التوجهات والإسهامات العالمية لمنظومة مدرسة المستقبل والإفادة منها في دولة الكويت.

"دراسة تحليلية"

إعـــداد

محمد فيصل يوسف سعد الله

إشراف

أ.د / صلاح الدين محمد توفيق
أستـــاذ أصـــول التربيـــة
كلية التربيـــــة - جامعة بنهـــا

أ.د/ أحمد غنيمي مهناوي
أستـــــاذ أصـــول التربيـــة
كليـــــة التربيـــــة -جامعة بنهـــــا

د. سمير محمد إبراهيم الديب
مدرس أصول التربية المساعد
كلية التربية جامعة بنها

ملخص البحث

استهدف البحث الوقوف على واقع منظومة مدارس المستقبل بدولة الكويت، وعرض التوجهات والإسهامات العالمية لهذه المنظومة وأوجه الإفادة منها ، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لموضوع البحث حول واقع هذه المدارس وسبل تطويرها بدولة الكويت .

وقد خلص البحث إلى النتائج التالية :

- محدودية تلبية الأهداف التعليمية للنظام حاجات المتعلمين.

ضعف فلسفة النظام في تنمية الإحساس بمشكلات المجتمع لدى الطالب.

- قلة اتاحة نظام الدراسة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة داخل الفصل.
- ضعف الاهتمام بالأنشطة اللاصقة المدرسية.
- تتسم منظومة مدارس المستقبل بالمرونة لمواجهة التغير السريع محليا ودوليا.
- يقلل نظام الدراسة من إخفاق الطلاب في استكمال دراستهم.
- يساعد نظام الدراسة الطالب على فهم القيم والعادات والتقاليد للمجتمع الكويتي.
- يخضع نظام الدراسة الحالي للتقييم بصورة دورية.

Research Summary:

The research aimed to identify the reality of the future school system in the State of Kuwait, and to present the global trends and contributions to this system and the aspects of benefiting from them.

Among the most important findings of the research are a set of results, the most **important of which are:**

- The limitation of meeting the educational objectives of the system the needs of the learners.
- Weak development of the philosophy of the system in the student's sense of the problems of society.
- The lack of availability of the study system to use modern teaching aids in the classroom.
- Lack of interest in school adhesive activities.
- The school system of the future is characterized by flexibility to face rapid change locally and internationally.
- The study system reduces students' failure to complete their studies.
- The study system helps the student to understand the values, customs and traditions of Kuwaiti society.
- The current study system is subject to periodic evaluation.

المقدمة:

إنّ المتأمل في الواقع العالمي المعاصر يجد أنّ ثورة الاتصالات والمعلومات التي شهدها العالم في العشرين سنة الأخيرة أدّت إلى وجود تغيرات في البنية الثقافية والقيمية، والتي ازداد تأثيرها على النشء الصغير من تلاميذ المدارس، فجعل منهم عرضة للانفتاح على الثقافات المختلفة، بما قد يؤثر سلبا على رواسخهم القيمية والتربوية.

وفي ظل التطورات التي يشهدها العالم اليوم لا بد للمتعلم العربي أن يسأل نفسه أين موقعه في خضم هذه الثورات العلمية والصناعية، فما زال العالم العربي يعتمد أساليب التدريس التقليدية التي لا تتوافق مع الحياة العصرية وتفكير المتعلم والمعلم في عصر التكنولوجيا والتطور [١].

ولعدم قدرة النموذج المدرسي التقليدي على مواكبة هذه التطورات والتحولات المجتمعية والتعامل الفاعل مع متغيرات المستقبل، ظهرت عدة مداخل جديدة للإصلاح المدرسي حاول كل منها وضع مواصفات المدرسة الحديثة القادرة على التجاوب مع متطلبات الحاضر وتحولاته وتحديات مستقبل المجتمع واحتمالاته[٢].

من هنا ظهر الاهتمام بمدرسة المستقبل لأنها إحدى المؤسسات الاجتماعية التي تتفاعل مع المستجدات المعرفية المتنامية، إذ تتطلب تربية المستقبل تطوير المهارات الأساسية بهدف خدمة الحاجات الأساسية للفرد وإكسابه مهارات التعلم الذاتي، والدافعية للتعلم المستمر وهذا يؤكد أهمية تحويل التعليم إلى التعلم، ومن تلقي المعلومات إلى معالجتها وتوظيفها عمليا في الحياة، ومن المعارف المجزّأة إلى تكامل المعرفة[٣].

---

[١]() هبة مركون وزينب لموشي(٢٠١٩): التعليم الرقمي ومدرسة المستقبل، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، **جامعة محمد خضير بسكرة ، الجزائر، المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية**، العدد٩، فبراير، ص١٩١.

[٢]() عبد العزيز عيسى الفهاد(٢٠١٩): مدى تحقيق مدارس أنموذج تطوير في مدينة حائل لبعض متطلبات مدرسة المستقبل، جامعة أسيوط، كلية التربية، **مجلة كلية التربية**، المجلد٣٥، العدد٣، مارس، ص٣.

[٣]() عطية أبو الشيخ وخليل العلامات(٢٠١٨): مدرسة المستقبل من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في مديرية لواء القويسمة وعلاقتها ببعض المتغيرات، الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي، **دراسات**، العلوم التربوية، المجلد٤٥، العدد٤، ملحق٣، ص٤٩٣.

وتعدّ مدارس المستقبل–في دولة الكويت– بمنزلة مشروع تطويري للتعليم العام الحكومي؛ يهدف إلى إحداث الإصلاح التربوي لمدارس التعليم العام، والوصول بها إلى جودة عالية من المخرجات المعرفية، وغير المعرفية، بما يسهم في تفعيل إستراتيجية التعليم العام في دولة الكويت(٢٠٠٥–٢٠٢٥)، وقد كانت بداية فكرة إنشاء مدارس المستقبل في عام ٢٠٠٤ وبدأ التنفيذ ميدانيا مع بداية العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦؛ بتطبيقه في مدرسة الفضل بن العباس الابتدائية بنين بمنطقة حولي التعليمية، ثم انضمت إليها في السنة التي تليها مدرسة شيخان الفارسي، ثم تم التوسع بتطبيق المشروع بانضمام ٤ مدارس ابتدائية أخرى مع بداية العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨؛ ليصير بذلك العدد الإجمالي للمدارس المتضمنة للمشروع ٦ مدارس، أهم ما يميز هذه المدارس التركيز على التلميذ كفرد في التعلم داخل الصف، وتهيئة معلمين اثنين للمواد الأساسية متواجدين داخل الصف، وتخصيص ثلاث معلمات؛ لعلاج الضعف في المهارات الأساسية في مواد اللغة العربية، والرياضيات، واللغة الإنجليزية، حيث يتميز برنامج علاج الضعف وتنمية المهارات في مدارس المستقبل بأن المعلمة التي تتولى العناية بالتلاميذ الضعاف هي معلمة متفرغة لهذا العمل، فليس ثمة صف دراسي لها تدرس فيه، بل إن عنايتها منصبة على معالجة التلاميذ الذين يعانون ضعفا في مهارات المادة التي تدرسها، وفق خطة منهجية تضعها المعلمة بإشراف المعلمة الأولى، والإدارة المدرسية[١].

وبالرغم من أنّ فلسفة مدارس المستقبل من الاتجاهات الحديثة في منظومة التعليم بدولة الكويت إلا أن ثمة العديد من المتغيرات التي وجدت على الساحة، والتي تستدعي عملية تقويم لتلك المنظومة ومن أهم تلك المشكلات: زيادة الكثافة الطلابية بمدارس المستقبل، وقلة الأنشطة الخارجية، وتعيين معلمين حديثي التخرج، ويفتقرون إلى الكثير من الخبرة، وانتقال تبعية مدارس المستقبل من المركز الوطني لتطوير التعليم إلى وزارة التربية؛ ما أدى إلى ضعف سبل المتابعة والرقابة والتقييم، وقد توصل الباحث لهذه المشكلات من خلال زياراته الميدانية لمدارس المستقبل في الكويت ومقابلات أجراها مع المعلمين والمديرين فيها.

وبالإضافة إلى السلبيات آنفة الذكر فقد توصلت دراسة غازي الرشيدي ومزنة العازمي(٢٠١٠) إلى مجموعة من سلبيات في منظومة مدارس المستقبل في دولة الكويت منها:

---

[١]() غازي الرشيدي ومزنة العازمي(٢٠١٠): تقويم برنامج تنمية المهارات بمدارس المستقبل من وجهة نظر المعلمات وأولياء الأمور ، دراسات تربوية ونفسية، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد٦٩، أكتوبر، ص١٥٩.

