EUEPR
الاتحاد المصرى
للسياسات والبحوث التربوية

مصريين بلا حدود للتنمية

التعليم ... في حالات الطوارئ

قراءة في الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم (2024: 2029)

بقلم الباحث عبد الناصر قنديل
مدير المجموعة المصرية للدراسات البرلمانية وخبير النظم والتشريعات الوطنية

يمثل التعليم في حالات الطوارئ (EIE) أحد أبرز القضايا التي تحظي بالاهتمام والمتابعة الدوليين خلال السنوات الأخيرة بالنظر لتوالي الأحداث والمواقف التي عززت من أهمية الملف وكشفت عن ضرورات لتطويره وتعزيز مدخلاته لضمان كفاءة المنظومة التعليمية وسلاسة الانتقال بها إلي أشكال وصور غير معتادة في التعلم المباشر سواء عبر الأنماط الرقمية أو التفاعلية.

فخلال السنوات القليلة الماضية مر العالم والمنطقة بعدد من التحديات والكوارث البيئية التي اتسمت بالاستدامة والطول الزمني الذي يصعب معه تحمل تبعات التوقف عن التعليم والتي كان في مقدمتها جائحة (كوفيد 19) والتي تسببت في اغلاق عالمي امتد لشهور توقفت فيها الحياة بصورة تكاد تكون كاملة حيث أغلقت المطارات والمدارس وتحول الموظفون للعمل المنزلي وتوقفت كافة أشكال الترفيه والرياضة في كارثة لم يتخلص العالم من بعض آثارها حتى اليوم.

ومع بدء تعافي العالم من آثار الجائحة ومحاولة التحرك للأمام عدة خطوات انفجر الصراع العسكري في منطقة إقليم البلقان إثر الحرب العسكرية بين روسيا من جانب وبين أوكرانيا المدعومة من الولايات المتحدة وأوربا من جانب آخر، فيما تبدي وكأنه تمهيد وتصعيد باتجاه حرب عالمية ثالثة كان من نتائجها موجات متوالية من الهجرات التي أصبح من الصعب تحديد مدى زمني لنهايتها وبما جعل من الضروري بحث ممكنات واحتمالات الحياة الطويلة في المهجر بما يتطلبه ذلك من قواعد وترتيبات تنظيمية للتعليم والانتقال بين المراحل المختلفة سواء للطلاب أو للمعلمين أو للمنظومة الاستثنائية .

ويقصد بالتعليم في حالات الطوارئ (الممكنات التنظيمية لضمان توفير فرص تعليمية عالية الجودة والكفاءة للأطفال والشباب والكبار في مناطق الصراع والكوارث والأزمات الصحية) حيث يوفر لهم التعليم الحماية والسلامة النفسية والاجتماعية ويساعدهم على استعادة الاستقرار في المجتمع رغم أن قطاع التعليم -وللغرابة - غالبا ما يكون الأخير في تلقي التمويل وربما يكون آخر القطاعات التي تتعافي بعد الأزمات.

بينما في تعريف آخر يقصد بالتعليم في حالات الطوارئ (مجموعة من التدابير والإجراءات السريعة والمؤقتة والمنظمة التي تتخذها المؤسسة التعليمية من أجل استئناف العملية التعليمية في ظل ظروف طارئة ومفاجئة كالحروب والكوارث الطبيعية وانتشار الأمراض والتي تؤثر تأثيرا مباشرا على العملية التعليمية من طلبة وعاملين ومرافق، مما يتطلب اتخاذ الإجراءات المناسبة لتوفير الحماية لهم، وكذلك من أجل التكيف مع الظروف الصعبة للوصول لاستئناف العملية التعليمية.

ويمكن القول بأن حالات الطوارئ رغم تعدد صورها وأشكالها ودرجتها في الشدة والصعوبة، إلا أنه من الممكن تحديد (3) خصائص رئيسية لحالات الطوارئ يمكن عرضها على النحو التالي:

- وجود ظرف طارئ واستثنائي يهدد النظام العام أو يحول دون قدرة المرافق العامة على العمل المستمر.
- عجز الإدارة عن مواجهة هذا الظرف أو اضطرارها لاستخدام الوسائل الاستثنائية لمجابهته.
- التوازن بين الخطر أو الظرف الاستثنائي من جانب وبين التدابير والوسائل المستخدمة من جانب أخر (يجب أن تقدر الضرورة بقدرها).

أهمية التعليم في حالات الطوارئ

- . الحماية والسلامة: توفر المدارس بيئة آمنة للأطفال تحميهم من الاستغلال والإساءة والسقوط في أيدي الجماعات المسلحة.
- الدعم النفسي والاجتماعي: يقدم التعليم دعما للصحة النفسية للطلاب بما يساعدهم على مواجهة واجتياز الصدمات الناتجة عن الأزمات.
- استعادة الشعور بالحياة الطبيعية: يساعد التعليم والانخراط في عملياته على توفير الشعور بالاستقرار والأمل في تجاوز المحن والذهاب لمستقبل أفضل.
- نمو المجتمع: يساهم التعليم خاصة أوقات الأزمات في النمو الاقتصادي للمجتمعات وتقليل حدة الفقر وعدم المساواة.

الخطط الاستراتيجية لتطوير التعليم

تمثل الاستراتيجيات الوطنية منهجية بالغة الأهمية في صياغة الرؤية المستقبلية للقطاعات الوطنية المختلفة، بما يجعلها رؤية مرجعية يتم التحرك على أساسها، سواء في الأنشطة المباشرة التي جري تطبيقها على الأرض أو في الانتقال من مرحلة إلى التي تليها، وصولا إلي إحداث متغيرات تعزز من تحقيق تلك الرؤية لتصبح واقعا ملموسا يمكن اعتباره نقطة أساس جديدة لرسم واقع أكثر تطورا وتعزيزا لصورة المؤسسة التي ننشدها.

ولقد توسعت الدولة المصرية خلال السنوات الأخيرة في صياغة ورسم الاستراتيجيات المركزية وغيرها من الاستراتيجيات الفرعية التي تتعلق بحق من الحقوق أو بفئة من الفئات التي تحتاج لرعاية واهتمام خاص وهو تطور واضح في الرؤية الوطنية التي اعتمدت بالأساس على التجاوب مع مخططات استراتيجية التنمية الشاملة (رؤية مصر 2030).

لذا؛ تمثل قراءة وتحليل تلك الاستراتيجيات وتقييمها خطوة بالغة الأهمية لضمان كفاءتها في تحقيق تلك الأهداف أو اكتشاف الفجوات والثغرات التي تتطلب معالجتها لضمان قدرة وكفاءة تلك الخطط في تحقيق المؤشرات التي تضعها كأنشطة واجبة التطبيق وقادرة علي تحسين الصورة العامة التي استوجبت

وضع تلك الخطط والعمل على تطبيقها وبالتالي إمكانية تطوير تلك الخطط وصياغة مراحل جديدة منها تبني على النجاحات والتطورات التي تحققت.

ومع إدراك الدولة المصرية لأهمية ملف تطوير التعليم وكونه قد أصبح ضرورة (حتمية) لتحقيق التنمية المستدامة، للدرجة التي كانت دافعا لإعلان السيد الرئيس عبد الفتاح السيسي بأن (بناء الإنسان المصري قد أصبح علي رأس أولويات الدولة) وأنه يجب أن يتم بناؤه على أساس شامل ومتكامل بدنياً وعقلياً وثقافياً، حيث بدأت الدولة في تبني العديد من الأنشطة والرؤي الهادفة لتطوير التعليم باعتباره يمثل الجناح الثاني لمنظومة بناء الإنسان المصري التي تقوم على النهوض بمنظومتي (التعليم ، الصحة) لما يمثلانه من أهمية بالغة في بقاء المجتمع قوياً ومتماسكاً وفق رؤية الدولة المصرية (2018 -2022) التي قدمتها الحكومة كمشروع عمل استراتيجي أمام مجلس النواب .

لذا؛ لم يكن مفاجئا أن يعلن الرئيس وقتها أن عام 2019 هو (عام التعليم) باعتباره الركيزة الأساسية للنهضة والتقدم مع السعي لصياغة خطة استراتيجية نوعية لملف التعليم تطرح تصورا مرجعيا للتطوير المستهدف من وجهة نظر الدولة، بما يؤكد على الاهتمام المتنامي من جانب الدولة بهذا الملف الاستراتيجي والعمل على الارتقاء والنهوض به لمستوى أفضل.

والواقع أن التعليم يعد واحداً من أهم مرتكزات التنمية الشاملة والمستدامة التي تحرص الحكومات في مختلف دول العالم الحديث بمختلف توجهاتها السياسية وانتماءاتها الأيديولوجية على تخصيص قدر ليس بالقليل من ميزانياتها لإنفاقه عليه. حيث تعتبر قضية التعليم في مصر واحدة من أكثر القضايا المجتمعية إثارة للجدل، نظراً لانعكاساتها الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية، ولذا كان التعليم حجر الزاوية في برنامج التحديث والتطوير الذي تتبناه الدولة المصرية بحكم دوره المحوري في بناء الإنسان المصري وتطوير قدراته الذاتية وخبراته العلمية والعملية وبما جعله يحتل مرتبة متقدمة في سلم أولويات الخطط التنموية للحكومة المصرية.

إلا أنه على الرغم من التوجه الإيجابي العام للسياسات التعليمية المطبقة خلال العقد الماضي والجهود التي بذلت في سبيل تنفيذ هذه السياسات على أرض الواقع، بل والآثار الإيجابية التي تحققت فإن النتائج المتحققة عبر تلك السياسات في مجملها قد جاءت دون المستوى المأمول بقدر كبير، وإن لم تخالف في ذلك توقعات الكثيرين لارتباطها بعيوب ومشكلات هيكلية في مجال التعليم طال زمن السكوت عنها.

ذلك أنه باستثناء الاقتراب من تحقيق هدف الاستيعاب الكامل للأطفال في مرحلة الإلزام، فإن أهداف السياسة العامة للتعليم، والمتعلقة بضمان الاستمرار في التعليم حتى نهاية مرحلة التعليم الأساسي واكتساب المهارات الأساسية المفترضة في مرحلة الإلزام والمرحلة الثانوية التالية لها، لم تتحقق بالصورة المرجوة. الأمر الذي أعاد للصدارة قضية التوافق على رؤية مرجعية للتعليم يجري العمل على

تطبيقها وقياس مخرجاتها في إطار مستهدفها الزمني الذي يسمح بمزيد من التطوير والتحديث على نصوصها بنهاية كل مرحلة والتي تمثلت في الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم (2024: 2029).

