

تقرير حالة البلاد

التعليم العام



رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية
(٢٠١٨/٩/٤٥٢٢)





4	تقديم
6	أولاً: التحول نحو التعليم النوعي القائم على اقتصاد المعرفة
6	- الإستراتيجيات والسياسات
8	- مستوى الإنجاز
10	ثانياً: منظومة العمليات في التعليم المدرسي وأطرافها الفاعلة
10	- الإستراتيجيات والسياسات
12	- مستوى الإنجاز
	ثالثاً: بيئات التعلم (المادية، والتكنولوجية،
14	والتربوية، والنفسية، والاجتماعية)
14	- الإستراتيجيات والسياسات
15	- مستوى الإنجاز
17	رابعاً: الأبنية المدرسية
17	- الإستراتيجيات والسياسات
18	- مستوى الإنجاز
20	خامساً: مرحلة التعلم قبل المدرسي (الطفولة المبكرة)
20	- الإستراتيجيات والسياسات
22	- مستوى الإنجاز
23	سادساً: القيم والأخلاقيات والعلاقات (المعلم)
23	- الإستراتيجيات والسياسات
24	- مستوى الإنجاز
27	سابعاً: التعليم للمستقبل والابتكار
27	- الإستراتيجيات والسياسات
28	- مستوى الإنجاز
29	التوصيات

تقديم

تصدّر التعليم في الأردن الدول العربية في المؤشرات الكمية للتعليم التي تعتمد عليها منظمة اليونسكو منذ عقد الثمانينات من القرن العشرين، حيث شهد ذلك العقد أول مؤتمر للتطوير التربوي في الأردن (أيلول 1987). واستمر العمل بعد المؤتمر في مسارين: الاستمرار في التقدم على المؤشرات العالمية الكمية التي من شأنها إظهار التقدم المحرز في النظام التربوي، والتأسيس لتوعية مجتمعية حول التعليم بوصفه قضية تهم كل أسرة وليست قصراً على جهود المؤسسة الرسمية، لذلك ينبغي تطوره إلى الحد الذي يسهم به في التنمية الشاملة المستدامة بحسب الطموحات الأردنية.

وقد توالى مؤتمرات التطوير التربوي ومنتدياته (منتدى التعليم في الأردن المستقبل في عام 2002، ومؤتمر التطوير التربوي في عام 2015)، وترتبت عليها خطط منها مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERFKE) الذي نفذته وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع البنك الدولي ضمن مرحلتين (2003-2009) و(2009-2015) للنهوض بالتعليم المدرسي في جميع مراحلها. ومنها أيضاً إستراتيجيات الخطة الإستراتيجية (2009-2013) وامتدادها بخطط سنوية لاستكمال مشاريعها للعامين (2014-2015)، والبرنامج التنفيذي التنموي (2016-2020)، والإستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016-2025)، وخطة الإصلاح التربوي (2015-2020). وقبل فترة وجيزة تم إطلاق الخطة الإستراتيجية (2018-2022) التي تبنت العمل على مكونات النظام التي من شأنها تحقيق المسارات نفسها التي تؤكد على تطوير التعليم والتوسع الكمي والنوعي له.

ورغم الجهود المبذولة، استمرت التحديات التي تعوق تحقيق أهداف التطوير التربوي بشكل عام والتطوير النوعي للتعليم بشكل خاص، ولأسباب مختلفة، على رأسها ارتفاع معدلات النمو السكاني، ومحدودية الإمكانيات، والقصور في السياسات والإجراءات الناظمة للعمل، وتكوين الكوادر البشرية تأهيلاً وتدريباً.

ومع أن الجهود الأردنية كانت رائدة في عملية التطوير التربوي، وأن بعض الدول العربية اطلعت عليها واستفادت منها، إلا أن أسباباً كثيرة حالت دون استمرار التقدم الأردني ببالقوة نفسها وبالالاتجاه نفسه. وللقوف على هذه الأسباب لا بد من تشخيص الواقع منذ

مطلع الألفية الثالثة (2000-2017) بهدف التعرف على الواقع الذي وثقت له الخطط الإستراتيجية وما تبنته من إستراتيجيات وسياسات ومبادرات وبرامج، وتقييم عمليات التنفيذ في الميدان لمعرفة ما نجح منها وما أخفق، وتحليل ذلك والاستفادة منه.

وقد استفادت هذه المراجعة في دراسة وتحليل واقع التعليم والوقوف على نقاط القوة والضعف فيه، من الدراسات والمؤتمرات التي تناولت هذا القطاع، ومن الخطة الإستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016-2025) التي قامت على دراسات ومسوح بحثية شخّصت الواقع التربوي والتعليمي وحلّلتها، وتقدّمت بمقترحات تطويرية بهدف تحقيق الرؤية الأردنية.

وتتناول هذه المراجعة قطاع التعليم من خلال محاور تتحدث عنه بإنصاف وبنظرة حداثية، وتأخذ باعتبارها الفلسفة التي يقوم عليها النظام والكيفية التي تتفاعل بها مكوناته في إطار من الشمولية والتكامل. وتتجه هذه المحاور في النظرة للنظام من العام إلى الخاص، من الغاية الرئيسة المنبثقة من الرؤية إلى المكونات الأهم في عمل النظام التي تتحقق هذه الرؤية بناء عليها وعلى مستوى أدائها.

وعليه، فقد جاء المحور الأول (التحول نحو التعليم النوعي القائم على اقتصاد المعرفة) ليؤشر إلى غاية النظام ككل في التحول من التركيز على البعد الكمي في المنجزات إلى البعد النوعي في النواتج. بينما جاء المحور الثاني (منظومة العمليات في التعليم المدرسي وأطرافها الفاعلة) ليتناول عمليات النظام الرئيسة وكيفية عملها في إطار من التفاعل التشاركي الهادف إلى إحداث نقلة نوعية في التعلم القائم على اقتصاد المعرفة. بعدها جاءت المحاور الثلاثة التالية (بيئات التعلم، الأبنية المدرسية، مرحلة التعليم قبل المدرسي) لتتناول أهم مكونات النظام، فيما تناول المحوران السادس والسابع (القيم والأخلاقيات والعلاقات، التعليم للمستقبل والابتكار) أبرز ما ينقص النظام ليكون رائداً سواء في البعد القيمي والأخلاقي المتمثل بشكل رئيس في المعلم أو في البعد الحداثي المتمثل بالإبداع والابتكار ودراسات المستقبل.

• أولاً: التحول نحو التعليم النوعي القائم على اقتصاد المعرفة

- الإستراتيجيات والسياسات

لقد بذلت وزارة التربية والتعليم جهوداً كبيرة على طريق التطوير نحو التعليم النوعي القائم على اقتصاد المعرفة وخاصة على مستوى إدارة النظام، ففي مجال الإستراتيجيات والسياسات والمبادرات، تصدرت توجهات النظام العمل على الإدارة اللامركزية وتفويض الصلاحيات للمديريات العامة الإقليمية ومن ثم إلى مديريات التربية والتعليم والمكاتب التي تتبع لها بحسب حجمها، إضافة إلى اعتماد المدرسة الوحدة الأساسية الأولى للتطوير في النظام التربوي والأولى بالرعاية والاهتمام.

وحرص النظام التعليمي في الأردن على التوجه نحو التعليم النوعي منذ بداية الألفية الثالثة وبعد أن أسس له في «منتدى التعليم في الأردن المستقبل» الذي عُقد في عام 2002، وترجم توصياته عبر برنامج شامل للتطوير قائم على اقتصاد المعرفة (ERFKE) في عام 2003.

وجاءت أهمية هذا التوجه بعد أن دخل العالم في عصر المعرفة وشاعت التكنولوجيا ودخلت في خدمة التعليم وتسَلَّح بمهاراتها المعلمون. ورغم رصد الدعم المالي الكافي لتنفيذ البرنامج، وحشد الإرادة السياسية الداعمة لذلك، إلا أن الوزارة فرطت بالكوادر الفنية والتعليمية ومن منهم على مستوى الخبراء، فمن هؤلاء من دُفع لمغادرة النظام التربوي، ومنهم من استقطب للعمل خارج الأردن، مما ترتب عليه حدوث التحول والتطور وإثماره في الخارج.

ويقوم برنامج التحول على: تحوّل في الأطر الفكرية نحو عمليات التربية والتعليم والتعلم، وتغيير النظرة إلى الشائع منذ منتصف القرن المنصرم من النظرية التي توجّه الفعل التربوي برمته نحو السلوك المرئي القابل للقياس كهدف رئيس للنظام (نظرية الأهداف السلوكية)، لتحل محلها وتضيف إليها النظرية المعرفية والنظرية البنائية التي تهتم بكل العمليات التي تحدث في الموقف التعليمي لدى المتعلمين من فعلٍ تغييري، سواء ما ظهر منه في سلوك المتعلمين وما لم يظهر، باعتبار أن الهدف الرئيس أصبح شخصية الطالب بكل جوانبها العقلية والمهارية والانفعالية.

وهنا أصبحت السياسات ترسم حول النتائج التعليمية (Learning Outcomes) بدلاً من الأهداف السلوكية (Behavior Objectives) وهذا التحول يُفترض به أن ينعكس على أساليب التدريس وأساليب التقويم من حيث التنوع من جهة، وأنماط تعلم الطلبة وذكاءاتهم المتعددة من جهة أخرى. كما كان ينبغي له أن ينعكس على قناعات المعلمين وطرائق إعدادهم في الجامعات قبل الخدمة وتدريبهم المستمر في أثناء الخدمة. إلا أن هذا

لم يتحقق بالمستوى المطلوب.

وفي هذا السياق، قامت وزارة التربية والتعليم بتعديل رؤيتها ورسالتها وأهدافها الإستراتيجية بما يستوعب هذا التحول ويترجمه على أرض ميدانها التربوي، وبما يعزز إيمانها بمواردها البشرية الحالية والمستقبلية. وكانت هذه خطوة ضرورية جداً.

فقد جاء في الرؤية: «تمتلك المملكة الأردنية الهاشمية منظومات من الموارد البشرية ذات جودة عالية كفاءة، وقادرة على تزويد المجتمع بخبرات تعليمية مستمرة مدى الحياة، ذات صلة وثيقة بحاجاته الراهنة والمستقبلية، وذلك استجابة للتنمية الاقتصادية المستدامة وتحفيزها عن طريق إعداد أفراد متعلمين وقوى عمل ماهرة».

وجاء في رسالة الوزارة: «تطوير نظام تربوي عماده التميز، يعتمد على موارده البشرية، استناداً إلى معايير عالمية، وقيم اجتماعية، وروح تنافسية عالية، مما يسهم في تقديم الأردن في خضم الاقتصاد المعرفي العالمي».

وتركزت الأهداف على:

- إعداد المواطن المؤمن بالله تعالى، المتمسك بعقيدته، والمتمثل بالقيم الإسلامية والعربية السامية، والمنتمي لوطنه ومبادئه وأمته، والمستوعب لحقوقه، والقائم بواجباته، ضمن إطار يحقق التوازن في الشخصية بأبعادها المختلفة، والانفتاح الواعي على الآخر دون انغلاق أو ذوبان.

