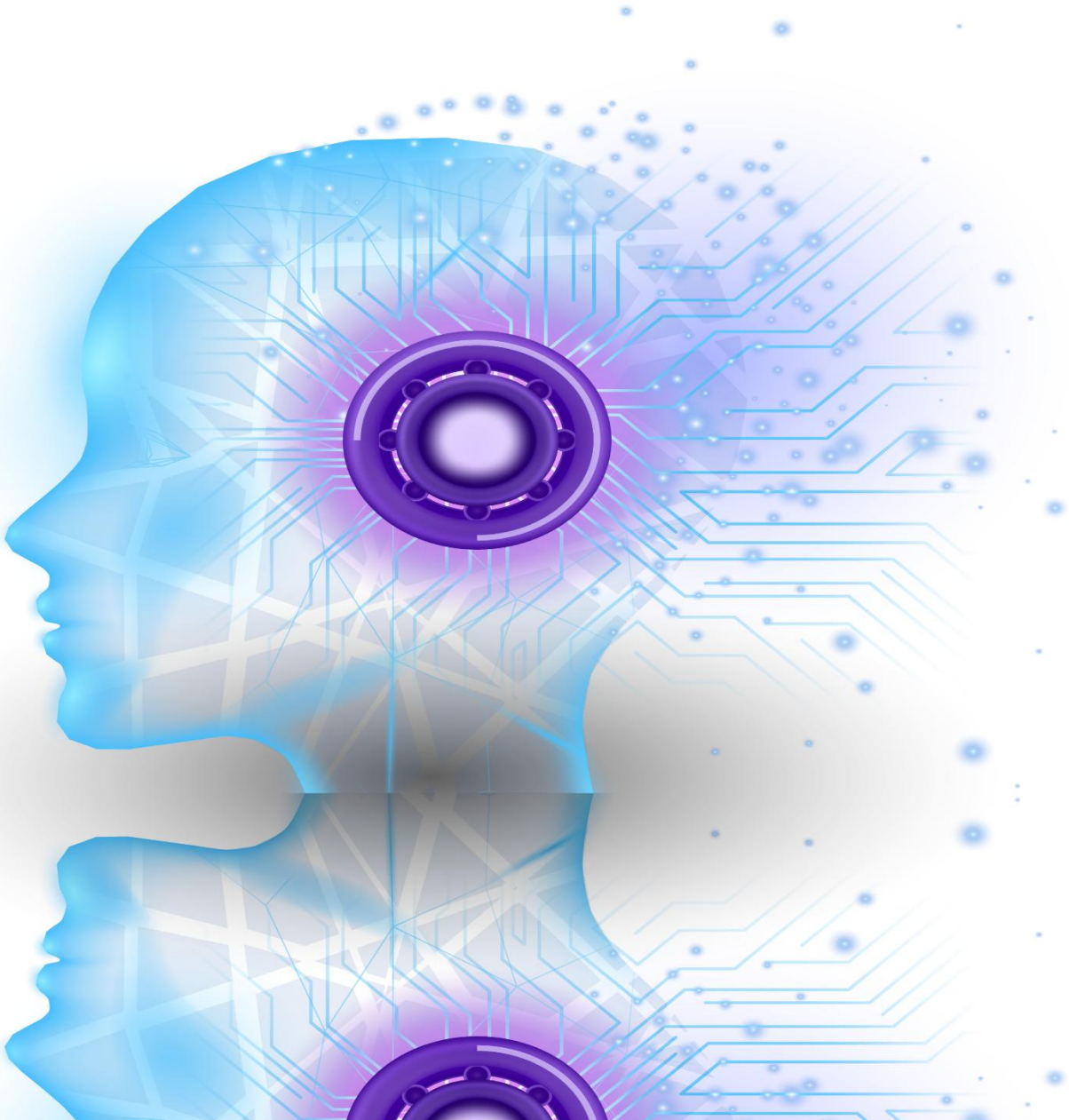
AHMED MUBARK BASHEER
أحمد مبارك بشير

منظومة التعلم الشاملة

الاصدار 5 – 2026

رؤية إصلاحية لمنظومة التعلم قابلة للتطبيق في أي مجتمع ودولة

The Comprehensive Learning Ecosystem



بطاقة تعريف الوثيقة	
العنوان	رؤية إصلاحية لمنظومة التعلم قابلة للتطبيق في أي مجتمع ودولة منظومة التعلم الشاملة The Comprehensive Learning Ecosystem
رقم الاصدار	AMB- CLE V05- 2026AD /1447H
المؤلف والناشر	AHMED MUBARK BASHEER أحمد مبارك بشير
للمتابعة	https://magic.ly/ambmacpc
مبدأ التطوير	تعتمد هذه الرؤية على مبدأ "التحسين المستمر" القائم على القياس، والمراجعة الدورية، وتحديث الفرضيات بناءً على المتغيرات.

هذه الوثيقة لا تدعي امتلاك الحقيقة النهائية ، بل تقدم إطاراً قابلاً للاختبار والتطوير.

هديتي الثانية في 2026 اليكم.

جميع الحقوق محفوظة © 2026 للمؤلف.

المحتويات

(أ)	**مقدمة الإصدار الخامس (2026):**	**5**
(ب)	**مدخل: لماذا منظومة التعلم... ولماذا الآن؟ :**	**6**
ب/1. الإنسان المستخلف: جوهر القضية		6
ب/2. درس تاريخي مختصر، الجامعة قبل الدولة... واللغة قبل الصناعة:		6
ب/3. أعراض الأزمة الحالية: من التعلم إلى "التحصيل الورقي"		7
ب/4. ثلاث فجوات حاكمة: إنتاج المعرفة... ونشرها... وتطبيقها		7
ب/5. التحدي الجديد... الذكاء الاصطناعي يفضح التعليم الورقي		7
ب/6. لماذا هذه الوثيقة؟		8
(ت)	**الخلاصة:**	**9**
(1)	**المقدمة المنهجية للرؤية:**	**11**
1.1.	الانسان قبل المدرسة	11
1.2.	مصطلحات:	13
1.3.	خريطة نظام التعلم:	17
1.4.	سلم الجدارة: من "الكفاءة" إلى "الحكمة":	19
1.5.	إطار تطور المعرفة: من الخبرة الخام إلى اقتصاد المعرفة:	21
1.6.	فلسفة العلم: لماذا توقفنا عند "سيبويه"؟	24
1.7.	هندسة الإدراك:	25
1.8.	حكمة "السبعات": نأخذ المعنى التربوي... ونضبط النسبة:	26
1.9.	تعليم الصغار والكبار... في العمر وفي المهنة:	29
1.10.	مراحل الادراك ومبادئ منظومة التعلم:	30
1.11.	ماذا ستقرأ بعد هذه المقدمة؟	31
(2)	**الحوكمة:**	**32**
2.1. إطار ومبادئ الحوكمة لمنظومة التعلم:		33
2.2. نماذج الحوكمة المقترحة:		33
2.3. البنية المؤسسية المقترحة (للنموذج A كنموذج مرجعي):		34
2.4. التمويل والاستدامة:		37
2.5. الجامعات: استقلال إداري ومالي:		37
2.6. الحزمة الدنيا لحوكمة أي كيان تعليمي:		38
2.7. الترخيص والاعتماد:		39

2.8. نموذج "المؤسسة العامة التعليمية": 40

(3) إطار المنهج: 41

3.1. أهمية إعادة بناء مصفوفة المناهج: 41

3.2. مبدأ الانتقاء: 42

3.3. هيكل تصميم المناهج وفق المراحل العمرية: 42

3.4. مربي الصف: متى يكون واحداً؟ ومتى ننتقل لتعدد المعلمين؟ 44

3.5. لغة المنهج: 44

3.6. التربية الأخلاقية والدينية: من الخلاف إلى القيم الجامعة: 45

3.7. قالب المناهج: 45

3.8. المحاكاة والقدوة والمحتوى الثقافي: 46

3.9. التقويم: محرك المنهج: 46

3.10. من المعرفة إلى الأثر: ربط التعلم بالمهارة وخدمة المجتمع: 47

3.11. الانضباط المدرسي: الثواب والعقاب 47

3.12. العمود الفقري للتحسين المستمر: 49

(4) بناء المعلم ومنظومة الدعم التربوي: 51

4.1. منظومة الأدوار داخل المدرسة: 51

4.2. الأكاديمية/المعهد العالي للتعلم: 51

4.3. حلقات الإشراف داخل المدرسة: 53

(5) المراحل والمسارات التعليمية: 54

5.1. إيقاع العام الدراسي وتشغيل اليوم المدرسي: 54

5.2المرحلة الأولى: الحضانة والروضة: (0-5) 56

5.3. المرحلة الثانية: التعليم الإلزامي (10 سنوات): 58

5.3.1. ضمان الحق العام: 58

5.3.2. المحطة (أ) سنوات التأسيس العميق 6-9 (الصف 1-3) 59

5.3.3. المحطة (ب): التوسّع والفهم واستخدام الأدوات (الصف 4-7): 62

5.3.4. المحطة (ج): التركيب والتوجيه المساري "البكلوريا الأساسية" 14-16 (الصف 8-10) 65

5.3.5. كيف تختلف المحطات (أ/ب/ج) في إدارة اليوم والتعلم والتقويم؟ 69

5.4. المرحلة الثالثة: البكلوريا العليا (المرحلة البنائية) الصف 11-12: 70

5.5. مسار مدارس وبرامج المواهب: 75

5.6. المسار الفني-التقني: 78

5.6.1. البنية المؤسسية وحوكمة التشغيل: 78
5.6.2. مستويات الإجازة المهنية-التقنية (قابلة للتوسع): 79
5.6.3. مسار الدراسة في المسار المهني-التقني: 80
5.6.4. الحقائب الوطنية للوظائف والمهن: 80
5.7. الجامعة المرنة: 83
5.7.1. بوابات القبول في الجامعة المرنة: 84
5.7.2. البنية الأكاديمية المرنة داخل الجامعة: 85
5.8. مسار محو الأمية وتعليم الكبار: 87
5.8.1. بنية المسار: 87
5.8.2. محتوى تعليم الكبار: 89
5.8.3. التشغيل: 89
5.9. خاتمة مسارات التعليم: 90
(6) الإرشاد والتنمية والتعليم المجتمعي، والخدمة الوطنية والتطوع: 91
6.1. الإرشاد والتنمية المجتمعية: 91
6.2. التعليم المجتمعي ومراكز الحي/القرية: 93
6.3. الخدمة الوطنية والتطوع: 94
6.4. الحوكمة والرقابة ومؤشرات الأثر (KPIs) 95
(7) خاتمة الرؤية: 97

(أ) مقدمة الإصدار الخامس (2026):

- لم تكن هذه الرؤية وليدة اللحظة، بل هي ثمرة غرس امتد لأكثر من عقدين. ففي عام 2003، وفي لقاء ودي بمركز بلفقيه للكمبيوتر حيث كنت أعمل، دار نقاش مفتوح حول التعليم بحضور عدد من أساتذة جامعة عدن - كلية التربية. كان النقاش بسيطاً في شكله، لكنه عميق في جوهره: لماذا تتعثر منظومة التعلم؟ ولماذا يبدو الإصلاح أحياناً وكأنه إعادة تدوير للمشكلة بدل حلها؟
- في ذلك اللقاء، طرحتُ ملاحظات وتصورات عن التعليم بوصفه "منظومة دولة" لا مجرد فصول دراسية: حوكمة، منهج، معلم، تمويل، قيم، سوق عمل، وإدارة معرفة. وعندما انتهت الجلسة وأثناء مغادرة الأساتذة، قال لي أحد الدكاترة جملة كانت فاصلة: "لماذا لا تكتب هذه الرؤية؟ ستبقى حبيسة لديك إن لم تُدون".
- عدتُ إلى المنزل وبدأت الكتابة. ومنذ تلك اللحظة انطلقت رحلة التطوير والمراجعة:
  - النسخة الأولى (2005): أُرسلت إلى جهات عدة، منها معالي وزير التعليم في المملكة العربية السعودية، حيث وضعت ضمن الدراسة برقم (4/158276) وتاريخ (1426/4/14هـ).
  - التنقيحات المتتابعة: خضعت الرؤية لتعديلات جوهرية عبر السنوات (2003,2008,2012,2020) مواكبةً للمتغيرات، وصولاً إلى هذا النص الذي بين أيديكم 2026.
- يأتي هذا الإصدار استجابةً لتحولات جوهرية شهدها العالم والمنطقة، أبرزها: التوسع الكبير في أدوات التعلم الرقمي، تغير طبيعة المعرفة والمهارات المطلوبة في عصر الآلة، تصاعد دور البيانات والقياس في تحسين الجودة، وتحديات استمرارية التعليم في بيئات الأزمات. لذلك، فهذه الوثيقة لا تُقدم "وصفة سحرية نهائية"، بل تقدم إطاراً إصلاحياً شاملاً (Ecosystem) قابلاً للتطبيق، يحتمل التدرّج ويستوعب الواقع، ويقترح خيارات تنفيذية يمكن للدول والجهات المانحة والمؤسسات المعنية البناء عليها وتكييفها وفق الإمكانات والسياقات المختلفة.

(ب) مدخل: لماذا منظومة التعلم... ولماذا الآن؟:

ب/1. الإنسان المستخلف: جوهر القضية

- عندما كرّم الله الإنسان بنعمة العقل والاختيار، ميزه بصفة جوهرية: القدرة على التعلم وإنتاج المعرفة لا مجرد استهلاكها، مصداقاً لقوله تعالى: ﴿عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾. هذه الحقيقة ليست وعظاً، بل قاعدة بناء حضارات: من يَفهم التعلم كمنظومة، يَصنع مستقبلاً... ومن يختزله في "شهادة"، يَنتج هشاشة. وليس بعيداً عن هذا المعنى ما تأسست عليه الأمة في بداياتها: كانت أول خطوة جامعة بين "القيمة" و"المعرفة" و"المجتمع" هي بناء المسجد بوصفه مركزاً للتربية والتعلم وإدارة الشأن العام، لا مجرد مكان للعبادة. ولذلك ظلّ التركيز في التجربة النبوية على بناء الإنسان: فكراً وتربيةً وتعليماً، لأن الإنسان هو حامل المشروع، وليس الشعارات.
- اليوم، الأفكار كثيرة... والكلام أكثر... لكن السؤال البسيط الذي لا يرحم هو: لماذا نقف هنا ولا نتقدم خطوات؟ الإجابة بقدر كبير مرتبطة بمنظومة التعلم: كيف نُعلِّم؟ ماذا نُعلِّم؟ لمن؟ وبأي أدوات؟ وبأي حوكمة وتمويل؟ وبأي معايير قياس؟

ب/2. درس تاريخي مختصر، الجامعة قبل الدولة... واللغة قبل الصناعة:

- في تجارب متعددة عبر التاريخ الحديث، سبقت مؤسسات التعلم مشروع الدولة أو رافقته كرافعة للهوية واللغة والمعرفة.
  - في فلسطين التاريخية: تأسست الجامعة العبرية في القدس (1925) في زمن الانتداب البريطاني، وكانت ضمن سياق مشروع ثقافي/تعليمي طويل النفس سبق إعلان دولة إسرائيل (1948) من أجل تثبيت اللغة العبرية الحديثة كلغة علم. وبغض النظر عن الموقف السياسي، فإن الدرس التعليمي واضح: من يريد صناعة هوية ومعرفة، يبدأ بمؤسسات التعليم والبحث واللغة.
  - في الولايات المتحدة: تأسست جامعة هارفارد (1636) كمبادرة أهلية/مجتمعية، وأسهمت لاحقاً في تشكيل النخب وتوطين المعرفة وتثبيت الإنجليزية كوعاء للعلوم والإدارة. الدرس هنا كذلك ليس "تمجيداً" لجامعة بعينها، بل فهم قاعدة: التعليم العالي والبحث العلمي ليس ترفاً، بل أداة سيادة معرفية.
- كما شهدت دول في المنطقة محاولات لتوطين المعرفة وربط التعليم بسردية وطنية، ونجحت تلك المسارات نسبياً حين توفّر عنصران: (تأهيل قوي للمعلم كمهنة لا وظيفة) و(قضية تعليمية واضحة). لكن كثيراً من

هذه المكاسب بدأ يتآكل منذ التسعينات لأسباب متشابكة أهمها: تراجع إعداد المعلمين، وضعف الحوافز الاجتماعية للتعلم العميق، وصعود "منطق الشهادة" بوصفه غاية.

ب/3. أعراض الأزمة الحالية: من التعلم إلى "التحصيل الورقي"

- نحن لا نعاني نقص كلام عن التعليم، نعاني نقص نظام. أبرز الأعراض التي تتكرر في واقعنا العربي (في اليمن مثالاً) تشمل:
  - ضعف المهارات الأساسية (قراءة، كتابة، حساب، تفكير منطقي) في شرائح واسعة.
  - تراجع مكانة اللغة الأم كوعاء معرفة، وتحولها في أحيان كثيرة إلى لغة حفظ لا لغة إنتاج.
  - شيوع ثقافة الحصول على ورقة (شهادة) بأي طريقة، بدل بناء كفاءة قابلة للاختبار.
  - ضعف الدافعية الأسرية والمجتمعية نحو التعلم الذاتي.
  - انفصال التعليم عن بناء الهوية الوطنية الجامعة لصالح ولاءات ضيقة (قبيلة/حزب/مذهب).
- ولأن الأرقام غالباً تُستعمل للمزايدة أكثر من الإصلاح، سأقولها بدقة: مستويات الأمية والضعف القرائي ما تزال مرتفعة، ومع الزيادة السكانية يصبح التحدي مضاعفاً: إذا كان كل عام يأتي بجيل جديد، فالسؤال العملي هو: ماذا نُعدّ لهم؟

ب/4. ثلاث فجوات حاكمة: إنتاج المعرفة... ونشرها... وتطبيقها

- المشكلة ليست أننا لا نقرأ فقط، بل أننا كمجتمعات وأنظمة ما زلنا نعاني فجوات في:
  - إنتاج المعرفة: بحث علمي ضعيف وتمويل غير مستقر.
  - نشر المعرفة وتوطينها: صعوبة تحويل المعرفة المستوردة إلى محتوى ومناهج محلية.
  - تطبيق المعرفة والتقنية: محدودية القدرة على تحويل العلوم إلى منتجات وخدمات.
- هذه الفجوات ليست "قدَراً"، لكنها نتيجة طبيعية لغياب منظومة تعلم تقيس أثرها وتصحح نفسها باستمرار.

ب/5. التحدي الجديد... الذكاء الاصطناعي يفضح التعليم الورقي

- واليوم، لم تعد المعرفة مجرد "تلقين". الذكاء الاصطناعي جعل الوصول للمعلومة سهلاً، لكنه رفع قيمة ما هو أصعب: الفهم، التفكير، الحكم، الابتكار، والأخلاق. نحن أمام مفترق طرق: إما أن نستخدم الأدوات التقنية

لنصبح مستهلكين أسرع، أو نعيد هندسة منظومة التعلم لتُخرج إنساناً قادراً على التفكير والابتكار، وتستعيد المعرفة وظيفتها في إعمار الأرض.

ب/6. لماذا هذه الوثيقة؟

- هذه الوثيقة (الإصدار الخامس 2026) تقدم إطاراً إصلاحياً شاملاً يتعامل مع التعلم كمنظومة متكاملة (Ecosystem): حوكمة، تمويل، معلم، منهج، وتقييم. وهي تُبنى على مبدأ واحد لا مساومة فيه: التحسين المستمر. ليس الهدف البقاء في مسار واحد، ولا التغيير لمجرد التغيير، بل البحث المنهجي عن الأنسب والأكثر كفاءة لبناء منظومة "تتعلم من نفسها"، تقيس أثرها، وتصحح مسارها بانتظام، مع فتح الباب للنقد المهني بوصفه شرطاً للجودة لا تهديداً لها.

(ت) الملخص التنفيذي: خارطة طريق لبناء "الإنسان المنتج"

أ- اليوم وفي عصر الذكاء الاصطناعي ، وفي القرن الواحد والعشرين، لم يعد التعليم مجرد "خدمة" تقدمها الدولة، بل أصبح "خط الدفاع الأول" عن السيادة والكفاءة الاقتصادية. تواجه أنظمتنا التعليمية اليوم "فجوة مزدوجة":

1) فجوة الكفاءة: هدر مالي ضخم في مخرجات لا يطلبها سوق العمل، وشهادات لا تعكس مهارات حقيقية.
2) فجوة المستقبل: صعود الذكاء الاصطناعي الذي يهدد الوظائف التقليدية، ويجعل "الحفظ والتلقين" عملة منتهية الصلاحية. الاستمرار في "ترميم" النظام القديم لم يعد خياراً، نحن بحاجة إلى إعادة هندسة المنظومة لتتحول من "نظام شهادات" إلى "نظام أثر".

ب- تقدم هذه الوثيقة إطاراً إصلاحياً شاملاً، قابلاً للتطبيق والتدرج، يهدف إلى "صناعة إنسان منتج، ومواطن صالح، وعقل مبتكر"، عبر خمسة أعمدة استراتيجية:

1) حوكمة وطنية رشيدة (فصل السياسة عن التشغيل): إنشاء "هيئة عليا للتعلم" تقود النظام بمعايير ثابتة، وتفصل بين "وضع السياسات" و"التنفيذ"، وتُحاسب بالنتائج لا بالأنشطة. هذا يضمن استقرار التعليم بعيداً عن تقلبات السياسة، ويفتح الباب لشراكة منضبطة مع القطاع الخاص والمجتمع.
2) إطار منهج مرن (من الحفظ إلى أدوات المعرفة): استبدال "تضخم الكتب" بـ "مصفوفة نواتج تعلم" تركز على بناء أدوات المعرفة (تفكير، لغة، برمجة، قيم) وتتدرج حسب "سلم الإدراك": (اكتساب الأدوات -> استخدامها -> تحليلها -> إنتاج المعرفة).
3) المعلم كقائد للتعلم (التمهين والحماية): تحويل التعليم من "وظيفة من لا وظيفة له" إلى "مهنة مرخصة" ذات كادر خاص. يعتمد النظام على "مربي الصف" في التأسيس لضمان الاستقرار التربوي، وعلى "المعلم المرخص" لاحقاً، مع منظومة دعم وحماية مهنية.
4) مسارات مرنة مدى الحياة (لا طرق مسدودة):
   i. تعليم إلزامي 10 سنوات بمحطات (أ/ب/ج) مع تشغيل مختلف حسب العمر. يضمن الحد الأدنى الوطني الصلب.
   ii. بكلوريا عليا (مرحلة بنائية 11-12): غير إلزامية كحق عام، لكنها مسار سريع للجاهزية الجامعية، مع بقاء الجامعة مفتوحة للكفايات.
   iii. مواهب: نموذج دعم مُدرّج (مدرسة/مركز/مدرسة متخصصة) قائم على الأداء لا الطبقة الاجتماعية.
   iv. تدريب فني/تقني سريع قائم على الجدارات وإجازات مهنية تراكمية + حقائب وطنية للوظائف.

v. جامعة مرنة: قبول بالكفايات + الاعتراف بالتعلم السابق والخبرة (RPL).

vi. تعليم كبار ومحو أمية: أدوات معرفة سريعة + انتقال لمسارات أخرى دون نسخ مدرسة الطفل.

5) ركائز مجتمعية (المدرسة ليست وحدها): تفعيل منظومة "الإرشاد والتعليم المجتمعي والخدمة الوطنية" لملء الفراغ القيمي، ومحاربة الشائعات، وبناء الانضباط والولاء الوطني، وجعل التعلم "نمط حياة" في الحي والمسجد والمنصة الرقمية.

ج- تطبيق هذه المنظومة ليس مجرد "إنفاق"، بل هو استثمار يحقق:

✓ وفراً اقتصادياً: عبر وقف الهدر في "سنوات الرسوب" والبطالة المقنعة.

✓ سيادة رقمية: بامتلاك بيانات التعلم وتوجيهها وطنياً.

✓ سلماً اجتماعياً: ببناء جيل واعٍ، منضبط، ومحصن قيمياً.

د- هذه الوثيقة لا تدعي الكمال، لكنها تقدم "خارطة طريق تنفيذية" تنقلنا من دائرة "تشخيص المشكلة" إلى مربع "الحل المستدام."

(1) المقدمة المنهجية للرؤية:

1.1. الانسان قبل المدرسة

1. حين نتأمل الإنسان بوصفه كائناً عاقلاً مختاراً، نجد أن جوهر تميّزه ليس في قدرته على التلقي فقط، بل في قدرته على التعلم وإنتاج المعرفة: أن يحوّل الخبرة إلى فهم، والفهم إلى سلوك، والسلوك إلى أثر. ولهذا جاءت الدلالات الكبرى في الوحي الكريم مركّزة على: القراءة، القلم، البيان، الهداية، الاختيار، والتكريم. ليست هذه مجرد إشارات روحية، بل هي أساس فلسفة تعليم: الإنسان خُلق ليتعلم، ثم ليبني.

- "اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ"
- "إِنَّا خَلَقْنَا الإِنْسَانَ مِنْ نُطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَاهُ سَمِيعًا بَصِيرًا * إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا"
- "لَقَدْ خَلَقْنَا الإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ"
- "الرَّحْمَنُ * عَلَّمَ الْقُرْآنَ * خَلَقَ الإِنْسَانَ * عَلَّمَهُ الْبَيَانَ"
- "لَقَدْ خَلَقْنَا الإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ"
- "ولقد كرمنا بني آدم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلا"

صدق الله العظيم

2. ومن هنا نقطة الانطلاق: أي رؤية إصلاحية للتعليم إذا بدأت من "المبنى" أو "الكتاب" أو "المنصة" قبل أن تبدأ من طبيعة المتعلم وكيف ينمو إدراكه، فستبقى تلاحق الأعراض وتترك السبب. قد تغيّر شكل المدرسة، لكنك لا تغيّر طريقة التفكير. وقد ترفع ميزانية، لكنك لا ترفع الكفاءة. وقد تزيد ساعات الدراسة، لكنك لا تزيد التعلم.
3. في هذا السياق، لا نحتاج كثيراً من الخطب عن أهمية التعليم، بل نحتاج نظاماً يفهم الإنسان، ويصمم له بيئة تعلم، ثم يقيس أثرها ويُحسّنها باستمرار.
4. الطفل الذي ينطق كلماته الأولى، لا يقرأ من قاموس، بل يلتقط "كليات" الكلام من والديه ويعيد صياغتها بفرادة. هذا "النمو الذاتي" هو جوهر ما نريد استعادته في منظومتنا التعليمية: تحويل الإنسان من "وعاء للحفظ" إلى "مصنع للمعرفة."
5. فالطفل عندما يدخل ينطق كلماته الأولى لوالديه، من أين حصل على معرفة بالحروف أو الأبجدية، أو صياغة الجمل، إن عقله تعامل مع الكلمات التي تأتيه بصورة كلية، وصاغها مقلداً ما يسمعه من أبويه ليعطي كلمات مميزة مضحكة ولها معنى. والنظر في نمو الطفل يشرح لكم الكثير، واستدل للقارئ الكريم بأن يرجع

إلى القصة الفلسفية الصوفية لابن طفيل إن اتفقنا او اختلفنا معها فقصة (حي بن يقظان) تعطينا تدرج عملية التعلم دون النظر إلى جوانبها الصوفية[1].

6. اعتمدت كثير ا في طرحي على الأثر العربي : **"لاعب ابنك سبعاً، وأدبه سبعاً، وآخه سبعاً، ثم ألق حبله على غاربه"** وجاء بنص آخر: **"علموهم لسبع واضربوهم لسبع وصاحبوهم لسبع ثم أتركوا لهم الحبل على الغارب "** .[2]
7. ومع تجربتي في التعليم خاصة، وما وجدته في فجوة بيني وبين اخوتي، وتذكرت كيف كان اساتذتي يقدمون لي المعرفة، وكيف تطورت بهم وبها، ما مررت به من تجربة، ساعدتني على استيعاب مستويات الادراك لجان بياجيه ، وكيف يمر بها الانسان ، جعلني هذا واكثر للبحث عن الحل للمشكلة التي قد تبرز في:

- ✓ شباب في ربيعهم الثاني لا يقرأون وأن قرؤوا يتهجون، وأن تهجوا لا يفهمون، وإن فهموا لا يعبرون، وإن عبروا لا يعملون، وبأبسط حال لا يفكرون ولا يريدون أن يفكروا .
- ✓ ملايين تصرف في اصلاح خلل يتكرر (ضعف قراءة – ضعف مستوى معرفي – ضعف ....) والأثر معدوم، حيث لم يواكب الحل مع النظر الشاملة للبحث عن أساس الخلل، وتكرار هذا يعني تجارب بلا ثمار فلنبحث عن الخطأ والسبب الحقيقي.
- ✓ تسرب من المدارس وتسيب في الحياة وفساد ينمو مع أجيال لا تعلم ماذا تريد وكيف تصل لما تريد؟
- ✓ **عندما يصبح المعلم مساهماً فاعلاً في عملية تدمير التعليم يجب أن نقف لنفكر .**
- ✓ ينمو الاستبداد والاستعباد والفساد مع الجهل، ويتغذى بنقص المعرفة، وينتعش بتشويه المعلومة، ويعيش بالإشاعات، ويسيطر مع انتشار الا مبالاة.

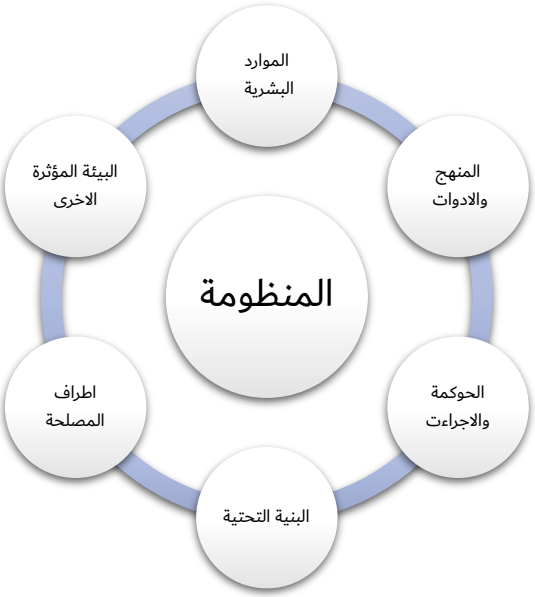
- **أين يمكن ان نغير؟ ومن اين نبدأ؟ ما الذي اعنيه بمنظومة التعلم الشاملة؟**

[1] مع التذكير ان النهج الصوفي أسهم في نشر الإسلام في العالم بشكل لم يتمكن أي نهج آخر لفعل هذا، ونظن ان ذلك لاعتماد النهج الصوفي على تأصيل السلوك وتطبيقه، يكفي النظر الى ما حدث لأمة المغول في تحولها الى الإسلام، و انتشار الإسلام في شرق آسيا مع هجرة الحضارم بالنهج الصوفي الوسطي.

