تحسين نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء إدارة الكفاءات المحورية (دراسة تحليلية)

أ.م.د.هالة أمين مغاورى[١]

ملخص بحث

اهتمت العديد من دول العالم بتطوير نظمها التعليمية، وإكساب الطلاب مهارات جديدة تناسب مع المهارات المطلوبة للقرن الحادي والعشرين، مما أدى إلى ظهور نظام تعليم جديد ومتطور، يسمى بنظام التعليم ٢,٠ الذي تبنته العديد من دول العالم، ولتطبيق هذا النظام الجديد بفعالية، فإن المؤسسات التعليمية بحاجة إلى إدارة الكفاءات المحورية التي تهتم برعاية وتنمية تلك الكفاءات المحورية التي تمثل قوة بشرية استراتيجية تمتلك العديد من المعارف والمهارات المتميزة في ممارسة مختلف الأنشطة سواء كانت الأكاديمية أو التنظيمية أو التقنية وغيرها مما قد يسهم في تحقيق الأهداف المرجوة من نظام التعليم ٢,٠.

وقد هدفت الدراسة إلى ما يلي:

١- التعرف على مفهوم إدارة الكفاءات المحورية، والسمات المميزة لها.

٢- تحديد مقومات تحقيق إدارة الكفاءات المحورية في المؤسسات التعليمية.

٣- دراسة نظام التعليم ٢,٠ والفرق بينه وبين نظام التعليم ١,٠.

٤- الوقوف على خصائص نظام التعليم ٢,٠ في مصر وكيفية تطبيقه.

٥- تحليل واقع نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء الأدبيات التربوية باستخدام مخطط عظم السمكة.

[١] أستاذ الإدارة التعليمية المساعد بقسم أصول التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

٦- وضع التوصيات والآليات الإجرائية المقترحة لتحسين نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء إدارة الكفاءات المحورية.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استعانت بمخطط عظم السمكة (Fishbone Diagram) لتحليل واقع نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء الأدبيات التربوية المختلفة، ومعرفة أوجه القصور في تطبيق هذا النظام في المدارس المصرية وتحديد أسبابه، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وضع التوصيات والآليات الإجرائية المقترحة لتحسين نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء إدارة الكفاءات المحورية .

Abstract of the Study

Improving the 2.0 Education System at Egyptian schools in the light of Core Competencies Management (Analytical Study)

Ass. Prof. Dr. Hala Amin Maghawry(*)

Many countries of the world interested in developing their educational systems, and providing students with new skills that fit the skills required for the twenty-first century, which led to a new and advanced education system, called 2.0 Education System, which was adopted by many countries of the world, and to implement this new system effectively, educational institutions need to manage the core competencies that are concerned with developing those competencies that represent a strategic human force that possesses many distinguished knowledge and skills in the practice of various activities, whether academic, organizational, technical and others, which may contribute to achieving the desired goals of the 2.0 Education System.

The study aimed to the following:

1- Define the concept of core competencies management, and its distinctive features.
2- Determine the basic components for achieving the core competencies management in educational institutions.
3- Study the 2.0 Education System and the difference between it and the 1.0 Education System.
4- Identify the characteristics of the 2.0 Education System in Egypt and how to implement it.
5- Analyzing the reality of the 2.0 Education System in Egyptian schools in the light of educational literature using the fishbone diagram.
6- Present recommendations and proposed procedural mechanisms to improve the 2.0 Education System in Egyptian schools in the light of core competencies management.

The descriptive method was used in the study, and it also used (Fishbone Diagram) to determine the shortcomings and their causes in the implementation of the 2.0 education system at Egyptian schools, the important results of the study is to present recommendations and proposed procedural mechanisms to improve the 2.0 Education System at Egyptian schools in the light of core competencies management.

(*) Associate Professor of (Educational Administration) at Foundations of Education Department, Faculty of Women for Arts, Science, and Education, Ain Shams University.

تحسين نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء إدارة الكفاءات المحورية
(دراسة تحليلية)

أ.م.د.هالة أمين مغاورى[٢]

مقدمة

تهتم العديد من المؤسسات بتطوير منظومتها العاملة في عصر اتسم بالانفجار المعرفي والثورة المعلوماتية والرقمية، من أجل مواكبة التطورات المتسارعة والمتلاحقة خاصة في المجال التكنولوجي، والتي أثرت في شتى مجالات الحياة، فاستحداث التقنيات المتنوعة والتطبيقات البرمجية باستمرار أسهم في ظهور العديد من التحديات أمام تلك المؤسسات، والتي يستلزم مواجهتها من خلال الاستفادة من ذلك التقدم التكنولوجي واستثماره في تطوير منظومة العمل داخلها، لضمان جودتها وتميزها في بيئة العمل الخارجية.

وتتأثر المؤسسات التعليمية بما يحدث من تغييرات وتطورات في المجتمع الخارجي سواء كانت محلية أو عالمية، ومن ثم اهتمت العديد من دول العالم بتطوير نظمها التعليمية، وإكساب الطلاب مهارات جديدة تتناسب مع المهارات المطلوبة للقرن الحادي والعشرين، وأهمها كيفية التعامل مع التقدم التكنولوجي والتفاعل معه وربطه باستحداث طرق جديدة ومبتكرة لمعالجة مشكلات المجتمع القائمة وتلبية احتياجاته والعمل على تقدمه نحو الأفضل (Himmetoglu, Beyza and Others, 2020, p.13).

وبناء على ما سبق، ظهر نظام تعليم جديد ومتطور، يسمى بنظام التعليم ٢,٠ (2.0 Education System)، تبنته العديد من دول العالم وسعت لتطبيقه، بهدف تعزيز الأساليب التقليدية في التعليم، والاهتمام بالتفاعل بين الطالب والمحتوى والاستفادة

[٢] أستاذ الإدارة التعليمية المساعد بقسم أصول التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

منه لخدمة المجتمع المحيط به، وتحقيق عملية التعليم سواء داخل الفصول الدراسية أو خارجها باستخدام الأدوات والتقنيات والتطبيقات التكنولوجية الحديثة، بدلا من الاقتصار على حفظ المحتوى والاعتماد على التلقين من أجل اجتياز الطالب لعدة اختبارات تحدد إمكانية انتقاله للصفوف الدراسية الأعلى أم لا، والذي يمثل النظام التقليدي المراد تحسينه وتطويره، ويسمى في بعض الأدبيات بنظام التعليم ١,٠ (Gerstein, Jackie, 2014, pp.86-87) .

ولتطبيق هذا النظام الجديد بفعالية، فإن المؤسسات التعليمية بحاجة إلى إدارة الكفاءات المحورية (Core Competencies Management) التي تهتم برعاية وتنمية تلك الكفاءات المحورية داخل المؤسسة، والواعية بأن تلك الكفاءات تمثل قوة بشرية استراتيجية تمتلك العديد من المعارف والمهارات المتميزة والخبرة الفريدة في ممارسة مختلف الأنشطة سواء كانت الأكاديمية أو التنظيمية أو التقنية وغيرها داخل المؤسسة، وتسمح لهم بتشارك تلك المعرفة والمهارات والخبرات بينهم وبين بعضهم البعض، وبينهم وبين إدارة المؤسسة لتحقيق الأهداف المرجوة من نظام التعليم الجديد (Abu Faiz,Mohammad, 2014, p.9).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

اهتمت وزارة التربية والتعليم المصرية بتطبيق نظام التعليم ٢,٠ في المدارس المصرية، من أجل معالجة بعض جوانب القصور في النظام التقليدي ومن أبرزها الاهتمام بتقييم مستوى الطلاب المعرفي في صورة درجات بدلا من الاهتمام بتنمية المهارات وتحديد مستوى اتقانها مما ترتب عليه تدني مستوى نواتج التعلم لدى الطلاب (تفيدة سيد أحمد، ٢٠١٩، ص ٢٣).

وتحقيقاً لما تسعى إليه الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر (٢٠١٤-٢٠٣٠) من "التأكيد على الالتزام بحق كل طفل في فرصة متكافئة لتلقي خدمة تعليمية بمستوى من الجودة يتناسب مع المعايير العالمية، بما يسمح له بالإسهام الفعال في

التنمية الاجتماعية والاقتصادية لبلده، وبالمنافسة إقليميا وعالميا" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ص٢)، تم تطبيق نظام التعليم ٢,٠ بداية من سبتمبر ٢٠١٨م على مرحلة رياض الأطفال والصف الأول الابتدائي معا، وقد استلزم ذلك تغيير في جميع المناهج الدراسية وأساليب التقييم وغيرها، مع الاهتمام بوجود بنية تحتية تكنولوجية في المدارس المصرية للتوسع في التعليم الرقمي (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢٢، ص ٧٦) .

وبالرغم من مرور أربع سنوات على تطبيق نظام التعليم ٢,٠ في المدارس المصرية، والذي وصلت فيه جهود التطوير إلى الصف الرابع الابتدائي في العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١م، إلا أن تطبيقه يعاني من بعض أوجه القصور، من أهمها:

١- " اضطراب وتخبط العديد من المعلمات بالروضات أثناء تطبيق منهج (٢,٠)، وضعف فهمهن للعديد من الاستراتيجيات والأساليب المستخدمة في شرح الأنشطة وأساليب التقييم، بالإضافة إلى عجز العديد من أعضاء التوجيه الفني عن توضيح الاستفسارات الخاصة بالمناهج الجديدة" (جيهان لطفي محمد، ٢٠١٩،ص ص ١٦٣-١٦٤) .

٢- "قلة إعداد خطة تدريبية في ضوء احتياجات معلمات رياض الأطفال، ومحدودية احتواء البرامج التدريبية الخاصة بهن على الأساليب التربوية الحديثة" (آمنة عبد الخالق، ٢٠٢٠، ص ١١٦).

٣- " ندرة البرامج التدريبية المرتبطة بتنمية مهارات معلمات رياض الأطفال في استخدام تكنولوجيا التعليم والوسائط الرقمية، وضعف البنية التحتية التكنولوجية بالعديد من المدارس" (شيماء منير، ٢٠٢١، ص ١٤٠١).

٤- " قصور في أداء المعلم وضعف مستواه في المرحلة الابتدائية، وقلة استخدام المدارس للوسائل العلمية والتكنولوجية اللازمة لإعداد أجيال تواكب التطور المعلوماتي والتكنولوجي" (فايزة أحمد الحسيني، ٢٠١٩، ص ١٢٣).

٥- " اعتماد إدارة التجديد والتحديث التربوي في بعض مدارس التعليم العام على الفجائية والسرعة في الصياغة والتنفيذ، وضعف خطط وبرامج المتابعة الفنية والإدارية للمدارس، كما أدى تدني مستوى العملية التعليمية في مدارس التعليم الأساسي، إلى وجود نوع من التعليم الموازي الذي يتم خارج المدارس عن طريق الدروس الخصوصية مما انعكس بالسلب على العملية التعليمية" (فايزة أحمد الحسيني، ٢٠١٩، ص ص ١٢٤-١٢٥).

٦- " بالرغم من الجهود المبذولة في تطوير المقررات الدراسية وطريقة التدريس في التعليم ما قبل الجامعي، إلا أن الأساليب القديمة التي تعتمد على الحفظ والتلقين ما تزال مسيطرة على عقلية بعض المعلمين، حيث تستنزف عملية الحفظ الوقت الأطول في التحصيل الدراسي لدى الطلاب على حساب الوقت المخصص لتنمية مهارات التفكير النقدي" (سعيد المصري، ٢٠٢١، ص ص ١٠-١١).

وعلى ضوء ما سبق، تطرح الدراسة الأسئلة التالية:

١- ما مفهوم إدارة الكفاءات المحورية؟ وما السمات المميزة لها؟

٢- ما مقومات تحقيق إدارة الكفاءات المحورية في المؤسسات التعليمية؟

٣- ما نظام التعليم ٢,٠؟ وما الفرق بينه وبين نظام التعليم ١,٠؟

٤- ما خصائص نظام التعليم ٢,٠ في مصر وكيفية تطبيقه؟

٥- ما واقع نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء الأدبيات التربوية باستخدام مخطط عظم السمكة؟

٦- ما التوصيات والآليات الإجرائية المقترحة لتحسين نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء إدارة الكفاءات المحورية؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى ما يلى:

٧- التعرف على مفهوم إدارة الكفاءات المحورية، والسمات المميزة لها.

