تطوير التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية
على ضوء خبرات بعض الدول

إعـــداد

د /حنان عبدالستار محمود
مدرس بقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية جامعة اسوان

د /سحر عيسى محمد خليل
مدرس بقسم أصول التربية
كلية التربية جامعة اسوان

ملخص البحث :

تهدف الدراسة الحالية الى الاطلاع على أحدث سياسات تطوير التعليم قبل الجامعي خاصة التعليم الثانوي في عدد من الدول المتصدرة لتقارير التنافسية العالمية للاستفادة منها في تطوير التعليم الثانوي في مصر ومن التجارب التي تناولتها الدراسة :

- تجربة سنغافورة (المدارس الإلكترونية).
- تجربة اليابان (تطبيق المعايير القومية للتعليم)
- تجربة انجلترا (الإصلاح المدرسي)

ثم قدمت عدد من المقترحات لتطوير التعليم الثانوي على هذا النحو :

أولاً : مقترحات خاصة بفلسفة التعليم الثانوي وأهدافه .

ثانياً : مقترحات خاصة بإدارة التعليم الثانوي وتمويله .

ثالثاً : مقترحات خاصة بنظام الدراسة بالمدرسة الثانوية .

رابعاً: مقترحات خاصة بتقويم طلاب التعليم الثانوي وسياسات القبول بالتعليم العالي .

Abstract

The current study aims to review the experiences of a number of countries in developing pre-university Education, especially secondary Education. The countries that are at the fore in global competitiveness reports have been selected to benefit from them in developing secondary Education in Egypt. Among the experiences covered by the study

- The Singapore experience (e-schools)
- The experience of Japan (the application of national standards for education(The England Experience (School Reform) Then a number of proposals were presented to develop secondary education :
  - First: Proposals for the philosophy and objectives of secondary education.
  - Second: Proposals for the management and financing of secondary education.
  - Third: Suggestions for the secondary school system.
  - Fourth: Proposals for evaluating secondary education students and admission policies for higher education

القسم الأول: الإطار العام للبحث

مقدمة:

يزداد الاهتمام بالتربية كأداة من أدوات البناء الحضاري وإحداث التغيير الاجتماعي والاقتصادي، وذلك لعظم مهمة التربية في عالم تتنامي فيه المعارف بسرعة كبيرة؛ لذا تبذل الدول الجهود من أجل التوسع في التعليم ورفع كفاءته، بجانب أن الاهتمام بتطوير التعليم وتحديثه من أهم القضايا التي تأخذ مساحات واسعة من اهتمام الحكومات والدول، وتحرص الدول المتقدمة والنامية على إصلاح التعليم باعتباره المدخل الطبيعي للإصلاح الاجتماعي والاقتصادي والسياسي، بالإضافة إلى أن التعليم أداة التغلب على مشكلة البطالة عن طريق إمداد الأفراد بالمهارات والقدرات التي تساير التطور والثورة المعرفية والتقدم التكنولوجي.

كما أن تطور شعوب العالم في شتى المجالات مرهون بدرجة كبيرة بمدى تطور أنظمتها التعليمية، حيث إن التعليم يزود المجتمع بالطاقات البشرية التي تسهم في تحقيق أهدافه المنشودة، ويعتبر نظام التعليم الثانوي من أهم الأنظمة الفرعية لنظام التعليم العام، فهو بوابة النظام التي تخرج منها مخرجات التعليم العام إلى الجامعات. كما يعد مرحلة مهمـــة، لذا يلقى التعليم الثانوي اهتماماً خاصاً من الوزارات المسئولة عن التعلـــيم على مستوى العالم، فتعمل على مراجعته وتطويره حتى يكون متوافقا مع السياسات التنموية والاجتماعية والاقتصادية للبلاد(نواف مدعج الديحاني، ٢٠١٦، ص ٢).

كما يعد التعليم الثانوي العام بمثابة العمود الفقري في العملية التعليمية، فهو يحتل مكاناً وسطًا يصل بين التعليم الأساسي من جهة والتعليم العالي من جهة أخرى، وتقع عليه مسئولية الوفاء بحاجات الطلاب ورغباتهم وتطلعاتهم وإعدادهم، بالإضافة للوفاء باحتياجات المجتمع ومتطلباته التنموية.

وبناء عليه يتضح أن هناك اهتماماً ملموساً في سياسات التعليم في البلدان العربية وما احتوته الأهداف العامة لنظام التعليم الثانوي بأن يكون هذا التعليم متوافقًا مع السياسات التنموية والاجتماعية والاقتصادية. ولذا شهد نظام التعليم الثانوي العام في مصر العديد من مراحل التطوير، إلا أن نظرة المجتمع والتربويين تؤكد على ضعف المخرج وقلة كفاءته، وخيبة أمل للمستفيد الخارجي من هذا النظام.

حيث أشارت دراسة (مصطفى أحمد شحاتة، ٢٠١٦) إلى أنه على الرغم من تعدد جهود إصلاح سياسات التعليم الثانوي التي تحفل بها الوثائق الرسمية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم، فإن ثمة عدة مؤشرات تبين أنها تمثل أزمة حقيقية. ومن أبرز مظاهر هذه الأزمة وجود خلل في سياساتها في ثلاثة مستويات هي: صنع السياسة التعليمية، مضمون السياسة التعليمية، تنفيذ السياسة التعليمية، حيث لا تعتمد عملية صنع سياسة التعليم الثانوي العام على إطار علمي، ولا تسير على ضوء فلسفة واضحة، ولذلك كانت القرارات الخاصة بالتعليم الثانوي كثيرة التغيير والتعثر، ولقد أدت هذه الاختلالات التي تعاني منها عملية صنع سياسات التعليم الثانوي، إلى صياغة سياسات للتعليم الثانوي العام لها من الآثار والتداعيات الخطيرة التي تضر بمجتمع التعليم، وبالمجتمع المصري بأسره، حيث ساعدت هذه السياسات التعليمية على إعادة إنتاج التمييز الاجتماعي، وفقدت المدرسة الثانوية العامة قيمتها التربوية، وذلك لانتشار الدروس الخصوصية بشكل سرطاني، والتغيب المستمر لطلابها.

وعلى ضوء ما تمر به مصر من ضغوط تجاه الإصلاح الاجتماعي والسياسي وغيرهما من مجالات الإصلاح منذ ثورة ٢٥ يناير عام ٢٠١١م، ونظرًا للوضع الذي آلت إليه سياسة التعليم الثانوي العام بمصر من مشكلات مزمنة؛ تأكدت الحاجة الماسة إلى تطوير التعليم الثانوي العام في مصر على ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.

وفي إطار الاهتمام بالتعليم الثانوي ظهرت عدد من الهيئات الدولية قدمت تقارير تنافسية سنوية رتبت الدول من حيث جودة التعليم بها، حيث حصلت عدد من هذه الدول على مراكز متقدمة في اهتمامها بالتعليم قبل الجامعي، الأمر الذي يحتم علينا معرفة تجارب هذه الدول والاطلاع على أحدث سياسات تطوير التعليم بها للاستفادة منها خاصة بعد حصول مصر على مراكز متأخرة في معظم تقارير التنافسية العالمية، ومن أبرز الدول المتصدرة لقوائم التصنيف سنغافورة واليابان وانجلترا.

ففي تقرير بيرسون لعام ٢٠١٤م الذي صدر مؤخراً عن أفضل نظم التعليم في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي جاءت سنغافورة في المركز الثالث عالمياً خلفاً لكوريا الجنوبية واليابان، بعد أن كانت سنغافورة في المركز الخامس في نفس

التصنيف لعام ٢٠١٢م، حيث أكَّدت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) عبر نتائجها تمتعَ سنغافورة بنظام تعليمي عالي الجودة، له مميزات يمكن للأنظمة الأخرى أن تتعلم منها (محمد عزام الدخيل، ٢٠١٤، ص ٧٠).

وفي اليابان ظهرت العديد من النداءات والتي تهدف إلي تحسين المناهج، وإعداد الكتب الدراسية، و إعداد أدلة المعلمين، وإعداد العديد من الوسائل التعليمية وغيرها، وفي أكتوبر عام ١٩٧٥م أصدر مجلس المناهج تقريراً بعنوان " الخطوط الرئيسية لتطوير معايير المنهج "، وهدف هذا التقرير إلي جعل المناهج أكثر فاعلية وتأثيراً من حيث اكتساب الخبرة والمهارة والمعرفة الضرورية لدي الطلاب في جميع المراحل التعليمية (عفت يوسف نشأت، ٢٠٠٥، ص ٣٤).

وتعتبر انجلترا من أقوى الدول عالميًا في مجال التعليم، حيث تستقطب قرابة الأربعمائة ألف طالب سنويًا، الأمر الذي يجعلها تحتل المرتبة الثانية بعد الولايات المتحدة في الدول الطلابية. والسبب في ذلك هو كم المؤسسات التعليمية المعترف بها عالميًا والموجودة في بريطانيا، حيث أن أربعة من أصل عشر جامعات والمصنفة كأفضل جامعات العالم بحسب تصنيف QS موجودة في بريطانيا (Stephen Machin and Anna Vignoles, 2006, P.13).

لذلك سعى البحث الحالي إلى محاولة الاستفادة من تجارب هذه الدول في مجال تطوير التعليم الثانوي العام لمحاولة النهوض بالتعليم الثانوي في مصر والتغلب على مشكلاته.

مشكلة البحث:

يعتبر النظام التعليمي المصري نظاماً مركزياً خاضعاً لسيطرة الحكومة المركزية، ويعاني النظام التعليمي المصري بكل عناصره وبكل مستوياته _منذ أمد بعيد_ من العديد من المشاكل والتحديات، والتي تمثل عائقاً حقيقياً أمام العملية التعليمية وتطورها وبالتالي التحديث والتنمية الشاملة.

وليست المؤسسات التعليمية بمنأى عن التغيرات التي تحدث في العالم، حيث أن التطور أصبح ضرورة ملحة تفرضها تحديات العصر، ومتطلبات سوق العمل الأمر الذي

يتطلب إعادة النظر في المنظومة التعليمية من أجل تأهيل الخريجين القادرين على الدخول في عصر المنافسة. ومن ثم فإن تطوير التعليم عملية مستمرة يمليها التغير الموصول في حياة الناس والمجتمع، ويعتبر التعليم الثانوي مجالاً خصباً لمحاولات التغيير والتطوير؛ ذلك لأنه حلقة بالغة التأثير بحكم موقعه من السلم التعليمي والمرحلة العمرية التي يختص بها. ولكن حينما نرصد واقع التعليم الثانوي العام في مصر يتضح أنه لا يزال يعاني العديد من المشكلات التي كثر الحديث عنها في الدراسات والبحوث العلمية التي أجريت خلال الثلاثة عقود الأخيرة، فهذه الجهود والمشروعات والمؤتمرات لم تحقق التحسن المأمول منها وأخفقت في معالجة مشكلات المدرسة الثانوية العامة.

ولقد خضع نظام الثانوية العامة للعديد من عمليات التطوير، ومن أهم مظاهر التطوير، أن الثانوية العامة مرت بمراحل مختلفة من حيث النظام والمناهج الدراسية وأسلوب الامتحانات، ونظام تنسيق القبول بالجامعات، حتى أصبحت من كبرى المشكلات التعليمية في مصر وأصبحت كابوساً فمن عام واحد لعامين بمرحلتين للعودة ثانية لعام واحد، ومن مواد إجبارية واختيارية لتبديلها معاً، ومن مواد منتهية لمتصلة، ومن تحسين إلى لا تحسين، ومن المجموع مجرّدا لمقابلات شخصية وامتحان قدرات(هناء إبراهيم إبراهيم أبو بكر، ٢٠١٧، ص ٤٠٥).

ومن المشكلات التي يعاني منها التعليم المصري _ومنها التعليم الثانوي العام_ والتي تمثل عائقاً حقيقياً أمام العملية التعليمية وتطويرها وبالتالي التحديث والتنمية الشاملة، ما يلي (فايزة أحمد الحسيني مجاهد، ٢٠١٩، ص ص ١٢٢-١٢٥):

١. عدم وجود فلسفة واضحة المعالم للتعليم العام، مع وجود نقص حاد في معظم جوانب مدخلات النظام التعليمي.
٢. تردي أوضاع المباني المدرسية والمتمثلة في وجود عدد من المباني غير الصالحة تحتاج إلى إصلاحات، بجانب مدارس أخرى آيلة للسقوط، والفصول الدراسية غير مجهزة بما يقي الطلاب برودة الشتاء وحرارة الصيف، وبعض المرافق الصحية غير صالحة، بالإضافة إلى ضعف الإمكانيات وقلة الوسائل التعليمية.
٣. ازدياد كثافة الفصول الدراسية بمراحل التعليم العام، مما ينعكس سلباً على العملية التعليمية ومستوى الخريجين.

٤. عدم مسايرة التعليم العام بجميع مراحله لمستويات الجودة التعليمية، ولهذا يجب الاهتمام بما نشرته صحيفة "Monitor Christian Science"الأمريكية عن النظام التعليمي المتدهور في مصر، حيث نشرت الصحيفة أرقاماً عالمية تشير إلى أن مصر تقع في مكانة متأخرة بين دول العالم من حيث جودة التعليم، وأن دولاً مثل منغوليا وهندوراس تتفوقان عليها في هذا المجال.

٥. قصور أداء المعلم وضعف مستواه، وقلة استخدام الوسائل العلمية والتكنولوجية اللازمة لإعداد جيل يواكب التطور المعلوماتي والتكنولوجي.

٦. تدني مستوى العملية التعليمية، ووجود نوع من التعليم الموازي يتم خارج المدارس عن طريق الدروس الخصوصية.

٧. عدم موائمة منتج نظام التعليم العام لحاجات قطاع الإنتاج والتنمية الاقتصادية والاجتماعية.

٨. إهمال ممارسة الأنشطة الصفية واللاصفية.

٩. وجود بعض المشكلات الإدارية مثل:

- قلة استجابة الإدارات التربوية لحاجات التطور السريع الذي يتمثل في زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم، وعدم القدرة على الاستخدام الأمثل للقوى المادية والبشرية المتاحة.
- اتباع الإدارة المدرسية للأساليب الإدارية التقليدية الخاطئة التي تضر بالنظام وتنعكس سلباً على مستوى أداء المعلم وجمود نظم التقويم والامتحانات.
- ضعف الاتصال الإداري في مجال التعليم بإدارات التعليم العام.
- ضعف خطط وبرامج المتابعة الفنية والإدارية للمدارس، وضعف المشاركة الفعلية والإيجابية في صياغة السياسة التعليمية واتخاذ القرارات.
- اعتماد إدارة التجديد والتحديث التربوي في بعض مدارس التعليم العام على الفجائية والسرعة في الصياغة والتنفيذ، وابتعادها عن أساليب إدارة الجودة الشاملة.

ومن الملاحظ أن التعليم الثانوي العام بوضعه الحالي يعاني من العديد من المشكلات والتي تعوق تحقيقه لأهدافه الخاصة في إعداد الطلاب إعداداً متكاملاً، ومواجهة المشكلات الحياتية، ويتضح ذلك في الآتي (هناء إبراهيم إبراهيم أبو بكر، ٢٠١٧، ص ٤١٤):

١. عدم الاستناد إلى فلسفة تربوية واجتماعية واضحة.
٢. ضعف مخرجاته مما يحد من تنمية المجتمع وتلبية احتياجاته في مختلف المجالات مما يؤثر على تقدمه وتطوره.
٣. ضعف المردود الاقتصادي من التعليم الثانوي العام حيث ترتفع تكلفته ويزداد الهدر فيه.
٤. الشعور الجماهيري المحيط تجاه واقع الأداء في المدرسة الثانوية العامة، وتدني المخرجات الأساسية والحقيقية لها.
٥. ضعف تلبية احتياجات الطلاب النفسية والاجتماعية، ووجود قصور في تنمية المهارات، والقيم، وأساليب التعلم الذاتي، وروح الابتكار والإبداع.
٦. ضعف قدرة التعليم الثانوي على تلبية مخططات التنمية ومسايرة متطلبات التطور الاجتماعي والاقتصادي نتيجة لانخفاض كفاءته الداخلية والخارجية.

كما تعد أزمة تسريب امتحانات الثانوية العامة على النحو الذى يحدث أمراً يمس أداء الدولة المصرية، ويهدد الأمن القومي أو الدولة المصرية، إذ لا شك أن وقائع التسريب تشير إلى إخفاق مؤسسي فادح، حيث أكد الوزير المسئول وكذلك المسئولون عن امتحانات الثانوية العامة أنه لن يكون هناك أي تسريب وأن هناك خططًا محكمة قد وضعت لضمان ذلك، ومن ثم فإن ضرر الكارثة فادح إذ أن ما حدث من تسريب وغش يعنى تزييفًا للقدرات وعصفًا بتكافؤ الفرص، من شأن نتائجهما أن تهدد بحرمان المجتمع من خيرة أبنائه الذين لن يتيح لهم هذا التزييف أن يخدموا وطنهم في المكان الأمثل لقدراتهم (أحمد يوسف، ٢٠١٦).

وأشارت دراسة (مصطفى أحمد عبد الله وفكري عبد المنعم السعدني ، ٢٠٢٠) إلى أن واقع المدرسة الثانوية العامة في مصر يشير إلى ضعف الإمكانات التكنولوجية والصحية، حيث ترى أن الاهتمام بدمج التكنولوجيا الحديثة في عملية التعليم في بادئ

عهدها بالمدارس الحكومية، فتغيب عنها توافر بوابات إلكترونية لتنظيم دخول الطلاب والمعلمين بالمدرسة، ومساحة المدرسة لا تتناسب مع عدد الطلاب؛ مما يؤدي إلى الازدحام الشديد ونقل الأمراض، وضعف امتلاك المعلم مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة في تقديم المحتوى التدريسي، وقلة اهتمام المدرسة بإنشاء وسيلة تواصل إلكترونية كالموقع الإلكتروني، ومواقع التواصل الاجتماعي، بما يسهل من عملية الاتصال الفعال بين الأسرة والمدرسة، خاصةً في ظل انتشار جائحة كورونا.

وتوصلت دراسة (مصطفى أحمد عبد الله وعادل حلمي أمين، ٢٠٢٠، ص ص ٤٠-١٢٢) إلى أن الواقع التعليمي في مصر يشير إلى أن التعلم الالكتروني وتطبيقه في المرحلة الثانوية العامة لم يكن راسخاً بشكل كبير؛ نظرا لسيادة التعليم التقليدي، وضعف الاستفادة الكاملة من التكنولوجيا وأدواتها، وأنه في ظل التداعيات التي تسببت بها أزمة جائحة كورونا المستجد COVID-19 من إغلاق المدارس والجامعات، وزيادة معدلات التسرب، وزيادة خسائر التعليم، أصبح التعليم الهجين يمثل أفضل استجابة تعليمية لمواجهة جائحة COVID-19؛ كونه يسمح بمشاركة الطلاب في أنشطة التعليم عبر المنصات الرقمية بالتزامن مع تفعيل التعليم داخل المدرسة، ويفيد في مواجهة زيادة الكثافة الطلابية، ويزيد من فرص التعلم بعيداً عن محددات الزمان والمكان في التعليم التقليدي.

وقد توصلت دراسة (نسمة عبد الرسول عبد البر، ٢٠١٢)إلى أن واقع اختيار القيادات المدرسية في المدرسة الثانوية العامة يعاني من بعض المشكلات ومنها:

١. أن إدارة المدرسة الثانوية العامة لا تؤدي وظائفها على النحو المنشود ويتضح ذلك في قصور عمليات التخطيط، والتنظيم، والإشراف، والرقابة، وتقويم الأداء المدرسي.
٢. اتباع القوانين واللوائح المنظمة للعمل بصورة روتينية مما يعطل العمل.
٣. قلة تفويض المدير لبعض سلطاته للعاملين.
٤. التداخل في بعض الاختصاصات داخل الإدارة المدرسية يؤدي إلى وجود صراع بين العاملين.

٥. فرض الإدارة العليا على العاملين الالتزام الحرفي بالقرارات واللوائح الأمر الذي لا يشجع على التجديد والابتكار في تنفيذ الأعمال المدرسية.
٦. تعدد جهات الإشراف والمتابعة التي تتعرض لها المدرسة الأمر الذي يعوق العمل المدرسي.
٧. يتم التركيز في عملية تقويم أداء مدير المدرسة على النواحي الإدارية دون سواها.
٨. لا يؤدي مجلس أمناء المدرسة دوره في تقويم أداء مدير المدرسة بالشكل المنشود.
٩. أن استمارات ونماذج تقارير الكفاية لا تكفي لتقويم أداء المدير.

