تطوير أداء مؤسسات التعليم قبل الجامعي لمكافحة الإرهاب (مصر نموذجًا)

د. مروة محمد إبراهيم(*)

مقدمة:

يُعَدُّ الأمن من نعم الله على الإنسان، وباختلال موازينه تتوقف جميع نشاطات الحياة، فغياب الأمن يعني حلول العنف والرعب والفزع محلَّه، وهو ما يسمى بالإرهاب، الذي يعدُّ ظاهرة عالمية وخطيرة، ومواجهته مسؤولية مشتركة بين قطاعات المجتمع جميعها.

إن الأعمال الإرهابية التي حدثت في مصر، تدل على وجود خلل في المجتمع ناتج، دون شك، عن خلل في التربية؛ فالمعروف علميًّا أن للبيئة الاجتماعية دورًا كبيرًا في السلوك الانحرافي، فالعمل الإجرامي الذي يرتكبه الفرد يعدُّ مسؤولية مشتركة بين الفرد نفسه والمجتمع الذي يعيش فيه؛ فالسلوك الإجرامي هو محصلة أسباب اجتماعية وثقافية إذا وُجِدت تهيأت الظروف المناسبة للجريمة[1].

وتعد المؤسسات التعليمية إحدى المؤسسات المجتمعية المسؤولة عن دعم الأمن لدى الطلاب للحفاظ عليهم من الأفكار المنحرفة التي يتولد من خلالها الإرهاب، فهي تمثل البيئة المثالية لتشكيل شخصية طلابها وصَقْلها وتهذيب سلوكهم العام؛ وفيها يجد الطالب نفسه مسؤولًا عن اتخاذ قراراته، وتكوين

(*) مدرس الإدارة العامة والمحلية – أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، جمهورية مصر العربية.

علاقاته الشخصية وبنـاء مهاراته، وإدراك معـنى الانتماء، واستيعاب مفهـوم الولاء[2].

ونظرًا لدور المؤسسات التعليمية المصرية الكبير في الوقاية من الإرهاب بشتى صوره؛ سيتم التركيز على أثرها الفاعل في تعزيز المناعة الفكرية لدى طلابها، حتى يتمتع الطالب المصري في مرحلة التعليم قبل الجامعي بتلك المناعة منذ الطفولة؛ فينشأ ثَاقِبًا في فكره، قادرًا على مواجهة أية تحديات فكرية أو أعمال إرهابية - ولا سيما وهو يعيش هذا الانفتاح العالمي على الثقافات والتوجهات كافة - مع الحفاظ على العقيدة والأخلاق من خلال التمسك بالثوابت والتفاعل مع المتغيرات باعتدال، وتعزيز الولاء والانتماء للوطن الذي نغفل عنه كثيرًا رغم أهميته في حياتنا.

إشكالية الدراسة:

يعد تطوير التعليم في مصر من أهم القضايا المجتمعية؛ وذلك لانعكاس آثاره الاجتماعية والثقافية على كل فرد في المجتمع، من خلال بنـاء الإنسـان المصري وتطوير قدراته الذاتية وخبراته العلمية والعملية. ولذلك يحتل التعليم مرتبة متقدمة في سُلَّم أولويات برنامج التحديث والتطوير الحـالي الذي تتبناه الدولة في الخطط التنموية.

ولكـن على الرغم من التوجه الإيجابي للسياسات التعليمية والجهود التي بذلت في سبيل تنفيذ هذه السياسـات، نجـد أن رؤية وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني - للتعليم قبل الجامعي - لم تتَّسقْ مع ما حدده الدستور من أهداف، بل حصرت نفسها في مجرد توفير الموارد البشرية ذات القدرات المتنامية والأخلاق المهِنْية. فقد حدد دستور 2014 - في المادة 19 - أهداف التعليم في: «بناء الشخصية المصرية وتأصيل المنهج العلمي في التفكير، وتنمية المواهب

وتشجيع الابتكار، وترسيخ القيم الحضارية والروحية، وإرساء مفاهيم المواطَنة والتسامح وعدم التمييز». ونص على: «التزام الدولة بمراعاة (هذه الأهداف) في مناهج التعليم ووسائله، وتوفيره وفقًا لمعايير الجودة العالمية» (المادة نفسها).

ولكن النتيجة أن مؤسسات التعليم قبل الجامعي لم تعد بيئة جاذبة، ولا تدفع أو تنمي مفهوم المواطنة الحقيقية، فضلًا عن عدم معالجة المناهج التربوية للانحرافات السلوكية، وعدم تقديمها بيئة سياسية سليمة تعمِّق الممارسة الديمقراطية في المجتمع المصري.

تساؤلات الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- ما الدور الحالي لمؤسسات التعليم قبل الجامعي في مكافحة الإرهاب؟
- ما التحديات التي تواجه سياسات التعليم قبل الجامعي في مصر؟
- ما أوجه القصور في عناصر العملية التعليمية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي.
- ما المقترَحات التى يمكن طرحها لتفعيل الإسهامات الأمنية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي في مكافحة الإرهاب، وتعزيز الانتماء الوطني لدى الطلاب؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى بيان دور مؤسسات التعليم قبل الجامعى في مكافحة الإرهاب، ودورها في تعزيز الانتماء الوطنى لدى الطلاب، من خلال التعرف على أهم المشكلات التى تواجه التعليم في مصر، وتقييم جهود الدولة في مجال إصلاح مشاكل التعليم وعلاجها. كما تقدم الدراسة بعض التوصيات التي يمكن الأخذ

بها لحل مشاكل التعليم المصري، ويطرح بعض التوصيات لتفعيل المهمة الأمنية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي في مكافحة الإرهاب.

أهمية الدراسة:

إن الحرب على الإرهاب تتطلب إعادة النظر في رؤية وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى ومراجعتها وصياغتها، بحيث تستهدف التنمية الشاملة للنشء. على أن يكون غرس روح المواطنة والتسامح، ونبذ العنف، وتفهُّم أسس الحريات والعدالة الاجتماعية - من حقوق وواجبات - والشعور بالمسؤولية تجاه الوطن والمواطنين، هدفًا يجب تحقيقه على المدى القصير، بالإضافة إلى توفير التعليم عالي الجودة لكل طفل.

و تتجلى أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

1- بحثها في مفهوم الإرهاب وموقف الإسلام منه، كونه يمثل ظاهرة خطيرة تزعزع أمن الوطن واستقراره، وتهدد كيان المجتمع بأسْرِه.

2- كون قضية الأمن تعدُّ قضية عامة يشترك في مسؤوليتها جميع المؤسسات المجتمعية، ولا تقتصر على رجال الأمن فقط.

3- تكمل هذه الدراسة النقص في الدراسات السابقة التي لم تعالج هذه الظاهرة من منظور تربوي. فالأدبيات الحديثة تؤكد على الأهمية القصوى لدور التعليم في مكافحة الإرهاب من أجل بناء مواطن صالح قادر على بناء المجتمع المتقدم والحديث.

4- تسلط هذه الدراسة الضوء على الإسهامات الأمنية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، بوصفها مؤسسات تعليمية تربوية تسهم في تحصين الطلاب، ووقايتهم من الإرهاب.

منهجية الدراسة:

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي، لكونه من المناهج المناسبة لدراسة كيفية تقويم سياسة التعليم قبل الجامعي، والذي يهدف إلى وصف ظواهر، أو وقائع اجتماعية، أو أشياء معينة، وصفًا دقيقًا من خلال جمع الحقائق، والمعلومات، والملاحظات الخاصة بها، وتقرير حالتها كما توجد عليه في صورة واقعية، ويهتم أيضًا بتقرير ما ينبغي أن تكون عليه الأشياء والظواهر التي تتناولها الدراسة، وذلك في ضوء قيم أو معايير معينة، واقتراح الخطوات أو الأساليب التي يمكن أن تتبع للوصول بها إلى الصورة التي ينبغي أن تكون عليها.

أولاً- ظاهرة الإرهاب:

الإرهاب ظاهرة قديمة قِدَم التاريخ، يعاني منها العالم أجمع بدرجات متفاوتة. وتختلف النظرة لهذه الظاهرة تبعا للمصالح والسياسات والعلاقات بين الدول، فهي ظاهرة معقَّدة في أسبابها وخطيرة في نتائجها، وتحتاج لنظرة شاملة في دراستها، مع تعاون قوي بين الدول لمكافحتها[3].

وفي هذا الإطار سوف نتناول الإرهاب من حيث مفهومُه، وأسبابُه، وآثارُه، وموقفُ الإسلام منه.

التعريف اللُّغوي للإرهاب: معنى كلمة إرهاب في اللُّغة العربية: الخوف والرعب، ومصدرها رهب. وجاءت إحدى مشتقاتها في القرآن الكريم في الآية الكريمة: ﴿وَٱضۡمُمۡ إِلَيۡكَ جَنَاحَكَ مِنَ ٱلرَّهۡبِ﴾ [القصص: 32]. وفي المعاجم العربية تعني كلمة الإرهاب: «الخوف والرعب أيضًا». ويعرف (المنْجِد) الإرهابي بأنه: «مَن يلجأ إلى استخدام الإرهاب لإقامة سلطته»[4].

التعريف الاصطلاحي للإرهاب: نظرًا لاختلاف الآراء والاتجاهات والمواقف بين من تناولوا موضوع الإرهاب من جهة، واختلاف مواقف الدول من جهة ثانية، فلا يوجد تعريف واحد متفَق عليه للإرهاب من الناحية الاصطلاحية.

ويمكن أن يعرف الإرهاب، بأنه: «كل فعل من أفعال العنف والتهديد به، أيًّا كانت بواعثه أو أغراضه، يقع تنفيذًا لمشروع إجرامي فردي أو جماعي، ويهدف إلى إلقاء الرعب بين الناس، أو ترويعهم بإيذائهم، أو تعريض حياتهم، أو حريتهم أو أمنهم للخطر، أو إلحاق الضرر بالبيئة، أو بأحد المرافق أو الأملاك العامة أو الخاصة، أو احتلالها أو الاستيلاء عليها، أو تعريض أحد الموارد الوطنية للخطر»[5].

كما تنص المادة الأولى من اتفاقية جنيف الدولية عام 1937م، على تعريف الإرهاب بأنه: «الأفعال الجنائية الموجَّهة ضد دولة، ويكون الغرض منها أو يكون من شأنها إثارة الفزع والرعب لدى شخصيات معينة، أو جماعات من الناس أو لدى الجمهور»[6].

- **أسباب الإرهاب**:

هناك أسباب متعددة ومتداخلة للإرهاب؛ منها: الفكرية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية والنفسية والتربوية، ولكن أهمها في مجال بحثنا ما يلي:

• **الأسباب الفكرية**: من الأسباب الفكرية المؤدية إلى الإرهاب ما يلي[7]، [8]:

1- عدم الإلمام بأحكام الإسلام وآدابه وسلوكاته.

2- سوء الفهم، والتفسير الخاطئ لتعاليم الشريعة.

3- الانقسامات الفكرية بين التيارات المختلفة، ومنها: التيار العَلْماني، والتيار الديني المتطرف.

4- تقصير العلماء في المؤسسات التعليمية في القيام بواجبهم في النصح والإرشاد والتوجيه.

5- عدم اعتماد معظم الشباب على مرجعية دينية سليمة.

• **الأسباب الاجتماعية**: من أهم الأسباب الاجتماعية التي أدت إلى الإرهاب:

1- عدم قيام الوالدين بالتنشئة الاجتماعية الصحيحة[9].

2- غياب دور المؤسسات الاجتماعية في القيام بالمهامِّ والأدوار الأساسية المطلوبة منها في المجتمع.

3- سيطرة الجماعات الإرهابية على سلوك أفرادها وأفكارهم، والتي غالبًا ما تكون أفكارًا وسلوكات مشوَّهة أو منحرفة.

4- الطاعة التامة لأوامر الجماعة مع إلغاء العقل والفكر والمنطق في التفكير.

• **الأسباب النفسية**: تتنوع الأسباب النفسية المؤدية إلى الإرهاب، ويمكن ذكر بعض منها فيما يلي[10]:

1- حبُّ الظهور والشهرة، حيث يكون الشخص غير مؤهَّل للنجاح الحقيقي، فيبحث عمَّا يؤهِّله باطلًا، ولو كان بالتخريب والقتل والتدمير.

2- الإحباط، وهو حالة من التأزُّم النفسي تنشأ عن مواجهة الفرد لعائق يحول دون إشباع دافع، أو حاجة ملحَّة، أو تحقيق هدف محدَّد، والإحباط يحدث للجماعة كما يحدث للفرد، وتكون ردود الأفعال الغاضبة الناتجة عنه في صورة إرهاب واعتناق للأفكار الهدامة.

3- تأثير البيئة المحيطة، ويعدُّ الفشل في الحياة الأُسرية من أهم الأسباب المؤدية إلى جُنوح الأفراد واكتسابهم بعض الصفات السيئة.

4- الفشل في التعـليم؛ ذلك أن التعـليم يعـد صمام الأمان في الضبط الاجتماعي ومحاربة الجنوح الفكري والأخلاقي لدىٰ الفرد.