٨- تحديد مقومات تحقيق إدارة الكفاءات المحورية في المؤسسات التعليمية.

٩- دراسة نظام التعليم ٢,٠ والفرق بينه وبين نظام التعليم ١,٠.

١٠- الوقوف على خصائص نظام التعليم ٢,٠ في مصر وكيفية تطبيقه.

١١- تحليل واقع نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء الأدبيات التربوية باستخدام مخطط عظم السمكة.

١٢- وضع التوصيات والآليات الإجرائية المقترحة لتحسين نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء إدارة الكفاءات المحورية.

أهمية الدراسة

اتضحت أهمية الدراسة من خلال ما يلى:

١- قد تفيد هذه الدراسة المهتمين والعاملين في قطاع التعليم ما قبل الجامعي في التعرف على ماهية نظام التعليم ٢,٠ وأهم خصائصه وكيفية تطبيقه في مصر.

٢- قد تساعد صانعي القرارات في وزارة التربية والتعليم المصرية للاستفادة من إدارة الكفاءات المحورية وتحديد أهم مقوماتها لتحسين طرق تنفيذ نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية.

٣- قد تفتح الدراسة المجال أمام المزيد من الدراسات حول إدارة الكفاءات المحورية، حيث تُعد الدراسة الحالية من الدراسات القلائل -على حد علم الباحثة- التي تناولت هذا الموضوع في المجال التربوي.

٤- قد تفتح الدراسة المجال أمام المزيد من الدراسات حول نظام التعليم ٢,٠ في مصر، حيث وجدت الباحثة القليل من الدراسات التي تناولت هذا النظام بالدراسة –على حد علمها- نظرا لحداثته وأنه تم تطبيقه منذ فترة زمنية قريبة.

حدود الدراسة

لقد اقتصرت الدراسة الحالية على المراحل التعليمية التي تم تنفيذ نظام التعليم ٢,٠ فيها حتى عام ٢٠٢٢م، والتي بدأت بمرحلة رياض الأطفال وصولا إلى الصف الرابع الابتدائي، وكيفية تحسين أساليب الإدارة المدرسية في تطبيق هذا النظام داخل المدرسة على ضوء إدارة الكفاءات المحورية.

منهج الدراسة

لقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في تحليل نظام التعليم ٢,٠ في مصر، والتي تحتاج إلى المزيد من التعمق للتعرف على أسسه النظرية وخصائصه وكيفية تطبيقه، بالإضافة إلى استخدامه في تحديد مفهوم إدارة الكفاءات المحورية وأهم سماتها ومقوماته، خاصة أن هذا الموضوع ما زال حديثا ويحتاج إلى المزيد من العمق والدراسة.

كما استخدمت الدراسة مخطط عظم السمكة (Fishbone Diagram) لتحليل واقع نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء الأدبيات التربوية المختلفة، ومعرفة أوجه القصور في تطبيق هذا النظام في المدارس المصرية وتحديد أسبابه، ثم وضع التوصيات والآليات الإجرائية المقترحة لتحسين نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء إدارة الكفاءات المحورية .

مصطلحات الدراسة

تحددت مصطلحات الدراسة فيما يلى:

١- إدارة الكفاءات المحورية Core Competencies Management

وتُعرف الكفاءات المحورية بأنها " الاتجاهات والقدرات والمعارف والمهارات التي يتمتع بها العاملين داخل المؤسسة، والتي يتشاركوها معا لتحقيق النجاح في البيئة التنظيمية" (رغداء محمد حلمي، ٢٠١٦، ص ٥٣٢) ، كما تُعرف بأنها مجموعة من

المهارات والمعارف والفنيات التقنية التي يتميز بها عدد من الأفراد داخل المؤسسة لتحقيق مزايا تنافسية لها (Kawshala, Hirindu, 2017, p.253) .

وقد وجدت الباحثة العديد من التعريفات لمفهوم (الكفاءات المحورية)، ولم تجد - على حد علمها- تعريف محدد لـ (إدارة الكفاءات المحورية)، ومن ثم فإن التعريف الإجرائي له على ضوء هذه الدراسة يعني الممارسات الإدارية التي تسعى من خلالها إدارة المدرسة لدعم الأفراد الذين يتمتعون بالمعارف والمهارات والخبرات المتنوعة والمتميزة والفريدة من المعلمين والإداريين وغيرهم، للاستفادة المُثلى منهم في تنفيذ نظام التعليم ٢,٠ داخل المدرسة بفعالية.

٢- نظام التعليم ٢,٠ 2.0 Education System:

وقد عرفت إحدى الدراسات أن نظام التعليم ٢,٠ في مصر بأنه "مشروع تطوير التعليم الجديد ٢,٠، والذي يستخدم المنهج متعدد التخصصات (اكتشف Discover)، ويطبق على مرحلة رياض الأطفال، والصف الأول والثاني والثالث الابتدائي" (شيماء منير، ٢٠٢١، ص ١٤٠٤) ، ومن الواضح أنه تم تحديد هذا التعريف قبل أن تصل جهود التطوير إلى الصف الرابع الابتدائي.

ويرى البنك الدولي أن هذا النظام هو " إحداث تدخلات جريئة لتحديث منظومة التعليم، يتم من خلالها دفع نواتج التعلم نحو تحقيق أهداف رؤية مصر في ٢٠٣٠م... تتمثل في الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة في عملية التدريس والتعلم وتقييم الطلاب" (البنك الدولي، ٢٠١٨، ص٧) .

وعلى ضوء ما سبق، فإن التعريف الإجرائي لنظام التعليم ٢,٠ على ضوء هذه الدراسة يُقصد به النظام الجديد المطور المعتمد على التحول الرقمي في معظم عناصره، والذي تطبقه وزارة التربية والتعليم المصرية في مرحلة رياض الاطفال وبعض صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، بهدف إكساب التلاميذ مهارات جديدة تتناسب مع القرن الحادي والعشرين .

الدراسات السابقة

تم تصنيف الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة (عربيا وأجنبيا) وفقا لمحورين، محور (إدارة الكفاءات المحورية)، ومحور (نظام التعليم ٢,٠)، والتى تم ترتيبها فى كل محور على حدة ترتيبا زمنيا، من الأقدم إلى الأحدث، ما يلى:

المحور الأول: الدراسات السابقة التى تناولت (إدارة الكفاءات المحورية)

ومن الدراسات السابقة التى تناولت (إدارة الكفاءات المحورية)، ما يلى:

١- دراسة (Saiful)، عام ٢٠١٥م، بعنوان: تأثير الكفاءة المحورية للاستراتيجية التنافسية وتأثيرها على أداء الشركات في BUMD: دراسة حول مقاطعة Bumd Aceh - إندونيسيا : (Bahri, Saiful and Others,2015, pp.732-754)

هدفت الدراسة تحديد حجم تأثير متغير الكفاءات المحورية للإستراتيجية التنافسية على أداء المؤسسات في إقليم Bumd Aceh بأندونيسيا، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي كما تم تطبيق استبانة على عينة من مديري مؤسسات مملوكة للحكومة المحلية ، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن الكفاءات المحورية للإستراتيجية التنافسية تؤثر تأثيرا جيدا على أداء المؤسسات في إقليم Bumd Aceh بأندونيسيا .

٢- دراسة رغداء محمد حلمي ، عام ٢٠١٦م، بعنوان: أثر الثقافة التنظيمية المعرفية على الكفاءات المحورية: (رغداء محمد حلمي، ٢٠١٦، ص ص ٥٢١-٥٥٠)

هدفت الدراسة تعرف أثر الثقافة التنظيمية المعرفية على الكفاءات المحورية وتحديد أهم الآليات التي قد تسهم في تنمية الكفاءات المحورية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن الكفاءات المحورية تبرز أهميتها في قدرتها على التغيير الثقافي، وفي تطوير الثقافة التنظيمية المعرفية للمؤسسات المختلفة.

٣- دراسة (Kawshala) ، عام ٢٠١٧م، بعنوان: تنظير مفهوم الكفاءات المحورية: (Kawshala, Hirindu, 2017, pp.253-256)

هدفت الدراسة تحديد مفهوم الكفاءات المحورية من وجهات نظر متعددة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، تم بناء نموذج يوضح مفهوم الكفاءات المحورية وأبعادها بناءً على الأدبيات المختلفة، وأن الكفاءات المحورية مرتبطة باكتساب ميزة تنافسية للمؤسسات المختلفة .

٤- دراسة (Gerardo and Others) ، عام ٢٠١٩م، بعنوان: محددات الكفاءات المحورية لقادة المدارس الذين يديرون المدارس الفلبينية في الخارج - دليل المستفيدين ومالكي المدارس: (Macasa Jr., Gwrardo P. and Others, 2019, pp. 1458-1468)

هدفت الدراسة تحديد الكفاءات المحورية التي يتمتع بها قادة المدارس ومدى مطابقتها للمعايير المؤهلة في تعيينهم أو توظيفهم بالمدارس الفلبينية في الخارج، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي كما تم إجراء دراسة مسحية لعدد من كبار المديرين التنفيذين بالمدارس الفلبينية في الخارج، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توجد العديد من الكفاءات المحورية في كبار المديرين التنفيذيين بتلك المدارس، منها قدرتهم على القيادة الفعالة للأفراد، ورباطة الجأش وقدرتهم على تحسين المدرسة وتطويرها والتأثير في العاملين بها.

٥- دراسة أمينة جودي، عام ٢٠٢٠م، بعنوان: أثر التشارك المعرفي في تطوير الكفاءات المحورية مع الإشارة إلى عينة من أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير جامعة بسكرة: (أمينة جودي، ٢٠٢٠، ص ص ٢١٩-٢٣٧)

هدفت الدراسة تحليل أثر التشارك المعرفي في تطوير الكفاءات المحورية بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير في جامعة بسكرة بالجزائر،

وبناء شبكة علاقات بين التشارك المعرفي بأبعاده وتطوير الكفاءات المحورية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، حيث تم إجراء مقابلة مقننة مع عينة من أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة في الجزائر، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن التشارك المعرفي بين الأساتذة له أثر في تطوير الكفاءات المحورية.

المحور الثاني: الدراسات السابقة التى تناولت (نظام التعليم ٢,٠)

ومن الدراسات السابقة التى تناولت (نظام التعليم ٢,٠)، ما يلى:

١- دراسة (Andreea-Maria and Catalin)، عام ٢٠١٥م، بعنوان : التعليم ٢,٠- طرق التعلم الإلكتروني: (Tirziu, Andreea-Maria and Vrabie, Catalin ,2015, pp. 376-380)

هدفت الدراسة توفير إطار عمل للمعلمين من أجل تفاعل إلكتروني أفضل مع الطلاب في نظام ٢,٠ للتعليم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن الاستمرار في التعلم وتجريب طرق جديدة للتواصل قد يساعد في تحسين وتعزيز التعاون بين المعلم والطالب، كما أن هناك تقنيات فعالة لتقديم المواد الدراسية عبر الإنترنت، والتي تسمح للطالب بتحقيق مستوى أعلى من الرضا في عملية التعلم .

٢- دراسة تفيدة سيد أحمد، عام ٢٠١٩م، بعنوان: ملامح مناهج المرحلة الابتدائية في نظام التعليم الجديد ٢,٠: (تفيدة سيد أحمد، ٢٠١٩، ص ص ٢٣-٤٠)

هدفت الدراسة تحديد ملامح مناهج المرحلة الابتدائية في نظام التعليم الجديد ٢,٠ ، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، تحليل مناهج المرحلة الابتدائية في نظام التعليم الجديد ٢,٠ على ضوء أهم أهدافها وكيفية بنائها، ومدى دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تلك المناهج، وتحليل عملية التقييم.

٣- دراسة جيهان لطفي محمد، عام ٢٠١٩م، بعنوان : متطلبات تطبيق منهج (2.0) المطور لرياض الأطفال في ضوء أهدافه: (جيهان لطفي محمد، ٢٠١٩، ص ص ١٦١-١٨٦)

هدفت الدراسة الوقوف على متطلبات تطبيق منهج (2.0) المطور لرياض الأطفال في ضوء أهدافه، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، حيث تم تطبيق استبانة، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢) موجهة من موجهات رياض الأطفال بمحافظة بورسعيد، و(٨٠) من معلمات رياض الأطفال اللاتي تزيد خبرتهن عن خمس سنوات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، تحديد خمسة متطلبات وهي: متطلبات خاصة بالمنهج وأخرى خاصة بالمعلمة وثالثة خاصة بالطفل ورابعة خاصة بالأسرة وخامسة بوسائل الاتصالات.