وعلى الرغم من تأكيد استراتيجية رؤية ٢٠٣٠م على أن التعليم يجب أن يساهم مساهمة كبيرة في التحول الاجتماعي في مصر خلال الأعوام القادمة، حيث حددت الاستراتيجية ثلاثة أهداف لتنمية الإمكانيات البشرية هي: تحسين جودة النظام التعليمي بما يتسق مع النظم الدولية؛ وتوسيع نطاق الحصول على التعليم للجميع؛ وتحسين القدرة التنافسية للنظام، ونواتج عملية التعلم في مختلف المناطق وفئات السكان، على الرغم من ذلك فإن الطلاب لا يتعلمون ولا يكتسبون المهارات الأساسية. ولا يحقق النظام مخرجات التعلم والمهارات والقدرات اللازمة لمواصلة التعليم والانتقال إلى سوق العمل، بالإضافة إلى ارتفاع معدلات الرسوب وإعادة الصف الدراسي، إذ تبلغ ٥.٨% لتلاميذ المرحلة الابتدائية، و١١.٢% لطلاب المرحلة الثانوية على التوالي. وتُظهِر نتائج مصر في دراسة الاتجاهات الدولية في مادتي الرياضيات والعلوم لعام ٢٠١٥م أن ٤٧% فحسب من طلاب الصف الدراسي الثامن وصلوا إلى معيار الأداء الدولي "المنخفض" في الرياضيات بالمقارنة مع المتوسط الدولي البالغ ٨٤% ،وفي مادة العلوم للصف الثامن كانت النتيجة ٤٢% و٨٤% على الترتيب (البنك الدولي، ٢٠١٧، ص ٦).

ولقد كثر النقاش والجدل في الفترة الأخيرة حول النظام المقترح من قبل الوزارة الحالية للتربية والتعليم لتطوير الثانوية العامة؛ حيث بات الوضع مضطرباً وغير واضح المعالم، زاد من غموضه واضطرابه كثرة التصريحات من قبل المسئولين متخذي القرار، وإعلان التمسك بهذه القرارات، وفى ظل هذا الوضع تزايدت التساؤلات من قبل العديد من الخبراء وأهل الاختصاص، والمهمومين بقضايا التعليم في مختلف المؤسسات

الإعلامية، ومن هذه التساؤلات ما يتعلق بنوعية واضعي مشروع تطوير الثانوية العامة، وغياب الخبراء وأهل الاختصاص من هذا المشروع وخاصة من التربويين، ومن القائمين بالعملية التعليمية، إلى جانب غياب المشاركة المجتمعية الفاعلة في هذا المجال (محمد السكران، ٢٠١٨).

ومن التساؤلات التي لها أهميتها ما يتعلق منها بمتطلبات آليات تطبيق عمليات التطوير، ومنها ما تفرضه تكنولوجيا العصر المقترحة من عمليات التدريب وتوافر الاتفاقيات البشرية والمادية، والبيئة المناسبة لعمليات التطبيق، وهي في معظمها غير متوافرة ليس فقط في المناطق الفقيرة والمهمشة وإنما أيضاً في المناطق الحضارية. وإلى جانب التساؤلات التي تتعلق بمبررات البدء بسنة دراسية أو مرحلة تعليمية معينة في عمليات تطوير الثانوية العامة، بل والمراحل التعليمية الأخرى، وما يرتبط بوضع مكتب التنسيق واختبارات القبول بالجامعات والواجب تنظيمها بما لا يخل بمبدأ تحقيق عدالة التوزيع على هذه المؤسسات والمعاهد العليا، لكن يبقى التساؤل المهم الذى يكثر ترديده، ويتعلق بالتعجل وسرعة اتخاذ القرارات حول التعليم الذى تفرض طبيعته التريث في اتخاذ القرارات، والمشاركة الفاعلة في اتخاذها من جانب أهل الاختصاص وجميع المهتمين بقضايا التعليم (محمد السكران، ٢٠١٨).

ولذلك أكدت العديد من التحليلات، والبحوث والدراسات ضرورة أن تتم عمليات التطوير والتغيير للثانوية العامة أو غيرها من المراحل التعليمية وفق رؤى تطويرية شاملة لمختلف مراحل وأنواع التعليم المصري، ووفق استراتيجيات محددة، قادرة على مواجهة التغيرات والتطورات المعاصرة، وتحديات المستقبل ومن منظور أن التعليم يشكل قضية أمن مصر القومي بمفهومه الشامل لمختلف الأبعاد وأنه الطريق المضمون للنهضة والتقدم، واحتلال مصر المكانة اللائقة بها في كل الميادين والمجالات وعلى كل المستويات.

مما سبق يتضح أن عملية تطوير التعليم بصفة عامة والتعليم الثانوي العام بصفة خاصة عملية مهمة وخطيرة تحتاج إلى مشاركة من الجميع، وفكر عميق وإحاطة تامة بما في المجتمع وحاضره ومستقبله، وخاصة وأن هناك العديد من التحديات السياسية،

والاقتصادية، والاجتماعية، والتكنولوجية، والتي لا يمكن تجاهلها، بل يجب التصدي لها ومواجهتها، لذلك يهدف هذا البحث إلى التعرف على أهم المشكلات التي تواجه التعليم الثانوي العام في مصر وأهم الحلول المطروحة لتلك المشكلات، وتقييم جهود الدولة في مجال إصلاح وعلاج مشاكل التعليم، وكما يقدم البحث مقترحات يمكن الأخذ بها لحل مشاكل التعليم الثانوي العام في مصر.

أسئلة البحث:

في ضوء ما سبق يتضح أن البحث الحالي يسعى إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما ملامح التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية على ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة ؟
٢. ما ملامح التعليم الثانوي العام في كلا من سنغافورة واليابان وانجلترا على ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة ؟
٣. ما مقترحات تطوير التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية على ضوء خبرة كل من سنغافورة واليابان وانجلترا؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تطوير نظام الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية في ضوء تجارب عدد من الدول ، وذلك من خلال:

١- التعرف على ملامح التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية على ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة.
٢- التعرف على ملامح التعليم الثانوي العام في سنغافورة على ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة.
٣- التعرف على ملامح التعليم الثانوي العام في اليابان على ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة.
٤- التعرف على ملامح التعليم الثانوي العام في انجلترا على ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة.
٥- التوصل إلى بعض المقترحات التي تسهم في تطوير التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية على ضوء خبرة كل من سنغافورة واليابان وانجلترا.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي فيما يلي:

١- أهمية المرحلة الدراسية التي يتناولها البحث وحيويتها؛ حيث أنها حلقة الوصل بين التعليم الأساسي والتعليم العالي والجامعي من ناحية، وبين التعليم وسوق العمل ومتطلباته في بيئة تنافسية شديدة التغير من ناحية أخرى، كما تتعامل مع الطلاب في مرحلة من أخطر مراحل عمرهم.

٢- مواكبة الجهود الداعية إلى تطوير نظام الثانوية العامة في مصر، ودعم جهود وزارة التربية والتعليم في هذا المجال.

٣- التغلب على العديد من السلبيات التي تواجه النظام الحالي للثانوية العامة في مصر.

٤- تأتي هذه الدراسة متزامنة مع الاهتمام الحالي بتحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ في كافة المجالات.

٥- تتزامن هذه الدراسة مع دعوة السياسيين والمفكرين والتربويين إلى تطوير التعليم بوجه عام ونظام التعليم الثانوي بوجه خاص في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة وخبرات بعض الدول المتقدمة في هذا المجال، بما يتفق وظروف المجتمع المصري، ويساير الاتجاهات العالمية المعاصرة.

٦- تعدد المستفيدين من التوصيات المقترحة؛ ومنهم المسئولين عن التخطيط لهذه المرحلة، وصانعي السياسة التعليمية.

٧- محاولة إثراء الفكر التربوي والتراث العلمي من خلال تقديم حلول مقترحة تفيد القائمين على العملية التعليمية في حل المشكلات المتعلقة بتلك المرحلة.

٨- التعرف على أحدث الاتجاهات العالمية، ومعرفة تجارب الدول المختلفة والاطلاع على أحدث سياسات تطوير التعليم بها؛ للاستفادة منها خاصة بعد حصول مصر على مراكز متأخرة في معظم تقارير التنافسية العالمية.

٩- يمكن الاسترشاد بهذه الدراسة في القيام بدراسات أخرى تتناول الاهتمام بتطوير التعليم الثانوي العام.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي في دراسته لنظام التعليم الثانوي العام وتطويره في جمهورية مصر العربية، على دراسة تجارب عدد من الدول المتقدمة في ذات المجال، وهذه الدول هي (سنغافورة، واليابان، وانجلترا)، ويرجع سبب اختيار هذه الدول إلى مجموعة من الأسباب لعل في مقدمتها:

١. أنها تمثل مجموعة مختلفة من الأيديولوجيات (الرأسمالية، والاشتراكية).
٢. أن هذه الدول حققت درجة كبيرة من التقدم في مجالات الحياة المختلفة (التعليمية، والاقتصادية، والسياسية، والتقنية)، بما يصح أن نصفه بأنه طفرة، وقد وصلت إليه بعد فترة طويلة واجهتها فيها مصاعب ومشاكل متنوعة.
٣. أنه على الرغم من الدراسات العربية التي أجريت حول هذا الموضوع، إلا أنها لا تتفق مع الدراسة الحالية في مجموعة الدول، ومحاور الدراسة، فما أقل ما كتب عن سنغافورة، واليابان، وانجلترا فيما يتصل بالتعليم الثانوي العام.

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي منهج جورج بيريداي نظراً لملاءمته لطبيعة البحث، ولا تقف الدراسة لنظم التعليم عند حد فهم النظام التعليمي وفقاً لهذا المنهج ، وإنما تعطى بالإضافة إلى ذلك فرص الاستفادة من الاتجاهات العالمية وتجارب بعض الدول فيما يتعلق بتطوير نظام التعليم الثانوي العام في جمهورية مصر العربية بما يتفق وظروف المجتمع المصري ويساير الاتجاهات العالمية المعاصرة.

ومن ثم قامت الباحثتان بعرض دقيق لنظام التعليم الثانوي العام في مصر ، وعدد من تجارب الدول المتقدمة مثل (سنغافورة، اليابان، انجلترا)، ثم بيان إمكانية الاستفادة خبرات هذه الدول في وضع مقترحات بما يتناسب وظروف المجتمع المصري ويساير الاتجاهات العالمية

مصطلحات البحث:

التطوير Evolution

يعرف التطوير لغة وحسب اصل جذر الفعل طور- تطوَّر يتطوَّر تطوُّراً فهو متطوِّر وتطور أي تعدل وتحول تدريجيا من حال الى حال افضل وطوَّر الشيء أي عدله وحسنه ونقله من حال الى حال افضل (المعجم الوسيط).

التطوير التعليمي يعرف بأنه :تحسين العملية التعليمية وصولاً إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة بصورة أكثر كفاءة" (بشارة، ٢٠١٤، ٥٥)

ويعرف البحث الحالي التطوير إجرائياً بأنه : التحسين ورفع كفاية العملية التربوية أو النظام ككل في تحقيق الأهداف المرجوة

التعليم الثانوي العام: Public secondary Education

يعرف التعليم الثانوي العام بأنه: آخر مرحلة من التعليم الإلزامي الذي يتلقاه جميع الطلبة، وذلك بعد اجتيازهم مرحلة التعليم الأساسي المتمثلة بالصفوف الابتدائية، والإعدادية أو المتوسطة، وهي المرحلة التي تقرر طبيعة التخصص الجامعي الذي سيلتحق به الطالب بعد تخرجه من الثانوية، أو طبيعة المهنة التي سيتعلمها لاحقاً، وهذا ما يطلق عليه اسم التعليم العالي، وتسمى مدارس التعليم الثانوي بالمدارس الثانوية، وغالباً ما يبدأ التعليم الثانوي خلال سنوات المراهقة (محمد إحسان الزيات،٢٠١٩،ص ٤).

ويعرف البحث الحالي التعليم الثانوي العام إجرائياً بأنه: المرحلة التي تلي المرحلة الإعدادية، وتسبق مرحلة التعليم العالي، ومدتها ثلاث سنوات، يلتحق بها من أتم الخامسة عشرة من عمره، ويمكن لخريج الثانوية العامة متابعة دراسته العليا في التعليم الجامعي.

الدراسات السابقة :

حصلت الباحثتان على عدد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية والمتعلقة بموضوع البحث، وتم ترتيب الدراسات من الأقدم للأحدث كالتالي:

أولاً : الدراسات العربية :

١. دراسة (نسمة عبد الرسول عبد البر محمد، ٢٠١٢):

بعنوان "تصور مقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة في مصر باستخدام أسلوب ستة سيجما"، وهدفت الدراسة التعرف على واقع إدارة المدرسة الثانوية العامة في مصر، وطبيعة ستة سيجما ومبادئها وأدواتها ومراحل تطبيقها، وإمكانية تطبيق ستة سيجما في تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر، والتوصل إلى تصور مقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية باستخدام أسلوب ستة سيجما، واستخدم البحث الزيارات الميدانية لبعض مدارس التعليم الثانوي العام، والاستبانة للتعرف على إمكانية تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة باستخدام أسلوب ستة سيجما، كما استخدمت الدراسة المقابلات الشخصية للتعرف على واقع إدارة المدرسة الثانوية، وأهم المشكلات التي تواجهها، بالإضافة إلى التعرف على متطلبات تطبيق أسلوب ستة سيجما كأحد الأساليب الإدارية الحديثة في المدرسة الثانوية.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتوصلت إلى مجموعة من النتائج من أهمها: أن واقع اختيار القيادات المدرسية يعاني من بعض المشكلات، وأن إدارة المدرسة الثانوية العامة لا تؤدي وظائفها على النحو المنشود ويتضح ذلك في قصور عمليات التخطيط، والتنظيم والإشراف، والرقابة وتقويم الأداء المدرسي، واتباع القوانين واللوائح المنظمة للعمل بصورة روتينية مما يعطل العمل، وقلة تفويض المدير لبعض سلطاته للعاملين، وفرض الإدارة العليا على العاملين الالتزام الحرفي بالقرارات واللوائح الأمر الذي لا يشجع على التجديد والابتكار في تنفيذ الأعمال المدرسية، وتعدد جهات الإشراف والمتابعة التي تتعرض لها المدرسة الأمر الذى يعوق العمل المدرسي.

وأوصت الدراسة بضرورة وضع معايير أخرى لاختيار القيادات المدرسية كالحصول على مؤهلات عليا تخصص(إدارة تربوية)، مع ضرورة خضوعهم لاختبارات

قبول قبل استلام العمل، ومراجعة أدائهم – ليس فقط من واقع السجلات – ولكن من خلال ملاحظاتهم في الميدان التربوي، والاعتماد على التدريب بشكل أساسي بناء على الاحتياجات التدريبية للقيادات المدرسية، على أن يكون ذلك قبل اختيارهم لوظائف الإدارة المدرسية، وفي أثنائها بالشكل الذي يحقق استمرارية العملية التدريبية لقيادات المدارس، وعدم اقتصارها على الترقية فقط، بالإضافة إلى ضرورة اتباع طرق وأساليب متنوعة في عملية التدريب وعدم الاكتفاء بالمحاضرات وورش العمل، بالشكل الذي يحقق درجة من التنوع والمرونة والإثارة للمتدربين، وتفعيل دور الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد واعتبارها هيئة مستقلة لها كيانها المالي والإداري ويناط بها عمليات التقويم الشامل للمدرسة ومراجعة المعايير.

٢. دراسة (ولاء السيد صقر ودعاء محمود جوهر، ٢٠١٥، ص ص ٣٥٧-٥٣٠):

بعنوان "دراسة مقارنة للتعليم الثانوي بكل من الصين والسويد وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية"، وهدف البحث إلى الوقوف على الأسس النظرية للتعليم الثانوي المطور، من حيث فلسفته، وأهدافه، وموقعه في السلم التعليمي، وبنيته الأساسية، وأيضاً التعرف على واقع التعليم الثانوي في جمهورية مصر العربية، وما ينتابه من مشكلات، وكذلك محاولات تطويره، والتعرف على التعليم الثانوي المطور في الدول محل الدراسة، من خلال التركيز على المحاور المحددة، بالإضافة إلى التوصل إلى مجموعة من الإجراءات المقترحة التي من شأنها تطوير التعليم الثانوي في جمهورية مصر العربية بالاستعانة بكل من الإطار النظري، وخبرات الدول محل الدراسة، واستخدم البحث مدخل الحلول الكبرى لجورج بيريداي.

وتوصل البحث إلى أن هذه المرحلة –بوضعها الحالي– لا تحقق أهدافها بفاعلية، كما أنها تفتقد إلى الرؤية المستقبلية التي تربطها بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية واحتياجات المجتمع ومتطلباته من ناحية، كما أنها تقف عاجزة عن إنتاج خريجين ذوي كفاءات ومهارات يتطلبها سوق العمل القائم على المنافسة والتميز من ناحية أخرى.

وأوصى البحث بضرورة إعادة صياغة فلسفة التعليم الثانوي العام وأهدافه، ووضع الآليات التي تضمن التعليم والبحث المستمرين من ناحية، وتدعم الممارسات العملية من

ناحية أخرى، وضرورة إعطاء المدارس الثانوية العامة مزيدًا من الحرية والسلطة في إدارة شئونها المالية والإدارية، والتخطيط لما تقدمه من برامج وخدمات وفق احتياجات بيئتها المحيطة، والاستعانة بالجامعات كإحدى الفرص الملائمة لتنمية المعلمين مهنيًا من خلال برامج الدراسات العليا المقدمة بها.

٣. دراسة (يحيي إسماعيل يوسف، ٢٠١٥، ص ص ٢٨٥-٣٨٥):

بعنوان "تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر في ضوء مدخل التمكين الإداري"، وهدف البحث إلى توضيح كيفية تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر في ضوء مدخل التمكين الإداري، وذلك من خلال: التعرف على الإطار الفكري لمدخل التمكين الإداري، وملامح إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر، والتعرف على درجة ممارسة التمكين الإداري في المدرسة الثانوية العامة بمصر، والتوصل إلى تصور مقترح يوضح كيفية تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر في ضوء مدخل التمكين الإداري. واعتمد البحث على المنهج الوصفي في تحقيق أهدافه، واعتمد البحث على الاستبانة بوصفها الأداة الرئيسة.

كما توصل البحث إلى مجموعة من النتائج من أهمها: عدم مراعاة مديري المدارس وجود ارتباط بين السلطة المفوضة وقدرات العاملين المفوض إليهم المهام، وعدم متابعة المهام التي تم تفويضها بصفة مستمرة، وإعطاء الأفراد العاملين بعض الصلاحيات التي تتناسب مع حجم المهام المفوضة إليهم، وعدم تفويض بعض مديري المدارس السلطات الكافية للعاملين لاتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجههم أثناء القيام بالمهام والواجبات الوظيفية المفوضة إليهم، وافتقاد بعض مديري المدارس الثانوية العامة القدرة علي تقديم أفكار جديدة وعملية لتحسين الأداء المدرسي، كما أن المسئولين عن إدارة هذه المدارس لا يضعون خطط أو برامج زمنية لتنفيذ الأفكار الجديدة في العمل. كما انتهت الدراسة بوضع تصور مقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر في ضوء مدخل التمكين الإداري.

٤. دراسة (مصطفى أحمد شحاتة، ٢٠١٦):

بعنوان "سياسات التعليم الثانوي العام في مصر على ضوء بعض المتغيرات المجتمعية المعاصرة .. دراسة مستقبلية"، وهدفت الدراسة إلى وضع تصورات للملامح المستقبلية لسياسة التعليم الثانوي العام في جوانبها الثلاث (الصنع، المضمون، والتنفيذ) واستخدمت الدراسة الأسلوب النقدي باعتباره أحد أساليب المنهج الوصفي، وأسلوب السيناريو باعتباره أحد أساليب الدراسات المستقبلية.

وقد توصلت الدراسة إلى بناء ثلاثة سيناريوهات محتملة لسياسة التعليم الثانوي العام حتى عام ٢٠٣٠، هي: سيناريو التردي ويفترض استمرار الأوضاع الراهنة في المستقبل دون تغيير جوهري، والمتمثلة في غلبة الطابع التسلطي، وغياب العدالة الاجتماعية، والسيناريو الإصلاحي ويفترض حدوث إصلاحات جزئية تأتي استجابة من جانب القوى الفاعلة لضغوط ما أو ردود فعل للرأي العام، والسيناريو الثوري ويفترض هذا السيناريو فكرة التغيير الجذري، والشمولي، حيث إن المعالجة العلمية لقضية التعليم الثانوي تقتضي معالجة شمولية لبنية المرحلة الثانوية برمتها، فضلاً عن النظرة الشمولية للنظام التعليمي، وذلك باعتباره منظومة متكاملة الأجزاء وذات علاقة تفاعلية.

وتم وضع تصور للملامح المستقبلية لسياسة التعليم الثانوي العام في إطار كل سيناريو، من خلال المحاور الستة الآتية: صنع السياسة التعليمية، وسياسة القبول، وسياسة التشعيب، وسياسة المناهج (المقررات والخطط الدراسية)، وسياسات الامتحانات والتقويم، وثقافة المدرسة الثانوية العامة.

٥. دراسة (نواف مدعج الديحاني، ٢٠١٦، ص ص ١-٧٠):

بعنوان "تصور مقترح لتطوير نظام التعليم الثانوي العام بدولة الكويت في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة"، وهدف البحث إلى وضع تصور مقترح لتطوير نظام التعليم الثانوي العام بدولة الكويت في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، واستخدم البحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من(٦١٨) من المعلمين ومدراء المدارس والموجهين الفنيين بالمرحلة الثانوية، وذلك بنسبة (٧.١%) من مجتمع الأصلي البالغ عدده (٨٦٦٧) وذلك في المناطق الأربع التعليمية: منطقة الأحمدي التعليمية، منطقة

مبارك الكبير التعليمية، منطقة الفروانية التعليمية، منطقة حولي التعليمية، وتمثلت أدوات الدراسة في الاستبانة، والمقابلات الشخصية.