ولقد مثلت الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم نموذج بالغ الأهمية للشراكة والتعاون بين الجهاز التنفيذي ممثلا في وزارة التربية والتعليم وبين الشركاء الدوليين ومنظمات المجتمع المدني، للتشاور والاتفاق حول مسودة وطنية لرؤية تطوير التعليم بما يتسق مع الخطط والبرامج التي ضمنتها الدولة في رؤيتها للتنمية الشاملة (2030)، حيث أطلق الدكتور رضا حجازي وزير التربية والتعليم الحوار المجتمعي حول مناقشة الخطة الاستراتيجية في (14) أغسطس 2023 قبل الإعلان النهائي عنها واصدارها بتاريخ (28) يناير 2024 والتي تعد الخطة (الثالثة) التي يجري إصدارها بعدما سبقتها خطتين الأولي (2014 : 2017) والثانية (2018 : 2022)

التعليم في الدستور المصري

أولى الدستور الوطني المعدل 2014، اهتماما خاصا بالتعليم وضرورات إتاحته وتيسيره أمام كافة فئات وطوائف المجتمع المصري، حيث نصت المادة (19) على أن (التعليم حق لكل مواطن هدفه بناء الشخصية المصرية والحفاظ على الهوية الوطنية وتأصيل المنهج العلمي في التفكير وتنمية المواهب وتشجيع الابتكار وترسيخ القيم الحضارية والروحية وإرساء مفاهيم المواطنة والتسامح وعدم التمييز. وتلتزم الدولة بمراعاة أهدافه في مناهج التعليم ووسائله وتوفيره وفقاً لمعايير الجودة العالمية، والتعليم إلزامي حتى نهاية المرحلة الثانوية أو ما يعادلها، وتكفل الدولة مجانيته بمراحله المختلفة في مؤسسات الدولة التعليمية وفقاً للقانون. وتلتزم الدولة بتخصيص نسبة من الإنفاق الحكومي للتعليم لا تقل عن (4 %) من الناتج القومي الإجمالي تتصاعد تدريجيا حتى تتفق مع المعدلات العالمية وتشرف الدولة عليه لضمان التزام جميع المدارس والمعاهد العامة والخاصة بالسياسات التعليمية لها). ولأهمية تحقيق معدلات الإنفاق المتعلقة بالمخصصات التي جرى تحديدها لعدد من الملفات والحقوق الأساسية، فضلا عن ضمانات الالتزام بتطبيق التعديل المطلوب لمد مظلة التعليم الالزامي لتشمل المرحلة الثانوية أو ما يعادلها، فقد نصت المادة (238) على أن (تضمن الدولة تنفيذ التزامها بتخصيص الحد الأدنى لمعدلات الإنفاق الحكومي على التعليم والتعليم العالي والصحة والبحث العلمي المقررة في هذا الدستور تدريجياً اعتباراً من تاريخ العمل به، على أن تلتزم به كاملاً في موازنة الدولة للسنة المالية (2016 / 2017) وتلتزم الدولة بمد التعليم الإلزامي حتى تمام المرحلة الثانوية بطريقة تدريجية تكتمل في العام الدراسي (2016 / 2017).

التعليم في الاعلان العالمي لحقوق الانسان

بالنظر لطبيعة صياغة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (1948) وتنوع الحقوق التي سعى لضمان التزام الدول بإتاحتها وتعزيز تمتع المواطنين بها، فقد خصصت المادة (26) من الإعلان للحديث عن الحق في التعليم، فنصت على أنه (لكل شخص الحق في التعليم، ويجب أن يوفر التعليم مجانا على الأقل في مرحلتيه الابتدائية والأساسية، ويكون التعليم الابتدائي إلزاميا ويكون التعليم الفني والمهني متاحا للعموم ويكون التعليم العالي متاحا للجميع تبعا لكفاءتهم.

يجب أن يستهدف التعليم التنمية الكاملة لشخصية الإنسان وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية كما يجب أن يعزز التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الأمم وجميع الفئات العنصرية أو الدينية وأن يؤيد الأنشطة التي تضطلع بها الأمم المتحدة لحفظ السلام.

للآباء على سبيل الأولوية حق اختيار نوع التعليم الذي يعطى لأولادهم)

أهداف التنمية المستدامة وعلاقتها بالتعليم (الهدف الرابع)

في سبتمبر (2015) أقر قادة ورؤساء الدول في اجتماع تاريخي للأمم المتحدة وثيقة مستحدثة بعنوان "خطة التنمية المستدامة 2030 في إطار العمل على حشد الجهود للقضاء على الفقر بجميع أشكاله ومكافحة عدم المساواة ومعالجة تغير المناخ" والتي انطلقت من (إعلان الألفية) الذي جرى الإعلان عنه في قمة الأمم المتحدة (نيويورك 2000)، معتمدة في ذلك على عدد من الأهداف والغايات التي بلغت (17) هدفا للتنمية و عدد (169) غاية دخلت جميعها حيز النفاذ في يناير 2016 كان من بينها الهدف الرابع بعنوان (ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدي الحياة للجميع) والذي تضمن (7) مقاصد أو غايات، إضافة الى (3) توصيات تنفيذية أتت علي النحو التالي:

- ضمان أن يتمتّع جميع البنات والبنين والفتيات والفتيان بتعليم ابتدائي وثانوي مجاني ومنصف وجيّد مما يؤدي إلى تحقيق نتائج تعليمية ملائمة وفعالة (بحلول عام 2030).
- ضمان أن تتاح لجميع البنات والبنين فرص الحصول على نوعية جيدة من النماء والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم قبل الابتدائي حتى يكونوا جاهزين للتعليم الابتدائي (بحلول عام 2030).
- ضمان تكافؤ فرص جميع النساء والرجال في الحصول على التعليم المهني والتعليم العالي الجيّد والميسور التكلفة بما في ذلك التعليم الجامعي (بحلول عام 2030).

- الزيادة بنسبة كبيرة في عدد الشباب والكبار الذين تتوافر لديهم المهارات المناسبة بما في ذلك المهارات التقنية والمهنية للعمل وشغل وظائف لائقة ولمباشرة الأعمال الحرة (بحلول عام 2030) .
- ضمان أن جميع الشباب ونسبة كبيرة من البالغين رجالا ونساء على حد سواء، يحققون معرفة القراءة والكتابة والحساب (بحلول عام 2030).
- القضاء على التفاوت بين الجنسين في التعليم وضمان تكافؤ فرص الوصول إلى جميع مستويات التعليم والتدريب المهني للفئات الضعيفة بما في ذلك للأشخاص ذوي الإعاقة والشعوب الأصلية والأطفال الذين يعيشون في ظل أوضاع هشة (بحلول عام 2030).
- ضمان أن يكتسب جميع المتعلّمين المعارف والمهارات اللازمة لدعم التنمية المستدامة بما في ذلك جملة من السُبُل من بينها التعليم لتحقيق التنمية المستدامة وإتباع أساليب العيش المستدامة وحقوق الإنسان والمساواة بين الجنسين والترويج لثقافة السلام واللا عنف والمواطنة العالمية وتقدير التنوع الثقافي وتقدير مساهمة الثقافة في التنمية المستدامة (بحلول عام 2030).

الرؤية المرجعية للخطة الاستراتيجية

وضعت الخطة الاستراتيجية لنفسها هدفا رئيسيا يتمثل في كونها تسعي إلى (وضع رؤية مستقبلية لمشروع إصلاح التعليم المصري مع رؤية التنمية الوطنية وتحديد الأولويات الاستراتيجية في المجالات التي تقع ضمن اختصاص وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني) بما يعني أن الخطة الاستراتيجية قد وضعت لنفسها هدفين رئيسيين تسعى لتحقيقهما وهما على النحو التالي:

⇒ صياغة رؤية لمشروع اصلاح التعليم تتسق مع رؤية التنمية الوطنية (2030).

⇒ تحديد الأولويات الاستراتيجية التي تقع ضمن اختصاصات والتزامات الوزارة.

لذا فقد تضمن الوثيقة الإشارة إلي أنه (تسعي وزارة التربية والتعليم من خلال هذه الخطة إلى إعداد جيل جديد من المصريين الأكفاء والمؤهلين تأهيلا عاليا والقادرين على المنافسة عالميا، وتقترح أسس تغيير عالية المستوي في الخطة، إذا ما كان بالإمكان تسخير التحول الرقمي والابتكار وإذا تم دعم المتعلمين وتمكينهم لزيادة الوصول والمشاركة وتحسين جودة وجدوي التعلم والتدريس وتعزيز المساواة والشمول وتعزيز الحوكمة والإدارة بما في ذلك تمويل التعليم، عندئذ سيتم تحقيق التعليم الجيد الشامل للجميع بمهارات أساسية قوية وسيتخرج المتعلمون بالمعرفة والمهارات اللازمة التي يحتاجون إليها للتعلم والتقدم مدي الحياة)

والحقيقة أنه بعيدا عن بعض المعوقات المرتبطة بصياغة النص وتحديد توجهاته والتي يبدو معها الهدف المرجعي للاستراتيجية محدودا وضعيفا، فقد أكدت الخطة على أن هدفها المرجعي الذي تسعي لتحقيقه يتجاوز حدود مضمونه المباشر وينطلق بالأساس من توافق الغايات بينه وبين ما سبق وتضمنته الوثائق الوطنية من أهداف للتعليم الوطني خاصة الرؤية الاستراتيجية للتعليم (2030) والتي نصت على أن (تستهدف الرؤية الاستراتيجية للتعليم حتي عام 2030 تقديم تعليم وتدريب عال الجودة للجميع دون تمييز في إطار نظام مؤسسي كفء وفعال ومستدام ويركز علي متعلم ومتدرب قادر علي التفكير ومتمكن فنيا وتقنيا وتكنولوجيا تعليم يساهم أيضا في بناء الشخصية المتكاملة وإطلاق إمكاناتها إلي أقصي مدي لمواطن معتز بذاته ومستنير ومبدع ومسئول يقبل التعددية ويحترم الاختلاف ويفخر بتاريخ بلاده وشغوف ببناء مستقبلها وقادر علي التعامل تنافسيا مع الكيانات الإقليمية والعالمية).

