

تطوير السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي لدعم بناء المدارس السعيدة إعداد

د. حسن مصطفى حسن سليم

أستاذ أصول التربية المساعد

كلية التربية - جامعة الزقازيق

المستخلص

هدف البحث الحالي بصورة رئيسة إلى استكشاف الكيفية التي يمكن من خلالها تطوير السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي لدعم بناء المدارس السعيدة، وذلك عبر الكشف عن مدى اهتمام بعض الدول الأجنبية بدمج هذا النموذج في سياساتها التعليمية لمرحلة التعليم قبل الجامعي، بالإضافة إلى تحليل واقع السياسة التعليمية المصرية الحالية لهذه المرحلة، ومدى اهتمامها بدعم بناء المدارس السعيدة. ونظرًا لطبيعة البحث، فقد تم استخدام المنهج الوصفي، وقد أسفر البحث عن مجموعة من النتائج، من أبرزها نجاح العديد من الدول في دمج بناء المدارس السعيدة في سياساتها التعليمية، سواء على المستوى النظري أو التطبيقي، رغم ضعف نموها الاقتصادي، مثل اليمن وبوتان، وكذلك نجاح دول أخرى رغم محدودية إنفاقها على التعليم مقارنة بالدول الأخرى أو بمتوسط الإنفاق العالمي، مثل اليابان وفيتنام. ومن أبرز هذه النتائج أيضًا وجود العديد من نقاط القوة ونقاط الضعف في السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي فيما يتعلق بدعم بناء المدارس السعيدة، إلا أن نقاط الضعف تفوق نظيراتها من نقاط القوة، مما أثر سلبًا على عملية البناء. وفي ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، تم وضع رؤية مقترحة لتطوير السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي، بما يساهم في دعم بناء المدارس السعيدة، وذلك بالاستناد إلى تحليل تجارب بعض الدول الأجنبية المتميزة في هذا المجال، بالإضافة إلى تحليل واقع السياسة

التعليمية المصرية الحالية. كما تم اقتراح آليات للتغلب على معوقات تنفيذ الرؤية المقترحة.

الكلمات المفتاحية:

السياسة التعليمية - تطوير السياسة التعليمية - المدرسة السعيدة.

Developing the Egyptian Educational Policy for Pre-University Education to Support the Establishment of Happy Schools

Dr. Hasan Mustafa Hasan Selim

Assistant Professor of Foundations of Education

Faculty of Education - Zagazig University

Abstract

The current research primarily aimed to explore how Egyptian educational policy for pre-university education can be developed to support the establishment of happy schools. This was achieved by examining the extent to which some foreign countries have integrated this model into their educational policies for pre-university education, analyzing the current state of Egyptian educational policy for this stage, and assessing its focus on supporting the establishment of happy schools. Given the nature of the research, a descriptive methodology was employed. The research yielded several key findings, including the success of various countries in integrating the establishment of happy schools into their educational policies, both theoretically and practically, despite their weak economic growth, such as Yemen and Bhutan. Additionally, other countries succeeded despite limited educational expenditure compared to other nations or the global average, such as Japan and Vietnam. Another significant finding was the identification of numerous strengths and weaknesses in Egyptian educational policy for pre-university education regarding support for the establishment of happy schools. However, the weaknesses outweighed the strengths, negatively impacting the building process. In light of the research findings, a proposed vision for developing Egyptian educational policy for pre-university education was formulated to support the establishment of happy schools. This vision was based on an analysis of the experiences of distinguished

foreign countries in this field, as well as an analysis of the current state of Egyptian educational policy. Furthermore, mechanisms were proposed to overcome obstacles in implementing the proposed vision.

Keywords:

Educational Policy - Developing Educational Policy - Happy School.

مقدمة

تُعد السياسة التعليمية إطارًا توجيهيًا يحدد الأسس والمبادئ التي تستند إليها العملية التعليمية في المجتمع، وهي محور أساسي لتحقيق الأهداف التعليمية وتطوير المجتمعات. ونتيجة لذلك، اهتمت العديد من الدراسات والبحوث العلمية بدراسة وتحليل أهمية السياسة التعليمية. فعلى سبيل المثال، أكدت دراسة (القطان وآخرون، ٢٠٢٤، ص١٩٥)^(*) على أن وجود السياسة التعليمية يُسهم في اتساق جميع جوانب العملية التعليمية، ويُيسر عملية اتخاذ القرارات التعليمية، ويوفر المعايير اللازمة لمتابعة الأداء والرقابة عليه، مما يعزز من دور التعليم في تحقيق التنمية الشاملة المستدامة.

وترتبط السياسة التعليمية لمرحلة التعليم قبل الجامعي بالسياسة التعليمية العامة لأي دولة، حيث تُعد السياسة التعليمية لهذه المرحلة جزءًا أساسيًا من السياسة التعليمية العامة، فهي تعمل كقاعدة أساسية لدعم وتحقيق أهداف السياسة التعليمية العامة.

كما تقوم هذه السياسة بدور هام في بناء المدارس السعيدة. لذا، أوصت العديد من الدراسات والبحوث العلمية بضرورة صياغة وتطوير السياسة التعليمية؛ من أجل دمج بناء المدارس السعيدة ضمن أهدافها وأنشطتها التنفيذية. فعلى سبيل المثال، أشارت دراسة أحمددي وآخرون (Ahmadi et al., 2023, p.49) إلى أن البيئات المادية والاجتماعية والرقمية، والخصائص الفردية، تؤثر في إنشاء مدارس نشطة وسعيدة. لذا، من الضروري قيام صانعي السياسات التعليمية والمخططين ومديري المدارس والمعلمين بتطوير هذه البيئات داخل المدارس؛ من أجل بناء المدارس السعيدة.

(*) استخدم البحث الحالي نظام توثيق (APA7).

وتأكيدًا على هذه العلاقة الوثيقة، أكدت منظمة اليونسكو على ضرورة قيام الدول المختلفة بتطوير سياساتها التعليمية؛ دعمًا لبناء المدارس السعيدة، وذلك على المستويين الوطني والمؤسسي. ونتيجةً لإيمان العديد من الدول بهذه العلاقة الوثيقة، اهتمت هذه الدول ببناء هذا النموذج من المدارس عبر تضمين السعادة والرفاهية في سياساتها التعليمية. ومن أبرز هذه الدول: دولة بوتان التي اعتمدت على سياسة (التعليم من أجل السعادة الوطنية الشاملة) كإطار عام لتنمية المجتمع، ودولة سنغافورة التي سعت سياساتها التعليمية لتعزيز التعليم الاجتماعي والعاطفي (SEL) والتعليم من أجل المواطنة، ودولة اليابان التي اعتمدت على سياسة (الشغف بالحياة)، وجمهورية كوريا التي سعت سياساتها التعليمية -والتي جاءت تحت شعار (تعليم سعيد للجميع)- إلى إحداث تحسينات في حياة الطلاب؛ من أجل صنع مجتمعات أكثر سعادة (UNESCO, Bangkok Office, 2016, p.5, p.35, pp.72-73)، ودولة فنلندا التي اهتمت بدمج نموذج المدرسة السعيدة في سياساتها التعليمية، وقد أثبتت المرتبة المتقدمة التي احتلتها فنلندا في تقرير السعادة العالمي أن الأطفال قادرون على أن يتعلموا بسعادة، وأن يحققوا تميزًا أكاديميًا في وجود بيئة تعليمية مليئة بالسعادة، وذلك بشرط وجود سياسات تعليمية ملائمة، وأن يتم تنفيذها بكفاءة (Mukhopadhyay and Kundu, 2023a, p.115).

ومن الملاحظ أن الدول التي اهتمت ببناء هذا النموذج من المدارس تنوعت لتضم دولاً متقدمة اقتصادياً ودولاً نامية. ولا شك أن نجاح العديد من الدول في بناء هذه المدارس، رغم ضعف نموها الاقتصادي، ورغم محدودية الإنفاق على التعليم من إجمالي الناتج المحلي دليل على أن العلاقة بين المستوى الاقتصادي للدولة وتعزيز رفاهية وسعادة الطلاب بالمدارس ليست علاقة مشروطة بشكل كامل.

ولقد كان اهتمام المنظمات والهيئات الدولية، مثل منظمة اليونسكو، بدعوة دول العالم المختلفة إلى دمج عملية بناء المدارس السعيدة في سياساتها التعليمية، كما كان اهتمام العديد من دول العالم أيضاً ببنائها عبر تطوير سياساتها التعليمية، رغم تنوع مستوياتها الاقتصادية، نابغاً من الأهمية الكبيرة التي تتجمل عن بناء هذا النموذج من المدارس.

وتأكيدًا على ما سبق، أشارت منظمة اليونسكو إلى أن بناء هذه المدارس يُساهم في تحسين جودة التعلم، وتعزيز حب التعلم مدى الحياة لدى الطلاب، وتعزيز رفاهية الطلاب والمعلمين، وتعزيز المرونة في العملية التعليمية، والاستجابة للتغيرات العالمية، والتغلب على التحديات المعاصرة، وتحقيق العدالة التعليمية والاجتماعية، وكذلك تحقيق التنمية المستدامة (UNESCO, 2024a, pp.83-84).

وفي هذا الصدد أيضًا، أُجريت العديد من الدراسات والبحوث العلمية -النظرية والتطبيقية- لدراسة تلك الأهمية. وقد اتفقت نتائجها جميعًا على أن بناء هذه المدارس يحظى بأهمية بالغة. ومن أبرز هذه الدراسات، دراسة ثي وآخرون (Thi et al., 2024, p.883)، حيث أشارت نتائجها إلى أن نموذج المدرسة السعيدة يمكن أن يُساهم في تحسين رفاهية الطلاب وتطوير بيئة تعليمية إيجابية، مما يُعزز من أدائهم الأكاديمي، فقد أعرب (٧) معلمين من أصل (٩) معلمين مشاركين في الدراسة عن ميل قوي نحو تعزيز الرفاهية العاطفية للطلاب، واعتبروها مكونًا حيويًا للتعليم، كما أقرّ جميع المعلمين التسعة بدور السعادة في تعزيز الإبداع والنجاح الأكاديمي للطلاب، معترفين بالعلاقة الوثيقة بين الرفاهية والدافع للتعلم ونتائجه.

ونظرًا للأهمية الكبيرة التي تحظى بها عملية بناء المدارس السعيدة في العديد من الأنظمة التعليمية، وتعاطم هذه الأهمية يوميًا بعد يوم، بالإضافة إلى نجاح العديد من الدول في بناء هذا النموذج وجنيها ثمار ذلك، سواء من خلال تحسين جودة أنظمتها التعليمية أو تحقيق رفاهية شعوبها وتعزيز مكانتها في مؤشرات التنافسية العالمية، أصبح من الضروري دراسة وتحليل واقع اهتمام السياسة التعليمية المصرية الحالية بدعم بناء هذا النموذج من المدارس، سواء على المستوى النظري أو التطبيقي، خاصة أن التحليل المبدئي لهذه السياسة يشير إلى ضعف ومحدودية الاهتمام ببناء هذه المدارس. وهذا ما سعى البحث الحالي إلى تحقيقه؛ من أجل تقديم رؤية مقترحة لتطوير السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي؛ دعمًا لبناء هذه المدارس، وإفادة من أهميتها المتنوعة والمتزايدة باستمرار.

مشكلة البحث وتساؤلاته

انطلاقاً مما تقدم، تحددت مشكلة البحث الحالي في وجود علاقة وثيقة بين السياسة التعليمية وبناء المدارس السعيدة، وقد أدركت العديد من دول العالم -بغض النظر عن مستوياتها الاقتصادية ومعدلات إنفاقها على التعليم- هذه العلاقة، واتخذت إجراءات فعلية لدمج عملية بناء المدارس السعيدة في سياساتها التعليمية سواء على المستوى النظري أو التطبيقي. وقد ساهم ذلك في احتلال بعضها، مثل المملكة المتحدة وفنلندا، مراتب متقدمة في التصنيفات العالمية المتعلقة بجودة الحياة بصفة عامة وجودة التعليم بصفة خاصة، أو في تمكين بعضها الآخر، مثل فيتنام وتايلاند واليمن، من مواجهة المشكلات والتحديات المعاصرة والتغلب عليها.

وبالرجوع إلى السياسة التعليمية المصرية الحالية لمرحلة التعليم قبل الجامعي، اتضح عدم مشاركة مصر في تنفيذ الإطار العام لليونسكو الخاص بالمدارس السعيدة (UNESCO, 2024a, p.9)، وضعف اهتمام هذه السياسة بدعم بناء هذا النموذج من المدارس، فقد أشارت نتائج العديد من الدراسات والبحوث العلمية، التي اهتمت بتحليل واقع تطبيق التربية الإيجابية والتربية الاجتماعية، وواقع تطبيق النظام التعليمي الجديد بالمدارس المصرية، ودور ومدى فاعلية المبادرات الرئاسية والحكومية في دعم قضايا التعليم -حيث تعد هذه النتائج بمثابة مؤشرات غير مباشرة على واقع بناء هذا النموذج من المدارس- إلى ضعف الاهتمام بتطبيق مفهوم وفلسفة المدرسة السعيدة في المدارس المصرية. ومن أمثلة هذه الدراسات والبحوث العلمية: دراسة (الصادق، ٢٠٢٠، ص ٦٥، ص ٨٥) التي أشارت نتائجها إلى وجود قصور في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، ودراسة (مغاوري، ٢٠٢٢، ص ١٥، ص ٣٤، ص ٥١-٥٢) التي أشارت إلى وجود قصور في تطبيق نظام التعليم الجديد ٢٠٠ الذي يدعم الشمولية والتكاملية في العملية التعليمية، إضافة إلى دراسة (الديب، ٢٠٢٣، ص ٣٢٦، ص ٣٤٤-٣٤٦) التي أشارت نتائجها إلى وجود قصور أيضاً في الاهتمام بالتربية الإيجابية في المدارس المصرية.

من العرض السابق، اتضح أن هناك أزمة في دمج بناء المدارس السعيدة في السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي، مما يستوجب السعى إلى تقديم حل لهذه الأزمة من خلال دراسة وتحليل ملامح اهتمام بعض الدول الأجنبية بدمج بناء هذا النموذج من المدارس في سياساتها التعليمية لمرحلة التعليم قبل الجامعي، وكذلك دراسة وتحليل واقع اهتمام السياسة التعليمية المصرية الحالية لهذه المرحلة ببناء هذا النموذج من المدارس، سواء على المستوى النظري أو التطبيقي؛ وذلك بهدف وضع رؤية مقترحة لتطوير السياسة التعليمية المصرية؛ لدعم بناء هذا النموذج من المدارس.

وعليه، صيغت مشكلة البحث الحالي في التساؤل الرئيس التالي:

كيف يمكن تطوير السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي؛ لدعم بناء المدارس السعيدة؟

وتفرع عن هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما ملامح العلاقة بين السياسة التعليمية ونموذج المدرسة السعيدة؟
- ما ملامح اهتمام بعض الدول الأجنبية بدمج بناء هذا النموذج من المدارس في سياساتها التعليمية لمرحلة التعليم قبل الجامعي؟
- ما واقع اهتمام السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي بدعم بناء المدارس السعيدة؟
- ما الرؤية المقترحة لتطوير السياسة التعليمية المصرية لدعم بناء المدارس السعيدة في مرحلة التعليم قبل الجامعي، وذلك في ضوء تحليل خبرات بعض الدول المتميزة، وتحليل واقع السياسة التعليمية المصرية الحالية؟

أهداف البحث

- تمثل الهدف الرئيس للبحث الحالي في التوصل إلى الكيفية التي يُمكن من خلالها تطوير السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي؛ لدعم بناء المدارس السعيدة، وذلك من خلال تحقيق الأهداف الفرعية التالية:
- الكشف عن ملامح العلاقة بين السياسة التعليمية ونموذج المدرسة السعيدة.

- إبراز ملامح اهتمام بعض الدول الأجنبية بدمج بناء هذا النموذج من المدارس في سياساتها التعليمية لمرحلة التعليم قبل الجامعي.
- تحليل واقع اهتمام السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي بدعم بناء المدارس السعيدة.
- وضع رؤية مقترحة لتطوير السياسة التعليمية المصرية لدعم بناء المدارس السعيدة في مرحلة التعليم قبل الجامعي، وذلك في ضوء تحليل خبرات بعض الدول المتميزة، وتحليل واقع السياسة التعليمية المصرية الحالية.
- اقتراح آليات للتغلب على معوقات تنفيذ الرؤية المقترحة.

أهمية البحث

تحددت أهمية البحث الحالي في الجانبين التاليين:

* الأهمية النظرية: وتحددت فيما يلي:

- أنه مثل استجابة مباشرة لتوصيات العديد من التقارير والمؤشرات الدولية، ونتائج وتوصيات العديد من الدراسات والبحوث العلمية التي أكدت على ضرورة الربط بين أهداف العملية التعليمية والاستثمار في رأس المال البشري، حيث إن بناء المدارس السعيدة -عبر دمج عملية البناء في السياسة التعليمية- يُعد أحد أبرز أشكال الاستثمار في رأس المال البشري.
- أنه يُسهم في تقديم نموذج عالمي مبتكر يركز على دمج السعادة في العملية التعليمية، وجعل تعزيز رفاهية جميع أعضاء المجتمع المدرسي أحد أهداف العملية التعليمية. وقد يتطور هذا النموذج ليصبح معيارًا يحتذى به عالميًا لتحسين الأنظمة التعليمية.

* الأهمية التطبيقية: وتحددت فيما يلي:

- أنه مثل استجابة عملية للعديد من أهداف النظام التعليمي المصري في الوقت الراهن، والمتمثلة في: حل المشكلات التعليمية، وتقليل معدلات التسرب والغياب، وتحقيق جودة العملية التعليمية، وتعزيز تنافسيته عالميًا، والاستجابة الفاعلة

للتحديات المعاصرة، حيث إن تطوير السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي لدعم بناء المدارس السعيدة يُسهم بدرجة كبيرة في تحقيق هذه الأهداف.

- أنه يُسهم في بناء منظومة تعليمية أكثر شمولية وإنسانية، تركز على إعداد أجيال قادرة على مواجهة المشكلات والتحديات المعاصرة، حيث إن فلسفة المدرسة السعيدة تستند إلى عدة أسس، منها: بناء شخصية الطلاب بشكل متوازن ومتكامل، وتطوير مهاراتهم المتنوعة، وربط المدارس بالمجتمع المحلي ومساهمتها في حل المشكلات التي يواجهها.
- أنه يُسهم في تعزيز الرفاهية النفسية والاجتماعية للطلاب، مما يسهم في بناء مستقبل تعليمي واقتصادي أكثر إشراقاً لهؤلاء الطلاب بشكل خاص وللمجتمع بشكل عام.
- أنه مثل استجابة عملية للتوجهات الحديثة المرتبطة بتحقيق أهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠م، التي وضعتها منظمة الأمم المتحدة واعتمدتها مصر، حيث إن تطوير السياسة التعليمية المصرية لدعم بناء المدارس السعيدة يُعزز من تحقيق هذه الأهداف، وخاصة الهدف الرابع منها المعني بتوفير التعليم الجيد والشامل، والهدف الثالث منها المعني بتعزيز الرفاهية، حيث يمكن تحقيقهما من خلال توفير البيئات المدرسية السعيدة.
- أنه طرح رؤية مقترحة لسياسة تعليمية مصرية مطورة من شأنها دعم بناء المدارس السعيدة. وهذه الرؤية المقترحة قد تفيد المسؤولين وصانعي القرار في النجاح في بناء هذا النموذج من المدارس.

منهج البحث

اقتضت طبيعة البحث الحالي، تحقيقاً لأهدافه، وتماشياً مع طبيعته، استخدام المنهج الوصفي؛ لوصف مشكلة البحث وتحليلها في ضوء تساؤلاته وأهدافه، حيث تم استخدامه في الكشف عن ملامح العلاقة بين السياسة التعليمية ونموذج المدرسة السعيدة،

وفي تحليل ملامح اهتمام بعض الدول الأجنبية بدمج بناء هذا النموذج من المدارس في سياساتها التعليمية لمرحلة التعليم قبل الجامعي. وقد تم استخدام هذا المنهج أيضاً في تحليل واقع اهتمام السياسة التعليمية المصرية الحالية لمرحلة التعليم قبل الجامعي بدعم بناء المدارس السعيدة. وقد أسهم استخدام هذا المنهج في النهاية في التوصل إلى مجموعة من النتائج التي أفادت في وضع رؤية مقترحة لتطوير السياسة التعليمية المصرية لهذه المرحلة؛ لدعم بناء المدارس السعيدة.

حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على دراسة وتحليل السياسات التعليمية لأربع دول أجنبية دمجت بناء نموذج المدرسة السعيدة في سياساتها التعليمية لمرحلة التعليم قبل الجامعي، وهي دول: ويلز بالمملكة المتحدة، واليابان، وفنلندا، وفيتنام. وقد كان سبب اختيار هذه الدول الأربع احتلالها مراتب متقدمة في العديد من تصنيفات أفضل دول العالم في التعليم، ونجاحها وتميزها في بناء المدارس السعيدة بغض النظر عن معدل إنفاقها العام على التعليم من إجمالي الناتج المحلي. واقتصر البحث الحالي أيضاً على دراسة وتحليل واقع اهتمام السياسة التعليمية المصرية الحالية بدعم بناء هذا النموذج من المدارس، حيث تم تحليل هذا الواقع في ضوء كل من: التشريعات والقوانين والخطط الاستراتيجية، والمشروعات والمبادرات التنموية والتطويرية الخاصة بالتعليم، والمؤشرات والتقارير الدولية، ونتائج الدراسات والبحوث العلمية ذات الصلة.

مصطلحات البحث

تحددت مصطلحات البحث الحالي في المصطلحات الثلاث التالية:

- **السياسة التعليمية (Educational Policy):** عرفها البحث الحالي بأنها: الإطار التوجيهي الذي يُحدد الأسس والمبادئ التي تستند إليها العملية التعليمية في المجتمع، ويُصاغ هذا الإطار في إطار القيم المجتمعية والاحتياجات الوطنية، وبما يضمن تحسين كفاءة النظام التعليمي؛ تحقيقاً للأهداف المجتمعية المنشودة.

- **تطوير السياسة التعليمية (Developing Educational Policy):** عرفه البحث الحالي بأنه: إطار توجيهي مستدام، يهدف إلى تحسين الأسس والمبادئ التي تقوم عليها العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعي، وذلك بالتركيز على دعم بناء المدارس السعيدة التي تعزز رفاهية وسعادة الطلاب وتفاعلم الإيجابي، وتدعم نموهم الشامل، مما يُسهم في تحسين جودة وكفاءة النظام التعليمي المصري، ومن ثم تحقيق أهداف التنمية المستدامة المنشودة، وتعزيز تنافسية مصر دوليًا.
- **المدرسة السعيدة (Happy School):** عرفها البحث الحالي بأنها: نموذج تعليمي جديد، يهدف إلى تعزيز رفاهية وسعادة جميع أعضاء المجتمع المدرسي، وتعزيز النمو الشامل للطلاب، من خلال تطوير سياسة تعليمية مصرية تركز على توفير تجربة تعليمية إيجابية وآمنة وسعيدة ومحفزة لجميع أعضاء المجتمع المدرسي، وفي مقدمتهم الطلاب، مما يُسهم في إكسابهم القدرة على التغلب على المشكلات والتحديات المعاصرة، وتحقيق أهداف التنمية المستدامة المنشودة.

خطوات السير في البحث

عالج البحث الحالي موضوعه وفقًا لمجموعة من الخطوات التي عبرت عنها المحاور التالية:

- المحور الأول: ملامح العلاقة بين السياسة التعليمية ونموذج المدرسة السعيدة.
- المحور الثاني: السياسات التعليمية لبعض الدول الأجنبية المتميزة في مجال بناء المدارس السعيدة: دراسة تحليلية.
- المحور الثالث: السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي ودورها في دعم بناء المدارس السعيدة: دراسة تحليلية.
- المحور الرابع: نتائج البحث والرؤية المقترحة.

وقد تم تناول هذه المحاور الأربع بالتفصيل على النحو التالي:

المحور الأول: ملامح العلاقة بين السياسة التعليمية ونموذج المدرسة السعيدة

تعد السياسة التعليمية محوراً أساسياً لتحقيق الأهداف التعليمية، وتحقيق جودة التعليم وتميزه، ومن ثم تلبية طموحات المجتمع وتحقيق تطوره ونهضته. وترتبط السياسة التعليمية بنموذج المدرسة السعيدة ارتباطاً وثيقاً، حيث إن هناك علاقة وطيدة بين السياسة التعليمية وبناء هذا النموذج من المدارس، برزت ملامحها في وجهات نظر عدة. وعليه، تناول المحور الحالي الإطار الفكري للسياسة التعليمية، والإطار الفكري للمدرسة السعيدة، وأخيراً العلاقة والتأثيرات المتبادلة بين السياسة التعليمية ونموذج المدرسة السعيدة، وذلك على النحو التالي:

أولاً: الإطار الفكري للسياسة التعليمية

تعد السياسة التعليمية جزءاً من السياسة العامة للدولة، والتي تهتم بقطاع التعليم. وهي تتسم بالديناميكية، حيث تمر بعدة مراحل، بدءاً من صياغتها، ومروراً بالتنفيذ، وانتهاءً بالتطوير. وعليه، عرض البحث الحالي الإطار الفكري للسياسة التعليمية من حيث مفهوماتها، وأهميتها، وركائزها، وذلك على النحو التالي:

١- مفهوم السياسة التعليمية

تعددت التعريفات الاصطلاحية للسياسة التعليمية؛ نظراً لتعدد وجهات نظر الباحثين والمتخصصين في هذا المجال، فقد ركز بعضهم عند تعريفهم لها على مراحل صنع هذه السياسة التي تبدأ بالصياغة وتنتهي بالتقويم، في حين ركز البعض الآخر على التأكيد على الأهداف التعليمية التي تسعى هذه السياسة إلى تحقيقها. وعلى النقيض من ذلك، ركز البعض الآخر على إبراز الصبغة والطبيعة الإجرائية لهذه السياسة عند تعريفهم لها، في حين حاول بعضهم الجمع بين وجهات النظر تلك، مما أدى إلى صياغة تعريفات اصطلاحية أكثر شمولية لها، تركز على كل من: مراحل صنعها، وأهدافها، وإجراءات تنفيذها (عيد، ٢٠٢٣، ص ٢١). وقد اتخذ باحثون ومتخصصون آخرون منهجاً آخر عند تعريفهم لها، أشار إليه جونز Jones، حيث قدم تصنيفاً لتعريفاتها في الأبحاث والدراسات التربوية مركزاً على أربعة محاور رئيسية، هي (Jones, 2013, pp 3-6,) :
:pp.8-11

- السياسة التعليمية كنص: وفيه ينظر إلى السياسة التعليمية باعتبارها مجموعة من القوانين أو التعليمات الرسمية التي يتم توثيقها ضمن نصوص حكومية.
 - السياسة التعليمية كقيم موجهة للأفعال: يتجاوز هذا التعريف النصوص الرسمية ليشمل القيم التي أسهمت في صياغة هذه النصوص، أي أنه يتم التركيز على السياقات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي ساهمت في تشكيل هذه السياسات.
 - السياسة التعليمية كعملية: وفقاً لهذا التصور، السياسة التعليمية ليست مجرد قرارات ثابتة، بل هي عملية ديناميكية تمر بدورة مستمرة تشمل مراحل الصياغة، والتنفيذ، والمراجعة، والتطوير.
 - السياسة التعليمية كخطاب: ينظر هذا المحور إلى السياسة التعليمية بوصفها خطاباً تعبيرياً، يتجاوز النصوص إلى العلاقات الاجتماعية والأيدولوجيات التي تعبر عنها.
- وفيما يلي عرض لأبرز التعريفات الاصطلاحية للسياسة التعليمية، حيث أشار نوافور (Nwafor, 2018, p.119) إلى أنها سياسة تتبناها الحكومة، تم صياغتها بعناية؛ بهدف توفير معيار لإدارة البرامج والأنشطة التعليمية، بما يحقق المصلحة العامة للجميع، وعرفها (محمد، ٢٠٢٤، ص ٤٢٢) بأنها جزء من السياسة العامة للدولة، والتي تهتم بقطاع التعليم، مستمدة رؤيتها من حاجات المجتمع وإمكاناته، وتطلعاته المستقبلية؛ بُغية بناء إنسان صالح متشبع بعادات المجتمع وقيمه، قادراً على الاستفادة من الماضي، ومواجهة تحديات الحاضر والمستقبل.
- مما سبق، اتضح أن السياسة التعليمية ليست مفهوماً جامداً، بل هي إطار ديناميكي يتطلب التفكير النقدي والإبداعي؛ لفهم أبعاده وجوانبه المتعددة. واتضح أيضاً الدور الهام الذي تقوم به السياسة التعليمية في تحقيق جودة التعليم وتميزه، وفي تحقيق أهداف المجتمع، وتحقيق تطوره ونهضته.

وفي هذا السياق، عرف البحث الحالي السياسة التعليمية بأنها: الإطار التوجيهي الذي يحدد الأسس والمبادئ التي تستند إليها العملية التعليمية في المجتمع، ويصاغ هذا الإطار في إطار القيم المجتمعية والاحتياجات الوطنية، وبما يضمن تحسين كفاءة النظام التعليمي؛ تحقيقاً للأهداف المجتمعية المنشودة.

وعرف تطوير السياسة التعليمية المصرية بأنه: إطار توجيهي مستدام، يهدف إلى تحسين الأسس والمبادئ التي تقوم عليها العملية التعليمية في المجتمع المصري، وذلك بالتركيز على دعم بناء المدارس السعيدة التي تعزز رفاهية وسعادة الطلاب وتفاعلم الإيجابي، وتدعم نموهم الشامل، مما يسهم في تحسين جودة وكفاءة النظام التعليمي المصري، ومن ثم تحقيق أهداف التنمية المستدامة المنشودة، وتعزيز تنافسية مصر دولياً.

٢- أهمية السياسة التعليمية

تعد السياسة التعليمية محوراً أساسياً لتحقيق الأهداف التعليمية وتطوير المجتمعات. ولقد اهتمت العديد من الدراسات والبحوث العلمية بتوضيح أهميتها. فعلى سبيل المثال، أشارت دراسة (الهالي، ٢٠٢١، ص ٥) إلى أن أهمية السياسة التعليمية تتمثل في أمور كثيرة، من بينها: تحديد السبل التي يجب اتباعها لتحقيق الأهداف التربوية، وتحويل هذه الأهداف إلى إنجازات ملموسة، والمساعدة على استقرار عمل النظام التعليمي مع تغير المسؤولين، حيث إنها تمثل دستور عمل يساعد على الفهم السليم لمتطلبات العمل التربوي، ومن ثم تحقيق التجانس في الأعمال والقرارات وعدم الانحراف عن الخط المحدد سلفاً، كما أشارت دراسة (القطان وآخرون، ٢٠٢٤، ص ١٩٥) إلى أن وجود السياسة التعليمية يضمن توحيد الفهم والتصرف، ويفرض نوعاً من الاتساق في كل جوانب العملية التعليمية وفي إدارتها، ويجعل من عملية اتخاذ القرار أمراً سهلاً؛ لأنها تحدد ما يجب عمله، وتوفر المعايير اللازمة لمتابعة الأداء والرقابة عليه، وتقدم إطاراً للمحاسبية لمن يخرج عن حدودها، وتعطي الأداء صورة نظامية، وتنتأى به عن الطابع الشخصي والعشوائي، وتقلل من حيرة العاملين عند مواجهة المواقف والمشكلات، وترشدهم وتقلل من أخطائهم.

إضافة إلى ما سبق، تعد السياسة التعليمية أداة مرنة قادرة على الاستجابة للتغيرات المجتمعية في مختلف المجالات، كما أنها تعزز من دور التعليم في تحقيق التنمية الشاملة المستدامة.

مما سبق، اتضح أن السياسة التعليمية ليست مجرد إطار تنظيمي توجيهي للنظام التعليمي، بل هي رؤية متكاملة تعبر عن طموحات المجتمع، وتعمل على تحقيقها من خلال نظام تعليمي فعال وشامل. ولا شك أن شمولية النظام التعليمي تظهر في اهتمامه بإنماء شخصية الطلاب من مختلف الجوانب بشكل متكامل ومتوازن. ويعد بناء المدارس السعيدة عبر اهتمام السياسة التعليمية بعملية البناء وسيلة لتحقيق هذه الشمولية. وعليه، اهتم البحث الحالي بتطوير السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي؛ من أجل دمج بناء هذا النموذج من المدارس بها، مما يسهم في الاستفادة القصوى من أهميتها.

٣-ركائز السياسة التعليمية

تقوم السياسة التعليمية على مجموعة من الركائز والأسس، وهي تشكل القواعد الأساسية التي تبنى عليها هذه السياسة، وتجعلها قوية ومتماسكة، وقادرة على تحقيق أهداف التعليم وطموحات المجتمع. وتحدد أهم هذه الركائز والأسس فيما يلي: استنادها إلى المرجعية المجتمعية، والترابط والتكامل والاتساق بين عناصرها، واستخدام المنهج العلمي في بنائها، واستنادها إلى العقلانية، واتسامها بالاستمرارية والمرونة، وقابليتها للتطبيق، وقدرتها على استشراف المستقبل، واعتمادها على المؤسسة؛ من أجل توفير الهيكل التنظيمي والإطار القانوني الذي يضمن استدامة النظام التعليمي وكفاءته (محمد، ٢٠٢٤، ص ص ٤٢٧-٤٢٩، ص ٤٣٦).

إضافة إلى الركائز والأسس التي تمت الإشارة إليها سابقاً، هناك بعض الاعتبارات الهامة التي تعد أساساً ضرورياً لصياغة سياسة تعليمية مستدامة، منها أن (Nwafor, 2018, p.119):

- تتم صياغة واعتماد السياسة التعليمية من خلال عملية سياسية تعترف بواقع واحتياجات المجتمع ومصالح جميع أفرادها.
 - تحتوي السياسة التعليمية على عناصر توجيهية تضمن تحقيق عمل منسق وموجه بشكل صحيح نحو تحقيق الأهداف المنشودة.
 - تكون هذه السياسة قابلة للتنفيذ، وأن يتم تنفيذها من قبل المجتمع الذي قام بصياغتها.
 - تنسم هذه السياسة بالزامية التنفيذ من جميع الأطراف المعنية بذلك.
 - تتضمن هذه السياسة معلومات حول الأهداف العامة التي يجب تحقيقها.
- وفي هذا الإطار، أشار (محمد، ٢٠٢٤، ص ٤٣٠) إلى أن هناك شروطاً يجب مراعاتها عند رسم أي سياسة تعليمية؛ حتى تكون هذه السياسة سليمة وصحيحة. ومن أبرز هذه الشروط: أن تكون واضحة ومحددة ومعلنة، وأن تشمل على الطرق والأساليب التي يجب اتباعها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وأن تعبر عن قيم وعادات المجتمع، وأن تكون مراعية لثرواته البشرية والمادية.
- مما سبق، اتضحت أهمية العناية بوضع ركائز وأسس وشروط سليمة وصحيحة للسياسة التعليمية؛ من أجل نجاح المنظومة التعليمية في تحقيق أهداف المجتمع وطموحاته. واتضح أيضاً أن النجاح في توفير هذه الركائز والأسس والشروط السليمة والصحيحة يتطلب تضافر الجهود بين مختلف الأطراف المعنية، مع مراعاة السياق الاجتماعي والثقافي والاقتصادي، وكذلك الاهتمام بالتقييم الدوري لواقع توفر هذه الركائز والأسس والشروط؛ وذلك لضمان استدامة توفيرها، ومن ثم استدامة التطوير المستدام للسياسة التعليمية الذي يدعم بناء المدارس السعيدة.

ثانياً: الإطار الفكري للمدرسة السعيدة

تُعد المدرسة السعيدة أحد النماذج الحديثة التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية وتطوير بيئات التعلم، حيث تسعى إلى تعزيز رفاهية الطلاب، وتحقيق النمو الشامل لهم. وهي تُساهم في حل العديد من المشكلات التعليمية والتغلب على التحديات

المعاصرة. وعليه، عرض البحث الحالي الإطار الفكري للمدرسة السعيدة، حيث تناول مفهومها، ونشأتها، وأهمية بنائها، وركائز ومتطلبات بنائها، وأخيرًا التحديات التي تواجه عملية البناء، وذلك على النحو التالي:

١ - مفهوم المدرسة السعيدة

تُعد السعادة قضية فلسفية وعلمية ونفسية واجتماعية ودينية ومعرفية معقدة، وهذا ساهم في صعوبة وضع تعريف محدد لها.

ترجع محاولات التعرف على مفهوم السعادة ومعطياتها ومصادرها إلى الزمن الذي انتعشت فيه الآراء الفلسفية وآراء علماء الأحياء وعلماء النفس وفقهاء الأديان. وقد تأثر كل منهم بطبيعة تخصصه، وبالأبعاد المتعلقة بمجاله التدبري، وبمصادر نشأتها سواء من خارج النفس البشرية أم من داخلها، وبتأثيراتها المتنوعة. فبالنسبة للآراء الفلسفية، فقد تعددت مفاهيم السعادة وفقًا للصياغات التاريخية لهذا المفهوم، وتعد أفضل صياغة للمفهوم الفلسفي للسعادة هي التي تركز على القضايا والمشكلات الاجتماعية والفلسفية المهمة التي تتشكل من خلالها فكرة تحقيق السعادة، حيث تشير السعادة وفق هذه الصياغة إلى حب الشخص للحياة التي يعيشها، واستمتاعه بها، وتقديره الذاتي لها بصورة كلية، مما يساعده على تحقيق جودة الحياة. وبالنسبة لآراء علماء الأحياء، فقد تحدثوا عن الغدد والخلايا العصبية وعلاقتها بالسعادة، وبحث علماء النفس فيما يتعلق بالنفس البشرية، من حيث: الإدراك، والاستثارة، والاستجابات، أما فقهاء الدين فقد ربطوا السعادة بالنشاط الروحي، وأبعاد الإيمان ومدى عمقه (جمال الدين وإبراهيم، ٢٠١٨، ص ٥٧، ص ٥٩).

إضافة إلى ما سبق، برزت وجهتا نظر بخصوص مفهوم السعادة، فقد نظر البعض إليها من الناحية الانفعالية على أنها الشعور باعتدال المزاج، ونظر البعض الآخر إليها من الناحية المعرفية التأملية على أنها الشعور بالرضا والإشباع والطمأنينة النفسية، وتحقيق الذات، والشعور بالبهجة واللذة والاستمتاع. وعلى الرغم من تعدد الرؤى ووجهات النظر لهؤلاء الفلاسفة والعلماء والمفكرين الذين تناولوا بالدراسة والتحليل مفهوم السعادة

ومعطيَّاتها ومكوناتها، فإن هناك بعض الخلط الذي انتاب بعض الباحثين فيما يتعلق بمفهومها والمفاهيم الأكثر قرباً أو ارتباطاً بمفهومها (جمال الدين وإبراهيم، ٢٠١٨، ص ٦٣)، مثل: الرفاهية، والصحة، والازدهار، والوفاء، والرضا، والفرح. ورغم تنوع هذه المفاهيم وارتباطها الوثيق بمفهوم السعادة إلى الحد الذي أدى إلى خلط الكثيرين بينها واعتبار بعضها مرادفاً لمفهوم السعادة، إلا أن مفهوم السعادة ينطوي على جميع هذه المفاهيم، فالسعادة حالة مستدامة من الرفاهية والازدهار، والشعور المستقر بالإنجاز والرضا، فضلاً عن التجارب اليومية من الفرح والإيجابية (UNESCO, 2024a, p.17).

ونظراً لتعدد مكونات السعادة ومعطيَّاتها، ازداد الاهتمام بها وبمفهومها من قبل العديد من المؤسسات والمنظمات الدولية، فعلى سبيل المثال، عرفها اتحاد مسؤولي السعادة الرئيسيين (The Chief Happiness Officer Association (CHOA), 2023, p.3) بأنها: تجربة الفرح والرضا أو الرفاهية الإيجابية، جنباً إلى جنب مع الشعور بأن حياة المرء جيدة وذات معنى وتستحق العناية. وعرفت منظمة اليونسكو بأنها: مفهوم ذاتي، يختلف من شخص لآخر ومن ثقافة لأخرى، وهو يجمع بين جانبيين: الجانب اليوديموني الذي يتعلق بتحقيق الإنسان لذاته وفهم غايته في الحياة، والجانب اللذيني الذي يركز على شعور الإنسان بالمتعة واللذة (UNESCO, 2024a, p.17).

وبخصوص العلاقة بين السعادة والتعليم، فقد اهتمت العديد من الدراسات العلمية والتقارير الدولية بإبراز ملامح هذا العلاقة، فعلى سبيل المثال، أشارت دراسة (الطوخي، ٢٠١٥، ص ٣، ص ١١-١٢) إلى أن البعض قد يرى أن قضية السعادة في التعليم ليست جدية بالاهتمام في ظل المشكلات الكثيرة والمتعددة التي تعاني منها الكثير من الأنظمة التعليمية، لكن في الحقيقة تعد السعادة غاية إنسانية يجب أن يسعى التعليم لتحقيقها، وأن الناس تتعلم أفضل وهي سعيدة. وحول العلاقة بين السعادة والتعليم، أشارت نفس الدراسة إلى أنه إذا كانت السعادة غاية ومطمح إنساني عبر كل الأزمنة والعصور، وإذا كان الإنسان هو غاية التربية وهدفها، وإذا كانت الناس تتعلم أفضل وهي سعيدة، فإن السعادة يجب أن تكون أحد الغايات الأساسية للتربية، كما يجب أن تتم

العملية التعليمية في جو من المتعة والبهجة، وبعبارة مختصرة، فإن السعادة يجب أن تكون غاية ووسيلة للتعليم.

وفي نفس الصدد، أشار التقرير الصادر عن منظمة اليونسكو عام ٢٠١٦م، والمعنون: (المدارس السعيدة: إطار لرفاهية المتعلم في منطقة آسيا والمحيط الهادئ) (Happy schools: A framework for learner well-being in the Asia Pacific)

إلى أن السعادة قد عرفت دائماً في الفلسفات المختلفة -منذ العصور القديمة وحتى اليوم- على أنها غرض بشري، وأن الرفاهية تنعكس الآن كجزء من الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠م، والذي يختص بالتعليم الجيد، حيث يؤكد هذا الهدف على أهمية تطوير المهارات والكفاءات التي تعزز الرفاهية. وأشار هذا التقرير أيضاً إلى أنه من الواضح أن عددًا متزايدًا من الدول بدأت تعطي الأولوية أيضاً للسعادة والرفاهية كجزء من أطر سياساتها التعليمية، كما تم الاعتراف بالتعليم كشيء يمكن أن يُعزز السعادة والرفاهية من خلال المساهمة في التنمية الشاملة للمتعلمين، ورعاية كفاءاتهم الفكرية والجسدية والنفسية والأخلاقية، وأن الواقع يؤكد على أن التعليم قد لا يكون الوسيلة لتحقيق السعادة فحسب، بل إنه قد يجلب السعادة في حد ذاته من خلال تعزيز دافعيتهم للتعليم (UNESCO, Bangkok Office, 2016, p.71).

وفي ضوء هذه العلاقة الوطيدة بين السعادة والتعليم، وضعت منظمة اليونسكو إطار عمل المدرسة السعيدة، مؤكدة من خلاله على أن السعادة ليست شيئاً يمكن تعلمه فحسب، بل يمكن أن يكون التعلم أيضاً مصدراً كبيراً للسعادة. وعليه، يعد التعليم وسيلة وغاية للسعادة، وافترضت هذه المنظمة أن هذا الإطار قد يوفر فرصة لربط مؤشرات السعادة بمؤشرات جودة التعليم. وتأكيداً على هذه العلاقة الوطيدة، اهتمت أجندة التنمية العالمية الجديدة والتعليم ٢٠٣٠م، فضلاً عن المبادرات العالمية الأخرى مثل مبادرة الشبكة الدولية للتعليم الإيجابي (IPEN) بتعزيز هذه الفكرة، ودمج مفاهيم السعادة والرفاهية في العملية التعليمية، كما اهتمت عدة دول بتعزيز هذه العلاقة، وفي مقدمة هذه الدول بوتان واليابان وجمهورية كوريا وسنغافورة وفانواتو. وقد أكد تبني مثل هذه المبادرات

وتطبيق هذه السياسات بهذه الدول على أن جودة التعليم وسعادة المدرسة لا ينفصلان، وأن تميز التعليم يمكن أن يكون نتيجة لوجود متعلمين أكثر سعادة وأنظمة مدرسية أكثر سعادة، وبعبارة أخرى، لا ينبغي اعتبار السعادة لدى المتعلمين مجرد هدف لأنظمة التعليم، بل هي وسيلة لتحقيق نتائج تعليمية أعلى ونجاح محتمل في الحياة والعمل في المستقبل (UNESCO, Bangkok Office, 2016, p.75).

وقد طورت منظمة اليونسكو هذا الإطار ليصبح إطارًا عالميًا، كما أشار إلى ذلك تقريرها الصادر عام ٢٠٢٤م، والمعنون: (لماذا يحتاج العالم إلى مدارس سعيدة: تقرير عالمي عن السعادة في التعلم ومن أجله) (Why the world needs happy schools: Global report on happiness in and for learning)، والذي أكد على هذه العلاقة الوطيدة، وأكد على ضرورة فهمها في ضوء مجموعة من الأسس الفلسفية، والمعارية الدولية، والعلمية. وبخصوص الأسس الفلسفية، تتفق العديد من الفلسفات العالمية على أن السعادة هي هدف أساسي في الحياة والتعليم، وأن مصادرها تشمل: العلاقات، والحرية الشخصية، وتطوير المهارات، والاستكشاف، والتعلم، مما يجعل المدارس بيئة مناسبة لتعزيزها، كما يدعم الفلاسفة التربويون التعلم الشامل الذي يعزز السعادة. أما الأسس المعيارية الدولية، فقد استند هذا الإطار إلى معايير الجمعية العامة للأمم المتحدة التي تهدف إلى تعزيز السعادة كهدف إنساني عالمي، ومواد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان التي تدعم حق التعليم وجودته، واتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل التي تدعم بيئة مدرسية سعيدة، وأهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠م، خاصة الهدفين الثالث والرابع المعنيين بالتعليم الجيد والرفاهية. وبخصوص الأسس العلمية، فقد استند هذا الإطار إلى نتائج أبحاث علم النفس الإيجابي وعلم الأعصاب التي أكدت على أهمية المشاعر الإيجابية والعلاقات الجيدة في تعزيز التركيز والإبداع والأداء التعليمي، كما أظهرت أن البيئات التعليمية الإيجابية تعزز الدافعية والانتباه والذاكرة، حيث ثبت علميًا أن الطلاب السعداء يحققون أداءً أكاديميًا أفضل (UNESCO, 2024a, pp.13-14).

مما سبق، اتضح أن الارتباط الوثيق بين السعادة والتعليم أصبح موضع اهتمام متزايد من قبل الباحثين والهيئات والمؤسسات المتنوعة، مما أسفر عن ظهور مفهوم

«المدرسة السعيدة»، وهذا شجع العديد من الهيئات والمؤسسات على وضع أطر عمل لتطبيق هذا المفهوم، في حين سعت بعض الدول إلى تبني تلك الأطر وتنفيذها ضمن أنظمتها التعليمية. وعليه، عرض البحث الحالي مفهوم المدرسة السعيدة على النحو التالي.

وبخصوص مفهوم المدرسة السعيدة، فإنه يُعد من المفاهيم التربوية الحديثة نسبياً. ولقد تعددت تعريفاتها الاصطلاحية؛ نظراً لطبيعة السعادة في حد ذاتها، فالسعادة -كما سبق الإشارة إليها- مفهوم نسبي وشخصي وديناميكي ومتعدد الأوجه. ومن أبرز هذه التعريفات: تعريف جيان وآخرون (Gian et al., 2021, p.92) لها بأنها: المدرسة التي توفر لطلابها بيئة تعليمية وتعلمية ودية وآمنة وسعيدة، تُمكنهم من الشعور بالسعادة والسرور عند الذهاب إلى المدرسة، وتلقي المعرفة من معلمهم، ومن ثم زيادة دافعيتهم وحماستهم وإبداعهم لتحقيق أداء أكاديمي أعلى، مما يُسهم في النهاية في تحفيز المعلمين وزيادة استعدادهم لأداء مهامهم التدريسية، وتعريف فان هونغ وأوانه (Van Hong and Oanh, 2023, p.570) لها بأنها: نموذج تعليمي جديد يركز على توفير مساحة خضراء آمنة وودودة للطلاب، وتعزيز اهتمامهم بساعات التعلم، دون ضغوط أو إجهاد أو تعب، والسماح لهم باللعب والتفاعل بانسجام مع الأصدقاء، وهي ليست مجرد مكان لنقل المعرفة، ولكنها بيئة مثالية للتنمية الشاملة للطلاب.

