثّل في البحث عن دروس يمكن استخلاصها من المتغيّرات الّتي يمكن الحصول عليها من التّطبيقات التّربويّة في المجتمعات المختلفة (عزّة أحمد محمد الحسيني، ٢٠١٥ ، ١٢٦٢)، وبالتّالي تتمثّل المعالجة المنهجيّة في الوصف، والتّفسير، والتّحليل، والتّنبؤ.

مصطلحات الدّراسة

فيما يلي تحديد لمصطلحات الدّراسة الرّئيسة ، لغويًّا ، واصطلاحيًّا ، وإجرائيًّا

أوّلا : السّياسة التّعليميّة (Educational Policy) :

السّياسة لغةً : ساس الأمرَ سياسة : قام به، ورجل ساسٌ من قوم ساسة وسوّاس، وسوّسَهُ القوم : جعلوه يسوسهم . وسُستُ الرّعيّة سياسة ، وسُوِّس الرّجل أمور النّاس إذا مُلِّك أمرهم .

والسّياسة : القيام على الشيء بما يُصلحه (ابن منظور ، ١٩٩٤ ، "سوس"، مج ٦ ، ١٠٨)، أو الدّليل الملزم، والمرشد عندا تّخاذ القرار، وهذ المفهوم يشير إلى السّياسة العامّة في الدّولة، والّتي هي مجموعة من القرارات الّتي تتعلّق بمجال معيّن (خالد إبراهيم حافظ إبراهيم ، ٢٠١٣ ، ٢٦) السّياسة اصطلاحًا : هي التّدبير الحكيم ، والنّظر الحصيف في عواقب أمر ما .(أحمد زكي بدوي ، ١٩٨٢، ٨٣) .

السّياسة التّعليميّة : ارتبط مفهوم السّياسة التّعليميّة بالمفهوم العام لكلمة سياسة، لكنّها تتعلّق بأحد أنشطة، ومجالات المجتمع، وهو مجال التّربية والتّعليم، فاتّصف مفهوم السّياسة بهذا المجال ، والمؤسّسات الّتي يستهدفها، هي المؤسّسات التّعليميّة، ولهذا أُطلق على السّياسة الموجّهة لهذه المؤسّسات مفهوم " السّياسة التّعليميّة " (Diane Phillips and Barbara Hayes, 2006,464) ، وتغطّي مجموعة واسعة من قضايا التّعليم ، منها : الجودة الشّاملة لنتائج التّعليم، والبيئات المدرسيّة، وعمليّات التعليم والتّعلّم، وقدرة النّظام التّعليميّ على إعداد الطّلاب للمستقبل،

ومصادر تمويل التّعليم، وإعداد المعلّمين، وتدريبهم، والتّقييم ، وآليّاته Romani Viennet and (Beatriz Pont, 2017,19)

وتتعدّد تعريفات السّياسة التّعليميّة ، تبعًا لمستويات النّظر إليها، فهناك مَن يرى أنّها فكر توجيهيّ له ظهير فلسفيّ، وآخر يرى أنّها أهداف ومبادئ عامّة، وثالث يرى أنّها خطط واستراتيجيّات تحقّق الأهداف العامّة في المجتمع ، لذا يمكن تقسيم هذه المستويات من المستوى الأعلى إلى المستوى الأدنى ثلاثة مستويات(خالد إبراهيم حافظ إبراهيم ، مرجع سابق ، ٢٨)على النحو التّالي :

المستوى الأوّل : السّياسة التّعليميّة والفلسفة المجتمعيّة، وتُعرف بأنّها جملة الموجّهات الّتي تقود النّظام التّعليميّ، وتحدّد مراحله، ونظمه ، وأهدافه ، ووسائل تحقيق هذه الأهداف، لتتحوّل إلى إطار مرجعيّ، يُسترشد به عند تناول قضايا التّعليم ومشكلاته (عقيل محمود محمود رفاعي، مرجع سابق ٤٣٧)، أو هي الطريق الّذي يجب اتّباعه، لقيادة وإرشاد التّفكير، وضبط العمل بالأجهزة التّعليميّة في المستويات المختلفة عند اتّخاذ قراراتها، وتحدّد السّياسة المجال الّذي يُتّخذ القرار داخله ، وتضمن اتّفاقه مع الأهداف، ومساهمته في تحقيقها (أحمد زكي بدوي ، مرجع سابق ، ٤٣٧)، أو هي المبادئ، والقرارات السّياسيّة الحكوميّة المتعلّقة بنطاق التّعليم ، بالإضافة إلى مجموعة القوانين، والقواعد الّتي تحكم تشغيل أنظمة التّعليم أو أنّها المبادئ الّتي يقوم عليها التّعليم، وتحدّد إطاره العامّ، وفلسفته، وأهدافه، ونظمه (عقيل محمود محمود رفاعي، مرجع سابق ٤٣٧)

المستوى الثّاني : السّياسة التّعليميّة والأهداف التّربويّة ، وتعرف بأنّها مجموعة المبادئ والخطوط العامّة الّتي توجّه مسار التّربية والتّعليم في دولة ما، والّتي يصنعها المجتمع عن طريق أفراده ومؤسّساته، وتتضمّن أهداف التّعليم، وفلسفته، ونظامه، ووسائل تحقيق أهدافه، كما تشمل السّياسات الفرعيّة الّتي تخصّ ميادين التّعليم المختلفة، وتحدّد الشّكل العام للمراحل التّعليميّة الّتي ينتظم فيها التّعليم، وأهداف كلّ مرحلة تعليميّة، والقوانين، والخُطط، والبرامج، والاتّجاهات العامّة الّتي تسير عليها (جورجيت دميان جورج ، ٢٠٠٤ ، ٦)، أو هي مجموعة الأهداف والمبادئ الشّاملة الّتي نبغي أن تكون محورًا لحركة الفعل في مجال التّعليم، - بوصفها وزارة - على مدى زمنيّ معيّن، يتيح إمكانيّة تحقيق هذه الأهداف في حدود ما تتضمّنه من مبادئ (سعود هلال الحربي ، ٢٠٠٧ ، ١٦) .

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

المستوى الثّالث : السّياسة التّعليميّة والاستراتيجيّات، وتُعرف على أنّها فكر عامّ، يوجّه النّظام التّعليميّ، وتتكوّن من مبادئ، وإجراءات للعمل، وتركّز على أهداف تربويّة يُرغب في تحقيها، وتهدف إلى تطوير النّظام التّعليميّ من خلال ما تتّبعه من قرارات، واستراتيجيات للتّجديد المستمر (خالد إبراهيم حافظ إبراهيم، مرجع سابق ، ٤٤) .

إنّ السّياسة التّعليميّة تنطلق من محدّدات متعدّدة الجوانب، فهي فلسفيّة باعتبار أنّ التّعليم نظام ، وفكر يعبّر عن فكر وفلسفة مجتمع ما، وهي تعليميّة تربويّة ، لأن مجال تطبيقها التّربية والتّعليم بمدخلاته، وعمليّاته، ومخرجاته، وهي مستقبليّة، لأنّها تسعى إلى إصلاح النّظام التّعليميّ، وتجويد مخرجاته، وهي علميّة، لأنّها تُبنى على نتائج البحوث العلميّة الواقعيّة، وهي سياسيّة، لأنّها تعبّر عن توجّه أيديولوجي للمجتمع، وتتيح المجال للتّنشئة السّياسيّة من خلال الممارسات داخل النّظام التّعليميّ، وهي تطوّريّة، لأنّها تجاري ما يحدث في العالم من تطوّرات حديثة، وهي واقعيّة، لأنّها تنطلق من الواقع ، لتغييره أو تطويره (خالد إبراهيم حافظ إبراهيم ، مرجع سابق ، ٤٤) .

ومهما تعدّدت تعريفات السّياسة التّعليميّة ومستوياتها ، فإنّ الباحثة تذهب مع مَن يرى أنّ هناك أركانًا أساسيّة تشترك فيها كلّ التّعريفات، وهي :

- هدف، أو مجموعة من الأهداف طويلة وقصيرة المدى، ومبادئ تستند عليها كمحدّدات، وأطر عمل، لتحقيق غايات متّخذي القرار، وتلبية حاجات أفراد المجتمع (نايف بن هشال الرّوميّ، ٢٠٠٢ ، ١١٣) .
- اختيار فعل ، أو مجموعة أفعال تحقّق هذه الأهداف .
- إعلان هذه السّياسة .
- تنفيذ هذه السّياسة (أماني قنديل، ١٩٩١ ، ٤٣) .

أمّا صنع السّياسة التّعليميّة فهي عمليّة ديناميكيّة شديدة التّعقيد، ترتبط بشبكة من الاتّصالات، والتّغذية الرّاجعة، تتحوّل فيها المدخلات الّتي تتمثّل في المطالب والاحتياجات التّربويّة من مطالب وتأييد إلى مخرجات، أو هي القرارات والقوانين الّتي يتم تنفيذها بواسطة السّلطة التّنفيذيّة، وتتّسم هذه القرارات والقوانين بالتّوجّه نحو المستقبل، ومراعاة الصّالح العامّ (سعود هلال الحربي، مرجع سابق ، ١٧)

السّياسة التّعليميّة إجرائيّا : يُقصد بالسّياسة التّعليميّة في هذا البحث، مجموعة الأهداف ، والاتّجاهات، والمبادئ المنسجمة، والمتّسقة، والخطوط العامة الّتي يصنعها أفراد المجتمع ومؤسّساته، لتوجيه مسار التّربية والتّعليم بمرحلة التّعليم الأساسيّ في مصر، وتشمل أهدافها، وفلسفتها، ونظامها، ووسائل تحقيق أهدافها، والسّياسات الفرعيّة الّتي تخصّها، وتحدّد الشّكل العام لها، وأهدافها، وقوانينها، وخططها، وبرامجها، واتّجاهاتها الّتي تسير على ضوئها، وتصبح الإطار المرجعيّ الّذي يُسترشد به عند تناول قضايا التّعليم ومشكلاته .

ثانيًا : التّطوير (Development) :

التّطوير لغةً : قال في المعجم الوجيز : طوّره : حوّله من طور إلى طور . وتطوّر : تحوّل من طور إلى

طور . والتّطوّر : التّغيّر التّدريجيّ الّذي يحدث في تركيب المجتمع ، أو العلاقات ، أو النُّظُم ، أو القيم السّائدة فيه (مجمع اللّغة العربيّة ، ٢٠١٩م ، ٣٩٦) .

التّطوير اصطلاحًا : هو عمليّة تدريبيّة مرنة ، تتمّ بواسطتها تنمية أيّ شيء . أو هو النّموّ التّدريجيّ الّذي يحدث نتيجة سلسلة متعاقبة من التّغيّرات (أحمد زكي بدوي، مرجع سابق ، ٢٠) .

المفهوم الإجرائي للتّطوير في هذه الدّراسة : يُقصد بالتّطوير في هذا البحث ، عمليّات التّغيير ، والنّموّ التّدريجيّ للسّياسات التّعليميّة للتّعليم الأساسيّ في مصر ، للوصول بها إلى مستوى تتميّز فيه بالاستقرار، والنّضج، والبعد الاستراتيجيّ، وتراعي كافّة نواحي نموّ التّلميذ في هذه المرحلة، بتوفير الفرص التّعليميّة المناسبة، لمساعدته على نحو متوازن ومتكامل من النّموّ ، وتزويده بالقدر المناسب من المهارات العمليّة، والتّعليميّة، والفنيّة، والاتّجاهات اللّازمة لهذا النّموّ حاضرًا ومستقبلا.

ثالثًا : التّعليم الأساسيّ (The basic education) :

التّعليم الأساسيّ اصطلاحًا : هو مرحلة التّعليم الأوّليّ بالمدرسة، والّتي تكفل للطّفل التّدريب على طرق التّفكير السّليم ، وتؤمّن له الحدّ الأدنى من المعارف، والمهارات، والخبرات الّتي تسمح له بالتّهيئة للحياة ، وممارسة دوره كمواطن منتج داخل إطار التّعليم النّظاميّ، إلى جانب ما يُقدّم من خدمات تعليميّة للكبار في المناطق المختلفة - ريفيّة كانت أو حضاريّة – داخل نطاق التّعليم النّظاميّ وخارجه في إطار التّربية المستدامة، وهو التّعليم الّذي يوثّق الرّوابط بين التّعليم

والتّدريب في إطار واحد متكامل، ويهتم بالدّراسات العمليّة، والمجالات التّقنيّة، والفنيّة في جميع برامج التّعليم للصّغار والكبار على السّواء (عبدالغني عبود وآخرون ،١٩٩٤، ٩٩) .

وفي جمهوريّة فنلندا ، التّعليم الأساسيّ مدّته تسع سنوات أيضًا ، ولكن يبدأ من سن السّابعة حتّى السّادسة عشرة ، السّنوات السّتّ الأولى من ٧ – ١٣ سنة ، وتُعرف باسم المدرسة الشّاملة ، والثلاث سنوات الأخيرة من ١٤- ١٦ ، وتُعرف باسم المرحلة العليا ، أو المرحلة الثّانويّة الدّنيا (عبدالجواد السّيّد بكر ، ٢٠١٦، ٣٠٣-٣٠٤) .

المفهوم الإجرائيّ للتّعليم الأساسيّ : يُقصد بالتّعليم الأساسيّ في هذا البحث، التّعليم الإلزاميّ لجميع الأطفال المصريّين الّذين يبلغون سنّ السّادسة من عمرهم حتّى سنّ الخامسة عشرة، إذ تلتزم الدّولة بتوفيره لهم، ويُلزم الآباء وأولياء الأمور بتنفيذه على مدار تسع سنوات، مقسّمة على مرحلتين، الأولى ستّ سنوات وهي الحلقة الابتدائيّة، والثّانية ثلاث سنوات، وهي الحلقة الإعداديّة .

رابعًا : الخبرة (Experience) :

الخبرة لغة : قال في لسان العرب : وخَبُرْتُ بالأمر، وقوله : وخبُرْت الأمر، أي : علمتُه، وخَبَرتُ الأمرَ أخبُرُه إذا عرفته على حقيقته، وقوله تعالى : {الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ ثُمَّ اسْتَوَى عَلَى الْعَرْشِ الرَّحْمَنُ فَاسْأَلْ بِهِ خَبِيرًا} [الفرقان:٥٩] ، أي : اسأل عنه خبيرًا يُخبر(ابن منظور ، مرجع سابق ، مج ٤ ، ٢٢٦) .

الخبرة اصطلاحًا : هي الحالة الشّعوريّة الرّاهنة كما يشعر بها الشّخص، أو أنّها كلّ ما يحيط بالشّخص من ظروف خارجيّة، يتأثّر بها وتؤثّر فيه (حسن شحاته، وزينب النّجار ، ٢٠٠٣ ، ١٧٣) .

الخبرة إجرائيًّا : يُقصد بالخبرة في هذا البحث، مجموعة التّجارب النّاجحة الّتي قامت عليها سياسات التّعليم الأساسيّ في فنلندا، وكيفية الاستفادة منها في تطوير سياسات التّعليم لمرحلة التّعليم الأساسي في مصر، لتحقيق الأهداف المنشودة من هذه المرحلة

خطوات السّير في البحث

سار البحث الحاليّ وفق الخطوات التّالية

الخطوة الأولى : تحديد الإطار العام للبحث من حيث المقدّمة والمنطلقات والمشكلة، والأهداف ، والأهميّة، والمنهج والحدود، والمصطلحات الرّئيسة .

الخطوة الثانية : تحديد الإطار النّظريّ لواقع سياسة التّعليم الأساسيّ في مصر من حيث : موجّهات التّعليم الأساسيّ، وتنظيم التّعليم الأساسيّ في مصر ومراحله، وعمليّات نظام التّعليم الأساسيّ في مصر .

الخطوة الثّالثة : ملامح سياسة التّعليم الأساسيّ في فنلندا من حيث : موجّهات التّعليم الأساسيّ، وتنظيم التّعليم الأساسيّ في فنلندا ومراحله، وعمليّات نظام التّعليم الأساسيّ في فنلندا .

الخطوة الرّابعة : التّصوّر المقترح .

أوّلا : الإطار النّظريّ لواقع سياسة التّعليم الأساسيّ في مصر من حيث : موجّهات التّعليم الأساسيّ، وتنظيم التّعليم الأساسيّ في مصر ومراحله، وعمليّات نظام التّعليم الأساسيّ في مصر.