في ذات السياق، أكدت الخطة على تكاملها وتوافقها مع رؤية وزارة التربية والتعليم (الأجندة الوطنية للتنمية المستدامة) في العمل على تحقيق ذات الغايات والأهداف التي نصت عليها، والتي تستهدف الوصول إلى تعليم وتدريب قائم علي الجودة والتميز يركز على الاستدامة والإتاحة العادلة لإعداد متعلم قادر علي الإبداع والابتكار والتنافسية العالمية.

الإطار العام للخطة الاستراتيجية

من القواعد الأساسية التي تستهدفها الخطط الاستراتيجية قدرتها علي التكامل والانسجام مع المرجعيات الأكثر عمومية وتنوع في مجالات التنمية العامة والتي تمتلك قوة ومكانة أكبر وأعلى في تراتبية الوثائق الوطنية، سواء لتعدد وتنوع الحقوق الواردة ضمنها أو لكونها تصدر عن أطر ومؤسسات أعلى أو بالنظر للمدى الزمني الذي تستهدفه، وهي في مجملها أمور كانت جزءا من منهجية الصياغة والمراجعة التي جرى الاعتماد عليها في صياغة الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم والتي حددت لنفسها إطارا عاما يعتمد بالأساس علي الأهداف والغايات الواردة في (6) وثائق رئيسية أتت علي النحو التالي :

- ⇒ مراجعة الخطط الاستراتيجية السابقة
- ⇒ خطة التنمية المستدامة الأممية 2030
- ⇒ خطة افريقيا 2063
- ⇒ الدستور المصري 2014
- ⇒ خطة الأجندة الوطنية للتنمية المستدامة 2030 (المحدثة)
- ⇒ برنامج عمل الحكومة (مصر تنطلق)

القيم والمبادئ التي تبنتها الخطة الاستراتيجية

حددت الخطة الاستراتيجية لنفسها عددا من القيم المؤسسية التي يجب أن تقوم عليها منظومة التعليم الوطني والتي يمثل غيابها أو عدم التوافق معها بداية لاختلال وانهيار في المنظومة يصعب معه القدرة علي تحقيق المستهدفات أو النجاح في تحقيق الرؤية المرجعية حيث أوردت الخطة (5) قيم مؤسسية يقوم عليها التعليم (الشفافية- الابتكار -المشاركة- التميز- المحاسبية) وهي في مجموعها تحقق التكاملية والتجانس الذي يعزز من ممكنات نجاح الخطة الاستراتيجية، رغم ما تم رصده من عدم انعكاس تلك القيم بشكل واضح وصريح في باقي أنشطة وبرامج الاستراتيجية.

أما فيما يتعلق بالمبادئ العامة التي تبنتها الخطة الاستراتيجية والتي تكونت من (5) مبادئ أتت على النحو التالي:

- ⇒ التخطيط بالمشاركة مع جميع كيانات الوزارة والمعلمين والطلاب وشركاء التنمية.
- ⇒ الاتساق والتكامل مع الاستراتيجيات العالمية والإقليمية والوطنية.
- ⇒ الطالب محور العملية التعليمية من خلال تعليم عالي الجودة وفقا للمعايير العالمية.
- ⇒ تحقيق العدالة بإتاحة التعليم في المناطق النائية والمهمشة والمستجيبة للنوع الاجتماعي.
- ⇒ تحقيق الاستدامة والتحول نحو التعليم الأخضر والتعلم الذكي وتعزيز الإبداع والابتكار.

فيمكن القول أن تلك المبادئ رغم جاذبيتها وكونها عناوين رئيسية لمطالبات متكررة ومستمرة من جانب الشركاء المحليين (منظمات المجتمع المدني/ الأطراف الشريكة) إلا أن واقع الممارسة التعليمية بعد إصدار الاستراتيجية لم يشهد تغيرا أو ممارسات تنفيذية تعكس قناعة بتلك المبادئ أو رغبة حقيقية في تطبيقها.

المخرجات والبرامج المتوقعة للخطة الاستراتيجية

مثلت المخرجات والبرامج المتوقعة التي جري تضمينها في الخطة الاستراتيجية حزمة متنوعة من المؤشرات والأنشطة العلاجية للتعامل مع مكونات العملية التعليمية وفق تحليل الواقع ورصد الفجوات الذي تم تنفيذه في الجزء السابق من الخطة بإجمالي (75) برنامج، تسعى الخطة عبرها لمعالجة وتطوير منظومة التعليم الوطني توزعت بين (7) مجالات رئيسية أتي في صدارتها مكون الحوكمة والإدارة بعدد (13) نتيجة متوقعة تلاه التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي الفني بعدد (11) نتيجة متوقعة لكلا منهما ثم التعليم الثانوي العام بعدد (10) نتائج متوقعة ثم التحول الرقمي والابتكار بعدد (9) نتائج وصولا للتعليم قبل الابتدائي والتعليم الابتدائي بعدد (8) نتائج لكلا منهما لتأتي النهاية مع التعليم المجتمعي بعدد (5) نتائج .

والحقيقة أن توزيع وعدد النتائج المتوقعة وفقا لتوزيعاتها العددية لا تتسق مع الفجوات ونقاط الضعف التي تم رصدها في المكونات المختلفة للعملية التعليمية وهو أمر يعكس تساهل واضح في عملية تحديد النتائج والبرامج المتوقعة وعدم مقابلتها للفجوات التي سبق رصدها في عملية تحليل المكون حيث تم رصد العديد من الثغرات ورغم ذلك لم تنعكس في النتائج بما يعني استمرار تلك التحديات قائمة كما هي كعائق أمام تطوير التعليم.

في ذات الوقت تجاهلت عملية التحليل العديد من الأزمات المرتبطة بالعملية التعليمية وما ينتج عنها من مخاطر تؤثر على بيئة ومخرجات العملية التعليمية، وفي مقدمتها العوائق ذات الطابع الجندري وعدم القدرة على التعامل مع الأنماط الثقافية التمييزية أو احتواء ظواهر وأنماط العنف في البيئة المدرسية رغم وجود لائحة انضباط محدثة، وصولا لتحديات التعليم في ظل الجوائح والأزمات وكيفية انتاج وإدارة أنماط للتعليم عن بعد والتعليم عبر الوسائط المعدلة. وهو أمر أصبح ضرورة لا يمكن الاستغناء عنها أو تجاهلها.

كما كان من اللافت تكرار الحديث عن تحديات ومشكلات التعليم المقدم للطلاب من ذوي الإعاقات المختلفة في كافة المراحل والمكونات التعليمية وغياب المعلومات والبيانات المدققة التي تسمح بسياسة أكثر كفاءة وتنوع إلا إن المخرجات المرتبطة بكل مكون خلت من اقتراح سياسات علاجية مرتبطة بتحقيق هذا الهدف وهو ما يتكرر بالنسبة للحديث عن المعلمين وتراجع نسبتهم وأعدادهم في مختلف المراحل التعليمية دون اقتراح سياسة علاجية قادرة على التغلب على تلك المشكلة المستدامة رغم كثرة التجارب والمحاولات العلاجية بشأنها.

في مقابل كل ما سبق، فإن الموضوعية تقتضي التأكيد علي قيمة وأهمية النتائج والبرامج التي اقترحتها الخطة الاستراتيجية وقدرة العديد منها على سد الفجوات القائمة ودفع العملية التعليمية للأمام خاصة فيما يتعلق بالسياسات المنفذة من قبل الوزارة والتي لا تحتاج لتعديلات تشريعية أو موازنات مالية مستحدثة أو شراكات مع أطراف خارجية رغم أهمية تلك المداخل والحاجة الملحة لإعادة رسم خارطة للعمل والتعاون بشأنها.

تحليل مصفوفة الأنشطة والمشروعات

في خطوة توثيقية مهمة، رغم كونها تخرج عن طبيعة الخطط الاستراتيجية العامة؛ تضمنت الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم (2024: 2029) الجزء الأخير منها تحليلا نوعيا لمصفوفة الأنشطة والبرامج التي سيجري تنفيذها من جانب الوزارة بما يجعلها متسقة ومتوائمة مع الأجندة الوطنية (رؤية مصر 2030) والأهداف الاستراتيجية لبرنامج عمل الحكومة (مصر تنطلق) وأهداف الأممية (2030)

وأجندة إفريقيا (2063). في خطوة تعكس التزام الوزارة بتنفيذ أدوارها في تلك الوثائق دون أن يكون لهذا التقسيم علاقة مباشرة بالخطة المرحلية لتطوير التعليم سوي ما كان ضروريا في مقدمة الخطة من الإشارة لكونها قد اعتمدت على حزمة من المصادر والمرجعيات العامة التي حددها الخطة بعدد (6) وثائق مرجعية.

من ناحية أخري، فقد اعتمدت عملية هندسة مصفوفة الأنشطة على تحديد (3) أعمدة رئيسية للجداول الخاصة بالمصفوفة بحيث تكون البداية من البرامج الفرعية لخطة الحكومة (مصر تنطلق)، والتي يمثل محتواها برنامجا رئيسيا للوزارة بحيث تتفرع منه مجموعة البرامج الفرعية للوزارة، وصولا للعمود الأخير من المصفوفة والذي يتضمن الأنشطة والمشروعات التنفيذية التي ستقوم بها الوزارة والتي تري أنها بتنفيذها قد حققت أهدافها الفرعية والتي بدورها ستعزز من قدرة الوزارة على تنفيذ دورها في الخطة الحكومية.

وبشكل إحصائي ورقمي فإن الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم (2024 : 2029) قد تضمنت في إطار سعيها لتحقيق أولوياتها (الخمس) علي التفاعل والاستفادة من عدد (23) هدف وبرنامج نوعي للحكومة مع تكرار البعض منها في تنفيذ أكثر من أولوية ارتفع عددها لتصبح (27) برنامجا عند العمل علي تنفيذها من جانب وزارة التربية والتعليم تحولت إلي (52) برنامجا بالنظر لكون بعض برامج الحكومة تتطلب لتحقيقها تحويلها لأكثر من برنامج فرعي وتفصيلي فعلي سبيل المثال فإن البرامج الحكومية لتحقيق أولوية (زيادة الوصول والمشاركة) قد بلغ عددها (5) أهداف حكومية إلا أن وزارة التربية والتعليم حيث أرادت تنفيذها أعادت تقسيمها إلي (14) برنامج فرعي للوزارة .