إضافة إلى ما سبق، عرفت منظمة اليونسكو المدرسة السعيدة بأنها: بيئة تُعزز التعلم والصحة والرفاهية، وتوجد شعوراً بالبهجة اليومية لجميع أعضاء المجتمع المدرسي، وهي مكان يجمع بين العوامل التي تُمكن أعضاء المجتمع المدرسي من تجسيد القيم والمواقف والصفات الإيجابية التي تدعم التعلم مدى الحياة، مثل: التعاون، والتواصل، والتفاهم، والتعاطف، والتحفيز، والمشاركة، والفضول، والمرونة، والتمكين (UNESCO, 2024a, p.17).

مما سبق، اتضح أن مفهوم المدرسة السعيدة يُعد مفهوماً حيويًا وهامًا في مجال التربية، وفي نفس الوقت يُعد مفهوماً معقدًا ومتعدد الأبعاد، وأنه على الرغم من تعدد

التعريفات الاصطلاحية للمدرسة السعيدة، إلا أنها تتفق جميعها على أنها تهدف إلى تعزيز النمو الشامل للطلاب عبر توفير تجربة تعليمية إيجابية ومحفزة لجميع أعضاء المجتمع المدرسي.

وعليه، ومن خلال العرض السابق، واتساقاً مع أهداف البحث الحالي، فقد عرف البحث الحالي المدرسة السعيدة بأنها: نموذج تعليمي جديد، يهدف إلى تعزيز رفاهية وسعادة جميع أعضاء المجتمع المدرسي، وتعزيز النمو الشامل للطلاب، من خلال تطوير سياسة تعليمية مصرية تركز على توفير تجربة تعليمية إيجابية وآمنة وسعيدة ومحفزة لجميع أعضاء المجتمع المدرسي، وفي مقدمتهم الطلاب، مما يسهم في إكسابهم القدرة على التغلب على المشكلات والتحديات المعاصرة، وتحقيق أهداف التنمية المستدامة المنشودة.

٢- أهمية تطبيق نموذج المدرسة السعيدة

على مدار تاريخ التطور التربوي، ظهرت العديد من نماذج المدارس التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية وتطوير بيئات التعلم، من أبرزها: المدرسة الإيجابية، والمدرسة الفعالة، والمدرسة الذكية، والمدرسة الممتازة، والمدرسة الودية، وأخيراً المدرسة السعيدة. ورغم تنوع هذه النماذج، إلا أنها تتفق جميعها في سعيها نحو تحقيق هدف واحد يتمثل في تنمية قدرات الطلاب ومهاراتهم. وبالنسبة لتاريخ نشأة نموذج المدرسة السعيدة، فقد كان الظهور الأول لمفهوم المدرسة السعيدة عام ٢٠١٤م من خلال منظمة اليونسكو (Gián et al., 2021, p.94).

وعلى الرغم من ظهور هذا المفهوم حديثاً، إلا أن نموذج المدرسة السعيدة لم يظهر فجأة، حيث قد ظهرت إرهاصات ومبادرات مبكرة تدعم فكرة دمج السعادة في التعليم؛ من أجل تحسين تعلم الطلاب، وتعزيز نموهم الشامل.

فقد كانت أول مدرسة إنسانية سعيدة يتم ذكرها هي مدرسة كونفوشيوس (Confucius ٥٥١-٤٧٩)، وهو فيلسوف ومعلم صيني، عاش في العصور القديمة، وعُرف من قبل العديد من البلدان الشرقية باسم (معلم نموذجي في جميع الأوقات)؛ نظراً لتعاليمه وأفكاره العظيمة، حيث شجع تلاميذه على اللعب والغناء أثناء تلقي الدروس،

وأكسبهم الفنون الست. أما الشخص الثاني الذي ذكر السعادة في المدارس فهو أبراهام لنكولن (Abraham Lincoln ١٨٠٩-١٨٦٥)، أحد رؤساء الولايات المتحدة، والذي أرسل إلى مدير المدرسة التي كان يدرس فيها ابنه رسالة تشير إلى أن الطلاب سيكونون سعداء عندما يكونون في مدرسة سعيدة مع معلمين جيدين. بعد أبراهام لنكولن جاء ألبرت أينشتاين (Elbert Einstein ١٨٧٩-١٩٥٥)، حيث كانت له تعاليم فضيلة عميقة وذات مغزى في مجال التعليم، لا تزال معانيها ثابتة في حياة اليوم. وفي الآونة الأخيرة، كان الدالاي لاما (Dalai Lama ١٩٣٥) من أبرز المهتمين بدمج السعادة في التعليم. وأخيرًا، فإن مسألة المدرسة السعيدة في العصر الحديث ارتبطت بدرجة كبيرة براجيا روي سينغ (Raja Roy Singh ١٩١٨) الذي اقترح تصور العلاقة بين المعلم والطالب باعتبارها علاقة صداقة وأخلاق، وذلك في الوثيقة التي ألفها تحت إشراف منظمة اليونسكو، والمعنونة: "التعليم للقرن الحادي والعشرين: آفاق منطقة آسيا والمحيط الهادئ" (Gián et al., 2021, pp.95-96).

وبالرجوع إلى الفترة التي سبقت ظهور مبادرة اليونسكو للمدارس السعيدة عام ٢٠١٤م، اتضح أنه كانت هناك العديد من المبادرات التي سبقت هذه المبادرة، وركزت على التعليم من أجل السعادة، وقد تنوعت هذه المبادرات لتضم مبادرات عالمية، مثل: إطار عمل CASEL للتعليم الاجتماعي والعاطفي (CASEL framework for SEL)، ونموذج اليونسكو MGIEP للتعليم الاجتماعي والعاطفي (UNESCO MGIEP's Model for SEL)، ومدارس اليونيسف الصديقة للأطفال (UNICEF Child-Friendly Schools)، ومبادرات أخرى إقليمية، مثل: استطلاع منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية حول المهارات الاجتماعية والعاطفية وشبكة المدارس (OECD Survey on Social and Emotional Skills & Schools+ Network)، ومسارات الاتحاد الأوروبي نحو النجاح المدرسي (The European Union's Pathways to School Success)، ومقاييس التعلم الإبتدائي في جنوب شرق آسيا (Southeast Asia Primary Learning Metrics)، ومشروع السعادة مشروع

الجميع (تركيا، إندونيسيا وباكستان، الصين، السويد، ألمانيا) (The Happiness Project, Project Everyone (Türkiye, Indonesia and Pakistan, China, Sweden, Germany Parents Engage (Netherlands, Germany, Greece,) ومبادرة آباء يشاركون (هولندا، ألمانيا، اليونان، إيطاليا، قبرص، تركيا) (Italy, Cyprus and Türkiye) ومبادرات أخرى وطنية ومحلية، مثل: مبادرة التعليم من أجل السعادة الوطنية الإجمالية (مملكة بوتان) (Educating for Gross National Happiness (Kingdom of Bhutan)، وبرنامج منهج السعادة (دلهي، الهند) (The Happiness Curriculum (Delhi, India) (UNESCO, 2024a,) (pp.101-107).

وفي الآونة الأخيرة، ونتيجة لتلك المبادرات، ازداد الاعتراف على نطاق واسع بين العديد من دول العالم، بغض النظر عن مستويات تقدمها الاقتصادي والاجتماعي والتكنولوجي، بأهمية دمج مفهوم السعادة في العملية التعليمية وتبني مشاريع المدارس السعيدة. ويستمر هذا الاعتراف في الانتشار، مصحوبًا بتسارع في وتيرة تطبيق هذه المشاريع.

وجدير بالذكر هنا، أن الاهتمام المتزايد بدمج السعادة في التعليم، والذي ظهر في صورة مبادرات، كان آخرها مبادرة اليونسكو للمدارس السعيدة، لم يحدث فجأة دون مقدمات، إنما سبقه ورافقه مجموعة من المبررات والأسباب التي جعلت من الضروري الاهتمام بهذا الأمر.

فقد أشار تقرير اليونسكو الصادر عام ٢٠١٦م بعنوان «المدارس السعيدة: إطار لرفاهية المتعلم في منطقة آسيا والمحيط الهادئ»، السابق الإشارة إليه، إلى أن السعادة أصبحت جزءًا محوريًا من أجندة السياسة العالمية. فقد أقرت الجمعية العامة للأمم المتحدة عام ٢٠١١م أن السعادة تمثل هدفًا إنسانيًا أساسيًا وفق قرارها رقم ٣٠٩/٦٥، مما دفع بعض الدول إلى إدراجها ضمن أهدافها التنموية وسياساتها العامة، كما أصبحت عنصرًا أساسيًا في الأجندة التعليمية العالمية - التعليم ٢٠٣٠م، حيث يرتبط تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة بضمان رفاهية الطلاب والتنمية الشاملة داخل البيئة

المدرسية. وقد اكتسبت السعادة أهمية متزايدة في سياسات التعليم عالمياً، نظراً لأن التركيز التقليدي على إعداد الطلاب لسوق العمل لم يعد كافياً لمواجهة التحديات الحالية، سواء الخارجية مثل انعدام الأمن، والتفاوت الاجتماعي، وضغوط الحياة، والفقر، والصراعات، والمخاوف البيئية، والتقدم العلمي، أو الداخلية مثل تردي بيئات التعلم، والمناهج التقليدية، والتركيز المفرط على المحتوى الأكاديمي والامتحانات، وانتشار التنمر والعنف المدرسي. وفي ظل هذه التحديات، أصبح من الضروري دمج مفهوم السعادة في التعليم، وجعل المدارس أماكن أكثر سعادة لمواجهةها (UNESCO, Bangkok Office, 2016, pp.2-4).

وتأكيداً على ما سبق، عرض التقرير الصادر عن منظمة اليونسكو عام ٢٠٢٤م، والذي جاء تحت عنوان: «لماذا يحتاج العالم إلى مدارس سعيدة: تقرير عالمي عن السعادة في التعلم ومن أجله»، السابق الإشارة إليه، هذه المبررات في النقاط التالية (UNESCO, 2024a, p.18):

- وجود أزمة مزدوجة: حيث تتعرض أنظمة التعليم في جميع أنحاء العالم لضغوط من مصادر متعددة، مع وجود أزمة تعلم مستمرة وأزمة رفاهية متزايدة، تؤثران على جميع أعضاء المجتمع التعليمي، بما في ذلك الطلاب، وأولياء الأمور، والمعلمين، وقادة المدارس، وموظفي الدعم، بالإضافة إلى الإداريين المركزيين.
- الحاجة إلى تبني سياسات شاملة: فقد أصبح من الضروري وضع سياسات شاملة ومتكاملة لمعالجة هاتين الأزميتين بصورة شاملة ومنهجية؛ وذلك من أجل النجاح في مواجهة التحديات المتعددة التي تعاني منها المدارس والمجتمعات في الوقت الراهن.

- الحاجة إلى إعادة النظر في مفهوم التعليم الجيد: حيث إن مواجهة أزمتي التعلم والرفاهية تتطلب إعادة تقييم الافتراضات التقليدية حول التعليم الجيد، فبدلاً من اعتبار السعادة على أنها عنصر متعارض مع النجاح الأكاديمي، ينبغي أن

نعتبرها ليس فقط هدفاً رئيساً للتعليم، بل وسيلة لتحسين عملية التعلم، وتعزيز رفاهية الأفراد، والحد من التفاوتات الاجتماعية.

- الحاجة إلى تطبيق التعليم الشامل: فعلى الرغم من أن العديد من الدول قد اعتمدت مفهوم التنمية الشاملة للمتعلمين كأحد الأهداف الرئيسية للتعليم، إلا أن هذا الهدف غالباً لا يُترجم إلى سياسات وممارسات مدرسية تمكن من تحقيق التوازن بين تحقيق الإنجاز الأكاديمي لهم، وبين تنمية كفاءاتهم الشخصية والاجتماعية والمدنية، رغم أن هذا التوازن يعتبر ضرورياً لتعزيز سعادتهم وتعلمهم مدى الحياة.

من خلال العرض السابق لمبررات نشأة وظهور نموذج المدارس السعيدة، اتضح أن تطبيقها بالأنظمة التعليمية المختلفة يحظى بأهمية بالغة، وقد ظهر ذلك بوضوح في العديد من التقارير الدولية والبحوث والدراسات العلمية، حيث أكدت على تعدد الفوائد التي قد يجنيها جميع أعضاء المجتمع المدرسي، وعلى رأسهم الطلاب والمعلمين، وحتى الدولة نفسها من اعتماد هذا النموذج وتطبيقه.

ولقد أكدت منظمة اليونسكو في العديد من تقاريرها على أهمية تطبيق نموذج المدارس السعيدة، لما له من فوائد، أبرزها (UNESCO, 2024a, pp.83-84):

- تحسين جودة التعلم: حيث تشير الأبحاث إلى أن الطلاب السعداء يتعلمون بشكل أفضل.
- تعزيز حب التعلم مدى الحياة: عبر تحفيز الطلاب على التعلم المستمر بدلاً من اعتباره مجرد مرحلة تنتهي بإكمال الدراسة الرسمية.
- تعزيز رفاهية المعلمين: إذ يميل المعلمون السعداء إلى التدريس بفاعلية أكبر والاستمرار في مهنتهم، مما يعزز جودة التعليم.
- تعزيز المرونة: فالمدارس السعيدة تساعد الطلاب والمعلمين على التعلم من الأخطاء وتحسين مهاراتهم، مما يعزز مرونتهم وقدرتهم على التكيف.
- الاستجابة للتغيرات العالمية: من خلال دعم التعلم المستمر في ظل التحولات السريعة في التكنولوجيا وسوق العمل.

- التغلب على التحديات المعاصرة: عبر بناء بيئات تعليمية إيجابية تدعم الأفراد والمؤسسات التعليمية في مواجهة الصعوبات.
 - تحقيق العدالة التعليمية والاجتماعية: من خلال توفير بيئات تعليمية شاملة تدعم تعلم جميع الطلاب.
 - تحقيق التنمية المستدامة: عبر تعزيز السعادة كوسيلة وهدف للتعليم الجيد، والمساهمة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠م.
- كما أشارت العديد من الدراسات والبحوث العلمية إلى تلك الأهمية، فعلى سبيل المثال، أشارت دراسة جيان وآخرون (Gian et al., 2021, p.92) إلى أن عملية بناء المدارس السعيدة لا تقوم بدور هام في تحسين جودة التعليم والتعلم وحسب، إنما تساهم أيضاً في تطوير أنظمة التعليم الوطنية الحالية. وأهميتها لا تقتصر على ذلك وحسب، إنما تتعدى ذلك، حيث أشار موخوبادياي وكوندو (Mukhopadhyay and Kundu, 2023a, pp.114-115) إلى أن تجربة التعلم السعيدة ونظام القيم الغني قد ساهما في نجاح التعليم الفنلندي، ومن ثم تحسين الترتيب العالمي لفنلندا في مؤشر السعادة، وهذا يثبت أن الأطفال يمكنهم التعلم بسعادة للتفوق أكاديمياً وتحسين الرفاهية العامة لبلدهم.
- وفي هذا الصدد، أجريت العديد من الدراسات والبحوث العلمية الميدانية والتطبيقية لدراسة تلك الأهمية، وقد اتفقت نتائجها جميعاً على أن تطبيق نموذج المدرسة السعيدة بالأنظمة التعليمية يحظى بأهمية بالغة. ومن أبرز هذه الدراسات دراسة طاهري وآخرون (Taheri et al., 2019, p.115) التي أشارت نتائجها إلى أن سعادة الطلاب جزء أساسي من عملية التدريس، فعندما يتم تلبية احتياجاتهم التعليمية والعاطفية، ينعكس ذلك بشكل إيجابي على تحصيلهم الأكاديمي وعلى أدائهم، ودراسة جوبتا وآخرون (Gupta et al., 2019, pp.257-258) التي أشارت نتائجها إلى أن بيئة المدرسة تؤثر بشكل كبير على نتائج التعلم؛ حيث يسهم المزاج السعيد والعواطف المستقرة في تعزيز الذاكرة طويلة المدى لدى الطلاب، كما أن غياب الفرح والراحة في الفصول الدراسية يؤدي إلى فقدان الطلاب لقدرتهم على التعلم بفعالية أو تذكر المعلومات لفترة طويلة، ومع

مرور الوقت يشعرون بالملل والقلق، ويفقدون متعتهم في الحياة المدرسية، ودراسة باساران وشاكير (Basaran and Cakir, 2023, pp.45-46)، حيث أشارت نتائجها إلى وجود علاقة قوية وإيجابية ذات دلالة إحصائية بين السعادة المدرسية والثقة التنظيمية للمعلمين، حيث تعد سعادة المدرسة من المؤشرات الهامة لهذه الثقة.

إضافة إلى ما سبق، أشارت نتائج دراسة دوش (Döş, 2023, p 31, p.40) إلى أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين السعادة المدرسية، والكفاءة الذاتية الأكاديمية، والكفاءة الذاتية العامة، ورضا الطلاب عن الحياة، لذا من الضروري الاهتمام بتحسين البيئات التعليمية؛ لتعزيز سعادة الطلاب في المدرسة، مما ينعكس إيجابياً على أدائهم الأكاديمي، وأشارت نتائج دراسة أكويورك وأيباي (Akyürek and Aypay, 2023, p.18) إلى وجود علاقات إيجابية قوية بين السعادة المدرسية وبيئة التعلم والتعاون والإدارة المدرسية وفعالية المدرسة.

وفي هذا الصدد أيضاً، أشارت نتائج دراسة جوكتاش وأكيورك (Göktaş and Akyürek, 2023, p.1, pp.9-10) إلى وجود علاقة إيجابية ومتوسطة الدلالة بين السعادة المدرسية والقيادة الطلابية، فكلما زاد مستوى السعادة المدرسية، ازداد عدد الطلاب الذين يظهرون سلوكيات قيادية متميزة، وأشارت نتائج دراسة تران وآخرون (Tran et al., 2023, p.16) إلى أن تنفيذ الأنشطة القائمة على السعادة داخل المدارس التي تطبق نموذج المدرسة السعيدة يؤثر بشكل إيجابي على الكفاءات الاجتماعية والعاطفية والصحية والعقلية للطلاب والمعلمين، كما أشارت نتائج دراسة ثي وآخرون (Thi et al., 2024, p.883) إلى أن نموذج المدرسة السعيدة يمكن أن يسهم في تحسين رفاهية الطلاب وتطوير بيئة تعليمية إيجابية، مما يعزز من أدائهم الأكاديمي، فقد أعرب (٧) معلمين من أصل (٩) معلمين مشاركين في الدراسة عن ميل قوي نحو رعاية الرفاهية العاطفية للطلاب، واعتبروها مكوناً حيوياً للتعليم، كما أقر جميع المعلمين التسعة بدور السعادة في تعزيز الإبداع والتفكير النقدي والمشاركة والنجاح الأكاديمي للطلاب، معترفين بالعلاقة الوطيدة بين الرفاهية والدافع للتعلم ونتائجه.

من خلال العرض السابق، اتضح أن أهمية تطبيق نموذج المدرسة السعيدة تتسع لتطل جميع أعضاء المجتمع المدرسي، بل الأمر يمتد إلى أكثر من ذلك، ليصل إلى إصلاح النظم التعليمية وتطويرها وتحقيق تميزها، مما يسهم في النهاية في تحقيق أهداف التنمية المستدامة المنشودة وتحقيق رفاهية أعضاء المجتمع.

٣- ركائز بناء المدرسة السعيدة

يتطلب تبني نموذج المدرسة السعيدة، والسعي نحو بنائها في أي نظام تعليمي توفير مجموعة من الأسس والركائز التي تشكل أساس هذه البيئة المثالية، فالمدرسة ليست مجرد مكان للتعليم فحسب، بل هي بيئة شاملة تهدف إلى إيجاد مناخ تعليمي إيجابي ومحفز يسهم في تنمية شخصية الطلاب من مختلف الجوانب. وتتميز هذه الأسس والركائز بالتنوع، وذلك نظراً لتعدد عناصر المنظومة التعليمية، وتنوع النماذج وأطر عمل بناء هذا النموذج من المدارس. وفيما يلي عرض لأهم الركائز الأساسية التي تقوم عليها هذه المدارس، والمعايير المرتبطة بها، وذلك في ضوء النموذجين التاليين:

• النموذج الأول: نموذج مدرسة الرفاهية للحكومة الويلزية (The Well-being School Model of The Welsh Government)

وهذا النموذج طورته الحكومة الويلزية؛ من أجل تحسين مستويات الرفاهية والرضا الوظيفي داخل مدارسها. ويعتبر هذا النموذج الرفاهية محور العملية التعليمية والتنمية في المدرسة، وأن تحقيق السعادة داخلها يتطلب توفير الركائز السبع الرئيسة التالية (Palmer, 2020):

- الركيزة الأولى: النمذجة وتنمية القيادة للتعليم.
- الركيزة الثانية: تطوير وتنفيذ الرؤية والأهداف المشتركة.
- الركيزة الثالثة: تعزيز ودعم التعلم والتطوير المستمر لجميع العاملين بالمدرسة.
- الركيزة الرابعة: تعزيز التعلم الجماعي والتعاون بين العاملين بالمدرسة.
- الركيزة الخامسة: إيجاد بيئة مدرسية تشجع على الابتكار والاستكشاف والتعلم المستمر.

- الركيزة السادسة: توفير أنظمة لجمع وتبادل المعرفة؛ من أجل التعلم.
- الركيزة السابعة والأخيرة: تعزيز التعلم الاجتماعي عن طريق دعم التعلم من مصادر خارج المدرسة، أو على نطاق أوسع.

• النموذج الثاني والأخير: نموذج اليونسكو للمدارس السعيدة (UNESCO's Happy Schools Model)

ظهر هذا النموذج في سياق المبادرة الإقليمية التي قام بها مكتب اليونسكو في بانكوك عام ٢٠١٤م؛ وذلك بهدف تعزيز السعادة في التعليم كجزء من تحسين جودة التعليم في منطقة آسيا والمحيط الهادئ. وفي السنوات اللاحقة، ومع تزايد أهمية السعادة في التعليم، قررت اليونسكو توسيع هذه المبادرة لتصبح حركة عالمية. وقد تم ذلك كجزء من جهود اليونسكو لمواجهة التحديات التي ظهرت بعد جائحة كوفيد-١٩، والتي أثرت على التعلم والرفاهية في جميع أنحاء العالم. وعليه، قامت اليونسكو بتطوير نموذج أو إطار عمل عالمي للمدارس السعيدة، يهدف إلى تحسين الظروف الفيزيائية والاجتماعية والتربوية والمهنية في المدارس، مما يضمن أن تكون هذه المؤسسات أماكن يمكن للجميع أن يزدهروا فيها. وقد تم تطبيق هذه المبادرة في عدة دول، بما في ذلك اليمن، حيث تم العمل على تكيف الإطار العالمي مع الإطار الوطني اليمني؛ لتعزيز بيئات تعليمية إيجابية وشاملة (UNESCO, 2024a, pp.11-12, p.78). وعند الرجوع إلى النموذج أو الإطار العام العالمي للمدرسة السعيدة الذي أعدته اليونسكو، والمستند إلى النموذج أو الإطار الذي تم تطويره في منطقة آسيا والمحيط الهادئ، نجد أنه يركز على أربع ركائز رئيسة تتضمن اثني عشر معيارًا. تساهم هذه الركائز والمعايير في إيجاد بيئة مدرسية سعيدة وشاملة. وتتحدد ركائز هذا النموذج وما تتضمنه من معايير فيما يلي (UNESCO, 2024a, pp.14-15):

- الركيزة الأولى: الأشخاص: وتهدف هذه الركيزة إلى تعزيز العلاقات الشخصية والتفاعلات الإيجابية بين مختلف أعضاء المجتمع المدرسي، حيث يتم التأكيد على المعايير التالية:

- المعيار الأول: العلاقات الداعمة والتعاونية: ويتحقق هذا المعيار من خلال الآتي: إيجاد بيئة تشجع على بناء الصداقات، وتعزيز الدعم المتبادل بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي، وتعزيز التواصل الفعال القائم على الاحترام والذي يعني بمصلحة الطالب، وتشجيع التعاون عبر الاهتمام بتوفير فرص العمل الجماعي والتدريب والتعلم بين الأقران، وتعزيز نهج الإدارة المدرسية الديمقراطية.
- المعيار الثاني: الرفاهية البدنية والاجتماعية والعاطفية: ويتحقق هذا المعيار من خلال الآتي: إيجاد بيئة مدرسية آمنة تشعر الجميع بالأمان والانتماء والتقدير، وتوفير تفاعلات مدرسية خالية من العنف والتوتر، وتوفير الدعم الصحي المهني للجميع، وتوفير ظروف عمل داعمة للمعلم بما في ذلك الأجر والاستقلال المهني والتقدير.
- المعيار الثالث: التوجهات والصفات الإيجابية: ويتحقق هذا المعيار من خلال الآتي: غرس عقلية النمو لدى جميع أعضاء المجتمع المدرسي، وتعزيز الثقة والدافع نحو التعلم المستمر، ودعم التطوير المهني للمعلمين؛ لضمان تحسين مهاراتهم وتطوير أدائهم.
- الركيزة الثانية: العمليات: وتهدف إلى تعزيز السعادة والبهجة اليومية في المدارس من خلال تطوير المناهج وطرق التدريس وأنظمة التقييم والأنشطة المدرسية، حيث يتم التأكيد على المعايير التالية:
- المعيار الرابع: المناهج الدراسية المتوازنة: ويتحقق هذا المعيار من خلال الآتي: تحقيق توازن في عبء العمل الملقى على الطلاب وجميع أفراد الطاقم المدرسي، وتحقيق تكامل وتوازن بين المواد الدراسية والمهارات التي يحتاج الطلاب إلى اكتسابها، وربط المحتوى التعليمي بالواقع المحلي مع مراعاة الانفتاح على القضايا العالمية، وتوفير فرص

للطلاب للمشاركة في الأنشطة الترفيهية مثل اللعب، والحوار، والأنشطة اللامنهجية، والفعاليات المدرسية؛ لدعم نموهم الشامل.

○ المعيار الخامس: الأساليب التربوية الممتعة والجذابة: ويتحقق هذا المعيار من خلال الآتي: استخدام المعلم استراتيجيات تعليمية نشطة وعملية تنمي مختلف جوانب شخصية الطالب، وتوفير تجارب تعليمية تعتمد على الفضول والاستفسار والإبداع، وتخصيص التدريس وفقاً لاهتمامات واحتياجات الطالب، وإتاحة الحرية للمعلم لاختيار أساليب التدريس والتعلم.

○ المعيار السادس: التقييمات الشاملة والمرنة: ويتحقق هذا المعيار من خلال الآتي: تطبيق تقييمات تعتمد على الكفاءة وتراعي الشخصية ككل، وإتاحة فرص التقييم التكويني والذاتي، والاهتمام بالتعزيز الإيجابي والمستمر للطلاب.

- الركيزة الثالثة: المكان: وتهدف هذه الركيزة إلى جعل المدارس مجتمعات أكثر صحة وأماناً عن طريق العناية بالبيئات المادية والرقمية الموجودة بها، حيث يتم التأكيد على المعايير التالية:

○ المعيار السابع: البنية التحتية والمرافق الآمنة والصحية والمتاحة والمستدامة، ويتحقق هذا المعيار من خلال الآتي: توفير بيئة مادية آمنة ومستدامة بيئياً، بحيث تشمل مبانٍ مرنة ومجهزة بإضاءة مناسبة ودرجات حرارة مريحة ومستويات ضوضاء منخفضة وتهوية جيدة وأثاث مريح، وتوفير بنية تحتية آمنة وقوية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مع توفير اتصال عالي الجودة بشبكة الإنترنت، وتوفير مرافق صحية آمنة مع ضمان إمكانية وصول الجميع إليها، وتوفير مساحات خضراء خارجية مخصصة للعب الطلاب وتعلمهم.

○ المعيار الثامن: التصميمات المكانية الوظيفية والشاملة، ويتحقق هذا المعيار من خلال الآتي: تنظيم مساحات التعلم بطريقة متعددة الوظائف

تتيح المرونة في الجوانب المادية والتربوية، وإتاحة جميع الديكورات والعروض المتاحة في المدرسة لجميع أعضاء المجتمع المدرسي، بحيث تعكس قيمهم وإنجازاتهم، وتخصيص مساحات مناسبة لكل من المعلم والطالب داخل المدرسة، وتوفير بيئات تعليمية رقمية وهجينة تتميز بالأمان والتفاعلية، وتكون واجهاتها سهلة الاستخدام وملائمة للأطفال.

○ المعيار التاسع: المدارس كمراكز مجتمعية: ويتحقق هذا المعيار من خلال تحويل المدرسة إلى مركز اجتماعي للتعليم والمشاركة المجتمعية.

- الركيزة الرابعة والأخيرة: المبادئ: وتهدف هذه الركيزة إلى تعزيز القيم الأساسية التي تربط بين مجتمعات المدارس، والتأكد من تحقيق الركائز الثلاث السابقة، حيث يتم التأكيد على المعايير التالية:

○ المعيار العاشر: الثقة: ويتحقق هذا المعيار من خلال تعزيز الثقة المتبادلة بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي.

○ المعيار الحادي عشر: الشمولية: ويتحقق هذا المعيار من خلال احترام الاختلافات وتقدير التنوع، وتوفير فرص متساوية للجميع.

○ المعيار الثاني عشر: التمكين: ويتحقق هذا المعيار من خلال تشجيع الأصوات المستقلة، والحرية في اتخاذ القرارات، ودعم الابتكار والإبداع.

من خلال العرض السابق، اتضح أن النجاح في بناء المدارس السعيدة يتطلب توفر الركائز والمعايير السابق الإشارة إليها، وهذا الأمر يستدعي تضافر الجهود من جميع الأطراف المعنية في العملية التعليمية، بدءاً من واضعي السياسات التعليمية والمخططين وصانعي القرارات التعليمية على مختلف مستوياتهم، مروراً بأعضاء المجتمع المدرسي، وصولاً إلى أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي، فهؤلاء جميعاً مرتبطون ارتباطاً وثيقاً بهذه الركائز والمعايير، التي تمتاز بالتكامل والتشابك والترابط فيما بينها، رغم تعدد النماذج وأطر العمل التي أشارت إليها.

٤- متطلبات بناء المدرسة السعيدة

توجد العديد من الشروط والموارد اللازمة لبناء المدرسة السعيدة بشكل فعال، يشار إليها بمتطلبات بناء المدرسة السعيدة. وهذه المتطلبات تختلف عن الركائز في أنها تمثل الجانب العملي في عملية البناء، في حين أن الركائز تمثل الأسس النظرية لهذه العملية. وتتعدد وتتنوع هذه المتطلبات بدرجة كبيرة، وهذا التعدد يعود إلى طبيعة موضوع السعادة ذاتها، وطبيعة منظومة العملية التعليمية بالمدرسة التي تتسم بالتشابك والتعقيد.

وقد سعت العديد من الدراسات والبحوث العلمية إلى دراسة وتحليل هذه المتطلبات، من أبرزها دراسة سيزر وكان (Sezer and Can, 2018, p.191, pp.197-200, p.203) التي هدفت إلى تحليل آراء أولياء الأمور حول متطلبات تحقيق سعادة الطلاب في المدرسة، وقد تم تحديد تسعة مجالات رئيسة اعتمادًا على آراء أفراد العينة من أولياء الأمور. وتحددت هذه المجالات فيما يلي: المعدات المادية، وبيئة التعلم، وبيئة المدرسة، والمعلمين، والتواصل والتعاون، وأنشطة التعلم، والأنشطة الاجتماعية، وإدارة المدرسة، والسياسة التعليمية. وفيما يتعلق بالمتطلبات الخاصة بالمعدات المادية، فمن أبرزها: توفير بنية تحتية مدرسية كافية، وتجهيز الفصول الدراسية بشكل جيد. وبالنسبة للمتطلبات الخاصة ببيئة التعلم، فمن أبرزها: التقييم العادل للطلاب، وتوفير بيئة تعليمية علمية محفزة ومنضبطة، واعتماد التعلم القائم على المهارات الاجتماعية. أما بالنسبة للمتطلبات الخاصة ببيئة المدرسة، فمن أبرزها: اتسام المدرسة بالجاذبية، وتوفير بيئة مدرسية آمنة وداعمة، واهتمام المدرسة بتعزيز القيم لدى الطلاب. وفيما يتعلق بالمتطلبات الخاصة بالمعلمين، فمن أبرزها: توفير معلمين معدين إعدادًا جيدًا، واتسام المعلمين بالدافعية تجاه العمل، واتسامهم بالعدالة في تعاملهم مع الطلاب. وبالنسبة للمتطلبات الخاصة بالتواصل والتعاون، فمن أبرزها: وجود تعاون بين المدرسة وأولياء الأمور، ودعم المدرسة حرية التعبير. أما بالنسبة للمتطلبات الخاصة بأنشطة التعلم، فمن أبرزها: توفير أنشطة تعلم ممتعة، وأنشطة متوافقة مع مواهب الطلاب ومع مراحل نموهم. وفيما يتعلق بالمتطلبات الخاصة بالأنشطة الاجتماعية، فمن أبرزها توفير أنشطة اجتماعية كافية ومتنوعة. وبالنسبة للمتطلبات الخاصة بإدارة المدرسة، فمن أبرزها: اتسام الإدارة المدرسية بالفعالية، وتعاملها الإيجابي مع مشكلات الطلاب، ووجود إداريين

مؤهلين. أما بالنسبة للمتطلبات الخاصة بالسياسة التعليمية، فمن أبرزها: تبني سياسة تعليمية طويلة الأمد، وإعطاء الأولوية للجودة في التعليم، وتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص وشمولية التعليم للجميع دون اقصاء، ودعم التعليم الديمقراطي، والاهتمام بتعليم المواهب.

ومن أبرز هذه الدراسات أيضاً دراسة موانجكونج وثاناسيلانجكونج (Muangkong and Thanaseelangkun, 2019, p.41) التي توصلت إلى أن هناك أربعة عوامل لبناء المدرسة السعيدة، هي: سعادة الطلاب، وسعادة الموظفين، والبيئة المدرسية السعيدة، والمجتمع المحلي السعيد، وأن هناك متطلبات لتحقيق هذه العوامل، ومن ثم بناء المدرسة السعيدة. وتحددت هذه المتطلبات فيما يلي (Muangkong & Thanaseelangkun, 2019, p.41, pp.44-45):

- المتطلبات الخاصة بسعادة الطلاب: وتشمل الآتي: تقديم الدعم الفردي للطلاب، ومتابعتهم بعناية والتفاعل معهم بإيجابية، وتوفير فرص متكاملة لهم للمشاركة في أنشطة تعليمية متنوعة وكافية، تتماشى مع اهتماماتهم وإبداعاتهم.
- المتطلبات الخاصة بسعادة الموظفين: وتشمل الآتي: تطبيق مبادئ الحوكمة الرشيدة، وتعزيز التعلم التوليدي عن طريق تشجيع تبادل الأنشطة التعليمية بين المعلمين، وغرس القيم والسلوكيات الإيجابية بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي، وتكريم الأعضاء المتميزين.
- المتطلبات الخاصة بالبيئة المدرسية السعيدة: وتشمل الآتي: تحسين البيئة المدرسية، وتعزيز العلاقات الحياتية بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي.
- المتطلبات الخاصة بالمجتمع المحلي السعيد: وتشمل الآتي: السماح للأسر والمجتمع المحلي بالمشاركة الفعالة في التخطيط المدرسي ودعم الأنشطة المدرسية، وتشجيع المشاركة الأبوية في دعم الموارد التعليمية.

وفي هذا الصدد أيضاً، توصلت دراسة كالب (Calp, 2020, p.311, p.316) إلى اقتراح المعلمين عدداً من المتطلبات اللازمة لبناء هذا النموذج من المدارس، تحدت فيما يلي:

- المتطلبات المتعلقة بالذات: ومن أبرزها: شعور المعلمين بالسعادة في عملهم، والعمل على بناء هوية صفية مميزة لكل طالب.
 - المتطلبات المتعلقة بالقيم: ومن أبرزها: معاملة المعلم لطلابه بالعدالة، ومعاملة مدير المدرسة للمعلمين بالإنصاف، والتركيز على غرس القيم الأساسية مثل التسامح والحب والاحترام.
 - المتطلبات المتعلقة بالبيئة المادية للمدرسة: ومن أبرزها: تحسين الظروف المادية داخل المدرسة، والسعي لأن تكون بيئة المدرسة مشابهة لبيئة المنزل.
 - المتطلبات المتعلقة بالعلاقات: ومن أبرزها: تعزيز التواصل المفتوح والمستمر بين الطلاب والمعلمين، والتعاون الوثيق مع أولياء الأمور.
 - المتطلبات المتعلقة بالتعلم والتدريس: ومن أبرزها: توفير بيئات تعليمية تلبي الاحتياجات الفردية لكل طالب، وجعل التعليم ممتعًا ومحفزًا للطلاب.
 - المتطلبات المتعلقة بالسلوك غير المرغوب فيه: ومن أبرزها: تنظيم ندوات توعوية حول مشكلة التمر وطرق التعامل معها، ووضع استراتيجيات واضحة وفعالة لمنع العنف المدرسي.
 - المتطلبات المتعلقة بوزارة التربية الوطنية وإدارة المدرسة: ومن أبرزها: تغيير مديري المدارس بانتظام؛ لضمان التنوع في أساليب الإدارة، وقيام الإدارة المدرسية باستقصاء آراء الطلاب بشكل دوري؛ لتحديد احتياجاتهم.
- كما أضاف الطلاب إلى المتطلبات السابقة مجموعة من المتطلبات تتعلق بالقواعد والمكافآت، حيث تشمل المتطلبات المتعلقة بالقواعد التزام الجميع بالوقوف دون أي حركة أثناء تأدية النشيد الوطني، وتجنب إلقاء القمامة على الأرض، بينما تتضمن المتطلبات المتعلقة بالمكافآت تقديم المدرسة هدايا وجوائز للطلاب ذوي السلوكيات الحسنة والمنفوقين دراسيًا (Calp, 2020, p.317).

ولا تقتصر عملية دراسة وتحليل متطلبات بناء المدرسة السعيدة على الدراسات والبحوث العلمية فقط، بل اهتمت العديد من التقارير الدولية بذلك أيضًا. فعلى سبيل المثال، اهتمت منظمة اليونسكو بهذا الموضوع، وجاء في التقرير الصادر عنها لعام

٢٠٢٤م، والمعنون: «لماذا يحتاج العالم إلى مدارس سعيدة؟» -السابق الإشارة إليه- مجموعة من التوصيات السياسية التي تعد بمثابة متطلبات هامة يتعين على السياسات التعليمية أن تركز على تعزيزها في الأنظمة التعليمية؛ من أجل النجاح في بناء المدرسة السعيدة. واشتملت هذه المتطلبات على أربعة محاور، هي (UNESCO, 2024a, pp.84-85):

- المتطلبات المتعلقة بالمحور الأول: الناس، وتشمل الآتي: تعزيز التعاون والتواصل المستمر والمشاركة الفعالة بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي، وجعل تعليم السعادة جزءًا من المناهج الدراسية، واعتماد منهجيات إدارة مدرسية شاملة تضع رفاهية جميع أعضاء المدرسة في المقام الأول، والتعامل بكفاءة مع مشكلات إرهاق المعلمين ونقص عددهم، وتقديم برامج دعم وتطوير مهني مستمر لهم.
- المتطلبات المتعلقة بالمحور الثاني: العملية التعليمية، وتشمل الآتي: إعداد مناهج دراسية متوازنة تدعم نمو شخصية الطالب من مختلف الجوانب، وتشجيع المعلمين على استخدام أساليب التدريس النشطة، واعتماد أساليب تقييم شاملة ومرنة.
- المتطلبات المتعلقة بالمحور الثالث: المكان، وتشمل الآتي: توفير بيئة تعليمية ملائمة تعزز رفاهية الطلاب والمعلمين، وتحويل المدارس إلى مراكز مجتمعية تساهم في تحقيق التنمية الشاملة المستدامة للمجتمع.
- المتطلبات المتعلقة بالمحور الرابع والأخير: المبادئ، وتشمل الآتي: تعزيز الثقة من خلال وضع آليات مساءلة ذكية توفر لجميع العاملين بالمدرسة الاستقلالية الأكاديمية والمهنية، وتعزيز الشمولية والعدالة، وتمكين جميع أعضاء المجتمع المدرسي من التعبير عن آرائهم بحرية وممارسة إبداعاتهم، والمشاركة الفاعلة في صنع القرارات التعليمية.

من خلال العرض السابق، اتضح تعدد وتنوع متطلبات بناء المدرسة السعيدة بدرجة كبيرة، حيث يمكن تصنيفها وفق طبيعتها إلى: متطلبات بشرية تتعلق بالطلاب والمعلمين والإداريين وأولياء الأمور والعلاقات بينهم، ومتطلبات مادية تتعلق بالبنية التحتية المادية والتكنولوجية للمدرسة، ومتطلبات منهجية تتعلق بالمناهج وطرق وأساليب التدريس والتقييم، ومتطلبات بيئية تتعلق بالبيئة داخل المدرسة وخارجها، سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية أو بيئية. ويمكن تصنيفها أيضاً وفق أبعادها إلى: متطلبات ذات بعد معرفي تركز على إكساب أفراد المدرسة المعارف المتنوعة، ومتطلبات ذات بعد مهاري تركز على إكسابهم مجموعة من المهارات المتنوعة، ومتطلبات ذات بعد وجداني تركز على إكسابهم مجموعة من القيم والمبادئ الإيجابية، ومتطلبات ذات بعد فردي تركز على تنمية ذات الفرد من مختلف الجوانب، ومتطلبات ذات بعد اجتماعي تركز على تعزيز التفاعل الإيجابي وبناء العلاقات الاجتماعية السوية بين أعضائها من ناحية وبين أعضائها وأعضاء المجتمع المحلي من ناحية أخرى. كما يمكن تصنيفها وفق مدى أو نطاق تأثيرها إلى: متطلبات داخلية تتعلق بما يحدث داخل المدرسة من أنشطة وبرامج تتسبب في تحقيق رفاهية وسعادة أعضائها، ومتطلبات خارجية تتعلق بالعلاقات بين المدرسة وأعضاء المجتمع الخارجي مثل: أولياء الأمور، وأصحاب المصلحة.

ومن خلال العرض السابق أيضاً، اتضح وجود علاقة ارتباطية وتكاملية بين هذه المتطلبات، حيث إن كل مطلب يؤثر في المتطلب الآخر ويقويه، فمثلاً بيئة المدرسة الإيجابية تساهم في تحسين أداء المعلمين، كما أن المعلم المؤهل والمتميز يمكنه تحويل أي فصل دراسي إلى بيئة تعليمية محفزة على التعلم والابداع، حتى لو كانت الموارد المادية محدودة.

وعليه، من الضروري توفير جميع المتطلبات بشكل متكامل ومتوازن، ومن الضروري أيضاً تكامل متطلبات بناء المدرسة السعيدة مع ركائز بنائها -السابق الإشارة إليها - بشكل فعال؛ من أجل النجاح في بناء هذا النموذج من المدارس.

٥ - التحديات التي تواجه تطبيق نموذج المدرسة السعيدة

على الرغم من أهمية المدرسة السعيدة التي تمت الإشارة إليها سابقاً، والتي دفعت العديد من المؤسسات والمنظمات الدولية والمحلية والعديد من البحوث والدراسات العلمية إلى إبراز أهميتها لجميع أعضاء المجتمع المدرسي والمجتمع ككل، وإلى وضع ركائز ومتطلبات لبنائها، إلا أن تطبيق هذا النموذج يواجه العديد من التحديات. وقد اهتمت العديد من التقارير الدولية والبحوث والدراسات العلمية أيضاً بدراسة وتحليل هذه التحديات. فعلى سبيل المثال، اهتم الكتاب المدرسي (المدرسة السعيدة) الخاص بالمعلمين (Happy School Textbook for Teachers)، الذي كان نتيجة مشروع تعاوني يسمى (المدرسة السعيدة) بين مدرسة شارلوتينلوند الثانوية العليا (Charlottenlund Upper Secondary School) في النرويج، ومدرسة توستاما الثانوية (Tõstamaa Secondary School) في إستونيا، والذي تم تنفيذه في إطار التعاون ضمن برنامج المنح الدراسية التابع للمنطقة الاقتصادية الأوروبية/النرويج (The EEA/Norway Grants Scholarship Programme)، بعرض نتائج دراسة وتحليل التحديات التي تواجه المدارس المشاركة في هذا المشروع. وقد ورد في هذا الكتاب أن المعلمين بهاتين المدرستين قد ناقشوا المشاكل التي تواجههم في الفصول الدراسية وحلّوها؛ بهدف تحديد العقبات التي تقف أمام تحقيق بيئة مدرسية سعيدة. وعلى الرغم من الاختلافات في حجم المدارس وخلفياتها، إلا أن التحديات التي يواجهونها كانت متشابهة إلى حد كبير (Tõstamaa Secondary School in Estonia & Charlottenlund Upper Secondary, School in Norway, 2016, pp.3-4).

ومن أبرز التحديات التي تم تحديدها في مدرسة شارلوتينلوند الثانوية العليا، والتي أثرت سلباً على تطبيق مفهوم ونموذج المدرسة السعيدة (Tõstamaa Secondary School in Estonia & Charlottenlund Upper Secondary, School in Norway, 2016, p.8) ما يلي: غياب الطلاب المتكرر، وشعور العديد منهم بأنهم غير ذوي أهمية، وافتقار العديد منهم إلى الدافع الداخلي والخارجي للتعلم، ووجود العديد من المشكلات السلوكية، مثل: السلوك العدواني، وقلة التركيز، وتبني بعض الطلاب مواقف سلبية تجاه التعليم، ومواجهة العديد من الطلاب صعوبة في استيعاب

المفاهيم النظرية المعقدة، ومعاناة بعض الطلاب من ضعف في مهاراتهم اللغوية، وافتقار بعض الطلاب الجدد إلى المهارات الأساسية التي تؤهلهم للنجاح في هذه المرحلة، ومعاناة العديد من الطلاب من صعوبات في القراءة والكتابة والحساب، ومعاناة العديد منهم من مشكلات عاطفية واجتماعية، مثل: القلق، والاكتئاب، والمشاكل الأسرية، وضعف تقدير الذات والثقة بالنفس لدى بعض الطلاب، وافتقار العديد من الطلاب الانضباط الذاتي والقدرة على تحمل الصعوبات الأكاديمية، ووجود مجموعة طلابية غير متجانسة تحتاج إلى دعم واسع النطاق، وشعور بعض المعلمين أنهم غير مؤهلين لتوفير التعليم المخصص لهم.