٤- دراسة آمنة عبد الخالق، عام ٢٠٢٠م، بعنوان : رؤية مقترحة للتنمية المهنية المستدامة لمعلمات رياض الأطفال وفقا لمتطلبات نظام التعليم الجديد ٢,٠: (آمنة عبد الخالق، ٢٠٢٠، ص ص ١١٢-١٥٦)

هدفت الدراسة الكشف عن واقع التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال في مصر من خلال الدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت ذلك، وكذلك التعرف على نظام التعليم الجديد ٢,٠ من أجل تحديد متطلبات هذا النظام، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وضع رؤية مقترحة لتطوير التنمية المهنية المستدامة لمعلمات رياض الاطفال وفقا لمتطلبات نظام التعليم الجديد ٢,٠

٥- دراسة شيماء منير عبد الحميد، عام ٢٠٢١م، بعنوان : المتطلبات الرقمية اللازمة لتطوير معلمات رياض الأطفال في نظام التعليم المصري المطور ٢,٠ في ضوء بعض الخبرات العالمية: (شيماء منير عبد الحميد، ٢٠٢١، ص ص ١٣٩٦-١٤٥٣)

هدفت الدراسة إلى التعرف على المتطلبات الرقمية اللازمة لتطوير معلمات رياض الأطفال في نظام التعليم المصري المطور ٢,٠ في ضوء بعض الخبرات العالمية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما تم تطبيق استبانة على مجموعة من الخبراء الأكاديميين ببعض الجامعات الحكومية والمراكز البحثية ومعلمات رياض الأطفال وأولياء الأمور، وذلك بمحافظات القاهرة والإسكندرية والبحيرة والسويس والشرقية والغربية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة تحديد المتطلبات الرقمية اللازمة لتطوير معلمات رياض الأطفال في نظام التعليم المصري المطور ٢,٠ في ضوء بعض الخبرات العالمية.

أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية و الدراسات السابقة

لقد تعددت الدراسات التي تناولت موضوع الكفاءات المحورية وكيفية تنميتها في المؤسسات المختلفة، وقد استفادت منها الدراسة الحالية في وضع الإطار النظري، إلا أنه توجد ندرة في تناول الكفاءات المحورية في مجال التربية والتعليم، خاصة في الدراسات العربية.

كما تعددت الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت نظام التعليم ٢,٠، خاصة التي ترصد واقع تنفيذه في المدارس المصرية، والتي تركزت بشكل كبير على مرحلة رياض الأطفال، كما في دراسة (جيهان لطفي) ودراسة (آمنة عبد الخالق) ودراسة (شيماء منير عبد الحميد)، ومنها من ركز على واقع تطبيق المناهج الجديدة في ظل هذا النظام في المدارس المصرية، كدراسة (تفيدة سيد أحمد) ودراسة (جيهان لطفي)، كما أن معظم هذه الدراسات قد اهتمت بتحديد متطلبات تطوير بعض عناصر العملية التعليمية لتنفيذ نظام التعليم ٢,٠ بفعالية.

بينما تناولت الدراسة الحالية كيفية تحسين نظام التعليم ٢,٠ على ضوء إدارة الكفاءات المحورية، من خلال تحديد الأسس النظرية لنظام التعليم ٢,٠، ثم تحليل واقع النظام الجديد منذ بداية تطبيقه في رياض الأطفال وحتى وصوله حاليا إلى الصف الرابع

الابتدائي على ضوء الأدبيات التربوية المختلفة باستخدام مخطط عظم السمكة، ومن ثم وضع بعض التوصيات والآليات الإجرائية المقترحة لتنفيذها.

خطوات الدراسة

سارت الدراسة وفقا للمحاور التالية:

المحور الأول: الإطار المفاهيمى لإدارة الكفاءات المحورية، ويشمل ما يلى:

أولا: مفهوم إدارة الكفاءات المحورية Core Competencies Management

ثانيا: السمات المميزة للكفاءات المحورية

ثالثا: مقومات تحقيق إدارة الكفاءات المحورية في المؤسسات التعليمية

المحور الثانى: الأسس النظرية لنظام التعليم ٢,٠ على ضوء الأدبيات المختلفة، ويشمل ما يلى:

أولا: ماهية نظام التعليم ٢,٠ والفرق بينه وبين نظام التعليم ١,٠

ثانيا: خصائص نظام التعليم ٢,٠ في مصر

ثالثا: كيفية تطبيق نظام التعليم ٢,٠ في المدارس المصرية

رابعا: واقع نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء الأدبيات التربوية باستخدام مخطط عظم السمكة

المحور الثالث: التوصيات والآليات الإجرائية المقترحة لتحسين نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء إدارة الكفاءات المحورية

وتتناول الدراسة تلك المحاور بشئ من التفصيل، على النحو التالى:

المحور الأول: الإطار المفاهيمى لإدارة الكفاءات المحورية

وتوضحه الدراسة كما يلى:

أولا: مفهوم إدارة الكفاءات المحورية Core Competencies Management

لقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم (الكفاءات المحورية)، فمنهم من يميزها عن الكفاءات العادية المطلوبة لشغل الوظائف داخل المؤسسة والتي تمثل الحد

الأدني من المعارف والمهارات التي يمتلكها الفرد للتعيين، وقد تتسم تلك الكفاءات بأنها متوفرة في العديد من الأفراد وسهلة الاكتساب والممارسة (أمينة جودي وكمال منصوري، ٢٠١٨، ص٣٠٠)، بينما الكفاءات المحورية تُعبر عن " نقاط القوة التي تمتلكها المؤسسة في حزمة من المعارف والمهارات والخبرات التي يمتلكها بعض الأفراد في المؤسسة، وتميزهم عن غيرهم، والتي تعتمد عليهم المؤسسة في تحقيق نجاحها" (أمينة جودي، ٢٠٢٠، ص ٢٢٥).

كما يُعرفها البعض بأنها مجموعة الاتجاهات والمعارف والمهارات المميزة التي يمتلكها بعض الأفراد المتفردين والتي تعتبرهم المؤسسة هم مصدر ميزتها التنافسية (Abu Faiz, Mohamed, 2014, pp.7-8) ، كما أنها أيضا مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكيات التي يتميز بها عدد محدد من الأفراد، ويستطيعون من خلالها تنفيذ العديد من المهام بمهنية عالية مما يدعم الأداء المؤسسي ويمنحها نقاط قوة داخلية تمكنها من تحقيق العديد من المزايا التنافسية (Bahri, Saiful and Others,2015, p.739) .

ومنهم من يرى أن الكفاءات المحورية هي التكامل الفعال بين المعرفة النظرية والمهارات التطبيقية والتقنية والتكنولوجية التي يمتلكها الأفراد داخل المؤسسة لتطوير العمليات أو الخدمات أو المنتجات التي تقدمها المؤسسة للمستفيدين (Enginoglu, Didem and Arikan, Cenk Lacin, 2016, p.121) .

ويتضح مما سبق، تعدد التعريفات التي تناولت مفهوم الكفاءات المحورية، ولم تجد الباحثة -على حد علمها- تعريف لمفهوم إدارة الكفاءات المحورية، والذي يركز على اهتمام إدارة المؤسسة بدعم الأفراد الذين يتمتعون بمعارف ومهارات وخبرات متميزة وفريدة داخل المؤسسة، ورعايتهم والرفع من قدراتهم للاستفادة منهم وإتاحة الفرصة لتشارك المعلومات فيما بينهم لإنجاح المؤسسة وتميزها وتفوقها بين مثيلاتها.

ثانيا: السمات المميزة للكفاءات المحورية

من أهم السمات التي تتسم بها الكفاءات المحورية، ما يلي:

١- تُقَدم مساهمات قَيّمَة للمستفيدين:

إن الكفاءات المحورية تهتم بشكل كبير في تقديم خدمات أو منتجات أو تطوير أساليب عمل قد تفيد المستفيدين وتحقق رضاهم بدرجة كبيرة، ويكون من الصعب على المؤسسة الاستغناء عنهم أو استبدالهم وتعويضهم بكفاءات أخرى بديلة، فهم بمثابة مصدر قوة داعم للمؤسسة، ومن المهم استثمارها لتحقيق العديد من المزايا التنافسية (Abu Faiz, Mohamed, 2014, pp.9- Kawshala, Hirindu, 2017, p.253) .

٢- فريدة من نوعها وصعب تقليدها:

وتتميز الكفاءات المحورية بأنها تتكون من مجموعة مهارات وممارسات فريدة ومتميزة ويصعب تقليدها من الآخرين، لأنها تكونت وتشكلت على مدى فترة زمنية طويلة حيث تراكمت الخبرة عبر مواقف وعلاقات اجتماعية ومؤسسية متنوعة وعديدة، وتأثرت بالعديد من العوامل المختلفة مما جعل تلك الكفاءات بمثابة أساس جوهري تسعى المؤسسة للحفاظ عليه، لما لديهم من فضل كبير في نجاح المؤسسة وتقدمها وتميزها في بيئة العمل (Enginoglu, Didem and Arikan, Cenk Lacin, 2016, p.121) .

٣- التكامل بين عدة خبرات متنوعة ومختلفة:

تتسم الكفاءات المحورية بتنوع خبراتها وتكاملها، وذلك نتيجة تشارك الخبرة بينهم وبين مجموعات العمل في قطاعات المؤسسة المختلفة، مما يسمح لهم بتحويل المعارف و المعلومات إلى ممارسات فعلية متميزة قد تسهم في أداء العمل بأساليب فعالة وجديدة ومبتكرة (رغداء محمد حلمي، ٢٠١٦، ص ٥٣٣ - Abu Faiz, Mohamed, 2014, pp.10).

ثالثا: مقومات تحقيق إدارة الكفاءات المحورية في المؤسسات التعليمية

ومن أهم المقومات التي قد تسهم في تحقيق إدارة الكفاءات المحورية في المؤسسات التعليمية، ما يلي:

١- تمكين العاملين داخل المؤسسة:

من المهم تمكين العاملين وإعطائهم الحرية في القيام بمهامهم بالطريقة التي يرونها مناسبة، بدلا من تقييدهم باتباع التعليمات والقواعد والضوابط عن كيفية أداء العمل داخل المؤسسة، فالتمكين يعطي للأفراد الشعور بالثقة والحرية والاستقلالية، مما قد يُسهم في تنمية قدراتهم وإمكاناتهم وصقل مهاراتهم، ومن ثم تنمية كفاءاتهم المحورية ودعمها (أمينة جودي وكمال منصوري، ٢٠١٨، ص ٣٠٢).

٢- تشجيع العمل الجماعي ضمن فريق:

فالعمل ضمن فريق يعزز تبادل الخبرات وتشارك المعرفة والمعلومات لتحقيق أهداف محددة، خاصة إذا اشتمل الفريق على أعضاء من قطاعات عمل مختلفة ومتنوعة ومن تخصصات مختلفة، مما يُثري المعارف والمعلومات المكتسبة ويُنمي الكفاءات المحورية لدي الجميع (أمينة جودي، ٢٠٢٠، ص ٢٢٦ – Macasa Jr., Gwrardo P. and Others, 2019, p. 1461).

٣- تحفيز العاملين داخل المؤسسة:

يُعد التحفيز من المقومات المهمة التي قد تسهم في تعزيز الكفاءات المحورية من خلال تقديرها ماديا ومعنويا، للحفاظ عليها و لتشجيع العاملين على تقديم أفضل ما لديهم وإبراز نقاط قوتهم في سبيل تحقيق أهداف المؤسسة المرجوة Abu Faiz, (Mohamed, 2014, pp.11).

٤- تقديم الدورات التدريبية باستمرار:

إن تقديم الدورات التدريبية اللازمة لتنمية الكفاءات المحورية قد تسهم في التقليل من نقاط الضعف لدى العاملين وتحويلها إلى نقاط قوة، خاصة إذا اتصفت تلك

الدورات بالاستمرارية والاهتمام بالتطبيق الفوري بعد التدريب مباشرة، مما قد يعزز الكفاءات المحورية لديهم ويدعمها بشكل كبير (Macasa Jr., Gwrardo P. and Others, 2019, p. 1461).