[2] حكمة تربوية شهيرة تنسب غالباً للإمام علي بن أبي طالب، وتُلخص مراحل تربية الطفل بناءً على فترات زمنية (كل 7 سنوات)، حيث يُنصح بالتدليل واللعب أولاً، ثم التأديب والتعليم، ثم المصاحبة، وأخيراً الثقة ومنحه الحرية، ويمكن اعتبارها منهجاً تربوياً.

1.2. مصطلحات:

8. كثير من الخلافات في التعليم هي خلافات على الكلمات: هل نقصد بالتعلم التلقين؟ وهل نقصد بالتربية الانضباط فقط؟ وهل نقصد بالتدريب حفظ خطوات؟ وهل نقصد بالمهارة امتلاك المعرفة أم القدرة على تطبيقها؟ لذلك، هذه الرؤية تضع تعريفات عملية مختصرة، لضبط الحوار، وتجنب "الجدل الذي لا ينتهي لأن كل شخص يتحدث عن شيء مختلف" ، وقاعدتي في ذلك أن " **لكل معنى مفهوم ولكل مفهوم نتيجة تغيرت المفاهيم تغيرت النتائج**."

	المصطلح	المفهوم
1)	المنظومة Ecosystem	○ مجموعة عناصر مترابطة تعمل لتحقيق غاية مشتركة، ضمن نطاق وسياق محددين، وتُدار عبر أصحاب مصلحة مؤثرين ومتأثرين. والمنظومة لا تُقاس بحسن نواياها، بل بتناسق عناصرها وقدرتها على إنتاج نتائج مستقرة.  ○ ويمكن القول انها: شبكة حية تتفاعل عناصرها (مدرسة، أسرة، مسجد، سوق عمل، إجراءات ، افراد) ضمن نطاق وسياق محددين، لتؤدي غرضاً مشتركاً. - في ظل الحديث عن المنظومة فكل منظومة ترتبط بنطاق وسياق، النطاق تتمثل في الحدود الداخلية والخارجية، وهي تتمثل في الإجابة عن (ماذا تقدم المنظومة ، ولمن ، وأين ، وكيف) ، - والسياق تتمثل في البيئة والقضايا الحيوية الداخلية والخارجية ، وبالتالي يبرز فيها المعنيين او المؤثرين والمتأثرين او ما يعرف بأصحاب المصلحة.

		- سنركز في الرؤية على ما يسهم في تحسين وتطوير هذه المنظومة.
2)	منظومة التعلم	○ النظام الكامل الذي يضم التعليم الرسمي وغير الرسمي، والحوكمة، والمناهج، والمعلم، والبيئة، والبيانات، والمسارات مدى الحياة.
3)	أطراف المصلحة (Stakeholders)	○ هم الأفراد، أو المجموعات، أو المؤسسات التي تتأثر بشكل مباشر أو غير مباشر بأنشطة، أو قرارات، أو مشاريع المنظمة، ولديها القدرة على التأثير في نتائجها.
4)	الشخصية	○ ويمكن القول أنها: التنظيم الديناميكي المتكامل داخل الفرد لمجموعة من السمات الجسمية، النفسية، العقلية، والاجتماعية، التي تحدد أسلوبه الفريد في التفكير، والشعور، والسلوك، وتفاعله مع بيئته. ○ أو أنه هو ذلك المزيج المتكامل الذي يتبلور في تحديد (هو/هي) من الناس والتي تتشكل من : (الوجدان والعقل والجسد والعلاقات والمهنة والدور الاجتماعي).
5)	الإدراك	○ طريقة فهم/ تفسير الموقف بناء على الفهم المبني على المعرفة المتراكمة السابقة والمتلاحقة عبر وسائل التعلم المختلفة. ○ الإدراك يتطور بتطور المعرفة، وبالبيئة التي تسمح للفرد بالتجربة والخطأ والاختيار.
6)	التعلم (Learning)	○ "فعل داخلي". ○ تمثل قدرة الإنسان الذاتية على استيعاب المعرفة وتحويلها إلى جزء من تكوينه الشخصي. ○ أو هو قدرة الإنسان على استيعاب وفهم محتوى المعرفة والسلوك وتكوين شخصيته عبرها، يمكن التعبير عنه هي القدرة الذاتي للإنسان في الحصول على المعرفة واستخدامها وممارسة مهنته وحياته بها، ولذا فالتعلم قد يتم عبر التلقي والممارسة والتجربة، وعبر التوجيه المباشر او غير المباشر.
7)	التعليم (Education)	○ العملية الخارجية/ المجال المعرفي (Cognitive) ○ البيئة والأدوات (مدارس، مناهج، تقنيات) التي تيسر حدوث التعلم. ○ أو هي منظومة نقل المعرفة وتنظيمها وإتاحتها (مدرسة، جامعة، أسرة، إعلام، مسجد، مجتمع، بيئة رقمية...). ○ وهي ذاتها وسائل التربية والتدريب.
8)	التربية (Values & Direction) OR (Upbringing/Formation)	○ تمثل البوصلة الأساسية للعملية/ المجال الوجداني/القيمي (Affective) ○ التعليم يمنحك "المحرك"، والتربية تحدد "الاتجاه". ○ التربية صناعة "المواطن الصالح" عبر القدوة، وتشكيل الوجدان، والدافعية الأخلاقية. ○ التربية هي صناعة إنسان قادر على ضبط نفسه واختيار الأفضل. ○ ويكننا القول بشكل أوسع أنها صناعة التوجه وايجاد القدوة والمثال الذي يتمثل الإنسان به وتوجيه الدافعية نحو تصرفات (السلوك) او الفلسفة الأخلاقية للفرد ، والتي تبرز مع المعاملة مع الآخر ولذا نعرف الإنسان بأنه جيد أو غير ذلك من تلك السلوكيات الناشئة عن التربية

		والتي تعتمد في اطارها على مثال ونموذج للسلوك بالإضافة إلى معرفة ومعلومة ، ولذا نجد أن التربية والتعليم يرتبطان بشكل حيوي ببعضهما البعض وكثيرا من الاوقات نعبر عنهما بشيء واحد.
9)	التدريب (Training)	○ المجال المهاري/الأدائي (Psychomotor/Performance) ○ متعلقة بتطوير القدرة ،أو صناعة المهارة ، فالتدريب ينفصل عن التعليم والتربية و في نفس الوقت مكمل لها ، فالتدريب من اسمه هو صناعة المهارات مع توجيه السلوك فيها مع نقل المعرفة المرتبطة بتلك المهارة ، والمهارة مرتبطة بالخبرات المتراكمة لدى أفراد مارسوا مهنة معينة وابدعوا فيها فصارت لديهم قدرات خاصة ، وعبر التدريب استطيع أن انقل هذه القدرات وتحويلها لمهارات يمكن للفرد تعلمها وتطبيقها وممارستها في حياته ليصبح اداؤه شبيهاً بأداء الشخص صاحب الخبرة الطويلة في وقت قصير وسريع مع فروق البصمة والموهبة الخاصة . ○ باختصار: تحويل المعرفة إلى مهارة عبر تكرار مُوجه، وتحسين الأداء وفق معيار واضح. التدريب يسأل: "هل تستطيع أن تفعل؟" لا "هل تستطيع أن تشرح؟".
10)	الإلزامي (10 سنوات)	○ حق عام مجاني عالي الجودة، ينتهي عند الصف العاشر، يتكون من المحطات التالية: ✓ المحطة (أ) الصف 1-3: تأسيس أدوات المعرفة (مربي صف + حقيبة تعلم + تقويم ملف). ✓ المحطة (ب) الصف 4-7: استخدام الأدوات للفهم والتطبيق (فريق محدود + تقويم منخفض المخاطر + مشاريع). ✓ المحطة (ج) الصف 8-10: تركيب وتوجيه مساري داخل الإلزام (نواة وطنية + مسارات منضبطة + تقويم تراكمي).
11)	البكلوريا الأساسية	○ اسم وظيفي لنهاية الإلزام (الصف 8-10) بوصفها "نهاية كفايات" لا "نهاية كتب".
12)	البكلوريا العليا (المرحلة البنائية 11-12)	○ جسر حياة/مهنة/جامعة، غير إلزامية كحق عام، لكنها مسار أسرع للجاهزية الجامعية.
13)	المسار:(Track)	○ مجال تركيز داخل مرحلة (جامعي/مهني/مواهب). المشاركة مفتوحة للجميع، والانتساب الرسمي يتطلب تقييماً ومخرجات.
14)	النواة الوطنية (National Core)	○ حد أدنى وطني لنواتج التعلم داخل الإلزام.
15)	بوابة انتقال (Transition Gate)	○ شرط دخول مرحلة أعلى (مع خطة سد فجوة للمتعثرين).
16)	سُلم الإدراك (1-4)	○ أدوات المعرفة → استخدام الأدوات → تحليل المعرفة → المشاركة في صناعة المعرفة. ○

17)	إجازة مهنية (License)	○ اعتماد كفاية أداء في مهنة عبر تقييم عملي وتجديد دوري.
18)	شهادة (Certificate)	○ إثبات حضور/دراسة، لا تكفي وحدها دون اختبار أداء إذا كان الهدف ممارسة.
19)	اعتماد (Accreditation)	○ اعتماد مؤسسة/برنامج وفق معايير جودة.
20)	ترخيص (License to operate)	○ إذن تشغيل مؤسسة تعليمية/تدريبية وفق حوكمة وبيئة ومعايير.
21)	الاعتراف بالتعلم السابق والخبرة (RPL)	○ تقييم خبرة/تعلم غير نظامي لإعفاء أو قبول أو انتقال جامعي/مهني وفق Rubrics ولجان مستقلة.
22)	الحقائب الوطنية للوظائف (National Job Packs)	○ منهج معياري لكل وظيفة/مهنة يحدد الجدارات، التدريب، التقييم، وتجديد الإجازة.
23)	السيادة الرقمية Digital) (Sovereignty	○ هي قدرة الدولة على امتلاك وإدارة وحماية بنيتها التحتية للتعلم وبيانات مواطنيها التعليمية بشكل مستقل، دون ارتهان كلي لمنصات أو خوادم خارجية. - **في عصر الذكاء الاصطناعي، من يملك بيانات التعلم يملك توجيه العقل الجمعي، لذا تُعامل البيانات التعليمية كأصل سيادي لا سلعة تجارية.**

1.3. خريطة نظام التعلم:

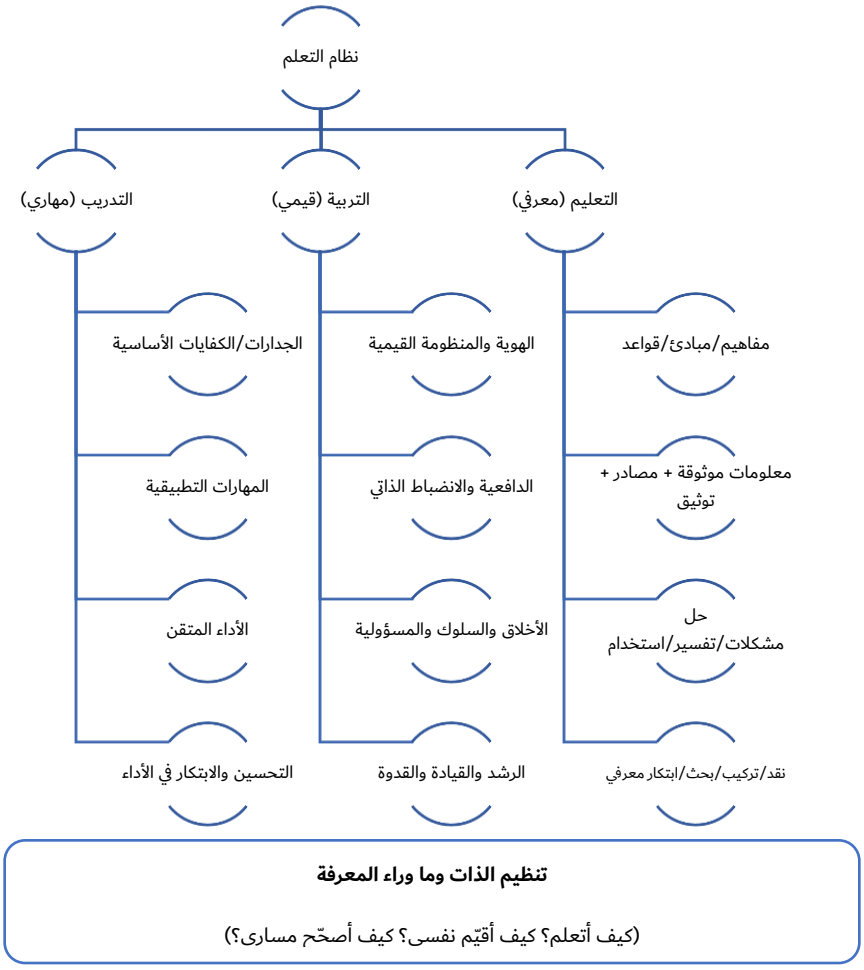
9. نظام التعلم (Learning System) هب المظلّة الكبرى، ويتكوّن من ثلاثة مسارات تشغيلية متكاملة:

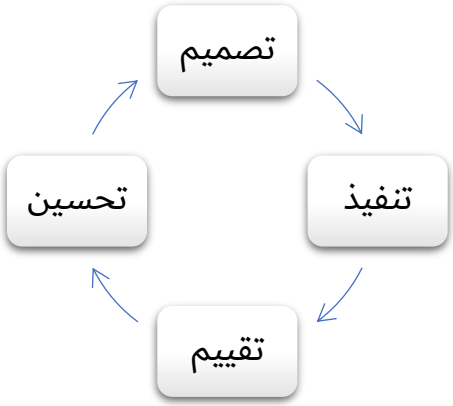
أ- التعليم (Instruction/Education): بناء المعرفة والفهم.

ب- التربية (Formation/Upbringing): بناء القيم والدافعية والهوية والسلوك.

ج- التدريب (Training): بناء الكفايات والمهارات والأداء.

- هذه المسارات ناتجها واحد: "إنسان قادر على الفهم + الأداء + الحكم + الإسهام".





معرفة راسخة + كفاية أدائية + قيم وسلوك + قدرة على التحليل والإنتاج.

1.4. سلم الجدارة: من "الكفاءة" إلى "الحكمة":

10. لعل من أكبر أخطاء تعليمنا الحالي الخلط بين المصطلحات، مما أنتج خريجين يحملون شهادات بلا قدرات.

في هذه الرؤية، نميز بوضوح بين مستويات الأداء :

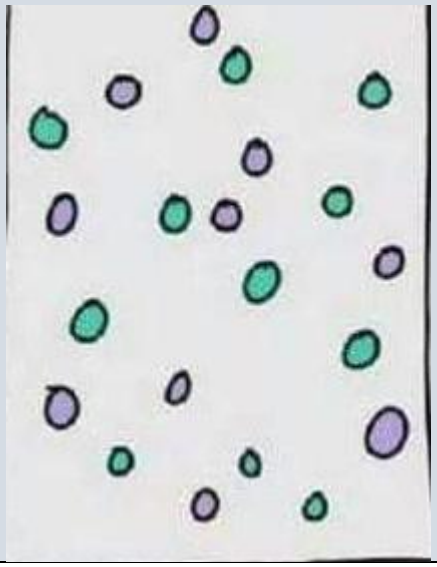
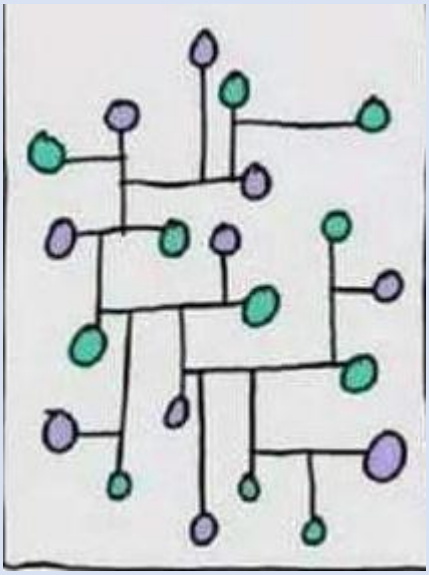
1)	الكفاءة (Competence)	○ هي "ممارسة العمل بالطريقة الصحيحة .(Do things right) " ○ او هي الوعي بالقواعد. ○ مثال: عندما تتعلم قيادة السيارة لأول مرة، أنت تركز في كل حركة (الدواسة، المقود، المرايا). أنت هنا تمارس "كفاءة" بوعي كامل وجهد ذهني. ○ هنا الكفاءة.. الوعي الكامل بتنفيذ العمل بالطرق الصحيحة. فالكلية والمعهد والمدارس ... تعطينا كفاءات.
2)	المهارة (Skill)	○ أي "عمل الشيء الصحيح (Do the right things) "بتلقائية. ○ مثال: بعد ممارسة القيادة لسنوات، أنت تقود سيارتك وتصل وجهتك دون أن تفكر في حركات قدمك ويدك. تحولت المعرفة إلى "مهارة" لا واعية. التعليم الحالي يعطينا "كفاءات" (نظري)، لكن سوق العمل والحياة يحتاجان "مهارات." ○ فالمهارة تتولد مع ممارسة مهام معينة قد يبدأ الشخص باكتساب العديد من المهارات الحياتية مع ممارستها الطبيعة، ولكن أيهما أقوى الشخص الممارس والمكتسب لمهارات المهنة؟ أم الشخص صاحب الكفاءة والذي بدأ واستمر في ممارسة مهنة.. بالتأكيد الأول لديه الخبرة الكلية في المهنة ولكنه يفتقد المعلومات التي وصل لها غيره في ممارسة هذا المهنة، والثاني سيحاول ممارسة المهنة بطريقة روتينية معتمدة على الابجديات التي تعلمها وسيأخذ وقتاً لربط الحياة بما تعلمه، ولكن الأقوى من مارس وتعلم، فربط الخبرة بالمعرفة.
3)	القدرة (Ability/Talent)	○ هي مزيج من الاستعداد الفطري (الموهبة) والممارسة العميقة. ○ أو هي الامكانات الخاصة التي يمتلكها الفرد ، قد تكون هناك قدرات مشتركة ، وقد تكون هناك قدرات تميزه عن غيره، يمكن ان نسمي القدرات المميزة الموهبة ، الا ان الموهبة تحتاج إلى تطوير عبر الممارسة المستمرة ، ويمكن أن يحصل الفرد على قدرات خاصة مكتسبة عبر التعليم والتدريب، الأقوى أن أربط بين القدرة والتعليم والممارسة فالناتج لدي شخصية صاحبة قدرات ومهارات مهنية عالية.
4)	الخبرة (Expertise)	○ هي قمة الهرم. الخبير ليس من يتقن العمل فقط، بل من يمتلك القدرة على "نقل المهارة" لغيره في وقت قياسي. ○ أو تراكم التجربة... لكن قيمتها الحقيقية تظهر عندما ترتبط بتعلم مستمر، وإلا تحولت الخبرة إلى "عادة متحجرة"

		○ ويمكن توضيحها بأنها الممارسة المستمرة لمهنة أو مهمة معينة يصبح الشخص فيها صاحب مهارة في الأداء ولكن الخبرة العادية لا يمكن الاستفادة منها مع الوقت إن لم ترتبط بالتطوير والتعلم الذاتي والتدريب المستمر، فيصبح الشخص مصدر للتدريب وعنصر لتطوير الغير ويصبح شخص منجز لأنه نقل القدرة التي لديه أو المهارة التي يجيدها لغيره في وقت أقل وبصورة عاجلة، وهنا تأتي الفاعلية أو صناعة الفعل.
5)	الفاعلية Effectiveness	○ الفاعلية تركز على النتائج، بينما الكفاءة تركز على الأداء. ○ تحقيق نتائج ذات معنى (أثر)، لا مجرد تنفيذ نشاط. ○ أو هي ممارسة العمل الصحيح بالطريقة الصحيحة والقدرة على نقلها للآخرين. فهنا تأتي الفاعلية من خلال الممارسة المستمرة بالإضافة إلى المعرفة المستمرة، بالإضافة إلى القدرة في قيادة هذه المهنة يصبح الشخص فيها واضع لمعايير التي سيطبقها غيره والتي ستصبح جزء من هذه المهنة، وهذا فعل القيادة. يمكننا أيضا ان نقول ان الفاعلية تركز على النتائج والكفاءة تركز على الأداء .

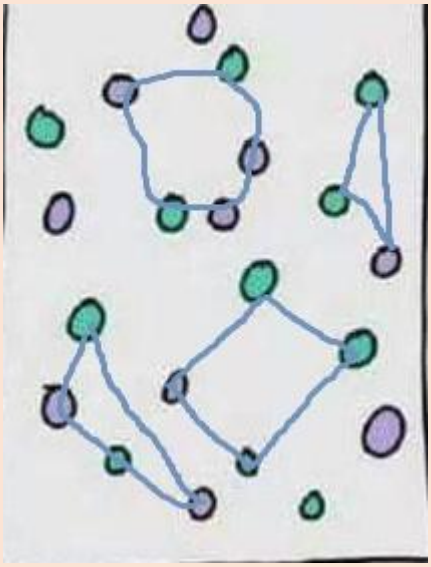
- يمكننا ان نفهم مما سبق ان التدريب هي وسيلة فاعلة في نقل مهارات ومعارف وقدرات أشخاص آخرين اكتسبوها في فترة زمنية طويلة عبر حياتهم، ونقلها إلى الجيل التالي بصورة أسرع وفي وقت قياسي مما يتيح تقليص فترة التطوير والتعليم.. فلو مثلنا أن رجلاً يعمل في صياغة الذهب وله في هذا العمل 30 سنة لديه قرة علاية على التمييز بين الذهب أو غيره بمجرد لمسه بيده، هذه القدرة التي لديه والمهارة المميزة يمكنه نقلها إلى غيره في أقل وقت زمني عبر تحويل ما لديه، من معرفة ومهارة وقدرة الى محتوى تعليمي/تدريبي قابل للتطبيق، ولذا نقول **ان العلم نتاج تراكم وتكامل، تراكم معرفي من جيل الى جيل، وتكامل تشاركي بين ممارسي تلك المهنة ومكتسبيها.**

1.5. إطار تطور المعرفة: من الخبرة الخام إلى اقتصاد المعرفة:

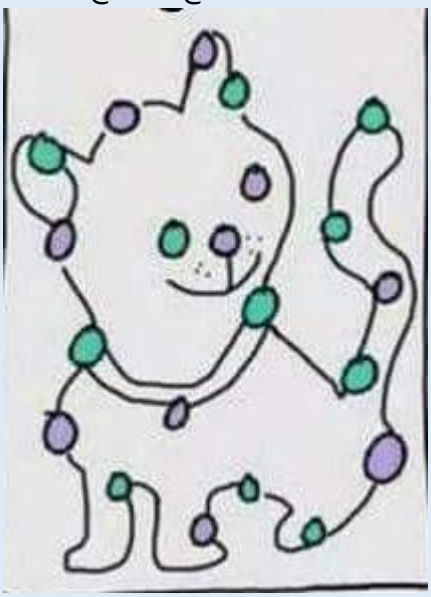
11. لفهم أزمة إنتاج المعرفة لدينا، يجب أن ننظر في تاريخ تطور العلم : العلم يبدأ بـ "فلسفة" (رؤية كلية)، ثم يتحول إلى "قواعد" (منهج)، ثم يتفرع إلى "تخصصات" ، هذه الرؤية لا تتعامل مع العلم ككتاب مدرسي، بل كمسار تطور إنساني. ويمكن تبسيط تطور المعرفة تاريخياً ومنهجياً إلى طبقات متداخلة:
    - أ- خبرة خام: تنتقل بالمحاكاة والعادة والسرد... وقد تختلط بالصواب والخطأ.
    - ب- تفسير ومعنى: محاولة فهم "لماذا" و"كيف"، هنا تظهر الفلسفة ومناهج التفكير.
    - ج- علم قابل للنقل: قواعد، تصنيف، توثيق، منهج بحث، تجريب... تصبح المعرفة قابلة للتعليم وللتراكم.
    - د- تخصص وتطبيق: تتحول العلوم إلى أدوات إنتاج: هندسة، طب، اقتصاد، إدارة... وتصبح المعرفة قوة عملية.
    - ه- اقتصاد معرفة: حين تصبح المعرفة مورداً سيادياً تُقاس نتائجه في الإنتاجية والأمن والرفاه، ويصبح الاستثمار في التعليم والبحث قرار دولة.
12. هذا الامر يوضح خللاً شائعاً ، أن نُطالب المدرسة والجامعة بنتائج حضارية، بينما نصمم المناهج على منطق الحفظ، ونقيس التعلم على ورقة اختبار لا على قدرة أداء، ثم نندهش لماذا لا ننتج معرفة ولا نُحسن تطبيقها.
13. لننظر في تطور تلك المعرفة التي نعيشها اليوم، عبر التوضيح في الجدول ادناه:

أ- **انها المعرفة**، بكل ابعادها واجزاءها التي نتجت عن الانسان ومحيط الانسان، تلك التي يتناقلها جيلا عن جيل عبر التلقين او الاخبار، من أفكار وقيم، ثقافات وعادات، افتراضات وغيرها، وهي تحتمل الحقيقة والصواب والخديعة والخطأ، لا يمكن تحديدها وتجميعها وفهمها دون تلقين من السابقين. 	ب- سعى الانسان الى بلورة الأشياء المشتركة ومحاولة فهمها وربطها بعضها البعض فبرزت **الفلسفة** وهي نتاج سعي الانسان لوضع قواعد للإجابة عن أسئلة بديهية عليا عن: لماذا وماذا وأين ومتى، وكيف وما المعنى؟ قوالب متعددة مترابطة لتفهمها او تتعلمها عليك ان تدرسها جميعها، و تخلق إجابات مثالية جدا لكن غير قابلة للتطبيق بصورتها الكلية. 

ج- محاولة الانتقال من **الفلسفة** الى قواعد واضحة لفهم جوانب التقارب والتبسيط والتلخيص ووضع المساقات والمعاني والشروحات، هي مرحلة بروز العلم القابل للانتقال والتوثيق والرصد الجزئي والكلي، يتعلمه أي احد ويطبقه وفق ما بني عليه بل ويضيف ويعدل ويحسن دون الحاجة للتلقين حيث فهمت القاعدة المؤسسة للأول.



د- بروز **العلم** لم يتوقف بل تشعب لتبرز من العلوم مزيد من التخصصات المحددة في نطاق واضح تشمله قوانين وقواعد وضوابط،
فالإدارة مثلا فلسفة عامة وشاملة، ونتجت عن تلك الفلسفة العامة علوم إدارية متنوعة وعديدة ومازالت تتوالد ومع نمو وتقدم الحياة، بدأت التخصصات التي تشكل صورة الحضارة المدنية في أي مكان، فنتج التسويق والجودة، نتجت إدارة الموارد و إدارة المشاريع و .... الخ



- كل ذلك حدث في كل مراحل الإنسانية لتتبلور الصورة النهائية في شكل يوضح حضارة محددة الشكل، واضحة المعالم.

1.6. فلسفة العلم: لماذا توقفنا عند "سيبويه"؟

14. جاء الخليل بن أحمد الفراهيدي الأزدي [3] بعبقرية فذة، فوضع "**فلسفة اللغة**" (نظام الأصوات/مخارج الحروف) في معجم العين. في محاولة لتأسيس ملامح واضحة لفهم لماذا وماذا وكيف تكلم الانسان؟ ، هو لم يكتب "نحواً"، بل كتب "كيف نفهم اللغة" ، وهنا تحديداً نعني باهتمامه اللغة العربية، وضع فلسفة فهمها في قاعدة ملهمة **مخارج الحروف**، او صوت الحرف، تلك البداية التي حدد فيها المساق.
15. جاء تلميذه سيبويه[4] ليبني على ما تعلمه من معلمه ، فأخذ تلك الفلسفة وحولها إلى "علم وقواعد" في كتابه (**الكتاب**). ليؤسس علما من العلوم **علم النحو**، إلا ان إنجازه افقد لمن بعده البوصلة حيث لم تكتمل رؤية الفراهيدي واحتفظ الناس بمخرجات سيبويه لذا توقفت ذروة العطاء في اللغة وعلومها.
16. المشكلة أننا توقفنا نحن عند حفظ **قواعد سيبويه**، ونسينا **المنهجية الفكرية للفراهيدي** التي أنتجت العلم ابتداءً. بينما أخذ الغرب منهجية الفراهيدي في التصنيف والتحليل لتطوير لغاتهم وعلومهم.