(١) موجّهات التّعليم الأساسيّ في مصر

١/١ الموجّهات الفكريّة

١/١/أ القوانين والتّشريعات المنظّمة للتّعليم الأساسيّ في مصر

نصّ الدّستور المصريّ على أنّ التّعليم حقّ تكفله الدّولة لكلّ مواطن، وهو إلزاميٌّ حتّى نهاية المرحلة الثّانويّة، أو ما يعادلها، وتكفل الدّولة مجانيّته بمراحله المختلفة في مؤسّسات الدّولة التّعليميّة وفقًا للقانون ، وتشرف الدّولة عليه ، لضمان التزام جميع المدارس، والمعاهد العامّة والخاصّة بالسّياسات التّعليميّة لها (دستور جمهوريّة مصر العربيّة، مرجع سابق، مادة ١٩)، وعلى هذا فالتّعليم الأساسيّ المصريّ إلزاميّ، ومجانيّ، وتشرف الدّولة عليه، كما نصّ قانون التّعليم على هذا، وجاء فيه أيضًا أنّ التّعليم الأساسيّ الإلزاميّ مدّته تسع سنوات، ويتكوّن من حلقتين، الحلقة الابتدائيّة، ومدّتها ستّ سنوات، والحلقة الإعداديّة، ومدّتها ثلاث سنوات، ونصّ هذا القانون على أنّ " التّعليم الأساسيّ حقّ لجميع الأطفال المصريّين الّذين يبلغون السّادسة من عمرهم ، وتلتزم الدّولة بتوفيره لهم ، ويلتزم الآباء، أو أولياء الأمور بتنفيذه، ويجوز - في حالة وجود أماكن - النّزول بالسّن إلى خمس سنوات ونصف، مع عدم الإخلال بالكثافة المقرّرة للفصل (قانون التّعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م ، موادّ ٣ ، ٤ ، ١٥) ، ونلاحظ تدعيمًا للتّعليم الأساسيّ المصري من خلال ذكره تفصيليًّا في قانون التّعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، وكذا دستور مصر ٢٠١٤م ، وكذلك الخطّة الاستراتيجيّة للتّعليم قبل الجامعيّ ٢٠١٤ – ٢٠٣٠م (الخطّة الاستراتيجيّة للتّعليم قبل الجامعيّ ، ٢٠١٤ – ٢٠٣٠م ، ٧٠) .

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

١/١/ب فلسفة التّعليم الأساسيّ في مصر وأهدافه

فلسفة النّظام التّعليميّ هي الرّؤيا الفكريّة، والنّظرة الشّاملة المتكاملة الّتي تستند عليها الأهداف العامّة الّتي توجّه النّظام التّعليميّ، وكلّما كانت هذه الرّؤيا واضحة، وشاملة، ومنسّقة، ومتطوّرة، ومستمرّة، أتاحت للنّظام التّعليميّ فلسفة متكاملة، ويمثّل التّعليم الأساسيّ فكرًا تربويًّا مميّزًا في إعداد التّلاميذ للمواطنة الواعية المنتجة، وإشباع الحاجات الأساسيّة للتّلاميذ، وإتاحة فرص تعليميّة متعدّدة، لمقابلة الفروق الفرديّة بينهم ، كما يعمل على ربط الجوانب النّظريّة بالجوانب التّطبيقيّة، لإعداد المواطن المنتج في مجتمعه(إيهاب لمعي عوض سلامة ، ٢٠١٧ ، ٦٧)

وتتمثّل فلسفة التّعليم الأساسيّ في مصر في إعداد الإنسان المصريّ المؤمن بربه، وبوطنه، وبقيم الخير والحقّ والإنسانيّة، وتزويده بالقدر المناسب من القيم، والدّراسات النّظريّة، والتّطبيقيّة، والمقوّمات الّتي تحقّق إنسانيّته، وكرامته، وقدرته على تحقيق ذاته، والإسهام بكفاءة في عمليّات وأنشطة الإنتاج ، والخدمات ، أو لمواصلة التّعليم في مراحل أعلى ، من أجل تنمية المجتمع ، وتحقيق رخائه وتقدّمه (قانون التّعليم رقم ١٣٩ ، مرجع سابق ، مادّة ١) .

وتقوم فلسفة التّعليم الأساسيّ في مصر على مجموعة من الأسس الّتي تتمثّل في :

مرحلة إلزاميّة ، حيث نصّت التّشريعات المصريّة على هذا كما سبق الحديث (مروة فتحي مصطفى الأعسر ، ٢٠٠٩، ٣١) .

مرحلة أساسيّة ، فهي أوّل نظام تعليميّ يتلقّاه التّلميذ ، وفيها يتمّ العمل على إشباع حاجاته.

مرحلة مجّانيّة ، حيث نصّت التّشريعات المصريّة على هذا .

مرحلة عامّة ، حيث تشمل كلّ الأطفال في سنّ السادسة حتّى خمس عشرة سنّة ، بغض النّظر عن أيّة اعتبارات أخرى (أحمد محمّد سعيد إبراهيم ، ٢٠٠٥ ، ٤٥ – ٤٦)

ويتمثّل الهدف الرّئيس للتّعليم الأساسيّ في تنمية قدرات ، واستعدادات التّلاميذ ، وإشباع ميولهم، وتزويدهم بالقدر الضّروريّ من القيم ، والسّلوكات ، والمعارف ، والمهارات العمليّة والمهنيّة الّتي تتّفق وظروف البيئات المختلفة ، بحيث يمكن لمَن يتمّ مرحلة التّعليم الأساسيّ أن يواصل تعليمه في مرحلة أعلى ، أو أن يواجه الحياة بعد تدريب مكثّف ، من أجل إعداد الفرد ليكون مواطنًا منتجًا في بيئته ومجتمعه (قانون التّعليم رقم ١٣٩ ، مرجع سابق ، مادّة ١٦)

٢/١ الموجّهات الماديّة للتّعليم الأساسيّ في مصر

١/٢/أ الموارد الماديّة للتّعليم الأساسيّ في مصر

تتمثّل مصادر تمويل التّعليم الأساسيّ في مصر فيما يلي :

مصادر التّمويل الحكوميّ : إذ يعتمد تمويل التّعليم الأساسيّ في مصر في المقام الأوّل على التّمويل المقدّم من جانب الدّولة ، وتمثّل الضّرائب العامّة المصدر الرّئيس له، وتخصّص الدّولة موازنة خاصّة لوزارة التّربية والتّعليم .

الرّسوم الدّراسيّة : وهي ما يُفرض على التّلاميذ من مصروفات دراسيّة ، ولا تمثّل هذه الرّسوم المقرّرة حاليًا للأنشطة التّعليميّة قيمة مؤثّرة في تمويل التّعليم لضعف مقدارها، وعمومًا فإنّ هذا المصدر في مجموعه لا يمثّل إلا جزءًا ضئيلا من مصادر تمويل التّعليم الأساسيّ .

المساعدات الدّوليّة ، وهي مصادر تمويل مؤقّتة ، وغير دائمة ، وتُقدّم على شكل قروض ، أو مِنح لا تُرد ، وترتبط غالبًا بقيود معيّنة تقيّد حريّة الدّولة في التّصرّف فيها (عماد أمين الحديديّ،٢٠١١ ، ١١٨ – ١١٩) .

مساهمة المجتمع ، وتتمثّل في صندوق دعم وتمويل المشروعات التّعليميّة ، والّتي تأتي موارده من الرّسوم والغرامات المقرّرة بقانون التّعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م وتعديلاته ، والرّسم الإضافيّ المقدّر بأربعة جنيهات على ما يُقدّم من طلبات عند الالتحاق بمدارس التّعليم الثّانويّ العامّ ، والثّانويّ الفنيّ ، وإعادة القيد ، وحصيلة الرّسوم الأخرى عن كلّ ترخيص لمنشأة صناعيّة، ويصدر قرار من وزير التّعليم بتحديد قيمتها ، والتّحويلات إلى المدارس الخاصّة ، أو نقل التّلاميذ ، والمساهمات الأهليّة ، والإعانات ، والتّبرّعات ، والهبات ، والوصايا الّتي يقبلها مجلس إدارة الصّندوق (نبيل سعد خليل ، مرجع سابق ، ١١٨ – ١١٩) .

٢/١/ب المباني المدرسيّة والتّجهيزات للتّعليم الأساسيّ في مصر

تتولى هيئة الأبنية التّعليميّة ممثّلة وزارة التّربية والتّعليم اتّخاذ كلّ ما يلزم لإنشاء المباني التّعليميّة وصيانتها في مرحلة التّعليم قبل الجامعيّ (دليل المعدّلات والمعايير التّخطيطيّة للخدمات بجمهورية مصر العربيّة ، ٢٠١٥ ، ١٨)، ومنها مرحلة التّعليم الأساسيّ ، وبناءً على هذا تتولى هيئة الأبنية التّعليميّة تخطيط المباني التّعليميّة ، وتطوير معايير مواصفات تصميمها ، وتحدّد نُظم وقواعد البناء في ضوء خطّة علميّة ، وبمراعاة أهداف خطّة التّنمية ، والسّياسة العامّة للدّولة ، وتتخذ كلّ ما يلزم لإنشاء المباني التّعليميّة ، وصيانتها ، وتقوم بوضع تخطيط علميّ عامّ للمباني التّعليميّة على مستوى الجمهوريّة ، تُحدّد فيه احتياجات كلّ محافظة من هذه المباني ، طبقًا للكثافة السّكانيّة ، والظّروف الثّقافيّة والطّبعيّة للبيئة ، ووضع الموازنة الّلازمة ، لتنفيذ المباني التّعليميّة الّتي تخصّ كلّ محافظة، وفقًا لخطّة زمنيّة محدّدة ، وطبقًا لتكاليف الإنشاء ، لاعتمادها على سنوات الخطّة ، وتقوم الهيئة أيضًا بإعداد الدّراسات الفنيّة لمواصفات ،

واحتياجات المباني التّعليميّة وفقًا للأساليب التّربويّة المتطوّرة (قرار رئيس الجمهوريّة رقم ٤٨٨ لسنة ١٩٨٨ ، موادّ ١، و٢ ، و٣) .

٣/١ الموجّهات البشريّة للتّعليم الأساسيّ في مصر

١/٣/أ معلمو التّعليم الأساسيّ في مصر

يبلغ عدد معلّمي التّعليم الابتدائي بالتّعليم العام ٤٣٥,٩ ألف معلّم ، وعدد معلّمي التّعليم الإعداديّ العام ٢٦٣,٣ ألف معلّم ، وعلى هذا يكون إجمالي معلّمي التّعليم الأساسيّ المصريّ ٧٠٩,٢ ألف (الجهاز المركزيّ للتّعبئة العامة والإحصاء ، ٢٠٢٠ ، الكتاب السّنويّ الإحصائيّ ، مصر في أرقام – التّعليم ، ١٥٠)

وفيما يخصّ تعيين المعلّمين بالتّعليم الأساسيّ ، فقد اشترطت اللّائحة التّنفيذيّة لقانون الكادر أن " يكون التّعيين أو التّعاقد لشغل وظائف المعلّمين والأخصّائيّين - المنصوص عليها في المادة (٧٠) من قانون كادر التّعليم - لخريجي كلّيات التّربية ، أو الحاصلين على مؤهّل عالٍ مناسب ، بالإضافة إلى شهادة ، أو إجازة التّأهيل التّربويّ ، من خلال إعلان في صحيفتين يوميتين ، واسعتي الانتشار، ويجب أن يتضمّن الإعلان البيانات المتعلّقة بالوظيفة ، وشروط شغلها" (قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٤٢٨ لسنة ٢٠١٢م ، المادة الرّابعة) .

وعلى هذا فمعلّمو التّعليم الأساسيّ المصريّ يكونون من خريجي كليّات التّربية ، أومن الكّليّات الأخرى ، كالآداب ، والعلوم ، ودار العلوم ، والألسن ، واللّغات والتّرجمة ، والدّراسات العربيّة والإسلاميّة ، مع الحصول على التّأهيل التّربويّ ، ويُشترط فيمَن يشغل وظيفة من وظائف المعلّمين ما يليّ :

- أن يكون متمتّعًا بالجنسيّة المصريّة ، أو جنسيّة إحدى الدّول الّتي تعامل المصريّين بالمثل في تولّي الوظائف العامّة ، ولوزير التّربية والتّعليم الاستثناء من هذا الشّرط عند التّعاقد مع المعلّمين الأجانب وفق القواعد المعمول بها .

- أن يكون حاصلا على مؤّهل عالٍ تربويّ مناسب ، أو على مؤهّل عالٍ مناسب، بالإضافة إلى شهادة ، أو إجازة التّأهيل التّربويّ .

أنْ يجتاز الاختبار المقرّر لشغل الوظيفة . (قانون التّعليم ، مرجع سابق ، مادة ٧٢)

١/٣/ب تلاميذ التّعليم الأساسيّ في مصر

بلغ عدد تلاميذ التّعليم الابتدائيّ عام ٢٠١٨ /٢٠١٩ ، ١٢,٢ مليون تلميذ ، وعدد تلاميذ الإعداديّ العام ٥,١ مليون تلميذ ، وعلى هذا يكون إجمالي تلاميذ التّعليم الأساسيّ المصريّ ١٧,٣

مليون تلميذ، (الجهاز المركزيّ للتّعبئة العامة والإحصاء، ٢٠٢٠ ، الكتاب السّنويّ الإحصائيّ ، مصر في أرقام – التّعليم ، ١٤١)

ويبدأ سنّ القبول بالصّف الأوّل من المرحلة الأولى للتّعليم الأساسيّ لكلّ طفل يبلغ السّادسة من عمره ، ومدّته تسع سنوات (قانون التّعليم ، مرجع سابق ، مادة ١٥) ، ويكون قبول التّلاميذ بمرحلة التّعليم الأساسيّ على أساس السّنّ في أوّل أكتوبر من العام الدّراسيّ ، ويتكوّن التّعليم الأساسيّ من حلقتين :الحلقة الابتدائيّة ، ومدّتها ستّ سنوات ، والحلقة الإعداديّة ، ومدّتها ثلاث سنوات (دليل المعدّلات والمعايير التّخطيطيّة للخدمات بجمهورية مصر العربيّة ، مرجع سابق ، ١٩)

أمّا عن سياسة القَبول في الحلقة الأولى من التّعليم الأساسيّ ، فإنّها تقوم على اعتبار التّعليم الأساسيّ حقًّا لجميع الأطفال المصريّين الّذين بلغوا سنّ السّادسة من عمرهم ، وفي حالة وجود أماكن يمكن قبول الأطفال في سنّ خمس سنوات ونصف ، وفي الحلقة الثّانية تقوم سياسة القبول على أساس قبول كلّ التّلاميذ النّاجحين من الحلقة الأولى (السّيّد عبدالعزيز البهواشي،١٩٩٢، ٤٤٢)

وتشير إحصاءات وزارة التّربية والتّعليم إلى ارتفاع نسب الاستيعاب بالمرحلة الابتدائيّة للأطفال الّذين هم في سنّ الإلزام خلال الفترة من ٢٠٠٢م إلى ٢٠١٥م ، إذ كان إجمالي نسبة الاستيعاب ٩١,٩% عام ٢٠٠٢م/ ٢٠٠٣م ، بنسبة ٩٣,٠٣% للذّكور ، و٩٠% للإناث ، وفي عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥ ، وصلت نسبة الاستيعاب إلى ٩٢,٥% ، بنسبة ٩٤,٣% للإناث ، و٩٠,٩% للذّكور، ثم ارتفعت في ٢٠٠٨/٢٠٠٩م ، لتصل نسبة الاستيعاب الإجماليّة إلى ٩٥,١% ، بنسبة ٩٧,١% للإناث ، و٩٤،٦% للذّكور ، وفي عام ٢٠١٤/ ٢٠١٥م بلغت نسبة الاستيعاب ١٠٠,٢% - بقبول مَن هم دون سنّ الإلزام في المدارس الّتي بها أماكن ، وقيد التّلاميذ الّذين تخطّوا العمر المدرسيّ المقرّر - ونسب انتقال التّلاميذ من المرحلة الابتدائيّة إلى المرحلة الإعداديّة ، بلغت نسبة ٩٠% عام ٢٠٠٩/٢٠١٠م ، ونسبة الانتقال من المرحلة الإعداديّة إلى المرحلة الثّانويّة ، بلغت نسبة ٨٩,٢ في نفس العام (عقيل محمود محمود رفاعي ، مرجع سابق ، ٤٦٠ – ٤٧٠) وفي عام ٢٠١١م بلغت نسبة الالتحاق بالمرحلة الابتدائيّة ١٠٩% ، وفي عام ٢٠١٢م ١١٣% ، وفي عام ٢٠١٣م ١١٥% (صفاء علي عبد الدايم ، ٢٠١٦ ، ٩٦) .