وأشارت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) تعود للوظيفة (معلم، مدير، موجه)، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) تعود للمنطقة التعليمية، بحيث توجد فروق واختلافات في الهيئة التدريسية والطلابية وبالتالي تختلف طريقة وآلية التطبيق للنظام التعليمي، وأوصي البحث بضرورة تفعيل استخدام التقنيات الحديثة كالسبورة الذكية والاهتمام بالمكتبة والمختبرات والاهتمام بالأنشطة العلمية المصاحبة للمنهج المدرسي.

٦. دراسة (هناء إبراهيم إبراهيم أبو بكر، ٢٠١٧، ص ص ٤٠١-٤٧٥):

بعنوان "تصور مقترح لتطوير نظام الدراسة والامتحان بشهادة الثانوية العامة في مصر على ضوء سياسات القبول بالتعليم العالي"، وهدف البحث إلى تطوير نظام الدراسة والامتحان بشهادة الثانوية العامة في مصر على ضوء سياسات القبول بالتعليم العالي، وذلك من خلال: رصد واقع نظام الدراسة والامتحان بشهادة الثانوية العامة في مصر، وتحديد قواعد ونظم القبول بمؤسسات التعليم العالي في مصر، وأوجه النقد التي توجه إليها. والوقوف على أهم نماذج سياسات القبول بالتعليم العالي في دول أخرى، بالإضافة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير نظام الدراسة والامتحان بشهادة الثانوية العامة في مصر على ضوء سياسات القبول بالتعليم العالي، واستخدم البحث المنهج الوصفي.

وتوصل البحث إلى أن نظام مكتب التنسيق في مصر يسمح لمعظم الحاصلين على الثانوية العامة للالتحاق بالتعليم العالي دون مراعاة شروط الكم أو الكيف والاحتياجات المطلوبة، مما ترتب عليه ضعف المستوى العلمي من ناحية، وزيادة عدد الطلاب في تخصص بعينه دون آخر من ناحية ثانية، ويؤدي ذلك في النهاية إلى التحاق كثير من الخريجين – إذا وجدوا فرصة للعمل – بوظائف وأعمال لا تتناسب مع تخصصاتهم وقدراتهم، وما يترتب على ذلك من ضياع للوقت والجهد وضياع لطموحات الأبناء والمجتمع.

وأوصى البحث بضرورة أن يتم تطوير المناهج الدراسية من خلال ربطها بواقع الحياة، والتركيز على ربطها بالجانب التطبيقي، والتركيز على العمليات العقلية العليا، وتحقيق التوازن بين الثقافة المحلية والثقافة العالمية في المناهج التعليمية، بالإضافة إلى إعطاء أوزان نسبية معينة حسب أهمية كل مادة طبقًا للتخصصات المراد الالتحاق بها بالدراسة الجامعية.

٧. دراسة (مصطفى أحمد عبد الله وعادل حلمي أمين، ٢٠٢٠، ص ص ٤٠-١٢٢):

بعنوان "تصور مقترح لتطبيق التعليم الهجين بمدارس التعليم الثانوي العام بمصر في ظل جائحة كورونا المستجد COVID-19"، وهدف البحث إلى تعرف ماهية التعليم الهجين وخصائصه، والوقوف على دواعي تطبيق التعليم الهجين بمدارس التعليم الثانوي العام في ظل جائحة كورونا المستجد COVID-19والمتغيرات المعاصرة الداعية لذلك، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي؛ لمناسبته لطبيعة الدراسة.

وفي ضوء ما تم استعراضه من إطار نظري وما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة توصلت الدراسة إلى أن الواقع التعليمي في مصر يشير إلى أن التعلم الإلكتروني لم يكن راسخًا بشكل كبير؛ نظراً لسيادة التعليم التقليدي، وضعف الاستفادة الكاملة من التكنولوجيا وأدواتها، وأنه في ظل التداعيات التي تسببت بها أزمة جائحة كورونا المستجد COVID-19 من إغلاق المدارس والجامعات، وزيادة معدلات التسرب، وزيادة خسائر التعليم، أصبح التعليم الهجين يمثل أفضل استجابة تعليمية لمواجهة جائحة COVID-19؛ كونه يسمح بمشاركة الطلاب في أنشطة التعليم عبر المنصات الرقمية بالتزامن مع تفعيل التعليم داخل المدرسة، ويفيد في مواجهة زيادة الكثافة الطلابية.

وفي ضوء تلك النتائج قدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لتطبيق التعليم الهجين بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ظل جائحة كورونا المستجد COVID-19 على ضوء الاستفادة من تجارب بعض الدول المتقدمة مثل: الولايات المتحدة الأمريكية، والمملكة المتحدة، والصين، وألمانيا في هذا الشأن.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

١. دراسة (Bain, 2010, pp 107-123):

بعنوان "دراسة طولية لممارسات فيديليتي للإصلاح المدرسي القائم على الموقع" وهي دراسة طولية شملت أربع سنوات من الملاحظات الرسمية للتأكد من دقة تطبيق الإصلاحات المدرسية في مدرسة ثانوية للممارسات الصفية، وشملت عينة الدراسة (٧٨) معلماً وخمسة مديرين. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أداة الدراسة من الملاحظات لدراسة الفروق في تقديرات المديرين والمعلمين حول تنفيذ الإصلاحات.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التصنيف بين الإداريين والمعلمين إلا أن هذه الفروق تقلصت مع تقدم تنفيذ برامج الإصلاح، وكانت آراء المديرين هي أفضل مؤشر للممارسات الصفية في السنوات الثلاث الأولى للإصلاح، وتراجعت في السنة الأخيرة حيث أصبحت استجابات المعلمين أفضل، ونوقشت الآثار المترتبة على النتائج من حيث علاقتها بممارسة وتقييم الإصلاح المدرسي القائم على أساس الموقع. وأشارت النتائج إلى أن الأحكام حول تنفيذ الإصلاح قد تختلف إلى حد كبير على مر الزمن وعبر أصحاب المصلحة (المقيمين)، وأن هناك عوامل هامة لا بد من مراعاتها قبـــل تبني أي إصلاح مدرسي وهي طبيعة وتوقيت العملية وتقديم التغذية الراجعة للمعلمين، واستعداد النظام المدرسي لاستقبال مثل هذه المدخلات.

٢. دراسة (Oxley & Whitney, 2013, pp 120-174):

بعنوان "الدروس المستفادة من المدرسة الثانوية SLC وإصلاح المدارس الصغيرة .. الدروس المستفادة وجهود الإصلاح" وحددت هذه الدراسة ستة دروس رئيســية لتنفيذ مجتمعات التعلم الصغير على نحو أكثر فعاليـــة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأشارت النتائج إلى وجود إخفاقات كبيرة في المدارس الثانوية في مدينة بورتلاند الأمريكية، أدت إلى ارتفاع معدلات التسرب وعدم قدرة الخريجين على الانخراط في سوق العمل بعد المرحلة الثانوية والجامعية.

أول ثلاثة دروس تشير إلى الحاجة الماسة لوضع رؤية متماسكة لجودة التعلم في طليعة أي جهد لإعادة تنظيم المدرسة الثانوية، وآخر ثلاثة دروس تشير إلى ضرورة توفير الدعم اللازم للتنفيذ الفعال والمتواصل للإصلاحات، كما حددت الدراسة أربع إستراتيجيات لدعم وتعزيز تنفيذSLC وهي مواءمة الموارد المتاحة مع الاحتياجات الأساسية لتحسين التعليم، ومشاركة المجتمع المحلي لدعم عمليات الإصلاح والتحسين، وتحسين الممارسات التعليمية واعتماد أفضلها واتباع التخطيط بعمليات تنفيذ لما تم التخطيط له.

٣. دراسة (Tucci, 2017):

بعنوان "الإصلاح المدرسي الشامل، تحسين المدارس الثانوية ذات الأداء المنخفض" ونبعت مشكلة الدراسة من أنه على الرغم من توافق الآراء بأن جميع الطلبة يجب أن يتخرجوا من المدرسة الثانوية على استعداد لشغل الوظائف، إلا أن هذا الهدف لا يتحقق في العديد من المدارس في أنحاء العالم، وتبنت الدراسة نموذج الإصلاح المدرسي الشامل الذي يعالج المدرسة بأكملها من تنظيم المدرسة لهيكل اليوم الدراسي، لتنمية القيادات والموظفين، إلى وجود نظام داعم وقوي، وطبقت الدراسة في مدينة واشنطن الأمريكية.

وأشارت نتائج الدراسة إلى اختلاف تصاميم ونماذج الإصلاح المدرسي الشامل على الرغم من أن معدي هذه النماذج يتفقون في توظيف إستراتيجيات مماثلة لتحقيق أعلى مستوى من التحصيل العلمي للطلبة، وتشمل هذه الإستراتيجيات التنظيم المدرسي لتسهيل التدريس والتعليم، وتطوير فرق القيادة وقدرتها على اتخاذ القرارات، وتعزيز التعاون وبناء العلاقات وإيجاد حلول مبتكرة لتلبية احتياجات الطلبة، والتركيز على التعلم والأنشطة الطلابية، والشراكة مع التعليم العالي والمنظمات المجتمعية، بالإضافة إلى الدعم المستمر من موظفي المدرسة لخطة الإصلاح المدرسي برمتها.

وأوصت الدراسة باعتماد منهج الإصلاح المدرسي الشامل الذي أثبت فعاليته في تحويل المدارس ذات الأداء المنخفض، إلى مدارس عالية الأداء، والاستثمار في زيادة القدرات على جميع المستويات، وتشجيع الظروف السياسية اللازمة لإصلاح فعال، وتعزيز قاعدة المعرفة الوطنية حول الإصلاح المدرسي الشامل.

٤. دراسة (Mumford, Dikilitas, 2020, pp 1-13):

بعنوان "تطوير انعكاس معلمي اللغة بالمدارس الثانوية قبل الخدمة من خلال التفاعل عبر الإنترنت في دورة التعلم الهجين .. الكمبيوتر والتعليم"، وعمدت الدراسة إلى التعليم الهجين في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى معلمي اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية في تركيا، واستخدمت الدراسة المنهج الاستكشافي، وبناءً على المقابلات مع ثلاثة من معلمي ما قبل الخدمة تمت مناقشتهم حول الآثار المترتبة على التعلم عبر الانترنت، وخاصةً التفاعل الكتابي المتزامن في تدريب المعلمين قبل الخدمة، وأشارت النتائج إلى الحاجة إلى إعداد معلمي ما قبل الخدمة للتفاعل عبر الانترنت.

خطوات السير في البحث:

لحل مشكلة البحث والإجابة عن أسئلته اتبع البحث الخطوات التالية:

١. **الخطوة الأولى:** تحديد الإطار العام للبحث ويشمل: المقدمة، المشكلة، الأسئلة، الأهداف، الأهمية، الحدود، المنهج، المصطلحات، الدراسات السابقة، بالإضافة إلى خطوات السير في البحث.

٢. **الخطوة الثانية:** للإجابة عن السؤال الأول: ما ملامح التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية في ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة ؟ عرض البحث إطار نظري عن واقع التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية في ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة .

٣. **الخطوة الثالثة:** للإجابة عن السؤال الثاني: ما ملامح التعليم الثانوي العام في كلا من سنغافورة واليابان وانجلترا على ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة ؟

قامت الباحثتان بعرض إطار نظري عن ملامح التعليم الثانوي في كل من اليابان وسنغافورة وانجلترا لمحاولة الاستفادة من جهود هده الدول فيما يتعلق بتطوير التعليم الثانوي العام في جمهورية مصر العربية.

٤. **الخطوة الرابعة:** للإجابة عن السؤال الثالث: ما مقترحات تطوير التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية على ضوء خبرة كل من سنغافورة واليابان وانجلترا؟

قدمت الباحثتان بعض المقترحات لتطوير التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية في ضوء تجارب هذه الدول.

القسم الثاني

ملامح التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية

في ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة

يتناول هذا الجزء من البحث واقع التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية، والذي يطلق عليه المدرسة الثانوية العامة General or Public Secondary School، ويلتحق بها الطلاب من سن ١٧ إلى ١٩ عام، ويتم تذويدهم بالمعارف والخبرات التي تمكنهم إما من الالتحاق بسوق العمل، أو استكمال دراستهم في مرحلة التعليم الجامعي والعالي، وسيتم تناول المحاور التالية كما يلي:

أولاً: فلسفة التعليم الثانوي العام وأهدافه:

يشهد العالم اليوم العديد من المستجدات والمتغيرات الحيوية التي أثرت بشكل مضطرد على تنمية الأمم بمختلف أشكالها الصناعية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، مما دعا العديد من الدول إلى هندرة العديد من نظمها وعلى رأسها مجالات التربية والتعليم، لتتواكب مخرجاتها مع المتطلبات التي تحتاجها تلك المتغيرات.

ويحتل التعليم الثانوي العام مكانة هامة في السلم التعليمي المصري، وتنبع أهميته من تركيز فلسفته على تنمية شخصية الطالب في مختلف جوانبها ومقوماتها، وكذلك حيوية الدور الذي يلعبه في مساعدة الطلاب على التبصر الواعي بملكاتهم وقدراتهم، وإكسابهم القدرة على بلورة أفكار أولية أو تصور مبدئي لما يمكن أن يكون عليه مستقبل حياتهم، سواء من حيث الدراسة أو العمل أو كليهما (ولاء السيد صقر ودعاء محمود جوهر، ٢٠١٥، ص ٣٩٤).

ومن ثم، فهو يعد الأساس في تحقيق نمو متكامل في شخصيتهم، وإعدادهم بالشكل الذي يشبع رغباتهم واحتياجاتهم، ويلبي احتياجات مجتمعهم ومتطلباته في ظل ما تفرضه البيئة الخارجية على المستويات كافة –المحلية، والإقليمية، والعالمية– من تحديات تتطلب تحقيق الجودة والتميز فيما يقدمه هذا التعليم من خدمات.

كما أكدت وزارة التربية والتعليم، أن فلسفة التغيير في الثانوية الجديدة المعروف بالثانوية التراكمية، هدفها الانتقال بالطالب من سياسة الحفظ والتلقين إلى الفهم والمعرفة وإكسابه مهارات تساعده على بناء شخصيته والتعايش مع الأخرين، موضحة أن مسالة

التغيير تحتاج إلى تكاتف كافة الجهود خاصة أولياء الأمور والإيمان بأن التطوير سيقود المتجمع نحو الأفضل، وأضافت الوزارة أن التابلت ليس هدفاً في حد ذاته بل وسيلة هدفها تمكين الطالب من الوصول إلى أكبر عدد من مصادر المعرفة سواء على بنك المعرفة أو السيرفرات نفسها التي يتم توفير فيديوهات تفاعلية وكتب خارجية ومصادر معرفة متعددة عليها، ومن ثم يستطيع الطالب أن يبحث عن المعلومة وينتقل من مرحلة متلقى للمعلومة إلى مشارك في عملية التعلم داخل الفصل، وأشارت الوزارة إلى أن منظومة التعليم الجديدة تهدف إلى التحرر من ثقافة الحفظ ومنظومة الامتحانات الروتينية (محمود طه حسين، ٢٠١٨، ص ٥).

ويهدف التعليم الثانوي في مصر إلى تحقيق ما يلي (وزارة التربية والتعليم،٢٠١٤،ص ٩٥):

١. العمل على تزويد شخصية الطلاب بمهارات أساسية تنمي شخصياتهم بشكل كبير.
٢. تزويد كافة الطلاب ببعض من المهارات الإبداعية التي تجعلهم محبين للابتكار في كل شيء.
٣. تقديم كافة المعلومات والخبرات حول المجتمع الخارجي، لكي يتعرفوا على كل ما يدور بالواقع الحقيقي للحياة، والتعامل معه بالشكل الأمثل.
٤. تمكين خريجي التعليم الثانوي من الاستمرار في التعلم مدى الحياة، تعلماً ذاتياً نشطاً.
٥. العمل على تقديم جيل ناشئ متميز في كافة المجالات.
٦. غرس بعض القيم والمبادئ الأخلاقية في الطلاب والتي تجعلهم قادرين على تطوير أنفسهم والمجتمع. ومن أهم هذه القيم، غرس روح الإصرار والجهد والعزيمة والمسئولية.
٧. العمل على دعم الطلاب الموهوبين والاستفادة من مواهبهم بشكل كبير، وذلك من خلال تدريبهم على بعض من المهارات التي تعمل على تنمية الإبداع والابتكار لديهم
٨. تزويد الطلاب ببعض من المصطلحات العلمية التي تساعدهم على التأقلم بشكل كبير في الحياة الجامعية بعد ذلك.
٩. تنمية المواطنة لتعميق الهوية وتنمية ولاء الطالب لوطنه، وتمكنه منلغته القومية، ومعرفته لتاريخه وواقعه وحقوقه ومسئولياته.

ومن خلال ما سبق يتضح أن التعليم الثانوي في مصر يهدف إلى إعداد الطلاب للحياة جنباً إلى جنب مع إعدادهم للتعليم العالي والجامعي، والمشاركة في الحياة العامة، والتأكيد على ترسيخ القيم الدينية والسلوكية والقومية، ومن ثم يمكن القول أن المدرسة الثانوية لها عدد من الوظائف والأهداف تسعى لتحقيقها من أجل إعداد أفراد قادرين على القيام بدور اجتماعي فعال في المجتمع مع تحقيق المتطلبات الشخصية للفرد لتحقيق التكيف الاجتماعي.

ولكن بالرغم من ذلك إلا أنه يتضح قصور تحقيق التعليم الثانوي العام لأهدافه سالفة الذكر، حيث يتضح ذلك في ضعف مستوى أداء الخريجين من المرحلة الثانوية العامة، والذي يظهر جلًيا في ضعف قدرتهم على مسايرة ما يحدث من تطور وحداثة، وزيادة معدل البطالة بينهم، وعدم ملاءمتهم لمتطلبات سوق العمل، وتدني مستوى الإبداع الإنتاجي السائد في الاقتصاد المصري وتخلفه (جورجيت دميان جورج، ٢٠١١، ص ٣٦٥).

كما أظهرت كثير من الدراسات عبر عقود طويلة أن التعليم الثانوي بوضعه الراهن في كثير من دول العالم –ومنها مصر– يعيد إنتاج اللامساواة الاجتماعية. ومن الدراسات التي دعمت ذلك دراسة (سعيد جميل سليمان،٢٠٠١، ص ٥٥)، والتي توصلت إلى أن الاختلالات التي تعاني منها سياسات التعليم الثانوي في مصر تنطوي على عديد من الآثار والتداعيات الخطيرة التي تضر بمجتمع التعليم، وبالمجتمع المصري بأسره، حيث ساعدت هذه السياسات التعليمية على إعادة إنتاج التمييز الاجتماعي، والمحافظة على بنية المجتمع القائم، وإعادة إنتاج علاقات النفوذ الطبقي فيه، حيث إنها تميل إلى النخب وتعمل على خدمتها، والحفاظ على امتيازاتها، وتسهم في إدامة عدم المساواة، وتوسيع الهوة بين الفقراء والأغنياء، ومن مظاهر ذلك في التعليم الثانوي: النظام الانتقائي في قبول الطلاب بالتعليم الثانوي العام، والعزوف عن الالتحاق بالتعليم بالفني، والازدواجية والثنائية في التعليم الثانوي، بالإضافة إلى ضعف فعالية نظام الامتحان المطبق، وقصوره عن اكتشاف صلاحية الطالب للدراسة الجامعية.

في ضوء ما سبق يتضح أن هذه المرحلة –بوضعها الحالي– لا تحقق أهدافها بفاعلية، كما أنها تفتقد إلى الرؤية المستقبلية التي تربطها بخطط التنمية الاقتصادية

والاجتماعية واحتياجات المجتمع ومتطلباته من ناحية، كما أنها تقف عاجزة عن إنتاج خريجين ذوي كفاءات ومهارات يتطلبها سوق العمل القائم على المنافسة والتميز من ناحية أخرى.

ثانياً: إدارة التعليم الثانوي العام وتمويله:

تتولى مجموعة من الجهات مسئولية الإدارة التعليمية على المستوى القومي في مصر، ولعل أهم هذه الجهات: رئيس الجمهورية، ومجلس الوزراء، ومجلسي الشعب والشورى، والهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، هذا بالإضافة إلى وزارة التربية والتعليم بتنظيماتها وأجهزتها المختلفة، وبعض اللجان والمجالس الاستشارية في مجال التعليم قبل الجامعي، مثل: وحدة السياسات والتخطيط, والمجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا التابع للمجالس القومية المتخصصة، ولجنة تقديم المشورة الفنية، والمجالس النوعية للتعليم قبل الجامعي، واللجنة الاستشارية للتعليم قبل الجامعي، واللجنة الاستشارية العليا للعلاقات الدولية، كما تلعب الأحزاب السياسية دوراً مهماً في صياغة السياسة التعليمية والتأثير في صنع القرار التربوي، وإدارة التعليم في مستوياته المختلفة (عبد الباسط محمد دياب، ٢٠١٢، ص ٢).