المحور الثانى: الأسس النظرية لنظام التعليم ٢,٠ على ضوء الأدبيات المختلفة

وتوضحه الدراسة كما يلى:

أولا: ماهية نظام التعليم ٢,٠ والفرق بينه وبين نظام التعليم ١,٠

لكي يتم فهم ماهية نظام التعليم ٢,٠ بشكل جيد، كان من المهم التطرق أولا إلى نظام التعليم ١,٠ الذي يسبقه، لمعرفة القواعد الأساسية التي نشأ منها هذا النظام، والذي تم تطويره بهدف الوصول إلى نظام التعليم ٢,٠.

١- نظام التعليم ١,٠ (1.0 Education System):

ويسمى أيضا بنظام التعليم التقليدي، وهو يعبر عن خصائص جميع النظم التعليمية التي كانت سائدة قبل التطور التكنولوجي، أي قبل اكتشاف الحاسوب واستخدام شبكة الإنترنت، ومن أهم أهدافه إتقان الطلاب لمجموعة محددة من المعلومات والمهارات التي تتناسب مع صفهم الدراسي، قبل الانتقال إلى الصفوف الدراسية الأعلى، إلى جانب تنمية شخصيتهم من مختلف الجوانب (Gerstein, Jackie, 2014, p.85) .

ومن أهم الخصائص التي تميز نظام التعليم ١,٠، ما يلي: (Gerstein, Jackie, 2014, pp.84-85 - Himmetoglu, Beyza and Others, 2020, p.13)

أ- المعلم هو محور العملية التعليمية، فهو الناقل الرئيس للمعرفة من مصادرها المختلفة، ويعتمد عليه الطلاب في تقديم المعرفة وشرحها وتفسيرها، بل وتحديد الأجزاء الأكثر أهمية لاستذكارها وحفظها.

ب- التعليم أحادي الاتجاه، فهو من المعلم إلى الطالب، لأنه يعتمد على تلقي الطالب المعلومات من المعلم واستذكارها لحفظها واستظهارها من أجل اجتياز الامتحانات.

ج- تقديم تعليم موحد لجميع الطلاب، بغض النظر عن ميولهم ورغباتهم واحتياجاتهم، حيث يهتم بحشو عقول الطلاب بالكثير من المعلومات حول مختلف المواد الدراسية، مع إغفال الفروق الفردية والخصائص والسمات التي تختلف من طالب لآخر، كما تختلف أيضا درجة ذكائهم وفهمهم واستيعابهم لتلك المعلومات.

د- تقييم الطلاب يعتمد على درجاتهم في الاختبارات، حيث يسترجع الطلاب ما حفظوه من المعلومات ويضعونه في ورق الإجابة، وعلى أساس تلك الدرجات يتحدد مستقبل الطلاب في الانتقال إلى الصفوف الدراسية الأعلى.

ويتضح مما سبق، أن نظام التعليم ١,٠ يهتم بنقل المعرفة من جيل إلى جيل آخر، دون توظيفها في حياة الطلاب العملية، أو إبراز كيفية استخدامها في حل المشكلات على أرض الواقع، كما يعتمد أيضا على أسلوب التلقين المباشر من المعلم إلى الطالب، بهدف حفظ المعلومات دون مناقشتها للتعرف على درجة استيعابها أومدى الإقتناع بها، بالإضافة إلى ضعف التنوع في أساليب التقييم والتي تعتمد على درجة الطالب في الاختبارات فقط، ومن ثم ظهرت العديد من الجهود لتطوير نظام التعليم ١,٠ ومعالجة ما به من نقاط ضعف، خاصة بعد ظهور التطور التكنولوجي واكتشاف الحاسوب وانتشار الإنترنت، وما تبع ذلك من ابتكار العديد من الأدوات الرقمية الحديثة، والذي استلزم تطوير النظم التعليمية لمواكبة التقدم التكنولوجي المستمر والاستفادة من تقنياته، لذلك ظهر نظام التعليم ٢,٠(Himmetoglu, Beyza and Others, 2020, p.13) .

٢- نظام التعليم ٢,٠ (2.0 Education System):

لقد ظهر هذا النظام نتيجة التقدم التقني والرقمي المستمر، ومن أهم أهدافه الاستفادة من التقنيات والأدوات التكنولوجية الحديثة في تطوير عناصر العملية التعليمية، بما يسهم في توظيف المعرفة واستخدامها في الممارسات العملية وحل المشكلات على أرض الواقع، وربط الحياة العملية الواقعية بالحياة المدرسية (Yamamoto, Gonca Telli and Karaman, Faruk,2011, p110) .

ومن أهم الخصائص التي تميز نظام التعليم ٢,٠، ما يلي: (Yamamoto, Gonca Telli and Karaman, Faruk,2011, pp.110-112 - Gerstein, Jackie, 2014, pp.87-94-,Tirziu, Andreea-Maria and Vrabie, Catalin ,2015, pp. 378-379, Himmetoglu, Beyza and Others, 2020, p.13)

أ- الطالب هو محور العملية التعليمية ، حيث تحول دور الطالب من المتلقي والمستقبل للمعلومات، إلى المتفاعل معها ومع المعلم وزملائه.

ب- سهولة التواصل بين الطلاب والمعلم، وبينهم وبعضهم البعض، بشكل متزامن وغير متزامن، سواء داخل الصف الدراسي أو خارج أسوار المدرسة، وذلك بفضل التقدم التكنولوجي وما يتضمنه من أدوات تكنولوجية متقدمة وتطبيقات عديدة وممتنوعة.

ج- توافر مصادر مجانية ومتعددة للمعرفة والمعلومات، كوجود الكتب الإلكترونية والمواقع المتاحة على شبكة الإنترنت، بالإضافة إلى وسائل التواصل الاجتماعي الرقمية المختلفة وغيرها.

د- الاستفادة من الأدوات الرقمية في إجراء الأنشطة والتجارب العلمية المختلفة، والتنوع في أساليب التدريس بدلا من الاعتماد على التلقين، حيث أصبح هناك

العديد من أساليب واستراتيجيات التدريس المتنوعة كالتعلم القائم على المشروعات، والتعلم التعاوني، والتعلم بالاكتشاف وغيرها.

هـ - ربط موضوعات المحتوى الدراسي بالقضايا والمشكلات المحلية والعالمية، وتعلم كيفية توظيف المعرفة واستخدامها في إيجاد حلول مبتكرة وجديدة للمشكلات القائمة.

و- التنوع في أساليب التقييم التي تعتمد على قياس نواتج التعلم المستهدفة، وعدم الاقتصار على درجة الاختبار فقط لتقييم مستوى الطلاب.

ز- تغير دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى منسق وميسر لعملية التعلم، فهو يقوم بالعديد من الإجراءات لتطوير الأنشطة التعليمية التي تحفز الطلاب على التفاعل معه وفقا لخطة تعليمية محددة الأهداف.

ح- استخدام التقنيات والتطبيقات الحديثة في عقد الاختبارات، والتصحيح الإلكتروني لها.

وبالرغم من الإيجابيات التي يتميز بها نظام التعليم ٢,٠، إلا أن تنفيذه على أرض الواقع يواجه العديد من التحديات، منها أن من يقوم بإدارة هذا النظام أو تنفيذه كانوا من المتعلمين بالطريقة التقليدية المتمثلة في نظام التعليم ١,٠ التي لا يزال بعضهم معتاد على هذه الأساليب التقليدية في التدريس والتقييم وغيرها، بالإضافة إلى ضعف قدرة بعضهم على مواكبة التقدم التكنولوجي السريع والتعامل مع أدوات رقمية تتجدد كل فترة زمنية قصيرة، وبالتالي أصبح مشاهدة الطلاب للدروس التي تبث بشكل مباشر أو الفيديوهات المسجلة لها على شبكة الإنترنت، هو تلقين المعلومات أيضا للطلاب ضمن إطار نظام التعليم ١,٠ ولكن بشكل مختلف، فما زال الطلاب يسعون لحفظ المعلومات الواردة في تلك الدروس دون الاهتمام بتوظيفها في الحياة العملية، والتركيز فقط على استخدامها في

اجتياز الاختبارات التي أصبحت تتم على الأجهزة الإلكترونية وباستخدام التطبيقات الرقمية الحديثة، ولكنها تستخدم أيضا لكي يضغط الطالب على زر الإجابة الصحيح لمجموعة من الأسئلة التي توضع بصورة موضوعية، بهدف تصحيحها إلكترونيا وتحديد الدرجة التي تُقيّم مستوى الطالب (Gerstein, Jackie, 2014, p.86) .

ثانيا: خصائص نظام التعليم ٢,٠ في مصر

اهتمت وزارة التربية والتعليم بتطوير نظام التعليم في مصر، وإعادة النظر في الأساليب التقليدية المتبعة في بعض عناصر العملية التعليمية، والاستفادة من التحول الرقمي ليصبح نظام التعليم متطور ويواكب متطلبات العصر ويحصل على مكانة متقدمة في التصنيفات العالمية، لذلك أطلقت الوزارة مبادرة التحول نحو نظام التعليم الجديد ٢,٠ ، وبدأت بمرحلة رياض الأطفال والصف الأول الابتدائي معا في سبتمبر عام ٢٠١٨م (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢٢، ص٧٦)، وقد وصل التطوير حتى الآن إلى الصف الرابع الإبتدائي في العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١م.

ويسمى نظام التعليم ٢,٠ في مصر بنظام التعليم المطور أو بنظام التعليم الجديد، والذي يركز على " النهوض بالمنظومة التعليمية وتأهيل الطالب المصري وصقل قدراته ومهاراته العلمية والثقافية والفنية ليكون قادراً على مواكبة متطلبات العصر الحديث، وذلك ببناء مناهج جديدة تختلف اختلافاً كبيراً عن المناهج في النظام القديم، تعتمد على الرقمنة، ويتم وضعها وفق رؤية مصر للتنمية المستدامة ٢٠٣٠" (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢٢، ص ص ٧٥-٧٦) .

ومن أهم الخصائص التي يتسم بها نظام التعليم ٢,٠ في مصر، ما يلي:

١- الاهتمام بتنمية معارف ومهارات الطالب بما يتناسب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين، وبناء شخصيته بما يجعلها شخصية واعية ومفكرة وناقدة ومبدعة، يتفاعل مع المعلومات ويفهمها ويستوعبها ويكتشفها بل ويوظفها في حياته العملية،

بدلا من اقتصار دوره على تلقي المعلومات وحفظها واسترجاعها فقط (شيماء منير عبد الحميد،٢٠٢١، ص ص١٤٠٥-١٤٠٦).

٢- بناء مناهج دراسية جديدة ترتبط موضوعاتها بالقضايا والمشكلات التي تشغل الواقع المحلى والعالمي، حيث تم الاستعانة بالعديد من الخبراء والمؤسسات المتخصصة من عدة دول متقدمة لتدريب خبراء المناهج في وزارة التربية والتعليم والمساهمة في بناء تلك المناهج، بالإضافة إلى مشاركة عدة هيئات دولية مثل البنك الدولي واليونسيف واليونسكو وذلك في عام ٢٠١٧م في إعداد تلك المناهج الدراسية المطورة (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢٢، ص ٣٨ – UNICEF Egypt Country Office, 2021, p.2).

٣- تقديم مواد دراسية متعددة التخصصات تتسم موضوعاتها بالعمق وبعيدة عن السطحية، تهتم بتنمية المهارات من خلال التحول نحو التعليم القائم على نشاط المتعلم، معتمدة في ذلك على استخدام أساليب وطرق تدريس جديدة ومبتكرة (تفيدة سيد أحمد، ٢٠١٩، ص٢٥).

٤- تطبيق أسلوب التعليم الهجين الذي يجمع بين تعلم الطلاب الفعلي داخل الصف الدراسي، والتعلم عن بُعد باستخدام التطبيقات الرقمية الحديثة والمتنوعة (UNICEF Egypt Country Office, 2021, p.1) .

٥- تعدد مصادر المعرفة وإتاحتها بصورة رقمية تفاعلية، من خلال منصة بنك المعرفة المصري (EKB: Egyptian Knowledge Bank) المتواجدة على شبكة الإنترنت والتي تم إطلاقها عام ٢٠١٥م (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢٢، ص ٧٦)، حيث تُعد بمثابة مكتبة رقمية كبيرة تضم العديد من الكتب والنصوص والوثائق والأفلام التعليمية وغيرها من دور نشر محلية وعالمية مختلفة، كما تضم جميع المقررات الدراسية لجميع المراحل التعليمية (البنك الدولي، ٢٠١٨، ص٧).