ولأن الوصول للأهداف وتحقيقها يتطلب العمل الفعلي على أرض الواقع ووفق حزم متنوعة من الأنشطة والمشروعات فقد تضمنت المصفوفة تحديد (187) نشاطا تنفيذيا يمكن عبرها تحقيق الأهداف والبرامج الحكومية والوزارية تنوعت في أشكالها وأنواعها المختلفة من أنشطة لدراسات لهياكل مؤسسية لبرامج تدريبية.

وبالمزيد من التحليل نجد أن أولوية (التحول الرقمي والابتكار)، قد نالت العدد الأكبر من البرامج الفرعية للحكومة بعدد (9) برامج، تمثل (ثلث) البرامج الحكومية المنفذة. وفي ذات الوقت كانت هي الأعلى عدد من حيث المشروعات والأنشطة المستهدف تنفيذها، بإجمالي (58) مشروعا. بما يعكس الأهمية الكبيرة لتلك الأولوية داخل الخطة الاستراتيجية والتي أتت من بعدها أولوية (الإنصاف والشمول) والتي حصلت على العدد الأكبر من البرامج الفرعية للوزارة بإجمالي (16) برنامج تؤكد على حاجة السياسات الوزارية للمزيد من الدقة والكفاءة في إطار السعي لتعزيز قدرتها علي تحسين بيئة التعليم والتعلم.

الغريب في الأمر أن مصفوفة الأنشطة والمشروعات بصياغتها القائمة ورغم توسعها الواضح في تحديد الأنشطة والمشروعات قد تجاهلت تماما النتائج المتوقعة والواردة ضمن تحليل مكونات العملية التعليمية والتي بلغ عددها (75) نتيجة يفترض كونها الأكثر ارتباطا وتعبير عن الفجوات ومناطق الخلل والضعف في السياسات التعليمية وأنها قد أتت كنتيجة لعملية تحليل نقاط القوة والضعف في المكونات التعليمية المختلفة بما كان واجبا أن يجعلها أساسا لهندسة وصياغة المصفوفة على أرض الواقع.

في الوقت ذاته، خلت المصفوفة بشكل تام من بيان للنطاق الزمني المحدد لتنفيذ تلك الأنشطة والمشروعات أو من تحديد الجهات والهيئات التي يفترض فيها القيام بتنفيذ تلك الأنشطة بما يسهل عمليات المتابعة والرصد. وأيضا المساءلة والمحاسبة عند التقصير وهو أمر يخالف كافة قواعد ومنهجيات صياغة الخطط والبرامج الاستراتيجية ويفتح الباب للإفلات والتهرب من المحاسبة عند تقييم وقياس مدي كفاءة تلك الخطط أو محاولة تطويرها.

اللافت أيضا في تلك المصفوفة كان خلوها من أية مطالبات بتطوير السياسات والتشريعات القائمة لمعالجة العديد من الثغرات والمثالب التي جري رصدها في العديد من المكونات أو تجاوبها مع التطويرات المقترحة والمطبقة منذ سنوات لرؤي ومخططات اصلاح التعليم سواء ما قدمه الدكتور طارق شوقي خلال توليه الوازرة أو ما اقترحه ووافق عليه البرلمان من إعادة صياغة شاملة لنظام الثانوية العامة وإضافة نمط جديد لها متمثلا في نظام (البكالوريا) وهي في مجملها فجوات ونقاط ضعف في منهجية بناء الاستراتيجية تستوجب معالجتها وتصويبها لضمان ممكنات الإنجاز الفعلي عبر تطبيقها .

تحليل الأهداف والأنشطة				
المحور	الأولوية	البرامج		المشروعات / الأنشطة
		الفرعية للحكومة / الرئيسية للوزارة	الفرعية للوزارة	
الأول	زيادة الوصول والمشاركة	5	14	24
	الإنصاف والشمول	8	16	38
الثاني	جودة التعليم والتدريس	4	5	20
	تعزيز الحوكمة والإدارة	1	4	47
الثالث	التحول الرقمي والابتكار	9	13	58
الإجماليات		27	52	187

تحديات الخطة الاستراتيجية والتعليم في حالات الطوارئ

مع صياغة النسخة (الثالثة) من الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم المصري (2024 : 2029) كانت مصر تعيش في ظل أوضاع استثنائية بالغة الخطورة والتأثير علي رؤيتها المرجعية للعديد من الملفات وبالأخص منها ما يتعلق بمنظومة التعليم ومدى كفاءتها للتعاطي مع العديد من التحديات الداخلية والإقليمية، التي تركت آثارها علي المستوى العام وعلى مستوى إدارة العملية التعليمية ووضعتها أمام تحديات تتطلب اتباع سياسات خاصة وتنفيذ أنشطة متخصصة وتفاعلية لضمان القدرة علي تجاوزها وذلك مع الاحتفاظ بالمعايير والاشتراطات الفنية للتعليم الكفء والفاعل وهي مهمة سعت الخطة لتحقيقها وإن كانت لم تتمكن من اجادتها بالشكل المقبول.

ففي الوقت الذي كانت تجري خلاله مناقشات صياغة الخطة وأولوياتها كانت الأوضاع العامة تشير لمجموعة من التحديات الاستثنائية التي تتطلب وتوجب أن تتضمن الخطة الاستراتيجية حزمة من السياسات الوطنية للتعليم في ظل حالات الطوارئ يمكن تحديدها على النحو التالي:

- أولا: معطيات المشهد بعد جائحة (كوفيد 19) والتي اضطرت الدولة معها لإغلاق المؤسسات التعليمية لعدة شهور جري خلالها الوقوف على افتقاد البلاد لاستراتيجيات التعليم في حالات الطوارئ وعدم قدرة المؤسسة التعليمية على الانتقال لأنماط التعليم الرقمي أو التعليم عن بعد أو امتلاك نسق تقييمي يسمح بالفرز العادل وتسكين الطلاب في المراحل التعليمية التي تتناسب مع قدراتهم التحصيلية ليجري اعتماد آليات التصعيد غير الموضوعي بل ودون سياسة تعويضية تستطيع معالجة الفجوات المعرفية التي تسبب فيها الإغلاق الطويل.
- ثانيا: التقارير البيئية والمناخية التي تتعاطي مع ملف التغيرات المناخية وتأثيراته المحتملة والتي ترشح منطقة الدلتا ضمن المناطق الأكثر عرضة للغرق في البحر مع ارتفاع منسوب المياه فضلا عن تأثير تلك التغيرات على طبيعة الأجواء والأصناف الزراعية التي اعتاد عليها المصريون، وهو ما يشير لاحتمالات الهجرة الداخلية لقطاعات واسعة من المواطنين فضلا عن تغيير طبيعة النشاط لمجموعات غيرها بما يتطلبه الأمر من إعادة توزيع للمدارس جغرافيا وتطوير للمناهج بما يتناسب مع تلك التحديات.
- ثالثا: موجات الاضطراب والحروب الداخلية التي تعاني منها الدول المحيطة بالدولة المصرية والتي تسببت في موجات من الهجرة واللجوء بأعداد مليونيه مثلت ضغط كبير على الخدمات العامة وتطلب إجراءات استثنائية لتنظيم العملية التعليمية خاصة بالنسبة للجاليات السودانية والسورية التي أنشئت مدارس مؤقتة على الأراضي المصرية لضمان استمرار تعليم أبناؤهم وفي ظل غياب الوضوح عن المدد المتوقعة لبقائهم في مصر.

- رابعا: التحديات المرتبطة بالنزاع واختلاف وجهات النظر بين مصر والسودان من جانب وبين إثيوبيا من جانب آخر حول أولويات التنمية وإقامة المشروعات على نهر النيل والتي من أبرزها مشروع سد النهضة بما قد يؤثر علي الحصص التاريخية لدول المصب ويفتح الباب لصراعات مستقبلية غير واضحة النتائج إذا تطورت تلك المواجهات الدبلوماسية لتصبح ذات طابع عسكري أو حملت معها تراجع في حصة المياه السنوية التي تعتمد عليها الدولة المصرية في كافة استخداماتها.

وبالرغم من أن الخطة الاستراتيجية قد وضعت لنفسها هدفا مرجعيا ينص على أنه (تتمثل رؤية وزارة التربية والتعليم في تزويد جميع المصريين بإمكانية الوصول إلى فرص جيدة في التعليم والتدريب للازدهار في القرن الحادي والعشرين للأفراد والوطن من خلال محاور أساسية لتنفيذ المستهدفات إيمانا منها بأن نجاح العملية التعليمية في كل زمان ومكان يرتبط في الأساس بأن الإنسان محور التنمية وبأن نجاح الرؤية لابد أن يشمل تحقيق الاتاحة العادلة وضرورة أن يتسم التعليم بالجودة والتميز لضمان أن تؤدي الأهداف إلي تحقيق الاستدامة).

إلا أن الخطة عندما حولت تلك الرؤية إلى سياسات استراتيجية توقفت بها عند (4) سياسات فقط كان من اللافت فيها غياب أي استعداد أو إدراك لأهمية التعليم في ظل الطوارئ بأبعاده المختلفة والتي تشمل العديد من الجوانب والملفات:

- استيعاب جميع الأطفال من سن (5) إلى (18) في المدرسة (والتي تتعلق بزيادة الوصول والمشاركة والإنصاف والإدماج).
- اعتماد مناهج دولية عالية الجودة في الرياضيات والعلوم واللغة والجغرافيا (التي تتعلق بجودة نتائج التعلم).
- غرس قيمة التعلم المستمر في نفوس الطلاب (سعيا وراء التعلم مدى الحياة).
- تمكين الطلاب من الاستخدام الفعال للتكنولوجيا للوصول للمعرفة التي تتعلق بالتحول الرقمي والابتكار.