وبخصوص مدرسة توستاما الثانوية، فقد قام المعلمون فيها بتقسيم التحديات الرئيسة إلى فئات مختلفة، وذلك على النحو التالي (Tõstamaa Secondary School in Estonia & Charlottenlund Upper Secondary, School in Norway, 2016, pp.8-10):

- التحديات المتعلقة بالأسرة: ومن أبرزها: معاناة العديد من الأطفال من نمط حياة غير صحي، وتعرض الأطفال المفرط لوسائل التواصل الاجتماعي، وعدم وجود بيئة تعليمية داعمة في المنزل، ونقل بعض الآباء صورا نمطية سلبية عن المدرسة لأطفالهم، مما يضعف رغبتهم في التعلم.
- التحديات المتعلقة بالمعلم: ومن أبرزها: ضعف حماس بعض المعلمين، ووجود مشكلات في انضباط الطلاب، ومعاناة المعلمين من الإرهاق؛ بسبب مشكلاتهم الشخصية وأنماط الحياة المجهدة.
- التحديات العامة والإدارية: ومن أبرزها: سطحية بعض المناهج الدراسية، وتغير دور المدرسة، فقد أصبح مطلوبا منها تعليم مهارات اجتماعية والعمل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ومعاناة العديد من المدارس من ميزانيات محدودة، ما يقلل من الأنشطة مثل الرحلات الدراسية.
- التحديات المتعلقة بالطلاب: ومن أبرزها: ضعف الدافعية للتعلم، وتكرار الغياب، ووجود بيئة صافية سلبية تسودها العلاقات المتوترة بين الطلاب، وعدم القدرة على

إدارة الوقت، والمعاناة من الإرهاق؛ بسبب كثرة المواد الدراسية، وعدم تحمل المسؤولية الدراسية، والافتقار إلى تجارب دراسية محفزة، ووجود مشاعر سلبية تجاه بعض المعلمين، أو صعوبة التواصل معهم. إضافة إلى ما سبق، أشارت نتائج دراسة ثي وآخرون (Thi et al., 2024, p.888) إلى أن هناك العديد من التحديات التي قد تعيق تطبيق نموذج المدرسة السعيدة في فيتنام، وتم تحديدها فيما يلي:

- التحديات الثقافية: حيث إن الفلسفة الكونفوشيوسية -التي يؤمن بها الفيتناميون- تركز على احترام السلطة والتعلم بدرجة كبيرة، وهذا يتعارض مع نموذج المدرسة السعيدة، الذي يعزز رفاهية الطالب واستقلاليته.
- التحديات التربوية: حيث إن هناك تناقضًا بين التركيز على الامتحانات التقليدية في التعليم التقليدي الحالي، والتنمية الشاملة في نموذج التعليم الحديث الذي يهتم بتطبيق نموذج المدرسة السعيدة، وهذا يفرض ضرورة تكييف النموذج ليتماشى مع الممارسات المحلية.
- التحديات الاقتصادية: حيث يفرض تطبيق نموذج المدرسة السعيدة بفعالية ضرورة مراعاة التحديات المتعلقة بالموارد والاقتصاد.
- التحديات المهنية: حيث يفرض تطبيق هذا النموذج ضرورة التوفيق بين متطلبات تطبيقه واحتياجات التنمية المهنية للمعلمين.
- وفي هذا السياق أيضًا، أشار تقرير «لماذا يحتاج العالم إلى مدارس سعيدة؟» - السابق الإشارة إليه- إلى أنه كان هناك العديد من التحديات التي واجهت تطبيق نموذج المدرسة السعيدة في منطقة آسيا والمحيط الهادئ، فعند تطبيق هذا النموذج بصورة تجريبية في اليابان وجمهورية لاو الديمقراطية الشعبية وتايلاند، واجهت عملية التطبيق التحديات التالية (UNESCO, 2024a, p.81):
- مواجهة صعوبات في التواصل الفعال وتنفيذ مفهوم المدرسة السعيدة مع أصحاب المصلحة من أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي.

- وجود حالة من عدم اليقين بشأن التعريف الدقيق للمدرسة السعيدة، وكيفية قياس السعادة على مستوى المدرسة.
 - الحاجة إلى توطيد مفهوم السعادة وتكييفه ليتماشى مع الثقافات المحلية وأنظمة القيم المتنوعة.
 - الحاجة إلى دمج مفهوم السعادة في جميع جوانب اليوم الدراسي، وليس الاقتصار على الأنشطة اللامنهجية فقط، وتحقيق هذا الدمج بشكل مصدر قلق مستمر.
 - الحاجة إلى توفير ثقافة واسعة النطاق من السعادة والرفاهية داخل أنظمتها التعليمية، وتوسيع نطاق تطبيق هذا النموذج ليشمل المزيد من المدارس والمناطق، وذلك بالتعاون مع الشركاء وأصحاب المصلحة.
- من خلال العرض السابق، اتضح تعدد التحديات التي تعيق النجاح في بناء المدرسة السعيدة، وأنها تتنوع لتشمل مختلف عناصر المنظومة التعليمية، إضافة إلى الأسرة، والعديد من مؤسسات المجتمع المحلي. واتضح أيضاً أن التغلب على هذه التحديات يتطلب بذل جهود تعاونية، ليس من قبل أعضاء المجتمع المدرسي وحسب، بل من قبل أعضاء المجتمع المحلي في مختلف المؤسسات ذات الصلة بالعملية التعليمية، ويتطلب قبل ذلك دمج مفهوم وفلسفة المدرسة السعيدة في السياسة التعليمية التي يتم ترجمتها لاحقاً إلى استراتيجيات وبرامج وإجراءات عملية داخل المدارس. وهذا يثبت وجود علاقة وثيقة بين السياسة التعليمية ونموذج المدرسة السعيدة، عرضها الجزء التالي من المحور الحالي بالتفصيل.

ثالثاً: السياسة التعليمية ونموذج المدرسة السعيدة: العلاقة والتأثيرات المتبادلة

من الضروري قبل عرض ملامح العلاقة بين السياسة التعليمية ونموذج المدرسة السعيدة، والتأثيرات المتبادلة بينهما، التطرق بإيجاز إلى ملامح العلاقة بين التعليم والسعادة التي تمت الإشارة إليها في الجزء السابق؛ حيث إن هذه العلاقة تجمع بين الكل (التعليم) والكل (السعادة)، والتي تؤثر بدرجة كبيرة على ملامح العلاقة بين الجزء من الكل (السياسة التعليمية) والجزء من الكل (نموذج المدرسة السعيدة).

ولقد تمت الإشارة أيضاً إلى أن هناك العديد من الدراسات والبحوث العلمية والتقارير الدولية التي اهتمت بإبراز ملامح العلاقة بين التعليم والسعادة، والتي أمكن عرضها بإيجاز فيما يلي:

- السعادة غاية التعليم ووسيلته في آن واحد؛ حيث إن السعادة غاية إنسانية يجب أن يسعى التعليم لتحقيقها، وأن الناس تتعلم أفضل وهي سعيدة (الطوخي، ٢٠١٥، ص ٣، ص ص ١١-١٢). ولكي يتحقق ذلك، ينبغي تبني التعلم الشامل الذي يركز على تنمية الفرد من مختلف جوانبه.
- السعادة أحد مقومات جودة التعليم، فقد ثبت علمياً وجود علاقة إيجابية بين سعادة الطلاب والإنجاز الأكاديمي، فالبيئات التعليمية الممتعة تحسن التركيز والانتباه، مما يؤدي إلى تحقيق نتائج تعليمية أفضل (UNESCO, 2024a, pp. 13-14)، لذا أعطت العديد من الدول الأولوية للسعادة كجزء من أطر سياساتها التعليمية (UNESCO, Bangkok office, 2016, p.71)، انطلاقاً من كون التعليم الجيد والرفاهية المدرسية جزء من أهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠م، حيث يمكن للبيئات التعليمية السعيدة تحقيق هذه الأهداف، وخاصة الهدف الرابع المعني بتوفير التعليم الجيد، والهدف الثالث المعني بتعزيز الرفاهية (UNESCO, 2024a, pp.13-14).

مما سبق، اتضح أن العلاقة بين التعليم والسعادة ذات بعدين (علاقة تأثير وتأثر). يتحدد البعد الأول في أن التعليم يساهم في تحقيق السعادة (كبيئة تعليمية ممتعة)، ويعززها (كمحفز للنمو الشامل للطلاب)، بينما يتحدد البعد الأخير في كون السعادة في حد ذاتها تعزز جودة التعليم وتدعم تحقيق نتائج تعليمية أفضل. واتضح أيضاً اهتمام المبادرات التنموية والتعليمية الدولية بدمج السعادة في التعليم، ودعوتها دول العالم المختلفة إلى تبني سياسات تعليمية تعزز السعادة والرفاهية، وهذا ما تحقق بالفعل في الأنظمة التعليمية للعديد من الدول الناجحة. ولقد كان نموذج المدرسة السعيدة تطبيقاً

عملياً ناجحاً لهذه المبادرات في العديد من الدول، حيث إن هناك علاقة وثيقة بين السياسة التعليمية ونموذج المدرسة السعيدة.

وتتحدد ملامح هذه العلاقة من خلال عرض الرؤى ووجهات النظر الثلاث

التالية:

• **وجهة النظر الأولى:** ويرى أصحابها أن السياسة التعليمية وتطويرها يساهمان في بناء المدرسة السعيدة. فقد أشارت نتائج دراسة سيزر وكان (Sezer and Can, 2018, p.191, p.198) إلى أن بناء المدرسة السعيدة يعتمد على تسعة مجالات رئيسة، وذلك اعتماداً على آراء أفراد العينة من أولياء الأمور - منها مجال السياسة التعليمية، وأن توفير متطلبات بناء هذا النموذج من المدارس في ضوء هذا المجال تتحدد فيما يلي: تبني سياسة تعليمية طويلة الأمد، وإعطاء الأولوية للجودة في التعليم، وتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وشمولية التعليم للجميع دون إقصاء، ودعم التعليم الديمقراطي، والاهتمام بتعليم المواهب، ووضع الشخص المناسب في المكان المناسب، والحد من عدد الساعات المخصصة للدروس، وتجنب إجبار الطلاب على حضور دورات أو دراسات إضافية، وأشارت نتائج دراسة موانجكونج وثاناسيلانجكون (MuangKong and Thanaseelangkun, 2019, p.48) إلى أن بناء المدرسة السعيدة يعتمد على أربعة جوانب رئيسة، هي: سعادة الطلاب، وسعادة الموظفين، وسعادة البيئة المدرسية، وسعادة المجتمع المحلي. لذا، عند وضع الخطة الاستراتيجية للمدرسة، من الضروري التركيز على تعزيز وتطوير هذه الجوانب الأربع. كما يجب أن تتضمن الخطة سياسات منهجية وأنشطة تجريبية يمكن تنفيذها بطرق ملموسة وهامة. ولا شك أن هذا مؤشر ودليل هام على الدور الذي تقوم به السياسة التعليمية - على المستوى المؤسسي - في بناء المدرسة السعيدة .

وتأكيداً على وجهة النظر تلك، أشارت نتائج دراسة سيزر وكان (Sezer

and Can, 2020, p.50, pp.55-56) إلى أن أفراد العينة من مديري المدارس

والمعلمين وأولياء الأمور قد اعتبروا أن السياسة التعليمية أحد الفئات أو العوامل

الرئيسية لسعادة المدرسة. لذا، يمكن أن يبذل مديرو المدارس المزيد من الجهود لإيجاد بيئة مدرسية آمنة ومتسامحة؛ من أجل تعزيز السعادة في المدارس. ويمكن لصناع السياسات التعليمية إعطاء أولوية أكبر لتعليم المواهب والتنمية الشاملة للطلاب، إضافة إلى التخلي عن نهج الإقصاء والمنافسة في التعليم، ودعم التعلم التعاوني المدعوم بالأنشطة الاجتماعية المتنوعة؛ وذلك لضمان سعادة المدرسة. ولا شك أن هذا بمثابة تأكيد على دور السياسة التعليمية، سواء على المستوى المؤسسي أو المستوى الوطني، في بناء المدرسة السعيدة.

كما أشارت دراسة أحمدى وآخرون (Ahmadi et al., 2023, p.49) إلى أن البيئة المادية والاجتماعية والرقمية، والخصائص الفردية، تؤثر في إنشاء مدارس نشطة وسعيدة. لذا، أوصت هذه الدراسة بضرورة قيام صانعي السياسات التعليمية والمخططين ومديري المدارس والمعلمين بتغيير هذه البيئات داخل المدارس؛ من أجل بناء المدارس السعيدة. ولا شك أن تنفيذ هذه التوصية يستدعي تطوير السياسة التعليمية على المستويات الثلاث: الوطني، والمحلي، والمؤسسي. إضافة إلى ما سبق، أشارت نتائج دراسة جراماكسو وآخرون (Gramaxo et al., 2023, p.11) إلى أن أفراد العينة من الطلاب قد أشاروا إلى أن من الأمور التي تجعل المدرسة سعيدة تلك العناصر الخارجية التي يمكن لصناع السياسات التعليمية والممارسين التأثير فيها، مثل: تحسين استراتيجيات التدريس، وتنظيم الجداول الدراسية بشكل أفضل، وتوفير أنشطة لامنهجية إبداعية، إضافة إلى العوامل السياقية التالية: نوعية الطعام المقدم للطلاب، والمساحات الخارجية على مستوى المدرسة كالحدايق والملاعب الرياضية.

• **وجهة النظر الثانية:** ويرى أصحابها أن بناء المدرسة السعيدة يساهم في تطوير السياسة التعليمية. فقد أشارت دراسة جيان وآخرون (Giân et al., 2021, p.92) إلى أن عملية بناء المدارس السعيدة تقوم بدور هام في تحسين جودة التعليم والتعلم، فضلاً عن المساهمة في تطوير التعليم الوطني. ولا شك أن

تحقيق ذلك يحتاج إلى تطوير السياسة التعليمية؛ لكونها الركيزة الأساسية لأية عملية تطوير في مجال التعليم.

• **وجهة النظر الثالثة والأخيرة:** ويرى أصحابها أن العلاقة بين السياسة التعليمية وبناء المدارس السعيدة علاقة تكاملية تبادلية. فمن ناحية، توفر السياسة التعليمية الأساس لبناء المدارس السعيدة، ومن ناحية أخرى، تعد المدارس السعيدة الهدف النهائي الذي تسعى السياسة التعليمية إلى تحقيقه. ولقد تبنت منظمة اليونسكو وجهة النظر تلك، حيث ورد في تقريرها «لماذا يحتاج العالم إلى مدارس سعيدة؟» - السابق الإشارة إليه- أن السياسة التعليمية تعد وسيلة وأداة لبناء المدارس السعيدة عن طريق التأثير الشامل لهذه السياسة على المجتمع المدرسي، وعن طريق تمتعها بالشمول والمرونة، ومراعاتها الاحتياجات الفردية للطلاب. كما ورد به أيضاً أن تعزيز السعادة بالمدارس يعد هدفاً ومقصداً للسياسة التعليمية، ومن ثم، ينبغي دمج السعادة في السياسات التعليمية للدول المختلفة، واعتراف هذه السياسات بالسعادة، ليس فقط كهدف نهائي، ولكن أيضاً كوسيلة لتحسين تجارب التعلم والنتائج التعليمية. وفي ضوء وجهة النظر تلك، قدم هذا التقرير إطاراً عاماً للمدارس السعيدة؛ ليكون داعماً لعملية بناء هذه المدارس بالأنظمة التعليمية المختلفة عبر تطوير سياساتها التعليمية (UNESCO, 2024a, pp.11-20, p.26, p.33, p.37, p.61, p.85).

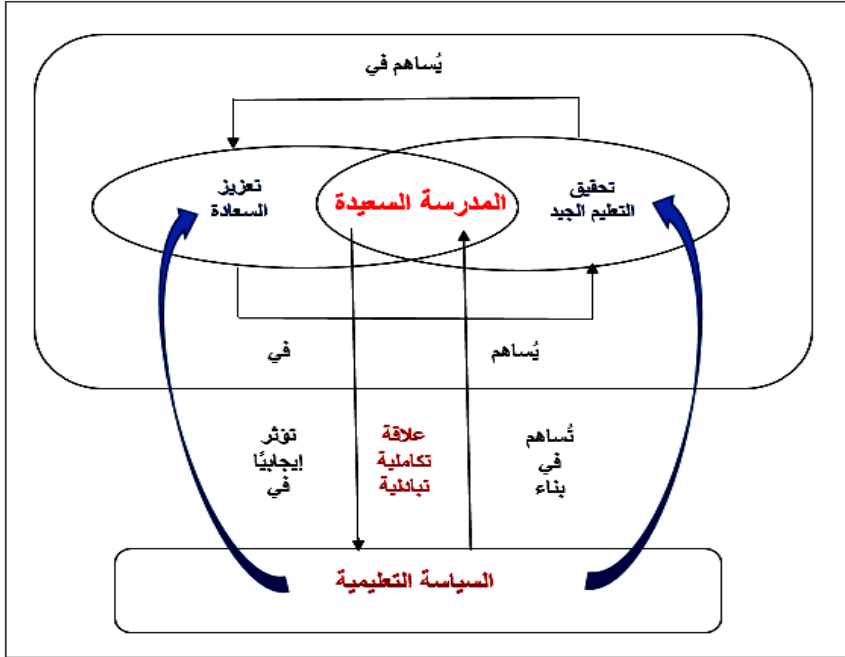
وتأكيداً على هذه العلاقة الوطيدة بين السياسة التعليمية وبناء المدارس السعيدة، والتي برزت ملامحها في وجهات النظر الثلاث السابق عرضها، أكدت منظمة اليونسكو على أهمية قيام الدول المختلفة بتطوير سياساتها التعليمية؛ بناءً للمدارس السعيدة، وذلك على المستوى الوطني بحيث تعطي الأولوية لسعادة المتعلمين ورفاهيتهم، وعلى المستوى المؤسسي أيضاً من خلال تبني المدارس ممارسات واستراتيجيات تعزز بيئات تعليمية سعيدة. وأكدت أيضاً على ضرورة توافق عملية التطوير على كلا هذين المستويين. ونتيجة لإيمان العديد من الدول بهذه العلاقة الوطيدة، اهتمت خمس دول ببناء هذا النموذج من المدارس عبر تضمين السعادة في سياساتها التعليمية، وهي: دولة بوتان التي

اعتمدت على سياسة «التعليم من أجل السعادة الوطنية الشاملة»، كإطار عام لتنمية المجتمع، ودولة سنغافورة التي سعت سياستها التعليمية لتعزيز التعليم الاجتماعي والعاطفي (SEL) والتعليم من أجل المواطنة؛ لتعزيز القيم الوطنية الأساسية، وجمهورية فانواتو التي سعت سياستها التعليمية إلى الحفاظ على الثقافة المحلية ودعم المجتمع من خلال التعليم، ودولة اليابان التي اعتمدت على سياسة «الشغف بالحياة»، وجمهورية كوريا التي سعت سياستها التعليمية -والتي جاءت تحت شعار «تعليم سعيد للجميع»- إلى إحداث تحسينات في حياة الطلاب؛ من أجل صنع مجتمعات أكثر سعادة (UNESCO, 2016, p.35, pp.72-73). حيث قدمت حكومتها ثلاث سياسات تعليمية رئيسة في خطة وزارة التربية والتعليم للعام ٢٠١٤م، تمثلت في الآتي: اعتماد نظام الفصل الدراسي المجاني، واعتماد المنهج المتكامل للفنون والعلوم الليبرالية لرعاية المواهب الإبداعية، والتركيز على العلوم الإنسانية والفنون والرياضة (Nguyen et al., 2022, p.41). ومن الملاحظ اشتراك سياسات الدول الخمس المذكورة في الفهم العام بأن التعليم يجب أن يكون شاملاً؛ من أجل تعزيز سعادة المتعلم ورفاهته (UNESCO, Bangkok office, 2016, p.35).

إضافة إلى الدول السابقة، اهتمت دولة فنلندا بدمج نموذج المدرسة السعيدة في سياستها التعليمية، ولقد أثبتت المرتبة المتقدمة التي احتلتها فنلندا في تقرير السعادة العالمي أن الأطفال قادرون على أن يتعلموا بسعادة، وأن يحققوا تميزاً أكاديمياً في وجود بيئة تعليمية مليئة بالسعادة، وذلك بشرط وجود سياسات تعليمية ملائمة، وأن يتم تنفيذها بكفاءة (Mukhopadhyay and Kundu, 2023a, p.115).

وفي هذا الإطار، وتأكيداً على هذه العلاقة، أشار تقرير السعادة العالمي «World Happiness Report» للعام ٢٠٢٤م إلى أن السياسات التعليمية التي تضمن الوصول العادل إلى التعليم تعزز الرفاهية والسعادة لدى الطلاب، حيث توفر مثل هذه السياسات للطلاب الموارد اللازمة للحفاظ على رفاهتهم وصحتهم (Helliwell et al., 2024, p.120).

مما سبق، اتضح تعدد وجهات النظر حول العلاقة بين السياسة التعليمية وبناء المدارس السعيدة. وعلى الرغم من هذا التعدد، إلا أنه يمكن التأكيد على أن العلاقة بينهما علاقة قوية ووثيقة. ولقد تبني البحث الحالي وجهة النظر التي ترى أن العلاقة بينهما تكاملية تبادلية، والتي لخصها الشكل (١).



الشكل (١)

العلاقة بين السياسة التعليمية وبناء المدرسة السعيدة

المصدر: من إعداد الباحث.

وباستقراء الشكل السابق، اتضح وجود علاقة تكاملية تبادلية بين التعليم الجيد وتعزيز السعادة لدى الطلاب، حيث إن التعليم الجيد يساهم في تعزيز السعادة لدى الطلاب، كما أن تعزيز السعادة لديهم يساهم في تحقيق التعليم الجيد، واتضح أيضاً أن توافر كل من التعليم الجيد والسعادة بالمدرسة يجعل منها مدرسة سعيدة، كما اتضح أيضاً أن السياسة التعليمية تقوم بدور هام في كل من تحقيق التعليم الجيد وتعزيز السعادة لدى الطلاب، وهذا ما أفضى إلى وجود علاقة تكاملية تبادلية بين السياسة التعليمية وبناء

المدرسة السعيدة، حيث تساهم السياسة التعليمية في بناء هذا النموذج من المدارس، كما أن بناء المدرسة السعيدة يؤثر إيجابياً في صنع السياسة التعليمية وتطويرها. وفي ضوء هذه العلاقة القوية، وفي ضوء التأكيد المتنامي والمستمر على أهمية هذه العلاقة، وضعت منظمة اليونسكو الإطار العالمي للمدارس السعيدة، وشجعت دول العالم المختلفة على تبني هذا الإطار وصياغته في صورة مبادرات وطنية. وقد تم وضع هذا الإطار في سياق المبادرة التي وضعتها منظمة اليونسكو، والتي دعت من خلالها الدول المختلفة إلى تطوير أنظمتها التعليمية لدمج نموذج المدرسة السعيدة بها، عبر تطوير سياساتها التعليمية، وأن يكون تطوير هذه الأنظمة من أعلى إلى أسفل ومن أسفل إلى أعلى، وأن يتم الاعتراف بالسعادة كهدف أساسي للتعليم، مع توسيع نطاق الممارسات الواعدة للتعليم المبهج من مستوى السياسة إلى مستوى المدرسة (UNESCO, 2024a, p.86). وفي هذا السياق، وضعت منظمة اليونسكو أربع طرق رئيسة لدعم مشاركة الدول المختلفة في هذه المبادرة التي تفضي في النهاية إلى إعادة توجيه أنظمتها التعليمية نحو السعادة، وتحددت هذه الطرق الأربع فيما يلي (UNESCO, 2024a, p.86):

- الطريقة الأولى: مشاريع المدارس السعيدة الوطنية التي تدعمها اليونسكو: حيث يمكن للدول الأعضاء في المنظمة التواصل معها؛ للحصول على الدعم الفني لكيفية تطبيق الإطار العالمي للمدارس السعيدة بما يتناسب مع أنظمتها التعليمية الوطنية، وتطوير مبادرات وطنية خاصة بها.
- الطريقة الثانية: مشاريع المدارس السعيدة التي تقودها الحكومات والمدارس والشركاء: حيث تعتبر المواد والأدوات التي تم إنتاجها ضمن مبادرة اليونسكو للمدارس السعيدة سلعاً عامة عالمية، ويمكن للدول والمنظمات والمدارس والمعلمين المهتمين الاستفادة من هذه المواد والأدوات لبدء وتنفيذ مشاريعهم الخاصة بالمدارس السعيدة على مستويات متعددة.
- الطريقة الثالثة: المشاركة عبر الدعوة في المدارس السعيدة: بدلاً من تكييف الإطار العالمي للمدارس السعيدة وتنفيذه، يمكن للدول والمنظمات والأفراد التركيز

على مسار الدعوة؛ لزيادة الوعي حول العلاقة بين سعادة المدرسة وجودة التعليم بشكل عام، ولتعزيز دمج السعادة في السياسات التعليمية بشكل خاص.

- الطريقة الرابعة والأخيرة: المشاركة القائمة على الأدلة في مبادرة المدارس السعيدة: حيث يمكن للدول المساهمة في تطوير أبحاث ودراسات علمية تركز على فهم العلاقة بين السعادة في البيئة المدرسية ونجاح العملية التعليمية. ويتم ذلك من خلال إجراء دراسات ومشاريع بحثية جديدة تستند إلى بيانات وإحصائيات يتم جمعها من مسوحات دولية.

مما سبق، أمكن القول أنه يمكن لمصر تبني هذه الطرق الأربع بشكل متكامل من خلال التعاون بين وزارة التربية والتعليم، والجهات الحكومية، والمدارس، والمجتمع المحلي، ومنظمة اليونيسكو؛ لتحسين بيئة التعليم وجعلها أكثر سعادة وفعالية، حيث يمكن لمصر التواصل مع اليونيسكو للحصول على الدعم الفني لتكييف الإطار العالمي للمدارس السعيدة بما يتلاءم مع النظام التعليمي المصري، كما يمكن لوزارة التربية والتعليم المصرية بالتعاون مع المنظمات المحلية والمدارس تنفيذ مشاريع تتبنى مفهوم المدارس السعيدة باستخدام المواد والأدوات التي توفرها اليونيسكو، ويمكن لمصر أيضاً التركيز على الدعوة لدمج مفهوم وفلسفة المدرسة السعيدة في سياساتها التعليمية، كما يمكنها المشاركة في الأبحاث والدراسات العلمية التي تستكشف العلاقة بين التعليم والسعادة من خلال إطلاقها مشاريع بحثية تعتمد على البيانات التي يتم جمعها من المدارس المصرية.

وجدير بالذكر أن البحث الحالي قد تبنى هذا الرأي، واستند إليه عند كتابة التصور المقترح لتطوير السياسة التعليمية المصرية دعماً لبناء المدارس السعيدة.

إضافة إلى الطرق الأربع السابق ذكرها، وضعت منظمة اليونيسكو أيضاً مجموعة من التوصيات السياسية التي يتعين على السياسات التعليمية أن تركز على تعزيزها في الأنظمة التعليمية المختلفة؛ من أجل النجاح في بناء المدرسة السعيدة. وقد تنوعت هذه التوصيات السياسية لتضم توصيات خاصة بكل ركيزة من ركائز الإطار العام العالمي للمدرسة السعيدة، والمتمثلة في: الأشخاص، والعمليات، والمكان، والمبادئ (UNESCO, 2024a, pp.84-85).

وجدير بالذكر هنا، أنه تمت الإشارة -بالتفصيل- إلى هذه التوصيات السياسية في الجزء الخاص بمتطلبات بناء المدرسة السعيدة.

من خلال العرض السابق، اتضح وجود علاقة ارتباطية قوية بين السياسة التعليمية وبناء المدارس السعيدة، تُوصف هذه العلاقة بالتكامل والتبادل، حيث إن كلاهما يؤثر في الآخر ويتأثر به. واتضح أيضاً انعكاس هذه العلاقة على أرض الواقع، والذي برز في قيام العديد من الدول بتبني نموذج المدرسة السعيدة وتطبيقه في أنظمتها التعليمية، وقد نجحت في تحقيق ذلك عبر تغيير وتطوير سياساتها التعليمية. وعليه، عرض المحور التالي تحليلاً لخبرات العديد من الأنظمة التعليمية الأجنبية المتميزة في هذا المجال.

المحور الثاني: السياسات التعليمية لبعض الدول الأجنبية المتميزة في مجال بناء المدارس السعيدة: دراسة تحليلية

تناول المحور الحالي دراسة تحليلية لملامح اهتمام بعض الدول الأجنبية بدمج بناء المدارس السعيدة في سياساتها التعليمية لمرحلة التعليم قبل الجامعي؛ وذلك من أجل الاستفادة من النجاح الباهر والتميز الذي حققته هذه الدول في هذا المجال، بما يفيد في تطوير السياسات المناظرة لها في مصر، دعماً لتحقيق الاستفادة القصوى من هذا النموذج من المدارس.

وكان من الجدير، قبل دراسة وتحليل خبرات هذه الدول، إبراز الأسباب الدافعة لاختيارها كنماذج للخبرات الرائدة في هذا المجال. وقد تحدت هذه الأسباب فيما يلي:

- احتلال ثلاث من هذه الدول مراتب متقدمة في العديد من تصنيفات أفضل دول العالم في التعليم. فعلى سبيل المثال، ورد بتصنيف «أفضل الدول من حيث التعليم» لعام ٢٠٢٤م، الذي نشرته مؤسسة أخبار الولايات المتحدة والتقارير العالمي (U.S. News & World Report) أن المملكة المتحدة، واليابان، وفنلندا، وفيتنام احتلت المراتب (٢، و٧، و١٣، و٦١) على التوالي (U.S. News & World Report L.P., 2024). إضافة إلى تأكيد العديد من

التقارير والدراسات والبحوث العلمية، كما ورد في المحور الثالث، على وجود علاقة وطيدة بين بناء المدارس السعيدة وتحقيق جودة وتميز التعليم. وقد كان هذان العاملان السبب الرئيس لاختيار هذه الخبرات بالتحديد.

- نجاح دولتي اليابان وفيتنام في بناء المدارس السعيدة، على الرغم من انخفاض معدل الإنفاق العام على التعليم لهاتين الدولتين من إجمالي الناتج المحلي، مقارنة بمعدله لدى الدول المتقدمة اقتصاديًا، حيث بلغ معدله بالنسبة لدولة اليابان ودولة فيتنام في العام ٢٠٢٢م نحو (٣,٢٪) و(٢,٩٪) على التوالي، أما بالنسبة لدولة المملكة المتحدة، فقد بلغ هذا المعدل (٥,٠٪) في العام نفسه، بينما وصل المعدل في دولة فنلندا إلى (٦,٥٪) في العام ٢٠٢١م. وبخصوص متوسط الإنفاق العام عليه على الصعيد العالمي، فقد بلغ (٣,٨٪) في العام ٢٠٢٢م (مجموعة البنك الدولي، معهد اليونسكو للإحصاء، ٢٠٢٤). وهذا إن دل، فإنما يدل على أنه على الرغم من وجود علاقة بين المستوى الاقتصادي للدولة وتعزيز رفاهية وسعادة الطلاب بالمدارس، إلا أنها ليست علاقة مشروطة بشكل كامل. وخير مثال على ذلك هو دولة فيتنام، التي نجحت في بناء المدارس السعيدة على الرغم من أن معدل إنفاقها العام على التعليم من إجمالي الناتج المحلي كان منخفضًا عن المتوسط العالمي (والذي بلغ ٣,٨٪) في العام ٢٠٢٢م، فقد بلغ معدل إنفاقها (٢,٩٪) في نفس هذا العام.

- نجاح وتميز دولة فنلندا في بناء المدارس السعيدة، فقد أشارت نتائج دراسة وطنية أجريت عام ٢٠٢٣م إلى أن غالبية الطلاب في التعليم الابتدائي والثانوي في فنلندا راضون عن حياتهم بشكل عام ويحبون الذهاب إلى المدرسة. وأوضحت الدراسة أن حوالي (٨٥,٥٪) من طلاب الصفين الرابع والخامس أعربوا عن رضاهم عن حياتهم، في حين أعرب (٦٦,٦٪) من الطلاب الأكبر سنًا عن نفس الشعور (Clausnitzer, 2023). ومن المؤكد أن ذلك قد ساهم في حصولها على المرتبة الأولى عالميًا في تقرير السعادة العالمي (World Happiness Report) لعام ٢٠٢٤م، حيث حصلت على درجة مقدارها (٧,٧٤١) في

تقييمات جودة الحياة للفترة (٢٠٢١-٢٠٢٣م). وعلى سبيل المقارنة، حصلت دولة ناميبيا على المرتبة (١٠٦) بدرجة مقدارها (٤,٨٣٢) وفقاً للتقرير ذاته (Helliwell et al., 2024, p.15, p.17)، على الرغم من أن معدل إنفاقها على التعليم بلغ (٩,٠٪) من إجمالي الناتج المحلي في العام ٢٠٢٣م، وهذا المعدل يزيد عن معدل إنفاق فنلندا، السابق ذكره، وهو (٦,٥٪) في العام ٢٠٢١م (مجموعة البنك الدولي، معهد اليونسكو للإحصاء، ٢٠٢٤). وهناك حالات أخرى مماثلة. ولا شك أن هذه النتائج وهذه المقارنات تؤكد على أن بناء المدارس السعيدة، كما سبقت الإشارة، ليس مشروطاً بشكل كامل بمستوى الإنفاق على التعليم، فحتى مع وجود ميزانية محدودة للتعليم، يمكن للدولة تحقيق نجاح ملحوظ في بناء المدارس السعيدة إذا نجحت في الاستثمار في التعليم، واستخدام الموارد المتاحة لتحسين بيئات التعلم، وفي تفعيل مشاركة المجتمع المحلي، وتعزيز الأنشطة الاجتماعية والعاطفية، وفي تصميم بيئات تعليمية داعمة صحياً ونفسياً للطلاب.

وعليه، قام البحث الحالي بدراسة وتحليل خبرات كل من دولة ويلز بالمملكة المتحدة، واليابان، وفنلندا، وفيتنام، على النحو التالي:

أولاً: خبرة دولة ويلز بالمملكة المتحدة

اهتمت الحكومة الويلزية ببناء المدارس السعيدة من خلال قيامها بوضع مجموعة من التشريعات واللوائح والسياسات التعليمية التي تهتم بدعم صحة ورفاهية الطلاب في المدارس والجامعات. فعلى سبيل المثال، أصدرت قانون «رفاهية الأجيال القادمة» عام ٢٠١٥م؛ بهدف تحسين الرفاهية الاجتماعية والاقتصادية والبيئية والثقافية لمواطني ويلز (The Education and Training Inspectorate for Wales (Estyn), 2019, (p.1). كما قامت بوضع وثيقة «مهمتنا الوطنية: معايير عالية وطموحات للجميع» عام ٢٠٢٣م، والتي تضمنت (٦) أهداف رئيسية، ومجموعة من الالتزامات التي تهدف إلى تحسين جودة التعليم في ويلز. وقد تحددت الأهداف الرئيسية الست فيما يلي: تعزيز التعلم

مدى الحياة، وإزالة الحواجز؛ من أجل تحقيق نتائج تعليمية ممتازة من قبل جميع المتعلمين، وتوفير تجربة تعليمية إيجابية للجميع، مع تعزيز رفاهية المتعلمين والمعلمين والموظفين في المؤسسات التعليمية، وتوفير التعليم والتوجيه عالي الجودة، وتعزيز التعلم المجتمعي من خلال تمكين جميع المتعلمين والأسر وأفراد المجتمع المحلي من بناء علاقات وشراكات قوية مع المسؤولين عن العملية التعليمية، والتأكيد على أن اللغة الويلزية جزء من الهوية الثقافية وأنها ملك للجميع (Welsh Government: Education wales, 2023, p.5).

وبمراجعة هذه الأهداف، ظهر بوضوح اهتمام الحكومة الويلزية ببناء المؤسسات التعليمية السعيدة، من خلال قيامها بصياغة الأهداف ذات الصلة بتحقيق رفاهية وسعادة جميع عناصر المنظومة التعليمية، ومن خلال وضعها مجموعة من الالتزامات التي تساهم في تحقيق هذه الأهداف. وقد كان الهدف الثالث -والخاص بتوفير تجربة تعليمية إيجابية للجميع، مع تعزيز رفاهية المتعلمين والموظفين والمؤسسات التعليمية- أكثر الأهداف دعماً لبناء المؤسسة التعليمية السعيدة، سواء كانت مدرسة أو جامعة. وجاءت الالتزامات الخاصة بتحقيقه على النحو التالي: تعزيز العلاقات الإيجابية بين المتعلمين، ودعم الصحة النفسية عن طريق توفير خدمات الإرشاد والدعم النفسي في المدارس، وتنفيذ نهج شامل لتعزيز الصحة النفسية والعاطفية لجميع أعضاء المجتمع المدرسي، وتعزيز التعاون بين مقدمي خدمات الصحة العقلية للأطفال في جميع أنحاء البلاد، وتقديم وجبات مجانية لكل متعلم؛ استجابة لأزمة تكلفة المعيشة، ودعمًا لرفاهية المتعلمين، وتحسين تنظيم العام الدراسي من خلال العمل مع الشركاء على توزيع العطلات والفصول الدراسية بشكل أفضل لتحقيق رفاهية المتعلمين والموظفين، وتعزيز الحماية الوقائية للمتعلمين في البيئات التعليمية، وتوفير منهج شامل ومتوازن مع الاستمرار في إتاحة الفرص التعليمية للمتعلمين المحرومين، ودعم مواصلة مركز التعليم والتعلم المستمر تطبيق التشريعات التي سبق إصدارها بهدف جعل رعاية الطلاب والموظفين شرطاً أساسياً ومستمرًا للحصول على الاعتماد لدى مقدمي خدمات التعليم العالي، واستمرار الاستثمار

الحكومي في مبادرات تعزيز الصحة العقلية والرفاهية في التعليم (Welsh Government: Education Wales, 2023, pp.10-11).

ولم يقتصر الاهتمام على مجرد وضع مجموعة من التشريعات واللوائح والسياسات التعليمية فحسب، بل اهتمت وزارة التعليم بتقييم مدى دعم المدارس الابتدائية والثانوية في ويلز لصحة ورفاهية المتعلمين. ولتحقيق ذلك، تم تكليف مفتشية التعليم والتدريب في ويلز (The Education and Training Inspectorate for Wales (Estyn)) -وهي هيئة مستقلة عن الحكومة، لكنها تتلقى التمويل منها- بإعداد تقرير بهذا الخصوص (Estyn, 2019, p.1).

ولقد قدم هذا التقرير والمعنون «الصحة والسعادة: تأثير المدرسة على صحة التلاميذ ورفاهيتهم» «Healthy and Happy: School Impact Pupils' Health and wellbeing» العديد من النتائج الرئيسية، أبرزها (Estyn, 2019, pp.8-9):

- تبني نحو ثلثي المدارس الابتدائية وثلث المدارس الثانوية في ويلز نهجاً شاملاً على مستوى المدرسة؛ لدعم صحة ورفاهية التلاميذ، حيث توفر بهذه المدارس العناصر التالية: سياسات وممارسات تضمن للتلاميذ تحقيق تقدم ملحوظ في تعليمهم، وقادة يطبقون ما يقولونه فيما يتعلق بدعم صحة ورفاهية التلاميذ، وثقافة مدرسية داعمة تعزز من العلاقات الإيجابية بينهم، ومجتمع وأخلاقيات شاملة، ومعرفة تفصيلية بصحة ورفاهية التلاميذ تُستخدم في صياغة السياسات والإجراءات، وبيئة مدرسية ومرافق تعزز الصحة الجيدة والرفاهية، ومنهج دراسي شامل ومتوازن يتضمن تجارب تعليمية منفصلة ومبنية على الأدلة لتعزيز الصحة والرفاهية، ورعاية موجهة للتلاميذ الذين يحتاجون إلى دعم إضافي، وروابط قوية وفعالة مع المؤسسات المجتمعية، وشراكات وثيقة مع أولياء الأمور ومقدمي الرعاية، وفرص تعلم مهني مستمر لجميع العاملين بالمدرسة، مما يمكنهم من دعم صحة ورفاهية التلاميذ بشكل فعال.

- امتلاك غالبية المدارس الأخرى العديد من العناصر القوية التي تدعم صحة ورفاهية التلاميذ، على الرغم من أنها لا تتبنى نهجاً شاملاً على مستوى المدرسة.
 - تحمل قادة المدارس مسئولية تعزيز رفاهية التلاميذ والمعلمين والموظفين، وحمايتهم من أعباء العمل المفرطة، وضمان سلامتهم في بيئة العمل.
 - توفير جميع المدارس خبرات تعليمية متنوعة ترتبط بالصحة والرفاهية، بما في ذلك التربية البدنية والتعليم الشخصي والاجتماعي.
 - استخدم جميع المدارس الابتدائية والثانوية مجموعة من الاستراتيجيات لدعم التلاميذ الذين لديهم احتياجات خاصة تتعلق بصحتهم ورفاهيتهم.
- وفي هذا السياق، استعرض هذا التقرير تجارب العديد من المدارس في توفير متطلبات تعزيز رفاهية وسعادة التلاميذ، التي تُعد بمثابة ركائز لبناء المدارس السعيدة. وقد كان من أبرز هذه المدارس، مُصنفة تحت هذه الركائز، ما يلي (Estyn, 2019, pp.12-20, pp.26-28, pp.30-34):

- ركيزة القيادة والثقافة المدرسية: نجحت مدرسة (يسجول جينراد بينكارنيسيوج) (Ysgol Gynradd Pencarnisiog) في تحسين ثقافة المدرسة، مما ساهم في تعزيز صحة ورفاهية التلاميذ، وقد ساعد في تحقيق ذلك تمتع أعضاء المجتمع المدرسي بفهم أفضل لاحتياجات ومشاعر التلاميذ، وقيامهم بتحسين تجارب التعلم وخدمات الدعم استجابة لذلك. كما عملت مدرسة (كانتريف الابتدائية) (Cantref Primary School) على تمكين التلاميذ من خلال منحهم مجموعة من الأدوار والمسؤوليات القيادية المناسبة، الأمر الذي ساهم في تعزيز احترام التلاميذ للجميع داخل مجتمع المدرسة وشعورهم بالتقدير على قدم المساواة.
- ركيزة فهم صحة ورفاهية الأطفال: أجرت مدرسة (واي بانث الشاملة) (Y Pant Comprehensive School) تدقيقاً دورياً يركز على رفاهية التلاميذ، مما أتاح لكل تلميذ فرصة قيمة للتعبير عن مشاعره تجاه نفسه وعلاقاته وتقديمه في المدرسة، كما ساعد هذا التدقيق في تحديد التلاميذ الذين قد يحتاجون إلى دعم إضافي.

- ركيزة المناهج الدراسية وتجارب التدريس والتعلم: اهتمت العديد من المدارس بتطوير المناهج الدراسية وتجارب التعلم؛ لتعزيز الصحة النفسية والبدنية للتلاميذ.
- ركيزة البيئة والمرافق المدرسية: قامت مدرسة (كويدكاي) (Coedcae School) بالتخفيف من حدة الخيارات الغذائية غير الصحية من خلال خدمة تقديم الطعام التابعة للسلطة المحلية، كما وفرت مدرسة (رئيس الأساقفة ماكجراث الكاثوليكية الثانوية) (Archbishop McGrath Catholic High School) نادياً للجري مخصصاً لجميع أعضاء المجتمع المدرسي.
- ركيزة خدمات الدعم المدرسي: اهتمت مدرسة (بونتار دولايس الشاملة) (Pontarddulais Comprehensive School) بتشجيع فريق الرعاية المدرسية على الاجتماع مع التلاميذ يومياً لمدة ١٥ دقيقة تقريباً بعد انتهاء اليوم الدراسي؛ من أجل إطلاع التلاميذ على أهم القضايا التي نشأت خلال اليوم، ومناقشتها معهم، والاتفاق على الإجراءات المناسبة، ومشاركة النجاحات. كما استخدمت مدرسة (جيلورن الابتدائية) (Gilwern Primary School) نهج (مساعد دعم محو الأمية العاطفية)؛ لمساعدة التلاميذ الذين يواجهون مشكلات سلوكية أو اجتماعية، حيث يتيح لهم هذا النهج فرصة التحدث عن مخاوفهم، ويساعدهم على تحسين علاقاتهم مع زملائهم، واتخاذ قرارات أفضل في المواقف الاجتماعية.
- ركيزة خدمات الدعم الخارجي: تعاونت مدرسة (كويدكاي) (Coedcae School) بشكل جيد مع مؤسسة خيرية محلية تعمل على مكافحة العنف الأسري؛ من أجل تقديم الدعم الفردي للتلاميذ الذين تأثروا بالعنف الأسري.
- ركيزة التعاون مع الآباء والأوصياء: اهتمت مدرسة (مونكتون بريوري الابتدائية المجتمعية) (Monkton Priory Community Primary School) بالتعاون مع مجتمع العجر والمسافرين المحليين؛ بهدف كسب ثقتهم ودعمهم في تعزيز تعلم التلاميذ، حيث تم دمج هؤلاء التلاميذ بشكل كامل في الحياة

المدرسية، كما اهتمت مدرسة (جلان أوسك الابتدائية) (Glan Usk Primary School) بتقديم الدعم للآباء، حيث وفرت برامج تدريبية لهم؛ لمساعدة أبنائهم على تعلم اللغات. أما مدرسة (أولشفا) (Olchfa School) فقد نظمت ثلاث دورات للآباء؛ لمناقشة موضوعات تتعلق بتربية المراهقين، إلى جانب ذلك، قدمت المدرسة ندوات فردية لهم حول (التربية في عالم الشاشات).

- ركيزة التعلم المهني: استخدمت مدرسة (جلان أوسك الابتدائية) (Glan Usk Primary School) البحث العلمي بشكل فعال؛ لتحسين دعمها لصحة ورفاهية التلاميذ بشكل مستمر، مما ساهم في انخفاض الحوادث السلبية، وأصبح المعلمون والموظفون أكثر ثقة في دعم التلاميذ. وفي مدرسة (لانيرش واي ميد المجتمعية) (Ysgol Gymunedol Llannerch-Y-Medd) تلقى جميع أعضاء المجتمع المدرسي تدريباً على لغة الإشارة، لتمكينهم من التواصل مع التلاميذ الصم.

من العرض السابق، اتضح بذل دولة ويلز بالمملكة المتحدة جهوداً كبيرة في دعم بناء المدارس السعيدة، انطلاقاً من كون الاستثمار في الصحة النفسية والعاطفية للمتعلمين ليس فقط واجباً أخلاقياً، بل هو أيضاً عنصر أساسي لتحقيق النجاح الأكاديمي والاجتماعي. واتضح تنوع هذه الجهود بين المستوى النظري (تحديد الأهداف التعليمية ووضع السياسة التعليمية) والمستوى التطبيقي (تنفيذ هذه السياسة على أرض الواقع وضمان تنفيذها بشكل فعال لتحقيق الأهداف الموضوعية).

ثانياً: خبرة اليابان

يُعد النظام التعليمي الياباني نظاماً ديناميكياً يتطور باستمرار، وهذا ما أدى إلى تغيير السياسات والإصلاحات والممارسات التعليمية باستمرار. وعلى الرغم من هذا التعدد في السياسات والخطط الموضوعية للنهوض بالتعليم الياباني، إلا أن بناء المدارس السعيدة كان هدفاً حاضراً فيها جميعاً.

فعلى سبيل المثال، تضمن الفصل الأول من القانون الأساسي للتعليم (القانون رقم ١٢٠ الصادر بتاريخ ٢٢ ديسمبر ٢٠٠٦م) أهداف التعليم الياباني، حيث أشارت المادة (١) منه إلى ما يلي: "يجب توفير التعليم بهدف تنمية شخصية الفرد بشكل كامل، حيث نسعى إلى تنشئة شعب سليم العقل والجسد، ومشبع بالصفات الضرورية في الشعب الذي يشكل أمة ومجتمعاً مسالماً وديمقراطياً (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT)), 2023).

ومن خلال استقراء هذه المادة، اتضح الاهتمام ببناء المدارس السعيدة، حيث لا سبيل لتعزيز السعادة والرفاهية في المدارس دون الاهتمام بالنمو الشامل للطلاب من مختلف جوانب شخصياتهم، هذا من ناحية. ومن ناحية أخرى، يعد الجانب الوجداني والاجتماعي والنفسي من جوانب الشخصية الإنسانية التي تتعلق بدرجة كبيرة بسعادة ورفاهية الطلاب، وهذه الجوانب لا يمكن تنميتها إلا من خلال نظرة شمولية لبناء شخصية الطالب بما يتطلبه نموه، دون النظر إلى التعليم نظرة جزئية. وهذا ما استندت إليه أهداف التعليم الياباني.

وفي ضوء هذا القانون، تم وضع مجموعة من السياسات والخطط للنهوض بالتعليم الياباني، والتي كان منها سياسة «الشغف بالحياة» «Zest for Living» التي تمثل الإصلاح الأكثر بروزاً في التعليم المدرسي الياباني. ويمثل هذا الإصلاح طموحاً والتزاماً نحو تنمية شخصيات الطلاب بشكل متكامل، وذلك من خلال السعي لبناء عقل سليم وجسم قوي، وتعزيز حب الحقيقة، واحترام الفرد، وتقدير قيمة العمل، بالإضافة إلى تعزيز الشعور العميق بالمسؤولية وروح الاستقلال، ليكونوا قادرين على الإسهام في بناء مجتمع مسالم ومستقر (Mukhopadhyay & Kundu, 2023b, p.47). ومن المسلم به أن تحقيق ذلك يسهم في تعزيز سعادة ورفاهية الطلاب.

وقد كانت الخطة الأساسية الرابعة للنهوض بالتعليم آخر السياسات والخطط التي تم وضعها للنهوض بالتعليم الياباني.