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

١/٣/ت إدارة التّعليم الأساسيّ في مصر

تُعرف الإدارة بأنّها كلّ الطّرق ، والإجراءات الّتي تُستخدم لتسيير العمل داخل أيّة مؤسّسة ، تبعًا للسّياسات الموضوعة (فتحي درويش عشيبة، ٢٠٠٩ ، ١٨) ، وعلى هذا فإدارة التّعليم الأساسيّ هي كلّ الطّرق ، والإجراءات الّتي تُستخدم لتسيير العمل داخل مدارس التّعليم الأساسيّ ، تبعًا للسّياسات الموضوعة له ، وتتمّ إدارة مدارس التّعليم الأساسيّ في مصر من خلال ما يلي :

مدير المدرسة : تُعتبر المدرسة أصغر وحدة تعليميّة في الإدارة العامّة الّتي تتولّى تنفيذ أهداف السّياسة التّعليميّة، وتتبع المدرسة الابتدائيّة قسم التّعليم الابتدائيّ بالإدارة التّعليميّة ، وتعمل بصورة مستقلّة عن المدرسة الإعداديّة ، الّتي تتبع قسم التّعليم الإعداديّ بالإدارة التّعليميّة (عماد أمين الحديديّ ، مرجع سابق ، ١٢) ، ويرأس كلّ مدرسة من المستوى أ، والّتي تتكوّن من ٤٠ فصلا فأكثر مدير ، ومعه ٣ وكلاء ، والمدرسة من المستوى ب، والّتي تتكوّن من ٢٠ فصلا إلى أقلّ من ٤٠ فصلا ، مدير، ومعه وكيلان ، والمدرسة من المستوى ج، والّتي تتكوّن من أقلّ من ٢٠ فصلا مدير، ومعه وكيل واحد، والمدرسة متعدّدة المراحل مدير، ومعه وكيل لكلّ مرحلة (نبيل سعد خليل ، مرجع سابق ، ١١٦) .

وتتمثّل مهام مدير المدرسة في المحاور الآتية :

- المحور الأوّل : القيادة والإشراف المؤسّسيّ .
- المحور الثّاني :عمليّات التّعليم والتّعلّم .
- المحور الثّالث : ضمان معايير الجودة والاعتماد .
- المحور الرّابع : التّنمية المهنيّة .
- المحور الخامس : المشاركة المجتمعيّة. (القرار الوزاريّ رقم ١٦٤ ، ٢٠١٦م ، ١٢٦ – ١٣٠)

مجلس إدارة المدرسة : يتكوّن من مدير المدرسة رئيسًا ، والأخصّائي الاجتماعيّ أمينًا للمجلس، ووكلاء المدرسة ، والمدرسّين الأوائل ، ويتولّى المجلس عمليّات الرّقابة الذّاتيّة على العمليّة التّعليميّة في المدرسة ، والإشراف على عمليّات التّوجيه والمتابعة ، ومعاونة المدرسة في دراسة المشكلات ، واتّخاذ القرارات بشأنها ، ومتابعة وتنفيذ هذه القرارات ، وتقويم مستوى العمل في مجالات الخدمة التّعليميّة داخل المدرسة أو خارجها (نبيل سعد خليل ، مرجع سابق ، ١١٦).

مجلس الأمناء والآباء والمعلّمين : ينشأ في كل مدرسة من مختلف مستويات المراحل التّعليميّة مجلس للأمناء والآباء والمعلّمين ، يضمّ ممثّلين للآباء ، والمعلّمين ، وأعضاء من بين أفراد المجتمع المدنيّ المهتمين بالعمليّة التّعليميّة، ويتمّ تشكيل مجلس الأمناء والآباء والمعلّمين على كافّة المستويات ، بدءًا من المستوى المدرسيّ ، ومرورًا بمستوى الإدارات التّعليميّة ، ثمّ المديريّات، وصولا للمستوى القوميّ، والّذي يمثّله المجلس الأعلى للأمناء والآباء والمعلّمين، ويرأسه وزير التّربية والتّعليم، وينعقد المجلس مرّة واحدة شهريًّا على مستوى الإدارة التّعليميّة ، ومرّة كلّ شهرين على مستوى المديريّة ، ومرتين على الأقل في كلّ عام على مستوى الوزارة ، وتصدر قراراته بموافقة الأغلبيّة لعدد الحاضرين، وتتحدّد مهامه في المساهمة الفعّالة مع إدارة المدرسة في وضع خطّة متكاملة، لتحقيق أهداف تطوير المدرسة، ومتابعة تنفيذها، **وتذليل الصّعاب الّتي قد تواجهها، وتتمثّل مهامه في الآتي :**

- العمل على دعم العمليّة التّعليميّة ، وتطويرها ، وتحديثها بمصادر تمويل غير تقليديّة ، بتشجيع الجهود الذّاتيّة للأفراد القادرين ، ورجال المجتمع المحلّيّ .
- التّعاون مع إدارة المدرسة في وضع خطّة تنفيذيّة ، لصيانة المباني ، والمرافق الخاصّة بالمدرسة ، والأجهزة ، والأدوات ، والوسائل التّعليميّة الحديثة .
- العمل على دعم الأنشطة التّربويّة المدرسيّة ، ومتابعة تنفيذها ، لتنمية شخصية الطّلاب ، ومساعدتهم على مواجهة الظّواهر السّلبيّة الّتي يتعرضون لها مثل : التّدخين – الإدمان – العنف - - - إلخ .
- العمل على توفير الرّعاية ، والبرامج ، والأنشطة التّربويّة اللّازمة للفئات الخاصّة من الطّلاب المتفوقين، والموهوبين ، والمتأخّرين، وذوي الاحتياجات الخاصّة .
- التّعاون مع المدرسة، والمؤسّسات الأخرى، كالجامعات، ومراكز الشّباب، والجمعيّات الأهليّة، والإعلام، والثّقافة، لاستغلال ما يوجد بها من إمكانات تُستثمر في دعم العمليّة التّعليميّة ، ورعاية الطّلاب (أفنية وملاعب – مكتبات – معامل كمبيوتر – أدوات) .
- تعزيز دور المدرسة في خدمة البيئة المحيطة ، وحلّ مشكلاتها وطموحاتها من خلال الأنشطة المختلفة (فصول محو الأميّة – التّوعية – نادي صيفيّ) . (القرار الوزاريّ ٣٠٦ ، ٢٠١٤ مواد ١، و١٠ ، ٢٩ ، و٣٠ ، ٣١ ، و٣٢)

الإدارة التّعليميّة : ومدير عام الإدارة هو المسئول الأوّل فيها ، ويشرف على مدير التّعليم الابتدائيّ الّذي يتولّى الإشراف على التّعليم الابتدائيّ في الإدارات التّعليميّة من المستوى الأوّل،

ورئيس قسم التّعليم الابتدائيّ في الإدارات التّعليميّة من المستوى الثّاني والثّالث ، ويشرف أيضًا على مدير التّعليم الإعدادي الّذي يتولّى الإشراف على التّعليم الإعدادي في الإدارات التّعليميّة من المستوى الأوّل ، ورئيس قسم التّعليم الإعدادي في الإدارات التّعليميّة من المستوى الثّاني والثّالث مديريّة التّربية والتّعليم : ويتولّى الإشراف على التّعليم الابتدائيّ مدير إدارة التّعليم الابتدائيّ في المديريّات التّعليميّة من المستوى الأوّل المتميّز ، والمستوى الأوّل ، ويتبع مدير عام التّعليم العام، والّذي يتبع وكيل الوزارة ، ورئيس قسم التّعليم الابتدائيّ في المديريّات التّعليميّة من المستوى الثّاني والثّالث، ويتولّى الإشراف على التّعليم الإعدادي مدير إدارة التّعليم الإعدادي في المديريّات التّعليميّة من المستوى الأوّل المتميّز، والمستوى الأوّل ، ويتبع مدير عام التّعليم، والّذي يتبع وكيل الوزارة ، ورئيس قسم التّعليم الإعدادي في المديريّات التّعليميّة من المستوى الثّاني والثّالث (أحمد نجم الدّين أحمد عبداروس ، ٢٠٠٦ ، ٢٦٧) .

وزارة التّربية والتّعليم : يتولّى الإشراف على التّعليم الابتدائيّ بالوزارة مدير عامّ الإدارة العامّة للتّعليم الابتدائيّ ، ويتبع رئيس الإدارة المركزيّة لرياض الأطفال والتّعليم الأساسيّ، والّذي يتبع رئيس قطاع التّعليم العام، والّذي يتبع وزير التّربية والتّعليم ، ويتولّى الإشراف على التّعليم الإعدادي بالوزارة مدير عامّ الإدارة العامّة للتّعليم الإعداديّ ، ويتبع رئيس الإدارة المركزيّة لرياض الأطفال والتّعليم الأساسيّ، والّذي يتبع رئيس قطاع التّعليم العام ، والّذي يتبع وزير التّربية والتّعليم (قرار وزاريّ رقم ٢٧٤ في ١٩/ ٦ / ٢٠١٤م ، المادّة الثّالثة) .

(٢) تنظيم التّعليم الأساسيّ في مصر ومراحله

١/٢ التّنظيم الإداريّ العامّ للتّعليم الأساسيّ في مصر

مرحلة التّعليم الأساسيّ هي بداية السّلّم التّعليميّ المصريّ ، ومدّتها تسع سنوات، وهي مرحلة إلزاميّة مجانيّة، وتنقسم مرحلتين : المرحلة الأولى هي الحلقة الابتدائيّة ، ومدّة الدّراسة بها ستّ سنوات، وتعمل على إكساب الطّالب المهارات الأساسيّة في القراءة، والكتابة، والحساب، والتّربية الدّينيّة (نبيل سعد خليل ، مرجع سابق ، ١١٥) ، وتتمّ إدارة التّعليم الأساسيّ عن طريق النّظام المركزيّ في الإدارة ، إذ تتولّى وزارة التّربية والتّعليم إدارة التّعليم الأساسيّ عن طريق المديريّات التّعليميّة في المحافظات، ثمّ الإدارات التّعليميّة في المراكز، ثم إدارة مدارس التّعليم الابتدائيّ وإدارة مدارس التّعليم الإعداديّ .

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

٢/٢ تنظيم العام الدّراسيّ للتّعليم الأساسيّ في مصر

يتكوّن العام الدّراسيّ للتّعليم الأساسيّ المصري من فصلين دراسيّين ، ويتكوّن كلّ فصل دراسيّ من عدد من الأسابيع ، ويُلزم الطّالب بدراسة عدد محدّد من المقرّرات خلال كلّ فصل ، ثمّ يُؤدّي الامتحان في نهاية كلّ فصل، يبدأ الفصل الدّراسيّ الأوّل غالبًا في بداية الأسبوع الثّاني أو الثّالث من شهر سبتمبر، ولمدّة سبعة عشر أسبوعًا تقريبًا، ويبدأ الفصل الثّاني تقريبًا بعد مرور أسبوع أو أكثر من شهر فبراير من العام التّالي، ولمدّة اثني عشر أسبوعًا تقريبًا، ويتخلّل العام الدّراسيّ خمسة عشر يومًا إجازة نصف العام، إضافة إلى يوم الجمعة من كلّ أسبوع للمدارس الّتي تعمل ستّة أيام، والجمعة والسّبت من كلّ أسبوع للمدارس الّتي تعمل خمسة أيام في الأسبوع (الخطّة الزّمنيّة للعام الدّراسيّ المصريّ ، ٢٠١٩ / ٢٠٢٠م، ١-٣)، كما يوجد هناك أسبوعان تقريبًا أو ثلاثة قبل بداية امتحان كل فصل دراسيّ، لا يحضر فيها الطّلاب للمدرسة، تستغرقها كلّ مدرسة في الامتحانات العمليّة، والإعداد للامتحانات النّهائيّة

٣/٢ التّنظيم المدرسيّ والصّفيّ للتّعليم الأساسيّ في مصر

تتمّ إدارة المدرسة بالتّعليم الأساسيّ المصريّ من قِبل مدير المدرسة، ويعاونه وكيل المدرسة، ومجلس إدارة المدرسة، ومجلس الأمناء والآباء والمعلّمين، ومدرسو المواد الدّراسيّة، والأخصّائيّون، وتتمّ صناعة القرارات المدرسيّة عن طريق مجلس إدارة المدرسة.

ويتولّى المعلّمون، والأخصّائيّون مسئوليّة تقديم الدّعم، وتوفير التّوجيه، والإرشاد الأكاديميّ للتّلاميذ، بالإضافة إلى إعداد سجلات ووثائق الطّلاب، مثل : سجلات الغياب ، وسِجِل المدرس وسجل درجات الطّلاب .

وبالنّظر إلى كثافات الفصول الدّراسيّة بمرحلة التّعليم الأساسيّ في مصر نجدها تعاني من ارتفاع الكثافات الطّلابيّة في كل محافظات مصر ما عدا المحافظات الحدوديّة، والمحافظات النّائيّة، إذ تتراوح متوسط الكثافة في معظم المحافظات من ستين إلى سبعين تلميذًا بالفصل .

وتُنظّم الفصول بطريقة معيّنة، بحيث يكون التّلاميذ في مواجهة مكتب المعلّم من الأمام، ويجلس بكل مقعد ثلاثة تلاميذ، ويوجد لكلّ فصل مجلس اتّحاد طلاب الفصل، وكلّ الطّلاب أعضاء فيه ، وينتخبون من بينهم أمينًا ، وأمينًا مساعدًا ، وخمسة أعضاء يشكّلون مع رائد الفصل المكتب التّنفيذيّ لمجلس اتّحاد الفصل ، بحيث يمثّل الأعضاء الخمسة الأنشطة التّالية :

النّشاط الدّينيّ والثّقافيّ .

- النّشاط الاجتماعيّ .
- النّشاط العلميّ .
- النّشاط الرّياضيّ والكشفيّ .
- النّشاط الفنّيّ .

ويبدأ هذا التّشكيل في المدرسة الابتدائيّة من الصّفّ الرّابع ، ويقسّم طلاب كلّ فصل خمس مجموعات – حسبما يتّفق مع ميولهم - يُمثّل كلّ منها لجنة من اللّجان الخمس السّابقة ، وينتخب الطّلاب أمينًا لكلّ لجنة، ويكوّن الأمين، والأمين المساعد، والمقرّرون الخمسة مع رائد الفصل المكتب التّنفيذي لمجلس اتّحاد طلاب الفصل .

ويُشكّل بكلّ مدرسة مجلس لاتّحاد الطّلاب تحت إشراف الرّائد العامّ – مدير المدرسة – والأخصّائيّ الاجتماعيّ المختصّ بنشاط الاتّحاد ، وتعمل الاتّحادات الطّلابيّة على تنظيم صفوف الطّلاب داخل المدرسة . (قرار وزاريّ رقم ٦٢ ، ٢٠١٣م ، مواد ٣ ، و٥ ، و٨ ، و١٢) .

(٣) عمليّات نظام التّعليم الأساسيّ في مصر

١/٣ عمليّة التّخطيط للتّعليم الأساسيّ في مصر

تبدأ عمليّة التّخطيط بتحديد الأهداف التّربويّة ، وهي عمليّة على درجة عالية من الأهميّة، كما أنّه لا غنًى عنها في تطبيق وتنفيذ كافة الأهداف التّعليميّة ، والأنشطة التّربويّة، بما فيها سياسة الإدارة والتّكوين، أو البناء التّنظيميّ للمدرسة (فاطمة محمّد منير محمّد اللّمعيّ ، ٢٠١٢ ، ٤٤٣)، وتتمثّل الجهات المسئولة عن التّخطيط للتّعليم الأساسيّ فيما يلي :

١/٣/أ رئيس الجمهوريّة : فهو المسئول مع مجلس الوزراء عن وضع السّياسة العامة للدّولة، والإشراف على تنفيذها، والسّياسة التّعليميّة جزء من هذه السّياسة العامّة ، ووزير التّربية والتّعليم عضو من أعضاء مجلس الوزراء .

