تطوير المدارس الابتدائية في مصر في ضوء مُتطلَّبات مجتمع المعرفة

محمود محمد حافظ
إشراف

أ.د/ مصطفى محمد أحمد رجب
أستاذ أصول التربية
كلية التربية جامعة سوهاج

أ.د /عبد المنعم محمد محمد
أستاذ أصول التربية
كلية التربية جامعة بني سويف

أ.م. د نجلاء عبد التواب عيسى
أستاذ أصول التربية المساعد
كلية التربية جامعة بني سويف

مُستخلص البحث:

هدف البحث إلى الوقوف على تطوير مدارس التَّعليم الابتدائي في مصر في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، ووظّف البحث المنهج الوصفي من خلال تحليل الأدبيات التي تناولت موضوع البحث، وأظهرت نتائج البحث أن دور مدارس التَّعليم الابتدائي في مصر في تَأسيس مجتمع المعرفة يَتمثّل في ثلاثة مجالات، هي: "إنتاج المعرفة وتوليدها الذي يعتمد على رصد المعرفة، وتوليد معرفة جديدة من المعرفة السابقة، ونشر المعرفة وإتاحة وصولها إلى جميع الموارد البشرية بالمدارس من خلال التَّعليم والتَّدريب، وتوظيف المعرفة وتحويلها إلى جانب عملي تَطبيقي، وأن هناك العديد من التَّحديات التي تُواجه تَأسيس مجتمع المعرفة في مدارس التَّعليم الابتدائي في مصر، وحدَّد البحث أبرز مُتطلَّبات بناء مجتمع المعرفة في التَّعليم الابتدائي في مصر، وهي: "وجود قيادة إدارية فعالة تدعم عمليات بناء المعرفة–دعم البيئة التَّعليمية بالبنية الأساسية المُناسبة لعمليات التَّعليم والتَّعلّم ولتطبيق التَّكنولوجيا، وإيجاد فُرص للتَّعلّم المُستمر والتَّعلّم الذَّاتي، وتوفير مصادر المعرفة المُتنوّعة في مختلف المجالات، ودعم فُرص الإبداع وتَبنّي المبادرات الإبداعية للعاملين، كما توصَّل البحث إلى أن أبرز أوجه الاستفادة من مجتمع المعرفة في تطوير التَّعليم الابتدائي في مصر، وهي: "تكوين مُجتمعات التَّعلُّم بالمدارس، وبناء بمعايير مُتكاملة لعناصر العملية التَّعليمية، وتحسين قدرات الإدارة المدرسية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، وتجديد أدوار مُعلِّمي التَّعليم الابتدائي، وتَطوّر أساليب واستراتيجيات التَّدريس، وتطوير المناهج الدِّراسية–تَطوّر أساليب وأدوات تقويم أداء الطُّلاب في التَّعليم الابتدائي.

الكلمات المفتاحية:

– مجتمع المعرفة. – مدارس التعليم الابتدائي. – متطلبات مجتمع المعرفة.

The Development of Primary Schools in Egypt in Light of the Requirements of the Knowledge Society

Abstract

The aim of the research is to stand on the development of primary education schools in Egypt in light of the requirements of the knowledge society. : "Knowledge production and generation that depends on monitoring knowledge, and generating new knowledge from previous knowledge - disseminating knowledge and making it accessible to all human resources in schools through education and training - employing knowledge and transforming it into a practical aspect, and that there are many challenges facing the establishment of a knowledge society In primary education schools in Egypt, the research identified the most important requirements for building a knowledge society in primary education in Egypt, which are: "The existence of effective administrative leadership that supports knowledge-building processes-supporting the educational environment with the appropriate infrastructure for teaching and learning processes and for the application of technology-creating opportunities for continuous learning and self-learning Providing diverse sources of knowledge in various fields Supporting creativity opportunities and adopting creative initiatives for employees, as well as The research concluded that the most prominent aspects of benefiting from the knowledge society in developing primary education in Egypt are: "The formation of learning communities in schools - building with integrated standards for the elements of the educational process - improving school management capabilities in the light of contemporary trends - renewing the roles of primary education teachers - developing methods and strategies Teaching - Curriculum development - Development of methods and tools for evaluating students' performance in primary education.

Key words:

- The knowledge Society. - Primary Schools. -Knowledge Society Requirements.

أولاً: الإطار العام للبحث

التَّمهيد للبحث:

يُواجه المجتمع المصري تَطوّرات مَعرفية وتكنولوجية مُتنوّعة تطرح كثيراً من التَّحديات والفرص في شتى المجالات؛ بفعل التَّطور المعرفي والتَّقني الذي أحدث العديد من التَداعيات على العملية التَّعليمية؛ حيث يُعدّ النَّظام التَّعليمي من أهم النُّظم التي تُولي المعرفة اهتمامًا كبيرًا، ولقد حرصت مصر على الاستفادة من التَّأثيرات الإيجابية لمجتمع المعرفة في تطوير نظامها التعليمي؛ حيث إنَّ تَطوُّر النَّظام التَّعليمي ينعكس أثره على المجتمع وأنظمته الأخرى بما يُحقق التَّنمية.

كما يؤكد الواقع الحالي أن المجتمع يحتاج معياراً جديدًا يتمثّل في الرصيد المعرفي القومي، باعتباره معياراً أساسياً لتقدم الدول ونجاح برامجها التنموية، فقد أصبح سبق التنافس لمن يمتلك نوعية متميزة من رأس المال البشري، وأصبح التركيز على الموارد البشرية ذات المستويات العالية، وأصبحت الميزة التنافسية النسبية لأيّ دولة هي المعرفة (الجيار، ٢٠٠٩، ١٠٥)، وقد أكد تقرير اليونسكو (٢٠٠٥، ٤٨) أن النَّشاطات المرتكزة على الابتكار والمعرفة

تنزع إلى احتلال مكانٍ مُتنامٍ في الاقتصاد العالمي.

ويستند مجتمع المعرفة إلى قدرة نوعية من التَّنظيم وإيجاد آليات راقية وعقلانية في مجال التَّيسير، وحُسن استثمار الموارد المتاحة وتوظيفها وخاصة إيلاء الموارد البشرية الموقع الملائم في تحقيق النُّمو الاقتصادي (جامعة الملك عبد العزيز، ٢٠١٣، ٢٦)، ويُعدّ بناء مجتمع المعرفة قضية تربوية، فهو مجتمع يَتنامى مع تطوّر نمو المتعلِّمين، ومع حياة الإنسان في سياق تعليم مستدام مدى الحياة، كما أن التربية ومجتمع المعرفة جانبان مُتكاملان لمجتمع عصري (خليل، ٢٠١٢، ٢)، كما أشار تقرير التنمية البشرية العربي "نحو مجتمع المعرفة ٢٠٠٣م"، إلى أن من أبرز أركان إقامة مجتمع المعرفة في الوطن العربي النشر الكامل للتعلّم راقي النَّوعية في جميع مراحله مع إعطاء عناية خاصة بالتعليم المستمر مدى الحياة، إضافة إلى توطين العلم وبناء قدرة ذاتية في البحث والتطوير التقني في جميع الأنشطة الاجتماعية (الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، ٢٠٠٣، ١١-١٢)، كما أكد تقرير اليونسكو (٢٠٠٥، ١٤٩) أن التربية تُعدّ الوسيلة الأساسية التي يمكن أن تُشجّع نشوء مجتمعات المعرفة.

ولقد اتجهت وزارة التَّربية والتَّعليم إلى تحقيق مجتمع المعرفة من خلال بناء جيلٍ واعد لتأسيس مجتمع معرفي، من خلال استغلال المورد البشري في تحقيق برامج التَّطوير في ظل معايير التَّنافسية، ولعل جهود تطوير التَّعليم المصري الصَّادرة من قِبل وزارة التَّعليم المصرية في العقد الأول والثَّاني من القرن الحادي والعشرين رَكزّت على إصلاح التَّعليم، والتَّوسّع في التَّعليم الإلكتروني؛ لأكبر دلالة على وعي السِّياسة التَّعليمية بأهمية التَّوجّه نحو مجتمع المعرفة، وما "مشروع المعايير التَّربوية" و "مشروع التَّعليم الإلكتروني" و "وإنشاء الأكاديمية المِهنية للمُعلِّمين"، و"الخطة الاستراتيجية لتطوير التَّعليم المصري ٢٠٠٧م/ ٢٠١٢م" و"الخطة الاستراتيجية لتطوير التَّعليم المصري لعام ٢٠١٤م/ ٢٠٣٠م"، و "مشروع النِّظام التَّعليمي الجديد Edu. 2" إلا محاولات تُركّز بشكلٍ رئيس لدعم التَّحوّل إلى مجتمع المعرفة.

وتَحمل رؤية نظام التَّعليم الجديد في مصر أبعاد التَّعلّم الأربعة: تَعلّم لتَعرف، وتَعلّم للعمل، وتَعلّم لتكون، وتَعلّم لتَتعايش مع الآخر، وتَضمين المهارات، وتطبيق الاتجاهات التَّربوية الحديثة في إطار رؤية استراتيجية تطوير التَّعليم (٢٠٣٠) التي رَكّزت على التَّعليم للجميع بجودةٍ عالية دون تَمييز في إطار مُؤسسي يَرتكز على المُتعلِّم (غانم، ٢٠١٩، ٢٥)، كما تقوم مدارس التَّعليم الابتدائي بدورٍ كبير في بناء ركائز مجتمع المعرفة في المجتمع المصري، وذلك من خلال "ممارستها لأنشطتها المعرفية، وأداء دورها التَّعليمي الرَّئيس الذي أُنشئت من أجله، وهي في ذلك منوط بها تقديم تعليم جيد يُكسب الطُّلاب مهارات المعرفة من تفكير علمي ومهارات تواصل وحوار وبحث علمي وتوظيف لتكنولوجيا التَّعليم في نشر سياسات التَّعليم الذَّاتي المُستمر والدَّائم مدى الحياة؛ مما يساهم في بناء مجتمع المعرفة العالمي (عشيبة، ٢٠٢٠، ١٣٤)".

واستنادًا إلى ما سبق تظهر العديد من التأثيرات على مدارس التعليم الابتدائي في مصر، كما تتضح تأثيرات مجتمع المعرفة على المؤسسات التعليمية من خلال تشجيع الأفراد

والمجموعات على إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة، وذلك من خلال الاستفادة من الأخطاء ومشاركة المعرفة للاستفادة منها في حل المشكلات، وتَأسيساً على ما سبق فإن المدارس الابتدائية؛ كي تنهض وتَتقدَّم عليها أن تأخذ بالأسلوب العلمي القائم على التخطيط المدروس، والاستفادة من انعكاسات مجتمع المعرفة في تطوير مدارس التعليم الابتدائي في مصر، وهذا ما دعا إلى وجود توجّه لتطوير أداء المُنظَّمات التعليمية في مصر.

مشكلة البحث:

تواجه المؤسسات التَّعليمية تَحدياً للتعامل مع المعرفة يتمثّل في الحاجة للأداء العالي ولزيادة قدرة النَّظام التَّعليمي على التَّكيف لمواجهة تحديات مجتمع المعرفة، وبالرغم من أهمية تطوير المدارس الابتدائية لموائمة مجتمع المعرفة، وعلى مستوى المدارس الابتدائية المصرية فإن العاملين بحاجة مستمرة إلى تنمية أدائهم؛ بهدف زيادة المعرفة وتنمية المهارات وتعديل السلوك والاتجاهات، بما يحقق كفاءة الأداء بالمدارس الابتدائية، سعيًا لتحقيق مجتمع التعلّم، حيث تُعدّ مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة تأسيس في النظام التعليمي المصري، حيث أشارت دراسة نصار (٢٠١١) أن التعليم الابتدائي "يتبوأ موقعًا فريدًا بين باقي مراحل التعليم باعتباره قاعدة النظام التعليمي، والأساس الذي تُبني عليه باقي المراحل، ويُعدّ ركيزة أساسية في تكوين وتشكيل شخصية المُتعلِّمين".

كما أكّدت الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم (٢٠١٤) تَدنّي جودة التعليم الابتدائي، إضافة إلى وجود خلل في استثمار وتوظيف الموارد البشرية داخل منظومة المدارس الابتدائية؛ بسبب معاناته من بعض المشكلات، أبرزها: وجود نسبة ١٣% من المُعلّمين غير مؤهلين تربوياً في المدارس الابتدائية، وخاصة في ظل برامج تنمية مهنية ضعيفة، وتأهيل تربوي غائب تمامًا، وغياب البعد التكنولوجي.

كما أن العاملين في المدراس الابتدائية المصرية بحاجة مستمرة إلى تنمية أدائهم من خلال وسائل متعددة، بهدف زيادة المعرفة وتنمية المهارات وتعديل السلوك والاتجاهات بما يحقق كفاءة الأداء بالتعليم الابتدائي المصري، سيعاً لتحقيق مجتمع التعلّم، ويرى حبيب (٢٠١٨، ٦) أن مجتمع المعرفة يتخذ من الإنسان رأساً للمال بوصفه مُنتِجاً للمعرفة، ويُقاس مدى رُقي هذا المجتمع بما يدّخره من القُدرات الفِكرية التي ينُتجها أفراده؛ ليكون قَادراً على العمل والإنتاج؛ وعلى الحفاظ على تَماسك المجتمع؛ وهَويته؛ وتحقيق نموه وتَقدَّمه.

ونظرًا لفاعلية التخطيط الاستراتيجي كمدخل لمواءمة التطوّرات الديناميكية في المؤسسات التعليمية؛ مما قد يُشير إلى فاعلية توظيف هذا المدخل في التخطيط لتنمية الموارد البشرية في المدارس الابتدائية في مصر، وبناءً على ذلك يأتي هذا البحث؛ للمساهمة في تنفيذ التوجّه الاستراتيجي لوزارة التربية والتعليم في تطوير التعليم الابتدائي في مصر بما يتوافق مع متطلّبات توجّه مجتمع المعرفة.

وبناءً على ما سبق تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي: كيف يمكن تطوير المدارس الابتدائية في مصر في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة؟

تساؤلات البحث:

في ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١. ما ماهية مجتمع المعرفة في المدارس الابتدائية في مصر؟
٢. ما عمليات تأسيس مجتمع المعرفة في المدارس الابتدائية في مصر؟
٣. ما مُتطلَّبات تطوير المدارس الابتدائية في مصر في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة؟
٤. ما التَّحديات التي تُواجه تطوير المدارس الابتدائية في مصر في متطلبات مجتمع المعرفة؟
٥. ما أوجه الاستفادة من مجتمع المعرفة في تطوير المدارس الابتدائية في مصر؟

أهداف البحث:

هدف البحث بشكلٍ رئيس إلى الوقوف على تطوير مدارس التَّعليم الابتدائي في مصر في ضوء مجتمع المعرفة، وذلك من خلال تحقيق الأهداف التالية:

-تحديد المفاهيم المختلفة لمجتمع المعرفة في التَّعليم الابتدائي في مصر.
-الربط بين عمليات تأسيس مجتمع المعرفة وبين تطوير التعليم الابتدائي في مصر.
-محاولة استقصاء مُتطلَّبات بناء مجتمع المعرفة في التَّعليم الابتدائي في مصر.
-تحديد التَّحديات التي تُواجه تَأسيس مجتمع المعرفة في مدارس التَّعليم الابتدائي في مصر.
-التعرف إلى أوجه الاستفادة من مجتمع المعرفة في تطوير التعليم الابتدائي في مصر.

أهمية البحث:

-تنبع أهمية هذا البحث من أهمية موضوعه الذي يتناوله وهو بين مُتغيّرين مُهمين، هما: تطوير التعليم الابتدائي ومجتمع المعرفة؛ حيث يتسق مع التَّوجهات العالمية التي تؤكد أهمية تطوير التَّعليم الابتدائي وضمان جودته في ظل التَّحديات المتنوّعة، ودراسة كل ما يتعلَّق بتطوير التَّعليم الابتدائي ويُؤثّر على أدائه التَّربوي.
-يمكن أن يُزوّد هذا البحث المَعنيين بتطوير التَّعليم الابتدائي والقائمين عليه بنتائج تمكّنهم من ترشيد القرارات؛ لتطوير كفاءة المدارس الابتدائية مصر في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة.
-قد يُسهم البحث في توعية العاملين بالمدارس الابتدائية في مصر بانعكاسات مجتمع المعرفة على مدارس التَّعليم الابتدائي، بخطوات إجرائية لكيفية إرشادهم نحو الاستغلال الأمثل لهذه الانعكاسات؛ بما يحقق لديهم التَّنمية المرجوة لتطوير أداء المدارس.
-قد يكون هذا البحث قاعدة مع غيرها من البحوث المرتبطة بتطوير التَّعليم الابتدائي، ينطلق منه باحثون آخرون؛ للكشف عن مزيد من الحقائق التي تهتم بهذا المجال الذي يحتاج دفعة قوية مع زيادة الاهتمام بدراسة آليات تطوير التَّعليم الابتدائي

في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة.

منهج البحث:

بما أن هذا البحث يهدف إلى دراسة انعكاسات مجتمع المعرفة على تطوير مدارس التَّعليم الابتدائي؛ فقد استخدم البحث المنهج الوصفي، وذلك من خلال الخطوات الآتية: "دراسة واستقراء ما يتعلَّق بقضة البحث في الأدبيات والدِّراسات التَّربوية، وذلك لتحديد ماهية مجتمع المعرفة في التَّعليم الابتدائي في مصر، وإلقاء الضوء على مُتطلَّبات تطوير المدارس الابتدائية في مصر في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، والوقوف على عمليات تأسيس مجتمع المعرفة في التَّعليم الابتدائي في مصر، وتحديد أبرز التَّحديات التي تُواجه تطوير المدارس الابتدائية في مصر في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، والتَّعرّف إلى أوجه الاستفادة من مجتمع المعرفة في تطوير التَّعليم الابتدائي في مصر.