وعلى المستوى المحلي هناك عدد من الشخصيات والهيئات التي تمارس أدواراً متباينة في إدارة التعليم أهمها: رئيس المركز أو المدينة، المجلس التنفيذي للمركز أو المدينة، المجلس الشعبي المحلي بالمركز أو المدينة، والإدارات التعليمية بأجهزتها وتنظيماتها الخاصة. وعلى مستوى القرية يلعب رئيس القرية، والمجلس التنفيذي للقرية، والمجلس الشعبي المحلي للقرية أدواراً مهمة في إدارة التعليم وصنع السياسة التعليمية على المستوى المحلي، كما تتكون إدارة التعليم على المستوى الإجرائي (المدرسي) من مدير المدرسة، يعاونه ناظر المدرسة، ووكيلها، والمدرسون الأوائل والمدرسون، هذا إلى جانب مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، بالإضافة إلى بعض المجالس الاستشارية الأخرى مثل مجلسي اتحاد طلاب المدرسة، والفصل، ومجلس الرواد بالمدرسة (عبد الباسط محمد دياب، ٢٠١٢، ص ٣).

وبالرغم من ذلك يتضح أن إدارة التعليم في مصر ما زالت إدارة مركزية، على الرغم من المحاولات التي تجريها الوزارة لتطبيق اللامركزية، وهذه المحاولات مازالت غير جادة، وأكبر دليل على ذلك احتفاظ الوزارة بكافة الصلاحيات والسلطات في مجال إدارة التعليم والإشراف عليه، وفرضها لسياساتها وتوجيهاتها على المستويات الأدنى، وحتى على المجالس واللجان والمراكز والهيئات التابعة لها، كما يتبين ارتباط الهيئات المسئولة عن إدارة التعليم على المستوى المحلي بالقرارات والتوجيهات التي تتبناها الهيئات المركزية العليا والمسئولة عن إدارة التعليم, وعدم قدرة تلك الهيئات على ممارسة صلاحيات تمكنها من تنفيذ اللامركزية في الإدارة التعليمية.

وفي ذات السياق، أكدت دراسات عديدة على أن هناك ضعفاً في تطبيق سياسة اللامركزية وترجمتها لإجراءات ونتائج ملموسة على المستويات كافة، وخاصة على مستوى المدرسة الثانوية العامة، والذي تتضح مظاهره فيما يلي (ولاء السيد صقر ، دعاء محمود جوهر، ٢٠١٥، ص ٤٠٠):

١. استمرار الوزارة في استئثارها بأكبر قدر من السلطة فيما يتعلق بالمناهج وخطط الدراسة وسير الامتحانات العامة، وكذلك في مسئوليتها عن الترقيات في الوظائف القيادية، بالإضافة إلى أنه ليس للمديريات الحرية الكافية التي تمكنها من تنفيذ السياسة المناسبة التي تراها ملائمة لحسن سير العمل بمدارسها، أو تنفيذ السياسة التعليمية التي تلائم حاجات البيئة المحلية، فضلًا عن أن تباين الإجراءات وتناقضها وبطئها، وكذلك ضعف القدرة على فهمها، وخاصة المتعلقة بإشراك إدارات المدارس بالتخطيط للعملية التعليمية.
٢. ضعف كفاية السلطات الممنوحة لأفراد الهيكل الإداري بالمدرسة للوصول إلى الأداء الفعال؛ حيث إن المسئوليات والواجبات الإدارية والفنية والمجتمعية الملقاة على عاتق المديرين والمعلمين كثيرة جدًا مقارنة بسلطاتهم، فضلًا عن أن معظم المهام الإدارية والفنية في المدارس تخضع لقرارات مركزية، الأمر الذي يصعب معه اتخاذ القرارات الحاسمة الخاصة بالتطوير والتجديد.
٣. غياب مبادئ الشفافية والوضوح في تداول المعلومات، وكذلك في تطبيق اللوائح والقوانين في إدارة المدرسة الثانوية العامة.

٤. ضعف رغبة الكثير من إدارات المدارس الثانوية العامة عن الإعلان عن قواعد المساءلة والمحاسبية ونتائجها على الموقع الإلكتروني الخاص بها –إن وجد– لما يكشف عنه ذلك من عدم قدرتها على تحقيق رؤيتها ورسالتها، وتقصيرها في عملها أمام أولياء الأمور والطلاب وأعضاء المجتمع المدني وقد يرجع ذلك إلى غياب المحاسبية والشفافية في النظام التعليمي ككل.

بتحليل ما سبق، يتضح أن إدارة التعليم الثانوي العام في مصر مازال يشوبها العديد من أوجه القصور؛ حيث لا تزال الحكومة تتخذ معظم القرارات على المستوى المركزي، مع محدودية مشاركة المستويات المحلية في عملية تشكيل السياسة التعليمية، بالإضافة إلى أن افتقاد المدارس الثانوية العامة لهذه الصلاحيات والسلطات التي تتيح لها الحرية في إدارة شئونها وتوفير مواردها يجعلها غير قادرة على معرفة وتحديد احتياجات المستفيدين من خدماتها ورغباتهم، ومحاولة تلبيتها باستمرار في إطار ما تقدمه من خدمات من ناحية، وتحقيق أهدافها في بيئة تنافسية دائمة التغير من ناحية أخرى.

وفيما يتعلق بتمويل التعليم فقد تعددت في السنوات الخمس عشرة الأخيرة مصادر تمويل التعليم، حيث أضيف إلي الإنفاق الحكومي علي التعليم، مصدريين جديدين هما (صندوق دعم التعليم) و(المعونة الأجنبية ومساهمات الجهات المانحة) ومع ذلك ظل الإنفاق الحكومي هو المصدر الرئيسي لتمويل التعليم، وفي هدا السياق أثبتت دراسة (محمود حسن عبد الرحيم، ٢٠٠٩) أن تمويل التعليم في مصر بصفة عامة والثانوي العام بصفة خاصة يواجه مشاكل كثيرة وصعوبات بالغة تحول دون تطويره أو تحقيق الأهداف المرجوة منه حيث يعاني التعليم الثانوي العام من مشكلات يمكن تصنيفها كما يلي:

١. مشكلات متصلة بالإمكانات المادية من حيث المباني والتجهيزات والمعامل.
٢. مشكلات متصلة بالإمكانات البشرية.
٣. عدم وجود موائمة بين حاجة سوق العمل والقبول بهذا التعليم.
٤. تضخم عدد الطلاب في المدارس الثانوية مما يعوق إمكاناتها، ولا يتيح الفرصة الكافية للتدريبات العملية والمعملية للطلاب.
٥. نقص المعدات والخامات اللازمة للتدريب، وتقادم القائم منها.

ويمكن تحديد ملامح أزمة تمويل منظومة التعليم قبل الجامعي –بما في ذلك التعليم الثانوي العام– في مصر وما يصاحبها من مشكلات من خلال: (أسماء محمود الكحكي، ٢٠٢٠، ص ٢٨٣)

١. الإخفاق في تحقيق التكافؤ في توزيع الموارد المالية.
٢. ارتفاع متوسط تكلفة الطالب وصحب ذلك التزايد تزايد الإنفاق الجاري في الإدارة التعليمية ورواتب المعلمين وصيانة الأبنية التعليمية والتجهيزات المصاحبة لها.
٣. قصور الإنفاق التعليمي دون تحقيق النتائج المرجوة منه وهذا يرجع إلى قصور معايير الجودة ومواكبة التعليم لمتغيرات العصر ومن ثم بعد المخرجات التعليمية عن متطلبات سوق العمل عن متطلبات العمل.
٤. حاجة النظام التعليمي لترشيد الإنفاق وذلك بما لا يؤثر على النظام التعليمي سلباً علي المستوى الكيفي.
٥. عجز الموارد المالية وعدم كفاءتها لتلبية متطلبات إصلاح التعليم وتجويده.
٦. ضعف مشاركة القطاع الخاص والمجتمع المدني في استثمارات التعليم الثانوي وبالتالي فإن تمويلهما زال معتمداً علي مصدر أساسي للتمويل علي عكس البلدان المتقدمة، حيث يلعب التمويل الخاص دوراً هاماً، ومن العوامل التي تساعد علي ذلك ارتفاع مستوى المعيشة مما يمكن الكثيرين من تغطية تعليم أبنائهم، وازدياد دور المؤسسات الصناعية والمالية وغيرها في تمويل التعليم بفضل ما تحققه من أرباح وما تحصل عليه من حوافز واعفاءات بسبب مشاركتها في تقديم الخدمات الاجتماعية

وفي ضوء ما سبق، يتضح أن هناك استمرارية في القيود المفروضة على إدارة المدارس الثانوية العامة وتمويلها، وذلك في ضوء المركزية السائدة، وأن النجاح في تطبيق اللامركزية يتوقف –بشكل أساسي– على قدرة القيادات التعليمية على المستويات كافة من تحويل التعليم الثانوي العام من منظومة تقوم على توفير المدخلات إلى منظومة تقوم على النتائج، وتعظم من الكفاءة في استغلال الموارد بأشكالها كافة، وكذلك تحقق فاعلية في تحقيق العوائد، وذلك في إطار متوازن بين المركزية واللامركزية.

ثالثاً: نظام الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة:

لقد مر نظام الدراسة بالثانوية العامة في مصر بعدد كبير من التغييرات كما يلي (هناء إبراهيم إبراهيم أبو بكر، ٢٠١٧، ص ٤١٨):

- في عام ١٩٨١م أدخلت وزارة التربية والتعليم نظامًا جديًدا على الثانوية العامة، وتم تشعيب القسم الأدبي إلى شعبتين أيضا، وكان التخصص يبدأ مع هذا النظام منذ الصف الأول الثانوي، ولم يستمر هذا النظام طويلاً، حيث تم إلغاؤه بالقرار الوزاري رقم ٢٣٣ لسنة١٩٨٨م وبالتالي عادت الثانوية العامة إلى ثانوية السنة الواحدة، فكان الصف الأول والثاني الثانوي دراسة عامة والتخصص يقع في الصف الثالث فقط، الذي كان بمثابة سنة الشهادة.
- وفى عام ١٩٩١م تعدل نظام الدراسة في الثانوية العامة، وتم إدخال المواد الاختيارية لدراسة ميول وقدرات الطلاب، وكذلك كان هذا أول عام يتم فيه دراسة المستوى الرفيع للطلاب، بما يساعد على زيادة مجموع الطلاب.
- وقد شهد عام ١٩٩٤م تحول الدراسة في الشهادة الثانوية إلى النظام الممتد بين العامين الثاني والثالث الثانوي، وكانت الدراسة تتم بموجب مواد إجبارية ومواد اختيارية يختارها الطالب عند التخصص في الصف الثاني الثانوي، ووفقا لهذا النظام كانت تحسب درجة الطالب بمتوسط ما حصل عليه من درجات في العامين الثاني والثالث للثانوية العامة، وفى نفس العام أُدخل نظام تحسين المجموع ، وأصبح من حق الطالب، سواء الراسب أو الناجح التقدم لامتحان دور ثان لتحسين درجاته في شهر أغسطس، وانتشرت وقتها ظاهرة النتائج التي تتجاوز مائة بالمائة من الدرجات، وقد ألغى هذا النظام بعد عامين من تطبيقه، وبداية من العام الدراسي ١٩٩٧ / ١٩٩٨م ظلت الثانوية العامة تدرس بنظام العامين وبنظام الشعبتين.
- وفي عام ٢٠١٢م أصدر مجلس الشعب قانوناً بتحويل احتساب درجات الشهادة الثانوية العامة من عامين إلى عام واحد هو الصف الثالث الثانوي.
- ومنذ بداية التسعينات من القرن العشرين وحتى الآن وجهت وزارة التربية والتعليم عناية خاصة لهذه المرحلة، وقد تمثل ذلك في صدور العديد من القوانين و

القرارات الوزارية المتلاحقة لتطوير هذه المرحلة، بدأت بصدور القرار رقم (١٨٥)لسنة ١٩٩٢م والذي قسم العام الدراسي إلى فصلين دراسيين في الصف الأول والثاني من المرحلة الثانوية، ثم صدور القانون رقم (٢)لسنة ١٩٩٤م، والذي عرف بنظام التحسين، وتعديله بالقانون رقم (١٦٢)لسنة ١٩٩٧م، وذلك بهدف تخفيف العبء الدراسي على الطلاب، وتخفيف العبء النفسي والعصبي والاقتصادي على أسرهم.

ويلاحظ أن محاولات التطوير في خطة الدراسة اقتصرت على إضافة مقررات دراسية أو حذفها، أو زيادة وزنها النسبي، وتتضمن مواد الدراسة مواد أساسية لجميع الطلاب ومواد أخرى للاختيار من بينها وفقًا لاستعداد الطالب، وقدراته، وبالنسبة للمقررات الدراسية فيغلب عليها الطابع النظري، وتتصف بالكثرة والطول.

كما أكدت دراسة (سعيد جميل سليمان، ٢٠٠١) أن مناهج التعليم الثانوي العام مكدسة بالمعلومات، وأشارت إلى وجود فصام بين محتواها وبين حاجات البيئة وحاجات الطلاب ومتطلبات الدراسة الجامعية، إلى جانب قصور نظام الامتحانات وضعف فاعليته. وأوضحت الدراسة أن قدراً كبيراً من القصور في مناهج التعليم الثانوي العام الحالي يرتبط أساساً بقصور في الأهداف الموضوعة لهذا التعليم، والتي تتسم بـــالهلامية وعدم التحديد، كما أكدت الدراسة على أن المناهج بصورتها الحالية لا تتيح فرصاً كافية للطالب لأن يستكشف معرفة جديدة، حيث لا تعطى له حرية الحركة أو حرية التعبير أو التعرف على ما لديه من قدرات، وأيدت الدراسة ما ذهبت إليه وحدة التخطيط والمتابعة لمشروع تحسين التعليم الثانوي من أنه منهج جامد، يعتمد على مضمون محدد.

في ضوء ما سبق، يتضح أنه على الرغم مما صدر من قوانين وتشريعات لتطوير نظام الدراسة بالمرحلة الثانوية العامة، وما طرأ عليها من تعديلات متعلقة بالمقررات الدراسية وتنظيمها، وما يرتبط بها من أنشطة وغيرها، إلا أن الواقع ما زال يشوبه العديد من أوجه القصور؛ حيث ما زال هناك الكثير من الغموض والجدل يكتنفان النظام الحالي، وتطبيقه على نحو فعال.

رابعاً: تقويم طلاب التعليم الثانوي العام وسياسات القبول بالتعليم العالي:

لقد حظي امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة وما يتعلق به من أنظمة وتعليمات باهتمام كبير من قبل وازرة التربية والتعليم، ويظهر ذلك واضحاً من خلال التعديلات والتحسينات المستمرة على هذا الامتحان بهدف تحسين مخرجاته وتحقيق الأهداف التي وضعت من أجله.

وقد استمر اتجاه الوزارة نحو تطوير نظم التقويم والامتحانات بالمرحلة الثانوية العامة، من خلال ما تضمنته الخطة الاستراتيجية الجديدة للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤/ ٢٠٣٠م، التي ركزت على تطوير نظم التقويم ونظام اختبار الثانوية العامة، مع الاستفادة بالتكنولوجيا الحديثة في هذا الشأن، والتي جاءت ضمن الأهداف التنفيذية المطلوبة بانتهاء عام٢٠١٦ / ٢٠١٧م لسياسة الجودة المطلوبة في برنامج التعليم الثانوي العام (وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم ٨٨ لعام ٢٠١٣).

واستعرض الدكتور طارق شوقي –وزير التربية والتعليم والتعليم الفني–خلال مؤتمر تطوير التعليم في المرحلة الثانوية (نظام التقييم الجديد)، الذي تم تطبيقه بداية من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م، حيث بدأت الدولة في تطبيق منظومة جديدة، والتي تم اختزالها من قبل الكثيرين بأنها «منظومة التابلت»، لكن الأمر تخطى ذلك إلى تطوير أشمل وأعمق، يتضمن إجراء امتحانات لقياس مدى استيعابهم وفهمهم للمناهج الدراسية، بدًلا من عملية الحفظ والتلقين التي كان لها نتائج سلبية على قدرات وفهم الطلاب لما تم تدريسه، ولاسيما عند التحاقهم بالمرحلة الجامعية، وتطرق الوزير في كلمته بالمؤتمر، إلى شرح طريقة التقييم الجديدة، التي عملت على إعادة صياغة المناهج العلمية بشكل يسمح للطالب أن يفهم مخرجات التعلم، فضًلا عن إتاحة جهاز «تابلت» لكل طالب مجانًا، وإتاحة المواد التعليمية الرقمية عن طريق محتوى تفاعلي من مصادر متعددة (كريم روماني، ٢٠٢١).

وأشار الدكتور طارق شوقي، إلى أن الوزارة أتاحت العديد من مصادر المذاكرة والمراجعة والتي منها بنك المعرفة المصري، ومنصة إدارة التعلم، ومنصة حصص مصر، وقناة مدرستنا لافتًا إلى أن جميع هذه الوسائل توفر شرح وأسئلة تفاعلية

ومراجعات نهائية للمناهج للمرحلة الثانوية يقدمها أكفأ المعلمين مجاناً بالتعاون مع عدد من المؤسسات الدولية(كريم روماني، ٢٠٢١).

وقد أصدر الوزير كتابًا دوريًا رقم ١٢ للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م لكل المديريات التعليمية بالقاهرة والمحافظات بشأن ضوابط وآليات امتحانات الثانوية العامة ٢٠٢١م، وأوضح الكتاب الدوري أنه في إطار حرص وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني على مصلحة الطلاب المتقدمين لأداء امتحان شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة فقد تقرر ما يلي (الكتاب الدوري رقم ١٢ بتاريخ ٩ يونيو ٢٠٢١م بشأن ضوابط امتحانات الثانوية العامة):

١- تعقد امتحانات طلاب شعبة علمي علوم ورياضة في أيام مستقلة عن أيام امتحانات طلاب الشعبة الأدبية.

٢- عقد امتحان مختلف لكل شعبة في المواد المشتركة التي تضاف للمجموع (اللغة العربية- اللغة الأجنبية الأولى- اللغة الأجنبية الثانية)

٣- يتسلم الطلاب الذين تسلموا التابلت كراسة أسئلة ورقة إضافة إلى ورقة إجابة (بابل شيت) تكون الإجابة بها أمرا إلزاميا.

٤- يتسلم الطلاب الذين لم يتسلموا جهاز التابلت كراسة أسئلة وورقة إجابة (بابل شيت).

٥- يراعى ضرورة التأكيد على جميع الطلاب بتدوين بياناتهم كاملة بما فيها (كود الجلسة الامتحانية على كراسة الأسئلة وورقة الإجابة البابل شيت)، على أن يتم تسليم كراسة الأسئلة وورقة الإجابة، معا في نهاية كل امتحان معتمدة من الملاحظين.

٦- على الطلاب ضرورة تسجيل نفس كود الجلسة الامتحانية المدون على كراسة الأسئلة وعلى جهاز التابلت الخاص به، وعلى ورقة الإجابة البابل شيت وتحرير محضر إثبات حالة للطالب في حالة استخدام كود مخالف لما هو مدون على كراسة الامتحان الخاصة به.

٧- يعتمد الملاحظون صحة البيانات التي دونها الطالب في المكان المخصص لذلك على ورقة الإجابة (البابل شيت).

٨- اختيار الطالب لأكثر من بديل للسؤال الواحد يفقده درجة السؤال.

٩- في حالة عدم تسليم الطالب لورقة الأسئلة وورقة الإجابة البابل شيت يحرر محضر بالواقعة ويعتبر الطالب راسبا في تلك المادة حتى وإن قام بتسجيل الإجابات على التابلت.

١٠- يقوم الطالب باختيار الإجابة المناسبة في ورقة الإجابة البابل شيت وعليه تسجيل نفس الإجابة على جهاز التابلت اختيارية.

١١- إذا تعذر قراءة إجابة سؤال بورقة الإجابة البابل شيت بالماسح الضوئي أو بالعين يكون الرجوع لإجابة نفس السؤال على التابلت.

١٢- ستتم إتاحة امتحانات المواد التي لا تضاف للمجموع (التربية الدينية- التربية الوطنية- الاقتصاد والإحصاء) لجميع طلاب المدارس الرسمية والخاصة وطلاب مدارس المكفوفين ومواد (التربية الدينية- التربية الوطنية) لطلاب مدارس المتفوقين وطلاب المدارس الدولية وطلاب مدارس النيل على الموقع الرسمي للوزارة.

١٣- أما بالنسبة لمادة اللغة العربية لطلاب المدارس الدولية ومادة اللغة الفرنسية لطلاب مدارس النيل، فسيتم إتاحتها بعد أداء طلاب المدارس الرسمية والخاصة لها طبقا للجدول المعلن.

١٤- تقوم المدارس بتجميع أوراق الإجابة الخاصة بالمواد التي لا تضاف للمجموع والتي تمت الإجابة عنها بالمنزل وتسليمها للجان النظام والمراقبة المختصة لتقديرها اجتياز أو عدم اجتياز.

١٥- يتولى المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي كافة الإجراءات اللازمة لإعداد امتحانات الثانوية العامة.