- إعداد المواطن المزود بالمهارات والمعارف اللازمة للاقتصاد المعرفي المبني على المعرفة ليسهم في بناء مجتمعه (مهارات معرفية، ومهارات اتصال واتصال، ومهارات العمل في الفريق، ومهارات التفكير العلمي، ومهارات الشخصية، ومهارات تكنولوجية، ومهارات البعد الوظيفي، ومهارات البحث العلمي).

- توفير فرص التعليم للجميع، وتحقيق المساواة والعدالة في الخدمات التربوية كما ونوعاً، مع تركيز خاص على التطوير النوعي للتعليم مقاساً بمستويات تعلم الطلبة.

- السعي لتأصيل إدارة تربوية فاعلة للنظام التربوي في مستوياته المختلفة، مع تركيز خاص على تفعيل الإدارة المدرسية.

- رفع الكفاءة الداخلية والخارجية للنظام التربوي.

وعليه، يتضح أن وزارة التربية والتعليم بوصفها سلطة معنية بالتعليم العام ومشرفة عليه، أخذت على عاتقها، على مستوى التخطيط ابتداء من (ERFKE) بمرحلته الأولى والثانية وجميع الخطط الإستراتيجية، ما يضمن نجاح هذا التحول وترجمته في المدرسة

وعلى الطلبة مباشرة، بما يتوافق مع التطُّع للحدّثة والتميز. كما دعم مسارها في عملية التحول هذه، وشكّل له المرجعية الرئيسة والإرادة السياسية القوية، الورقة النقاشية السابعة للملك عبدالله الثاني، حيث جاء فيها: «على المؤسسات التعليمية أن تؤمن بما يتمتع به أبناء هذا الشعب وبناته من طاقات هائلة، وقدرات كبيرة، ومواهب متنوعة، وتسعى لاكتشاف هذه الطاقات، وتنمية هذه القدرات، وصقل تلك المواهب، وتحفيزها إلى أقصى حدودها، عبر أحدث الأساليب التعليمية التي تشجع على الفهم والتفكير، والفهم لا التلقين، وتجمع بين العلم والعمل، والنظرية والتطبيق، والتحليل والتخطيط، وتفتح آفاقاً رحبة أمام أبنائها، ليتفوقوا في كل مادة، وينبغوا في كل فن أو مهنة أو حرفة».

- مستوى الإنجاز

شهدت بدايات القرن الحادي والعشرين توجُّهاً تمثّل في تحوُّل النظام التعليمي الأردني نحو اقتصاد المعرفة، بمعنى نوعية التعليم القائم على المعرفة. إلا أن هذا التحول كان نظرياً أكثر منه تطبيقياً على الساحة التربوية في ميدان المدرسة، رغم ما بُذل من جهود في سبيل ذلك. وهناك اعتقاد سائد بأن الوزارة تعمل وتخطط وتقتصر البرامج والمبادرات وتؤطر لكل ذلك بالتشريعات، لكن حين يوضع ذلك بين يدي الإدارة الوسطى يكون مألّه التجميد وصولاً إلى نتائج باهتة. فليس هناك اقتناع بأهمية التغيير، حتى في أوساط الذين يقودون هذا التغيير، ولهذا ظهر الإخفاق في اقناع المنفذين على مستوى المدرسة بإحراز التغيير المطلوب، بل إن القائمين على مثل هذه المشاريع من الإدارة العليا، لا يبذلون جهداً في الوصول إلى الميدان وتفقد الأوضاع على حقيقتها، والتعريف بجدوى هذا التغيير ومردوده.

إنّ المنتبغ للفعل التربوي والتعليمي خلال الفترة 2000-2017 يلمس بوضوح أن هناك تقدماً بشكل عام حصل على مدى فترة تزيد على السنوات العشر، قبل أن يبدأ النظام بالتراجع على مستوى التحصيل الدراسي من جهة، والجانب السلوكي (نحو السلبية) من جهة أخرى. ويعزى هذا التراجع لما شهدته وتشهده الساحة العربية من توتر وصخب وانفلات ونزوح، أثقل كاهل المدارس في الأردن بازدياد كبير في عدد الطلبة في المدرسة الواحدة، وباضطرار عدد منها إلى اعتماد نظام الفترتين الصباحية والمسائية، وخاصة في شمال البلاد، حيث يتركز اللاجئون السوريون، فضلاً عن أن كثيراً من مباني المدارس المستأجرة فاقدة للأهلية والصلاحية وعاجزة عن توفير متطلبات البيئة المدرسية.

هذا التراجع تؤكده نتائج الأردن في الاختبارات الدولية، فبعد تصدر الأردن الدول العربية في العلوم والرياضيات في عام 2007، تراجع ترتيبه في عام 2017 وفقاً لتقرير جودة التعليم الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي (2017)، ليصبح السادس بعد الدول التالية

(بالتتابع): قطر، والإمارات، ولبنان، والبحرين، والسعودية. فيما حلت بعده: عُمان، والكويت، والجزائر، وتونس، والمغرب، ومصر، واليمن، وموريتانيا.

وقد تناول العديد من الخبراء أداء الوزارة، وقدموا تقييمات متقاربة في هذا الشأن، مؤكداً أن عملية التحول نحو التعليم النوعي وإحداث التطور المنشود، تحتاج إلى بنية تحتية حاضنة ومناخ مؤسسي مناسب يعمر بالحب والمودة والدعم، باعتبار أن التركيز في هذه المرحلة ينبغي أن ينصب على بناء شخصية الطالب وضمان جراته وعدم ترده فيما يطرح من آراء ومقترحات على طريق التفكير الإبداعي والابتكار.

ويشير الخبراء إلى أن الطالب يحتاج سيكولوجياً، وتبعاً لعمره وخصائص مرحلته النمائية، إلى أجواء تفاعلية قوامها البعد به عن التوتر والقلق المرتفع من جهة، والبعد عن الإهمال واللامبالاة من جهة أخرى، كي يشارك بالتدرج في عملية التفكير وطرح الآراء دونما خوف من سخرية المعلم أو الطلبة. وهذا يحتاج إلى وقت كافٍ واستمرار الممارسة من جهة المعلمين والإدارة كي يقتنع الطالب أن هذه الأجواء العاطفية والاجتماعية هي السائدة في المدرسة. فمن الضروري تمكين المعلمين أكاديمياً ومادياً، كما يجب عدم النظر بدونية إلى مهنة التعليم، فهي المهنة التي تعمل على إعداد التخصصات المختلفة وتخريجها، ولهذا لا بد من النظر إليها باحترام وإجلال لتصبح مهنة جاذبة.

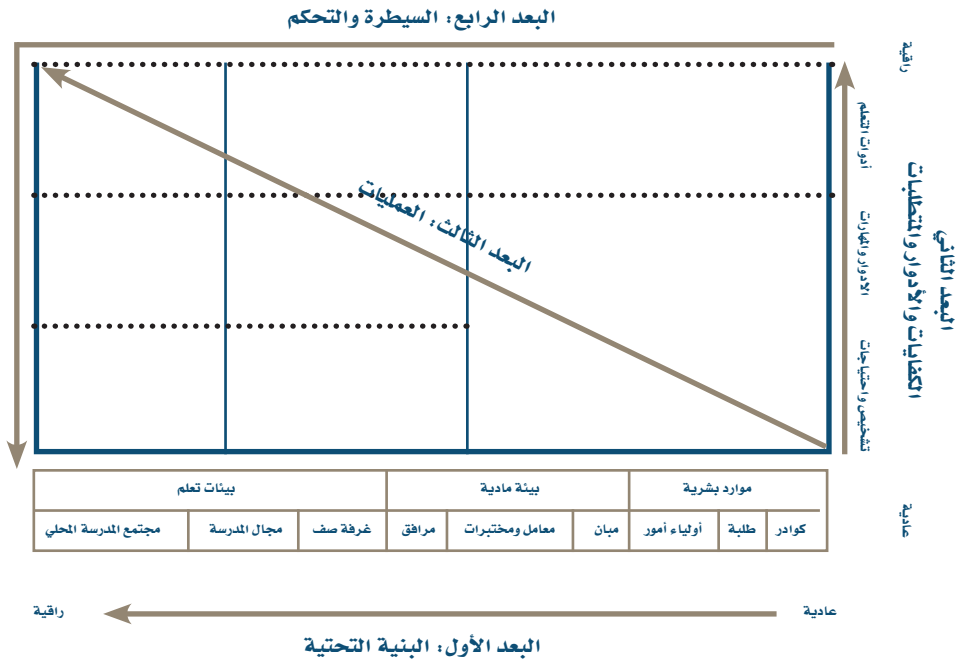
وقد سادت هذه الأجواء فعلاً خلال الفترة 2003-2011، مع التفاوت في الدرجة والمستوى بين مدرسة وأخرى، وبين منطقة تعليمية وأخرى، وبين مدارس الإناث ومدارس الذكور. ولكن سرعان ما بدأت هذه الأجواء تتلاشى تحت ضغط استعادة هيئة التعليم وتحديداً هيئة امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي)، حيث حُشدت لتنفيذ الامتحان قوات كبيرة من الشرطة والدرك التي جعلت الرعب يسيطر على نفسية الطالب، إضافة إلى تجهُّم الطواقم التي تدير الامتحان من مراقبين ورؤساء للقاعات، وحدة التعليمات المصحوبة بالتهديد والوعيد في الخطاب الإعلامي للوزارة.

وقد أسهم هذا التوجّه في تقوية شوكة فئة المعلمين ومديري المدارس الذين يفضلون نهج القسوة في التعامل مع الطالب كطريق وحيد لتعلمه، وذلك بالتعاون مع أولياء أمور يرون في هذا الأسلوب الفرصة الوحيدة لتهذيب أبنائهم وتحسّن مستويات تعلمهم. ومع أن هناك أصواتاً معارضة لهذا النهج في مؤسسات المجتمع المدني وفي أوساط بعض المسؤولين، وكذلك المتنورين من الأباء، إلا أن هذه الأصوات لم تتمكن من تعديل الأمور وإعادتها إلى نصابها الصحيح. لكن بوادر المبشرة بتصويب المسار بدأت بالظهور منذ بداية عام 2017.

ثانياً: منظومة العمليات في التعليم المدرسي وأطرافها الفاعلة

- الإستراتيجيات والسياسات

تقوم النظرة لمؤسسة المدرسة في إطار التعليم النوعي، على أربعة أبعاد رئيسة هي: البنية التحتية، الكفايات والأدوار والمتطلبات والتشريعات، العمليات، والضبط والسيطرة والتحكم.