مصطلحات البحث:

يتناول البحث المصطلحات التالية:

مجتمع المعرفة: يرى حماد والقطراوي (٢٠١٦، ٩٤) أن مجتمع المعرفة هو الذي يهتم بدورة المعرفة، ويُوفّر البيئة المناسبة لتفعيلها وتنشيطها وزيادة عطائها، بما في ذلك البيئة التِّقنية الحديثة بشكلها الكامن وبيئة تقنيات المعلومات على وجه الخصوص، بما يُساهم في تطوير إمكانيات الإنسان، وتعزيز التَّنمية والسَّعي نحو بناء حياة كريمة للجميع، وهو مجتمع يرتكز بشكلٍ أساسي على الإبداع الفكري والإنتاج المعرفي في صورة تتجاوز الحدود المكانية والزمانية التي اتسمت بهما المجتمعات الصِّناعية.

ويرى البحث الحالي أن مجتمع المعرفة في المدارس الابتدائية في مصر يُعبّر عن المجتمع الذي يُوظّف أفراده نُظم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ لاكتساب المعرفة وتجميعها وتنظيمها واستخدامها وتوظيفها ونشرها بفاعلية في المجتمع المدرسي؛ لتحقيق التَّعلُّم مدى الحياة، وضمان التَّحسين المُستمر للأداء المدرسي، وتحقيق الرِّضا الوظيفي، والمساهمة الفاعلة في التَّنمية الإنسانية للمجتمع المصري.

تطوير التعليم الابتدائي:

التطوير: يُعرف التطوير بأنه: "عبارة عن تحسين أساليب العمل وتطوير سلوكيات العاملين بما ينعكس إيجابيًا على المجتمع، فالبعض يرى أن التطوير هو تغيير Change، أو البعض الآخر يرى أن التطوير هو التحسين Improving، وآخرون يرون التطوير هو التجديد Renewal، أخيرًا التطوير هو التحديث Moderation (عرفه، ٢٠١١، ٨٢).

كما يُعرف بأنه عملية تحسين نوعية الشيء أو كيفيته أو القيام بالتغيير من أجل تنمية أحد أو بعض خواص النظام في اتجاه إيجابي نحو معايير قيمية، ويهدف التطوير دائمًا إلى الوصول بالشيء المطور إلى أحسن صورة من الصور حتى يؤدي الغرض المطلوب منه بكفاءة تامة، وهذا يستدعي تغيير في شكل ومضمون الشيء المراد تطويره (فرغلي، ٢٠٠٥، ٥٠).

واستناداً لما سبق يتضح أن المفهوم الإجرائي لمصطلح "تطوير التعليم الابتدائي" في

مصر يُعالج الإجراءات المخططة والهادفة للتغيير في الممارسات التي تتمّ في المدارس الابتدائية في مصر؛ بهدف إحداث التحسين الشامل في جميع جوانب ومجالات المدرسة.

ثانيًا: الإطار النظري

المحور الأول: ماهية مجتمع المعرفة في التعليم الابتدائي في مصر:

يعرض البحث لأبرز تعريفات مجتمع المعرفة كالتالي:

- مجتمع يَستطيع كل فرد فيه استحداث المعلومات والمعارف والنَّفاذ إليها واستخدامها، وتَقاسمها؛ بحيث يُمكّن الأفراد والمجتمعات والشعوب من تسخير كامل إمكاناتهم في النَّهوض بتنميتهم المستدامة، وفي تحسين نوعية حياتهم، ويعتمد هذا المجتمع على إطلاق حريات الرَّأي والتَّعبير والتَّنظيم، والنَّشر الكامل للتَّعليم الجيد، وتوطين العلم، والتَّحول نحو إنتاج المعرفة في البنية الاجتماعية والاقتصادية (ضحاوي والمليجي، ٢٠١٠، ١٧-١٨).
- مجتمع تَتحقق فيه مجموعة من المُتغيّرات، أهمها: نشر المعرفة من خلال مجموعة من الآليات، وفي مُقدّمتها التَّعليم الجيد، والتَّدريب المناسب، والإعلام الهادف وشبكة المعلومات المتاحة للجميع، واستيعاب المعرفة وتوظيفها، ونمو قاعدة البحث العلمي والتَّكنولوجي، ودعم وتشجيع النَّشر العلمي، وبراءات الاختراع، والمكتبات والتَّعليم المؤدي إلى الإبداع (كامل، ٢٠١٣، ١٤٠).
- مجتمع معرفي يقوم بإنتاج ونشر المعرفة بين أفراد المجتمع في جميع مجالات الحياة المختلفة، ويَتضمّن مجموعة كبيرة من فِرق العمل من طلبة وأكاديميين وفَنيين، وغيرهم؛ بهدف الارتقاء بالمجتمع وتَنميته (Vali, 2013, 389).
- مجتمع يَتبنّى استراتيجية واضحة وقوية لامتلاك المعرفة، والعمل على نشرها في جميع مستوياته التَّنظيمية بشفافيةٍ وعدالةٍ تامة، ويَمتلك مُقوِّمات تكنولوجية هائلة وقواعد بيانات حديثة تُمكنّه من إنتاج المعرفة، ولديه وسائل اتصال حديثة تُيسّر وتُسهّل انتشار المعرفة، كما يَمتلك آليات للاستفادة القصوى منها في تنمية جميع نشاطاته الاقتصادية والتَّعليمية والاجتماعية والثَّقافية؛ بما يُحقق تنمية شاملة ومستدامة وازدهار اقتصادي ينعكس على رفع مستوى معيشة أفراده (عشيبة، ٢٠٢٠، ١٢٩).

ويتضح مما سبق عرضه لمفهوم مجتمع المعرفة أن بعض المفاهيم رَكّزت على النَّاحية التَّكنولوجية وانعكاساتها على المجتمع، والبعض الأخر رَكّز على إنتاج المعرفة، وتوظيفها في المجالات المجتمعية المختلفة، أو التَّركيز على دور الأفراد والمؤسسات في مجتمع المعرفة، كما رَكّزت بعض المفاهيم على العلاقة بين المعرفة وتوظيفها وإنتاجها وتطبيقها وبين تَحقيق الرُّقي المَعرفي والاجتماعي للمُجتمعات.

ويستنتج الباحثون تعريف مجتمع المعرفة من خلال النِّقاط الآتية:

- مجتمع يعمل فيه جميع أفراده معًا؛ لتدعيم الابتكار والإبداع والقدرة على التَّنبؤ بالمشكلات والتَّحديات المُستقبلية؛ لضمان التَّحسين المستمر لأداء المؤسسات

المجتمعية المختلفة.

- ضمان التَّعليم الجيد والتَّدريب المناسب وتَطوّر البحث العلمي، واستثمار نتائجه في مواجهة المشكلات والتَّحديات التي تُواجه المجتمع.
- أن الثَّورة المَعرفية هي القاسم المشتركة لجميع أنشطة مجتمع المعرفة من حيث إنتاج المعرفة وتوليدها وتوظيفها ونشرها.
- توفير مصادر وموارد المعرفة، وتوفير فُرص التَّعلُّم مدى الحياة من خلال استخدام التَّقنية الرَّقمية؛ للوصول إلى المَعرفة وإنتاجها وتوليدها وتوظيفها في العملية التَّعليمية.
- التَّركيز على الإبداع المعرفي بصورةٍ تتجاوز الحدود المكانية والزَّمانية، لصياغة الرَّفاهية في مختلف أنماط الحياة، وربط المَعرفة بالتَّنمية الإنسانية.

المحور الثَّاني: تأثير مجتمع المعرفة في مدارس التَّعليم الابتدائي:

تَتمثّل عمليات تأسيس مجتمع المعرفة في مدارس التعليم الابتدائي في ضوء الأدبيات المرتبطة في مجالين رئيسين: المجال الأول نشر المعرفة وإتاحة وصولها إلى جميع الموارد البشرية بالمدارس من خلال التَّعليم والتَّدريب، والمجال الثاني توظيف المعرفة وهو استخدامها وتحويلها إلى جانب عملي تَطبيقي، هما كالآتي:

١. نشر المعرفة:

تعني عملية نشر المعرفة إتاحة الوصول إليها للأفراد والمُنظَّمات؛ مما يُتيح فُرص أكبر للإفادة من هذا المورد، وعلى ذلك إمكانية تحسينها وزيادتها (القفعي، ١٤٣٢، ٦٥)، وتهدف عملية نشر المعرفة إلى تسهيل وصول المعرفة في الوقت المُناسب للمُستفيد داخل المُؤسسة التَّعليمية أو خارجها، وهذا النَّشاط يَتطلّب بنية تحتية لاعتماده على التَّقنية؛ حتى تَتحقق عملية النَّشر المَطلوبة، ويُسهّل إيصالها إلى كل مكانٍ يُمكن أن يَستفيد منها بأساليب التَّعليم والتَّدريب المُختلفة (العبد المحسن، ٢٠١٦، ٢٥-٢٦).

أما نشر المعرفة فيظهر من خلال قدرة المدارس الابتدائية في مصر على توفير بنية تحتية لإتاحة وصول المعلومات لجميع عناصر العملية التَّعليمية في المدارس عبر أساليب التَّعليم والتَّعلُّم والتَّدريب والتَّدريس وتوظيف الأنشطة الطُّلابية والتِّقنيات وغيرها من الوسائل للاستفادة منها.

وبناءً على ذلك تعمل المدرسة على تكوين فرق العمل والتَّعلُّم التَّعاوني؛ فتشجيع التَّعلُّم من خلال تشكيل فِرق العمل أو مجموعات العمل والتَّعاون المُتبادل بين العاملين الذي يتمَّ عن طريق التَّعاون الجماعي وتَعلَّم العاملين مهارات العمل اللازمة وتحويل معرفة الشَّخص إلى معرفة مُنظَّمة تُعتبر من أهم مُقوِّمات التَّعلُّم التَّعاوني، لذلك ينبغي على المدرسة الاستفادة من التَّشجيع على التَّعلُّم الذَّاتي والتَّعلُّم الجماعي في التَّدريب داخل المدارس لرفع مستوى الأداء.

٢. توظيف المعرفة:

يُقصد بتوظيف المعرفة تَطبيق المعرفة وتحويلها إلى مَنفعة، وهذا النَّشاط يُقصد به تحويل المعرفة إلى خدمات وسلع؛ بحيث يُمكن تطبيقها في شؤون الحياة (العبد المحسن،

٢٠١٦، ٢٦)، ويُمثّل توظيف المعرفة المسار الأهم لإنتاجها، وتَتلخّص عملية التَّوظيف في استخدام المعرفة المُتوفّرة سواءً المادية أو الإنسانية منها في مجالات عمل المؤسسات، وتُعدّ عملية توظيف المعرفة المُحرّك الأساس للاهتمام بتوليدها ونشرها، هذا فَضلًا على أن عملية التَّوظيف والاستخدام قد يَنتج عنها توليد معارف جديدة (الشّريوفي، ٢٠٠٩، ٩-١٠)، أما تَوظيف المعرفة فيَظهر في قُدرة المدارس الابتدائية في الاستفادة من الجانب النَّظري وتَطبيق الحديث في النَّظريات التَّربوية والمَعارف المُتخصصة في مختلف المواد الدِّراسية، والاستفادة منها في مخلف عمليات التَّعليم والتَّعلُّم والعمليات الإدارية، وتَوظيفها في تَطوير المُجتمع المحيط بالمدارس.

وتَرتبط عملية بناء مجتمع المعرفة في مدارس التَّعليم الابتدائي في مصر بحُسن التَّعامل مع المعرفة من حيث حُسن إنتاجها ونشرها وتوظيفها في مختلف مجالات العملية التَّعليمية، مع ضَرورة توافر بنية قوية من تِقنيات الاتصال، ومَهارات تشغيلها مع ضرورة امتلاك مُعلّمي وإداري التَّعليم الابتدائي لمهارات الذَّكاء والإبداع، مع دعم قِيادات التَّعليم الابتدائي للمُبادرات الإبداعية المُقدّمة لهم من العاملين في المدارس الابتدائية.

المحور الثَّالث: مُتطلَّبات تطوير المدارس الابتدائية في مصر في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة:

تَنوّعت مُتطلَّبات تطوير مراحل التَّعليم المختلفة، لتحويل البيئات التَّعليمية إلى حَاضنات للتَّنمية المَعرفية، من خلال تحويل البيئة التَّعليمية من مكانٍ لسَرد وترديد المعلومات إلى بيئة تُتيح للتَّعليم الابتدائي الفُرصة للابتكار، واكتساب المَعارف وحُسن توظيفها داخل مدارس التَّعليم الابتدائي، الأمر الذي يُهيئ الفُرصة أمام الطُّلاب للإبداع من خلال توفير الخِبرات التَّعليمية التي تُحرر طاقات الطّلاب العَقلية المُتنوّعة، وتُوضح المُنظَّمة الدَّولية للتَّنمية والتَّعاون في المجال الاقتصادي (OECD, 2008, 2) أن مؤسسات التَّعليم يُمكنها بناء مجتمع المعرفة من خلال القيام بأربع مهام رئيسة، هي: تشكيل رأس المال البشري من خلال التَّعليم والتَّدريب، وبناء قواعد المعرفة من خلال البحث والتَّطوير، ونشر واستخدام المعرفة من خلال التَّفاعل مع المُستخدمين للمعرفة، وصَون المعرفة من خلال المُحافظة عليها ونقلها بين الأجيال.

وتَظهر مُتطلَّبات تربوية جديدة تَسعى لإصلاح التَّعليم الابتدائي؛ لتهيئة الفرد والمجتمع لحَقائق عَصرٍ جديد، حيث يَسعى المُجتمع المَعرفي نحو تحقيق التَّنمية والمعرفة الذَّاتية للقوى البشرية داخلَ المدرسة التي تُمكّنهم من التَّقدّم المُستمر، ومن هنا فقد أُطلق على المدارس التي تَسعى نحو تحقيق التَّجديد الذَّاتي بأنها مُنظّمات تَعلُّم؛ لتطبيقها أساليب وتِقنيات جديدة تُمكّنها من بناء هذا المجتمع المعرفي (الغريب، ٢٠٠٩، ٢٢٠-٢٢١).

ويُحدد البحث الحالي مُتطلَّبات تطوير المدارس الابتدائية في مصر في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة في المُتطلَّبات الآتية:

- **وجود قيادة إدارية فعالة تدعم عمليات بناء المعرفة في المدرسة الابتدائية:**

يظهر دور الموارد البشرية كمُتطلّب لتحقيق مجتمع المعرفة في ضرورة تَوفّر القيادة؛

حيث " تَتولّي القيادة الإدارية الفعالة وضع الأُسس والمعايير وتوفير مُقوِّمات التَّنفيذ للخُطط والبرامج، وتمكين الأفراد العاملين وبناء استراتيجي مُتكامل يُعبّر عن التَّوجّهات والنَّظرة المُستقبلية، وتوفير هياكل تَنظيمية مَرنة، والتَّغيّر الثَّقافي في أفراد المجتمع، وبخاصة لما يحمله من قيم ومعايير ثقافية قديمة، وتعميق أهمية المعرفة لدى الأفراد والمؤسسات، وإعادة هيلة الموارد البشرية وتوفير نَظام مُتكامل للمَعلومات، وإعادة هيكلة وهندسة العمليات المختلفة في المجتمع (علیان، ٢٠١٩، ٢٠)"، كما أن القيادة الفعّالة تعمل على خلق ثقافة إيجابية داعمة لإنتاج المعرفة، وتَقاسمها وتأسيس بيئة تنظيمية تقوم على أساس المشاركة بالمعرفة والخبرات وبناء شَبكات فاعلة في العلاقات بين الأفراد داخل المؤسسات التَّعليمية يُكوّن الثَّقافة الفردية، والمؤسسة الدَّاعمة لإنتاج المعرفة وابتكارها، وتلعب الدَّور الأساسي في نجاح تطبيقات مجتمع المعرفة (الشِّريف، ٢٠١٤، ٥١).

كما تعمل القيادات الإدارية الفعالة على إتاحة المعرفة اللازمة في المدارس الابتدائية لكل العاملين بالمدارس الابتدائية، إضافة إلى امتلاك القيادات الإدارية القناعة التامة بتغيير المعارف في العلوم والنظريات التَّربوية، وإدراك أن المدارس تَتغيّر في اتجاهات يمكن استخدامها بطريقة سهلة كشبكة عمل داخل مجتمع المعرفة.

- دعم البيئة التَّعليمية في المدرسة الابتدائية بالبنية الأساسية المُناسبة لعمليات التَّعليم والتَّعلّم ولتطبيق التَّكنولوجيا:

يَتطلّب بناء مجتمع المعرفة في المؤسسات التعليمية تَأسيس بنية تَحتية من التَّكنولوجيا ووسائل الاتصال والتَّقنيات الحديثة، إضافة إلى تَوافر البرامج المُساعدة في توليد المعرفة واكتسابها، مثل: أجهزة الحاسب الآلي، والمكتبة الإلكترونية، والبريد الإلكتروني، وقواعد المعلومات العالمية (العتيبي، ٢٠١٥، ١٨)، كما يَتطلّب نُظم تعليم معاصرة تأخذ بالتَّقنيات، وبمتطلَّبات المهن الجديدة، وتقوم على أساس تكنولوجيا المعرفة، ومجتمعات التَّعلُّم، وتوفير بيئات فاعلة ومشاركة في اتخاذ القرار؛ بحيث تعتمد على العمليات العقلية العليا، ولا تقف عند حد المعرفة التي تُقدَّم للطَّلاب، وإنما تتعدى ذلك إلى عمليات التطبيق والإبداع وإنتاج المعارف (ضحاوي والمليجي، ٢٠١٠، ٢٧)، إضافة إلى توفير الدَّعم اللازم للعملية التعليمية في المدارس الابتدائية في مصر لمختلف الأنشطة المعلوماتية والتَّعليمية المُساعدة في تطبيق ونشر المعرفة.