٦- بناء بيئة رقمية لإدارة العملية التعليمية إلكترونيا من خلال إتاحة نظام إدارة التعلم (LMS: Learning Management System)، فمن خلال هذا النظام الإلكتروني، تم إنشاء منصة إيدمودو (Edmodo) التي تضم العديد من الفصول الافتراضية لتحقيق التواصل العلمي واستلام المشروعات البحثية التي قد تطلبها الوزارة كنوع من أنواع التقييم لطلاب و" المسجل عليها ١٣,٥ مليون طالب و١,٣ مليون معلم إلى جانب مليون ولي أمر" (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢٢، ص ٨٠)، بالإضافة إلى إنشاء العديد من المنصات التعليمية الأخري كمنصة ذاكر (Study) التي أنشأتها الوزارة على شبكة الإنترنت والمتاحة لطلاب المرحلة الابتدائية وغيرها من القنوات التعليمية المتاحة على وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة (UNICEF Egypt Country Office, 2021, p.2).

٧- تطوير البنية التحتية للعديد من المدارس الحكومية وربطها بشبكة الإنترنت للاستفادة من الخدمات التعليمة الرقمية التي تقدمها الوزارة (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢٢، ص ٨١) .

٨- الاهتمام بالتنمية المهنية المستمرة للمعلم، من خلال إطلاق وزارة التربية والتعليم لبرنامج (المعلمون أولا) في عام ٢٠١٥م، والتي تهدف إقامة العديد من الدورات التدريبية وورش العمل عن كيفية التعامل مع مصادر المعرفة الرقمية المختلفة والاستفادة منها في تعزيز العملية التعليمية داخل الصفوف الدراسية، بحيث يصبح كل معلم خبيرفي مادته الدراسية، وعلى دراية بأهداف التعليم وتحليل نتائج عمليات التقييم وغيرها، بالإضافة إلى تحسين ظروفهم الاجتماعية والمادية، كما تم بناء (شبكات المدارس المحورية) التي يتشارك من خلالها المعلمون في المدارس المجاورة بأهم الخبرات التي اكتسبوها ويتبادلون معا أهم المعلومات حول الممارسات الجديدة التي تم تجريبها وكيفية تحقيقها بفعالية (البنك الدولي، ٢٠١٨، ص٧ - مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢٢، ص ص ٤٧-٤٨) .

٩- دمج أنشطة التوكاتسو (Tokkatsu) ضمن الأنشطة التي يمارسها الطالب داخل المدرسة، وذلك ضمن إطار الشراكة بين الوكالة اليابانية للتعاون الدولي ووزارة التربية والتعليم المصرية بتطبيق برنامج نموذج تعليم الطفل الشامل (توكاتسو) في السنوات الأولى من النظام التعليمي (البنك الدولي، ٢٠١٨، ص٨) ، والمقصود بها "مجموعة من الأنشطة التي تتيح للمتعلم ممارسة العمل الجماعي وتنفيذ المهام في إطار الفريق، والتعاون على الارتقاء بشخصية المتعلم ومستوى أدائه في الحياة بوجه عام، وتعميق شعوره بالولاء والانتماء للمدرسة والبيئة والوطن والعالم" (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠١٨/٢٠١٩، ص ١٠)، كما توجد عدة أنواع من أنشطة التوكاتسو، من أهمها أنشطة الفصل وهى متنوعة كأنشطة الصحة والسلامة وأنشطة تناوب المهام اليومية وغيرها، كما توجد أنشطة مجلس طلاب الفصل، وأنشطة المناسبات المدرسية وغيرها (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠١٨/٢٠١٩، ص ١٠) .

١٠- اعتبار تقييم الطلاب جزء من عملية التعلم وليست منفصل عنها، لمعرفة مدى اتقان الطالب للمعلومات والمهارات المطلوبة، وتحديد احتياجات كل طالب والعمل على تلبيتها، بدلا من اعتبار عملية التقييم طريقة لإصدار الأحكام من خلال درجات الطلاب في الاختبارات المختلفة (تفيدة سيد أحمد، ٢٠١٩، ص٢٦).

ثالثا: كيفية تطبيق نظام التعليم ٢,٠ في المدارس المصرية

لقد اتضح مما سبق، أن نظام التعليم ٢,٠ قد تم تطبيقه في سبتمبر عام ٢٠١٨م، حيث بدأ التطوير لتطبيق هذا النظام في مرحلة رياض الأطفال والصف الاول الابتدائي معا في العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م، ثم الصف الثاني الابتدائي في العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠م ، ثم الصف الثالث الابتدائي في العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م، وصولا إلى الصف الرابع الابتدائي في العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م.

ولتوضيح كيفية تطبيق هذا النظام في تلك المراحل التعليمية بالمدارس المصرية، فقد تم تصنيفها وفقا لتشابه القواعد والقوانين المنظمة للعمل بها، كالتالي:

١- تطبيق نظام التعليم ٢,٠ في مرحلة رياض الأطفال:

بالرغم من أن مرحلة رياض الأطفال غير إلزامية ومدتها عامين، إلا أن وزارة التربية والتعليم المصرية اهتمت بتطويرها وفقا لنظام التعليم ٢,٠ (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢٢، ص٢٠)، وذلك استجابة لما هدفت إليه الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (٢٠١٤-٢٠٣٠) من الاهتمام "بالتوسع في مرحلة رياض الأطفال كماً وكيفاً وضمان تقديم تعليم عال الجودة لتنمية الطاقات الإبداعية والمعرفية والبدنية للأطفال في الشريحة العمرية ٤-٥ سنوات خاصة في المناطق المحرومة" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ص ٨٨).

وقد هدفت جهود التطوير لتطبيق نظام التعليم ٢,٠ في هذه المرحلة إلى تقديم خدمات تعليمية متطورة من خلال بناء مناهج رقمية جديدة ، والتوسع في إتاحة رياض الاطفال على مستوى عال من الجودة، وذلك بتجديد وتجهيز الأماكن المتاحة، وتزويدها بالأدوات التعليمية اللازمة لهذه المرحلة.

وبتحليل القرار الوزاري رقم ٣٤٢ لسنة ٢٠١٨، الذي أصدرته وزارة التربية والتعليم بشأن نظام التعليم والمقررات بمرحلة رياض الأطفال بمستوييها: (الأول والثاني)، والذي تم تطبيقه في العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م، اتضح ما يلي:

أ- بناء مناهج جديدة تشمل (منهج متعدد التخصصات- منهج اللغة العربية- منهج اللغة الإنجليزية- منهج التربية البدنية والصحية) (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠١٨، ص٤)، حيث يتناول منهج متعدد التخصصات العديد من الموضوعات المرتبطة بحياة الطفل، ويتعلم من خلالها بعض الأسس والمبادىء البسيطة في العلوم والرياضيات وغيرها.

ب- يُحدد معلم متخصص في اللغة الإنجليزية لتدريسها، بينما باقي المناهج الأخرى يتشارك في تدريسها اثنتان من المعلمات معا داخل قاعة النشاط (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠١٨، ص٤)، لذلك يتم تدريب معلمات رياض الأطفال قبل وأثناء الخدمة من خلال التدريب المركزي المقدم لهن، والتدريب عن بُعد، حيث تم إطلاق منصة إلكترونية لتدريب معلمات رياض الاطفال عن بُعد بالتعاون مع الأكاديمية المهنية للمعلمين (آمنة عبد الخالق، ٢٠٢٠، ص١٣٥ – شيماء منير عبد الحميد، ٢٠٢١، ص١٤٠٨).

ج- يعتمد نظام التقييم على قياس الأداء والسلوك الفردي والجماعي في نهاية كل فصل دراسي من خلال عدة مهام فردية وجماعية ومهام شفهية، حيث يتسلم ولي الأمر تقريراً عن مستوى الطفل وفقا لمقياس الأداء المتدرج بالألوان، بحيث يعبر كل لون عن مستوى أداء محدد، فاللون الأزرق يشير إلى أن مستوى أداء الطالب يفوق التوقعات، واللون الأخضر يشير إلى أن مستوى أداء الطالب يلبي التوقعات، واللون الأصفر يشير إلى أن مستوى أداء الطالب يلبي التوقعات أحيانا، واللون الاحمر يشير إلى أن مستوى أداء الطالب أقل من المتوقع (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠١٨، ص٥).

٢- <u>تطبيق نظام التعليم ٢,٠ في الصفوف الأول والثاني والثالث الابتدائي:</u>

تُعد الصفوف الابتدائية ضمن الحلقة الأولي من مرحلة التعليم الأساسي الإلزامية في مصر، وقد تم تخصيص هذا البند للصفوف الأول والثاني والثالث الابتدائي فقط، لأنه ينطبق عليهم جميعا القواعد والقوانين ذاتها.

واهتمت وزارة التربية والتعليم بتطوير هذه المرحلة بما يحقق أهداف الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (٢٠١٤-٢٠٣٠) التي ركزت على توفير خدمة تعليمية جيدة لجميع الأطفال في سن التعليم الابتدائي، والاهتمام بهم ورعايتهم لحمايتهم من

التسرب، والقضاء على الفجوات بين المدارس في مستويات الأداء، ورفع كفاءة المنظومة الإدارية في هذه المرحلة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ص ٩١).

وقد أصدرت الوزارة فيما يخص تطوير تلك الصفوف الدراسية وفقا لنظام التعليم ٢,٠ ثلاثة قرارات منذ عام ٢٠١٨م حتى الآن، وبتحليل تلك القرارات اتضح أن أولها القرار رقم ٣٤٣ لسنة ٢٠١٨ بشأن نظام التعليم والمقررات الدراسية للصف الأول الابتدائي فقط، وهي سنة تطبيق النظام الجديد على هذا الصف وكذلك مرحلة رياض الأطفال، والذي تم تطبيقه في العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠١٨م، كما أن القواعد المدرجة في هذا القرار لم تختلف عن القواعد المدرجة في قرار ٣٤٢ الخاص برياض الأطفال الذي تم عرضه في البند السابق، إلا في أمريْن، هما:

أ- إدراج منهج التربية الدينية للصف الأول الابتدائي إلى باقي المناهج المقررة، كما أن معلم اللغة الإنجليزية هو المسئول عن تدريسها، ويتشارك في تدريس باقي المناهج اثنان من المعلمين معا داخل حجرة الدراسة (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠١٨، ص٧).

ب- إضافة المهام التحريرية ضمن مهام تقييم التلميذ في الصف الأول الابتدائي (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠١٨، ص٨).

ثم تم إصدار قرار آخر رقم ١٩٠ لسنة ٢٠١٩ بشأن نظام التعليم والمقررات الدراسية بالصفين الأول والثاني الابتدائي، وتم تطبيقه في العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠١٩م، وهي لم تختلف عن القرار السابق - رقم ٣٤٣ لسنة ٢٠١٨ - إلا في ثلاثة امور، هي:

أ- إدارج منهج الرياضيات للصف الثاني الابتدائي إلى باقي المناهج المقررة (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠١٩، ص٤).

ب- تطبيق بعض أنشطة التوكاتسو على الصفين الأول والثاني الابتدائي (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠١٩، ص٤)، وهو لم يكن مدرجا من قبل في القرار السابق لعام ٢٠١٨م للصف الأول الابتدائي.

ج- إضافة المهام المهارية ضمن مهام تقييم التلميذ، ليصبح إجمالي المهام التي يتم تقييم تلاميذ الصف الأول والثاني الابتدائي هي (المهام الشفهية- المهام التحريرية- المهام المهارية) (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠١٩، ص٥)، وهو لم يكن مدرجا من قبل في القرار السابق لعام ٢٠١٨م للصف الأول الابتدائي.

وتلى ذلك إصدار قرار ثالث رقم ١٩٤ لسنة ٢٠٢٠ بشأن نظام التعليم والمقررات الدراسية للصفوف الأول والثاني والثالث الابتدائي، وتم تطبيقه في العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م، وهي لم تختلف عن القراريْن السابقيْن- رقم ٣٤٣ لسنة ٢٠١٨ ورقم ١٩٠ لسنة ٢٠١٩- إلا في أمريْن إثنيْن، هما:

أ- إدراج منهج (القيم واحترام الآخر) للصف الثالث الابتدائي إلى باقي المناهج المقررة، وأن يخصص معلم اللغة العربية فترة واحدة من فترات اللغة العربية أسبوعيا لتدريسها (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٠، ص٣) .