٢/٣/ب رئيس مجلس الوزراء: هو الهيئة التّنفيذيّة والإداريّة العليا للدّولة، ويتكوّن من رئيس مجلس الوزراء، ونوابه، والوزراء ونوّابهم، ويتولّى رئيس مجلس الوزراء رئاسة الحكومة، ويشرف على أعمالها، ويوجّهها في أداء اختصاصاتها، ويُصدر اللّوائح اللّازمة لتنفيذ القوانين بما ليس فيه تعطيل، أو تعديل، أو إعفاء من تنفيذها، وله أن يفوّض غيره في إصدارها ما لم يحدّد القانون مَن يصدر اللّوائح اللّازمة لتنفيذه

٢/٣/ت وزارة التّربية والتّعليم : : يتولى وزير التّربية والتّعليم صنع سياسة وزارته بالتّنسيق مع الجهات المعنيّة، ومتابعة تنفيذها، والتّوجيه، والرّقابة ، وكلّ هذا في إطار السّياسة العامّة للدّولة (دستور مصر ٢٠١٤ ، مرجع سابق ، مواد ١٥٠ ، و١٦٣ ، و١٦٧ ، و١٦٨ ، و١٧٠) .

٢/٣/ت المجلس الأعلى للتّعليم قبل الجامعيّ : ويتولى التّخطيط للتّعليم ، ورسم خططه وبرامجه، وله الرّأي في تحديد مدّة السّنة الدّراسيّة ، وعدد الدّروس في كل مرحلة وصفّ، والموادّ الدّراسيّة، وتوزيع الدّروس على الصّفوف، وإقرار المناهج، وعدد التّلاميذ المقرّر لكلّ فصل، ونظم التّقويم، والامتحانات، والنّهايات الكبرى والصّغرى لدرجات موادّ الامتحان، ومواعيد امتحانات الشّهادات العامّة، وإضافة بعض المواد الدّراسيّة بحسب مقتضيات تطوير التّعليم ، أو وفقًا لاحتياجات البيئة المحليّة (قانون التّعليم رقم ١٣٩ ، مرجع سابق ، مواد ٢، و٥) .

٢/٣/ث المجلس القومي للتّعليم والبحث العلميّ والتّكنولوجيا : ويقوم بإجراء دراسات في شئون التّعليم العام – والتّعليم الأساسيّ منه - والجامعيّ، والأزهريّ ، وتُرفع تقاريره مباشرة إلى رئيس الجمهوريّة، ولا يرتبط بوزارة بعينها، ولا بمسئول بعينه (عفاف محمد جايل ، مرجع سابق ، ٤٣٦).

٢/٣/ج مركز البحوث التّربويّة : ويقوم بتزويد المسئولين، والعاملين في التّعليم بالبيانات، والمعلومات، والمبرّرات اللّازمة لاتّخاذ القرارات التّربويّة السّليمة، المبنيّة على أسس علميّة، ممّا يساهم في صنع السّياسة التّعليميّة (شريفة بنت عبدالله بن علي اليافعي، ٢٠١٥ ، ١٦)

٢/٣/ح مديريّات التّربية والتّعليم : في سبيل تحوّل الدّولة ، ووزارة التّربية والتّعليم من المركزيّة إلى اللّامركزيّة في وزارة التّعليم، تُعتبر مديريّة التّربية والتّعليم صورة مصغّرة لديوان عام الوزارة

(علاء أحمد جاد الكريم ، ٢٠١٢، ١٤٥٣)

٢/٣/د مجالس الأمناء والآباء والمعلّمين : راجع الجهات المسئولة عن إدارة التّعليم الأساسيّ في مصر.

٢/٣ عمليّة توظيف وتدريب المعلّمين بالتّعليم الأساسيّ في مصر

أصبح إعداد معلّم التّعليم الأساسيّ يتمّ على مستوى الجامعة في كليّات التّربية ، والّتي قامت بإنشاء شعب خاصّة بالتّعليم الابتدائيّ - ثم تزايدت بعد هذا – لإعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (عماد أمين الحديديّ ، مرجع سابق ، ١٤)

وفيما يتعلّق بتدريب المعلّمين بمرحلة التّعليم الأساسيّ، فقد نصَّ الدّستور المصريّ على أنّ المعلّمين، وأعضاء هيئة التّعليم، ومعاونوهم، هم الرّكيزة الأساسيّة للتّعليم ، تكفل الدّولة تنمية كفاءتهم العلميّة، ومهاراتهم المهنيّة، ورعاية حقوقهم الماديّة والأدبيّة ، بما يضمن جودة التّعليم، وتحقيق أهدافه (دستور جمهوريّة مصر العربيّة، مرجع سابق ، مادة ٢).

٣/٣ عمليّة الإشراف التّربويّ على التّعليم الأساسيّ في مصر

تتولّي وزارة التّربية والتّعليم عمليّة الإشراف التّربويّ على مدارس التّعليم الأساسيّ كلّها ، العامّة والخاصّة ، من خلال :

قطاع التّوجيه الفنّيّ، وقد نظّمت اللّوائح والقوانين هذا القطاع ، بحيث يكون اختيار شاغلي وظيفة موجّه مادة، أو نشاط من بين شاغلي وظيفة معلّم أوّل أ ، ووظيفة موجّه أوّل من بين شاغلي وظيفة معلّم خبير، ووظيفة موجّه عام من بين شاغلي وظيفة كبير معلّمين لمدّة ثلاث سنوات، قابلة للتّجديد لمرّة واحدة في مسابقة عامّة في نطاق كلّ محافظة ، من خلال إعلان في صحيفتين ، واسعتي الانتشار، ويجب أن يتضمّن الإعلان البيانات المتعلّقة بالوظيفة (قرار وزاريّ رقم ٤٢٨ ، ٢٠١٢م بإصدار اللّائحة التّنفيذيّة للباب السّابع من قانون التّعليم) .

المعلّم المشرف ، حيث يوجد إشراف تربوي داخل مدارس التّعليم الأساسيّ لكلّ مادة أو نشاط ، من قِبل مشرف المادّة أو النّشاط ، الّذي يقوم بتوجيه معلّمي مادّته / نشاطه ، فنصّت المادة ٢٢ من اللّائحة التّنفيذيّة لقانون الكادر على أنّه " ويكون المعلّم الأعلى ، والأقدم في المستوى هو المشرف على المادّة، ويُخفّض النّصاب له بمقدار حصّتين (قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٤٢٨ ، مرجع سابق ، مواد ٦ ، ٩) .

٤/٣ عمليّة التّقويم وقياس مخرجات التّعليم الأساسيّ في مصر

ينتظم التّقويم الشّامل بمرحلة التّعليم الأساسيّ المصريّ من خلال القرارات الوزاريّة والنّشرات، والّتي تتمثّل في :

- قرار وزاري رقم ٣١٣، في ٧ /٩ /٢٠١١م ، بشأن إعادة تنظيم التّقويم التّربويّ الشّامل المطبّق على مرحلة التّعليم الأساسيّ، بحلقتيها: الابتدائيّة والإعداديّة.
- قرار وزاريّ رقم ٣٦٠، في ٢٠ /٢٠١٨/٩م، بشأن إعادة تنظيم التّقويم التّربويّ الشّامل المطبّق على الحلقة الابتدائيّة من مرحلة التّعليم الأساسيّ من الصفوف الثّاني الابتدائيّ حتّى السّادس الابتدائيّ.

- قرار وزاريّ رقم ١٩٠ ، في ٢٠١٩/٩/٩، بشأن نظام التّعليم والمقرّرات الدّراسيّة بالصّفّين الأوّل والثّاني من الحلقة الابتدائيّة.

ثانيا : ملامح سياسة التّعليم الأساسيّ في فنلندا من حيث : موجّهات التّعليم الأساسيّ، وتنظيم التّعليم الأساسيّ في فنلندا ومراحله ، وعمليّات نظام التّعليم الأساسيّ في فنلندا

موجّهات التّعليم الأساسيّ في فنلندا

١/١ الموجّهات الفكريّة

١/١/أ القوانين والتّشريعات المنظّمة للتّعليم الأساسيّ في فنلندا

ورد في الوثيقة الّتي قدّمها (Ruzzi, 2005) أنّ نظام التّعليم الفنلندي يتمتّع بعناية كبيرة من قِبل القائمين عليه ، من خلال حرص وزارة التّربية والثّقافة الفنلنديّة على إتاحة الفرص المتساوية أمام جميع الأطفال، عن طريق المدارس الشّاملة الّتي تضمن وجود نظام تعليميّ إلزاميّ ومجانيّ، يتيح لهم فرص الحصول على تعليم أساسيّ ، ويوفّر القدر ذاته من المعلومات، والمعارف ، والخبرات، بغض النّظر عن خلفيّاتهم الثّقافيّة ، والاقتصاديّة، والاجتماعيّة، وهذا ما ينصّ قانون التّعليم الأساسيّ رقم ٦٢٣ لسنة ١٩٨٨م، والدّستور الفنلنديّ عليه (عقيل محمود محمود رفاعي، مرجع سابق ، ٤٨٠)

١/١/ب فلسفة التّعليم الأساسيّ في فنلندا وأهدافه

يتمثّل الهدف الرّئيس للتّعليم الأساسيّ الفنلنديّ في دعم تطوّر مجتمع مبنيّ على المعرفة ، وتنمية شخصيّة الطّالب المتكاملة في جوانبها وأبعادها المختلفة : العقليّة ، والبدنيّة ، والنفسيّة ، والرّوحيّة، والاجتماعيّة ، والجماليّة ، ووفقًا للمادة الثّانية من قانون التّعليم الأساسيّ الفنلنديّ الصّادر عام ١٩٩٨م، والمعدّل عام ٢٠١٠م (رانيا عبد المعزّ عليّ محمّد الجمال ، ٢٠١٢ ، ٥٦٤)

أهداف التّعليم الأساسيّ في فنلندا

يتمثّل الهدف من التّعليم الأساسيّ الفنلندي فيما يلي :

- إعداد التّلاميذ لعالم العمل ، والسّوق المفتوح ، في ظلّ العولمة .
- إعداد التّلاميذ للالتحاق بالتّعليم الثّانويّ العامّ ، أو الثّانويّ الفنّيّ ، ليواصلوا تعليمهم الجامعيّ.
- تنمية الوعي القوميّ لدى التّلميذ ، ليكون عضوًا فعّالا في المجتمع .
- دعم نموّ التّلاميذ إلى الإنسانيّة ، وإلى العضويّة المسئولة أخلاقيًّا في المجتمع .

- تزويد التّلاميذ بالمعارف ، والمهارات اللّازمة للحياة .
- تعزيز الحضارة ، والمساواة في المجتمع . (نبيل سعد خليل ، مرجع سابق ،٩٦)

٢/١ الموجّهات الماديّة للتّعليم الأساسيّ في فنلندا

٢/١/أ الموارد الماديّة للتّعليم الأساسيّ في فنلندا

يتمتّع التّعليم الأساسيّ الفنلنديّ بالدّعم الحكوميّ بشكل كامل ، فتخصّص فنلندا ٦,٤% من إجمالي الدّخل القوميّ للتّعليم ، و١٤% من جملة الإنفاق العام (نورا وليد بورسلي ، مرجع سابق ، ٣٦) وتُقسّم مسئوليّات التّمويل بين الحكومة الاتّحاديّة بنحو ٥٧% ، وحكومات المقاطعات بنسبة ٤٣% ، وتُحدّد كميّة المال الاتّحاديّ الّذي يُقدّم لكلّ مقاطعة بعدد التّلاميذ ، وبكلفة الوحدة لكلّ تلميذ ، والّتي يجري احتسابها سنويًّا ، وبلغ حجم الإنفاق على التّلميذ الفنلنديّ عام ٢٠٠٨م ٩٤٦٣ دولارًا أمريكيًّا (عزّام بن محمّد الدّخيل ، مرجع سابق ، ٤٥) .

٢/١/ب المباني المدرسيّة والتّجهيزات للتّعليم الأساسيّ في فنلندا

تشكّل المدارس الفنلنديّة أماكن يمتزج فيها اللّعب والتّعلّم ، فأصبحت مجتمعات للتّعلّم والرّعاية، وليست مؤسّسات تعليميّة فقط تعدّ التّلاميذ للمراحل التّالية ، وتُجهّز هذه المدارس تجهيزًا جيّدًا، وتتراوح أعداد التّلاميذ في الفصل من ٢٠ – ٣٠ تلميذًا ، وإجمالي أعداد التّلاميذ بالمدرسة الواحدة أقلّ من ٣٠٠ تلميذ (رنا بنت عبداللّطيف الشّويعر، وسهام بنت سليمان العصيمي ، ٢٠١٥ ، ١٦)، وتمّ تركيب وصلات إنترنت لكلّ مدرسة، وفي عام ٢٠٠٣م أصبحت كلّ مدرسة تمتلك استراتيجيّة معلومات مؤسّسيّة متخصّصة، وفي عام ٢٠٠٥م تمّت زيادة وصلات الإنترنت فائقة السّرعة للمدارس (رانيا عبد المعزّ عليّ محمّد الجمال ، مرجع سابق ، ٥٦٣ – ٥٦٨) .

٣/١ الموجّهات البشريّة للتّعليم الأساسيّ في فنلندا

٣/١/أ معلمو التّعليم الأساسيّ في فنلندا

المدرس يُعامل في فنلندا معاملة الأستاذ الجامعيّ ، وأكثر من ٢٦% من جملة خريجي المدارس الثّانوية العليا يصنّفون مهنة التّدريس على أنّها الأكثر استحسانًا، وكلّ معلّمي التّعليم الأساسيّ في فنلندا لديهم مؤهّل تعليميّ بدرجة ماجستير، ومعلّمو الصفوف من ١ – ٦ متخصّصون في علوم التّربية ، ومعلّمو الصّفوف من ٧ – ٩ متخصّصون في المواد الدّراسيّة الّتي يدرسونها، وكلّ معلّمي التّعليم الأساسيّ الفنلنديّ من الـ ١٠% الأوائل من خريجي

الجامعات، ويجب - قبل شغل الوظيفة - أن يجتازوا مقابلة شخصيّة تهدف إلى التّحقّق من مدى تمسّك المتقدّم بأخلاقيّات التّدريس (Pasi Sahlberg ,2007,150-155.)

ويقوم بالتّدريس في الصّفوف الثّلاثة الأولى معلّم فصل ، وفي باقي الصّفوف حتّى التّاسع معلّم مادّة ، ويصل متوسّط أجر المعلّم الفنلنديّ المبتدئ إلى ٣٤,٧٠٧ ألف دولار سنويًّا ، بينما يبلغ متوسط أعلى أجر للمعلّم الفنلنديّ نحو ٥٤,١٨١ ألف دولار سنويًّا (عزّام بن محمّد الدّخيل ، مرجع سابق ، ٤٣) .

٣/١/ب تلاميذ التّعليم الأساسيّ في فنلندا

يلتحق الطّفل بالتّعليم الإلزاميّ في سنّ السّابعة ، من خلال المدرسة الشّاملة ، والّتي تغطّي كافة أنحاء فنلندا، ويمكن أن يلتحق الطّفل بالتّعليم الإلزاميّ في سنّ السّادسة ، أو السّادسة والنّصف، بشرطين، الأوّل : وجود أماكن متوفّرة بالمدارس لاستيعاب هؤلاء الأطفال . والشّرط الثّاني : رغبة الوالدين في التحاق طفلهما بالمدرسة في هذه السّنّ، وتوجد بكلّ مدرسة فصول ملحقة بها لهؤلاء التّلاميذ ، والتّعليم الإلزاميّ تعليم مجاني، ومدّته تسع سنوات، وغالبًا ما يكون للطّفل نفس المعلّم/المعلمة خلال السّنوات السّت الأولى ، فهو يتعلّم التّعرّف على تلاميذه بشكل جيد ، ويستطيع أن يطوّر التّعليم كي يكون مناسبًا لهم (Niemi, H.op.cit, 20) .