كثرة أعداد التلاميذ الذين يعانون من الضعف، وعدم وجود تحسن في مستوى التلاميذ الذين يعانون من الضعف، وعدم رغبة التلاميذ الضعاف في حضور حصص تنمية المهارات، وعدم تخصيص حصص خاصة لبرنامج تنمية المهارات[١].

وقد رأت دراسة حوراء حسين وغازي عنيزان(٢٠١٤) أنّ الاهتمام بالأمور غير المعرفية في مدارس المستقبل أصبح شكليا، إذ يهتم بالجوانب المعرفية على حساب الجوانب المهارية والسلوكية، وعدم وجود دورات تدريبية للمعلمين[٢].

من هنا فإنه لا بد من عرض أهم التوجهات والإسهامات العالمية والتي اهتمت بمدرسة المستقبل، واستطاعت أن تحدث تغييرا جذريا في أنظمتها التعليمية بما يساير التطور العلمي والحضاري؛ بهدف الاستفادة منها في تطوير منظومة مدارس المستقبل في دولة الكويت.

تحديد المشكلة:

استشعارا من الباحث بأهمية تطوير مدارس المستقبل بدولة الكويت تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تطوير منظومة مدارس المستقبل بدولة الكويت في ضوء التوجهات والإسهامات العالمية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية:

١. ما واقع منظومة مدارس المستقبل بدولة الكويت؟

٢. ما أهم التوجهات والإسهامات العالمية لمنظومة مدارس المستقبل وأوجه الإفادة منها في بدولة الكويت؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى:

١- تحديد واقع منظومة مدارس المستقبل بدولة الكويت.

---

[١]() غازي الرشيدي ومزنة العازمي(٢٠١٠): تقويم برنامج تنمية المهارات بمدارس المستقبل من وجهة نظر المعلمات وأولياء الأمور، ، دراسات تربوية ونفسية، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد٦٩، أكتوبر، ص١٥٩.

[٢]() حوراء علي حسين وغازي عنيزان الرشيدي(٢٠١٤): مشروع مدارس المستقبل في دولة الكويت بعد عشر سنوات من تطبيقه: الواقع والتحديات، الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، مجلد أ، العدد٤٢، ديسمبر ص٢٩-٣٠.

٢- تعرف أهم التوجهات والإسهامات العالمية لمنظومة مدارس المستقبل وأوجه الإفادة منها في تطوير منظومة مدارس المستقبل بدولة الكويت.

أهمية البحث:

يُتوقع أن يسهم البحث الحالي فما يلي:

١. تقديم رؤية واضحة يمكن أن يستعين بها المعنيون في تطوير مدارس المستقبل في الكويت

٢. الاستفادة من توجهات وإسهامات بعض الدول في مجال تطوير مدارس المستقبل .

منهج البحث:

استخدم البحث المنهج(الوصفي) والذي يمكن تعريفه بأنه: أسلوب من أساليب التحليل المركز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد، أو فترة أو فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية، ثم تفسيرها بطريقة موضوعية، بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة[١]، واستخدمه الباحث بفنياته وآلياته في جمع المادة العلمية المتعلقة بطبيعة واقع مدارس المستقبل وعرض توجهات بعض الدول المتقدمة في مجال تطوير مدرسة المستقبل.

مصطلحات البحث:

تمثلت أهم مصطلحات البحث فيما يلي:

١- التوجهات والإسهامات العالمية :

ويقصد بها الأساليب والطرق والتطبيقات العالمية الجديدة التي طرأت واستجدت لتطوير مدارس المستقبل بدولة الكويت .

٢- منظومة مدرسة المستقبل:

المنظومة بنية ذات تكامل وترابط بين مكوناتها وعناصرها بعضها ببعض ترابطا وظيفيا محكما يقوم على أساس من التفاعل الحيوي بين عناصر هذه المنظومة ومكوناتها[٢].

---

[١]() رجاء وحيد دويدري(٢٠٠٠): **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية**، دمشق، دار الفكر، ص١٨٣.

[٢]() علي وطفة وعلي الشهاب(٢٠٠٤): **علم الاجتماع المدرسي**، لبنان، مجد المؤسسات الجامعية للدراسات، ص٤١.

وهي عبارة عن وحدة متكاملة تشتمل على عدد من العناصر المتسقة فيما بينها، وتعمل من أجل تحقيق أهداف معينة[١].

أما المدرسة فهي المؤسسة الفعالة وذات الكفاءة التي تسهم في بناء شخصيات أبنائها وإعدادهم للحياة، وهي مدرسة لا تلقن الطلاب المعلومة، بل تعلمهم كيف يتعلمون، وكيف يصلون إلى المعلومة بأنفسهم، وكيف يستفيدون من المعلومة بأسلوب يعتمد على حل المشكلات، والذي يعزز مهارات التفكير العليا لدى الطلاب من التحليل والتركيب والتقويم[٢].

وهي مدرسة تسهم في تعزيز نوعية التعليم، وتمكن التربية من الإسهام الفاعل في بناء القدرات البشرية وتنميتها، وتربية أجيال الأمة على مجابهة التحديات العلمية والثقافية والمتجددة التي تعززها العولمة الاقتصادية والفضائية المعاصرة، وهي بيئة ملبية لاحتياجات الأطفال النفسية والمعرفية والأدائية ضمن فريق العمل في ساحات تعليمية أوسع تتكامل فيها بيئة المدرسة والأسرة والمجتمع[٣].

ويمكن تعريف مدرسة المستقبل بأنها: مدرسة مختلفة عن المدارس العادية ذات منظومة متكاملة، لها رسالة وأهداف وخطط، وهي ذات إدارة ذاتية لبرامجها المدرسية، وتهتم باستخدام التكنولوجيا الحديثة للحصول على المعلومات، وتعمل على تشجيع الطلاب على التعلم الذاتي وتربيتهم على مجابهة التحديات العلمية والثقافية المتجددة التي تعززها العولمة الاقتصادية والفضائية المعاصرة، وتقوم بتنمية المهارات اللازمة لهم، وتزويدهم بما يؤهلهم للعيش بفاعلية وبتكيف مع مجتمعهم المتطور.

---

[١]() نورة الوهيبي وهديل الخضير(٢٠٢٠): الصعوبات التي تواجه تطبيق منظومة مؤشرات قيادة الأداء المدرسي من وجهة نظر أخصائيات التقويم بمكاتب التعليم في مدينة الرياض، دار سمات للدراسات والأبحاث، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة** ، العدد١، آذار، ص١٢٥.

[٢]() غازي عنيزان الرشيدي(٢٠١٤): **مدارس المستقبل في دولة الكويت نظرة على الفكر وتحليل للممارسة**، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ص١٤.

٣() أسماء أبو سمرة(٢٠١٥): معيقات التوجه نحو التعليم المهني في مدرسة المستقبل: دراسة مسحية لآراء المشرفين التربويين في قطاع غزة، **المؤتمر العلمي الرابع لأبحاث الموهبة والتفوق في الوطن العربي: الطالب في مدرسة المستقبل**، الأردن، عمان، المؤسسة الدولية للشباب والبيئة والتنمية، أغسطس، ص١٤٩.

مخطط البحث :

سار البحث وفق الخطوات الاتية :

١- **المحور الأول: واقع منظومة مدارس المستقبل بدولة الكويت.**

٢- **ثانيا: أهم التوجهات والإسهامات العالمية لمنظومة مدارس المستقبل وأوجه الإفادة منها في تطوير منظومة مدارس المستقبل بدولة الكويت:**

الإطار النظري:

المحور الأول: واقع منظومة مدارس المستقبل بدولة الكويت:

تعدّ تجربة مدارس المستقبل تجربة جديدة من نوعها في ميدان القطاع الحكومي في وزارة التربية؛ إيمانا من القائمين على العملية التربوية بضرورة تطوير أنظمة التعليم في دولة الكويت؛ لمواكبة عصر الاتصالات الحديثة، والثورة المعلوماتية الكبيرة التي أدّت إلى تغيير النظرة إلى العملية التعليمية–من معلم، ومتعلم، وكتاب–، إلى عملية تعلم دائمة تعتمد على المتعلم في الدرجة الأولى؛ بوصفه محور العملية التربوية؛ ولذلك نجد أنّ وزارة التربية–في دولة الكويت– أدركت هذه التطورات السريعة الحادثة في العالم، وأدركت أنه لا بد من تطوير النظام التربوي فيها، وإصلاحه، بحيث يجاري التطورات التعليمية الحديثة، ومن هنا جاءت الفكرة بضرورة تطوير نمط المدارس التقليدية إلى نمط جديد يتناسب مع الألفية الثالثة، فكان التوجه نحو إنشاء مدارس ذات طابع حديث، ألا وهي مدارس المستقبل[١].