١٦- يتولى المركز القومي للامتحانات تقدير الإجابة الموجودة على البابل شيت إلكترونيا وكذا إعلان نتيجة الثانوية العامة مع مراعاة اتخاذ كافة الإجراءات الإدارية والأمنية التي تحفظ سرية تلك الأعمال.

١٧- يتولى نائب رئيس عام امتحانات الثانوية العامة لتنظيم أعمال لجان الإدارة ولجان النظام والمراقبة للامتحان مهام ومسؤوليات لجان الإدارة ولجان النظام والمراقبة.

١٨- تتولى لجان النظام والمراقبة إعداد أرقام جلوس الطلاب وكشوف المناداة وكشوف توقيعات الطلاب.

١٩- تتولى مراكز توزيع وتجميع الكراسة الامتحانية تجميع أوراق الإجابة (البابل شيت) وكراسات الأسئلة وتسليمها للجنة النظام والمراقبة المختصة على أن تقوم لجان النظام والمراقبة باستلام استمارات الغياب وكشوف توقيع الطلاب والمحاضر وجميع المستندات الواردة من اللجنة وتظريف أوراق الإجابة البابل شيت وإرسالها إلى مقر التقدير بالمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، على أن تتم إعادتها بكامل هيئتها بعد إعلان النتيجة للجان النظام والمراقبة للحفظ طبقا للقانون.

٢٠- تلتزم المديريات التعليمية بمتابعة الإجراءات الاحترازية وتنفيذ ما ورد لهم من التعليمات الصادرة من قطاع الأمانة العامة.

وعلى الرغم مما أولته الوزارة من اهتمام بتطوير منظومة التقويم وسياسات القبول بالمرحلة الثانوية العامة، وذلك من خلال ما وضعته من معايير قومية وخطط استراتيجية، وكذلك ما اتخذته من قرارات بشأن تطوير نظام الامتحانات والتقويم بالمرحلة الثانوية العامة، بما يضمن إكساب الطلاب المهارات الحياتية التي تمكنهم من المشاركة الفعالة في المجتمع، ويحقق أهداف العملية التعليمية ويضمن جودتها، إلا أن الواقع يشير إلى أنه ما زالت الامتحانات -بصورتها الحالية- هي الوسيلة الوحيدة المستخدمة للتقويم، والمعيار الوحيد لتحديد مدى جودة منتج المدرسة الثانوية العامة المتمثل في طلابها؛ هو الامتحانات التقليدية (ولاء السيد صقر ودعاء محمود جوهر، ٢٠١٥، ص ٤١٠).

الأمر الذي يعكس استمرار النظر لها على أنها غاية وليست وسيلة للتشخيص والعلاج بما يساعد على التخطيط والتطوير وتحقيق الجودة المنشودة بالمدرسة الثانوية العامة.

وفيما يتعلق بسياسة القبول في التعليم العالي فقد مرت معايير القبول بالجامعات المصرية، بتطورات طفيفة على مستوى الحياة الجامعية المصرية منذ إنشاء مكتب تنسيق القبول بالجامعات في عام ١٩٥٦م، ولكنها في جملتها لم تخرج عن درجات الطالب في امتحان الثانوية العامة بتقسيماتها المشهورة عبر الزمن: علمي، أدبي، رياضيات، وشاع لفترة في الماضي ما يسمى بالمجموعة الشاملة، وغير ذلك من المسميات التي تدور كلها في فلك المجموع الكلي لدرجات الطالب في الثانوية العامة، رغم الأخذ لفترة من الزمن بنظام المواد المؤهلة للقبول بالكليات بالإضافة إلى المجموع الكلي، ورغم التركيز في

أوقات أخرى على التوزيع الجغرافي والإقليمي بالإضافة إلى مجموع الثانوية العامة (محمود عباس عابدين، ٢٠٠٧، ص ٣).

وعلى الرغم مما تم اقتراحه بشأن تطوير سياسات القبول بالجامعات –في إطار نظام الثانوية العامة المقترح– من خلال التأكيد على أن دخول الجامعة سيكون شريطة اجتياز اختبار للقدرات، عبارة عن اختبار في المهارات العامة المطلوبة للالتحاق بكلية بعينها، وأن يكون للطالب خلفية ثقافية عن هذه الكلية، وكذلك امتلاكه لمعلومات أولية عنها من خلال قراءاته المتعمقة عنها وعن باقي التخصصات، إلا أنه ظل اقتراحاً لم يخرج إلى حيز التنفيذ؛ فما زال المعيار الوحيد للالتحاق بالجامعات هو الدرجات التي يحصل عليها الطالب في امتحانات الثانوية العامة(ولاء السيد صقر ودعاء محمود جوهر، ٢٠١٥، ص ٤١١).

خامساً: تدريب معلمي التعليم الثانوي العام:

يمثل المعلم أهم العناصر في العملية التربوية بوجه عام، وفي المرحلة الثانوية بوجه خاص، ولهذا كان من الواجب العناية بإعداده إعداداً سليماً، وإمداده بما يجد في ميدان عمله من معلومات وثقافات مختلفة وتجارب مفيدة. وإيماناً بأهمية التأثير الذي يحدثه المعلم المؤهل على نوعية التعليم ومستواه، فإن الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولي مهنة التعليم والارتقاء بالمعلم جلَّ اهتمامها وعنايتها.

ومن هذا المنطلق أصبح من الواجب إعداد المعلم ومن ثم تدريبه، فالتدريب هو إعداد الأفراد وتأهيلهم تقنياً ومهنياً وإكسابهم إمكانات ومهارات ترفع من قدراتهم الإنتاجية، والتدريب بمفهومه العلمي يستهدف أساساً تحقيق النمو الذاتي المستمر للقائمين بعملية التعليم في كافة المستويات لرفع مستوى الأفراد، والارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي للمعلمين أنفسهم بما يحقق طموحهم واستقرارهم النفسي ورضاءهم المهني تجاه عملهم.

ومن الدوافع التي دفعت المسؤولين عن التربية إلى الاهتمام بتدريب المعلمين أثناء الخدمة، ضعف مستويات المعلمين من الناحية العلمية والمهنية، إلى جانب الانفجار المعرفي الذي يشهده القرن الحادي والعشرين، بالإضافة إلى ضعف برامج الإعداد

وتفاوتها وعدم الاهتمام بتطويرها لتناسب متطلبات العصر، لكل ذلك جاءت أهمية التدريب في محاولة للتغلب على هذه الصعوبات والسلبيات ومسايرة التطور والتقدم من ناحية أخرى، مما يعني ازدياد الحاجة إلى برامج التدريب واستمراريتها (فؤاد علي العاجز، ٢٠٠٤، ص ٢).

وتعد التنمية المهنية للمعلم مسئولية وزارة التربية والتعليم ومديريات التربية والتعليم بالمحافظات وذلك من خلال الأكاديميات المهنية للمعلمين والتي تم انشاؤها في جميع المحافظات ، والتي تقوم بتنظيم دورات قصيرة الأمد للمعلمين، بهدف الترقي لمناصب أعلي في المقام الأول، أو إجراء تدريب لمجرد التدريب، أو لتأهيلهم للاضطلاع بوظائف إدارية، وتضطلع الوزارة كذلك بمسؤولية تأهيل المعلمين الذين دخلوا مهنة التدريس دون خبرة مسبقة في هذا المجال، وذلك بتنظيم دورة تدريبية لهم لفترة تمتد إلي ثلاثة أشهر، أما بالنسبة لنظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة، فقد شهد تطورات مختلفة في السنوات الأخيرة، لعل من أهمها ما يلي (سامية محمد علي، ٢٠١٨، ص ٦٠):

١- زيادة عدد البرامج التدريبية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم، من خلال مراكز التدريب الإقليمية، التي وصلت إلي ٢٣٨ برنامجاً في عام ١٩٩٣-١٩٩٤م، شارك فيها / ١٢٢٩٨ معلم ومعلمة، في مجالات الرياضيات والعلوم والاقتصاد المنزلي والتربية الفنية والموسيقية واللغة العربية واللغات الأجنبية والتربية الدينية.

٢- إيفاد بعثات لتدريب المعلمين في الخارج، في مجالات الرياضيات والعلوم واللغة الإنجليزية واللغة الفرنسية، منذ عام ١٩٩٠م وحتى الآن. ويتم الإيفاد على أفواج ثلاثة سنوياً، في يناير وأبريل وسبتمبر، للتدريب في جامعات مختارة عن طريق المكاتب الثقافية بالخارج، في المملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا. وفي نهاية عام ١٩٩٨م وصلت جملة المبعوثين إلي ٣٢٦٦ معلمًا ومعلمة.

وبالرغم من الاهتمام بتدريب المعلمين أثناء الخدمة في مصر إلا أن الدراسات المسحية لبعض الدراسات والبحوث أكدت على أن هناك قصورًا في البرامج والدورات التدريبية للمعلمين، وأنها دورات نظرية لا تتضمن جوانب عملية، وتنفذ في فترة زمنية قصيرة، وتتصف بعدم مرونتها، وعجزها عن معالجة المشكلات التربوية المستجدة، كما أن بعض المحاضرين ليسوا على مستوي من الكفاءات المطلوبة (محمود عبد السميع ومحمود عباس، ٢٠١١، ص ١٩٠).

وتؤكد دراسات أخرى على أن عملية الإعداد والتنمية المهنية تفتقر إلى إطار مفهومي واضح، وإلى مساهمة المعلمين في تحديد موضوعات برامج التدريب، سواء في التخطيط أو في التنفيذ والتقويم، كما أن الدورات التدريبية شكلية إلى حد كبير، ولا تحقق عائدًا ملموسًا في تنمية الكفاءات المختلفة للمعلمين. كما أنها تفتقر إلى أساليب تقويم فعالة لمعرفة الأهداف التي تحقق منها، وتلك التي لم تتحقق وأن برامج الدورات التدريبية قليلة الاهتمام بتكنولوجيا التعليم، نظرًا لضعف الإمكانات المادية وبالتالي عدم ربط المحاضرات النظرية بالتدريبات العملية، مما يؤدي إلى عزوف المعلمين عن حضور الدورات التدريبية بل تكونت لديهم اتجاهات سلبية نحو التدريب، وعدم إحساسهم بأهميته في تنمية مهاراتهم الفنية. علاوة على ذلك لا يوجد في برامج الإعداد والتنمية المهنية ما يفيد بأن هذه البرامج تساعد المعلمين على التفاعل والتكيف مع التغييرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية التي تحدث في المجتمع، أو مع تأثير هذه التغيرات على نظام التعليم(السيد عبد العزيز البهواشي، ٢٠٠٤، ص ٣١٨).

في ضوء ما سبق، يتضح أن هناك العديد من أوجه القصور التي تشوب تدريب معلمي مرحلة التعليم الثانوي العام، سواء كان ذلك على المستوى المركزي أو على مستوى المدرسة، الأمر الذي يتطلب معه تطوير في هذه البرامج بما يتناسب مع الأدوار المتعددة للمعلم، ويمكنه من تطوير مهارات التعلم الذاتي والتقويم الذاتي، بما ينعكس إيجابًيا على طلابه وتنمية مهاراتهم وتوجيههم بشكل صحيح نحو أفضل المسارات الملائمة لقدراتهم والمشبعة لرغباتهم.

بالنظر إلى ما سبق، يتضح أن المجتمع المصري ما زال يعاني من حالة من عدم الاستقرار، والتذبذب في محاولات النهوض، ولذلك ما زالت هناك العديد من نقاط الضعف في نظام التعليم بشكل عام، والتعليم الثانوي العام بشكل خاص، وعلى الرغم من وجود عدد من الإصلاحات والتوجهات التي استطاعت تحقيق بعض الاستقرار في الآونة الأخيرة، إلا أن الجهود المطلوبة لتحقيق الاستقرار الكامل في التعليم على وجه الخصوص ما زالت كثيرة، وتحتاج إلى مزيد من الجهد والاستقرار في كافة مناحي الحياة، السياسية والاقتصادية والاجتماعية، الأمر الذي سيحقق مزيًدا من الاستقرار والتقدم في أحوال التعليم، لا سيما التعليم الثانوي العام، إذ أنه بوابة الدخول لعالم العمل.

القسم الثالث
تجارب عدد من الدول المتقدمة في تطوير التعليم
في ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة

يتناول هذا الجزء عدد من تجارب الدول المتقدمة في نطوير التعليم عامة وتطوير التعليم الثانوي خاصة كما يلي:

تمهيد:

شهد العالم في الآونة الأخيرة تغيرات هائلة في مقدمتها الثورة التكنولوجية وتزايد التسابق الاقتصادي والتدفق العلمي المعرفي، بالإضافة إلى ظهور عدد من الهيئات الدولية تقدم تقارير تنافسية سنوية ترتب الدول من حيث جودة التعليم بها، الأمر الذي يحتم علينا التعايش مع كل هذه المتغيرات العالمية واللحاق بركب التقدم وتطوير التعليم في ضوء الاتجاهات العالمية التي اتبعتها الدول المتصدرة والحاصلة على مراكز متقدمة في تقارير التنافسية العالمية لتطوير تعليمها ومن ثم أصبح من الضروري الاطلاع على أحدث سياسات تطوير التعليم في هذه الدول والتي أخذت أشكالاً متعددة منها التعليم الإلكتروني، والتعليم عن بعد، والتنمية المهنية للمعلمين واستخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلومات وغيرها من أساليب التطوير .

لذا تناولت الباحثتان خلال هذا القسم تجارب أبرز الدول المتصدرة لقوائم التصنيف في تقارير التنافسية العالمية الخاصة بجودة التعليم، وذلك للاستفادة منها في تطوير التعليم الثانوي العام في مصر والوصول به إلى التنافسية المنشودة، خاصة بعد حصولها على مراكز متأخرة في معظم تقارير التنافسية العالمية .

التجربة الأولى: تجربة سنغافورة في تطبيق المدارس الإلكترونية:

شهدت سنغافورة تحولاً هائلاً في أقل من ٥٠ عاماً من جزيرة فقيرة معدومة الموارد الطبيعية تقطنها غالبية أمية إلى بلدٍ تضاهي مستويات معيشة أبنائه معيشة نظيراتها في الدول الصناعية الكبرى الأكثر تطوراً. وفي تقرير بيرسون لعام ٢٠١٤م الذي صدر مؤخراً عن أفضل نظم التعليم في العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي جاءت سنغافورة ذات ٥.٥ مليون نسمة في المركز الثالث عالمياً خلفاً لكوريا

الجنوبية واليابان، بعد أن كانت سنغافورة في المركز الخامس في نفس التصنيف لعام ٢٠١٢م، ولقد أكدت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) عبر نتائجها تمتعَ سنغافورة بنظام تعليمي عالي الجودة، له مميزات يمكن للأنظمة الأخرى أن تتعلم منها؛ ومن هذه المميزات: المعلمون والمديرون ذوو الكفاءات العالية والقادة الأقوياء ذوو الجرأة على الرؤى بعيدة المدى. والصلة القوية بين التعليم والتنمية الاقتصادية، وكذلك بين السياسة والتنفيذ. كما أن المناهج الدراسية معدّة على نحو جيد وبمقاييس تتماشى مع أساليب التعليم الحديثة والقياس والتقويم. وأشارت المنظمة إلى أهمية قيم القياس والتقويم التي تدعم النظام التعليمي ذا التوجه العالمي والرؤية المستقبلية. كما أدت الحاجات الاقتصادية للبلاد دوراً مهماً في تحديد معالم سياسة التعليم(محمـــد عـــزام الدخيل، ٢٠١٤، ص ٢٥).

كما أن سجل سنغافورة حافلاً بالإنجازات في الاختبارات والتقويمات الدولية ففي اختبارات تيمس (TIMSS 2011) الدولية لتقويم وقياس الاتجاهات العالمية في دراسة الرياضيات والعلوم لطلبة الصف الرابع والثامن من التعليم الأساسي جاءت سنغافورة في مراكز متقدمة جداً، حيث جاء طلبة الصف الرابع في المركز الأول عالمياً في مادة الرياضيات بـــ ٦٠٦ نقطة، ونالوا المركز الثاني في العلوم بمعدل نقاط بلغ ٥٨٣ نقطة. وجاء طلبة الصف الثامن ثانياً على مستوى العالم في مادة الرياضيات بـــ ٦١١ نقطة، ونالوا المركز الأول في مادة العلوم بمعدل نقاط بلغ ٥٩٠ نقطة، وفي اختبار بيرلز (Pilrs 2011) لقياس مدى تقدم طلبة الصف الرابع في القراءة بلغتهم الأم، جاء طلبة سنغافورة في المرتبة الرابعة عالمياً بمعدل نقاط بلغ ٥٦٧ نقط ،تعكس هذه النتائج المتقدمة جداً على مستوى العالم مدى تقدم مستوى التعليم وتطوره في سنغافورة ومدى نجاح أنظمته ومناهجه، ومدى تقدم القائمين على التعليم في هذا البلد المتقدم والمتطور جداً، مما انعكس على مناحي الحياة كافة لاسيما الاقتصادية منها والإبداعية؛ حيث حلَّت سنغافورة في المرتبة الثانية عالمياً بعد سويسرا من حيث القدرة التنافسية الاقتصادية على الصعيد العالمي، وذلك بحسب تقرير التنافسية العالمية الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي عام ٢٠١٣-٢٠١٤. وحصلت على المركز الأول لنفس التقرير عام ٢٠١٤/٢٠١٥م (محمد عزام الدخيل، ٢٠١٤، ص ٣٠).

أما عن المرحلة الثانوية في سنغافورة فهي تمتد من أربع إلى خمس سنوات (أربع سنوات للمنهج المطور أو الفني .وخمس سنوات للمنهج الأكاديمي) ويدخل الطالب الصف الأول الثانوي (الصف السابع)عند عمر ١٣ سنة .ويوجد ثلاث اختيارات أمام الطلاب للدراسة في مناهج مطورة أو فنية (٤ سنوات) أو مناهج عادية أكاديمية (خمس سنوات) وذلك بناء على تحصيلهم ودرجاتهم في المرحلة الابتدائية ، والطلاب الذين يدرسون المنهج المطور يدرسون من ٦-٨ مواد دراسية (المستوى العادي للاختبارات) أما الموهوبون فيمكن أن يدرسوا مادة تاسعة ، والطلاب الذين يدرسون المنهج الأكاديمي العادي يدرسون مواد أكاديمية ،بينما طلاب المناهج الفنية يدرسون مواد عملية وتطبيقية، وكلا المنهجين ينتهي بامتحان الشهادة العامة في سنغافورة
https://www.egyptsonline.com/2019/07/Singapore education.html

أسباب تقدم سنغافورة في مجال التعليم وتحقيق التنافسية العالمية:

لقد نجحت سنغافورة نجاحاً باهراً فيما سعت إليه من إصلاح نظام التعليم لديها وتطويره، ويجدر بنا أن نذكر بعض الأسباب التي مكنت سنغافورة من تحقيق هذا النجاح الباهر في بناء منظومة تعليمية من الطراز العالمي انطلاقاً من أساس هشٍّ في زمن قصير، فيما يليأهم هذه الأسباب (عاطف قبوري، ٢٠١٤، ص ٥٠):

١. اختار لي كوان يو رئيس الوزراء كثيراً من الشخصيات الأكفاء في سنغافورة للعمل في الحكومة، وبذلك توافر بين يديه فريق عمل ناجح من الدرجة الأولى لصنع القرارات وتنفيذها (لقد تلقى كثير من العاملين المدنيين في حكومة سنغافورة تعليمهم في أرقى جامعات العالم، ويحصلون على رواتب تعادل تلك التي يمكن لهم كسبها في القطاع الخاص).
٢. حرصَ لي كوان على اطلاع الحكومة على طيف واسع من التجارب العالمية الرائدة والاستفادة منها قبل الشروع في رسم سياسات حكومته، بحيث تعكس سياسة سنغافورة تلك السياسات والممارسات الأكثر فاعلية في العالم.
٣. حرصَ لي كوان على أن تولي بلاده درجة مماثلة من الرعاية الخاصة لتطوير السياسات الحكيمة وتنفيذها بدقة وتأنٍ في آنٍ واحد.

٤. ميزة صغر حجم سنغافورة؛ إذ يُعدُّ نظام التعليم الوطني في سنغافورة أشبه بنظام تعليم في مدينة أو دولة صغيرة، حيث لا يتجاوز عدد الطلبة ٥٢٢ ألفاً موزعين في ٣٦٠ مدرسة.

٥. الاستقرار والإجماع الشعبي الواسع على أغراض العملية التربوية. وتبلغ درجة التكامل بين المؤسسات المختلفة في سنغافورة مستوى نادراً على الصعيد العالمي.

٦. تجنب الإعلان عن أي سياسة تربوية من دون خطة واضحة.

٧. الجودة العالية للقوة العاملة في سنغافورة اليوم نتيجة إستراتيجيات مدروسة، ولاسيما تلك التي يرجع تاريخها إلى تسعينيات القرن العشرين وما بعد. منذ ذلك الحين، شكَّل المعلمون والقادة التربويون المتمرسون في المدارس حجر الزاوية في بناء نظام التعليم في سنغافورة وسبباً رئيساً وراء أدائه رفيع المستوى. إذ تختار سنغافورة مدرسيها من الثُّلث الأفضل من خريجي مدارسها، حيث يُقبل واحدٌ فقط من كل ثمانية متقدمين للقبول في برنامج إعداد المعلمين! كما طوَّرت سنغافورة نظاماً شاملاً لاختيار المعلمين ومديري المدارس وتدريبهم وتطويرهم مهنياً والتعويض لهم في آن معاً، وذلك أسهم في توليد قدرة وكفاءة هائلة عند ممارسة التربية والتعليم.