5- عدم القدرة علىٰ إيجاد عمل مناسب وتوفير حياة معيشية مناسبة.

• **الأسباب التربوية**: هناك أسباب تربوية تؤدي إلىٰ الإرهاب، منها:

1- غياب التثقيف الديني في المناهج التعليمية[11].

2- عدم التوضيح الكافي وتسليط الضوء علىٰ محاسن الدين الإسلامي والأخلاق الإسلامية التي يحثُّ عليها الدين في المناهج التعليمية[12].

3- عدم تطبيق هذه الأخلاقيات في مرحلة الطفولة في مختلف المراحل التربوية.

يستخلص مما سبق، تعدُّد أسباب الإرهاب؛ إذ إنها لا تعود إلىٰ عامل واحد، بل لعوامل متعددة، تتكامل بعضها مع بعض.

- **آثار الإرهاب**:

هناك العـديد من الآثار التي يسببها الإرهاب علىٰ المجتمـع وعلىٰ خطط التنمية، ومنها[13]:

• **الآثار الاقتصادية**:

- إضعاف حركة التجارة الداخلية والخارجية، وكذلك الاستثمارات المحلية والأجنبية.

- التأثير علىٰ العلاقات التِّجارية والتبادلات المالية مع الدول الأخرىٰ.

- الخسائر المادية الناجمة عن الأعمال الإرهابية.

- هجرة رؤوس الأموال الوطنية نتيجة عدم الاستقرار الاقتصادي.

- فقدان الثقة في الاقتصاد الوطني.

• **الآثار الأمنية**:

- عدم الشعور بالأمن وعدم الطمأنينة، وزَرْع الخوف في النفوس.

- فقدان الثقة بالأجهزة الأمنية والقوانين والأنظمة التي تنظم الأمن؛ وهو ما يؤدي إلى زيادة الحذر وأخذ الحيْطة.

- زيادة عدد رجال الأمن والأجهزة الأمنية لمكافحة الإرهاب.

- إهـدار الوقت الذي يصرف في البحث عن الإرهابيين، بينما يمكن الإفادة منه في أعمال أخرى.

• **الآثار الدينية**:

- المساعدة على ما يروَّج له من ربط الإسلام بالإرهاب.

- التأثير سلبًا على صورة الإسلام والتنفير من الدين وسماحته.

- إحداث صراعات دينية وفتنة طائفية داخل المجتمع.

• **الآثار النفسية**:

- تهـديد الاسـتقرار النفسي نتيجـة القـلق والاكتئاب، وزيادة الأمراض النفسية نتيجة ذلك.

- تأثر الأطفال بما يشاهدونه من أحداث إرهابية، وكذلك إصابة الأسرة بصدمات وأمراض نفسية نتيجة التشتُّت والتهجير.

- ضَعْف العلاقات بين أفراد المجتمع.

• **الآثار السياسية**:

- النَّيْل من سمعة الدولة وهَيْبتها أمام الرأي العام المحلي والخارجي.
- إظهار ضعفها أمام الرأي العام، وأنها تعاني التمزق والفتنة الطائفية.
- النيل من ثقلها السياسي، سواء على المستوى الإقليمي أو الدولي.
- التأثير سلبًا على علاقاتها مع الدول الأخرى، وتعريضها للخطر نتيجة العمل الإرهابي في إقليمها، وتأثيره على مصالح الدول الأخرى.

وبذلك يتضح أن للإرهاب آثارًا وخيمة ومدمِّرة، فهو هلاك للأنفس وتدمير للممتلكات؛ مما يؤدي إلى نشر الخوف والرعب وزَرْع الكراهية والحقد، وهنا يتسلط أعداء الدين على الأمة، ويَسْهُل تمكُّنهم منها وإضعافها.

- **موقف الإسلام من الإرهاب**:

إن ما جاء به الإسلام من قيم ومبادئ سامية، هو أكبر دليل على عظمة هذا الدين وقوته ونزاهته عما يتهم به، فالإسلام يعارض فكرة ارتكاب الجريمة، ويقوم على مبادئ أساسية بعيدة عن العنف والإرهاب، فهو دين سماحة وسلام وتعايش[14].

• **دعوة الإسلام إلى السلام**: الإسلام دين السلام لجميع البشر، فالمسلمون مأمورون بالبحث عن السلام، قال تعالى: ﴿وَإِن جَنَحُواْ لِلسَّلۡمِ فَٱجۡنَحۡ لَهَا وَتَوَكَّلۡ عَلَى ٱللَّهِۚ إِنَّهُۥ هُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلۡعَلِيمُ﴾ [الأنفال: 61]. ومن نعم الله عَزَّوَجَلَّ على عباده نعمة الأمن، قال سبحانه: ﴿فَلۡيَعۡبُدُواْ رَبَّ هَٰذَا ٱلۡبَيۡتِ ۝٣ ٱلَّذِيٓ أَطۡعَمَهُم مِّن جُوعٖ وَءَامَنَهُم مِّنۡ خَوۡفِۢ﴾ [قريش: 3-4].

• **دعوة الإسلام إلى التراحم بين الناس**: الإسلام دين الرحمة، والرحمة ضد القسوة، وقد جعل المولى سبحانه وتعالى الرحمة هدفًا أساسيًّا في الإسلام بعد

التوحيد، قال تعالىٰ: ﴿وَمَآ أَرۡسَلۡنَٰكَ إِلَّا رَحۡمَةٗ لِّلۡعَٰلَمِينَ﴾ [الأنبياء: 107]، أي رحمة للبشرية كلها، وليس للمسلمين أو المؤمنين وحْدَهم.

• **خُلُق التعامل مع غير المسلمين في الإسلام**: لقد رفع الإسلام من شأن غير المسلمين؛ إذ حفظ لهم حقوقهم المالية والأخلاقية والاجتماعية، كما حفظ أموالهم وأرواحهم وأعراضهم، ولم يكرههم علىٰ ترك دينهم أو ما هو أدنىٰ من ذلك، قال تعالىٰ: ﴿قُلۡ يَٰٓأَهۡلَ ٱلۡكِتَٰبِ تَعَالَوۡاْ إِلَىٰ كَلِمَةٖ سَوَآءِۭ بَيۡنَنَا وَبَيۡنَكُمۡ أَلَّا نَعۡبُدَ إِلَّا ٱللَّهَ وَلَا نُشۡرِكَ بِهِۦ شَيۡـٔٗا وَلَا يَتَّخِذَ بَعۡضُنَا بَعۡضًا أَرۡبَابٗا مِّن دُونِ ٱللَّهِۚ فَإِن تَوَلَّوۡاْ فَقُولُواْ ٱشۡهَدُواْ بِأَنَّا مُسۡلِمُونَ﴾ [آل عمران: 64].

• **الدعوة إلىٰ الوسطية والاعتدال وعدم الغلو في الدين**: الإسلام دين وسط يدعو إلىٰ السماحة والحوار والتعايش، من أجل قيام علاقات قوية سليمة، بين الأمم والشعوب؛ وقد وصف الله تعالىٰ الأمة الإسلامية بالوسطية في قوله: ﴿وَكَذَٰلِكَ جَعَلۡنَٰكُمۡ أُمَّةٗ وَسَطٗا لِّتَكُونُواْ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ وَيَكُونَ ٱلرَّسُولُ عَلَيۡكُمۡ شَهِيدٗاۗ﴾ [البقرة: 143].

• **علو مكانة النفس في الإسلام**: كرم المولىٰ عَزَّوَجَلَّ الإنسان وفضَّله علىٰ سائر المخلوقات، قال تعالىٰ: ﴿وَلَقَدۡ كَرَّمۡنَا بَنِيٓ ءَادَمَ وَحَمَلۡنَٰهُمۡ فِي ٱلۡبَرِّ وَٱلۡبَحۡرِ وَرَزَقۡنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلۡنَٰهُمۡ عَلَىٰ كَثِيرٖ مِّمَّنۡ خَلَقۡنَا تَفۡضِيلٗا﴾ [الإسراء: 70].

• **تحريم قتل النفس**: حرم الإسلام قتل النفس، وجعل ذلك من كبائر الذنوب، قال تعالىٰ: ﴿وَلَا تَقۡتُلُواْ ٱلنَّفۡسَ ٱلَّتِي حَرَّمَ ٱللَّهُ إِلَّا بِٱلۡحَقِّۗ وَمَن قُتِلَ مَظۡلُومٗا فَقَدۡ جَعَلۡنَا لِوَلِيِّهِۦ سُلۡطَٰنٗا فَلَا يُسۡرِف فِّي ٱلۡقَتۡلِۖ إِنَّهُۥ كَانَ مَنصُورٗا﴾ [الإسراء: 33]، فالقتل ظلمًا من أكبر الكبائر التي تستحق عقاب الدنيا والآخرة.

ثانيًا- التعليم في مصر:

- **مفهوم التعليم**:

التعليم هو العملية التي يتم من خلالها تراكم المعارف والقيم والمهارات من جيل إلى آخر في المجتمع، عن طريق المؤسسات.ويختلف مفهوم التعليم عن مفهوم التعلُّم، فالتعلُّم هو تغيير شبه دائم في سلوك التلميذ نتيجة الخبرة والممارسة، وبإضافة عنصرين آخرين لهذا المفهوم، وهما تحديد السلوك الواجب تعلمه وشروط هذا التعلُّم، وتهيئة الظروف لذلك، مع التحكم في هذه الظروف بحيث يصبح هذا السلوك تحت السيطرة، ومن أجل تحسينه كمًّا وكيفًا، فإن إضافة هذين العنصرين تجعل موضوعنا هو التعليم(15).

- **أهمية التعليم بالنسبة للفرد والمجتمع**:

يلعب التعليم دورًا إيجابيًّا وحيويًّا في حياة الفرد والمجتمع، ذلك كما يلي:

أهمية التعليم بالنسبة للفرد:

- محو أمية الفرد.

- توفير المعلومات في شتى المجالات، مع الانفتاح على الثقافات والعلوم الحديثة.

- القدرة على التفكير والابتكار والثقة بالنفس.

- الابتعاد عن الأفكار والتيارات المتطرفة.

- تحسين الوضع الاجتماعي والاقتصادي، من خلال تحسين الوضع الوظيفي.

أهمية التعليم بالنسبة للمجتمع:

- النمو الاجتماعي للأفراد، من خلال الحَراك الاجتماعي بين أفراد المجتمع.

- حسن استغلال الموارد المتاحة.
- مواجهة الزيادة السكانية، والقضاء على الأمية.
- زيادة درجة الوعي الصحي في المجتمع.
- تقليل معدلات الانحراف والتطرف.
- رفع مستوى ثقافة المجتمع.
- زيادة معدلات التنمية في القطاعات كافة.

- **النظام التعليمي المصري**:

النظام التعليمي في مصر نظام مركزي يخضع لسيطرة الحكومة المركزية، وينقسم إلى عدَّة مراحل، هي:

- التعليم الأساسي (مرحلة التعليم الابتدائي، مرحلة التعليم الإعدادي).
- التعليم الثانوي.
- التعليم ما بعد الثانوي.

وفي هذه الدراسة سوف يتم التركيز على مرحلة التعليم قبل الجامعي، من خلال استعراض المؤسسات التعليمية التابعة أو الخاضعة لإشراف وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، حكومية كانت أو غير حكومية، وبمراحله المختلفة[16].

أولًا- التعليم الأساسي:

يلزم القانون المصري الأطفال باجتياز مرحلتي التعليم الابتدائي والإعدادي. وينتظم غالبية الأطفال بالحضور في هذه المدارس، ما عدا المتسربين من التعليم. وتهدف هذه المرحلة إلى إعطاء حد أدنى للأطفال من التعليم.

وتقسَّم المدارس الحكومية نوعين:

- مدارس تقدِّم مناهج التعليم الحكومية باللُّغة العربية.

- مدارس تجريبية تدرس مناهج التعليم الحكومية باللُّغة الإنجليزية، بالإضافة إلى تدريس اللُّغة الفرنسية.

أما المدارس الخاصة فتقسَّم إلى:

- مدارس عادية: تدرس مناهج مشابهة للمناهج الحكومية. لكنها عادة ما تهتم بالطالب أكثر من المدارس الحكومية؛ نظرًا للدعم المالي الموجود.

- مدارس لغوية: تدرس مناهج مشابهة للمناهج الحكومية لكن باللُّغة الإنجليزية، بالإضافة إلى تدريس اللُّغتين الفرنسية والألمانية.

- مدارس دينية: تستمد هذه المدارس الدعم من بعض الجماعات الدينية، وتختلف مناهج هذه المدارس عن مناهج المدارس الأزهرية.

ثانيًا- التعليم الثانوي (العام، الفني):

- التعليم الثانوي العام: وينقسم إلى ثلاث مراحل هي: الصف الأول الثانوي، والصف الثاني الثانوي، والصف الثالث الثانوي.