إن البعدين الأول والثاني لا يعينان شيئاً في مفهوم المدرسة مع أنهما ضروريان لتشكيله والتأسيس له، إلا إذا بدأت عملية التفاعل بينهما في ما يسمى «بُعد العمليات». وتتفاوت المدارس في ما بينها في هذا البعد، وتحديدأ مستوى التفاعل؛ فالتفاعل قد يكون رتيباً مملاً يقوم على طرف يعطي وطرف يتلقى في مدارس عادية، وقد يرتقي ويبلغ ذروته في المدارس القوية، حيث تندمج به كل الأطراف، وتوظف فيه جميع الوسائط ومصادر التعلم، بهدف إشراك الطالب في مواقف التعلم وتحقيق المستوى المأمول من الإمتاع والاندماج والاكتساب.

أما البعد الرابع، فيكمن في وجود قيادة مدرسية تنشئ البيئة الحاضنة الحافزة على إذكاء هذا التفاعل مع التوجيه والسيطرة والتحكم وصولاً لتحقيق النتائج المطلوبة.

ومن جانب آخر، فإن مكونات هذه المنظومة تعمل معاً بتناغم وتكامل وانسجام، فلا ينجح معها التركيز على تطوير المحتوى الدراسي دون تمكين المعلم من الكفايات المطلوبة لأداء دوره بتميز، كما لا تنجح دون تشويق الطالب وجذبه للتفاعل مع الموقف التعليمي وبذله الجهد

برغبة لاكتساب وتعلم ما يخطط له أن يتعلمه، مع ضمان دعم وإسناد الأطراف الأخرى من إدارة مدرسية وأولياء أمور.

وقبل الحديث عن وزارة التربية والتعليم، لا بد من الإشارة للإرادة السياسية التي أولت التعليم الاهتمام والإسناد. فقد أولى الملك عبدالله الثاني أهمية بارزة للنظام التربوي والتعليمي، ووجهه باستمرار للحداثة والتطلع المستقبلي، فقد جاء في الورقة النقاشية السابعة: «إننا نتطلع إلى أردن قوي، يقدم لأبنائه خير تعليم، يؤهلهم لأن يواجهوا تحديات الحياة، لأن يقيموا أعمالاً ناجحة، وأن يمارسوا حِرَفًا قيمة، وأن ينشئوا أسراً متآلفة، وأن يبنوا مجتمعاً متماسكاً». وأكدت الورقة أن «بناء قدراتنا البشرية، من خلال التعليم المتميز وتجويد مخرجاته، بوابتنا نحو المستقبل».

وعلى هذا الأساس، تضمنت جميع الإستراتيجيات والسياسات التي عملت وتعمل عليها وزارة التربية والتعليم منذ بداية مرحلة التحول نحو التعليم النوعي التي أطلقها مشروع (ERFKE) والخطط الإستراتيجية المرافقة، على غرار الخطة الإستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016-2025)، ما يؤكد على لزوم توافر محتوى تعليمي يؤدي إلى صوغ وتشكيل الشخصية الأردنية المحصنة القادرة على استيعاب مفاهيم الديمقراطية والحوار والتسامح، المتمتعة بعقلية نقدية تدرك الأخطار والموجات الفكرية التي تتنافى مع القيم العليا للأمة والإنسانية، والمؤمنة بدورها الفاعل في العطاء الوطني والإنجاز التنموي والفضل الحضاري الإنساني

تم تضمين الخطط الإستراتيجية للوزارة (المنظومة التعليمية) من الأهداف والمبادرات، ما يضمن في حال تنفيذها، تمكين الطالب من مهارات تعليم التفكير وتحديد التفكير الناقد والإبداعي، وإعمال العقل بما يفضي إلى توليد المعرفة ونشرها وتوظيفها في المواقف الحياتية، مع تمكّن الطالب من الاختيار من بين خياراته المتعددة واتخاذ قرارات مناسبة واقتراح حلول ناجعة لما يواجهه من مشكلات دراسية وحياتية.

ويتطلب تنفيذ ذلك أن يكون المعلمُ صاحبَ رسالة وذا اتجاه مستقبلي، فالأدوار المتغيرة المتجددة للمعلم تتطلب منه أن يمتلك رؤية إبداعية في قيادته للمواقف التعليمية التربوية، والتواصل والتفاعل مع أطراف الفعل، والانفعال في المواقف التعليمية داخل المدرسة وخارجها بمهارات اتصال وتواصل إيجابيين، والتعامل مع التكنولوجيا وتوظيفها بكفاءة في هذه المواقف، وبما يجذب انتباه الطلبة ويختصر الوقت ويرفع من نسب التعلم. وعلى المعلم أيضاً أن يؤمن بأن الطالب قادر على المشاركة الفاعلة والمبادرة وإتقان المهارات التي تقوده إلى الوصول للمعلومات وتحليلها وإعمال العقل فيها بنظرة مستقبلية لا تقبل المعطيات دون محاكمة عقلية.

كما حدّدت الخطط الإستراتيجية، الأهداف المتوقعة من كل مكوّن في المنظومة التعليمية، فوضّحت أن على العملية التقويمية أن تتماشى من حيث المناسبة والتنوع مع ما يكشف عن مستوى الأداء والاحتفاظ بالنتائج المستهدفة كماً ونوعاً، سواء أكان هذا التقييم مستمراً تكوينياً أو ختامياً على مستوى الصف أو المرحلة، وسواء كان مدرسياً أو وطنياً أو عاماً في نهاية مرحلة الدراسة الثانوية. على أن يتم تحليل نتائج هذه التقييم والاستفادة من التغذية الراجعة في برامج علاجية أو تطويرية.

كما أوضحت الإستراتيجيات والسياسات أن الضامن لنجاح التفاعلات جميعها في مؤسسة المدرسة، يكمن في توافر قيادة مدرسية كفؤة تدعم أطراف التفاعل وتسندهم بتوفير مناخات عمل مريحة هادئة تعمر بالود والاتصال الجيد من جهة، ومن جهة أخرى يمتد هذا الدعم والإسناد إلى خارج المدرسة بهدف حشد وتوفير تعاون أولياء الأمور وتفهمهم ودعمهم لتطلبات المدرسة، وإشراكهم في برامج المدرسة ومجالسها الضبطية والتطويرية بما يضمن انضباط الطلبة وانخراطهم المسؤول المثمر.

- مستوى الإنجاز

كشفت تقارير المراجعة والدراسات التقويمية، أن هناك فارقاً واضحاً بين ما خُطط له ومستويات الإنجاز الحقيقي على أرض الميدان المدرسي. كما عبّر المجتمع من خلال الدراسات والندوات والمؤتمرات والمقالات الصحفية ومواقع التواصل الاجتماعي، عن تدمر شديد طال المناهج والكتب المدرسية، والمعلم، ومستوى تعلم الطالب، والتقييم، والتقويم، والإدارة المدرسية، وعلاقات المدرسة مع مجتمعها المحلي، كما طال الأبنية المدرسية ومرافقها وتجهيزاتها وما يتصل بها من اكتظاظ الصفوف والأبنية المستأجرة ونظام الفترتين.

ووجهت انتقادات للكتب المدرسية، لكونها تقليدية، وتحتشد بمعلومات يتم عرضها بطرائق سردية رتيبة لا تدعو للتفكير أو التأمل، ولأن الطلبة مطالبون بحفظها وتفريغها في اختبارات تشكّل لهم عوامل إحجام وتوتر.

ويؤكد خبراء أن المناهج في الأردن لا تتوافق ومتطلبات عصر المعرفة، إذ إن على المناهج أن تتلاءم مع حاجات الطلبة لإنتاج المعرفة وتوليدها ونشرها، باعتبار أن المعرفة ليست غاية فقط، بل وسيلة أيضاً لتمكينهم من المهارات التي تفضي بهم لتوليد المعرفة.

وكشفت دراسة أعدها المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية حول تقويم الكتب المدرسية الجديدة ومدى تطبيق المدارس لها، ضمن مشروع (ERFKE) في نهاية مرحلته الأولى (2009)، أن التقديم لموضوعات الوحدات والفصول اعتمد على السرد المباشر، وكان

الأسلوب المستخدم في التقديم على درجة متوسطة من الفعالية، وحُدِّدت من خلاله توقعات تعليمية واضحة نوعاً ما. وأن المعرفة في محتوى الكتب طغت بشكل كبير على حساب المهارات والاتجاهات، كما طغت الحقائق والمفاهيم على حساب المعرفة. كذلك تم عرض المحتوى باستخدام السرد مع التوضيح بأمثلة، أو طرح الأسئلة والإجابة عنها. إضافة إلى أن أدوات التقييم ركزت على المعرفة أكثر من تركيزها على عناصر التفكير الناقد والإبداعي عند الطلبة.

وفي الدراسة نفسها، أظهرت النتائج أن درجة التوافق بين إستراتيجيات التدريس والتقييم وبين النتائج التعليمية متوسطة. كما تبين أن المحتوى الإلكتروني لا يختلف كثيراً عن الكتب المدرسية، وأنه جاء على نمطها في معظم أركانها إلى حد أن المحتوى الإلكتروني ظهر كأنه كتاب يُقرأ على شاشة الحاسوب. فضلاً عن أن المعلمين مالوا إلى استخدام الأساليب التقليدية في عرض الموضوعات على حساب الأساليب والطرق التفاعلية، واهتموا بالحقائق والمفاهيم على حساب المهارات التفكيرية والاتجاهات الإستراتيجية.

وفي دراسة تحليلية قام بها «مجتمع النهضة التربوية» (مؤسسة مجتمع مدني) تناولت المواطنة وحقوق الإنسان وتعليم التفكير والجمال والفضيلة ونبذ التعصب والتطرف في الكتب المدرسية التي طبقت للعام الدراسي 2017/2018، تُبين النتائج الغياب الكامل للمفاهيم الأساسية -عابرة المواد والصفوف- مع ملاحظة انخفاض عدد تكرارات مفاهيم أساسية مثل المواطنة والحقوق وغيرها. كما ظهرت العشوائية في طرح مفاهيم في صف ما في مادة ما، دون أي تمهيد لها في صفوف سابقة لها أو متابعة لها في صفوف لاحقة. وتبين أيضاً أن في هذه الكتب انحيازاً كاملاً لاتجاهات تقليدية تحت عباءة التراث، وأن بها حشواً تفصيلياً دون إضافات معرفية. فضلاً عن التباين بين النتائج المحددة في المنهاج ومحتويات كثير من الكتب المدرسية.

وأشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى غياب واضح لصورة «المنتج» المطلوب من المناهج والكتب المدرسية، حيث أثقل الطالب بالمعلومات والحقائق ذات الطابع المؤقت على حساب التفكير النقدي والشك أو الدهشة أو التأمل. وكشفت أن الطالب يُعد للمحاجة والدفاع عن الموقف والتمسك به ولا يُعد ليكون منتجاً للمعرفة مرناً، وأنه يتوجه للامتحانات وليس للتعلم، وأنه يتعلم أن من حقه نشر الفضيلة والنور في العالم وليس التعلم من العالم.