٨. تطبيق تجربة المدارس الإلكترونية وتهدف هذه التجربة إلي دمج تكنولوجيا المعلومات في التعليم وربط التعليم والاستخدام الفعال للتكنولوجيا في العملية التعليمية، و بناء هيكل التعليم وتحقيق التكامل بين المناهج والوسائل التعليمية والتقويم في العملية التعليمية بطريقة منظمة وتعزيز التنافس الاقتصادي من أجل أن تصبح سنغافورة مدينة عالمية بواسطة تكنولوجيا المعلومات لديها اتساع في الشبكة القومية اللاسلكية، وفيما يلي عرض تفصيلي لتجربة المدارس الإلكترونية في سنغافورة.

المدارس الإلكترونية في سنغافورة:

تبنت سنغافورة سلسلة من الاستراتيجيات لتطوير أعداد كبيرة من القوي البشرية الماهرة و تعتبر المدارس الإلكترونية الإستراتيجية الرئيسة لتطوير القوي البشرية في سنغافورة واشترك في وضعها وتنفيذها المؤسسات والأجهزة الحكومية ووزارة القوي العاملة. و كان الهدف الأساسي للدولة أن تصبح سنغافورة مركزاً تكنولوجياً للاتصالات والمعلومات في العالم، وأن تنافس قوة العمل عالمياً، وأن تحقق معدلات نمو، ومن أجل تحقيق الهدف عملت هيئة تطوير الاتصالات والمعلومات (IDA) ووزارة القوي العاملة معاً لتطوير البنية التحتية للمدارس الإلكترونية ولتطوير التعليم عبر الانترنت من خلال الإجراءات التالية (منار محمد إسماعيل، ٢٠١٢، ص ٣٧):

- **أولاً:** قامت وزارة القوي العاملة بالتعاون مع هيئة تطوير الاتصالات والمعلومات ببرنامج استراتيجي تحويل للقوي العاملة (SMCP) هدفه الرئيسي إعداد العمال المهرة لصناعة التعلم الإلكتروني يوفر البرنامج ٥٠% من رسوم المقررات.
- **ثانياً:** تقدم الحكومة حوافز مالية ومساعدات للمؤسسات وثيقة الصلة بالتعلم الإلكتروني بهدف جذب المزيد من المستثمرين لهذه الصناعة.
- ثالثاً: تعمل حكومة سنغافورة بجد مع شركاء القطاع الخاص لتسهيل التعلم المتركز علي التكنولوجيا علي مستوي المدرسة، و في عام ٢٠٠٢م وقعت وزارة التعليم في سنغافورة مذكرة تفاهم مع شركة ميكروسوفت بخمسة ملايين دولار، تهدف إلي تعزيز الكفاءات في المجتمع ووضع رؤية لكيفية أن تكون سنغافورة هي محور التعلم الإلكتروني في آسيا، من أجل ذلك أسست حكومة سنغافورة بنية تحتية كافية لنشر المدارس الإلكترونية والتنفيذ المبكر للتعليم المتمركز علي التدريب، كما تعمل الحكومة مع المنظمات الدولية لتعزيز أنشطة التعليم الإلكتروني في سنغافورة. وفي ديسمبر ٢٠٠٢م أعلنت حكومة سنغافورة خطة إستراتيجية خمسيه تهدف إلى تعزيز القدرة التنافسية لسنغافورة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال بهدف تحويل اقتصاد سنغافورة إلي اقتصاد الكتروني و تجارة الكترونية مزدهرة.

وتقوم أسس تكنولوجيا المعلومات للقرن الحادي والعشرين في سنغافورة على خمس استراتيجيات أساسية هي (مايكل دي بار وازلانك واسكرنس، ٢٠١١، ص ٢٠١):

- أن تكون سنغافورة محوراً لتكنولوجيا المعلومات في آسيا وفي الإقليم الباسيفيكي.
- تعزيز سيطرة القطاع الخاص وتعزيز دور سنغافورة كمحور تجاري الكتروني عالمي.
- تشغيل القطاع العام، وتطوير مفهوم الحكومة الإلكترونية.
- تشغيل المواطنين وتشجيع الأفراد على تبني وإتباع تطبيق نمط الحياة الإلكترونية.
- العمل على تأكيد السياسات الرامية إلى الشفافية والتنافسية والرامية إلى ضمان وجود بيئة تنافسية وشفافة للمؤسسات والمستهلكين.

كما أن هناك عدد من المبادرات التي قامت بها هيئة IDA income development authority (IDA) للتكنولوجيا والمعلومات لتنمية مهارات القوي العاملة هدفها:

- إنشاء تكنولوجيا تعليم واتصالات عالمية٠
- تطوير القوي العاملة٠
- وضع معايير لمهارات المعلومات والاتصالات.

وفي يوليو عام٢٠٠٢م قامت حكومة سنغافورة بوضع الخطة الخمسية الثانية (٢٠٠٣ـــ ٢٠٠٧) لتكنولوجيا المعلومات (IT) لدمج تكنولوجيا المعلومات في التعليم التي تمركزت حول ربط التعليم و الاستخدام الفعال للتكنولوجيا في العملية التعليمية وبناء هيكل التعليم (و بنية التعليم) و تعتمد الخطة علي تنفيذ ناجح للخطة الخمسية الأولي لعام ١٩٩٧م. و تهدف الخطة إلي تحقيق العناصر التالية (موسى البلوشى، ٢٠١٦):

- الاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات للتعليم الفعال.
- استخدام تكنولوجيا المعلومات لتكامل المناهج والوسائل التعليمية والتقويم في العملية التعليمية بطريقة منظمة.
- الاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات في تنمية المتعلمين مهنيا وذاتياً.
- بناء استخدامات تكنولوجيا المعلومات في التعليم في المدارس.
- تعزيز البحث في تكنولوجيا المعلومات في مجال التعليم.
- بناء البنية التحتية الأساسية لدعم انتشار تكنولوجيا المعلومات .

أما الخطة الخمسية المستقبلية القادمة حتى عام ٢٠١٨م فقد ركزت علي تعزيز التنافس الاقتصادي من خلال مبادرة أمة مبدعة والتي تهدف إلي (منار محمد إسماعيل، ٢٠١٢، ص ٣٩):

- أن تصبح سنغافورة مدينة عالمية بواسطة تكنولوجيا المعلومات لديها اتساع في الشبكة القومية بحيث تصبح في موضع قيادي إقليمياً، و أن تكون هذه الشبكة لا سلكية WIRELESS.
- تطوير القوي العاملة في مجال تكنولوجيا المعلومات.
- زيادة المنح القومية التي بدأت في عام ٢٠٠٤م في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بواسطة هيئة (IDA) والتي تهدف إلي جذب الموهوبين في صناعة تكنولوجيا المعلومات.

سمات المدارس الإلكترونية في سنغافورة:

تستخدم المدارس الإلكترونية في سنغافورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فيما يلي(عبد الجواد سيد أبوبكر، ١٩٩٨، ص ١٩٠):

١. تقدم المقررات الدراسية (Syllabus) و المصادر التعليمية علي الانترنت، وتحتوي علي روابط منفردة.
٢. عرض المصادر التعليمية الرقمية (الفيديو ـــ والاوديوـــ وكليبات ـــ ورسوم جرافيك متحركة) كمصادر يمكن للمعلمين أن يحصلوا عليها لاستخدامها في التدريس في المواد الدراسية المختلفة.
٣. يوجد في سنغافورة مواقع علي شبكة الانترنت للتلاميذ تعلمهم كيفية أن يقوموا بأنشطة تعلم فعالة، ويستفيدوا من المؤثرات الحركية بشكل فعال.
٤. تستخدم المدارس الإلكترونية المصادر التعليمية التفاعلية interactive resources للمواد الدراسية المختلفة.
٥. تستخدم المدارس الإلكترونية المصادر الرقمية لتعليم طلاب اللغات في مراحل الابتدائي والثانوي ويحصل المعلمين علي مصادر رقمية تعليمية لتدريس الطلاب نصاً تعليمياً محدداً من خلال الملتيميديا والمحتوي التفاعلي.
٦. تستخدم المدارس الإلكترونية في سنغافورة مواقع تسمي جسور الثقافة culture bridge لتزويد الطلاب بالمعرفة عن الثقافات الأخرى مثل الصينية وغيرها.

أسباب ازدهار المدارس الإلكترونية في سنغافورة:

من أهم أسباب ازدهار المدارس الإلكترونية في سنغافورة ما يلي (منار محمد إسماعيل، ٢٠١٢، ص ٤٠):

- وجود نظم لإدارة التعلم الإلكتروني في المدارس Learning management system (LMS) و قد أوضح استطلاع رأي سابق أجراه قسم تكنولوجيا المعلومات في وزارة التعليم بسنغافورة (MOE) أن ٧٥% من المدارس لديها نظم لإدارة التعلم الإلكتروني.
- مقررات التعلم الإلكترونية متاحة للمدرسين والطلاب بنسبة ٨٠% .
- يوجد في سنغافورة مركز لقياس كفاءة التعلم الإلكتروني E-learning (ECC) Competency Center.
- تقدم صناعة التعلم الإلكتروني في سنغافورة يرجع إلي مشاركة القطاع الخاص فيها حيث تقوم ٣٢ شركة بتوفير خدمات التعلم الإلكتروني للسوق التعليمية المرتبطة باحتياجات واستهلاك سوق التعلم الإلكتروني.
- من أهم عوامل تطور وتقدم التعلم الإلكتروني في سنغافورة كفاية البنية التحتية وإتاحتها، الأمر الذي ساعد على أن تصبح سنغافورة محور التعلم الإلكتروني في آسيا. فالدولة تنفق نسبة كبيرة من دخلها القومي في قطاع تكنولوجيا المعلومات وسنغافورة لديها أعلي معدل من الأفراد الذين يمتلكون كمبيوتر شخصي PERSONAL COMPUTER (PC) في آسيا.
- زيادة الطلب على العمالة الماهرة حيث تلعب زيادة الطلب على العمالة الماهرة في سنغافورة دوراً كبيراً في اقتصاديات المعرفة والذي يتطلب مستوي أعلي من التعليم ومحو الأمية الكمبيوترية.
- استيراد الكثير من الشركات في سنغافورة للأنشطة المدعمة للتعليم الإلكتروني مثل (الموارد البشرية ــ التدريب ــ التطوير) عن طريق استيراد المصادر التكنولوجية، هذا بالإضافة إلي تقليل تكلفة الموارد البشرية.

مما سبق يمكن القول إن السياسة التعليمية في سنغافورة ركزت في تأسيسها لمجال التعليم الإلكتروني على إنشاء البنية التحتية للتعليم الإلكتروني وأعطتها الأولوية، بالإضافة إلى توفير القوي العاملة في مجال التكنولوجيا وتشجيع الأفراد علي الابتكار وزيادة الإنتاج ونقل التكنولوجيا من الدول المتقدمة، ومن هنا سميت سنغافورة بالمعجزة الاقتصادية.

التجربة الثانية: تجربة اليابان في تطبيق المعايير القومية للتعليم:

لقد شهد العالم تقدماً تكنولوجياً هائلاً في مختلف المجالات، خاصة في اليابان وانعكس ذلك بشكل مباشر على التعليم وأصبحت مؤسسات التعليم في اليابان أمام تحديات كبيرة، لذا عملت علي استحداث برامج تعليمية جديدة.

بزوغ معايير التعليم في اليابان:

وقد تغيرت نظم التعليم في اليابان بعد الحرب العالمية الثانية حيث كان هدفها إعطاء فرص متكافئة للتعليم لكل إفراد الشعب، وذلك لتحقيق الديمقراطية في التعليم، وقد تم إنشاء مؤسسات تعليمية جديدة في عام ١٩٦٢ م، ثم نشرت وزارة التربية والتعليم في اليابان في نوفمبر ١٩٦٤م مقالا بعنوان "معايير التعليم في اليابان" وكان هذا المقال عبارة عن دراسة مقارنة لمدي تحصيل التلاميذ باليابان مقارنة بتلاميذ البلدان المتقدمة، ثم ظهرت بعد ذلك العديد من النداءات والتي تهدف إلي تحسين المناهج، وإعداد الكتب الدراسية، و إعداد أدلة المعلمين، و إعداد العديد من الوسائل التعليمية و غيرها، وفي أكتوبر ١٩٧٥م اصدر مجلس المناهج تقريرا بعنوان " الخطوط الرئيسية لتطوير معايير المنهج "، وكان هذا التقرير يهدف إلي جعل المناهج أكثر فاعلية وتأثيراً من حيث اكتساب الخبرة والمهارة والمعرفة الضرورية لدي الطلاب في جميع المراحل التعليمية٠ (عفت يوسف نشأت، ٢٠٠٥، ص ٣٤)

القائمون على وضع وصياغة المعايير في اليابان:

وزارة التربية والعلوم والرياضة والثقافة (مونبوشو) هي التي قامت بوضع معايير التعليم علي مستوي البلاد من رياض الأطفال ومروراً بالمرحلة الابتدائية وحتى المدارس الثانوية العليا، وهي بذلك قائمة علي مفهوم إتاحة الفرص التعليمية للجميع، ولقد شرعت مونبوشو في وضع المعايير الأساسية لعدد من المواد الدراسية، وعدد ساعات التدريس لهذه المواد، و في الغالب يتم مراجعة هذه المعايير كل عشر سنوات، ومراجعة المعايير يتم بناء علي توصيات مجلس المناهج و العضو الاستشاري في وزارة التربية والتعليم اليابانية. والمعلمون في اليابان لديهم دور في وضع السياسات ووضع المعايير وإعداد الكتب وذلك نتيجة التعاون المستمر بين كافة المستويات من أول واضعي السياسات وحتى التنفيذ داخل حجرات الدراسة، وهذا التعاون ينعكس بدوره على عملية تكوين المعايير(Linda H.L Furuto, 2007, p50)

ويمكن توضيح هذه الأدوار كما يلي:

أ) الدور المحوري للوزارة في وضع المعايير:

سلطة و إدارة معايير التعليم تتم من خلال وزارة التربية و التعليم اليابانية و التي تسعي في أكثر من طريق : فهي تقوم بتطوير الخطوط المرشدة للمناهج القومية، كما أنها تنقح وتراجع تلك الخطوط المرشدة (أو الأدلة)، ولهذا السبب فهي قادرة علي أن تغير بشكل إيجابي الخصائص القومية للتعليم، بالإضافة إلي أنها تقوم بتأسيس الأدلة، و فضلاً عن ذلك فإنها تقوم بالتحكم في المعايير الأكاديمية من خلال ترخيصها كل الكتب الدراسية المستخدمة في المدارس، وتراقب عملية الاختبارات علي المستوي القومي وتنظيم و تدريب المعلمين، و هي بالتالي التي تحدد معايير التعليم .

واستخدام تفويض أو سلطة تراخيص الكتب الدراسية تؤكد على أن الطلاب عبر مناطق اليابان المختلفة يمكن أن يصلوا إلى أهدافهم التعليمية بغض النظر عن اختلاف المناطق في الفرص التعليمية ٠

ولقد عضدت المعايير القومية للتعليم باليابان من خلال التفاعل بين رقابة وإدارة مونبوشو والمنافسة الشرسة للدخول في المدارس العليا والجامعات وذلك من خلال تنفيذ جاد و(صارم) للمقرر الدراسي للمدرسة الابتدائية والمتوسطة والثانوية العليا، كما أن مونبوشو تؤكد علي أن كل طلاب اليابان لديهم نفس المناهج وهذا التنافس للدخول إلي المدارس العليا و الكليات يكون سبباً لجعل المجتمع الياباني أكثر فاعلية في تنفيذ المعايير القومية التي تم وضعها (Steven Harlod,Shin-Jing Lee,Nersion, p 364).

ب) دور المعلم في وضع المعايير:

صناع السياسة policymakers ومديرو القطاعات ومؤسسات التعليم العالي في اليابان تشرع في وضع الإصلاحات القومية و المعايير للمدارس وترك الأمر بعد ذلك لإسهامات ومشاركات المعلم، لذا فهناك مشاركة فعالة من قبل المعلم في تطوير وتنفيذ السياسة

والمعلمون في اليابان لديهم مساحة في وضع السياسات ووضع المعايير وكتابة الكتب والمبادرات القومية ذات العلاقة بالخبرات الصفية والسياق المجتمعي، فنظام التعليم الياباني بداية من مستوي صانعي السياسات وحتى المشاركة الصفية وعلي مستوي

الصف بينهم تعاون مشترك وأساسي في وضع المعايير القومية وكتابة الكتب الدراسية وتنفيذ الإصلاحات المقترحة (Linda H.L Furuto, 2007, p 51).

ج) جهود المؤسسات والهيئات ذات العلاقة بالعملية التعليمية في حركة معايير التعليم:

النظام التعليمي في اليابان نظام شديد المركزية لذا فكافة الإصلاحات التعليمية ذات صبغة قومية يتم طرحها بناء علي المعلومات التي يتم جمعها عبر المستويات المختلفة المحلية منها، وعبر البلديات ومن ثم رفع تلك الرؤى للوزارة، وعلي الرغم من ذلك فقد كان هناك دور لمجالس قومية يابانية ومؤسسات يابانية في وضع المعايير، ويمكن عرض ذلك كما يلي:

- **مجلس المناهج (curriculum council)**

وهو مؤلف من خبراء التعليم المعينين من قبل وزارة التربية و العلوم و الثقافة لعمل توصيات لإصدار كل ما له علاقة بمناهج المدرسة والتدريس، وهذا المجلس يناقش بشكل شامل صور الترقي والتطوير والإبقاء علي المحتوي والطرق التعليمية التي يجب أن يمتلكها الطلاب حتى يكونوا أفرادا مسئولين وأعضاء فاعلين لأمتهم ولمجتمعهم الصغير الذي يعيشون فيه.

وفي أغسطس من عام١٩٩٦ م تلقي مجلس المناهج من وزارة التربية استفساراً حول إصلاح معايير المناهج القومية من رياض الأطفال وحتى المدارس الثانوية العليا والمدارس الخاصة والمعوقين بصرياً، و لقد ناقش المجلس بشكل شامل كيف يمكن مساعدة الطلاب بشكل جيد في تحقيق تنمية متوازنة وكيف يمكن تعليمهم ليكونوا أفرادا فاعلين نافعين لأمتهم والمجتمع الذي يعيشون فيه بما يتناسب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين. وفي عام ١٩٩٨ م وبناء علي تقرير مجلس المناهج قامت مونبوشيو بتنقيح معايير المناهج القومية وهذه المراجعة قامت بناء علي الفلسفة التالية (Japan):

- التأكيد على قدرة الطلاب على التعلم والتفكير بحرية.
- تطوير بيئة التعلم.
- تشجيع كل مدرس علي اكتشاف الخصائص الخاصة بها، وإعادة تحديد نفسها ككائن قائم بذاته من الممكن أن يصنع الفارق في التعليم.
- تنمية إحساس الطلاب وذلك بغرض تجهيزهم للإسهام في المجتمع

- **المؤسسة اليابانية:**

منذ إنشاء المؤسسة اليابانية تكفلت بنشر تعليم اللغة اليابانية في الخارج وذلك بسبب الاتصال بين الناس بشكل اختلف عن سابقه بتعاملات الأفراد مع التغير العالمي إلي جانب أن اللغة هي مفتاح التواصل لترقية التفاهم المتبادل، و منذ ذلك الوقت يوجد مائة ألف فرد يدرسون ويتعلمون اللغة اليابانية حول العالم ومع بداية انتهاء الحرب الباردة و اختلاف التركيب السياسي و التقدم السريع في وسائل الإعلام، أصبحت المجتمعات والثقافات و الاقتصاديات حول العالم أكثر عولمة، و قد كانت الدورة الأولي عنوانها كالتالي: أفكار جديدة لصياغة المناهج القومية والمعايير مع التأكيد علي قدرة التواصل مع الأقطار المشاركة .

كما أن المؤسسة اليابانية أوجدت علاقة (عملية) لترقية التفاهم المتبادل بين اليابان ومختلف الثقافات، والمساهمة في تطوير مجتمع عالمي هادئ، كما أنها تؤكد بشكل خاص علي أن تدريس اللغة اليابانية طريقة لجعل الثقافة اليابانية أكثر وصولا للناس حول مناطق العالم المختلفة، و ذلك من خلال تطوير طرق التدريس والكتب الدراسية لتدريب المعلمين واختبارات كفاءة اللغة اليابانية خارج اليابان، وفي مايو عام ٢٠٠٥م تم تكوين معايير دولية لتدريس اللغة اليابانية، و قد تمت مراجعة تلك المعايير من خلال المؤسسة اليابانية في عام ٢٠٠٩م في مختلف الأقطار خارج اليابان (The Japan Foundation, 2005, p 27).