- إيجاد فُرص للتَّعلّم المُستمر والتَّعلّم الذَّاتي داخل المدارس الابتدائية:

تطوير التعليم الابتدائي توافر بيئة تعليمية مُناسبة للتَّعلّم الذَّاتي والإثراء المعرفي بما يُعمّق مفهوم التَّعلُّم مدى الحياة، وبما يُنمّي مهارات البحث العلمي والتَّفاعل الإيجابي مع التَّطوّر المَعرفي المُتنامي، وتوافر نشاطات إثرائية تَتطلّب إعمال الذِّهن وذلك من خلال تَعدد مصادر المعرفة وتجديدها باستمرار (العتيبي، ٢٠١٥، ١٨)، ويضمن التَّعلُّم الذَّاتي باعتباره تكتيكاً تحقيق استمرارية النُّمو الشَّامل المعرفي والمِهني والثَّقافي للفرد أُفقيًا ورأسيًا (الرَّاكضي، ٢٠١٧، ٦٦).

ويَتطلّب التَّوجّه نحو مجتمع المعرفة تدريب الأفراد على الأدوات المعرفية اللازمة لفهم

العالم وتعقيداته، ولإرساء أساس ملائم ومناسب للتَّعلُّم في المستقبل، إذ أن تكوين القوة المعرفة اللازمة للنهوض بالمجتمع تَتطلَّب أفراد يمتلكون أدوات المعرفة ويمتلكون القدرة على إعادة بناء المعرفة وإنتاج معرفة جديدة والتَّطوير المُستمر للمعرفة (صيام، ٢٠١٢، ٧١-٧٢)، ويعمل توفير فُرص التَّعلُّم المُستمر في المدارس الابتدائية على إيجاد أنظمة بديلة للأنظمة التَّقليدية في المدارس تُسهم في التَّطوير والاشتراك في المعرفة، فينبغي أن تُتاح لكل شخص فرصة اكتساب المهارات والمعارف اللازمة لفهم مجتمع المعرفة، واشتراك المُعلِّمين في البرامج التَّدريبية التي تعمل على تنمية قدراتهم في تقنيات الاتصالات، وإشراكهم في تدريب خارجي مُنظّم، مثل: حَلقات تطوير مُحترفة، والمؤتمرات وتَبادل التَّعليم بالمؤسسات الأخرى (Brown, Alan, 2008, 9-17).

ويتمّ توفير فُرص التَّعلُّم المُستمر والذَّاتي في المدارس الابتدائية في مصر من خلال توفير مُناخ تعليمي يَسمح بممارسات التَّنمية المِهنية الذَّاتية، واكتساب الموارد البشرية بالمدارس للمَعرفة، وتنمية المهارات وتنمية التَّفاعل الإيجابي مع التَّطوّرات المُتراكمة وتَحقيق الرُّقي المعرفي، كما يعمل التَّعلُّم المُستمر على تطوير مهارات العاملين وتنمية قدراتهم في مجالات التخصص المختلفة.

- **توفير مصادر المعرفة المُتنوّعة في المدارس الابتدائية في مختلف المجالات:**

تَتمثَّل مُتطلَّبات بناء مجتمع المعرفة في النَّفاذ إلى المعلومات والمعرفة، وإزالة الحواجز التي تَعترض سبيل العاملين بالمدرسة للنَّفاذ المُنصف إلى المعلومات لتفعيلها في الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والسِّياسية والصَّحية والثَّقافية والتَّعليمية والعلمية في المدرسة، وينبغي تدعيمها بمواقع مختلفة للمؤسسات العامة، مثل: المكتبات ودور المحفوظات والمتاحف وغيرها؛ للوصول إلى المعلومة بسهولة (شاهين، ٢٠٠٥، ١٠)، ويُساعد توفير مصادر المعرفة العاملين داخل المدارس الابتدائية من الاطلاع على الحديث في العلوم التَّربوية وما يَتعلّق بالمعلومات والمعارف المُتضمنة في المُقررات الدِّراسية التي يقومون بتدريسها، إضافة إلى مُساعدتهم في معرفة الجديد في العلوم الإدارية والتَّطبيقات التِّكنولوجية اللازمة للعملية التَّدريسية والعمليات الإدارية اللازمة داخل المدارس الابتدائية في مصر.

- **دعم فرص الإبداع وتَبنّي المبادرات الإبداعية للعاملين داخل المدارس الابتدائية:**

تتمّ عمليات دعم الابتكار والإبداع لدى العاملين من خلال الحوافز المادية والمعنوية وترسيخ ذلك كثقافة مُجتمعية (أبا الخيل، ١٤٣٣، ١١١)، إضافة إلى توفير أنشطة تُنمّي مهارات الاستقصاء وعادات العقل وتوظيف استراتيجيات التَّدريس المُتمركّز على الطَّالب، كما يعتمد مجتمع المعرفة على استخدام الأفكار وتطبيق التقنيات التكنولوجية وتطبيقاتها المتنوعة، الأمر الذي يَتطلَّب موارد بشرية تتميّز بالإبداع وامتلاك القدرات العالية وتوظيف هذه المهارات في بناء قدرات الطُّلاب وتحسين العملية التعليمية من خلال تقنيات المعلومات والاتصالات ورعاية الطلاب.

واستنادًا إلى ما سبق يتضح تطوير المدارس الابتدائية في مصر في ضوء مجتمع المعرفة يتطلّب موارد بشرية ذات مهارات عالية تُمكَّن من نشر وتوظيف وبناء المعرفة من خلال الانفتاح على العالم، والاهتمام بنقل المعارف وتبادلها مع الآخرين واستخدام التقنيات

الحديثة.

المحور الرَّابع: التَّحديات التي تُواجه تطوير المدارس الابتدائية في متطلبات مجتمع المعرفة:

يُحدد البحث التالي التَّحديات التي تُواجه تطوير المدارس الابتدائية في مصر في متطلبات مجتمع المعرفة في التَّحديات الآتية:

١. تَحديات تَتعلّق بمُعلِّمي التعليم الابتدائي:

تُعاني المدارس الابتدائية في مصر من قُصور أداء المُعلِّم وضَعف مستواه، وقلة استخدام المدارس للوسائل العلمية والتِّكنولوجية اللازمة لإعداد أجيال تُواكب التَّطوّر المُعلوماتي والتِّكنولوجي، واعتماد إدارة التَّجديد والتَّحديث التَّربوي في بعض مدارس التَّعليم الابتدائي على الفُجائية والسُّرعة في الصِّياغة والتَّنفيذ وابتعادها عن أساليب إدارة الجودة الشَّاملة (مجاهد، ٢٠١٩، ١٢٣-١٢٥)، إضافة إلى ضَعف انتقال أثر تدريب المُعلِّمين إلى القاعات الدِّراسية؛ فما زالت طرائق التَّدريس تَستند في معظم الأحيان إلى المفهوم التَّقليدي للتَّدريس يَظهر فيه المعلِّم كمصدر وحيد للمعرفة، والتَّركيز على الكتب المدرسية واعتبارها المصدر الوحيد للمعلومات (وزارة التَّربية والتعليم، ٢٠١٤، ٣٩-٥٢)، إضافة إلى وجود نسبة من المُعلِّمين غير المؤهلين تَربويًا، وتقليدية طرق التَّدريس، وغياب أساليب التَّعزيز والتَّشجيع على التَّعلُّم الذَّاتي (مسعود، ٢٠١٥، ١٧).

كما يُواجه المُعلّم تحديات أخرى في مدارس التَّعليم الابتدائي تَتمثّل في قلة الحوافز المادية المُقدّمة للمُعلِّمين في المدارس الابتدائية، وضَعف مستوى برامج التَّنمية المِهنية والتَّدريب المُقدّم للمُعلِّمين، وضَعف الثَّقافة العامة لدى بعض المُعلِّمين (زرزور وسعيد وعبد العال، ٢٠٢٠، ١٩-٢٠)، إضافة إلى تقليدية بعض برامج التَّنمية المِهنية المُقدّمة للمُعلِّمين في طرائقها وأساليبها وأحيانًا في موضوعاتها، ونمطية بعض أساليب التَّقويم بها (صلاح الدِّين، ٢٠١٣، ٣١٥)، بالإضافة إلى انخفاض مستوى التَّقدير المعنوي من ناحية المجتمع للمُعلِّمين، بالإضافة إلى ضَعف تَشجيع بعض المدارس المصرية لأفكار المُعلِّمين وقلة التَّحمّس لتطبيقها (صلاح الدِّين، ٢٠١٣، ٣٧٥)، إضافة إلى ضَعف رواتب العاملين في المَنظومة التَّعليمية وبالأخصّ المُعلِّمين؛ فمن المهم أن يحصل المُعلِّم على مُقابلٍ مادي يسمح له بالقيام بعمله دون اللجوء إلى الدُّروس الخُصوصية لتوفير مستوى معيشي لائق (المركز المصري للدِّراسات الاقتصادية، ٢٠٢٠، ١٧).

كما يُمثّل عدم تجانس نوعيات المُعلِّمين في المدارس من حيث جهات إعدادهم، فبعض المُعلِّمين يمتلكون مؤهلات تربوية سواء اجتازوا مرحلة إعدادهم الأساسية في كليات التَّربية، أو خريجي كليات أخرى غير كليات التَّربية، والتحقوا ببرامج الدِّراسات العليا في كليات التِّربية، وبعض المُعلِّمين من خريجي كليات مُتنوِّعة التَّخصصات غير كليات التَّربية ولم يلتحقوا ببرامج الدِّراسات العليا أو برامج الإعداد التِّربوي التي تُقدّم في كليات التِّربية، مما يُمثّل تَحدياً أمام تَأسيس مجتمع المعرفة في المدارس الابتدائية.

٢. تحديات تَتعلّق بالإدارة المدرسية في التَّعليم الابتدائي:

يَعتبر معظم مديري المدارس عملية تنمية الموارد البشرية في المدارس عملية روتينية ومُقتصرة على التَّدريب ولابد من أدائها بأيّ شكل على الورق لتقديمها إلى المسؤولين أو الزَّائرين للمدرسة للتَّوقيع عليها دون النَّظر فيها وعند هذا الحد ينتهي دور التَّدريب، كما أن معظم مديري المدارس لا يُعيّرون أيّ اهتمام لما يُقدّم لهم من أعمال التَّدريب، ويكتفي بالتَّوقيع عليها دون فحص أو تقييم أو متابعة للعلم أو الإشراف على تنفيذه فَعليًا، هذا بالإضافة إلى عدم توفير ميزانية للصَّرف على الوحدة علاوة على ذلك بعض المديرين رافضين للتَّغيير وغير قابلين للتَّدريب والتَّطوير ويرون أن التَّدريب مَضيعة للوقت ولا فائدة منه، ويَشيعون ذلك بين المُعلّمين؛ مما يُسبب الإحباط والإهمال والفشل في العمل (عبد المحسن، ٢٠١٤، ١١٤).

كما تُواجه المدارس الابتدائية في مصر ضَعف الثِّقة والتَّفاعل المتبادل بين أفراد عناصر الإدارة المدرسية، وضَعف تطبيق الإدارة المدرسية لوسائل الاتصالات الإلكترونية، وقلة اهتمام الإدارة المدرسية بالأساليب المُتقدّمة في المدرسة، إضافة إلى ضَعف البرامج التَّدريبية المُقدّمة للإدارة المدرسية؛ بهدف الاستجابة للمُتغيّرات الحديثة والتَّطوّر التَّكنولوجي لإحداث التَّنمية والتَّطوير (زرزور وسعيد وعبد العال، ٢٠٢٠، ١٩-٢٠).

كما يُمثّل ضيق الوقت تَحديًا لبناء مجتمع المعرفة في مدارس التَّعليم الابتدائي، حيث "يَتحمّل العاملون في المدارس الابتدائية في مصر كثير من المسؤوليات المُلقاة على عاتقهم، إضافة إلى الأدوار الجديدة المطلوبة منهم في العملية التعليمية (عبد المحسن، ٢٠١٤، ١٣٥).

ومما سبق يتضح أن الإدارة المدرسية في المدارس الابتدائية تواجهها بعض التَّحديات التي تعوق تَأسيس مجتمع المعرفة، حيث تَرفض بعض عناصر الإدارة المدرسية لتوظيف التِّقنية في الأعمال الإدارية، وتفضيلهم لتنفيذ أعمالهم وفق الطُّرق التَّقليدية، وانتشار ثقافة مقاومة التَّغيير في المدارس، وضَعف رغبتهم في التَّعلُّم والتَّدريب لتطبيق التَّكنولوجيا في العمليات الإدارية.

٣. تَحديات تَتعلّق بجودة البيئة التَّعليمية في التَّعليم الابتدائي:

يُعاني التَّعليم الابتدائي من غموض فلسفته وأهدافه بصورتها الحالية، وقصورها في تلبية احتياجات المجتمع ومُتطلباته المُستقبلية، وضَعف الاهتمام بالأنشطة التَّعليمية وافتقار البيئة المدرسية إلى التَّجديد والتَّطوير وبناء المهارات اللازمة لاستشراف المستقبل، وزيادة كثافة الطُّلاب مُقابل قِلة المباني المدرسية (مسعود، ٢٠١٥، ١٧)، ويواجه التَّعليم الابتدائي في مصر غياب الأنشطة المدرسية، وضعف دمج التكنولوجيا في عملية التَّعليم والتَّعلُّم فضلاً عن انتشار مشكلات التَّسرّب والرُّسوب والغياب والغش بالتَّعليم الأساسي؛ مما ترتب عنه تَدنّي جودة نوعية التَّعليم، وغياب التَّوظيف الأمثل لتكنولوجيا التَّعليم، وانخفاض جاذبية المدرسة، وانفصال مُخرجات التَّعليم عن حاجات المجتمع (وزارة التَّربية والتَّعليم، ٢٠١٤، ٣٩-٥٢)، كما أن المُناخ المدرسي في مدارس التَّعليم الابتدائي يَغلب عليه الأداء الرُّوتيني (مسعود، ٢٠١٥، ١٧).

إضافة إلى عدم تَوفّر رؤوس الأموال اللازمة لدعم المدارس بأفضل الوسائل التَّكنولوجية الحديثة أو ارتفاع أسعارها، وبالتالي شراء جزء بسيط منها؛ فينعكس على العمل التَّربوي في المدارس، ويُقلّل من فاعليته، إضافة إلى عدم الاهتمام بالأنشطة من جانب الإدارة المدرسية والمُعلّمين، وقلة توافر حجرات للأنشطة في كثير من المدارس تُمارس فيها الأنشطة (رشوان وعبد الحميد ومصطفى، ٢٠٢٠، ١٨٩)، وتُؤثّر التَّحديات المُتعلقة بجودة البيئة التَّعليمية على صعوبة مواجهة الزِّيادة المُطردة في أعداد الطُّلاب الملتحقين بمدارس التَّعليم الابتدائي في مصر، إضافة إلى تَدنّي نوعية جودة التَّعليم في مدارس التَّعليم الابتدائي، وزيادة نَسب التَّسرّب والرُّسوب والغياب بين الطُّلاب، وغياب المُكوّن التَّكنولوجي في المدارس.

٤. تَحديات تَتعلّق بالمبنى المدرسي:

يوجد نقص في توفير عددٍ كافٍ من الأبنية المدرسية والمحافظة عليها؛ مما يسبب العجز عن استيعاب النُّمو في أعداد المُسجلين، وانعكس ذلك على شكل تزايد في أعداد المدارس التي تعمل بنظامٍ مُزدوج أو ثُلاثي الدَّوام، كما أن الكثير من المدارس لا يتوافر فيه الحد الأدنى من التَّجهيزات المَدرسية الأساسية، كما أن ميزانية التَّربية والتَّعليم مُوجّهة للأجور وما يُخصص منها للبنية الأساسية لا يُذكر، كما أن الميزانية المُخصصة للتَّعليم في مصر تقل؛ وذلك رغم الزِّيادة المُطردة للطُّلاب (جوهر وصيام، ٢٠١٨، ٨٥).

وتواجه بعض المدراس الابتدائية في مصر ضَعف البنية التَّحتية المُناسبة للتَّجهيزات التَّكنولوجية (زرزور وسعيد وعبد العال، ٢٠٢٠، ١٩-٢٠)، كما أن الهيئة العامة للأبنية التَّعليمية تَطلب تَوافر بعض الاشتراطات في المباني المدرسية؛ لكن الكثير منها لا يَتوفّر في مدارس الجمهورية، مثل: موقع بعض المدارس داخل التَّجمعات السُّكانية بسبب مشكلة ما، كما أن زيادة كثافة الفصول تنعكس على نصيب التِّلميذ من الفصل، كما أن المعامل والمكتبات غير موجودة في أغلب المدارس؛ مما يُؤثّر على العملية التَّعليمية (موسى، ٢٠١٩، ٥٧٤)، وتُؤثّر التَّحديات المُتعلّقة بالمبنى المدرسي في التَّعليم الابتدائي على نَقص الإتاحة والاستيعاب في المدارس، وتَعدد الفترات الدِّراسية في المدارس؛ مما يُؤثّر على وقت الحصة الدِّراسية، ونصيب الطُّلاب من الفصل الدراسي، الأمر الذي يُؤثّر بصفةٍ عامة على الأداء التَّعليمي في المدارس.