والواقع أن احتياج مصر لرؤية مرجعية وسياساتية تتعلق بإدارة ملف التعليم في حالات الطوارئ لا يقف فقط عند حدود التحديات الأربعة السابقة بل يتجاوزها ليشتمل على العديد من السياقات والتحديات الاجتماعية التي تترك آثارها على كفاءة المنظومة التعليمية وقدرتها على تحقيق التعليم العادل والمتكافئ لجميع فئات وقطاعات المجتمع والتي يمكن الإشارة لها في النقاط التالية:

- قضية الفقر وانخفاض متوسطات الدخل لدي قطاع واسع من المواطنين بما يشكل تحديا كبيرا لقدرة الأسر علي توفير فرص تعليمية عادلة لأبنائهم حيث يعيش (29,7 ٪) من سكان مصر في

فقر نقدي وتسجل بعض محافظات الصعيد معدلات أعلي مثل أسيوط (67 ٪) وهو ما يزيد من تأثيرات العبء الثلاثي لسوء التغذية (نقص التغذية - نقص المغذيات الدقيقة -زيادة الوزن) بما يهدد بقاء ونمو وتطور الأطفال والمراهقين حيث يعاني (12,8 ٪) من الأطفال دون سن الخامسة من التقزم بينما يعاني (3 ٪) من نقص الوزن بالنسبة للطول ويعاني (11,5 ٪) من زيادة الوزن فيما يعاني (43 ٪) من الأنيميا .

- العنف داخل وخارج المؤسسة التعليمية بما يتركه من آثار نفسية واجتماعية علي سلوكيات الأطفال ورغبتهم في الذهاب للمدرسة حيث تشير التقديرات إلي أن (81,2٪) من الأطفال يتعرضون لشكل من أشكال التأديب العنيف في المنزل في ظل سيادة المعايير الجنسية والاجتماعية الضارة والمعرفة المحدودة بأساليب التأديب غير العنيفة وخدمات الوقاية والاستجابة غير الكافية، فضلا عن أنه بالرغم من انخفاض معدل انتشار ظاهرة ختان الإناث إلا أن ممارستها ما زالت مرتفعة حيث تشير التقديرات لأن (66,5) من النساء والفتيات في سن (15 : 19) سنة قد خضعن للختان .
- التمايز الجغرافي بين القطاعات الجهوية المختلفة، حيث تزداد معاناة المحافظات الحدودية من نقص المخصصات المالية للخدمات وصعوبة الوصول لفرص التعليم الجيد تليها محافظات الصعيد ثم محافظات الدلتا، بحيث تكون فرص الإتاحة والجودة هي الأعلى في المحافظات الحضرية التي تمتلك فرص للمفاضلة والاختيار بين أنواع المؤسسات التعليمية بدرجة لا يملكها غيرهم وهو ما يشكل فجوة كبيرة في كفاءة المنظومة التعليمية.
- التمايز الجنساني والتمييز القائم على النوع سواء في اختيار المسارات التعليمية أو الحق في استكمال المسار لنهايته وهي معضلة تلعب الثقافة والعادات المجتمعية السائدة دورا بارزا فيها وتزداد وطأتها مع تقدم التعليم والسن بالنسبة للفتيات اللاتي يجبرن علي ترك التعليم للزواج وتكوين الأسر في الكثير من المحافظات الحدودية والمناطق الأكثر فقرا.
- التمييز والمعاناة التي يتعرض لها الأشخاص ذوي الإعاقة خلال مساراتهم التعليمية والتي تبدأ بصعوبة توفير بيئة تعليمية مناسبة للشخص المعاق يمكن له الابداع والتطور خلالها، سواء على مستوي مدارس التربية الخاصة أو عند الانخراط في المدارس الدامجة. حيث يعاني الأشخاص ذوي الإعاقة من مشكلات الاندماج في المجتمع التعليمي الحر وتحقيق معدلات التحصيل الملائمة بما يجعلهم الفئة الأكثر عرضة للخروج وعدم إكمال المسار التعليمي بنسب تكاد تصل الى ضعف النسب التي تتحقق لغيرهم من الفئات الطلابية.

تحديات المناخ والبيئة في الخطة الاستراتيجية

يعد إدراج (سياقات الأمن والمناخ) ضمن التحديات التي تواجه منظومة التعليم العام أحد الخطوات الهامة لتضمين الخطة الاستراتيجية لمؤشرات التعامل مع التعليم في حالات الطوارئ، حيث أشارت إلي (التوترات الجيوسياسية منذ أوائل (2022) كشفت عن هشاشة سلسلة الإمدادات العالمية التي يعتمد عليها الأمن الغذائي في مصر ،وباعتبارها أكبر مستورد للحبوب في العالم ومن بين أكبر عشرة مستوردين لزيت عباد الشمس على مستوي العالم، فإن مصر معرضة بشدة للمعاناة من ارتفاع الأسعار وما يصاحب ذلك من ضغط علي الميزانيات الوطنية وميزانيات الأسر حيث غالبا ما يكون التعليم هدفا سهلا لتخفيض النفقات عندما تكون الموارد محدودة) وهي إشارة بالغة الأهمية لتأثير التحديات البيئة على كفاءة الإنفاق والموازنات المخصصة للتعليم خاصة مع ربطها بالتحديات المائية وما قد تخلفه من آثار حيث تضنت الوثيقة الإشارة إلي أنه (من ناحية أخري تظهر رئاسة مصر لمؤتمر (COP 27) المخاطر المتزايدة للتغير السريع للمناخ والندرة المتزايدة للمياه وقد تم تصنيف مصر بأنها (شديدة التأثر) بتغير المناخ علي مؤشر مبادرة (نوتردام العالمية) للتكيف واحتلت المرتبة (107) من بين (181) دولة من حيث قابلية التأثر بتغير المناخ والاستعداد لمواجهته ونظرا لأن إمدادات المياه علي المستوي الوطني تعتمد فقط علي نهر النيل فإن ندرة المياه هي مشكلة رئيسية ومتنامية).

وفيما يتعلق بملف التحديات البيئية التي تواجه قطاع التعليم فقد (وثقت مصر من بين إجراءات التكيف الخاصة بها الحاجة الملحة لدمج المحتوي المتعلق بتغير المناخ في مناهج التعليم وتشمل المخاطر التي يتعرض لها التعليم، الأضرار المحتملة للبنية التحتية نتيجة الأحداث الجوية القاسية في المساهمات المحددة وطنيا كما هو موضح في أول تحديث لمصر (المساهمات المحددة وطنيا) لاتفاقية باريس بشأن تغير المناخ).

كما أشارت الخطة إلى أنه (تتأثر نظم التعليم بشكل عام بالنظام البيئي السائد في المجتمع الحاضن لها ولا يقتصر مفهوم البيئة على البيئة الطبيعية فحسب بل يمتد ليشمل البيئة بكل صورها، مؤسسية كانت أو سياسية أو مائية أو اجتماعية وخلافه) وفي مصر يواجه قطاع التعليم العديد من التحديات البيئية الطبيعية التي تحول دون توفير خدمة تعليمية تفي باحتياجات التنمية في اقتصاد حر تحكمه المنافسة في المقام الأول والتي يمكن أن نذكر منها ما يلي:

- تغير المناخ وعملية الاحتباس الحراري وما يصاحبه من زيادة الاعتماد على مصادر الطاقة الكهربائية وسبب هذا التغيير ما تعرضت له مصر خلال العقدين الأخيرين من ارتفاع فاتورة استيراد المواد البترولية. ويؤثر ذلك الاحتباس في تغيير حجم ونوعية النشاط الزراعي إما باختفاء محاصيل أو ظهور أخري وما يستتبعه من زيادة في أسعار الغذاء ويؤدي ذلك إلى اتساع قيمة

العجز في ميزان المدفوعات وزيادة الضغط على موازنة الدولة وبالتالي التأثير على موارد التعليم وشكل التدخلات اللازمة للتصدي لهذه المشكلات كافة.

- نقص الموارد المائية على مدار السنوات الماضية وما يهدد البلاد في الأفق نتيجة قيام أثيوبيا ببناء ما يعرف باسم (سد النهضة) وما له من آثار سلبية على حالة الزراعة في مصر ومياه الشرب وعجلة التنمية بشكل عام ويتأثر التعليم بهذا الجانب بشكل مباشر وقد يستوجب ذلك تغيير المناهج لتتعامل مع القضية بزيادة وعي المواطنين بترشيد الاستهلاك أو تطوير مناهج التعليم الفني الزراعي وخلافه.
- مشكلة التلوث البيئي التي تتعرض لها البلاد والمتمثلة في تلوث المياه والهواء الناتج عن الحرق علي المكشوف والتلوث الناتج عن مشكلة القمامة والصرف الصحي ومسابك الرصاص ومصانع الكيماويات وغيرها، والتي تؤثر بشكل سلبي مباشر على الحالة الصحية للمواطنين فالحالة الصحية للمتعلمين تؤثر علي أدائهم التحصيلي بالمدرسة واستكمال دورهم المنوط بهم أداؤه خلال سنوات تعليمهم، فالمتعلم الصحيح تكون احتمالات الأداء المتميز لديه أعلي من نظيرها لدي متعلم عليل وينطبق هذا أيضا علي العاملين بقطاع التعليم وكذلك تؤثر الحالة الصحية العامة للناس بشكل مباشر علي التعليم .
- ضعف الوعي البيئي لدى الناس ويعد هذا الجانب من أكبر التحديات التي تواجه التعليم في مصر فيؤدي ضعف الوعي البيئي بل وغياب الوعي البيئي لدى الناس إلى تفاقم المشكلات السابقة بشكل حاد وبوتيرة أسرع نتيجة الزيادة السكانية الحادة. ويعد هذا تحديا كبيرا ورئيسيا أمام مؤسسة التعليم لتعديل واقعه وتفادي مشكلاته التي تهدد المجتمع بمؤسساته كافة.

الغريب في الأمر أن الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم، وبعد هذا الاستعراض المتنوع لمشكلات وتحديات السياق البيئي، أتت توصياتها للتعامل مع تلك القضية باعتبارها أحد أنماط التعليم في ظل الطوارئ بالغة المحدودية وتقتصر على اقتراح أنشطة للتعليم الأخضر ، مثل دمج التثقيف بشأن المناخ في تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة وإصدار اعتماد المدارس الخضراء واعتماد مناهج مستجيبة للمناخ والبيئة واشراك المجتمع من خلال دمج التثقيف المناخي في التعلم مدي الحياة واشراك جميع أصحاب المصلحة بما في ذلك القطاع الخاص فيما يتعلق بتخضير مبادرات التعليم مع تجاهل شبه تام لقضية تأثيرات التغيرات المناخية علي سواحل مصر الشمالية واحتمالات الذهاب لأنماط من الهجرة الداخلية وتغيير طبيعة النشاط المهني .