وتوصلت المؤسسة اليابانية The Japan Foundationإلي فهم جديد وهو انه يمكن تأسيس معايير شاملة لتدريس اللغة اليابانية حول العالم، وذلك بتقصي أثر بدايات التدريس باللغة اليابانية كحقبة جديدة لتدريس اللغة اليابانية، وأكد الخبراء علي ما يلي (The Japan Foundation, 2005, p 28):

- يجب أن تكون المعايير مرجعاً شاملاً يمكن استخدامه في مجتمعات أكثر اتساعاً ولأغراض عديدة.
- المعايير هي عبارة عن أهداف المناطق.
- اختلاف المعايير الخاصة بالمناهج أو الاختبارات أو المواد.

كما أكدت المؤسسة اليابانية على أهمية وجود معايير خاصة ببرامج إعداد المعلم حيث أنها: ضرورية للحكم على مستوي أداء المعلم، ورفع مستواه، كما تعتبر مدخلاً لتطوير العملية التعليمية وتساعد على تحقيق جودة المعلم.

أهمية معايير التعليم قبل الجامعي في اليابان:

تتعدد استخدامات المعايير القومية للتعليم قبل الجامعي داخل اليابان، ومعها تتعدد أهمية معايير التعليم التي يمكن إجمالها فيما يلي (Carl Flasgraf, 2007, p 60):

- معايير المحتوى والأداء الواضحة تسمح للمعلمين والطلاب بالتركيز على أهداف التعليم والتعلم المحددة.
- تساعد معايير المناهج القومية الطلاب على تطوير قدراتهم للتعلم والتفكير بشكل مستقل .
- تطوير المناهج وطرق التدريس التي تساعد الطلاب في مقابلة أهداف الأداء المناسبة .
- تصميم طرق التقييم المناسبة والتي ستساعد المتعلمين والمعلمين في تحديد ومواصلة التقدم نحو الأهداف .
- تصميم معايير المعلم.

مما سبق يمكن القول أن أهمية المعايير تكمن في تحسين المناهج والمواد الدراسية، وتحسين أداء الطالب والوصول به إلى المكانة المطلوبة، وتحسين أداء المعلمين وتحسين مستوى المدارس

خصائص المعايير في التعليم قبل الجامعي باليابان:

لابد أن تتصف المعايير القومية للتعليم بعدد من الخصائص، حتى تستطيع أداء ما هو مطلوب منها، وتحقق الغرض من وجودها داخل النظام التعليمي الياباني ذلك النظام شديد الالتزام ،والدقة ،وصاحب الأداء المميز، لذا يمكن ذكر خصائص تلك المعايير كما يلي (Richard D.Brecht, 2007, p 84):

- المرونة: أي قابلة للتعديل ومفتوحة النهاية .
- مفيدة: حيث المعايير يجب أن تزودنا بالاتجاه المناسب للمعلمين والمديرين التربويين على تصميم المناهج، وتطوير المواد وإعداد المعلم

- الفاعلية: فالمعايير تجعل هناك حلقة وصل وشبكة فعالة بين المعلمين وبعضهم.
- ثقافة مجتمعية: فالمعايير يجب أن تعكس فهم الثقافة بعمق وعلاقتها باللغة.

أهداف معايير التعليم قبل الجامعي باليابان:

أهداف المعايير يتم من خلالها إرساء قواعد لما يصبوا إليه الفرد، وإدراك الكل لأهمية ما يقومون به، ومحاولة الوصول لما هو مطلوب، ويمكن تحديد تلك الأهداف فيما يلي (أحمد عبد الفتاح زكى، ص ٦٩):

- مساعدة الأطفال على تنمية إحساسهم بإنسانيتهم، وهويتهم اليابانية، وطرق العيش في المجتمع الياباني، والسلوك الاجتماعي القويم، وذلك من خلال تنمية التعاطف واحترام الآخر، واحترام حقوق الإنسان إلى جانب إكساب الطلاب القواعد الاجتماعية والأخلاقية، والشعور بالعدالة والإنصاف، والإحساس بالمسئولية.
- مساعدة المتعلمين على التفكير باستقلالية ٠
- مساعدة الطلاب على اكتساب القدرات والمهارات الأساسية، وطرق النمو الخاصة من خلال النشاطات التعليمية المختلفة ٠
- مساعدة الطلاب في المدارس الإلزامية أن يكون لديهم نفس الفرص للتعليم ٠
- تشجيع المدارس على المنافسة والتميز وذلك من خلال تطوير أنشطة تعليمية فريدة

مما سبق يمكن القول أن معايير التعليم وضعت للتأكيد علي مساواة الفرص التعليمية، و تحديد مستوي التعليم في المدارس، بالإضافة إلي إكساب المعرفة و المهارات و تطوير الاتجاهات الأساسية، و شخصية الطلاب، و ترسيخ مبدأ المواطنة (مسئولية المواطن) وهو أيضا هام في أمرين: تطوير المناهج و برامج إعداد المعلم و تدريبه في مرحلة ما قبل الخدمة، وأثناء الخدمة في محاولة للتأكيد علي تحسين جودة المعلم.

التجربة الثالثة: تجربة انجلترا في الإصلاح المتمركز على المدرسة:

اعتمد الإصلاح المدرسي في انجلترا علي سياسة التنوع والاختيار diversity and choice وهو ما يعني إيجاد أنماط جديدة وأنواع مختلفة من المدارس وإتاحة الفرص للآباء لاختيار التعليم الملائم لأبنائهم. فظهر اتجاه خصخصة التعليم في عهد مارجريت تاتشر، واعتمد علي تشجيع المنافسة بين المدارس المختلفة، وظهرت

أنواع مختلفة من المدارس منها المدارس المدعمة grant maintained schools والتي يتم تمويلها بواسطة الحكومة المركزية بالإضافة إلي ذلك أصبح من أكثر أشكال الإصلاح المدرسي ظهوراً المدارس المتخصصة specialist schools والتي تركز علي التعليم المهني والفني، وتم تأسيس هذه المدارس علي أساس الشراكة بين الحكومة و قطاع الأعمال الخاص، وكذلك ظهور المدارس المستقلة independent schools والتي ظلت مستمرة أثناء تولي حكومة حزب العمال

آليات الإصلاح في انجلترا:

من أهم آليات الإصلاح التي اتبعتها انجلترا مايلي (**منار محمد بغدادي، ٢٠٠٥، ص ١٤٩**):

- التنوع في أنواع المدارس، وظهور المدارس الشاملة والمدارس المستقلة، والمدارس المدعمة ومدارس المقاطعات والمدارس التطوعية.
- التنوع في أسلوب تمويل هذه المدارس وإدارتها.
- الأخذ بأسلوب الإدارة الذاتية للمدارس، وتطوير مبادئ الحكم شبه المستقل وفكرة التفويض المالي، و نظام المحاسبة أو المساءلة التعليمية Education accountability وهو بمثابة نظام جديد لمراقبة الأداء المدرسي، وتحقيق الجودة التعليمية بالمدارس.
- الحد من التداخل الحكومي والتحول إلي القطاع الخاص وتقليل الإنفاق العام والنظر إلي التعليم من مدخل استهلاكي.
- التنوع في أساليب التدريس في المدارس الابتدائية والتأكيد علي مفهوم تمكن الأطفال من التعليم، و التركيز علي المناهج الأساسية وهي الرياضيات القراءة الكتابة.
- التوسع في اللامركزية وتفعيل السلطات التعليمية المحلية وإعادة توزيع الموارد المالية التعليمية في المناطق الأكثر احتياجا والتي تعاني حرماناً اقتصادياً واجتماعياً.
- إصدار القوانين والتشريعات التعليمية ومنها قانون التربية والمدارس لعام ١٩٩٢م، وقانون التعليم لعام ١٩٩٦م، وقانون المعايير المدرسية وإطار العمل في انجلترا لعام ١٩٩٨م، وقانون التدريس والتعليم العالي لعام ١٩٩٨م.
- إنشاء المجالس الاستشارية والهيئات العليا للرقابة علي التعليم مثل إنشاء هيئة التفتيش علي المعايير Office Educational Standards وإتباع آليات ونظم للمحاسبة.

هيئة التفتيش على المعايير ودورها في تحقيق التنافسية بالتعليم قبل الجامعي بإنجلترا:

هي هيئة مستقلة تتبع الملكة، يعمل بها ٢٥٠٠ مفتشاً بالإضافة إلى أنه يتم تعيين مفتشين بشكل مؤقت لبعض الوقت وميزانيته ٢٤٠ مليون جنيه استرليني يصرف منها ٦٠ مليون على التفتيش بالمدارس، ويوجد خمس هيئات خارجية تعمل مع جهاز التفتيش RISP، تأسس المكتب في عام ١٩٩٢م كمؤسسة غير حكومية ويرأسها رئيس مفتشي المدارس، ومن أهم وظائفها(سوسن شاكر عبد المجيد، ٢٠١٢):

- يقدم تقريرًا سنويًا للبرلمان.
- يعتبر وسيلة هامة من وسائل ضمان محاسبة المدرسة أمام الرأي العام.
- يعتبر وسيلة للتعرف على المدارس الضعيفة.
- يساهم المكتب في تحسين التعليم٠

كما تهدف هيئة التفتيش بإنجلترا إلى تحقيق عدة أهداف من أهمها:

- إعطاء تقويماً خارجياً مستقلاً عن المدارس.
- تنمية ثقافة التقويم الذاتي الجاد والتطوير داخل المدارس.
- تقديم المعلومات للآباء عن الجودة ومعايير الأداء لمدارس أبنائهم.
- الإسهام في التطوير عن طريق تحديد جوانب القوة والضعف بكل مدرسة.
- التفتيش على المدارس وجميع المؤسسات التربوية والإدارات المحلية ويقوم بتدريب المعلمين.

وتتمثل إجراءات عملية التفتيش في التالي:

- يتم التفتيش على كل المدارس كل ثلاث سنوات، ولكن المدارس الضعيفة يتم التفتيش عليها كل سنة أو سنتين.
- التقويم الذاتي الذي تعده المدرسة يشكل الأساس في عملية التفتيش.
- يتم إخطار المدرسة قبل الزيارة بوقت قصير(من ٢ إلي ٥ أيام).
- تستغرق عملية التفتيش يومين على الأكثر.
- يتم الحكم في ضوء المعايير المعدة في الجوانب المختلفة للعملية التربوية بالمدرسة.

أما جوانب عملية التفتيش فإنها تتمثل فيما يلي:

- جودة العملية التربوية التي تقدمها المدرسة وإلى أي حد تقابل احتياجات الطلاب المختلفة.
- المعايير التربوية التي حققتها المدرسة.
- جودة الإدارة والقيادة بالمدرسة بما في ذلك النواحي المالية وكيفية التعامل معها.
- تحديد مدي إسهام المدرسة في النمو الأخلاقي والاجتماعي والثقافي والروحي للطلاب بالمدرسة.
- وتشمل فوائد عملية التفتيش ما يلي:
- المحاسبية أمام أولياء الأمور والطلاب والوزراء والرأي العام٠
- التأكد من مستوى المدارس على مستوى بريطانيا٠
- قاعدة قوية لتطوير السياسات.
- تقديم الاستشارة الفنية لكل مدرسة على حده.
- قيادة تطوير ودعم تقويم المدارس.
- التركيز على البعد القومي ونشر الممارسات الإيجابية.

وارتكز الإصلاح المدرسي في انجلترا على عدة مداخل من أهمهاما يلي: (منارمحمد إسماعيل، ٢٠١٢، ص ص٨٧ – ٩٢ ومنار محمد بغدادي،٢٠٠٥، ص ص ١٤٩ –١٩٦) (Stewart Ranson, 1990, pp 75–79):

(١) مدخل الإصلاح المدرسي المبني علي آلية مراقبة جودة التعليم:

الإصلاح المدرسي من خلال الرقابة علي الجودة. ويجسد هذا في صدر قانون التربية والمدارس عام ١٩٩٢م حيث حدد هذا القانون وظائف مسئوليات هيئة التفتيش علي المعايير والتي تقوم بالتفتيش علي المدارس علي أساس معايير محددة للوقوف علي مدي النمو والتطور الروحي والأخلاقي والعلمي للطلاب في المدارس، وتحديد المدارس الضعيفة والمدارس ذات الأداء الجيد، و قد كان لهذا القانون أكبر الأثر في تشجيع المنافسة بين المدارس حيث يتم نشر تقاريرها علي الانترنت وتكون متاحة للجميع.

(٢) الإصلاح التمويلي للمدارس:

وقد تم تتويج إصلاح التمويل في المدارس بإصدار قانون التعليم ١٩٩٦م والذي حدد مسئولية (تمويل المدارس) ما بين السلطات التعليمية المحلية وسلطة التمويل في كل المدارس المدعمة أو المعانة أو الإقليمية أو المدارس التطوعية، وقد ركز الفصل الخامس في الجزء الثاني من هذا القانون علي سياسة التفويض المالي لمجالس الإدارة المدرسية في كل المدارس سابقة الذكر. كما اقر القانون إنشاء هيئة تمويل المدارس، و حددت المادة رقم (٢٢) وظائف سلطة التمويل FUNDING AUTHORIT

وفي عام ١٩٩٨م أصدرت الحكومة تقريرها " إصلاح تمويل المدارس " الذي هدف إلي تطويل مخصصات المدارس من خلال توجيه ميزانية المدارس لتغطي المجالات الأساسية وتكافؤ الفرص وعدم تحميل المدارس أعباء لا تستطيع تحملها، والمساءلة وتحديد مسئوليات التمويل وتقديم الخدمات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، والإدارة الذاتية للمدارس وتطوير مبادئ الحكم شبه المستقل.

(٣) مدخل الإصلاح المبني علي المعايير:

اعتمد مدخل الإصلاح المبني على المعايير كأساس لإصلاح التعليم من خلال الارتقاء بمستويات تحصيل الطلاب باستخدام الاختبارات القومية للطلاب. حيث يتم تقويم الطلاب من خلال ثلاث مواد رئيسية دراسية هي الإنجليزية والرياضيات والعلوم عند سن السابعة والحادية عشرة والرابعة عشر. وأيضا تجري اختبارات قومية عند سن السادسة عشرة و الثامنة عشرة، وترتبط هذه الاختبارات بالمنهج القومي و تتم إدارة جميع أوجه العملية التعليمية من خلال الاختبارات القومية للطلاب، والتي تنشر نتائجها كجداول قوميـــة لأداء الطالـــب وتسمي : performanceNational school أو league tables وتوج هذا الاتجاه قانون المعايير المدرسية وإطار العمل في انجلترا لعام ١٩٩٨ الذي يجسد مدخل الإصلاح المبني علي المعايير.

(٤) إصلاح الإدارة المدرسية:

تقوم الإدارة المدرسية في انجلترا علي مبدأ الإدارة المحلية للمدارس الذي يعتمد علي لا مركزية الإنفاق من الميزانية وتحويلها إلي موقع المدرسة كما تمنح المدارس سلطة اختيار وتعيين الأفراد العاملين، وتتمتع بالاستقلال والمرونة في صنع القرار من خلال مشاركة المجتمع المحلي.

و يقع اختيار المنهج ومحتواه تحت مسئولية إدارة كل مدرسة، بينما تترك الحرية كاملة للمدرس الأول والمعلمين في وضع الجدول المدرسي واختيار الكتب التي تحقق أهداف المنهج، وبذلك تتمتع المدارس في انجلترا بحريتها واستقلالها في اتخاذ القرارات، وفي استغلال الموارد المتاحة.

ويلعب مجلس إدارة المدرسة school governing body دوراً محورياً في إدارة المدرسة ومسائلتها، ويكون مسئولاً عن وضع ميزانية المدرسة بما فيها رواتب المعلمين ووضع سياسة المدرسة ويضمن تدريس المناهج القومية، و إحاطة الآباء بجميع جوانب العملية التعليمية فهو جهاز تنفيذي يقوم بوظائف الإدارة المدرسية، ولمجلس الإدارة سلطة الرقابة علي الإنفاق حيث يستعينون بالمتخصصين للقيام بفحص دقيق للميزانية وتقديم تقرير شهري عنها، ومن هنا فقد استند الإصلاح المتمركز علي المدرسة في انجلترا إلي الأخذ بفكرة التفويض المالي وبنظام المحاسبية التعليمية أو المساءلة التعليمية، وهو نظام جيد لمراقبة الأداء المدرسي وتحقيق الجودة التعليمية بالمدارس.

(٥) مدخل إعادة الهيكلة:

الهدف من تطبيق هذا المدخل في انجلترا هو زيادة استقلال المدارس وجعل المدارس الحكومية أقرب للمستفيدين منها من طلاب وآباء ومجتمع محلي وأكثر استجابة لمتطلباتهم، وزيادة المرونة بإتاحة الحرية للمدارس في سعيها للبحث عن حلول لمشكلاتها بنفسها وانفاق ميزانيتها بمرونة، كما كان من أهداف المدخل أحداث تغييرات لنظام التعليم بهدف خلق سوق تعليمي بتقديم اختيار مدرسي أكبر من بين المدارس، تتنافس فيما بينها على اجتذاب المستفيدين (الطلاب) بينما تغلق المدارس السيئة، وتفقد طلابها تاركة المدارس الجيدة فقط للعمل في السوق التعليمي.

وتمثلت أبرز توجهات الإصلاح في ضوء مدخل إعادة الهيكلة التوجه نحو التسويق في المدارس الحكومية بتمكين الآباء من اختيار المدرسة التي سيلتحق بها أبناؤهم مما يجعل المدارس خاضعة لضغوط السوق كسبيل لتحفيز المدارس على التحسين في مستوياتها التعليمية لتكون المدارس مختارة من قبل الآباء ٠

وفي ظل إعادة الهيكلة أصبح الهدف الأساسي لسلطات التعليم المحلي هو خدمة وتيسير نجاح المدرسة على المستوى المحلي، ومن أجل تحقيق هذا الهدف تحولت إدارات المستوى المركزي من هيئات رقابة وتنظيم إلى مراكز لخدمة المدارس، فمنذ عام ١٩٨٨م تم سحب السلطات الخاصة بسلطات التعليم المحلية وتحول دورها من سلطة عليا وصانع قرار ومتعهد ومراقب جودة إلى دور الوسيط أو وكيل للتعاقدات وذلك مع زيادة كبيرة في سلطة وزير التعليم، وزيادة كبيرة في أعداد المنظمات غير الحكومية التي هي منظمات غير منتخبة تقدم تقاريرها للحكومة المركزية ٠

مما سبق يمكن القول أن الطريقة البريطانية تمتاز بالشفافية (إتاحة المعلومات للرأي العام)، والمحاسبية، والاستقلالية، وإتاحة فرصة التقويم الذاتي، وتركيز حقيقي على معايير التحصيل وجودة التعليم٠وكل هذه الأمور ساعدت انجلترا على الحصول على مراكز متقدمة في تقارير التنافسية العالمية.

القسم الرابع

بعض الإجراءات والمقترحات التي تسهم في تطوير التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية على ضوء خبرة كل من سنغافورة واليابان وانجلترا

بناءً على ما سبق يستطيع البحث الحالي أن يقدم مجموعة من المقترحات والتي من شأنها أن تقدم خطوات إجرائية يمكن لوزارة التربية والتعليم المصرية أن تهتدي بها من أجل رفع مستوى التعليم بالمدارس الثانوية العامة، وسيتم تناول هذه المقترحات في إطار محاور البحث وذلك على النحو التالي:

أولاً: مقترحات خاصة بفلسفة التعليم الثانوي العام وأهدافه، وتتمثل في:

١. إعادة صياغة فلسفة التعليم الثانوي العام وأهدافه، ووضع الآليات التي تضمن التعليم والبحث المستمرين من ناحية، وتدعم الممارسات العملية من ناحية أخرى.
٢. تنفيذ السياسة التعليمية وسن القوانين والتشريعات بموافقة البرلمان.
٣. العمل على تأكيد السياسات الرامية إلى الشفافية والتنافسية وضمان وجود بيئة تنافسية قادرة على تحقيق الجودة في مجال التعليم.
٤. توفير الآليات التي تضمن تحقيق التكامل في الإعداد الثقافي، والعلمي، والمهاري والتكنولوجي للطلاب في مرحلة التعليم الثانوي وما قبلها وما بعدها، وذلك من خلال الإجراءات التالية:
   - توفير مقررات تبدأ بالمرحلة الثانوية وتستكمل بالجامعة بغرض تأهيل الطالب لدراستها.
   - التدريب العملي داخل مواقع العمل الفعلية أثناء الدراسة، بما يضمن تحقيق التكامل بين الجانب النظري والتطبيقي.

ثانياً: مقترحات خاصة بإدارة التعليم الثانوي العام وتمويله، وتتمثل في:

١. تشكيل لجان متخصصة تضم خبراء في التعليم في كل محافظة لتقييم أداء المدارس والمعلمين والطلاب في ضوء المعايير الموضوعة.
٢. ضرورة وضع معايير أخرى لاختيار القيادات المدرسية كالحصول على مؤهلات عليا تخصص (إدارة تربوية)، مع ضرورة خضوعهم لاختبارات قبول قبل استلام

العمل، ومراجعة أدائهم– ليس فقط من واقع السجلات – ولكن من خلال ملاحظاتهم في الميدان التربوي.

٣. الاعتماد على التدريب بشكل أساسي بناء على الاحتياجات التدريبية للقيادات المدرسية، على أن يكون ذلك قبل اختيارهم لوظائف الإدارة المدرسية، وفي أثنائها، بالشكل الذي يحقق استمرارية العملية التدريبية لقيادات المدارس، وعدم اقتصارها على الترقية فقط.