وتتراوح أعداد التّلاميذ من عشرين إلى ثلاثين تلميذًا بالفصل ، ومتوسط كثافة التّلاميذ في الفصل الواحد واحد وعشرون تلميذًا ، وفي الصّفّين الأوّل والثّاني ، لا يزيد عدد التّلاميذ على تسعة عشر تلميذًا ، (عزّام بن محمّد الدّخيل ، مرجع سابق ، ٤٣) .

ولا يُلزم التّلاميذ بأداء واجبات منزليّة، ونادرًا ما تُعطى واجبات مدرسيّة في المدارس الفنلنديّة، ولا توجد دروس خصوصيّة بعد المدرسة (إيهاب لمعي عوض سلامة ، مرجع سابق ، ١٢٨ - ١٢٩) .

٣/١/ت إدارة التّعليم الأساسيّ في فنلندا

كانت تتميّز إدارة التّعليم الأساسيّ الفنلنديّ بالرّقابة ، والتّوجيه الدّقيق من قبل الدّولة ، ثمّ اتّجهت إلى اللّامركزيّة منذ ثمانينات القرن الماضي (عبدالجواد السّيّد بكر ، مرجع سابق ، ٢٣) ، وتتمّ إدارة التّعليم الأساسيّ الفنلنديّ من خلال :

البرلمان : ويقوم بمناقشة تشريعات السّياسة التّعليميّة بناءً على مقترحات الحكومة ، ووزارة التّربية والتّعليم والثّقافة المسئولة عن إعداد ، وتنفيذ السّياسات التّعليميّة (عقيل محمود محمود رفاعي ، مرجع سابق ، ٤٨٠) .

وزارة التّربية والتّعليم والثّقافة : وهي المسئولة عن سياسة التّعليم الفنلنديّ من خلال المجلس الوطنيّ الفنلنديّ للتّعليم ، ويعمل بالتّعاون مع الوزارة على وضع الأهداف ، والمحتوى ، وطرق التّدريس والتّعلّم

لمرحلة التّعليم الأساسيّ (Stenström, M. L.,& Virolainen,2014,10)

السّلطات المحليّة ، أو البلديّات : تتولّى إدارة التّعليم محليًّا بشكل رئيس ، إذ اتّسعت حركة البلديّات ، وازدادت مسئوليّتها ، بتطوّر عددها من ثلاث وسبعين بلديّة عام ٢٠٠٨م ، إلى ثلاثمائة وثمانٍ وأربعين بلديّة عام ٢٠١٠م ، ويُنظّم عملها ، وإدارتها قانون الحكومة المحليّة، وتتمتّع بالحكم الذّاتيّ ، والحقّ في فرض الضّرائب ، فتقوم الإدارة المدرسيّة للتّعليم الأساسيّ الفنلنديّ على مبدأ التّفويض للسّلطات ، والقيادة المركزيّة للتّعليم ، ولكن على محلّيّة التّطبيق والتّنفيذ، كما أنّ السّلطات المحليّة مسئولة عن الإمداد بالتّعليم ، والإشراف على تطبيق الخطط الموضوعة ، وتتمتّع المدرسة والمعلّمون بقدر كبير من الاستقلاليّة ، وتتمتّع السّلطات المحليّة بالاستقلاليّة لتفويض سلطات للمدارس ، وهي مسئولة عن اتّخاذ القرارات المتعلّقة بالتّمويل ، وتنفيذ المناهج المحليّة ، وتوظيف العاملين. (عبدالجواد السّيّد بكر، مرجع سابق ، ٢٣)

الإدارة المدرسيّة : إذ أتاحت التّنظيمات الإداريّة المرنة لكلّ مقاطعة ومدرسة إدارة التّعليم على المستوى المحلّيّ بشكل كامل (عقيل محمود محمود رفاعي، مرجع سابق، ٤٨١)، وتعيّن السّلطات المحليّة في المقاطعات المديرين، مدّة ستّ سنوات أو سبع، ويتعاون المديرون مع المعلّمين لتسيير أمور المعلّمين في المدرسة، وضمان راحة التّلاميذ، ونجاحهم، والإشراف على ميزانية المدرسة ، (عزّام بن محمّد الدّخيل ، مرجع سابق ، ٣٤) .

(٢) تنظيم التّعليم الأساسيّ في فنلندا ومراحله

١/٢ التّنظيم الإداريّ العامّ للتّعليم الأساسيّ في فنلندا

تبدأ مرحلة التّعليم الأساسيّ من سنّ سبع سنوات ، ومدّتها تسع سنوات ، تبدأ من الصّفّ الأوّل وحتّى التّاسع ، وهي مرحلة إلزاميّة ، وتُقدّم الخدمة التّعليميّة للتّعليم الأساسيّ بواسطة السّلطات المحليّة ، وهي البلديّات ، أو اتّحاد البلديّات ، إذ تمتلك مجالس للتّخطيط الاستراتيجيّ للقضايا التّربويّة والتّعليميّة ، وهي مسئولة عن جودة التّعليم في المدارس المحلّيّة (عزّة أحمد محمّد الحسيني ، مرجع سابق ، ٣٩٣) .

٢/٢ تنظيم العام الدّراسيّ للتّعليم الأساسيّ في فنلندا

تمتدّ السنّة الدّراسيّة الفنلنديّة على مدار مائة وتسعين يومًا ، وتستمرّ الدّراسة خمسة أيّام في الأسبوع ، ويتمّ تحديد الجداول الزّمنيّة اليوميّة ، والأسبوعيّة في المدارس ، وتحدّد الحكومة الأهداف القوميّة للتّعليم، ومدّة العام الدّراسيّ ، وعدد ساعات التّدريس الأسبوعيّة لكلّ مادة دراسيّة (نبيل سعد خليل، مرجع سابق ، ٩٧).

٣/٢ التّنظيم المدرسيّ والصّفيّ للتّعليم الأساسيّ في فنلندا

إنّ سياسة صنع القرار في التّعليم الأساسيّ الفنلنديّ لا تضعها جهة محدّدة ، بل يشارك فيها جميع أطراف العمليّة التّعليميّة، فتتمّ الاستفادة من التّجارب الفرديّة النّاجحة للمدارس، وتشجيع المعلّمين على البحث، والتّجربة في أساليب التّدريس، لتحديد واعتماد ما هو أفضل، وتستمرّ الحصّة مدّة لا تقلّ عن ٤٥ دقيقة، ويبلغ عدد الحصص الأسبوعيّة للصّفين الأوّل والثّاني الابتدائيّين ١٩ حصّة ، والصّفين الرّابع والخامس ٢٣ حصّة ، والخامس والسّادس ٢٤ حصّة، وفي الصّفوف من السّابع حتّى التّاسع ٣٠ حصّة (رنا بنت عبداللّطيف الشّويعر، وسهام بنت سليمان العصيمي، مرجع سابق ، ٣٢) .

٤/٢ تنظيم المناهج وما يتّصل بها من أنشطة وأساليب تعليميّة للتّعليم الأساسيّ في فنلندا

تتّبع مدارس التّعليم الأساسيّ الفنلنديّ المناهج الأساسيّة الوطنيّة مع التّعديلات المحليّة (Saloviita, T. & Schaffus, T,2016,7.) فيقوم المجلس الوطني الفنلنديّ للتّعليم بتحديد الأهداف العامّة ، وتحديد المناهج الدّراسيّة للتّعليم الأساسيّ، متضمّنة الأهداف، والمحتوى الدّراسيّ للموادّ المختلفة، بالإضافة إلى مبادئ تقييم التّلميذ ، والتّعليم الخاص بذوي الاحتياجات الخاصّة، ورعاية التّلميذ، والتّوجيه التّعليميّ، والمبادئ الخاصّة ببيئة التّعلّم الجيّدة، ومناهج العمل، بالإضافة إلى مفاهيم التّعلّم في المنهج الدّراسيّ الأساسيّ، ويتولّى المجلس الوطنيّ للتّعليم الفنلنديّ عمليّة تصميم المناهج الدّراسيّة وفقًا للقانون، بعد عمليّة التّشاور مع المعنيّين من الخبراء المتنوّعين، وجماعات المصالح، والمعلّمين مقدّمي التّعليم، قبل الموافقة على المناهج الدّراسيّة الأساسيّة عند إعداد إطار عمل المناهج

ويبتعد التّعليم في فنلندا عن الحفظ والتّلقين، ويهتم بتعليم التّلاميذ المهارات، والإبداع، والنّقد، وإكساب مهارات التّعلّم الذّاتيّ الأساسيّة، وتنمية التّفكير، لمواجهة انفجار المعرفة، وتراكمها ، وتقادمها .

وتتنوّع طرق التّدريس، للتّمايز بين الطّلاب، وتعدّد الذّكاءات، ويحرص المعلّمون على دمج وسائل التّكنولوجيا الحديثة من الآيباد، والحاسوب، والتّليفزيون، والأقلام ، والأقراص المدمجة في العمليّة التّعليميّة، ولهذا يستغنى التّلاميذ عن الحقائب الثّقيلة ، وأساليب التّلقين (عزّة أحمد محمّد الحسيني ، مرجع سابق ، ٤٠٣).

عمليّات نظام التّعليم الأساسيّ في فنلندا

١/٣ عمليّة التّخطيط للتّعليم الأساسيّ في فنلندا

تنطلق عمليّة التّخطيط للتّعليم الأساسيّ الفنلنديّ من كون التّعليم حقًّا من الحقوق الأساسيّة لجميع المواطنين (عقيل محمود محمود رفاعي ، مرجع سابق ، ٤٧٨)، والتّخطيط للمناهج يقع على عاتق المدارس، والمجالس البلديّة، وتتمّ الموافقة على المناهج الدّراسيّة من قِبل السّلطات التّعليميّة المحلّيّة، ويؤدّي المعلّمون، ومديرو المدارس دورًا رئيسًا في تصميم المناهج ، يساعدهم في هذا التّدريب على المعرفة بالمنهج ، والتّخطيط المطوّر ، والمهارات (باسي سالبيرج ،٢٠١٦ ، ١٢)

وتعتمد عمليّة التّخطيط لسّياسات التّعليم الأساسيّ الفنلنديّ على الشّراكة الثّلاثيّة بين الحكومة، والنّقابات، ومنظّمات أصحاب العمل الّتي تُعدّ من الرّكائز الأساسيّة لسياسات التّعليم الفنلنديّ، وجزء لا يتجزّأ من عمليّة تصميم، ووضع السّياسات التّعليميّة، وتضمّ هذه المنظّمات المدرّسين، ونقابات عمال التّربية والتّعليم (عقيل محمود محمود رفاعي ، مرجع سابق ، ٤٧٨)

٢/٣ عمليّة توظيف وتدريب المعلّمين بالتّعليم الأساسيّ في فنلندا

في كلّ فصل ربيع يقدّم الآلاف من خريجي المدارس الإعداديّة طلباتهم لإدارات تربية المعلّمين في إحدى عشرة جامعة فنلنديّة، وفي العادة لا يكفي إتمام الدّراسة الإعداديّة ، واجتياز امتحان الإعداديّة الصّارم، للحصول على القبول، بل يجب حصول المرشّحين النّاجحين على أعلى الدّرجات، ويمتلكون مهارات ممتازة ، ويتمّ قبول حوالي واحد من كلّ عشرة متقدّمين سنويًّا للدّراسة، ليصبحوا معلّمين في مدرسة أساسيّة فنلنديّة ، ومن بين جميع فئات المعلّمين يتمّ اختيار حوالي خمسة آلاف معلّم من حوالي عشرين ألف متقدّم وِفق معايير عالية (باسي سالبيرج ، مرجع سابق ، ٤).

والقبول في برامج إعداد المعلّمين يتمّ بنسب تتوافق مع نسب الاحتياج للمعلّمين في المدارس، وحتّى منتصف السبعينات، كان يتمّ إعداد معلّمي المدارس الأساسيّة الفنلنديّة في كليّات المعلّمين، بينما يدرس معلّمو الإعداديّة في الأقسام الخاضعة للجامعات الفنلنديّة ، وبحلول نهاية السّبعينات

أصبحت كلّ برامج إعداد المعلّمين جامعيّة ، وبدأ المحتوى العلمي، ومناهج البحث التّربويّة بإثراء المناهج التّعليميّة للمعلّمين (أحمد حمود ميس الشّمري ، ٢٠١٧ ، ٦٥٦)

وتتمثّل الجهات المسئولة عن تدريب معلّمي التّعليم الأساسيّ في :

وزارة التّربية والتّعليم : من خلال تنظيم دورات في الدّراسات التّربويّة بالتّعاون مع برامج حول موضوعات معيّنة مقدّمة من قِبل الكلّيّات ، الّتي تُعدّ مسئولة عن إعداد المعلّمين ، وتعطي الكلّيّات الأكاديميّة الّتي لديها دور مهمّ في إعداد المعلّمين في فنلندا درجة الماجستير لمدرّسي موادّ محدّدة الجامعات : توجد ١١ إحدى عشرة جامعة تتبعها برامج لإعداد المعلّمين ، كما توجد خمس كلّيّات تدريب مهني للمعلّمين ، ويتمّ تقييم هذه البرامج في أوقات مختلفة على المستوى المحلّيّ والعالميّ ، لتطويرها ، والتّأكّد من تحقيق أهدافها (أحمد حمود ميس الشّمري ، مرجع سابق ، ٦٥٨) .

المجالس البلديّة : فهي المسئولة عن توفير فرص التّعلّم للمعلّمين بناءً على احتياجاتهم، وبعض المجالس المحليّة تنظّم برامج التّدريب أثناء الخدمة بنحو موّحّد لجميع المعلّمين، وفي حالة ثالثة يكون الأمر متروكًا للمعلّمين، أو مديري المدارس ليقرّروا كميّة التّطوير المهنيّ، ونوعيّته المطلوبة، وما إذا كان مموّلا أو لا، وتتولّى المقاطعات تمويل المدارس الفنلنديّة من أجل عمليّات التّطوير المهنيّ، وتختلف متطلّبات التّطوير المهنيّ بحسب كلّ مقاطعة، وتطلب الحكومة الوطنيّة من كلّ مقاطعة أن تموّل على الأقلّ ثلاثة أيّام من التّطوير المهنيّ الإلزاميّ سنويًّا، وتشير الأبحاث إلى أنّ المعلّم الفنلنديّ العاديّ يمضي سبعة أيّام سنويًّا في التّطوير المهنيّ(باسي سالبيرج ،٢٠١٦، ٤) .

٣/٣ عمليّة الإشراف التّربويّ على التّعليم الأساسيّ في فنلندا

يتمّ نظام الإشراف التّربويّ على مدارس التّعليم الأساسيّ من خلال الجهات الآتيّة السّلطات التّعليميّة للبلديّات ، حيث تمّ تفويضها للإشراف ، والمتابعة ، وتحقيق العدالة الاجتماعيّة في التّعليم منذ عام ١٩٩٤م .

المدارس ، حيث تمّ تفويضها للإشراف ، والمتابعة ، وتحقيق العدالة الاجتماعيّة في التّعليم منذ عام ١٩٩٤م .

وزارة التّعليم والثّقافة : وتتولى الإشراف على كلّ التّعليم المموّل حكوميًّا، والإشراف على تطوير المناهج الأساسيّة عبر المجلس الوطنيّ الفنلنديّ للتّعليم، والإشراف على اعتماد مناهج تدريب المعلّمين .

الوكالات المحلّيّة الإداريّة .

مراكز التّنمية الاقتصاديّة الإشراف على التّعليم على مستوى المناطق.

ومصطلح المساءلة تعبير غير موجود في السّياسة التّعليميّة الفنلنديّة ، بل يتمحوّر كل تركيز المسئولين على تطوير المعلّمين، وتشجيعهم على التّدريب ، والابتكار ، والتّعلّم الإبداعيّ في جوّ من الثّقة ، والاحترام المتبادل (Pasi Sahlberg ,op.cit,160.) :

٤/٣ عمليّة التّقويم وقياس مخرجات التّعليم الأساسيّ في فنلندا

يتمّ تقييم التّلاميذ بمرحلة التّعليم الأساسيّ الفنلنديّ بشكل وصفيّ ، يصف مستوى الطّالب بشكل تعبيريّ يكتبه المعلّم عنه، ولا يلتزم المعلّم باختبارات ، ونتائج شهريّة وفصليّة.