- التعليم الثانوي الفني: يقوم هذا النوع من التعليم على برامج تأخذ ثلاث سنوات أو خمسًا. ويتضمن الحقول الآتية: الصناعية، والتِّجارية، والزراعية.

- مشكلات التعليم في مصر وأسبابها:

مشكلات التعليم في مصر معقدة؛ نظرًا لكونها متعددة الجوانب والوجوه؛ فالنظام التعليمي المصري يعاني منذ أمد بعيد من العديد من المشكلات والتحديات

بكل عناصره وبكل مستوياته، والتي تمثل عائقًا حقيقيًّا أمام تطور العملية التعليمية، وبالتالي أمام التحديث والتنمية الشاملة، ويتضح ذلك كما يلي:

أولًا- المعلم:

المعلم هو محور العملية التعليمية؛ إذ إن جميع العوامل المساندة له، كالمنهج والطَّلبة والكتاب وغيرها، كلها لا تستطيع التأثير أو تطوير مسيرة التعليم دون أن تمر بالمعلم[17]. فهو حجَر الزاوية في العملية التعليمية، وهو بمثابة البديل عن الأبوين خارج نطاق الحياة الأُسرية. ولكون المعلمين من العناصر المهمة في التطبيع الاجتماعي، فإنهم يؤثرون في طلابهم عن طريق القدوة، وتشجيع الاستجابات المرغوبة وتدعيمها، وإضعاف الاستجابات السلبية وإطفائها. وهنا تتضح مهمة المعلم في مكافحة الإرهاب، فهي وظيفة مهمة ومركزية[18].

أسباب أزمة المعلم المصري[19]:

- قلة الاهتمام بهذه الفئة من المجتمع، مع عدم وضع حلول لمشكلاتها.

- عدم ضبط المنظومة التعليمية وتنظيمها وإدارتها بشكل عادل تحكمه الكفاءة والأحقية.

- عدم وضع إستراتيجيات تطويرية للمعلمين بصفة دورية مستمرة، تتغير وفقًا لمتغيرات العصر الحديث التي تتصارع وتتناحر فيه الدول نحو التقدم العلمي والتكنولوجي.

- الفكر المادي لبعض المعلمين، الذين يبحثون دائمًا عن زيادة رواتبهم، ولا يبحثون عن زيادة مستواهم وخبراتهم التعليمية والعلمية، مما قد يؤدي إلى القصور والتكاسل في أداء المهام.

- إسناد إدارة بعض المؤسسات التعليمية لأشخاص غير أكْفاء وغير قادرين على وضع خطط دراسية وإستراتيجيات تطويرية، مما يؤثر على المعلم بشكل كبير.

- اعتماد المناهج التربوية على الحفظ أكثر من الاعتماد على إكساب معلمي المستقبل خبرات تدريسية ومهارات حقيقية.

- عدم الاهتمام بالتربية العملية في المرحلة الجامعية للتربويين، وعدم تقدير قيمتها العلمية بعد ذلك، من خلال توفير احتكاك طبيعي في ظروف طبيعية للمعلم مع التلميذ.

- البيروقراطية وغياب اللامركزية في إدارة المؤسسات التعليمية وفقًا لظروفها الخاصة والبيئة المحيطة بها، والالتزام بالنمطية، وبالتالي ضياع وإهدار الجهد الكبير الذي يقوم به المعلم.

ثانيًا- المنهج الدراسي وطرق التعليم والتعلُّم وأساليبهما:

تشكل المناهج الدراسية محور اهتمام جميع أصحاب المصلحة في النظام التعليمي. ومن هنا كان تطوير المناهج الدراسية قضية مطروحة في أية إستراتيجية للإصلاح لضمان تحديثها بما يتمشى وخصائص كل عصر ومتطلَّباته. ومن هنا تقع المناهج الدراسية في مصر في بؤرة الاهتمام التربوي على المستويين المؤسسي والأكاديمي، إلا أنه ما زالت هناك قضايا تبحث عن حلول مثل:

- معاناة بعض المناهج من الجمود عن مسايرة الاتجاهات الحديثة، وارتباطها بمجتمع التعلُّم واقتصاد المعرفة، حيث لا تتيح للطالب فرصًا كافية للابتكار والإبداع والتفكير الناقد، أو تبني بداخله القدرة على المبادرة الفردية، واحترامها، والتنافس الشريف والعمل في فريق؛ إضافة إلى وجود القصور في البرامج التدريبية على التعلُّم الذاتي وتنمية المهارات طبقًا لمتغيرات سوق العمل، وتحديد المهارات المطلوبة وتوصيف المهن.

- ضعف انتقال أثر تدريب المعلمين إلى القاعات الدراسية، فما زالت طرائق التدريس تستند في معظم الأحيان على مفهوم تقليدي للتدريس، يظهر فيه المعلم كمصدر وحيد للمعرفة والسلطة العلمية. وهي أساليب تكرِّس الحفظ والتلقين، وقِيَم الإذعان والطاعة السلبية، وظاهرة هيمنة ثقافة الصمت في المجتمع[20].

- تركيز الاهتمام في وضع المناهج على الجانب النظري فقط، وليس الجانب العملي.

- وجود فجوة واضحة بين محتويات المناهج ومتطلَّبات سوق العمل[21].

وهذه التحديات يمكن إرجاعها إلى غياب الرؤية الشاملة في تجديد المناهج، والارتكان في عملية التحديث إلى مفهوم الاجتزاء الذي يقوم على خلط أجزاء من مناهج دولية غير متجانسة، وكذلك، انفصام المنهج وطرائق التعليم والتعلُّم عن الواقع الحالي للبيئة المدرسية، وبرامج تأهيل الكوادر التربوية المختلفة، مع ضَعْف مشاركة المعلمين في المناقشات الخاصة بالمناهج والمهارات المطلوب تعلُّمها، وضعف إسهامهم في بناء المواد التعليمية المساعدة حتى داخل حجرات الدراسة[22].

ثالثًا- بيئة التعلُّم:

- الإمكانيات الضعيفة في وسائل التعليم المتوفرة نتيجة ضعف الدعم والتمويل المتاح.

- تكدُّس الطلاب داخل الفصول؛ إذ إن الفصل الواحد قد يحتوي على خمسين تلميذًا فأكثر[23].

رابعًا- نظام التقويم:

على الرغم من محاولات تطبيق التقويم الشامل والفاعل، ما زالت منظومة التعليم تركز بشكل رئيس على نوع واحد من أساليب التقويم وطرقه، وهو الاختبار التحريري، مما يؤصل لمهارات الحف،ظ والاستذكار واجترار المعارف، ولا تُفعَّل فيه مهارات التحدث والتواصل (الشفهي)، والمناظرة، وتقديم العروض، ولا يقيس إلا المحتوى المعرفي وبعضًا من الجانب الوجداني، ويهمل التقويم البنائي المستمر، والذي يساعد الطلبة في أثناء عملية التعلُّم، ويبني لديهم الثقة بالنفس ومهارات تعلُّم كيفية التعلُّم؛ مما يجعل هذه العقول مؤهَّلة للسقوط فريسة للتجنيد، وقبول التعاليم المتطرفة والمزيفة، وتنفيذ ما يُملى عليها من أوامر وفتاوى دون مناقشتها ونقدها والقدرة على مناظرة ومجادلة أصحابها[24].

خامسًا- مصادر التعلُّم:

إن من أهم القضايا الراهنة المتعلقة بالمصادر التعليمية وطرائق التدريس التركيز على الكتب المدرسية فقط، وعَدُّها المصدر الوحيد للمعلومات، وتجاهل الحاجة إلى دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في عملية التعليم والتعلُّم، كما أن نظام التقويم التقليدي يتحمل قسطًا كبيرًا في كون الكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد للعملية التعليمية، حيث يعمل التلاميذ على الإتقان الكامل لمحتوى الكتاب عن طريق استظهار تلك الأجزاء التي أكد عليها المعلمون في أثناء عملية التدريس. وتفشل محاولات إدخال أنشطة إضافية في عملية التعليم، حيث ينصبُّ اهتمام التلاميذ على ما سوف يأتي في الامتحان.

- تقييم دور الدولة في إدارة وعلاج مشاكل التعليم:

لقد خضع قطاع التعليم قبل الجامعي، مثله مثل قطاعات الدولة الأخرى، للإدارة المركزية التي تمتد جذورها في مصر لما يزيد عن 5000 سنة[25]،

ومضمونها: «أن الحكومة المركزية تجمع الأدوار الخاصة بعمليات التخطيط والموازنة والتمويل وتخصيص الموارد والتنظيم والمتابعة/التقويم وتوصيل الخدمة».

ومع ظهور برامج إصلاح التعليم الأساسي والثانوي في نهاية تسعينيات القرن الماضي، طغىٰ علىٰ السطح مفهوم تحسين كفاءة النُّظم كمجال ثالث للإصلاح بجانب مجالَي الإتاحة والجودة، وذلك كضرورة لترشيد كفاءة استخدام الموارد المتاحة، وهي محدودة بالمقارنة بحجم النظام التعليمي، وكذلك كضمان الفاعلية في تحقيق أهداف القطاع.

وخلال عام 2002 ظهر مفهوم اللامركزية بصورة أقل بتفويض سلطة وزير التربية والتعليم والتعليم الفني إلىٰ محافظ الإسكندرية، وصاحَب ذلك بداية تأسيس تجرِبة المشاركة المجتمعية بالإسكندرية، وبعدها اتسع التفويض ليشمل محافظات أخرىٰ إلىٰ جانب الإسكندرية، ليصل عدد المحافظات إلىٰ 7 محافظات، مع اقتصار التفويض علىٰ مجال الإدارة التربوية ومحدود بسلطة وزير التربية والتعليم والتعليم الفني وفق الاتفاق مع سائر الوزارات المعنية، المالية، والتنمية الإدارية، علىٰ وجه الخصوص.

وزاد التوجه نحو اللامركزية عام 2005 ليمتد لبقية المحافظات حينما تقدمت الوزارة بمشروع تفعيل اللامركزية في ضوء نصوص قانون التعليم رقم 139 لسنة 1981 وقانون الإدارة المحلية رقم 43 لسنة 1979، وبحسب أن اللامركزية حق لجميع المحافظات في حدود النصوص القانونية القائمة المشار إليها.

وفي عام 2006 تبنت وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني إطارًا عامًّا للسياسات وفتح آفاقٍ جديدة للتطبيق الشامل لمفهوم كفاءة النظم والإدارة، في ظل التأصيل المؤسسي للامركزية، وفي إطار شامل يواكب التوجه الجديد للدولة نحو تأسيس المجتمع المدني والتوسع في اللامركزية وتعزيز فرص المشاركة المجتمعية.

وقد توالت بعد ذلك خطوات ترسيخ اللامركزية من خلال تشريعات منها صلاحيات المدرسة في استخدام الرسوم المدرسية، وتطبيق معادلات التمويل والتغـذية المدرسية وعمليـات الصيانة. وقد صاحَب ذلك بنـاء للقدرات على المستويات الإدارية المختلفة، كما تمت إعادة النظر في الهيكل الإداري لديوان عام وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني[26].

ورغم كل هذه الجهود فإنه ما زالت هناك مركزية قوية في اتخاذ القرار؛ فالتطبيق الفعلي لا يزال محدودًا، فعلى سبيل المثال توضع السياسات العامة للبناء والأولويات، ومواصفات المبنى المدْرَسي والنماذج الهندسية مركزيًّا. كما يعد المنهج شأنًا مركزيًّا خالصًا لا تشارك أي من المحافظات في تصميمه، كذلك تتولى القيادات المحلية مناصبها بتوجيه من المركز إلى حد بعيد، وكذلك عملية التدريب وتصميم البرامج التدريبية المختلفة تتم بشكل مركزي.

لقـد عانت المنظـومة الإدارية لفترات طويلة من تحديات أضعفت من كفاءتها وفاعليتها في تحقيق النتائج المرجوة من القطاع، وهي:

- الخَلَل في توظيف الموارد البشرية المتمثل في:

- تضخُّم أعداد الإداريين، والذي انعكس على الزيادة الكبيرة في معدل الإداريين إلى المعلمين، مقارنة بالمعدلات العالمية، مما يعني إنفاق حصة جوهرية من الأجور في أغراض غير مرتبطة بالتدريس. وقد تحسَّن الوضع نتيجة لتبنِّي سياسـات تقضي بوقف التعيينات الإدارية، كما أن تطبيق كادر المعـلمين قد ساعد على عودة نسبة ملحوظة من الإداريين إلى مهنة التدريس.

- معاناة دواوين عموم الوزارة والمديريات والإدارات التعليمية من الترهُّل

الشديد في العِمالة، وضَعْف الإنتاجية، وسوء جودة الخدمة بشكل مثير للانتباه. وتشير المؤشرات إلى أن الزيادة في حجم الهيكل الإداري بقطاع التعليم قبل الجامعي المصري قد وصلت إلى مستويات غير مسبوقة عالميًّا[27]. هذا إلى جانب عدم وجود توصيف وظيفي لجميع الوظائف والمهامِّ بالقطاع ككل، مع عدم إلمام العاملين بمهامِّهم ومسؤولياتهم وسلطاتهم. كما أن أسلوب اختيار القيادات التعليمية قائم على الأقدمية وليس الكفاءة مما يؤدي إلى غياب مفهوم القيادة التعليمية. ولا توجد آلية واضحة لتبادل الخبرات والمعلومات بين المستويات القيادية المختلفة، إضافة لتضارب المسؤوليات والاختصاصات والسلطات، على جميع المستويات الإدارية، وعلى المستويين المركزي واللامركزي.