وقد كانت بداية فكرة إنشاء مدارس المستقبل في عام ٢٠٠٤، وبدأ التنفيذ ميدانيا مع بداية العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦؛ بتطبيقه في مدرسة الفضل بن العباس الابتدائية بنين بمنطقة حولي التعليمية، ثم انضمت إليها في السنة التي تليها مدرسة شيخان الفارسي، ثم تم التوسع بتطبيق المشروع بانضمام ٤ مدارس ابتدائية أخرى مع بداية العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨؛ ليصير بذلك العدد الإجمالي للمدارس المتضمنة للمشروع ٦ مدارس[٢]، وهي: أسماء بنت يزيد التابعة لمنطقة حولي التعليمية، ومدرستي أسماء بنت عمرو الأنصارية

---

[١]() غازي عنيزان الرشيدي ومزنة العازمي(٢٠١٠): تقويم برنامج تنمية المهارات بمدارس المستقبل من وجهة نظر المعلمات وأولياء الأمور، دراسات تربوية ونفسية، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد٦٩، أكتوبر، ص١٦٦-١٦٧.

[٢]() غازي الرشيدي ومزنة العازمي(٢٠١٠): مرجع سابق ، ص١٥٩.

الابتدائية بنات، ومدرسة عبد الكريم السعيد الابتدائية بنين التابعتين لمنطقة مبارك الكبير التعليمية، ومدرسة ابن سينا الابتدائية بنين التابعة لمنطقة العاصمة التعليمية[١].

وقد ارتكزت مدارس المستقبل في دولة الكويت على منهج التعلم الذاتي الذي يعتمد على تقديم المناهج الدراسية من خلال شبكة إلكترونية لا سلكية متكاملة تغطي كل فصل دراسي، بحيث تتيح للمعلمين والطلبة وأولياء أمورهم أدوات المحاور والاتصال خارج نطاق الفصل؛ مما يغني كلية عن الدروس الخصوصية، ويزود كل طالب من الصف الأول حتى الخامس الابتدائي بجهاز كمبيوتر محمول خاص به ورقم سري يمكنه من الدخول إلى البرنامج[٢].

كما تختلف مدارس المستقبل عن بقية المدارس الحكومية، من خلال اتباع نظام مختلف، بحيث يوجد في كل صف معلم للفصل، ومعلم لتنمية المهارات في المواد الأساسية ودعم للأهداف غير المعرفية.

المحورالثاني: أهم التوجهات والإسهامات العالمية لمنظومة مدارس المستقبل وأوجه الإفادة منها في تطوير منظومة مدارس المستقبل بدولة الكويت:

١- مدارس المستقبل في سنغافورة:

بدأ تنفيذ برنامج مدرسة المستقبل في سنغافورة في يونيو٢٠٠٦م، عندما قامت هيئة تطوير المعلومات والاتصالات بوضع خطة لمدة عشر سنوات أطلق عليها"مجتمع سنغافورة الرقمي"؛ بهدف تحقيق فكرة الأمة الذكية(٢٠١٥م)، وتم تطبيق هذه الخطة في التعليم من خلال برنامج مدرسة المستقبل، والتي تلبّي مناهجها حاجات المتعلمين، وتمكّنهم من الوصول إلى أحدث المعارف ومصادر التعليم الحديثة في بيئة تعلم مستقلة تسهم في تنويع الخبرات التربوية التي تشجع على الإبداع والتفوق والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ لتفعيل التعلم التعاوني للطلاب، وتمكين الممارسات الإدارية الفعالة، وتعزيز المناهج والبرامج الدراسية وأساليب التدريس والتقييم باستخدام التكنولوجيا الحديثة، وتعمل مدارس المستقبل مع مجموعة

---

[١] () حوراء علي حسين وغازي عنيزان الرشيدي(٢٠١٤): مرجع سابق ، ص٤٢.

[٢] () بهاء عربي محمد محمد عمار(٢٠٠٧): مدرسة المستقبل: المدرسة الذكية، **المؤتمر العلمي الأول لشباب الباحثين بكلية التربية جامعة أسيوط**، مصر، أبريل، ص١٨١.

من الشركات الصناعية الكبرى مثل"مايكروسوفت"؛ للاستفادة مما توصلت إليه التكنولوجيا ولتوفير التمويل اللازم للعملية التعليمية[١].

المناهج والأنشطة في مدارس المستقبل:

يتم ضخ مزيد من التكنولوجيا في مدارس المستقبل مع التطوير المستمر لمناهجها الدراسية من أجل إعطاء مساحة أكبر للإبداع داخل الفصول في هذه المدارس[٢].

أما الأنشطة المستخدمة في مدارس المستقبل في سنغافورة فمتعددة، إذ يمكن للطلاب التواصل والتفاعل مع أقرانهم في دولة أخرى كإحدى المدارس في الصين الشعبية على سبيل المثال، دون الحاجة إلى السفر، ويتمّ ذلك عبر الإنترنت عن طريق مدونة للتبادل الثقافي والحوار، ويمكن استخدامها للمناقشة والتفكير في المفاهيم التي تعلموها في العلوم المختلفة، ويمكنهم التعلم من بعضهم البعض لبناء معرفتهم الخاصة، ويكون دور المعلم هنا الموجه والمشجع على المشاركة؛ لتمديد فترة التعلم خارج الفصل الدراسي[٣].

إذن فالمناهج الدراسية في سنغافورة مناهج مرنة تمكّن طلابها من الإبداع وتوظف التكنولوجيا خدمة لأهدافها، أما الأنشطة التعليمية فهي أنشطة متعددة مرتبطة ببيئة التعلم سواء أكانت داخل الفصول الدراسية أم خارجها.

المعلمون في مدارس المستقبل:

يستغرق المعلمون مئة ساعة من التدريب أثناء الخدمة كل عام، ويهدف هذا التدريب إلى تحديث معرفة المعلمين مدى الحياة؛ للاستجابة لطلب الطلاب بطريقة أفضل، للتعامل مع التحديات الجديدة وتكييف التدريس للمواقف الجديدة[4].

([1]) Duncan Lauder(2009). International study visit programme Singapore study visit final report. http/www.moe.gov.sg/education/education/statistics.p5

([٢]) طارق عبد الحليم(٢٠١٠): دراسة مقارنة لمدارس المستقبل في بعض الدول الأجنبية ومدى الإفادة منها في مصر، جامعة حلوان، كلية التربية، **دراسات تربوية واجتماعية**، المجلد١٦، العدد٢، أبريل، ص٥٤.

([3])Lim Boon C. & Lee yong T(2013). **refelection of our journey into the future-sustaining and transferring owr practies** in (lee yong tayand cher ping lim): creating holistic technology - enbomced learning experiences.p177

([4])Erkan Çer1,* & Ekrem Solak1(2018). **Examining High-performing Education Systems** in Terms of Teacher Training: Lessons Learnt for Low-performers. Journal of Curriculum and Teaching Vol. 7, No. 1.p46

يتضح مما سبق أنّ تدريب المعلمين وتأهيلهم أمر مهم في مدارس المستقبل السنغافورية وأن الهدف يتمركز حول تطوير مهارات المعلمين وتعزيز كفاءتهم ورفع مستوى معرفتهم المهنية.

الإدارة في مدارس المستقبل:

إن الحكومة وضعت أسس اللامركزية عن طريق الانتقال من المركزية المتشددة إلى منظومة تسمح للسلطات المحلية بمزيد من الحرية والمرونة؛ فتكون للمدارس القدرة على اتخاذ القرارات الخاصة بها دون التقيد بالقرارات العليا؛ مما ساعدها في اتخاذ قراراتها بنفسها، وسعيها لوضع برامج ومشروعات تساعدها في التفوق[١]، وتساعد تلاميذها على التفكير الخلاق، وقد تم النظر إلى اللامركزية على أنها السبيل الأمثل لدعم الثقافة المحلية، والخدمات المحلية من أجل تقديم خدمات تعليمية جديدة، وأصبح التعليم في سنغافورة سلعة يتم تسويقها عن طريق التوسع في إنشاء مؤسسات ومعاهد تعليمية خاصة، والسماح لمختلف الجنسيات بالالتحاق بهذه الكيانات، ودعم المخصصات المالية للمدارس حتى يمكنها أن تدخل حلبة المنافسة[٢].