- **واليوم، ليس هذا ببعيد عن لغة عصرنا، فما فعله الفراهيدي من استقراء لنظام اللغة وتجريد قواعدها هو بالضبط ما نسميه اليوم (الخوارزميات) في علم البرمجة. نحن اليوم أحوج ما نكون لاستلهام هذه العقلية: لا نريد جيلاً يكتفي باستخدام التطبيقات (مستهلك)، بل جيلاً يفهم خوارزميات بنائها (منتج)، تماماً كما انتقل الفراهيدي من نطق اللغة إلى هندستها.**

17. هكذا تتوالى القصة ليس في الشرق، بل في الغرب وفي قلب الاندلس، و ما حدث من تقدم غير تقليدي في ترجمة موروث الفلاسفة من اليونان والهند والصين، ابرز علامة استفهام كبيرة هي: **(ما حجم تلك المدارس التي تؤهل جيلاً كاملاً لعملية ترجمة فريدة واعية من والى ؟)** ، يبدو انها مدارس فريدة لم تتكرر . من يعرف الترجمة يفهم مدى صعوبة نقل المعنى الدقيق من لغة الى لغة، الا ان يكون المترجم هو صاحب اللغة ذاتها، لديه ملكة في اللغتين الأولى الأصل والثانية التي ينقل اليها، ملكة في نفس المساق لينقلها وبالتأكيد يضيف اليه لمساته وقوته. الحضارة هنا لا تقاس بالجنسية او اللون او الصفة او المكان، بل الحضارة نتاج توفر عوامل عدة ومنها توجه شامل للدولة لدعم وتوجيه وبسط النمو والازدهار، نعم انها **حضارة الانسان**. هي ذات الحضارة التي انتجت لنا ابن خلدون الاندلسي التونسي، الذي أعاد النظر في كتابة وقراءة التاريخ، واسس للنظر في علوم السياسة والاجتماع والاقتصاد .... هو ذات الشخص الذي يمكننا

---

[3] الخليل بن أحمد الفراهيدي (100-170هـ/718-786م) عالم عربي عبقري، وإمام اللغة والنحو، ومؤسس علم العروض الذي ضبط أوزان الشعر العربي. هو من وضع أول معجم للغة العربية (معجم العين)، ومعلم سيبويه، تميز بذكائه المفرط، وزهده، وورعه، وولد في عمان وعاش في البصرة.

[4] سيبويه (148 - 180 هـ) أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، أشهر علماء النحو العربي على الإطلاق وإمام مدرسة البصرة النحوية. فارسي الأصل، ولد في البيضاء بإيران ونشأ في البصرة، ويُعد أول من بسّط علم النحو وقعد قواعده في كتابه الشهير المسمى "الكتاب".

اعتباره مُدرساً و مدرسة لميكافللي بعد قرون من وفاة ابن خلدون، ليحمل لمساته في السياسة بشكل اكثر دقة وتفصيلاً.

18. العلم ليس صنماً ثابتاً. ما نعتبره "قانوناً" في زمن قد يصبح "نموذجاً تقريبياً" أمام أدوات جديدة وأسئلة أعمق. فقوانين نيوتن مثلاً ما تزال صحيحة في نطاق واسع من الحياة اليومية والهندسة، لكنها تُفهم اليوم بوصفها تقريباً ممتازاً ضمن حدود معينة، بينما تقدم النسبية إطاراً أوسع لظواهر أخرى. الفكرة التي تهمنا: الأدوات تغيّر قدرة الإنسان على الملاحظة والاختبار، فتتوسع المعرفة أو تُراجع. ومن هنا نستخلص قاعدتين:
    - العلوم الاجتماعية تتطور بتطور الحياة الإنسانية وتبدل أنماط الاجتماع والقيم والاقتصاد والسياسة.
    - العلوم التطبيقية تتطور بتطور أدوات القياس والتجربة والتطبيق.
19. التاريخ الحديث يوضح أن مراكز المعرفة الكبرى كثيراً ما استوعبت عقولاً من ثقافات متعددة، وأعادت توطين العلم داخل مؤسسات بحث وتمويل وحريات أكاديمية وشبكات نشر. ليست المسألة "**من أين جاء العالم؟**" بل: هل وجدت بيئة تحمي البحث وتموّله وتحوّل نتائجه إلى تطبيق وأثر؟ وهنا نصل إلى حقيقة موجعة: المجتمعات التي تفقد سيادتها المعرفية تصبح مستهلكة حتى لو امتلكت أفراداً أذكياء. لأن العلم منتج مكلف يحتاج استثماراً طويل النفس، ومؤسسات، واستقلالاً معرفياً، ومصالح تحميه. والمأساة ليست في استيراد المعرفة (هذا طبيعي)، بل في أن نستوردها دون أن نصنع قدرتنا على إنتاجها وتطويرها.
20. حين نتأمل مسارات النهضة في التاريخ، نرى قاعدة تتكرر: التقدم لا يخرج من "نصوص عظيمة" وحدها، بل من مؤسسات وعقول قادرة على إعادة تفسير الخبرة وتطويرها وترجمة المعرفة وتوطينها وإضافة الجديد عليها.
21. الهدف من منظومة التعلم التي ندعو إليها ليس أن تخرج أجيالاً تحفظ بمخرجات السابقين، بل أن تخرج عقولاً تضع الأصول: عقول "فراهيدية" تسأل من جديد، وتبني من جديد، وتُنتج معرفة، لا تستهلكها فقط.
    - باختصار: **نريد أن ننتقل من "ثقافة الشهادة" إلى "ثقافة المنهج"، ومن "حفظ القواعد" إلى "تصنيع القواعد"، ومن "ترديد المعرفة" إلى "امتلاك أدوات إنتاجها"**.

1.7. هندسة الإدراك:

22. قدّم جان بياجيه[5] تصوراً مشهوراً لمراحل النمو المعرفي، مع أعمار تقريبية:
    - الحسي-الحركي،

[5] جان بياجيه (1896-1980) \ عالم نفس وفيلسوف سويسري رائد في علم نفس النمو والمدرسة البنائية، اشتهر بنظريته حول التطور المعرفي لدى الأطفال ومراحلها الأربع. ركز في دراساته على كيفية تكوّن المعرفة (الإبستمولوجيا التكوينية) وذكاء الأطفال عبر الاستيعاب والتكيف، وأحدث ثورة في فهم التفكير الطفولي.

- ما قبل العمليات،
- العمليات الملموسة،
- العمليات الصورية/التجريدية .
  - والأهم من أسماء المراحل هو ما تعنيه تربوياً: أن الطفل ينتقل من التعلم بالحركة والحس، إلى الرمز واللغة، ثم إلى المنطق الملموس، ثم إلى التفكير التجريدي والفرضيات، مع اختلافات فردية وبيئية.

23. يضيف منظور نظرية فيغوتسكي[6] شيئاً حاسماً: أن التعلم ليس عملية داخل رأس الفرد فقط، بل أيضاً عملية اجتماعية-ثقافية. ومن مفاهيمه المعروفة منطقة النمو القريبة :(ZPD) الفجوة بين ما يستطيع المتعلم فعله وحده، وما يستطيع فعله بمساندة موجه/معلم/قرين أكثر خبرة، ثم يتحول ذلك تدريجياً إلى استقلال، هذا المفهوم هو "قلب" تصميم التعليم الفعال: ليس المطلوب أن نترك المتعلم يغرق وحده (هذا ليس استقلالاً بل إهمالاً)، وليس المطلوب أن نحمله طوال الوقت (هذا ليس تعليماً بل تعطيلاً). المطلوب: سقالة تعليمية تُرفع وتُخفف تدريجياً حتى يقف وحده.
24. ومن هنا فصحيح أن نمو الإنسان الفيزيائي يضع إطاراً عاماً لمراحل التطور العقلي، لكن التجربة والبحث يثبتان أن البيئة تصنع فرقاً حاسماً، حيث مصادر المعرفة ، واللغة التي يتعامل بها ، و الممارسات التي يعيشها ، والحرية التي يمتلكها في اتخاذ القرار: كلغة البيت، نوع الأسئلة المسموح بها، مساحة الحوار، جودة العلاقة مع المعلم، طبيعة المحتوى، وتوفر مصادر تعلم... كل ذلك يسرّع أو يبطئ أو يشوّه نمو الإدراك. و يمكنني التأكيد باختصار ان حلقة نمو الادراك تبدأ من الاسرة ، ومصادر موجهات الثقافة والتعلم التي تحيط بالطفل من النشوء الى البلوغ ، والعاتق الأكبر اليوم على منظومة التعلم لاستكمال الحلقة المفرغة لتوفير البيئة المثلى لنمو ادراك طبيعي.

1.8. حكمة "السبعات": نأخذ المعنى التربوي... ونضبط النسبة:

25. لنعود للأثر المتداول: "لاعِبْهم سبعًا، وعلِّمْهم سبعًا، وصاحِبْهم سبعًا..." وبصرف النظر عن دقة نسبته لمن، فإننا نستفيد منه هنا بوصفه حكمة تربوية إرشادية تشير إلى معنى بالغ الأهمية: أن التربية لا تسير على نمط واحد، بل تنتقل عبر مراحل: من التأسيس بالخبرة واللعب، إلى التعليم والانضباط واكتساب الأدوات، إلى المصاحبة وتحمل المسؤولية، ثم إلى الاستقلال والإنتاج. وهذا المعنى يتناغم مع علم النمو الحديث وفكرة الاستقلال التدريجي عند المراهق واليافع.

[6] ليف فيجوتسكي (1896-1934) عالم نفس سوفيتي بارز ومؤسس النظرية البنائية الاجتماعية (الثقافية-التاريخية)، التي تؤكد أن التعلم والتطور المعرفي للطفل يحدثان من خلال التفاعل الاجتماعي والثقافي. اشتهر بمفهوم "منطقة التطور القريب" (ZPD) التي تحدد الفجوة بين ما يمكن للطفل فعله بمفرده وما يمكنه فعله بمساعدة، مشدداً على أهمية دور المعلمين والراشدين.

26. والخطأ الشائع في منظوماتنا أننا نتعامل مع من هم دون الثامنة عشرة ككتلة واحدة باسم "أطفال"، وكأن النمو الإدراكي والنفسي والاجتماعي لا يمر بتحولات نوعية. صحيح أن "الطفل" يُعرف غالباً بمن هو دون 18 سنة، لكن التصميم التربوي لا يجوز أن يُبنى على تعريف إداري واحد، لأن شاباً في الخامسة عشرة لا يُدار تربوياً كطفل في السابعة، وإلا دفعناه دون قصد إلى مقاومة التعليم أو الانسحاب منه أو التحايل عليه.
27. ومن هنا تقترح هذه الرؤية إطاراً مرحلياً إرشادياً لتصميم التعلم والتربية، ليس بوصفه "قيداً جامداً"، بل بوصفه بوصلة تشغيل للمناهج وأساليب التقويم والإرشاد وبناء شخصية المتعلم:
28.
29. لأعود الى الأثر المتداول: "لاعبوهم سبعاً، علموهم سبعاً، صاحبوهم سبعاً..."، دعونا نستفيد منها كـ "مبدأ تربوي": أن التربية تنتقل من اللعب/التأسيس، إلى التعليم/التهذيب، إلى المصاحبة/المسؤولية، ثم إلى الاستقلال. وهذا يتناغم مع علم النمو الحديث، ومع فهم المراهقة والاستقلال التدريجي.
30. وبذا فظني أننا نرتكب جريمة بحق أجيالنا عندما نتعامل معهم كـ "أطفال" حتى سن الثامنة عشرة. هذا التصنيف يتصادم مع الفطرة وتكويننا . ومن المهم كذلك فهم أن سن المراهقة[7] مرحلة نمائية متميزة، مع وهذا وحده كافٍ ليجعلنا نعيد بناء: المناهج، أساليب التقويم، التربية السلوكية، والإرشاد المدرسي، وفق مستويات السن المقترحة هنا للطفولة:

1)	المرحلة الأولى: الطفولة المبكرة (0-7 سنوات)	○ **الاسم التربوي: اللعب والحس والتأسيس (لاعِبْه)** ✓ الطفل يتعلم بالصورة الكلية: باللعب، بالمحاكاة، وباللغة الحيّة. ✓ دور "مربي الصف/المربي القدوة" هنا أعمق من دور "معلم المادة". ✓ الهدف المركزي: بناء اللغة، العادات الأساسية، الأمان النفسي، والفضول.
2)	المرحلة الثانية: الطفولة المتوسطة (7–14)	○ **الاسم التربوي: الانضباط واكتساب أدوات المعرفة (علِّمْه/أدِّبْه)** ✓ هنا يبدأ ترسيخ أدوات المعرفة: القراءة بفهم، والكتابة، والحساب، والمنطق الرقمي، واللغة. ✓ الهدف المركزي: بناء الكفاءة الأساسية لا مجرد اجتياز المنهج. ✓ التقويم الأنسب: تقويم فهم وتطبيق، لا حفظ وتعريفات معزولة.
3)	المرحلة الثالثة: اليافعة والمراهقة المتأخرة وبداية الرشد (14–21)	○ **الاسم التربوي: المصاحبة والمسؤولية والتخصص التدريجي (صاحِبْه)** ✓ هذه مرحلة التحول الكبرى: اليافع في الخامسة عشرة ليس "طفلاً"، بل مشروع راشد تتشكل هويته ويبحث عن معنى ودور ومسؤولية.

[7] سن المراهقة المرحلة الانتقالية بين الطفولة والرشد، تمتد تقريباً من 10 إلى 21 سنة . تشهد تغيرات جذرية جسمانية (البلوغ)، ونفسية، واجتماعية. تنقسم إلى ثلاث مراحل: مبكرة (10-14 سنة)، متوسطة (14-17 سنة)، ومتأخرة (18-21/19 سنة). منظمة الصحة العالمية تُعرفها بأنها الفترة بين 10-19 عاماً.

		✓ الاستمرار في معاملته بمنطق التلقين والانضباط وحده كما في المرحلة السابقة يؤدي غالباً إلى ارتداد: مقاومة، تململ، أو "تعلم شكلي" هدفه الشهادة فقط. ✓ المطلوب تربوياً: الانتقال إلى المصاحبة الذكية (Mentorship)، وإتاحة التفكير النقدي، ومشروعات تطبيقية، وبحث مصغر، وتخصص مبكر مرن، وتحمل مسؤوليات واقعية داخل المدرسة وخارجها. ✓ التقويم الأنسب: تقويم قائم على الأداء والمشروع وملف الإنجاز، لا الامتحان الورقي وحده.
4)	المرحلة الرابعة: الرشد المبكر (21+)	○ **الاسم التربوي: الاستقلال والإنتاج (الاستقلال التدريجي)** ✓ الإنسان المنتج المسؤول، الذي يملك أدوات التعلم الذاتي، ويستمر في تطوير نفسه. ✓ هنا تنتقل المنظومة من "التعليم" إلى "تعلم مدى الحياة" وربط المعرفة بالإنتاج والبحث والابتكار.

- **هذا التقسيم ليس نقاشاً فلسفياً، بل قاعدة تصميم. فحين تتغير المرحلة، يجب أن تتغير: بيئة التعلم، لغة الخطاب، أدوار المعلم، أدوات التقييم، والإرشاد، وإلا تعثرت المنظومة عند "الشهادة" وتراجعت عن بناء الإنسان.**

1.9. تعليم الصغار والكبار... في العمر وفي المهنة:

31. لا يقتصر "النمو" على السن البيولوجي، فهناك نمو مهني يمر بمراحل واضحة. قد يكون الموظف في الثلاثين أو الأربعين، لكنه في أول يوم عمل حقيقي داخل وظيفة أو مهنة جديدة يشبه من زاوية التعلم "طفلاً مهنياً": يحتاج لغة المجال، وقواعده، وممارساته الأساسية، ويتعلم بالتصحيح والتكرار والقدوة أكثر مما يتعلم بالمحاضرة. ومع تراكم الخبرة يتحول المتدرب من "مستجد" إلى "متمكن" ثم إلى "خبير"، وقد يصل إلى مستوى "شريك قيادة" (مثل مدير تنفيذي أو عضو مجلس إدارة)، وهنا تتغير وظيفة المدرب جذرياً: من معلم/ملقّن إلى موجّه/مدرب (Coach) ثم إلى ميسّر (Facilitator) يدير الحوار، ويصنع المساحة، ويقود التفكير، بدل أن يملأها بالمحتوى.

32. ولأن نجاح التدريب لا يتوقف على المحتوى وحده، فإن تصميمه يجب أن يراعي محورين متلازمين في المتدرب: الكفاءة /القدرة (Competence) والرغبة/الدافعية .(Commitment) وبالمقابل يتغير ما يقدمه المدرب عبر محورين: التوجيه والتحفيز. والخلاصة هنا: **كلما تقدم المتدرب مهنياً، يقلّ احتياجه للتوجيه المباشر، ويزداد احتياجه للمصاحبة والأسئلة العميقة والتحديات الواقعية حتى يصل إلى الاستقلال والإنتاج.**

33. مصفوفة القدرة × الرغبة: ما الدور الأنسب للمدرب؟:

	حالة المتدرب	القدرة	الرغبة	الدور الأنسب للمدرب	أسلوب التدخل
1)	مستجد	○ منخفضة	○ مرتفعة	معلّم/موجّه	○ توجيه عالي + تحفيز متوسط
2)	متعثر/متردد	○ منخفضة/متوسطة	○ منخفضة	مدرب داعم	○ توجيه متوسط + تحفيز عالي
3)	متمكن غير متحفز	○ مرتفعة	○ منخفضة	قائد/مُحفّز	○ توجيه منخفض + تحفيز عالي (مع مساءلة)
4)	خبير/شريك قيادة	○ مرتفعة جداً	○ مرتفعة	ميسّر/شريك تفكير	○ توجيه منخفض جداً + تحفيز منخفض/مستهدف

1.10. مراحل الادراك ومبادئ منظومة التعلم:

34. ماذا تعني "مراحل الإدراك" لمنظومة التعلم؟ تعني هذه المبادئ " مبادئ تصميم وتشغيل منظومة التعلم" التي نوضحها ادناه:

مب1	التعلم يسبق التعليم في الجوهر	○ قد تنجح مؤسسة تعليمية في "تقديم الدروس" وتفشل في "إحداث تعلم". لذلك يجب أن يلاحق القياس التعلم الفعلي (فهم/أداء/سلوك)، لا جدول الحصص ولا اكتمال المنهج شكلياً.
مب2	التعلم يُبنى من المحسوس إلى المجرد	○ التجريد ليس براعة لغوية، بل هو نتيجة مسار طبيعي: خبرة → فهم → تمثيل → مفهوم. وكل قفز مبكر إلى التجريد يخلق حفظاً بلا معنى.
مب3	اللغة ليست مادة... بل وعاء تفكير	○ ضعف اللغة يساوي ضعف القدرة على التفكير، لأن التفكير المتقدم يحتاج لغة متقدمة: مفردات، تركيب، دقة معنى، وقدرة على تفسير وشرح.
مب4	المعلم مصمم تعلم لا ناقل محتوى	○ وظيفة المعلم ليست تلاوة كتاب، بل: بناء خبرة، وإدارة حوار، تصميم "سقالة" تعليمية، ثم تخفيفها تدريجياً حتى يستقل المتعلم.
مب5	التقويم يقيس الفهم والأداء لا الحفظ وحده	○ التقويم الفعال يقيس: الفهم، التطبيق، التحليل، وصنع القرار. ○ واليوم، إذا كان الاختبار لا يميّز بين من يفهم ومن ينسخ أو يستعين بأدوات الذكاء الاصطناعي دون فهم، فالمشكلة في تصميم التقييم قبل أن تكون في الطالب.
مب6	البيئة تصنع الإدراك بقدر ما تصنعه المناهج	○ صف بلا أمان نفسي، أو بلا حرية سؤال، أو بلا علاقة محترمة، ينتج طلاباً يتجنبون التفكير لأن التفكير يصبح "مكلفاً اجتماعياً". و البيئة هنا ليست ديكوراً ، بل شرط تعلم.
مب7	المراهقة مرحلة قيادة ذاتية تدريجية	○ المطلوب نقل الطالب من تلقٍ إلى مشروع، ومن نص إلى مسألة، ومن اختبار إلى أداء،مع مصاحبة وإرشاد لا معاملة طفولية ولا تركٍ بلا توجيه.
مب8	مصادر التعلم تعددت: المدرسة لم تعد المصدر الوحيد	○ المنصة، الأسرة، المجتمع، المحتوى المفتوح... كلها مصادر. وظيفة المنظومة تنظيم هذه المصادر وتوجيهها وضمان جودتها، لا محاربتها أو تجاهلها.
مب9	لا يوجد "طفل نسخة واحدة": الفروق الفردية حقيقة تصميمية.	○ التصميم الذي يتجاهل الفروق الفردية يعاقب المتقدم لأنه أسرع، ويظلم المتأخر لأنه لم يحصل على بيئة مساعدة. العدالة التعليمية تبدأ من الاعتراف بالتنوع لا إنكاره.
مب10	التحسين المستمر شرطٌ لا شعار	○ المناهج والبرامج تُبنى على فرضيات تُختبر، وتُقاس نتائجها، ثم تُعدل باستمرار وفق بيانات واضحة ، لا وفق انطباعات أو أعراف ثابتة.

- **هذه المبادئ ليست توصيات عامة، بل هي معايير تصميم وتشغيل لمنظومة التعلم التي تقترحها هذه الرؤية، وستنعكس لاحقاً في بناء المنهج، وتأهيل المعلم، ونظام التقييم، والبيئة المدرسية، والتعلم الرقمي.**

1.11. ماذا ستقرأ بعد هذه المقدمة؟

35. بعد وضع المفاهيم وإطار تطور المعرفة ونمو الإدراك، تنتقل هذه الرؤية إلى البناء العملي عبر المحاور التالية:

1) الآلية والمنهج: إطار الحوكمة، إطار المنهج، وبناء المعلم
2) المراحل التعليمية: الروضة والتعليم الإلزامي والبكلوريا
3) التعليم المتقدم: مدارس مواهب/أكاديميات متخصصة/أكاديمية وطنية
4) التعليم العالي والبحث العلمي
5) الإرشاد والتنمية
6) خدمة المجتمع (بأشكالها المختلفة)

- وستجد أن الخيط الناظم بينها واحد: منظومة تعلم تُنمي الإدراك تدريجياً، وتحوّل المعرفة إلى كفاءة، وتقيس الأثر، ثم تُحسّن نفسها باستمرار.

(2) الحوكمة:

36. أي منظومة تعلم لا تبنى على حوكمة واضحة ستتعثر، مهما حسّنا المناهج أو زوّدنا التقنية. لأن الخلل في كثير من الدول ليس في "غياب الأفكار"، بل في:
    - تداخل السياسة بالتنفيذ (تضارب أدوار يقتل الفاعلية)،
    - تعدد الجهات وتضارب الصلاحيات (لا أحد يُحاسَب لأن الجميع "شريك"),
    - ضعف المساءلة وقياس الأثر (نشاط كثير ونتائج قليلة)،
    - غياب الاستدامة المالية والمؤسسية (إصلاحات موسمية لا تتحول إلى نظام).
37. لهذا، الحوكمة تعتبر قلب إعادة بناء علاقة الدولة بالمجتمع وبالمؤسسات التعليمية، بحيث تصبح منظومة التعلم "نظاماً" يقيس أثره ويحسّن نفسه، ويستوعب الفروق العمرية والمهنية، ويترجم مبادئ التصميم والتشغيل (المبادئ "مب1-مب10" في البند 1.10) إلى ممارسة فعلية. وإذا كان هدف المنظومة تمكين الإنسان ليكون مواطناً صالحاً ومنتجاً.
38. إن أول خطوة عملية هي تأسيس كيان مؤسسي (هيئة) ، تُمارس الهيئة ثلاث وظائف سيادية في أي دولة مع اختلاف جهة التفويض لها:
    1) التنظيم :(Regulation) سياسات، معايير، حقوق متعلم، إلزاميات، وحماية الجودة والإنصاف.
    2) الترخيص والاعتماد :(Licensing & Accreditation) منح/تجديد/تعليق/سحب تراخيص التشغيل واعتماد البرامج.
    3) قياس الأثر وضمان الجودة :(Outcomes & Quality Assurance) قياس نواتج التعلم، كفاءة الإنفاق، الامتثال، والتحسين المستمر.
39. وقد تتولى الهيئة تشغيل بعض المؤسسات أو البرامج عند الضرورة الوطنية أو عند غياب مزودين مؤهلين، لكن الأصل أن التشغيل يتم عبر منظومة متعددة الكيانات (عام/خاص/تنموي/رقمي/جامعات) تعمل ضمن حزمة حوكمة ومعايير وطنية موحدة.
40. ولتوحيد الترخيص والرقابة، تُصنف الكيانات التعليمية إلى فئات تشغيلية:
    - أ- مؤسسات التعليم الإلزامي الممولة عاماً (مدارس عامة/مؤسسات عامة تعليمية مستقلة تشغيلياً).
    - ب- مؤسسات خاصة ربحية (مدارس/معاهد)
    - ج- مؤسسات أهلية/تنموية غير ربحية (مدارس/معاهد/مراكز، وقد تكون وقفية)
    - د- مزودو التدريب والتعلم المستمر (تعليم الكبار، التدريب المهني، برامج مهارات)

ه- الجامعات والكليات (استقلال أكاديمي أعلى)

و- مزودو التعليم الرقمي والمحتوى والمنصات(EdTech)

- الهدف من التصنيف ضبط "نوع الترخيص" و"حزمة الحوكمة" و"مستوى المخاطر" لكل فئة.

2.1. إطار ومبادئ الحوكمة لمنظومة التعلم:

41. تقوم الحوكمة المقترحة على المبادئ الآتية:

1)	فصل السياسة عن التشغيل	○ الجهات السيادية تضع السياسة العامة، بينما تُدار المنظومة تشغيليًا وفق معايير واضحة وتُحاسَب على الأثر.
2)	المساءلة بالنتائج لا بالأنشطة	○ نجاح المنظومة يُقاس بنتائج تعلم قابلة للقياس (فهم/أداء/سلوك/قدرة على التحليل والإنتاج)، لا بعدد المدارس أو ساعات التدريس فقط.
3)	اللامركزية المنضبطة (مبدأ التبعية)	○ اتخاذ القرار حيث توجد المشكلة، مع معايير وطنية موحدة للجودة والعدالة.
4)	الاستدامة المالية	○ تمويل مختلط: موازنة عامة + أوقاف/صناديق تعليم + شراكات ومنح، مع حماية تمنع "ابتلاع" التمويل في بنود تشغيل لا تنتج أثراً.
5)	حوكمة البيانات والقياس	○ لا إصلاح بدون بيانات: قياس تعلم، جودة تعليم، كفاءة إنفاق، وتغذية راجعة للتحسين (مبدأ 10 في منظومة التعلم).
6)	فتح المجال للمجتمع دون خصخصة الحق العام	○ توسيع المشاركة المجتمعية والمانحين والقطاع الخاص ضمن قواعد شفافة، مع بقاء التعليم حقاً عاماً ومعايير وطنية.
7)	إدارة تضارب المصالح وحماية النزاهة	○ وضع قواعد صارمة لإدارة تضارب المصالح في التعاقدات والتمويل والمنح، وإلزام الإفصاح والتدقيق المستقل.

2.2. نماذج الحوكمة المقترحة:

42. حتى تظل الرؤية قابلة للتطبيق في سياقات مختلفة (جمهورية أو ملكية)، تقترح الوثيقة ثلاثة نماذج يمكن تبني أحدها أو الدمج بينها تدريجياً:

أ-	النموذج (A): هيئة وطنية عليا للتعلم (مستقلة مالياً وإدارياً)	○ **الفكرة**: نقل قيادة التشغيل إلى هيئة وطنية مستقلة، يمكن أن تحمل اسماً مثل: "الهيئة الوطنية العليا للتعليم والإرشاد" أو "الهيئة الوطنية للتعلم الشامل" ○ **الهدف**: توحيد القيادة، تسريع الإصلاح، تقليل التداخلات، وبناء مساءلة قوية.

		○ **وظائف الهيئة**: التخطيط التنفيذي، بناء البرامج، ضبط الجودة، إدارة التمويل والأوقاف التعليمية، مع خضوعها لرقابة البرلمان والأجهزة الرقابية. - يفترض النموذج الغاء وزارات التعليم وهذا الخيار "إلغاء الوزارات" يمثل تحولاً بنيوياً قد يتم مباشرة أو عبر انتقال مرحلي، وفق جاهزية الدولة والسياق السياسي.
ب-	النموذج (B): وزارة سياسات ومعايير + هيئة تنفيذ	○ **الفكرة**: بقاء الوزارة كجهة سياسات وتشريعات ومعايير، وإنشاء هيئة تنفيذ/اعتماد تتولى التشغيل/الاعتماد/قياس الأثر وفق عقود أداء. - **هذا يصلح** عندما يكون الإلغاء/الدمج للوزارات غير ممكن سياسياً، لكنه مناسب لمرحلة انتقالية.
ج-	النموذج (C): حوكمة اتحادية/إقليمية (Federated Model)	○ **الفكرة**: معايير وطنية موحدة + وحدات/هيئات إقليمية قوية تتولى التنفيذ، مع نظام اعتماد ومساءلة مشترك. - هذا النموذج يتبع أحد النموذجين السابقين في الدول الإقليمية او التي لديها حكومات أقاليم او مجالس محلية تدير محافظاتها بشكل مستقل او شبه مستقل.

- **مع اخذ الاعتبار أن الرؤية تميل إلى (A) كهدف استراتيجي، مع قبول (B) كمرحلة انتقالية، ودعم (C) حيث تقتضي البنية الإدارية ذلك.**

43. الانتقال إلى هذه المنظومة سيواجه حتماً مقاومة من "بيروقراطية العادة". ولضمان النجاح، يجب أن يصاحب التنفيذ مسار "إدارة تغيير" يضمن:

1) عدم تضرر الحقوق المالية للموظفين الحاليين أثناء التحول،
2) إعادة تأهيل الكوادر الإدارية لأدوار جديدة (من مفتش إلى ميسر جودة)،
3) خلق "فريق تغيير" في كل منطقة يقود التحول ويشرح مكاسبه، بدلاً من فرضه بالأمر فقط.

2.3. البنية المؤسسية المقترحة (للنموذج A كنموذج مرجعي):

1)	مجلس إدارة الهيئة	أ- **التكوين**: رئيس + أعضاء يمثلون مزيجاً متوازناً: خبراء تربية/مناهج، جامعات وبحث، قطاع خاص، مجتمع مدني، تمثيل حكومي، وتمثيل للأقاليم. ب- **آلية الترشيح والإقرار**: ترشيح عبر لجنة مستقلة ومعايير كفاءة، ثم اعتماد تشريعي/برلماني لضمان الشرعية والاستقلال. ج- **الاختصاص**: اعتماد الاستراتيجية الوطنية للتعلم، والسياسات التنفيذية، والموازنات، وأطر الجودة والقياس، ومساءلة الإدارة التنفيذية عبر مؤشرات أداء واضحة.