٥. تحديات خاصة بالمناهج الدِّراسية في التَّعليم الابتدائي:

تَفتقر مناهج التَّعليم الابتدائي إلى الأنشطة الخاصة بتنمية القُدرة على جمع المعلومات، وتنظيمها، واكتشاف مصادر الخطأ، وتحليل المعلومات، وتفسير الظَّواهر التي تَتم عنها، والإحاطة بقدرات معالجة المعلومات والظواهر الطبيعية، وضَعف المهارات العقلية العليا التي ينبغي أن يَمتلكها كل من يَصبو إلى المشاركة في مجتمع المعرفة، إضافةً إلى تَدنّي المُعدَّل العام لحِصص تعليم مختلف المواد الدراسية (عثمان وجاد وعثمان، ٢٠١٧م، ص ٥٦)، كما تُعاني مناهج التَّعليم الابتدائي في مصر من غياب الاهتمام بالتَّحسين الكيفي للمناهج وجمودها، وضَعف مسايرتها للاتجاهات الحديثة، وارتباطها بمجتمع التَّعلُّم واقتصاد المعرفة، حيث لا تُتيح للطالب فُرصًا كافية للابتكار والإبداع والتَّفكير النَّاقد (وزارة التَّربية والتَّعليم،

٢٠١٤، ٣٩-٥٢).

وبناءً على ما سبق يتضح أن مدارس التَّعليم الابتدائي في مصر تُواجه العديد من التَّحديات المُتعلّقة بجميع عناصر العملية التعليمية في المدارس من إدارة مدرسية، ومُعلِّمين، ومناهج، وأنظمة تقويم وامتحانات، إضافة إلى ضَعف البنية الأساسية المُتمثّلة في تدهور حال المباني المدرسية، وضَعف عمليات الصِّيانة المُوجّهة لها، وضَعف مناسبة عدد الفصول لأعداد الطُّلاب؛ مما أدى إلى تكدّس الطُّلاب في الفصول، وعدم مناسبة التَّجهيزات التَّكنولوجية في المدارس لمُتطلّبات بناء مجتمع المعرفة.

المحور الخامس: أوجه الاستفادة من متطلبات مجتمع المعرفة في تَطوير التَّعليم الابتدائي في مصر:

لقد أصبح توظيف المعرفة في الاقتصاد مُؤشرًا لتَقدّم المُجتمعات ونموها في ظل إنتاج مَعرفي مَعلوماتي مُكثّف لمجتمع يَتميّز بتنوّع مصادره وأنظمته الرَّقمية؛ مما يَتطلّب تَبنّي استراتيجيات تطويرية للأداء الأكاديمي والمؤسسي للمُنظّمات التَّعليمية؛ لتَتوافق مع تَطوّر المُنظومة المُجتمعية، وتعمل على تقليل الفَجوة الرَّقمية بين المجتمعات المُنتجة للمعرفة والعلوم والتَّقنية والدَّول المُستهلكة لها.

وتُعدّ المدرسة في مجتمع المعرفة حاضنة للمُبدعين وأفكارهم، إذ تعمل على خلق وتنمية بيئة تَحتضن وتُشجّع الإبداع، ويُصبح ذلك جُزءًا من ثَقافتها التي تَنقلها من جيلٍ إلى أخر، وينعكس على أنظمتها وهياكلها وإجراءاتها ومنظومة الحوافز التي تَتبناها، ومن هنا تنتقل المدرسة من تَلقّي المعرفة إلى بنائها، ومن نقل الأفكار المبدعة إلى تَبنيها، ويُصبح التَّأثّر بها ليس ردود أفعال؛ بل تُؤثّر فيهم أكثر مما يُؤثّرون فيها، وفي النَّهاية تنقل من مدرسة تسعى للقيادة إلى مدرسة تَسعى للتَّقدّم، وذلك لتُشجّع الإبداع ونقل الأفكار وتنمية المهارات والحوار والمُناقشة داخل المدرسة.

وتَتمثّل أبرز أوجه الاستفادة من متطلبات مجتمع المعرفة في تطوير التَّعليم الابتدائي في مصر في الأوجه التَّالية:

١. تكوين مُجتمعات التَّعلُّم بالمدارس:

يُشير مفهوم مُنظّمات التَعلّم المهنية إلى مجموعات من الأفراد المنتمين إلى نفس المهنة التي تَتشكّل وفق أُطر مُتعددة ومُستويات مختلفة، يجمعهم الاهتمام المشترك بجعل أدائهم أكثر كفاءة وفاعلية، ويعملون بصورة تَعاونية من خلال أوعية مُتعددة تُتيح تَبادل الخبرات، واكتساب أفضل الممارسات، ومعالجة الصُّعوبات والتَّحديات التي تُواجه عملهم، ويكون تَعلّم الطَّالب بؤرة التَّركيز لعمل مجتمعات التَّعلُّم في المدارس؛ بحيث ينخرط المجتمع المدرسي في عملية مِنهجية مستمرة، في دورات مُتكررة من البحث الاستقصائي والإجرائي لتُحدد تَوقّعاتهم من تَعلّم جميع الطُّلاب، وكيفية مدى تَعلّمهم وتطوير المدخلات اللازمة؛ لمساعدة الطُّلاب الذَّين يواجهون صعوبات في التَّعلُّم، الأمر الذي يُساعد على توجيه إمكانات المدرسة لغايتها الأساسية وهي تحسين تَعلّم الطُّلاب (العجلان، ١٤٣٧، ١٠٧)، كما فرض مجتمع المعرفة على المؤسسات التعليمية تفعيل تَوجّهات التَّعلُّم المستمر كأسلوب لتنمية مواردها البشرية،

ومُساعدتهم على استمرارية إعدادهم وتنميتهم عن طريق تجديد معارفهم وتحديثها بصورةٍ مستمرة.

كما أكّدت دراسة مريام وكي (Merrim & Kee, 2014, 133-134) وجود علاقة بين التَّعليم المستمر وتعزيز رأس المال الاجتماعي ورفاهية المجتمع من خلال تطوير كفايات أفراده، كما أن بعض الدَّول تربط بين سياستها التَّعليمية وبين تنمية مواردها البشرية عن طريق التَّعليم المستمر للموارد البشرية، فتسعى لنشر التَّعليم المستمر والتَّوعية به؛ لخلق مجتمع المعرفة.

وتَمنح المعرفة المجتمعات المهنية قوة مُتكاملة وتُسهم في تشكيل ثقافات العلم والتَّعلُّم، والثَّقافة والمعرفة تُفهم على أنها مجموعة من التَّرتيبات والممارسات والآليات تربطهم روابط مشتركة، وتُساعد على رؤية العالم بشكلٍ أكثر وضوحاً، كما أن مجتمع المعرفة يُركّز بشكلٍ كبير على المُتعلِّم، حيث إنه هو جوهر المناقشات والسَّياسات؛ لذا فإن مجالات المعرفة في ذلك المجتمع غالباً تكون متداخلة التَّخصصات؛ حيث إن ذلك من شأنه تقريب المسافات بين الجانب النَّظري والجانب التَّطبيقي، ومن ثم تقريب الفجوة بين التَّعليم والتَّعلُّم (Karen & Others, 2012, 25- 28).

ولقد تَوجّهت وزارة التَّربية والتَّعليم إلى تفعيل مُنظّمات التَّعلُّم في مدارس التَّعليم الابتدائي من خلال استحداث وحدات التَّدريب في المدارس بالقرار الوزاري ٢٥٤ في ٢٠٠٠/١٠/١٩م، حيث نَصّ على: "تُنشأ بكل مدرسة وحدة للتَّدريب يَصدر بتشكيلها قرار من مجلس إدارة المدرسة تَضمّ أحد النُّظار أو الوكلاء ويكون مُتفرّغًا للعمل بها ومُشرّفًا عليها، كما تَضمّ العائدين من البعثات الخارجية والمدرسين والمشرفين وعدد من الخبرات الفنية والإدارية المشهود لهم بالكفاءة (القرار الوزاري رقم ٢٥٤ في ٢٠٠٠/١٠/١٩م بشأن إنشاء وحدات التَّدريب بالمدارس)، كما قامت وزارة التَّربية والتَّعليم بتعديل مُسمّى وحدة التَّدريب إلى وحدات التَّدريب والتَّقويم حسب القرار الوزاري ٤٨ لسنة ٢٠٠٢م (القرار الوزاري رقم ٤٨ في ٢٠٠٢/٣/١٦م الخاص بتشكيل وحدات التَّدريب بالمدارس)، وأخيرًا أصدرت وزارة التَّربية والتَّعليم القرار الوزاري رقم ١٣٧ في ٢٠١٢/٣/١١م، الذي يَنصّ على إنشاء وحدة للتَّدريب والجودة بكل مدرسة "ابتدائية- إعدادية- ثانوية" وتتبع للوكيل المُختصّ بالجودة، ويصدر بتشكيلها قرار من مجلس إدارة المدرسة (القرار الوزاري رقم ١٣٧ في ٢٠١٢/٣/١١م بشأن إنشاء وحدات التَّدريب والجودة بالمدرسة).

واستنادًا لما سبق يتضح أن مجتمع المعرفة أَسهم في بناء مُنظّمات التَّعلُّم من خلال نشر ثقافة التَّعلم المُستمر ومهارات الاستقصاء وتحويل المدارس الابتدائية لمُنظّمات تَعلّم، من خلال إنشاء وحدات للتَّدريب يَتلقّى فيها المُعلِّمون والإداريون في المدارس الابتدائية الجديد في مجالات التَّعليم والتَّعلّم، وأن ذلك يُمثّل نقلة نوعية جوهرية في أداء المدارس الابتدائية في مصر.

٢. بناء معايير مُتكاملة لعناصر العملية التَّعليمية:

تُعدّ حركة المعايير وليدة حركة الإصلاح التَّعليمية الحديثة كآلية لتَشكيل الخُطوط الإرشادية للعملية التَّعليمية، وتَصميم التَّعليم وتحديد المستوى المعرفي والمهارات التي يَمتلكها

المُعلِّمون في العملية التَّعليمية (حسونة، ٢٠٠٥، ٨٢-٨٣)، وقد شكّلت حركة المعايير والجودة والاعتماد فكرًا تَربوياً ثلاثي الأبعاد خلال حُقبة التَّسعينيات؛ حتى أصبحت المعايير هي المُدخل الحقيقي إلى تحقيق جودة التَّعليم (سعيد والببلاوي، ٢٠٠٦، ٢٤)، وتُعدّ المعايير رُؤية ونَهج عمل خلال فترة زمنية مُحددة في المستقبل البعيد، انطلاقاً من تشخيص الواقع الحالي، ومستندة إلى مبادئ وفلسفة من جِهة، ومُوجّهة للخُطط والبرامج من جهة أخرى.

وتُساعد المعايير بشكلٍ كبير في تَحقيق نجاح مَلحوظ في قيادة العاملين المدرسة الابتدائية ورعايتهم، وتطوير قدراتهم، وتهيئة بيئة العمل المناسبة؛ لتحقيق الأداء المُتميز، وتحفيزهم، وحثّهم على تجاوز المشكلات الإدارية التي يواجهونها، ورفع مستوى رِضاهم الوظيفي؛ مما أسهم في تحقيق الاستفادة المُثلى من مواردها البشرية المتاحة، بالإضافة إلى دعم هياكلها التَّنظيمية، وتطوير أنظمة العمل بها، وتحديثها ورفع كفاءتها وفعاليتها بصورةٍ مستمرة من خلال وضع السِّياسات المبنية على الحقائق والمعلومات الدَّقيقة، والاستغلال الأمثل لتقنية المعلومات، وممارسة أساليب الإبداع والابتكار الإداري؛ لتبسيط الإجراءات وترشيد الإنفاق (الزَّهراني، ٢٠٠٩، ٥٠-٥٣).

وبناءً على ما سبق يُمكن القول بأن التَّوجّه نحو معايير التَّعليم يُمثّل اتجاهًا عالميًا لتجويد الأداء المدرسي الأكاديمي والمؤسسي، حيث يتضح أن المعايير تعمل كآلية لتوجيه التَّطوير الشَّامل للعملية التَّعليمية، فهي تُمثّل المَحك الذي يمكن للمدرسة ومنسوبيها من خلاله التَّعرّف إلى المستوى الذي تمَّ إنجازه، مع العمل على تطوير الأداء للوصول إلى أعلى المستويات؛ فالمعايير عملية تقويمية تطويرية تسعى المدرسة عن طريقها لتحسين أدائها، والحصول على ثقة المجتمع في منتجها التَّعليمي.

٣. تحسين قدرات الإدارة المدرسية في ضوء الاتجاهات المعاصرة:

يتوقّف نجاح المدارس الابتدائية في مصر بصفةٍ عامة في تحقيق أهدافها على مدى قدرة الإدارة المدرسية على توظيف التَّوجّهات الحديثة في الإدارة المدرسية، وحُسن استغلال الموارد البشرية في المدرسة، وفي ضوء مجتمع المعرفة فإن الإدارة المدرسية تحتاج إلى تطوير المهام التي ينبغي أن تقوم بها الإدارة المدرسية في ضوء التَّطبيقات المُتزايدة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التَّعليمية، والسَّعي لتحسين ترتيب تصنيف التَّعليم الابتدائي في مصر، وتحقيقه لمعايير الجودة المطلوبة.

ولقد تحوّلت المدرسة في ظل مجتمع المعرفة إلى وحدة استراتيجية في غاية الأهمية، وتبِعًا لهذا التَّحوّل تَغيّرت النَّظرة لعمل الإدارة المدرسية المدرسة التي كانت تحصل على وظائفها إما لأقدميتها أو لمجرد التَّدرّج الوظيفي إلى عمل مهاري يحتاج إلى قدرات تَصنع منهم قادة للتَّوجّه نحو مجتمع المعرفة (حسان والعجمي، ٢٠١٣، ٤١٧)، كما يَتطلّب مجتمع المعرفة من الإدارة المدرسية ضرورة التَّسلّح بالمهارات والقدرات الإدارية والفنية والتِّكنولوجية، والسَّعي لتطوير الذَّات، والتَّفكير الجاد والعملي في كيفية مواجهة احتياجات سوق العمل، فالتَّطوّر العلمي والتِّكنولوجي الكبير الذي يشهده حقل التَّربية والتَّعليم وظهور الاتجاهات الحديثة في الإدارة تَتطلّب تطوير مهارات الإدارة المدرسية لمسايرة هذه التَّحديات المستقبلية

(بدر، ٢٠١٠، ٢٥).

ويَضطلع مديرو المدارس الابتدائية في مصر بأدوار جديدة؛ تُساهم في عملية تطوير المدارس، مما يتطلب امتلاك المديرين المهارات التي تُمكّنهم من إعادة صِياغة الإطار التَّنظيمي للعمل في المدرسة، من خلال تجديد وتطوير نمط السُّلوك القيادي القائم، ويتفق هذا مع تَوجّهات مجتمع المعرفة من حيث المشاركة في إنتاج المعرفة ونشرها وتوظيفها في العملية الإدارية.

كما يُحدد جولكان (Gulcan,2012, 625-635) مَهام مدير المدرسة في مجتمع المعرفة في:

-بناء رؤية ورسالة المدرسة وتحديد أهدافها وتقيمها وتطويرها.
-استخدام التَّدريس؛ لتحفيز الطُّلاب على التَّعلُّم والتَّعاون في تحقيق ذلك.
-تنمية قدرات الموظفين وتطويرهم مِهنيًا.
-رصد وتقييم عملية التَّدريس.
-العمل على تطوير المناخ المدرسي وتقوية الاتصالات.

ومن أبرز المهارات والقدرات اللازم توافرها في الإدارة المدرسية في التَّعليم الابتدائي لتحقيق النَّجاح في ضوء مجتمع المعرفة ما يلي (Marquardt, 2009, 9):

-**المهارات المعرفية:** وتَتضمّن هذه المجموعة: مهارة التَّفكير، والتَّخطيط الاستراتيجي، ومهارة الإبداع، ومهارة التَّحليل، والمنظور العالمي.
-**مهارات العلاقات:** وتَتضمّن هذه المجموعة: مهارة التَّأثير، ومهارة إثارة الحماس، ومهارة إدارة الذَّكاء، ومهارة الاتصال، ومهارة التَّعاون، ومهارة بناء العلاقات.
-**مهارات إدارة الذَّات:** وتَتضمّن هذه المجموعة: مهارة بناء الثِّقة، ومهارة التَّكيّف، ومهارة التَّعامل مع الانفعالات، والفضول، وحب التَّعلُّم.
-**المهارات التَّنفيذية:** وتَتضمّن هذه المجموعة: مهارة التَّعامل مع المُراجعين، ومهارة تخطيط وإدارة البرامج، ومهارة الإنجاز.

ولقد أسهمت تطبيقات مجتمع المعرفة في توظيف بعض التَّوجّهات الحديثة في الإدارة المدرسية، ومنها: الإدارة الإلكترونية، ونُظم الاتصال التَّكنولوجي، وآليات إدارة المعرفة.

وتُعدّ الإدارة الإلكترونية مُدخلاً مُعاصرًا لتطوير وتحديث الإدارة المدرسية، والقضاء على مشكلاتها التَّقليدية، وتجويد أداء عمل المدرسة عن طريق استخدام أساليب إلكترونية تتسم بالكفاءة والفعالية والسُّرعة، فالإدارة الإلكترونية لها آثار واسعة لا تنحصر في بُعدها التَّكنولوجي المُتمثّل في التَّكنولوجيا الرَّقمية، وإنما تظهر هذه الآثار في البُعد الإداري المُتمثّل في تطوير المفاهيم والوظائف الإدارية؛ فهي تعمل على تحقيق المزيد من المرونة الإدارية في التَّخطيط والمتابعة الإدارية، وتحسين فعالية الأداء واتخاذ القرار (علي، ٢٠١٩، ٩٦).