وقد تم إقرار هذه الخطة من قبل مجلس الوزراء الياباني بتاريخ ١٦ يونيو ٢٠٢٣م. وقد تضمنت هذه الخطة (٥) سياسات رئيسية و(١٦) هدفاً للسياسة التعليمية، بالإضافة إلى مجموعة من التدابير الأساسية والمؤشرات التي تهدف إلى تحقيق تلك الأهداف. وارتكزت هذه الخطة على مفهومين رئيسيين، هما: «رعاية المبدعين من أجل مجتمع مستدام لما بعد عام ٢٠٤٠م»، و«تعزيز نهج الرفاهية اليابانية المستندة إلى الثقافة المحلية» (Japanese Cabinet, 2023, p.1, p.11).

وكلا هذين المفهومين يؤكدان على اهتمام السياسة التعليمية اليابانية بتعزيز السعادة والرفاهية في المدارس، حيث إن المفهوم الرئيس الأول والمتعلق برعاية المبدعين؛ من أجل مجتمع مستدام يهدف في النهاية وبصورة مباشرة إلى تحقيق رفاهية كل فرد، كما أن المفهوم الرئيس الأخير يهدف بصورة مباشرة إلى تعزيز الرفاهية.

ولقد أشارت هذه الخطة إلى أن الرفاهية اليابانية المنشودة تحقيقها ليست قصيرة المدى، إنما هي مستدامة تشمل الحاضر والمستقبل، وأنها مفهوم شامل يشمل شعور الأفراد بالسعادة والرضا، ويتحقق هذا الشعور من خلال توفر الأماكن والمجتمعات الإيجابية والداعمة. وأشارت هذه الخطة أيضاً إلى أن تحسين نهج الرفاهية اليابانية يجب أن يتم من خلال التعليم، وأنه يجب مراعاة عناصر الرفاهية الراسخة في المجتمع الياباني عند السعي لتحسينها من خلال التعليم ومؤسساته المختلفة. وتحدد هذه العناصر فيما يلي: السعادة التي تشمل الحاضر والمستقبل، سواء على المستوى الشخصي أو فيما يتعلق بالآخرين المحيطين بالفرد، والتواصل الإيجابي في كل من المدرسة والمجتمع، والتعاون، والإيثار، وفهم التنوع وتقدير الاختلافات، وتوفير البيئة الداعمة، والشعور بالمساهمة الاجتماعية، وتعزيز الثقة بالنفس، وتحقيق الذات، وتوفير الصحة العقلية والجسدية، وتوفير البيئة الآمنة (Japanese Cabinet, 2023, pp.12-13).

بالإضافة إلى ما سبق، أكدت هذه الخطة على أنه من الضروري إدراك أن القدرة الأكاديمية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالرفاهية والسعادة المدرسية، ومن ثم ينبغي اتخاذ تدابير لتعزيز الرفاهية والسعادة لدى الطلاب، وهذا يتطلب تعزيزها أولاً لدى جميع أعضاء المجتمع المدرسي وفي مقدمتهم المعلمين، كما أكدت هذه الخطة أيضاً على ضرورة تبني

رؤية شاملة للرفاهية والسعادة تقوم على الآتي: تعزيز التعلم مدى الحياة، ودعم التعليم الاجتماعي المرتبط بالمجتمع المحلي، وتوفير بيئات تعليمية محفزة وإيجابية، وتوفير تجارب تعليمية تشعر الطلاب بالسعادة، ودعم تعزيز السعادة لدى جميع الطلاب بلا استثناء (Japanese Cabinet, 2023, p.13).

وفي هذا السياق أيضًا، اشتملت هذه الخطة على أهداف السياسة التعليمية والسياسة الأساسية للفترة من ٢٠٢٣ حتى ٢٠٢٨م، بلغ عددها (١٦) هدفًا، تسهم جميعها - إذا ما تم تحقيقها - في تعزيز الرفاهية والسعادة في المدارس، ومن ثم بناء المدارس السعيدة. إلا أن أكثر هذه الأهداف صلة وارتباطًا بذلك هي الأهداف أرقام (٢)، و(٣)، و(٧)، و(١٠)، و(١٥)، والتي تحددت -على التوالي- فيما يلي: تعزيز الثراء الفكري، وتعزيز الصحة الجسدية والعقلية عبر الرياضة، والاستجابة للاحتياجات التعليمية المتنوعة وتعزيز الشمول الاجتماعي، وتعزيز التعليم الاجتماعي، وتوفير بيئة تعليمية وبحثية آمنة وعالية الجودة تضمن سلامة الطلاب (Japanese Cabinet, 2023, p.47, p.54, p.60, p.75, p.88, p.103).

ولم يقتصر الاهتمام على مجرد وضع القانون الأساسي للتعليم ومجموعة من الخطط للنهوض بالتعليم الياباني وحسب، إنما شاركت اليابان في تنفيذ المشروع التجريبي الإقليمي لإطار المدارس السعيدة الذي اقترحته منظمة اليونسكو وأشرفت على تنفيذه من العام ٢٠١٨م حتى العام ٢٠٢٠م. وقد كان الهدف من هذا المشروع تقييم مدى نجاح تطبيق إطار عمل المدارس السعيدة المقترح من منظمة اليونسكو في المدارس المشاركة بالمشروع، وبناء قدرات المعلمين لتعزيز السعادة في المدارس، ودعم التعلم الاجتماعي والعاطفي بها، والتأكيد على التعلم بدلاً من النتائج. وقد شاركت (٥) مدارس يابانية في تنفيذ هذا المشروع، وهي: مدرسة فوكوياما الإعدادية والثانوية (Fukuyama Junior and Senior High School)، ومدرسة مينوه كودومونوموري جاكوين الابتدائية (Minoh Kodomonomori Gakuen)، ومدرسة ناغويا الدولية الإعدادية والثانوية (Nagoya International Junior and Senior High School)، ومدرسة نيشيتا

الابتدائية (Nishita Elementary School)، ومدرسة ياسوفورويتشي الثانوية (Yasufuruichi High School) (Manns, 2020, pp. 16-17).

وقد أثبت هذا المشروع التجريبي أهمية اتباع نهج شامل في المدارس؛ لتعزيز سعادة الطلاب والبيئة المدرسية بشكل عام. فقد زادت المدارس المشاركة بالمشروع تفاعلها مع المجتمع المحلي من خلال تنظيم أنشطة مدرسية متنوعة. فعلى سبيل المثال، في مدرسة مينوه كودومونوموري جاكوين، اجتمع المعلمون والطلاب وأفراد المجتمع؛ لمواجهة التحديات النفسية الناتجة عن جائحة كوفيد-19 (Covid-19)، من خلال مشاركة رمزية للأمل والفرح، حيث احتفلوا باليوم العالمي للسعادة في ٢٠ مارس ٢٠٢٠م بوجوه سعيدة. وأظهر تنفيذ هذا المشروع أيضاً الأهمية الكبيرة لقادة المدارس كعوامل للتغيير الإيجابي، حيث سلطت التجارب في العديد من المدارس التجريبية الضوء على أن القيادة القوية ساهمت في تنظيم المشروع وتنفيذه بفعالية. وهذه الجهود أسهمت في تعزيز الوعي بمفهوم السعادة على مختلف المستويات، وتعميق روابط التواصل مع المجتمع المحلي (Mahfooz & Norrmén-smith, 2022, p.10).

ولقد كانت محافظة أكيئا (Akita Prefecture) من أكثر المحافظات اليابانية اهتماماً بدعم بناء المدارس السعيدة، وقد برزت ملامح هذا الاهتمام فيما يلي (UNESCO, Bangkok Office, 2016, p.44, p.56, pp.63-65):

- تبني العديد من مدارس هذه المحافظة رؤى تركز على سعادة الطلاب، فعلى سبيل المثال، اعتمدت مدرسة يوزاوا هيغاشي الابتدائية رؤية تربوية تركز على سعادة الطلاب، تحت شعار "كن طفلاً لديه أحلام ودوافع ذاتية، ولنبني مدرسة سعيدة معاً".

- اهتمام مدارس هذه المحافظة بتنظيم أنشطة مشتركة مع المدارس الأخرى في المجتمع المحلي؛ بهدف تعزيز العلاقات الإيجابية والصداقات بين الطلاب. فعلى سبيل المثال، قامت قرية هيغاشي ناروسي (Higashi Naruse village) بتنفيذ مشروع يركز على "التعليم في مسقط الرأس"، حيث يعمل الطلاب

والمعلمون من خلاله، مع أفراد المجتمع المحلي، في زراعة الأزهار والمشاركة في الفعاليات الرياضية.

- اهتمام المعلمين العاملين بمدارس هذه المحافظة اهتمامًا خاصًا بتقديم ردود فعل إيجابية وملموسة للطلاب عند تقييم أعمالهم مثل الواجبات المنزلية والمقالات والمشاريع والعروض التقديمية، حيث يتم عرض هذه الأعمال في الفصول الدراسية مصحوبة بتعليقات إيجابية من المعلمين.

- قيام بعض مدارس هذه المحافظة بإزالة الأبواب وبعض الجدران الداخلية للفصول الدراسية، مما حول الفصول إلى مساحات مفتوحة تمامًا، وقيامها أيضًا بتوسيع الممرات لتكون بمثابة أماكن للطلاب للعب خلال أشهر الشتاء الباردة، وهذه الخطوة عززت الشفافية في العملية التعليمية، حيث أصبحت الفصول مرئية للجميع، وأكسبت الطلاب مجموعة من المهارات، ومن أبرز المدارس التي نجحت في تحقيق ذلك مدرسة يوزاوا هيغاشو الابتدائية (Yuzawa Higashi Primary School).

- استخدام المدارس بهذه المحافظة وسائل عرض بصرية مبتكرة وملونة، حيث تم تنظيم معارض شهرية للكتب في الممرات مع موضوع جديد كل شهر، بالإضافة إلى استخدام ملصقات تعليمية قام الطلاب بتصميمها.

ونتيجة لهذا الاهتمام، كانت محافظة أكيتا - ومثلها محافظة فوكوي (Fukui Village) - من أكثر المحافظات نجاحًا في اليابان وفق التقييمات الوطنية، وهذه النتيجة انفتحت مع نتائج الدراسات والبحوث الأكاديمية التي أكدت على أن تعزيز السعادة والرفاهية يسهم في تحقيق التقدم والنجاح التعليمي (UNESCO, Bangkok Office, 2016, p.72).

إن اهتمام السياسات التعليمية اليابانية بدعم بناء المدارس السعيدة لم يقتصر على مجرد المشاركة في تنفيذ المشروع التجريبي الإقليمي لإطار المدارس السعيدة فحسب، إنما شاركت أيضًا في أنشطة "عقد الأمم المتحدة للتعليم من أجل التنمية

المستدامة"؛ لاختيار أفضل الممارسات في هذا المجال في شبكة المدارس المنتسبة لليونسكو في اليابان. وقد شارك في هذه الأنشطة (١٤٦) مدرسة، وتم اختيار المدارس التي تطبق أفضل الممارسات في هذا المجال من هذه المدارس المشاركة (The Asia-Pacific Cultural Centre for UNESCO (ACCU), 2014, p.4).

وعلى الرغم من أن مجال هذه الأنشطة مرتبط أساساً بدعم التعليم من أجل التنمية المستدامة، إلا أنه بالرجوع إلى المدارس الحاصلة على الجوائز، اتضح أن مجالات تميزها تخدم بناء المدارس السعيدة عن طريق تعزيز سعادة ورفاهية الطلاب . وفيما يلي عرض لأبرز المدارس التي حصلت على جوائز أفضل الممارسات في هذا المجال (ACCU, 2014, p.8, p.18, p.32, p.46, p.50, p.62, p.76):

- مدرسة كيوياما الإعدادية (Kyoyama Junior High School): اهتمت هذه المدرسة بتطبيق التعليم القائم على المشاركة، وإكساب الطلاب القيم التي تتعلق ببناء مجتمع مستدام، واهتمت أيضاً بتشجيعهم على اتخاذ قراراتهم الخاصة وإحداث تغييرات إيجابية في سلوكياتهم.
- مدرسة أوغاساوارا الابتدائية (Ogasawara Elementary School): قامت هذه المدرسة بتطوير برنامج تعليمي يدعم تعلم التلاميذ من خلال استخدام منهجية حل المشكلات، مما ساعد التلاميذ على تبني مواقف إيجابية تجاه مشاركتهم في الأنشطة الاستقصائية، والمشاركة فيها بشكل إبداعي، وعلى أن يصبحوا أكثر فخرًا وارتباطاً بمجتمعهم المحلي.
- مدرسة كاراكو الابتدائية (Karakuwa Elementary School): قامت هذه المدرسة بتوفير أنشطة ساهمت في تعزيز العلاقات والروابط الشخصية بين التلاميذ، فضلاً عن تشجيعهم على التفكير في حياتهم المستقبلية، والمساهمة في تطوير مجتمعهم المحلي وتحويله إلى مجتمع مستدام.
- مدرسة تاماديتشي الابتدائية (Tamadaichi Elementary School): قامت هذه المدرسة بتوفير الأنشطة التعليمية التي تعزز ثلاث صفات أساسية لدى

التلاميذ، وهي: المشاركة النشطة في التعلم، والقدرة على حل المشكلات، والاستعداد للمساهمة في تطوير المجتمع المحلي.

- مدرسة رينكوجي الابتدائية (Renkouji Elementary School): اهتمت هذه المدرسة بتوفير فرص التعلم القائم على الخبرة للتلاميذ، وذلك بالتعاون مع المجتمع المحلي؛ من أجل ضمان نموهم العاطفي، وتعزيز قدراتهم المتنوعة. فعلى سبيل المثال، شارك أطفال الصف الأول والثاني في أنشطة مشتركة بين الصفوف، وأنشطة خاصة بكل صف، في إطار برنامج "وقت المرح للأطفال" الذي استمر تنفيذه لمدة عام.

- مدرسة سيكيميهيجاشي الابتدائية (Sekimehigashi Elementary School): اهتمت هذه المدرسة بمساعدة التلاميذ على تنمية الشعور بتقدير الذات، وعلى تكوين الصداقات من خلال تعزيز الاحترام المتبادل بينهم، واهتمت أيضاً بتحفيز التلاميذ على تبادل الآراء بشكل فعال، وتنمية قدراتهم على ملاحظة المشكلات في الحياة اليومية والتوصل إلى حلول لها. كما اهتمت بمساعدة التلاميذ على التعرف على طبيعة علاقاتهم مع الناس والطبيعة، وعلى دورهم في بناء مجتمع مستدام.

- مدرسة داي سان فوجيتا الابتدائية (Dai-san Fujita Elementary School): اهتمت هذه المدرسة بمساعدة التلاميذ على إعادة اكتشاف أنفسهم من خلال التفاعلات المختلفة، وتمكينهم من التفكير في كيفية التعايش الإيجابي مع الآخرين. ولتحقيق ذلك، نفذت المدرسة عدة مشروعات، منها: مشروع الكنز، ومشروع السعادة.

من العرض السابق، اتضح أن اليابان بذلت جهوداً كبيرة في دعم بناء المدارس السعيدة، وأن السياسات التعليمية اليابانية -التي تتميز بالديناميكية والتطور المستمر- تشكل نموذجاً مثيراً للاهتمام في هذا المجال، حيث تتميز هذه السياسات بتركيزها على التنمية الشاملة للطلاب، وغرس القيم الإنسانية داخل نفوسهم. كما اتضح أيضاً تنوع هذه

الجهود، سواء على المستوى النظري (وضع السياسات والخطط التعليمية الإصلاحية)، أو المستوى التطبيقي (تنفيذ هذه السياسات والخطط، والمشاركة في المشروعات الدولية والإقليمية والمحلية ذات الصلة بمجال بناء هذا النموذج من المدارس).

ثالثاً: خبرة فنلندا

اهتمت فنلندا ببناء المدارس السعيدة، حيث اشتهرت بنظامها التعليمي المتطور والناجح عالمياً، والذي يركز بشكل أساسي على توفير بيئات تعليمية مستدامة تُعزز رفاهية وسعادة جميع أفراد المؤسسة التعليمية، وفي مقدمتهم الطلاب. ولقد تميزت السياسة التعليمية الفنلندية بدعمها الكبير لبناء هذا النموذج من المدارس. فعلى سبيل المثال، صدر عن الحكومة الفنلندية عام ٢٠٢١م تقرير السياسة التعليمية، الذي ركز على وضع سياسات التعليم والبحث العلمي والتطوير حتى عام ٢٠٤٠م. وقد طرح هذا التقرير رؤية عامة وشاملة وطموحة للتعليم في فنلندا، حددت فيما يلي: توفير تعليم قوي وفعال، وتعزيز رفاهية المتعلمين، وتحقيق المساواة في التعليم، وتنظيم التعليم والبحث بطريقة مستدامة اجتماعياً واقتصادياً وبيئياً. إلى جانب ذلك، تم التركيز على تعزيز التعاون، والاستفادة من الرقمنة، وتدويل التعليم والبحث العلمي (Finnish Government, 2021, p.5).

ومن الملاحظ اهتمام هذه الرؤية بالتركيز على الدور المنوط أن يقوم به التعليم الفنلندي، والذي سبق القيام به بكفاءة وفعالية، في تعزيز رفاهية المتعلمين، حيث حققت فنلندا مستويات متقدمة في جودة التعليم.

ولقد أكد ذلك الاهتمام حالة الإجماع الواسع في فنلندا على أن التعليم عالي الجودة، إلى جانب البحث والتطوير والابتكار، قد ساهم بشكل كبير في تحقيق الرفاهية والناجح لفنلندا على المستوى الدولي، فهي تُعتبر اليوم من بين أكثر الدول استقراراً وحرية وأماناً وسعادة في العالم، كما أنها تمتلك أعلى مستوى من رأس المال البشري عالمياً. ولقد أكد ذلك أيضاً ما ورد في هذا التقرير بأن هدف الدولة يتمثل في رعاية المواطنين وتعزيز

رفاهيتهم، حيث تُعد الرفاهية شرطاً أساسياً لتعلم الأطفال والطلاب وتقدمهم في مسارات التعلم الخاصة بهم (Finnish Government, 2021, p.7, p.15).

وبمراجعة أهداف التعليم الفنلندي، اتضح اهتمامه الكبير وتركيزه المباشر على تعزيز رفاهية وسعادة المتعلمين. فقد ورد في تقرير السياسة التعليمية للحكومة الفنلندية الصادر عام ٢٠٢١م - والذي سبق الإشارة إليه - أن أهداف التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم ما قبل الابتدائي والتعليم الأساسي، والمنشود تحقيقها بشكل كامل بنهاية العام ٢٠٤٠م، تتحدد في الهدفين التاليين (Finnish Government, 2021, p.20,) (p.22):

- الهدف الأول: ضمان احترام الحقوق الثقافية وحقوق الطفل، إضافة إلى تعزيز المساواة، وضمان توفير التعليم بجودة عالية في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم ما قبل الابتدائي والتعليم الأساسي في جميع أنحاء البلاد.
- الهدف الثاني والأخير: زيادة معدل الالتحاق في مرحلة الطفولة المبكرة، وتحسين رفاهية الأطفال والشباب، وتحسين نتائج التعلم، وتقليص الفجوات التعليمية بين الفئات المختلفة.

أما بخصوص أهداف التعليم في مرحلة التعليم الثانوي، والمنشود تحقيقها بشكل كامل بحلول عام ٢٠٤٠م، فتتحدد في الأهداف الثلاث التالية (Finnish Government, 2021, p.26, pp.29-30):

- الهدف الأول: تعزيز المساواة والعدالة في الوصول إلى التعليم الثانوي.
 - الهدف الثاني: الاستجابة للتغيرات في سوق العمل ومتطلبات الحياة العملية.
 - الهدف الثالث والأخير: تحسين كفاءة التعليم الثانوي وتوسيع نطاق الوصول إليه.
- إضافة إلى ما سبق، أشار هذا التقرير أيضاً إلى وجود مجموعة من الركائز الأساسية التي استند إليها التعليم الفنلندي، وجعلته متميزاً وسعيداً، كما أكد هذا التقرير على ضرورة التزام الحكومة بدعم استمرارية توفير هذه الركائز في المستقبل. وقد تحددت

أبرز هذه الركائز فيما يلي (Finnish Government, 2021, pp.19-20, pp.26-27, p.39, p.47, pp.49-52, p 54, p.74, p.77):

- إعطاء الأولوية للمساواة في التعليم: تركز السياسة التعليمية الفنلندية على الاهتمام برأس المال البشري عن طريق تعزيز تكافؤ الفرص التعليمية. ويتم تنفيذ هذه السياسة من خلال توفير التعليم المجاني للطلاب، وتقديم الدعم الدراسي وتطويره، وتوفير خدمات الرعاية الدراسية لجميع الطلاب؛ لتلبية احتياجاتهم.
- التأكيد على رفاهية الطلاب: تعنى السياسة التعليمية الفنلندية بتعزيز رفاهية الطلاب، وذلك من خلال الآتي: دعمها التعاون بين المدرسة والأسرة؛ لتعزيز النمو الشامل للطلاب. ودعمها تطوير الأنشطة التي تعزز المسؤولية والديمقراطية في المؤسسات التعليمية، واستخدام تقنيات وأساليب التعلم الحديثة التي تلبي احتياجات الطلاب المختلفة، وتأكيدا على ضرورة تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلاب، مع دعم المهارات العاطفية والاجتماعية لديهم، وتعزيز الصداقات داخل البيئة التعليمية. إضافة إلى ذلك، أولت هذه السياسة أهمية لتقديم الخدمات الوقائية للطلاب في الوقت المناسب؛ لتقليل المخاطر المحتملة التي قد تؤثر على رفاهيتهم.
- الاهتمام بتوفير المعلمين الأكفاء، وتعزيز كفاءتهم بصورة منهجية: تركز السياسة التعليمية الفنلندية على تحقيق هدفين يرتبطان بالمعلمين، هما: ضمان توفر المعلمين الأكفاء، والاهتمام بتدريبهم المستمر بشكل منهجي قائم على التعاون، ومرتکز على البحث العلمي؛ من أجل تعزيز كفاءتهم. ولتنفيذ ذلك، تم تدشين (البرنامج الوطني لتطوير تعليم المعلمين)، الذي حدد السياسات الاستراتيجية لتطوير منظومة التدريب والنمو المهني المستمر للمعلمين.
- ربط التعليم بالبحث العلمي: تركز السياسة التعليمية الفنلندية على مبدأ هام، وهو أن المعرفة الجديدة الناتجة عن البحث العلمي تُعد الأساس الذي يقوم عليه التعليم العالي في فنلندا. ويتم دمج هذه المعرفة الجديدة بسرعة في محتوى

المناهج الدراسية على مختلف مستويات التعليم الأخرى، مما يسهم في تطوير العملية التعليمية بشكل مستمر.

- تعليم الفن والثقافة: تهتم السياسة التعليمية الفنلندية بدعم الفنون والثقافة، من خلال توفير تعليم الفنون والثقافة منذ مرحلة الطفولة المبكرة؛ وذلك لمساعدة الطلاب على تكوين علاقات شخصية واجتماعية إيجابية، وتعزيز إبداعهم، وإكسابهم المهارات الحياتية، والفهم السليم، وقيم المواطنة الفعالة. ويتم ذلك من خلال توفير الأنشطة اللامنهجية التي يتم تنفيذها أثناء اليوم الدراسي، ودمج الفن في النظام التعليمي، وتوفير التعليم الفني الأساسي. ولقد دعمت الدولة تحقيق ذلك عن طريق إصدارها قانون الأنشطة الثقافية البلدية، وعن طريق دعم المؤسسات التعليمية مادياً لتقديم هذا النوع من التعليم، حيث تم تمويل (١٣٩) مؤسسة تعليمية لهذا الغرض في العام ٢٠٢٠م.

وفي هذا الصدد، أشار نفس التقرير السابق إلى أن السياسة التعليمية الفنلندية تدعم بناء المدارس السعيدة من خلال توفيرها الركائز التالية (Finnish Government, (2021, pp.19-20, p.43, p.45, pp.59-63, pp.78-79, p.90

- دعم المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية: تؤكد السياسة التعليمية الفنلندية على أن التعليم جهد جماعي، حيث تعمل المدارس بنشاط على إشراك أولياء الأمور وأعضاء المجتمع في العملية التعليمية؛ دعماً لتعلم الأطفال ونموهم ورفاهيتهم. ولقد دعمت الدولة هذا التوجه من خلال: تشجيع أولياء الأمور على المشاركة في إعداد الأنشطة المدرسية والتخطيط لها وتنفيذها، وتقديم خدمات إرشادية واستشارية لأولياء الأمور، وتنسيق الجهود بين مختلف الجهات (المعلمين، وأولياء الأمور، والأخصائيين الاجتماعيين، والمتخصصين الصحيين)؛ لضمان تقديم الدعم الوقائي والمتكامل للطلاب.

- دعم تطبيق التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية: تدعم السياسة التعليمية الفنلندية تطبيق التكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية من خلال عدة مبادرات

رئيسة، تتمثل في: توفير البنى التحتية الرقمية بمختلف المؤسسات التعليمية لدعم الوصول إلى الموارد التعليمية الحديثة، والتركيز على تعزيز المهارات الرقمية لدعم كل من الطلاب والمعلمين، ودمج التكنولوجيا في المناهج التعليمية وفي طرق وأساليب التدريس من خلال دعم إجراء مناقشات ودروس عبر الإنترنت واستخدام التسجيلات الرقمية، إضافة إلى استخدام الأساليب الحديثة التي توفرها البيانات والذكاء الاصطناعي بعدة طرق في توجيه وتقييم النظام التعليمي بأكمله، وفي تحديد المشكلات المتعلقة بالتعليم والعمل على حلها، وفي توفير الوقت اللازم للتعلم والتدريس من خلال تسريع المهام الروتينية وأتمتة العمليات.

- الاهتمام بتعزيز التعلم المستمر: تلتزم السياسة التعليمية الفنلندية بتعزيز التعلم المستمر وتوفير الفرص اللازمة للأفراد لتطوير معارفهم ومهاراتهم بشكل مستمر. وقد برز ذلك من خلال (مشروع الإصلاح البرلماني للتعلم المستمر) الذي بدأتها الحكومة، والذي تتمثل رؤيته في أن يتمتع جميع المواطنين بالمعرفة والمهارات والكفاءات المطلوبة لحياة ذات معنى، وأن تتاح لكل فرد الفرصة لتجديد كفاءته بشكل استباقي.

- الاهتمام بدعم التعلم للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة: تلتزم السياسة التعليمية الفنلندية بتوفير التعليم والدعم المناسبين للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث صدقت فنلندا على اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة عام ٢٠١٥م. ووفقاً لهذه الاتفاقية، تلتزم الدول الموقعة بضمان عدم استبعاد الأشخاص ذوي الإعاقة من نظام التعليم العام. وقد برز هذا الاهتمام أيضاً في تقديم خدمات وإعانات مخصصة لهم. إضافة إلى ذلك، عرض هذا التقرير عدة تدابير تعليمية لمختلف المراحل، تهدف إلى تحسين وضع الطلاب ذوي الإعاقة وضمان تكافؤ الفرص التعليمية لهم في جميع أنحاء فنلندا.

- الاهتمام بدعم مسارات تعليم وتعلم المهاجرين: تولي السياسة التعليمية الفنلندية أهمية كبيرة لدعم مسارات تعليم وتعلم المهاجرين، من خلال اتخاذ مجموعة من التدابير والإصلاحات التي تعزز المساواة، وتوفير الدعم اللازم للطلاب من

خلفيات مهاجرة. وقد برز هذا الاهتمام فيما يلي: توسيع نطاق إلزامية التعليم ليشمل الطلاب المهاجرين، وتطوير برامج تعليم اللغة الفنلندية أو السويدية كلغة ثانية في جميع المستويات التعليمية، وتوفير الدعم الأكاديمي والشخصي بشكل كافٍ للطلاب المهاجرين، وتعزيز سلاسة انتقال هؤلاء الطلاب بين مراحل التعليم المختلفة، من خلال برامج انتقالية مثل برنامج التعليم الموجه نحو التأهيل، الذي يؤهلهم للالتحاق بالتعليم الثانوي أو المهني، بالإضافة إلى تعزيز فرص وصولهم إلى التعليم العالي.

وفي هذا السياق، أشارت وزارة التعليم والثقافة الفنلندية إلى أن السياسة التعليمية الفنلندية لمرحلة التعليم قبل الجامعي تدعم بناء المدارس السعيدة، من خلال اهتمامها بالآتي (وزارة التعليم والثقافة الفنلندية، ٢٠٢٣، ص ص ١٢-١٣، ص ص ١٥-١٦، ص ١٨، ص ٢٠، ص ص ٢٤-٢٦):

- تعزيز استقلالية النظام التعليمي في مختلف المراحل التعليمية: حيث يتحمل مقدمو الخدمات التعليمية مسؤولية تنفيذ الإجراءات التعليمية وضمان جودتها، فلا توجد لوائح تنظيمية صارمة تحدد حجم الفصول الدراسية، وغالبًا ما تكون المدارس مسئولة عن إدارة ميزانياتها والتوظيف وعمليات الشراء، كما يتمتع المعلمون باستقلالية تعليمية كبيرة، مما يتيح لهم تحديد طرق التدريس المناسبة، واختيار المواد التعليمية والكتب الدراسية.
- ضمان جودة التعليم بالاعتماد على التوجيه بدلاً من التحكم الصارم: حيث قامت فنلندا بإلغاء التفتيش المدرسي منذ التسعينيات من القرن الماضي، وأولت اهتماماً خاصاً بالتقييم الذاتي للمدارس ومقدمي الخدمات التعليمية. إضافة إلى ذلك، تم إجراء تقييمات وطنية منتظمة تركز على نتائج التعلم في مختلف المواد الدراسية، سواء كانت أساسية أو تكميلية. واستخدمت نتائج هذه التقييمات لدعم أهداف التنمية بدلاً من تصنيف المدارس.

- تعزيز المرونة في العملية التعليمية: تتميز العملية التعليمية في فنلندا بالمرونة الكبيرة، حيث تختلف الجداول الزمنية للعام الدراسي حسب الموقع المحلي، ويتم تحديد الجداول الزمنية الأسبوعية واليومية من قبل المدارس. كما تتمتع السلطات المحلية بمرونة في تحديد العطلات الإضافية. إلى جانب ذلك، تتميز المرحلة الثانية من التعليم الثانوي العام في فنلندا بتنظيم مرن، حيث يمتد المنهج الدراسي لهذه المرحلة لمدة ثلاثة أعوام، ولكن يمكن للطلاب إكمالها في فترة تتراوح بين عامين إلى أربعة أعوام. ويعتمد التدريس في هذه المرحلة على نظام الوحدات الدراسية بدلاً من الفصول التقليدية.
- التحديث المستمر للمناهج الدراسية: حيث يتم تحديث المنهج الدراسي الوطني الذي يحدده المجلس الوطني الفنلندي للتعليم كل عشرة أعوام تقريباً. كما يُتاح مجال كبير للاختلافات المحلية، حيث يمكن لموفري الخدمات التعليمية صياغة مناهج محلية ضمن الإطار الوطني، مع التزامهم بالقيم والأهداف العامة.
- تبني التقييم المستمر والنهائي في العملية التعليمية: لا توجد اختبارات وطنية إلزامية في التعليم الأساسي الفنلندي، ويعتمد التقييم على أهداف المناهج الدراسية. وبخصوص التقييم في هذه المرحلة، تختتم المرحلة باختبارات القبول الوطنية، ويمكن للطلاب التقدم لاختبارات اختيارية إضافية. وبعد اجتياز الامتحانات وإكمال المنهج الدراسي، يحصل الطلاب على شهادة تفصيلية توضح الاختبارات التي اجتازوها، والمستويات، والدرجات المحققة.
- ضمان توافق التعليم والتدريب المهني مع متطلبات الوظائف الحالية في سوق العمل: ويتحقق ذلك من خلال التعاون الوثيق بين منظومة التعليم والتدريب المهني وقطاع الأعمال، حيث يسهم هذا التعاون في تسهيل انتقال الطلاب إلى سوق العمل بسلاسة، ودعم تطوّرهم المهني.
- وضع متطلبات للتأهيل والتطوير المهني للمعلمين والقيادات التعليمية: حيث يشترط أن يكون معلمو التعليم الأساسي والثانوي حاصلين على درجة الماجستير، ويشترط حصول معلمي التعليم المهني على شهادة تعليم عالٍ مع خبرة عملية.

أما معلمو التوجيه وذوو الاحتياجات الخاصة، فيجب أن يكونوا حاصلين على درجة الماجستير مع دراسات متخصصة. كذلك يجب أن يحمل مديرو المدارس مؤهلات تعليمية وإدارية عليا. إضافة إلى ذلك، تشجع الدولة المعلمين باستمرار على مواصلة تعليمهم وتطويرهم المهني من خلال برامج التدريب أثناء الخدمة التي تقدمها الحكومة، كما يتم توفير تمويل لتحسين الكفاءات المهنية للمعلمين. مما سبق، اتضح أن النظام التعليمي في فنلندا يتميز بتركيزه على تعزيز الرفاهية والسعادة لدى جميع أفراد المؤسسة التعليمية، وفي مقدمتهم الطلاب، حيث تُعد الرفاهية جزءاً أساسياً من النظام التعليمي الفنلندي، ويُعد تعزيزها هدفاً محورياً من الأهداف الرئيسية التي تسعى السياسة التعليمية الفنلندية إلى تحقيقه. لذا، لا توجد نماذج محددة يمكن وصفها بأنها «مدارس سعيدة»؛ حيث توصف جميع المدارس في فنلندا بأنها مدارس سعيدة.

وعلى الرغم من عدم وجود مشروعات إقليمية أو قومية شاركت فيها فنلندا؛ لتقييم مدى توافر نماذج محددة للمدارس السعيدة، مثل تلك المشروعات التي شاركت فيها اليابان، إلا أن البحث الحالي تمكن من عرض نماذج لبعض المدارس الفنلندية التي تميزت بتعزيز الرفاهية والسعادة بما يتماشى مع أهداف السياسة التعليمية الفنلندية. ومن أبرز هذه المدارس ما يلي:

- مدرسة يوانسون نورمالي كولو (Joensuun Normaali Koulu School): اهتمت هذه المدرسة بتعزيز رفاهية وسعادة الطلاب، ومن مظاهر هذا الاهتمام تنفيذها العديد من الفعاليات والأنشطة المدرسية التي تدعم تحقيق ذلك، مثل فعالية (Pop-up School Day)، والتي تُقام كل عام في فصل الربيع. وتتضمن هذه الفعالية العديد من ورش العمل والأنشطة المتنوعة التي ينفذها أولياء أمور الطلاب تحت إشراف المدرسة ويُتاح للطلاب اختيار الأنشطة التي يُفضلونها، وفق نظام محدد للاختيار، مما يعزز روح المشاركة والاندماج (الأزوري والمطيري، ٢٠٢١، ص١٤٦). ولتحديد ملامح شراكة أولياء أمور

طلاب هذه المدرسة في الأنشطة المدرسية التي يتم تنفيذها عبر هذه الفعالية، ولتحديد دور طرفي هذه الشراكة (أولياء الأمور، والمدرسة)، قامت دراسة (الأزوري والمطيري، ٢٠٢١، ص ص ١٣١-١٣٢) بإجراء مقابلات شخصية مع (٩) من أولياء الأمور والمدرسين المشاركين في هذه الفعالية. وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدة نتائج، أبرزها: إن دوافع مشاركة أولياء الأمور مع المدرسة تمثلت في حرصهم على بناء علاقات اجتماعية وطيدة مع معلمي أبنائهم، ورغبتهم في التعلم وتطوير الذات، والشعور بالمسؤولية الإيجابية تجاه المجتمع، والأثر الإيجابي الذي تتركه هذه الشراكة على شخصية الطلاب. ومن أبرز هذه النتائج أيضاً اتسام هذه الشراكة بأنها شراكة تفاعلية تُخرج المدرسة من عزلتها، وهي شراكة ذكية تقوم على التوظيف الفعال لخبرات أولياء الأمور؛ لتحقيق مكتسبات إيجابية للمدرسة، بالإضافة إلى اتسام هذه الشراكة بسعيها الأساسي نحو تنمية شخصية الطالب، وتعزيز مكانة المعلم، وتدعيم تمكينه في المجتمع، وذلك بتقدير الجهد الذي يقدمه. ولا شك أن فوائد هذه الشراكة، المشار إليها في نتائج هذه الدراسة، تُسهم في جعل هذه المدرسة مدرسة سعيدة.

- مدرسة هارجولا (Harjula School): وهي من المدارس الفنلندية التي تم تصميمها بشكل متطور؛ لمواجهة تحديات التعلم. وهذا الأمر ساهم في جعلها مدرسة سعيدة، حيث ساهم التصميم المبتكر لها وتحقيقها لأهداف السياسة التعليمية الفنلندية في تحقيق الآتي: توفير بيئة مرنة ومفتوحة تشجع التفاعل الذي يدعم الشعور بالراحة ويعزز سعادة الطلاب والمعلمين، وتوفير بيئة دافئة ومريحة تظهر في تفاصيل بسيطة مثل السماح للطلاب بارتداء أحذية منزلية للمحافظة على نظافة المدرسة، وتوفير الأنشطة الإبداعية التي تتيح للطلاب التعبير عن شخصياتهم ومواهبهم، وتوفير نوافذ ممتدة من الأرض إلى السقف تسمح بدخول الضوء الطبيعي ومشاهدة الطبيعة من حولهم، وتشجيع التعلم في كل مكان وعدم اقتصره على الفصول الدراسية فقط، ودعم اهتمام المعلمين بالطلاب بشكل فردي عند الضرورة، مع التزامهم بالتدريس الجماعي

(European Investment Bank, 2024). ولا شك أن هذه العناصر مجتمعة تُسهم في إيجاد بيئة تعليمية مليئة بالنشاط والحيوية والإبداع، مما يعزز رفاهية وسعادة أعضاء المجتمع المدرسي، وفي مقدمتهم الطلاب.

- مدرسة كارهوسو (Karhusuo School): اهتمت هذه المدرسة بتوفير متطلبات بناء المدرسة السعيدة، حيث ركزت على تحقيق العناية بالبيئة الطبيعية والصحة العقلية للطلاب، وهو ما برز بوضوح في موقعها الجغرافي المتميز وتقديمها برامج توعوية وإرشادية للطلاب، وتصميمها المساحات المدرسية وفق احتياجاتهم النفسية والعاطفية، واهتمت أيضاً بدعم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث توجد فصول دراسية مخصصة لتعليم الأطفال المصابين بالتوحد، كما وفرت بيئة مدرسية تعزز المناخ الإيجابي للتعلم، وتشجع المعلمين والطلاب على التعاون والعمل بشكل جماعي (European Investment Bank, 2024). ولا شك أن هذه العناصر مجتمعة تُسهم في إيجاد بيئة تعليمية سعيدة ومتوازنة، كفيلة بتعزيز رفاهية وسعادة أعضاء المجتمع المدرسي، وفي مقدمتهم الطلاب.

من العرض السابق، اتضح بذل فنلندا جهوداً كبيرة في دعم بناء المدارس السعيدة، انطلاقاً من كون تعزيز رفاهية المتعلمين أحد أبعاد رؤية التعليم في فنلندا، وأحد الأهداف الرئيسة التي تسعى السياسة التعليمية الفنلندية إلى تحقيقها. كما اتضح تركيز هذه الجهود بدرجة كبيرة على المستوى الوطني لسياستها التعليمية، وانعكاس هذه الجهود على المستويين المحلي والمؤسسي، حيث تتمتع المدارس بقدر كبير من الاستقلالية في تكيف هذه السياسات بما يتناسب مع احتياجات الطلاب وإمكانيات المدرسة، بالشكل الذي يدعم بناء هذا النموذج من المدارس.

رابعاً: خبرة فينتام

تهتم فينتام بتعزيز سعادة ورفاهية الأفراد ضمن أهدافها التنموية والتعليمية، التي تهدف إلى توفير مجتمع تعليمي إيجابي يدعم الطلاب أكاديمياً ونفسياً واجتماعياً وأخلاقياً. ولقد أكدت «استراتيجية التنمية الاجتماعية والاقتصادية في فينتام للفترة ٢٠١١-٢٠٢٠م»

ذلك الاهتمام، حيث ورد فيها إشارات واضحة للتوجه الذي تنتهجه فيتنام نحو تحقيق السعادة كجزء أساسي من منظومتها التعليمية، من بينها (Vietnam Government,) (2024, pp.4-5, pp.15-18):

- اعتبار الإنسان العنصر الأساسي والهدف الرئيس للتنمية.
- التأكيد على أهمية رفع مستوى معيشة الأفراد، وخلق فرص متساوية في الحصول على الموارد الأساسية والخدمات الاجتماعية.
- التأكيد على أهمية بناء الأسر الفيتنامية المتقدمة والسعيدة، والتركيز على بناء بيئة آمنة وسليمة والتحسين المستمر لجودة حياة الأفراد.
- ضرورة الاهتمام ببناء الشخصية الفيتنامية من الناحية الفكرية والأخلاقية والسلوكية، واحترام الذات، وتشجيع الحرية في الإبداع في الأنشطة الثقافية والأدبية والفنية.
- التأكيد على أن التعليم يجب أن يكون من أولويات السياسات الوطنية، مع التركيز على تحسين جودة التعليم، وتعزيز القيم والأخلاقيات والإبداع، وتحقيق المساواة في فرص الحصول على التعليم الجيد.
- التأكيد على أهمية توفير بيئات تعليمية إيجابية، تشجع التواصل البناء بين المدارس والأسر والمجتمع المحلي.
- الاهتمام باكتشاف المواهب لدى الطلاب وتحسينها ودعمها.
- الاهتمام بتجديد محتوى التعليم والتعلم والبرامج التعليمية وأساليب التدريس بشكل جذري.

ولا شك أن هذه الإشارات، التي هي أهداف استراتيجية تسعى فيتنام لتحقيقها، تُعد وسائل وآليات فعالة قادرة على تعزيز سعادة ورفاهية المواطنين الفيتناميين، والتي تتحقق أولاً بتعزيز سعادة ورفاهية الطلاب بالمدارس من خلال تحويل مدارسهم إلى مدارس سعيدة.

إضافة إلى ما سبق، أقرت فيتنام عام ٢٠١٣م واحداً من أهم القرارات التشريعية التعليمية في تاريخ البلاد، وهو القرار رقم (٢٩)، حيث تم وضعه لإصلاح النظام

التعليمي الفيتنامي بشكل أساسي وشامل، من خلال جعل تطوير نظام التعليم في مقدمة أولويات خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية. وقد اقترح هذا القرار ثمانية حلول رئيسة لمعالجة التحديات التي تؤثر على النظام التعليمي، وهي: تعزيز الابتكار في إدارة التعليم، وتطوير قدرات المعلمين والمديرين التربويين، وتحديث المناهج وأساليب التدريس والتقييم، وزيادة الاستثمار في التعليم وتحديث آليات تمويله، وتعزيز العلاقة بين الجامعات وسوق العمل، ودعم التعليم في المناطق المحرومة، وتشجيع البحث العلمي في مجال العلوم التربوية، وتعزيز التعاون الدولي في مجال التعليم (Le et al., 2022, p. 99, p.104). ولا شك أن هذه الحلول قد ساهمت بشكل كبير في بناء مدارس سعيدة في فيتنام في وقت لاحق؛ لكون هذه الحلول تركز على تحسين البيئة التعليمية وعلى جعل المدرسة مكانًا ممتعًا ومرغوبًا فيه، ولكونها تلبي احتياجات الطلاب والمعلمين والمديرين بشكل متكامل.

وتأكيدًا على اهتمام السياسة التعليمية في فيتنام بتعزيز رفاهية وسعادة جميع أعضاء المجتمع المدرسي، وفي مقدمتهم الطلاب، بدأت وزارة التعليم والتدريب بالتعاون مع نقابة التعليم، منذ عام ٢٠١٩م، في دعم نموذج المدرسة السعيدة، الذي يستند إلى مبادرة اليونسكو، حيث ساهمت (مؤسسة فيتنام للابتكار في التعليم العام) في تطوير هذا النموذج من خلال مشروعها (المدير - باني السعادة)، الذي هدف إلى تدريب (١٠٠٠) مدير مدرسة على مستوى البلاد؛ لزيادة وعيهم ومهاراتهم في بناء مدارس سعيدة. وتميزت البرامج التدريبية المقدمة بأنها كانت تتماشى مع الإصلاح التعليمي الشامل في فيتنام، الذي يركز بدرجة كبيرة على تعزيز النمو الشامل للطلاب، وتعزيز رفاهيتهم وكفاءاتهم الاجتماعية والعاطفية كأهداف أساسية للنظام التعليمي في البلاد. وقد تم تنفيذ هذه البرامج التدريبية بأسلوب التعلم المدمج، وبالتعاون مع العديد من الجامعات الرائدة، مثل جامعة كان ثو (Can Tho University)، وجامعة دانانغ (The University of Danang)، وجامعة هانوي التربوية (The Hanoi Pedagogical University)، كما شاركت في تنفيذها بعض شركات التكنولوجيا المتقدمة، مثل: Genetica Asia و Viet

Tel، و AE Global، مما عزز شمولية هذه التجربة وثرأء المحتوى التدريبي المقدم (UNESCO, 2024a, p.79).

ولقد تعاونت منظمة اليونسكو مع الفريق الفيتنامي لتطبيق استطلاع رأي على مديري المدارس الذين شاركوا في هذه البرامج التدريبية، وأظهرت نتائجها أن معظمهم ينظرون إلى بيئة مدرستهم وإلى المناخ المدرسي العام بشكل إيجابي، وأنهم يعتقدون بقوة أن الطلاب يؤدون أداء أفضل، ويتعلمون بشكل أفضل عندما يتم إعطاء الأولوية للسعادة في المدارس. لذلك، يعد إنشاء ثقافة مدرسية سعيدة وداعمة أولوية قصوى بالنسبة إلى (UNESCO, 2024a, p.79) من مديري المدارس (٧٣,٦٪).

وفي هذا الإطار، أشارت منظمة اليونسكو إلى أن هذا المشروع قد سعى إلى تعزيز فهم أعمق للسياسات والظروف العملية في مختلف المناطق، مما سهل التنسيق والتشاور مع أصحاب المصلحة؛ لتوجيه الاستثمارات وتعزيز انتشار المدارس السعيدة، وأنه من خلال تعزيز التعاون مع مختلف أصحاب المصلحة، ستعمل فيتنام على توسيع نطاق المدارس السعيدة على مستوى النظام التعليمي.

وأشارت أيضًا إلى أن فيتنام تُخطط لمواصلة تطوير المشروع عبر تقديم تدريب مكثف للمديرين، بالإضافة إلى تدريب المعلمين على دورهم الهام في بناء هذا النموذج من المدارس. كما تسعى فيتنام إلى تطوير نماذج تطبيقية لمشروع المدارس السعيدة، يمكن استخدامها في مختلف البيئات التعليمية عبر البلاد (UNESCO, 2024a, pp. 79-80).

إضافة إلى المشروع السابق الإشارة إليه، نفذ معهد أوراسيا للتعلم من أجل السعادة والرفاهية (Eurasia Learning Institute) (ELI)، ومقره سويسرا، مشروعًا آخرًا للمدارس في مقاطعة ثوا ثين هوي (The Thua Thien Hue) في فيتنام، منذ عام ٢٠١٨م، بالشراكة مع وزارة التعليم وجامعة هوي (The University of Hue). وهذا المشروع مستوحى أيضًا من إطار عمل اليونسكو للمدارس السعيدة. وهدف هذا المشروع إلى تدريب المعلمين على طرق الاستفادة من السعادة في تدريسهم من خلال (نموذج الرعاية)، الذي يتكون من ثلاثة أنماط من الرعاية: رعاية الذات، ورعاية الآخرين، ورعاية

الطبيعية، وهذا يؤدي إلى زيادة رفاهية الطلاب والمعلمين وسعادتهم في المدرسة. وقد تضمنت المرحلة الأولى من هذا المشروع تدريب عدد من المعلمين من تسع مدارس تجريبية، تنتمي إلى مختلف المراحل التعليمية (من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية العليا). وقد أظهر تقييم هذه المرحلة أن نسبة (٣٩,٥٪) من المعلمين المشاركين في التدريب كانوا راضين بدرجة عالية عن تجربتهم، وأن نسبة (٣٢,٦٪) منهم كانوا راضين تمامًا، وأن نسبة (٢٧,٩٪) كانوا غير راضين. وقد تلت هذه المرحلة مرحلة أخرى مطورة، والتي عرفت بالنموذج الثاني من النسخة الفيتنامية، والنموذج الأول من النسخة الدولية (Eurasia Learning Institute (ELI), 2023). ولا شك أن هذا التطور يعد مؤشراً هاماً على نجاح هذا المشروع، الذي أفضى إلى عزم المعهد على توسيع نطاق تطبيقه في مختلف المناطق.