ومن خلال تجربة سنغافورة في مدارس المستقبل يمكن القول:

لقد قامت مدارس المستقبل في سنغافورة على أساس تحقيق التكامل بين تكنولوجيا المعلومات والتعليم، والتركيز على تعلم أكثر، يؤدي إلى تعلم ذاتي عند المتعلم، كما هدفت إلى جعل المتعلم متعلما نشطا، وأن يصبح مستقلا يتمتع بالمرونة والقدرة على الابتكار والعمل بروح الفريق، بما يتناسب مع متطلبات المستقبل.

وتتنوع مدارس المستقبل في سنغافورة ما بين المدارس المستقلة التي تتمتع بالإدارة الذاتية، وتعد طلابها للمستقبل من خلال التكنولوجيا الرقمية، إلى مدارس الفنون التي تركز على تنمية مهارات طلابها من خلال تعلم الفنون، ومدارس العلوم والتكنولوجيا التي تعد من المدارس المتطورة في دعم العلوم التطبيقية وتنمية مهارات التفكير والإبداع لدى الطلاب، وصولا إلى

---

[١]() غازي عنيزان الرشيدي ولطيفة فيصل مندني(٢٠١٧): الملامح المتميزة لنظام التعليم في سنغافورة وإمكانية الإفادة منها في دولة الكويت: دراسة تحليلية، جامعة الإسكندرية، **مجلة كلية التربية**، مجلد٢٧، عدد١، ص١٠٣.

[٢]() شارلين تان(٢٠١٠): مسارات سياسة التعليم في عصر العولمة: شواهد من سنغافورة وكمبوديا، مركز مطبوعات اليونسكو، مستقبليات، **مجلد٤٠**، عدد٤، ديسمبر، ص٧١٨-٧١٩.

المدرسة الشاملة التي تقوم على فكرة العدالة الإجتماعية فتوفر لطلابها فرص تعليم متكافئ، بغض النظر عن وجود إعاقة أو موهبة.

وتتمتع المناهج الدراسية بالمرونة الكبيرة في التصميم والتنفيذ؛ لأنها تستفيد من التكنولوجيا في ذلك، كما تعزز أهداف طلاب المستقبل ورؤيتهم، أما الأنشطة والإستراتيجيات التعليمية المستخدمة فهي مرتبطة ببيئة التعلم، سواء أكانت داخل الفصول الدراسية أم خارجها، وتتمتع بالمرونة بهدف تسهيل عملية التعليم والتعلم عند الطلاب.

ويعد تدريب المعلمين ودعمهم أمرا حيويا، قد يكون رسميا من خلال المعهد الوطني للتعليم، وقد يكون غير رسمي من خلال الزملاء خلال الاجتماعات أو أثناء فترات الراحة أو من خلال العمل بدوام جزئي في الدراسات العليا ؛ ليكون المعلمون أكثر قدرة على مواكبة تحديات المستقبل وتطلعاته؛ وذلك من خلال ورش العمل والندوات والدورات التدريبية.

وقد انتقلت الإدارة في مدارس المستقبل من منظومة المركزية المفرطة إلى منظومة اللامركزية، وشجّعت الآباء وأولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المدني على التعاون الوثيق من أجل إدارة هذه المدارس ودعم التعليم فيها.

٢- مدارس المستقبل في أستراليا:

في عام ١٩٩٣م تم تقديم حقيبة الإصلاحات"مدارس المستقبل" والتي تضمنت إعطاء السلطة للمدارس لاختيار هيئتها التدريسية والسيطرة على ٩٠٪ من ميزانية المدرسة، ووجب على المدارس تقديم تقارير سنوية كما خضعت لمراجعة كل ثلاث سنوات للتأكد من المصداقية الخارجية، كما طُلب من كل مدرسة أن تقوم بإعداد ميثاق، وتقوم بتحديد الطبيعة المميزة للمدرسة، وكيف يمكنها تطبيق أولوياتها المنهجية والمحلية[1].

وقد قامت مدارس المستقبل في أستراليا على أساس الاعتقاد بأن المدارس هي أفضل مكان لاتخاذ القرارات المتعلقة باختيار الموظفين، وتحديد أولويات صرف الميزانية، وتحديد الترتيبات التنظيمية التي من شأنها تلبية احتياجات التلاميذ أو الطلاب، ومع زيادة سلطة اتخاذ

([1]) Gamage, David T. & Zajda, Joseph(2009). **Decentralisation and SchoolBased Governance: A Comparative Study of Self-Governing School Models**, Decentralisation, School-Based Management, and Quality Globalisation, Comparative Education and Policy Research.Volume 8.p10-11.

القرار في المدارس الأسترالية أصبحت المدارس مسؤولة عن الوصول بنتائج التلاميذ أو الطلاب التعليمية للمعايير المتفق عليها وكذلك إصدار تقارير بهذه النتائج[١].

وكان من أهم ملامح مدارس المستقبل نقل المسؤولية والسلطة والمحاسبية للمخرجات التعليمية من السيطرة المركزية لقسم التعليم إلى نظام الإدارة الذاتية على المستوى المحلي، وتمّ منح المدارس درجة كبيرة من الحرية لشحذ طاقاتها وابتكاراتها لتحقيق وتنفيذ الأهداف الموضوعة من قبل المدرسة والقسم التعليمي، وفي هذا الإطار شهد النظام الإداري للتعليم بأستراليا تغيرات واسعة جاء في مقدمتها التوجه إلى اللامركزية ومنح الاستقلالية الذاتية للمدارس في تسيير شؤونها وفقا لحاجاتها وإمكاناتها البشرية والمادية[٢].

مناهج مدرسة المستقبل في أستراليا:

من الجدير بالذكر أن المناهج الدراسية بأستراليا تصطبغ بالصبغة اللامركزية، إذ ليس هناك أي منهج دراسي موحد في جميع أنحاء أستراليا، فكل ولاية وكل إقليم يحدد بنفسه المناهج الدراسية الخاصة التي تتناسب مع طبيعة كل ولاية وكل إقليم؛ وهذا يعكس مؤشرات الجودة في التعليم الأسترالي[٣].

ويتميز منهج مدرسة المستقبل في أستراليا بأنه شديد التميز ليواكب التقدم العلمي والانفجار المعرفي وإعداد الفرد للمستقبل، منهج يلبي حاجات الفرد والمجتمع، ويحقق مهارات التفكير العليا باستخدام أساليب التعلم الفردي، والوسائط المتعددة، وأساليب التقويم الذاتي، منهج فعال وتعاوني، حيث يتم تدريس المقررات الدراسية عن طريق المجموعات، والتجربة والمحاكاة باستخدام تكنولوجيا التعليم، منهج ديمقراطي يتيح لكل طالب أن يتعلم طبقا لاستعداداته وميوله

---

[١]() نبيل سعد خليل وعبد الباسط محمد دياب(٢٠١٣): الإدارة الذاتية للمدرسة في كل من ألمانيا وفرنسا وأستراليا وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، **مجلة التربية**، مجلد١٦، عدد٤٦، ديسمبر، ص١٢٤.

[٢]() رانيا عبد المعز علي محمد الجمال(٢٠٠٨): دراسة مقارنة لنظم المحاسبية التعليمية في كل من أستراليا وإنجلترا ونيوزيلندا وإمكانية الإفادة منها في مصر، المجلس العالمي لجمعيات التربية المقارنة، **الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية**، مجلد١١، عدد٢٣، سبتمبر، ص٣٣.

[٣]() أحمد عبد النبي عبد العال وأحمد نجم الدين أحمد(٢٠١٤): رؤية مستقبلية لتطوير نظام التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية في ضوء الخبرة الأسترالية، جامعة سوهاج، **المجلة التربوية**، العدد٣٥، يناير، ص١٨٧-١٨٨.

وقدراته وأن يتعلم بحرية من خلال وسائل الاتصال المتعددة الاتجاهات وهو أيضا منهج اقتصادي بحيث يمكن تبادله بين الدول المختلفة[١].

يتضح مما سبق أن المناهج الدراسية تصطبغ بالصبغة اللامركزية؛ أي أنها متنوعة، فكل إقليم يحدد المنهج الدراسي التي تناسب طبيعته وتحقق حاجات مجتمعه بهدف إتاحة الفرصة لدى المتعلم ليتعلم وفقا لاستعدادته وقدراته.