وتُعتبر تطبيقات مجتمع المعرفة الرَّكيزة الأساسية، وجوهر بناء الإدارة الإلكترونية؛ لما تشتمل عليه من مُقوِّمات تقنية أساسية لبناء البرنامج ومُقوِّمات إدارية وتنظيمية يُحقق توافرها نجاح تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من ناحية، ونجاح برنامج الإدارة الإلكترونية من ناحية

أخرى، وتَتمثّل هذه المقوِّمات الإدارية والتَّنظيمية في الدَّعم الإداري، والمشاركة، وإعادة الهندسة الإدارية، وإدارة الجودة الشَّاملة، أما المقوِّمات التَّنظيمية، فمنها: انخفاض عدد المستويات الإدارية، وتَغيّر دور الإدارة الوسطى، والجمع بين المركزية واللامركزية، والتَّنظيم الشَّبكي (صقر، ٢٠١١، ٣٣٥).

كما يعمل تطبيق الإدارة الإلكترونية على تطوير الأداء والحد من السَّلبيات الموجودة عن طريق الزِّيادة في مُعدّلات اللامركزية بين المستويات الإدارية، واختصار الإجراءات الرُّوتينية التي تُبدد الكثير من الوقت والجهد في عملية اتخاذ القرارات بين المستويات العليا، مع إتاحة قدر كبير من الحرية للعاملين في المستويات الدُّنيا لاتخاذ القرار، والاستفادة من قدراتهم وإبداعاتهم في الارتقاء إلى مستويات جديدة (ماضي، ٢٠١١، ٣)، أما نُظم الاتصال التكنولوجي تُشير إلى توظيف مُديري المدارس جميع أدوات الاتصال الإلكتروني في الاتصال مع المعلِّمين والطُّلاب وأولياء أمورهم في المدرسة وخارجها (اشتيات، ٢٠١١، ١٣).

وتَتمثّل أهمية توظيف نُظم الاتصال التَّكنولوجي في تأثيرها الكبير على الإدارة المدرسية بشكلٍ عام لتتحوّل إلى إدارة مَرنة وسَريعة الاستجابة للحدث، قادرة على اتخاذ القرار بشكلٍ أسرع ومن غير أعداد كبيرة من الموظفين، وإدارة من غير هياكل تنظيمية تقليدية، تحتوي على أكبر قدر من المتعلِّمين التِّقنيين والمُدربين على وسائل التَّكنولوجيا الحديثة؛ بحيث تعتمد على الوثائق الإلكترونية الأسرع والأسهل حِفظًا وتَعديلاً واسترجاعًا، وتستمد بياناتها من أو معلوماتها من الأرشيف الإلكتروني، وتتواصل بالبريد الإلكتروني والرَّسائل الصَّوتية بَدلاً من الصَّادر والوارد، وتنتقل من المتابعة بالمذكرات إلى المتابعة الإلكترونية على الشَّاشات، وتعتمد على المراقبة عن بُعد والعمل عن بُعد، وهو ما يُوفّر التَّكلفة ويُزيد الكفاءة والقدرة على التَّحكم بالعملية التعليمية ومراقبتها بشكلٍ أفضل، والقدرة على تحقيق غاياتها بفعالية أكبر (Adeyemi, & Olaleye, 2010, 108)، ولقد أكّدت الدِّراسات فاعلية توظيف نُظم الاتصال التَّكنولوجي في العمليات الإدارية في المدارس، حيث أشارت دراسة زينب الشِّربيني وطلبة (٢٠١٢، ٦٣٣-٦٣٤) إلى أن وسائل الاتصال التَّكنولوجي المختلفة، تحمل مجموعة مُميزات يمكن أن تُساعد في تحقيق الانضباط المدرسي، مثل: سهولة الاستخدام، ولديها القدرة على التَّواصل.

كما يُمثّل التَّوجّه نحو تطبيق إدارة المعرفة بالمدارس الابتدائية، وتوفير الأساليب التي تعمل على تطوير الكفاءة والفعالية الإدارية لمواجهة ما يحدث بالمجتمع من تَغييرات علمية وتكنولوجية واجتماعية واقتصادية وتربوية نتجت عن التَّزايد المُستمر في مجالات المعرفة المُختلفة والتَّطوّر الكبير في تكنولوجيا المعلومات (أبو النَّصر، ٢٠١٢، ١٣٠)، وتُمثّل إدارة المعرفة مجموعة من العمليات والمهارات التي تُساعد مديري المدارس على توليد المعرفة واستقطابها وتصنيفها وتنظيمها وتخزينها وتوظيفها، والعمل على تحويل المعرفة بما تَتضمنه من "بيانات ومعلومات واتجاهات وقدرات" إلى خدمات واستخدام مخرجات إدارة المعرفة في رسم عمليات التَّعلُّم وحل المشكلات وتحقيق رسالة المُنظَّمة التَّعليمية (بدر، ٢٠١٠، ٨-٩).

ومما سبق يتضح أن انعكاسات مجتمع المعرفة على التَّعليم تَمثّل في إدارة مدرسية

فاعلة ببناء استراتيجي مُتكامل يُعبّر عن التَّوجّهات المُستقبلية للمدارس الابتدائية في مصر تشمل مجموعة من المعايير التَّعليمية كبناء الرُّؤية والرِّسالة والأهداف الاستراتيجية للمدارس الابتدائية، مع تطبيق نُظم الحوكمة الرَّشيدة في إدارة الأداء المدرسي، وحُسن توظيف الموارد البشرية والمادية، وتوظيف تطبيقات التَّكنولوجيا في المَهام المَطلوبة من الإدارة المدرسية داخل المدرسة وخارجها.

٤. تجديد أدوار مُعلِّمي التَّعليم الابتدائي:

يرتبط نجاح المعلم في مجتمع المعرفة باكتسابه مجموعة من المعايير المهنية والشَّخصية؛ فمهنياً ينبغي أن يكون على مستوى عالٍ من القدرة على التَّعامل مع المُتغيّرات، ومعرفة المُستجدات التي تَحدث مَحلياً وعَالمياً، وهذه المعرفة تُمكّنه من تطوير العمل والتَّعرّف إلى التَّقنيات الحديثة والاهتمامات المعرفية العالمية، وتُساعده أيضاً على التَّأقلم والتَّفاعل الإيجابي مع هذه المُتغيّرات بما ينعكس إيجاباً على بيئة عمله ومجتمعه، كذلك يحتاج المعلِّم أن يمتلك قدرات عالية في التَّعرّف إلى مصادر المعلومات، وطرق الحصول عليها وتقييمها وتنظيمها وإتاحتها.

ويَرصد النَّاشري (٢٠١٤، ٣٤-٣٥) أدوار المُعلِّم الجديدة في مُجتمع المعرفة كما يلي:

-توظيف تكنولوجيا التَّعليم في رفع مستوى العملية التَّعليمية والتَّدريب على كيفية استخدامها.

-تطوير طرق التَّدريس في المراحل المختلفة بما يَتناسب مع التَّقدّم العلمي وعصر المعرفة.

-تطوير عملية قيادة الطُّلاب وتَوجيههم؛ بحيث تُؤدي إلى تنمية مهاراتهم لوضع الحلول المُثلى لمُشكلاتهم اليومية، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التَّفاعل مع بيئاتهم.

-الاطلاع على كل جديد ومُبتكر في جانب المعرفة بما يُحقق التَّميّز في أداء مهمته بنجاح.

وفي ضوء مجتمع المعرفة فإن هذا يَتطلّب مُعلِّمًا مُؤهل رَقميًا، يَمتلك المهارات والكفايات اللازمة للتَّعامل مع الأجهزة الرَّقمية بشكلٍ يُحقق تربية التَّلاميذ بالمستوى المطلوب لمجتمع المعرفة، وإكسابهم السُّلوكيات والأخلاق والآداب اللازمة للتَّعامل مع التِّقنيات الحديثة بشكلٍ مُناسب، وقادرًا على مواكبة تَطوّرات وإنجازات عصر التَّحوّل الرَّقمي الذي ألقى على عاتق المُعلِّم مهام وأدوار جديد لتَتناسب مع مُعطيات مجتمع المعرفة، مما يُسهم في تربية التَّلاميذ تربية رقمية جديدة يُمكن من خلالها إعداد جيل قادر على القيام بعمليات توظيف ونشر وتوليد المعرفة.

وقد نتج عن توظيف المُستحدثات التَّكنولوجية في عملية التَّدريس إحداث تحويل في استراتيجيات التَّعليم والتَّعلُّم تَتطلّب قِيام المُعلِّم بأدوار جديدة، حَددها عبد السَّلام (٢٠٠٠م، ص ٣٠٦) في أربعة أدوار رئيسة، هي: التَّخطيط لاستخدام الأجهزة التَّكنولوجية المختلفة، ودوره كمرشد، والإشراف على الطُّلاب، ومساعداتهم في تحقيق المستويات المطلوبة منهم، وتقويم احتياجات الطُّلاب التَّعليمية، ويمكن للمُعلِّم تحقيق هذه المهارة عن طريق معرفة

أساسيات التَّكنولوجيا الحديثة، وكيفية توظيفها في عملية التَّعليم والتَّعلُّم.

ويمكن من خلال توظيف تكنولوجيا التَّعليم في العملية التَّعليمية دعم التَّغيّرات التي قد تحدث في المناهج؛ نتيجة التَّغيّرات المُجتمعية ومواكبة التَّغيّرات التي تحدث في استراتيجيات التَّدريس(Johnston & John & Mark, 2007, 131) ، ويَعتمد استخدام المُعلِّم للتَّطبيقات التَّكنولوجية على عدة عوامل، هي: توافر البرمجيات وأجهزة الكمبيوتر–توافر الوقت الكافي–الدَّعم التَّكنولوجي–ثقة المُعلِّم وإيمانه بضرورة استخدام التَّكنولوجيا–معرفة المُعلِّم حول استخدامات التَّكنولوجيا في تصميم طُرق التَّدريس؛ لتيسير عملية التدريس، واكتساب المعرفة (Terpstra, 2009, 1).

ويمكن للمُعلِّم تحقيق عملية التَّجديد في أدواره في مجتمع المعرفة من خلال توظيفه لبعض التَّطبيقات التَّكنولوجية التي تُساعده في تحقيق نواتج التَّعلُّم المستهدفة في التَّعليم الابتدائي في مدارس التَّعليم الابتدائي، وفي تنمية أدائه المهني، مع مراعاة مناسبة هذه التَّطبيقات للمرحلة العمرية للطلاب واحتياجاتهم التَّعليمية، إضافة إلى امتلاك المُعلِّم لمهارة التَّعامل مع هذه التَّطبيقات التَّكنولوجية بالشكل الفعال، واختيار التَّطبيقات حسب طبيعة الموقف التَّعليمي.

٥. تَطوّر أساليب واستراتيجيات التَّدريس:

يوجد ارتباط إيجابي بين ممارسات مجتمع المعرفة وبين توظيف المُعلِّم للاستراتيجيات الحديثة في التَّدريس، حيث تُسهم هذه الاستراتيجيات في تنمية مهارات التَّفكير لدى الطُّلاب هذا من جانب، ومن جانب آخر تنمية الأداء المهني للمُعلِّم وتحسين ممارساته التَّدريسية؛ حيث أشارت سهيلة الفتلاوي (٢٠٠٨، ١٦٨) إلى أن استخدام المُعلِّم للاستراتيجيات التَّعليمية التي تَتمرّكز حول المُتعلّم يؤدي إلى مشاركة المُتعلّم في الموقف التَّعليمي واندماجه فيه، كما أنه يُحقق مبدأ تفريد التَّعليم من خلال مراعاة الفروق الفردية بين المُتعلّمين، وتشجيع المُتعلّمين على التَّعلُّم الذَّاتي، وإثارة دافعية المُتعلّمين للتَّعلّم، كما أشارت دراسة جوسير ولمبارد (Grosser, M.M. B.J.J. Lombard, 2008, 1364) إلى الارتباط الإيجابي بين ممارسة المُعلِّم لمهارات التَّفكير في العملية التَّعليمية وبين تنمية معارفه وممارساته المِهنية داخل حجرة الدراسة وخارجها.

وتعتمد مناهج التَّعليم الابتدائي في مصر على تطبيق بعض استراتيجيات التَّدريس لتطبيق أبعاد التَّعلُّم الأربعة في إطار مهارات القرن الحادي والعشرين، منها :المشروعات، وخرائط التَّفكير، والألعاب التَّعليمية، وقراءة الصُّور، والعَصف الذِّهني البصري، والتَّعليم التَّعاوني، وخرائط المفاهيم، والمتناقضات، والمتشابهات، والتَّعلُّم بالاكتشاف، والرِّحلات المعرفية عبر الويب؛ وتَتضمّن أنشطة مُتعددة تُعمّق ثقافة المواطنة والانتماء، والثِّقة بالنَّفس وقَبول الآخر (غانم، ٢٠١٩م، ٣٣)، ولقد فرض مجتمع المعرفة توظيف الاستراتيجيات المناسبة للسِّياق التَّعليمي المناسب، فالتَّدريس الجيد يَتطلّب تطوير فَهم دقيق للعلاقات المعقدة بين التَّكنولوجيا والمحتوى وطرق التَّدريس (Kathryn, 2014, 220) ، كما يُمثِّل توظّيف المُعلِّم لاستراتيجيات التَّدريس الحديثة آلية نموذجية لتنمية مهارات التَّفكير عند الطُّلاب، حيث أنها تُشجّع الطُّلاب على البحث والاستقصاء وتَحمّل المسؤولية، كما تُسهم في إيجاد علاقة إيجابية

بين المُعلِّم والطُّلاب؛ مما يعمل على قبول الطُّلاب للمُعلِّم والتَّفاعل معه بشكلٍ إيجابي.

وتَتميّز مناهج نظام التَّعليم الجديد بتَحوّلات في استراتيجيات وطُرق التَّدريس لتُناسب دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في المناهج؛ حيث تَتبنى استراتيجيات التَّعلُّم المُتمرّكزة حول المُتعلِّم بَدلاً من التَّعلُّم القائم على المُعلِّم، والتَّعلُّم القائم على المشروعات وحل المشكلات بدلاً من التَعلُّم القائم على التَّلقين، والتَّعلُّم مُتداخل التَّخصصات بَدلاً من التَّعلُّم القائم على المواد المُنفصلة (غانم، ٢٠١٩، ٣٣)، واستناداً على ما سبق يتضح أن مجتمع المعرفة يُشجّع على التَّعلُّم الذَّاتي لأن المُتعلِّم هو الذي يُقرّر المكونات الأساسية والأحداث والموارد المستخدمة وتَنوّع الأنشطة لعملية التَّعلُّم، ويقوم المُتعلِّم بإدارة التَّعلُّم الذَّاتي في المدرسة من خلال المشاركة في التَّعلُّم والمُلاحظة والتَّفاعل مع المجتمع المدرسي.

كما انعكس مجتمع المعرفة في التَّعليم الابتدائي في دَمج التَّطبيقات التَّكنولوجية في طُرق التَّدريس وظُهور مُصطلح التَّعليم الإلكتروني؛ حيث "أن التَّعليم الإلكتروني سوف يُحرّر المُعلِّم من قوقعة الفُصول؛ ليُواجه في رِفقة طلابه المجتمع على اتساعه؛ مما سيُؤدي حَتماً إلى تنمية قدراته، وإغناء معارفه وتعزيز وَضعه الاجتماعي، ودَوره القِيادي برؤية مُتطوّرة بعدما فقد سلطة احتكار المعرفة، مع ضرورة تأكيد أن التَّكنولوجيا في مجتمع المعرفة ستجعل الفصل الدِّراسي يبدو فيه المُعلِّم كأنه مدرب والمحتوى كأنه مشروع؛ مما سيُساعد بلا شَك تأكيد مهارات على درجةٍ عالية من الأهمية يَحتاجها المجتمع في عصر المعرفة (محمد وأحمد، ٢٠١٢)".

ومن أهم ما أفرزته التَّغيّرات المُصاحبة لمجتمع المعرفة ظهور ما يُعرف بعملية التَّعلُّم الرَّقمي داخل المنظومة التَّعليمية؛ حيث يُعدّ التَّعلُّم الرَّقمي مُصطلحًا جَديدًا، ناتج عن استخدام التِّقنيات الرَّقمية الحديثة في العملية التَّعليمية، وهو ذلك التَّعلُّم الذي يَعتمد على استخدام تِقنيات الحاسب الآلي وشبكاته من قِبل المُتعلِّم؛ حيث يَتضمّن ذلك الاستخدام جميع الآليات الجديدة للاتصال، مثل: شبكات الحاسب الآلي–وحدات التَّعلُّم–المحتوى الرَّقمي–مُحركات البحث–المكتبات الرَّقمية–الفصول المُتصلة بالإنترنت، وهو أيضًا التَّعلُّم الذي يقوم على تفاعل المُتعلِّم مع كل من المادة الدِّراسية والمُعلِّم من خلال وسائط رقمية وتِقنيات مُتنوّعة تُظهر الإثارة والمُتعة في تقديم المفاهيم والأفكار والمعلومات للمُتعلِّمين (العتيبي والجبر، ٢٠١٩، ٦٠٨).

ويحتاج التَّعليم في مجتمع المعرفة إلى مُعلِّمين مُتمكنين من استخدام الشَّبكة العنكبوتية والاستفادة منها في ميدان العملية التَّعليمية للارتقاء بعلومه ومعارفه، ويَساهمون في توفير بيئة تعليمية بروح العصر؛ لتَوسيع آفاق الطلاب الذِّهنية بما يُيسّر تَحوّل التَّعليم من الطُّرق التَّقليدية إلى المعلوماتية الجديدة (الشهري، ١٤٣٧، ٢٢٣).