هذا ما دفع الحكومة إلى تأسيس المركز الوطني لتطوير المناهج (2017) باعتبار أن جهود الوزارة لم تؤدِّ إلى إنتاج مناهج وكتب ترقى لمتطلبات التعليم النوعي المطلوب. ومع أن هذا المركز يؤمل منه الكثير في سبيل تحقيق نقله نوعية في المناهج والتقييم وتدريب المعلمين، إلا أن نظام المركز ربطه بديوان الخدمة المدنية، ما يحد من استقلاليته وفعاليتها ويحول دون

استقطاب الخبراء والتربويين والاختصاصيين والأدباء والفنانين.

وكانت نتائج الدراسة الوطنية التقييمية لمهارات اقتصاد المعرفة التي أعدها المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية (2006) قد شكّلت أساساً قاعدياً لمشروع (ERFKE) في مرحلته الأولى. وعند إعادة الدراسة عام 2008، أظهرت النتائج تقدماً واضحاً في أداء الطلبة عمّا كان عليه في عام 2006، في حين أن نتائج الدراسة في عام 2011، عادت لتكشف عن تراجع واضح في أداء الطلبة من جديد.

وأيد هذه النتائج، ما كشفت عنه الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS) من فرق في النتائج بين عامي 2007 و2011، ما مقداره 33 نقطة في العلوم و21 نقطة في الرياضيات. ومن العوامل التي دلت على التراجع، ومن خلال تحليل استبانة الطالب؛ تدني مشاركة الطالب في النشاطات الصفية، وتدني ثقته بقدرته على النجاح، وتدني فهمه على شرح المعلمين، وزيادة الوقت المخصص للعب ومشاهدة التلفاز، واكتظاظ الصفوف. ومن العوامل التي اشتقت من استبانة المعلم؛ انخفاض دافعية الطلبة، وضعف الانضباط المدرسي، واكتظاظ الصفوف، وضعف تعاون أولياء الأمور، وانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية. ومن العوامل التي اشتقت من استبانة المدير؛ اكتظاظ الصفوف، وإشغال المعلمين بأعمال أخرى، وضعف دافعية المعلمين للعمل، والنقص في مصادر التعلم.

وفي معرض الحديث عن مديري المدارس، فإن غالبيتهم يمارس الإدارة البيروقراطية التي تبعد عن جوهر القيادة التي من المفترض أن تكون متطلباً لترجمة التعليم النوعي في ميدان المدرسة. وهذا من أبرز أسباب التعثّر والتراجع عن تحقيق الأهداف. وهو ما يستدعي نقل تجربة الدول المتقدمة في العمل المباشر على برنامج المدرسة القائمة على القيادة.

· ثالثاً: بيئات التعلم (المادية، والتكنولوجية، والتربوية، والنفسية، والاجتماعية)

- الإستراتيجيات والسياسات

إنّ مفهوم «بيئات التعلم» مفهوم مركّب، بل هو توليفة حاضنة لعمليات التعليم والتعلم تمزج بين سلامة وكفاية البيئة المادية، وتوظيف التكنولوجيا المتاحة، وإشاعة الأجواء التواصلية الودية التي تدعم تفاعل الطلبة وتريحهم نفسياً واجتماعياً ليعملوا معاً ويعبروا بأرائهم وينطلقوا بأفكارهم بما يحقق الانخراط والغمر الممتع للتعلم. وتتفاوت البيئات الحاضنة بين مدرسة وأخرى من حيث درجة المناسبة ومستوى الحضانة والدعم والحافزية

لنجاح العمليات ودرجة هذا النجاح، بل وتفاوت أيضاً في المدرسة الواحدة بين صفٍ وآخر وبين معلمٍ وآخر وبين موقفٍ تعليميٍ وآخر للمعلم أو في الصف نفسه.

وهذا ما ذهبت إليه الأهداف الإستراتيجية والمبادرات والبرامج التي تضمنتها الخطة الإستراتيجية (2009-2013)، حيث ورد في الهدف المؤسسي: بيئة تعليمية آمنة تشمل المتطلبات التي تتناسب مع احتياجات الطلبة الانفعالية والاجتماعية والتربوية والأكاديمية. وهذا الهدف تطلّب الإسنادَ بوضع سياسة تؤكد على توفير بيئة تعليمية مناسبة وآمنة ذات جودة عالية تضمن سهولة وصول الطلبة إليها بعدالة.

وتناولت الخطة بيئةَ التعلّم المادية، بالتركيز على مؤشرات الأداء ذات الصلة بخفض نسب الأبنية المستأجرة، وذات الفترتين، والتي تحتاج إلى الصيانة، إضافة إلى خفض نسب الطلبة في الأبنية المستأجرة مقابل رفع نسب الطلبة في الأبنية المملوكة للوزارة.

ومع أن هذه الخطة، والخطط السنوية التي تلتها، والبرنامج التنفيذي التنموي، وخطة الإصلاح التربوي، والخطة الإستراتيجية (2018-2022) كررت التحدي نفسه المتمثل بنوعية التعليم، والتي تعدّ بيئة التعلّم المركبة الحاضنة هي البنية التحتية الضامنة لتحقيق النجاح، إلا أن الوزارة لم تفلح بتجاوز هذا التحدي أو المحافظة على النسب نفسها. فقد كشف البرنامج التنفيذي التنموي للأعوام 2016-2020، ما يؤكد على ذلك، ويعزز حقيقةً هذه النسب العالية المحبطة. فقد جاء في أحد أهدافه المرحلية: «توفير بيئة مدرسية ملائمة ومناخ دراسي يتفق مع احتياجات المجتمع، على أن تعمل الوزارة على تحقيق ذلك من خلال مبادرة تطوير البنية التحتية وضمن معايير وألويات سبق أن حُدّدت في مشروع (ERFKE) في مرحلته الثانية».

وقد حددت الخطة الإستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016-2025) خمسة أهداف لمعالجة التحديات الرئيسية، وتحقيق النتائج المرجوة في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي، وكان من بينها الهدف الأول المتصل ببيئة التعلّم حيث جاء به: ضمان توفير المدارس للبيئة التعليمية المحفزة، وتحديث البنية التحتية وتخصيص الموارد بشكل إستراتيجي بما يتوافق مع احتياجات الطلبة وخصائصهم النمائية.

- مستوى الإنجاز

في عام 2008، بلغت نسبة الطلبة الذين يدرسون في أبنية مدرسية مستأجرة 24.4%، وفي الأبنية ذات الفترتين 8.2%. وهذا يعني أن حوالي ثلث طلبة المملكة في المدارس الحكومية يتعلمون في بيئات غير مناسبة، فضلاً عن أن هؤلاء الطلبة يعيشون على الأغلب في الأحياء

الفقيرة المكتظة في المدن والمناطق الريفية ومناطق الأطراف.

وكشفت الخطة الإستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016-2025) في معرض تناولها للواقع التعليمي في المملكة في سنة أساس الخطة (2015/2016)، أن 20% من المدارس تضم أقل من 100 طالب، وأشارت إلى أن هذه المدارس منخفضة الأداء وتفقر إلى الكفاءة مقارنة مع المدارس ذات الحجم المتوسط. ولما كانت هذه النسبة مرتفعة، فإن هناك حاجة ماسة لإجراء فوري يأخذ بالاعتبار التجميع في مدارس جيدة وذات بيئات تعلم ثرية وحافزة وآمنة تقنع الطلبة وتخفف من توتر أولياء أمورهم، وخاصة مشكلة النقل الآمن المريح مع تجنب التجميع لمدارس الصفوف الأساسية الأولى.

ومع أن وزارة التربية والتعليم عملت في عام 2017 على دمج 26 مدرسة يقل عدد طلبة كل منها عن 20 طالباً للعام الدراسي (2015/2016)، ودمج 14 مدرسة يقل عدد الطلبة في كل منها عن 30 طالباً، إلا أن هذا التحدي يحتاج إلى جهد كبير وعدم الرضوخ للضغوطات الاجتماعية في سبيل تحقيق المصلحة العامة.

أما بالنسبة لبيئات مدارس الدمج (التي اختارتها الوزارة لدمج الطلبة ذوي الإعاقات أو الاحتياجات الخاصة، حتى مع فصلهم في صفوف خاصة بهم)، فهي بحسب الإستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية، بيئات غير دامجة وغير مهيأة لاستقبالهم، كما إن المعلمين والإدارات المدرسية والطلبة غير قادرين على التعامل المناسب مع هؤلاء الطلبة، مع أن الوزارة التزمت بذلك في اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة التي وقعت عليها في عام 2007.

وأشارت الإستراتيجية إلى وجود عقبات مدرسية عدة، منها عدم إدراك المعلمين لحاجاتهم، وعدم تدريبهم على أساليب التفاعل الناجح معهم، وعدم تهيئة البنية التحتية المدرسية لدمجهم، إضافة إلى تشتت وضعف التنسيق بين الجهات المسؤولة عن تقديم الخدمة لهم.

وبما يتعلق بالبيئة التعليمية الأنسب للتعليم النوعي، فيُشترط أن تكون بيئة تعليمية حاضنة مناسبة لتقوية عمليات التفاعل بين المعلم والطلبة من جهة، وتوظيف كل ما من شأنه الارتفاع بذروة هذا التفاعل ورفع مشاركة الطلبة وتحويل التعلم إلى تعلم ممتع منتج. ولن يكون ذلك إلا بتوظيف تقنيات التعليم ووسائله توظيفاً يشد انتباه الطلبة ويمتعهم، ويختصر وقت التعلم، ويقرب فهم النظريات والمفاهيم المجردة لمدارك الطلبة من خلال التوضيحات والأشكال وأفلام الفيديو وغيرها، وتعزيز تعلم الطلبة بإشاعة الأجواء التواصلية المريحة الداعمة لطرح الأفكار وإنتاجها والبناء عليها من المعلمين ميسري التعلم.

وللحق، فإن مشاريع خدمة المدارس بأجهزة تقنية حديثة مع التوصيل على الشبكة العنكبوتية لم تؤت الثمار المأمولة منها، بالنظر إلى ضعف الشبكة وقدم الأجهزة. إلا أن

هناك تحولاً لافتاً شهده عام 2017، هو تنفيذ شبكة حاسوبية تربط جميع المدارس والمواقع الإدارية في المملكة بمركز الوزارة، فقد تم ربط 2764 مدرسة تشمل مدارس حكومية، ومدارس تابعة لمديرية الثقافة العسكرية، ومديريات للتربية والتعليم. لكن نتائج هذا التحول غير معلومة حتى وقت إعداد هذه المراجعة.