المعلم في مدرسة المستقبل:

يتميز معلم مدرسة المستقبل بمجموعة من المهارات التي يجب أن يمتلكها لكي تحقق مدرسة المستقبل أهدافها وتتمثل هذه المهارات بما يلي[٢]:

- يتمكن من فهم علوم العصر وتقنياته المتطورة وتطبيقها في العمل والإنتاج.
- يمتلك القدرة على التفكير الناقد ويتقن مهارات التواصل والتعلم الذاتي.
- مدرب جيد يقوم بتدريب طلابه على استخدام التقنيات الحديثة بمهارة عالية.
- لديه القدرة على عرض المادة العلمية بشكل متميز وتهيئة بيئة صفية داعمة.

إنّ المعلم في مدارس المستقبل لا بد أن يتمتع بمجموعة من المهارات التي تؤهله لأن يكون معلما، فلا يتم تعيينه ما لم يكن مدربا تدريبا جيدا وقادرا على التفكير الناقد ومتقنا لمهارات التواصل والتعلم الذاتي ويمتلك مستوى جيدا في إدارة الفصل.

الإدارة في مدرسة المستقبل:

تتمتع إدارة المدرسة بأستراليا بقدر كبير من المسؤوليات والصلاحيات للشؤون الإدارية والتعليمية، حيث تلعب دورا حاسما مشهودا في رسم السياسة التعليمية بأستراليا وصنع القرارات التعليمية، ووضع ملامح المناهج الدراسية، ويرجع ذلك إلى اللامركزية التي يتميز بها نظام التعليم بأستراليا، حيث تعتمد الإدارة المدرسية بأستراليا على الاستقلال الذاتي؛ مما يعطى فرصا أكبر للقادة والرؤساء للإبداع وهو ما يعرف بالقيادة المشتركة[٣].

([1])Besten, den, honton, ozga, adey(2011). **building, the school of the future, falser press**, Australia, feb, vol. 12. no 1.p17-18.

([2])Slenning, kah(2002). **the future school in Australia, educational media press, decembr**. vol. 37, no, 4.p43-44.

([3]) Grahan walker and others(2001) .**transforming compulsory education enabling as sustainable step chang improvement in the performance** of brittan's compulsory education system, January. london:edunova.p267-290.

وتعمل الإدارة الذاتية في أستراليا على تحسين مخرجات العملية التعليمية وزيادة فرص صنع واتخاذ القرارات التربوية على مستوى المدرسة، وزيادة سيطرة المجتمع المحلي على عمليات التعليم داخل المدرسة، وتتمتع إدراة المدرسة بأستراليا بقدر كبير من المسؤوليات والصلاحيات الخاصة بالشؤون الإدارية والتعليمية، وصنع واتخاذ القرار التعليمي على مستوى المدرسة، ووضع ملامح المناهج الدراسية[١].

من خلال تجربة أستراليا في مدارس المستقبل يمكن القول:

لقد قامت مدارس المستقبل في أستراليا على أساس أن المدرسة تعد أفضل مكان لاتخاذ القرارات المتعلقة باختيار العاملين فيها، وتحديد أولويات صرف الميزانية وتلبية احتياجات طلابها، فركّزت على التعلم الذاتي والتعلم التعاوني وتنمية القدرة على البحث والتفكير الإيجابي والتصدي لروح السلبية وتعميق مفهوم المشاركة.

وقد تمتعت المناهج الدراسية بنظام مرن يضمن توفير معايير أكاديمية عالية المستوى، فهي توصف بأنها غير مركزية؛ أي أنها متنوعة، فكل إقليم يحدد المناهج الدراسي التي تناسب طبيعته وتواكب التقدم العلمي والانفجار المعرفي.

ويتم اختيار المعلمين من قبل مجالس الإدارة في المدرسة، ويتمتع المعلم الذي يتم اختياره بالتدريب الجيد والقدرة على التفكير الناقد وإتقان مهارات التواصل والتعلم الذاتي وتوظيف التكنولوجيا في التعليم.

لقد انتقلت مسؤولية الإدارة إلى قادة المدارس واللجان المنتخبة من داخل المدرسة وخارجها، وأصبحت كل مدرسة مسؤولة عن الوصول بنتائج طلابها إلى المعايير الدولية في جودة التعليم.

٣- مدارس المستقبل في نيوزيلندا:

شرعت نيوزيلندا سنة ١٩٨٩م وبجهود طموحة في القضاء على مركزية السيادة على نظام المدارس الحكومية وطبقا لخطة عرفت باسم"اصلاحات مدارس الغد" قام البرلمان بإلغاء "إدارة التعليم" التي تولت الإشراف على مدارس الدولة لعقود طويلة، وخولت السلطات الإدارية بالمدارس الابتدائية والثانوية، والبالغ عددها حوالي ٢٧٠٠ مدرسة إلى مجالس أمناء، يختارهم

(١) P.,Gronn(2003).Leadership: Who Needs it? School **Leadership& Management**. London.p267-272.

ويشرف عليهم أولياء أمور التلاميذ في كل مدرسة، واستمرت الحكومة المركزية في تمويل المدارس والتفاوض بشأن عقود عمل المدرسين بالمدارس الحكومية من خلال وزارة جديدة للتعليم تدور مسؤوليتها حول السياسات وليس السلطات الإدارية[١].

وقد عرف هذا النموذج الإصلاحي باسم مدارس الغد، وهذا النموذج جعل نظام التعليم في نيوزيلندا يمثل نموذجا فريدا لنظام مركزي التمويل لا مركزي الإدارة؛ أي أصبحت المدرسة ذاتية الإدارة، حيث أصبحت تدار من قبل مجلس أمناء منتخب ومسؤول عن تعيين مدير المدرسة وأيضا عن الإدارة المالية للمدرسة وأن المدير مسؤول عن اليوم الدراسي، بما يشمل من جوانب إدارية وتحديد الموارد على مستوى المدرسة، أما النفقات المدرسية بما فيها من رواتب الموظفين فتكون مسؤولية الوزارة[٢].

المعلمون:

تضع وزارة التعليم المعايير الدنيا لمن يريد أن يصبح معلما، وتجري التفاوض على أجور المعلمين والمديرين على المستوى الوطني كل ثلاث سنوات مع الاتحادات المسؤولة عنهم، كذلك فإنّ الوزارة مسؤولة عن مراقبة نظام التعليم عموما، ولديها القدرة على التدخل في المدارس الفاشلة، ويوجد لوزارة التعليم أربعة مكاتب إقليمية، وستة عشر مكتب منطقة يجري دعمها من قبل عدد من المكاتب المحلية في جميع أنحاء نيوزيلندا، وتقوم ثلاث جهات أساسية بدعم الوزارة على المستوى الوطني، إذ يعدّ مكتب مراجعة التعليم الجهة الأساسية المسؤولة عن تقويم جودة التعليم وتقديم التقارير عنها، وهيئة المؤهلات النيوزيلندية تضمن أن تكون المؤهلات التي يجري الحصول عليها في نيوزيلندا قوية وجديرة بالثقة، أما مجلس معلمي نيوزيلندا فيقدم القيادة المهنية للتدريس وتعليم المعلمين[٣].

الإدارة في مدارس المستقبل:

إنّ مدارس المستقبل في نيوزيلندا تتمتع بالحرية في إدارة المدرسة بالإدارة الذاتية ولها الحرية في تنفيذ المناهج، ولكنها ليست مطلقة، حيث تخضع هذه المدارس إلى التقييم والمراجعة

---

[١]() إدوارد فسك وهيلين لاد(٢٠٠١): استقلالية المدارس والتقييم: المدارس ذاتية الإدارة في نيوزيلندا، والمساءلة، مركز مطبوعات اليونسكو، مستقبليات، **مجلد ٣١**، عدد٤، ديسمبر. ص٦٦٩.

([2]) Robert j alexander and mohammad jaforullah(2004**).explaining efficiency differences** of new Zealand secondary schools.p6

([3])Deborah Nusche&others(2012).**OECD Reviews of Evaluation and Assessment in** Education. New Zealand. OECD.p17

والمراقبة والمساءلة من قبل مجموعة متنوعة من الهيئات الحكومية والمستقلة، وهيئات تابعة للتاج الملكي، وكلّ جهة مختصة بمتابعة عملية من عمليات التعلم داخل المدرسة وذلك لضمان استمرار هذه المدارس في أداء مهامها وإنجاز أهدافها ضمانا للجودة والتمييز[١].

ولكل مدرسة مجلس أمناء خاص بها، يتألف من الآباء والأمهات المنتخبين من قبل الآباء الآخرين، ومن مدير المدرسة والعاملين فيها، وتكون كل مدرسة مسؤولة أمام وزارة التعليم ومجتمعها المدرسي من خلال ميثاق المدرسة التي تطورها، والتي تشمل رؤية المدرسة، والخطة الإستراتيجية من ثلاث إلى خمس سنوات قادمة[٢].