2)	الإدارة التنفيذية للهيئة	○ يقودها رئيس تنفيذي، وتضم قطاعات تشغيلية **مثل**: - قطاع المناهج والمعايير ونواتج التعلم - قطاع إعداد المعلم والتطوير المهني - قطاع القياس والتقويم وضبط الجودة - قطاع التحول الرقمي وبيانات التعلم - قطاع التمويل والاستدامة (ومن ضمنه الأوقاف التعليمية) - قطاع الإرشاد والتنمية (مدرسي/مهني/نفسي-اجتماعي) - قطاع الشراكات والمنح ومكتب إدارة المشاريع(PMO)
3)	لجان الحوكمة (على مستوى المجلس)	○ لجنة التدقيق والامتثال. ○ لجنة المخاطر واستمرارية التعليم. ○ لجنة الجودة والاعتماد. ○ لجنة الاستثمار والأوقاف التعليمية. ○ لجنة التقنية والبيانات. - هذه اللجان تجعل الهيئة قابلة للمساءلة، وتمنع تحوّلها إلى "مركز نفوذ" بلا ضوابط.
4)	اللامركزية: مكاتب الأقاليم والمحافظات	○ تُنشأ مكاتب/مديريات إقليمية للهيئة وفق صلاحيات واضحة، تتولى: ✓ إدارة التنفيذ الميداني، ✓ متابعة الجودة وقياس نواتج التعلم، ✓ بناء شراكات محلية، ✓ دعم المدارس والمعلمين والإرشاد. - **قاعدة حاكمة: القرار يُتخذ محلياً قدر الإمكان، بينما تُحفظ المعايير وطنياً لضمان العدالة والجودة.**
5)	العلاقة مع الوزارات والجهات السيادية	○ إذا بقيت وزارة التعليم (في النموذج B كمرحلة انتقالية)، فتكون وظيفتها في الأساس : وضع الإطار العام، ضمان العدالة والحق العام، وإقرار السياسات والموازنات، والرقابة العليا. ○ أما الهيئة فتتولى تنظيم المنظومة عبر: الترخيص والاعتماد، ضبط الجودة، قياس الأثر، وحوكمة البيانات، مع إدارة علاقات أصحاب المصلحة. ○ ويجوز تشغيل المدارس والمعاهد العامة عبر "مؤسسات عامة تعليمية" أو مزودين معتمدين بعقود أداء، بحيث تبقى المساءلة بالنتائج لا بالأنشطة، ويُرفع التشغيل اليومي عن التشابك السياسي.

		○ **تمثيل الوزارة في مجلس إدارة الهيئة يكون إشرافياً/رقابياً لضمان الاتساق السيادي، مع منع تضارب الأدوار بين واضع السياسة ومشغّل التنفيذ.**

2.4. مصفوفة الصلاحيات والمسؤوليات (RACI[8]):

44. لضمان عدم تداخل الأدوار، نعتمد نموذجاً يحدد بدقة: من يقرر؟ ومن ينفذ؟ ومن يراقب؟

	القرار / النشاط	الهيئة العليا للتعليم	الوزارة / الحكومة	إدارة المؤسسة التعليمية
أ-	اعتماد المعايير والسياسات	(A/R) المساءل والمنفذ تضع وتقر المعايير	(C)مستشار لضمان الموائمة مع توجه الدولة	مُبلّغ (I) تلتزم بالتنفيذ
ب-	ترخيص المدارس والمعلمين	(A) المساءل تمنح وتسحب الرخص	-	المنفذ (R) تستوفي الشروط وتتقدم للترخيص
ج-	التوظيف والتشغيل اليومي	(I) مُبلّغ تراقب الالتزام بالنسب والجودة	-	المساءل والمنفذ (A/R) تعيين وعزل وتشغيل كامل
د-	المناهج الوطنية (النواة)	(A) المساءل تقر المصفوفة والنواتج	(I)مُبلّغ	المنفذ (R) تختار طرق التدريس والأنشطة
ه-	التمويل والموازنة	(C) مستشار في تحديد الأولويات	المساءل (A) تقر الموازنة العامة	(R) المنفذ تدير ميزانيتها التشغيلية

[8] (الرموز: A- Accountable: المساءل وصاحب القرار النهائي / R- Responsible: المنفذ المباشر للعمل / C- Consulted: يُستشار قبل القرار / I- Informed: يُبلغ بالقرار للالتزام)

2.5. التمويل والاستدامة:

1)	مصادر التمويل	○ مخصصات من الموازنة العامة (معتمدة تشريعياً عبر البرلمان) ○ أوقاف/صندوق تعليمي. ○ منح وشراكات (وفق قواعد شفافية ومساءلة واضحة) ○ إيرادات خدمات محددة (حيث لا تمس الحق العام في التعليم الأساسي)
2)	إدارة الأوقاف التعليمية	○ بدل أن تصبح الأوقاف "ملفاً سياسياً" ، ○ يُقترح إنشاء وحدة/قطاع مستقل داخل الهيئة لإدارة أوقاف التعليم، أو إنشاء كيان استثماري/صندوق وقفي تعليمي يخضع لحوكمة استثمار واضحة (سياسات استثمار ومخاطر، تدقيق مستقل، تقارير علنية). ○ يقترح إنشاء وحدة/قطاع مستقل داخل الهيئة لإدارة أوقاف التعليم، أو إنشاء كيان استثماري/صندوق وقفي تعليمي يخضع لحوكمة استثمار واضحة ويبتع الهيئة، مع: ✓ سياسات استثمار ومخاطر، ✓ تدقيق مستقل، ✓ تقارير دورية علنية. ○ كما يحق إطلاق (سهم الامة) وهو سهم وقفي مخصص لدعم الأوقاف التعليمية، يحق للمجتمع تمويله عبر شراء هذه الأسهم الوقفية، التي تنتقل ملكيتها للكيان الوقفي التعليمي. ○ يُعامل الوقف التعليمي كأداة استدامة يمكن تطبيقها على ثلاث طبقات: أ- وقف/صندوق وطني للتعليم الإلزامي يرفد المؤسسات الممولة (قطاع عام) ويخفف تقلبات الموازنة، ب- أوقاف مؤسسات أهلية غير ربحية لضمان استقرار المدارس والمعاهد التنموية، ج- أوقاف جامعية/بحثية (كراسي علم، منح، مختبرات) لدعم البحث والابتكار. - ويخضع ذلك لحوكمة استثمار ومخاطر وتدقيق مستقل وشفافية ومنع تضارب مصالح.

2.6. الجامعات: استقلال إداري ومالي:

45. تُعامل الجامعات كمؤسسات مستقلة إدارياً ومالياً وأكاديمياً، مع رابطين أساسيين مع الهيئة/المشرّع:

أ- اعتماد وضمان جودة (خصوصاً برامج إعداد المعلم وما يتصل بالحد الأدنى الوطني).

ب- مواءمة نواتج التعلم مع احتياجات الدولة وسوق العمل دون وصاية تشغيلية.

- وبذا تكون الهيئة منظماً لضمان الجودة والمعايير والاعتماد، مع احترام الاستقلال الأكاديمي للجامعات وعدم التدخل في تفاصيل المساقات وطرق التدريس والبحث، إلا في حدود الاعتماد العام وحماية الحقوق والنزاهة والبيانات.

46. تُقر الرؤية مبدأ "الاعتراف بالخبرة" بوصفه مساراً يتيح للجامعة قبول الخبرات/التعلم غير النظامي وفق اختبارات ومعايير، ويوضح هذا لاحقاً في مراحل التعلم ومسارات ما بعد الإلزام.

2.7. الحزمة الدنيا لحوكمة أي كيان تعليمي:

47. تلتزم جميع الكيانات التعليمية(مهما كان نوعها) بحزمة حوكمة دنيا كشرط للترخيص/الاعتماد، مع تدرّج في عمق المتطلبات حسب حجم المؤسسة وخطورة خدماتها. وتستند هذه الحزمة متطلبات النزاهة والحوكمة العامة:

أ-	الحوكمة والقيادة والمساءلة	1) مجلس حوكمة مناسب للحجم (مجلس إدارة/مجلس أمناء/لجنة إشراف): يقر السياسات والأهداف ويراقب الأداء. 2) إدارة تنفيذية بصلاحيات واضحة (مدير/رئيس تنفيذي/عميد): مسؤولة عن التشغيل اليومي وفق السياسة. 3) ميثاق صلاحيات يحدد الفصل بين: (وضع السياسة) و(التنفيذ) و(الرقابة).
ب-	الجودة والتحسين المستمر و التفكير القائم على المخاطر	○ سياسة جودة/تعلم معلنة + أهداف قابلة للقياس. ○ دورة تشغيل خطط-نفّذ-تحقق-حسّن (PDCA) داخل المؤسسة. ○ سجل مخاطر تربوية وتشغيلية (تسرب، عنف، فجوات تعلم، أمن بيانات...)، وخطط معالجة.
ج-	إشراك أصحاب المصلحة: أولياء الأمور والطلبة والجهات الداعمة	○ مجلس/لجنة أولياء الأمور (في المدارس والمعاهد): قناة منظمة للتواصل والتغذية الراجعة والتحسين، وليست نشاطاً اجتماعيًّاً هامشياً. ○ تمثيل الطلبة تدريجياً حسب المرحلة، وفي الجامعة تمثيل مؤسسي أكثر وضوحاً. ○ آليات تواصل داخلي/خارجي مكتوبة: ماذا نبلغ؟ لمن؟ متى؟ وكيف؟ ومن المسؤول؟
د-	النزاهة وتضارب المصالح	○ سياسة مكتوبة لإدارة تضارب المصالح في التعاقدات والمنح والتوظيف والشراء.

		○ الإفصاح الإلزامي + سجل تضارب مصالح + إجراءات عقابية مؤسسية. ○ تدقيق مستقل دوري (خصوصاً عند وجود منح/أوقاف/مشتريات كبيرة).
ه-	حماية المتعلم والبيئة الآمنة	○ سياسة حماية متعلم (Safeguarding) تتضمن: منع العنف، منع الإذلال، آلية شكاوى آمنة، وإحالات. ○ نظام انضباط تربوي (ثواب/عقاب) واضح ومتدرج وعادل إجرائياً (يُفصل في فصل المنهج/المؤسسة).
و-	البيانات والخصوصية وأمن المعلومات	○ سياسات حماية البيانات، صلاحيات الوصول، نسخ احتياطي، وإدارة حوادث. ○ ضوابط المنصات والتعليم الرقمي (خصوصاً بيانات الأطفال). ○ توعية العاملين والطلبة بأخلاقيات الاستخدام خصوصاً مع أدوات الذكاء الاصطناعي.

2.8. الترخيص والاعتماد:

48. أدوات الهيئة لإدارة التنوع المؤسسي التعليمي:

1)	ترخيص تشغيل الكيان (Institutional License)	○ ترخيص مزاولة النشاط التعليمي يُمنح على أساس: ✓ التزام الحزمة الدنيا للحوكمة(2.6) ، ✓ توفر الحد الأدنى من البيئة التعليمية والسلامة، ✓ كفايات الكادر (رخصة المعلم/المرشد حيث يلزم)، ✓ خطط جودة وقياس.
2)	اعتماد البرامج (Program Accreditation)	○ اعتماد البرامج يُطبق على: ✓ مناهج التعليم الإلزامي (ضمان الحد الأدنى الوطني)، ✓ برامج إعداد المعلم، ✓ برامج التدريب ذات الحساسية العالية (سلامة/صحة/مهن حرجة)، ✓ وبرامج الجامعات في إطار ضمان الجودة (دون التدخل التفصيلي في المحتوى).
3)	الرقابة الدورية والتصنيف والإجراءات التصحيحية	○ تضع الهيئة نظاماً دورياً للتقييم يشمل: (التميز المؤسسي للهيئة) ✓ تقارير أداء سنوية (نواتج تعلم + تسرب + رضا أولياء + انضباط + كفاءة إنفاق)، ✓ زيارات تدقيق/مراجعة، ✓ إجراءات تصحيحية محددة الزمن، ✓ وتصعيد تدريجي:

2.9. نموذج "المؤسسة العامة التعليمية":

49. لتحويل مؤسسات التعليم الممولة من الحكومة (عامة) إلى نموذج أقرب "للاجتماعي/التنموي" وأقل (تسيساً) ، تقترح الرؤية إنشاء/تحويل المدارس والمعاهد العامة إلى مؤسسات عامة تعليمية "مجتمعية" تعمل بعقد أداء:

أ- الملكية: عامة (الدولة/الهيئة).

ب- الحوكمة: مجلس إدارة مهني مستقل + مدير تنفيذي/مدير مدرسة بصلاحيات تشغيلية.

ج- الرقابة: الهيئة (اعتماد/نتائج) + جهة رقابية مالية/تشريعية.

د- التمويل: موازنة عامة + دعم وقفي/صندوق تعليمي + منح وفق ضوابط.

ه- المساءلة: نتائج تعلم + مؤشرات تسرب + بيئة آمنة + كفاءة إنفاق.

- هذا النموذج يرفع "التشغيل اليومي" عن مزاج السياسة، دون أن يفقد التعليم صفته كحق عام أو دون أن يتسرب من الرقابة.

(3) إطار المنهج:

3.1. أهمية إعادة بناء مصفوفة المناهج:

51. التجربة في كثير من الدول تقول بوضوح: يمكن أن تبني مدارس أكثر، وتشتري أجهزة أكثر، وتطبع كتباً أجمل... ثم لا يتغير شيء جوهري في نتائج التعلم. لأن "المنهج" غالباً يُختزل في كتاب، بينما هو في الحقيقة **نظام تشغيل يربط: الغايات، والمحتوى، وطريقة التدريس، والتقويم، والبيئة، والبنية الرقمية**. ولهذا، لا بدل أن نضع قالباً منهجياً واضحاً لتصميم المناهج وتشغيلها. فالمشكلة ليست فقط في "كم نُدرّس"، بل في:

أ- ماذا نختار أن ندرّس؟ ولماذا؟

ب- كيف نبني الإدراك من المحسوس إلى المجرد؟

ج- كيف نقيس التعلم الحقيقي لا أداء الامتحان؟

د- كيف نُحدّث المنهج دون فوضى؟

ه- وكيف نستخدم التقنية والذكاء الاصطناعي لرفع الكفاءة... لا لإعادة إنتاج الحفظ؟

- **هذه الرؤية تتعامل مع المنهج بوصفه مصفوفة محاذاة، لا قائمة دروس.**

52. المنهج هنا ليس كتاباً ولا خطة دروس فقط، بل منظومة تتكون من ست طبقات متداخلة، هذه الطبقات تجعل المنهج "نظاماً" قابلاً للإدارة والتحسين، وتسمح بأن نربط الفصل (إطار المنهج) بالفصل التالي (المراحل الإلزامية) دون تناقض.

1)	نواتج التعلم (Outcomes / Competencies)	○ ماذا نريد من المتعلم أن يفهم ويستطيع أن يفعل ويكون عليه سلوكياً؟
2)	محتوى مختار (Curated Content)	○ ماذا ننتقي من المعرفة؟ وما الذي نتركه للمصادر المفتوحة؟ وكيف نمنع تضخم المناهج؟
3)	منهجية التدريس (Pedagogy)	○ كيف نبني الخبرة داخل الصف وخارجه؟ (سقالة، مشاريع، مشكلات، تعلم تعاوني...).
4)	التقويم والقياس (Assessment & Measurement)	○ كيف نثبت التعلم؟ وكيف نميز الفهم من الحفظ، والأداء من الادعاء؟
5)	بيئة التعلم (Learning Environment)	○ أمان نفسي، انضباط، علاقة محترمة، حرية سؤال، أنشطة... لأن البيئة تصنع الإدراك بقدر ما يصنعه المحتوى.
6)	البنية الرقمية (Digital Backbone)	○ منصات، بيانات، محتوى، تحليل تعلم، هوية رقمية، حوكمة خصوصية... لأن التحسين المستمر يحتاج بيانات.

3.2. مبدأ الانتقاء:

53. في الماضي كان عبء التعليم أن "الوصول للمعلومة" صعب، اليوم الوصول للمعلومة سهل، والعبء الحقيقي أصبح:

- ✓ كيف يميّز المتعلم بين الموثوق والمضلل؟
- ✓ كيف يفهم ويطبق؟
- ✓ كيف يبني حكماً نقدياً؟
- ✓ كيف ينتج أثراً؟

- لذلك، تتبنى هذه الرؤية مبدأين في اختيار المحتوى:

أ- تقليل المحتوى إلى جوهر تأسيسي في كل مرحلة.(Foundations)

ب- رفع قدرة تشغيل المعرفة: الوصول، التحقق، التقييم، الاستخدام، ثم الإنتاج.

- **المنهج الذي يراكم التفاصيل لا يبني عقلاً، يبني ذاكرة مُتعبة. والذاكرة وحدها لم تعد ميزة تنافسية في عصر الذكاء الاصطناعي.**

54. تستند هذه الرؤية إلى تصور خاص لمستويات الإدراك في التعلم، ليس بوصفها "نظرية" بل مقاصد تشغيل:

أ- اكتساب أدوات المعرفة.

ب- استخدام الأدوات لتحصيل المعرفة.

ج- تحليل المعرفة (نقد الفهم/تفكيك وتركيب).

د- المشاركة في صناعة المعرفة.

- هذه المستويات لا تُعامل كصفوف دراسية ثابتة، بل كمنطق تصاعدي يوجّه تصميم المنهج والتقويم.
- في التعليم الإلزامي، سيكون التركيز الأكبر على (1) ثم (2) وفي السنتين البنائيتين وما بعدهما يتوسع(3)
- وفي التعليم العالي والبحث والابتكار يتعمق (4)
- مع التأكيد أن بعض ممارسات (3) و(4) يمكن إدخالها مبكراً بصورة مبسطة عبر مشاريع ومهام أداء، بشرط ألا تُفرض قبل بناء أدواتها.

3.3. هيكل تصميم المناهج وفق المراحل العمرية:

55. هذا الإطار يُستخدم كبوصلة عند كتابة الفصول القادمة الخاصة بالمراحل التعليمية:

1)	المرحلة (1): 3-5 سنوات	○ **الغرض التعليمي**: تنمية القدرات الذاتية واكتشاف المواهب، وبناء اللغة والفضول والتفاعل الاجتماعي عبر اللعب والخبرة الحسية.

	(ما قبل الإلزام)	○ **المنهجية**: ألعاب حركة، قصص، محاكاة، تواصل، لا تلقين.
2)	المرحلة (2): 6-9 سنوات (بدايات الإلزام - محطة التأسيس)	○ **الغرض التعليمي**: تلقي أدوات اكتساب المعرفة: القراءة والكتابة والحساب واللغة الأساسية، مع تأسيس سلوكي/أخلاقي مدني مناسب للعمر. ○ **المخرجات المطلوبة**: أدوات + عادة تعلم + انضباط ذاتي أولي.
3)	المرحلة (3): 10-14 سنة (الإلزام المتقدم - محطة الاستخدام والفهم)	○ **الغرض التعليمي**: استخدام الأدوات وتنمية المفاهيم، وبناء قدرة تطبيق وتحليل أولي مناسب للعمر، مع تعميق السلوك المدني/المسؤولية.
4)	المرحلة (4): 15-21 سنة (مرحلة بنائية/مسارية)	○ **الغرض التعليمي**: نقد الفهم وتحليل المعرفة، أدوات التركيب والتقييم والتقويم، وتوجيه المسار نحو مهنة أو تخصص. ○ هنا ينتقل التعليم من "كتاب" إلى "مشروع"، ومن "اختبار" إلى "أداء".
5)	ما بعد 21 سنة (التعليم العالي/البحث/الإنتاج)	○ **الغرض التعلمي**: المشاركة في صناعة المعرفة، إنتاج حلول وأبحاث ومشاريع، وتحويل المعرفة إلى أثر اقتصادي واجتماعي.
6)	فئة (الأميون/تعليم الكبار)	○ تُصمم برامج محو الأمية لتبدأ من مستوى (1) بسرعة، ثم تدخل مستوى (2) و(3) بصورة عملية مرتبطة بالحياة والعمل، مع تركيز على السلوك المدني واحترام القانون والعرف. ○ ملاحظة: هذه الأعمار "إرشادية" وتختلف تفاصيلها حسب البيئة وجودة التعليم، لكنها تمنع خطأ التعامل مع الجميع ككتلة واحدة.

3.4. مربي الصف: متى يكون واحداً؟ ومتى ننتقل لتعدد المعلمين؟

56. في السنوات المبكرة، الطفل لا يتعلم من المحتوى فقط، بل يتعلم من القدوة والعلاقة والاستقرار. لذلك، تقوم هذه الرؤية على نموذج "مربي الصف" في سنوات الإلزام الأولى بوصفه محوراً تربوياً وتعليمياً متكاملاً، يقلل تشتت القدوات، ويضمن تماسك بناء اللغة والعادات والسلوك.

1)	الصفوف 1-3:	○ مربي صف شبه كامل (Self-contained) مع دعم متخصصين حسب الحاجة (تربية بدنية/فنون/إرشاد/دعم تعلم). ○ **الهدف:** تأسيس الأدوات + أمان نفسي + عادة تعلم.
2)	الصفوف 4-6:	○ انتقال إلى "فريق محدود" (Team Teaching) بحيث لا يتجاوز عدد المعلمين الرئيسيين 2-3، لتقليل تشتت الطالب مع رفع جودة التخصص (لغة/رياضيات/علوم مثلاً).
3)	الصفوف 7 فما فوق (أو الجزء الأعلى من الإلزام)	○ يمكن توسيع التخصص بحسب الحاجة، بشرط ضبط الجداول وتقليل انتقالات الطالب وتوحيد أدوات التقويم.

- التخصص يُستخدم لرفع الجودة، لا لرفع الفوضى. القرار ليس شعوراً، بل يُقاس أثره: تحصيل، رفاه نفسي، انضباط، واستقرار معلمين.

3.5. لغة المنهج:

57. هذه الرؤية تتعامل مع العربية بوصفها وعاء معرفة وبوصلة هوية، لا مادة منفصلة تُستهلك قواعدها دون أثر. لذلك، أولوية السنوات الأولى ليست "التفاصيل النحوية"، بل:

أ- بناء النطق السليم،

ب- ثراء المفردات،

ج- القراءة بفهم،

د- الكتابة الوظيفية،

ه- وقدرة الطفل على التعبير.

58. ويجب أن يُصمّم تعليم اللغة بما يراعي أن الطفل في بداياته يتعامل مع الصوت والشكل أكثر من تعامله مع المصطلحات النحوية. والقواعد تُقدّم لاحقاً عندما يصبح إدراك الطفل قادراً على التجريد.

59. بعد تثبيت القالب اللغوي للعربية (للغة الام) في سنوات التأسيس، يمكن تقديم لغات أجنبية بذكاء في المرحلة العليا من الإلزام أو في السنتين البنائيتين وفق قدرة الطالب ومساره، دون تشتيت الطفل مبكراً.

- **القيمة ليست "عدد اللغات" بل القدرة على: فهم عميق للغة الأم + تعلم لغة ثانية بكفاءة + استخدام اللغة كأداة معرفة.**

3.6. التربية الأخلاقية والدينية: من الخلاف إلى القيم الجامعة:

60. تهدف هذه الرؤية في التعليم الإلزامي إلى بناء سلوك مواطن صالح عبر منظومة قيم جامعة: الصدق، الأمانة، احترام القانون، الرحمة، التعاون، إتقان العمل، والعدل.
61. وفي تعليم الدين، يُقدم "القرآن" بوصفه مصدراً أخلاقياً وروحياً جامعاً، مع ترك مساحة الاختلافات الفقهية التفصيلية خارج المنهج العام، لأن السياسة التعليمية هدفها بناء مواطن صالح ومنتج، لا صناعة انقسام مذهبي أو جدل خلافي. اما ما يتعلق بالمذهب فهو شأن شخصي مرتبط بالأسرة والمجتمع لا ينبغي ان يكون للسياسة العامة للتعليم تداخل فيها. أما التكاليف الدينية كالصلاة والصيام تُعلم للطالب للتطبيق دون ان يتم الدخول في الخلافات الفقهية حولها ، فبيان الصلاة سهل ولا يحتاج الى كثير من التعقيد مثله مثل الصيام و الحج.

- **نُركز على: القراءة والتلاوة والفهم الأخلاقي والسلوك، ونؤجل التفصيل لمن يتخصص لاحقاً.**

3.7. قالب المناهج:

62. في السنوات الأولى من التعليم الإلزامي، تقترح هذه الرؤية تقليل التشتت المعرفي والتربوي عبر تصميم "حقيبة تعلم/مادة واحدة متكاملة" يقودها مربي الصف. الهدف ليس تقليل المعرفة، بل توحيد الخبرة التعليمية حول مخرجات تأسيسية واضحة: اللغة (قراءة/كتابة/تعبير)، الحساب، عادات التعلم، والسلوك المدني المناسب للعمر.
63. تتضمن الحقيبة عناصر متدرجة ومتكاملة:
    - أ- كراسات مصوّرة ووسائط مناسبة للعمر،
    - ب- مواد مطبوعة ورقمية (تعمل داخل الصف وخارجه)،
    - ج- أنشطة تطبيقية قصيرة ومتكررة (تعلم بالممارسة)،
    - د- أدوات مساندة (ألعاب تعليمية/وسائط/محاكاة)،
    - ه- وتدرّج واضح في المهارات الأساسية مع مؤشرات إتقان قابلة للقياس.
- لماذا "مادة واحدة" في البدايات؟ لأن الطفل في هذه المرحلة لا يحتاج تعدد محتويات بقدر ما يحتاج:
    - ✓ استقرار القدوة وتقليل تشتت المعلمين،

- ✓ تماسك بناء اللغة والمهارات الأساسية،
- ✓ تكراراً ذكياً يبني العادة والمهارة،
- ✓ وتقويماً مستمراً يلتقط التعثر مبكراً قبل أن يتحول إلى فجوة دائمة.

64. يبدأ التفرع تدريجياً في المرحلة التالية عندما يصبح التخصص ضرورة تربوية لرفع جودة الفهم والتطبيق، لا عبئاً إدارياً يزيد الانتقالات ويشتت الطالب. ويُدار الانتقال وفق قاعدة بسيطة: **كلما زادت قدرة المتعلم على التنظيم الذاتي والتجريد، زادت جدوى التخصص.**

65. تُحدث مناهج العلوم والرياضيات دورياً كل (4-5) سنوات وفق آلية رسمية، مع الحفاظ على جوهر تأسيسي ثابت، وتطوير التطبيقات والأمثلة بما يتناسب مع تطور المعرفة والأدوات.

- **الفكرة ليست "مطاردة كل جديد"، بل ضمان أن يظل المنهج العلمي حيّاً وعملياً ومتصلاً بالتطبيق.**

3.8. المحاكاة والقدوة والمحتوى الثقافي:

66. من أخطر ما يغيب عن تصميم المناهج أن الإنسان خصوصاً في الطفولة يتعلم بالمحاكاة: يقلد الأسرة، المدرسة، الشارع، والإعلام والمنصات. لذلك لا يكفي أن نُحسن كتاباً ونترك "القدوة" للفوضى، لأن القدوة في الواقع ستنتصر على الدرس النظري دائماً. تقترح هذه الرؤية أن تتضمن هيئة التعليم قطاعاً/وحدة متخصصة تُعنى بتصميم نماذج وشخصيات تربوية (حقيقية أو خيالية) تتحول إلى محتوى تعليمي وإعلامي مناسب للعمر، يُقدم السلوك المرغوب بصورة محببة، ويخلق بدائل ثقافية عالية الجودة. ويُدار هذا القطاع بمنهجية واضحة:

أ- تحديد القيم والسلوكيات المستهدفة لكل مرحلة عمرية،

ب- تحويلها إلى قصص/مقاطع/أنشطة صفية ولا صفية،

ج- دمجها داخل "حقيبة التعلم" في السنوات الأولى، ثم داخل المواد والأنشطة،

د- وقياس أثرها سلوكياً (انضباط، تعاون، احترام، مسؤولية...) ضمن حلقة التحسين المستمر.

- بهذا يصبح المحتوى الثقافي جزءاً من المنهج "عملياً"، لا خطابة منفصلة، ويستعيد المجتمع أدواته في صناعة القدوة بدل الاكتفاء برد الفعل.

3.9. التقويم: محرك المنهج:

67. في هذا الإطار المنهجي، التقويم ليس مرحلة نهائية، بل أداة قيادة: يقيس التعلم ويكشف الخلل ويغذي التحسين. والتقويم الفعال يقيس:

- ✓ الفهم،
- ✓ التطبيق،
- ✓ التحليل،
- ✓ اتخاذ القرار،
- ✓ والسلوك (حيث يلزم).

- المبدأ الحاكم: التقويم يتطور مع المرحلة:

أ- في التأسيس: ملف تعلم + ملاحظة أداء + أنشطة (دون امتحانات انتقالية كثيفة).

ب- في المراحل الأعلى: اختبارات فهم + مهام أداء + مشاريع + ملف إنجاز.

3.10. من المعرفة إلى الأثر: ربط التعلم بالمهارة وخدمة المجتمع:

68. من أخطر نقاط الضعف في أنظمتنا التعليمية انفصال حلقات البناء: مدرسة بلا مهارة، وجامعة بلا سوق عمل، وشهادة بلا قدرة، لذلك تُربط منظومة التعلم خصوصاً من المرحلة المتقدمة وما بعدها ببرامج مهارات خلال الإجازات والتدريب الميداني وخدمة المجتمع، بحيث لا يخرج الشاب إلى الحياة وهو يعيش في "فقاعة" معرفية لا تعرف الواقع ولا تحترم المهنة ولا تدرك قيمة العمل.

- الفكرة هنا ليست إهانة المهن، بل **بناء احترام العمل والإنسان، وربط المعرفة بالأثر**.

3.11. الانضباط المدرسي: الثواب والعقاب

69. لا يكتمل تصميم المنهج بمجرد نواتج تعلم ومحتوى وتقويم، لأن المنظومة التعليمية في جوهرها تصنع سلوكاً عاماً. والتجربة العملية تثبت أن غياب سياسة واضحة للثواب والعقاب أو تحوّلها إلى فوضى مزاجية يُنتج مع الزمن ضعفاً في احترام القانون والنظام داخل المدرسة، ثم يمتد أثره إلى المجتمع. ولهذا، تعتمد هذه الرؤية نظام انضباط تربوي يوازن بين: كرامة الطالب، هيبة المدرسة، حماية المعلم، وعدالة الإجراءات.