وهنا لا بد من الإشارة إلى ما ركزت عليه وكشفتها الدراسات التقييمية وأدرجته الوزارة في البرنامج التنموي التنفيذي (2016-2020) كتحدٍ عند الحديث عن واقع التعليم في الأردن، وهو أن بيئات التعلم تفتقر للتحفيز وجذب الطلبة وإمتاعهم، وأن المعلمين يميلون إلى استخدام الأساليب التقليدية في عرض موضوعات الدروس، مبتعدين عن الأساليب والطرق التفاعلية، وأنهم يهتمون بالحقائق والمفاهيم والقواعد على حساب المهارات التفكيرية والاتجاهات الإستراتيجية، وأنهم يوظفون المصادر والأدوات التعليمية التقليدية، وأنهم قلماً يستعينون بأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال. وهذا ما جعل بيئات التعلم تتسم بالتوتر والقلق والجفاف وتقطع قنوات التواصل، حيث أن ما نسبته 12-15% من وقت الحصة المدرسية يذهب للتوجيهات والتنبيهات وحفظ النظام.

إنّ الأجواء غير الصحية التي تحتضن هذا التفاعل، هي المسؤولة عن أداء الطلبة الذي كشفت عنه الدراسة الوطنية التقييمية لمهارات اقتصاد المعرفة التي أعدها المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية عام 2014، حيث غطت الدراسة مواد العلوم والرياضيات والقراءة للصفوف الخامس والتاسع والحادي عشر في المدن والأرياف ذكوراً وإناثاً، وتبين أن حوالي 10% فقط من الطلبة وصلوا إلى مستوى الأداء العالي والمتقدم، في حين كان أداء 43% منهم متوسطاً، و47% متدنياً.

· رابعاً: الأبنية المدرسية

- الإستراتيجيات والسياسات

إنّ مراجعة السياسات والإستراتيجيات التي أعدتها وزارة التربية والتعليم والتي تمتد لتشمل الفترة 2003-2025، ابتداء من خطة (ERFKE) بمرحلتها، والخطط والبرامج الإستراتيجية المتضمنة لها، وما تلاها في الخطة الإستراتيجية للوزارة الخاصة بالأبنية المدرسية (2017-2025)، تُبيّن أن محور الأبنية المدرسية هو محور أساس في تشكيل البنية التحتية المدرسية المناسبة. ومع أن جهوداً كبيرة بُذلت لتوفير أبنية مدرسية مملوكة للوزارة لتلبية الاحتياجات، إلا أن الحاجة كانت ماسّة لاستئجار مزيد من الأبنية واعتماد نظام الفترتين في دوام الطلبة، وخاصة في مناطق الاكتظاظ السكاني ومناطق النزوح السوري وخاصة في شمال المملكة.

فقد وضّحت الوزارة في جدول المراجعة الذي يعرّف بأبرز نتائج الأهداف المؤسسية في الفترة الممتدة من 2008 كسنة أساس وحتى عام 2017، النتائج المتحققة والمؤشرات الدالة على الهدف. فقد بلغت نسبة الأبنية المستأجرة 23.74% في عام 2015، وانخفضت قليلاً إلى 23% في عام 2016. وبلغت نسبة الطلبة الذين التحقوا بالمدارس ذات الأبنية المستأجرة 11.5% في عام 2014، وانخفضت هذه النسبة لتصل إلى 10.5% في عام 2017.

أما نسبة الطلبة الذين يدرسون في مدارس تعتمد نظام الفترتين، فقد بلغت 10.30% في عام 2014، وارتفعت في عام 2017 لتبلغ 27%، وقد شكّل هذا تحدياً كبيراً للوزارة، الأمر الذي اضطرها للتخطيط لعشر سنوات (الخطة الإستراتيجية 2017-2025)، لبناء 600 مدرسة بواقع 60 مدرسة سنوياً. وكسنة كاشفة لمستوى الإنجاز في عام 2017، وهي السنة الأولى للخطة العشرية، تبين أن عدد المدارس التي بُنيت هو 42 مدرسة فقط، الأمر الذي دفع الوزارة للتفكير خارج الصندوق والبحث عن بدائل حلول مبدعة.

- مستوى الإنجاز

نتيجة التحليل وقياس الأداء للخطة الموضوعية، تبين أن التحدي المتمثل في الأبنية المدرسية، استمر ماثلاً للعيان، وخاصة أن عدد الأبنية المنجزة حتى عام 2017 لم يستطع مواجهة النمو السكاني، كما لم يستطع خفض عدد الأبنية المستأجرة أو المدارس التي تعمل بنظام الفترتين. وتكمن أسباب ذلك في توالي الهجرات على الأردن من الدول المجاورة، وآخرها اللجوء السوري، وانتقال أعداد كبيرة من الطلبة من المدارس الخاصة للمدارس الحكومية لأسباب اقتصادية، بالإضافة إلى ندرة الأراضي التي تصلح للأبنية المدرسية، وتحديدًا في قصبات المدن ومناطق الاكتظاظ السكاني.

وتبذل الوزارة جهوداً حثيثة للسيطرة على هذا التحدي الكبير، وهذا ما ظهر في الإجراءات المتخذة في خطتها العشرية المعمول بها، وخاصة بعد نتائج عام 2017 التي كشفت أن عدد المدارس التي تم بناؤها هو 42 فقط من أصل 60 مدرسة حددتها الخطة سنوياً. الأمر الذي دفع الوزارة لوضع عدد من الحلول التي لا تلبي الحاجات القائمة فحسب، بل تؤسس لثقافة مجتمعية جديدة، ومنها:

- مبادرة الوقف التعليمي بالتعاون مع وزارة الأوقاف والشؤون والمقدسات الإسلامية. حيث بدأ المتبرعون ببناء المدارس بالتنسيق مع وزارة الأوقاف، وكانت البداية في مدرسة في مدينة المفرق، ومدرسة في ناعور، و12 غرفة صفية تمت إضافتها إلى المدارس، وجميعها قيد الإنشاء حتى وقت إعداد هذه المراجعة.

- الشراكة والتعاون مع أمانة عمان الكبرى والبلديات، لتجاوز مشكلة ندرة الأراضي، وكانت ثمار ذلك تقديم الأمانة عدداً من قطع الأراضي التي تصلح لإقامة مبانٍ مدرسية عليها في مواقع مهمة وفي مناطق بحاجة ماسة للمدارس.
 - مبادرات ملكية، حيث حرص الديوان الملكي على دعم خطط وزارة التربية والتعليم في تلبية حاجات السكان في بناء مدارس كاملة وذات نوعية عالية.
 - الإضافات على المدارس القائمة التي تتوافر ساحات كافية حولها.
- وهناك حلول لجأت لها الوزارة أيضاً لتجاوز هذا التحدي، مثل:
- الشراكة مع القطاع الخاص من خلال بناء مدارس على أرض للوزارة بقصد الاستثمار الخاص لمدة تتراوح بين 15 و20 سنة، تؤول المدارس بعدها للوزارة. وبلغ عدد المدارس ضمن هذا المشروع 15 مدرسة حتى وقت إعداد هذه المراجعة.
 - التأجير التمويلي، وبلغ عدد المدارس التي أقرّ بناؤها وفقاً لهذه الصيغة 48 مدرسة.
 - التعاون مع الوكالة الأميركية للتنمية الدولية / الأردن، لبناء 25 مدرسة.
 - التعاون مع الاتحاد الأوروبي (صندوق مدد) لبناء 10 مدارس.
 - التعاون مع بنك الإنماء الأوروبي (KfW) لبناء 6 مدارس.
 - التعاون مع الوكالة الكورية للتعاون الدولي / الأردن، لبناء 3 مدارس.
 - التعاون مع شركة البوتاس العربية لبناء 3 مدارس.
- وتعدّ الصيانة الإنشائية من التحديات الملحقة بالتحدي المرتبط بالأبنية المدرسية، حيث لا تكفي المخصصات المرصودة من الموازنة لمواجهة هذا التحدي والبالغة خمسة ملايين دينار أردني لهذا بذلت الوزارة جهوداً لتجاوز هذا التحدي، من خلال:
- مبادرة مدرستي لصيانة المدارس.
 - التعاون مع الوكالة الألمانية للتنمية (GIZ) لصيانة عدد من المدارس.
 - التعاون مع الوكالة السويسرية للتنمية والتعاون / الأردن، لصيانة عدد من المدارس.
 - الحصول على مبلغ مليوني دينار من منظمة اليونيسف.
 - الحصول على 6 ملايين دينار من المنحة المشتركة الخاصة بالأزمة السورية.
 - مشروع (LEEP) والمتضمن إعادة تأهيل مدارس في المملكة.
 - مساعدات أميركية لصيانة مدارس لمدة ثلاث سنوات (2017-2019).

وبحسب التوقعات التحليلية، فإن هذا التحدي يمكن تجاوزه في عام 2019. إلا أن المشكلة ستعود للظهور إن لم تتواصل جهود شبيهة بالجهود المبذولة حالياً. كما إن مشكلتي الأبنية المستأجرة والعمل بنظام الفترتين ما زالت دون حل. إضافة إلى بروز مشكلة قد تكون عقبة أمام الوزارة في مجال الأبنية مستقبلاً، تتمثل بنظام تنظيم الأبنية الجديد الذي يشترط توافر أربع دونمات كحد أدنى للبناء المدرسي، وتزداد حدة هذه المشكلة في ضوء ندرة الأراضي وصغر المساحات التي يمكن البناء عليها في القصبات ومناطق الاكتظاظ السكاني.

· خامساً: مرحلة التعلم قبل المدرسي (الطفولة المبكرة)

- الإستراتيجيات والسياسات

تعود بدايات الاهتمام برياض الأطفال في الأردن إلى عام 1960، ضمن جهود للقطاع الخاص وتحديد المنظمات المدنية التطوعية والمدارس الدينية. أما الخطوات الحكومية في هذا المجال فقد بدأت عام 1987، بوضع الإطار التشريعي لتنمية الطفولة المبكرة وتبنيه في المرحلة الأولى من مراحل برنامج تطوير التعليم. وبعد عقد المؤتمر الأول للتطوير التربوي عام 1987 تم اعتماد مرحلة رياض الأطفال الحكومية مرحلة رسمية غير إلزامية ضمن المراحل الدراسية للفترة العمرية 4-6 سنوات.

وقد أعدت وزارة التربية والتعليم جيداً لهذه المرحلة بالتعاون والتنسيق مع الجامعات لأخذ هذا التخصص في خطتها، وعملت من جانب آخر على تدريب المعلمات الراغبات في التدريس في هذه المرحلة على أفضل السبل للتعامل مع الأطفال. وأنشأت الوزارة 15 روضة أطفال في عام 1999، وبدأ العدد بالازدياد حتى وصل إلى 983 روضة في عام 2011/2012، يقوم على التدريس فيها 950 معلمة مدربة (وهذا يعني أن هناك معلمات غير مدربات في هذه الرياض حتى تاريخه).

وتعاطم الاهتمام بالتعليم قبل المدرسي في المرحلة الثانية من مشروع (ERFKE)، وقد انبثق المكون الفرعي المدرج في المشروع تحت اسم «تنمية الطفولة المبكرة» عن خطة العمل التي استندت في إعدادها إلى إستراتيجية تنمية الطفولة المبكرة (2004-2013) الصادرة عن المجلس الوطني لشؤون الأسرة. ويتضمن هذا المكون أربعة مجالات للتدخل هي: رفع الكفاءة المؤسسية، والتنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال، وتوسعة رياض الأطفال في المناطق الفقيرة، وتعزيز الوعي العام حول أهمية رياض الأطفال.