إنّ وجود نظام مدرسي لا مركزي يتمتع بإدارة ذاتية في نيوزيلندا يمنح مديري المدارس والمعلمين الكثير من الاستقلال الذاتي، ويحتاج ذلك إلى مزيد من الكفاءات وإلى التطوير المهني للقيام بالمسؤوليات الملقاة على عاتقهم، واستخدام أدوات التقويم لتحسين عملية تعلم الطلبة[٣].

التقويم:

قامت نيوزيلندا بوضع نموذج مميز خاص بها للقياس والتقويم يتصف بمستوى عال من الثقة بين المدارس والمختصين في المدارس، ويهدف نظام التعليم إلى استخدام بيانات تقويم الطلبة بالصورة الأمثل؛ لإعلام صناع القرار على جميع المستويات مع التقليل من التأثيرات السلبية للتقويم إلى الحد الأدنى، إذ إن الهدف الأساس من القياس والتقويم هو تحسين عملية التعليم والتعلم، ولا سيما بالنسبة للطلبة الذين يقدمون أداء ضعيفا، وعلى الرغم من أن برنامج التقويم والقياس الوطني يعتمد بقوة على دلائل الأبحاث، ويتصف بدرجة عالية من الترابط، إلا أن هناك عددا من العناصر التي يمكن ضمها لتشكيل إطار متماسك، ونظرا للتركيز على الإدارة الذاتية للمدارس، يبقى ضمان التناسق في تنفيذ السياسات الوطنية تحديا، فمن الضروري

(1) OECD(2010). **new Zealand review on evaluation and assessment fromeworks for** imporoving school outcomes.p28

(2) Cathy Wylie(2012). **Challenges Around Capability Improvements in a System of Self** Managed Schools in New Zealand. Case Study. October.p1

(3) OECD(2013). **OECD Economic Surveys: New Zealand. OECD**.p4

الاستمرار في بناء القدرات بطريقة مترابطة على مختلف مستويات نظام التعليم لضمان استخدام المعلومات بفاعلية للتطوير والتحسين[١].

٤- مدارس المستقبل في الولايات المتحدة الأمريكية:

لقد بدأت بعض الدول فعلا في تبني التحول التربوي في مدارسها المستقبلية، فأولت الإستراتيجيات والأهداف المستقبلية فيها أهمية بالغة، إذ إن الإستراتيجية الأمريكية للتعليم في القرن الحادي والعشرين تقوم على أربعة مسارات، والتي وضعت على أساسها المبادئ والأسس الحاكمة للإستراتيجية الأمريكية، ومن ثم الأهداف القومية للتعليم الأمريكي في القرن الحادي والعشرين، وتتكون المسارات الأربعة للإستراتيجية من[٢]:

- تطوير جذري للمدارس القائمة الآن لتكون أكثر التزاما وتحملا للمسؤولية من أجل تلاميذ اليوم.
- تطوير وإبداع جيل جديد من المدارس من أجل جيل الغد.
- تطوير وتقديم برامج للتعليم المستمر من أجل الكبار الذين تركوا المدارس والتحقوا بالعمل.
- تكوين وتطوير مجتمعات للتعليم وبيئات تتوفر فيها دائما فرص التعلم.

وتتمثل أهداف التعليم الأمريكي في الإيمان بالمثل الديمقراطية، والالتزام بحرية الفرد، واحترام تنوع المجتمع، وفي ضوء ذلك يهدف نظام التعليم إلى تقديم تعليم يتسم بالجودة ويصل بكل فرد إلى أقصى ما تسمح به قدراته؛ ليخدم بفعالية مجتمعه الحر، ويتنافس بنجاح في سوق العمل المتجدد والمتغير، مع ضمان فرص متساوية للالتحاق بالتعلم للجنسين، وللأقليات المختلفة، ولذوي الإعاقات[٣].

([1])Deborah Nusche&others(2012).**OECD Reviews of Evaluation and Assessment in** Education. New Zealand. OECD.p23

[٢]() علي بن حسن يعن الله القرني(٢٠٠٩): متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة تصور مقترح، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، كلية التربية، ص١٢٢

[٣]() أمل أحمد حسن محمد(٢٠١٦): دراسة مقارنة لبعض صيغ حركة اختيار المدرسة بالتعليم قبل الجامعي بالولايات المتحدة الأمريكية وإمكان الإفادة منها في جمهورية مصر العربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، **مجلة التربية المقارنة والدولية**، السنة٢، العدد٥، يونيو، ص٥٦٥.

المناهج:

إنّ بناء المناهج التي تم طرحها في النموذج الأمريكي يقوم على أساس الشراكة بين الحكومة الفدرالية، حكومات الولايات ومجالس المناطق المحلية، والجامعات وشركات تصميم ونشر الكتب الدراسية، وتقوم المناهج على ثلاث أسس رئيسة هي: أن يكون محورها تحقيق التعلم، وتمكين الطلاب من المعارف والمهارات الأساسية، وتمكينهم من مواصلة التعلم الذاتي[١].

ومن السمات المميزة للتعليم في الولايات المتحدة الأمريكية عدم وجود منهج قومي رسمي موحد، حيث تقع مسؤولية المناهج وتخطيطها وتطويرها على عاتق إدارات التعليم بالولايات والمجالس المحلية[٢].

المعلمون:

تستمر الولايات المتحدة بالاهتمام بإعداد المعلمين بشكل كبير في الألفية الثالثة حيث تبدو مهمة المعلمين كبيرة في إعداد الشباب لأخذ مكانهم في المجتمع العالمي الذي لا يزال يحدث فيه تغييرات هائلة بحيث لا يمكن لأحد التنبؤ بما يمكن أن يشهد المجتمع في العقود القادمة، لكن مع ذلك فإن المعلمين في مدارس الولايات المتحدة الأمريكية سيأخذون مكانهم ويقبلون أدوارهم القيادية، وينجحون في نقل التراث النافع للأجيال القادمة, وحل المشكلات العالمية. وليكون المعلم قادراً على إعداد هذه الأجيال تقوم الولايات المتحدة بإجراء إصلاحات في نظم التعليم مركزة على إعداد المعلمين بشكل كبير، وذلك إذا ما أريد لها أن تكون قادرة على منافسة الدول الأخرى مثل الهند والصين واليابان[٣].

ونظرا لأنّ الولايات المتحدة الأمريكية تتكون من ٥١ ولاية، فمن المتوقع أن يوجد أكثر من ألف مؤسسة تقدم برامج لإعداد المعلم، وتتباين هذه البرامج من ولاية لأخرى ومن مقاطعة لأخرى، بل ومن مؤسسة لأخرى داخل الولاية الواحدة، إلا أن هناك اتفاقا كبيرا بين المسؤولين

---

[١]() علي بن حسن يعن الله القرني(٢٠٠٩): مرجع سابق ، ص١٢٣.

[٢]() أمل أحمد حسن محمد(٢٠١٦): مرجع سابق ، ص٥٦٧.

([3]) Kathryn M.And Others(2009): of **Research on Teacher and teaching Springer** International Handbooks of education , Volume 21.p123.

جميعا على أن تتم مراعاة ثلاثة جوانب رئيسة في إعداد المعلم، وهي المواد الثقافية، والمواد التخصصية، والمواد التربوية المهنية والتدريب العملي[١].

فالولايات المتحدة لديها اللامركزية في نظام إعداد المعلمين وإصدار الشهادات، إذ تختلف متطلبات الشهادة إلى حد كبير عبر الولايات، اعتمادا على الاحتياجات المحلية و الموارد المتاحة. ومع ذلك، هناك على الأرجح قواسم مشتركة أكثر من الاختلافات في إعداد المعلمين ونظم إصدار الشهادات. ويرجع ذلك جزئيا إلى وجود هيئات الاعتماد الوطنية مثل نكيت التي وضعت معايير للمعلم تم الاعتراف بها من قبل وزارة التربية والتعليم في الولايات المتحدة واعتماد مجلس التعليم العالي هيئة الاعتماد المهني لتدريب المعلمين من خلال برامج الإعداد، وتتضمن المعايير المهنية نكيت الاهتمام بالجانب المعرفي والجانب التربوي في تعلم الطالب المعلم[٢].