والتّقويم عمليّة مستمرّة مع الدّراسة، لمساعدة التّلاميذ على تخطّي جميع الصّعاب الّتي تواجههم أثناء مسيرتهم التّعليميّة، ويحصل التّلميذ على تقرير سنويّ كلّ عام، فالتّقويم التّكوينيّ هو النّوع الرّئيس لتقويم التلاميذ أثناء الدّراسة، والتّقييم النّهائيّ حيث يسجّل المعلّمون الدّرجات في شهادة التّعليم الأساسيّ، وهي الشّهادة النّهائيّة الّتي يتمّ منحها في نهاية العام التّاسع، وبناءً على هذا التّقييم يتمّ اختيار التّلاميذ لمزيد من الدّراسة لا توجد تصنيفات، ولا ترتيب للمدارس، انطلاقًا من الإيمان بفكرة أنّ التّعاون بين المدارس أفضل من التّنافس بينها، ولهذا ألغت الإدارات التّعليميّة نظام التّفتيش، ومنحت الثّقة لكلّ مدرسة أن تقدّم أفضل ما لديها، لتكون الثّقة لا المنافسة هي الحافز الحقيقي للتطوير(إيهاب لمعي عوض سلامة، مرجع سابق ، ١٣٠) .

ثالثًا : التّصوّر المقترح لتطوير السّياسات التّعليميّة لمرحلة التّعليم الأساسي بمصر في ضوء خبرة وفنلندا .

فلسفة التّصوّر المقترح :

تعتمد فلسفة التّصور المقترح لتطوير السّياسات التّعليميّة لمرحلة التّعليم الأساسيّ بمصر في ضوء خبرة فنلنـدا على الدّراسة النّظريّة، والّتي على أساسها تمّ بناء التّصوّر المقترح .

مفهوم التّصوّر المقترح :

تعني الباحثة بالتّصوّر المقترح وضع إطار عامّ يوضح كيف يتمّ تطوير السّياسات التّعليميّة لمرحلة التّعليم الأساسيّ بمصر في ضوء فنلنـدا ، من خلال وضع تصوّر يحقّق تطوير السّياسات التّعليميّة للتّعليم الأساسيّ من حيث القوانين، والتّشريعات المنظّمة له، وإدارته، ومبانيه وتجهيزاتها، وتنظيم مناهجه، وما يتّصل بها من أنشطة، وأساليب تعليميّة، وطرق تّدريسيّه، وتلاميذه، واستخدام التّكنولوجيا فيه، وتأهيل معلّميه، وتدريبهم، والتقييم، والإشراف، ومصادر تمويله، وتنظيمه الإداريّ العامّ، وعمليّة التّخطيط له .

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/
Egyptian Knowledge Bank
بنك المعرفة المصري

أهداف التّصوّر المقترح :

١/٣ الهدف العامّ للتّصوّر المقترح :

يتمثّل الهدف العامّ للتّصوّر المقترح في تطوير السّياسات التّعليميّة لمرحلة التّعليم الأساسيّ بمصر في ضوء خبرة فنلندا .

٢/٣ الأهداف الفرعيّة للتّصوّر المقترح :

- تتمثّل الأهداف الفرعيّة للتّصوّر المقترح - والّتي توضّح الهدف العامّ - في أن تكون سياسة التّعليم الأساسيّ في مصر تتميز بما يلي :

- ١/٢/٣ تأخذ برأي أهل الاختصاص في صنعها ، وبنائها .
- ٢/٢/٣ تعالج ما يعاني منه التّعليم الأساسيّ الآن من ضعف الإتاحة في المباني المدرسيّة، والمعلّمين، والأخصّائيّين، وعمال الخدمات، والإمكانات اللّازمة لتفعيل الأنشطة التّربويّة بالمدارس .
- ٣/٢/٣ تستفيد من نتائج البحوث التّربويّة، والمؤتمرات الدّوليّة، وأوراق العمل، والدّراسات.
- ٤/٢/٣ تراعي الجوانب الفكريّة، والسّكّانيّة، والتّاريخيّة، والاجتماعيّة المصريّة .
- ٥/٢/٣ تأخذ بلامركزيّة الإدارة .
- ٦/٢/٣ تتّسم بالاستقرار الّذي لا يحول دون التّجدّد والتّطوّر .
- ٧/٢/٣ تعبّر عن جملة الموروث الثّقافيّ، والواقع المجتمعيّ المصريّ، وتلبّي التّطلّعات المستقبليّة للمصريّين .
- ٨/٢/٣ لها قواعد موحّدة ، وتؤدّي دورها كموجّه للفكر، ومرشد في اتّخاذ القرارات ، أيّ : مكتوبة، ومعلنة .
- ٩/٢/٣ معلنة، وواضحة الأهداف، ومفهومة، وتحظى بالقبول لدى المتأثّرين بها، ومنفّذيها، ومعلنة .
- ١٠/٢/٣ الاستمراريّة ، والتّرابط ، والتّكامل .

منطلقات التّصوّر المقترح لتطوير سياسة التّعليم الأساسيّ في مصر :

ترتكز المنطلقات الخاصّة بتطوير سياسات التّعليم الأساسيّ في مصر على المحاور الآتية :

١/٤ المحور الأوّل : موجّهات التّعليم الأساسيّ في مصر

١/١/٤ العنصر الأوّل : الموجّهات الفكريّة للتّعليم الأساسيّ في مصر

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

١/١/١/٤ القوانين والتّشريعات المنظّمة للتّعليم الأساسيّ في مصر:

تطوير القوانين والتّشريعات المنظّمة للتّعليم الأساسيّ في مصر في ضوء التّصوّر المقترح ، بحيث يسعى القائمون على التّعليم الأساسيّ إلى العمل على تحقيق مجانية التّعليم كما نصّ عليه الدّستور، وقانون التّعليم المصريّ من خلال :

إتاحة الفرص المتساوية أمام جميع الأطفال المصريّين من سنّ السّادسة حتى سنّ الخامسة عشرة، عن طريق المدارس الّتي تضمن وجود نظام تعليميّ إلزاميّ ومجانيّ واحد، يتيح لهم فرص الحصول على تعليم أساسيّ واحد، ويوفّر القدر ذاته من المعلومات، والمعارف، والخبرات، بغض النّظر عن خلفيّاتهم الثّقافيّة، والاقتصاديّة، والاجتماعيّة، فيتحقّق مبدأ تكافؤ الفرص التّعليميّة لكلّ الأطفال.

٢/١/١/٤ فلسفة التّعليم الأساسيّ في مصر وأهدافه :

تطوير فلسفة التّعليم الأساسيّ في مصر وأهدافه في ضوء التّصوّر المقترح من خلال الآتي :

النّظر إلى التّعليم على أنّه المفتاح الوحيد للنّجاح في المستقبل والحاضر، وأن تتمثّل أهداف التّعليم الأساسيّ في مساعدة النّاس على إتقان شخصيّاتهم الفرديّة، وتطوير القدرة على الاكتفاء الذّاتيّ، لتحقيق حياة مستقلّة، وتعزيز الرّخاء للبشريّة جمعاء .

جعل الجودة التّعليم جانبًا أساسيًّا في جوانب السّياسة التّعليميّة، وليست جودة وطنيّة فقط، بل جودة عالميّة، ومستمرّة لا تتوقّف عند حدّ معيّن، بل لا تتوقّف على مجرد تعليم التّلاميذ، بل وتثقيفهم أيضًا بجانب تعليمهم .

٢/١/٤ العنصر الثاني : الموجّهات الماديّة للتّعليم الأساسيّ في مصر

١/٢/١/٤ الموارد الماديّة للتّعليم الأساسيّ في مصر :

تطوير الموارد الماديّة للتّعليم الأساسيّ في مصر في ضوء التّصوّر المقترح من خلال الآتي :

زيادة المخصّص من الحكومة للتّعليم الأساسيّ من ٤% إلى ٦% من إجمالي الدّخل القوميّ ، على أن يكون هذا التّخصيص فعليًّا، وليس على الورق فقط .

تحصيل الرّسوم المدرسيّة المقرّرة على التّلاميذ بصورة إلزاميّة من خلال سنّ التّشريعات الّتي تحقّق هذا الإلزام .

البعد عن المساعدات الدّوليّة ، كي لا تفرض توجّهات للجهات المانحة على الدّولة تتلاءم مع أهدافها، ومصالحها، ومن ثَمّ التّدخل الخارجيّ في مراكز صنع القرار التّعليميّ.

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

٢/٢/١/٤ المباني المدرسيّة والتّجهيزات للتّعليم الأساسيّ في مصر:

تطوير مباني التّعليم الأساسيّ في مصر في ضوء التّصوّر المقترح من خلال الآتي :

توفّر الدّولة الميزانية الماليّة الّتي تحتاجها هيئة الأبنية لتنجز مهامها وِفق خطّتها .

تجهيز مدارس التّعليم الأساسيّ بكلّ ما يلزم من مرافقها الأساسيّة من الأثاث الجيّد، والمختبرات ، وقاعات الحاسوب ، وقاعات الرّسم ، وساحات التّربية الرّياضيّة ، وانتهاءً بتكنولوجيا التّعليم الحديثة داخل الصّفّ، وتوفير معلّم متخصّص تكنولوجيًّا لكلّ مدرسة، لتدريب المعلّمين، وتوفير خزّان صغير لكلّ تلميذ، لحفظ حاجاته الخاصّة ، مع ضرورة وضع البنيّة الأساسيّة التّكنولوجيّة بكلّ مدارس التّعليم الأساسيّ، وتحويل المناهج كلّها إلى معلومات رقميّة ، ووضعها على الشبكة التّكنولوجيّة، وإتاحتها لكلّ التّلاميذ ، وأولياء أمورهم ، والاتّصال والتّواصل بين كلّ مدارس التّعليم الأساسيّ، والتّلاميذ وأولياء أمورهم، لمواكبة العصر الّذي نعيشه، وتوفير المتعة للعمليّة التّعليميّة لتلاميذ التّعليم الأساسيّ المصريّ، ومواجهة الكوارث الطبعيّة والأوبئة الّتي قد نتعرض لها، كجائحة كورونا (كوفيد ١٩) الّتي نتعرض لها منذ شهر مارس ٢٠٢٠م، وما ترتّب عليها من تعليق الدّراسة بكلّ المدارس، ومنها مدارس التّعليم الأساسيّ، وكذا الجامعات، ولم يستطع تلاميذ التّعليم الأساسي استكمال المنهج، ولم تستطع الوزارة إجراء الامتحانات بالصورة التّقليديّة، بل حوّلت نظام التّقييم إلى المشروعات البحثيّة بداية من الصّفّ الثّالث الابتدائيّ إلى الصّفّ الثّالث الإعداديّ .

٣/١/٤ العنصر الثّالث : الموجّهات البشريّة للتّعليم الأساسيّ في مصر .

١/٣/١/٤ معلمو التّعليم الأساسيّ في مصر :

تطوير معلّمي التّعليم الأساسيّ في مصر في ضوء التّصوّر المقترح من خلال الآتي :

- جعل كلّيّات التّربية في مصر هي الجهة الوحيدة المسئولة عن إعداد معلّمي التّعليم الأساسيّ، وقصر قبولها على الطّلاب المتفوقين، ومَن تتوافر لديهم الرّغبة في العمل بالتّدريس ، وفي حدود احتياج التّعليم الأساسيّ .
- يجب أن يجتاز الطّالب مقابلة شخصيّة، للتّحقّق من صحته البدنيّة ، وتوافر السّمات الشّخصيّة الملائمة لمهنة التّدريس، واختبارات نفسيّة، للتّحقّق من اتزانه النّفسي، وخلوّه من الأمراض النّفسيّة والعصبيّة .
- قصر قبول معلّمي التّعليم الأساسيّ على نسبة الـ ٥% من أوائل خريجي كليّات التّربية ، وفي حالة الاحتياج ترفع هذه النّسبة على قدر الحاجة .

- تحقيق إتاحة بمعلّمي التّعليم الأساسيّ المصري بما يضمن وجود معلّم لكلّ ٢٥ تلميذًا بالمرحلة الابتدائيّة ، ومعلّم لكلّ ٢٠ تلميذ بالمرحلة الإعداديّة .
- إعطاء المعلّمين بالتّعليم الأساسيّ استقلاليّة تامّة، ليقرّروا ما يتناسب مع تلاميذهم ، وبيئاتهم من أنواع المواد التّعليميّة المستخدمة في تدريسهم، وأساليب التّدريس الخاصّة بهم ، لتحقيق الأهداف العامّة الّتي تضعها الوزارة .
- استثناء معلّمي التّعليم الأساسيّ من أداء الخدمة العسكريّة ، وتكفّل الوزارة بمصاريف تدريبهم الدّوريّ ، لتعزيز الجانب العلميّ، والتّربوي لديهم .

٢/٣/١/٤ تلاميذ التّعليم الأساسيّ في مصر :

- تطوير تلاميذ التّعليم الأساسيّ في مصر في ضوء التّصوّر المقترح من خلال الآتي :
- لا يتمّ النّزول بسنّ قبول الأطفال بالصّف الأوّل الابتدائيّ عن ستّ سنوات إلا بعد توفير معلّمين لهم ، وفصول ملحقة بمدارس التّعليم الأساسيّ خاصّة بهم .
- قيام التّلاميذ تحت إشراف المعلّمين بتنظيف المدرسة ومرافقها .
- إنشاء مدرسة خاصّة واحدة على الأقلّ في كلّ إدارة تعليميّة ، لخدمة التّلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصّة ، على أن تكون هذه المدارس مدارس شاملة تقدّم الخدمات للتّلاميذ الّذين يعانون إعاقات شديدة في جميع الأعمار .

٣/٣/١/٤ إدارة التّعليم الأساسيّ في مصر :

- تطوير إدارة التّعليم الأساسيّ في مصر في ضوء التّصوّر المقترح من خلال الآتي :
- لا يتقدّم لشغل وظيفة مدير ووكيل مدرسة بالتّعليم الأساسيّ إلا مَن تنطبق عليه الشروط اللّازمة لشغل الوظيفة، وإلمامه بمتطلّبات المرحلة، وامتلاك الخبرة العلميّة والفنيّة لشغل الوظيفة ، والبعد عن المحسوبيّة، واختيار أهل الثّقة .
- لايبقى المدير ولا الوكيل في المدرسة أكثر من أربع سنوات، بل ينتقل بعدها إلى مدرسة أخرى قريبة من سكنه، ويحقّ له طلب الانتقال إلى مدرسة محدّدة يرغب فيها .
- تُدار مدارس التّعليم الأساسيّ من قِبل الحكومة بنظام لا مركزيّ، بما يتناسب واتّخاذ القرارات التّربويّة الملائمة .
- الإعداد المهنيّ للعاملين في وظائف الإدارة المدرسيّة بمدارس التّعليم الأساسيّ ، الّذي يتناسب مع العمل في مثل هذه النّوعيّة من المدارس، وبالتّالي إكسابهم الكفاءة الّتي تساهم

في متطلّبات هذه المهنة، فيمتنع الخلط في الاختصاصات، ويختفي تضارب القرارات الإداريّة في المدرسة .

٢/٤/ المحور الثّاني : تنظيم التّعليم الأساسيّ في مصر ومراحله

١/٢/٤ العنصر الأوّل : التّنظيم الإداريّ العامّ للتّعليم الأساسيّ في مصر :

تطوير التّنظيم الإداريّ العام للتّعليم الأساسيّ في مصر في ضوء التّصوّر المقترح من خلال قيام الإدارات التّعليميّة عن طريق أقسام التّخطيط والمتابعة ، وأقسام التّخطيط والمشروعات ، وأقسام الجودة ، بتحقيق جودة التّعليم بمدارس التّعليم الأساسيّ ، والعمل على توفير كلّ ما يلزم بالتّنسيق مع الجهات المعنيّة لتحقيق هذه الجودة بصورة حقيقيّة وِفق معاييرها ، وليس بالصورة الشّكليّة الّتي لا تتعدّى الملفّات والأوراق .