وجدير بالذكر هنا، أنه قبل عام ٢٠١٨م، كان هناك بعض المشاريع التي اهتمت بتعزيز السعادة والرفاهية داخل المدارس، حيث هدفت هذه المشاريع إلى تطوير مهارات الرعاية والقدرات الاجتماعية والعاطفية للطلاب والمعلمين. ومن أمثلة هذه المشاريع: مشروع (دعوة إلى الرعاية) الذي تم تنفيذه عن طريق (معهد العقل والحياة)، ومشروع (المدارس الصديقة والطلاب النشطين) الذي تم تنفيذه من قبل وزارة التعليم والتدريب. إلا أن هذه المشاريع عانت من العديد من القيود، أبرزها: الافتقار إلى إطار نظري قوي، والتركيز فقط على الطلاب، والافتقار إلى تدريب مديري المدارس والمعلمين لبناء قدراتهم في مجال الرعاية، والافتقار إلى التنفيذ في جميع المستويات الثلاث للمدارس العامة (من المدارس الابتدائية إلى الثانوية)، والافتقار إلى تقييم المشروع (Tran et al., 2023, p. 17).

وفيما يلي عرض لتجارب بعض المدارس الفيتنامية التي نجحت في بناء نموذج المدرسة السعيدة:

- مدرسة تعليم العلوم التجريبية للمرحلتين الابتدائية والثانوية (Thuc Nghiem School): حيث أوضحت لي ثي ماي هونج (Lê Thị Mai Hương) نائبة

مدير هذه المدرسة، أنه لا يوجد قواعد عامة موحدة تطبق على المدرسة بأكملها. وبدلاً من ذلك، يتم تشجيع الطلاب في كل فصل على تطوير قواعدهم الخاصة، الأمر الذي يعزز من المسؤولية لديهم، ويساهم في تنفيذ هذه القواعد بشكل أفضل (Hàng, 2023).

- مدرسة ناسانغ الابتدائية (Na Sang Primary School): حيث نجحت هذه المدرسة في تحقيق نموذج المدرسة السعيدة رغم التحديات الكبيرة في بيئتها النائية، فقد اهتمت بتوفير بيئة تعليمية مبهجة وجذابة عبر ترتيب الفصول والمساحات الخارجية بالحدائق والزهور، واهتمت أيضاً بإشراك الطلاب في أنشطة تشاركية مثل رعاية حدائق الخضروات وتنظيم المكتبات، مما ساهم في تنمية مهاراتهم الاجتماعية وتعزيز الاستقلالية لديهم، كما اهتمت بتحسين الصحة النفسية والبدنية للطلاب من خلال توفير بيئة مدرسية هادئة ومريحة والسماح للطلاب بالتعبير عن أنفسهم بحرية وإبداع، مما ساهم في تحسين جودة حياتهم اليومية، إضافة إلى اهتمامها بتعزيز الشراكة مع المجتمع المحلي؛ لدعم تطوير المدرسة عبر مساهمة أفرادها ومؤسساته في بناء المساحات الخضراء وتوفير بيئة نظيفة ومستدامة. ويفضل هذه الجهود، فازت هذه المدرسة بجائزة (المدرسة الأكثر صحة في آسيا)، ومثلت فيتنام في المسابقة النهائية الإقليمية لمنطقة آسيا، ما يُعد إنجازاً كبيراً ومصدر فخر للمدرسة وللمقاطعة ولفيتنام ككل، ويُبرزها كنموذج ملهم لتحقيق الرفاهية والسعادة في التعليم في المناطق النائية (تونج، ٢٠٢٤).

- مدرسة كوان هوا الابتدائية (Quan Hoa Primary School): حيث اهتمت هذه المدرسة بتعزيز بيئة تعليمية إيجابية تدعم رفاهية الطلاب. وكان من أبرز ملامح هذا الاهتمام (Nguyen et al., 2022, p.38, pp.42-44):
 - تأكيدها على أهمية بناء بيئة تعليمية آمنة وداعمة، حيث عملت على توفير شروط العمل المناسبة للمعلمين، وضمان سلامة الفصول الدراسية والمرافق.

- اهتمامها بتوعية وتدريب المعلمين العاملين بالمدرسة عبر تنظيم ورشة عمل مصغرة لهم؛ لتوفير معلومات مستندة إلى معايير اليونسكو للمدارس السعيدة، وعددها (٢٢) معيارًا. وقد ساعدت هذه الورشة في رفع مستوى الوعي بين المعلمين حول مفهوم المدرسة السعيدة وأهمية تطبيقه في البيئة المدرسية.

- تشجيعها للمشاركة الفعالة والتفاعل الاجتماعي الإيجابي بين المعلمين، حيث شارك في هذه الورشة (٢٧) معلمًا، وقد أبدوا توافقًا كاملاً بنسبة (١٠٠٪) مع المعايير المتضمنة بإطار عمل اليونسكو للمدارس السعيدة، كما تم تشجيع النقاشات بين المعلمين حول مفهوم المدارس السعيدة من خلال تقسيمهم إلى مجموعات وفرق عمل، مما أتاح لهم التعبير عن آرائهم بشكل إبداعي.

- اهتمامها بالاستفادة من آراء المعلمين والإدارة حول تطبيق نموذج المدرسة السعيدة.

ولقد انعكس هذا الاهتمام إيجابيًا على تطبيق نموذج المدرسة السعيدة في هذه المدرسة، حيث أشارت نتائج دراسة نجوين وآخرون (Nguyen et al., 2022, p.42) إلى أن المعلمين قد استجابوا بشكل إيجابي لتطبيق هذا النموذج، واختاروا كلمات مثل: الأمان، والحب، والاحترام، لوصف هذا النموذج. كما افترض القائمون على إدارة المدرسة أن تطبيق هذا النموذج في هذه المدرسة قد بدأ خطوة بخطوة، مع تحقيق إنجازات أولية كبيرة.

من العرض السابق، اتضح بذل فيتنام جهودًا كبيرة في دعم بناء المدارس السعيدة، انطلاقًا من كون تعزيز سعادة ورفاهية الفرد يندرج ضمن أهدافها التنموية بعامّة والتعليمية بخاصة. واتضح تنوع هذه الجهود سواء على المستوى النظري (وضع السياسة التعليمية وإصدار التشريعات التعليمية)، أو على المستوى التطبيقي (تنفيذ هذه السياسة وتطبيق هذه التشريعات). واتضح أيضًا استناد نموذج المدرسة السعيدة الذي تبنته فيتنام

بدرجة كبيرة إلى مبادرة اليونسكو للمدارس السعيدة، واستناد المشاريع السابقة التي اهتمت بهذا المجال إلى مشاريع محلية. وهذا دليل على اهتمامها بالاستفادة من الخبرات العالمية والمحلية في هذا المجال على حد سواء، الأمر الذي أفضى إلى تميزها في هذا المجال، واعتبار تجربتها مصدر إلهام للعديد من الدول.

تعقيب عام على الخبرات التي تناولها البحث الحالي بالدراسة والتحليل

بعد دراسة وتحليل خبرات كل من دولة ويلز بالمملكة المتحدة، واليابان، وفنلندا، وفيتنام في مجال دمج بناء المدارس السعيدة في سياساتها التعليمية، تم استخلاص مجموعة من النقاط والمؤشرات التي أفادت البحث الحالي في تحقيق هدفه الرئيس، والمتمثل في تطوير سياسة التعليم قبل الجامعي المصري لدعم بناء المدارس السعيدة. وقد تحددت أبرز هذه النقاط والمؤشرات فيما يلي:

- تنوع الخبرات الدولية في مجال بناء المدارس السعيدة عبر دمجها بسياساتها التعليمية، فعلى الرغم من أن مشروع اليونسكو للمدارس السعيدة -وهو من أوائل المشروعات التي اهتمت بتعزيز الرفاهية والسعادة داخل المدارس- كان موجهاً في البداية ولسنوات عديدة إلى دول منطقة آسيا والمحيط الهادئ، إلا أن العديد من الدول التي لا تنتمي إلى هذه المنطقة، مثل دولة ويلز بالمملكة المتحدة ودولة فنلندا، اهتمت ببناء هذا النموذج من المدارس عبر دمجها بسياساتها التعليمية.

- اهتمام جميع الخبرات المتضمنة في البحث الحالي بدمج بناء المدارس السعيدة في سياساتها التعليمية، سواء على المستوى النظري (وضع الأهداف التعليمية وصياغة السياسات التعليمية)، أو على المستوى التطبيقي (تحقيق هذه الأهداف عملياً، وتنفيذ هذه السياسات على أرض الواقع، والمشاركة في المشروعات ذات الصلة بهذا المجال). ويؤكد هذا الاهتمام النظرة الشمولية التكاملية التي تتبناها هذه الخبرات في هذا المجال، والتي ساهمت في نجاحها وتميزها في تطبيق هذا النموذج من المدارس.

- اشتراك جميع أو معظم الخبرات في توفير ركائز ومتطلبات بناء المدارس السعيدة التالية: تحسين جودة التعليم، وتحقيق المساواة في فرص الحصول على التعليم، وتوفير بيئات تعليمية إيجابية محفزة وآمنة، وتعزيز رفاهية المتعلمين والمعلمين، والاهتمام ببناء شخصية الطالب من مختلف الجوانب، وتعزيز الصحة العقلية والنفسية والعاطفية لدى الطلاب، ودعم التعليم الإيجابي المرتبط بالمجتمع المحلي، وتعزيز الإبداع والابتكار لدى الطلاب، ودعم التعليم المستمر، والاهتمام بالإعداد الجيد للمعلمين والتطوير المستمر للمناهج وأساليب التدريس وطرق التقييم، ودعم إلى الاهتمام بالتحديث المستمر للمناهج وأساليب التدريس وطرق التقييم، ودعم المشاركة المجتمعية بين المدارس والأسر والمجتمع المحلي.
- تفرد دولة فنلندا في توفير الركائز والمتطلبات التالية: احترام حقوق الطفل، والاهتمام بتعليم الفن والثقافة، ودعم تطبيق التكنولوجيا الرقمية في التعليم، ودعم تعليم الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، ودعم تعليم وتعلم المهاجرين، وتعزيز المرونة في العملية التعليمية.
- تفرد دولة فينتام في توفير عدة ركائز ومتطلبات، أبرزها: تعزيز القيم والأخلاقيات الإيجابية لدى الطلاب، وزيادة الاستثمار في التعليم.
- اختلاف هذه الخبرات في تطبيقها لنموذج المدارس السعيدة، فعلى سبيل المثال، طبقت فنلندا المسار الذي يدعم بناء هذا النموذج من المدارس عبر دمج تعزيز الرفاهية والسعادة في سياساتها التعليمية على مختلف المستويات (المستوى القومي، والمستوى المحلي، والمستوى المؤسسي). وطبقت اليابان نفس المسار، ولكن بدرجة أقل، مع التركيز على بناء هذه المدارس ضمن مشروعات إقليمية أو قومية. لذا ظهرت نماذج فعلية لمدارس يمكن وصفها بأنها مدارس سعيدة. وتشابهت دولة ويلز بالمملكة المتحدة مع اليابان في تطبيقها لهذا النموذج، حيث طبقت المسار الذي يدعم بناء هذه المدارس عبر سياساتها التعليمية على مختلف المستويات، مع تطبيق مسار بناء نماذج فعلية لها ضمن مشروعات قومية فقط.

- أما فيتنام، فقد اهتمت بدرجة كبيرة بتطبيق مبادرة اليونسكو للمدارس السعيدة، بالإضافة إلى تنفيذ بعض المشاريع على المستويين المحلي والمؤسسي.
- نجاح العديد من الدول في بناء المدارس السعيدة، رغم ضعف نموها الاقتصادي، مثل: اليمن، وبوتان، ونجاح العديد منها أيضًا رغم محدودية الإنفاق على التعليم مقارنة بالدول الأخرى أو بمتوسط الإنفاق العام على الصعيد العالمي، مثل: اليابان، وفيتنام. وربما كان هذا النجاح دافعًا لإجراء البحث الحالي؛ من أجل تطوير السياسة التعليمية المصرية في مرحلة التعليم قبل الجامعي، بما يدعم تعزيز مفهوم السعادة في المدارس المصرية، والعمل على بناء هذا النموذج من المدارس.
- إن مواجهة التحديات النفسية الناتجة عن تفاقم بعض الأزمات، مثل جائحة كوفيد-19 (Covid-19)، كانت من أبرز الدوافع التي وجهت بعض الدول نحو بناء المدارس السعيدة. ومن أبرز الدول التي تبنت هذا التوجه: اليابان، وتايلاند، وفيتنام.

المحور الثالث: السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي ودورها في دعم بناء المدارس السعيدة.. دراسة تحليلية

تناول المحور الحالي دراسة تحليلية لواقع اهتمام ودعم السياسة التعليمية المصرية الحالية لمرحلة التعليم قبل الجامعي بناء المدارس السعيدة، وذلك بإبراز ملامح هذا الاهتمام وهذا الدعم في ضوء كل من: التشريعات والقوانين والخطط الاستراتيجية ذات الصلة، والمشروعات والمبادرات التنموية والتطويرية الخاصة بقطاع التعليم، وبعض المؤشرات والتقارير الدولية، ونتائج العديد من الدراسات والبحوث العلمية ذات الصلة. وقد أختتم هذا المحور بتقديم عدد من النقاط والمؤشرات العامة المستخلصة من هذه الدراسة التحليلية، والتي عرضها البحث الحالي على النحو التالي:

أولاً: ملامح هذا الواقع في ضوء التشريعات والقوانين والخطط الاستراتيجية

اهتمت مصر -على المستوى التشريعي والقانوني- بدعم بناء المدارس السعيدة، وإن كان هذا الاهتمام غير مباشر وغير مذكور صراحة بالنصوص التشريعية والقانونية. وقد ظهر ملامح هذا الاهتمام فيما يلي:

نص الدستور المصري الصادر عام ٢٠١٤م، والمُعدل عام ٢٠١٩م، في مادته (١٩) على الآتي:

"التعليم حق لكل مواطن، هدفه بناء الشخصية المصرية، والحفاظ على الهوية الوطنية، وتأسيس المنهج العلمي في التفكير، وتنمية المواهب وتشجيع الابتكار، وترسيخ القيم الحضارية والروحية، وإرساء مفاهيم المواطنة والتسامح وعدم التمييز، وتلتزم الدولة بمراعاة أهدافه في مناهج التعليم ووسائله، وتوفيره وفقاً لمعايير الجودة العالمية" (جمهورية مصر العربية، الأمانة العامة لمجلس النواب، ٢٠١٩، ص ١٢).

ومع أن هذه المادة لم تذكر صراحة مفهوم المدارس السعيدة، إلا أن هناك عدة نقاط أشارت إليها يمكن تفسيرها على أنها تتماشى مع هذا المفهوم، مثل: التأكيد على بناء الشخصية وتنمية المواهب، وترسيخ قيم المواطنة والتسامح وعدم التمييز، أي أن هذه المادة قد تشكل أساساً داعماً لفكرة بناء المدارس السعيدة، ويتطلب تنفيذ هذه الفكرة تطوير السياسة التعليمية لتركز على تحسين البيئة المدرسية؛ لتصبح أكثر شمولية وإيجابية.

واتفاقاً مع ما سبق، نصت المادة (١) من قانون التعليم المصري الصادر بالقانون رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١م على الآتي:

"يهدف التعليم قبل الجامعي إلى تكوين الدارس تكويناً ثقافياً وعلمياً وقومياً على مستويات متتالية، من النواحي الوجدانية والقومية والعقلية والاجتماعية والصحية والسلوكية والرياضية؛ بقصد إعداد الإنسان المصري المؤمن بربه ووطنه وبقيم الخير والحق والإنسانية وتزويده بالقدر المناسب من القيم والدراسات النظرية والتطبيقية والمقومات التي تُحقق إنسانيته وكرامته وقدرته على تحقيق ذاته والإسهام بكفاءة في عمليات وأنشطة الإنتاج والخدمات، أو لمواصلة التعليم

العالي والجامعي؛ من أجل تنمية المجتمع، وتحقيق رخائه وتقدمه" (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٩، ص ٢).

وعلى الرغم من أن هذه المادة لم تذكر صراحة مفهوم السعادة أو مفهوم المدارس السعيدة، إلا أنها شكلت أساساً داعماً لهذا المفهوم ولقضية بناء المدارس السعيدة، من خلال تركيزها على تنمية مختلف جوانب شخصية الطلاب، وتعزيز القيم الإنسانية لهم، وإعدادهم لتحقيق الذات. ومع ذلك، تحتاج هذه المادة إلى دعمها بسياسات وآليات إجرائية واضحة تُعزز من رفاهية الطلاب النفسية والاجتماعية؛ لتحقيق رؤية أكثر تكاملاً للمدارس السعيدة بمصر.

وبالرجوع إلى الأجندة الوطنية للتنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠ المحدثه، الصادرة عام ٢٠٢٢م، اتضح أن الارتقاء بمنظومة التعليم يأتي على رأس الأجندة التنموية لمصر، حيث تستهدف رؤية مصر ٢٠٣٠ ما يلي: الارتقاء بجودة المنظومة التعليمية، والتوسع في إتاحة التعليم الجيد للجميع دون أي تمييز، والحث على الإبداع والابتكار مع إدخال التكنولوجيا كعنصر تعليمي أساسي، مما يؤدي في النهاية إلى التنمية البشرية للأطفال والشباب المصريين، وجعلهم متميزين في مجالات سوق العمل المختلفة (وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية، ٢٠٢٢، ص ٥٧).

ومن الملاحظ بهذه الرؤية أنها لم تُشر صراحة إلى مفهوم السعادة أو مفهوم المدارس السعيدة، ولكنها أكدت على ضرورة الاهتمام بتحقيق جودة التعليم، وتعزيز الإبداع والابتكار لدى الطلاب، ودعم استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية، مما يُسهِم في تحقيق النمو الشامل للطلاب. وهذا يشكل أساساً داعماً لهذا المفهوم ولقضية بناء المدارس السعيدة، إلا أن البدء والنجاح في عملية البناء يتطلب دعم هذه الرؤية بسياسة تعليمية داعمة لتحقيق ذلك.

إضافة إلى ما سبق، تضمنت الخطة التنفيذية لوزارة التربية والتعليم والتعليم الفني ٢٠٢٦-٢٠٢٢م الأهداف الاستراتيجية لبرنامج عمل الحكومة والتي تعمل الوزارة على تنفيذها. وقد تحددت هذه الأهداف في الأهداف الثلاث التالية: بناء المواطن المصري، وحماية الأمن القومي وسياسة مصر الخارجية، والنهوض بمستويات التشغيل. وقد تحددت

البرامج الرئيسية لتحقيق الهدف الاستراتيجي الأول في البرنامجين التاليين: البرنامج الأول، ويعني بتأكيد الهوية الثقافية، ويتفرغ منه البرنامجين الفرعيين التاليين: نشر ثقافة العلوم والابتكار، ومكافحة وعلاج الإدمان والتعاطي، والبرنامج الثاني، ويعني بتأكيد الهوية العلمية، ويتفرغ منه البرامج الفرعية التالية: تطوير منظومة التعليم قبل الجامعي، وإتاحة التعليم للجميع دون تمييز، وتنافسية نظم ومخرجات التعليم، وتطوير التعليم الفني، وتحسين جودة النظام البحثي والتكنولوجي، وتعزيز دور البحث العلمي في تحسين بيئة الأعمال، ودراسة إنشاء صندوق الوقف الخيري، وتطوير التعليم الفني التطبيقي (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، الإدارة المركزية للتخطيط والجودة، ٢٠٢٢، ص ٤).

وبتقييم مدى إسهام هذه البرامج في دعم بناء المدارس السعيدة، اتضح أن هناك عدة برامج، إذا ما تم تنفيذها بنجاح، فإنها ستؤثر إيجابياً وبشكل مباشر في بناء المدرس السعيدة، وهي: برنامج تطوير منظومة التعليم قبل الجامعي، وبرنامج إتاحة التعليم للجميع دون تمييز، وبرنامج تنافسية نظم ومخرجات التعليم، وبرنامج تطوير التعليم الفني، واتضح أيضاً أن هناك عدة برامج ذات تأثير إيجابي غير مباشر في عملية البناء، وهي: برنامج تعزيز دور البحث العلمي في تحسين بيئة الأعمال، وبرنامج دراسة إنشاء صندوق الوقف الخيري، وبرنامج نشر ثقافة العلوم والابتكار، وبرنامج مكافحة وعلاج الإدمان والتعاطي. وعلى هذا، تُشكل العديد من البرامج المقترحة لتحقيق الأهداف الاستراتيجية لبرنامج عمل الحكومة أساساً قوياً لبناء المدارس السعيدة، بشرط التركيز على إضافة برامج أخرى، مثل: النمو الشامل لشخصية الطلاب، وتعزيز الرفاهية النفسية والاجتماعية لهم، ودعم التربية الإيجابية بالمدارس، وبشرط التنفيذ الفعال لهذه البرامج. ويعد توفير سياسة تعليمية داعمة شرطاً أساسياً لنجاح تنفيذ هذه البرامج.

مما سبق، اتضح اهتمام التشريعات والقوانين والخطط الاستراتيجية المصرية، سواء القومية أو التعليمية، بدعم بناء المدارس السعيدة بشكل جزئي وغير مباشر، وأنه لتحقيق المزيد من الدعم والنجاح في عملية البناء، ينبغي توفير سياسة تعليمية داعمة لتحقيق عملية البناء بشكل شامل يدعم النمو الشامل للطلاب، والاهتمام بالصحة النفسية

والاجتماعية لهم، ويدعم تنفيذ الأنشطة الطلابية بمختلف أنواعها، وتحسين البيئات المدرسية بشكل شامل.

ثانيًا: ملامح هذا الواقع في ضوء المشروعات والمبادرات التنموية والتطويرية الخاصة بالتعليم

اهتمت وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني المصرية بتبني مشروعات ومبادرات شاملة من أهدافها الإسهام في إيجاد بيئة مدرسية إيجابية وسعيدة، تشعر الطلاب بالاهتمام والرعاية، وتمنحهم الفرص للتعبير عن إمكاناتهم وتطويرها. وتتوسع هذه المشروعات والمبادرات لتتناول مختلف جوانب العملية التعليمية، فهي تتناول كل من الجانب الإداري، والأكاديمي، والاجتماعي، والثقافي، والفني، والرياضي، والتكنولوجي، والبيئي، والاقتصادي. وفيما يلي عرض لأبرز هذه المشروعات والمبادرات.

بخصوص المشروعات التي تبنتها الوزارة لدعم تحقيق رفاهية وسعادة الطلاب، فقد تعددت وتنوعت هذه المشروعات لتشمل مختلف عناصر المنظومة التعليمية. ومن أبرز هذه المشروعات ما يلي:

- المشروع القومي لتطوير التعليم: تبنت الدولة المصرية المشروع القومي لتطوير التعليم عام ٢٠١٧م، وهذا المشروع هدف إلى تنمية شخصية الطالب وتنمية مهاراته عبر تطوير المناهج وطرق التقييم. وقد تضمنت استراتيجية تطوير التعليم أربعة محاور هي: تطوير نظام التعليم، وتعديل نظام الثانوية العامة، وإنشاء المدارس المصرية اليابانية، وإنشاء المدارس التكنولوجية بالنسبة للتعليم الفني. وبخصوص المحور الأول (والمترقب بتطوير نظام التعليم)، فقد اهتمت الدولة بتطوير النظام التعليمي من خلال تطوير المناهج وأساليب التدريس، حيث تم إلغاء الامتحانات للصفين الأول والثاني الابتدائي واستبدالها بتطبيق قياس القدرات، مع توفير مناهج رقمية للصفوف العليا، والاعتماد على المواد المتصلة ببعضها، إضافة إلى المواد المنفصلة. وبخصوص المحور الثاني (والمترقب بتعديل نظام الثانوية العامة)، فقد أعلنت الدولة البدء التدريجي في خطة رقمنة

المناهج التعليمية للمرحلة الثانوية، بدءًا من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م، من خلال البدء في توزيع مليون جهاز تابلت تعليمي على طلاب الصف الأول الثانوي، كما تم تغيير أسلوب التقييم من الحفظ إلى الفهم، واستبدال أسئلة الامتحانات بأسئلة تقيس المهارات التحليلية والفكرية والمعرفية. أما بخصوص المحور الثالث، (والمترقب بإنشاء المدارس المصرية اليابانية)، فقد تم إنشاء العديد من هذه المدارس، وانتشرت في العديد من المحافظات، وهدف إنشاؤها تطبيق النموذج الياباني من الأنشطة التعليمية (التوكاتسو)، التي تهدف إلى التنمية الشاملة للطفل من جميع الجوانب، إضافة إلى المساهمة في بناء مواطن صالح متزن منتج، وتشجيع الطلاب على المشاركة الإيجابية في العملية التعليمية. وبالنسبة للمحور الرابع (والمترقب بإنشاء المدارس التكنولوجية)، فقد تم إنشاء العديد منها؛ من أجل بناء قدرات ومهارات الجيل الجديد من المبتكرين. إضافة إلى هذه المحاور الأربع، اهتمت الدولة -ضمن المشروع القومي لتطوير التعليم- بالمعلم، حيث عملت على تحسين الظروف الاجتماعية والصحية للمعلمين بالمدارس، وأطلقت برنامج (المعلمون أولاً)؛ من أجل تحسين السلوكيات المهنية للمعلمين بالمدارس، وتحسين عمليات التعليم والتعلم (الهيئة العامة للاستعلامات، ٢٠٢٤).

- مشروع التعليم المجتمعي: بدأ تنفيذ هذا المشروع عام ١٩٩٢م، وقد كانت نقطة انطلاقه من خلال اتفاقية بين منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف) ووزارة التربية والتعليم المصرية. وقد هدف هذا المشروع إلى دعم حصول الأطفال الأكثر حرماناً وتهميشاً على فرصة التعليم، من خلال الشراكة الثلاثية بين الوزارة والمنظمات غير الحكومية والمجتمعات المحلية (يونيسيف مصر، ٢٠٢٤).
- مشروع المدارس النموذجية: بدأ هذا المشروع عام ١٩٨٥م؛ بهدف محاولة تطوير التعليم، حيث يتم تطبيق المناهج التعليمية الجديدة في هذه المدارس أولاً قبل تعميمها في مختلف المدارس، ومن أبرز مميزات هذه المدارس: الاهتمام

بالباطل ودراسته، والاهتمام بتحسين مظهر المدرسة، والجمع بين مميزات المدارس الحكومية والخاصة، والاهتمام باللغات، والاهتمام بتنفيذ الأنشطة المختلفة (دليل المدارس المصرية، ٢٠٢٤).

- مشروع مدارس المتفوقين للعلوم والتكنولوجيا (STEM Schools): بدأ تنفيذ هذا المشروع عام ٢٠١١م؛ بهدف رعاية الطلاب المتفوقين في العلوم والرياضيات والهندسة والتكنولوجيا، وتطبيق مناهج وطرق تدريس جديدة تعتمد على المشروعات الاستقصائية والمدخل التكاملي في التدريس، وإكساب الطلاب القدرة على التصميم والإبداع والتفكير النقدي، وإكسابهم مهارات التعلم التعاوني (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، الإدارة العامة لشئون مدارس المتفوقين للعلوم والتكنولوجيا، ٢٠٢٤).

- مشروع مدارس النيل المصرية الدولية: بدأ تنفيذ هذا المشروع عام ٢٠١٠م، حيث تم إنشاء مدارس مصرية حكومية دولية بتمويل حكومي؛ لتقديم خدمة تعليمية دولية للطلاب مقابل رسوم سنوية مخفضة مقارنة بالمدارس الدولية الخاصة. وتحدد رؤية هذه المدارس في الاضطلاع بدور رائد في تحويل ثقافة التعليم والتعلم، من خلال توفير الأساليب التربوية المبتكرة والمتطورة، واستخدام التكنولوجيا، وتعزيز الشراكات (مدارس النيل المصرية الدولية، ٢٠٢٤).

- مشروع «مبادرة تميز المعلم»: حيث أطلقت الوزارة هذا المشروع بالتعاون مع الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية للتعليم والصحة؛ لتوفير برامج تعزز قدرات المعلمين ومهاراتهم؛ لكي تتلاءم مع جهود الإصلاح الوطنية ومتطلبات المرحلة الحالية والمناهج الجديدة (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٣).

- مشروع نقل النموذج الياباني في التعليم من خلال أنشطة التوكاتسو: حيث أطلقت الوزارة هذا المشروع بالشراكة مع مؤسسة «جايا» اليابانية؛ بهدف إطلاق ورش عمل وتدريب للمعلمين على تنفيذ أنشطة التوكاتسو في جميع المدارس التي تطبق المنهج المصري الجديد ٢٠٢٠. وقد حقق هذا المشروع بعض أهدافه، حيث أكد تاناكا شيتشيروسان كبير مستشاري التعليم الشامل بمؤسسة «جايا»

في الاجتماع الذي عقدته الوزارة مع بعثة الجايكا (طوكيو) بأنه تم اعتماد أول (٩) مدربين مصريين كمدرّبين معتمدين لأنشطة التوكاتسو في العالم (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٢).

- مشروع التقييم من أجل التعلم: حيث أطلقت الوزارة هذا المشروع بشكل مستقل بداية من العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م؛ لمساعدة الطلاب على التحصيل الدراسي الفعال، والنهوض بمستوى العملية التعليمية (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٣ ب).

- مشروع الزبي المدرسي بمدرسة رشدي الصناعية الفنية: حيث أطلقت الوزارة هذا المشروع بشكل مستقل؛ لتدريب الطالبات على إنتاج الملابس بكافة أنواعها وتقديمها بأقل الأسعار، ليتحول تعليمهم الدراسي والفني إلى منتج يطلبه السوق المحلي والعالمي. وقد ساعد في نجاح هذا المشروع وجود (٧) ورش عمل لخط إنتاج الزبي المدرسي بالمحافظة (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٣ ج). إضافة إلى المشروعات السابق عرضها، أطلقت وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني -سواء بشكل مستقل أو بالتشارك مع وزارات وهيئات ومؤسسات أخرى- العديد من المبادرات التي من شأنها تعزيز رفاهية وسعادة أفراد المجتمع المدرسي، وفي مقدمتهم الطلاب، ومن ثم جعل المدارس سعيدة. ومن أمثلة هذه المبادرات ما يلي:

- مبادرة حياة كريمة: حيث شاركت الوزارة في تنفيذ عدة مشروعات تعليمية في إطار هذه المبادرة الرئاسية، من بينها: رفع كفاءة العديد من المدارس القائمة المتهالكة، وإنشاء فصول جديدة؛ لخفض معدلات كثافة الفصول، وإنهاء مشكلات تعدد الفترات الدراسية، وخدمة المناطق المحرومة من الخدمات التعليمية، وإحلال المدارس غير الصالحة، وتنفيذ المكون الثاني من الاتفاقية مع اليابان؛ لتطبيق الباقية الموسعة لأنشطة التوكاتسو الأساسية بعد إنشاء الوزارة (١٠٠) مدرسة حكومية يابانية، وبناء فصول دراسية ذكية على الصعيد الوطني لتحسين التعلم القائم على المهارات، وتنفيذ البرامج العلاجية المستهدفة للطلاب

- ضعاف التحصيل والمتسربين من التعليم، وتنفيذ وتجهيز نوادي علوم مصغرة داخل مدارس القرى وإمدادها بحقائب التجارب العلمية، وإعداد أفلام توعوية لتنمية مواهب الطلاب وشخصياتهم، وإعداد معارض فنية ومعارض مشغولات يدوية من إنتاج طلاب المدارس (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢١أ).
- مبادرة أشبال مصر الرقمية: حيث أطلقت الوزارة هذه المبادرة بالشراكة مع وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات؛ وذلك بهدف تنمية الثقافة التكنولوجية لدى الطلاب، وصقل المهارات الحياتية لديهم، بالإضافة إلى بناء الشخصية المصرية وتعزيز الانتماء من خلال توفير بيئة تعليمية تجعل الطلاب قادرين على الابتكار والإبداع. وقد شملت هذه المبادرة جميع أنواع المدارس بجميع محافظات الجمهورية، وبدأ تنفيذها في سبتمبر ٢٠٢٢م (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٢ب).
 - مبادرة بداية جديدة لبناء الإنسان: حيث أقامت الوزارة شراكة استراتيجية مع وزارة الشباب والرياضة في إطار المبادرة الرئاسية «بداية جديدة» لبناء الإنسان المصري. وقد هدفت هذه الشراكة إلى تعزيز التكامل بين المدارس والمنشآت الشبابية والرياضية؛ بهدف تنمية المواهب الرياضية، ودعم النشء في مختلف المراحل التعليمية، وتطوير الرياضة المدرسية، بما يتماشى مع أفضل الممارسات العالمية (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٤أ).
 - مبادرة «١٠٠٠ مدير مدرسة»: حيث أطلقت الوزارة هذه المبادرة؛ لتحقيق مجموعة من الأهداف التي تعزز من كفاءة مديري المدارس الحكومية. وكان من أبرز أنشطة هذه المبادرة عقد برنامج تدريبي لمديري المدارس الحكومية خلال يومي ٧ و ٨ فبراير ٢٠٢٤م؛ وذلك بهدف استكمال خطة نشر أنشطة التوكاتسو، والتعريف بفلسفة الإدارة المدرسية على النظام الياباني، وكيفية تطبيقها في المدارس الحكومية؛ تمهيداً لتعميمها على كافة مدارس الجمهورية (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٤ب).

- المبادرة الوطنية لتمكين الطفل المصري: حيث أطلقت الوزارة هذه المبادرة بالشراكة مع المجلس القومي للطفولة والأمومة، وبمشاركة عدد من منظمات المجتمع المدني، وبالتعاون مع منظمة اليونسيف؛ وذلك بهدف تعزيز سبل التعاون فيما يتعلق ببرامج حماية الطفل ودعم حقوقه، وإيجاد بيئة مدرسية آمنة وداعمة للأطفال، وبناء قدرات المعلمين والإخصائيين الاجتماعيين في مجال تعزيز السلوكيات الإيجابية للأطفال، وتوعية أولياء الأمور في مجال التربية الإيجابية. وهذه الأهداف أشار إليها وزير التربية والتعليم عند إطلاق هذه المبادرة (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٣د).
- مبادرة الكشف عن الأنيميا والتقرم والسمنة لطلاب المدارس: حيث أطلقت الوزارة هذه المبادرة بالشراكة مع وزارة الصحة عام ٢٠١٩م، وتم تطبيقها على ثلاث مراحل (خريطة مشروعات مصر، ٢٠٢٤).
- مبادرة الأولمبياد القومي والأفريقي في الفنون والعلوم والرياضيات (الابتكار وريادة الأعمال)، التي أطلقتها الوزارة بشكل مستقل.
- مبادرة إحياء المسرح المدرسي، التي أطلقتها الوزارة بالتعاون مع وزارة الثقافة.
- مبادرة «Hands on» التي أطلقتها الوزارة بشكل مستقل؛ لتدريب الطلاب على تنمية الابتكارات والأفكار.
- مبادرة تشجير وفصل المخلفات من المنبع، التي أطلقتها الوزارة بالتعاون مع وزارة البيئة (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٤ج).
- مبادرة حوار مع الكبار، التي أطلقتها الوزارة بشكل مستقل، وكان من ضمن فعاليات اللقاء الوزير بعدد من طلاب إدارة بني مزار التعليمية بالمنيا.
- المبادرة الرئاسية «رفقاء قادرون باختلاف»، التي تبنتها الوزارة، وعقدت جلسات نقاشية لتحديد آليات تنفيذها.

- مبادرة «شنة عدة» لطلاب وخريجي مدارس التعليم الفني، التي أطلقتها الوزارة بشكل مستقل، وكان من ضمن فعاليتها افتتاح الوزير معرضاً لمنتجات المدارس

الفنية في الإسكندرية (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٤د).

إضافة إلى المبادرات السابق الإشارة إليها، أطلقت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المجلس الثقافي البريطاني حملة «المدرسة مكان لنا كلنا»؛ بهدف التوعية بأهمية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة في مدارس الدمج المصرية (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٤هـ)، كما اهتمت الوزارة بتوفير تغذية مدرسية سليمة وصحية؛ حفاظاً على الصحة العامة، والنمو السليم للطلاب (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢١ب) بالمرحلة الابتدائية. واهتمت كذلك بتوقيع بروتوكول تعاون عام ٢٠٢٢م مع وزارة الثقافة؛ لتنفيذ سلسلة من الفعاليات والأنشطة لطلاب المدارس في مختلف محافظات الجمهورية خلال شهري أكتوبر ونوفمبر من ذلك العام؛ بهدف الوصول بالمنتج الثقافي إلى الطلاب في مختلف محافظات مصر، واكتشاف مواهبهم. وقد بلغ عدد الأنشطة التي نفذت خلال تلك الفترة (١٠٤٠) نشاطاً في (٨٩٠) مدرسة على مستوى الجمهورية، واستفاد منها أكثر من (٤٧) ألف طالب في المراحل العمرية المختلفة (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٢ج).

إضافة إلى ما سبق، عقدت وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني سلسلة جلسات حوار مجتمعي حول مقترح (نظام شهادة البكالوريا المصرية)، والذي يهدف بصورة رئيسة -كما أكد الوزير- إلى تطوير منظومة التعليم الوطني بشكل شامل، وتحقيق المصلحة العامة، وتقليل الضغوط النفسية والمالية على الطلاب وأولياء الأمور، وتوجيه الطلاب نحو مسارات تخصصية تلبي احتياجات سوق العمل، وتتماشى مع متطلبات العصر (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٥). ولا شك أن هذه الرؤية الواضحة لتطوير التعليم المصري يمكن أن تسهم بشكل كبير في بناء مدارس سعيدة، حيث يعزز هذا النظام الجديد للثانوية العامة رفاهية الطلاب وسعادتهم، ويوفر بيانات تعليمية إيجابية وفعالة، وفقاً لما حدده الهدف الرئيس لهذا النظام. ومع ذلك، فإن نجاح هذه الرؤية يعتمد أساساً على التطبيق السليم والمتابعة المستمرة.

من خلال العرض السابق، اتضح تعدد وتنوع المشروعات والمبادرات التي تبنتها الحكومة المصرية، ممثلة في وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ووزارات وهيئات أخرى، لدعم تحقيق رفاهية وسعادة الطلاب، واتضح اتسام هذه المشروعات والمبادرات مجتمعة بالشمولية في تمميتها مختلف جوانب شخصية الطالب، وفي تركيزها على مختلف عناصر المنظومة التعليمية، وفي تركيزها على مختلف جوانب ومجالات الحياة، وفي اهتمامها بتمكين الطلاب من مختلف الفئات. كما اتضح أن هذه الجهود المتنوعة والمتكاملة لا تساهم في تعزيز رفاهية وسعادة الطلاب وحسب، إنما تساهم لاحقاً في بناء مجتمع متكامل، يتمتع أفراداه بمهارات وقدرات تمكنهم من الإسهام الفعال في تحقيق التنمية المستدامة المنشودة.

ومن خلال العرض السابق، اتضح أيضاً أن تطبيق هذه المشروعات والمبادرات يواجه العديد من الصعوبات والتحديات، من أبرزها: أن تطبيقها يتم بشكل تدريجي؛ نظراً لضخامة النظام التعليمي المصري، ووجود اختلافات جغرافية تمنع تطبيقها في العديد من المناطق كالمناطق الريفية والناحية، حيث لا يتوفر بالعديد من مدارسها البنى التحتية اللازمة، إضافة إلى حاجة بعض المشروعات والمبادرات إلى تدريب وتأهيل الكوادر الإدارية والتعليمية؛ لضمان تحقيق أهدافها بفعالية، وكذلك وجود حاجة إلى تعميم عملية تنفيذها، بحيث تحقق نتائج أوسع وأكثر شمولية على مستوى التعليم قبل الجامعي في مصر.

ثالثاً: ملامح هذا الواقع في ضوء المؤشرات والتقارير الدولية

على الرغم من عدم وجود مؤشرات وتقارير دولية تقيس مدى نجاح الأنظمة التعليمية المختلفة في بناء المدارس السعيدة، إلا أنه هناك العديد من المؤشرات والتقارير الدولية التي تهتم بتقييم أداء هذه الأنظمة، حيث تقدم أدوات فعالة لتقييم الجوانب التي تساهم في بناء هذا النموذج من المدارس.

ولقد اقتصر البحث الحالي على دراسة وتحليل واقع اهتمام السياسة التعليمية المصرية ببناء المدارس السعيدة من خلال دراسة وتحليل مؤشر المعرفة العالمي لعام

٢٠٢٤م، والتقارير العالمي لرصد التعليم لعام ٢٠٢٤/٢٠٢٥م، المعنون: «القيادة في التعليم» «Leadership in Education.. Lead for learning» ؛ لكونهما يعطيان نظرة عامة وشاملة عن النظام التعليمي المصري والأنظمة التعليمية لدول الخبرات، ولاشتمالهما على العديد من المعايير والمؤشرات التي تفيد في تحقيق هذا الهدف بنجاح. وفيما يلي عرض لملامح هذا الواقع في ضوء هذا المؤشر وهذا التقرير.

١- في ضوء مؤشر المعرفة العالمي لعام ٢٠٢٤م.

بالرجوع إلى هذا المؤشر، تم استخلاص مجموعة من المؤشرات والنقاط التي أوضحت ملامح اهتمام السياسة التعليمية المصرية ببناء المدارس السعيدة، والتي عبرت عنها الإحصاءات المتضمنة بالجدول (١).

الجدول (١)

ملامح اهتمام السياسة التعليمية المصرية ببناء المدارس السعيدة
في ضوء مؤشر المعرفة العالمي لعام ٢٠٢٤م

الدولة		مصر		المملكة المتحدة		اليابان		فنلندا		فيتنام	
المؤشر	المرتبة	القيمة	المرتبة	القيمة	المرتبة	القيمة	المرتبة	القيمة	المرتبة	القيمة	المرتبة
مؤشر المعرفة العالمي ٢٠٢٤م	٩٠/١٤١	٤٤	٨	٦٥,٨	--	--	٢	٦٨	٧٠	٤٦,٨	
المؤشر القطاعي (التعليم قبل الجامعي)	٨١	٦٣,٤	١٨	٧٨,٣	--	--	١٠	٨١,٢	٦٨	٦٨,٣	
المحور الرئيس الأول (رأس المال المعرفي)	٧٦	٦٨	٨	٨٤,٨	--	--	٧	٨٥,٤	٥٢	٧٣,٣	
المحور الفرعي الأول (الانفتاح)	٧٥	٨٦,٩	١٤	٩٧,٧	--	--	٢٨	٩٦,٢	٧٦	٨٦,٨	
المحور الفرعي الثاني (الإتمام)	٤٣	٧٦,٣	٢٣	٨٠,٤	--	--	١٤	٨٢,٥	٨٠	٦٦,٣	
المحور الفرعي الثالث (النواتج)	٧٩	٤٠,٨	٩	٧٦,٥	--	--	٨	٧٧,٦	٣٦	٦٦,٩	
المحور الرئيس الثاني (البيئة التمكينية التعليمية)	٨٩	٥٨,٩	٤٥	٧١,٨	--	--	٢١	٧٧	٧١	٦٣,٢	
المحور الفرعي الأول (الإنفاق)	١١٦	١٧	١٤	٥٠	--	--	٢٥	٤٧	٦٠	٣٧,٥	
المحور الفرعي الثاني (الموارد)	٦٥	٨٤,٣	٣٩	٩٦,١	--	--	١١	٩٩,٩	٥٩	٨٨	
المحور الفرعي الثالث (التعلم المبكر)	٨٩	٥٠,٩	٩٩	٤٤,٦	--	--	٦٧	٦٢	٤٢	٧٠,٣	

الدولة	مصر		المملكة المتحدة		اليابان		فنلندا		فيتنام	
	المرتبة	القيمة	المرتبة	القيمة	المرتبة	القيمة	المرتبة	القيمة	المرتبة	القيمة
المحور الفرعي الرابع (الإنصاف والشمول)	٤٣	٨٣,١	١٢	٩٦,٧	--	--	٤	٩٩,١	٧٦	٥٧,١

المصدر: (المكتب الإقليمي للدول العربية التابع لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم للمعرفة، ٢٠٢٤، ص ٤، ص ١٠٤، ص ٣٥٠، ص ٣٥٣، ص ٤٢٢).

وباستقراء الجدول السابق، اتضح ما يلي:

- احتلال مصر المرتبة (٩٠) من إجمالي (١٤١) دولة في مؤشر المعرفة العالمي لعام ٢٠٢٤م، بقيمة قدرها (٤٤). وبمقارنتها بالدول الأخرى (دول الخبرات)، تبين أنها حصلت على أقل مرتبة من بين هذه الدول، حيث احتلت فنلندا والمملكة المتحدة مرتبتين متقدمتين، وهما المرتبة (٢) والمرتبة (٨) على التوالي. وهذا يدل على نجاحهما في تحقيق جودة النظام التعليمي في كل منهما، مما يساهم في توفير بيئات تعليمية محفزة وسعيدة، في حين احتلت فيتنام المرتبة (٧٠)، مما يعكس تحسناً في نظامها التعليمي الذي يمكن الاستفادة منه كنموذج للدول النامية. وبخصوص المؤشر القطاعي الخاص بالتعليم قبل الجامعي، فقد احتلت مصر المرتبة (٨١) عالمياً بقيمة قدرها (٦٣.٤)، في حين احتلت كل من فنلندا والمملكة المتحدة وفيتنام المراتب (١٠) و (١٨) و (٦٨) على التوالي. ولعل هذا يشير إلى حاجة مصر إلى تحسين جودة التعليم قبل الجامعي؛ من أجل تعزيز رفاهية الطلاب، ودعمًا لبناء المدارس السعيدة.

- احتلال مصر المرتبة (٧٦) في المحور الرئيس الأول، المتعلق برأس المال المعرفي، بقيمة قدرها (٦٨). وبمقارنتها بالدول الأخرى، تبين أنها حصلت على أقل مرتبة من بين هذه الدول، حيث احتلت فنلندا والمملكة المتحدة وفيتنام مراتب متقدمة، وهي: المرتبة (٧) والمرتبة (٨) والمرتبة (٥٢) على التوالي. وهذا يؤكد نجاح هذه الدول في الاستثمار في التعليم، وكيف يمكن أن يدعم ذلك بناء المدارس السعيدة. كما يؤكد أيضاً حاجة مصر إلى إجراء تحسينات في عملية التحاق الطلاب (حيث حصلت على المرتبة ٧٥)، وفي عملية إتمامهم للتعليم

(حيث حصلت على المرتبة ٤٣)، وفي نواتج التعلم (حيث حصلت على المرتبة ٧٩)، حيث إن من شأن هذه التحسينات تعزيز بيانات تعليمية إيجابية وسعيدة، مما يجعل من المدارس المصرية مدارس سعيدة.

- احتلال مصر المرتبة (٨٩) في المحور الرئيس الثاني، المتعلق بالبيئة التمكينية التعليمية، بقيمة قدرها (٥٨.٩). وبمقارنتها بالدول الأخرى، تبين أنها حصلت على أقل مرتبة من بين هذه الدول، حيث احتلت فنلندا والمملكة المتحدة وفيتنام المراتب (٢١) و (٤٥) و (٧١) على التوالي. ومن الملاحظ تفوق فنلندا على باقي الدول في البيئة التمكينية، وهو عامل حاسم في بناء المدارس السعيدة، حيث تشمل هذه البيئة المحاور الفرعية التالية: الإنفاق، والموارد، والتعلم المبكر، والإنصاف والشمول. ومن الملاحظ أيضاً احتلال مصر المرتبة (١١٦) عالمياً في المحور الفرعي الخاص بالإنفاق على التعليم، وهذا يعتبر نقطة ضعف تؤثر سلباً على البيئة التعليمية وعلى بناء المدارس السعيدة. إضافة إلى ما سبق، لوحظ امتلاك فنلندا موارد ممتازة (القيمة ٩٩.٩ من ١٠٠)، مع أداء ممتاز في الإنصاف والشمول (القيمة ٩٩.١ من ١٠٠)، وكذلك امتلاك المملكة المتحدة أيضاً موارد ممتازة (القيمة ٩٦.١)، مع أداء ممتاز في الإنصاف والشمول (القيمة ٩٦.٧). كما لوحظ تفوق مصر على فيتنام في محور الإنصاف والشمول، إلا أن هذا التفوق غير مؤثر على ترتيبها الدولي في المؤشر القطاعي الخاص بالتعليم قبل الجامعي، وغير كافٍ لدعم بناء المدارس السعيدة.