تحديات سياق المساواة وعدم التمييز في الخطة الاستراتيجية

يعد السياق الاجتماعي والثقافي أحد أبرز التحديات التي تواجه برامج التنمية والتطوير المجتمعي بالنظر لصعوبة تغيير تلك القيم الراسخة ووجود جماعات محلية تدعم وتساند تلك الممارسات التمييزية، لذا فقد أشارت الخطة لمساراتها التنفيذية ضمن المحور الأول (الإتاحة الشاملة والعادلة في التعليم لجميع الفئات) لتحقيق هذا الهدف (وذلك بإتاحة التعليم للجميع وتحقيق العدالة بإتاحة التعليم في المناطق النائية والمهمشة والمستجيبة للنوع الاجتماعي (الأطفال- النساء- ذوي الإعاقة) سواء كان تعليما نظاميا أو غير نظامي ويسعي المحور إلي الحد من الفجوة بين الجنسين وتوفير وتحقيق الإدماج وتكافؤ الفرص خاصة الفئات الأكثر ضعفا وهم (النساء والأطفال وذوي الإعاقة) والتفاوت بين الفئات الاجتماعية وضحايا التفكك الاجتماعي إلي جانب تعزيز اتاحة التعليم المكانية والمحلية لسد الفجوات في المناطق الجغرافية المختلفة، وهي مسارات أجادت الخطة في شرح واقعها المحلي مدعوما بالأرقام والاحصائيات الرسمية وإن فشلت في اقتراع الأنشطة والمشروعات التي تعالجها .

حيث تضمنت الأولوية الثانية (الإنصاف والشمول) تعزيز السياسات والممارسات للقضاء على التمييز في التعليم والحواجز التي تعترضه لضمان دمج جميع الأطفال ولا سيما المحرومين في التعليم الجيد والشامل واستفادتهم منه وفقا للأبعاد التالية:

- التباين الجغرافي: ستعطي خطة التربية والتعليم الأولوية لاستثماراته في المناطق الأكثر احتياجا مثل المناطق الريفية، لاسيما في المحافظات الحدودية وصعيد مصر لتحسين الوصول إلى التعليم وجودته من خلال فتح مدارس إضافية ونشر المعلمين بشكل أكثر إنصافا وسيتم ذلك بالشراكة مع المجتمعات المحلية والقطاع الخاص من أجل التعليم في الطفولة المبكرة.
- الطلاب ذو الاحتياجات الخاصة: في إطار خطة التربية والتعليم سيتم ضمان نشر المناهج الدراسية الشاملة مع توفير بنية تحتية مدرسية وبيئة تعليمية شاملتين كما سيتم إطلاق حملات للتوعية وبرامج لتنمية القدرات لدمج الطلاب ذوي الإعاقات البسيطة في مدارس التعليم العام والتعليم الفني.
- تفاوت الدخول: ستضع خطة التربية والتعليم إجراءات سياسية رئيسية لتقليل الحواجز المالية والاجتماعية أمام التعليم حتى يتمكن الأطفال والشباب من الأسر ذات الدخل المنخفض من الالتحاق بالمدارس والبقاء فيها ومن خلال فهم أن الدروس الخصوصية الواسعة الانتشار تؤثر سلبا على الوصول إلى التعليم وتعلم الطلاب من الأسر ذات الدخل المنخفض سيتم التعامل مع المسائل المتعلقة بالدروس الخصوصية من منظور الإنصاف والجودة والإدارة.

- النوع الاجتماعي : تلتزم وزارة التربية والتعليم بمواصلة تمكين الفتيات والنساء من خلال التعليم من أجل تحقيق المساواة بين الجنسين في جميع المجالات بحلول عام 2030 كما هو مذكور في رؤية مصر 2030 وسيشمل ذلك إنشاء مدارس للفتيات في المحافظات الحدودية (صعيد مصر) وتشجيع الفتيات علي دراسة موضوعات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات كما يشمل تحسين البنية التحتية المدرسية لتوفير بيئة تعليمية صحية وشاملة ومراعية للفوارق بين الجنسين وكذلك مراكز للتعليم المجتمعي للحد من معدلات الأمية بين الشباب والبالغين وفي الوقت نفسه ستتناول الخطة أيضا المخاطر التي يواجهها الأولاد لاسيما في المناطق الحضرية .

أما فيما يتعلق بتحليل واقع العملية التعليمية وفقا لمعيار (الانصاف والشمول) في المرحلة الابتدائية فقد كشفت الخطة أن هناك تفاوتات كبيرة في التعلم بين الطلاب الأفقر والأغنى حيث يظهر بيان طلاب الصف الرابع أقل من (واحد) من كل عشرة طلاب من أفقر الأسر في إجادة مهارات القراءة الأساسية مقارنة بما يقرب من (ثلاثة) من كل عشرة طلاب من أغني الأسر في 2016. وهي المعادلة التي تتكرر في كافة المراحل التعليمية اللاحقة التي يلعب الفقر والغني دورا مؤثرا في تحديد مستوي الاجادة بها.

علاوة على ذلك فهناك تفاوت هائل في نسب الطلاب إلى المعلمين عبر المحافظات بالنسبة لمستوي التعليم الابتدائي فإن المحافظات الحدودية الخمس (مطروح -الوادي الجديد -البحر الأحمر -شمال سيناء -جنوب سيناء) بها أدني متوسط لنسب الطلاب إلى المعلمين. ويرتبط هذا ارتباطا كبيرا بانخفاض الكثافة السكانية بها وبالتالي وجود عدد أكبر من المدارس الصغيرة (جدا) بها والتي تميل بحكم تعريفها الي انخفاض نسب الطلاب الى المعلمين. وبالنسبة للمستوي الابتدائي فإن متوسط نسب الطلاب الي المعلمين هي الأعلى في صعيد مصر والمحافظات الحضرية.

بينما بالنسبة للمرحلة الإعدادية فإن احتمال إتمام الطلاب يقل في المحافظات الحدودية وصعيد مصر ويبلغ احتمال إتمام التعليم الاعدادي (86٪) للطلاب في منطقتي الحدود وصعيد مصر مقارنة بنسبة (92 ٪) في المناطق الحضرية والوجه البحري.

وبين الأطفال الذين ينتمون إلي أفقر (20٪) من الأسر ارتفع صافي نسبة الحضور المعدلة للتعليم الاعدادي بمقدار (15) نقطة مقابل زيادة قدرها (10) نقاط للأطفال الذين ينتمون الي أغنى (20 ٪) من الأسر، ومع ذلك فإن الأطفال ذوي الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية الفقيرة لديهم نسب أقل بشكل ملحوظ في مؤشرات الوصول والمشاركة علاوة علي ذلك وبسبب نظام التعليم في الظل أو نظام الدروس الخصوصية فإنهم معرضون لخطر التخلف عن الركب فيما يتعلق بإنجازات التعلم من قبل الأطفال ذوي الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية الأعلى نسبيا .

أما فيما يتعلق بالنوع الاجتماعي وعدم المساواة في التعلم فيبلغ احتمال الحصول على التعليم الاعدادي بين أفقر الفتيات في المناطق الريفية (88 ٪) واحتمال اتمامه (74 ٪) فقط بما يشير إلى مشكلة جسيمة تتعلق بارتفاع معدل التسرب والذي يعود سببه للزواج المبكر بنسبة (33 ٪) وهو ما يتكرر في المرحلة الثانوية حيث أفادت نسبة (53 ٪) من الفتيات المتسربات بأن زواجهن هو السبب في التسرب.

ـ تجربة المدارس الصديقة للأطفال في ظروف صعبة كنموذج للتعليم في حالات الطوارئ

يعد من أهم مشروعات التعليم المستحدثة في إطار منظومة التعليم المجتمعي بالنظر لاستيعابه عمالة الأطفال وأطفال الشوارع حيث تقدم منهجا علميا وعمليا لحل مشكلات تلك الفئة التي تعيش ظروفا صعبة وتعاني مشاعر الخوف والحرمان من أبسط حقوق الطفولة والمتمثلة في المسكن والمأكل والاحساس بالأمان حيث يحيط الخطر بهم سواء بسبب المرض أو الإدمان أو الوقوع في براثن الجريمة أو عصابات الشوارع أو بسبب العمالة المرهقة للأجساد الضعيفة.

وتقوم فلسفة تلك المدارس على تعديل سلوك هؤلاء الأطفال وإعادة دمجهم داخل أسرهم وتعليمهم مبادئ القراءة والكتابة والحساب من خلال مدة تأهيلية قد تصل إلى عام ويعقد لهم في نهايتها امتحان تحديد مستوي لتسكينهم في الصفوف الدراسية المناسبة لمستواهم التحصيلي حتى يتمكنوا من دراسة المناهج المتعددة المستويات الخاصة بالتعليم المجتمعي.

الغريب في الأمر كان في إشارة الخطة لأن فكرة المدارس الصديقة للأطفال في ظروف صعبة قد بدأت منذ عام 2004 بعدد (3) مدارس وصلت الآن إلي (10) مدارس تقريبا وهو أمر بالغ الغرابة أن تفشل الوزارة المعنية في تحديد دقيق لعدد تلك المدارس التابعة لها والتي تشرف عليها اشرافا كليا أو أن توضح لنا السبب في محدودية عددها لدرجة إنشاء واضافة مدرسة جديدة كل (4) سنوات تقريبا خاصة في ظل الإشارة التي تضمنتها الخطة من أنه (من خلال المستوي الحالي للالتحاق بتلك المدارس سيصل عدد الملتحقين إلي ما يعادل (20 ٪) تقريبا من عدد الأطفال خارج المدرسة في الفئة العمرية (6 : 14) عاما.