ب- يُترك لمعلم التربية الرياضية آلية تنفيذ حصة التربية الرياضية وفقا لدليل الأنشطة، إما من خلال (أنشطة مصورة- تمارين على المنصات الإلكترونية- التعاون مع مديريات الشباب والرياضة)، وذلك للصفوف الأول والثاني والثالث الابتدائي (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٠، ص٣) .

ويتضح مما سبق، إصدار قرارات جديدة لوزارة التربية والتعليم مع بداية كل عام دراسي، لتأكيد ما سبق من قرارات وإضافة أخرى جديدة، كما أن التلميذ وفقا لهذا النظام ينتقل تلقائيا إلى الصفوف الأعلى دون تطبيق نظام الاختبارات

التحريرية، كما أن نتيجة التقييم لا توضع في صورة درجات ، بل توضع في صورة ألوان، وكل لون يُعبر عن درجة إتقان التلميذ للمهارات التي اكتسبها.

٣- تطبيق نظام التعليم ٢,٠ في الصف الرابع الابتدائي:

إن تطبيق نظام التعليم ٢,٠ في الصف الرابع الابتدائي يختلف عن تطبيقه في الصفوف الثلاثة الأولي، في تعدد المقررات الدراسية والتي أصبحت أكثر عمقا، بالإضافة إلى أن التلميذ يتعرض لأول مرة إلى نظام الاختبارات في الصف الرابع الابتدائي، حيث تكون الاختبارات مركزية، حيث تختلف طريقة التقييم عن باقي الصفوف الثلاثة الأولى.

وبتحليل القرار الوزاري رقم ١٣٣ لسنة ٢٠٢١ بشان نظام التعليم والمقررات الدراسية للصف الرابع الابتدائي، والذي تم تطبيقه في العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١م، اتضح ما يلي:

أ- يدرس التلميذ وفقا لهذا القرار (١٣) مادة دراسة، قامت الباحثة بتصنيفها كالتالي:

- مواد دراسية أساسية ممتدة من الصفوف الثلاثة الأولى: وهي (اللغة العربية- الرياضيات- التربية الدينية سواء الإسلامية أو المسيحية- القيم واحترام الآخر- التربية البدنية والصحية- أنشطة التوكاتسو).
- مواد دراسية أساسية ممتدة من الصفوف الثلاثة الأولى، ولكن لها طريقة خاصة في التطبيق:وهي مادة (اللغة الإنجليزية) التي تنقسم إلى جزئيْن، الجزء الأول يسمى (Connect) ويتم تدريسه إجباريا في جميع مدارس جمهورية مصر العربية، والجزء الثاني يسمى (Connect Plus) وهو جزء إضافي يتم تدريسه فقط للمدارس الرسمية - التجريبية سابقا- والمدارس الخاصة لغات كبديل لكتب اللغة الإنجليزية المستوى الرفيع، التي يتم تقديمها للتلاميذ من دور نشر عالمية.

- مواد دراسية جديدة وتُدرس بداية من الصف الرابع الابتدائي: وهي (العلوم- الدراسات الاجتماعية- المهارات المهنية- تكنولوجيا المعلومات والاتصالات- التربية الفنية- التربية الموسيقية) (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢١، ص٤).

ب- يقوم كل معلم في مجال تخصصه بتدريس المواد الأساسية المدرجة للصف الرابع الابتدائي، ماعدا معلم اللغة العربية الذي يقوم بتدريس منهج التربية الدينية ومنهج القيم واحترام الآخر إلى جانب مادة اللغة العربية (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢١، ص٥)، كما أن معلم الحاسب الآلي أو التطوير التكنولوجي هو المسؤول عن تدريس مادة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ورائد الصف هو المسؤول عن تقديم أنشطة التوكاتسو، ومعلمو المجالات و الأنشطة هم المسؤولون عن تدريس مادة المهارات المهنية (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢١، ص١٠).

ج- يعتمد نظام التقييم على قياس مخرجات التعلم للمواد الدراسية المطورة، والتعبير عن نتيجة التقييم في صورة ألوان، بحيث كل لون يعبر عن نسبة مئوية محددة، فيعبر اللون الأزرق عن اكتساب المتعلم للمعارف والمهارات بنسبة ٨٥-١٠٠%، ويعبر اللون الأخضر عن اكتساب المتعلم للمعارف والمهارات بنسبة ٦٥- أقل من ٨٥%، ويعبر اللون الأصفر عن اكتساب المتعلم للمعارف والمهارات بنسبة ٥٠- أقل من ٦٥%، بينما يعبر اللون الأحمر عن ضعف إتقان التلميذ للمعارف والمهارات المطلوبة بنسبة أقل من ٥٠% (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢١،ص ص ٥-٦)، مما يستلزم اجتياز التلميذ لاختبارات الدور الثاني حتى ينتقل للصف الدراسي الأعلى، وإلا اعتبر راسبا مما يترتب عليه إعادة السنة الدراسية مرة أخرى (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢١، ص١٠).

د- لا تُعلن نتيجة التقييم بعد انتهاء الفصل الدراسي الأول، بل تُعلن كاملة بعد انتهاء الفصل الدراسي الثاني، وتكون في صورة ألوان فقط، وليس في صورة درجات أو نسب مئوية أو تقديرات (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢١، ص١٠).

هـ- توجد العديد من المهام لتقييم المتعلم وهي الاختبارات والمهام الأدائية والمواظبة على الحضور، والتقييم التكويني وفقا لمعدلات الأداء وذلك في مقرر القيم واحترام الآخر فقط، وتحقيق معدل حضور لا يقل عن ٨٠% بالنسبة للتربية الرياضية والتربية الفنية والتربية الموسيقية وأنشطة التوكاتسو، ومن يقل حضوره عن تلك النسبة يعتبر راسب، وتنقسم نسب التقييم على تلك المهام بحيث تتحدد نسبة ٦٠% على الاختبارات، ونسبة ٣٥% على المهام الأدائية، ونسبة ٥% على الحضور (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢١، ص ص ٦-٧).

و- درجة الاختبارات الكلية تتحدد وفقا لاجتياز الطالب لثلاثة اختبارات أساسية في الفصل الدراسي الواحد، الاختبار الأول يتم بعد مرور شهر على بداية الدراسة ويستغرق تطبيقه زمن حصة عادية تحت ملاحظة المعلم، والاختبار الثاني يتضمن الموضوعات التي تم دراستها في الشهر الثاني ويستغرق تطبيقه زمن حصة عادية تحت ملاحظة المعلم ، والاختبار الثالث هو اختبار نهاية الفصل الدراسي حيث يتم اختيار أحد الاختبارات المركزية المعدة مسبقا والموضوعة على منصة رقمية مخصصة لذلك، وتكون تابعة لوزارة التربية والتعليم والتعليم الفني (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢١، ص ص ٧-٨).

ز- المهام الأدائية تعتبرها الوزارة بمثابة الدليل على تحقيق نواتج التعلم المستهدفة خلال الفصل الدراسي، وهي تقيس مدى إتقان التلميذ للمهارات المطلوبة، من خلال اختيار المعلم لعدد من المهام القصيرة المعدة مسبقا والموضوعة على منصة رقمية مخصصة لذلك، وتكون تابعة لوزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ثم يعرض المعلم هذه المهام على التلميذ لاختيار مهمة واحدة منها لإنجازها في زمن قدره

حصتان دراسيتان، ويقتصر دور المعلم في الإشراف على مراحل تنفيذ تلك المهام وتوجيه التلاميذ (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢١، ص ٨).

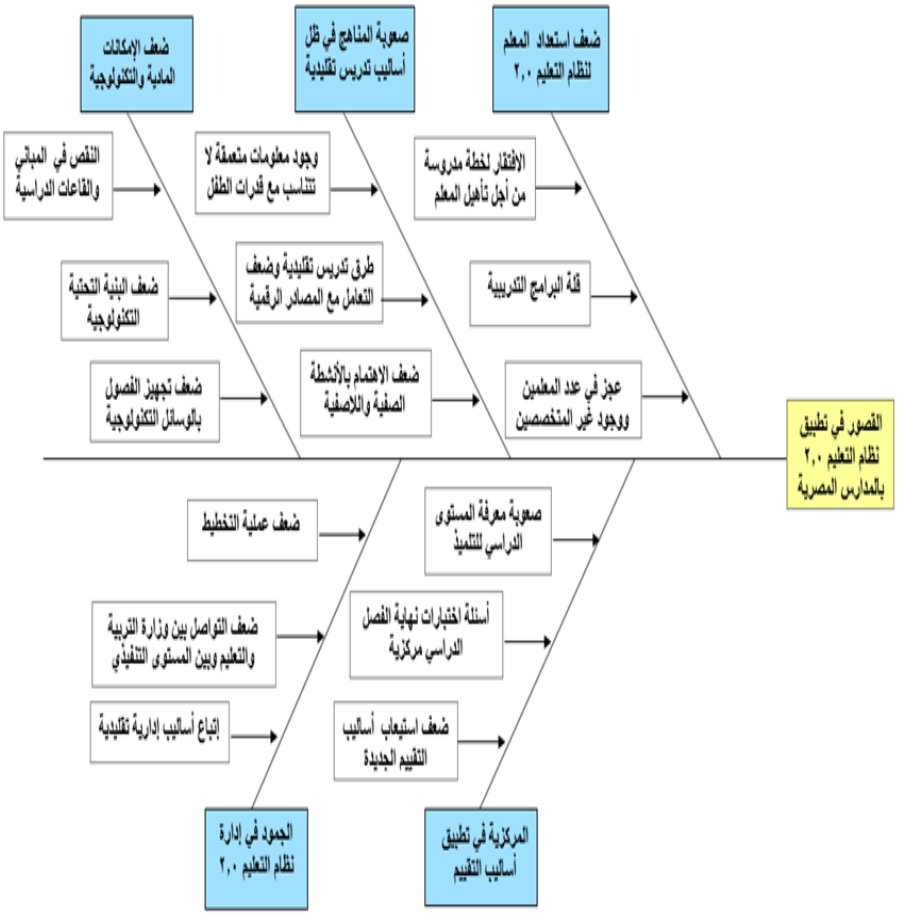
رابعا: واقع نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء الأدبيات التربوية باستخدام مخطط عظم السمكة

لقد اتضح مما سبق، أن تطبيق نظام التعليم ٢,٠ في المدارس المصرية له العديد من الإيجابيات، منها أنه تم إعداد مناهج جديدة بالاستعانة بأحدث الخبرات العالمية، وتضم مقرراتها العديد من الموضوعات الحديثة بهدف تنمية مهارات جديدة في التلاميذ تتناسب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين، وذلك بالاعتماد على أسلوب التعليم الهجين، وتعدد مصادر المعرفة الرقمية، وإلغاء الامتحانات في الصفوف الأول والثاني والثالث الابتدائي، مما يجعل عملية التعلم أكثر حرية ومتعة، ويُعطى للتلاميذ فرصة جيدة للتمكن من المهارات الأساسية في القراءة والكتابة.

إلا أن العديد من الأدبيات التربوية رصدت العديد من نواحي القصور في تطبيق نظام التعليم ٢,٠ في المدارس المصرية، والتي إذا ما تم معالجتها فقد يسهم ذلك في زيادة فعالية هذا النظام، وقد استخدمت الباحثة مخطط عظم السمكة (Fishbone Diagram) حتى يساعدها في تحديد الأسباب الرئيسة التي قد تكون عائقا في تطبيق نظام التعليم ٢,٠ في المدارس المصرية بالفعالية المطلوبة.

فمخطط عظم السمكة يهدف إلى تحديد الأسباب الجذرية للمشكلة، من خلال تحليل آثارها ومحاولة معرفة الأسباب التي أدت إليها، من خلال رسم مخطط يشبه عظم السمكة، كما يُسمى أيضا بمخطط السبب والأثر (Cause and Effect Diagram) لأنه يوضح العلاقة بين آثار أو مظاهرمعينة تتعلق بالمشكلة موجودة في الواقع، وربطها بالأسباب الرئيسة المسببة لها، ويُسمى أيضا بمخطط إيشيكاوا (Ishikawa Diagram)، نسبة إلى كاورو إيشيكاوا Kaoru Ishikawa الياباني الذي كان يعمل مراقباً للجودة وابتكرهذا المخطط (Slameto,2016, p.61) .