٢- في ضوء التقرير العالمي لرصد التعليم لعام ٢٠٢٤/٢٠٢٥ م.

بالرجوع إلى هذا التقرير، تم استخلاص مجموعة من المؤشرات والنقاط التي أوضحت ملامح اهتمام السياسة التعليمية المصرية ببناء المدارس السعيدة، والتي عبرت عنها الإحصاءات المتضمنة بالجدول (٢).

الجدول (٢)

ملامح اهتمام السياسة التعليمية المصرية ببناء المدارس السعيدة
في ضوء التقرير العالمي لرصد التعليم لعام ٢٠٢٤/٢٠٢٥ م

المؤشر (للعام ٢٠٢٣ م)		الدولة				
نسبة الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي (%)		٩٠	١٠٢	١٠٢	٩٩	١٢٢
معدل الالتحاق الصافي المعدل بالتعليم الابتدائي (%)		١٠٠	١٠٠	١٠٠	٩٨	٩٨
معدل الانتقال الفعلي من التعليم الابتدائي إلى التعليم الإعدادي (%)		٩١	١٠٠	---	١٠٠	٩٢
معدل الالتحاق الصافي الإجمالي بالتعليم الإعدادي (%)		٨٦	٩٩	---	١٠٠	١٠١
معدل التسرب من المدرسة بالمرحلة الابتدائية (%)		٢	٣	٠,٢	٢	١
معدل التسرب من المدرسة بالمرحلة الثانوية الدنيا (%)		١	١	٠,٣	٢	٥
معدل التسرب من المدرسة بالمرحلة الثانوية العليا (%)		٨	٥	١	٣	٢٥
معدل إكمال التعليم بالمرحلة الابتدائية (%)		٩٦	١٠٠	١٠٠	١٠٠	٩٨
معدل إكمال التعليم بالمرحلة الثانوية الدنيا (%)		٨٧	١٠٠	---	١٠٠	٩٠
معدل إكمال التعليم بالمرحلة الثانوية العليا (%)		٨٧	٩٠	---	٨٩	٥٣
الحد الأدنى لمستوى الكفاءة في القراءة – نهاية المرحلة الابتدائية (%)		٤٥	٩٧	---	٩٦	---
مدى دمج تعليم المواطنة العالمية والتعليم من أجل التنمية المستدامة في:	سياسات التعليم الوطنية	---	٠,٤١	---	٠,٨٨	---
	المناهج الدراسية	---	٠,٥٩	---	٠,٨١	---
	تدريب المعلمين أثناء الخدمة	---	---	---	٠,٨٥	---
	تقييم الطلاب	---	٠,٨٣	---	---	---
النسبة المئوية المنوية للمدارس الإعدادية التي تقدم تعليمًا قائمًا على المهارات الحياتية حول فيروس نقص المناعة البشرية/ الإيدز		---	---	---	١٠٠	٧٧
النسبة المئوية المنوية للمدارس الابتدائية المزودة بمرافق المياه وخدمات الصرف الصحي والنظافة	مياه الشرب	---	---	---	١٠٠	٩٣
	خدمات الصرف الصحي	---	---	---	١٠٠	٩٥
	النظافة	---	---	---	١٠٠	٨٤

الدولة	المؤشر (للعام ٢٠٢٣م)	مصر	المملكة المتحدة	اليابان	فنلندا	فيتنام
النسبة المئوية للمدارس الابتدائية التي تستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لأغراض تربوية	الكهرباء	---	---	---	١٠٠	٩٦
	شبكة الإنترنت	٧١	---	---	١٠٠	٩٤
	الحواسيب	٨٤	---	٨٦	١٠٠	٩٢
النسبة المئوية للمدارس الابتدائية ذات البنية التحتية والمواد الملائمة للطلاب ذوي الإعاقة		---	---	---	١٠٠	٣٦
النسبة المئوية لطلاب المدارس الإعدادية الذين تعرضوا للتتمر خلال آخر ١٢ شهرًا		٧٢	٦٦	٣٠	٤٩	٤٧
عدد الهجمات على التعليم (الطلاب أو المعلمين أو المؤسسات التعليمية)		٥	١	---	---	---
نسبة التلاميذ إلى المعلمين	المرحلة الابتدائية	٣٢	١٧	١٤	١٣	٢٤
	المرحلة الثانوية	---	١٦	١١	١٣	٢١
النسبة المئوية للمعلمين الحاصلين على الحد الأدنى من المؤهلات المطلوبة	المرحلة الابتدائية	٨٧	---	---	---	٨٣
	المرحلة الثانوية	٨٥	---	---	---	٩١
النسبة المئوية للمعلمين المؤهلين وفقًا للمعايير الوطنية	المرحلة الابتدائية	٨٧	---	---	---	٨٣
	المرحلة الثانوية	٨٣	---	---	---	٩١
النسبة المئوية للمعلمين الذين تلقوا تدريبًا أثناء الخدمة في آخر ١٢ شهرًا	المرحلة الابتدائية	٩٨	---	٦٧	٤٦	---
	المرحلة الثانوية	٨٧	---	٨١	٧١	---
المساعدات الإنمائية الموجهة مباشرة للتعليم (بعملة ملايين الدولارات الأمريكية)	التعليم الأساسي (عام ٢٠٢١م)	١٩	---	---	---	٦
	التعليم الأساسي (عام ٢٠٢٢م)	٢١	---	---	---	٤
	التعليم الثانوي (عام ٢٠٢١م)	١٢	---	---	---	٢٣
	التعليم الثانوي (عام ٢٠٢٢م)	١٥	---	---	---	٢٤

المصدر: (UNESCO, 2024b, pp.312-315, pp.318-319, p.330, p.334, p.336,)
(p.340, p.342, p.368, pp.372-375, pp.378-384, pp.391-392).

وباستقراء الجدول السابق، اتضح ما يلي:

- إن نسبة الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي في مصر بلغت (٩٠%)، وهي نسبة منخفضة مقارنة بالدول الأخرى (دول الخبرات)، حيث بلغت هذه النسبة في فيتنام (١٢٢%)، وفي المملكة المتحدة واليابان (١٠٢%)، وفي فنلندا (٩٩%). وهذا يشير إلى وجود تحديات تتعلق بشمولية التعليم الابتدائي المصري، كما يشير أيضاً إلى نجاح فيتنام -رغم أنها من الدول ذات الدخل المتوسط- في زيادة معدل التحاق الأطفال بالمدارس الابتدائية ليتجاوز عدد الأطفال في الفئة العمرية المناسبة لها.
- تساوى معدل الالتحاق الصافي المعدل بالتعليم الابتدائي في كل من مصر والمملكة المتحدة واليابان، حيث بلغ (١٠٠%)، وهذا يشير إلى قدرة مصر على تحقيق شمولية التحاق الأطفال في السن النظامي للتعليم الابتدائي.
- احتلال مصر المرتبة الأخيرة بين هذه الدول في معدل الانتقال الفعلي من التعليم الابتدائي إلى التعليم الإعدادي، حيث بلغ هذا المعدل بالنسبة لمصر (٩١%)، وتقارب هذا المعدل مع معدله في فيتنام، الذي بلغ (٩٢%)، في حين بلغ هذا المعدل في دولتي المملكة المتحدة وفنلندا (١٠٠%)، وهذا يشير إلى وجود تحديات تتعلق باستمرارية التعليم في مصر. وتأكيداً على ذلك، احتلت مصر المرتبة الأخيرة أيضاً في معدل الالتحاق الصافي الإجمالي بالتعليم الإعدادي، حيث بلغ (٨٦%)، في حين بلغ في كل من المملكة المتحدة وفنلندا وفيتنام (٩٩%) و(١٠٠%) و(١٠١%) على التوالي، وهذا يشير إلى وجود تحديات تتعلق بشمولية التحاق الطلاب بمرحلة التعليم الإعدادي مقارنة بالدول المذكورة، حيث نجحت هذه الدول في شمولية التحاق الطلاب في هذه المرحلة، وأحياناً التحاق طلاب أكبر من السن النظامي.
- انخفاض معدلات التسرب المدرسي في مصر خلال العام ٢٠٢٣م، حيث بلغت النسبة المئوية للتسرب بالمرحلة الابتدائية (٢%)، وبالمرحلة الثانوية الدنيا

(١%)، ورغم هذا الانخفاض، إلا أنه لا يزال هناك تسرباً ملحوظاً في المرحلة الثانوية العليا، حيث بلغت النسبة المئوية له (٨%). وبمقارنة مصر بالدول الأخرى (دول الخبرات)، تبين انخفاض معدلات التسرب في كل من اليابان وفنلندا بدرجة كبيرة، حيث جاءت النسب المئوية للتسرب في جميع المراحل التعليمية (أقل من ٣%)، مما يعكس وجود بيانات تعليمية جاذبة ومشجعة تقلل من رغبة الطلاب في ترك الدراسة. وبخصوص فيتنام، فقد نجحت في خفض معدل التسرب بالمرحلة الابتدائية، حيث بلغت النسبة المئوية له (١%)، وهي أقل من النسبة الخاصة بمصر، إلا أنها لم تنجح في خفضها بالمرحلة الثانوية الدنيا والمرحلة الثانوية العليا، حيث بلغت (٥%) و(٢٥%) على التوالي، وهذا مؤشر على التطبيق الجزئي لنموذج المدارس السعيدة، حيث نجحت في تطبيقه بالمرحلة الابتدائية بدرجة كبيرة.

- تحقيق مصر معدلات إكمال مرتفعة في جميع المراحل التعليمية، حيث بلغت النسبة المئوية لمعدل الإكمال بالمرحلة الابتدائية (٩٦%)، وبالمرحلة الثانوية الدنيا (٨٧%)، وبالمرحلة الثانوية العليا (٨٧%). وبمقارنة مصر بالدول الأخرى، تبين تحقيق كل من المملكة المتحدة واليابان وفنلندا معدلات إكمال مرتفعة جداً، حيث وصلت نسبته المئوية (١٠٠%) بالمرحلة الابتدائية والثانوية الدنيا، واقتربت من ذلك في المرحلة الثانوية العليا، حيث زادت نسبته عن (٨٩%)، مما يعكس اهتمام هذه الدول بتقديم الدعم الشامل للطلاب الذي يدعم استمراريته في التعلم. وبخصوص فيتنام، فقد حققت معدلات إكمال جيدة بالمرحلة الابتدائية والثانوية الدنيا، حيث وصلت نسبته المئوية (٩٨%) و(٩٠%) على التوالي، لكن النسبة المئوية للإكمال بالمرحلة الثانوية العليا بلغت (٥٣%)، وهي أقل من النسبة التي حققتها مصر. وعليه، يمكن اعتبار ذلك نقطة قوة لمصر، يمكن استثمارها من أجل النجاح في بناء المدارس السعيدة، وبالتالي زيادة معدل الإكمال لهذه المرحلة.

- انخفاض الحد الأدنى لمستوى الكفاءة في القراءة لدى طلاب الصف الأخير من المرحلة الابتدائية في مصر، حيث بلغت نسبتها المئوية (٤٥%)، في حين بلغت نسبتها في المملكة المتحدة وفنلندا (٩٧%) و(٩٦%) على التوالي. وهذه النسب تدل على وجود فجوة كبيرة في جودة التعليم بين مصر وهاتين الدولتين، كما أنها تعد مؤشراً على نجاحهما في بناء المدارس السعيدة؛ حيث إن رفع كفاءة القراءة لدى الطلاب يتطلب تبني نموذج تعليمي شامل يركز على رفاهية الطلاب وتعلمهم بطريقة مبتكرة.
- اهتمام دولتي المملكة المتحدة وفنلندا بدمج تعليم المواطنة العالمية والتعليم من أجل التنمية المستدامة في العملية التعليمية، في حين لم ترد بيانات وإحصاءات خاصة بكل من مصر واليابان وفيتنام. وربما يدل هذا الأمر على وجود فجوة محتملة في دمج قيم المواطنة العالمية والتنمية المستدامة في العملية التعليمية، على الرغم من انعكاس عملية الدمج على تحقيق رفاهية وسعادة الطلاب.
- اهتمام دولتي فنلندا وفيتنام بدعم التعليم القائم على المهارات الحياتية، الذي يعد من متطلبات بناء المدارس السعيدة، حيث بلغت النسبة المئوية للمدارس الإعدادية التي تقدم تعليمًا للمهارات الحياتية حول فيروس الإيدز في فنلندا وفيتنام (١٠٠%) و(٧٧%) على التوالي. وهذا يشير إلى وجود فجوة محتملة في إدراج هذه البرامج -أو مثيلاتها- ضمن المناهج في مصر، حيث لم تتوفر بيانات بخصوص ذلك.
- اهتمام دولتي فنلندا وفيتنام بتحسين خدمات المياه والصرف الصحي والنظافة في المدارس الابتدائية، حيث بلغت النسبة المئوية للمدارس الابتدائية المزودة بهذه الخدمات في فنلندا (١٠٠%)، وبلغت النسب المئوية لهذه المدارس في فيتنام - رغم أنها من الدول ذات الدخل المتوسط - (٩٣%) للمدارس المزودة بمياه الشرب، و(٩٥%) للمدارس المزودة بخدمات الصرف الصحي، و(٨٤%) للمدارس المزودة بخدمات النظافة الصحية. وهذا يعكس اهتمام هاتين الدولتين

بتحسين هذه الخدمات الكفيلة بتحقيق بيئة تعليمية سعيدة وصحية، مما يعزز من جودة التعليم ورفاهية الطلاب، في حين لم ترد بيانات وإحصاءات خاصة بكل من مصر والمملكة المتحدة واليابان.

- احتلال مصر المرتبة الأخيرة بين هذه الدول في النسبة المئوية للمدارس الابتدائية التي تستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لأغراض تربوية، حيث بلغت النسبة المئوية للمدارس الابتدائية المصرية التي يتوافر بها شبكة إنترنت (٧١%)، في حين بلغت في فيتنام (٩٤%)، وفي فنلندا (١٠٠%). وبخصوص النسبة المئوية للمدارس الابتدائية المصرية التي يتوافر بها الحواسيب، فقد بلغت (٨٤%)، في حين بلغت في كل من اليابان وفيتنام وفنلندا (٨٦%) و(٩٢%) و(١٠٠%) على التوالي. وهذا يشير إلى وجود تحديات تتعلق بتوفير هذه التكنولوجيا واستخدامها في العديد من المدارس الابتدائية المصرية.

- اهتمام دولة فنلندا بتوفير البنية التحتية والمواد الملائمة للطلاب ذوي الإعاقة، مما يسهم بشكل كبير في بناء بيئة تعليمية صحية وسعيدة، خاصة لهؤلاء الطلاب، حيث بلغت النسبة المئوية للمدارس الابتدائية التي توفر ذلك في فنلندا (١٠٠%)، تلتها دولة فيتنام بنسبة (٣٦%)، وهي نسبة قليلة إلى حد ما. وبخصوص كل من مصر والمملكة المتحدة واليابان، فلم تتوفر بيانات وإحصاءات خاصة بذلك.

- احتلال مصر المرتبة الأولى بين هذه الدول في النسبة المئوية لطلاب المدارس الإعدادية الذين تعرضوا للتمتر خلال آخر (١٢) شهراً، حيث بلغت هذه النسبة (٧٢%)، تلتها دول المملكة المتحدة وفنلندا وفيتنام واليابان بنسب (٦٦%) و(٤٩%) و(٤٧%) و(٣٠%) على التوالي. ولا شك أن احتلال مصر هذه المرتبة المتقدمة يجعل من فكرة بناء المدارس السعيدة خطوة أساسية وإيجابية لمعالجة ظاهرة التمر، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، تشير هذه المرتبة إلى ضعف اهتمام المدارس الإعدادية المصرية بتعزيز الصحة النفسية للطلاب

وتقديم برامج توعوية لهم، مما يؤدي إلى قلة اهتمام العديد من المدارس بتعزيز رفاهية وسعادة الطلاب.

- احتلال مصر المرتبة الأولى بين هذه الدول في عدد الهجمات على التعليم، سواء على الطلاب أو المعلمين أو المؤسسات التعليمية، حيث بلغ عدد هذه الهجمات (٥) هجمات، في حين بلغ عددها في المملكة المتحدة (هجمة واحدة)، ولم ترد بيانات أو إحصاءات خاصة بكل من اليابان وفنلندا وفيتنام. ولا شك أن احتلال مصر هذه المرتبة المتقدمة يجعل من فكرة بناء المدارس السعيدة خطوة أساسية للقضاء على هذه الهجمات، هذا من ناحية. ومن ناحية أخرى، تشير هذه المرتبة المتقدمة إلى ضعف الاهتمام بتعزيز الصحة النفسية للطلاب، الأمر الذي يدعم قلة الاهتمام بتعزيز رفاهيتهم وسعادتهم.

- احتلال مصر المرتبة الأولى من حيث نسبة التلاميذ إلى المعلمين في المرحلة الابتدائية مقارنة بالدول المذكورة، حيث بلغت نسبتها (٣٢) طالباً لكل معلم. وهذه النسبة المرتفعة تؤثر سلباً على بناء المدارس السعيدة، إذ تؤدي عادة إلى فصول مكتظة، مما يؤثر سلباً على جودة التعليم، كما أنها تضعف قدرة المعلمين على توفير الاهتمام الفردي لكل طالب، وتؤدي إلى حدوث ضغوطات نفسية تؤثر سلباً على قدرة المعلمين على التدريس بفعالية وإبداع. في المقابل، انخفضت هذه النسبة في الدول الأخرى حيث بلغت (١٧) و (١٤) و (١٣) و (٢٤) في المملكة المتحدة واليابان وفنلندا وفيتنام على التوالي. وبخصوص نسبة التلاميذ إلى المعلمين في المرحلة الثانوية، فلم ترد النسبة الخاصة بمصر في هذا التقرير.

- اهتمام دولتي مصر وفيتنام بالإعداد الجيد للمعلمين، حيث بلغت النسبة المئوية للمعلمين في المرحلة الابتدائية الحاصلين على الحد الأدنى من المؤهلات المطلوبة في مصر (٨٧%)، بزيادة قدرها (٤%) عن نسبتهم في فيتنام، التي بلغت (٨٣%). وهذه تمثل نقطة قوة للنظام التعليمي المصري التي يمكن

استثمارها بشكل جيد في بناء المدارس السعيدة، إلا أنه يجب الاهتمام بزيادة هذه النسبة، فهي لا تزال بحاجة للتحسين. وعلى النقيض من ذلك، زادت هذه النسبة في المرحلة الثانوية في فيتنام حيث بلغت (٩١%)، في حين بلغت في مصر (٨٥%). وبخصوص هذه النسبة (سواء للمرحلة الابتدائية أو الثانوية) في دول المملكة المتحدة واليابان وفنلندا، فلم يتضمن التقرير هذه النسب.

- اهتمام دولتي مصر وفيتنام بتأهيل المعلمين وفقاً للمعايير الوطنية، حيث بلغت النسبة المئوية للمعلمين المؤهلين وفقاً للمعايير الوطنية في المرحلة الابتدائية في مصر (٨٧%)، بزيادة قدرها (٤%) عن نسبتهم في فيتنام التي بلغت (٨٣%). وهذه تمثل نقطة قوة للنظام التعليمي المصري التي يمكن استثمارها بشكل جيد في بناء المدارس السعيدة، إلا أنه يجب الاهتمام بزيادة هذه النسبة فهي لا تزال بحاجة للتحسين. وعلى النقيض من ذلك، زادت هذه النسبة في المرحلة الثانوية في فيتنام حيث بلغت (٩١%)، في حين بلغت في مصر (٨٣%). وبخصوص هذه النسبة (سواء للمرحلة الابتدائية أو الثانوية) في دول المملكة المتحدة واليابان وفنلندا، فلم يتضمن التقرير هذه النسب.

- احتلال مصر المرتبة الأولى من حيث النسبة المئوية للمعلمين الذين تلقوا تدريباً أثناء الخدمة في آخر (١٢) شهراً، مقارنة بالدول المذكورة، حيث بلغت نسبتها في المرحلة الابتدائية (٩٨%)، وفي المرحلة الثانوية (٨٧%)، في حين بلغت هذه النسبة في اليابان وفنلندا في المرحلة الابتدائية (٦٧%) و(٤٦%) على التوالي، وبلغت في المرحلة الثانوية (٨١%) و(٧١%) على التوالي، في حين لم ترد النسب الخاصة بدولتي المملكة المتحدة وفيتنام. واحتلال مصر هذه المرتبة المتقدمة يمثل نقطة قوة للنظام التعليمي المصري التي يمكن استثمارها بشكل جيد في بناء المدارس السعيدة، واحتلال دولتي اليابان وفنلندا المراتب التالية، رغم نجاحهما في بناء المدارس السعيدة، قد يشير إلى نجاحهما في السنوات السابقة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وأن تدريبهم خلال الاثني عشر شهراً

الأخيرة كان لمتابعة وتقييم عملية التدريب، وهذا ما ساهم في نجاحهما في بناء المدارس السعيدة.

- تلقى مصر مساعدات إنمائية موجهة مباشرة للتعليم الأساسي والثانوي خلال العامين ٢٠٢١ و ٢٠٢٢م، بلغ مقدارها (٦٧) مليون دولار أمريكي، في حين تلقت فيتنام مساعدات بلغ مقدارها (٥٧) مليون دولار أمريكي خلال نفس العامين. وعلى الرغم من أن عدد السكان متقارب إلى حد ما بين هاتين الدولتين، إلا أن فيتنام قد تكون نجحت بدرجة كبيرة في استثمار هذه الأموال بشكل فعال، الأمر الذي ساهم في نجاحها في بناء مدارس سعيدة. وجدير بالذكر أن حجم هذه المساعدات يعد مؤشراً جزئياً وليس شاملاً لقياس مدى نجاح الدول المختلفة في بناء المدارس السعيدة.

من خلال العرض السابق، اتضح أن مصر تواجه العديد من التحديات التي تعيق النجاح في بناء المدارس السعيدة بشكل منهجي و متكامل، وأن هذه التحديات ترتبط بدرجة كبيرة بالسياسة التعليمية المصرية؛ حيث إن السياسة التعليمية هي التي تقود العملية التعليمية، وتؤثر بشكل فعال في مختلف مكونات المنظومة التعليمية من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة، كما اتضح وجود العديد من نقاط القوة ونقاط الضعف بالسياسة التعليمية المصرية وبالنظام التعليمي المصري، إلا أن نقاط الضعف تفوق عدداً وكيفاً نقاط القوة، كما أشار إلى ذلك المؤشر والتقارير السابق ذكرهما، الأمر الذي أثر سلباً على بناء هذا النموذج من المدارس. علاوة على ذلك، اتضح اتفاق نتائج تحليل واقع اهتمام السياسة التعليمية المصرية ببناء هذا النموذج من المدارس في ضوء المؤشرات والتقارير الدولية بشكل كبير مع نتائج تحليله في ضوء المشروعات والمبادرات التنموية والتطويرية الخاصة بالتعليم التي تم الإشارة إليها سابقاً. وعليه، تتطلب مواجهة هذه التحديات؛ دعماً لدمج بناء المدارس السعيدة في السياسة التعليمية المصرية، القيام بتطوير هذه السياسة، ومتابعة تنفيذها على أرض الواقع، فليس هناك سياسة تعليمية

ناجحة دون صياغتها السليمة ومتابعة تنفيذها بشكل مستمر، وهذا ما سعى البحث الحالي لتحقيقه.

رابعًا: ملامح هذا الواقع في ضوء نتائج الدراسات والبحوث العلمية

بالرجوع إلى الدراسات والبحوث العلمية ذات الصلة بالموضوع البحثي الحالي، اتضح -على حد علم الباحث- عدم وجود دراسات وبحوث تناولت واقع بناء المدارس السعيدة في مصر بصورة مباشرة. ونظرًا لكون موضوع التربية بالسعادة وللسعادة يتقاطع ويتداخل مع العديد من المفاهيم مثل التربية الإيجابية، والتربية الاجتماعية، والتربية الشمولية، ولأن هذه الأنواع من التربية وغيرها تساهم في إيجاد بيئات تعليمية داعمة للسعادة والرفاهية، ومن ثم تحقيق جودة العملية التعليمية، فقد استعان البحث الحالي بعدد من الدراسات والبحوث التي تناولت واقع تطبيق هذه الأنواع من التربية في النظام التعليمي المصري. وفيما يلي عرض لنتائج أبرز هذه الدراسات والبحوث:

- بخصوص نتائج الدراسات والبحوث العلمية التي تناولت واقع تطبيق التربية الإيجابية في مرحلة التعليم قبل الجامعي: أشارت نتائج دراسة (الصادق، ٢٠٢٠، ص ٦٥، ص ٨٥) إلى أن الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مصر تعاني من أوجه القصور في تنمية التفكير الإيجابي لدى الطلاب، وهي تحتاج إلى المزيد من التطوير والاهتمام لتنمية هذا النمط من التفكير، كما أشارت نتائج دراسة (الديب، ٢٠٢٣، ص ٣٢٦، ص ٣٤٤-٣٤٦) إلى أن هناك قصورًا في الاهتمام بالتربية الإيجابية في المدارس المصرية، وأن من مظاهر هذا القصور ما يلي: التركيز على الجوانب الأكاديمية وإهمال الجوانب الوجدانية والاجتماعية للطلاب، وقصور دور الأخصائي النفسي والاجتماعي بالمدارس، وضعف الاهتمام بالأنشطة المدرسية.

- بخصوص نتائج الدراسات والبحوث العلمية التي تناولت واقع تطبيق التربية الاجتماعية في مرحلة التعليم قبل الجامعي: أشارت نتائج دراسة (إبراهيم، ٢٠٢٣، ص ٣٦٣، ص ٣٩٧-٣٩٨) إلى أن التعلم الاجتماعي الوجداني في

مؤسسات التعليم الأساسي بمصر يتميز بعدد من نقاط القوة، من بينها: إسهام المقررات الدراسية المختلفة التي يدرسها التلاميذ بهذه المرحلة في تنمية كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني، واكتساب التلاميذ في المدارس مهارة الاستماع للآخرين، واكتسابهم القدرة على اختيار سلوكيات إيجابية. وعلى الرغم من ذلك، فإنه يعاني من العديد من نقاط الضعف، من بينها: ندرة اهتمام المدارس بتنمية كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لدى التلاميذ؛ نظراً لضعف نشر ثقافة هذا النمط من التعلم، حيث لا يتم عقد ندوات للتعريف به وبأهميته، كما لا يحصل المعلمون على دورات تدريبية بخصوصه. إضافة إلى ذلك، عدم وجود مقرر دراسي مخصص لتنمية كفاياته، وندرة تنظيم الأنشطة المدرسية التي تهدف بشكل مباشر إلى إكساب التلاميذ هذه الكفايات، وضعف الروح المعنوية للمعلمين؛ بسبب كثرة الضغوط المجتمعية التي يعيشونها أو كثرة الأعباء الوظيفية الملقة على عاتقهم، مع قلة مشاركة التلاميذ في اتخاذ القرار بشأن القضايا المتعلقة بهم، وندرة مكافأة المعلمين المتميزين في المدرسة، وضعف إتاحة الفرصة للمعلمين للتعبير عن آرائهم.

- بخصوص نتائج الدراسات والبحوث العلمية التي تناولت واقع تطبيق التربية الشمولية في مرحلة التعليم قبل الجامعي: يُعدّ تعليم (STEM) من أبرز أنماط التعليم التي تهتم بالشمولية والتكاملية في العملية التعليمية؛ وذلك لكونه يقدم تجارب تعليمية متكاملة للطلاب، ويركز على التطبيق العملي بجانب المعارف النظرية، ويعزز المهارات المتعددة لديهم. ولا شك أن هذه المزايا والخصائص تُعد من عوامل ومتطلبات بناء المدارس السعيدة. وعليه، عرض البحث الحالي نتائج دراسة كشفت عن واقع تطبيقه، وهي دراسة (أبو أحمد، ٢٠٢٤، ص ٢٧٨، ص ٢٩١-٢٩٢) التي أشارت نتائجها إلى أن متطلبات تطبيق "التوكاتسو" بالمدارس اليابانية المصرية متوفرة إلى حد كبير، سواء المتطلبات الخاصة بالمبنى الدراسي، أو بالمقررات والمناهج الدراسية، أو بممارسات إدارة المدرسة،

أو المعلمين، أو التوجيه التربوي المقدم، أو أولياء الأمور. إضافة إلى ذلك، أشارت نتائج نفس الدراسة إلى مناسبة وتقبل عينة الدراسة (من معلمي وإداري وأولياء أمور تلاميذ المدارس بمحافظة الغربية) بدرجة كبيرة لمعظم ممارسات أنشطة "التوكاتسو" بتلك المدارس. وجدير بالذكر هنا أن نتائج هذه الدراسة تنطبق على المدارس اليابانية المصرية بمحافظة الغربية فقط، ولا يمكن تعميمها على النظام التعليمي المصري بشكل شامل.

إضافة إلى نتائج الدراسات والبحوث العلمية التي تم عرضها سابقاً، عرض البحث الحالي نتائج دراسة (مغاوري، ٢٠٢٢، ص ١٥)، التي هدفت إلى تحليل واقع نظام التعليم الجديد ٠،٢ بالمدارس المصرية، حيث إن تطبيق هذا النظام الجديد بشكل فعال وناجح يساهم بشكل كبير في بناء المدارس السعيدة؛ لكونه يشجع على التعلم التعاوني، والتعلم المرن، والتعلم القائم على المشاريع، ولكونه يهتم بتوظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية، ويهدف إلى تقليل الضغط والتوتر لدى الطلاب بخصوص نظام التقييم والاختبارات، ويحرص على بناء شخصية الطالب من مختلف الجوانب. ولا شك أن هذه العوامل تساهم في بناء بيئات تعليمية سعيدة، وآمنة، ومحفزة للطلاب على التعلم والإبداع والابتكار.

وبالرجوع إلى نتائج دراسة (مغاوري، ٢٠٢٢، ص ٣٤، ص ٥١-٥٢)، المشار إليها سابقاً، اتضح وجود قصور في تطبيق هذا النظام في المدارس المصرية. وأشارت الدراسة إلى وجود خمسة أسباب رئيسة وراء هذا القصور، وهي:

- ضعف استعداد المعلمين لتطبيق هذا النظام: ومن أهم الآثار الدالة على ذلك: غياب خطة مدروسة لتأهيل المعلمين، وقلة البرامج التدريبية المقدمة لهم، ووجود عجز في أعدادهم، بالإضافة إلى وجود معلمين غير متخصصين.
- صعوبة المناهج في ظل الاعتماد على أساليب تدريس تقليدية: ومن أبرز الآثار الدالة على ذلك: تكدرس المناهج بمعلومات متعمقة لا تتناسب مع قدرات التلاميذ، واستخدام طرق تدريس تقليدية، وضعف التعامل مع المصادر الرقمية، وضعف الاهتمام بالأنشطة الصفية واللاصفية.

- ضعف الإمكانيات المادية والتكنولوجية: ومن أبرز الآثار الدالة على ذلك: وجود نقص في المباني والفصول الدراسية، وضعف البنية التحتية التكنولوجية، وضعف تجهيز الفصول بالوسائل التكنولوجية اللازمة.
 - المركزية في تطبيق أساليب التقييم: ومن أبرز الآثار الدالة على ذلك: صعوبة معرفة المستوى الدراسي للتلاميذ، وضعف استيعاب أساليب التقييم الجديدة، إضافة إلى أن أسئلة الاختبارات تكون مركزية وتُستخدم فقط في نهاية الفصل الدراسي.
 - الجمود في إدارة نظام التعليم ٢٠٠: ومن أبرز الآثار الدالة على ذلك: ضعف عملية التخطيط، وضعف التواصل بين وزارة التربية والتعليم وبين المستويات التنفيذية، واعتماد أساليب إدارية تقليدية.
- وجدير بالذكر أن العديد من الدراسات والبحوث العلمية اهتمت بتحليل دور ومدى فاعلية المبادرات الرئاسية والحكومية في دعم قضايا التعليم. ومن أبرز هذه الدراسات دراسة (أحمد، ٢٠٢٢، ص ٣٤، ص ص ٥١-٥٢)، حيث أوضحت نتائجها فاعلية المبادرات الرئاسية في تحسين مستوى الخدمات التعليمية المقدمة للأسر الريفية الأكثر احتياجًا في دائرة الوحدة المحلية لقرية منية الحيط بمركز إطسا، التابع لمحافظة الفيوم، حيث ساهمت هذه المبادرات في: تفعيل فصول محو الأمية، وتعزيز حضور ندوات التوعية، وإلحاق الأطفال بالمدارس، وتوفير أراضٍ لبناء المدارس، وإنشاء وتجديد بعض الفصول الدراسية، وتوفير الكوادر التعليمية، وزيادة عدد دور الحضانة المنزلية.
- إلى جانب ذلك، أظهرت دراسة (محمد، ٢٠٢٤، ص ٧٢٥، ص ص ٧٣٨-٧٣٩) نتائج مهمة بخصوص أدوار المبادرات الحكومية في دعم قضايا التعليم. وخلصت الدراسة، التي بلغ عدد أفراد عينتها (٣٠٠) مستجيب من محافظتي القاهرة وبني سويف، إلى ما يلي:
- موافقة أفراد العينة على تعدد أدوار المبادرات الحكومية في دعم قضايا التعليم، وتمثلت هذه الأدوار في: تنمية قدرات ومهارات الأطفال، ودعم البحث العلمي

وتوفير مصادر المعلومات، ودعم التقنيات العلمية، وحل مشكلات المؤسسات التعليمية، ودعم التعليم العادل والمستمر، وتعزيز التدريب وتطوير المهارات الحياتية، وتطوير دور المعلمين.

- ارتفاع نسبة من رأى أن هذه المبادرات التعليمية قد نجحت في تحقيق أهدافها، وارتفاع نسبة من رأى أنها تساهم في تطوير بدائل وحلول لمشكلات التعليم.

مما سبق، اتضح وجود أوجه قصور في تطبيق التربية الإيجابية والتربية الاجتماعية، وفي تطبيق نظام التعليم الجديد ٢٠٢٠ بالمدارس المصرية، وهذا يعد مؤشراً غير مباشر على ضعف الاهتمام بتطبيق مفهوم وفلسفة المدرسة السعيدة بمرحلة التعليم قبل الجامعي، واتضح أيضاً تركيز الدراسات والبحوث العلمية التي أجريت حول واقع تطبيق التربية الشمولية على دراسة وتحليل وتقييم تعليم STEM الذي يتم تطبيقه في المدارس اليابانية المصرية، وقد أكدت نتائج تلك البحوث والدراسات أن متطلبات تطبيق أنشطة التوكاتسو بهذه المدارس متوفرة إلى حد كبير. أما بخصوص واقع تطبيق أنشطة التوكاتسو في جميع المدارس الحكومية، فلم تُجر أية دراسات -على حد علم الباحث- لتحليل وتقييم ذلك الواقع. كما اتضح أن الدراسات التي هدفت إلى تحليل دور ومدى فاعلية المبادرات الرئاسية والحكومية في دعم قضايا التعليم قد أجريت على عينات من المستجيبين في ثلاث محافظات، هي: الفيوم، والقاهرة، وبني سويف. لذا جاءت نتائجها -التي خلصت إلى نجاح هذه المبادرات وتحقيق أهدافها في مجال التعليم- معبرة عن الواقع بشكل جزئي وليس بشكل شمولي وكامل. وهذه النتيجة أشار إليها البحث الحالي سابقاً، حيث أوضح أن العديد من المبادرات التنموية -وخاصة في مجال التعليم- هي مبادرات جزئية غير شمولية، ولا يمكن تعميم آثارها في مختلف المناطق على مستوى الجمهورية.

من خلال العرض السابق لواقع قيام السياسة التعليمية المصرية بدعم بناء المدارس السعيدة، سواء على المستوى النظري أو التطبيقي، أمكن استخلاص النقاط والمؤشرات التالية:

- وجود العديد من نقاط القوة ونقاط الضعف بالسياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي، على اختلاف مستوياتها، بخصوص اهتمامها ودعمها لبناء المدارس السعيدة، إلا أن نقاط الضعف تفوق عددًا وكيفًا نقاط القوة، الأمر الذي أثر سلبًا على بناء هذه المدارس.
- اهتمام التشريعات والقوانين والخطط الاستراتيجية المصرية، سواء القومية أو التعليمية، بدعم بناء المدارس السعيدة بشكل جزئي وغير مباشر، حيث لم تشر صراحة إلى مفهوم المدرسة السعيدة وأهميتها وآليات بنائها. ولتحقيق عملية البناء بشكل شامل، ينبغي توفير سياسة تعليمية داعمة لذلك، بحيث تهتم هذه السياسة بدعم النمو الشامل للطلاب، وتحسين البيئات المدرسية بشكل كامل، والاهتمام بالصحة النفسية والاجتماعية للطلاب، ودعم تنفيذ الأنشطة الطلابية بمختلف أنواعها.
- اهتمام الحكومة المصرية -ممثلة في وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ووزارات وهيئات أخرى- بتبني مشروعات ومبادرات شاملة، من أهدافها الإسهام في إيجاد بيئات مدرسية إيجابية وسعيدة. واتسام هذه المشروعات والمبادرات بالتعدد والتنوع، وبالشمولية، حيث تهدف إلى تنمية شخصية الطلاب من مختلف الجوانب، بتوظيف مختلف عناصر المنظومة التعليمية في تحقيق ذلك، إلا أن تطبيق هذه المشروعات والمبادرات يواجه العديد من الصعوبات والتحديات، أبرزها: تطبيقها بشكل تدريجي وجزئي، ووجود اختلافات جغرافية تمنع تطبيقها في العديد من المناطق، وقلة اهتمام السياسة التعليمية المصرية بدعم عملية البناء بشكل صريح ومباشر.
- اتفاق نتائج تحليل واقع اهتمام السياسة التعليمية المصرية ببناء المدارس السعيدة في ضوء المؤشرات والتقارير الدولية بشكل كبير مع نتائج تحليله في ضوء المشروعات والمبادرات التنموية الخاصة بالتعليم في ضعف اهتمام هذه السياسة

- بدعم بناء المدارس السعيدة بشكل شامل، ووجود العديد من التحديات التي تعيق بناء هذه المدارس.
- الاهتمام بتطوير السياسة التعليمية المصرية الحالية ومتابعة تنفيذها على أرض الواقع يساهم بدرجة كبيرة وبشكل مباشر في مواجهة التحديات التي تحول دون بناء هذه المدارس.
 - وجود قصور، كما أشارت إليه نتائج العديد من الدراسات والبحوث العلمية، في تطبيق التربية الإيجابية والتربية الاجتماعية، وفي تطبيق نظام التعليم الجديد ٠،٢ بالمدارس المصرية. وهذا يُعد مؤشراً غير مباشر على ضعف الاهتمام بتطبيق مفهوم وفلسفة المدرسة السعيدة في مرحلة التعليم قبل الجامعي، حيث لم تهتم أية دراسة سابقة -على حد علم الباحث- بتحليل واقع بناء المدارس السعيدة في مصر بشكل مباشر.
- وفي هذا الصدد، رأى البحث الحالي أن نتائج التحليل السابق لواقع اهتمام ودعم السياسة التعليمية المصرية الحالية لمرحلة التعليمية قبل الجامعي لبناء المدارس السعيدة أكدت على ضرورة الاهتمام بتطوير هذه السياسة. وهذا ما سعى البحث الحالي لتحقيقه بالمحور التالي.

المحور الرابع: نتائج البحث والرؤية المقترحة

بعد العرض السابق لمحاور البحث، أُختتمَ البحث الحالي بعرض أهم النتائج التي تم التوصل إليها، والتي ساهمت في وضع رؤية مقترحة لتطوير السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي؛ لدعم بناء المدارس السعيدة. وقد تم عرض نتائج البحث والرؤية المقترحة على النحو التالي:

أولاً: نتائج البحث

وتحددت أبرز هذه النتائج فيما يلي:

- ١- النتائج المتعلقة بملامح العلاقة والتأثيرات المتبادلة بين السياسة التعليمية ونموذج المدرسة السعيدة: وتمثلت أبرز تلك النتائج في الآتي:

- اتسام العلاقة بين التعليم والسعادة بأنها علاقة ذات بُعدين (علاقة تأثير وتأثر).
يتحدد البعد الأول في أن التعليم يساهم في تحقيق السعادة (كبيئة تعليمية ممتعة)، ويعززها (كمحفز للنمو الشامل للطلاب)، بينما يتحدد البعد الآخر في كون السعادة في حد ذاتها تعزز جودة التعليم وتدعم تحقيق نتائج تعليمية أفضل.
- تعدد الرؤى ووجهات النظر حول علاقة السياسة التعليمية بنموذج المدرسة السعيدة والتأثيرات المتبادلة بينهما. ورغم هذا التعدد، إلا أن هذه الرؤى ووجهات النظر تشترك في كون العلاقة بينهما وثيقة وقوية. وهذه العلاقة الوثيقة دفعت منظمة اليونسكو إلى التأكيد على أهمية قيام دول العالم المختلفة بتطوير سياساتها التعليمية؛ بناءً للمدارس السعيدة، وذلك على المستويين الوطني والمؤسسي.

- تبني البحث الحالي وجهة النظر التي ترى أن العلاقة بينهما تكاملية تبادلية، حيث تساهم السياسة التعليمية في بناء المدارس السعيدة، كما أن بناءها يؤثر إيجابياً في صنع السياسة التعليمية وتطويرها.
- بإمكان مصر تبني الطرق الأربع الرئيسة التي وضعتها منظمة اليونسكو لدعم مشاركة الدول المختلفة في مبادرة الإطار العالمي للمدارس السعيدة، والتي تقضي في النهاية إلى إعادة توجيه أنظمتها التعليمية نحو السعادة. ونجاح مصر في تحقيق ذلك مرهون بتبنيها لهذه الطرق بشكل متكامل.

٢- النتائج المتعلقة بملاحق اهتمام السياسات التعليمية لبعض الدول الأجنبية المتميزة

في مجال بناء المدارس السعيدة: وتمثلت أبرز تلك النتائج في الآتي:

- تعدد وتنوع الخبرات الدولية في مجال بناء المدارس السعيدة عبر دمجها في سياساتها التعليمية. فعلى الرغم من أن مشروع اليونسكو للمدارس السعيدة -وهو من أوائل المشروعات التي اهتمت بتعزيز الرفاهية والسعادة داخل المدارس- كان موجهاً في البداية ولسنوات عديدة إلى دول منطقة آسيا والمحيط الهادئ، إلا أن العديد من الدول التي لا تنتمي إلى هذه المنطقة، مثل دولة ويلز بالمملكة

المتحدة ودولة فنلندا، اهتمت ببناء هذا النموذج من المدارس عبر دمجها في سياساتها التعليمية.

- اهتمام جميع الخبرات المتضمنة في البحث الحالي -وهي خبرات دولة ويلز بالمملكة المتحدة، واليابان، وفنلندا، وفيتنام- بدمج بناء المدارس السعيدة في سياساتها التعليمية، سواء على المستوى النظري (وضع الأهداف التعليمية، وصياغة السياسات التعليمية)، أو على المستوى التطبيقي (تحقيق هذه الأهداف عملياً، وتنفيذ هذه السياسات على أرض الواقع). ويؤكد هذا الاهتمام النظرة الشمولية التكاملية التي تبنتها دول الخبرات في هذا المجال، والتي ساهمت في نجاحها وتميزها في بناء هذا النموذج من المدارس.

- نجاح العديد من الدول في بناء المدارس السعيدة، رغم ضعف نموها الاقتصادي، مثل اليمن وبوتان، ونجاح العديد منها أيضاً رغم محدودية الإنفاق على التعليم مقارنة بالدول الأخرى أو بمتوسط الإنفاق العام على الصعيد العالمي، مثل اليابان وفيتنام. وربما كان هذا النجاح دافعاً لإجراء البحث الحالي؛ من أجل تطوير السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي، بما يدعم بناء هذا النموذج من المدارس.

- كان من أبرز الدوافع لبناء المدارس السعيدة مواجهة الأزمات المعاصرة، مثل جائحة كوفيد-19 (COVID-19)، حيث وجهت بعض الدول، مثل اليابان وتايلاند وفيتنام، جهودها نحو بناء هذا النموذج من المدارس؛ لمواجهة التحديات الناتجة عن تفشي هذه الجائحة.

٣- النتائج المتعلقة بتحليل واقع اهتمام السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل

الجامعي بدعم بناء المدارس السعيدة: وتمثلت أبرز تلك النتائج في الآتي:

- وجود العديد من نقاط القوة ونقاط الضعف في السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي -على اختلاف مستوياتها- بخصوص اهتمامها ودعمها لبناء المدارس السعيدة، إلا أن نقاط الضعف تفوق عدداً وكيفاً نقاط القوة، مما أثر سلباً على بناء هذه المدارس.

- اهتمام التشريعات والقوانين والخطط الاستراتيجية المصرية، سواء القومية أو التعليمية، اهتمامًا جزئيًا وغير مباشر بدعم بناء المدارس السعيدة، حيث لم تُشر صراحة إلى مفهوم المدرسة السعيدة وأهميتها وآليات بنائها.
- اهتمام الحكومة المصرية -ممثلة في وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ووزارات وهيئات أخرى- بتبني مشروعات ومبادرات تهدف إلى إيجاد بيئات مدرسية إيجابية وسعيدة، إلا أن تطبيق هذه المشروعات والمبادرات واجه العديد من الصعوبات والتحديات، أبرزها: تطبيقها بشكل تدريجي وجزئي، ووجود اختلافات جغرافية تمنع تطبيقها في العديد من المناطق.
- تطابق نتائج تحليل واقع اهتمام السياسة التعليمية المصرية ببناء المدارس السعيدة في ضوء المؤشرات والتقارير الدولية بشكل كبير مع نتائج تحليله في ضوء المشروعات والمبادرات التنموية الخاصة بالتعليم، مما يشير إلى ضعف الاهتمام الشامل بدعم بناء المدارس السعيدة، ووجود تحديات تعيق ذلك.
- وجود قصور -كما كشفت نتائج العديد من الدراسات والبحوث العلمية- في تطبيق التربية الإيجابية والتربية الاجتماعية، وكذلك في تطبيق نظام التعليم الجديد (٢٠٠) بالمدارس المصرية. وهذا يُعد مؤشرًا غير مباشر على ضعف الاهتمام بتطبيق مفهوم وفلسفة المدرسة السعيدة في مرحلة التعليم قبل الجامعي، حيث لم تهتم أية دراسة سابقة -على حد علم الباحث- بتحليل واقع بناء المدارس السعيدة في مصر بشكل مباشر.
- وجود ضرورة ملحة لتطوير السياسة التعليمية المصرية الحالية؛ دعمًا لبناء المدارس السعيدة؛ وذلك من أجل الاستفادة من مميزات وإيجابياتها. وهذا ما سعى البحث الحالي لتحقيقه.

ثانيًا: الرؤية المقترحة

في ضوء تحليل محاور البحث المختلفة، وما أسفرت عنه نتائجه، أمكن تقديم رؤية مقترحة لتطوير السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي؛ من أجل

دعم بناء المدارس السعيدة؛ تحقيقًا لجودة التعليم المصري وتميزه، ومساهمة في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠ م. وتمثلت جوانب هذه الرؤية المقترحة فيما يلي:

١- أهداف الرؤية المقترحة

هدفت الرؤية المقترحة بصفة رئيسة إلى وضع إطار عام للكيفية التي يمكن من خلالها دمج بناء المدارس السعيدة في السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي، من خلال تطوير السياسة التعليمية الحالية، واقتراح رؤية لتطبيقها. وقد تحقق هذا الهدف الرئيس من خلال تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

- صياغة إطار توجيهي لسياسة تعليمية مصرية مطورة، تهدف إلى دعم بناء المدارس السعيدة، بحيث يتضمن هذا الإطار رؤية ورسالة هذه السياسة المقترحة، والقيم والمبادئ الموجهة لها، وأهدافها العامة، والأولويات الوطنية التي يجب أن تنعكس في هذه السياسة.
- صياغة إطار عمل لهذه السياسة المقترحة، بحيث يتضمن الأنشطة التنفيذية الخاصة ببناء المدارس السعيدة، والموارد المتنوعة الضرورية لتنفيذ هذه الأنشطة، وكذلك أدوار ومسؤوليات المسؤولين عن تنفيذها، إضافة إلى الجدول الزمني للتنفيذ، وآليات متابعة وتقييم عملية التنفيذ.
- الاستفادة من ركائز ومعايير اليونسكو لبناء المدارس السعيدة، وخبرات الدول الأربع المتميزة التي تناولها البحث الحالي، إضافة إلى الاستفادة من واقع السياق المجتمعي والتربوي المصري وطموحاته وإمكاناته، وذلك في صياغة أهداف هذه السياسة المطورة، والأنشطة الرئيسة لتحقيقها.
- إبراز المعوقات التي قد تحول دون تبني وتنفيذ هذه السياسة المقترحة، مع اقتراح سبل للتغلب عليها.