ويتكرر الأمر نفسه عند مراجعة النتائج والبرامج المتوقعة للتعليم المجتمعي حيث تضمنت (5) نتائج رئيسية دارت بشكل رئيسي حول تقليل عدد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس وتعزيز القدرة الوطنية على تقديم تعليم أساسي جيد للجميع دون أي ذكر لخطة وطنية محددة التفصيلات لزيادة عدد وانتشار تلك المدارس في البيئات الأولى بالرعاية والاهتمام. بل إنه كان من الأغرب تجاهل الخطة لأحد أبرز التحديات التي رصدتها والمتمثل في (استخدام الشركاء المختلفين لأدوات مختلفة للرصد والتقييم بما يعيق الجهود المبذولة لتقييم تقدم المعلمين) والتي أشارت بشأنها إلى أنه (ينبغي الاستعانة بحزمة موحدة للرصد والتقييم تكون المصدر الرئيسي لإجراء التدخلات المتعلقة بالتقييم)

تحديات التعامل مع ذوي الإعاقة

يعد الأطفال ذوو الإعاقة هم من أكثر الفئات ضعفا من المنظور التعليمي وتحسين التعليم لهذه الفئة هو أحد الأهداف الرئيسية في إطار مشروع إصلاح التعليم المصري. وعلي الرغم من أن وزارة التربية والتعليم تتولي جمع البيانات الأساسية عن الأطفال ذوي الإعاقة المقيدين في مدارس التربية الخاصة والمدارس الحكومية الرسمية فإن هناك نقص في البيانات حول انتشار الإعاقة في مصر وكذلك البيانات للسماح بإجراء تحليل متعمق لوضع التعليم ونواتج التعلم بين الأطفال ذوي الإعاقة.

الغريب في صياغة الخطة الاستراتيجية كان في حالة الخلط الواسع والمستدام في استخدام المصطلحات من جانب فريق الصياغة بين مصطلح (ذوو الاحتياجات الخاصة) وبين مصطلح (ذوو الإعاقة) حيث جري استخدم (الأول) بكثرة في الدلالة علي (الثاني) رغم حرص وتأكيد الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة 2006 على عدم استخدام أي مصطلح مغاير للحديث عن تلك الفئة وهو ما يعكس رؤية غير علمية أو أكاديمية لدي القائمين علي صياغة الخطة الاستراتيجية تنطلق من نسق ثقافي يتعامل مع تلك المصطلحات والتعريفات وفقا للمدلولات الاجتماعية السائدة .

حيث يمثل الأطفال ذوو الإعاقة البسيطة نسبة ضئيلة من اجمالي الالتحاق بمدارس التعليم العام والتعليم الفني ففي العام (2020 / 2021) تمثل هذه الفئة أقل من (1 ٪) من اجمالي الالتحاق بالمدارس الابتدائية مما يتطلب استراتيجيات شاملة مصممة لإدماج الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة في نظام التعليم الوطني.

أما فيما يتعلق بمدارس التربية الخاصة والتي تمتلك الدولة المصرية تاريخا عريقا في الاعتماد عليها في تقديم خدمات التعليم المناسب لذوي الاعاقات المختلفة منذ إنشاء أول مدرسة للمكفوفين عام (1900) وحتي اليوم حيث بلغ اجمالي عدد مدارس التربية الفكرية (184) مدرسة بعدد (29420) طالبا بينما بلغ عدد مدارس التربية السمعية (123) مدرسة بإجمالي (10965) طالب فيما بلغ عدد مدارس التربية البصرية (31) مدرسة بإجمالي (3718) طالب فضلا عن وجود (14) فصلا لمتعددي الاعاقات موزعة بين (8) محافظات وهو ما يعني في المجمل وجود (338) مدرسة للتربية الخاصة (فكري . سمعي . بصري) تقدم خدماتها لعدد (44373) طالب .

وعلي مستوي تطوير البنية التشريعية والقانونية لعمليات الدمج التعليمي فقد صدر القرار الوزاري رقم (42) لسنة 2008 بشأن لجنة دمج الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام تبعه القرار الوزاري رقم (229) لسنة 2016 بشأن دمج ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم الفني (أول مرة) ثم القرار الوزاري رقم (252) لسنة 2017 بتعديل القرار (42) لسنة 2008 بشأن دمج الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام وصولا للكتاب الدوري رقم (3) لسنة 2019 لمواكبة قانون الإعاقة ليصل

اجمالي عدد الطلاب المدمجين في مدارس التعليم العام (101500) طالب خلال العام الدراسي (2021 / 2022)

وعلى الرغم من تنوع وتعدد التدخلات التي تقوم بها الوزارة في تعاملاتها مع الطلاب ذوي الإعاقة والحديث عن تطوير المناهج وتدريب المعلمين والتوسع في أنشطة الدعم الالكتروني والتنمية المهنية للمعلمين والتوسع في الشراكات وبرتوكولات التعاون مع مؤسسات حكومية ومنظمات المجتمع المدني، إلا أن معظم تلك النجاحات ظلت مرتبطة بمدارس التربية الخاصة بشكل شبه تام تقريبا، حيث تعاني المدارس الدامجة والتابعة للتعليم العام من غياب المناهج المتخصصة أو وسائل العرض المناسبة لذوي الإعاقة البسيطة وعدم وجود غرف للمصادر وغياب برامج التأهيل والتدريب للمعلمين والتوعية للطلاب وصولا لوضع الخطة الاستراتيجية لنفسها أهدافا يصعب تحقيقها في ظل ممكناتها الواقعية ومنها علي سبيل المثال الحديث عن (تقديم الدعم التكنولوجي لعدد (1600) مدرسة من مدارس التعليم العام الدامجة خلال (ثلاث) سنوات) بينما تشير الخطة في ذات الفقرة إلى أنه (تم تقديم الدعم لعدد (100) مدرسة خلال عام 2022) فأيهما نصدق ؟

التحول الرقمي والابتكار

من الإيجابيات الواضحة في الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم افرادها لفصل خاص حول التحول الرقمي باعتبار أنه كان من تداعيات انتشار جائحة (كوفيد 19) أن أصبح للتكنولوجيا الرقمية دور متزايد الأهمية في جميع جوانب التعليم من التعلم والتدريس الي الإدارة والتنظيم حيث أدي إغلاق المدارس إلى الاعتماد على التقنيات الرقمية لاستمرارية التعليم واتباع طرق جديدة لاستخدام التكنولوجيا كأداة تربوية وتقديد جديد لإمكانياتها التحويلية.

غير أنه في المقابل كشفت الأزمة عن العديد من الفجوات والثغرات في التواصل الرقمي والكفاءات والمحتوى عالي الجودة فيه، بل وأيضا في النظام الأساسي وهيكل الإدارة المطلوبين لتمكين التكامل الرقمي الفعال والمسؤول والمستدام بما كان جزءا من رؤية الإصلاح الرئيسي لنظام التعليم (K-12) عام 2018 حيث شرعت الوزارة في اعداد استراتيجية شاملة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمستقبل التعليم في مصر والتي اكتملت عام 2022، حيث استهدفت الاستراتيجية تحقيق دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والتطوير المهني للمعلمين ومعالجة أنماط التعلم المتنوعة وحالات عدم المساواة وزيادة الأداء البيئي التعليمي .

إلا أن واقع التجربة الرقمية لتطوير عمليات التعليم والتعلم يشير لارتباك واضح ومحدودية في مسارات تحقيق المستهدفات، خاصة مع رحيل الدكتور/ طارق شوقي عن وزارة التربية والتعليم والذي أعقبه

تجميد كافة الخطط والبرامج الخاصة بالتحول الرقمي والاكتفاء بتزويد الطلاب بأجهزة لوحية كبديل عن الكتاب المدرسي الذي تم وقف طباعته لطلاب مرحلة الثانوية العامة.

وبشكل عام فإن أبرز الملاحظات النقدية التي يمكن رصدها فيما يتعلق بالتحول الرقمي واستحداث منظومة تعليمية بمكونات رقمية متكاملة تأتي على النحو التالي:

- توقف عمليات الربط التكنولوجي لجميع الفصول الدراسية والمعلمين والطلاب بالمدارس الثانوية بالإنترنت والموارد الرقمية التي أنشأتها الوزارة سواء بالنظر لمحدودية تلك الموارد وعدم قدرتها علي تقديم بديل شامل وكفء لأنماط التعليم التقليدي داخل المدارس أو وقف أعمال تعميم المنظومة وامتدادها لمدارس وقطاعات جديدة، وصولا لاستثناء فئات من المدارس والطلاب من استلام الأجهزة اللوحية أو تسلم الكتاب الورقي التقليدي نهاية بالقرار الذي أصدره الوزير محمد عبد العاطي باعتبار تلك الأجهزة اللوحية (عهدة) طلابية يتم ردها في نهاية المرحلة الثانوية وهو ما جعل العديد من الأسر تحجم عن تسلمه أو ترفض السماح لأبنائها باستخدامه خوفا من تعرضه للتلف .
- بالرغم من تضمن الخطة الاستراتيجية لمستهدف يقوم على إنشاء منظومة تعليمية بمكونات رقمية متكاملة تماما تدعم التعلم المدمج وأهداف نظام التعليم الجديد أو مشروع إصلاح التعليم، إلا أن واقع الممارسة الفعلية لإدارة المنظومة يكشف عن إهمال وغياب مطلق لهذا الهدف عن إدارة العملية التعليمية وفشل الموارد المتاحة في تقديم بديل رقمي للمعلم الكلاسيكي أو حتى ارتباط مكونات تلك المنظومة بأطر التقييم التعليمي النهائي للسنوات الدراسية المختلفة.
- الارتفاعات الكبيرة والمتوالية في أسعار خدمات الانترنت بما يحول بين الأسر الفقيرة والمناطق الجغرافية الأولي بالرعاية في المحافظات الحدودية والصعيد والريف وبين القدرة على توفير اتصال دائم لأبنائهم بتلك الشبكات بل إنه حتى في المناطق الحضرية ولدي الأسر الأعلى دخلا تعاني خدمات الانترنت من ضعف الجودة وتكرار الانقطاعات بما لا يجعلها منظومة آمنة ومستدامة للتعلم وتطوير القدرات التعليمية للطلاب، ناهيك عن الاعتماد عليها كبديل رقمي للتعليم التقليدي.
- اقتصار منظومة التطوير الرقمي واستبدال الكتب والمناهج الورقية بأجهزة لوحية على مرحلة الثانوي العام فقط دون امتداده لمراحل تعليمية مغايرة أو توسيع تطبيقه على جميع مدارس التعليم الثانوي (الفني- التجاري -الزراعي- الفندقي) بما يخلق محدودية بالغة في التطور ويخلق نمط تمييزي بين الطلاب يتناقض مع الهدف الرئيسي للتطوير ويتعارض مع فلسفة العمل على بدائل تعليمية في حالات الطوارئ أو انتشار الأوبئة والجوائح.