كما فرض مجتمع المعرفة على المُعلِّمين امتلاك قدرٍ مُناسب من المعرفة التِّكنولوجية، حيث "تُعبّر معرفة التِّكنولوجيا عن مدى دراية المُعلِّم بأدوات التِّكنولوجيا الحديثة في وضع أفضل وأكثر ثقة بنفسه وأكثر تَفاعلًا مع المادة وأكثر اِنسجامًا مع نفسه ومع طلابه؛ ومعرفة

القدرات والضُّوابط التَّربوية لسلسلة من الأدوات التي ترتبط بالأنظمة والأساليب التَّربوية المناسبة، وهذه المعرفة تَتطلّب تَمتع المُعلِّم بفهمٍ أعمق لضَّوابط وقدرات التَّكنولوجيات والسِّياقات التَّخصصية التي يعمل ضمنها المُعلِّم (الخولي، ٢٠١١، ١٦-١٨).

ويُشير هاس Hsu (2015, 3-6) إلى أن المعرفة التَّكنولوجية لدى المُعلِّمين قد لاقت اِهتماماً كبيراً من الباحثين في مختلف المجالات التَّربوية؛ بهدف تحديد المعرفة التَّكنولوجية المُناسبة التي ينبغي على المُعلِّم امتلاكها؛ ليَتمكّن من تَوظيفها في العملية التَّدريسية، كما أن التَّعليم النَّاجح لا يُمكن تَحقيق الإصلاحات فيه بدون استخدام التِّكنولوجيا وغَرس التَّكنولوجيا في الفصول الدِّراسية، الأمر الذي يَستدعي تفكير المُعلِّمين في امتلاك المعرفة التَّكنولوجية اللازمة؛ لمساعدة الطُّلاب على بناء تَعليمهم.

ويرى كوهلر وميشرا (Koehler, & Mishra, 2009, 65) أن هذه المعرفة التَّكنولوجية تَرتبط بفَهم المُمارسات التي تُساعد على تطوير الأدوات التِّكنولوجية المُناسبة للمحتوى الدِّراسي الذي يُمكن تعليمه، وأن هذه المعرفة مُرتبطة بقدرة المُعلِّم على المرونة في توظيف التَّطبيقات التِّكنولوجية المُناسبة للمُقرر الدِّراسي الذي يقوم بتدريسه، وبقدرة المُعلِّم على تحديد المعارف التي يُمكن توظيف التَّكنولوجيا في تدريسها، أيّ فَهم طريقة تأثير التَّكنولوجيا في المحتوى الدِّراسي، كما أنها تُنمّي قدرات المُعلِّمين في تطبيق التِّقنيات المُناسبة لموضوعات التَّعلُّم، أن هذه المَعرفة تُعبّر عن المَعرفة التَّربوية التي تُساعد على فَهم الكيفية التي تعمل على كيفية دَمج التِّقنية في تعليم المحتوى الدِّراسي، وفي مختلف عمليات التَّعليم والتَّعلُّم، وفَهم شُروط تَوظيف الأدوات التَّكنولوجية المُناسبة والملائمة للمحتوى الدِّراسي، وفَهم أعمق لمعرفة التَّكاليف المُناسبة لتَوظيف التَّكنولوجيا في الفصل وخارجه.

والتَّدريس الجيد ليس فقط إضافة التَّكنولوجيا إلى التَّدريس الموجود ومجال المحتوى، بل يتعداه لإيجاد مفاهيم جديدة تَتطلّب تطوير للعلاقات بين المعرفة بالمحتوى الدراسي والمعرفة باستراتيجيات التَّدريس والتِّكنولوجيا (Jimoyiannis, 2010, 605)، ويمكن للمُعلِّم في مدارس التَّعليم الابتدائي من خلال امتلاكه للمَعرفة بالمحتوى الدراسي للمقررات الدِّراسية واستراتيجيات التَّدريس المُناسبة لها، والتَّطبيقات التِّكنولوجية المُناسبة، تَحقيق ما يلي (Koehler, & Mishra, 2009, 66):

- -إنشاء ثَقافة تَعلّم وتَقاسم حيث تُوجد فُرص للمُعلِّمين لتطوير مهاراتهم التَّكنولوجية.
- -تنظيم ورش عمل مُنظّمة يَتمّ إدارتها من قِبل المُعلِّمين أو الطُّلاب الذين يتمتعون بمستوى أفضل، لدعم تطوير زملائهم بشكلٍ أكبر.
- -منح الطُّلاب الفرصة لإظهار مهاراتهم من خلال الفُرص المُتاحة لهم.
- -المواءمة بين علم أصول التَّدريس والمَعرفة بالمحتوى، وتوظيف التِّكنولوجيا بطريقة مُتوافقة مع هذه العلوم الثَّلاثة.
- -توفير الفُرص للمُعلِّمين للالتقاء؛ لمناقشة التَّطوّرات التي يُواجهونها باستخدام التِّكنولوجيا.
- -بِناء مجموعة من التَّطبيقات الأساسية التي يُمكن لجميع المُعلِّمين استخدامها على مستوى الإتقان؛ بحيث يُمكن أن تَزدهر الثِّقة والكفاءة

ويتضح مما سبق أن مجتمع المعرفة انعكس بشكلٍ إيجابي على العملية التَّدريسية من خلال تَعرّف المُعلِّمين على الكيفية الصَّحيحة لتفعيل التَّطبيقات التَّكنولوجية إيجابًا في عملية التَّدريس، مع مراعاة أبعاد التَّكامل بين المعرفة التَّكنولوجية ومحتوى المقررات الدِّراسية واستراتيجيات التَّدريس؛ لتحقيق بيئة تعليمية إيجابية، ومن ثمَّ تَحقيق عملية تدريسية مُتكاملة.

٦. تطوير المناهج الدِّراسية:

تمّ الاستمرار في إصلاح المناهج الدِّراسية؛ نتيجة لمجتمع المعرفة؛ لتشمل مِنهجيات مُبتكرة للتَّعلُّم والتَّدريس، تُشجّع على التَّفكير النَّقدي وحل المشكلات وتَسمح للمُتعلِّمين بتطبيق المعارف في حياتهم بصفتهم مشاركين ومواطنين ومُتعلِّمين مدى الحياة، وتشجيع الجمع بين التَّخصصات وإعطاء الأولوية لإنشاء روابط بين العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية والعلوم من جهة وبين الموادِ والتِّقنية من جهةٍ أخرى، وإصلاح أساليب التَّقييم للتَّركيز على تقييم القدرات بَدلاً من اكتساب المعلومات (الأمم المتحدة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا "الإسكوا"، ٢٠٢٠، ٦٥).

ولقد قامت وزارة التَّربية والتَّعليم في مصر بتصميم نظام التَّعليم الجديد على مبادئ حاكمة تتمثّل في تطوير المناهج عمل مؤسسي، وتعزيز المهارات الحياتية، والتَّركيز على مهارات ريادة الأعمال، وتعزيز القيم الإيجابية، والنمو الشَّامل للمُتعلِّم، والتَّركيز على مهارات التَّفكير النَّاقد، واتقان مهارات التَّعلُّم الذَّاتي المستمر، والتَّوازن بين تقييم المعارف وإدماج التَّكنولوجيا في المنهج الدراسي (غانم، ٢٠١٩م، ص ٢٤)، وتهدف المناهج في مجتمع المعرفة إلى تزويد الطَّالب بالمقدرة على استخدام التِّقنيات الرَّقمية للوصول للمعلومات، والمقدرة على الاتصال الفَعّال والعمل بروح الفريق، والقدرة على التَّخطيط والتَّنظيم للأدوات في العالم (أبو جزر، ٢٠١٨، ٥٥).

ويؤكد الإطار العام لمناهج التَّعليم الابتدائي في نِظام التَّعليم الجديد على تحقيق مهارات القرن الحادي والعشرين لدى المُتعلِّمين؛ وذلك بهدف إعداد مُتعلَّم قادر على التَّكيّف مع العالم المُتغيّر، والاستخدام الأمثل للتَّكنولوجيا، والمنافسة في سوق العمل، والنَّجاح في الحياة والعمل، والتَّعلُّم مدى الحياة، والابتكار والإبداع (غانم، ٢٠١٩، ٢٩).

ونتيجة لتداعيات مجتمع المعرفة تمّ دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في المناهج الدِّراسية، وتَعني "مجموعة من المهارات الضَّرورية لضمان استعداد المُتعلِّمين للتَّعلُّم والابتكار والحياة والعمل والاستخدام الأمثل للمعلومات والوسائط والتِّكنولوجيا (شلبي، ٢٠١٤، ٦)"، حيث "تُزوّد مهارات القرن الحادي والعشرين الطلاب بمفاتيح المعرفة التي يحتاجون إليها، وتُكسبهم مهارات التَّواصل والحصول على المعلومات والتَّعامل معها بفاعلية وكفاءة، وتُعلّمهم كيف يبتكرون؟ ليواكبوا مُستحدثات عصرهم، ويَستعدون لبناء مُستقبلٍ أفضل (جاد، ٢٠١٤، ٧).

وتُشير ساما خميس (٢٠١٨، ١٥٧) إلى أن المنهج في مجتمع المعرفة يُطوّر الفَهم العميق لمحتواه التَّطبيقي الواقعي لمهارات مجتمع المعرفة، وذلك باحتوائه على نماذج أنشطة التَّعلُّم التي تُحقق ذلك، وتَعكس معاييره ومحتواه مهارات القرن الحادي والعشرين؛ بحيث تكون مُوجّهة لتَحقيق تَعلُّم هذه المهارات دون هدر لطاقة الطَّلبة.

كما تَتجسّد الملامح الرَّئيسة لنظام التَّعليم المصري الجديد في عدد من البُنود التي تُفسّر أسلوب التَّدريس، وأسلوب التَّقويم، والاهتمام بتصميم مناهج جديدة باعتبارها حجر الأساس الذي تُبنى عليه كل عمليات تطوير التَّعليم، واعتمد إطار مناهج التَّعليم في مصر الذي بدأ تطبيقه في

التَّعليم الابتدائي على أبعاد التَّعلُّم الأربع "التَّعلُّم للمَعرفة–تَعلَّم لتَكون– التَّعلُّم للعمل–التَّعلُّم للتَّعايش مع الآخرين"، وهي أبعاد مُترابطة مُتكاملة تُؤدي في مُجملها إلى تحقيق أهداف التَّعليم، وتُركّز على تطبيق مبادئ التَّعليم الفَعَّال؛ لإعداد مُتعلِّم مُتميِّز (مجاهد، ٢٠١٩، ١٢٧).

وبناءً على ما سبق يتضح انعكاس تداعيات مجتمع المعرفة على عملية تطوير المناهج الدِّراسية في التَّعليم الابتدائي، من حيث الاتجاه إلى المُدخل التَّكاملي في بناء المَناهج الدِّراسية، والاتجاه نحو المنهج مُتعدد التَّخصصات، إضافة إلى إعطاء مِساحة للطَّالب ليبتكر ويُظهر قدراته ومهاراته المختلفة، إضافة إلى إتاحة المناهج الدِّراسية الفُرصة للمُعلِّم في التَّعليم الابتدائي لتنمية مهارات التَّفكير العليا عند الطُّلاب، واستخدام الأساليب الحديثة في التَّدريس التي تُساعد على التَّواصل والتَّفاعل الإيجابي.

٧. تَطوّر أساليب وأدوات تقويم أداء الطُّلاب في التَّعليم الابتدائي:

تَغيّرت النَّظرة إلى عملية تقويم الطُّلاب في ضوء مجتمع المعرفة، حيث تَضمّن استخدام المُعلِّم لآليات تقويم غير تَقليدية؛ من خلال توظيف ما يَمتلكه من مهارات تدريسية فيما تَمَّ التَّوصُّل إليه من حلول وأفكار كعملية تشخيصية، تُتيح له تحديد مدى فهم الطُّلاب لأنشطة عمليات التَّعليم والتَّعلُّم من خلال مَلفات الإنجاز، وتوظيف نتائج عمليَّة التَّقييم في تحسين المُمارسات التَّدريسيَّة للمُعلِّمين، وفي تحسين تصميم المُعلِّم لأنشطة تعليمية تُنمّي مهارات التَّفكير العُليا لدى الطُّلاب.

وَيتطلّب مجتمع المعرفة إعادة النَّظر في معايير تقييم التَّلميذ للوصول إلى أدوات جديدة؛ لقِياس ناتج التَّعلُّم بَديلاً عن الامتحانات بصورتها الحالية بما يدعم إمكانات التَّفوّق العلمي والإبداع، ويُشجّع التَّلاميذ على طلاقة التَّعبير وأصالة الأفكار والتَّفكير التَّوقّعي والجِدة في الابتكار، وإبداع الحُلول الجديدة (البغدادي، ٢٠٠٧، ١٩)؛ فلقد نادت النَّظريات التَّربوية الحديثة بإعطاء الطَّالب فُرصة لممارسة ما تَعلّمه، وأن يَتعلّم بشكلٍ نَشط، وإعطائه الحرية في تكوين تَعلّمه الخاص ذي المعنى المناسب له دون الشُّعور بالقلق، وحتى يُحقق الطَّالب هذا التَّعلُّم فهو بحاجة إلى عملية تقويم لأدائه من خلال أدوات التَّقويم المختلفة (العبري، ٢٠١٧، ١٩).

ويَرتبط تقويم المُعلِّم بواقع أداء الطُّلاب في الفصول الدراسية، من خلال دمجهم في أعمال فعَّالة ترتبط بميولهم واتِّجاهاتهم العلمية، وبالأحداث والمُتغيِّرات المُعاصرة في المجتمع المصري والعالمي؛ ممَّا يعمل على تكوين اتِّجاه إيجابي لدى الطلاب نحو البيئة المدرسية، ويُساعد على التَّأكّد من فاعلية أنشطة عملية التَّعليم والتَّعلُّم داخل المدارس الابتدائية.

وتُبنى عملية التَّقويم في نِظام التَّعليم الجديد في مصر على التَّقييم من أجل التَّعلُّم، وتُظهر التَّحوّلات في عملية التَّقييم من الاختبارات التَّقليدية إلى التَّقويم المُتعدد، ومن التَّقويم المُنفصل إلى التَّقويم المُتكامل؛ حيث يَعتمد التَّقييم من أجل التَّعلُّم (غانم، ٢٠١٩، ٣٧).

ويُمكِن للمُعلِّم إشراك الطُّلاب في علميَّة التَّقييم؛ من خلال تحديد بعض مَهام الأداء الَّتي تَرتكز على العمليات العقليَّة الَّتي يُمرُّ بها الطُّلاب في أثناء تَعلُّمهم، بدلًا من التَّركيز على النَّواتج النِّهائيَّة، "فالمَهمة الأدائية تَعكس نواتج التَّعلُّم المراد قياسها، ويَفهم المتعلِّم من

خلالها مُتطلَّبات الأداء، وكيفيَّة تقييمه" (فضل الله، ٢٠٠٥، ١٦٢).

كما يعتمد شكل التَّقييم في نظام التَّعليم الجديد في مصر على التَّقييم من خلال الأنشطة، وتَطبيقات قِياس مهارات الفَهم والاستيعاب، مع اعتماد نظام التَّقديرات الملونة بدلاً من الدَّرجات، وعدم تطبيق نظام الامتحانات بَدءًا من الصَّف الأول الابتدائي وحتى الثَّالث الابتدائي، بحيث ينتقل التَّلاميذ بين هذه الصُّفوف تلقائيًا دون نجاح ورسوب مع استخدام التَّقديرات الملونة لتحديد المهارات التي اكتسبها التِّلميذ التي فشل في اكتسابها، التي يتمّ في ضوئها تحديد البرامج العلاجية التي ينبغي استخدامها مع هؤلاء التَّلاميذ لاكتسابهم المهارات المطلوبة، وخاصة برامج مهارات الهجائية والقرائية والحسابية، وبَدءًا من الصَّف الرَّابع الابتدائي يبدأ تنظيم امتحانات، ولكنها مختلفة تَمامًا عما يَجري حَاليًا، كما ستُطبّق اختبارات وطنية معيارية في الصَّف الرَّابع، ولا يترتب عليها نجاح أو رسوب، ولكن لقِياس مدى نجاح منظومة المناهج الجديدة (غانم، ٢٠١٩، ٣٩).

كما انعكس مجتمع المعرفة على عملية التَّقويم في التَّعليم الابتدائي في توظيف أدوات التِّقنيات الحديثة في عمليَّة تقييم الطُّلاب، "حيث إنَّ هذه الأدوات تُساعد، وتُعزِّز المفاهيم التَّربويَّة السَّابقة، كما أنَّها بعضها يُوفِّر فُرَص التَّفاعُل بين المتعلِّمين ومُعلِّمهم، كما تُساعد في تقييم المُتعلِّمين، وتوفير تغذية راجعة لهم" (Martin, 2008, 141)، وهو ما يُعرف بالتَّقويم الإلكتروني الذي يُعبّر عن "إجراءات توظيف الشَّبكات والبرمجيات التَّعليمية والتَّطبيقات المُتاحة عبر أنظمة إدارة التَّعلُّم الإلكتروني في تقييم أداء المُتعلِّمين في جوانب التَّعلُّم الإلكتروني في تقييم أداء المُتعلِّمين في جوانب التَّعلُّم المَعرفية والمَهارية والوِجدانية المرتبطة بأنشطة ومشاركات المُتعلِّم في استخدام أدوات التَّقويم الإلكتروني، وتقديم التَّغذية الرَّاجعة المُناسبة لتطوير أدائهم (الأعصر، ٢٠١٥، ١١٩)".

- ويُصبح دور المُعلِّم في التَّقويم الإلكتروني أكثر أهمية، فهو شخص مبدع وذو كفاءة عالية يُدير العملية التَّعليمية باقتدار، ويعمل على تحقيق طموحات التَّقدم والتِّقنية، بحيث يُطوّر فَهماً عَلميًا حول صفات واحتياجات الطُّلاب (عافية، ٢٠١٤، ٤٨)، ويُساعد توظيف بعض أدوات التَّقييم الإلكتروني المُعلِّم في متابعة سير أداء الطُّلاب، مثل: استخدام الاختبارات الإلكترونيَّة بأنواعها، ومُنتديات النِّقاش عن طريق توثيق وتحليل خُلاصات ما يَتمُّ فيها، ودِراسات الحالة، وملفات الإنجاز، وما تقوم به من رصد آلي لدرجات الطُّلاب وتحليلها إحصائيًّا، وعرض هذه النَّتائج للطُّلاب بأشكال متنوِّعة (شواهين، ٢٠١٥، ٥١).