أ-	مبادئ حاكمة للثواب والعقاب	1) **لا عنف، ولا إذلال**: العقوبة ليست ضرباً ولا انتقاماً، بل تصحيح سلوك وحماية بيئة التعلم. وهذا المعنى يجب أن يكون مكتوباً صراحة في سياسة المدرسة . 2) **وضوح القواعد قبل تطبيقها**: لا عقوبة بلا قاعدة معلنة، ولا قاعدة بلا شرح مناسب لعمر الطالب. 3) **التدرّج والاتساق**: نفس المخالفة تُقابل بإجراء متسق، مع مساحة محددة للاعتبارات الفردية، حتى لا يصبح النظام "مزاجياً".

		4) **العدالة الإجرائية**: سماع الطالب قبل القرار، وتوثيق الواقعة، وإتاحة تظلّم منظم . 5) **مكافأة السلوك المرغوب أولاً**: لأن المدرسة التي لا تملك نظام ثواب واضح ستضطر إلى تضخيم العقاب. 6) **الغاية تربوية لا أمنية**: الهدف هو بناء الضمير والانضباط الذاتي، لا إخضاع الطالب بالقوة.
ب-	سُلم تدخل تربوي (أربع مستويات)	1) المستوى (1): **تصحيح فوري داخل الصف** - تنبيه تربوي، إعادة توجيه، مهام إصلاح بسيطة، مع حفظ كرامة الطالب. 2) المستوى (2): **تدخل تربوي/إرشادي قصير** - جلسة مع مربي الصف/المرشد، خطة سلوك أسبوعية، تواصل مع الأسرة عند التكرار. 3) المستوى (3): **عقد سلوكي + خدمة إصلاحية** - التزام مكتوب، واجب إصلاحي يخدم المدرسة/المجتمع داخل إطار آمن ومحترم، مع متابعة. 4) المستوى (4): **إجراءات مؤسسية مشددة** - نقل صف/تعليق مؤقت بضوابط، أو تحويل للجنة انضباط، مع ضمان حق الاستماع والتوثيق والتظلم. ○ هذه المستويات تمنع سياسة احدى التوجهين: - (أ) "لاعقاب" ينسف هيبة المدرسة، - و(ب) "عقاب قاسٍ" ينسف العلاقة ويقتل التعلم.
ج-	دور المعلم: هيبة بلا استبداد	○ المعلم في المراحل المبكرة يقوم مقام الأب/الأم تربوياً، ثم يصبح صاحباً ومرشداً لاحقاً، لذا لا يجوز تحويل دوره إلى "ملقّن دروس" بلا **سلطة تربوية**. وفي الوقت نفسه لا يجوز أن تُترك السلطة بلا ضبط. المطلوب: 1) تمكين المعلم من أدوات إدارة الصف والانضباط، 2) دعم الإدارة له عند المخالفات، 3) وحمايته من الإهانة المؤسسية التي تفضي إلى إهانة الصف والمدرسة .
د-	حقوق الطالب داخل نظام الانضباط	○ هذه الرؤية تثبت حقوقاً واضحة للطالب، أهمها: 1) معرفة ما يخصه من قواعد ومسار وأداء، 2) الاستماع إليه قبل أي إجراء تأديبي، 3) التظلم عند التعدي أو الحرمان، 4) إشراك ولي الأمر بما يحمي الطالب ويدعم نموه .

ه-	شراكة الأسرة: دعم الانضباط لا تقويضه	○ التربية والتعليم مهمة مشتركة بين المدرسة والأسرة، تقوم على تواصل مبكر وشفافية في القواعد والأداء. ○ وتقترح الرؤية تشكيل مجلس/لجنة أولياء أمور داعمة (مجلس أمناء/مجلس أولياء) لتنظيم العلاقة، ورفع المقترحات، ومعالجة الخلل بصورة مؤسسية، دون أن يمنع ذلك التواصل الفردي مع المدرسة عند الحاجة .
و-	ربط الانضباط بالتقويم والتحسين المستمر	○ سياسة الثواب والعقاب لا تُدار بالانطباعات. بل تُدار ببيانات: ✓ معدلات تكرار المخالفات، ✓ نسب الغياب والتسرب، ✓ مؤشرات أمان نفسي، ✓ أثر التدخلات السلوكية على التحصيل. ○ وبهذا يصبح الانضباط جزءاً من "حلقة التحسين المستمر" التي تقوم عليها المنظومة(مب10)، لا ملفاً جانبياً.

3.12. العمود الفقري للتحسين المستمر:

70. لأن التحسين المستمر (مب10)، يحتاج بيانات، والبيانات لا تنتظم بلا منصات ونظم. تقترح الرؤية بنية رقمية متدرجة تشمل:

أ- LMS[9] لإدارة التعلم والواجبات وملف الإنجاز،

ب- SIS[10] لبيانات الطالب والحضور والانتقال،

ج- مستودع محتوى (وطني + موارد مفتوحة)،

د- منصة تقويم (أسئلة + rubrics[11] + مهام أداء)،

ه- تحليلات تعلم للتشخيص المبكر ومنع التسرب،

و- هوية رقمية وحوكمة بيانات (صلاحيات/خصوصية/أمن).

- تستخدم المنظومة الذكاء الاصطناعي بوصفه:

✓ مساعد تعلم للطالب (تمارين إضافية، شرح متدرج، أسئلة تشخيصية)،

✓ مساعد للمعلم (تحضير، تنويع أنشطة، تحليل أخطاء شائعة)،

[9] نظام إدارة التعلم (LMS).

[10] نظام معلومات الطالب - Student Information System

[11] Rubrics (سلالم التقدير/قواعد التصحيح) أدوات تقييم تعليمية، تأتي عادةً في شكل جدول، تحدد معايير محددة ومستويات أداء (مثل: ممتاز، جيد، ضعيف) لتقييم أبحاث، مشاريع، أو واجبات الطلاب.

- ✓ مساعد للتقويم (تغذية راجعة أولية ضمنRubrics)،
- ✓ مساعد للمحتوى (تبسيط، تكييف، ترجمة).

- لكن ضمن ضوابط حاكمة: حماية الخصوصية، منع الاعتماد الأعمى، تعليم أخلاقيات الاستخدام، وضمان أن يبقى القرار التربوي إنسانياً ومسؤولاً. وتنسجم هذه النقطة مع توجهات اليونسكو حول الحوكمة الأخلاقية للذكاء الاصطناعي في التعليم والبحث.[12]

[12] https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research

(4) بناء المعلم ومنظومة الدعم التربوي:

- إذا كانت الحوكمة هي قلب التغيير، والمنهج هو خريطة الطريق، فإن المعلم هو جهاز التشغيل. فنجاح المنظومة يتوقف على: من يدخل المهنة، كيف يُؤهل، كيف يُدعم، كيف يُقيم، وكيف تُحمى مهنته وتُحاسب في الوقت نفسه. واليوم، لم يعد دور المعلم "نقل محتوى" فقط، بل أصبح مصمم تعلم، وموجّه قيم، ومدير بيئة صفية، ومُشغل لأدوات رقمية، وحارس للأمان النفسي ضمن نظام مساءلة بالنتائج لا بالأنشطة.

4.1. منظومة الأدوار داخل المدرسة:

71. تتبنى الرؤية توصيفاً عملياً للأدوار:

1)	مربي الصف (في السنوات الأولى)	○ قائد تربوي-تعليمي متكامل يبني أدوات المعرفة والسلوك والعادات.
2)	معلم المادة (في المراحل الأعلى)	○ متخصص يُحسن التفسير والتطبيق والتقويم بالأداء.
3)	المدرب/الميسر (Trainer/Facilitator)	○ يدير تعلماً مهارياً وتطبيقياً (مشاريع/ممارسة/محاكاة) .
4)	المرشد المدرسي (مهني/نفسي-اجتماعي)	○ مسارات، دافعية، تدخلات مبكرة، وإحالات لخدمات مختصة.
5)	فريق الدعم (صحي/نفسي/اجتماعي)	○ حيثما أمكن: أخصائي نفسي/اجتماعي + ممرض/صحة مدرسية + شبكة إحالة للخدمات المجتمعية.[13]

- القاعدة: جودة المدرسة ليست في "معلم ممتاز" فقط، بل في "منظومة دعم" تمنع الانهيار الصامت: تسرب، عنف، اكتئاب، تعثر، وانفلات سلوكي.

4.2. الأكاديمية/المعهد العالي للتعلم:

72. لأهمية تأسيس وبناء المعلمين، فالمقترح قائم على الغاء كليات التربية والتعليم ومعاهد المعلمين، حيث التخصصات الإنسانية في كلية التربية تتوجه الى كلية الآداب، والتخصصات العليمة تتوجه الى كلية العلوم وهكذا . **التطبيق**:

أ-	الاسم والوظيفة	○ المعهد العالي للتعلم والتعليم والإرشاد (أو أي اسم متسق) بوصفه الذراع الوطني لإعداد: ✓ المعلمين،

[13] اليونسكو تدفع نحو "نهج المدرسة الشاملة" للصحة النفسية والدعم النفسي-الاجتماعي، مع سياسات قيادية ومسارات إحالة واضحة.

		✓ المربين، ✓ المرشدين، ✓ المدربين/الميسرين.
ب-	مدة الدراسة ومخرجاتها	○ 3 أشهر إلى ثلاث سنوات بحسب المسار: - مسار "مربي الصف" يتطلب مساقات إضافية في نمو الطفل، وإدارة الصف، والتقويم بالأداء، لذا قد يمتد لثلاث سنوات. ○ المخرج: "إجازة ممارسة المهنة" (License) لا تعيين دونها.
ج-	برامج التجسير (Bridging) للمعلمين الحاليين	○ برنامج تأهيل مهني مكثف لمن يمارسون التعليم أو تخرجوا سابقاً دون استيفاء المعايير، بمدة لا تقل عن شهرين (ويُفضل تصميمه بنظام مستويات + تقييم نهائي) للوصول إلى الإجازة.
د-	الترخيص والمسار المهني	○ رخصة أولية بعد اجتياز: اختبار كفايات (محتوى + بيداغوجيا[14] + تقويم) ○ تدريب ميداني مُقوَّم[15]. ○ تجديد الرخصة كل 3-5 سنوات عبر ساعات تطوير مهني + دليل أثر داخل الصف.
ه-	سنة "تمهين" للمعلم الجديد مع مُرشد	○ دعم المعلم المبتدئ عبر مرشد/موجّه داخل المدرسة وهذا ليس رفاهية فوجود الإرشاد/المنتورينغ للمعلمين الجدد متفاوت عالمياً، لكنه يُعد أحد آليات دعم المعلمين المبتدئين .
و-	محتوى إعداد المعلم	○ بحسب الهدف "صناعة مواطن صالح + متعلم منتج"، محتوى الأكاديمية ينبغي أن يغطي أربعة محاور: 1) علوم التعلم والنمو والإدراك (نمو الطفل، نفس إدراكي/ثقافي، تعلم اجتماعي، فروق فردية) 2) البيداغوجيا والتقويم (سقالة، تعلم قائم على مشروع/مشكلة، Rubrics، ملف إنجاز، قياس أثر) 3) القيادة الصفية والضبط الإيجابي (إدارة صف بلا عنف، ثواب/عقاب تربوي، حماية الطفل) وهذا يتسق مع معايير "الإدارة الصفية الإيجابية" التي تؤكد منع العقاب البدني والإذلال وتدريب المعلمين على بدائل منضبطة . 4) الرقمنة والذكاء الاصطناعي للتعليم (محو أمية رقمية للمعلم، حماية خصوصية، تصميم تعلم مدمج)

[14] علم وفن التربية والتدريس.

[15] Practicum (التدريب العملي/الميداني) جزء أساسي ومكثف من المنهج التعليمي، يهدف إلى تطبيق النظريات والمعارف الأكاديمية في بيئة عمل حقيقية. يتضمن مراقبة ومشاركة فعلية تحت إشراف متخصصين، وهو شائع في مجالات مثل التعليم، الرعاية الصحية، والخدمة الاجتماعية لتطوير مهارات الطالب قبل التخرج.

ز-	الكفايات الرقمية للمعلم	○ لا يكفي أن نشتري منصات، يجب أن نُؤهل المعلم على استخدامها تربوياً . ○ يُشترط ضمن الترخيص اجتياز "كفايات رقمية" و"كفايات AI" بمستويات تدريجية (اكتساب-تعميق-إبداع)، بحيث لا يتحول الذكاء الاصطناعي إلى أداة غش، بل إلى أداة تعلم مسؤولة.
ح-	رواتب ومزايا وحماية مهنية	○ لا يمكن مطالبة المعلم بأن يكون "قدوة ومصمم تعلم" وهو مهدد اقتصادياً واجتماعياً. لذلك تضع الرؤية مبدأً واضحاً: 1) سلم رواتب ومزايا تنافسي حسب المرحلة (مع وزن أعلى لمربي الصف في سنوات التأسيس). 2) تأمين صحي واجتماعي وتأمين حياة وسكن بحسب الإمكانات. 3) حماية قانونية للمعلم من الإهانة والاعتداء، مقابل مساءلة عادلة عند التقصير أو إساءة الاستخدام.

4.3. حلقات الإشراف داخل المدرسة:

73. طبقات الإشراف المقترحة:

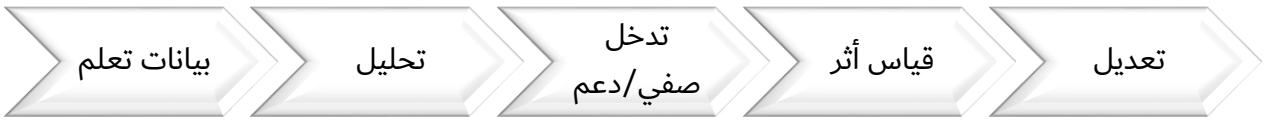
أ- مدير المدرسة: قائد تعلم لا مدير دوام فقط.

ب- معلم أول/مشرف مُقيم: يراقب جودة التنفيذ، يحلل بيانات التعلم، يدير مجتمعات تعلم مهنية.

ج- مرشد تربوي/نفسي-اجتماعي: تدخلات مبكرة، إحالة، متابعة.

د- لجنة حماية الطالب والانضباط الإيجابي: لضبط الثواب/العقاب وفق سياسة مكتوبة (بدون مزاجية وبدون عنف).

74. الإشراف ليس تفتيشاً، بل حلقة تحسين، وفق النموذج التالي:



(5) المراحل والمسارات التعليمية:

5.1. إيقاع العام الدراسي وتشغيل اليوم المدرسي:

75. كيف نُدير المدرسة لتخدم التعلم... لا لتُنتج ضغطاً ودروساً خاصة؟ تقترح الرؤية أن يُدار العام الدراسي على أساس ثلاثة فصول دراسية، يتخللها:

- ✓ إجازة قصيرة بعد الفصل الأول،
- ✓ إجازة قصيرة بعد الفصل الثاني،
- ✓ ثم إجازة نهاية العام.

- **الهدف**: توزيع الجهد، منع تراكم الفاقد التعليمي، وإتاحة فرص دعم وتعويض بين الفصول بدل الانتظار لنهاية السنة.

1)	الأسبوع الدراسي: الجمعة والسبت إجازة	○ يكون الأسبوع الدراسي خمسة أيام، مع إجازة أسبوعية الجمعة والسبت، بما يتيح: ✓ توازناً نفسياً وأسرياً، ✓ مساحة للأنشطة المجتمعية، ✓ وإعادة شحن الطفل والمعلم. - لكن قد تظهر متطلبات ان تكون الاجازة ثلاثة أيام (جمعة+ سبت+ أحد) وهذا يعني في الدوام الدراسي ان يضاف اليه بدلاً عن المحدد ادناه 3-8 ، يكون من 5-8.
2)	اليوم الدراسي: يوم طويل مع استراحات متعددة	○ تقترح الرؤية يوماً دراسياً ممتداً (مثل 8:00-3:00) لكن ليس كتلة واحدة، بل: ✓ فترات تعلم متتابعة، ✓ تتخللها استراحات متعددة داخل اليوم (راحة قصيرة كل فترة + استراحة أطول)، ✓ مع وقت نشاط/رياضة/تغذية. - **المنطق**: الطفل لا يتعلم بكفاءة تحت ضغط متواصل، الاستراحات جزء من "تصميم التعلم" لا رفاهية.
3)	الحصة الدراسية: 50 دقيقة كحد أدنى (في المحطات الأعلى)	○ في المحطتين (ب) و(ج) وما بعدهما، تُبنى الحصص على زمنٍ لا يقل عن 50 دقيقة (ويمكن أن تزيد وفق طبيعة النشاط)، لأن التعلم العميق يحتاج: تمهيد + نشاط + نقاش + تقويم سريع. ○ وقد تُغطى بعض المقررات عبر حصة واحدة أو حصتين أسبوعياً بحسب توزيع الخطة، لكن المرجعية ليست "عدد حصص" بقدر ما هي "تحقيق نواتج تعلم".

4)	المحطة (أ) تختلف: لا حصص... بل مربي صف + أنشطة	○ في المحطة (أ) (الصف 1-3) لا تُدار المدرسة بمنطق حصص المواد، بل بمنطق: ✓ مربي الصف يقود "حقيبة تعلم" متكاملة، ✓ وأنشطة صفية ولا صفية داخل المدرسة، ✓ وتقويم مستمر عبر ملف تعلم. - السبب: تقليل تشتت الطفل بين قدوات متعددة، وتثبيت الأدوات الأساسية للغة والعدد والسلوك.
5)	الصفوف العكسية: حلّ المدرسة في المدرسة	○ تعتمد الرؤية مبدأً واضحاً، لا ننقل عبء المدرسة إلى البيت. الواجبات الثقيلة التي تستهلك وقت الأسرة وتدفع إلى الدروس الخصوصية تُستبدل بـ: ✓ تعلم مُنجز داخل المدرسة (حل، تطبيق، تقوية، دعم متعثرين)، ✓ مع إتاحة وقت البيت ليكون: أسرة، نوم، قراءة ممتعة، هوايات، تواصل. ✓ هذا لا يلغي دور الأسرة، بل يغيّره من "مدرس خاص" إلى "بيئة داعمة". ○ وبدلاً عن واجبات الحلّ ، يُرسل للبيت: أنشطة خفيفة ذات معنى: قراءة قصة، زيارة مكان، مقابلة قصيرة مع أحد أفراد الأسرة، توثيق ملاحظة، ممارسة مهارة حياتية... خصوصاً في المحطة (ب) و(ج)، تصبح الأنشطة المنزلية جزءاً من مشروع/حياة، لا واجباً مكرراً يخلق ضغطاً.
6)	الدروس الخصوصية: من حلّ المنهج إلى "مشاريع ومهارات"	○ الرؤية لا تتعامل مع الدروس الخصوصية كقدر محتوم، بل كعرض لخلل في تشغيل المدرسة. عندما تُبنى المدرسة على "حلّ التعلم داخل المدرسة"، يقلّ الدافع للدروس الخصوصية. وإن وُجد دعم إضافي خارج المدرسة، فالأفضل أن يتحول إلى: ✓ دعم مهاري (لغة/برمجة/فن)، ✓ أو نشاط مشروع/بحث/ابتكار، لا إلى تكرار تلقين المنهج.
7)	الإجازات: ليست فراغاً... بل موسم بناء	○ الإجازات-خصوصاً النهائية تُستخدم كجزء من المنظومة عبر: ✓ نوادٍ مدرسية اختيارية، ✓ برامج مهارات قصيرة، ✓ أنشطة مجتمع/رياضة/مسرح/قراءة، ✓ وفعاليات تجعل المدرسة جزءاً من حياة الأسرة والطفل لا مؤسسة موسمية. - **بهذه تصبح المدرسة "مركز حياة" لا "مصنع اختبارات".**

5.2المرحلة الأولى: الحضانة والروضة: (0-5)

- **تأسيس الإدراك واللغة والسلوك عبر اللعب والقدوة.**

76. هذه المرحلة ليست ضمن الإلزام، لكنها مرحلة حساسة وحاسمة، لأنها تصنع "أساس الإدراك" قبل دخول التعليم الإلزامي، وتدعم الأسر العاملة. وتقترح الرؤية تقسيمها إلى: الحضانة لمن هم دون 3 سنوات، والروضة من 3 إلى 5 سنوات.

1)	فلسفة المرحلة: الطفل يتعلم بالكليات لا بالجزئيات	○ في عمر 3 سنوات تتزايد حدة الحواس والتركيز على التقليد، ويكون الطفل ميّالاً لفهم "الصورة الكلية" أكثر من الجزئيات، لذلك يجب أن يبنى منهج الروضة على الألعاب والخبرة الحسية، لا على تلقين مواد . ○ والهدف هنا ليس إعداد "طالب ممتاز في أوراق"، بل إعداد طفل: ✓ آمن نفسياً، ✓ متوازن سلوكياً، ✓ غني لغوياً، ✓ قادر على التفاعل، ✓ ومؤهل للانتقال إلى الإلزام دون فجوة.
2)	المدة والتنظيم العام	○ مدة الدراسة: لا تقل عن 12 شهراً (سنة كاملة) وتوزع على أربعة فصول تربوية . ○ نمط التدريس: لا توجد "مواد دراسية"، بل مربي/مربية صف يقود الخبرة التعليمية بالكامل (لأن القدوة في هذه المرحلة أهم من التخصص) .
3)	مخرجات التعلم المستهدفة في الروضة	○ بدل المناهج الثقيلة، نضع مخرجات واضحة قابلة للملاحظة: أ- **اللغة والتواصل:** مفردات، جمل قصيرة، تعبير عن الاحتياجات، قصص وحكايات. ب- **السلوك والضبط الذاتي الأولي:** انتظار الدور، احترام الآخر، قواعد بسيطة. ج- **المهارات الحسية-الحركية:** توازن، إمساك، رسم، ألعاب حركة. د- **الاستقلالية الذاتية:** تناول الطعام، تنظيف الأدوات، تبديل الملابس، دخول الحمام (قدر الإمكان) . ه- **تمهيد رقمي آمن:** "انطلاقة" في التعامل مع تقنية المعلومات بصورة مناسبة للعمر وتحت ضوابط تربوية.
4)	من يدير هذه المرحلة؟ "مربي الروضة" وليس "معلم مادة"	○ مربي/مربية الروضة يجب أن يتعايش مع الطفل كالأم/الأب؛ لأنه يبحث عن النموذج الذي يقلده، وأي تهاون في اختيار النموذج يربك الطفل ويدفعه للبحث عن نماذج خارج الأسوار .

		○ إعداد خاص للمربين في علم نفس الطفل، إدارة الطفل، وتنمية/ابتكار الألعاب . ○ "المربي" هنا جزء من منظومة الترخيص المهني التي تقودها الهيئة/المعهد العالي للتعلم (وفق فصل المعلم).
5)	التقويم في الروضة: ملاحظة + ملف نمو (بدون امتحانات)	○ التقويم في هذه المرحلة يجب أن يكون: ✓ ملاحظة سلوكية/لغوية/حركية. ✓ ملف نمو يوضح تقدم الطفل (لا درجات ولا اختبارات) - ويمكن ربط الملف بمنصة بسيطة/نظام تعلم لتسهيل تواصل الأسرة، لكن دون تحويل الروضة إلى "شاشات".
6)	علاقة الأسرة: مجلس أولياء كعنصر حاكمي مبكر	○ لأن الشراكة في هذه المرحلة حساسة، يدمج لجنة/مجلس أولياء الأمور كقناة منظمة للتواصل والتحسين المستمر داخل الكيان التعليمي . في الروضة هذا المجلس ليس "بروتوكول"، بل أداة: ✓ ضبط توقعات الأسرة، ✓ معالجة سلوكية مبكرة، ✓ دعم الاستمرارية (خصوصاً عند انتقال الطفل من حضانة إلى روضة ثم إلى الإلزام).
7)	ملاحظة مهمة للحوكمة	○ بما أن الروضة قد تكون: عامة/خاصة/تنموية، فترخيصها واعتمادها يجب أن يتبع "حزمة الحوكمة الدنيا" التي تم تحديدها في البند 2.6 للكيانات، مع تشدد أعلى في: ✓ حماية الطفل، ✓ كفاءة المربين، ✓ البيئة الآمنة، ✓ وسياسات البيانات (إن وجدت منصة).

5.3. المرحلة الثانية: التعليم الإلزامي (10 سنوات):

5.3.1. ضمان الحق العام:

77. تؤكد هذه الرؤية أن التعليم الإلزامي (10 سنوات) هو حق أصيل تكفله الدولة، ولا يجوز أن يتحدد جودة تعليم الطفل بناءً على قدرة أسرته المالية. لكن ضمان الحق العام لا يعني أن كل التعليم يجب أن يكون "بيد الدولة فقط"، ولا يعني منع المدارس الأهلية أو الخاصة أو التنموية. الفارق الجوهري هو أن الدولة/الهيئة تضمن:

أ- مجانية الإلزام وجودته كحد أدنى وطني،

ب- لا تحتكر الدولة تقديم الخدمة، بل تفتح الباب للمدارس (الأهلية، الخاصة، التنموية) لتقديم ميزات إضافية (لغات، تقنيات، مواهب) أو تغطية فجوات جغرافية، شريطة أن تكون هذه المدارس "شريكاً تحت القانون" وليست "بديلاً عن الدولة".

78. كما يجب أن لا يُسمح لأي مدرسة (عامة أو خاصة) بالعمل إلا ضمن "نظام ترخيص واعتماد" صارم يضمن وحدة النسيج الوطني، وفق الركائز التالية

79. الالتزام بالحد الأدنى الوطني للمناهج الأساسية (لغة، رياضيات، علوم، قيم مشتركة) أياً كانت لغة التدريس أو نوع المدرسة.

80. يُحظر تماماً توظيف المدرسة كمنصة للتعبئة الحزبية، الطائفية، أو السياسية. المدرسة حرم للتعلم فقط، وأي انحراف يعرض الترخيص للسحب الفوري.

81. تطبيق صارم لسياسات حماية المتعلم (منع العنف، منع التنمر والإذلال)، وتفعيل قنوات شكاوى مستقلة وشفافة.

82. مأسسة "مجالس أولياء الأمور" ككيانات حوكمة تملك صلاحية الرقابة والتقييم ورفع التوصيات، لضمان التوازن بين إدارة المدرسة والمستفيدين.

- **بهذه الآلية لا نحتاج "إغلاق المدارس الخاصة"، بل نحتاج جعل أي مدرسة مهما كان نوعها تعمل داخل إطار وطني يضمن الحق العام ويمنع الاستغلال.**

83. تتبنى الرؤية سياسة "التعليم للجميع" في بيئة واحدة حيثما أمكن، مما يستلزم تحويل المدارس من بيئات "عازلة" إلى بيئات "دامجة" عبر:

أ- تصميم مسارات تعليمية وتقييمية تراعي الفروق الفردية وتقيس تقدم المتعلم وفق قدرته لا بمقارنته بالآخرين.

ب- خفض كثافة الفصول التي تضم حالات دمج، وإلزامية توفير "مساعد تربوي" وأدوات مساندة (تقنية/حسية).

ج- ربط المدرسة بشبكة دعم خارجي (نفسي/اجتماعي/صحي) للتعامل مع الحالات التي تفوق قدرة المدرسة، بدلاً عن عزل الطالب.

5.3.2. المحطة (أ) سنوات التأسيس العميق 6-9 (الصف 1-3)

84. هذه المحطة هي البوابة الحقيقية للعدالة التعليمية. من يفشل هنا لا يفشل لأن ذكاءه ضعيف، بل لأن المنظومة لم تمنحه أدواتها الأساسية. ولذلك تُعامل سنوات (1-3) بوصفها "سنوات تأسيس أدوات المعرفة" (الابتدائية او التأسيسية) ضمن سُلّم الإدراك (1) الذي تقوم عليه هذه الرؤية.

- مبدأ حاكم: **في هذه السنوات لا نبحث عن "كم درس أنجزنا"، بل عن: هل امتلك الطفل أدوات الحصول على المعرفة؟ وهل تكوّنت عادات التعلم والانضباط الأولي؟**

1)	فلسفة المحطة: مربي الصف قبل معلم المادة	○ الطفل في (6-9) ما يزال يتعلم بقدر كبير عبر القدوة والعلاقة والاستقرار. تشتت القدوات يخلق تشتتاً معرفياً وسلوكياً. لذلك تعتمد الرؤية نموذج مربي الصف كقائد تربوي-تعليمي متكامل، لا "ملقّن مادة". ○ مربي الصف مسؤول عن: أ- تأسيس القراءة والكتابة والحساب واللغة، ب- بناء عادات التعلم (الانتباه، إكمال المهمة، تنظيم الأدوات)، ج- إدارة الصف والانضباط التربوي بلا عنف، د- متابعة "ملف تعلم" لكل طفل، ه- والتواصل مع الأسرة وفق مسار واضح. - هذا ينسجم مع فلسفة "حقيبة تعلم/مادة واحدة" في إطار المنهج (توحيد الخبرة بدل بعثرة الطفل بين مواد ومعلمين).
2)	حقيبة التعلم مادة واحدة متكاملة	○ بدل تعدد مواد تُفكك الإدراك، تقترح الرؤية "حقيبة تعلم" بدمج STEM ضمن القراءة والكتابة والحساب والانشطة يقودها مربي الصف، وتتضمن: أ- كراسات مصورة ووسائط مناسبة للعمر، ب- مواد مطبوعة ورقمية، ج- أنشطة تطبيقية قصيرة ومتكررة، د- ألعاب تعليمية ومحاكاة، ه- تدرج واضح في المهارات الأساسية + مؤشرات إتقان.