٤. تفعيل القرارات الوزارية الخاصة بأسس اختيار القيادات المدرسية والتي صدرت في السنوات الأخيرة.

٥. . تفعيل دور الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ، ويناط بها عمليات التقويم الشامل للمدرسة، ومراجعة المعايير والمجالات والمؤشرات والممارسات بحيث تكون أكثر اختصاراً ووضوحاً حتى يسهل التعامل معها عند التطبيق في المدارس.

٦. ضرورة نقل حق التصرف في ميزانية المدرسة إلى مستويات الإدارة المدرسية مباشرة أي الاتجاه نحو مزيد من اللامركزية في إدارة المدرسة الثانوية.

٧. ضرورة تفعيل بعض الضوابط وبناء نظام للمحاسبية داخل المدرسة وتفعيل دور مجلس أمناء المدرسة للمشاركة في مسئولية الرقابة على أوجه الإنفاق المتعلق بالميزانية.

٨. منح بعض السلطات للإدارة المدرسية كاختيار العاملين، واختيار الكتب المحققة للأهداف التعليمية.

٩. التوجه نحو لامركزية التعليم ودعم المشاركة المجتمعية وتنويع مصادر تمويل التطوير من خلال ما يلي:

- تمكين الإدارة المدرسية من الاستقلال الذاتي من خلال التنمية المهنية والتدريب المستمر للقيادات الإدارية.
- الشراكة والتنسيق مع المعاهد والجامعات لتحقيق توقعاتهم من خريج المرحلة الثانوية، وكذلك الشراكة المجتمعية مع التربويين وقطاع الأعمال وأولياء الأمور والمجتمع لصالح الطالب.

١٠.إجراء مسابقات بين الإدارات التعليمية على مستوى الجمهورية واختيار أفضل الإدارات المحققة والملتزمة بتنفيذ المعايير وصرف مكافآت مالية إضافية على رواتبهم.

١١.تفعيل أساليب المحاسبية الذاتية للمدرسة، وذلك من خلال إجراء استقصاءات ومسوحات مستمرة للمدرسة عن جودة الخدمة المقدمة بها، والتأكد من مدى رضا العملاء عن إنتاجيتها.

١٢.زيادة التمويل الخاص بالمرحلة الثانوية وذلك بالتعاون والشراكة مع المؤسسات المجتمعية المختلفة.

١٣.دعم التمويل الحكومي لأنه المصدر الأساسي لتمويل التعليم نتيجة التزام مصر بمبدأ مجانية التعليم التي كفلها الدستور وتحقيق المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية، وذلك بتمويل التعليم من خلال الصناديق الخاصة وتشمل: صندوق دعم وتمويل المشروعات التعليمية، وصندوق دعم وضمان التزامات المدارس الخاصة بمصروفات .

ثالثاً: مقترحات خاصة بنظام الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة، وتتمثل في:

١. تطبيق نظام الساعات المعتمدة.

٢. إدخال نظام المرشد التعليمي، حيث يتطلب نظام الساعات المعتمدة وجود مرشد تعليمي بكل مدرسة يساعد التلاميذ على اختيار المسارات والمواد الدراسية المناسبة لقدراتهم ورغباتهم وميولهم، وبما يتناسب مع احتياجات سوق العمل في المستقبل.

٣. ضرورة مراجعة المسارات التخصصية وربطها باحتياجات المجتمع المحلي وبمتطلبات سوق العمل.

٤. تعديد وتنوع الشعب الموجودة بالمدرسة الثانوية العامة بمعنى ألا يقتصر الأمر على الشعبة العلمية، والشعبة الأدبية فقط، خاصةً مع اعتبارها مرحلة منتهية يمكن الاكتفاء بها،وبما يراعي تباين مستويات الطلاب واختلاف قدراتهم ومهاراتهم وميولهم.

٥. وضع آليات للتوجيه والإرشاد لمساعدة الطلاب على اختيار المسار المناسب لقدراتهم وميولهم.

٦. توفير المناهج والمقررات الدراسية على شبكة الانترنت، والتوسع في التعليم الإلكتروني من خلال:

- إنشاء بنية تحتية للتعليم الإلكتروني وتوفير الميزانيات اللازمة لذلك بإشراك شركات القطاع الخاص.
- إنشاء نظام جيد لإدارة التعلم الإلكتروني في المدارس.
- الشراكة بين وزارة الاتصالات ووزارة المالية ووزارة التربية والتعليم وشركات القطاع الخاص لتوفير التعليم الإلكتروني.
- نشر تقارير شهرية على الانترنت عن المدارس المتميزة وأهم سياساتها وإصلاحاتها.

٧. وضع خطة إلزامية تعليمية لزيادة الحصص الخاصة بالحاسب الآلي وتزويد المدارس بمعامل الحاسب الآلي المطورة.

٨. تحديث البنية التحتية التكنولوجية في القرى لضمان استدامة نظام التعليم الهجين في ظل جائحة كورونا.

رابعاً: مقترحات خاصة بتقويم طلاب التعليم الثانوي العام وسياسات القبول بالتعليم العالي، وتتمثل في:

١. تطبيق نظام التقويم التراكمي الذي لا يعتمد على امتحان الفرصة الواحدة.

٢. تطبيق التقويم الشامل والذي يقيم الطالب بصورة شاملة، ويغطي نطاق أوسع من الإنجاز الدراسي والمهارات المكتسبة، والذي يعتمد على المعايير القومية التي تتوافق مع المعايير الدولية للتعليم وتربط الطالب بالعالم الذي سيواجهه بعد تخرجه من المدرسة.

٣. أن تكون المدرسة هي المسئول الأساسي عن التقويم، وأن يشكل الامتحان العام نسبة فقط من الدرجة النهائية التي يحصل عليها الطالب.

٤. إتاحة بوابة إلكترونية للتدريب التجريبي على الاختبارات السابقة.

٥. عدم إعادة السنة بأكملها للراسبين في مادة أو أكثر، ويتماشى هذا مع نظام الساعات المعتمدة.

٦. مد صلاحية شهادة إنهاء التعليم الثانوي لمدة خمس سنوات والسماح للشباب بالخروج لسوق العمل بعد إنهاء المرحلة الثانوية وإمكانية العودة للتقدم للجامعات مرة أخرى.
٧. ضرورة وضع آلية صحيحة لاختيار واضعي الأسئلة الذين يجب أن يتقيدوا بضوابط كثيرة عند وضع الامتحان، والاختيار يجب أن يكون على أساس الكفاءة لا أساس اعتبارات أخرى غير علمية.
٨. إعادة النظر في الزمن المخصص لبعض الامتحانات بزيادتها نصف ساعة على الأقل.
٩. العدل في المراقبة على جميع القاعات في محافظات الجمهورية، والملاحظ أن هناك تفاوتاً كبيراً في المراقبة من محافظة إلي أخرى، والاهتمام بهذا الاقتراح ضرورة مرجوة من الجميع، فاختيار المعلمين للمراقبة يجب أن يكون على أسس صحيحة ودقيقة وملزمة للجميع، ويجب محاسبة المعلمين الذين لا يقومون بواجب المراقبة على أكمل وجه.
١٠. تفعيل الاختبارات القبلية لالتحاق الطلاب بالجامعات للتأكد من امتلاكهم المهارات التي تمكنهم من الدراسة فيها، ويقلل من معدلات الرسوب بها.
١١. جعل الربط بين درجات الطالب في الامتحانات النهائية ودرجاته في اختبارات القبول مطلب أساسي لدخول الجامعة.
١٢. تقديم الجامعات برامج تأهيلية/ تجهيزية للطلاب المتقدمين للالتحاق ببعض الكليات المتخصصة لإكسابهم المهارات الأساسية التي تمكنهم من إكمال الدراسة بها.

خامساً: مقترحات خاصة بتدريب معلمي التعليم الثانوي العام، وتتمثل في:

١. ضرورة تأهيل المعلمين أثناء دراستهم الجامعية وتدريبهم بعد تخرجهم على طرق التدريس الحديثة وعلى تطبيق التعلم النشط واستخدام التكنولوجيا في التعليم وفي تقييم الطالب، كما يجب تزويد المدارس بالإمكانات اللازمة لتفعيل هذا التوجه من خلال تشجيع مساهمات المجتمع المدني.
٢. تقديم كورسات مكثفة لمعلمي التعليم الثانوي عن كيفية استخدام التكنولوجيا وعن آليات التعلم عن بعد والتعلم المتطور.

٣. ربط الترقيات بقدرات المعلمين وكفاءتهم وإنجازاتهم كل في مجاله وليس بمبدأ التقادم.

٤. الاستعانة بالجامعات كإحدى الفرص الملائمة لتنمية المعلمين مهنيًا من خلال برامج الدراسات العليا المقدمة بها، التي عليها أن تعلن عنها للمعلمين من خلال مواقعها الإلكترونية، وكذلك إيجاد آلية للإعلان عنها وتسويقها داخل المدارس الثانوية، لتوعية المعلمين بجدواها وأهمية الالتحاق بها.

سادساً: مقترحات عامة، وتتمثل في:

١. خفض كثافة الفصول لإتاحة الفرصة للمعلم والطالب من العمل معاً، وإمكانية استيفاء احتياجات كل طالب على حدة، وتشجيع التقدم الدراسي، ومن المتوقع أن ينتج عن ذلك تشجيع الطلبة على الانتظام الدراسي وعدم التغيب أو التسرب، والتقليل من نسب الرسوب. ويستلزم ذلك بالطبع اجتذاب الموارد المالية اللازمة لبناء المزيد من الفصول الدراسية وتوظيف الأعداد اللازمة من المعلمين المؤهلين.

٢. إعطاء أولوية لتوظيف التكنولوجيا للارتقاء بالتعليم وإعادة بناء المحتوى التعليمي للمناهج بوسائل تكنولوجيا المعلومات، وتطوير الإدارة المدرسية باستخدام التكنولوجيا واعتبار القدرة على استخدام الحاسب الآلي–وفقا للمعايير العالمية– شرطاً للتعيين والترقي في المدارس.

٣. تشجيع الممارسات الديمقراطية داخل المدرسة: حيث لا بد –في ظل فكر تطوير التعليم الثانوي– من تشجيع الطلبة على الانضمام للأسر المختلفة والترشيح لمجالس إدارات هذه الأسر، ولاتحادات طلاب المدارس، وإعطاء المثل في الممارسات الديمقراطية السليمة كمنهج حياه من خلال إدارة المدرسة وتعاملها مع الطلبة والمعلمين، وإشراك المعلمين والطلبة في اتخاذ القرار داخل المدرسة وفي لجان التأثير على القرار خارج المدرسة.

٤. تطبيق المعايير التي تحسن من أداء المدارس والإسراع بتفعيل هيئة الاعتماد وضمان الجودة في التعليم.

٥. دعم التعليم التعاوني والقطاع الخاص.

٦. وضع خطة شاملة لتطوير المنشآت وما تحتويه، لكي تصبح مؤهلة لاستخدام الطالب بصورة جيدة.

٧. الاهتمام بالمعامل المدرسية وتزويدها بأحدث الآلات التي تسمح للمعلم بتوصيل المعلومات للطلبة بصورة أسهل، مع إلزام معلمين المواد العلمية من أن تكون الحصص معملية جميعها وغير مسموح بالحصص العلمية في الفصل.

٨. تطوير المكتبات المدرسية لأهميتها الكبيرة للطالب والمعلم، فهي المرجع للحصول على المعلومات المطلوبة والبحث والمعرفة، مع إلزام المدرسة بالحصص المكتبية لكي يتيح للطالب البحث والقراءة.

٩. إعطاء أولوية كبيرة للطلبة الموهوبين فنيًا ورياضيًا عن طريق تطوير الفناء المدرسي وغرف الموسيقى والرسم، والسماح للطالب بالمشاركة في الأنشطة والمشاركة في المسابقات الفنية والرياضية مع وجود حافز نفسي للطلبة لإعطائهم القدرة على التعليم وتطوير المواهب في آن واحد.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

أحمد عبد الفتاح : **التربية مقارنة ونظم التعليم** ، الإسكندرية ، دار لوفاء للنشر ،٢٠٠٤

أحمد يوسف أحمد، محنة الثانوية العامة، **جريدة الأهرام**، السنة ١٤٠، العدد ٤٧٣٠٩، ٢٠١٦م.

أسماء محمود الكحكي، "رؤية مقترحة لتمويل التعليم قبل الجامعي في مصر"، **مجلة كلية التربية**، جامعة دمياط، عدد ٧٥، ٢٠٢٠م.

البنك الدولي، **مشروع مساندة إصلاح التعليم في مصر**، نهج النظم لتحسين نتائج التعليم (SABER)، التقرير الوطني، واشنطن، ٢٠١٧م.

السيد عبد العزيز البهواشي، "تصور مقترح لتطوير النمو المهني في ضوء التغيرات المستقبلية في وظائف وأدوار المعلم وتجارب بعض الدول"، **بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان (تكوين المعلم)**، ٢٠٠٤م.

الكتاب الدوري رقم ١٢ بتاريخ ٩ يونيو ٢٠٢١م بشأن ضوابط امتحانات الثانوية العامة.

جبرائيل بشارة ، **المناهج التربوية** ، دمشق ، دار العامرة ،٢٠١٤.

جورجيت دميان جورج، "تطبيق المحاسبية التعليمية مدخل لتحقيق الجودة في التعليم قبل الجامعي" ،**مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، العدد ٣٥، الجزء ٣، يناير ٢٠١١م.

سامية محمد علي، **تجربة إعداد المعلمين في جمهورية مصر العربية**، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠١٨م.

سعيد جميل سليمان، **تهيئة طلاب التعليم الثانوي لعالم العمل: دراسة استكشافية في ضوء بعض الخبرات الأجنبية**، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠١م.

سوسن شاكر عبد المجيد، **تجربة بريطانيا في تجربة الاعتماد الأكاديمي**، موقع الحوار المتمدن، العدد٣٧٢٤، ٢٠١٢/٥/١١م .

عاطف قبوري، **بعض ملامح التجربة التعليمية في سنغافورة**، مكة المكرمة: نادي كتاتيب للقراءة، ٢٠١٤م.

عبد الباسط محمد دياب، **الإدارة التعليمية في جمهورية مصر العربية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٢٠١٢م.

عبد الجواد سيد أبوبكر، وهدى سعد السيد، " نموذج سنغافورة في التنمية والتربية "، **المؤتمر السنوي السادس للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية**، القاهرة، في الفترة من ٢٥ –٢٧ يناير ١٩٩٨م.

عفت يوسف نشأت، دراسة لأولويات معايير محتوى التربية العلمية في ضوء حركة المعايير العالمية،**رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة طنطا، ٢٠٠٥م.

فايزة أحمد الحسيني ، رؤية مستقبلية لتطوير التعليم في مصر ،المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية ،مج٢،ع٤، اكتوبر٢٠١٩.

فؤاد علي العاجز، "تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحافظات غزة"، **بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان (تكوين المعلم)**، في الفترة من ٢١–٢٢يوليو ٢٠٠٤م.

كريم روماني، وزير التعليم يعلن تفاصيل امتحانات الثانوية العامة بالنظام الجديد، **جريدة الوطن**، ٥ يونيو ٢٠٢١م، متاح على:
https://www.elwatannews.com/news/details/5518965?t=push

مايكل دي بار وازلانكواسكرنس، **بناء سنغافورة**، ترجمة: حازم نهار، هيئة ابوظبي للثقافة والتراث، ٢٠١١م.

محمد إحسان الزيات، **التعليم في ضوء الاتجاهات العالمية**، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر، ٢٠١٩م.

محمد السكران، حول تطوير الثانوية العامة، **جريدة الأهرام**، السنة ١٤٢، العدد ٤٨٠٧٧، ٢٠١٨م.

محمد عزام الدخيل، **نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل في التعليم الأساسي**، بيروت: الدار العربية للعلوم للنشر، ٢٠١٤م.

محمد منير مرسي، **الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة**، القاهرة: عالم الكتاب، ١٩٩٨م.

محمود حسن عبد الرحيم، تمويل التعليم الثانوي العام والفني في جمهورية مصر العربية في ضوء التجديدات المعاصرة: دراسة مقارنة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة بني سويف، ٢٠٠٩م.

محمود طه حسين، **تطور التعليم نحو مستقبل أفضل**، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠١٨م.

محمود عباس عابدين، "نحو رؤية لتطوير معايير القبول بالتعليم العالي المصري"، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، عدد ٩، ٢٠٠٧م.

محمود عبد السميع ومحمود عباس، "الاحتياجات المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية العامة في ضوء التحديات الداخلية والخارجية"، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، عدد ٢١، الجزء الثاني، ٢٠١١م.

مصطفى أحمد شحاتة، سياسات التعليم الثانوي العام في مصر على ضوء بعض المتغيرات المجتمعية المعاصرة: دراسة مستقبلية، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة المنيا، ٢٠١٦م.

مصطفى أحمد عبد الله وعادل حلمي أمين، "تصور مقترح لتطبيق التعليم الهجين بمدارس التعليـــم الثانوي العام بمصر في ظل جائحة كورونا المستجد COVID-19"، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، مجلد ١٤، عدد ٤، ٢٠٢٠م.

مصطفى أحمد عبد الله وفكري عبد المنعم السعدني، "التابلت التعليمي: مدخل للتحول نحو تطبيق المدرسة الإلكترونية بمصر في ضوء بعض النماذج العالمية"، **مجلة كلية التربية بدمياط**، مجلد ٧٢، عدد ٢، ٢٠٢٠م.

منار محمد إسماعيل، **تطوير التعليم في ضوء تجارب بعض الدول**، القاهرة: الناشر، ٢٠١٢م.

منار محمد بغدادي، صنع السياسة التعليمية دراسة مقارنة بين كل من مصر وانجلترا والصين، **رسالة دكتوراه**، معهد الدارسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٥م.

موسى البلوشى، **التجربة السنغافورية في التعليم الإلكتروني**، عمان: صحيفة البلد، ٢٠١٦م.

نسمة عبد الرسول عبد البر محمد، تصور مقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة في مصر باستخدام أسلوب ستة سيجما، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة بنها، ٢٠١٢م.

نواف مدعج الديحاني، "تصور مقترح لتطوير نظام التعليم الثانوي العام بدولة الكويت في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة"، **مجلة عالم التربية**، السنة ١٧، العدد ٥٣، ٢٠١٦م.

هناء إبراهيم إبراهيم أبوبكر، "تصور مقترح لتطوير نظام الدراسة والامتحان بشهادة الثانوية العامة في مصر على ضوء سياسات القبول بالتعليم العالي"، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، مجلد ٣٦، عدد ٣٦، ٢٠١٧م.

وزارة التربية والتعليم، **قرار وزاري رقم ٨٨ لعام ٢٠١٣م بشأن نظام الثانوية العامة المقترح**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣م.

وزارة التربية والتعليم، **الخطة الاستراتيجية القومية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤-٢٠٣٠م**، التعليم المشروع القومي لمصر: معاً نستطيع تقديم تعليم جيد لكل طفل.

ولاء السيد صقر ودعاء محمود جوهر، "دراسة مقارنة للتعليم الثانوي بكل من الصين والسويد وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية"،**مجلة التربية المقارنة والدولية**، كلية التربية، جامعة عين شمس، عدد ٣، ٢٠١٥م.

يحيي إسماعيل يوسف، تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر في ضوء مدخل التمكين الإداري، **مجلة الإدارة التربوية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، السنة ٢، العدد ٧، ٢٠١٥م.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Bain, A, Alongitudinal Study of the Practice Fidelity of a site based School Reform. **The Australian Educational Researcher**, Vol. 37, No. 1, 2010.

Carl Flasgraf, **Reflective on-line Assessment and Empirical Pedagogy,A Report on the International Roundtable on the Establishment of Standards for Japanese Language Education**, Tokyo ,2007.

Japan Foundation ,**Japanese- Language Education overseas**, Annual Report, Tokyo,2005.

Japan available http://ibe.unesco.org/curriculum/asia%20networkpdf/japan.pdf

Linda H.L Furuto, Japanese Mathematics Achievement and factors of Diversity, **Doctor Dissertation submitted to University of California**, los Anglos,2007.

Mumford, S., Dikilitas¸ K,**Pre-service Language secondary School Teachers Reflection Development through online Interaction in aHybrid Learning Course. Computers & Education**, Vol. 144, 2020.

Oxley, D. & Whitney, K, **Lessons Learned From High School SLC and Small School Reform Efforts. Education North west Lessons learned** ,Vol. 1, Issue. 1, 2013.

Richard D.Brecht, A policy Perspective on Standards and Testing for Overseas Japanes Language Education ,**Areport on the international roundtable on the establishment of a standards for Japanese language**, Tokyo,2007.

Steven Harlod, Shin-Jing ,Lee, Nersion, **Contemporary Research in The United States ,Germany ,and Japan on five Education Issues**: structure of The Education system ,standard in Education ,the Role of school in Adolescent Lives ,Individual Difference among student and Teacher lives p 364 www.2.ed.gov/pdfdocs/research5.pdf

Stewart Ranson, **Key Issues in Education, the Politics of Reorganizing Schools,** London: UNWIN HYMAN,1990.

Tucci, T, Whole-School Reform: Transforming the Nation's Low performing High School, Alliance for Excellent Education, **Policy Brief**, 2017.