ويشير هدف هذه الإستراتيجية إلى توفير بيئة تعليمية متوازنة للأطفال، بحيث تراعي الجوانب الجسمية والمعرفية واللغوية والانفعالية للطلبة الصغار، وتمكينهم من العادات

الصحية، وتطوير العلاقات الاجتماعية والاتجاهات الإيجابية وتقدير التعلم والحياة المدرسية.

وفي عام 2007 تم تطوير المنهاج المستخدم للمرة الثانية، حيث كان يُستخدم دليل المعلمة لرياض الأطفال، وذلك بهدف تعزيز الوعي حول الموروث الثقافي، وتحسين قدرات صنع القرار، وتعزيز مهارات التواصل الشخصية، وتطوير مهارات الطلبة في مجالات الإبداع والتعبير عن الرأي والمشاركة الفاعلة، فضلاً عن إعداد مرفقات بالمنهاج من أوراق عمل ونشاطات تم تدريب المعلمات على تنفيذها بما يحقق أهداف المنهاج.

ونظراً لأهمية المعلمة في هذه المرحلة، ودور هذه المرحلة في التأسيس المعرفي والشخصي لحياة مستقبلية ناجحة، قامت الوزارة بتنفيذ سلسلة من البرامج التدريبية في أثناء الخدمة ضمن مشروع (ERFKE) بمرحلتيه الأولى والثانية، والتي تتضمن برامج منها: المنهاج الوطني التفاعلي (54 ساعة تدريبية) بهدف تعزيز قدرات معلمات ومشرفات رياض الأطفال في تطبيق المنهاج، وبرنامج العمل مع الصغار (160 ساعة تدريبية) بهدف ربط مستوى الأداء مع رتب المعلمات، وبرنامج (40 Kidsmart ساعة تدريبية) بهدف توفير فرص متكافئة لجميع الأطفال لاكتساب المهارات التكنولوجية بصرف النظر عن خلفياتهم الثقافية والاجتماعية، وبرنامج «حكايات سمس» القائم على الوسائط المتعددة في تعزيز معارف الأطفال وقدراتهم على الاكتشاف من خلال النشاطات واللعب، وبرنامج التوعية الوالدية بهدف إشراك أولياء الأمور في دعم تعلم أبنائهم.

ومن واقع الخطط الإستراتيجية وتقارير الإنجازات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم، يتبين أن معدل القيد الإجمالي في مرحلة رياض الأطفال بلغ 36.1% في عام 2014، ووفقاً للبرنامج التنفيذي التنموي (2016-2020)، يتوقع أن تكون النسب للأعوام 2015-2018 (على التوالي): 39.5%، 41%، 42%. أما نسبة الالتحاق الإجمالية في رياض الأطفال (KG2)، فقد بلغت 58.6% في عام 2014. ويتوقع أن تكون النسب للأعوام 2015-2018 (على التوالي): 62%، 64%، 66%، 68%. وتعمل الوزارة على رفع هذه النسبة إلى 80% عام 2022.

وبلغت النسبة المئوية للملتحقين الجدد في الصف الأول الأساسي ممن التحقوا سابقاً برياض الأطفال 58.6% في عام 2014، ويتوقع أن تكون النسب للأعوام 2015-2018 (على التوالي): 59%، 61%، 63%، 65%.

- مستوى الإنجاز

لقد أخذت الخطة الإستراتيجية لوزارة التربية والتعليم (2009-2013) تحديّ مرحلة الطفولة المبكرة بالحسبان، في ضوء انخفاض نسبة الالتحاق بهذه المرحلة وخاصة في المناطق الريفية والفقيرة (الأقل نمواً والأكثر حاجة). والحاجة الماسة لتعزيز الكفاءة المؤسسية ومهارات المعلمات والعاملين في رياض الأطفال، وضرورة اكتشاف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والتعامل معهم بعناية.

لقد قصرت الوزارة تعليم الأطفال في مرحلة رياض الأطفال على صف واحد هو (KG2)، مع أنها وفقاً للقرارات والخطط سارية المفعول، تمتد على سنتين (عمر 4-6 سنوات). وقد أدى هذا الإجراء إلى خفض معدل القيد الإجمالي في هذه المرحلة، ورفع نسبة الالتحاق بصف (KG2).

وفي معرض الحديث حول تدريب المعلمين، كشفت دراسة تقييم تدريب المعلمين ومشرفي رياض الأطفال على برنامج المنهاج الوطني وبرنامج العمل مع الصغار والممارسات اللاحقة عام 2014، أن الموضوعات التدريبية المطلوبة أكثر من سواها هي ذات الصلة بالكشف عن الأطفال الموهوبين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول الدراسية العادية، ورأى أكثر من 56% من المشرفين أن هناك احتياجاً لهذه الموضوعات. ومن المعروف أن الفترة العمرية الأنسب للكشف عن هذه الفئات ذات الاحتياجات الخاصة، هي في هذه المرحلة. ومن جانب آخر، أظهرت الدراسة أن أثر البرامج التدريبية اللاحقة ضعيف مقارنة بأثر البرنامج الأول (في حال تعدد البرامج التدريبية)، ما يلفت النظر إلى أن التعمق في البرنامج التدريبي الأول وشموليته أفضل من تعدد البرامج مهما كانت أسماؤها.

ومع أن وزارة التربية والتعليم تبذل جهوداً كبيرة لتحقيق ما خطّطت له من نسب الالتحاق للمستهدفين في هذه المرحلة، وتعيين المعلمات وتدريبهن، وتحديث التشريعات وتطويرها، إلا أن الحاجة ما زالت ملحّة للتوسع وزيادة عدد الغرف الصفية الملحقّة بالمدارس الحكومية القائمة حال توافر المساحات، مع تفضيل فصل المساحة المخصصة لهذه المرحلة عن بقية المراحل ببناء وسور منفصل في الأبنية الجديدة. ومن جانب آخر، ينبغي تدريب المعلمات بشكل معمق في مجال تفريد التعليم وسبل الكشف عن ذوي الاحتياجات الخاصة والتعامل معهم. وقد كشفت دراسة قياس استعداد الأطفال في الأردن للتعليم باستخدام أداة تطور الطفل (المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2014)، أن هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 على جميع أبعاد الأداة التطور المبكر لصالح الإناث، وهذا يعزز التحدي الكبير في جميع مراحل التعليم العام، والمتمثل في أن مستوى تعلم الإناث أفضل من مستوى تعلم الذكور.

ومن إنجازات الوزارة لعام 2017 تنفيذ 28 روضة جديدة تحتوي على 69 غرفة صفية، وتأثيث وتجهيز 230 شعبة من شعب رياض أطفال، وصيانة 60 شعبة، وتزويد 120 شعبة بالأجهزة الكهربائية، وتطوير دليل مشاركة الأهل في الروضة والصفوف الثلاثة الأولى.

· سادساً: القيم والأخلاقيات والعلاقات (المعلم)

- الإستراتيجيات والسياسات

لقد خضعت جميع الخطط التي بدأت مع مشروع (ERFKE) في مرحلته الأولى للمراجعة، وتحديداً في ما يتصل بدعم عملية التحول نحو نوعية التعليم، وعلى رأسها الكوادر البشرية المعنية بخلق وتوفير بيئات تعلم حاضنة وحافزة على التفكير ومستقطبة جاذبة لتعلم الطلبة، مثل: اكتساب القيم والأخلاقيات وتجديدها، وبناء العلاقات وتمتينها.

وهذه المراجعة لكفاءات الكوادر وقدراتها، وخاصة المعلم، ليست جديدة، بل مستمرة في جميع الخطط. إذ عدّ مشروع (ERFKE) في مرحلته الثانية هذا الأمر تحدياً ينبغي تجاوزه كي تنجح عملية التحول. وهذا يعني أن الفعل التربوي بمبادراته وبرامجه لم يفلح في إحداث عملية التحول إلى نوعية التعليم المرغوبة.

وفي الخطة الإستراتيجية (2009-2013) كان من الأهداف الوطنية للخطة، إنشاء مجلس أعلى لتنمية الموارد البشرية، ومراجعة القوانين ذات الصلة بالهيئات المشرفة على التعليم بما يضمن توجيه عمليات التنفيذ نحو نوعية التعليم، فقد نصّت السياسة على تمكين المعلمين من امتلاك الكفايات والمهارات والخبرات المستندة لمعايير وطنية خاصة بتنمية المعلمين مهنيّاً، كما نصّت على التمكين نفسه للإدارة المدرسية والكوادر المساندة والإشراف التربوي والإدارة في المستويات الإدارية العليا والوسطى. ومن جانب آخر، جاء في الأهداف الإستراتيجية التي حددتها الخطة الإستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016-2025) لمعالجة التحديات وتحقيق النتائج المرجوة في مراحل التعليم كافة: تحسين كفاءة الكوادر العاملة في جميع المراحل الدراسية، والتركيز على تدريب المعلمين. وهذا دليل على أن العمليات الإصلاحية السابقة لم تفلح واستمرّ التحدي قائماً.

إنّ استعراض المؤشرات الكميّة ذات الصلة بتأهيل المعلمين، يكشف عن نتائج طيبة لواقع الكفاءات الأردنية على المستوى الوطني وعلى مستوى وزارة التربية والتعليم، فقد بلغت نسبة المؤهلين على المستوى الوطني للأعوام 2014-2017 (على التوالي): 87%، 89%، 91%، 93%. كما بلغت على مستوى وزارة التربية والتعليم: 88%، 89%، 91%، 93%. وهذا يعني أن المشكلة ليست في تدني النسب الكميّة للتأهيل، بل في المضامين والمهارات والممارسات التي أكسبتها هذه المؤهلات لحاملها.

ومن أجل رفع الكفاءة والقدرات للكوادر البشرية، عملت وزارة التربية والتعليم على تفعيل دور مركز التدريب التربوي وخططه وبرامجه في التدريب أثناء الخدمة، كما قامت بالتنسيق والتعاون مع أكاديمية الملكة رانيا للتدريب، لتعميق الخبرات التربوية للمعلمين قبل الخدمة، وكذلك المشاركة في برامج الوزارة التدريبية أثناء الخدمة، بغرض توحيد الطرائق والأساليب من جهة، وتوحيد وتحديث الخبرات على مستوى المدربين بين الوزارة والأكاديمية من جهة أخرى.