ومما سبق يتضح أن عملية التَّقويم في ضوء مجتمع المعرفة غَيّرت النَّظرة التَّقليدية لأساليب وأدوات التَّقويم التي يُمكن تَوظيفها في تقويم أداء الطلاب في مدارس التَّعليم الابتدائي في مصر، حيث ترتكز عملية التَّقويم على إبداع المُعلِّم، وقدرته على التَّجديد في تَصميم وسائل وأدوات تقويمية مُبتكرة، وإيجاد حُلولًا للتَّحديات الَّتي تُواجه تنفيذ مَهام التَّقويم، وتحقيقه لبيئة تَعليميَّة تَفاعُليَّة وواقعيَّة ومرنة تُنمِّي لديه مهارات الاستقصاء والبحث والتَّجريب وتبادل الآراء والأفكار بين الطلاب بعضهم البعض وبين الطُّلاب والمعلم داخل الفصول الدِّراسية.

ثالثًا: نتائج البحث:

- رَكّزت بعض مفاهيم مجتمع المعرفة على النَّاحية التَّكنولوجية وانعكاساتها على المجتمع، والبعض الأخر رَكّز على إنتاج المعرفة، وتوظيفها في المجالات المجتمعية المختلفة، أو التَّركيز على دور الأفراد والمؤسسات في مجتمع المعرفة، كما رَكّزت بعض المفاهيم على العلاقة بين المعرفة وتوظيفها وإنتاجها وتطبيقها وبين تَحقيق الرُّقي المَعرفي والاجتماعي للمُجتمعات.
- يُعبّر مجتمع المعرفة في المدارس الابتدائية في مصر عن المجتمع الذي يُوظّف أفراده نُظم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ لاكتساب المعرفة وتجميعها وتنظيمها واستخدامها وتوظيفها ونشرها بفاعلية في المجتمع المدرسي؛ لتحقيق التَّعلُّم مدى الحياة، وضمان التَّحسين المُستمر للأداء المدرسي، وتحقيق الرِّضا الوظيفي، والمساهمة الفاعلة في التَّنمية الإنسانية للمجتمع.
- يُعالج تطوير مدارس التعليم الابتدائي في مصر الإجراءات المخططة والهادفة للتغيير في الممارسات التي تتمّ في المدارس الابتدائية في مصر مهنيًا وأكاديمياً؛ بهدف إحداث التحسين الشامل في جميع جوانب ومجالات المدرسة.
- يَتمثّل دور مدارس التَّعليم الابتدائي في تَأسيس مجتمع المعرفة: " نشر المعرفة، وتوظيفها".
- يظهر إنتاج المعرفة في مدارس التَّعليم الابتدائي في مصر من خلال قدرة المدارس على توفير البيئة الملائمة المُشجّعة على النُّمو الذَّاتي، وإطلاق القدرات الإبداعية والخلّاقة والابتكارية لدى الموارد البشرية العاملة في المدارس الابتدائية في مصر لتوليد معارف جديدة.
- تظهر عملية نشر المعرفة من خلال قدرة المدارس الابتدائية في مصر على توفير بنية تحتية لإتاحة وصول المعلومات لجميع عناصر العملية التَّعليمية في المدارس عبر أساليب التَّعليم والتَّعلُّم والتَّدريب والتَّدريس وتوظيف الأنشطة الطُّلابية والتِّقنيات للاستفادة منها.
- تظهر عملية تَوظيف المعرفة في قُدرة المدارس الابتدائية في الاستفادة من الجانب النَّظري وتَطبيق الحديث في النَّظريات التَّربوية والمَعارف المُتخصصة في مختلف المواد الدِّراسية، والاستفادة منها في مختلف عمليات التَّعليم والتَّعلُّم والعمليات الإدارية، وتَوظيفها في تَطوير المُجتمع.
- تتمثل أبرز متطلبات بناء مجتمع المعرفة في التعليم الابتدائي في مصر فيما يلي: "وجود قيادة إدارية فعالة تدعم عمليات بناء المعرفة، ودعم البيئة التَّعليمية بالبنية الأساسية المُناسبة لعمليات التَّعليم والتَّعلّم ولتطبيق التَّكنولوجيا، وإيجاد فُرص للتَّعلّم المُستمر والتَّعلّم الذَّاتي، وتوفير مصادر المعرفة المُتنوّعة، ودعم فرص الإبداع وتَبنّي المبادرات الإبداعية للعاملين".
- من أبرز التحديات المتعلقة بالمعلم في مدارس التعليم الابتدائي، ما يلي: " قُصور أداء المُعلِّم وضَعف مستواه، وضَعف انتقال أثر التدريب إلى القاعات الدِّراسية، وخلو طرق التَّدريس من التَّجديد والإبداع، وقلة الحوافز المادية المُقدّمة للمُعلِّمين، وعدم تجانس نوعيات المُعلِّمين في المدارس من حيث جهات إعدادهم".
- من أبرز التحديات المتعلقة بالإدارة المدرسية في مدارس التعليم الابتدائي، ما يلي: "ضَعف

الثِّقة والتَّفاعل المتبادل بين أفراد عناصر الإدارة المدرسية، وضَعف تطبيق الإدارة المدرسية لوسائل الاتصالات الإلكترونية، وانتشار ثقافة مقاومة التَّغيير في المدارس ".

- من أبرز التحديات المتعلقة بجودة البيئة التَّعليمية في مدارس التعليم الابتدائي، ما يلي: "غياب الأنشطة المدرسية، وانتشار مشكلات التَّسرّب والرُّسوب والغياب والغش، وغياب المُكوّن التَّكنولوجي في المدارس".
- من أبرز التحديات المتعلقة بالمبنى المدرسي في مدارس التعليم الابتدائي، ما يلي: "ضَعف البنية التَّحتية المُناسبة للتَّجهيزات التَّكنولوجية، وزيادة كثافة الفصول تنعكس على نصيب التِّلميذ من الفصل، والمعامل والمكتبات غير موجودة في أغلب المدارس".
- من أبرز التحديات المتعلقة بالمناهج الدِّراسية في مدارس التعليم الابتدائي، ما يلي: "غياب الاهتمام بالتَّحسين الكيفي للمناهج وجمودها، ولا تُتيح للطالب فُرصًا كافية للابتكار والإبداع والتَّفكير النَّاقد، وضَعف تطبيق الإدارة المدرسية لوسائل الاتصالات الإلكترونية، وانتشار ثقافة مقاومة التَّغيير في المدارس ".
- تتمثل أبرز أوجه الاستفادة من مجتمع المعرفة في تطوير التَّعليم الابتدائي في مصر في الأوجه التَّالية: "تكوين مُجتمعات التَّعلُّم بالمدارس، بناء معايير مُتكاملة لعناصر العملية التَّعليمية، تحسين قدرات الإدارة المدرسية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، تجديد أدوار مُعلِّمي التَّعليم الابتدائي، تَطوّر أساليب واستراتيجيات التَّدريس، تطوير المناهج الدِّراسية، تَطوّر أساليب وأدوات تقويم أداء الطُّلاب في التَّعليم الابتدائي".

رابعًا: التوصيات:

في ضوء ما تقدم يمكن تقديم عدد من التوصيات لتطوير التعليم الابتدائي في مصر في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة على النحو التالي:

- وضع الخطط اللازمة للانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني والافتراضي.
- نشر ثقافة مجتمع المعرفة بين جميع العاملين في المدارس الابتدائية في مصر وفق خطط مستقبلية معتمدة.
- العمل على توفير البنية التحتية اللازمة لتأسيس عمليات مجتمع المعرفة في المدارس الابتدائية في مصر.
- عقد المؤتمرات والندوات العلمية لترسيخ ثقافة مجتمع المعرفة في الأنظمة التعليمية.
- ضرورة تصميم المناهج التعليمية من خلال الاعتماد على التقنية عم طريق فريق من المتخصصين.
- إعداد المناهج الإلكترونية متعددة الوسائط في التخصصات المختلفة في المرحلة الابتدائية بما يساهم من تفعيل دمج التكنولوجيا في عملية التدريس.
- تضمين عمليات المعرفة في برامج التدريب المقدمة للعاملين بالمدارس الابتدائية.
- توعية العاملين بالمدارس الابتدائية بكيفية استخدام الأجهزة الذكية والإنترنت في تأدية المهام الوظيفية المطلوبة منهم.
- العمل على توفير التقنيات الرقمية والإمكانات والأدوات اللازمة لتقويم أداء المتعلمين في المدارس الابتدائية.

خامسًا: مقترحات البحث:

إن مجال البحث ما زال في حاجة لمزيد من البحوث، أهمها:

- دراسة متطلبات تطوير مدارس التعليم الابتدائي في مصر في ضوء مجتمع المعرفة.
- تصور مقترح للشراكة بين وزارة التربية والتعليم والقطاع الخاص لتأسيس عمليات مجتمع المعرفة في المدارس الابتدائية في مصر.
- رؤية مقترحة لتطوير مدارس التعليم الابتدائي في مصر في ضوء الذكاء الاصطناعي.
- دراسة العوائد الاجتماعية والاقتصادية والتربوية لتطبيق نظام التعليم الجديد في مصر.
- دراسة تقويمية للبرامج التدريبية المقدمة للعاملين بالمدارس الابتدائية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

أبا الخيل، عبد الله سليمان. (١٤٣٣). **التَّطوير التَّنظيمي لمكاتب التَّربية والتَّعليم في ضوء مُتطلبات مجتمع المعرفة "تَصوّر مُقترح"**. رسالة دكتوراه. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرِّياض.

أبو النَّصر، مدحت محمد. (٢٠١٢). **الإدارة بالمعرفة ومُنظّمات التَّعلُّم**. القاهرة: المجموعة العربية للتَّدريب والنَّشر.

أبو جزر، صابرين محمود. (٢٠١٨). **إثراء كتب التَّربية الإسلامية الفلسطينية للصَّفين العاشر والحادي عشر بمهارات القرن الحادي والعشرين**. رسالة ماجستير، كلية التَّربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

اشتيات، سامح محمد. (٢٠١١). **درجة استخدام مديري المدارس في مديرية تربية بني كنانة لأدوات الاتصال الإلكتروني في التَّواصل مع المُعلّمين وأولياء أمور الطَّلبة والصُّعوبات التي تُواجههم من وجهة نظر المديرية والمُعلّمين وأولياء أمور الطُّلبة**. رسالة ماجستير. كلية التَّربية. جامعة اليرموك. الأردن.

الأعصر، سعيد عبد الموجود. (٢٠١٥). نمطان للتَّعلُّم التَّشاركي مُتزامن–غير مُتزامن وأثرهما على تنمية مهارات استخدام أدوات التَّقويم الإلكتروني والدَّافعية للتَّعلُّم. **تكنولوجيا التَّعليم**. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التَّعليم. مج (٢٥). ع (٤). أكتوبر، ٨٩–١٥٧.

الأُمم المتحدة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا "الإسكوا". (٢٠٢٠). **التَّقرير العربي للتَّنمية المُستدامة ٢٠٢٠. ازدهار البلدان كرامة الإنسان**. بيروت: مطبوعة الأمم المتحدة.

بدر، يسرى رسمي. (٢٠١٠). **تطوير مهارات مديري المدارس الثَّانوية في محافظات غزة في ضوء مفهوم إدارة المعرفة**. رسالة ماجستير. كلية التَّربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي. (٢٠٠٩). **تقرير المعرفة العربي للعام ٢٠٠٩ نحو تواصل معرفي منتج**. دبي: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي. المكتب الإقليمي للدول العربية ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم. الإمارات: دار العزيز للطِّباعة والنَّشر.

البغدادي، محمد رضا. (٢٠٠٧). مميزات وعيوب الأنواع البديلة لأساليب التَّقويم "دليل للمُعلِّم وأساليب التَّقويم المُستمر. **مجلة كلية التَّربية**. كلية التَّربية. جامعة الفيوم. ع (٧)، نوفمبر، ٣–٢٣.

جاد، عزة محمد. (٢٠١٤). فاعلية استراتيجية التَّعلُّم القائم على مشكلة في تدريس الاقتصاد المَنزلي لطالبات الصَّف الأول الثَّانوي لتنمية بعض مَهارات التَّعلُّم للقرن الحادي والعشرين. **مجلة العلوم التَّربوية**. كلية الدِّراسات العليا للتَّربية. جامعة القاهرة. مج (٤). ع (٢)، ٧٦-١٢٨.

جامعة الملك عبد العزيز. مركز الدِّراسات الاستراتيجية. (٢٠١٣). **بناء المجتمعات واقتصاديات المعرفة**. سلسلة نحو مجتمع المعرفة. جامعة الملك عبد العزيز.

جمعة، محمد سيد. (٢٠٠٩). تطوير التعليم ودوره في بناء اقتصاد المعرفة. **المؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد" صناعة التعليم عن بعد"**. وزارة التعليم العالي والمركز الوطني للتعلّم الإلكتروني والتعليم عن بعد. الرياض. في الفترة من ١٨-١٩ مارس. ١-٥٣.

جمهورية مصر العربية، وزارة التَّربية والتَّعليم. (٢٠٠٠). القرار الوزاري رقم ٢٥٤ في ٢٠٠٠/١٠/١٩م بشأن إنشاء وحدات التَّدريب بالمدارس.

جمهورية مصر العربية، وزارة التَّربية والتَّعليم. (٢٠٠٢). القرار الوزاري رقم ٤٨ في ٢٠٠٢/٣/١٦م الخاص بتشكيل وحدات التَّدريب بالمدارس.

جمهورية مصر العربية، وزارة التَّربية والتَّعليم. (٢٠١٢). القرار الوزاري رقم ١٣٧ في ٢٠١٢/٣/١١م الخاص بشأن إنشاء وحدات التَّدريب والجودة بالمدرسة.

جوهر، علي صالح؛ صيام، إيمان توفيق. (٢٠١٨). مُتطلَّبات تنويع مصادر تمويل التَّعليم العام لتطوير التَّعليم الابتدائي بمصر. **مجلة الثَّقافة من أجل التَّنمية**. جمعية الثَّقافة من أجل التَّنمية. سوهاج. ع (١٣٣). أكتوبر، ٧١-٩٧.

الجيار، سهير علي. (٢٠٠٩). فلسفة الجودة والاعتماد البعد الغائب في التَّعليم الجامعي المصري. **المؤتمر " الدَّولي الأول/ العربي الرابع" الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التَّعليم العالي النَّوعي في مصر والعالم العربي "الواقع والمأمول"**. كلية التَّربية النَّوعية. جامعة المنصورة. مج (١). في الفترة من ٨ -٩ أبريل. ١٠٤-١١٢.

حبيب، مجدي عبد الكريم. (٢٠١٨). **مجتمع المعرفة والإبداع في القرن الحادي والعشرين**. ط ٢، القاهرة: دار الفكر العربي.

حسان، حسن محمد؛ العجمي، محمد حسنين. (٢٠١٣). **الإدارة التَّربوية**. ط ٣. عمان: دار المَسيرة.

حماد، خليل عبد الفتاح؛ القطراوي، رياض علي. (٢٠١٦). الإسهام النسبي والتنبؤ التفسيري لدور المنطقة التعليمية في التحولات التربوية كمدخل لتحقيق مجتمع المعرفة في مدارس التعليم الخاص في فلسطين. **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**. جامعة بابل، العدد ٢٩، ١٧-٣٨.

خليل، أحمد سيد. (٢٠١٢). **خطة تطوير التعليم في الوطن العربي وإعداد المعلّم في ضوء متطلّبات مجتمع المعرفة "رؤية مستقبلية"**. ورقة عمل مقدمة إلى المنتدى الدولي للتعليم. الرياض. فبراير.

خميس، ساما فؤاد. (٢٠١٨). مهارات القرن الحادي والعشرين: إطار التَّعلُّم من أجل المُستقبل. **مجلة الطُّفولة والتَّنمية**. المجلس العربي للطُّفولة والتَّنمية. مصر. ع (٣١)، ١٤٩-١٦٣.

الخولي، محمد علي. (٢٠١١). المحتوى والتَّربية والتِّكنولوجيا. عمان: دار الفلاح.

الرَّاكضي، ميمونة عبد العزيز. (٢٠١٧). **تَصوُّر مُقترح لتفعيل دور مراكز مصادر التَّعلُّم بالمدارس الثَّانوية في ضوء مُتطلَّبات مجتمع المعرفة**. رسالة ماجستير. كلية التَّربية. جامعة القصيم.

رشوان، أشرف محمد؛ عبد الحميد، هدية مصطفى؛ مصطفى، ماهر عبد الله. (٢٠٢٠). المعوقات التي تواجه مديري المدارس الابتدائية في تنمية بعض القيم لتحقيق الاستخدام الآمن لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات –دراسة ميدانية بمحافظة الوادي الجديد–. **المجلة العلمية لكلية التَّربية**. كلية التَّربية. جامعة الوادي الجديد. ع (٣٤). يوليو، ١٧٣–١٩٩.

زرزور، محمود حسن؛ سعيد، منال موسى؛ عبد العال، أسماء سعد عبد الله. (٢٠٢٠). رؤية مُقترحة لعلاج بعض مشكلات التَّعليم الابتدائي في محافظة الوادي الجديد في ضوء بعض مُتغيّرات القرن الحادي والعشرين. **المجلة العلمية لكلية التَّربية**. كلية التَّربية. جامعة الوادي الجديد. ع (٣٢). يناير، ٢–٢٤.