- نَقْص الفائض من المعلمين المعينين، ويظهر ذلك من خلال المعدلات المنخفضة لنصيب المعلم من التلاميذ في معظم مراحل التعليم، إضافة إلى نقص التأهيل التربوي.

- على الرغم من توفر بنية تحتية هائلة للتدريب لدى قطاع التعليم قبل الجامعي، لكنها ليست مستغَلَّة الاستغلالَ الأمثلَ، فأصبح دور الإدارة المختصة بالتدريب قاصرًا فقط على تدريب العاملين بقانون 47 للعاملين بالدولة، أما ما يندرج تحت قانون 155 وتعديلاته (المعلمين، والموجِّهين، ومدراء المدارس)، فالمسؤول عن تدريبهم هو الأكاديمية المهنية للمعلم.

- غياب النظام المؤسَّسي المتكامل للمتابعة والتقويم، القائم على النتائج، رغم أن هناك العديد من الإدارات التي تقوم بعناصر المتابعة والتقويم، لكنها تعمل في غياب كامل للتنسيق والتكامل؛ نتيجة لعدم وجود هيكل تنظيمي يحدد الواجبات والمسؤوليات عبر المستويات الإدارية المختلفة.

- **تقييم سياسات التعليم قبل الجامعي في مصر**:

توجد مجموعة من العوامل الحاكمة للسياسة التعليمية في مصر التي توجه حركة التعليم، وتَحُدُّ من كفاءته الداخلية والخارجية، ألا وهي الزيادة السكانية المستمرة والمتنامية، ومجانية التعليم وإلزاميته، وربط التعليم بالشهادة، وارتباط الأجر بالشهادة، ووجود فجوة واضحة بين متطلَّبات الشهادة ومعدلات الأداء، والنظام الهرمي للأجور، ونظام التوظيف عن طريق «القوىٰ العاملة»، الأمر الذي أدىٰ إلىٰ حدوث عدم توازن في حجم العِمالة في القطاعات المختلفة، وهجرتها، بالإضافة إلىٰ القِيَم المجتمعية التي تقلل من شأن العمل اليدوي[28].

وقد أفرزت هذه العوامل الضاغطة مجموعة من المشكلات، منها ضعف الطاقة الاستيعابية للنظام، ووجود فوارقَ جوهرية بين الريف والحضر، وبين الذكور والإناث، وارتفاع نسبة الأمية بسبب عدم الاستيعاب الكامل، والتسرُّب، والرسوب، وضعف الكفاءة الداخلية للنظام، وعدم مناسَبة الخريج لاحتياجات سوق العمل، وضعف كفاية التمويل، وعدم موازنة التعليم، وطريقة توزيع الموارد المتاحة لهذا القطاع، بالإضافة إلىٰ الكثافة العالية داخل الفصول، وتدنِّي المستوىٰ المهْني للمعلمين، وأساليب التقويم التي تركز علىٰ الحفظ وتهمل قياس جوانب النمو المختلفة، وانتشار الأمية بأنواعها التعليمية والثقافية، كل هذه المشكلات تفرض حُزْمة من السياسات تستهدف تأكيد ديمقراطية البنية المعرفية والتنظيمية للعملية التعليمية[29].

وعلىٰ الرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني في التوسع الكمِّي متمثلًا في بناء المدارس الجديدة، وتزويدها بالتكنولوجيا، وتدريب المعلمين، إلا أنه من استقراء الأدبيات السابقة في مجال صنع السياسات التعليمية وتحليلها، فإن تلك الدراسات أثبتت عدم تحقيق السياسة التعليمية لأهدافها،

مثل تعميم التعليم الابتدائي، ولم تَفِ بمخْرَجات التعليم الفني من الأعداد المطلوبة، ولم تحقق تكافؤ الفرص، والاهتمام بالجوانب الكمِّية في التعليم على حساب الجودة النوعية[30]، ومحدودية دور مراكز البحوث التربوية في عملية صنع السياسة التعليمية[31]. هذا بالإضافة إلى عدم وجود سياسة تعليمية متكاملة لإصلاح التعـليم خلال الفترات سالفة الذكر، بسبب غياب النظرة الشاملة، وغياب المعايير والتوجُّهات المستقبلية لصنع السياسة التعليمية، والرؤية المستقبلية لمعايير السياسة التعليمية، ومن ثم توجد حاجَة ماسَّة إلى تشكيل السياسات التعليمية من خلال السياسات المالية، وكيفية مواجهة مصر للتضخم[32].

كما أن هناك حاجة إلى «مأسسة» السياسة التعليمية، حيث إن مجالات التعليم يتولاها غير المتخصصين في أمور التعليم[33]. بالإضافة إلى افتقار السياسة التعليمية في مصر إلى فلسفة مجتمعية واضحة محددة الملامح، والنظرة الجزئية لنظام التعليم[34]. مع قصور المشاركة الشعبية في رسم السياسة التعليمية[35]. وعدم استقرار السياسات التعليمية في مصر، وارتباطها بتغير وزير التعليم، فصار التغير الحادث في السياسة التعليمية مرتبطًا بشخص بلا بمؤسسة[36]. وكذلك عدم الربط بين التشريع والسياسة العامة للدولة، وقصور السياسات التربوية في تنفيذ التشريعات التعليمية. والحاجة إلى وضع إطار لصنع سياسة تعليمية ثابتة ومستقرة، ونظام ثابت قوي يعبر عن احتياجات البلاد[37]. وعلى الرغم من أهمية تقييم السياسات التعليمية بوصفها جزءًا لا يتجزأ من صياغة السياسات العامة، إلا أن صنع السياسة التعليمة القائم على التقييم لم تتم ممارسته بشكل كافٍ، وأصبحت الإفادة من نتائج التقويم تمثل تحديًا كبيرًا[38].

وقد أظهرت البحوث والدراسـات أنه لم تتوفر سياسـة تعليمية بالمعنى المتعارَف عليه في كثير من الأنظمة التعليمية، بل إن بعضها لم تكن لديه سياسة تعليمية على الإطلاق، ويرجع هذا إلى مجموعة من الاعتبارات أهمها

غياب النظرة الشاملة إلى التعليم؛ إذ إن التخطيط للتعليم وتطويره يتم بطريقة جزئية لا يتوفر من خلالها النظر إلى التعليم بصورة شاملة ومتكاملة ومستقبلية، وعدم وجود معايير للسياسة التعليمية تمثل إطارًا مرجعيًّا يمكن على أساسه تقويم فاعليتها للمتعلمين وتحديد جوانبها المتعددة[39]. ويمكن أن نرصد كل هذا من خلال:

1- عدم تعبير السياسة التعليمية في مصر في عهد الحقب الثلاث (1952-2010) عن رغبات الشعب المصري بقدر ما عبرت عن التوجه السياسي للقيادة الحاكمة.

2- عدم تحقيق السياسة التعليمية في مصر الاستخدام الأمثل للموارد البشرية، ويتضح ذلك من ارتفاع نسبة البِطالة.

3- عدم تكامل السياسة التعليمية مع السياسات التنموية الأخرى وسياسة التنمية الشاملة في الدولة، حيث لم تستطع الربط بين التعليم العام واحتياجات سوق العمل.

4- عدم تحقيق السياسة التعليمية مبدأ تكافؤ الفرص؛ إذ يلحظ وجود فجوة كبيرة بين مستوى المدرسة في الريف المصري والمدرسة في المدن والحضر، علمًا أن الريف يشكل قرابة (60٪) من إجمالي السكان، كما أنه ما تزال هناك فجوة أخرى بين الذكور والإناث، وأن الظروف المجتمعية التي تحيط بالإناث - وإن كانت تتحسن تدريجيًّا إلا أنها - غير كافية لتحقيق المساواة بين الجنسين. وبالنسبة لمبدأ تكافؤ الفرص لا تزال الفجوة كبيرة بين الالتزام والواقع، حيث يشير تقرير التنمية البشرية إلى أن (10-16٪) من الإناث في أعمار تتراوح ما بين (18-19 سنة) لم يلتحقن بالتعليم، وإلى وجود فجوة نوعية بين المدارس في

الريف والحضر، وكذلك وجود ازدواجية في التعليم، حيث اتجه القادرون من أبناء الأغنياء إلى التعليم الأجنبي والخاص، بينما اتجهت الطبقات الفقيرة إلى التعليم الرسمي الحكومي.

5- تأكيد الدراسات أن تعميم التعليم الإلزامي لم يتحقق؛ بسبب وجود نسبة من الطلاب خارج مراحل التعليم تساوي (5٪) من مجموع الشريحة العُمْرية للأفراد في سن التعليم.

6- استمرار فرض مصروفات دراسية في مراحل التعليم المختلفة، بالإضافة إلى مصروفات المجموعات الدراسية، وارتفاع تكلفة الكتب الخارجية، وتكلفة الدروس الخصوصية، الأمر الذي أدى إلى تفريغ المجانية من مضمونها ومحتواها.

- **التحديات التي تواجه السياسة التعليمية**:

1- الاستجابة للتحديات التكنولوجية، من خلال تنمية مهارات الطلاب في الحصول على المعرفة، والتعامل مع أبجدياتها.

2- الاستجابة للتحديات الاقتصادية من خلال التحول إلى الاقتصاد كثيف الاستخدام لرأس المال البشري القائم على المعرفة، وأن تصاغ أهداف وسياسة واضحة تستهدف تحقيق الاقتصاد القائم على المعرفة.

3- الاستجابة للتحديات السياسية، من خلال تنمية الوعي السياسي، والمشاركة السياسية لدى المواطنين، وتعزيز قيم الحرية، والمواطنة، والتسامح، وقَبول الآخر.

4- الاستجابة للزيادة السكانية من خلال تعزيز قدرة النظام التعليمي على الاحتفاظ بالطلاب، ووضع حُزْمة من السياسات التي تستهدف وتعتمد على الاستهداف الجغرافي لمواجهة ظاهرة التسرُّب من التعليم.

ثالثًا- تدعيم دور مؤسسات التعليم قبل الجامعي في مكافحة الإرهاب وتعزيز الانتماء الوطني:

يمكن أن ندعم دور مؤسسات التعليم قبل الجامعي في مكافحة الإرهاب، من خلال تطوير كل من سياسات التعليم قبل الجامعي وعناصر العملية التعليمية.

النموذج المقترَح لتطوير أداء مؤسسات التعليم قبل الجامعي لمكافحة الإرهاب:

إن تطوير نظام إدارة المؤسسات التعليمية يتطلب الإفادة من التجارِب الإدارية الحديثة جميعها، التي ثبت نجاحها من أجل تحسين جودة التعليم ومخْرَجاته التعليمية. وعودًا على بدء، وفي ضوء التحليل النظري لهذه الدراسة، وبعد القيام بعملية المسح الشامل لمجموعة النماذج العديدة التي وضعها عدد من المفكرين والعلماء والرواد المختصين بهذا المجال، التي أسهمت في دفع عجلة تطور هذه الفلسفة الإدارية الجديدة، في حقل الإدارة العامة، وجميعها تهدف إلى تحسين الجودة في المؤسسات الاقتصادية والتربوية. وبذلك تم بناء وتطوير النموذج المقترَح لتطوير إدارة **مؤسسات التعليم قبل الجامعي**، التي هي في الأساس مؤسسة خدمية.

ولعل هذا النموذج يشكل مدخلًا في تحسين إداراتها وتطويرها؛ إذ يستهدف هذا النموذج بشكل مباشر المؤسسة التعليمية وكوادرها الإدارية، ومفاهيم القيادة التربوية والعمليات الإدارية، محاولًا تطوير أداء العمل، وتغيير بعض المفاهيم التقليدية لدى بعض العاملين، وتمكين التقنيات التربوية والمعلوماتية، وتعميق استخدامها في العمل الإداري التربوي، والتركيز على النظام التعليمي للمؤسسة (المدْخَلات، والعمليات، والمخْرَجات)، من خلال دعم المؤسسة التعليمية بأدوات وتقنيات تمكنها من تطوير ممارساتها التربوية، ومخرجاتها التعليمية،

والتخطيط لنفسها في ضوء أُطر وسياسات عامة، وأساليب تقويم ترتكز على معايير ومؤشرات لقياس مدى تحقق الأهداف.

وهو يتشكل من سبعة عناصر أساسية وهي:

1- تقويم السياسة التعليمية

2- تغيير ثقافة المؤسسة التعليمية.

3- تطوير عناصر العملية التعليمية.

4- التحول إلى نمط القيادة التشاركية.

5- تفعيل دور مجالس الأمناء والآباء والمعلمين (تشكيل لجنة بيت العائلة).