٢- منطلقات الرؤية المقترحة

- استندت الرؤية المقترحة إلى عدة منطلقات، هي:
- الأسس التي تحلل العلاقة بين السعادة والتعليم، والتي أكدت عليها منظمة اليونسكو، وصنفتها إلى: الأسس الفلسفية التي ترى أن السعادة هدف أساسي في

التعليم، والأسس المعيارية الدولية المستمدة من معايير الأمم المتحدة، والإعلان العالمي لحقوق الإنسان، واتفاقية حقوق الطفل، وأهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠م، والتي تدعم التعليم الجيد والرفاهية من خلال توفير بيانات مدرسية إيجابية وسعيدة، والأسس العلمية المعتمدة على نتائج بحوث علم النفس الإيجابي وعلم الأعصاب، والتي أثبتت أن البيئات الإيجابية الممتعة تعزز التركيز والإبداع والأداء التعليمي، مما يربط السعادة بتحقيق الإنجازات الأكاديمية.

■ التجارب الدولية الناجحة في هذا المجال، سواء على مستوى المؤسسات أو الدول، مثل نموذج المدرسة السعيدة الذي وضعته اليونسكو، ونموذج مدرسة الرفاهية للحكومة الويلزية، وغيرها من النماذج التي تركز على أهمية دمج الرفاهية والسعادة في العملية التعليمية، باعتبار السعادة غاية التعليم ووسيلته في آن واحد، وأنها أحد مقومات جودة التعليم، حيث انعكست هذه النماذج على السياسات التعليمية للدول المختلفة، مما ساهم في تطويرها، ومن ثم تميز الأنظمة التعليمية فيها. ومن بين الدول التي حققت تميزاً في هذا المجال: المملكة المتحدة، وفنلندا، واليابان، وفيتنام.

■ الإرادة السياسية المصرية لتطوير التعليم، والمتمثلة في الجهود المبذولة لتحسين النظام التعليمي وتطويره؛ ليوافق المعايير الدولية، وليتوافق مع المتغيرات المعاصرة. ومن أبرز هذه الجهود: تطبيق نظام التعليم الجديد ٢٠٢٠، ودعم إنشاء نماذج متعددة من المدارس، مثل: المدارس اليابانية، ومدارس المتفوقين STEM، ومدارس النيل الدولية، إضافة إلى إطلاق العديد من المبادرات التنموية، وخاصة في مجال التعليم.

■ الحاجة الملحة إلى بذل المزيد من الجهود لتحقيق استدامة تطوير النظام التعليمي المصري، وضرورة تحقيق شمولية عملية التطوير، لتشمل مختلف المراحل التعليمية، ومختلف المدارس في كافة المحافظات، ومختلف جميع جوانب شخصية الطلاب، وخاصة أن الجهود المبذولة حالياً تتسم بالجزئية

والمحدودية وضعف الكفاية. وأولى خطوات تحقيق استدامة وشمولية عملية التطوير هي استناد عملية التطوير إلى العلاقة الوطيدة والإيجابية بين بناء المدارس السعيدة وتحقيق جودة وتميز وتنافسية التعليم، وإلى العلاقة التكاملية التبادلية بين تطوير السياسة التعليمية وبناء المدارس السعيدة.

٣- مضمون الرؤية المقترحة

استنادًا إلى ما تقدم عرضه بالبحث الحالي، واعتمادًا على أهداف الرؤية المقترحة ومنطلقاتها، وضع البحث الحالي رؤية مقترحة، ركزت على دمج مفهوم المدارس السعيدة في السياسة التعليمية المصرية، مما يسهم في تحسين جودة التعليم قبل الجامعي، وتحقيق التميز التعليمي على المستويين الوطني والدولي. وعرض البحث الحالي ملامح هذه الرؤية المقترحة بالتفصيل على النحو التالي:

٣-١- الإطار التوجيهي للسياسة التعليمية

ويهدف هذا الإطار إلى دمج السعادة في السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي؛ من أجل إيجاد بيئات تعليمية إيجابية في المدارس، مما ينعكس إيجابًا على جودة العملية التعليمية. ويشمل هذا الإطار العناصر التالية:

٣-١-١- الرؤية: وتتحدد في إنشاء نظام تعليمي مصري يركز على بناء مدارس سعيدة، تُسهم في تعزيز سعادة ورفاهية الطلاب، وتعزيز الإبداع والابتكار لديهم، وتطوير مهاراتهم الحياتية، مما يدعم تطور المجتمع المصري ونهضته.

٣-١-٢- الرسالة: وتتحدد في التزام وزارة التربية والتعليم المصرية بدعم بناء المدارس السعيدة، من خلال توفير بيئات تعليمية إيجابية تعزز من رفاهية الطلاب والمعلمين، ومن خلال دمج السعادة في مختلف عناصر العملية التعليمية، بدءًا من الأهداف التعليمية، وانتهاءً بطرق وأساليب التقويم، بالإضافة إلى تعزيز المشاركة المجتمعية التي تدعم النجاح في تحقيق ذلك.

٣-١-٣- القيم والمبادئ الحاكمة: وتتحدد فيما يلي:

- السعادة كقيمة أساسية: اعتبار السعادة عنصرًا أساسيًا في عملية التعلم.
- التعلم الممتع: إدماج الترفيه والمرح واللعب في العملية التعليمية.

- الإبداع والابتكار: استخدام أساليب التعليم والتعلم التي تشجع الطلاب على التفكير الإبداعي والابتكار.
- التعلم مدى الحياة: إكساب الطلاب مهارات التعلم مدى الحياة، والتي تمكنهم من تطوير المهارات الحياتية الضرورية للنجاح في حياتهم الشخصية والأكاديمية والمهنية.
- العدالة والإنصاف والشمولية: توفير فرص تعليمية إيجابية ومبهجة لجميع الطلاب، بغض النظر عن خلفياتهم الاجتماعية أو الاقتصادية أو الثقافية.
- التعاون والتكامل بين مختلف الجهات المعنية: تعزيز روح الفريق والعمل الجماعي بين جميع أعضاء المجتمع التعليمي، إضافة إلى تعزيز المشاركة المجتمعية مع كافة أعضاء ومؤسسات المجتمع المحلي أو الإقليمي أو العالمي.
- الاستدامة: توفير بيئات تعليمية إيجابية مستدامة داعمة لاستمرارية بناء المدارس السعيدة.

٣-١-٤- الأهداف العامة: وتتحدد هذه الأهداف فيما يلي:

- تحسين جودة العملية التعليمية، فالطلاب السعداء يتعلمون بشكل أفضل.
- تطوير النظام التعليمي المصري، فالمدارس السعيدة لا تسهم في تحسين جودة العملية التعليمية وحسب، إنها تسهم أيضاً في تطوير النظام التعليمي المصري.
- تعزيز رفاهية جميع أعضاء المجتمع المدرسي، وفي مقدمتهم الطلاب والمعلمين؛ لضمان نجاح العملية التعليمية في تحقيق أهدافها المنشودة.
- تعزيز المرونة التعليمية، حيث تدعم المدارس السعيدة قدرات الطلاب والمعلمين على العمل بشكل تعاوني.
- تعزيز العدالة التعليمية والاجتماعية، من خلال إيجاد بيئات تعليمية شاملة تدعم تعلم جميع الطلاب، وتساهم في تحقيق المساواة والعدالة فيما بينهم.
- تعزيز حب التعلم مدى الحياة لدى الطلاب عبر توفير بيئات مدرسية تشجعهم على الاستفادة القصوى من رحلتهم التعليمية، وتعزيز ارتباطهم بالتعلم المستمر.

- إعداد جيل متوازن نفسياً وناضج اجتماعياً، قادر على الإبداع والمساهمة في تطور المجتمع ونهضته.
- تعزيز الشراكة المجتمعية من خلال بناء علاقات قوية بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي؛ لدعم توفير بيئات تعليمية إيجابية.
- مواكبة التطورات السريعة في مختلف المجالات، وبخاصة مجال التكنولوجيا وأسواق العمل، التي تحتاج إلى امتلاك الطلاب العديد من المهارات، كالمهارات التكنولوجية والحياتية، ومهارات القرن الحادي والعشرين، حيث تدعم المدارس السعيدة تحقيق ذلك.
- المساهمة في تحقيق التنمية المستدامة عبر دعم المدارس السعيدة تحقيق الهدف الرابع من أهدافها المزمع تحقيقها بنهاية العام ٢٠٣٠م بتوفيرها التعليم الجيد والمنصف والشامل الذي يعزز النمو الشخصي والاجتماعي للطلاب.

٣-١-٥- الأولويات الوطنية: وتتحدد هذه الأولويات فيما يلي:

- **الأولويات قصيرة الأجل (من عام واحد حتى ثلاثة أعوام):** وتتحدد هذه الأولويات في الآتي: تهيئة البنية التحتية التعليمية، وتنمية مهارات المعلمين، ودمج أنشطة ترفيهية واجتماعية في المناهج الدراسية؛ وذلك من أجل تعزيز سعادة ورفاهية الطلاب، ودعم الكفايات الاجتماعية والعاطفية والحياتية لديهم، ومراجعة القوانين القائمة وإزالة أي عوائق تشريعية أمام تطبيق مفهوم المدارس السعيدة.
- **الأولويات متوسطة الأجل (من ثلاثة أعوام حتى ستة أعوام):** وتتحدد هذه الأولويات في الآتي: إعادة تصميم المناهج الدراسية لتشمل عناصر تدعم التعلم القائم على السعادة، وإطلاق مبادرات مدرسية شاملة تهدف إلى تعزيز العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين أعضاء المجتمع المدرسي، وإشراك أولياء الأمور والمجتمع المحلي في دعم رؤية المدرسة السعيدة، وإضافة مواد قانونية ملزمة بتوفير أنشطة ترفيهية واجتماعية وثقافية، وموارد داعمة للرفاهية النفسية في جميع المدارس.

▪ **الأولويات طويلة الأجل (أكثر من ستة أعوام):** وتتحدد هذه الأولويات في الآتي:
بناء نظام تعليمي وطني قائم على نموذج المدارس السعيدة، ودعم الدراسات والبحوث العلمية التي تسهم في تطوير مفهوم المدرسة السعيدة وتقييم نتائج تطبيق هذا النموذج، وتعميم هذا النموذج على المستوى الوطني، ودعم استدامته.

٣-٢- إطار العمل الخاص بالسياسة التعليمية

ويهدف هذا الإطار إلى تعزيز السعادة والرفاهية في المدارس، واعتبار ذلك جزءاً أساسياً من البرامج التعليمية المقدمة للطلاب. وبعد هذا الإطار ترجمة عملية للإطار التوجيهي، حيث يترجم هذا الإطار التوجيهي إلى خطوات عملية تشمل: الأنشطة التنفيذية، والموارد المطلوبة، والأدوار والمسؤوليات، والجدول الزمني للتنفيذ، وآليات المتابعة والتنفيذ؛ وذلك لضمان التنفيذ الفعلي، وتحقيق النتائج المرجوة. وفيما يلي عرض لهذه الخطوات العملية:

٣-٢-١- الأنشطة التنفيذية

ويقصد بالأنشطة التنفيذية هنا مجموعة الإجراءات الملموسة التي يتم إنجازها؛ من أجل نجاح السياسة التعليمية المصرية في دعم بناء المدارس السعيدة. وتتضمن هذه الأنشطة مجموعة من الإجراءات التفصيلية والخطوات العملية التي يجب اتباعها لتحقيق كل نشاط. وعليه، عرض البحث الحالي مجموعة من الأنشطة التنفيذية وإجراءاتها التفصيلية الكفيلة بتحقيق مجموعة من الأهداف التي تدعم نجاح السياسة التعليمية المصرية في بناء المدارس السعيدة. وكان من الجدير بالذكر هنا أن اختيار وصياغة هذه الأهداف وأنشطتها التنفيذية وإجراءاتها التفصيلية تم بالاستعانة بكل من: تقرير منظمة اليونسكو الصادر عام ٢٠٢٤م، والمعنون: "لماذا يحتاج العالم إلى مدارس سعيدة؟"، ونتائج تحليل الخبرات الأربع المتميزة في هذا المجال، ونتائج تحليل الواقع المصري. وفيما يلي عرض لهذه الأهداف وأنشطتها التنفيذية وإجراءاتها التفصيلية، حيث تم تصنيفها إلى أربع ركائز، هي:

- **الركيزة الأولى:** وهي ترتبط بالأشخاص داخل المجتمع المدرسي. ولضمان نجاح توفير هذه الركيزة، يجب العمل على تحقيق الأهداف التالية:
 - **الهدف الأول:** إنشاء علاقات داعمة وتعاونية داخل المدرسة. ويتحقق هذا الهدف من خلال توفير الأنشطة التنفيذية التالية:
- **النشاط التنفيذي الأول:** تعزيز العلاقات الإيجابية بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي. ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - تنظيم ندوات وورش عمل دورية تستهدف تعزيز هذه العلاقات الإيجابية.
 - تصميم أنشطة جماعية، يشارك فيها جميع أعضاء المجتمع المدرسي، مثل: الفعاليات الثقافية، والفنية، والرياضية.
 - تعزيز المشاركة الطلابية بالمدارس، عبر تفعيل أدوار كل من الاتحادات الطلابية، ولجان الحماية المدرسية، والبرلمانات المدرسية.
 - تفعيل أدوار ومهام مجالس الأمناء والآباء والمعلمين بمختلف المحافظات والإدارات والمدارس؛ وذلك لضمان إشراك الجميع في عملية اتخاذ القرارات التعليمية. ومن المفيد توفير شراكة وتواصل فعال بين هذه المجالس وبين المجلس الأعلى للأمناء والآباء والمعلمين، الذي تم تشكيله على مستوى الجمهورية؛ تنفيذاً للقرار الوزاري رقم (٣٧٨) لسنة ٢٠١٧م. وستزداد فعالية هذه المجالس بشكل ملحوظ إذا تم ضم عدد من الطلاب إلى عضويتها.
- **النشاط التنفيذي الثاني:** تعزيز التواصل الفعال الذي يركز على مصلحة الطالب. ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - الاستعانة بنظم تواصل فعالة وشفافة؛ لضمان تواصل المدرسة مع أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي.
 - عقد اجتماعات دورية مع جميع الأطراف المعنية؛ لتلبية احتياجات الطلاب، ومتابعة نموهم الشامل.

- **النشاط التنفيذي الثالث:** تعزيز التعاون المدرسي: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - تنفيذ برامج تدريبية دورية؛ لتعزيز العمل الجماعي بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي.
 - تبني منهجيات التعلم التعاوني بين الطلاب والمعلمين، وبين الطلاب أنفسهم، مثل: المناقشات المفتوحة، والأنشطة التفاعلية، والأنشطة التعليمية المشتركة.
 - تبني الإدارة المدرسية لنمط الإدارة الديمقراطية، الذي يسمح بمشاركة الآراء المختلفة، واتخاذ القرارات بشكل جماعي.
- **الهدف الثاني:** تعزيز الرفاهية الجسدية والاجتماعية والنفسية والعاطفية: ويتحقق هذا الهدف من خلال توفير الأنشطة التنفيذية التالية:
 - **النشاط التنفيذي الأول:** إيجاد بيئة تعليمية آمنة ومحفزة: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - تطوير البرامج التعليمية، بحيث تهدف إلى غرس قيم التسامح واحترام التنوع والاندماج.
 - وضع آليات صارمة لمكافحة العنف المدرسي والتنمر، بحيث تشمل حملات توعية مستمرة وإجراءات وعقوبات واضحة لمواجهة هذه الظاهرة.
 - **النشاط التنفيذي الثاني:** توفير الدعم الصحي والنفسي للطلاب والمعلمين: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - اتخاذ إجراءات لتفعيل أدوار الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين في المدارس، مع الاهتمام بتنفيذ برامج تدريبية دورية لهم؛ من أجل تأهيلهم لتقديم استشارات دورية ودعم للطلاب والمعلمين.
 - تنفيذ برامج توعوية وتنقيفية عن الصحة العامة والعقلية والنفسية لجميع أعضاء المجتمع المدرسي.

- **النشاط التنفيذي الثالث:** تحسين ظروف العمل للمعلمين: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - مراجعة سياسات الأجور للمعلمين؛ لضمان توفير دخل عادل لهم، يراعي التكاليف المعيشية.
 - تعزيز استقلالية المعلمين داخل الفصول الدراسية من خلال إتاحة الفرصة لهم لاتخاذ قرارات تتعلق بالعملية التعليمية.
 - وضع آليات لتكريم المعلمين المتميزين بصورة دورية.
- **الهدف الثالث:** دعم الصفات والمواقف الإيجابية بالمدارس: ويتحقق هذا الهدف من خلال توفير الأنشطة التنفيذية التالية:
- **النشاط التنفيذي الأول:** تعزيز عقلية النمو لدى جميع أعضاء المجتمع المدرسي: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - عقد برامج تدريبية للمعلمين ومديري المدارس؛ لتعزيز التفكير الإيجابي لديهم.
 - تنفيذ أنشطة مدرسية لتطوير مهارات حل المشكلات وتعزيز الأفكار الإبداعية لدى الطلاب.
- **النشاط التنفيذي الثاني:** بناء الثقة والدافعية للتعلم والتدريس: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - تقديم حوافز معنوية ومادية للمعلمين والطلاب عند تحقيق إنجازات مهنية أو أكاديمية أو اجتماعية.
 - تنفيذ برامج إرشادية لتعزيز ثقة المعلمين والطلاب بأنفسهم.
- **النشاط التنفيذي الثالث:** دعم التطوير المهني المستمر للمعلمين: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - عقد دورات تدريبية متخصصة للمعلمين؛ لتطوير مهاراتهم الشخصية والتربوية والتكنولوجية.

- وضع آليات تشجيعية لتحفيز المعلمين على الالتحاق ببرامج الدراسات العليا في كليات التربية، ومنها: تقديم الدعم المالي أو توفير منح دراسية لهم، وزيادة قيمة حافز التميز العلمي المنصوص عليه في قانون الخدمة المدنية الصادر عام ٢٠١٦م.
- إقامة شراكات مع كليات التربية والمؤسسات البحثية التربوية؛ لدعم المعلمين بأحدث النظريات التربوية، وأحدث طرق وأساليب التدريس والتقويم.
- **الركيزة الثانية:** وهي ترتبط بالعملية التعليمية داخل المدرسة. ولضمان نجاح توفير هذه الركيزة، يجب العمل على تحقيق الأهداف التالية:
 - **الهدف الأول:** توفير مناهج دراسية متوازنة: ويتحقق هذا الهدف من خلال توفير الأنشطة التنفيذية التالية:
 - **النشاط التنفيذي الأول:** تنظيم وإدارة وقت العمل والتعلم بشكل متوازن: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - تخصيص أوقات استراحة مرنة ومنظمة لجميع أعضاء المجتمع المدرسي، تتيح لهم استعادة نشاطهم وتحقيق التوازن بين العمل أو التعلم والراحة.
 - تنظيم برامج تدريبية دورية لإكساب المعلمين والطلاب مهارات تنظيم وإدارة الوقت بشكل فعال.
 - تنظيم فعاليات وأنشطة مدرسية دورية بهدف تعزيز الروابط بين أعضاء المجتمع المدرسي، مما يسهم في اكتساب مهارات جديدة وتطوير شخصياتهم.
 - **النشاط التنفيذي الثاني:** تنويع محتوى المناهج الدراسية: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - تضمين المناهج الدراسية موضوعات ومهارات متنوعة تدعم النمو الشامل للطلاب بشكل متوازن ومتكامل.

- إثراء المناهج الدراسية بتضمينها قضايا محلية وعالمية تعزز الوعي الثقافي لدى الطلاب، مثل: قضية التنمية المستدامة، وقضية التغير المناخي.
- إشراك الإدارات التعليمية المحلية والمدارس في وضع المناهج الدراسية، أو السماح لها بتطوير مناهج خاصة تتلاءم مع إمكانات الطلاب وظروف المجتمع المحلي.
- إشراك الطلاب في مشروعات تعليمية تربطهم بمجتمعهم المحلي والإقليمي والعالمي.
- **النشاط التنفيذي الثالث:** تعزيز الأنشطة التفاعلية واللامنهجية: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - تنظيم فعاليات مدرسية منتظمة، مثل المسابقات الرياضية والثقافية.
 - تنظيم أنشطة ترفيهية تجمع بين الطلاب والمعلمين لتعزيز الحوار والتفاعل بينهم.
 - تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة اللامنهجية التي تعزز مهاراتهم الشخصية والاجتماعية.
- **الهدف الثاني:** تبني أساليب تعليمية ممتعة وجذابة: ويتحقق هذا الهدف من خلال توفير الأنشطة التنفيذية التالية:
 - **النشاط التنفيذي الأول:** تنفيذ استراتيجيات تعلم نشطة وشاملة: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - تبني أنشطة تعليمية تفاعلية تشجع الطلاب على العمل والتفكير، مثل: مشاريع العمل الجماعي، وأنشطة اللعب الإبداعي، والتجارب العملية.
 - تشجيع استخدام أدوات تعليمية تعتمد على التعلم الحركي والتفاعل العقلي؛ لتعزيز مشاركة الطلاب على المستويين الجسدي والعقلي. ومن أبرز هذه الأدوات: الألعاب التعليمية، والفنون التعبيرية.
 - **النشاط التنفيذي الثاني:** توفير تجارب تعليمية مبتكرة: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:

- إدماج التعلم الاستقصائي والإبداعي في الأنشطة الصفية واللاصفية.
- تنظيم أنشطة ومسابقات تفاعلية تعزز التفكير النقدي وحل المشكلات لدى الطلاب، مثل: ورش العمل الفنية، ومشاريع الابتكار.
- **النشاط التنفيذي الثالث:** مراعاة احتياجات واهتمامات الطلاب: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - تطبيق استراتيجيات تعليم متنوعة، تراعي الفروق الفردية بين الطلاب واحتياجاتهم واهتماماتهم.
 - توفير خيارات تعليمية مرنة، تسمح للطلاب اختيار الأنشطة والمشاريع التي تناسب ميولهم.
- **النشاط التنفيذي الرابع:** إطلاق حرية المعلم في التدريس: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - منح المعلمين الحرية في اختيار الاستراتيجيات والأساليب التدريسية التي تناسب احتياجات طلابهم والموضوعات المطروحة.
 - منح المعلمين الحرية في اختيار بعض الموضوعات الدراسية التي تتلاءم مع احتياجات الطلاب وظروف المجتمع المحلي، وذلك أسوة بدول الخبرات.
 - دعم التجارب التعليمية الجديدة التي يقترحها المعلمون؛ لتعزيز جاذبية التعلم.
 - عقد دورات تدريبية للمعلمين لتطوير مهاراتهم في استخدام أساليب تعليمية مبتكرة.
- **الهدف الثالث:** توفير تقييمات شاملة ومرنة: ويتحقق هذا الهدف من خلال توفير الأنشطة التنفيذية التالية:
 - **النشاط التنفيذي الأول:** الاعتماد على التقييم الكلي والشامل للطلاب: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - اعتماد أساليب تقييم تركز على تقييم النمو الشامل للطلاب وتقييم الكفاءة الشاملة للمعلم.

- استخدام أساليب تقييم تعكس المهارات العملية والإنجازات الشخصية لكل طالب.
- **النشاط التنفيذي الثاني:** تنويع أدوات التقييم: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - تطبيق تقييمات تكوينية تتابع تقدم الطلاب بشكل مرن.
 - الاعتماد على الاختبارات العملية والتطبيقية، والاعتماد على تقييمات بديلة مثل المشاريع العملية والعروض التقديمية، بدلاً من الاعتماد فقط على الامتحانات التقليدية.
- **النشاط التنفيذي الثالث:** توفير تغذية راجعة بناءة: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - إنشاء نظام لتقديم ملاحظات بناءة للطلاب بعد كل تقييم، مما يساعدهم في تحسين أدائهم، والتغلب على نقاط الضعف لديهم، وتطوير نقاط القوة.
 - إقامة احتفالات دورية لتكريم الطلاب والمعلمين المتميزين.
- **الركيزة الثالثة:** وهي ترتبط بالمكان، أي بالبنية التحتية للمدرسة ومرافقها وتصاميمها المكانية ومكانتها في المجتمع. ولضمان نجاح هذه الركيزة، يجب العمل على تحقيق الأهداف التالية:
 - **الهدف الأول:** توفير بنية تحتية ومرافق آمنة وصحية ومستدامة: ويتحقق هذا الهدف من خلال توفير الأنشطة التنفيذية التالية:
 - **النشاط التنفيذي الأول:** تحسين الظروف المادية للمدارس: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - إجراء تقييم دوري لسلامة المباني المدرسية، مع تحسين الإضاءة والتهوية وتقليل الضوضاء.
 - تطبيق معايير الاستدامة في تصميم المدارس، وذلك باستخدام مواد صديقة للبيئة.

- تحديث الأثاث المدرسي ليكون مريحاً ومناسباً لمراحل النمو المختلفة للطلاب.
- تحديد مواقع جغرافية متميزة لبناء المدارس المزمع إنشاؤها مستقبلاً، بحيث تضمن سلامة وصول الطلاب إليها واستمتاعهم بالبيئة المحيطة بها.
- **النشاط التنفيذي الثاني:** تعزيز البنية التحتية التكنولوجية بالمدارس: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - تحديث أنظمة الاتصال بشبكة الإنترنت في المدارس التي يتوفر بها الإنترنت، مع إنشاء شبكة إنترنت آمنة وسريعة في المدارس التي لا يتوفر بها إنترنت.
 - توفير أجهزة كمبيوتر وأدوات تعليمية تكنولوجية متطورة للطلاب والمعلمين، مع تدريبهم على كيفية استخدامها بفعالية.
- **النشاط التنفيذي الثالث:** تحسين مرافق الصرف الصحي وتوفير التغذية الصحية: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - بناء وصيانة مرافق صرف صحي نظيفة وصحية، تلبي احتياجات جميع أعضاء المجتمع المدرسي.
 - تطوير مشروع التغذية المدرسية؛ لتقديم وجبات غذائية صحية ومتوازنة تدعم نمو الطلاب بمختلف المراحل التعليمية، مع الاستعانة بالجهات الصحية والرقابية؛ لضمان سلامة هذه الوجبات.
- **النشاط التنفيذي الرابع:** تصميم مرافق شاملة؛ لضمان وصول الجميع إليها والاستفادة منها: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - تجهيز المدارس بمرافق يمكن للجميع الوصول إليها بسهولة، بما في ذلك المنحدرات والمقاعد الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة.

- تصميم المرافق المدرسية لتكون ملائمة لدمج جميع الفئات الطلابية في الأنشطة المدرسية.
- **النشاط التنفيذي الخامس:** توفير مساحات خضراء للتعلم واللعب: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - إنشاء حدائق وتوفير مساحات خضراء في المدارس تُستخدم في تنفيذ الأنشطة التعليمية والرياضية والترفيهية.
 - دعم المبادرات الزراعية والبيئية داخل المدارس، مثل مبادرة (التشجير وفصل المخلفات من المنبع وإعادة التدوير بالمدارس)، وغيرها من المبادرات التي أطلقتها وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع وزارة البيئة؛ بهدف غرس السلوك الإيجابي لدى الطلاب؛ للحفاظ على البيئة بشكل مستدام.
- **الهدف الثاني:** الاعتماد على النمط الوظيفي والشامل في تصميم المدارس: ويتحقق هذا الهدف من خلال توفير الأنشطة التنفيذية التالية:
 - **النشاط التنفيذي الأول:** توفير مساحات تعليمية متعددة الوظائف: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - إعادة تصميم الفصول الدراسية الحالية لتكون مرنة، وتسمح بتطبيق استراتيجيات مثل استراتيجيات التعلم التعاوني، أو إعادة ترتيب الأثاث داخل هذه الفصول بما يخدم العملية التعليمية.
 - تصميم الفصول الدراسية المزمع إنشاؤها بحيث تراعي المرونة وتتيح تطبيق استراتيجيات تعليم حديثة.
 - تخصيص مساحات داخل المدرسة والفصول يمكن استخدامها للتعلم الفردي أو الجماعي، أو لتنفيذ الأنشطة المختلفة.
 - **النشاط التنفيذي الثاني:** استثمار الديكورات المدرسية بشكل شامل: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - استثمار مجلات الحائط لنشر قصص وصور تعكس التنوع بين أعضاء المجتمع المدرسي، وتُظهر احترام الاختلافات والفروق الفردية فيما بينهم.

- إعداد لوحات شرف ومعارض فنية تعكس إنجازات الطلاب والمعلمين، وتدعم قيم المجتمع المدرسي.
- **النشاط التنفيذي الثالث:** تمكين الطلاب والمعلمين من تخصيص مساحات خاصة بهم داخل المدرسة: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - السماح للطلاب والمعلمين بتخصيص مساحات أو أركان داخل المدرسة والفصول الدراسية؛ لعرض مشاريعهم وأعمالهم وأفكارهم.
 - توفير أدوات تصميم مرنة للطلاب والمعلمين، تمكنهم من تجهيز مساحاتهم بأنفسهم بما يعزز شعورهم بالانتماء.
- **النشاط التنفيذي الرابع:** توفير بيئات تعليمية تدعم التعليم الرقمي: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - تطوير الفصول الدراسية؛ لدعم تطبيق التعليم الرقمي جنبًا إلى جنب مع التعليم التقليدي.
 - الاستفادة الفعالة من التجهيزات والأدوات الرقمية الموجودة بالعديد من الفصول الدراسية.
 - تشجيع الطلاب والمعلمين على استخدام المنصات التعليمية التي توفرها وزارة التربية والتعليم عبر موقعها الإلكتروني، مع توفير تدريبات لهم على كيفية استخدامها بشكل فعال.
 - توفير المدارس منصات رقمية خاصة بها، أو استخدامها أدوات تعليمية رقمية؛ لدعم تواصلها مع الطلاب، وتعزيز تجربة التعلم.
 - عقد ندوات توعوية للمعلمين والطلاب؛ لزيادة الوعي بمخاطر الاستخدام الكثيف والمستمر وغير الواعي للتكنولوجيا الرقمية على صحتهم الجسدية والعقلية، وعلى سلوكياتهم.

○ **الهدف الثالث:** تعزيز التواصل الفاعل مع المجتمع المحلي: ويتحقق هذا الهدف من خلال توفير الأنشطة التنفيذية التالية:

● **النشاط التنفيذي الأول:** استخدام المدارس كمراكز مجتمعية: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:

- فتح أبواب المدارس لاستضافة فعاليات مجتمعية، مثل: ورش العمل، والندوات الثقافية، والمعارض الفنية، مما يساهم في تعزيز التفاعل بين المدرسة والمجتمع المحلي.

- تقديم المدارس خدمات تعليمية وترفيهية لأعضاء المجتمع المحلي بعد انتهاء اليوم الدراسي، مثل: الدروس المسائية لطلاب المدرسة أو للأمين الكبار بالمجتمع، والأنشطة الرياضية والثقافية والفنية، والدورات التدريبية والندوات التثقيفية لأولياء الأمور.

● **النشاط التنفيذي الثاني:** تعزيز المشاركة المجتمعية: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:

- عقد شراكات مع مؤسسات المجتمع المدني؛ لدعم الأنشطة المدرسية.

- استخدام الموارد المحلية؛ لإثراء الأنشطة المدرسية، ولتعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

- تشجيع أولياء الأمور على المشاركة في عملية صنع القرارات المدرسية عبر تنظيم اجتماعات دورية لهم مع المعلمين والإدارة المدرسية.

- إشراك أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي في الأنشطة المدرسية، مثل الأنشطة الثقافية والاجتماعية، وتشجيعهم على تقديم الدعم المادي والمعنوي لنجاح هذه الأنشطة.

- عقد ندوات تعريفية لأولياء الأمور؛ لتعريفهم ببند لائحة الانضباط المدرسي، وحقوقهم وواجباتهم المنصوص عليها في هذه اللائحة.

● **الركيزة الرابعة:** وهي ترتبط بالمبادئ الداعمة لبناء المدارس السعيدة. ولضمان نجاح توفير هذه الركيزة، يجب العمل على تحقيق الأهداف التالية:

○ **الهدف الأول:** بناء الثقة وترسيخ المساواة: ويتحقق هذا الهدف من خلال توفير الأنشطة التنفيذية التالية:

● **النشاط التنفيذي الأول:** بناء الثقة بين أعضاء المجتمع المدرسي: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:

- عقد برامج تدريبية للمعلمين والإداريين حول مهارات بناء الثقة فيما بينهم وبين الطلاب وأولياء الأمور.

- تنظيم أنشطة جماعية لتعزيز العلاقات الإيجابية بين المعلمين والطلاب وأولياء الأمور، مثل: احتفالات الالتحاق بالمدرسة والتخرج منها.

- الاحتفاء بالنجاحات الفردية والجماعية؛ لتعزيز الشعور بالثقة والإنجاز.

● **النشاط التنفيذي الثاني:** ترسيخ المساواة داخل المدرسة: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:

- تطوير ميثاق مدرسي يُصدق عليه جميع أعضاء المجتمع المدرسي، ويوضح الأدوار والمسؤوليات بشكل واضح، مع الاستعانة بلجنة الانضباط المدرسي الصادرة من الوزارة في تطوير هذا الميثاق.

- وضع آليات واضحة لتقييم الأداء لجميع أعضاء المجتمع المدرسي (الإدارة، والمعلمين، والطلاب).

- تطبيق سياسات شفافة على مستوى المدرسة تضمن مشاركة جميع الأطراف في اتخاذ القرارات المدرسية.

- السماح للطلاب بتطوير قواعد خاصة بهم في بعض الأوقات والظروف؛ لتعزيز إحساسهم بالمسؤولية.

○ **الهدف الثاني:** تعزيز الدمج المدرسي: ويتحقق هذا الهدف من خلال توفير الأنشطة التنفيذية التالية:

● **النشاط التنفيذي الأول:** تعزيز ثقافة احترام الاختلافات وتقدير التنوع: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:

- تنظيم فعاليات تعليمية وثقافية لنشر ثقافة احترام الاختلافات.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين لتدريبهم على كيفية استخدام استراتيجية التعليم الشامل، ولتعزيز المهارات اللازمة لتعاملهم مع الاختلافات الموجودة بين الطلاب، ولإكسابهم القدرة على تقدير التنوع الثقافي والاجتماعي فيما بينهم.
- الاهتمام بالتدريس الفعلي لكتاب (القيم واحترام الآخر) المقرر على تلاميذ المرحلة الابتدائية.

● **النشاط التنفيذي الثاني:** تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:

- دعم حصول جميع الطلاب على فرص تعليمية متكافئة، ودعم مشاركتهم جميعاً في الأنشطة المدرسية، بغض النظر عن خلفياتهم الاجتماعية أو الثقافية.

- دعم المبادرات الحكومية والدولية التي تعني بدمج الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة وذوي الإعاقات في العملية التعليمية، مثل: مبادرة (المدرسة مكان لينا كلنا)، ومبادرة (دامج).

- تطبيق دمج الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية وذوي الاحتياجات الخاصة بشكل جزئي وليس كلياً، بحيث يتم توفير فصول خاصة لهم مزودة بالتقنيات والأدوات التي تعزز تعلمهم، وفي الوقت نفسه يتم دمجهم في أوقات محددة مع الطلاب العاديين في الفصول العادية.

- استخدام أدوات تعليمية وتقنيات رقمية تخدم الاحتياجات المتنوعة للطلاب وتعزز المساواة فيما بينهم.

○ **الهدف الثالث:** دعم التمكين داخل المدارس: ويتحقق هذا الهدف من خلال توفير الأنشطة التنفيذية التالية:

- **النشاط التنفيذي الأول:** دعم الطلاب في التعبير عن آرائهم: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:

- تفعيل أدوار الاتحادات الطلابية بالمدارس، والسماح للطلاب بالتعبير عن آرائهم واقتراح حلول للمشكلات المدرسية والصفية من خلال هذه الاتحادات.
- تنفيذ أنشطة طلابية تدعم اكتساب الطلاب مهارة التفكير النقدي ومهارة حل المشكلات.
- **النشاط التنفيذي الثاني:** تحفيز الإبداع والابتكار لدى الطلاب: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - توفير بيئة تعليمية مرنة تتيح للطلاب تجربة أفكارهم وتنفيذها عملياً، مع توفير الموارد اللازمة لذلك.
 - تنظيم مسابقات إبداعية في الفنون والعلوم والرياضة، تتيح للطلاب التعبير عن أفكارهم بحرية وتنمية مواهبهم.
- **النشاط التنفيذي الثالث:** إتاحة حرية الاختيار في التعليم: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - تصميم مناهج مرنة تتيح للطلاب اختيار المواد أو المشاريع أو الأنشطة التي تناسب اهتماماتهم أو التي يرغبون في العمل عليها.
 - السماح للمعلمين بتطوير أساليبهم التدريسية، وفقاً لاحتياجات الطلاب وقدراتهم وإمكاناتهم.
- **النشاط التنفيذي الرابع:** تنمية القيادة والمسؤولية لدى المعلمين والطلاب: ويتم تنفيذ هذا النشاط من خلال اتخاذ عدة إجراءات، أبرزها:
 - إشراك الطلاب في تنظيم وإدارة الأنشطة المدرسية؛ لزيادة شعورهم بالتمكين.
 - تقديم برامج تدريبية للمعلمين والطلاب؛ لتعزيز مهارات القيادة والمبادرة لديهم.
 - تمكين المعلمين والطلاب من اقتراح وتنفيذ مبادرات لتحسين البيئة المدرسية.
 - تعزيز المسؤولية لدى الطلاب من خلال تشجيعهم على التعاون معاً لتنظيف فصولهم الدراسية.

٣-٢-٢- الموارد المطلوبة وآليات توفيرها

يتطلب بناء المدارس السعيدة عبر تطوير السياسة التعليمية المصرية لمرحلة التعليم قبل الجامعي توفير مجموعة متنوعة من الموارد، إضافة إلى العديد من الآليات الإجرائية لضمان توفيرها. ويمكن إبراز هذه الموارد على النحو التالي:

○ الموارد القانونية: وتتحدد فيما يلي:

- تعديل التشريعات والقوانين القائمة، بحيث تتضمن موادًا ونصوصًا تدعم تعزيز الرفاهية والسعادة في المدارس. فيمكن مثلاً إضافة مادة تلزم المدارس بإدراج أنشطة تعزز السعادة لدى الطلاب ضمن المناهج، ويمكن أيضاً إضافة مادة تشجع على عقد شراكات مجتمعية لدعم تمويل هذه الأنشطة، كما يمكن إضافة مادة تضمن تخصيص موارد مالية كافية لدعم بناء المدارس السعيدة.
- إعداد لوائح تنفيذية تحدد مسؤوليات أعضاء المجتمع المدرسي في بناء المدارس السعيدة، وتقرض على المدارس تقديم تقارير دورية لوزارة التربية والتعليم عن التقدم المحرز في هذا المجال.
- إصدار دليل إرشادي لكل مدرسة، يتضمن رؤيتها بخصوص تحولها إلى مدرسة سعيدة.
- إضافة بنود قانونية تضمن حق كل طالب في بيئة تعليمية إيجابية، وبنود أخرى تحدد العقوبات على الممارسات التي تؤثر سلباً على تحقيق هذه البيئة، وبنود أخرى تدعم تدريب وتطوير المعلمين والإداريين على القيام بأدوارهم في بناء المدارس السعيدة.

○ الموارد المالية: وتتحدد فيما يلي:

- تخصيص ميزانية لدعم تحسين البنية التحتية بالمدارس، وتطوير الأنشطة اللامنهجية.
- توفير حوافز للمعلمين المتميزين والداعمين لبناء المدارس السعيدة.

- تخصيص ميزانية لتدريب المعلمين والإداريين على كيفية تقديم الدعم للطلاب، وكيفية تنفيذ أنشطة تعليمية مبهجة وداعمة لهم في نموهم الشامل.
 - **الموارد البشرية:** وتتحدد فيما يلي:
 - تدريب المعلمين على تنفيذ الأنشطة اللامنهجية والمبهجة داخل المدرسة والفصول الدراسية.
 - تدريب مديري المدارس والإداريين على إدارة المدارس بشكل يركز على تحقيق المناخ المدرسي الإيجابي.
 - تدريب الإخصائيين الاجتماعيين والنفسيين بشكل دوري؛ لضمان دعمهم رفاهية الطلاب، ومعالجتهم المشكلات الاجتماعية والنفسية التي يتعرضون لها.
 - زيادة عدد المعلمين؛ للتقليل من كثافة الفصول.
 - إشراك مختصين في الترفيه والإبداع؛ لتصميم الأنشطة المدرسية الداعمة لرفاهية وسعادة الطلاب.
 - **الموارد التكنولوجية:** وتتحدد فيما يلي:
 - تجهيز المدارس بأجهزة وأدوات تكنولوجية داعمة لتنفيذ الأنشطة المختلفة، مثل: أجهزة الكمبيوتر، وأجهزة العرض التفاعلية، والسبورات الذكية.
 - توفير شبكات إنترنت قوية داخل المدارس.
 - توفير منصات تعليمية تفاعلية، تتضمن ألعاباً تعليمية ونشاطات تدعم النمو الشامل والإيجابي للطلاب بشكل عام، وسعادتهم ورفاهيتهم بشكل خاص.
- أما بخصوص الآليات الإجرائية لتوفير الموارد السابقة عرضها، فيمكن تصنيفها إلى آليات عامة وآليات خاصة بكل نوع من هذه الموارد، وذلك على النحو التالي:
- **الآليات العامة:** وتتحدد فيما يلي:

- إنشاء هيئة وطنية عليا؛ لدعم بناء المدارس السعيدة، تتولى هذه الهيئة إدارة وتوفير جميع الموارد (القانونية، والمالية، والبشرية، والتكنولوجية)، وضمان تنسيقها بشكل فعال.
- إطلاق منصة إلكترونية موحدة تربط بين المدارس والجهات الداعمة (مثل: وزارة التربية والتعليم، وأولياء الأمور، وأعضاء المجتمع المحلي، ومؤسسات القطاع الخاص، والجهات الدولية)؛ وذلك من أجل التعاون فيما بينهم، وتبادل الموارد والخبرات.
- الاستفادة من المبادرات الرئاسية والحكومية التي تم إطلاقها مؤخراً في مجال التعليم، والتي تدعم بناء المدارس السعيدة بشكل غير مباشر، إضافة إلى دعم قيام وزارة التربية والتعليم بإطلاق مبادرات مستقبلية جديدة تدعم بناءها بشكل مباشر.
- التقويم المستمر لمدى توافر هذه الموارد بشتى أنواعها، وذلك من خلال تطبيق استطلاعات رأي ومقابلات شخصية مع جميع الأفراد ممن لهم دور أو يتحملون مسئولية أو يشاركون طوعية في بناء هذا النموذج من المدارس.

○ الآليات الخاصة بكل نوع من الموارد: وتتمثل في الآليات التالية:

- الآليات الخاصة بتوفير الموارد القانونية: وتتحدد فيما يلي:
 - تشكيل لجنة قانونية مشتركة بين وزارة التربية والتعليم ووزارة العدل؛ لتحليل الوضع القانوني الحالي، ومدى قدرته على بناء المدارس السعيدة.
 - التعاون بين وزارة التربية والتعليم ولجنة التعليم بمجلس النواب؛ من أجل إصدار تعديلات بقانون التعليم العام، تدعم بناء المدارس السعيدة.
 - قيام وزارة التربية والتعليم بإصدار قرارات وزارية تدعم تطبيق مبادئ المدارس السعيدة في مختلف المدارس.

- إنشاء وحدات متابعة داخل الوزارة والمديريات والإدارات التعليمية؛ لمتابعة تطبيق التشريعات والقرارات الجديدة المتعلقة ببناء المدارس السعيدة، مع تفعيل مبدأي الثواب والعقاب؛ لضمان النجاح في ذلك.
- الاهتمام بتحديث التشريعات والقوانين بانتظام؛ لضمان ملاءمتها للتغيرات الاجتماعية والتربوية، إضافة إلى سعي الوزارة إلى تضمين مفهوم وفلسفة المدارس السعيدة في النسخ المحدث من استراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠م، وذلك ضماناً لاستمرارية الدعم القانوني لعملية البناء.
- **الآليات الخاصة بتوفير الموارد المالية:** وتتحدد فيما يلي:
 - تحسين التمويل الحكومي من خلال تخصيص نسبة أكبر من الناتج المحلي الإجمالي للتعليم، وتخصيص جزء من هذه النسبة لدعم المشاريع التي تعزز من رفاهية الطلاب والمعلمين، مثل: الأنشطة اللامنهجية، والبرامج التوعوية والصحية.
 - تطوير مصادر تمويل مبتكرة، مثل إنشاء صناديق مخصصة؛ لجمع المنح والتبرعات من الأفراد والمؤسسات؛ من أجل دعم المدارس التي تركز على رفاهية الطلاب والمعلمين.
 - إقامة شراكات مع القطاع الخاص؛ من أجل دعم الاستثمار في التعليم، عبر توفير هذا القطاع منح دراسية للطلاب، أو دعمه لتنفيذ الأنشطة المدرسية، أو دعمه لمشاريع بناء المدارس السعيدة.
 - الاستفادة من المنح التي تقدمها المؤسسات الدولية، مثل البنك الدولي واليونيسيف، في تمويل برامج ومشاريع بناء المدارس السعيدة.
- **الآليات الخاصة بتوفير الموارد البشرية:** وتتحدد فيما يلي:
 - دعم استمرارية إجراء مسابقات تعيين المعلمين التي تجريها الوزارة بالتعاون مع الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة؛ لسد العجز في المعلمين.

- توفير برامج تدريبية دورية للمعلمين والإداريين والأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين بالمدارس، تركز على مفاهيم مثل: التربية الإيجابية، والتربية الاجتماعية، والتربية الشاملة، والتعلم الممتع.
- الاستعانة بخبراء مركز تطوير المناهج التعليمية التابع للوزارة، وأساتذة وخبراء المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، وأساتذة كليات التربية، في تصميم الأنشطة التي تعزز رفاهية وسعادة الطلاب.
- دعوة أولياء الأمور وأعضاء من المجتمع المحلي للمشاركة في تنفيذ الأنشطة المدرسية، وفي اتخاذ القرارات المتعلقة بالتعليم.
- الاستعانة بطلاب الجامعات المتخصصين في علم الاجتماع وعلم النفس بمختلف الكليات كمتطوعين لدعم المدارس في مجال الإرشاد الاجتماعي والنفسي.
- تقديم حوافز مادية أو معنوية للمعلمين والإداريين المتميزين في تحقيق أهداف المدارس السعيدة.
- **الآليات الخاصة بتوفير الموارد التكنولوجية:** وتتحدد فيما يلي:
 - تخصيص جزء من الميزانية المخصصة للتعليم لتطوير المدارس تكنولوجياً.
 - تعاقد الوزارة والمديريات والإدارات التعليمية مع عدد من الشركات التقنية؛ لتوفير الأجهزة والبرمجيات التكنولوجية بأسعار مخفضة ومدعومة.
 - السماح بتلقي المدارس تبرعات في صورة أجهزة وأدوات تعليمية رقمية من الشركات التقنية.
 - سعي الوزارة للحصول على منح ومساعدات تقنية من المؤسسات الدولية التي تدعم التحول الرقمي في المدارس، مثل: الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID)، ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (UNICEF).
 - الاستفادة من الأجهزة والبرمجيات التكنولوجية غير المستخدمة في القطاعات الحكومية الأخرى.

- تشجيع أسر الطلاب ومؤسسات القطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المحلي على التبرع المالي أو بالأجهزة القديمة.
من العرض السابق، اتضح أن توفير الموارد السابق عرضها يتطلب التعاون والتنسيق بين مختلف الجهات والمؤسسات التي تتحمل مسؤولية بناء المدارس السعيدة.