وفي سياق توفير الدعم المعنوي والمادي للكوادر، طورت الوزارة نظام حوافز المعلمين وحزمة الأمان الاجتماعي. ففي عام 2013 بلغت نسبة المستفيدين من قروض الإسكان 65%، ونسبة علاوة التعليم 75%، ونسبة الطلبة الموفدين بعد الثانوية العامة لتلبية احتياجات المناطق النائية 100%، ونسبة المستفيدين من صندوق الضمان الاجتماعي في وزارة التربية والتعليم 98%، ونسبة التربويين الحاصلين على رتب 47%، ونسبة المعلمين العاملين في المناطق النائية الحاصلين على حوافز 80%. كما استُحدث نظام داخلي للمتابعة والتقييم المؤسسي يستهدف ما نسبته 100% من الكوادر في عام 2013 باستخدام مقاييس الأداء المؤسسي والفردي.

- مستوى الإنجاز

رغم المحاولات التي بذلتها وزارة التربية والتعليم حتى عام 2016 (عام إطلاق الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية) لوقف التراجع في التعليم، ولعلاج فقر عمليات التفاعل الصفية والمدرسية وجفافها وخلوها من الممارسات القيمية والعلاقات الودية الإيجابية إلا أن كل ذلك أدى إلى ارتفاع وتيرة القلق والعنف المدرسي من جهة، وتراجع نتائج الأردن في الاختبارات الدولية، وارتفاع صوت المجتمع أفراداً ومؤسسات مجتمع مدني رفضاً لهذا التدني الكارثي من جهة أخرى، فقد جاءت الخطة الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية إنذاراً بهذه الحالة وتدخلاً للإنقاذ مقترحةً من بين مقترحاتها هدفاً إستراتيجياً يتصل بالمساءلة: تعزيز المساءلة والقيادة والقدرة على وضع السياسات والتخطيط الإستراتيجي في جميع مستويات النظام.

ومع أن الكثير من الدراسات كانت تؤكد على تحسين بيئات التعلم سيكولوجياً واجتماعياً، أوصت الدراسة الوطنية التقويمية لمهارات اقتصاد المعرفة التي أعدها المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية (2014) بالتركيز على البيئة التنظيمية والمنظومة القيمية للحد من مشكلات الانضباط المدرسي، وبناء علاقات سليمة بين عناصر مجتمع المدرسة من جهة، وبين المدرسة والمجتمع المحلي من جهة أخرى.

ولمّا كان المعلم هو الطرف الأهم في هذه المعادلة، ولمّا كان المشرف التربوي هو المعنيّ بمتابعة المعلم ودعمه وتمكينه، فقد حملهما الجميع المسؤولية عن هذا الفقر وهذا الجفاف في بيئات التعلم بوصفهما «مايسترو» العلاقات بين أطراف الفعل في المدرسة من جهة وبين المدرسة والمجتمع المحلي من جهة أخرى، فضلاً عن أنهما ينبغي أن يكونا نموذجاً للقيم في حديثهما وفي أدائهما لأدوارهما وفي سلوكهما داخل المدرسة وخارجها.

ومن جانب آخر، ونتيجة الدراسات المستفيضة، اكتشف المعنيون أنّ خلافاً ما يكمن في آليات اختيار المعلمين، خاصة وأن وزارة التربية والتعليم تعمل على التحول نحو التعليم القائم على مهارات اقتصاد المعرفة، الأمر الذي حدا بالوزارة وبالتنسيق مع ديوان الخدمة المدنية على تطوير آلية الاختيار كما ورد ذلك في البرنامج التنفيذي التنموي (2016-2020) بحيث يتم ترشيح 4-6 متقدمين لكل شاغر، وإخضاعهم لامتحان تعقده الوزارة، ثم يتقدم من يجتاز الامتحان للمقابلة الشخصية.

لقد استمر الاهتمام بالمعلم بوصفه الصانع الحقيقي للإنجاز، واستمر العمل على تحسين ظروفه المعيشية وفقاً للإمكانات، فقد بلغت نسبة علاوة التعليم 100% منذ عام 2015، ونسبة المعلمين المستفيدين من صندوق الضمان الاجتماعي 100% منذ عام 2015. إلا أن نسبة المستفيدين من قروض صندوق إسكان موظفي وزارة التربية والتعليم تدنت إلى 38% في عام 2015، وإلى 40.5% في عام 2016، وإلى 41.5% في عام 2017، وذلك بعد أن كانت 65.5% في عام 2013. وربما يكون السبب في هذا التراجع، ازدياد عدد الملتحقين بسلك التعليم بما يفوق إمكانات الصندوق وقدرته الإقراضية.

ورغم الأولوية الكبيرة التي يوليها الأردنيون للتعليم، إلا أن الكثير منهم يضعون مهنة التعليم في خانة المهن غير المرغوبة، وهذا ما كشفتها الخطة الإستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016-2025) من خلال عرضها لنتيجة دراسة وطنية أعدتها مؤسسة الملكة رانيا للتعليم والتنمية في عام 2014، حيث أشارت إلى أن 47% من المعلمين المشاركين بالدراسة ذكروا أن سبب التحاقهم بهذه المهنة هو عدم توفر البديل، وليس رغبةً منهم بممارستها. وهذا ما يفسّر قلة جدوى التأهيل والتدريب مهما بلغا من القوة والعمق، كما يفسّر ضعف أثر التدريب والتأهيل في عمليات الإصلاح والتطوير التربوي وقصورها عن تحقيق أهدافها. ومن جانب آخر أدى هذا الغياب الانتمائي لمهنة التعليم، وأنها محطة انتقالية على طريق البحث عن مهنة أخرى، إلى تجميد الوازع القيمي الذي يرتبط برسالة التعليم ومتطلباتها في الإخلاص في تعليم الطلبة وغرس القيم والأخلاقيات لديهم، فضلاً عن عدم الاهتمام بالنمو الذاتي الذي يخدم مهنة التعليم والإنجاز فيها.

لقد بات واضحاً من ممارسات أفراد المجتمع الأردني أن المدارس الحكومية غير جاذبة لهم، وأنها ليست المكان المفضل لأبنائهم رغم معاناتهم اقتصادياً، وارتفاع الرسوم التي تتقاضاها مدارس القطاع الخاص. وليس أدل على ذلك من أن طلبة المدارس الخاصة ينتمون لجميع شرائح المجتمع، وتحديداً أفراد الطبقتين الوسطى والفقيرة، وأن ولي الأمر يغامر بممتلكاته وربما يستدين ليدفع الرسوم الدراسية لأبنائه.

وقد عزت الخطة الإستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016-2025) هذه الحال، لوجود معلمين غير مؤهلين وغير راغبين في المهنة، بل وفي بعض الأحيان غير مناسبين للعمل بسلك التعليم. كما عزت التصورات السلبية تجاه مهنة التعليم إلى المستويات المهنية المتدنية التي يتم اعتمادها في عملية اختيار المعلمين من خلال ديوان الخدمة المدنية. وعلاوة على ذلك، لا يوجد برنامج رسمي يعنى بالتطوير المستمر ويفرض على المعلمين التدريب المتواصل للحصول على ترخيص مزاولة المهنة أو تجديده كما هو معمول به لدى الأطباء والمهندسين.

ومن خلال التحليل لمضامين الخطط وتوجهاتها وأهدافها الإستراتيجية من جهة، والتدقيق في أسباب الإخفاق المتكرر في الوصول بالإصلاح والتطوير التربوي إلى مراميه من جهة أخرى، يتبين أن الأسباب الخفية التي تقف وراء ذلك كله، تكمن في «بُعد العمليات». فهذه العمليات خلت من دسما المفترض في رسالة التربية والتعليم والمرتبطة بمنظومة القيم والأخلاقيات والعلاقات بوصفها العناصر الرئيسية المكونة لبيئة التعلم الحاضنة والحافزة والدافعة لاندماج الطلبة في المواقف التعليمية. كما غابت عن العمليات عناصر القدوة التي من المفترض محاكاة الطلبة لها وتقمصها وأن يشكل القدوة العقل المفكر الخاص للطلاب، بحيث يلجأ إليه ويستشيريه عند كل موقف أو ممارسة. يضاف إلى ذلك أن المعلمين يدرسون الطلبة القيم والأخلاقيات كما يدرسونهم أي محتوى دراسي، وعند الامتحان ينجح الطلبة بتفوق مع أنهم لا يتمثلون هذه القيم ولا تشكل لهم ضمير السلوك المحترم القيمي.

ومن أسباب الإخفاق، غياب المساءلة التي من شأنها أن تشكل ضاغطاً على المعلمين - وتحديداً الذين يفتقرون للوازع القيمي والأخلاقيات- لتمثلها وممارستها حرصاً على الوظيفة، مع الإشارة إلى أن المساءلة معمول بها في المدارس الخاصة.

ويُعزى الإخفاق أيضاً إلى أهمال البعد العاطفي العلائقي والذكاء الاجتماعي الذي ينبغي تعزيزه ليكتمل نمو الشخصية لدى كل طالب.

سابعاً: التعليم للمستقبل والابتكار

- الإستراتيجيات والسياسات

إنّ المتفحص لرؤية وزارة التربية والتعليم ورسالتها، يرى أنها تركز على التميز والريادة والتحلي بروح التنافسية العالية استناداً لمعايير عالمية، وهذا واضح في الرسالة: «تطوير نظام تربوي عماده التميز، يعتمد على موارده البشرية، استناداً إلى معايير عالمية وقيم اجتماعية، وروح تنافسية عالية، مما يسهم في تقدم الأردن في خضم الاقتصاد المعرفي العالمي».

كما يظهر هذا التوجّه للتميز الذي يقوم على التعليم للمستقبل وتوليد المعرفة ونشرها، في الأهداف العامة للتربية، وتحديد الهدف الثاني الذي ينص على «إعداد المواطن المزود بالمهارات والمعارف اللازمة للاقتصاد المعرفي المبني على المعرفة ليسهم في بناء مجتمعه (مهارات معرفية، ومهارات اتصال، ومهارات العمل في فريق، ومهارات التفكير العلمي، والمهارات الشخصية، ومهارات التكنولوجيا، ومهارات البعد الوظيفي، ومهارات البحث العلمي)».

كما تضمنت الخطة الإستراتيجية للوزارة (2009-2013) هدفاً إستراتيجياً (الهدف السادس) ينص على «إيجاد مجتمع متعلم ذي نوعية متميزة تحقق معايير تربوية وإدارية على المستوى الوطني وفي جميع مستويات العمل في الوزارة». وأدرجت الخطة في متطلبات تنفيذها (المتطلب السادس) «دعم مأسسة المبادرات التعليمية والتجارب الناجحة وتجذير ثقافة الإبداع والتميز».

وأكدت الخطة الإستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016-2025) أنّ الابتكار من الممكن أن يلعب دوراً أكثر فعالية وأن يكون عاملاً محفزاً للاستفادة من الميزات المتوفرة للنظام التعليمي في إحداث التغييرات الإيجابية في المدارس من خلال دمج التكنولوجيا بالتعليم والتعلم، واستخدام الابتكار لتوسيع الخدمات المدرسية.