6- التقييم الذاتي للمؤسسة.

7- التغذية الراجعة.

الشكل رقم (1)

التصور المقترَح لنموذج تطوير أداء مؤسسات التعليم قبل الجامعي لمكافحة الإرهاب

وفيما يلي توضيح لعناصر النموذج المقترَح تطبيقه في إدارة المؤسسة التعليمية في مصر لمكافحة الإرهاب:

1- تقويم سياسات التعليم قبل الجامعي في مصر لمكافحة الإرهاب:

لا مهربَ من إقرار سياسة تعليمية تقوم على مبدأ التربية على قيم التسامح، والمواطنة، والعقل، والتفكير الحر، وعدم تقديس نصوص القدامى أو رفعها من مرتبة الرأي إلى مرتبة النص الديني الملزِم، ونبذ التعصب، واحترام الرأي الآخر، ومواجهتها بالحوار والحجة، ونبذ العنف بما فيها العنف اللفظي. ولا بد من أن تجد هذه المنظومة من القيم مكانها في البرامج الدراسية المقررة في المدارس والجامعات، من أجل أن تتشبع بها الأجيال الجديدة والقادمة، وتتحلى بها في التفكير والسلوك(40).

2- تغيير ثقافة المؤسسة التعليمية:

إن تغيير الثقافة التنظيمية السائدة في المؤسسة التعليمية هو السر في مواجهة الإرهاب؛ إذ إن الملتحقين بالمؤسسة التعليمية ينتمون إلى ثقافات متنوعة، وبالرغم من أنهم يخضعون للثقافة العامة للمجتمع؛ إلا أنهم قد كونوا سلمهم القِيَمي الخاص بهم، وما على المؤسسة التعليمية، إلَّا أن تحدد قِيَمها ومبادئها ومعتقداتها التي تتناول نَبْذَ العنف والتطرف والتسامح وقبول الآخر والمواطنة، وترسيخ قيم الولاء والانتماء وتعزيز الفكر الديني الوسطي، والدعوة إلى الاصطفاف الوطني وتماسك أطياف الشعب المصري كافة، وتحولها إلى قواعد ونظم ومعايير ونمط إداري، ثم تقوم بتعميمها على الأفراد المشاركين بها.

3- عناصر العملية التعليمية ومهمتها في مكافحة الإرهاب:

أولًا- المعلمون: من الضروري انتقاء المعلمين الذين يقومون بالتدريس بكل دقة وحذر، بحيث يتصفون بالفطنة والذكاء والقدرة على إيصال المعلومة

الصحيحة للطالب، بالإضافة إلى المقدرة الشخصية التي تمكنهم من استيعاب المتغيرات الحضارية التي يعيشونها، وعكسها في المناهج الدراسية بشكل مشوق، ويجب أن يحفز المعلم طلابه على المناقشة والإبداع والتفكير بصورة علمية، من خلال استشعار الواقع والتأمل فيه وطرح الأفكار ومناقشتها بشكل مجرد من الأوامر والنواهي الجامدة.

ويجب أن يُعَدَّ المعلمون إعدادًا جيدًا قبل الخدمة وفي أثنائها للقيام بعملية التربية، بحيث يمثلون القدوة الحسنة لدى طلابهم فيقتدون بهم في سلوكهم ويلتزمون بتوجيهاتهم، فالمعلم هو العمود الفقري للعملية التربوية. وعليه فهذا المعلم يجب أن يتصف بالصفات التالية:

1- التركيز في تعليمه على مساعدة الطلبة لتعلُّم أساليب توجيه الطلبة للتعلُّم.

2- مساعدة طلابه على التعلُّم عن طريق البحث العلمي والاستقصاء.

3- اعتماد أسلوب النقاش وحل المشكلات كأساليب أساسية في تنظيم التعليم.

4- التركيز على أنشطة العمل التعاوني بين الطلبة.

5- الإيمان بالانفتاح وأجواء الحرية بينه وبين الطلبة وبين الطلبة أنفسهم.

ثانيًا- بيئة التعلُّم: لا يمكن للمتعلم أن يتلقى التعليم بشكل جيد، ما لم يوجد في بيئة تشجع على الإبداع وتحفز التفكير وتدفع بالفرد إلى آفاق من التعليم القائم على التفكير الإبداعي، والبعيد عن القوالب الجاهزة، ولتوفير بيئة تعليمية جديدة لا بد من وجود مجموعة من العناصر الأساسية التي تحفز على التعليم:

1- عدم التمييز بين الطَّلبة على أساس أو مركز مادي لآبائهم مما يعوِّد الطلبة على المساواة والحرية واحترام الإنسان لذاته.

2- عدم تعصب المعلم لرأي أو اتجاه أو عقيدة إلا عن طريق طرح الحجج والبراهين المقنِعة للأفكار التي يؤمن بها. وهذا السلوك ينعكس على الطلبة فيعودهم على التسامح الفكري واحترام الرأي الآخر.

3- وجود وسائل تعليمية متعددة، من خلال استخدام أجهزة الحاسب الآلي وملحقاته.

4- وجود مكتبة متخصصة تحفز على البحث وتشجع على الدراسة، يتوفر فيها جميع المراجع الحديثة ووسائل التقنية المتقدمة من الإنترنت وغيرها.

5- تجهيز القاعات الدراسية بما يجعلها جيدة التهوية ومريحة، بحيث تتوفر فيها الإمكانات الضرورية للعملية التعليمية من وسائل تعليمية وغيرها.

6- إتاحة الفرصة للطلاب للمناقشة والحوار والإبداع والاختلاف، فالإبداع ينمو في أجواء الحوار ويموت في مهده في أجواء الديكتاتورية الصارمة.

ثالثًا- المناهج المدرسية: تعدُّ المناهج الدراسية الوعاء الذي تقدم من خلاله المعلومة للطالب؛ لكي يستوعبها ويستقي منها ما يمكن أن يساعده في مسيرته التعليمية. ولكي تصبح المناهج الدراسية قادرة على مسايرة العصر، وقادرة على تقزيم الإرادة الإجرامية لدى لطلاب، فإن هناك ضوابط معينة لا بدَّ من توفرها في المناهج الدراسية؛ كي تواكب التطورات السريعة في مجالات الحياة المختلفة، والتي يمكن استعراضها على النحو الآتي:

1- تحديث مناهج التعليم وتطويرها باتجاه فتح مضامينها على ثقافة حقوق الإنسان، وتكريس قيم التسامح وتعزيز المشاركة، واحترام الآخر، ونبذ العنف،

والاعتراف بالحق في التنوع والاختلاف، وإعلاء روح الجماعة والمصلحة العامة بدلًا من الأنانية والتطرف والانغلاق.

2- تركيز المناهج الدراسية على تدريب الطلاب على تطبيق منهج النقد المجتمعي الذي يعتمد على الدقة والموضوعية، وتنمية مفاهيم ومهارات النقد المعرفي والعلمي لدى الطلبة.

3- تضمين المناهج الدراسية محتويات تعليمية تدعو إلى إعادة الإنتاج المجتمعي، وتقديم ثقافة واعية بمشكلات المجتمع؛ بغية تكوين إنسان لديه وعي اجتماعي وقادر على المشاركة الإيجابية في حل مشكلات مجتمعه.

4- تصميم المناهج بطريقة تركز على فلسفة التعلُّم الذاتي، والتي تعين المتعلم على الاهتمام بدوره الفاعل وبمشاركته المباشرة في التعليم، وتغيير دوره من متلقٍّ سلبي إلى مشارك فاعل وباحث عن المعرفة، وناقد لها، بل ومقوم لنتاج جهده وتحصيله.

5- استهداف المواد الدراسية في مجملها إلى تعميق مفهوم الولاء الوطني لدى جميع أفراد المجتمع، لإيجاد إحساس عامٍّ بالالتزام والولاء للسلطة الرسمية، وإبراز الوظيفة المهمة التي يجب أن تؤديها المدرسة في تأكيد أهمية عملية التربية الوطنية، حيث إن الأمن يتحقق فقط عندما يشعر الجميع بمسؤوليتهم نحو الوطن.

رابعًا- الطلاب: إن مهمة الطالب في مكافحة الإرهاب ما تزال مهمة محدودة، فعلى سبيل المثال: بعض الطلاب يشاهد ويلحظ بعض زملائه وقد غلُّوا في الدين، وبدؤوا بالتكفير وانحرفوا فكريًّا فلا يكترث بذلك التغير، ولو كان ناصحًا لزميله وموضحًا له حقائق الأمور لما وقع المحظور؛ لذا يجب على المدرسة تعويد الطلاب على التعليم الحواري القائم على التفكير والإبداع، الذي يسمح

لعقل الطالب بتأمل الأمور ورؤية الحقيقة من أكثر من زاوية، بما يمكنه من الابتعاد عن أن يصبح فريسة سهلة للأفكار المتطرفة والداعية للعنف والتخريب.

ويجب أن يشجع الطلبة على القيام بالأنشطة التي تعودهم على روح العمل الجماعي وإبداء الرأي والنقد للرأي الآخر مع احترامه، ومن أمثلة هذه الأنشطة:

1- تكوين مجالس طلبة في المدارس، بحيث يتعود الطلبة على حرية الانتخاب لمن يمثلهم، وشرف التنافس، وتقديم الخدمة لمجموع الطلبة، وتظهر من خلاله إبداعاتهم وتتطور.

2- تكوين نوادٍ متخصصة لكل مادة مثل نادي اللُّغة العربية، نادي العلوم، نادي الاجتماعيات، نادي اللُّغة الإنجليزية وغيرها... وذلك لتشجيع ميول التخصص لدى الطلبة فيما بعد.

3- تكوين جماعات للأنشطة اللاصفِّية مثل الإذاعة المدرسية التي تساعد على تكوين رأي عام بين الطلبة تجاه القضايا المختلفة، وتوسيع معارف الطلبة وربطهم بالأحداث الجارية وإتاحة الفرصة للنقد والتعبير الحر. وينطبق الكلام ذاته على جماعة الإذاعة المدرسية وجماعة المحاضرات والندوات والجماعة الدينية والجماعة الأدبية والبرلمان المدرسي.

4- التربية على مبادئ التسامح الفكري بين الطلاب عبر لقاءات مع المعلمين والمفكرين ورجالات السياسة، وإتاحة الفرصة للنقاش والحوار.

5- تنظيم بعض المعسكرات والمخيَّمات الطلابية وبرامج خدمة البيئة.

4- التحول إلى نمط القيادة التشاركية:

إن مكافحة الإرهاب في المؤسسات التعليمية تتطلب قيادة إدارية فاعلة، وقادرة على تحقيق التفاعل والتعاون والانسجام بين العاملين جميعهم، وتكوين

فريق عمـل متعـاون لدية انتماء وولاء للمؤسسة التعليمية، وذلك من خلال التحول إلى نمط القيادة التشاركية التي تقوم على تفويض السلطة للمرؤوسين وتشجيعهم وتوجيههم لاستخدامها استخداما فاعلًا. وانتهاج سياسة دمج العاملين التي تعني إشراك العاملين جميعهم في عمليات اتخاذ القرارات، وحل المشكلات، واقتراح الحـلول من أجل تحسـين العمـل وتطويره وتحمـل المسؤولية، وتمكين العاملين، والتي تعني منح الأفراد حرية واسـعة للتصرف حيـال الأعمال التي يؤدونها، وتوسيع نطـاق السلطة المفوضة، والمشاركة في صنع القرارات، ورسم السياسات، ورؤية الإدارة العليا، وتأكيد أهمية العمل الجماعي، وتطوير شخصية العاملين، وتنميـة السـلوك الإبداعي وتحفـيزه، والرقابة الذاتية لديهم، وتوفـير البيئة المناسبة لتدعيم الإحساس بالأمن الوظيفي والشعور بالاستقرار، وتقليص التنظيمات الهرميـة التقليدية، وتزويد الأفراد بالمعلومات وسـهولة انسـيابها، والتحفيز والتدريب والتشجيع المستمر لإظهـار المبادرات الفردية والجماعية، وإعطـاء اهتمام فردي لكل مرؤوس وإشـعاره بأهميته في العمـلية التعليمية، والتأثير وكسب الثقة، بحيث يتجاوب العاملون مع رؤيته ويتبنونها، وأن يتمتع بالجرأة والأمن النفسي وعدم الخوف من تجريب الأفكار الجديدة المفيدة.

ومن المستحسَن أن تستكمل الرؤية للقيادة الفاعلة بالنظر إلى الجودة على أنها في الأساس آلية لتحسين العمل في المؤسسة التعليمية، وأن ذلك يتطلب إلى جانب التحسين من داخل المؤسسة التعليمية، أسلوبًا لربط الأداء بمعايير خارجية، وبجهات خارجية، وذلك لتحسين أداء المؤسسات التعليمية وتطويرها لمواجهة التحديات والصعوبات الناتجة عن الإرهاب.