٢/٢/٤ العنصر الثّاني : التّنظيم المدرسيّ والصّفيّ للتّعليم الأساسيّ في مصر :

تطوير التّنظيم المدرسيّ والصّفيّ للتّعليم الأساسيّ في مصر في ضوء التّصوّر المقترح من خلال الآتي:

١/٢/٢/٤ تفعيل دور اتّحاد الطّلاب داخل مدرسة التّعليم الأساسيّ، بصورة واقعيّة وفق القرارات المنظّمة لهذا، وأن تتمّ عمليّات الانتخاب على أرض الواقع، وتنمية الدّوافع القياديّة لدى التّلاميذ، وتدريبهم على تحمّل المسئوليّة، وقيام المسئولين ببيان، وتوضيح دور وأهميّة الاتحادات الطّلابيّة للتّلاميذ ، والاهتمام بدور الاتّحادات الطّلابيّة

٢/٢/٢/٤ أن تهيّئ وزارة التّربية والتّعليم كافّة وسائل التّعليم الحديثة، الدّاعمة للعمليّة التّعليميّة بدءًا من تكامل بنية المدرسة، ومرافقها الأساسيّة من الأثاث الجيّد، والمختبرات، وقاعات الحاسوب، وقاعات الرّسم وساحات التّربية الرّياضيّة، وانتهاءً بتكنولوجيا التّعليم الحديثة داخل الصّفّ .

٣/٢/٢/٤ القضاء على فترات الدّراسة الممتدة، وعلى وجود أكثر من مدرسة بنظام تبادل الفترات في المبنى المدرسيّ الواحد، وعدم تخفيض ساعات الدّروس لمواجهة عجز المعلّمين .

٣/٢/٤ العنصر الثّالث : تنظيم المناهج وما يتّصل بها من أنشطة وأساليب تعليميّة للتّعليم الأساسيّ في مصر :

تطوير مناهج التّعليم الأساسيّ في مصر، وما يتّصل بها من أنشطة وأساليب تعليميّة في ضوء التّصوّر المقترح من خلال الآتي :

- ١/٣/٢/٤ **توفير الأعداد اللّازمة للتّعليم الأساسيّ من المعلّمين** ، ومعلّمي الأنشطة ، والأخصّائيّين، والإداريّين ، ومديري، ووكلاء المدارس، وعمال الخدمات المعاونة .
- ٢/٣/٢/٤ **توفير الموارد الماديّة والبشريّة اللّازمة، لتفعيل الأنشطة بمدارس التّعليم الأساسيّ**
- ٣/٣/٢/٤ **أن يبتعد المنهج الدّراسيّ للتّعليم الأساسيّ عن الحفظ والتّلقين**، ويهتمّ بتعليم التّلاميذ المهارات، والإبداع، والنّقد، وإكساب مهارات التّعلّم الذّاتيّ الأساسيّة، وتنمية التّفكير، لمواجهة انفجار المعرفة، وتراكمها، وتقادمها .
- ٤/٣/٢/٤ **أن يستغني التّلاميذ بالتّعليم الأساسيّ** عن الحقائب الثّقيلة من خلال حرص المعلّمين على دمج وسائل التّكنولوجيا الحديثة بالتّعليم باستخدام الآيباد، والحاسوب، والتّليفزيون، والأقلام ، والأقراص المدمجة في العمليّة التّعليميّ، لتحقيق المتعة التّعليميّة من ناحية، ومواجهة ما قد يعترض العمليّة التّعليميّة من كوارث طبعيّة وأويئة، كجائحة كورونا (كوفيد ١٩) الّتي يعيشها المجتمع المصري منذ شهر فبراير ٢٠٢٠م وحتى الآن.
- ٥/٣/٢/٤ أن ينوّع معلّمو التّعليم الأساسيّ طرق التّدريس ، للتّمايز بين الطّلاب ، وتعدّد الذّكاءات، ويستخدموا الألعاب التّعليميّة الإلكترونيّة من الطّبيعة ، والشّخصيّات المصريّة .
- ٣/٤ المحور الثّالث : عمليّات نظام التّعليم الأساسيّ في مصر
- ١/٣/٤ العنصر الأوّل : عمليّة التّخطيط للتّعليم الأساسيّ في مصر:
- تطوير التّخطيط للتّعليم الأساسيّ في مصر في ضوء التّصوّر المقترح من خلال الآتي:
- ١/١/٣/٤ أن تنشئ وزارة التّربية والتّعليم - في مبنى مستقل - شبكة معلومات للتّعليم والبحث ، لمساعدة الوزير ، بهدف إتاحة المعلومات التّعليميّة، والبحث العلميّ، لكلّ تلاميذ التّعليم الأساسيّ عن طريق التّعليم عن بعد ، والتّعليم الإلكترونيّ، ومواجهة ما قد يعترض العمليّة التّعليميّة من كوارث طبعيّة وأوبئة ، كجائحة كورونا (كوفيد ١٩) الّتي يعيشها المجتمع المصري منذ شهر فبراير ٢٠٢٠م وحتى الآن، وتكون هذه الشّبكة مسئولة عن تطوير تقنيّات التّعليم والتّعلّم عن بُعد، على أن تضم نخبة من الخبراء في مجال تطوير تقنيات التّعليم والتّعلّم عن بعد، وتدير كلّ ما يتعلّق بالخدمات التّقنية التّربويّة ، وتقدّم برنامجًا يهدف إلى ربط المعنيّين بالعمليّة التّربويّة إلكترونيًّا .

- ٢/١/٣/٤ أن تعمل وزارة التّربية والتّعليم على أن تصبح تكنولوجيا المعلومات والاتّصال جزءًا من العمليّة التّعليميّة، وتقوم بتوصيل الإنترنت بسرعة عالية لمدارس التّعليم الأساسيّ ، وتسلّم أجهزة كمبيوتر لمعلّمي التّعليم الأساسيّ .
- ٣/١/٣/٤ أن تستخدم وزارة التّربية والتّعليم التّكنولوجيا الحديثة في التّعليم الأساسيّ ، للابتعاد عن نمط التّعلّم النّمطيّ، وتحوّل الموادّ الدّراسيّة إلى معلومات رقميّة ، مما يجعل التّلاميذ يستخدمون الحواسيب المكتبيّة، واللّوحيّة، والمحمولة، والهواتف ، ومواجهة ما قد يعترض العمليّة التّعليميّة من كوارث طبعيّة وأوبئة، كجائحة كورونا (كوفيد ١٩) الّتي يعيشها المجتمع المصري منذ شهر فبراير ٢٠٢٠م وحتى الآن .
- ٢/٣/٤ العنصر الثّاني : عمليّة توظيف وتدريب المعلّمين بالتّعليم الأساسيّ في مصر:
- تطوير عمليّة توظيف وتدريب المعلّمين بالتّعليم الأساسيّ في مصر في ضوء التّصوّر المقترح من خلال الآتي :
- ١/٢/٣/٤ إنشاء مدارس ملحقة بكليّات التّربية ، للتّدريب العمليّ للطّلاب المعلّمين .

٢/٢/٣/٤ أن يتم انتقاء طلاب كلّيّات التّربية من أفضل ٥% من الفوج الأكاديميّ المتخرّج في المدرسة الثّانويّة ، مع زيادة النّسبة حالة الاحتياج بالقدر المطلوب ، ومرور عمليّة الاختيار بالمراحل الآتية :

- المرحلة الأولى : الاختيار بناءً على نتائج امتحان الشّهادة الثّانويّة الصّادرة من قِبل المدرسة ، والسّجلات ذات الصّلة من الإنجازات خارج المدرسة .
- المرحلة الثّانية : وفيها يكمل المرشّحون امتحانًا تحريريًّا حول الكتب المخصّصة في التّربية والتّعليم .
- المرحلة الثّالثة : انخراط المرشّحين في حالات مختبريّة مشابهة لما يحدث في المدرسة، لملاحظة نشاطهم ، وفي هذه المرحلة لابد من المرور بثلاث خطوات ، الخطوة الأولى : وهي خطوة توجيهيّة تسمح للمعلّمين الطّلاب بمراقبة تحليل تلاميذ المدارس من منظور المعلّم .
- الخطوة الثّانية : ممارسة بسيطة يبدأ من خلالها المعلّمون الطّلاب في تخطيط الدّروس، وتحمّل مسئوليّات المعلّمين في الفصل الدّراسيّ، وهذه الخطوة تساعدهم على توسيع نطاق عملهم المهنيّ.

- الخطوة الثّالثة : التّدريب العملي المتقدّم، حيث يعمّق المعلّمون الطّلاب، ويوسّع نطاق كفاءتهم.
- المرحلة الرّابعة : تُجرى مقابلات مع المرشّحين المتميّزين، ويُطلب منهم شرح الأسباب الّتي دفعتهم ليكونوا معلّمين ، للوقوف على مهارات التّفاعل، والتّواصل الاجتماعيّ .
- المرحلة الخامسة : استكمال برنامج إعداد المعلّمين على نفقة الحكومة .

٣/٣/٤ **العنصر الثّالث** : عمليّة الإشراف التّربويّ على التّعليم الأساسيّ في مصر :

تطوير عمليّة الإشراف التّربويّ على التّعليم الأساسيّ في مصر في ضوء التّصوّر المقترح من خلال الآتي :

- ١/٣/٣/٤ تتولّى وزارة التّربية والتّعليم الإشراف على كلّ التّعليم الممول حكوميًّا، والإشراف على تطوير المناهج الأساسيّة، والإشراف على اعتماد مناهج تدريب المعلّمين، وتتولّى المديريّات التّعليميّة الإشراف على التّعليم على مستوى كلّ محافظة .
- ٢/٣/٣/٤ أن تستحدث وزارة التّربية والتّعليم وظيفة المعلّم المرشد داخل المدرسة ، ويخضع قبل القيام بمهام عمله لعمليّة إعداد عن طريق البرامج التّدريبيّة الأكاديميّة من قِبل بعض كلّيات التّربية، ويدرس في هذه البرامج موادّ دراسيّة متخصّصة في مجال الإشراف والتّوجيه التّربويّ، تتضمّن مقرّرات سيكولوجيّة السّلوك الإنسانيّ ، وأسس التّوجيه والإرشاد ، وعلم نفس النّموّ، والاختبارات والمقاييس النّفسيّة ، والصّحة العقليّة ، ليتحقّق الهدف من وراء الإشراف والتّوجيه التربويّ للتّعليم الأساسيّ .
- ٣/٣/٣/٤ لإدارة المدرسة الحريّة الكاملة في إدارة شئون التّعليم بها، والإشراف على حسن سير العمليّة التّعليميّة، وتقوم المدرسة طواعية بطلب مشرف، أو موجّه مختصّ لمادّة دراسيّة معيّنة ، عندما تظهر لديها مشكلة ما تحتاج إلى مشورة خاصّة ، أو النّصح التّربويّ من مشرفي ، وموجّهي الوزارة .
- ٤/٣/٣/٤ أن تضع إدارة المدرسة كلّ ما يخصّ المدرسة من حيث الاسم ، والموقع ، وعدد التّلاميذ، ونشاط المدرسة، ومواعيد الامتحانات، والأنشطة الصّفّيّة واللّاصفّيّة ، على بطاقة ملوّنة تقدّم لكلّ زائر يدخل المدرسة، لتوفير وقت وجهد الزّائر، وجهد المسئولين بالمدرسة عن هذه المعلومات، وعدم التّضارب فيما يخصّ هذه المعلومات

٤/٣/٤ **العنصر الرّابع** : عمليّة التّقويم وقياس مخرجات التّعليم الأساسيّ في مصر :

تطوير عمليّة التّقويم وقياس مخرجات التّعليم الأساسيّ في مصر في ضوء التّصوّر المقترح من خلال الآتي :

- ١/٤/٣/٤ يشمل التّقويم كلّ جوانب قطاع التّعليم ، فيشمل التّلاميذ ، والمعلّمين ، والبرامج ، والمؤسّسات، والسّياسات .
- ٢/٤/٣/٤ يسير نظام التّقويم في اتّجاهين: الأوّل : يمكن أن نسميه تقويمًا عامًا ، أو وطنيًّا، وهو ما يتمّ سنويًّا من خلال إجراء اختبارات في مادتين من مواد الدّراسة لتلاميذ الصّف السّادس، والصّفّ التّاسع – الثّالث الإعداديّ - ليس الهدف منه التّقويم في ذاته، وإنّما تقديم معلومات للمسئولين عن كلّ ما يخصّ العمليّة التّعليميّة للتّعليم الأساسيّ، أي : تقويم التّعليم نفسه ، لمتابعة تنفيذ السّياسة التّعليميّة للتّعليم الأساسي ، ومواجهة المعوّقات ، والتّغلّب عليها أوّلا بأوّل ، لتحقيق الهدف المنشود من التّعليم الأساسيّ .

الاتّجاه الثّاني : تقويم المعلّمين للتّلاميذ ، وهو ما يتمّ بصورة منتظمة مستمرّة مع الدّراسة ، بتسجيل كل ما يقوم به التّلميذ في كلّ مادة على حدة من حيث، الحضور، والمشاركة الصّفيّة، والمشاركة الخدميّة، والأنشطة الصّفيّة واللّاصفّيّة، والإنجازات الخاصّة ، والسّلوك، والتّطوّر الأخلاقيّ، والتّطوّر الجسديّ، وتفاصيل عن الجوائز، وكل هذا في صورة سرديّة في سجل خاص لكلّ تلميذ، وهذا التّقويم هو ما يتمّ على أساسه توجيه التّلاميذ في المراحل التّعليميّة التّالية، ولا يؤثّر في انتقال التّلاميذ من صفّ إلى صفّ بصورة تلقائيّة، وليس عن طريق النّجاح، ولا يلتزم المعلّم باختبارات، ونتائج شهريّة وفصليّة .

٣/٤/٣/٤ أن تُلغي الإدارات التّعليميّة نظام التّفتيش، وتمنح الثّقة لكلّ مدرسة أن تقدّم أفضل ما لديها، لتكون الثّقة لا المنافسة هي الحافز الحقيقي للتطوير، فلا تضع تصنيفات، ولا ترتيبات للمدارس، انطلاقًا من الإيمان بفكرة أنّ التّعاون بين المدارس أفضل من التّنافس بينها .

مراجع البحث وهوامشه

أوّلا : المراجع العربيّة

- أحمد حمود ميس الشّمري (٢٠١٧م) : آليّات مقترحة لتطوير نظام إعداد معلّم التّعليم الأساسيّ في الكويت في ضوء خبرة فنلندا، مجلّة البحث العلمي في التّربية، ج٢ ، ع١٨ ، ص ص ٦٤١-٦٦٧
- أحمد زكي بدوي (١٩٨٢) : معجم مصطلحات العلوم الاجتماعيّة، إنجليزي – فرنسي – عربي، مكتبة لبنان ، بيروت .
- ـــــــــــــ (١٩٨٠) : معجم المصطلحات في التّربية والتّعليم، دار الفكر العربي، القاهرة.
- أحمد محمّد سعيد إبراهيم (٢٠٠٥) : إدارة التّعليم الأساسيّ في مصر بين الواقع والمأمول، رسالة ماجستير، قسم التّربية المقارنة ، كلّيّة التّربية، جامعة طنطا، مصر .
- أحمد محمود الزّنفلي (٢٠١٤م) : سياسة تعليميّة جديدة لبناء المجتمع المصري المنشود : متطلّبات لازمة وملامح مقترحة ، دراسات تربويّة ونفسيّة ، مجلة كليّة التّربية ، جامعة الزّقازيق، ع ٨٥ ، ص ص ١-٩٦ .
- أحمد نجم الدّين أحمد عبداروس (٢٠٠٦) : تجويد إدارة الثّقافة التّنظيميّة بمؤسّسات التّعليم الأساسيّ بمصر في ضوء مدخل إدارة التّغيير ، مجلة التّربية ، مجلد ٩ ، العدد ١٨ ، ص ص ٢٠٩-١٨٧.
- الإدارة المركزيّة للبحوث والدّراسات والتّخطيط الإقليميّ (٢٠١٥) : دليل المعدّلات والمعايير التّخطيطيّة للخدمات بجمهورية مصر العربيّة .
- السّيّد عبدالعزيز البهواشي (١٩٩٢) : السّياسة التّعليميّة وتكافؤ الفرص دراسة مقارنة بين مصر واليابان ، رابطة التّربية الحديثة وكليّة التّربية ، جامعة المنصورة ، المؤتمر الثّاني عشر (السّياسات التّعليميّة في الوطن العربيّ) ، مجلد ١ .
- الإعلان العالميّ لحقوق الإنسان (١٩٤٨) : قرار الجمعيّة العامّة للأمم المتّحدة رقم (٢١٧٠٠٠د- ٣) ، ١٠ ديسمبر ١٩٤٨ ، مادة ٢٦
- أماني قنديل (١٩٩١) : تحليل السّياسات التّعليميّة . المناهج والتّطبيقات ، المجلّة العربيّة للتّربية، تونس مجلّد ١١ ، عدد ٢ ، ص ص ٤٢-٦٤ .