وأوصت الخطة في معرض تناولها لحاكمية إصلاح التعليم، الأخذ بالابتكار بوصفه أحد مبادئ الحاكمية، وجاء فيها: «تحقق منظومتنا النتائج المطلوبة عبر اتباع أساليب مبتكرة وخلاقة واستخدام مدروس للتكنولوجيا، ونقوم بالتعرف على الأفكار المبتكرة حول العالم ونطورها بما يتلاءم مع احتياجاتنا الخاصة في الأردن، كما نعتمد على الشراكات العالمية والشراكات بين القطاعين العام والخاص وأساليب التمويل المبتكرة لتحقيق أفضل النتائج بأقل الموارد الممكنة».

لهذا، نصّت الخطة في أهدافها الإستراتيجية (الهدف الرابع) على «استخدام الابتكار والتقنيات والتكنولوجيا الحديثة لإحداث وتسريع التغيير في المدارس، وذلك من خلال

البحث في آليات تمويلية مبتكرة لتسريع عملية تحسين الخدمات المقدمة، ورفع مستوى الجودة، وتحفيز التوسع في خدمات القطاع الخاص، وتعزيز استخدام التكنولوجيا لتحديث التعليم والتعلم». كما نصت في الهدف نفسه على تفعيل دور أولياء الأمور والأسر لدعم التعلم في المنزل والمدرسة.

وفي الإستراتيجية الوطنية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (2013 - 2017) التي وضعتها وزارة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتحديداً في الجوانب الموجهة منها نحو التعليم بهدف مواجهة التحديات التي تتصل بضعف دمج التكنولوجيا وتقنيات التعليم والاتصال وتوظيفها في عمليات التعليم والتعلم، أكدت الإستراتيجية أن نجاحها يتوقف على التزام صانعي القرار على جميع المستويات بمتابعة وضمان تنفيذها، والتواصل عبر النظام بفعالية لتسليط الضوء على الأساليب التي يمكن أن تُستخدم فيها التكنولوجيا لخدمة الرؤية الشاملة لعملية التعليم والتعلم.

- مستوى الإنجاز

رغم الجهود المبذولة لدمج التكنولوجيا في التعليم في الأردن، تبقى الاستفادة الفعلية منها محدودة، فقد كشفت أرقام وزارة التربية والتعليم (2015) أن حوالي 21% من المدارس لا تتوافر فيها خدمات الإنترنت، فيما تعاني بقية المدارس التي تتوافر فيها هذه الخدمات من ضعف شبكة الإنترنت وتدني السرعة. وأوضحت الخطة الإستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016-2025) في كشفها عن الواقع كأساس للخطة في عام 2016 أنه وبالرغم من تجهيز المدارس بمختبرات الحاسوب، إلا أن المعدات أصبحت قديمة بشكل عام أو لم تعد صالحة للاستعمال. وجدير بالذكر أن هناك تقصيراً واضحاً في برامج التوعية والتواصل ذات الصلة بنشر مضامين الرؤية المستقبلية للوزارة ورسالتها وأهدافها الإستراتيجية، وخاصة ما يتعلق بأهمية الاستفادة من التكنولوجيا في تعزيز عملية التعليم ورفع مستوى تعلم الطلبة وحفزهم وجذبهم للمشاركة والاندماج بشكل أكبر. وهذا واضح من استطلاعات الرأي وتشخيص الحالة التي توصلت لها الإستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية، حيث أفادت أن معظم مديري المدارس والمعلمين لا يعدون التكنولوجيا وتقنيات التعليم أدوات فعّالة لتعزيز العملية التعليمية، كما لم يعملوا على دمجها في المواد الدراسية والمناهج التربوية.

إنّ الدورات التدريبية التي خضع لها المعلمون والشهادات التي تحصّلوا عليها (مثل الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب ICDL) في مجال دمج التكنولوجيا وتوظيفها في أساليب التدريس وتيسير تعلم الطلبة وتسريعه، لم تفلح في تحسين الوضع بشكل مقبول ولم تحقق الحد

الأدنى من النتائج المرجوة. وفي هذا الصدد تشير حلقات النقاش إلى عدم تلقي المعلمين التشجيع الكافي من مديري المدارس لتحفيزهم على الابتكار في أساليب التدريس. إن مخرجات التعليم في الوضع الحالي لا تفتح للمتعلم آفاقاً مستقبلية ولا تدفع به إلى الابتكار، ليس فقط لأن الكتب المدرسية تتسم بالحشو، بل لطبيعة أساليب التعليم وواقع الاختبارات المدرسية والامتحانات العامة، إضافة إلى سوء تأهيل المعلم. وهنا لا بد من الإشارة إلى أهمية وجود أنشطة تعلم يمكن لمحتواها وطرائق تنفيذها والأجواء التي تحتضنها وكيفيات توجيهها، إمتاع المتعلم وحفزه على الإبداع، من مثل: الفن والدراما والموسيقى والرياضة والمهارات الحياتية.

التوصيات

بعد هذا التطوير في نظام التعليم العام في الأردن عبر مكوناته ومراحل تطوره، بين ما تضمنته الخطط الإستراتيجية من أهداف وإستراتيجيات وسياسات ومبادرات وبرامج وما تم تطبيقه في الميدان التربوي - المدرسة بشكل خاص - وحقق أهدافه ولو بالحد الأدنى، فإن هذه المراجعة تقترح التوصيات الآتية:

1. العمل على تطوير المعلم وتحسين ظروف عمله ومعيشته، وذلك بتجويد ما يلي:

- برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة بما يضمن تمكينهم من متطلبات حصولهم على رخصة مزاولة المهنة.
- برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة لتكون مستمرة ومكثفة وشاملة، تحقق تمكّن المعلمين من الكفايات والخصائص والمواصفات التي حددتها وثيقة إطار المناهج الأردنية (2018). وأن يرتبط استمرار المعلم بالعمل بالتدريب أثناء الخدمة وفقاً لسجل تدريبي معتمد يتجدد كل خمس سنوات، على أن يرتبط بمؤشرات الأداء المرصودة في تقارير الأداء متعددة المصادر.
- ظروف المعلمين المادية والنفسية والاجتماعية، وتحسينها بما ينعكس إيجابياً على تقديرهم لذواتهم ومهنتهم.
- برامج الإعلام التربوي وتوجيه جانب منها بما يرفع من شأن مهنة التعليم مجتمعياً، فينعكس ذلك على جاذبية المهنة واستقطابها لذوي القدرات العالية.
- التنسيق والتشبيك ما بين وزارة التربية والتعليم والمركز الوطني لتطوير المناهج وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين ونقابة المعلمين، من خلال مجلس أعلى مشترك

يُعنى بالتخطيط ورسم السياسات والتوجيه، وتقديم الاستشارات التربوية القائمة على البحث والتجارب الدولية الناجحة، وذلك من خلال لجان فنية متخصصة تطوعية صاحبة خبرة مشهود لها.

2. اعتماد مواصفات وخصائص المتعلم وتعميمها كمنتج نهائي، وتضمينها في الإطار العام للمناهج الأردنية، بعد أن تحظى بموافقة أطراف المجتمع ومكوناته بكل مؤسساته الحكومية والخاصة من جهة، ومتخذي القرار السياسي التربوي والتعليمي من جهة أخرى، وأن يتم التركيز في هذه المواصفات والخصائص على كون المتعلم منتبياً لوطنه، ومتشرباً للقيم والأخلاقيات المرغوب بها محلياً وعالمياً، ومفكراً منفتحاً إنسانياً يتمتع بعقلية نقدية، وواعياً لإمكاناته واثقاً بها يجدها باستمرار، ويمتلك الرأي الحر والمهارات التي تمكنه من توليد المعرفة وتبادلها وتعميمها.

3. مراجعة شاملة لقانون التربية والتعليم والأنظمة والتعليمات النازمة للعمل التربوي والتعليمي، وتعديلها في ضوء عمليات التحول المرغوبة نحو التعليم النوعي القائم على المعرفة. ويفضل أن تشارك في هذه المراجعة والتعديل جميع أطراف الفعل التربوي الحكومية والأهلية والخاصة، إضافة إلى بيوت الخبرة المتخصصة الوطنية.

4. الاستفادة من الكفاءات التربوية الأردنية التي هاجرت أو هُجرت خلال السنوات العشرين الأخيرة، والتي كان للنظام التربوي -إلى جانب البيئة الجاذبة، وتحديدًا الخليجية- دور في خروجها من الأردن، وذلك من خلال تأسيس بيت خبرة للدراسات والاستشارات شبه رسمي وتطوعي يشكل ذراعاً فنية للمجلس الأعلى.

5. التحول بكوادر التعليم البشرية المخطط لها والمدعومة بالتشريعات والتعزيز والمساءلة، من ثقافة الوظيفة إلى ثقافة المهنة، والتشديد على منظومة القيم وأخلاقيات المهنة والعلاقات الاجتماعية. فالمحامي والطبيب والمهندس يتم توقيفهم عن العمل وتُسحب رخصة مزاوله المهنة منهم عند قيامهم بسلوك يضر بالمهنة أو عندما يرتكبون أخطاء مهنية أثناء أدائهم للعمل. وينبغي أن يطبق هذا على المعلم أيضاً.

6. قَصُر دور وزارة التربية والتعليم على التربية المهنية والتوجيه المهني، ونقل طلبة التعليم المهني إلى مدارس تكنولوجية، يتابعون دراساتهم بعد تخرجهم منها في معاهد وجامعات تكنولوجية تطبيقية، أو يلتحقون بسوق العمل.

7. ردم الفجوة في مستوى الأداء والإنجاز بين الإناث والذكور، برفع مستوى الذكور، حيث تتفوق الإناث في جميع مراحل التعليم عموماً على الذكور. إضافة إلى تفوقهن عليهم في الاستعداد للتعلم بدءاً من مرحلة التعليم قبل المدرسي، كما يتضح هذا التفوق في بيانات

التعلم المتميزة بالجمال والهدوء والإيجابية.

8. دعم قطاع التعليم الخاص والنظر إليه كشريك يتحمل عن الوزارة مسؤولية نسبة لا تقل عن 25% من أعداد الطلبة، بخاصة أنه يقدم للوزارة قصص نجاح وخبرات تقتدى.
9. التوجه نحو رجال الأعمال الأردنيين الناجحين الذين توسعت أعمالهم في إطار الاقتصاد الأردني للمساهمة في بناء المدارس الجديدة أو تحديث المدارس القائمة، مع إمكانية تسمية المدارس بأسمائهم أو الأسماء التي يقترحونها. وبشكل خاص التوجه نحو رجال الأعمال الذين تخرجوا من المدارس الحكومية.
10. تعزيز التعليم الإلكتروني في منظومة التعليم العام وتوفير السبل والوسائل اللازمة لذلك.
11. إعادة هيكلة الإنفاق على التعليم في ضوء أولويات الخطة الاستراتيجية القائمة على مضامين التحول المنشود والخريطة المدرسية المعدلة بعيداً عن إرهاصات الضغوط الاجتماعية والمصالح الضيقة.