		○ **الهدف**: بناء أدوات المعرفة (قراءة/كتابة/حساب) مع السلوك المدني المناسب للعمر داخل خبرة واحدة متماسكة.
3)	نواتج التعلم في نهاية الصف الثالث	○ بنهاية الصف الثالث، يُتوقع من الطفل أن يمتلك أساساً عملياً في STEM[16] يظهر في: أ- يلاحظ ظواهر بسيطة (ماء/ظل/نبات/مغناطيس...) ويطرح أسئلة مناسبة لعمره. ب- ينفّذ نشاطاً/تجربة مبسطة بإشراف المربي، ويصف ما حدث شفهياً أو في سطور قليلة. ج- يستخدم مفاهيم قياس أولية (أطول/أقصر، أكثر/أقل، أثقل/أخف) ويطبّق العدّ في سياقات واقعية. د- يصمم نموذجاً بسيطاً بمواد متاحة (ورق/مكعبات/مواد تعليمية) ويشرح "كيف ولماذا" بصورة مبسطة. ه- تُوثّق المدرسة ضمن ملف التعلم مؤشرات الموهبة والميول (فضول علمي، مهارة يدوية، تصميم/رسم، تعاون/قيادة...) لتوجيهها لاحقاً.
4)	قياس المرحلة	○ هذه المحطة تُقاس، عبر: أ- القراءة ✓ قراءة نص مناسب للعمر بفهم (استخراج الفكرة العامة، إجابة أسئلة "من/ماذا/أين/لماذا" بمستوى مناسب وبسيط). ✓ تمييز أصوات وحروف وكلمات دون تعثر يعيق الفهم. ب- الكتابة ✓ كتابة جمل وفقرات قصيرة ذات معنى (وصف بسيط، رسالة قصيرة، تلخيص سطرين). ✓ تحسن تدريجي في الخط والترتيب والتهجئة ضمن حدود العمر. ج- الحساب ✓ إتقان العمليات الأساسية المناسبة للعمر (جمع/طرح ثم ضرب/قسمة تدريجياً). ✓ حل مسائل حياتية بسيطة (نقود، وقت، أطوال...). د- اللغة والتواصل ✓ مفردات متنامية + قدرة على التعبير الشفهي بثقة واحترام.

[16] STEM نهج تعليمي تكاملي يدمج العلوم (Science)، التقنية (Technology)، الهندسة (Engineering)، والرياضيات (Mathematics) في منهج دراسي واحد قائم على التطبيق العملي. يهدف هذا النظام إلى تطوير التفكير النقدي وحل المشكلات الحقيقية، مما يؤهل الطلاب لمهن المستقبل.

		✓ بداية تمييز "معلومة/رأي" في أمثلة بسيطة. ه- السلوك والانضباط الذاتي الأولي ✓ احترام القواعد الأساسية، انتظار الدور، احترام الزملاء والمعلم، المحافظة على الأدوات. ✓ التزام سلوكي يُقاس بالملاحظة والسجل السلوكي.
5)	التقويم في الصفوف 1-3	○ لا امتحانات انتقالية، فالامتحانات المبكرة تحوّل المدرسة إلى مصنع قلق، وتدفع الأسرة إلى "تدريس من أجل ورقة"، وتقتل الفضول. لذلك تُعتمد أدوات قياس مستمرة تُطارد التعلم الحقيقي لا مهارة الامتحان، عبر أدوات التقويم التالية: أ- ملف تعلم لكل طفل يوثق: القراءة، الكتابة، الحساب، السلوك، والمشاركة. ب- ملاحظة أداء داخل الصف عبر قوائم تحقق.(Checklists) ج- أنشطة قصيرة (قراءة شفوية، كتابة قصيرة، مسائل تطبيقية). د- تقارير دورية للأسرة (شهرية/فصلية). - يُستفاد من نظام إدارة تعلم LMS لتوثيق الملف وتسهيل التواصل مع الأسرة (دون تحويل التعلم إلى شاشة)، وبما يخدم التحسين المستمر للمدرسة .
6)	إدارة الصف والانضباط	○ هذه المحطة تحتاج انضباطاً واضحاً بلا عنف: أ- قواعد صفية معلنة بلغة عمرية، ب- تعزيز إيجابي للسلوك المرغوب، ج- تدرج في التدخل: د- توثيق وعدالة إجرائية بسيطة، لأن الظلم الصغير هنا يخلق تمرداً كبيراً لاحقاً.
7)	متطلبات تشغيلية (شروط الجودة) لهذه المحطة	○ عدد الطلبة لكل مربي صف ضمن نطاق منطقي، مع خفض العدد عند وجود احتياجات خاصة، وتوفير مساعد تربوي حيث يلزم . ○ بيئة صفية آمنة ومحفزة: مساحة حركة، وسائل، وقت للأنشطة. ○ شراكة أسرية منظمة عبر قناة واضحة (مجلس أولياء/آباء). ○ إرشاد مبكر: اكتشاف صعوبات تعلم/نطق/سلوك مبكراً قبل أن تتضخم.

85. الانتقال من مربي الصف الى تعدد المعلمين، لا يتم فجأة في الصف الرابع بل وفق "جاهزية المرحلة":

أ- الصفوف 1-3: مربي صف شبه كامل.

ب- الصفوف 4-6: فريق محدود (2-3 معلمين رئيسيين) لتقليل تشتت الطفل.

ج- الصفوف 7+: تخصص أوسع عند الحاجة.

- سيتم تفصيل ذلك بصورة أدق في محطة (ب)، لأن قرار التخصص مرتبط بمنهج المرحلة وبقدرة الطفل على التنظيم الذاتي والتجريد.

5.3.3. المحطة (ب): التوسّع والفهم واستخدام الأدوات (الصف 4-7):

86. إذا كانت المحطة (أ) هدفها امتلاك أدوات المعرفة (قراءة/كتابة/حساب)، فإن المحطة (ب) هدفها تحويل تلك الأدوات إلى قدرة استخدام: فهم، تطبيق، حل مشكلات، تحليل أولي، وبداية تنظيم ذاتي للتعلم.

- هنا يبدأ الانتقال من "التأسيس(الابتدائية)" إلى "الإعدادية/التشغيل او الأساسية" : أي تشغيل القراءة للفهم، وتشغيل الحساب لحل مسائل حياتية، وتشغيل اللغة للتعبير والنقاش، وتشغيل المعرفة لتمييز الحقيقة من الرأي.

1)	من مربي صف كامل إلى فريق محدود	○ لا ننتقل مباشرة ، فالانتقال المفاجئ من "مربي صف واحد" إلى "عدد من المعلمين" يخلق: ✓ تشتتاً في العلاقات والانضباط، ✓ ضعف متابعة الفروق الفردية، ✓ تحوّل الطالب إلى "مُتنقل بين مواد" بدل أن يكون "متعلماً". ○ والنموذج المقترح للمحطة (ب) فريق محدود (2-3 معلمين رئيسيين) يقودون مواد الأساس كالرياضيات/العلوم/التفكير العلمي (STEM) + العلوم الاجتماعية/المواطنة ضمن مشاريع (تدمج في برنامج متكامل حسب التصميم)، مع معلمين/مُشرفين متخصصين للأنشطة: (فن/رياضة/تقنية/مسرح) والإرشاد. - **الهدف**: رفع التخصص دون تفكيك الطفل تربوياً، وتقليل كلفة الانتقالات والفوضى التنظيمية، مع التركيز على تعزيز اكتشاف المواهب: كنادي روبوت مبسط/مختبر صغير/فنون تصميم/حل مشكلات.
2)	المهارات الفردية	○ تلتزم المدرسة بتوثيق الميول والمهارات الفردية (المعرفية، اليدوية، الاجتماعية، الفنية) ضمن ملف التعلم، واستخدامها في التوجيه المبكر للمسارات، بدل الاعتماد على درجات الاختبارات وحدها.

		○ تُوثق المهارات الفردية عبر ملف إنجاز + مقابلة إرشادية فصلية (10 دقائق) لتوجيه المسار.
3)	ما الذي يُدرس هنا؟ (مواد أقل... لكن أعمق)	○ محاور تعلم أساسية: أ- اللغة العربية بوصفها وعاء تفكير : قراءة بفهم + تعبير شفهي وكتابي + مفردات + كتابة وظيفية (رسالة/تلخيص/عرض بسيط). ب- الرياضيات بوصفها تفكيراً : ليست "قواعد وتمارين" فقط، بل مسائل حياتية، تفسير خطوات، منطق رقمي مبكر. ج- العلوم والتفكير العلمي : ملاحظة، فرضية بسيطة، تجربة، تفسير، ربط بالواقع (ماء/طاقة/صحة/بيئة). د- المواطنة والسلوك المدني : حقوق/واجبات بسيطة، احترام القانون والنظام، التعاون، النزاهة، خدمة المدرسة/المجتمع بصورة مناسبة للعمر. ه- محو الأمية الرقمية الأساسية: استخدام آمن، تحقق من مصادر، سلوك رقمي مسؤول، دون الإفراط في الشاشات. و- محاور داعمة (اثرائية): فنون، رياضة، مسرح، أنشطة قراءة، نوادٍ مدرسية.
4)	نواتج التعلم في نهاية الصف السابع	○ هذه المحطة يجب أن تترك المتعلم قادراً على: أ- في القراءة واللغة ✓ قراءة نص متوسط الطول بفهم واستنتاج معنى ضمني بسيط. ✓ تلخيص فكرة رئيسية + أدلة/شواهد. ✓ كتابة فقرة منظمة (مقدمة بسيطة–فكرة–خاتمة). ✓ تقديم عرض شفهي قصير بثقة واحترام. ب- في الرياضيات و في العلوم ✓ حل مسائل متعددة الخطوات، مع تفسير المنطق لا النتيجة فقط. ✓ استخدام الرياضيات في قياس/وقت/نِسَب/بيانات بسيطة. ✓ إجراء تجربة بسيطة وكتابة ملاحظات ونتائج. ✓ تفسير ظاهرة يومية بمنطق علمي مناسب للعمر. ✓ بداية ربط العلم بالحياة (صحة/بيئة/تقنية). ✓ ويُعتمد مشروع STEM قصير واحد على الأقل في كل فصل دراسي (تجربة/تصميم/بيانات بسيطة/عرض مختصر) لربط التعلم بالحياة واكتشاف المواهب. ج- في التفكير والتحليل الأولي ✓ التمييز بين معلومة ورأي ودليل في أمثلة بسيطة.

		✓ مقارنة حلّين أو رأيين وتبرير اختيار. د- في السلوك والانضباط: انتظام، التزام قواعد، مشاركة في عمل جماعي، تحمل مسؤوليات مدرسية صغيرة.
5)	التقويم في المحطة (ب)	○ لا نعود إلى "امتحانات حفظ كثيفة"، لكن نرفع مستوى القياس تدريجياً: أ- تُصمم اختبارات الفهم قصيرة ومنخفضة المخاطر وتُستخدم للتشخيص والتحسين، لا للعقاب أو صناعة القلق. ب- مهام أداء (حل مسألة واقعية، تجربة، كتابة تلخيص، عرض شفهي). ج- مشاريع قصيرة (فردية/جماعية) كل فصل دراسي. د- ملف إنجاز مستمر يوثق التحسن. - **القاعدة: نقيس ما نريد أن يبقى: فهم/تطبيق/تحليل أولي... لا تذكر مؤقت.**
6)	بيئة التعلم والانضباط	○ في هذه المرحلة يبدأ "الأنا" في الارتفاع، وتزيد حساسية الطالب للعدالة والاحترام. لذلك: أ- الانضباط التربوي يجب أن يكون واضحاً ومتدرجاً مع عدالة إجرائية بسيطة. ب- يُفعّل الثواب بصورة أكبر من العقاب، لأن الطفل في هذه المرحلة يتشكل بالاعتراف الاجتماعي. ج- تتوسع مشاركة الطالب في لجان وأنشطة مدرسية (إذاعة، مجلة، محتوى رقمي، مسرح...)، لكن تحت إشراف.
7)	الدمج والاحتياجات الخاصة داخل المحطة (ب)	○ هنا تتأكد الفروق الفردية. تطبيق الدمج يعني: أ- خطط دعم فردية عند الحاجة. ب- تقييم عادل يعتمد على التقدم لا المقارنة الظالمة. ج- أدوات مساعدة + وقت إضافي + دعم صفّي. د- شراكة الأسرة + المرشد المدرسي + الإحالة المختصة عند الضرورة.
8)	البنية الرقمية في المحطة (ب)	○ في هذه المرحلة يمكن توسيع استخدام المنصة في: أ- واجبات قصيرة تفاعلية، ب- مصادر تعلم مفتوحة مختارة، ج- اختبارات تشخيصية، د- وتحليلات تعلم للكشف المبكر عن التعثر. - لكن مع ضابط واضح: المنصة تدعم التعلم ولا تُحول المدرسة إلى "شاشة".

87. المحطة (ب) هي مرحلة تحويل "الأدوات" إلى "قوة استخدام". و تمثل نواتج نهاية الصف السابع بوابة انتقال للمحطة (ج). ومن لم يحقق الحد الأدنى في القراءة والرياضيات واللغة يخضع لخطة سد فجوة (تعويض/تقوية) قبل الانتقال الكامل للمستوى التالي.

5.3.4. المحطة (ج): التركيب والتوجيه المساري "البكلوريا الأساسية" 14-16 (الصف 8-10)

88. في هذه المحطة نثبت المستوى (2) "استخدام الأدوات" ونبدأ بوضوح في فتح بوابة المستوى (3) "تحليل المعرفة" بصورة مناسبة للعمر، ليس لأننا نريد "طلاباً فلسفيين"، بل لأن المجتمع الحديث لا يحتمل متعلماً لا يعرف كيف يُميز، ويحلل، ويحكم، ويقرر.

- **الهدف هنا: تحويل الطالب من "مستهلك منهج" إلى "متعلم قادر على إدارة تعلمه" في حدوده العمرية.**

89. هذه المحطة هي آخر جزء من الحق العام الإلزامي، وهي تضمن أن أي شاب مهما كان مساره لاحقاً يخرج بـ:

أ- حد أدنى وطني صلب في اللغة والرياضيات والعلوم والتفكير،

ب- مهارات رقمية مسؤولة،

ج- كفايات مدنية وسلوكية،

د- وبداية توجيه مسار واقعي (أكاديمي/تقني/مواهب).

90. سُميت بكلوريا أساسية "الثانوية العامة" لأنها تُعيد تعريف نهاية الإلزام، أي ليست نهاية "كتب"، بل نهاية "كفايات" تؤهل لثلاثة أبواب/مسارات:

- **التوجيه نحو مسار (تقني أو أكاديمي) في هذه السن لا يعني حكماً مؤبداً. تضمن المنظومة "نفاذية المسارات"، بحيث يحق للطالب في المسار التقني الانتقال للمسار الأكاديمي (والعكس) في أي وقت، شريطة اجتياز "جسور كفايات" (وحدات تكميلية) تثبت جاهزيته للمسار الجديد. الهدف هو توجيه الميول، لا سجن المستقبل.**

1)	بنية المناهج في المحطة (ج)	○ حتى نسمح بالتنوع دون انهيار الحد الأدنى، نقسم المنهج إلى جزأين: أ- النواة الوطنية الاساسية إلزامية للجميع، و تتكون من: 1) اللغة العربية بوصفها وعاء تفكير (قراءة تحليلية، كتابة منظمة، عرض شفهي، نقد نص بسيط) 2) رياضيات تطبيقية/تفكير كمي (بيانات، نسب، منطق، مسائل حياتية متعددة الخطوات) 3) علوم وتفكير علمي (فهم الظواهر، تفسير، تجارب/مشاريع بسيطة) 4) مواطنة وقيم وسلوك مدني (عدالة، مسؤولية، احترام قانون، عمل جماعي، خدمة مجتمع) 5) محو أمية رقمية متقدمة (تحقق مصادر، أخلاقيات رقمية، استخدام مسؤول للذكاء الاصطناعي) - هذه "النواة" تمنع أن تتحول مدرسة خاصة/تنموية/لغات جاليات إلى مسار يخرّج شاباً خارج الحد الأدنى الوطني أو إلى منصة توجهات غير صحية.

		ب- المسارات الاختيارية/المنضبطة: من الصف 8-10، يبدأ الطالب بالتوجيه المساري تدريجياً، عبر واحد أو أكثر من المسارات التالية: 1) المسار الأكاديمي التمهيدي: تركيز أعلى على علوم/رياضيات/لغة للطلاب الذين يميلون للجامعة لاحقاً. 2) المسار التقني/المهاري التمهيدي: وحدات مهارية (حوسبة، كهرباء بسيطة، تصميم، زراعة... إلخ) تمهّد للتدريب الفني السريع لاحقاً. 3) مسار المواهب/الإبداع: فنون، إعلام، مسرح، ريادة، ابتكار... لكن ضمن تقويم أداء. - قاعدة حاكمة: المسارات الاختيارية لا يلغي النواة الوطنية، بل يبني فوقها. ○ **في الصفوف (8-10) يتحول STEM إلى أداة توجيه مساري** عبر "تحديات تصميم" ومشاريع أداء سنوية/فصلية تُظهر ميول الطالب: أكاديمي/تقني/مواهب. ويعتمد التقييم على Rubrics واضحة (فكرة-تنفيذ-تحسين-توثيق-عرض)، بحيث لا يبقى التوجيه قائماً على درجات اختبار فقط، بل على القدرة الفعلية والأداء.
2)	التوجيه المساري داخل المدرسة:	○ من أخطاء الأنظمة التقليدية أنها تؤجل التوجيه إلى آخر لحظة، أو تقرره بعنف عبر درجات اختبار. هذه الرؤية تقترح آلية توجيه منضبطة: أ- تشخيص ميول وقدرات (اختبارات بسيطة + ملاحظة أداء + مشاريع) ب- إرشاد مهني/تعليمي (مرشد + جلسات مع الأسرة) ج- تجربة مسارات قصيرة قبل التثبيت النهائي(Sampling) د- قرار مرن قابل للمراجعة: الطالب يستطيع التحويل وفق شروط واضحة.
3)	التقويم في المحطة (ج):	○ في هذه المحطة يزداد وزن التقويم لأنه بوابة انتقال، لكن بشرط ألا يتحول إلى "حفظ قاتل". لذلك يعتمد التقويم على: أ- اختبارات فهم وتحليل (لا تستهدف الاسترجاع فقط). ب- مهام أداء معيارية (كتابة تحليل، مشروع علمي، عرض شفهي، حل مشكلات). ج- مشروع فصل/سنة (فردي/فرق) يقيس التخطيط والتنفيذ والتوثيق. د- ملف إنجاز يوثق التقدم والتعلم الذاتي. ه- نظام إدارة تعلم (LMS) لإدارة التقييم وتوثيق النتائج وتحليلها.
4)	الامتحان النهائي:	○ يُصمم الامتحان النهائي في نهاية الصف 10 بوصفه: أ- جزءاً من تقييم تراكمي، لا "حكماً مطلقاً على الطالب، ب- ويقيس الحد الأدنى الوطني، لا تفاصيل لا معنى لها.

		- الهدف: أن يصبح الامتحان أداة عدالة وضمان جودة، لا أداة قمع.
5)	نواتج المحطة (ج):	○ بنهاية الصف العاشر، ينبغي أن يكون الطالب قادراً على: أ- التفكير واللغة ✓ قراءة نص وتحليل فكرته وأدلته الأساسية. ✓ كتابة نص منظم بحجة وأمثلة/أدلة. ✓ تقديم عرض شفهي وتلقي نقد وتحسين. ب- الرياضيات والعلوم STEM ✓ استخدام بيانات بسيطة لاتخاذ قرار (رسم بياني/نِسَب/احتمال بسيط). ✓ تنفيذ مشروع علمي/تطبيقي صغير وتوثيق نتائجه. ج- الرقمية والذكاء الاصطناعي ✓ التحقق من مصدر، تمييز تضليل، استخدام أدوات رقمية بصورة أخلاقية. ✓ فهم أن الذكاء الاصطناعي "مساعد" لا "بديل تفكير"، وأن الاستعانة دون فهم لا تُنتج كفاءة. د- السلوك والمسؤولية ✓ مشاركة في عمل جماعي/خدمة مجتمع، ✓ احترام قواعد، ووعي بحدود الحقوق والواجبات. ه- قرار مساري أولي، امتلاك تصور واقعي عن مساره التالي: ✓ سنتان بنائيتان ثم تدريب/عمل، أو ✓ سنتان بنائيتان ثم جامعة، أو ✓ دخول مسار تقني سريع (وفق شروط).
6)	الدمج والاحتياجات الخاصة في المحطة (ج)	○ تزداد المخاطر هنا (تسرب، إحباط، عنف). لذلك: ○ دعم تعلم فردي لمن لديه فجوات (تعويض/تقوية) ○ بدائل تقويم عادلة (وقت إضافي/وسائل مساعدة/مهام أداء بديلة) ○ مسار إرشاد نفسي-اجتماعي ومهني قوي، لأن هذه المرحلة تتعلق بالهوية والقرار.

- **المحطة (ج) لا تريد "تسريع التخرج"، بل تريد تثبيت الحد الأدنى الوطني، ثم بناء قدرة اختيار ومسار، ثم تسليم الطالب إلى مرحلة بناء جديدة أكثر اتصالاً بالحياة.**

5.3.5. كيف تختلف المحطات (أ/ب/ج) في إدارة اليوم والتعلم والتقويم؟

91. المقصود من هذا الجدول هو تثبيت الفروق التشغيلية بين المحطات، بحيث يتغير "نمط إدارة التعلم" بتغير العمر والهدف، ولا تتحول المدرسة إلى قالب واحد يُفرض على الجميع.

البند		المحطة (أ)	المحطة (ب)	المحطة (ج)
أ-	الهدف الإدراكي	أدوات المعرفة: قراءة/كتابة/حساب + عادات تعلم	استخدام الأدوات: فهم/تطبيق/حل مشكلات + تحليل أولي	تركيب وتوجيه مساري: حد أدنى وطني + فتح بوابة التحليل
ب-	نمط إدارة اليوم	مربي صف + حقيبة تعلم + أنشطة	فريق محدود (2-3 معلمين رئيسيين) + أنشطة تخصصية	تخصص أكبر + مسارات (أكاديمي/تقني/مواهب) مع نواة وطنية
ج-	من يقود التعلم	مربي الصف (قدوة + معلم)	فريق محدود + مرشد + نشاط	معلمو تخصص + مرشد مساري + ميسّر مشاريع
د-	"الحصص"	ليست حصص مواد تقليدية، زمن تعلم مرن داخل اليوم	حصص منظمة (≤50 دقيقة) + نشاط	حصص منظمة (≤50 دقيقة) + وقت مشروع/مختبر
ه-	الواجبات المنزلية	خفيفة ومعنوية (قراءة/قصة/نشاط بسيط)	صفوف عكسية: الحل داخل المدرسة، والبيت أنشطة/مشروع بسيط	البيت امتداد مشروع/بحث/خدمة مجتمع وليس "حل منهج"
و-	التقويم	ملف تعلم + ملاحظة أداء + أنشطة دون امتحانات انتقالية كثيفة	اختبار فهم منخفض المخاطر + مهام أداء + مشاريع قصيرة + ملف إنجاز	تقييم تراكمي + مهام معيارية + مشروع/ملف إنجاز + امتحان نهائي بوابة
ز-	STEM	أساسيات STEM مدمجة (تجارب بسيطة/قياس/نماذج)	مشروع STEM قصير كل فصل + بيانات بسيطة	تحديات تصميم ومشاريع أداء تُستخدم للتوجيه المساري
ح-	الانضباط	بناء العادة + تعزيز إيجابي + تدخل تربوي بسيط	انضباط متدرج + عدالة إجرائية + مشاركة أنشطة	مسؤولية أعلى + لائحة واضحة + حماية من التسرب/العنف
ط-	الدمج والاحتياجات الخاصة	خفض كثافة/مساعد تربوي + خطة مبكرة + أدوات مساعدة	خطط دعم فردية + تقويم عادل + إحالات	دعم مساري/نفسي قوي + بدائل تقويم + منع التسرب
ي-	دور الأسرة	شراكة دعم وتواصل، ليست "مدرساً خاصاً"	شراكة متابعة + دعم مشروع/قراءة	شراكة توجيه مساري + دعم مشروع/تدريب
ك-	المخرج/بوابة الانتقال	إتقان أدوات القراءة/الكتابة/الحساب = بوابة (ب)	تحقيق حد أدنى في فهم/تطبيق = بوابة (ج) مع سد فجوات	قرار مساري + جاهزية للسنتين البنائيتين أو تدريب فني سريع

5.4. المرحلة الثالثة: البكلوريا العليا (المرحلة البنائية) الصف 11-12:

92. تنتهي الإلزامية بوصفها حقاً عاماً مجانياً بنهاية الصف العاشر (المحطة ج). وما بعدها ليس "تمديداً للإلزام"، بل مرحلة انتقالية ذات طبيعة مختلفة: مرحلة بنائية تُعدّ الشاب للخيارات الكبرى، لهذا، تُعد البكلوريا العليا غير إلزامية كحق عام، لكنها تصبح إلزامية وظيفياً لمن يختار أحد المسارات التي تتطلب جاهزية جامعية أو إعداداً أعلى للقيادة والبحث، أما من ينتقل بعد الصف العاشر إلى التدريب الفني/التقني السريع فلا تُفرض عليه هذه المرحلة بوصفها شرطاً للعمل أو لمزاولة المهنة. وفي الوقت نفسه، لا يعني "عدم إلزاميتها" أنها بوابة حصرية للجامعة، فوفقاً للرؤية التي اضعها، الجامعة مؤسسة مستقلة تقبل القادرين على نظامها عبر اختبارات كفايات ومسارات اعتراف بالتعلم السابق. لكن عملياً، خريجي البكلوريا العليا يُقبلون أسرع لأنهم استوفوا المتطلبات الجامعية الأساسية خلال هذه المرحلة.

- لماذا نحتاج هذه المرحلة في 2026؟ لأن الصفوف (8-10) تنهي ضمان الحد الأدنى الوطني، لكنها لا تكفي وحدها لتجهيز الشاب لـ:
  - ✓ اختيار مسار مهني/أكاديمي واقعي،
  - ✓ بناء مهارات حياة ومهنة أولى،
  - ✓ امتلاك مهارات بحث/مشروع/عرض،
  - ✓ واكتساب انضباط ذاتي يسمح له بالنجاح في الجامعة أو في سوق العمل.
- هذه المرحلة وظيفتها: تحويل الطالب من "متعلم مدرسي" إلى "متعلم قادر على بناء حياته".

1)	الأهداف الرئيسية للبكلوريا العليا	○ بنهاية الصف 12، يجب أن يمتلك المتعلم: أ- جاهزية حياة: إدارة وقت، تواصل، عمل ضمن فريق، مسؤولية، أخلاقيات عمل. ب- كفايات رقمية متقدمة: بحث، تحقق، إنتاج محتوى، استخدام مسؤول للذكاء الاصطناعي. ج- مشروع/أداء موثق: ملف إنجاز يثبت القدرة لا الادعاء. د- توجيه مساري نهائي: جامعة/تدريب متقدم/مهنة/ريادة. ه- وعي مدني: قانون، مساواة أمام القانون، احترام النظام، خدمة مجتمع.
2)	بنية المرحلة: نواة مشتركة + مسارات	○ كل طالب يدرس "النواة المشتركة" كاملة، ويختار مسار تركيز رئيسي واحد، مع إمكانية أخذ وحدات اختيارية من المسارات الأخرى. ○ الأنشطة الإبداعية والتقنية متاحة للجميع، لكن من يختارها "كمسار تركيز" يخضع لتقييم أداء صارم وملف إنجاز.

3)	النواة المشتركة (Core) إلزامية للجميع	○ حتى نضمن جودة المرحلة دون تضخم مناهج، تُبنى البكلوريا العليا على "نواة مشتركة" يمر بها جميع الطلبة بغض النظر عن مسارهم، وتشمل: أ- لغة وتواصل متقدم: كتابة تحليلية، عرض، مناظرة/حوار، تلخيص وبناء حجة. ب- تفكير كمي وبيانات: قراءة بيانات، نسب، مبادئ إحصاء بسيطة، قرار مبني على دليل. ج- مواطنة وأخلاقيات: قانون/حقوق/مسؤولية/نزاهة/سلوك رقمي. د- مهارات تعلم ذاتي: تنظيم التعلم، وضع أهداف، تقييم ذاتي، إدارة مشروع. ه- سلامة نفسية/صحية ومهارات حياة: ضمن برامج داعمة وإرشاد. - مبدأ جودة: النواة تُصمّم على أساس الأداء والمهام التطبيقية، وليس على "حشو محتوى".
4)	مسارات التركيز (Focus Tracks) اختيار ذكي + التزام ومعايير لمن التحق	○ يختار المتعلم مسار تركيز رئيسي واحد، ويُسمح له بأخذ وحدات اختيارية (Modules) من المسارات الأخرى وفق قدرته وخطته، لضمان التحول المتكامل وعدم حبس الطالب في قفص مبكر. 1) مسار الجاهزية الجامعية(University Readiness Track) أ- **هدفه**: إعداد الطالب للقبول الجامعي بسرعة وثقة، عبر تعميق مهارات الدراسة الأكاديمية. ب- **مكوناته العملية**: ✓ قراءة أكاديمية مبسطة + كتابة بحثية قصيرة (مصادر/توثيق/حجة). ✓ مشروع STEM أو مشروع علوم إنسانية "قائم على دليل" (ليس عرضاً إنشائياً). ✓ مهارات تحليل بيانات أساسية. ✓ تدريب على مهارات الجامعة: إدارة وقت، مراجع، عرض، مناقشة. - **ميزة المسار**: الأسرع لعبور القبول الجامعي لأنه يغطي متطلبات الجامعة الأساسية مسبقًا. - **ملاحظة مهمة**: لا يمنع طالب المسار المهني أو الموهبة من دخول الجامعة لاحقاً، لكنه قد يتطلب اختبار كفايات أو برنامج تهيئة. 2) مسار المهارة والكفايات المهنية(Applied Competency Track) أ- **هدفه**: تمكين الشاب من مهارات حياة ومهنة أولى بجدارة قابلة للتوظيف. ب- **مكوناته العملية**:

		✓ أساسيات مهنة/مجال (حسب العرض المحلي: حوسبة، كهرباء، تصميم، زراعة، تشغيل... إلخ). ✓ تدريب ميداني منضبط (Work-based learning) مع توثيق وتقييم. ✓ مهارات رقمية تطبيقية مرتبطة بالمهنة. ✓ ريادة تأسيسية: تسعير، تكلفة، خدمة عميل، أخلاقيات عمل. - **ميزة المسار:** يهيئ للالتحاق السريع بالتدريب الفني المتقدم أو دخول سوق العمل مباشرة. - **ملاحظة:** طالب هذا المسار ليس "أقل أكاديمياً"، بل مساره مختلف، وقيمته تقاس بالأداء والكفايات. 3) مسار المواهب والابتكار والإبداع(Talent & Innovation Track) أ- **هدفه:** تحويل الاهتمام الإبداعي إلى قدرة منتجة قابلة للقياس (تصميم، إعلام، مسرح، محتوى، ابتكار، مشاريع مجتمعية). - المشاركة الإبداعية مفتوحة للجميع عبر نوادٍ وأنشطة. لكن الانتساب للمسار يعني التزاماً بمخرجات وتقييم، مثل: ✓ منتج/مشروع لكل فصل، ✓ عرض ونقد وتحسين(Iterate) ، ✓ ملف إنجاز.Rubrics + - **ميزة المسار:** يكشف العباقرة مبكراً، ويحول الموهبة إلى "انضباط إنتاج"" لا إلى "هواية بلا معيار".
5)	كيف نمنع "تشتت الطالب" مع المرونة؟	○ يُدار الاختيار عبر المرشد الأكاديمي-المهني وخطة تعلم فردية: "مسار تركيز رئيسي + وحدتان اختياريتان بحد أقصى في الفصل" لضمان العمق وعدم التشتت.
6)	التقويم في البكلوريا العليا	○ هذه المرحلة يجب أن تكون نموذجاً لتقويم المستقبل: أ- مشروع تخرج/مشروع سنوي (فردي أو فريق) يمثل 30-40% من التقييم. ب- مهام أداء معيارية: كتابة تحليلية، عرض، حل مشكلة، دراسة حالة. ج- ملف إنجاز :يوثق مهارات ومعارف وأثر وتطور. د- اختبارات فهم وتحليل (محدودة، لا استرجاع). ه- تقييم سلوكي/مدني حيث يلزم (انضباط، التزام، تعاون، نزاهة).
7)	التدريب الميداني وخدمة المجتمع	○ حتى لا يبقى الطالب داخل "فقاعة"، تتضمن البكلوريا العليا: أ- تدريب ميداني قصير/متوسط كل فصل (وفق ضوابط حماية الطالب والبيئة).