- الأمم المتّحدة ، المجلس الاقتصاديّ والاجتماعيّ (٢٠٠٦) : تنفيذ العهد الدّوليّ الخاصّ بالحقوق الاقتصاديّة والاجتماعيّة والثّقافيّة ، التّقارير الدّوريّة الخامسة المقدّمَة من الدّول الأطراف بموجب المادتين ١٦ و ١٧ من العهد .
- إيهاب لمعي عوض سلامة (٢٠١٧) : نظام تعليميّ مقترح لمرحلة التّعليم الأساسيّ في ضوء خبرات بعض الدّول ، رسالة دكتوراه ، قسم أصول التّربية ، كلّية التّربية ، جامعة المنصورة ، مصر .
- باسي سالبيرج (٢٠١٦) : سرّ النّجاح في فنلندا : إعداد المعلّمين ، ترجمة مركز البيان للدّراسات التّخطيط ، بغداد .
- ابن منظور (١٩٩٤) : لسان العرب ، دار صادر ، لبنان .
- جمهوريّة مصر العربيّة (٢٠١٩) : الخطّة الزّمنيّة للعام الدّراسيّ المصريّ عام ٢٠١٩ / ٢٠٢٠م
- ـــــــــــــــ (٢٠١٤) : الخطّة الاستراتيجيّة للتّعليم قبل الجامعيّ ٢٠١٤ – ٢٠٣٠م
- ـــــــــــــــ (٢٠١٤) : دستور جمهوريّة مصر العربيّة
- ـــــــــــــــ (١٩٨١) : قانون التّعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م .
- ـــــــــــــــ (١٩٨٨) : قرار رئيس الجمهوريّة رقم ٤٨٨ لسنة ١٩٨٨ بشأن إنشاء الهيئة العامّة للأبنية التّعليمية .
- ـــــــــــــــ (٢٠١٢) : قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٤٢٨ لسنة ٢٠١٢م بإصدار اللّائحة التّنفيذيّة للباب السّابع من قانون التّعليم ، الصّادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م ، المضاف بمقتضى القانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧م ، المعدّل بالقانون رقم ٩٣ لسنة ٢٠١٢م .
- ـــــــــــــــ (٢٠١١) : قرار وزاري رقم ٣١٣، في ٧ /٩ /٢٠١١م ، بشأن إعادة تنظيم التّقويم التّربويّ الشّامل المطبّق على مرحلة التّعليم الأساسيّ، بحلقتيها: الابتدائيّة والإعداديّة.
- ـــــــــــــــ (٢٠١٨) : قرار وزاريّ رقم ٣٦٠، في ٢٠ /٢٠١٨/٩م، بشأن إعادة تنظيم التّقويم التّربويّ الشّامل المطبّق على الحلقة الابتدائيّة من مرحلة التّعليم الأساسيّ من الصفوف الثّاني الابتدائيّ حتّى السّادس الابتدائيّ .

- ـــــــــــــــــــ (٢٠١٧) : قرار وزاريّ رقم ٣٠٦ ، لسنة ٢٠١٤ م ، بشأن إعادة تنظيم مجلس الأمناء والآباء والمعلّمين ، والمعدّل بالقرار الوزاريّ رقم ٣٧٨ لسنة ٢٠١٧م .
- ـــــــــــــــــــ (٢٠١٣) : قرار وزاريّ رقم ٦٢ ، في ٢٧ / ٢ / ٢٠١٣م ، بشأن الاتّحادات الطّلابيّة والرّيادة .
- ـــــــــــــــــــ (٢٠١٦) : قرار وزاريّ رقم ١٦٤ ، في ٢٠١٦/٥/٣١م ، بشأن اعتماد بطاقات وصف أعضاء هيئة التّعليم .
- ـــــــــــــــــــ (٢٠١٤) قرار وزاريّ رقم ٢٧٤ في ١٩/ ٦ / ٢٠١٤م ، بشأن الهيكل التّنظيميّ والوظيفيّ المُستحدث لديوان عام وزارة التّربية والتّعليم .
- ـــــــــــــــــــ(٢٠١٩) : قرار وزاريّ رقم ١٩٠ ، في ٢٠١٩/٩/٩، بشأن نظام التّعليم والمقرّرات الدّراسيّة بالصّفّين الأوّل والثّاني من الحلقة الابتدائيّة.
- الجهاز المركزيّ للتّعبئة والإحصاء (٢٠٢٠) : الكتاب السّنويّ الإحصائيّ ، مصر في أرقام –
- التّعليم .
- جورجيت دميان جورج (٢٠٠٤) : استقراء الرّأي العام دعامة أساسيّة لتفعيل السّياسة التّعليميّة، مجلّة كليّة التّربية ، جامعة المنصورة ، مصر ، مجلّد ١ ، العدد ٥٤ ، ص ص ٢-٣٨ .
- حسن شحاته ، زينب النّجار (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التّربويّة والنّفسيّة ، الدّار المصريّة اللّبنانيّة ، مصر .
- خالد إبراهيم حافظ إبراهيم (٢٠١٣) : السّياسة التّعليميّة والتّوجّه الأيديولوجيّ في جمهورية مصر العربيّة قبل عام ١٩٧٣ وما بعده ، رسالة دكتوراه ، قسم التّربية المقارنة والإدارة التّعليميّة، كليّة التّربية ، جامعة عين شمس ، مصر .
- رانيا عبد المعزّ عليّ محمّد الجمال (٢٠١٢) : دراسة مقارنة لسياسات التّعليم الإلكترونيّ في كلّ من فنلندا وفرنسا والنّرويج وإمكانية الإفادة منها في جمهوريّة مصر العربيّة ، دراسات تربويّة واجتماعيّة ، مجلد ١٨ ، عدد ٤ ، ص ص ٥٤١-٦٢٧ .

- رنا بنت عبداللّطيف الثّويعر ، وسهام بنت سليمان العصيمي (٢٠١٥) : التّعليم في فنلندا ، رسالة ماجستير ، كليّة العلوم الاجتماعيّة ، جامعة الإمام محمّد بن سعود الإسلاميّة .
- سعاد محمّد عيد (٢٠١٣) : تخطيط السّياسة التّعليميّة والتّحدّيات الحضاريّة المعاصرة ، مكتبة الأنجلو المصريّة ، القاهرة ، مصر .
- سعود هلال الحربي (٢٠٠٧) : السّياسة التّعليميّة ، مفاهيم وخبرات ، الطّبعة الأولى ، مكتبة العبيكان ، الرياض ، السّعوديّة .
- سوزي محمد رشاد (٢٠١٤م) : دراسة حول دور التّعليم في التّنمية : خبرة كوريا الجنوبيّة ، مجلّة النّهضة ، مجلّد ١٥ ، عدد ٤ ، ٣٥-٦٠ .
- سيف الإسلام على مطر (٢٠٠٩) : خطايا السّياسة التّعليميّة في مصر ، رؤية تحليليّة ناقدة ، المؤتمر العلمي الرّابع لقسم أصول التّربية ، أنظمة التّعليم في الدّول العربيّة ، التّجاوزات والأمل، مؤتمر رقم ٤ مج ١ ، كليّة التّربية ، جامعة الزّقازيق ، مصر.
- شاكر محمّد فتحي أحمد (٢٠١٥م) : السّياسة التّعليميّة قضية محوريّة ، مجلّة الإدارة التّربويّة، الجمعيّة المصريّة للتّربية المقارنة والإدارة التّعليميّة ، مصر ، عدد ٦ ، ص ص ١٦٦-١٩٧.
- شبل بدران (٢٠٠٤) : التّربية المقارنة . دراسات في نُظُم التّعليم ، الطّبعة الرّابعة ، دار المعرفة الجامعيّة ، الإسكندريّة ، مصر.
- شريفة بنت عبدالله بن علي اليافعي (٢٠١٥) : صنع السّياسة التّعليميّة : المفهوم والآليّات ، رسالة دكتوراه ، كلّيّة الدّراسات العليا للتّربية ، جامعة القاهرة .
- صفاء علي عبد الدايم (٢٠١٦) : تمويل التّعليم العام في مصر وكوريا الجنوبيّة وإسرائيل دراسة مقارنة ، رسالة ماجستير ، قسم البحوث والدّراسات التّربويّة بالقاهرة ، معهد البحوث والدّراسات العربيّة ، المنظّمة العربيّة للتّربية والثّقافة والعلوم ، جامعة الدّول العربيّة .
- عبدالجواد السّيّد بكر (٢٠١٦) : نظام التّعليم الأساسيّ في فنلندا الملامح الأوربية في السيناريو المصري ، المؤتمر العلميّ السّنوي الثّالث والعشرون للجمعيّة المصريّة للتّربيّة المقارنة والإدارة التّعليميّة بعنوان : التّعليم والتّقدّم في دول أمريكا الشّماليّة .

- ـــــــــــــــــ (٢٠١٣) : نظام التّعليم الأساسيّ في فنلندا : الملامح الأوروبيّة والسّيناريو المصريّ ، المؤتمر العلميّ السّنويّ الحادي والعشرون للجمعيّة المصريّة للتّربية المقارنة والإدارة التّعليميّة بعنوان : التّعليم والتّحديث في دول الاتّحاد الأوروبيّ .
- عبدالغني عبود وآخرون (١٩٩٤) : التّعليم في المرحلة الأولى واتّجاهات تطويره ، مكتبة النّهضة العربيّة ، القاهرة ، مصر .
- عزّام بن محمّد الدّخيل (٢٠١٥) : تعْلومُهُم ، نظرة في تعليم الدّول العشر الأوائل في مجال التّعليم عبر تعليمهم الأساسيّ ، الدّار العربيّة للعلوم ناشرون ، الطّبعة الرّابعة ، بيروت ، لبنان .
- عزّة أحمد محمد الحسيني (٢٠١٥) : تعليم ريادة الأعمال بالمدرسة الثّانويّة في كلّ من فنلندا والسّويد وإمكانيّة الإفادة منها في مصر ، دراسات تربويّة واجتماعيّة ، مجلد ٢١، عدد ٣ ، ص ص٣٧٥-٤٣٥.
- عفاف محمد جايل (٢٠١٣) : دور النُّظُم السّياسيّة في صياغة السّياسة التّعليميّة في مصر . دراسة تحليليّة، المجلة التّربويّة، مجلد ٣٤ ، عدد ٣٤ ، ص ص ٤٠٣-٤٨٠ .
- عقيل محمود محمود رفاعي (٢٠١٥) : السّياسات التّعليميّة والتّحوّل إلى اللّامركزيّة في مصر وفنلندا : دراسة مقارنة ، المؤتمر القوميّ السّنويّ التّاسع عشر لمركز تطوير التّعليم الجامعيّ بجامعة عين شمس ، بعنوان " التّعليم الجامعيّ وأزمة القيم في عالم بلا حدود " ، العدد ٣٠ مصر.
- علاء أحمد جاد الكريم (٢٠١٢م): السّياسة التّعليميّة وآليّات صنعها في مصر، مجلّة البحث العلميّ في التربية ، مجلد٣ ، عدد١٣، ص ص ١٤٣٧-١٤٦٩ .
- عماد أمين الحديديّ (٢٠١١) : محاضرات في مساق فلسفة التّعليم الأساسيّ ، قسم أصول التّربية، كليّة التّربية ، جامعة الأقصى ، فلسطين .
- فاطمة محمّد منير محمّد اللّمعيّ (٢٠١٢) : دراسة تحليليّة لنظام التّعليم الإلزاميّ في اليابان وإمكانية الإفادة منه في مصر ، مجلّة كليّة التّربية ، جامعة طنطا ، مصر ، العدد ٤٦ ، ص ص ٦٠٠-٦٧٣ .
- فتحي درويش عشيبة (٢٠٠٩) : التّنظيم الإداريّ في التّعليم العام ، أسسه – مجالاته – فعاليته، الأكاديميّة الحديثة للكتاب الجامعيّ ، المهندسين ، القاهرة .

- مروة فتحي مصطفى الأعسر (٢٠٠٩) : تنسيق المواقع كأداة فاعلة في تطوير العمليّة التّعليميّة (دراسة تحليليّة لمدارس المرحلة الابتدائيّة) ، رسالة ماجستير ، قسم الهندسة المعماريّة ، كليّة الهندسة ، جامعة عين شمس .
- مجمع اللّغة العربيّة (٢٠١٩) : المعجم الوجيز ، مصر .
- محمّد غنيم وآخرون (بدون تاريخ) : بعض المقترحات الخاصّة لتطوير الشّكل المؤسّسيّ لمنظومة التّعليم في مصر ، المركز المصريّ للدّراسات الاقتصاديّة ، العدد ٣.
- نايف بن هشال الرّوميّ (٢٠٠٢) : السّياسة التّعليميّة: الأهميّة والمفهوم ، مجلّة التّوثيق التّربويّ، وزارة التّربية والتّعليم ، المملكة العربيّة السّعوديّة ،العدد ٤٦ ، ص ص ١١١-١١٩ .
- نبيل سعد خليل (٢٠٠٢) : إدارة التّعليم في جمهوريّة كوريا الجنوبيّة وإمكانيّة الإفادة منها في تطوير إدارة التّعليم في مصر ، مجلة كلّيّة التّربية بأسيوط ، مجلد ١٨ ، العدد ٢ ، ص ص٧٩-١٣٧ .
- نهلة سيّد أبو عليوة (٢٠١٥) : استراتيجيّة مقترحة لتحويل المدرسة المصريّة إلى بيئة تمكينيّة لجدارات مجتمع المعرفة في ضوء بعض الخبرات الأجنبيّة ، مجلّة التّربية المقارنة والدّوليّة ، الجمعيّة المصريّة للتّربية المقارنة والإدارة التّعليميّة ، مصر ، مجلّد ١ ، عدد ٢ .
- نورا وليد بورسلي (٢٠١٨) : طبيعة السّياسة التّعليميّة في المرحلة الثّانويّة في كلّ من سنغافورة وفنلندا : تحليل وثائق ، المجلّة التّربويّة ، مجلس النّشر العلميّ ، جامعة الكويت ، مجلد ٣٣ ، عدد ١٢٩ .

ثانيًا : المراجع الأجنبيّة

- Andere, E. (2015) : Are Teachers Crucial for Academic Achievement? Finland Educational Success in a Comparative Perspective. education policy analysis archives,Vol. 23,No.(39) .
- Ball , Katrina , Lee ,young , Phan ,oauh (2006): Adult Retraining and Reskilling in Australia and South Korea .
- Diane Phillips and Barbara Hayes (2006) : Educational policies and problems of implementation in Nigeria, Australian journal of

Adult learning,Rivers State University Of science and technology, Vol.46, No.2 .

- Jari lavonen,(2020): Audacious Education Purposes How Governments Transform the Goals of Education Systems,Springer Nature Part of Springer Nature, Switzerland AG .
- Major Chaval Chompucot (2011) : Major Factors affecting Educational policy implementation effectiveness for three southernmost provinces of Thailand as perceived by school directors, National institute of Development Administration , school of public Administration .
- Noemi,H Toom, A and Kallioniemi, A (2012) : Miracle of Education in Finland:The principles and practices of teaching and learning in Finnish School . The Netherlands, US: Sense Publishers
- Pasi Sahlberg (2007) : Education policies for raising student learning the finnish approach, journal of education policy,word Bank Washington, DC, USA, Vol. 22, No 2 .
- Romane Viennet and Beatriz Pont (2017) : Organization for Education Co- operation and development, Education working paper . No . 162 .
- Saloviita, T., & Schaffus, T. (2016) : Teacher attitudes towards inclusive education in Finland and Brandenburg, Germany, and the issue of extra work. European Journal of Special Needs Education
- Stenström, M. L., & Virolainen, M. (2014):The current state and challenges of vocational education and training in Finland. Nord-VET .