الإدارة:

تتسم إدارة التعليم عبر أرجاء الولايات المتحدة الأمريكية بالمرونة؛ وذلك لسيادة النمط اللا مركزي في إدارة شؤون التعليم، حيث لم يرد في نص دستورها ما يفيد التزام الحكومة الفيدرالية بالتعليم، وعليه تعهدت كل ولاية بإدارة التعليم وتنظيمه، فنظام التعليم في الولايات المتحدة لا مركزي إلى درجة كبيرة، فطبقا للتعديل العاشر للدستور الأمريكي، تعد العملية التعليمية من حق الولايات، وحسب هذا التعديل ليس للحكومة الفيدرالية سلطة وضع نظام تعليمي قومي، وليس من المعتاد أن تقوم الوكالات الفيدرالية بوضع السياسة أو المناهج للمدارس بالمناطق المحلية؛ لأن مثل هذه القرارات تتم على مستوى الولاية ومستوى المنطقة. وتشترك عادة ثلاث جهات في إدارة التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية، وهي: الحكومة الفيدرالية، وحكومات الولايات، والسلطات المحلية التي تقع معظم المسؤوليات عليها[٣].

([1])James A, Kelly(2004): Teaching the World: **a New Requirement for Teacher** Preparation, Phi Delta Kappan, November.p219-221

([2]) Aubrey H. Wang. Ashaki B. Coleman(2003**): Preparing Teachers Around the World**. Educational Testing Service.May.p16.

[٣]() أمل أحمد حسن محمد(٢٠١٦): دراسة مقارنة لبعض صيغ حركة اختيار المدرسة بالتعليم قبل الجامعي بالولايات المتحدة الأمريكية وإمكان الإفادة منها في جمهورية مصر العربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، **مجلة التربية المقارنة والدولية**، السنة٢، العدد٥، يونيو، ص٥٦٤.

إنّ إدارة مدرسة المستقبل وفق تجربة الولايات المتحدة الأمريكية تأخذ بكل الأساليب التكنولوجية الحديثة، مدركة أنه بدون الإدارة الناجحة يصعب نجاح العملية التعليمية، وتستخدم شبكة المعلومات في إدارة التعليم، ومن أمثلة هذه الشبكات شبكة المعلومات الأسرية التي تمد الأسر بمعلومات تمكن المدارس من تنمية العلاقة بين المدرسة والمجتمع، وتقدّم كذلك مساعدتها للإدارة المدرسية المحلية بدءا من رياض الأطفال حتى الجامعة، وتهدف إلى تنمية الشعور لدى المدارس بزيادة ارتباطها بالمجتمع وتنمية شعور الآباء بارتباطهم بالمدرسة، ففي مدارس ولاية فلوريدا يستخدم الطلاب(البريد الإلكتروني) في حجرات الدراسة ويقضون ساعات طويلة على شبكة الإنترنت للدراسة والتفاعل مع مصادر المعلومات؛ مما يدعم إيجاد روابط بين المعلمين والطلاب ومصادر الاتصال المختلفة[١].

التقويم:

من أهم جوانب النموذج الأمريكي لمدارس المستقبل؛ ذلك المتعلق بتطوير أساليب وآليات للتقويم والاختبارات والمساءلة لمختلف جوانب العملية التعليمية ومؤسساتها، وذلك من أجل جعل التعليم والتعلم والأداء بمؤسسات التعليم على مستوى عال من الكفاءة، وعلى مستوى قياس وتقويم الأداء المؤسسي يجري تطوير وتعميق مبدأ المحاسبة والمساءلة وربط الثواب والعقاب بالنتائج والإنجازات للمؤسسات وللأفراد العاملين بها من إداريين ومعلمين وفنيين[٢].

من خلال تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في مدارس المستقبل يمكن القول:

١. ليس هناك منهج موحد في هذه المدارس، وتترك حرية اختيار المنهج للمدرسة بحيث يكون الهدف منه تحقيق التعلم، وتمكين الطلاب من المعارف والمهارات الأساسية، وتمكينهم من مواصلة التعلم الذاتي.
٢. إدارة المدارس لا مركزية، إذ تمنح المدارس مزيدا من الحرية لدعم مبدأ الإدارة والمبادرة الذاتية، وتعتمد بشكل كبير على الأساليب والوسائل التكنولوجية وتستخدم شبكة المعلومات في إدارة التعليم.

---

[١] () سلوى بنت عبد الله بن رباح الرشيدي(٢٠١٧): درجة توافر متطلبات إدارة مدرسة المستقبل بالمرحلة الابتدائية في مدينة تبوك، عمان، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، المجلد(٦)، العدد(١)، كانون الثاني، ص٣٠١.

[٢] () علي بن حسن يعن الله القرني(٢٠٠٩): مرجع سابق، ص١٢٣.

٣. تطوير أساليب التقويم وآلياته والاعتماد على مبدأ المحاسبة والمساءلة.

٥- مدارس المستقبل في المملكة العربية السعودية:

أنشأت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية برنامج المدارس الرائدة عام(١٤٢٠)، وكانت الغاية منه تكوين نموذج مطور لمدرسة المستقبل يؤدي إلى تغيير المدرسة بإعادة تنظيم مصادرها وتطوير أهدافها وأدواتها ومنحها مستوى من الإدارة الذاتية في ظل منهج ذي أساليب مرنة ودعم تقني معلوماتي لدعم الجودة في الأداء التربوي التعليمي[١].

وفي عام ١٤٢٨ بدأ العمل في مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام(تطوير)، ومن أبرز أهدافه: تحسين البيئة التعليمية وتأهيلها وتهيئتها لإدماج التقنية والنموذج الرقمي للمنهج، لتكون بيئة الفصل والمدرسة بيئة محفزة للتعلم من أجل تحقيق مستوى أعلى من التحصيل والتدريب، وتعزيز القدرات الذاتية والمهارية والإبداعية لدى الطلاب والطالبات، وتعميق المفاهيم والروابط الوطنية والاجتماعية من خلال الأنشطة غير الصفية بمختلف أنواعها، ويعد أنموذج تطوير المدارس أحد المشروعات الرئيسة لمشروع "تطوير"، وقد استقت مكوناته وفلسفته من رؤية التعليم وما واجهها من تحديات دولية وإقليمية ومحلية، واعتمد على تمكين المدارس من أن تكون أداة للتطوير، وعلى إجراء عدد من الأبحاث والدراسات، ودراسة النماذج المدرسية الناجحة، وتتلخص رؤية النموذج في أن توفر المدارس تعليما عالي الجودة يتوافق مع متطلبات القرن الحادي والعشرين وأن تضع المتعلم في بؤرة اهتماماتها، وأن تكون جاذبة ومعززة للتعلم في جميع مكوناتها، وأن تكون متعلمة تدعم عمليات التعلم لجميع أعضائها، وأن تمتلك قيادة فاعلة ومعلمين مؤهلين وأن تكون ذات مسؤولية مجتمعية[٢].

يتضح مما سبق أنّ مدارس المستقبل في السعودية تركز على تغيير منظومة المدرسة السعودية التقليدية لتكوين متعلم نشط، معتمدة في ذلك على أربعة مبادئ رئيسة هي:

١- الأساليب المرنة في تنفيذ المنهج. ٣- الانفتاح على المجتمع المحلي والقطاع الخاص

٢- الإدارة الذاتية. ٤- بيئة مدرسية منتجة تعتمد اعتمادا كبيرا على التقنية المعلوماتية

---

[١]() فهد بن عبد العزيز الدخيل(٢٠١٤): مدى تطوير"أنموذج تطوير المدارس" لمكوناته في مدارس"مشروع تطوير" بمدينة الرياض من وجهة نظر القائمين، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، **المؤتمر العلمي الثالث والعشرون: تطوير المناهج رؤى وتوجهات**، المجلد٢، أغسطس، ص٣٥٨.

[٢]() فهد بن عبد العزيز الدخيل(٢٠١٤): مرجع سابق، ص٣٥٨.