- - - تحليلات نقدية للخطة الاستراتيجية

علي الرغم من كون الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم والتعليم الفني (2024 : 2029) هي الثالثة في جدول إصدارات الوزارة للخطط وتطويرها باعتبارها جزءا من الجهاز الإداري للدولة المصرية بما لديها من مهارات وتجارب في صياغة تلك الوثائق الاستراتيجية، وكونها قد تمت بالشراكة مع العديد من الأطراف الدولية بما لها من خبرات وتمايز في صياغة مثل تلك الوثائق فضلا عن كون الخطة قد عرضت لحوار مجتمعي جرت هندسته بما يضمن عدم خروجه عن المستهدفات، إلا أن مراجعة الوثيقة وتقييمها بشكل موضوعي يضعنا أمام عدد من الفجوات ونقاط الضعف التي قد تقف حائلا أمام نجاح الخطة في تحقيق أهدافها أو معالجة الفجوات التي وضعت من أجل إصلاحها وبخاصة فيما يتعلق بالتعامل الفاعل والمؤثر مع العمليات التعليمية في حالات الطوارئ .

وبشكل دقيق فيمكن القول بأن الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم (2024: 2029) قد عانت من المثالب والفجوات التالية:

- **أولا:** افتقاد الخطة الاستراتيجية لمنهجيات الصياغة الفنية المتبعة عند وضع النصوص الاستراتيجية واعتمادها لأنماط منهجية أقرب للأبحاث والدراسات الأكاديمية حيث افتقدت الخطة للمنهج التكاملي في الصياغة واعتمدت على القفز من ملف إلى آخر دون تمهيد أو نظام هندسي يسهل معه تتبع النص ويمكن تفهم منهجية كتابته.
- **ثانيا:** افتقاد الخطة الاستراتيجية لتقييمات المراحل والخطط السابقة، خاصة بالنظر لكونها (الثالثة) من جانب الوزارة. وكان من الضروري القيام بعمليات تقييم وقياس أثر للخطط السابقة وأسباب القوة أو نقاط الضعف التي عانت منها بما يجعل الخطة الحالية أكثر قوة وكفاءة في التعامل مع البيئة الداخلية والخارجية التي تستهدفها بالأنشطة والتغييرات.
- **ثالثا:** اعتماد الفريق المسئول عن صياغة الخطة على المنهج السردي في الكتابة رغم عدم تناسبه أو ملاءمته لصياغة الخطط الاستراتيجية وما يؤدي له من ارباك أو صعوبة في التتبع وتحديد الفجوات والأنشطة التنفيذية، وهو ما انعكس في تضارب الكثير من المصطلحات والتعريفات المتعلقة ببعض مناطق الاستراتيجية حيث تكرر استخدام مصطلح (طفل) في العديد من الفقرات التي تتحدث عن طلاب المرحلة الثانوية والذين كانت الإشارة تتم لهم باعتبارهم (شباب) وفي ذات السطر لتعود للإشارة لهم باعتبارهم (أطفال).
- **رابعا:** على الرغم من أن الاستراتيجية تتحدث عن الفترة الزمنية (2024: 2029) وتستهدف تطويرات ونتائج تعتمد في قياساتها على الجوانب الإحصائية والرقمية، إلا أنه كان من الملاحظ

اعتماد الوثيقة على بيانات واحصائيات صادرة من سنوات بعيدة بما يجعلها غير واقعية أو متناسبة مع اللحظة الحالية والتي بالضرورة تغيرت فيها الأرقام والبيانات عما كان واردا في تلك الوثائق. حيث نجد الخطة تعتمد بشكل كبير في تحليلاتها على مصادر مثل (احصائيات وزارة التربية والتعليم لعام 2021 -بيانات منظمة اليونيسف 2019 -تقرير المسح الصحي للأسرة المصرية 2021 -بيانات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء 2020 /2021 - مبادرة الوصول المفتوح للبيانات الدقيقة 2020 . TIMSS 2019) وهو ما يصعب معه تحديد خط أساس واضح للقياس أو قدرة موضوعية على تقييم الخطة وقياس أثرها.

- **خامسا:** عدم وجود ربط واضح وحقيقي بين تحليلات واقع العملية التعليمية وبين الأنشطة والمشروعات المقترحة والتي تسهم في التعرف على كيفية تأثير تلك المدخلات في الاستجابة ومعالجة التحديات المختلفة التي تضمنتها الخطة الاستراتيجية وهو ما يرتبط بالخلط المتكرر بين الأهداف وبين الأنشطة لدرجة أنك تجد الخطة تتضمن العديد من الأهداف موجودة في الجزء الخاص بالمشروعات والعكس فقد تجد أنشطة تنفيذية موجودة باعتبارها أهداف مرجعية.
- **سادسا:** افتقاد العديد من الأنشطة والمشروعات لممكنات المتابعة والتقييم نتيجة الصياغات المرتبكة والمطاطة، ومنها على سبيل المثال الهدف الخاص بإتاحة التعليم للكبار ومحو الأمية حيث تضمن عدد من الأنشطة والمشروعات منها (سد منابع الأمية -التحرر من الأمية -ما بعد الأمية) وهي صياغات غريبة وغير علمية فضلا عن كونها غير قابلة للقياس أو التقييم.
- **سابعا:** عدم وجود ارتباط حقيقي وموضوعي بين البرامج الفرعية للوزارة والأنشطة المقترحة في بعض الملفات الخاصة بالتعليم في ظل الطوارئ، ففيما يتعلق بتفصيلات البرامج الفرعية لأولوية الانصاف والشمول نجد الخطة تتحدث عن (إتاحة التعليم لجميع الطلاب الوافدين واللاجئين والاندماج في المجتمع المصري) إلا أنه بالذهاب للأنشطة والمشروعات نجد أنه من بين (5) أنشطة مقترحة لا يوجد ما له علاقة بالبرنامج سوي نشاط (تنفيذ خطة الرعاية الاجتماعية للطلاب الوافدين من مختلف الجنسيات). ولا ندري كيف سيسهم تنفيذ خطة الرعاية الاجتماعية في اتاحة التعليم والاندماج للوافدين أو اللاجئين وهو ما يتكرر مع هدف (دعم أنشطة الأسر المنتجة) والذي تضمنت أنشطته التنفيذية الحديث عن (تدريب / استيعاب / دمج) الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مشروعات المدرسة المنتجة.

- ثامنا : غياب البعد الخاص بمواجهة ظواهر التمييز القائم علي النوع الاجتماعي في مراحل التعليم المختلفة، فقد كان من الغريب أن القضايا المتعلقة بالوصول للتعليم والاستمرار فيه للذكور والإناث كانت أحد أبرز القضايا والتحديات التي جري الحديث عنها عند رصد وتحليل الوضع الحالي ، إلا إنها اختفت بصورة تكاد تكون مطلقة عند تحديد الأنشطة والتدخلات، حيث لم يرد ذكرها سوى في الحديث عن (توسيع نموذج التعليم الشامل في المدارس المراعي للنوع الاجتماعي) أو عند الحديث عن (وضع وتنفيذ تدابير مراعية للمنظور الجنساني للتصدي لمشكلة تسرب المراهقات من المدرسة بسبب الزواج المبكر)
- تاسعا : قصور الرؤية في التعامل مع تحديات التعليم في ظل المخاطر البيئية والتي كان من المفترض أن نجد لها ترجمة وأثر واضح في الأولوية (الخامسة) المتعلقة بملف (التحول الرقمي والابتكار / التعليم الأخضر)، حيث انصرفت الأنشطة المقترحة للحديث عن تجهيز المدارس بمرافق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتزويد المدارس بإنترنت عالي السرعة أو تزويد الفصول والمعلمين والطلاب بمعدات رقمية وتفاعلية أو إعداد خطط ومعايير لاعتماد المدارس الخضراء وإدراج التوعية بترشيد المياه في المناهج، وذلك دون أي اهتمام أو طرح لقضايا وتأثيرات التغيرات المناخية علي غرق أجزاء من الساحل أو نقل الأسر والسكان من بيئاتهم إلي بيئات جديدة أو تأثيرات تلك التغيرات علي أنماط العمل والإنتاج لتلك الأسر وتأثير ذلك علي فرص الأبناء في تلقي التعليم .
- عاشرا : يمثل العنف داخل البيئة المدرسية فضلا عن العنف القائم علي النوع أحد التحديات الكبرى أمام ممكنات الوصول للتعليم الجيد وتحسين جودة وجدوى عمليات التعلم، لذا فقد كان من الغريب أن تتجاهل الخطة الاستراتيجية هذا العنصر وتكتفي بإشارات بالغة المحدودية بشأن العنف في بيئة التعليم ومخاطره، لاسيما بعد صدور القرار الوزاري رقم (150) لسنة 2024 بإصدار (لائحة التحفيز التربوي والانضباط المدرسي) والتي من المفترض أنه قد دخلت حيز التطبيق منذ العام الدراسي الماضي (2024/ 2025) إلا أنه لا توجد أية تقييمات من جانب الوزارة أو المدارس لكفاءة تلك اللائحة ومدى قدرتها على تحقيق الانضباط والكفاءة في العملية التعليمية أو حتي عرضها معرفيا وضمان وعي عناصر المنظومة التعليمية بها.
- حادي عشر: على الرغم من تكرار العديد من الأزمات والتحديات المتعلقة بإتاحة التعليم خلال السنوات الأخيرة في ظل "حالات الطوارئ " والتي تمثلت في: تداعيات جائحة كورونا (كوفيد 19) وما تبعها من عمليات اقتتال وحروب بعضها بين الفصائل داخل الدول وبعضها خارجها، تنامي كبير في حركات الهجرة واللجوء، التحديات البيئية ومخاطر التغيرات المناخية وما قد ينتج عنها

من تغيرات، كل ذلك كان يستدعي ضرورة إفراد جزء خاصة من الخطة الاستراتيجية للحديث عن احتمالات وضوابط التعليم في ظل الطوارئ وضرورة ابتكار وإتاحة أشكال متنوعة منه تتناسب وقدرات المجتمعات المحلية وممكنات الوصول المستدام.