الزَّهراني، نجود جمعان أحمد. (٢٠٠٩). **آراء القيادات الإدارية والأكاديمية في الجامعات السُعودية نحو درجة تطبيق الجودة في ضوء الإطار العام لمعايير جائزة مالكولم بالدريج للجودة**. رسالة ماجستير. كلية التَّربية. جامعة أم القرى.

سعيد، مُحسن المهدي؛ البيلاوي، حسن حسين. (٢٠٠٦). **أُسس المعايير والجودة الشَّاملة. الجودة الشَّاملة في التَّعليم بين مُؤشرات التَّميّز ومعايير الاعتماد–الأُسس والتَّطبيقات**–. تحرير: رشدي أحمد طعيمه. عمان: دار المسيرة.

شاهين، شريف كامل محمود. (٢٠٠٥). البنية التَّحتية للمعلومات والاتصالات أساسًا لبناء مجتمع المعلومات. **المؤتمر العربي الأول "الاستثمار في بنية المعلومات والمعرفة"**. القاهرة: المُنظّمة العربية للتَّنمية الإدارية، مج (٦). ع (٤). في الفترة من ٢٨–٣٠ أغسطس، ٤–٢٣.

الشِّربيني، زينب حسن؛ طُلبة، عبد العزيز عبد الحميد. (٢٠١٢). استخدام التِّليفون المحمول في بيئة للتَّعلُّم الإلكتروني المحمول وأثره على تنمية مهارات تصميم المحتوى الإلكتروني ونشره. **مجلة كلية التَّربية**. كلية التَّربية. جامعة المنصورة. ج (١). ع (٧٩). مايو، ٦٣١–٦٦٥.

الشَّريف، طلال عبد الله حسين. (٢٠١٤). واقع تَطبيق إدارة المعرفة في ضوء التَّحوّلات المعاصرة في الجامعات السُّعودية من وِجهة نَظر القيادات الأكاديمية مع اقتراح تَصوّر لتَطبيقها. **مجلة عالم التَّربية**. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ع (٤٦). ج (٣). السَّنة الخامسة عشرة. أبريل، ١٥–١٣٠.

الشَّريوفي، عمر مساعد. (٢٠٠٩). التَّحوّل إلى مجتمع المعرفة وأثره في تعزيز الأمن الفكري. **المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري "المفاهيم والتَّحديات"**. كرسي الأمير نايف بن عبد العزيز لدِّراسات الأمن الفكري. جامعة الملك سعود، في الفترة من ١٧–١٨ مايو.

شلبي، نوال محمد. (٢٠١٤). إطار مُقترح لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج العلوم بالتَّعليم الأساسي في مصر. **المجلة الدَّولية للتَّربية المُتخصصة**. ٣ (١٠)، ١–٣٣.

الشِّهري، عزة عابس محمد. (١٤٣٧). المعايير اللازمة للمُعلِّم في ضوء التَّنمية المِهنية لمواجهة التَّحديات التَّربوية المُعاصرة –تَصوّر مُقترح–. **المؤتمر الخامس لإعداد المُعلِّم "إعداد وتدريب المُعلِّم في ضوء مَطالب التَّنمية ومُستجدات العصر"**. كلية التَّربية. جامعة أم القرى. في الفترة من ٢٣–٢٥/ جمادى الثَّاني، المحور الثَّاني –المجلد الأول، ٢٠٥–٣٠١.

شواهين، خير سليمان. (٢٠١٥). **التَّعليم الإلكتروني وحَوسبة المناهج**. إربد: عالم الكتب الحديث.

صقر، زكي محمد زكي. (٢٠١١). أثر تطبيق الحكومة الإلكترونية على الجودة الشَّاملة ومستوى جودة الخدمات الجامعية: دراسة تطبيقية على خدمات جامعة الزقازيق. **مجلة البحوث التِّجارية**. كلية التِّجارة. جامعة الزَّقازيق. مج (٣٣)، ع (١)، يناير، ٣١٧–٣٥٧.

صلاح الدِّين، نسرين صالح محمد. (٢٠١٣). آليات تكيّف المُعلِّمين الجُدد والثَّقافة التَّنظيمية بالمدارس المصرية. **مجلة التَّربية**. الجمعية المصرية للتَّربية المقارنة والإدارة التَّعليمية. كلية التَّربية. جامعة عين شمس. مج (١٦)، ع (٤٦)، ٣٠٧-٣٩٤.

الصُّندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي. (٢٠٠٣). **تقرير التَّنمية الإنسانية العربي للعام ٢٠٠٣م: نحو إقامة مجتمع المعرفة**. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: المطبعة الوطنية.

الصُّندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي. (٢٠٠٩). **تقرير التَّنمية الإنسانية العربية نحو آفاق مجتمع المعرفة**. الكويت: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي.

صيام، أمل إمام مطر. (٢٠١٢). **دور أعضاء هيئة التدريس في بناء مجتمع المعرفة دراسة حالة على كلية التربية بالعريش**. رسالة ماجستير. كلية التربية بالعريش. جامعة قناة السويس.

ضحاوي، بيومي محمد؛ المليجي، رضا إبراهيم. (٢٠١٠). **تَوجّهات الإدارة التَّربوية الفعالة في مجتمع المعرفة**. القاهرة: دار الفكر المعرفي.

عافية، حسام عبد الرَّحيم. (٢٠١٤). **أثر استخدام التَّقويم البنائي الإلكتروني على التَّحصيل الدراسي والأداء المهاري لطلاب الصَّف الثَّاني الثَّانوي الصِّناعي في مادة الحاسب**. رسالة ماجستير. معهد الدِّراسات والبحوث التَّربوية. جامعة القاهرة.

عبد السَّلام، عبدالسَّلام مصطفى. (٢٠٠٠). **أساسيات التَّدريس والتَّطوير المهني للمُعلِّم**. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد المحسن، أحمد علي. (٢٠١٤). **فلسفة وحدات التَّدريب والجودة وانعكاساتها على التَّنمية المهنية للعاملين في مدارس التَّعليم الأساسي**. رسالة ماجستير. كلية التَّربية. جامعة سوهاج.

العبد المحسن، فوزية عبد المحسن عبد الكريم. (٢٠١٦). **تَصوّر مُقترح للتَّحول إلى مجتمع المعرفة في الجامعات الإسلامية في ضوء التَّجارب العالمية -دراسة تَطبيقية على الجامعات السُّعودية-**. رسالة دكتوراه. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

العبري، عبد الله علي محمد. (٢٠١٧). **أثر التَّقويم الإلكتروني في مستوى قلق الاختبار والتَّحصيل في مادة العلوم لدى طلاب الصف الثَّامن**. رسالة ماجستير. كلية التَّربية. جامعة السُّلطان قابوس. سلطنة عمان.

العتيبي، حنان محمد؛ الجبر، جبر محمد. (٢٠١٩). أثر وحدات التَّعلم الرَّقمية في تنمية المفاهيم الكيميائية لدى طالبات المرحلة الثَّانوية. **مجلة كلية التَّربية**. جامعة أسيوط. مج (٣٥). ع (١٠). ج (٢). ٦٠٣-٦٤٧.

العتيبي، منصور نايف مشاع. (٢٠١٥). الإرشاد الأكاديمي في كلية التَّربية بجامعة نجران في ضوء مُتطلَّبات مجتمع المعرفة من وِجهة نَظر الطَّلبة. **المجلة السُّعودية للتَّعليم العالي**. مركز البحوث والدِّراسات في التَّعليم العالي. وزارة التَّعليم العالي. المملكة العربية السُّعودية. ع (١٤). أكتوبر. ١١-٣٩.

عثمان، سعيد إسماعيل؛ جاد، حاتم فرغلي؛ عثمان، سيد عباس. (٢٠١٧). التَّحوّلات التَّربوية في مجتمع المعرفة. **مجلة العلوم التَّربوية**. كلية التَّربية بقنا. جامعة جنوب الوادي. ع (٣٢). أغسطس، ٢٨-٦٨.

العجلان، فتحية محمد عبد الله. (١٤٣٧). أثر برنامج المجتمعات التَّعليمية المِهنية PLC في الارتقاء بالمستويات التَّحصيلية لطالبات الصَّف الخامس الابتدائي في مادة الرِّياضيات في

التَّعليم العام بمنطقة مكة المكرمة. **المؤتمر الخامس لإعداد المُعلِّم "إعداد وتدريب المُعلِّم في ضوء مَطالب التَّنمية ومُستجدات العصر"**. كلية التَّربية. جامعة أم القرى. في الفترة من ٢٣-٢٥/ جمادى الثَّاني، المحور الرَّابع-المجلد الثَّاني، ٩٧-١٤٤.

عرفه، سيد سالم. (٢٠١١). اتجاهات حديثة في إدارة التغيير. عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

عشيبة، سامي سعد. (٢٠٢٠). **تنمية رأس المال الفكري لدى مديري المدارس الثَّانوية في ضوء مُتطلَّبات مجتمع المعرفة**. رسالة ماجستير. كلية التَّربية. جامعة مدينة السَّادات.

علي، غادة محمد أحمد. (٢٠١٩). **استراتيجية مُقترحة لترشيد الإنفاق في مؤسسات التَّعليم قبل الجامعي في مصر في ضوء بعض نماذج التَّميّز**. رسالة دكتوراه. كلية التَّربية. جامعة سوهاج.

عليان، ربحي مصطفى. (٢٠١٩). خصائص مجتمع المعرفة والتَّحديات التي تُواجه عملية انتقال المجتمعات العربية إليه من وجهة نظر أعضاء جمعية المكتبات والمعلومات الأردنية. **المجلة الأردنية للمكتبات والمعلومات**. جمعية المكتبات والمعلومات الأردنية. مج (٥٤). ع (٢). حزيران، ١١-٣٦.

غانم، تفيدة سيد. (٢٠١٩). مَلامح مناهج المرحلة الابتدائية في نظام التعليم الجديد ٢.٠. **صحيفة التَّربية**. رابطة خريجي معاهد وكليات التَّربية. السَّنة الحادية والسَّبعون. العدد الأول والثَّاني. أكتوبر ٢٠١٨/ يناير ٢٠١٩م. ٢٣-٤٠.

الغريب، شبل بدران محمد. (٢٠٠٩). **التَّربية المدنية والمواطنة وحقوق الإنسان آفاق تربوية مُتجددة**. القاهرة: الدَّار المصرية اللبنانية.

الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (٢٠٠٨). **الجودة في التَّعليم: المفاهيم-المعايير-المواصفات-المسؤوليات**. عمان: دار الشُّروق.

فرغلي، جميل السيد أحمد. (٢٠٠٥). **تطوير التعليم الثانوي الصناعي في مصر في ضوء متطلبات بعض الاتفاقيات الدولية**. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أسيوط.

فضل الله، محمد رجب. (٢٠٠٥). مُتطلَّبات التَّقييم اللُّغوي في ظل حركة المَعايير التَّربويَّة. **المؤتمر السَّنوي السَّابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطُرُق التَّدريس "مناهج التَّعليم والمستويات المعياريَّة"**، كلِّيَّة التَّربيَة، جامعة عين شمس، في الفترة من ٢٦-٢٧ يوليو، ١٤٧-١٧٨.

القفعي، خميس عبد الرَّحمن خميس. (١٤٣٢). **الاحتياجات التَّدريبية للمُشرف التَّربوي في مجتمع المعرفة وسُبل تفعيله**. رسالة ماجستير. كلية التَّربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

كامل، راضي عدلي. (٢٠١٣). رؤية مستقبلية لإعداد المُعلِّم العربي في ضوء مُتطلَّبات مجتمع المعرفة: دراسة حالة على محافظة أسوان. **دراسات في التَّعليم الجامعي**. مركز تطوير التَّعليم الجامعي. كلية التَّربية. جامعة عين شمس. ع (٢٦). ١٢٣-٢٤٢.

ماضي، سهير حافظ. (٢٠١١). **واقع الأداء المِهني لمديري المدارس الحكومية في تطبيق الإدارة الإلكترونية بمحافظات غزة**. رسالة ماجستير. كلية التَّربية. جامعة الأزهر. فرع غزة.

مجاهد، فايزة أحمد الحُسيني. (٢٠١٩). رُؤية مُستقبلية لتطوير التَّعليم في مصر. **المجلة الدَّولية للبحث في العلوم التَّربوية**. المؤسسة الدَّولية لآفاق المُستقبل. مج (٢). ع (٤)، ١١٩-١٣٩.

محمد، بثينة محمود؛ أحمد، سناء علي. (٢٠١٢). تطوير برامج تدريب مُعلِّمي المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السُّعودية في ضوء مُتطلَّبات مجتمع المعرفة. **المجلة العربية للدِّراسات**

التَّربوية والاجتماعية. معهد الملك سلمان للدِّراسات والخدمات الاستشارية، جامعة المجمعة، المملكة العربية السُّعودية، ع (١). يوليو، ٢٩-٦٥.

المركز المصري للدِّراسات الاقتصادية. (٢٠٢٠). **رأي في أزمة منظومة التَّعليم قبل الجامعي**. تقارير رأي في أزمة. المَركز المصري للدِّراسات الاقتصادية. مصر. ع (٥). مارس، ١-٢٣.

مسعود، آمال سيد. (٢٠١٥). ملامح استراتيجية لتحقيق الميزة التَّنافسية للمدارس الحكومية بالتَّعليم العام في مصر. **مجلة كلية التَّربية**. كلية التَّربية. جامعة عين شمس. ج (٣). ع (٣٩)، ١٣-٩٧.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم "اليونسكو". (٢٠٠٥). **من مجتمع المعلومات إلى مجتمع المعرفة**. فرنسا: مطبوعات اليونسكو.

موسى، موسى فتحي. (٢٠١٩). التَّحليل الجُغرافي لبعض مشكلات التَّعليم الابتدائي في مصر وآفاق تنميته. **المؤتمر الجغرافي الدَّولي الثَّاني: التَّنمية المُستدامة في الوطن العربي بين الإمكانات وطموحات الشُّعوب**. مركز البحوث الجغرافية والكارتواجرافية. كلية الآداب. جامعة المنوفية. في الفترة من ١٠-١١ فبراير، ٥٦٢-٦٨١.

النَّاشري، أحمد بركوت. (٢٠١٤). **جودة الأداء التَّدريسي لمُعلِّمي الدِّراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة في ضوء مُتطلَّبات اقتصاد المعرفة**. رسالة ماجستير. كلية التَّربية. جامعة أم القرى.

وزارة التَّربية والتَّعليم. (٢٠١٤). **الخُطة الاستراتيجية للتَّعليم قبل الجامعي (٢٠١٤-٢٠٣٠)**. التَّعليم المشروع القومي لمصر "مَعًا نستطيع تقديم تعليم جيد لكل طِفل". القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Adeyemi, T., & Olaleye, F. (2010). Information Communication & Technology (ICT) for the Effective Management of secondary schools for sustainable Development in Ekiti Stae, Nigeria, American- Eurasian, **Journal of Scientific Research**, 5 (2), 106 -113.

Brown, Alan. (2008). Limitations of levels learning Outcomes & Qualification as Drivers towards a more Knowledge Based Society. **US-China Education Review**, Vol (5), No (1), 9-17.

Grosser, M. M. & Lombard, B. J. J. (2008). The relationship between culture and the development of critical thinking abilities of prospective teachers, **Teaching and Teacher Education**, 24, 1364-1375.

Gulcan, Murat Gurkan. (2012). Research on Instructional Leadership Competencies of School, **Principals Education**, vol 32, Number 3, Sptamper, 625-635.

Hsu, Ying- Shao. (2015). the Development of Teachers' Professional Learning and Knowledge. Development of Science Teachers' (TPACK). East Asian Practices. Editor: Ying-Shao Hsu. London: Springer Science.

Jimoyiannis, A. (2010). Developing a Technological Pedagogical Content Knowledge Framework for Science Education Implications of Teacher Trainers. **Preparation Program Computers & Education,** 55 (3), 597-607.

Johnston, Jane, & John Halocha & Mark Chater. (2007). **Developing Teaching Skills in Primary School**. Maidenhead: Open University Press.

Karen Jensen & Others. (2012). Professional learning in the Knowledge Society, K. Jensen et al. (Ed), **Professional learning in the Knowledge Society**, (AW Rotterdam, sense publishers.

Kathryn Reed. (2014). the Impact of ICT on Pedagogical Practices in an Interdisciplinary Approach. New Media, Knowledge Practices and Multiliteracies. **HKAECT 2014 International Conference**. Editors: Will W.

K. Ma • Allan H. K. Yuen Jae Park • Wilfred W. F. Lau • Liping Deng. 217-224.

Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge TPACK? **Contemporary Issues in Technology and Teacher Education**, 9 (1), 60–70.

Marquardt, Michael J. (2009). Action Learning for Developing Leaders and Organizations: Principles, Strategies, and Cases. Washington DC, American Psychological Association.

Martin, F. (2008). Blackboard as the learning management system of a computer literacy course. **Journal of Online Learning and Teaching**, 4 (2) , 138-145.

Merriam, S. B., & Kee, Y. (2014). Promoting community wellbeing: The case for lifelong learning for older adults. **Adult Education Quarterly**, 64 (2), 128-144.

Organization for Economic Co- Operation & Development. (2008). Tertiary Education for the Knowledge Society, OECD, **the Matic Review of Tertiary Education**: Synthesis Report, April.

Pasi, Sahlberg & Boce, Elona. (2010). Are teachers teaching for a Knowledge Society? Teachers and Teaching: **Theory and Practice**. Vol. 16, No. 1, February, 31-48.

Terpstra, M, A. (2009). **Developing technological pedagogical content knowledge: per-service teachers' perception of how they learn to use educational technology in their teaching**. Doctor of philosophy, Michigan State of university.

Vali, L. (2013). The Role of Education in Knowledge based Society, **Social and Behavior Sciences**, vol. 7, No (6), 388- 392.