		ب- خدمة مجتمع منتجة (مشروع مدرسة/حي/مؤسسة). - **الهدف**: بناء احترام العمل والواقع، وتطوير مهارات تواصل ومسؤولية.
8)	العلاقة مع الجامعة	○ قبول أسرع لخريجي البكلوريا العليا... دون إغلاق الباب لغيرهم لأن خريجي البكلوريا العليا (خصوصاً مسار الجاهزية الجامعية) يكونون قد استوفوا مسبقاً: ✓ كتابة/عرض/بحث مصغر، ✓ مهارات تعلم ذاتي، ✓ مهارات رقمية مسؤولة، ✓ ومهارات بيانات/تفكير كمي، - وهذه هي "المتطلبات التي تُسقط كثيراً من الطلاب" في السنة الجامعية الأولى. ○ هل هي شرط إلزامي لدخول الجامعة؟ لا. الجامعة في هذه الرؤية تقبل عبر: ○ اختبارات مستوى وكفايات، ○ مقابلات/ملف إنجاز، ○ الاعتراف بالتعلم السابق والخبرة (RPL)[17] لمن لديهم خبرة عملية. لكن من لا يمر بالبكلوريا العليا قد يحتاج: برنامج تهيئة قصير أو اجتياز اختبار مستوى أعلى أو تقديم ملف إنجاز أقوى. - النتيجة: البكلوريا العليا "مسار مُيسّر" للدخول السريع، وليست "بوابة احتكار".
9)	من ينتقل مباشرة للتدريب الفني بعد الصف 10	○ من يختار التدريب الفني/التقني السريع بعد الصف 10 (وسيأتي تفصيله لاحقاً) لا يُلزم بالبكلوريا العليا. لأن منطق التدريب الفني في الرؤية قائم على: ✓ وحدات قصيرة، ✓ كفايات واضحة، ✓ دخول وخروج مرن حسب حاجة سوق العمل، ✓ وإمكانية التطور المهني بالتراكم. - وفي أي وقت لاحقاً، إذا أراد هذا الشخص الجامعة، فباب الجامعة مفتوح عبر اختبارات الكفايات أو برامج تهيئة، دون إجباره على إعادة مسار مدرسي كامل.

[17] الاعتراف بالتعلم والخبرات السابقة (RPL - Recognition of Prior Learning) عملية تقييم رسمي للمعارف والمهارات والخبرات العملية والحياتية المكتسبة خارج الإطار التعليمي النظامي (مثل العمل، التدريب، أو التطوع)، وتحويلها إلى شهادات معتمدة أو اعتمادات أكاديمية. تهدف هذه الآلية إلى توفير مسارات سريعة للتعليم، وتجنب تكرار التعلم، وتعزيز الفرص المهنية.

- **البكلوريا العليا ليست "سنتين إضافيتين" بالمعنى التقليدي، بل جسر بنائي: تبني مهارات حياة، وتثبت القدرة على التعلم الذاتي، وتؤهل للمسار الجامعي بسرعة لمن اختاره، وتخدم المسارات المهنية والإبداعية دون أن تحوّل الجامعة إلى شرط اجتماعي إلزامي للجميع.**

5.5. مسار مدارس وبرامج المواهب:

93. لأن التعليم العام حتى لو كان ممتازاً مصمم لتأمين حد أدنى وطني للجميع. لكنه غالباً لا يوفر بيئة كافية للقدرات الاستثنائية (علمية/إبداعية/قيادية) التي تحتاج:

- ✓ سرعة أعلى في التعلم،
- ✓ تحديات أعمق،
- ✓ ومساحات إنتاج وابتكار.

- ومع غياب هذه القنوات، يحدث أحد أمرين: إما أن تُهدر الموهبة، أو تُستنزف خارج المنظومة في مسارات غير منضبطة.

94. هذه الرؤية ترفض "نخبوية المال والعلاقات"، وتعتمد الموهبة على أساس الأداء. كما تؤكد أن بعض ذوي الإعاقة أو ذوي الهمم أو من لديهم سمات مثل طيف التوحد قد يمتلكون قدرات استثنائية في مجالات محددة (تحليل، ذاكرة عمل، نمذجة، برمجة، موسيقى، تصميم...). والخطأ الفادح هو حبسهم داخل مسار نمطي (سواء فصلٍ عام أو فصل "عزل") لا يراعي تفردهم، لأن المجتمع يخسر عقولاً نادرة قد تُحدث أثراً علمياً واقتصادياً كبيراً.

- **تنبيه: ليس كل من لديه إعاقة "موهوباً" ، وليس كل موهوب لديه إعاقة. لكن المنظومة يجب أن تضمن عدم دفن الموهبة عندما تتقاطع مع إعاقة أو صعوبة تعلم.**

95. لا يُكتشف الموهوبون عبر "الحفظ" (فالموهوب يتميز بتفوق في الفهم، سرعة التعلم، حل المشكلات، الإبداع، أو القدرة على الإنتاج في مجال محدد). ولذا تعتمد الرؤية منظومة اكتشاف على ثلاث أدوات متكاملة:

أ- ملاحظة تربوية موثقة داخل الروضة ومربي الصف (سلوك تعلم، فضول، سرعة فهم، قدرة تركيب، إبداع، حل مشكلات، تركيز).

ب- اختبارات قدرات مناسبة للعمر (قدرات لغوية/عددية/منطقية/فراغية...)، تُستخدم كأداة تشخيص لا كحكم نهائي.

ج- أداء فعلي وملف إنجاز (مشاريع، تحدياتSTEM ، إنتاج إبداعي، حل مشكلة، منتج بسيط) لأن الأداء هو الدليل الأقوى.

- يُتاح للطالب الدخول لمسار المواهب بأكثر من بوابة، فلا تُحصر الفرصة في "كشف مبكر" قد يفوّت البعض.

96. كل طالب يمكنه المشاركة في الأنشطة الإثرائية (أندية، مسابقات، تحديات). لكن الانتساب الرسمي لمسار المواهب يعني:

أ- خطة تعلم فردية/إثرائية،

ب- ساعات تحدٍ إضافية،

ج- تقويم أداء صارم(Rubrics) ،

د- وملف إنجاز يتراكم.

- بهذا نحافظ على العدالة: لا نغلق الباب، ولا نحول المسار إلى "هواية بلا معيار".

97. بدل جعل المواهب مدرسة واحدة للجميع، نقترح ثلاث طبقات قابلة للتطبيق والتكرار:

أ-	طبقة (1): مواهب داخل المدرسة العامة (School-based Talent)	○ **الهدف**: اكتشاف واسع + دعم أولي منخفض التكلفة. ○ **مكونات قابلة للتنفيذ في كل مدرسة**: ✓ أندية علمية/قرائية/إبداعية (ساعة-ساعتان أسبوعياً). ✓ تحديات STEM مناسبة للعمر، ومشاريع قصيرة كل فصل. ✓ ميسر مواهب/منسق موهبة (قد يكون معلماً مُدرباً) مسؤولاً عن ملف إنجاز المواهب. ✓ مسار دعم خاص للطلاب ذوي الهمم: تكييف بيئة النشاط (إتاحة، أدوات مساعدة، وقت إضافي) لضمان عدم إقصائهم من المنافسة. - هذه الطبقة هي "المصفاة العادلة"، فلا أحد يُستبعد لأن مدرسته فقيرة أو بعيدة.
ب-	طبقة (2): مراكز مواهب إقليمية (Regional Talent Hubs)	○ **الهدف**: تعميق موهبة عبر مختبرات وورش ومشاريع متقدمة. ○ **التشغيل**: ✓ تتبع الهيئة، وتعمل بنظام جزئي (عطلات/نهايات أسبوع/صيف). ✓ مختبرات (علم، تقنية، تصميم)، ومشاريع طويلة نسبياً. ✓ مرشدون متخصصون + شراكات جامعية/صناعية. ✓ قبول بالأداء + منح كاملة/جزئية لضمان العدالة. - ميزة: هذه الطبقة تسمح بتجميع المواهب دون نقلهم من مدارسهم مبكراً.
ج-	طبقة (3): مدارس مواهب متخصصة (Selective Talent Schools)	○ **الهدف**: بيئة متقدمة جداً لعدد محدود من المواهب التي تحتاج تسريعاً أو مساراً عالي التخصص. ○ **ضوابط مهمة لتجنب** "العزل" و "النخبوية": ✓ العدد محدود جداً، والقبول قائم على أداء موثق + اختبارات قدرات + مقابلة تربوية. ✓ منح إلزامية تمنع الإقصاء المالي.

		✓ مراجعة سنوية لاستمرار الملاءمة (الطالب قد يحتاج المركز الإقليمي أكثر من مدرسة كاملة). ✓ جسور انتقال: الطالب يمكنه العودة للمدرسة العامة/أو الدمج الجزئي، وليس "نقلاً نهائياً". ✓ دمج ميسر لذوي الهمم: تكييف بيئة المدرسة بما يناسب قدراتهم ومواهبهم، لا عزلهم. ○ يتم نقل هؤلاء المواهب الى هذه المدرسة المتخصصة بعد الصف الثالث او بعد اكتشاف الموهبة بحسب الطبقات اعلاه ، ○ الدراسة فيها "برنامج متعدد السنوات" مكثفة ومتخصصة، تتبع نوع الموهبة واحتياج الطالب، وتُراجع دورياً. ○ تحوي صفوف مخصصة يتم توزيع التلاميذ فيها وتشكيل قدراتهم بما يتناسب مع هذه القدرات المكتشفة. تضم أيضا الجوانب المعرفية الخاصة بالبكالوريا العليا التي تجعل منهم قادة ومفكرين، وتوسيع تخصيصهم. - هذه الطبقة هي الأعلى تكلفة والأكثر حساسية، لذلك تُبنى بعد نجاح الطبقتين (1) و(2).

98. ينتج مسار المواهب (مخرجات واضحة)

أ- تسريع جاهزية لمسار جامعي نوعي (بحث/ابتكار).

ب- ريادة وابتكار مبكر (منتج/مشروع/شركة ناشئة صغيرة).

ج- مهارات تقنية متقدمة تخدم مسارات مهنية عالية القيمة.

د- "بنك مواهب وطني" يساعد الدولة على توجيه المنح والكراسي البحثية والبعثات.

99. لضمان النزاهة والعدالة:

أ- معايير قبول وإجراءات شفافة.

ب- لجان مستقلة + منع تضارب مصالح.

ج- منح ودعم للفئات الأقل دخلاً + دعم لذوي الهمم (تكيفات، أدوات مساعدة).

د- قياس أثر سنوي: عدد الملتحقين، التنوع الاجتماعي، تقدم الأداء، مسارات ما بعد البرنامج.

5.6. المسار الفني-التقني:

- **جدارات وطنية + إجازات مهنية تراكمية + حقائب وطنية للوظائف.**

100. الاقتصاد الحديث اليوم لا ينتظر "5 سنوات دراسة" ليمنحك وظيفة. كثير من المهن يمكن اكتساب جداراتها الأساسية في أشهر لا سنوات، ثم تُبنى الخبرة بالتدرج والعمل. كما أن فقدان العمل أو تغير السوق يتطلب مساراً يتيح للفرد إعادة التأهيل بسرعة وبكلفة معقولة. لذلك، تقترح الرؤية مساراً فنياً/تقنياً سريعاً يحقق:

أ- دخول سريع للمهنة(Entry) ،

ب- تطوير مهني تدريجي(Up-skilling) ،

ج- انتقال بين المهن(Re-skilling) ،

د- واعتراف بالخبرة.(Recognition of Prior Learning)

101. هذا المسار لا يبنى على "سنوات دراسية ثابتة"، بل على:

أ- معايير جدارات وطنية لكل مهنة(National Competency Standards)

ب- تقييم أداء عملي يثبت الجدارة.

ج- ثم إجازة مهنية (License/Certificate) قابلة للتراكم.

102. كليات المجتمع والمعاهد: بنية تنفيذ مرنة

- **الفارق: الشهادة تقول "درست"، الإجازة تقول "أستطيع أن أفعل".**

103. كليات المجتمع والمعاهد هي محركات هذا المسار. لا تتطلب معظم المهن 2-3 سنوات، إلا في مهن ذات خطورة أو تعقيد أعلى. النموذج الافتراضي هو وحدات قصيرة تراكمية (Micro-credentials) تُجمع لتكوين مستوى أعلى من الإجازة.

5.6.1. البنية المؤسسية وحوكمة التشغيل:

أ-	دور الهيئة العليا للتعلم (المنظّم وضامن الجودة)	1) تصميم الإطار الوطني للجدارات والاعتماد وضمان الجودة. 2) اعتماد مزودي التدريب (معاهد/كليات مجتمع/مراكز خاصة/تنموية). 3) إدارة "بنك الحقائب الوطنية" على مستوى مواصفات التصميم والجودة والتحديث. 4) بناء نظام "تصنيف مزودي التدريب" (Quality Rating) وفق نتائج: توظيف، اجتياز، رضا، وسلامة.

ب-	دور وزارة العمل/الخدمة المدنية/الموارد البشرية (حسب الدولة)	1) ربط الإجازات المهنية بالتوظيف في القطاع العام واللوائح الوظيفية، ومتطلبات سوق العمل كلما أمكن. 2) مواءمة الحقائب مع احتياجات الوظائف والمهن وتحديثها وفق بيانات سوق العمل. 3) إدارة "السجل الوطني للإجازات المهنية" أو مشاركته مع الهيئة.
ج-	دور النقابات والجمعيات المهنية/التعاونية	1) المشاركة في بناء المعايير المهنية (لأنهم أهل المهنة). 2) المشاركة في لجان الاعتماد والتقييم العملي. 3) توفير فرص تدريب ميداني/تلمذة (Apprenticeship) في مواقع عمل حقيقية. - **قاعدة: الهيئة تضمن الجودة، وزارة العمل تربطها بالتوظيف، والنقابات تعطي الواقعية المهنية.**
د-	حوكمة مزودي التدريب (حتى لا تصبح "تجارة شهادات")	○ أي مزود تدريب(عام أو خاص أو تنموي) يُعتمد بشرط: 1) مدربون مرخّصون/معتمدون، 2) بيئة سلامة وتجهيزات ملائمة للمهنة، 3) تقويم أداء عملي وفق Rubrics وطنية، 4) شفافية الرسوم (إن وجدت) ومنع تضارب المصالح، 5) وتتبع الخريجين (التوظيف/الأداء) كشرط لتجديد الاعتماد.
ه-	الربط بسوق العمل: شراكات وتلمذة	○ لرفع التوظيفية، تُبنى شراكات مع: ✓ شركات ومؤسسات حكومية/خاصة ✓ جمعيات تعاونية ونقابات - لتوفير تدريب ميداني منضبط يثبت الجدارة في بيئة عمل حقيقية.

5.6.2. مستويات الإجازة المهنية-التقنية (قابلة للتوسع):

104. نقترح ثلاث مستويات قياسية لكل مهنة:

1)	مستوى (1) مُبتدئ Entry	○ **مدة نموذجية**: 6-12 أسبوعاً (وقد تقل لبعض المجالات الرقمية). ○ **المخرج**: إجازة "مبتدئ" تسمح بالعمل تحت إشراف.
2)	مستوى (2) ممارس Practitioner	○ **مدة نموذجية**: 3-6 أشهر (مع تدريب ميداني). ○ **المخرج**: إجازة ممارسة مستقلة ضمن حدود.
3)	مستوى (3) محترف Professional	○ **مدة نموذجية**: 6-12 شهراً أو مسار تراكمي عبر خبرة + تقييم. ○ **المخرج**: إجازة متقدمة (قد تشمل مسؤولية إشراف/جودة/سلامة).
4)	(اختياري لبعض المهن) مشرف/مدرب	○ لمن يقود فرقاً أو يدرب الآخرين، مع متطلبات في القيادة والسلامة والتقييم.

5.6.3. مسار الدراسة في المسار المهني-التقني:

105. المسار مفتوح عبر بوابات متعددة:

أ- خريج الصف العاشر مباشرة (مسار مهني مبكر).

ب- خريج البكلوريا العليا (مسار أسرع وأعمق).

ج- من لم يكمل تعليمه النظامي (مع اختبار أساسيات: قراءة/حساب/سلامة).

د- من لديه خبرة سابقة ويحتاج فقط اختبار جدارة.(RPL)

- **مبدأ عدالة: من يمتلك القدرة لا يُحرم بسبب مسار مدرسي لم يكتمل.**

106. الإجازة المهنية لا تُمنح عبر اختبار نظري فقط. الأساس هو:

أ- اختبار أداء عملي(Performance Test)

ب- سلوكيات وأخلاقيات مهنة (حضور/انضباط/سلامة)

ج- حد أدنى معرفي (إذا لزم)

- كل إجازة لها: مدة صلاحية (مثلاً 3-5 سنوات) وتجديد عبر ساعات تطوير مهني أو اختبار تحديث (خصوصاً في المهن المتغيرة/السلامة).

5.6.4. الحقائب الوطنية للوظائف والمهن:

أ-	ما هي الحقيبة الوطنية؟	○ هي منهج تدريبي معياري لكل وظيفة/مهنة، يحدد: ✓ الجدارات المطلوبة (المعرفة Knowledge، والسلوك المهني Behaviors، والمهارات Skills) ✓ محتوى التعلم والتمارين، ✓ ساعات التدريب النظرية والعملية، ✓ معايير التقييم العملي(Rubrics) ، ✓ متطلبات السلامة والأخلاقيات، ✓ ومعايير التجديد المستمر للإجازة.
ب-	لماذا هذا مهم للدولة؟	○ لأنه ينقل الدولة من توظيف قائم على "ورقة" إلى توظيف قائم على إجازة جدارة مرتبطة بوظيفة محددة. **مثال تطبيقي** : - عامل نظافة/عامل بلدية لا يعامل ك "وظيفة بلا معيار"، بل ك "مهنة بخدمة عامة" لها: سلامة، إجراءات، جودة، أخلاقيات، تعامل مع الجمهور... ثم إجازة.
ج-	فلسفتها في القرن 21 وفي المستقبل	○ تقوم على: ✓ تعدد الإجازات للفرد.(Multi-credentialing)

		✓ القدرة على الانتقال من مهنة لأخرى عبرRe-skilling. ✓ الاعتراف بالخبرة السابقة لتقليل الوقت والكلفة. - **الحصول على إجازة في مهنة لا يعني السجن فيها، يعني امتلاك "باب رزق" يمكن البناء عليه أو تجاوزه.**
د-	كيف تُدار الحقائب وملكيتها؟	○ الهيئة: تبني "إطار تصميم" وطني للحقائب وتضع مواصفات الجودة والاعتماد. ○ وزارة العمل/الموارد البشرية: تملك الربط الوظيفي الرسمي وتحدد الوظائف التي تشترط إجازة. ○ النقابات/الجمعيات: تشارك في تحديث المحتوى والمعايير وتقييم الأداء. ○ مزودو التدريب (عام/خاص/تنموي): يطبقون الحقائب بعد اعتمادهم. **ويمكن نقل "إدارة تشغيل الحقائب" تدريجياً إلى وزارة العمل/الموارد البشرية، بينما تبقى الهيئة مرجعية الجودة والاعتماد.**
ه-	إدماج ذوي الهمم	○ حتى لا نخسر قدرات استثنائية بسبب إعاقة جسدية أو نمط تعلم مختلف: ✓ تُصمم الحقائب بمرونة تسمح بتكييف (وقت إضافي/أدوات مساعدة/طرق تقييم بديلة) دون خفض معيار الجدارة. ✓ تُحدد "مسارات وظائف مناسبة" لكل فئة من القدرات، مع حماية من الاستغلال ومعايير سلامة. ✓ ويُفعل الإرشاد المهني لتوجيه الفرد إلى المجال الذي يُظهر فيه تميزاً لا إلى "قالب عام".
و-	خرائط المهن	○ تُبنى الحقائب والمعايير ضمن "خرائط مهن وطنية" تُحدد المسارات والوظائف والمهارات المطلوبة وتُحدث دورياً وفق بيانات سوق العمل، لضمان أن التدريب لا يسبق الطلب الحقيقي.

- **هذا المسار يُعتبر "شبكة أمان تعليمية/مهنية":**
  - ✓ لم يكمل التعليم النظامي،
  - ✓ فقد عمله،
  - ✓ تغيّر سوقه،
  - ✓ يريد ترقية دخله،
  - ✓ أو يريد مساراً إضافياً.
- **بهذا يصبح التعليم والتدريب منظومة تعلم مدى الحياة وليس مساراً واحداً لا رجعة فيه.**
- المسار الفني-التقني السريع في هذه الرؤية ليس بديلاً عن الجامعة، بل موازٍ ذكي لها:
  - ✓ يبني وظائف واقعية،

- ✓ يرفع جودة الخدمة العامة،
- ✓ ويجعل الانتقال بين المهن طبيعياً في القرن الواحد والعشرين.

5.7. الجامعة المرنة:

- **استقلال أكاديمي + قبول بالكفايات + اعتراف بالتعلم السابق والخبرة (RPL).**

107. الجامعة في هذه الرؤية ليست امتداداً إدارياً للتعليم العام، ولا تُدار بمنطق "المنهج المدرسي". هي منظومة مستقلة تصنع:

أ- التخصصات العليا،

ب- البحث والمعرفة،

ج- النخب المهنية والعلمية،

د- وتغذية الاقتصاد بالابتكار.

- **لذلك تُمنح الجامعة استقلالاً أكاديمياً واسعاً: في البرامج، المساقات، سنوات الدراسة، طرق التدريس، والبحث مع حد أدنى تنظيمي فقط (اعتماد/نزاهة/حقوق متعلم/بيانات) كما ثبتناه في فصل 2 الحوكمة.**

108. النظام التقليدي يربط الجامعة بمسار واحد: "ثانوية كاملة ثم بكالوريوس ثم ماجستير...". هذا يخلق ظلماً مزدوجاً: شخص لم تُسعفه الحياة ليكمل الثانوية يُحرم من التعليم العالي حتى لو امتلك قدرة معرفية حقيقية. وشخص لديه خبرة عملية قوية يُجبر على البدء من "الصفر الأكاديمي" كأنه بلا تاريخ. في القرن الواحد والعشرين والمستقبل، لا معنى لهذا الجمود، لأن المعرفة أصبحت متاحة، والقدرات تتشكل بطرق متعددة، والعمل نفسه يُنتج تعلماً.

109. تتبنى الرؤية قاعدة واحدة: من يملك الكفايات المطلوبة لمرحلة جامعية معينة، يحق له الدخول إليها وفق نظام الجامعة، دون إلزامه بمسار مدرسي واحد. هذا لا يعني فوضى ولا تساهل، بل يعني أن الجامعة تُعرف كفاياتها بوضوح، وتختبرها بعدالة، ثم تُدخل الطالب للمستوى المناسب.

- **وهذا التوجه ليس تنظيراً أكاديمياً، بل هو واقع السوق العالمي اليوم. فكبرى الشركات التي تقود اقتصاد المعرفة (مثل Google, Tesla, IBM) أسقطت شرط "الشهادة الجامعية التقليدية" من متطلبات التوظيف، واستبدلته بـ "إثبات المهارة والكفاية". إذا كان سوق العمل يطلب "ماذا تستطيع أن تفعل"، فلا يمكن للجامعة أن تبقى مغلقة على شرط "كم سنة درست".**

110. العلاقة بين الهيئة والجامعة:

أ- الهيئة/المشرّع يضمنان: الاعتماد العام، النزاهة، حماية البيانات، حقوق المتعلم، آليات الشكاوى.

ب- الجامعة تستقل: البرامج، المساقات، البحث، طرق التدريس، سنوات الدراسة، القبول التفصيلي (ضمن إطار الشفافية).

- **الهيئة تنظم الجودة... ولا تدير عقل الجامعة.**

111. الجامعة المرنة ليست لتسريع الشهادة فقط، بل لرفع أثر التعليم العالي في:

أ- الاقتصاد والإنتاج

ب- تطوير الخدمات العامة

ج- البحث والابتكار

د- قيادة المجتمع

ه- وبناء "عقل الدولة".

112. تضمن الجامعة المرنة ثلاثة حقوق متوازنة:

أ- حق المجتمع في جودة أكاديمية ونزاهة.

ب- حق الفرد القادر في الوصول دون مسار واحد مغلق.

ج- حق الدولة في أن يتحول التعليم العالي إلى أثر واقعي لا تراكم شهادات.

5.7.1. بوابات القبول في الجامعة المرنة:

113. بوابات القبول في الجامعة المرنة (عدة طرق... بنفس المعايير):

1)	بوابة (1): خريجو البكلوريا العليا (قبول أسرع)	○ خريجو البكلوريا العليا يُقبلون أسرع لأنهم استوفوا مسبقاً متطلبات جامعية أساسية: كتابة تحليلية، عرض، مشروع، تعلم ذاتي، مهارات بيانات، سلوك رقمي مسؤول. - هذه ليست "أفضلية اجتماعية"، بل اختصار لمسار تهيئة.
2)	بوابة (2): خريجو التدريب الفني/التقني (مسار صاعد)	○ خريج المسار الفني/التقني يمكن أن يدخل الجامعة عبر: ✓ اختبارات كفايات، ✓ ملف إنجاز، ✓ وربما تحويل جزء من إجازاته/جداراته إلى "ساعات معتمدة" وفق ضوابط الجامعة (تفصيله لاحقاً).
3)	بوابة (3): من لم يكمل الثانوية/البكالوريا (اختبار كفايات + تهيئة قصيرة)	○ يُتاح له: اختبار كفايات (لغة/رياضيات/تفكير/مهارات تعلم)، ثم واحد من خيارين: ✓ دخول مباشر للمستوى المناسب إذا اجتاز، أو ✓ برنامج تهيئة قصير (Foundation) لسد فجوة محددة، لا إعادة سنوات كاملة.

4)	بوابة (4): خبرات عملية/تعلم غير نظامي (RPL)	○ من يملك خبرة مهنية موثقة أو تعلماً ذاتياً عميقاً يُتاح له: تقييم خبرة (RPL): اختبار أداء/محفظة إنجاز/مقابلة علمية/مشروع، ثم: ✓ قبول في برنامج مناسب، أو ✓ إعفاء جزئي من متطلبات، أو ✓ دخول لمسار "دبلوم/ماجستير مهني" بحسب الكفايات.

- **خلاصة: تعدد البوابات لا يعني تعدد المعايير. المعايير واحدة، والطرق متعددة.**

114. لكي لا يصبح RPL باب وساطة، تقترح الرؤية ضوابط تشغيلية:

أ- معايير معلنة مسبقاً: ما الذي يمكن الاعتراف به؟ وفي أي برامج؟

ب- أدلة موثقة: خبرة عمل، مشاريع، منتجات، شهادات مهنية، نماذج برمجية، أبحاث مصغرة....

ج- تقييم عملي مستقل: لجنة أكاديمية + ممثل مهني عند الحاجة، مع Rubrics واضحة.

د- سقف للاعتراف: لا يُسمح بإعفاء كامل من برنامج دون تحقيق متطلبات جوهرية للجامعة (لضمان النزاهة).

ه- حق تظلم: إجراءات عادلة وشفافة

115. لكي يكون النظام قابلاً للتطبيق ويمنع المحسوبية:

أ- اختبارات كفايات معيارية.

ب- لجان قبول مستقلة.

ج- شفافية نتائج.

د- إدارة تضارب مصالح.

ه- منح ودعم للفئات الأقل دخلاً.

و- مسارات تهيئة قصيرة بدل "حاجز طبقي" اسمه الثانوية الطويلة.

116.

5.7.2. البنية الأكاديمية المرنة داخل الجامعة:

117. تطرح الرؤية أن الجامعة يمكنها تقديم:

أ- دبلومات مهنية.

ب- بكالوريوس (حيث يلزم).

ج- ماجستير مهني أو أكاديمي.

د- دكتوراه/بحث.