ويوضح شكل (١) التالي مخطط عظم السمكة لمشكلة (القصور في تطبيق نظام التعليم ٢,٠ في المدارس المصرية)، ورصد آثارها أو مظاهرها من الأدبيات التربوية المختلفة، ثم من خلالها تم استنتاج الأسباب الرئيسة المسببة لهذه المشكلة، كالتالي:



شكل (١)

مخطط عظم السمكة عن القصور في تطبيق نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية[3]

[3] الشكل من إعداد الباحثة.

يتضح من الشكل السابق، أنه يوجد خمسة أسباب رئيسة مسببة لمشكلة القصور في تطبيق نظام التعليم ٢,٠ في المدارس المصرية، وقد تم استنتاج تلك الأسباب الرئيسة، من خلال رصد العديد من الآثار والمظاهر المتعلقة بها من الأدبيات التربوية، بحيث يشمل كل سبب رئيس الآثار والمظاهر التي تدل على وجوده كما هو مبين في شكل (١)، والتي تتناولها الباحثة بشيء من التفصيل كالتالي:

١- ضعف استعداد المعلم لنظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية

ومن أهم الآثار الدالة عليه من الأدبيات التربوية، ما يلي:

أ- إن اهتمام وزارة التربية والتعليم بإعداد نظام التعليم ٢,٠ وما تضمنه من تصميم مناهج متطورة وغيرها، لم يواكبه إعداد خطة مدروسة لتأهيل المعلم بما يتناسب مع متطلبات الانتقال إلى هذا النظام الجديد والتعامل مع تلك المناهج الجديدة، حيث اعتمدت الوزارة على الفجائية في إصدار القرارت والمطالبة بسرعة تنفيذها، دون مراعاة مدى فهم واستيعاب المعلم لها، خاصة وأنه كان يعمل في ظل النظام القديم لسنوات عديدة ومن الصعب التحول فجأة إلى نظام جديد لا يعرف عنه إلا القليل، مما أدى إلى تخبط العديد منهم عند تنفيذ تلك المناهج والعمل تحت ضغط ضيق الوقت للإسراع من عملية التنفيذ قبل انتهاء العام الدراسي (جيهان لطفي محمد، ٢٠١٩، ص١٦٣- فايزة أحمد الحسيني، ٢٠١٩، ص ١٢٥).

ب- قلة البرامج التدريبية التي يتلقاه المعلم عن المناهج الجديدة، كما أنها غير كافية للرفع من مستوى مهاراته التكنولوجية والتعامل مع المصادر الرقمية المتعددة (آمنة عبد الخالق، ٢٠٢٠، ص ١٣٨ - شيماء منير عبد الحميد، ٢٠٢١، ص ١٤٠١).

ج- وجود عجز في عدد المعلمين ببعض المدارس المصرية، كما أن البعض منهم من غير المتخصصين (آمنة عبد الخالق، ٢٠٢٠، ص ١٣٨) .

٢- صعوبة المناهج المطورة في ظل الاعتماد على أساليب تدريس تقليدية

ومن أهم الآثار الدالة عليه من الأدبيات التربوية، ما يلي:

أ- تكدس المقررات بمعلومات متعمقة والتي قد لا تتناسب مع سن الطفل وقدراته، حيث يصعب عليه فهمها واستيعابها، كما أن الدرس الواحد قد يحتوي على أكثر من مفهوم جديد مما يضطر الطفل إلى حفظها كما هي دون فهمها، بالإضافة إلى وجود بعض الخبرات التي لا تنتمي للبيئة المصرية، ومن ثم يصعب على الطفل إدراكها (جيهان لطفي محمد، ٢٠١٩، ص ١٦٤).

ب- الاعتماد على طرق تدريس تقليدية تشجع على الحفظ والتلقين، وضعف التعامل مع المصادر الرقمية (سعيد المصري، ٢٠٢١، ص ص ١٠-١١).

ج- قلة الاهتمام بممارسة الأطفال للأنشطة الصفية واللاصفية، خاصة التربية الرياضية والفنية والموسيقى والرسم، وكذلك أنشطة التوكاتسو، نظرا لكثرة عدد الدروس التي تحتويها المقررات الدراسية، مما أدى إلى ضيق الوقت واهتمام العديد من المعلمين بسرعة تحصيل الأطفال أكبر قدر ممكن من المعلومات قبل الامتحانات (فايزة أحمد الحسيني، ٢٠١٩، ص ١٢٤).

٣- ضعف الإمكانات المادية والتكنولوجية في العديد من المدارس المصرية

ومن أهم الآثار الدالة عليه من الأدبيات التربوية، ما يلي:

أ- النقص في عدد المباني والقاعات الدراسية مما يؤدي إلى تكدس الطلاب، والذي يؤثر بالسلب على أداء المؤسسات التعليمية (آمنة عبد الخالق، ٢٠٢٠، ص١٣٨ – سعيد المصري، ٢٠٢١، ص٩) .

ب- ضعف البنية التحتية للعديد من المدارس، خاصة التكنولوجية منها مما يشكل صعوبة في الوصول إلى مصادر المعرفة الرقمية (شيماء منير عبد الحميد، ٢٠٢١، ص ١٤٠١).

ج- قلة تجهيز الفصول الدراسية بالوسائل التكنولوجية الحديثة اللازمة لتدريس المقررات الجديدة القائمة على استخدام التكنولوجيا (جيهان لطفي محمد، ٢٠١٩، ص ١٦٤ - فايزة أحمد الحسيني، ٢٠١٩، ص ١٢٣) .

٤- المركزية في تطبيق أساليب التقييم

ومن أهم الآثار الدالة عليه من الأدبيات التربوية، ما يلي:

أ- محدودية استيعاب العديد من معلمات رياض الأطفال لأساليب التقييم الجديدة (جيهان لطفي محمد، ٢٠١٩، ص١٦٣)، وهي تتشابه أيضا مع طرق تقييم الأطفال في الصفوف الأول والثاني والثالث الابتدائي (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٠، ص٤) .

ب- أسئلة اختبارات نهاية الفصل الدراسي الأول و نهاية الفصل الدراسي الثاني للصف الرابع الابتدائي مركزية، حيث تكون معدة مسبقا وموضوعة على منصة رقمية مخصصة لذلك، (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢١، ص٨) ، وتكون متاحة للتلاميذ قبل بدء الاختبارات على تلك المنصة بأيام قليلة، ويكون عدد الأسئلة كبير، وهي غير مدرجة في الكتب الدراسية، مما يصعب على العديد من هؤلاء التلاميذ متابعتها والتدريب عليها والاستعداد لها نظرا لضعف إمكانات أسرهم المادية والتكنولوجية مما لا يسمح لهم بمتابعتها على المنصة الرقمية، ومحاولة الاعتماد على المهارات التكنولوجية لمعلم الفصل للحصول عليها وتدريب التلاميذ عليها في وقت قياسي.

ج- صعوبة معرفة المستوى الدراسي لتلميذ الصف الرابع الابتدائي، حيث يتم الإعلان عن نتيجة التقييم في نهاية العام الدراسي فقط، ويحظر إعلانه بعد انتهاء الفصل الدراسي الأول، كما أن نتيجة التقييم تكون بالألوان التي تعبر عن تقديرات حيث لا يتم

إصدارها بالدرجات(وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢١، ص١٠) ، مما يصعب تحديد نقاط الضعف عند التلميذ والعمل على تقويتها، وتعزيز نقاط القوة لديه.

٥- الجمود في إدارة نظام التعليم ٢,٠ في مصر

ومن أهم الآثار الدالة عليه من الأدبيات التربوية، ما يلي:

أ- إتباع أساليب إدارية تقليدية في التعامل مع نظام التعليم الجديد، مما قد يؤثر بالسلب على جهود التطوير، كضعف القدرة على الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة، بالإضافة إلى سعي بعض القيادات للإبقاء على ما هو موجود من الممارسات المألوفة والمعتاد عليها، بدلا من استبدالها بأخرى جديدة تتناسب مع التطوير، مما أدى إلى التخبط في القرارات التعليمية، وقد استغل البعض هذا التخبط ونقاط القصور في هذا النظام وتركيزه على حشو عقول التلاميذ بالمعلومات العميقة والجديدة والاهتمام بحفظها وتلقينها من أجل اجتياز امتحانات مركزية، مما أدى إلى ظهور التعليم الموازي الذي يتم خارج المدرسة والمتمثل في انتشار الدروس الخصوصية (فايزة أحمد الحسيني، ٢٠١٩، ص ص ١٢٤-١٢٥ – سعيد المصري، ٢٠٢١، ص١١) .

ب- ضعف التواصل بين وزارة التربية والتعليم وبين العاملين في المستوى التنفيذي من معلمين وإداريين وتلاميذ وأولياء أمور وغيرهم، ومعرفة الصعوبات والعقبات التي تواجه عملية التنفيذ ومحاولة تذليلها وحلها، وكذلك ضعف مشاركتهم في عمليات صنع القرارات التعليمية (شيماء منير عبد الحميد، ٢٠٢١، ص ١٤٠١) .

ج- ضعف عملية التخطيط، فمن خلال تحليل الباحثة للقرارات الوزارية المتعلقة بنظام التعليم ٢,٠ ، وجدت أن الفترة الزمنية المخصصة للعام الدراسي لا تتناسب مع كمية الدروس المتضمنة داخل المقررات الدراسية وممارسة الأنشطة المختلفة وغيرها، كما أن نظام التعليم ٢,٠ يبدأ من مرحلة رياض الأطفال، وهي مرحلة غير إلزامية أي لا يلتحق بها جميع الأطفال في هذه السن خاصة أبناء الطبقة الفقيرة، وحيث أن العملية التعليمية عملية بنائية تراكمية، فإن الطفل الذي يصل إلى سن الإلزام ويلتحق بالصف

الأول الابتدائي مباشرة دون المرور بمرحلة رياض الأطفال، سيجد فجوة تعليمية كبيرة يصعب عليه تجاوزها، مما قد يدفعه إلى الرسوب ومن ثم التسرب من التعليم.

المحور الثالث: التوصيات والآليات الإجرائية المقترحة لتحسين نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء إدارة الكفاءات المحورية

ومن أهم التوصيات المقترحة التى قد تسهم فى تحسين نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية، على ضوء إدارة الكفاءات المحورية، ما يلى :

١- إعداد وتأهيل المعلمين والإداريين بالمدارس المصرية وتعزيز كفاءتهم وإكسابهم المهارات الجديدة المطلوبة لإنجاح نظام التعليم ٢,٠، ومن الآليات المقترحة لتحقيق ذلك، ما يلى:

أ- تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالشراكة مع وزارة التربية والتعليم، من خلال تحديد المعارف والمهارات المطلوب تزويدها وإكسابها للطالب المعلم من أجل تنفيذ نظام التعليم ٢,٠ بفعالية، وتضمينها في هذه البرامج، ومن ثم تكليف خريجي كليات التربية وتعيينهم بالمدارس المصرية باعتبارهم يتمتعون بالكفاءات التي تتناسب مع متطلبات تطبيق هذا النظام.

ب- الاهتمام بالتنمية المهنية أثناء الخدمة للمعلمين العاملين بالمدارس المصرية، لرفع كفاءتهم من خلال تقديم برامج تدريبية حديثة ومتطورة ومتنوعة، وسد احتياجاتهم التدريبية فيما يتعلق بكيفية التعامل مع المناهج الجديدة، وأساليب التدريس والتقييم الحديثة، وإكسابهم المهارات التكنولوجية للتعامل مع المصادر الرقمية المختلفة.

ج- فتح قنوات اتصال بين المعلمين والإداريين العاملين بالمدارس المصرية وخبراء وأساتذة كليات التربية بالجامعات المصرية، من خلال عقد اللقاءات والندوات المختلفة سواء داخل تلك المدارس أو في كليات التربية، لإطلاعهم على أحدث المستجدات التربوية والتعليمية والتكنولوجية في مجال التخصص.