ويرى فان[41] أن الأخذ بالنمط التشاركي في الإدارة التعليمية يتطلب توفر درجة عالية من الثقة بالنفس لدى العاملين في المؤسسة التربوية، إضافة إلى

الثقة المتبادلة بينهم، وتوفر مستوىٰ عالٍ من القناعة بمفهوم القيادة التشاركية، وصناعة القرار علىٰ أساس تعاوني، وتبنِّي مبدأ الصراحة والشفافية في مناقشة المشكلات، والتكيف مع متطلَّبات التِّقانة والظروف الاقتصادية والاجتماعية بما يخدم تحقيق الجودة.

ومن مسوِّغات استخدام النمط التشاركي في الإدارة التعليمية، التغيرات الكثيرة التي حدثت في واقع المؤسسة التعليمية المعاصرة، وفي تصور المجتمع لها ولدورها، فأصبح هذا التطور يجد في النمط التشاركي في إدارة المؤسسة التعليمية اقترابًا أنسب لروح العصر ولواقع المؤسسة التعليمية نفسه، وأهمها التطور الحادث علىٰ الوظيفة التعليمية للمؤسسة التعليمية، والانتقال من الدور التقليدي المتمثِّل في تلقين المعـارف والمهارات الأساسية إلىٰ الدور المعاصر المتمثل في تدريب الطـلبة علىٰ مهارات التفكير العليا، والفهم العميق للمحتوىٰ المعرفي للمقررات الدراسية، وربط ما يتعلمه الطالب بحياته اليومية خارج نطاق المدرسة، وإشراك الطالب في بناء المعرفة عن طريق تعزيز عمليات الحوار والنقاش لديه، وزيادة ثقة الطالب بقدرته علىٰ الإنجاز والإبداع.

وبناء علىٰ هذا التصور لدور المؤسسة التعليمية المعاصرة علىٰ الصعيد التعليمي، فإنَّه من الصعوبة بمكان أن تقوم المؤسسة التعليمية بأداء تلك المهام في إطار النمط التقليدي للإدارة الذي يرىٰ أن المعلم منفِّذ للسياسات، فهذه المهام تظل غامضة علىٰ المعلم، كما هي الحال بالنسبة للمدير، إلا إذا تم إخضاعها لنمط من التفكير من الأطراف المعنية في المؤسسة التعليمية كافة، وذلك من أجل الوصول إلىٰ نوع من التصورات المشتركة التي تمثِّل الأساس لعملية التعلُّم فيما بعد، وهذا التصور بالتأكيد يحبذ الأخذ بالنمط التشاركي في إدارة المؤسسة التعليمية لما يوفِّره من مناخ تعليمي يدعم التعاون بين المدير والمعلمين والعاملين

داخل المؤسسة التعليمية، فالنمط التشاركي يزداد فيه إحساس العاملين بالرضا الوظيفي والانتماء للمؤسسة التي يعملون فيها، الأمر الذي يزيد من دافعيتهم نحو العمل المنتج. كما أن التغير المتسارع على تصور المجتمع لدور المؤسسة التعليمية المعاصرة، والتي لا بدَّ أن تستجيب لكثير من المتطلبات «غير التعليمية»، والتي هي عرضة للتغير المتسارع، انسجامًا مع الدور الاجتماعي الذي تلعبه المؤسسة التعليمية المعاصِرة؛ إذ إن توفر الإدارة التشاركية قنوات اتصال واسعة ومتعددة مع المجتمع، عن طريق توظيف الإمكانيات لدى العاملين واستغلالها[42].

إن تطبيق النمط التشاركي في الإدارة التعليمية يحقق فوائد كثيرة، إضافة إلى الفوائد التي يمكن أن تجنى من تفجير طاقات العاملين الفكرية والفنية، وزيادة دافعيتهم نحو العمل المنتج، فإن وضوح الرؤيا لما يوفره النمط التشاركي من مناخ منفتح للحوار بين العاملين والمديرين، يؤدي إلى فهم السياسات والأهداف والبرامج ووضوحها، كما أن القرارات التي يتم اتخاذها ضمن النمط التشاركي، تحمل في طياتها قدرًا كبيرًا من آراء قطاع واسع من العاملين في المؤسسة التعليمية ومشاركاتهم وتصوراتهم، الأمر الذي يقود إلى مستوى عالٍ من الاتفاق حول هذه القرارات، والتصدي للمشكلات بروح الانفتاح والثقة والحوار البناء، وبخاصة أن ذلك يتم في ضوء ما تم الاتفاق عليه من أهداف وسياسات وبرامج، ويزيد من قدرة المؤسسة التعليمية على الاستجابة لمتطلبات المحيط الاجتماعي الذي أصبح عرضة للتغير المتسارع، لما تمتلك من قنوات اتصال، وتعدد الطاقات الفكرية المتوافرة؛ إذ تستطيع تلمس تلك المتطلبات والاستجابة لها، والقدرة على التغيير من خلال المشاركة الشاملة من قبل العاملين في المؤسسة التعليمية جميعهم، في البحث عن ماهية التغيير، والنقاش الهادف والناقد حوله، كخطوة منطقية وفي الاتجاه الصحيح.

وتأسيسًا على ما سبق، فإن الواقع يؤكد عدم تبنِّي النمط التشاركي في إدارة مؤسسات التعليم قبل الجامعي، وعلى العكس فإن الأنماط الأوتوقراطية هي السائدة، على الرغم من عقد وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني للكثير من البرامج والدورات التدريبية، والتي تهدف إلى تعليم الإداريين والمعلمين أساليب إدارية حديثة، ومن أجل التخلِّي عن النمط السلطوي المستبِدِّ الذي يمارسه بعضهم، فما زال توظيف النمط التشاركي غير موجود، وإن كان هناك نوع من المشاركة، فإنَّه يكون في أضيق المستويات، يأخذ بنظر الاعتبار العلاقات الشخصية، ويحمل في أحيان أخرى طابع التهرب من تحمل بعض المسؤوليات التي لا يرغب المديرون في ممارستها، إضافة إلى كونه محدودًا جدًّا من حيث عدد المشاركين فيه من المعلمين والطلبة.

وفي المقابل، فإذا تم الأخذ بالنمط التشاركي في الإدارة التعليمية، فلا بدَّ من الارتكاز على إستراتيجية تغييرية تعتني بإزالة المعيقات كافة، من خلال إجراء الحوار الهادف والناقد للواقع الإداري القائم في المدارس، وعرض فوائد توظيف النمط التشاركي في الإدارة التعليمية.

5- تفعيل دور مجالس الأمناء والآباء والمعلمين (تشكيل لجنة بيت العائلة):

مع انتشار الإرهاب في العالم أصبحنا نحتاج لإرساء دعائم السلام مع تأكيد قيم التعددية والتعاون والتعارف والتعايش مع الآخر من أبناء الأوطان، ونقدم جوهر الدين الذي يرسي معالم السلام.

وفي إطار اهتمام وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني بتحسين جودة العملية التعليمية وتبنِّيها لمفهوم الإصلاح المتمركز على المؤسسة التعليمية، من خلال تطبيق اللامركزية، وتفعل دور المشاركة المجتمعية، أصبح من الضروري الاهتمام ببناء قدرات مجالس الأمناء والآباء والمعلمين على مستوى المؤسسة التعليمية.

ويتم تشكيل مجلس الأُمناء على أساس تحقيق التوازن بين المنتخبين من أولياء الأمور والمعلمين، والمختارين من المهتمين من أعضاء المجتمع، والمعينين بحكم وظائفهم. ويضمن هذا التشكيل تمثيل جميع الأطراف المعنية، وإتاحة المزيد من الفرص لممارسة القيادة التشاركية.

دور اللجان في تنفيذ أهداف مجلس الأمناء: تلعب لجان المجلس دورًا مهمًّا في مساعدة أعضاء المجلس على اتخاذ قرارات موضوعية تستند إلى دراسة متعمقة. كما تساعده على إنجاز العديد من المهامِّ في وقت أقل حيث لا يتاح للمجلس أحيانًا الوقت الكافي لدراسة كل القضايا المعروضة عليه، والتعامل معها في الوقت المناسب. وقد يحتاج المجلس أحيانًا لخبرات فنية قد لا تتوفر لديه؛ لذا فإن مهمة اللجان هي الدراسة التفصيلية - الفنية لمختلف الموضوعات لما تتمتع به من وقت كافٍ وخبرات، سواء كانت هذه الخبرات داخل اللجنة أو من خارجها في شكل الاستعانة بالخبراء المتخصصين.

كما تضطلع اللجان بمهامِّ تنفيذية معينة يحددها مجلس الأمناء، فهي آلية جيدة لإنجاز الأعمال في وقت قصير وبكفاءة عالية. وفي الوقت ذاته يمكن اعتبار اللجان آلية مناسبة لتوسيع مشاركة أولياء الأمور من الجمعية العمومية وأعضاء من المجتمع، ومن المتخصصين في دعم العملية التعليمية.

أسباب إنشاء اللجان: لا بدَّ أن يكون قرار إنشاء اللجنة مبنيًّا على حاجة واقعية للمجلس والمدرسة. وحتى يتأكد المجلس من فاعلية وجود اللجان، لا بدَّ له من مراجعة المعايير التالية للتأكد من ضرورة إنشاء اللجنة كأن يساعد إنشاء اللجنة على إنجاز أهداف، وبرامج، ونشاطات المجلس التي لا يتاح له الوقت لإنجازها في الوقت المناسب، وأن يساعد إنشاء اللجنة على تلبية تخصص معين غير متوفر لدى المجلس أو تغطية ذلك التخصص. أن تكون للجنة مهامُّ محددة واضحة.

ويعد وجود اللجان ضرورة حيوية، من أجل تنفيذ خطة تحسين المدرسة في الوقت المناسب وبالطريقة المناسبة.

ويساعد وجود اللجان المجلس على ما يلي:

- تخفيف العبء الذي يتحمله المجلس في تنفيذ خطة تحسين المدرسة.

- تغطية النقص في بعض الخبرات المحددة من خلال وجود لجان تتعامل مع اختصاصات بعينها.

- تفعيل مشاركة أعضاء الجمعية العمومية والمجتمع من خلال اشتراكهم في عضوية اللجان.

- زيادة التنفيذ المتقَن لأنشطة المجلس من خلال التركيز، وتنسيق العمل، وتوزيع المهامِّ والمسؤوليات بين المجلس واللجان التابعة له.

وهناك نوعان رئيسان للجان، هما:

- **اللجنة الدائمة:** وهي تُشكِّل للقيام بمسؤوليات ومهامِّ ذات طبيعة مستمرة من حيث طبيعتها، ومدتها. أي إنها تباشر مهامِّ دائمة للمجلس.

- **اللجنة المؤقتة:** وهي تُشكِّل للقيام بمسؤوليات ومهام محددة من حيث طبيعتها ومدتها. أي إنها تؤدي وظيفة مؤقتة للمجلس، وينتهي وجودها بانتهاء هذه الوظيفة.

وفي هذا الإطار تقترح هذه الدراسة تشكيل لجنة مركزية للأمن الفكري في وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني ينبثق منها لجان فرعية دائمة في مؤسسات التعليم قبل الجامعي بمختلف المناطق والمحافظات تسمى (لجنة بيت العائلة)، تتولى تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب، وذلك من خلال الندوات والمحاضرات والمسابقات الفكرية الهادفة والمعارض والزيارات واللقاءات المستمرة.

دور لجنة بيت العائلة:

- تقوية الوازع الديني لدى الطلاب، مع توضيح أمور الدين بصورة صحيحة وسليمة.

- التربية الأُسرية السليمة من خلال رقابة سلوك الأبناء وتصرفاتهم.

- التوعية بمخاطر الرُّفْقة السيئة، واختيار الرُّفْقة الصالح.

- عمل ندوات ومحاضرات للطلاب وأولياء الأمور للإشادة بالدين ثم الوطن، والتنديد بالإرهاب.

- توعية الطلاب بمخاطر الإرهاب عبر الإذاعة المدرسية والمنشورات والأنشطة غير الصفِّية والكتيبات.

- توعية أُسر الطلاب بأساليب التربية الصحيحة السلمية القائمة على حب الدين، ثم الوطن، ونبذ الإرهاب.

- عمل حصانة للطلاب ضد الأفكار الهدامة منذ مرحلة رياض الأطفال.

- توطين العلاقة بين للطلاب وأسرة المدرسة ليسهم ذلك في تقبُّل للطلاب لأية توجيهات وإرشادات تتعلق بالأمن الفكري.

- متابعة الأبناء من قبل الأسرة متابعة مستمرة، ومعرفة ما يفكرون فيه، وتصويب أفكارهم وآرائهم المغلوطة.

- تنمية الحس الوطني لدى الطلاب عن طريق تفعيل المناسبات الوطنية.

- إرفاق مواضيع مكثفة عن الإرهاب في المناهج الدراسية.

- إيجاد متنفَّس ذي فائدة للطلبة والطالبات، للقضاء على أوقات الفراغ كنادي الحي أو مكتبته.

- تكثيف البرامج التي تحثُّ على الولاء والانتماء للدين، ثم الوطن، وبتنسيق وتعاون مع جهات عدة.