- والدخول لأي منها يعتمد على الكفايات، وليس التسلسل الإجباري.

118. تُفصل البرامج إلى:

أ- مسارات مهنية (تخدم السوق)

ب- ومسارات بحثية (تخدم العلم والابتكار)

- مع إمكانية الحركة بينهما وفق الأداء.

119. الجامعة تُتاح بطرق تعلم مختلفة:

أ- حضوري

ب- مدمج

ج- عن بعد

- مع ضمان الجودة والتقويم بالأداء، وليس مجرد امتحان نهائي.

5.8. مسار محو الأمية وتعليم الكبار:

120. الخطأ التقليدي أن برامج محو الأمية تحاول إعادة الراشد إلى "مدرسة الطفل": سنوات طويلة، مواد متفرقة، امتحانات شكلية، وانقطاع سريع. بينما الراشد:

- ✓ لديه مسؤوليات وعمل وأسرة،
- ✓ لديه خبرة حياتية يمكن تحويلها إلى تعلم،
- ✓ يحتاج نتائج سريعة كي يستمر،
- ✓ ويحتاج تعلماً وظيفياً مرتبطاً بحياته لا بمقررات مدرسية.

- لذلك، محو الأمية في هذه الرؤية ليس استرجاعاً لمسار الإلزام، بل مسار مستقل وظيفته: تمكين الراشد من أدوات اكتساب المعرفة، ثم إدخاله إلى مسارات بناء أعلى حسب رغبته وقدرته.

121. تعالج الرؤية ثلاث طبقات من الأمية:

أ- أمية أساسية: قراءة/كتابة/حساب.

ب- أمية وظيفية: استخدام القراءة والحساب في الحياة (نقود، فواتير، أدوية، تعليمات، عقود، تعاملات).

ج- أمية رقمية: استخدام الهاتف/الخدمات/التحقق من معلومات ومصادر، خصوصاً مع انتشار التضليل.

- **الهدف النهائي: انتقال المتعلم من "العجز" إلى "القدرة على التعلم الذاتي".**

5.8.1. بنية المسار:

122. المبادئ الحاكمة لمسار تعليم الكبار

أ- السرعة مع الإتقان: نتائج ملموسة خلال أسابيع لا سنوات.

ب- التعلم الوظيفي: ما يتعلمه الراشد يُستخدم في حياته مباشرة.

ج- المرونة الزمنية: مسارات مسائية/عطلات/تعلم مدمج.

د- الاعتراف بالخبرة: الخبرة ليست عائقاً، هي مادة تعلم.

ه- لا وصمة: بيئة محترمة تحفظ كرامة المتعلم.

و- بوابات انتقال: من ينجح ينتقل لمسار أعلى دون إعادة ما أتقنه.

123. بنية المسار: ثلاث مستويات (قصيرة + قابلة للتراكم) ، نقترح المستويات التالية:

أ-	المستوى (A): أدوات المعرفة الأساسية (Foundations)	○ **المدة النموذجية**: 8-12 أسبوعاً (مرنة حسب السياق). ○ **المخرجات**: ✓ قراءة وظيفية (لا تهجئة فقط).

		✓ كتابة أساسية (اسم/عنوان/نموذج بسيط/رسالة قصيرة). ✓ حساب أساسي (جمع/طرح، نقود، وقت). ✓ مفردات حياة: صحة، عمل، مواصلات، خدمات. ○ **التقويم**: أداء عملي (قراءة تعليمات، كتابة نموذج، حساب مبلغ) لا امتحان نظري.
ب-	المستوى (B): الاستخدام الوظيفي للأدوات (Functional Use)	○ **المدة النموذجية**: 8-12 أسبوعاً. ○ **المخرجات**: ✓ فهم نصوص حياتية أطول (رسائل، تعليمات، إعلانات، نماذج). ✓ حسابات عملية (نسب بسيطة، ميزانية منزلية، تقدير تكلفة). ✓ اتخاذ قرار بسيط مبني على معلومات (مقارنة عروض، قراءة شروط). ✓ بداية مهارات رقمية: استخدام خدمات أساسية (رسائل، بحث، خرائط).
ج-	المستوى (C): الجسر البنائي للكبار (Adult Bridge)	○ **المدة النموذجية**: 12-16 أسبوعاً (أو وحدات قصيرة). ○ **المخرجات**: ✓ تعلم ذاتي منظم (كيف أتعلم؟ كيف أتحقق؟). ✓ مهارات عمل أساسية (تواصل، التزام، سلوك مهني). ✓ اختيار مسار تالٍ: تدريب مهني سريع / إجازة مهنية / استكمال تعليم / مسار جامعة عبر اختبار كفايات. - هذا المستوى هو الذي يمنع "العودة للأمية": لأنه يبني عادة تعلم وليس مهارة كتابية فقط.

124. بعد اجتياز مستويات تعليم الكبار، يُتاح للمتعلم:

أ- الدخول لمسار التدريب الفني-التقني السريع حسب جدارات المهنة.

ب- الدخول للبكلوريا العليا (إن رغب) عبر اختبار مستوى، أو برنامج تهيئة مختصر.

ج- الدخول للجامعة المرنة عبر اختبار كفايات/ملف إنجاز/مسار RPL إذا كان لديه خبرة قوية.

- **بهذه البوابات يصبح محو الأمية جزءاً من "منظومة تعلم مدى الحياة"، لا مشروعاً منفصلاً ينتهي بشهادة ورقية.**

5.8.2. محتوى تعليم الكبار:

125. بدل "عربي/رياضيات" بالمعنى المدرسي، يتم تقديم وحدات مثل:

- ✓ الصحة والأدوية (قراءة وصفة/تحذيرات).
- ✓ المال والأسرة (ميزانية، سعر/خصم، قروض بسيطة).
- ✓ العمل والمهنة (نموذج وظيفة، عقد بسيط، حقوق وواجبات).
- ✓ الخدمات الرقمية (خدمات حكومية، تحويلات، تواصل).
- ✓ المواطنة (قانون بسيط، احترام النظام، حماية الأسرة).

- **اللغة هنا وعاء فهم وليست قواعد، والرياضيات هنا أداة حياة وليست تمارين ورقية.**

126. التقويم في تعليم الكبار يكون:

أ- عملياً، مرتبطاً بمواقف الحياة، مع ملف إنجاز بسيط يثبت التقدم.

ب- وتصدر "شهادة اجتياز" بوصفها: إثبات مستوى كفاية(Level A/B/C) ، وتمثل بوابة انتقال للمسارات الأخرى.

5.8.3. التشغيل:

127. أين يُنفذ؟ وكيف نضمن الجودة؟

1)	مزودو التنفيذ	○ مدارس مسائية داخل المدارس العامة. ○ مراكز مجتمعية/جمعيات. ○ معاهد تدريب. ○ منصات تعلم مدمج مع لقاءات حضورية.
2)	ضمان الجودة (وفق حوكمة الكيانات)	○ يُمنح الترخيص لمزودي تعليم الكبار إذا التزموا بـ: أ- كفاءة المدربين/الميسرين، ب- بيئة محترمة وآمنة، ج- تقويم عملي موحد، د- تتبع الاستمرارية والنتائج (كم أكمل؟ كم انتقل لمسار أعلى؟).
3)	فئات خاصة: النساء، المناطق الريفية، وذوو الهمم	○ تُصمم برامج مخصصة بحسب الواقع: ✓ مسارات مرنة للنساء (مكان/وقت/حماية). ✓ تعليم مجتمعي متنقل للمناطق النائية. ✓ تكييف لذوي الهمم (وسائل مساعدة، وقت إضافي، تقييم بديل) دون خفض معيار "القدرة".

128. محو الأمية في هذه الرؤية ليس مشروعاً شكلياً، بل نقطة دخول للكرامة والاقتصاد:

- ✓ يعيد الفرد إلى التعلم،
- ✓ يفتح له أبواب المهنة والترقية،
- ✓ ويمنح المجتمع قوة إنتاج بدل هشاشة اعتماد.

5.9. خاتمة مسارات التعليم:

129. بهذا تكتمل خارطة منظومة التعلم ومساراتها: التعليم الإلزامي، البكلوريا العليا، مسار المواهب، التدريب الفني/التقني، الجامعة المرنة، وتعليم الكبار. وقد صُممت هذه المسارات لتكون مفتوحة ومرنة، تقيس القدرة لا السنوات، وتسمح بالانتقال الأفقي والرأسي وفق الكفايات، بحيث يصبح التعلم مساراً مدى الحياة لا طريقاً واحداً مغلقاً.

- **بعد تثبيت مسارات التعليم والتأهيل، ننتقل إلى الركائز المجتمعية التي تُكمل المنظومة خارج المدرسة والجامعة: الإرشاد والتنمية والتعليم المجتمعي، والخدمة الوطنية والتطوع.**

(6) الإرشاد والتنمية والتعليم المجتمعي، والخدمة الوطنية والتطوع:

130. لا يمكن بناء "إنسان متعلم منتج" عبر المدرسة وحدها. هناك ثلاثة مسارات موازية تُكمل التعلم الرسمي وتمنع انهيار الوعي العام:

أ- الإرشاد والتوعية المجتمعية.

ب- التعليم المجتمعي (مكتبات/مراكز تعلم/خدمات حي).

ج- التماسك الاجتماعي وحماية السلم الأهلي (مكافحة الشائعات، تعزيز المواطنة، التطوع، قبول الآخر).

- **هذه المسارات تعمل باعتبارها منظومة تنمية بشرية تُدار بالمعايير، وتُقاس بالأثر، وتُحكم بالشفافية.**

6.1. الإرشاد والتنمية المجتمعية:

أ-	الفكرة الحاكمة	○ الإرشاد في هذه الرؤية ليس "خطابة" منفلتة، بل منظومة توعية وتنمية بشرية تُدار بالمعايير، وتُقاس بالأثر، وتُحكم بالشفافية. غايتها: 1) رفع الوعي العام ومحو الأمية المدنية/المعرفية، 2) مقاومة الشائعات والخرافة والتضليل، 3) نشر ثقافة المواطنة والقبول بالآخر والتعايش، 4) تعزيز العمل التطوعي والمسؤولية المجتمعية، 5) دعم الأسرة والشباب، وحماية السلم الاجتماعي.
ب-	جهة القيادة	○ ترتبط منظومة الإرشاد بالهيئة العليا للتعلم، ويعمل المعهد العالي للتعلم والتعليم والإرشاد كجهة: 1) تأهيل وترخيص (إجازة) للخطباء والوعّاظ والمرشدين، 2) تطوير مهني مستمر، 3) مراجعة جودة المحتوى وفق معايير معلنة، 4) وإدارة شكاوى وتظلم مهني يضمن النزاهة.
ج-	تصنيف الرخص الإرشادية	○ تُقسم إلى رخص مهنية، مثل: 1) مرشد مجتمعي(Community Guidance) 2) خطيب/واعظ(Religious Preaching) 3) مرشد أسري(Family Counselling) 4) مرشد شباب(Youth Guidance) 5) مرشد حوار/تعايش(Community Cohesion) ○ لكل رخصة: ✓ منهج تأهيلي،

		✓ اختبار كفاية، ✓ تجديد دوري، ✓ ومدونة سلوك.(Ethics)
د-	معايير المحتوى	○ يُبنى المحتوى الإرشادي على محاور جامعة قابلة للتطبيق في جمهوريات وملكيات: 1) المواطنة واحترام القانون 2) النزاهة ومحاربة الفساد اليومي 3) مكافحة الشائعات والتضليل 4) العمل التطوعي وخدمة المجتمع 5) الصحة النفسية والاجتماعية 6) حماية الأسرة والطفولة 7) قبول الآخر والتعايش 8) أخلاقيات العمل والإنتاج والسلوك الرقمي
ه-	ضوابط حماية	1) منع خطاب الكراهية والتحريض. 2) منع تحويل المنابر إلى أدوات حزبية/سياسية. 3) نظام شكاوى، ومراجعة محتوى، وتدرج عقوبات مهنية سحب رخصة ← تعليق ← انذار وفق عدالة إجرائية.

6.2. التعليم المجتمعي ومراكز الحي/القرية:

أ-	نموذج "مركز الحي المجتمعي"	○ تُقترح الرؤية مراكز حي/قرية تعمل كمحور للتعلم والخدمات والوعي، ويمكن أن تتمثل في "جامع حي" أو "مركز حي" أو "مركز جامع قرية" حسب السياق الثقافي والاجتماعي، بشرط أن تُدار كمنظومة خدمة عامة لا كمساحة احتكار.
ب-	حزمة الحد الأدنى	○ لا نضع نموذجاً مكلفاً ، بل حداً أدنى قابلاً للتطبيق تدريجياً: 1) مكتبة/قاعة تعلم مجتمعي (قراءة، دعم تعلم، دورات قصيرة، مساحة هادئة). 2) نقطة خدمات حي (معلومات، نماذج، إحالات، تنسيق). 3) برنامج توعية أسبوعي (مواطنة، شائعات، صحة، أسرة، عمل). 4) مساحة أنشطة للعائلات/الشباب حسب الإمكانات. 5) قناة مقترحات وشكاوى مرتبطة بمجلس الحي والجهات المعنية. 6) ساعات التشغيل تُحدد حسب قدرة الحي ونموذج التمويل، مع توجه عام نحو ساعات ممتدة.
ج-	إدارة المركز: مجلس حي لا فرد واحد	○ يُدار المركز عبر "مجلس حي" صغير (5-9 أعضاء) حسب حجم الحي/القرية يضم: 1) مدير/قيم المركز (تنفيذي). 2) مرشد/خطيب مرخص (جانب إرشادي). 3) ممثل منتخب/معتمد من الحي (مختار/عاقل/عمدة حسب العرف/القانون). 4) شخصيات مجتمعية (نساء/شباب/خبرات). 5) ممثل عن التعليم المجتمعي/المكتبة. ○ يجتمع المجلس أسبوعياً لمتابعة: الأنشطة، احتياجات الحي، الظواهر السلبية، الشراكات، التمويل، ومعالجة الشكاوى.
د-	الوقف والاستدامة: شرط نجاح وليس ترفاً	○ تُشجع الرؤية على ربط أي مركز مجتمع جديد بوقف/صندوق استدامة يغطي الحد الأدنى من التشغيل (مكتبة، نظافة، كهرباء، برامج). ○ وتضبط الهيئة الحوكمة: شفافية، تدقيق، منع تضارب مصالح، ونشر تقارير سنوية مبسطة.

6.3. الخدمة الوطنية والتطوع:

أ-	المبدأ الحاكم	○ كان اخطر قرار حدث في مرحلة ما هو الغاء الخدمة الوطنية او خدمة العلم او التجنيد، لذا تتبنى الرؤية إعادة تفعيل التجنيد وخدمة المجتمع الإلزامية للشباب، هذه الخدمة الوطنية في هذه الرؤية ليست لعسكرة المجتمع، بل لبناء: 1) الانضباط والمسؤولية، 2) مهارات حياة وعمل، 3) خدمة عامة منتجة، 4) ولاء وطني جامع يُبنى على القانون والمواطنة لا على الانتماءات الضيقة.
ب-	نموذج مرحلتين (منضبط بحوكمة وحقوق)	1) المرحلة الأولى: خدمة وطنية منظمة(Basic National Service) ✓ **الفئة**: بعد سن محدد (مثلاً 20 سنة) أو بعد إنهاء مرحلة بنائية/تخصصية ✓ **المدة**: 4-6 أشهر ✓ **المحتوى**: ▪ انضباط ونظام، إسعافات أولية، سلامة عامة، استجابة للكوارث، صحة ولياقة، معرفة بالقانون والحقوق والواجبات، مهارات عمل أساسية، وتثقيف وطني جامع. ▪ أي تدريب دفاعي (إن أدرج) يكون عاماً وبسقف واضح وتحت سلطة الدولة حصراً. 2) المرحلة الثانية: الخدمة الوطنية المدنية(Civil Service) ✓ **المدة**: 9-12 شهراً ✓ **أماكن الخدمة**: مؤسسات الدولة (تعليم/صحة/بلديات/بيئة/محو أمية...) أو شراكات مع قطاع خاص/مجتمع مدني بضوابط ✓ **التعاقد**: متعاقد مؤقت/متطوع بأجر رمزي (وفق سياسة الدولة) ✓ **المخرجات**: ▪ إجازة خدمة وطنية. ▪ ملف خبرة وتقييم أداء. ▪ أولوية توظيف مشروطة للأفضل أداءً (لا أتمتة للمحسوبية).
ج-	بدائل الخدمة لغير القادرين	○ من لديه عذر صحي أو إعاقة أو ظروف قاهرة يُتاح له أداء خدمة مدنية بديلة مكافئة، مثل: ✓ خدمة محو الأمية وتعليم الكبار. ✓ خدمات صحية مجتمعية/رعاية كبار السن. ✓ دعم مدارس ومراكز تعلم.

		✓ برامج توعية/إرشاد. ✓ خدمات بلدية/بيئية مناسبة. - ويحصل على نفس "إجازة الخدمة الوطنية".
د-	الحوافز والعقوبات	○ من لا يؤدي الخدمة ولا يملك عذراً: تُقيد بعض الامتيازات العامة لفترة محددة حتى يؤدي الخدمة أو البديل (مثل بعض مسارات التوظيف العام)، وفق سياسة قانونية واضحة. ○ أي غرامة إن أُقرت تكون منضبطة وعادلة وليست "مفتوحة" أو مرهقة للفقراء.
ه-	ربط الخدمة الوطنية بالجدارات والحقائب الوطنية	○ تُربط الخدمة الوطنية (خصوصاً الخدمة المدنية) بمنظومة الجدارات: ✓ خلال الخدمة المدنية يحصل الشاب على إجازات/جدارات وفق "حقائب وطنية" لوظائف الدولة (سلامة، خدمة جمهور، دعم مدارس، خدمات بلدية...)، ✓ فتتحول الخدمة الوطنية من "وقت" إلى ترقية كفايات قابلة للتوظيف.

6.4. الحوكمة والرقابة ومؤشرات الأثر (KPIs)

1)	الحوكمة	○ لجنة وطنية مشتركة للإشراف (الهيئة + الجهات السيادية المختصة + العمل + الصحة/التعليم حسب الحاجة). ○ معايير حماية وحقوق وشكاوى وتظلم. ○ تدقيق ومساءلة. ○ تقارير أثر سنوية.
2)	مؤشرات قياس الأثر (الإرشاد والتنمية/امثلة)	○ نسبة المرخصين/المعتمدين من الخطباء والمرشدين. ○ عدد البرامج التوعوية ونسبة الحضور. ○ مؤشرات انخفاض الشائعات/ارتفاع الثقة بالمعلومات (وفق قياسات مجتمعية). ○ عدد القضايا التي تمت معالجتها عبر قنوات الشكاوى/التظلم.
3)	مؤشرات قياس الأثر (مراكز الحي/القرية/امثلة)	○ عدد المراكز العاملة + ساعات تشغيل. ○ عدد المستفيدين من المكتبات وبرامج التعلم المجتمعي. ○ عدد المبادرات التطوعية/الخدمية الناتجة. ○ مستوى رضا السكان.
4)	مؤشرات قياس الأثر (الخدمة الوطنية/امثلة)	○ نسبة الإكمال. ○ عدد الإجازات/الجدارات المكتسبة أثناء الخدمة. ○ نسبة الانتقال إلى توظيف أو تدريب بعد الخدمة.

		○ مؤشرات انضباط مدني (سلوك، التزام، عمل جماعي).

- **بهذه الركائز يتحول التعلم من مسار مدرسي/جامعي فقط إلى نظام حياة: وعي مجتمعي مرخص ومنضبط، مراكز تعلم وخدمات قريبة من الناس، وخدمة وطنية تبني الانضباط والمهارات وتردم الفجوة بين التعلم والعمل—مع حوكمة تمنع التسييس والانحراف وتحمي السلم الأهلي.**

(7) خاتمة الرؤية:

- **منظومة تتعلم... ودولة تُحسن استثمار الإنسان.**

131. هذه الرؤية لا تدّعي امتلاك "حل سحري" لمعضلة التعليم، لكنها تقدم تصوراً شاملاً ومتكاملاً لتحويل التعلم من مسار مدرسي محدود إلى منظومة دولة ومجتمع: حوكمة تقيس الأثر، مناهج تُبنى على الإدراك لا الحفظ، معلم مُرخص ومدعوم، مراحل ومسارات مرنة، تدريب مهني سريع قائم على الجدارات، جامعة مستقلة تقبل بالكفايات، وتعليم كبار لا يُهين الراشد بتكرار مدرسة الطفل. ثم ركائز مجتمعية (إرشاد/تعليم مجتمعي/خدمة وطنية) تجعل التعلم "نظام حياة" لا "موسم امتحانات". ومع اكتمال هذه الصورة، تبرز خمسة محاور ختامية تُحدد كيف يمكن للرؤية أن تتحول إلى مشروع طويل النفس، مستدام، وعادل.

أ-	التحول الرقمي: نظام إدارة تعلم وطني... يربط المنظومة ولا يبتلعها	○ لا يخفى على أحد أن تقنية المعلومات اليوم ليست ترفاً، بل شرط قيادة وتحسين. لذلك تتوقع هذه الرؤية تطوير نظام إدارة تعلم للهيئة على المستوى الوطني، مع إتاحة أن تطور كل مؤسسة تعليمية/علمية نظامها الخاص، لكن ضمن معايير توافق وربط متفق عليها. 1) المقصود ليس "منصة واحدة تحتكر الجميع"، بل عمود فقري للبيانات: 2) يضمن توحيد الحد الأدنى من البيانات، 3) يتيح التحليلات والتدخل المبكر لمنع التعثر والتسرب، 4) ويحمي الخصوصية ويضبط الصلاحيات، 5) ويحوّل التحسين المستمر من شعار إلى سلوك مؤسسي.
ب-	هوية موحدة للمتعلم: رقم وطني منذ الميلاد... وسجل تعليمي لا يُعبث به	○ لكي تُدار المنظومة بعدالة وكفاءة، يجب أن تكون هوية المتعلم واضحة ومستمرة عبر حياته. لذلك تقترح الرؤية تطوير البنية المعلوماتية للسجل المدني بصورة ترفع موثوقية البيانات إلى أعلى مستوى، بحيث: ✓ يحصل المواطن على رقم وطني فور الميلاد، ✓ ويصبح هذا الرقم هو المفتاح الذي تُسجل به: شهادة الميلاد، الوثائق القانونية، والسجل التعليمي والمهني عبر مراحل العمر. ○ أما المقيمون، فتُدار هوياتهم وفق وثائقهم الوطنية مع رقم خاص بالمقيمين ضمن نظام الدولة. ○ ويمكن تحقيق هذا الهدف عبر تقنيات متعددة تضمن عدم العبث بالبيانات (قد تكون "سجل موزع/تقنيات تحقق" أو غيرها)، والعبرة هنا بالنتيجة: سجل موثوق يعزز العدالة ويمنع التزوير.

ج-	عدم دفن العقول: التعليم غير النظامي مسار معترف به... وليس هامشاً	○ تؤكد الرؤية أن من خرج عن إطار التعليم النظامي لأي سبب لا يعني أنه أقل قدرة. بل قد تحمل الحياة أحياناً تعلماً ذاتياً وخبرة ومهارة تفوق ما تمنحه سنوات الدراسة التقليدية. لذلك يجب ألا تُغلق الدولة باب "الاعتراف بالتعلم غير النظامي" مثل: ✓ التعلم الذاتي، ✓ التعلم داخل الأسرة، ✓ الخبرة المهنية المتراكمة. ○ والفصل هنا مهم: ما يمكن التحقق منه هو اختبارات قبول وكفايات ومقابلات وملفات إنجاز لمن يرغب في شهادات أكاديمية أو جامعية أو مهنية نوعية. وبذلك تُفتح الجامعة ومسارات التدريب للقدرة لا للشهادة فقط.
د-	الهدف الأعلى: بناء جيل يبني أمة... بقيم صحيحة وسلوك صحي	○ الغاية الأسمى لهذه الرؤية ليست مجرد "رفع درجات"، بل بناء إنسان: ✓ يفكر، ✓ يعمل، ✓ يبدع، ✓ ويحمل مسؤولية وطنه ومجتمعه. ○ ومن هنا تأتي الحاجة إلى ربط التعليم بالتربية الأخلاقية والسلوك المدني والعمل التطوعي واحترام القانون، ضمن فهم ديني/حضاري صحيح وصحي: **يحرر الإنسان من الغلو والجمود والخصومة، ويعيد المعنى الحقيقي للدين بوصفه بناءً للإنسان وعمارةً للأرض، لا عبئاً يفتت المجتمع أو يحوله إلى صراع دائم.** ○ هذه الرؤية تريد أن تنتقل بنا: **من الفرد إلى الجماعة، ومن الجماعة إلى الفرد في دورة بناء متبادلة لا صراع فيها.**
ه-	استدامة التمويل: "سهم وقف الأمة" كوقف جماهيري منخفض التكلفة	○ حتى لا تبقى المنظومة رهينة الموازنات المتقلبة، تقترح الرؤية إطلاق أداة تمويل مجتمعية بسيطة وقوية: "سهم وقف الأمة" (أو أي اسم مناسب). ○ فكرة السهم أن يكون بمبلغ صغير جداً (مثل 1 دولار)، يُتاح للجميع، فيتحول الوقف إلى مشروع جماهيري واسع، لا مبادرة نخبوية محدودة. ○ تُخصص حصيلة هذه الأسهم لبناء مشاريع وقفية مدرة للدخل تدعم أعمال الهيئة ومؤسساتها وقطاعاتها، مثل: ✓ مشاريع تعليمية وبحثية، ✓ مكتبات ومراكز تعلم مجتمعي، ✓ دعم الفئات الضعيفة (أيتام/عجزة) وفق نماذج شفافة،

		✓ صيانة وتأهيل دور العبادة والمراكز المجتمعية، ✓ ومشاريع إنتاجية تعود أرباحها لدعم المنظومة. ○ ويظل هذا الوقف مكملًا لا بديلاً لدور الدولة وموازناتها المعتمدة عبر البرلمان أو الجهات السيادية.

- **وختاماً**: إن مستقبل الأمم لا يُبنى بالشعارات ولا بكثرة المؤسسات، بل ببناء الإنسان عبر منظومة تعلم عادلة وذكية ومستدامة. هذه الرؤية هي دعوة إلى انتقال حقيقي: **من تعليم يُدار بالورق إلى تعلم يُدار بالأثر، ومن شهادة تُعبد إلى كفاءة تُقاس، ومن مسار واحد مغلق إلى مسارات متعددة تُحترم وتتكامل**. وما لم نبدأ اليوم بجرأة مسؤولة وحوكمة عادلة وتحسين مستمر فإن الغد لن يرحم ضعفنا، لأن العالم لا ينتظر المتأخرين.

(8) ملحق: خارطة الطريق والأثر:

- **خارطة الطريق واقتصاديات الإصلاح:**

أ-	التغيير مُربح	○ قد يبدو تأسيس هيئة جديدة أو تطوير مناهج مكلفاً مالياً، لكن لغة الأرقام تؤكد أن "كلفة الجهل" و "الهدر الحالي" أعلى بكثير. فالإصلاح هو استثمار ذو عائد اقتصادي مباشر (ROI) عبر: 1) وقف الهدر في "سنوات الإعادة": الطالب الذي يعيد السنة الدراسية يكلف الدولة مقعداً مزدوجاً. نظام "التقويم المستمر والدعم المبكر" يوفر المليارات المهدرة في الرسوب. 2) كفاءة التوظيف: خريج "المسار التقني السريع" يتحول إلى دافع ضرائب ومنتج في سن 18-20، بدلاً من أن يبقى عالة استهلاكية في تخصصات جامعية راكدة حتى سن 24، وأعلى. 3) تقليل الفاتورة الأمنية والصحية: بناء "المهارات الحياتية" و"الوعي المدني" يقلل كلفة الجريمة، التطرف، والأمراض الناتجة عن غياب الوعي الصحي.
ب-	خارطة طريق التنفيذ (التحول المرحلي)	○ لا يمكن تطبيق الرؤية "دفعة واحدة" في يوم وليلة. يُقترح تنفيذها عبر ثلاث مراحل زمنية (10 سنوات): **1) المرحلة الأولى: التأسيس والنمذجة (السنة 1 - 3)** a) **التشريع**: إقرار قانون "الهيئة الوطنية للتعلم" وتشكيل مجلسها التأسيسي. b) **بناء النواة**: تأسيس "المعهد العالي لإعداد المعلم" والبدء بتخريج أول دفعة مرخصة. c) **المدارس النموذجية** :(Pilot) اختيار 50 مدرسة (متنوعة جغرافياً) لتطبيق "نظام مربي الصف" و"المحطات أ/ب/ج" بشكل تجريبي وضبط الجودة. d) **المنصة الرقمية**: إطلاق السجل الوطني للمتعلم وبنك الحقائب التدريبية. **2) المرحلة الثانية: التوسع والتعميم (السنة 4 - 6)** a) **التعميم المتدرج**: نقل تجربة المدارس النموذجية إلى 50% من مدارس الدولة. b) **التطبيق الكامل للإلزام**: تفعيل محطات التعليم الإلزامي (10 سنوات) رسمياً وإلغاء الامتحانات القديمة في هذه المراحل. c) **التمويل**: إطلاق "سهم وقف الأمة" وبدء تشغيل الصناديق الوقفية. d) **الربط المهني**: تفعيل المسار التقني السريع وربطه بوزارة العمل. **3) المرحلة الثالثة: الاستدامة والسيادة (السنة 7 - 10)** a) **الاكتمال**: تغطية 100% من المدارس بالنظام الجديد.

		b) **الجامعة المرنة**: التحول الكامل للجامعات لقبول الكفايات والاعتراف بالتعلم السابق. c) **التصدير المعرفي**: تحول الدولة إلى مركز إقليمي لإنتاج المعرفة، وتصدير "نموذج التعلم" والمحتوى التعليمي للدول المجاورة. d) **قياس الأثر الاستراتيجي**: مراجعة شاملة للمؤشرات الوطنية (ارتفاع الناتج المحلي، انخفاض البطالة، جودة الحياة).

انتهى

AHMED MUBARK BASHEER
أحمد مبارك بشير

Comprehensive Learning Ecosystem

A Connected Future