د- تشجيع مشاركة الخبراء التربويين في مجالس الأمناء بالمدارس المصرية، لإفادة المعلمين والإداريين وزيادة كفاءتهم في التعامل مع المشكلات التربوية والتعليمية التي قد يواجهونها أثناء تطبيق نظام التعليم ٢,٠.

٢- الاهتمام بتمكين العاملين من المعلمين والإداريين بالمدرسة، الذين يمتلكون المعارف والمهارات والخبرات المتنوعة والمتميزة، لمعالجة نقاط الضعف في تنفيذ نظام التعليم ٢,٠، ومن الآليات المقترحة لتحقيق ذلك، ما يلى:

أ- إتاحة وزارة التربية والتعليم المجال لمشاركة المعلمين والإداريين الذين يتمتعون بالكفاءات المحورية بالمدارس المصرية في صنع القرارات التربوية والتعليمية بدلا من إصدارها بشكل مفاجئ، والثقة بآرائهم في تقييم هذا النظام على أرض الواقع، والاهتمام بمقترحاتهم وأخذها بعين الاعتبار.

ب- إعطاء وزارة التربية والتعليم الفرصة للمعلمين والإداريين الذين يتمتعون بالكفاءات المحورية بالمدارس المصرية، للمشاركة في عمليات التخطيط، عن طريق تحديد كمية ونوعية الموضوعات المتضمنة داخل المقررات الدراسية، ومدى مناسبتها للفترة الزمنية المخصصة للعام الدراسي، وتوزيع الأنشطة الصفية واللاصفية التي تخدم المنهج وكيفية تفعيلها وتخصيص الوقت الكافي لممارستها، ومراعاة تقليل التكدس في المقرر الواحد، وتوزيع موضوعاته بشكل رأسي على المراحل الدراسية التالية، لضمان استيعاب التلاميذ لها بشكل فعال.

ج- تقليل المركزية في إعداد أساليب التقييم المختلفة، وتعزيز الثقة في المعلم عبر تمكينه من إعداد الأساليب التقييمية الجديدة كتحديد المهام الأدائية ووضع امتحانات نهاية الفصل الدراسي الأول والثاني، وذلك تحت إشراف إدارة المدرسة، بما يتناسب مع إمكانات وقدرات التلاميذ، وكذلك إعطاء الوقت الكافي لتدريب هؤلاء التلاميذ على الأساليب الجديدة في التقييم.

٣- **تكوين فرق عمل بقيادة الكفاءات المحورية من المعلمين والإداريين داخل المدرسة، لتعزيز التشارك المعرفي وتبادل الخبرات،** ومن الآليات المقترحة لتحقيق ذلك، ما يلى:

أ- دعم الإدارة المدرسية للكفاءات المحورية من خلال إعطائهم الفرصة بتشكيل فرق عمل داخل المدرسة وقيادتها، مع السماح بإطلاق كامل طاقاتهم وخبراتهم وإبداعاتهم بهدف حل المشكلات اليومية التي قد تواجهها أثناء تنفيذ النظام الجديد.

ب- عمل لقاءات تجمع فرق العمل داخل المدرسة مرتين شهريا، لتبادل الخبرات بين المعلمين وبعضهم البعض، والتشاور فيما بينهم حول كيفية التعامل في المواقف التعليمية المختلفة.

ج- الاستفادة من خبرات الكفاءات المحورية في التواصل مع المدارس الأخري المتواجدة في البيئة المحيطة، والاهتمام بتعزيز التشارك المعرفي معها، من خلال عقد لقاءات شهرية تجمع تلك الكفاءات تحت استضافة أحد المدارس المشاركة في كل مرة بشكل دوري، لمناقشة المستجدات التربوية والتعليمية المتعلقة بنظام ٢,٠ الجديد وكيفية تنفيذها بفعالية.

٤- **تقديم الحوافز المادية والمعنوية المجزية للكفاءات المحورية من المعلمين والإداريين الذين لهم دور بارز ومتميز في إنجاح نظام التعليم ٢,٠ داخل المدرسة،** ومن الآليات المقترحة لتحقيق ذلك، ما يلى:

أ- إرسال تقارير شهرية عن أهم الأفكار والممارسات الجديدة التي يقوم بها بعض الأفراد من المعلمين والإداريين داخل المدرسة لدعم نظام التعليم ٢,٠، وتقديم الحافز المادي والمعنوي الذي يتناسب مع حجم جهدهم وإنجازاتهم.

ب- تكريم الأفراد من المعلمين والإداريين الذين يبذلون جهود وأنشطة إضافية متميزة، ويسعون للارتقاء بالعملية التعليمية داخل مدارسهم بقدر المستطاع.

ج- تحديد مكافآت مجزية للأفراد العاملين داخل المدرسة من المعلمين والإداريين وربطها بمدى كفاءتهم وجدارتهم في أداء العمل.

مراجع الدراسة

أولا: المراجع العربية

١- البنك الدولي (٢١ فبراير ٢٠١٨): "مشروع دعم إصلاح التعليم في مصر- وثيقة معلومات المشروع/صحيفة بيانات الإجراءات الوقائية المتكاملة"، تقرير رقم : PIDISDSA23601.

٢- آمنة عبد الخالق عبد الصادق إسماعيل (يوليو ٢٠٢٠): "رؤية مقترحة للتنمية المهنية المستدامة لمعلمات رياض الأطفال وفقا لمتطلبات نظام التعليم الجديد ٢,٠"، مجلة كلية التربية، العدد ٧، مجلد ٣٦، كلية التربية، جامعة أسيوط، ص ص ١١٢- ,١٥٦

٣- أمينة جودي وكمال منصوري (ديسمبر ٢٠١٨): "أثر بناء الكفاءات المحورية في تحسين أداء المؤسسات – دراسة حالة مؤسسة البسكرية للأسمنت"، مجلة (أبحاث اقتصادية وإدارية)، العدد ٢٤، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، ص ص ٢٩٥-,٣١٥

٤- أمينة جودي (٢٠٢٠): "أثر التشارك المعرفي في تطوير الكفاءات المحورية مع الإشارة إلى عينة من أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير جامعة بسكرة"، مجلة الاقتصاديات المالية البنكية وإدارة الأعمال، العدد ٢، المجلد ٩، الجزائر، ص ص ٢١٩-,٢٣٧

٥- تفيدة سيد أحمد غانم (يناير ٢٠١٩): "ملامح مناهج المرحلة الابتدائية في نظام التعليم الجديد ٢,٠"، مجلة (صحيفة التربية)، العدد الثاني، السنة ٧١، رابطة خريجي معاهد وكليات التربية، ص ص ٢٣-,٤٠

٦- جيهان لطفي محمد (إبريل ٢٠١٩): "متطلبات تطبيق منهج (2.0) المطور لرياض الأطفال في ضوء أهدافه"، (بحوث عربية في مجالات التربية النوعية)، العدد ١٤، ص ص ١٦١- ١٨٦.

٧- رغداء محمد حلمي عطا (٢٠١٦): "أثر الثقافة التنظيمية المعرفية على الكفاءات المحورية"، المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، العدد الأول، مجلد ٧، كلية التجارة بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، مصر، ص ص٥٢١-٥٥٠.

٨- سعيد المصري (٩ سبتمبر ٢٠٢١): "التعليم وتحديات التنمية المستدامة"، من سلسلة (بقلم خبير)، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، رئاسة مجلس الوزراء، جمهورية مصر العربية.

٩- شيماء منير عبد الحميد العلقامي (أغسطس ٢٠٢١): "المتطلبات الرقمية اللازمة لتطوير معلمات رياض الأطفال في نظام التعليم المصري المطور ٢,٠ في ضوء بعض الخبرات العالمية"، المجلة التربوية، العدد ٨٨، الجزء ٣، كلية التربية، جامعة سوهاج، ص ص ١٣٩٦-١٤٥٣.

١٠- فايزة أحمد الحسيني مجاهد (٢٠١٩): " رؤية مستقبلية لتطوير التعليم في مصر"، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، العدد ٤، المجلد ٢، ص ص ١١٩-١٣٩.

١١- مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار (٢٢ يناير ٢٠٢٢): "٧ سنوات من الإنجازات-التنمية البشرية- قطاع التعليم الأساسي والفني"، مجلس الوزراء، جمهورية مصر العربية.

١٢- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤): "الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠"، جمهورية مصر العربية.

١٣- وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني (٨ سبتمبر ٢٠١٨): " قرار وزاري رقم (٣٤٢) بشأن نظام التعليم والمقررات بمرحلة رياض الأطفال بمستوييها (الأول والثاني)"، جمهورية مصر العربية.

١٤- ـــــــــــــــــــــــــــ (٨ سبتمبر ٢٠١٨): " قرار وزاري رقم (٣٤٣) بشأن نظام التعليم والمقررات الدراسية بالصف الأول الابتدائي"، جمهورية مصر العربية.

١٥- ـــــــــــــــــــــــــــ (٢٠١٩/٢٠١٨): " أنشطة التوكاتسو- دليل المعلم- الصف الأول الابتدائي"، جمهورية مصر العربية.

١٦- ـــــــــــــــــــــــــــ (٩ سبتمبر ٢٠١٩): " قرار وزاري رقم (١٩٠) بشأن نظام التعليم والمقررات الدراسية بالصفين الأول والثاني من الحلقة الابتدائية"، جمهورية مصر العربية.

١٧- ـــــــــــــــــــــــــــ (٥أكتوبر ٢٠٢٠): " قرار وزاري رقم (١٩٤) بشأن نظام التعليم والمقررات الدراسية للصفوف الثلاثة الاولى من الحلقة الابتدائية"، جمهورية مصر العربية.

١٨- ـــــــــــــــــــــــــــ (٢١ سبتمبر ٢٠٢١): " قرار وزاري رقم (١٣٣) بشأن نظام التعليم والمقررات الدراسية للصف الرابع من الحلقة الابتدائية"، جمهورية مصر العربية.

ثانيا: المراجع الأجنبية

1-Abu Faiz, Mohamed (April 2014): "Organization's Core Competencies, A Key for Successful and Happy Organization ", In (International Journal of Accounting and Business Management), No.1, Vol.2, pp. 6-16.
2- Bahri, Saiful and Others (June 2015): "The Core Competence effect of Competitive Strategy and its Impact on the Corporate Performance of Bumd: A Study on Bumd Aceh Province - Indonesia", In (International Journal of Economics, Commerce and Management), No. 6, Vol.3, United Kingdom, pp. 732-754.
3- Enginoglu, Didem and Arikan, Cenk Lacin (April 2016): "A Literature Review on Core Competencies", In (International Journal of Management), No. 3, Vol.7, pp. 120-127.
4- Gerstein, Jackie (2014): "Moving from Education 1.0 Through Education 2.0 Towards Education 3.0", In (Educational Technology Faculty Publications and Presentation), Departement of Educational Technology, Boise State University, United States, pp. 83-98.
5- Himmetoglu, Beyza and Others (July 2020): "Education 4.0: Defining the Teacher, the Student and the School Manager aspects of the Revolution", In (Turkish Online Journal of Distance Education), Special Issue, Vol. 21, pp. 12-28.
6-Kawshala, Hirindu (February 2017): "Theorizing the Concept of Core Competencies: An Integrative Model beyond Identification", In (International Journal of Scientific and Research Publications), No. 2, Vol. 7, pp. 253-256.
7-Macasa Jr., Gerardo P. and Others (2019): "Determinants of Core Competencies of School Leaders Managing Philippine Schools Overseas: A Guide to Stakeholders and School Owners", In (Universal Journal of Educational Research), No. 7, Vol. 6, pp. 1458-1468.
8- Slameto (2016): "The Application of Fishbone Diagram Analisis to Improve School Quality", In (Dinamika ILMU), No.1, Vol.16, pp.59-66.
9- Tirziu, Andreea-Maria and Vrabie, Catalin (2015): "Education 2.0: E-Learning Methods", In (Procedia: Social and Behavioral Sciences) Journal, Elsevier Ltd, No. 186, pp.376-380.
10- Yamamoto, Gonca Telli and Karaman, Faruk (2011): "Education 2.0", In (On the Horizon), No. 2, Vol. 19, Emerald Group Publishing Limited, pp. 109-117.

ثالثا: المواقع الإلكترونية

1- UNICEF Egypt Country Office (February 2021): "UNICEF Education Reimagine -Education Case Study", at the website: (https://www.unicef.org/media/94141/file/Education)
(Date: 20/60/2022)