- إقرار منهج خاصٍّ بالتربية الوطنية في مدارس البنات، ينمي الفكر الواعي وحبَّ الوطن.

- التوعية المدرسية بمخاطر الإرهاب.

الهيكل الداخلي للجنة: تعتمد اللجنة هيكلًا داخليًّا بسيطًا يتمثَّل في الرئيس والمقرِّر. وعادة يكون رئيس اللجنة عضوًا من مجلس الأُمناء. ويشتَرط ألا يكون هذا العضو رئيسًا لأكثر من لجنة. أما بالنسبة للمقرِّر، فيمكن أن تعين اللجنة مقررًا دائمًا لها أو أن تقوم بتسميته في كل اجتماع.

وتقوم العضوية في اللجان أساسًا على تمثيل أعضاء من الجمعية العمومية فيها أو من أعضاء المجتمع المحلي. وترتبط العضوية في اللجان بطبيعة المهامِّ التي تقوم بها، فمعيار التخصص هو أحد معايير انتقاء الأعضاء في اللجان. كما تُعدُّ السِّمات الشخصية والمهارات من المعايير المهمة التي من المفضَّل العودة إليها عند اختيار أعضاء اللجان. ويعدُّ التفرغ للعمل مع اللجنة من المعايير الواجب توفرها في العضو.

ويمكن للمجلس أن يستخدم عدة طرق لاستقطاب العضوية للجنة، مثل: إعلان أسماء اللجان وأهدافها ومهامِّها في نشرات تعريفية، أو عن طريق الاجتماعات السنوية، أو باستخدام البريد الإلكتروني، وغيرها من الوسائل. ويمكن اشتراط ألا يكون الفرد عضوًا في أكثر من لجنتين أو ثلاث لجان.

6- التقييم الذاتي للمؤسسة التعليمية:

تعتمد كثير من المؤسسات التعليمية إستراتيجيةَ التقييم الذاتي لتطوير الأداء وتحسين فاعليته. وتشرك أقسام المؤسسة التعليمية جميعها في التقييم

الذاتي الشامل لمراجعة الأهداف وتقييمها، وانتقاء الأفراد وتفعيل أدوارهم ومهامِّهم، والتحقُّق من حُسْن سَيْر العمل، وتقييم الأنشطة والإنجازات السابقة واللاحقة[43].

إن تقييم أداء النظام التعليمي المدرسي يتطلب تقييم أنظمته الفرعية السابقة، وذلك من خلال تقييم الوضع القائم للمؤسسة التعليمية، لدعم الإيجابيات وتفادي السلبيات، ويبدأ بتقييم الأهداف الأساسية، والإجرائية والرسالة والرؤية المستقبَلية للمؤسسة التعليمية، وتحديد المواد والأدوات والموارد المطلوبة (ميزانية، وأجهزة، دورات تدريبية)، وتحديد علاقة المؤسسة التعليمية بالجهات الخارجية الأخرى، ووضع جدول زمني للأهداف والأعمال والمهامِّ المطلوب تحقيقها. وهذا يتمُّ من خلال المحاور الآتية:

- **المحور الأول: المستفيد الأول (المتعلم)**: يتم التركيز على نوعية المتعلم، صحيًّا، وعقليًّا، وتحصيليًّا، وثقافيًّا، وماديًّا، ومدى كثافة أعداد المتعلمين في الغرف الدراسية، ونسبة تكلفة المتعلم في المرحلة التعليمية، ومدى الدافعية والاستعداد للتعلُّم لدى المتعلم، ونسبة الرسوب والتسرب، ومستوى المتخرج من الجوانب جميعها مقارنة بغيره في المرحلة التعليمية نفسها.

- **المحور الثاني: (الإدارة التعليمية)**: يتم التأكيد على مدى الالتزام بمعايير الجودة، ومدى القدرة على تطوير وتجديد الأساليب التربوية والتعليمية، ومدى توفر العلاقات الإنسانية والروح المعنوية بالمؤسسة، ومدى القدرة على التفاعل مع المجتمع المحلي والإفادة منه، ومدى توفر الخبرة والدراية الإدارية والتربوية المناسبة، ومدى القدرة على تحقيق العدالة والإنصاف بين العاملين، ومدى القدرة على تهيئة مناخ تربوي تعليمي تعاوني.

- **المحور الثالث**: (**الهيئة التعليمية**): يتم الاهتمام بمدىٰ تناسب أعداد العاملين وكفايتهم العددية وتخصُّصاتهم، ومدىٰ إدراك العاملين لأهداف التعليم في المراحل التعليمية، ومدىٰ استمرارية التدريب علىٰ المستجدَّات العلمية والعملية، ومستوىٰ إعداد العاملين قبل الخدمة وفي أثنائها، والاحترام والتقدير المتبادل بين العاملين والمتعلمين، والقدرة علىٰ تعزيز الدافعية للتعلُّم لتحقيق إيجابية المتعلم، والقدرة علىٰ اكتشاف المواهب وتنمية القدرات علىٰ الابتكار والإبداع والتجديد.

- **المحور الرابع**: (**المبنىٰ التعليمي**): يتم مراعاة مرونة المبنىٰ وقدرته علىٰ تحقيق أهداف التعليم، والشروط الهندسية والصحية، وشروط السلامة العامة، ومدىٰ سلامة التصميم للإجراءات المتبَعة في حالة الكوارث والظروف الطارئة، ومدىٰ توفر شروط الصحة المدرسية، والمعامل، والمختبرات، والورش، والملاعب، والمكتبة، وعيادة الإسعافات الأولية، ومدىٰ توفر أماكن وأجهزة لخدمات الإنترنت وقواعد المعلومات، ومدىٰ توفر خدمات التغذية وصالة الطعام المناسبة، ومدىٰ توفر الوسائل التعليمية ومصادر التعلُّم المناسبة، ومدىٰ مناسبة المباني التعليمية وقابليتها لاستيعاب النمو المتزايد في أعداد الطَّلبة.

- **المحور الخامس**: (**المناهج التعليمية**): يتم الحرص علىٰ مدىٰ ملاءمة المناهج لمتطلَّبات سوق العمل، وللبيئة المحلية، واستيعاب متغيرات العصر ومتطلبات التنمية، وتنمية طرق التفكير العلمي والناقد، ومدىٰ قدرتها علىٰ تبسيط قيم العلم وترسيخها، ومساعدة الطلاب في حل مشكلاتهم الحياتية، وتنمية روح الولاء والانتماء للوطن.

7-التغذية الراجعة:

التغذية الراجعة هي: معلومات تحصل عليها المؤسسة التعليمية من خلال استطلاع آراء عملائها المباشرين وغير المباشرين؛ لتتعرف على مستوى رضاهم عن جودة الخدمة المقدَّمة لهم وتقييمهم لها، ومعرفة مدى تحقُّق توقُّعاتهم ومَطالِبهم. كما أنها تحصل على التغذية العكسية من خلال عمليات التقييم الذاتي الداخلي والخارجي، وعمليات المقارنة المرجعية مع المؤسسات التعليمية الأخرى النموذجية. فالتغذية الراجعة وسيلة لمعرفة الثغرات ومحاولة تلافيها، وتنفيذ عمليات التحسين المستمر في المجالات والعمليات والمستويات كافة، وذلك من خلال:

1- تحديد مؤشرات لقياس الأداء لكل عملية، مع مراجعة هذه المؤشرات بشكل دوري.

2- إجراء القياسات المطلوبة باستخدام المؤشرات بدقة وانتظام.

3- التعرُّف على اتجاهات الأداء من نتائج القياس، وإجراء عمليات التصحيح بشكل مباشر.

*

الهوامش

(1) فاطمة محمد العبودي (2007)، ساعة حوار حرة، مجلة المعرفة، العدد (148): 9-15.

(2) منصور سلطان التركي (2007)، النشاط المدرسي اللاصفّي يقلص ساعات الخطر، مجلة المعرفة، العدد (148)، 22-29.

(3) علي بن فايز الجحني (2007)، دور التربية في وقاية المجتمع من الانحراف الفكري، جامعة الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

(4) أحمد فلاح العموش (2006)، أسباب انتشار ظاهرة الإرهاب، ضمن أعمال مكافحة الإرهاب، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

(5) رمزي أحمد عبد الحي (2008)، التربية وظاهرة الإرهاب، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

(6) محمد محيي الدين عوض (1999)، تشريعات مكافحة الإرهاب في الوطن العربي، الندوة العلمية الخمسون، 18-20 شعبان 1418هـ - الموافق 7-9 ديسمبر 1998م، مركز الدراسات والبحوث، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

(7) صالح بن غانم السدلان (2004)، أسباب الإرهاب والعنف والتطرف، بحث مقدم لمؤتمر موقف الإسلام من الإرهاب المنعقد في 1425/3/1هـ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

(8) خالد صالح الظاهري (2012)، دور التربية الإسلامية في مواجهة الإرهاب، دار عالم الكتب، الرياض، السعودية.

(9) فاروق عبد السلام، وميسرة طاهر (1990)، بحوث نفسية وتربوية، دار الهدى، الرياض، السعودية.

(10) السدلان، المرجع السابق.

(11) الظاهري، المرجع السابق.

(12) أحمد محمد الحسين (2009)، دور مناهج المواد الاجتماعية ومعلميها في المرحلة المتوسطة والثانوية في تعزيز الأمن الفكري، ورقة عمل قدمت للمؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري خلال الفترة 22-1430/5/25هـ، نظمه كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود، الرياض.

(13) محمد عبد الله العميري (2004)، موقف الإسلام من الإرهاب، الطبعة الأولى، مركز الدراسات والبحوث، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

(14) عبد الحي، مرجع سابق.

(15) محسن علي عطية (2013)، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، الطبعة الأولى، المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
(16) وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني (2014)، الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي 2014-2030: http://www.moe.gov.eg/ccimd/pdf/strategic_plan.pdf
(17) المرجع نفسه.
(18) المنتدى العالمي للوسطية (2013)، دور المؤسسات التربوية «المدرسة» في نشر الاعتدال الفكري: https://www.wasatyea.net/ar/node/38
(19) تامر الملاح (2015)، أزمة المعلم المصري... المشكلة والحل: https://www.new-educ.com/author/tamer-elmalahK
(20) دويدار البسيوني أحمد (2015)، التعليم في مصر من فجر الحضارة الإنسانية حتى عصر الإنترنت - رؤية تاريخية نقدية، مركز الأهرام للنشر، القاهرة، مصر.
(21) إيمان أحمد (2018)، نظام التعليم في مصر: http://toofwshoof14.blogspot.com.eg/p/blog-page_2298.html
(22) وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي 2030-2014: http://www.moe.gov.eg/ccimd/pdf/strategic_plan.pdf
(23) إيمان أحمد، المرجع السابق.
(24) محمد محجوب (2015)، رؤية غائبة: دور التعليم قبل الجامعي في مواجهة الإرهاب والتطرف، المركز العربي للبحوث والدراسات، القاهرة، مصر.
(25) سامي السهم (2000)، التعليم والتغيير الاجتماعي في مصر في القرن التاسعَ عشرَ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر.
(26) UNDP (2004), Egypt Human Development Report. Choosing Decentralization for Good Governance, EGYPT: UNDP.
(27) وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني (2014)، المرجع السابق.
(28) محمد عبد الموجود (1989)، منهجية تقويم السياسات التعليمية، ضمن بحوث تقويم السياسات الاجتماعية، في مصر، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة.
(29) المرجع السابق.
(30) آمال أندراوس (2000)، السياسات التعليمية في مصر بين النظرية والتطبيق، رسالة دكتوراه منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم أصول التربية، جامعة القاهرة، مصر.
(31) أسماء عبد القادر (2010)، دور مؤسسات البحث التربوي في صنع السياسة التعليمية بمصر - دراسة مستقبلية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

(32) EI Araby Kadry Ahmed (2000), Reinventing Education Police en Egypt An organizational Diagnoses Prospective, PhD in Public Administration, Cairo university. Cairo. Egypt.

(33) جيهان جمعة (2009)، دراسة تقويمية للسياسة التعليمية لمرحلة التعليم الأساسي منذ عام 1981، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة، مصر.

(34) رمضان عيد (1992)، السياسة التعليمية واتخاذ القرار دراسة مقارنة في الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي وإنجلترا وفرنسا، مع التطبيق على جمهورية مصر العربية، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

(35) أماني نصر (2001)، جماعات المصالح والسياسة التعليمية في جمهورية مصر العربية والمملكة المتحدة – دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، القاهرة، مصر.

(36) منار بغدادي (2005)، صنع السياسة التعليمية، دراسة مقارنة بين مصر وإنجلترا والصين، رسالة دكتوراه منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

(37) نهى حامد عبد الكريم (1996)، عملية صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية وجمهورية مصر العربية – دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

(38) Kitamura Yuto (2009), Education Indications to examine the policy - Making Process in the education sector of developing countries, Discussion paper No. 170, April, Graduate school of international Development NAGOYA University, Japan. Avaliable at

(39) مجدي قاسم وآخرون (2011)، المستويات المعيارية لخريج التعليم قبل الجامعي في الألفية الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

(40) فيصل الغويين (2016)، التربية والتعليم كأداة لمحاربة التطرف والإرهاب:
https://www.assawsana.com/portal/print.php?newsid=247013

(41) Vann, A. S., (1992). Shared Decision Making - Effective Leadership. Principal. (12), pp. 30-31.