نتائج البحث:

من خلال النظر إلى تجارب كل من سنغافورة وأستراليا ونيوزيلندا والولايات المتحدة الأمريكية والمملكة العربية السعودية في مدارس المستقبل يمكن القول:

تركز هذه التجارب على مبادئ مهمة للتحول إلى مدارس المستقبل، والتي يمكن الاستفادة منها في تطوير منظومة مدارس المستقبل بدولة الكويت، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

١. التركيز على التعلم الذاتي عند المتعلم، بحيث يكون متعلما نشطا مستقلا ويتمتع بقدر من الإبداع والعمل بروح الفريق.
٢. الاهتمام بتدريب المعلمين وتأهيلهم تأهيلا شاملا متكاملا في جميع الجوانب الشخصية؛ ليتمكنوا من امتلاك المهارات والمعارف التي تجعلهم أكثر قدرة على مواجهة تحديات المستقبل وتطلعاته، مع الحفاظ على القيم الوطنية.
٣. المرونة الكبيرة في تصميم المناهج الدراسية وتنفيذها، بحيث تكون هذه المناهج محققة للأهداف التعليمية المرجوة، وتتلاءم مع الأهداف والتوجهات الوطنية، وتركز على المواد الأساسية وتطبيقاتها العملية.
٤. تتبنى طرائق التدريس إستراتيجيات وأساليب تعليمية حديثة قائمة على التكنولوجيا وتشجع على التعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة.
٥. تتمتع هذه المدارس بالإدارة الذاتية وبالاستقلالية، إذ لها الحرية في اختيار الفلسفة التربوية والمنهج الدراسي وطرق التدريس ما دامت ملتزمة بالأهداف التربوية والوطنية.
٦. الاتجاه نحو مبدأ التقويم الذاتي، سواء على مستوى الطلاب أو على مستوى المعلمين والإداريين.
٧. مشاركة أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المدني في إدارة المدارس ودعم التعليم فيها، بحيث تكون هذه المدارس منفتحة ومتعاونة مع أولياء الأمور والقطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المدني، وجعلهم شركاء في عملية التعليم والتعلم.
٨. تطوير البيئة المدرسية من خلال تحسين بيئة التعليم والتعلم وزيادة فاعليتها، وتوظيف تكنولوجيا المعلومات ودمجها في جميع جوانب العملية التعليمية.

المراجع :

١- أحمد عبد النبي عبد العال وأحمد نجم الدين أحمد(٢٠١٤): رؤية مستقبلية لتطوير نظام التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية في ضوء الخبرة الأسترالية، جامعة سوهاج، **المجلة التربوية**، العدد٣٥، يناير.

١. إدوارد فسك وهيلين لاد(٢٠٠١): استقلالية المدارس والتقييم: المدارس ذاتية الإدارة في نيوزيلندا، والمساءلة، مركز مطبوعات اليونسكو، **مستقبليات**، مجلد٣١، عدد٤، ديسمبر.

٢. أسماء أبو سمرة(٢٠١٥): معيقات التوجه نحو التعليم المهني في مدرسة المستقبل: دراسة مسحية لآراء المشرفين التربويين في قطاع غزة، المؤتمر العلمي الرابع لأبحاث الموهبة والتفوق في الوطن العربي: الطالب في مدرسة المستقبل، الأردن، عمان، المؤسسة الدولية للشباب والبيئة والتنمية، أغسطس.

٣. أمل أحمد حسن محمد(٢٠١٦): دراسة مقارنة لبعض صيغ حركة اختيار المدرسة بالتعليم قبل الجامعي بالولايات المتحدة الأمريكية وإمكان الإفادة منها في جمهورية مصر العربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، **مجلة التربية المقارنة والدولية**، السنة٢، العدد٥، يونيو.

٤. بهاء عربي محمد محمد عمار(٢٠٠٧): مدرسة المستقبل: المدرسة الذكية، **المؤتمر العلمي الأول لشباب الباحثين بكلية التربية جامعة أسيوط**، مصر، أبريل.

٥. حوراء علي حسين وغازي عنيزان الرشيدي(٢٠١٤): مشروع مدارس المستقبل في دولة الكويت بعد عشر سنوات من تطبيقه: الواقع والتحديات، الجزائر، **مجلة العلوم الإنسانية**، مجلد أ، العدد٤٢، ديسمبر.

٦. رانيا عبد المعز علي محمد الجمال(٢٠٠٨): دراسة مقارنة لنظم المحاسبية التعليمية في كل من أستراليا وإنجلترا ونيوزيلندا وإمكانية الإفادة منها في مصر، المجلس العالمي لجمعيات التربية المقارنة، **الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية**، مجلد١١، عدد٢٣، سبتمبر.

٧. رجاء وحيد دويدري(٢٠٠٠): **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية**، ط١، دمشق، دار الفكر.

٨. سلوى بنت عبد الله بن رباح الرشيدي(٢٠١٧): درجة توافر متطلبات إدارة مدرسة المستقبل بالمرحلة الابتدائية في مدينة تبوك، عمان، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، المجلد(٦)، العدد(١)، كانون الثاني.

٩. شارلين تان(٢٠١٠): مسارات سياسة التعليم في عصر العولمة: شواهد من سنغافورة وكمبوديا، مركز مطبوعات اليونسكو، **مستقبليات**، مجلد٤٠، عدد٤، ديسمبر.

١٠. طارق عبد الحليم(٢٠١٠): دراسة مقارنة لمدارس المستقبل في بعض الدول الأجنبية ومدى الإفادة منها في مصر، جامعة حلوان، كلية التربية، **دراسات تربوية واجتماعية**، المجلد١٦، العدد٢، أبريل .

١١. عبد العزيز عيسى الفهاد(٢٠١٩): مدى تحقيق مدارس أنموذج تطوير في مدينة حائل لبعض متطلبات مدرسة المستقبل، جامعة أسيوط، كلية التربية، **مجلة كلية التربية**، المجلد٣٥، العدد٣، مارس.

١٢. عطية أبو الشيخ وخليل العلامات(٢٠١٨): مدرسة المستقبل من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في مديرية لواء القويسمة وعلاقتها ببعض المتغيرات، الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي، **دراسات**، العلوم التربوية، المجلد٤٥، العدد٤، ملحق٣.

١٣. علي بن حسن يعن الله القرني(٢٠٠٩): متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة تصور مقترح، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، كلية التربية.

١٤. علي وطفة وعلي الشهاب(٢٠٠٤): **علم الاجتماع المدرسي**، لبنان، مجد المؤسسات الجامعية للدراسات.

١٥. غازي الرشيدي(٢٠١٤): **مدارس المستقبل في دولة الكويت نظرة على الفكر وتحليل للممارسة**، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

١٦. غازي الرشيدي ولطيفة فيصل مندني(٢٠١٧): الملامح المتميزة لنظام التعليم في سنغافورة وإمكانية الإفادة منها في دولة الكويت: دراسة تحليلية، جامعة الإسكندرية، **مجلة كلية التربية**، مجلد٢٧، عدد١.

١٧. غازي الرشيدي ومزنة العازمي(٢٠١٠): تقويم برنامج تنمية المهارات بمدارس المستقبل من وجهة نظر المعلمات وأولياء الأمور، مصر، دراسات تربوية ونفسية، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد٦٩، أكتوبر.

١٨. فهد بن عبد العزيز الدخيل(٢٠١٤): مدى تطوير"أنموذج تطوير المدارس" لمكوناته في مدارس"مشروع تطوير" بمدينة الرياض من وجهة نظر القائمين، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، **المؤتمر العلمي الثالث والعشرون: تطوير المناهج رؤى وتوجهات**، المجلد٢، أغسطس.

١٩. نبيل سعد خليل وعبد الباسط محمد دياب(٢٠١٣): الإدارة الذاتية للمدرسة في كل من ألمانيا وفرنسا وأستراليا وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، **مجلة التربية**، مجلد١٦، عدد٤٦، ديسمبر.

٢٠. نورة الوهيبي وهديل الخضير(٢٠٢٠): الصعوبات التي تواجه تطبيق منظومة مؤشرات قيادة الأداء المدرسي من وجهة نظر أخصائيات التقويم بمكاتب التعليم في مدينة الرياض، دار سمات للدراسات والأبحاث، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، المجلد٩، العدد١، آذار.

٢١. هبة مركون وزينب لموشي(٢٠١٩): التعليم الرقمي ومدرسة المستقبل، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، **المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية**، العدد٩، فبراير.

المراجع الأجنبية:

22. Aubrey H. Wang. Ashaki B. Coleman(2003): **Preparing Teachers Around the World. Educational** Testing Service.May.
23. Besten, den, honton, ozga, adey(2011). **building, the school of the future, falser** press, Australia, feb, vol. 12. no 1.
24. Cathy Wylie(2012). **Challenges Around Capability Improvements in a System of Self Managed Schools in New** Zealand. Case Study. October.
25. Deborah Nusche&others(2012).**OECD Reviews of Evaluation and Assessment in** Education. New Zealand. OECD.
26. Duncan Lauder(2009**). International study visit programme Singapore study visit** final report. http/www.moe.gov.sg/education/education/statistics.
27. Erkan Çer1,* & Ekrem Solak1(2018**). Examining High-performing Education Systems in Terms of Teacher Training: Lessons Learnt** for Low-performers. Journal of Curriculum and Teaching Vol. 7, No. 1.