(42) Robinson, V. & Timperley H., (1996). Learning to be Responsive; The Impact of School Choice & Decentralisation; Educational Managament & Administration. (24), (1),.62-78.

(43) Weller, L. D. (2000) School attendance problems: Using thal TQM tools to dentify root causes. Journal of Educational Administration. (8), (4), 16-26

❋

المصادر والمراجع

أولًا- العربية (الكتب - البحوث - الرسائل الجامعية - مواقع الإنترنت):

- أحمد فلاح العموش (2006)، أسباب انتشار ظاهرة الإرهاب، ضمن أعمال مكافحة الإرهاب، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- أحمد محمد الحسين (2009)، دور مناهج المواد الاجتماعية ومعلميها في المرحلة المتوسطة والثانوية في تعزيز الأمن الفكري، ورقة عمل قدمت للمؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري خلال الفترة 22-1430/5/25هـ، نظمه كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود، الرياض.
- أسماء عبد القادر (2010)، دور مؤسسات البحث التربوي في صنع السياسة التعليمية بمصر - دراسة مستقبلية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- آمال أندراوس (2000)، السياسات التعليمية في مصر بين النظرية والتطبيق، رسالة دكتوراه منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم أصول التربية، جامعة القاهرة، مصر.
- أماني نصر (2001)، جماعات المصالح والسياسة التعليمية في جمهورية مصر العربية والمملكة المتحدة - دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، القاهرة، مصر.
- إيمان أحمد (2018)، نظام التعليم في مصر:
http://toofwshoof14.blogspot.com.eg/p/blog-page_2298.html
- تامر الملاح (2015)، أزمة المعلم المصري... المشكلة والحل:
https://www.new-educ.com/author/tamer-elmalahK
- جيهان جمعة (2009)، دراسة تقويمية للسياسة التعليمية لمرحلة التعليم الأساسي منذ عام 1981، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة، مصر.
- خالد صالح الظاهري (2012)، دور التربية الإسلامية في مواجهة الإرهاب، دار عالم الكتب، الرياض، السعودية.
- دويدار البسيوني أحمد (2015)، التعليم في مصر من فجر الحضارة الإنسانية حتى عصر الإنترنت - رؤية تاريخية نقدية، مركز الأهرام للنشر، القاهرة، مصر.
- رمزي أحمد عبد الحي (2008)، التربية وظاهرة الإرهاب، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- رمضان عيد (1992)، السياسة التعليمية واتخاذ القرار - دراسة مقارنة في الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي وإنجلترا وفرنسا، مع التطبيق على جمهورية مصر العربية، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

- سامي السهم (2000)، التعليم والتغيير الاجتماعي في مصر في القرن التاسعَ عشرَ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر.
- صالح بن غانم السدلان (2004)، أسباب الإرهاب والعنف والتطرف، بحث مقدم لمؤتمر موقف الإسلام من الإرهاب المنعقد في 1425/3/1هـ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- علي بن فايز الجحني (2007)، دور التربية في وقاية المجتمع من الانحراف الفكري، جامعة الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- فاروق عبد السلام، وميسرة طاهر (1990)، بحوث نفسية وتربوية، دار الهدى، الرياض، السعودية.
- فاطمة محمد العبودي (2007)، ساعة حوار حرة، مجلة المعرفة، العدد (148): 9-15.
- فيصل الغويين (2016)، التربية والتعليم كأداة لمحاربة التطرف والإرهاب:
https://www.assawsana.com/portal/print.php?newsid=247013
- مجدي قاسم وآخرون (2011)، المستويات المعيارية لخريج التعليم قبل الجامعي في الألفية الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- محسن علي عطية (2013)، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، الطبعة الأولى، المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- محمد عبد الله العميري (2004)، موقف الإسلام من الإرهاب، الطبعة الأولى، مركز الدراسات والبحوث، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- محمد عبد الموجود (1989)، منهجية تقويم السياسات التعليمية، ضمن بحوث تقويم السياسات الاجتماعية، في مصر، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة.
- محمد محجوب (2015)، رؤية غائبة: دور التعليم قبل الجامعي في مواجهة الإرهاب والتطرف، المركز العربي للبحوث والدراسات، القاهرة، مصر.
- محمد محيي الدين عوض (1999)، تشريعات مكافحة الإرهاب في الوطن العربي، الندوة العلمية الخمسون، 18-20 شعبان 1418هـ - الموافق 7-9 ديسمبر 1998م، مركز الدراسات والبحوث، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- منار بغدادي (2005)، صنع السياسة التعليمية، دراسة مقارنة بين مصر وإنجلترا والصين، رسالة دكتوراه منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- المنتدى العالمي للوسطية (2013)، دور المؤسسات التربوية «المدرسة» في نشر الاعتدال الفكري:
https://www.wasatyea.net/ar/node/38
- منصور سلطان التركي (2007)، النشاط المدرسي اللاصفّي يقلص ساعات الخطر، مجلة المعرفة، العدد (148)، 22-29.
- نهى حامد عبد الكريم (1996)، عملية صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة

الأمريكية وجمهورية مصر العربية – دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني (2014)، الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي 2014-2030: http://www.moe.gov.eg/ccimd/pdf/strategic_plan.pdf

ثانيًا- الأجنبية (Books, Research, Report, Thesis):

- EI Araby Kadry Ahmed (2000), Reinventing Education Police en Egypt An organizational Diagnoses Prospective, PhD in Public Administration, Cairo university. Cairo. Egypt.
- Kitamura Yuto (2009), Education Indications to examine the policy - Making Process in the education sector of developing countries, Discussion paper No. 170, April, Graduate school of international Development NAGOYA University, Japan. Avaliable at
- Robinson, V. & Timperley H., (1996). Learning to be Responsive; The Impact of School Choice & Decentralisation; Educational Managament & Administration.(24), (1),.62-78.
- UNDP (2004), Egypt Human Development Report. Choosing Decentralization for Good Governance, EGYPT: UNDP.
- Vann, A. S., (1992). Shared Decision Making - Effective Leadership. Principal. (12), pp. 30-31.
- Weller, L. D. (2000) School attendance problems: Using thal TQM tools to dentify root causes. Journal of Educational Administration. (8), (4), 16-26

● ○ ●

قواعد النشر في المجلَّة

ترحب **مجلَّة معهد البحوث والدراسات العربية** (المُحَكَّمة - نصف السنويَّة) بنشر الإسهامات البحثية لجميع الأكاديميين وأساتذة الجامعات والباحثين المتخصصين في المجالات السياسية والاقتصادية والقانونية والاجتماعية والإعلامية واللُّغوية والتاريخية والجغرافية والتربوية والتراثية والإدارية، وتقبل البحوث والدراسات باللغة العربية فقط وفق الضوابط التالية:

1- ضرورة أن تندرج المادة البحثية المقدَّمة ضمن مجالات اهتمام المجلَّة المذكورة أعلاه، وأن تقدِّم إضافة علمية أصيلة في موضوع الدراسة.

2- يجب أن يستوفي البحث المقدَّم للمجلَّة شروط البحث العلمي من حيث سلامة المنهج، وتسلسل الأفكار، والرجوع إلى الأدبيات ذات الصلة، ودقة التوثيق، وسلامة اللغة وتدقيقها.

3- نبذ التحيزات بمختلف أنماطها وأشكالها، وعدم الإساءة إلى الأديان أو الثقافات.

4- يجب أن يكون البحث مكتوبًا بواسطة الحاسوب، وذلك وفقًا لضوابط التحرير الآتية:

العنوان الرئيس Khalid Art bold	عنوان المتن Khalid Art bold	المتن KFGQPC Uthman Taha Naskh	الهوامش/المراجع KFGQPC Uthman Taha Naskh
بنط (16) مسافة بين السطور (30)	بنط (15) مسافة بين السطور (22) مسافة قبل العنوان (12)	بنط (15) مسافة بين السطور (22) مسافة بين الفقرات (6) اللغة الأجنبية بنط (12)	بنط (12) مسلسلة في آخر البحث مسافة بين السطور (17) مسافة بين الفقرات (0) اللغة الأجنبية بنط (10)
مقاس كتلة الصفحة (13 × 20) بالرقم عدد سطور الصفحة (23) سطر تقريبًا (تزيد/تنقص) حسب الفقرات والجداول والخرائط والرسومات والأشكال			

ويكتب البحث على وجه واحد، وتدرج الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية في النص، وتكون الرسوم والأشكال باللونين الأبيض والأسود وترقم ترقيمًا متسلسلًا، وتكتب أسماؤها والملاحظات التوضيحية أسفلها، وتدرج الجداول في النص، وترقم ترقيمًا متسلسلًا، وتكتب أسماؤها أعلاها، أما الملحوظات التوضيحية فتكتب أسفل الجدول.

5- يقدم الباحث نسخة ورقية، ونسخة إلكترونية إلى هيئة تحرير المجلَّة.

6- يقدم الباحث إقرارًا خطيًّا بأنه لم يسبق له نشر بحثه المقدَّم للمجلَّة، كليًّا أو جزئيًّا، ورقيًّا أو إلكترونيًّا، وألا يكون مرشحًا للنشر في الوقت نفسه في وسائل نشر أخرى.

7- يلتزم الباحث بعدم إرسال بحثه لأية جهة أخرى للنشر حتى يصله رد المجلَّة.

8- يقدم كل صاحب بحث معروض على المجلَّة سيرته الذاتية التي تتضمن بياناته الشخصية: (المؤهلات العلمية، التسلسل الدراسي، مقر العمل، الدرجة الوظيفية، الإنتاج العلمي، العنوان البريدي والإلكتروني، رقم التليفون).

9- تخضع البحوث المقدَّمة إلى المجلَّة للتحكيم السري من قِبَل أعضاء لجنة تحكيم تختارهم المجلَّة، لذا يجب ألا يظهر اسم الباحث داخل بحثه، ويقتصر ظهوره على صفحة العنوان فقط، ويخطر الباحث بنتيجة التحكيم خلال سنة من تسلم هيئة التحرير بحثه.

10- إذا اقترح المحكمون تعديلات على بحث ما، فإن صاحب البحث يلتزم بتنفيذ هذه التعديلات، وفق التقارير المرسلة إليه، وموافاة المجلَّة بنسخة معدلة في مدة لا تتجاوز ثلاثين يومًا، مع إقرار يفيد بقيامه بهذه التعديلات.

11- تحتفظ المجلَّة بحق إجراء تعديلات في الصياغة التحريرية للمادة المقدَّمة، حسب مقتضيات النشر، على ألا تؤثر هذه التعديلات في محتوى النص.

12- في حال الموافقة بشكل نهائي على النشر، تؤول حقوق النشر كافة تلقائيًّا إلى المجلَّة، ويصبح البحث بعد قبوله للنشر حقًّا لمجلَّة المعهد، ولا يجوز النقل عنه إلا بالإشارة إليها.

13- يخضع ترتيب البحوث عند النشر في المجلَّة لمعايير فنية تحددها هيئة التحرير.

14- تشجيعًا للبحث العلمي، وتحفيزًا للأكاديميين والباحثين والمتخصصين، تقدم المجلَّة مكافآت مالية للبحوث التي تحصل على موافقة نهائية بالنشر.

15- تمنح المجلَّة صاحب البحث 5 نسخ من العدد المنشور فيه بحثه؛ وللسادة أصحاب البحوث حق الحصول على خصم نقدي تحدده إدارة المعهد حال رغبتهم في شراء نسخ إضافية على النسخ الخمس الممنوحة لهم.

16- لا يلتزم المعهد بإعادة الأعمال غير المقبولة إلى أصحابها.

17- تحتفظ هيئة التحرير بحق عدم إبداء أسباب رفض نشر البحث، ويجوز أن يزود الباحث بالملحوظات والمقترحات التي يمكن أن يفيد منها في إعادة النظر ببحثه.

18- لا يجوز للباحث سحب البحث من المعهد بعد إجراءات تحكيمه، وإلا ترتب على ذلك دفعه لنفقات التحكيم.

19- تخضع البحوث المقدَّمة للنشر في المجلَّة للتحكيم العلمي بعد فترة لا تقل عن ستة أشهر من تاريخ التقدُّم بها.

20- ترسل البحوث على العنوان البريدي التالي: هيئة تحرير مجلَّة البحوث والدراسات العربية - معهد البحوث والدراسات العربية - 1 شارع اتحاد المحامين العرب (الطلمبات سابقًا) - جاردن سيتي - القاهرة - جمهورية مصر العربية - ص.ب 229. وترسل النسخة الإلكترونية على البريدين الإلكترونين التاليين: rsdept@iars.net
iars@iars.net

● ○ ●