٣-٢-٣ أدوار ومسؤوليات الجهات المسؤولة والداعمة

لضمان نجاح تنفيذ السياسة التعليمية الداعمة لبناء المدارس السعيدة، ينبغي تحديد أدوار ومسؤوليات الجهات المختلفة المسؤولة عن أو الداعمة لعملية البناء. وفيما يلي عرض لأدوار ومسؤوليات هذه الجهات:

- **وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني:** وتتحدد أدوارها ومسؤولياتها فيما يلي: تطوير السياسة التعليمية، والتخطيط لتنفيذها، وإطلاق المبادرات الداعمة، وتقديم الدعم الفني عبر توفير الموارد البشرية المؤهلة، والتقييم والمتابعة الدورية والشاملة لعملية البناء.
- **المديريات والإدارات التعليمية:** وتتحدد أدوارها ومسؤولياتها فيما يلي: تنفيذ السياسات التعليمية الموجهة من الوزارة على مستوى المدارس، والتنسيق بين المدارس؛ لتبادل الموارد والخبرات فيما بينهم، والمتابعة والإشراف على المدارس؛ لتقييم مدى توفيرها بيانات تعليمية إيجابية ومحفزة وممتعة، وتقديم توصيات للمدارس لتحسين أدائها.
- **المدارس:** وتتحدد أدوارها ومسؤولياتها فيما يلي: إعداد الخطط المدرسية التي تعكس فلسفة ورؤية المدارس السعيدة، وتوظيف الموارد البشرية والمالية والتكنولوجية بشكل فعال، وبناء قنوات تواصل فعالة بين الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور وبعض أعضاء المجتمع المحلي.
- **المعلمون:** وتتحدد أدوارهم ومسؤولياتهم فيما يلي: اعتماد التعليم الموجه نحو السعادة عن طريق استخدامهم طرق تدريس مبتكرة والتحفيز الإيجابي للطلاب، وتعزيز القيم والعلاقات الإيجابية داخل المجتمع المدرسي.

- **الطلاب:** وتتحدد أدوارهم ومسئولياتهم فيما يلي: المشاركة الفعالة في الفعاليات والأنشطة المدرسية المختلفة، والتعاون فيما بينهم، ودعم تطوير الأنشطة المدرسية.
 - **أولياء الأمور والمجتمع المحلي:** وتتحدد أدوارهم ومسئولياتهم فيما يلي: المساهمة في دعم الأنشطة والفعاليات المدرسية ماديًا ومعنويًا، وبالحضور والمشاركة فيها، بالإضافة إلى توفير بيئات منزلية داعمة لبناء المدارس السعيدة.
 - **المؤسسات التشريعية والحكومية:** وتتحدد أدوارها ومسئولياتها فيما يلي: إصدار التشريعات والقوانين لدعم بناء المدارس السعيدة، والإشراف على التزام وزارة التربية والتعليم بتنفيذ السياسات المقترحة، ومتابعة استخدامها الأمثل لمختلف الموارد المتاحة.
 - **القطاع الخاص والمنظمات غير الحكومية:** وتتحدد أدوارهم ومسئولياتهم فيما يلي: توفير الدعم المالي والموارد التكنولوجية اللازمة لتنفيذ أنشطة المدارس، والمشاركة في الفعاليات التي تدعم مفهوم المدارس السعيدة.
- مما سبق، اتضح تعدد وتنوع هذه الأدوار والمسئوليات، وأن نجاح القيام بها يتطلب تضافر الجهود بين جميع الجهات المعنية، حيث إن تحقيق التعاون والشراكة بين هذه الجهات يسهم في إيجاد بيئات تعليمية إيجابية وسعيدة بصورة مستدامة.

٣-٢-٤- الجدول الزمني للتنفيذ

لضمان نجاح تنفيذ السياسة التعليمية المطورة الداعمة لبناء المدارس السعيدة، ينبغي تنفيذها بشكل متكامل، وهذا يتطلب وضع جدول زمني للتنفيذ يشتمل على مراحل التنفيذ الرئيسية، والفترة الزمنية المخصصة لكل مرحلة، والأهداف المرجوة، والأنشطة الرئيسية التي سيتم تنفيذها، بالإضافة إلى المخرجات المتوقعة. والجدول (٣) يوضح هذا الجدول الزمني على النحو التالي:

الجدول (٣)

الجدول الزمني لتنفيذ السياسة التعليمية المصرية المطورة الداعمة لبناء المدارس السعيدة بمرحلة التعليم قبل الجامعي

المرحلة	الفترة الزمنية	الطريقة المُتبناة من الطرق الأربع لمنظمة اليونسكو	الأهداف الرئيسية	الأنشطة الرئيسية	المخرجات المتوقعة
المرحلة الأولى (التخطيط والتحضير)	العام الأول	مشاريع المدارس السعيدة المدعومة من اليونسكو	وضع الأساس القانوني والمؤسسي الداعم لتنفيذ السياسة التعليمية المطورة	- تعديل التشريعات والقوانين الحالية؛ لدعم بناء المدارس السعيدة. - توقيع اتفاقيات تعاون مع اليونسكو والمؤسسات الدولية ذات الصلة؛ من أجل الحصول على الدعم الفني والمؤسسي في هذا المجال. - وضع إطار وطني توجيهي يحدد الخطوط العريضة للسياسة التعليمية المطورة، ودورها في بناء المدارس السعيدة. - عقد شراكات مع الوزارات والمؤسسات ذات الصلة؛ لضمان توفير الموارد اللازمة لبدء تنفيذ مشاريع المدارس السعيدة. - وضع ميزانية مبدئية لمشاريع المدارس السعيدة التي ستنفذ مستقبلاً ضمن خطة الوزارة. - تنظيم ورش عمل ولقاءات تشاورية مع خبراء التربية والتعليم وأصحاب المصلحة؛ لإعداد دليل بناء المدارس السعيدة في ضوء ركائز ومعايير اليونسكو، وفي ضوء خبرات الدول المتميزة في هذا المجال (مثل المتحدة، واليابان، وفنلندا، وفيتنام). - عقد برامج تدريبية للمدرسين المسنولين عن نقل المعارف والمهارات المتعلقة	- توفر رؤية استراتيجية واضحة، تتسجم مع ركائز ومعايير اليونسكو لبناء المدارس السعيدة، ومع التوجهات العالمية، مما يضع الأساس لمراحل التنفيذ التالية. - تطوير إطار عمل وطني خاص بمفهوم المدارس السعيدة، وركائز ومعايير بنائها المستندة إلى ركائز ومعايير اليونسكو، وخبرات الدول المتميزة في هذا المجال. - التطبيق التجريبي للسياسة التعليمية المطورة في عدد من المدارس.

المرحلة	الفترة الزمنية	الطريقة المتبناة من الطرق الأربع لمنظمة اليونسكو	الأهداف الرئيسية	الأنشطة الرئيسية	المخرجات المتوقعة
				بأدوار المعلمين والإداريين في بناء المدارس السعيدة. - اختيار عدد من المدارس التجريبية، وليكن عددها (٧٠) مدرسة، كبدائية لتنفيذ السياسة التعليمية المطورة، بناءً على جاهزية البنية التحتية وتوفر الموارد بها.	
المرحلة الثانية (التنفيذ التجريبي والتقييم الأولي)	العام الثاني	مشاريع المدارس السعيدة التي تقودها الحكومة والمدارس والشركاء	- تنفيذ السياسة التعليمية المطورة في مدارس مختارة كنموذج تجريبي بمشاركة الشركاء (مثل القطاع الخاص والمجتمع المدني). - تقييم الأداء وإجراء التحسينات اللازمة.	- بدء تنفيذ السياسة في المدارس (٧٠) النموذجية التي تم اختيارها من قبل، حيث يتم تنفيذ الأنشطة الموجهة للسعادة، وتجهيز هذه المدارس بالبنية التحتية الداعمة. - جمع البيانات من المدارس التجريبية؛ لتقييم أداؤها ومدى فعالية هذه السياسات (بيانات مثل: معدلات رضا الطلاب، وأداء المعلمين، ومستويات التفاعل بين أعضاء المجتمع المدرسي). - إضافة (١٠٠) مدرسة جديدة لتطبيق المبادرة بناءً على نتائج التقييم. - تقديم كافة أشكال الدعم للمدارس التجريبية الجديدة، مع استمرار تقديمه للمدارس التجريبية التي تم التطبيق الأولي عليها. - إقامة شراكات مع شركاء محليين ودوليين؛ لتقديم التمويل، والإفادة من خبراتهم، ولدعم تنفيذ الأنشطة الداعمة. - تحسين أدوات التنفيذ	- ظهور نتائج مبدئية تشير إلى مدى قابلية السياسة للتنفيذ وفعاليتها في بناء المدارس السعيدة. - توفر تقرير مرحلي يتضمن دروساً مستفادة لتحسين تنفيذ السياسة التعليمية المطورة.

المرحلة	الفترة الزمنية	الطريقة المُتبناة من الطرق الأربع لمنظمة اليونسكو	الأهداف الرئيسية	الأنشطة الرئيسية	المخرجات المتوقعة
				والتوسع في تنفيذ الأنشطة الإيجابية الداعمة، وإدخال تحسينات على عملية تدريب المعلمين والإداريين.	
المرحلة الثالثة (التوسع الوطني)	العامين الثالث والرابع	المشاركة القائمة على المناصرة مع السعادة	- زيادة الوعي المجتمعي بمفهوم السعادة المدرسية وعلاقتها بتحقيق جودة التعليم. - تنفيذ السياسة التعليمية المطورة على المستوى الوطني. - تقييم أثر التوسع في تنفيذ السياسة التعليمية على جودة التعليم. - تعديل وتحسين السياسة في ضوء نتائج تقييم عملية التوسع.	- إطلاق حملات توعية وطنية لدمج مفهوم السعادة في التعليم، وتأكيد دورها في تحسين جودته. - توسيع نطاق تنفيذ السياسة التعليمية المطورة لتشمل أكبر عدد من المدارس المصرية. - تقديم ورش عمل إضافية للمعلمين والإداريين في المناطق الجديدة التي شاركت في تنفيذ السياسة. - تحليل البيانات الناتجة عن قياس أثر التوسع، وتقديم توصيات لتحسين السياسة.	- زيادة الوعي العام بمفهوم السعادة المدرسية وبأهميتها في تحقيق جودة التعليم. - التوسع في تطبيق نموذج المدارس السعيدة على المستوى الوطني. - توفر تقارير دورية تعكس أثر التوسع في تنفيذ هذه السياسة. - صياغة سياسة تعليمية محدثة في ضوء نتائج تحليل البيانات، وفي سياق السياق المصري.
المرحلة الرابعة (التطوير والاستدامة)	العام الخامس وما بعده	المشاركة القائمة على الأدلة مع المدارس السعيدة	- تعزيز استدامة تنفيذ السياسة التعليمية المطورة. - تعزيز دور البحث	- توفير التمويل المستدام لدعم الأنشطة والبرامج الخاصة بالمدارس السعيدة عبر تنوع مصادر التمويل. - التدريب المستدام للمعلمين والإداريين والقادة التربويين حول	وجود قاعدة بيانات وطنية حول قضية بناء المدارس السعيدة وتأثيرها على جودة

المرحلة	الفترة الزمنية	الطريقة المتبناة من الطرق الأربع لمنظمة اليونسكو	الأهداف الرئيسية	الأنشطة الرئيسية	المخرجات المتوقعة
			العلمي التربوي في تحسين تنفيذ هذه السياسة، وتحسين أداء المدارس بمختلف المناطق. - توسيع نطاق التأثير الدولي لمصر في مجال بناء المدارس السعيدة.	معايير وآليات بناء المدارس السعيدة، عبر تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية دورية، وإنشاء وحدات دعم داخلية بالمدارس؛ لتوفير الاستشارات لهم. - تشجيع الباحثين بمختلف الجامعات والمؤسسات البحثية على إجراء دراسات وبحوث علمية لتقييم تنفيذ هذه السياسة المطورة، وتقييم تأثير بناء المدارس السعيدة على النمو الشامل والإيجابي للطلاب بصفة خاصة، وعلى تقدم المجتمع المصري وتطوره بصفة عامة. - إدراج الموضوعات البحثية ذات الصلة بهذه القضية ضمن الخطط البحثية لكليات التربية والمؤسسات البحثية التربوية. - المشاركة في مؤتمرات دولية حول السعادة المدرسية، ومعايير بناء المدارس السعيدة، وآليات تبادل الخبرات مع الدول والمؤسسات الدولية والإقليمية المعنية بذلك.	التعليم. - إجراء دراسات وبحوث علمية جديدة في هذا المجال، مما يسهم في دعم النمو الشامل والإيجابي للطلاب. - حدوث تحسينات مستمرة في السياسة التعليمية المصرية، تكون مستندة إلى الأدلة. - تعزيز مكانة مصر كمساهم رئيس في دعم الأدبيات والبحوث العالمية حول السعادة المدرسية وعلاقتها بجودة التعليم وتقدم المجتمع. - تعزيز مكانة مصر في مجال تطبيق مفهوم السعادة المدرسية، وفي مجال بناء المدارس السعيدة، ومن ثم تحسين

المرحلة	الفترة الزمنية	الطريقة المتبعة من الطرق الأربع لمنظمة اليونسكو	الأهداف الرئيسية	الأنشطة الرئيسية	المخرجات المتوقعة
					ترتيبها بالتصنيفات الدولية لأفضل النظم التعليمية.

المصدر: الجدول من تصميم وإعداد الباحث.

٣-٢-٥- آليات المتابعة والتنفيذ

تتعدد آليات متابعة وتنفيذ السياسة التعليمية المطورة لدعم بناء المدارس السعيدة، ولقد أمكن للبحث الحالي تصنيفها على النحو التالي:

• آليات تتعلق بإدارة الأداء والتقييم: وتتحدد هذه الآليات فيما يلي:

- وضع مؤشرات أداء واضحة؛ لتقييم مستوى السعادة وجودة العملية التعليمية في المدارس، حيث يمكن تصميم أدوات قياس مثل الاستبانات والمقابلات؛ لجمع البيانات من الطلاب والمعلمين، كما يمكن قياس مؤشرات مثل: رضا الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور عن المدارس، وانخفاض نسب التسرب المدرسي، وتحسن الأداء الأكاديمي. إضافة إلى ذلك، يمكن إنشاء تقييم يشمل الأبعاد الاجتماعية والنفسية للطلاب، ويجب أن تُحدث هذه المؤشرات باستمرار، ومراجعتها لتتلاءم جميع المدارس.

- إجراء تقييم شامل لنتائج تنفيذ السياسة التعليمية على المستوى الوطني: حيث يتم مقارنة نتائج تقييم مستوى السعادة وجودة العملية التعليمية في المدارس مع أهداف السياسة التعليمية المطورة والمحددة مسبقاً، ويتبع ذلك تقديم توصيات لتحسين الأداء، وتحقيق استدامة أكبر لعملية بناء المدارس السعيدة.

• آليات تتعلق بتعزيز الشفافية والمساءلة: وتتحدد هذه الآليات فيما يلي:

- تشكيل لجان متابعة وطنية وإقليمية؛ للإشراف على تنفيذ السياسات الخاصة ببناء المدارس السعيدة، بحيث تضم هذه اللجان خبراء تربويين، ممثلين عن وزارة التربية والتعليم، وأساتذة كليات التربية، والمعلمين، وأولياء الأمور، والمنظمات

والهيئات الداعمة. وتكون مهام هذه اللجان متابعة تنفيذ السياسة التعليمية الداعمة لبناء المدارس السعيدة، وتقديم تقارير دورية عن مستوى التقدم والتحديات، إضافة إلى اقتراح حلول لتحسين الأداء والتغلب على العقبات.

- وضع آليات تضمن الشفافية وتعزز المساءلة في تنفيذ هذه السياسة، ومن أبرز هذه الآليات: تقديم تقارير دورية حول الإنجازات والتحديات التي تواجه تنفيذ السياسة، وتقديم تقارير دورية حول الإنفاق المالي المخصص لبناء المدارس السعيدة، وإتاحة معلومات واضحة حول كيفية الاستفادة من مختلف الموارد (البشرية، والمالية، والمادية، والتكنولوجية).

• **آليات تتعلق بالتحسين المستمر**، حيث يمكن توفير نظام تغذية راجعة مستمر، يتم من خلاله إشراك جميع الأطراف المعنية في مراجعة وتقييم وتطوير السياسة التعليمية المطورة لبناء المدارس السعيدة، وذلك عبر القيام بالإجراءات التالية: تنظيم اجتماعات ولقاءات دورية مع الأطراف المعنية (المعلمين، والطلاب، وأولياء الأمور، وأساتذة كليات التربية، وأعضاء من المجتمع المحلي)؛ لاستعراض مدى التقدم في تنفيذ هذه السياسة، والقيام بمراجعة هذه السياسة بناءً على نتائج هذه التغذية الراجعة، والقيام بتعديل البرامج والأنشطة وفقاً للتحديات الجديدة التي تطرأ، وعند الضرورة. مما سبق، أمكن القول إن تعدد وتنوع آليات متابعة وتنفيذ السياسة التعليمية المطورة يؤدي إلى اتساع عملية التنفيذ والتطوير بالشمولية والاستدامة، مما يساهم في تحسين جودة النظام التعليمي المصري، وتحقيق تميزه.

٤- معوقات تنفيذ الرؤية المقترحة، وآليات التغلب عليها

قد يواجه تنفيذ الرؤية المقترحة مجموعة من المعوقات، وهذا يستدعي وضع آليات للتغلب عليها. وقد عرض البحث الحالي أبرز هذه المعوقات على النحو التالي:

- التأخر في تطوير وتحديث الإطار التشريعي والقانوني الداعم لتنفيذ هذه السياسة المقترحة.
- انعكاس الأوضاع الاقتصادية المحلية أو الإقليمية أو العالمية سلباً على توفير الموارد المطلوبة لدعم تنفيذ هذه السياسة.

- ضعف التكامل والتنسيق بين الجهات المعنية ببناء المدارس السعيدة أو المشاركة في بنائها وتحقيق أهدافها، مثل وزارة التربية والتعليم، ووزارة الصحة، وكليات التربية، ومنظمات المجتمع المدني، ومؤسسات القطاع الخاص.
 - ضعف تقبل أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي لفكرة أن السعادة جزء من العملية التعليمية، وأنها غاية التعليم ووسيلته في آن واحد، وأنها أحد مقومات جودة التعليم، واعتبارها غير ضرورية، مقارنة بالمناهج الأكاديمية الصارمة.
 - وجود مقاومة لتضمين مفهوم السعادة في العملية التعليمية من قبل مجموعة من المسؤولين والمعلمين والإداريين.
 - وجود فروق كبيرة بين المناطق الحضرية والريفية في مستوى التعليم والثقافة ومدى توافر البنى التحتية، مما يجعل بناء المدارس السعيدة أمراً أكثر صعوبة في المناطق النائية أو الفقيرة.
 - قلة مراعاة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في تصميم بيئة المدارس السعيدة، مما قد يؤدي إلى شعورهم بالتهميش.
 - وجود تباين في فهم وتطبيق مفهوم المدارس السعيدة بين الإدارات المدرسية المختلفة والجهات التنفيذية.
 - التركيز على بناء المدارس السعيدة بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية، بينما تظل المدارس الثانوية ذات طابع أكاديمي صارم يحد من بناء هذا النموذج من المدارس.
 - ضعف إشراك الطلاب في تصميم البرامج والأنشطة الداعمة لبناء المدارس السعيدة، مما يؤدي إلى تقليل حماسهم تجاه عملية البناء.
 - التركيز المفرط على تحسين البنى التحتية بمختلف أنواعها، دون الاهتمام بالتحسين النوعي للعمليات التربوية.
- أما بالنسبة لآليات التغلب على هذه المعوقات، فقد عرضها البحث الحالي فيما يلي:

يلي:

- بناء قاعدة دعم لتسريع وتيرة تطوير وتحديث الإطار التشريعي والقانوني الداعم لتنفيذ هذه السياسة، بحيث تضم هذه القاعدة ممثلين عن المجالس التشريعية والتنفيذية، والأحزاب السياسية، وأصحاب المصلحة، والشركاء الاجتماعيين. ويمكن الاستعانة بمجلس أمناء الحوار الوطني في بناء هذه القاعدة.
- تشكيل لجنة من خبراء الاقتصاد والتعليم؛ لدراسة تأثير الأوضاع الاقتصادية على عملية توفير الموارد المطلوبة لدعم تنفيذ هذه السياسة، والآليات الإجرائية للتعامل مع هذا التأثير، بما يضمن النجاح في تنفيذ هذه السياسة.
- إنشاء لجنة دائمة لتعزيز التكامل والتنسيق بين الجهات المعنية ببناء المدارس السعيدة أو المشاركة في بنائها، بحيث تضم هذه اللجنة ممثلين من جميع هذه الجهات، إضافة إلى تنظيم منتديات وطنية وورش عمل تُخصص لمناقشة كيفية تكامل الأدوار بين الجهات المختلفة.
- إطلاق حملات توعية مجتمعية؛ لإبراز أهمية بناء المدارس السعيدة ودور ذلك في تحسين جودة التعليم المصري وزيادة تنافسيته، إضافة إلى تنظيم فعاليات مفتوحة تستهدف أولياء الأمور؛ لتوضيح التأثير الإيجابي لهذا النموذج من المدارس على شخصية الطلاب ونموهم الشامل، مع إشراك الآباء في الأنشطة والفعاليات المدرسية؛ لتعزيز قناعتهم بأهمية مشاركتهم الإيجابية في نجاح تنفيذ هذه السياسة التعليمية.
- عقد برامج تدريبية وتوعوية بهدف تغيير قناعات الفئات الراضية والمقاومة أو المترددة في تنفيذ هذه السياسة، مع عرض أمثلة ونماذج ناجحة محليًا ودوليًا، تُظهر التأثيرات الإيجابية للمدارس السعيدة. وقد يُسهم التدرج في تنفيذ هذه السياسة في تغيير قناعات هذه الفئات.
- وضع خطة لتلبية احتياجات المناطق النائية والفقيرة في هذا المجال، مع توفير دعم مادي ومالي إضافي، إضافة إلى توظيف التعليم الإلكتروني؛ لتقليل الفجوة الجغرافية بين المناطق المختلفة، وقد يسهم إطلاق مبادرات مجتمعية لتحفيز الأهالي في المناطق النائية والفقيرة على المشاركة في تحسين بيئات التعليم.

- تصميم بيئات تعليمية شاملة تراعي احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، مع توفير الموارد المساعدة مثل الأجهزة التكنولوجية الداعمة، إضافة إلى ذلك تدريب المعلمين على كيفية دمج هؤلاء الطلاب في الأنشطة والفعاليات المدرسية المتنوعة.
- إعداد دليل شامل يوزع على جميع المدارس والإدارات التعليمية والجهات التنفيذية يشرح الرؤية القومية المقترحة لبناء المدارس السعيدة وخطوات تنفيذها بوضوح، إضافة إلى تنظيم لقاءات دورية تجمع بين مديري المدارس ووكلاء الوزارة ومديري الإدارات والقطاعات التعليمية؛ لمراجعة سير العمل، وتبادل الخبرات. وقد يفيد إطلاق منصة رقمية في توفير الموارد والأنشطة اللازمة لتحقيق التناسق في التنفيذ.
- إعادة تصميم برامج المرحلة الثانوية؛ لكي تتلاءم مع السياسة المقترحة، بحيث تشمل أنشطة ترفيهية وتفاعلية تشبع اهتمامات الطلاب في هذه المرحلة، ويتم من خلالها إطلاق مشاريع إبداعية، مثل المسابقات الفنية والرياضية؛ لتعزيز الرفاهية والسعادة لدى الطلاب.
- تعزيز مشاركة الطلاب في تصميم البرامج والأنشطة الداعمة لبناء المدارس السعيدة، وذلك من خلال تأسيس مجالس طلابية تعنى بمشاركتهم في التخطيط لهذه البرامج والأنشطة ومناقشة احتياجاتهم، ومن خلال السماح للطلاب بإطلاق مبادرات يقودونها بأنفسهم؛ لتنظيم عدد من الفعاليات المدرسية، إضافة إلى إجراء استطلاعات رأي منتظمة؛ للحصول على آرائهم حول ما يُحسن تجربتهم التعليمية.
- التحسين النوعي للعمليات التربوية، وذلك من خلال إطلاق مبادرات ثقافية تُعزز العلاقات الإيجابية والاجتماعية السوية داخل المدارس، مثل: المسابقات الثقافية، وأيام القراءة الجماعية، إضافة إلى تدريب المعلمين على تعزيز هذه العلاقات ودعم السعادة في التعليم.

▪ تقديم مكافآت مادية أو معنوية للمدارس التي تتجح في توفير معايير بناء المدرسة السعيدة، وتتجح في إيجاد بيئات تعليمية تدعم التربية الشمولية والإيجابية والاجتماعية لطلابها، وتعزز من رفاهية وسعادة جميع أعضائها. وختامًا، أوصى البحث الحالي بضرورة إشراك المجتمع المحلي والشركاء الدوليين في تنفيذ هذه السياسة التعليمية المطورة؛ لضمان استدامتها، وتحقيق تأثير إيجابي ملموس على جودة التعليم المصري، بما يعزز النمو الشامل والمتكامل والمتوازن للأجيال القادمة، وتحقيق أهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠م، وتعزيز مكانة مصر كدولة رائدة في تبني مفاهيم تعليمية حديثة ومؤثرة عالميًا. ولضمان استدامتها أيضًا، أوصى البحث الحالي بضرورة وضع خطة استدامة طويلة الأجل، فما يتبع تنفيذ هذه السياسة لا يقل أهمية عن التنفيذ نفسه، إذ يتطلب الأمر آليات متابعة وتقييم وتحسين مستمرة؛ لضمان استدامة التأثير الإيجابي.

المراجع

إبراهيم، سارة عبد المولى المتولي. (٢٠٢٣). تنمية كفايات التعلم الاجتماعي الوجداني لتحقيق الرفاهية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمصر.. تصور مقترح. *مجلة العلوم التربوية - كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة*، ٣١ (٣-٤). ٤١٠-٣٦١.

<https://doi.org/10.21608/SSJ.2023.337126>

أبو أحمد، سمر إبراهيم محمد. (٢٠٢٤). فلسفة التعليم المصري في مقابل التعليم الياباني في المدارس اليابانية. *مجلة كلية التربية جامعة طنطا*، ٩٠ (٤)، ٢٧٤-٢٩٤.

<https://doi.org/10.21608/mkmgmt.2024.238085.1644>

أحمد، السيد علي عثمان. (٢٠٢٢). فاعلية المبادرات الرئاسية في تحسين نوعية الحياة للأسر الريفية الأكثر احتياجًا "مبادرة حياة كريمة نموذجًا". *مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية - جامعة الفيوم*، ٢٨ (١)، ١٥-٥٦.

<https://doi.org/10.21608/jfss.2022.254865>

الأزوري، دينا محمد والمطيري، نورة مشعان. (٢٠٢١). شراكة أولياء أمور الطلبة الفنلنديين في الأنشطة المدرسية من منظور أيكولوجي (نظرية النظم البيئية): دراسة حالة

Pop-up School Day. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٥ (١٣)، ١٦٣-١٣١.

<https://doi.org/10.26389/AJSRP.W261020>

الديب، مایسة خیری محمود. (٢٠٢٣). تفعيل التربية الإيجابية بالمدرسة المصرية على ضوء خبرة أونتاویو بکندا.. تصور مقترح. مجلة كلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر،

١٩٩ (٤٢)، ٣٦٩-٣٢٥. <https://doi.org/10.21608/jsrep.2023.319994>

الصادق، وفاء إبراهيم. (٢٠٢٠). دراسة مقارنة لواقع تنمية الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لمهارة التفكير الإيجابي لدى طلابها في مصر والسويد. مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، ١١٠ (١)، ١١٨-٦٤.

<https://doi.org/10.21608/maed.2020.147616>

الطوخي، هيثم محمد. (٢٠١٥). السعادة في التعليم: رؤية لإصلاح المدرسة. مجلة العلوم التربوية - كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة، ٢٣ (٤)، ٤٣-١.

القطان، عروب أحمد والشطي، هديل يوسف والكندري، عيسى محمد. (٢٠٢٤). تطوير السياسات التعليمية بدولة الكويت في ضوء خبرات بعض الدول تصور مقترح. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، ٤٨ (٣)، ١٧٣-

٢٣٢. <https://doi.org/10.21608/jfees.2024.392098>

المكتب الإقليمي للدول العربية التابع لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم للمعرفة. (٢٠٢٤). مؤشر المعرفة العالمي ٢٠٢٤ م. دبي.

www.knowledge4all.org

الهلالی، الهلالی الشربینی. (٢٠٢١). مستقبل السياسة التعليمية في مصر بعد جائحة كورونا. مجلة بحوث التربية النوعية - جامعة المنصورة، ٦٢، ٢٦-١.

<https://doi.org/10.21608/mbse.2021.67726.1017>

الهيئة العامة للاستعلامات. (٢٠٢٤، نوفمبر ٩). مشروعات ومبادرات: المشروع القومي لتطوير التعليم. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٨، ٢٠٢٤، من

<https://tinyurl.com/5c8p6u6t>

تونج، ثانه. (٢٠٢٤، أكتوبر ١٦). المدرسة السعيدة "مدرسة ناسانغ" الابتدائية على حدود مونج تشا. فييتنام VN. استرجعت بتاريخ نوفمبر

١، ٢٠٢٤، من [https://www.vietnam.vn/ar/truong-hoc-hanh-phuc-](https://www.vietnam.vn/ar/truong-hoc-hanh-phuc-tieu-hoc-na-sang-o-bien-gioi-muong-cha/)

[tieu-hoc-na-sang-o-bien-gioi-muong-cha/](https://www.vietnam.vn/ar/truong-hoc-hanh-phuc-tieu-hoc-na-sang-o-bien-gioi-muong-cha/)

جمال الدين، نادية يوسف وإبراهيم، أبو النور مصباح أبو النور. (٢٠١٨). متطلبات تحقيق السعادة لطلاب التعليم الجامعي: رؤية تحليلية. مجلة العلوم التربوية - كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة، ٢٦ (٣)، ٥٢-٧١.

جمهورية مصر العربية. (٢٠١٩). قانون التعليم الصادر بالقانون رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١م وتعديلاته.

<https://moe.gov.eg/media/l3hnjmv4/educationactno139of1981.p>

df

جمهورية مصر العربية، الأمانة العامة لمجلس النواب. (٢٠١٩). دستور جمهورية مصر العربية المعدل طبقاً للاستفتاء المنعقد في أبريل ٢٠١٩م.

خريطة مشروعات مصر. (٢٠٢٤، مايو ١٨). مبادرة الكشف عن الأنيميا والتقرن والسمنة لطلاب المدارس. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٦، ٢٠٢٤، من

<https://shorturl.at/Dgr1F>

دليل المدارس المصرية. (٢٠٢٤، مايو ٢٢). أنظمة التعليم: أهم ٨ معلومات عن المدارس النموذجية في مصر. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٩، ٢٠٢٤، من

<https://egyptschools.info/p/> المدارس-النموذجية-في-مصر/

عيد، فاطمة رجب محمد. (٢٠٢٣). سياسات تعليم الظل بالتعليم قبل الجامعي في مصر وكوريا الجنوبية دراسة مقارنة. مجلة التربية المقارنة والدولية - الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ٢٠ (٢٠)، ١١-

٥٩. <https://doi.org/10.21608/esceea.2023.295486>

مجموعة البنك الدولي، معهد اليونسكو للإحصاء. (٢٠٢٤، يوليو ٣). الإنفاق العام على التعليم، إجمالي (% من إجمالي الناتج المحلي). مجموعة البنك الدولي: البيانات. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٢، ٢٠٢٤، من

<https://data.albankaldawli.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS>

محمد، أحمد إبراهيم. (٢٠٢٤ب). دور المبادرات الحكومية المصرية في دعم قضايا التعليم والصحة. *المجلة المصرية لبحوث الرأي العام - مركز بحوث الرأي العام بكلية الإعلام جامعة القاهرة*، ٢٣ (٢)، ٧١١-٧٤١.

<https://doi.org/10.21608/joa.2024.354748>

محمد، وائل محمود سالم. (٢٠٢٤أ). مضمون السياسة التعليمية لنظام الثانوية العامة في مصر ٢٠١٤-٢٠٢١م. *مجلة كلية التربية - جامعة طنطا*، ٩٠ (٢)، ٤١٠-٤٤٠.

مدارس النيل المصرية الدولية. (٢٠٢٤، سبتمبر ٢٧). *نبذة عن مدارس النيل المصرية الدولية (NEIS): من نحن*. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٩، ٢٠٢٤، من

<https://nes.moe.gov.eg/>

مغاوري، هالة أمين. (٢٠٢٢). تحسين نظام التعليم ٢,٠ بالمدارس المصرية على ضوء إدارة الكفاءات المحورية.. دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية - جامعة عين شمس*، ٤٦ (٣)، ١٥-٦٢.

<https://doi.org/10.21608/jfees.2022.254562>

وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية. (٢٠٢٢). *الأجندة الوطنية للتنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠م المحدثه*. <https://mped.gov.eg/files/egypt2030.pdf>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢١أ، ديسمبر ٢٧). *وزير التربية والتعليم يتابع تنفيذ مشروعات الوزارة ضمن مبادرة "حياة كريمة"*. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٦، ٢٠٢٤، من

<https://moe.gov.eg/ar/what-s-on/news/implementation-of-the-ministry-s-projects-within-the-decent-life-initiative/>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢١ب، ديسمبر ٣٠). *"التعليم" تصدر كتاب دوري بشأن إجراءات وضوابط التغذية المدرسية*. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٩، ٢٠٢٤، من

<https://moe.gov.eg/what-s-on/news/periodical-book-on-procedures-and-controls-for-school-feeding/>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٢أ، يونيو ٢٢). *"التعليم" تعقد اجتماعًا مع بعثة من الجايكا (طوكيو) لمتابعة مشروع نقل النموذج الياباني في التعليم من خلال أنشطة*

التوكاتسو. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٨، ٢٠٢٤، من

<https://moe.gov.eg/ar/what-s-on/news/jica-tokyo/>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٢ب، أبريل ١١). وزير التربية والتعليم يلتقي وزير الاتصالات لمناقشة مبادرة "أشبال مصر الرقمية" لطلاب المدارس. استرجعت بتاريخ

نوفمبر ٦، ٢٠٢٤، من <https://moe.gov.eg/ar/what-s-on/news/meets-the-minister-of-communications/>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٢ج، ديسمبر ٧). في إطار بروتوكول التعاون بين الثقافة والتربية والتعليم تنظيم (١٠٤٠) نشاطاً في (٨٩٠) مدرسة واستفاد منها أكثر من (٤٧) ألف طالب. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٩، ٢٠٢٤، من

<https://moe.gov.eg/ar/what-s-on/news/culture-and-education/>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٣أ، يناير ٣١). وزير التربية والتعليم يبحث مع وفد مشروع "مبادرة تميز المعلم" موازنة برامج إعداد المعلمين مع متطلبات المرحلة الحالية والمناهج الجديدة. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٨، ٢٠٢٤، من

<https://moe.gov.eg/ar/what-s-on/news/current-stage/>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٣ب، أغسطس ٢٣). وزير التربية والتعليم يعلن إطلاق مشروع "التقويم من أجل التعلم" بداية العام الدراسي ٢٠٢٣ / ٢٠٢٤ لمساعدة الطلاب على التحصيل الدراسي الفعال والنهوض بمستوى العملية التعليمية. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٨، ٢٠٢٤، من

<https://moe.gov.eg/ar/what-s-on/news/calendar-for/>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٣ج، سبتمبر ١٦). وزير التربية والتعليم ومحافظ الإسكندرية يتفقدان مشروع الزي المدرسي بمدرسة رشدي الصناعية الفنية.. ويفتحان معرض "سفراء الخير" المجاني. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٨، ٢٠٢٤، من

<https://moe.gov.eg/ar/what-s-on/news/roshdy-industrial/>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٣د، مايو ٢٥). وزير التربية والتعليم ومحافظ الجيزة وأمين عام المجلس القومي للطفولة والأمومة يشهدون إطلاق "المبادرة الوطنية لتمكين الطفل المصري" بمدرسة صلاح سالم الرسمية لغات بالجيزة. استرجعت بتاريخ نوفمبر

٦، ٢٠٢٤، من <https://moe.gov.eg/ar/what-s-on/news/salah-salem/>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٤، أ، سبتمبر ١٠). وزير الشباب والرياضة والتربية والتعليم يبحثان الشراكة الاستراتيجية بين الوزارتين في إطار مبادرة "بداية جديدة".

استرجعت بتاريخ نوفمبر ٦، ٢٠٢٤، من <https://moe.gov.eg/ar/what-s-on/news/ministers-of-youth/>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٤، ب، فبراير ٨). وزير التربية والتعليم يتفقد برنامج تدريب "الإدارة المدرسية على النظام الياباني" للدفعة الأولى من المبادرة الرئاسية "١٠٠٠ مدير مدرسة". استرجعت بتاريخ نوفمبر ٦، ٢٠٢٤، من

<https://moe.gov.eg/ar/what-s-on/news/presidential-initiative-1/>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٤، ج، أكتوبر ١٧). الصفحة الرئيسية: البحث: مبادرة: فهرس الصفحات: ١. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٨، ٢٠٢٤، من

<https://moe.gov.eg/ar/search/?searchTerms=%D9%85%D8%A8%D8%A7%D8%AF%D8%B1%D8%A9&pageIndex=0>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٤، د، أكتوبر ١٢). الصفحة الرئيسية: البحث: مبادرة: فهرس الصفحات: ٢. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٨، ٢٠٢٤، من

<https://moe.gov.eg/ar/search/?searchTerms=%D9%85%D8%A8%D8%A7%D8%AF%D8%B1%D8%A9&pageIndex=1>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٤، هـ، أكتوبر ٢٩). في إطار حملة "المدرسة مكان لبنا كلنا". حساب وزارة التربية والتعليم المصرية على الفيسبوك. استرجعت بتاريخ نوفمبر

٩، ٢٠٢٤، من <https://www.facebook.com/share/p/15RwjNSQNz/>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٥، يناير ١٥). وزراء التعليم العالي والتربية والتعليم والشئون النيابية والقانونية يعقدون جلسة نقاشية مع أعضاء مجلس النواب حول مقترح "نظام شهادة البكالوريا المصرية". استرجعت بتاريخ فبراير ١، ٢٠٢٥، من

<https://moe.gov.eg/what-s-on/news/baccalau/>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، الإدارة العامة لشئون مدارس المتفوقين للعلوم والتكنولوجيا. (٢٠٢٤، يوليو ٩). *مدارس المتفوقين*. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٩، ٢٠٢٤، من

<https://moe.gov.eg//ar/stem/objectives>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، الإدارة المركزية للتخطيط والجودة. (٢٠٢٢). *الخطة التنفيذية لوزارة التربية والتعليم والتعليم الفني ٢٠٢٢-٢٠٢٦*.

<https://moe.gov.eg/media/hjybdnu5/executive-plan-2022-2026.pdf>

وزارة التعليم والثقافة الفنلندية. (٢٠٢٣). *نبذة مختصرة عن التعليم الفنلندي*.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/154844_finnish_education_in_a_nutshell_in_arabic.pdf

يونيسيف مصر. (٢٠٢٤، أبريل ١٤). *التعليم.. تتعاون يونيسيف مصر مع الشركاء لتطوير النظم التعليمية التي تقدم لأطفال مصر المحرومين فرص تعلم تغير حياتهم وحياة أطفالهم*. استرجعت بتاريخ نوفمبر ٩، ٢٠٢٤، من

<https://www.unicef.org/egypt/ar/education>

Ahmadi, Y. A., Nezhad, R. R., & Rostami, H. G. (2023). Designing a model of effective factors in creating active and happy schools. *Research on Educational Sport*, 11(31), 49-81. <https://doi.org/10.22089/res.2022.11856.2198>

Akyürek, M. İ. & Aypay, A. (2023). An exploration of the relationship between school happiness and school effectiveness, *Journal of Educational Leadership and Policy Studies*, 7(1), 1-23.

Basaran, O., & Cakir, R. (2023). A factor predicting teachers' organizational trust: school happiness. *International technology and education journal*, 7(2), 39-50.

Calp, Ş. (2020). Peaceful and happy schools: How to build positive learning environments. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(4), 311-320. <https://doi.org/10.26822/iejee.2020459460>

Clausnitzer, J. (2023, December 4). Well-being of students in primary and secondary education in Finland in 2023. *Statista*. Retrieved November 2, 2024, from

- <https://www.statista.com/statistics/1133611/student-well-bein-in-primary-and-secondary-education-in-finland>
- Döş, İ. (2023). Relationship between happy school, general self-efficacy, academic self-efficacy and life satisfaction. *European Journal of Educational Management*, 6(1), 31-44. <https://doi.org/10.12973/eujem.6.1.31>
- Eurasia Learning Institute (ELI). (2023, July 7). *Eurasia summer newsletter 2023: The happy schools symposium*. Retrieved October 2, 2024, from <https://www.elihw.org/nws/eurasia-summer-newsletter-2023>
- European Investment Bank. (2024, October 5). *How the finns do it?* Retrieved November 1, 2024, from <https://www.eib.org/en/essays/finland-education-school-design>
- Finnish Government. (2021). *Education policy report of the Finnish Government: Publications of the Finnish Government 2021:24* (OKM011:00/2020). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-622-8>
- Giãn, P. M., Bảo, Đ. Q., Tâm, T. T. T. N., & Tặc, P. V. (2021). Happy schools: Perspectives and matters of organization-pedagogy in school's building and development. *International Education Studies*, 14(6), 92-102. <https://doi.org/10.5539/ies.v14n6p92>
- Göktaş, E. & Akyürek, M. İ. (2023). The impact of school happiness on student leadership, *Journal of Educational Leadership and Policy Studies*, 7(2), 1-12.
- Gramaxo, P., Flores, I., Dutschke, G., & Seabra, F. (2023). *What makes a school a happy school? Portuguese students' perspectives*. *Frontiers in Education*, 8:1267308, 1-14. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1267308>
- Gupta, M., Gupta, R. K., & Singh, S. P. (2019). Neurological perspectives of joyful learning in happy schools. In J. A. Opara (Ed.), *Outlook on Human Capacity Building and Development: A Handbook of Research in Honour of Professor Ibrahim Njodl* (pp. 257–266). University of Maiduguri Press.
- Hằng T. (2023, October 26). *Không gây áp lực thực hiện “trường học hạnh phúc.”* [vnexpress.net](https://vnexpress.net/khong-gay-ap-luc-thuc-hien-truong-hoc-hanh-phuc-4668986.html). Retrieved October 23, 2024, from <https://vnexpress.net/khong-gay-ap-luc-thuc-hien-truong-hoc-hanh-phuc-4668986.html>

- Helliwell, J. F., Layard, R., Sachs, J. D., De Neve, J.-E., Aknin, L. B., & Wang, S. (Eds.). (2024). *World happiness report 2024*. University of Oxford: Wellbeing Research Centre.
- Japanese Cabinet. (2023). *Basic Plan for the Promotion of Education*. <https://www.mext.go.jp/en/policy/education/lawandplan/index.htm>
- Jones, T. (2013). *Understanding education policy: The 'four education orientations' framework*. In Springer briefs in education. Springer Science+Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-6265-7>
- Le, A. V., Han, P., Khaing, M. M., & Farrar, O. (2022). An emerging dragon: Vietnamese education after resolution 29. In F. M. Reimers, U. Amaechi, A. Banerji, & M. Wang (Eds.), *Education to build Back Better: What Can We Learn from Education Reform for a Post-pandemic World* (pp. 99–123). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-93951-9_5
- Mahfooz, S. B., & Norrmén-Smith, J. (2022). *Going global with the happy schools' framework: Supporting holistic school happiness to improve teaching, learning and well-being*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/tfxo4953>
- Manns, M. (2020). *UNESCO's happy schools project*, CIES2020 Virtual Panel Session. UNESCO Bangkok. https://www.rcenetwork.org/portal/sites/default/files/Happy%20Schools%20Project_CIES%20Final.pdf
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT). (2023, April 8). *Basic act on education (Act No. 120 of December 22, 2006)*. <https://www.mext.go.jp/en/policy/education/lawandplan/title01/detail01/1373798.htm>
- Muangkong, L., & Thanaseelangkun, C. (2019). The construction of Happiness school paradigm in Nakhon Ratchasima Province, Thailand [41-48]. In *Proceeding of the 5 the International Conference on Education (Vol. 5)*. The International Institute of Knowledge Management (TIKM). <https://doi.org/10.17501/24246700.2019.5105>
- Mukhopadhyay, M., & Kundu, A. (2023a). Inspiring happy learning, happy citizenship: Finland. In *Academic Framework for 21st-Century Schooling: Promoting Global Peace and Harmony* (pp.

- 114-133). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-7005-3.ch006>
- Mukhopadhyay, M., & Kundu, A. (2023b). Zest for life: Japan. In *Academic Framework for 21st-Century Schooling: Promoting Global Peace and Harmony*. (pp. 47-67). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-7005-3.ch003>
- Nguyen, N., Le, V., Nguyen, H., & Nguyen, T. T. (2022). Teachers' awareness of happy schools with UNESCO items: a case study of a primary school in Hanoi, Vietnam. *Educational Sciences| Curriculum and Pedagogy*, 64(2), 38-47. [https://doi.org/10.31276/VMOSTJOSSH.64\(2\).38-47](https://doi.org/10.31276/VMOSTJOSSH.64(2).38-47)
- Nwafor, N. H. A. (2018). Is there any basis for or educational policy and practice without philosophy? *International Journal in Management and Social Science*, 6(2), 117-128.
- Palmer, K. (2020, May 4). *Toward a learning education system in Wales*. The OECD Observatory of Public Sector Innovation (OPSI). Retrieved September 23, 2024, from <https://oecd-opsi.org/blog/toward-a-learning-education-system-in-wales/>
- Sezer, Ş., & Can, E. (2018). School happiness: Parents' opinion on required qualifications for school happiness. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(1), 191-220. <https://doi.org/10.14527/kuey.2018.005>
- Sezer, Ş., & Can, E. (2020). School happiness: A Grounded theory. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(1), 44-62. <https://doi.org/10.29329/epasr.2020.236.3>
- Taheri, M. M., Veissi, G., & Fazlollahi, S. (2019). Providing a model for creating happiness in high schools. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 2(4), 115-126. <https://doi.org/10.29252/ijes.2.4.115>
- The Asia-Pacific Cultural Centre for UNESCO (ACCU). (2014). *UNESCO associated schools ESD good practices in Japan*. https://www.unesco-school.mext.go.jp/schools/wpcontent/uploads/2021/01/UNESCO_ASPnet_Schools_ESD_good_practice_in_Japan_en.pdf
- The Chief Happiness Officer Association (CHOA). (2023). *Happy school campaign 2023 - 2024 brochure*. https://choassociation.org/wp-content/uploads/2023/10/Happy-School-Campaign-2023-2024-Brochure_20231012.pdf

- The Education and Training inspectorate for Wales (Estyn). (2019). Healthy and happy: School impact on pupils' health and wellbeing. *Estyn*. Retrieved October 14, 2024, from <https://estyn.gov.wales/improvement-resources/healthy-and-happy-school-impact-on-pupils-health-and-wellbeing/>
- Thi, N. A., Thao, L. T., Yen, P. H., Thuy, P. T., Thu, H. T. A., & Tra, N. H. (2024). Exploring the integration of the happy school model in vietnamese higher education: Insights and implications from the perspectives of tertiary efl teachers. *International Journal of Educational Methodology*, 19(1), 879–892. <https://doi.org/10.12973/ijem.10.1.879>
- Tõstamaa Secondary School in Estonia & Charlottenlund Upper Secondary School in Norway. (2016). *Happy school textbook for teachers*. The EEA/Norway Grants. https://issuu.com/toomasmitt/docs/happy_school_210x297_3mm_bleed_2_t
- Tran, T.-A. T., Nguyen, P. C. T., & Dinh, H.-V. T. (2023). The happy schools project in thua thien hue province: Impact evaluation. In *Proceedings of the First Happy Schools International Symposium* (pp. 16–37). Eurasia Learning Institute for Happiness and Wellbeing (ELI). https://csdlkhoahoc.hueuni.edu.vn/data/2023/8/THE_HAPPY_SCHOOLS_PROJECT_IN_THUA_THIEN_HUE_PROVINCE.pdf
- U.S. News & World Report L.P. (2024, September 20). Best countries for education. *U.S. News & World Report*. Retrieved November 2, 2024, from <https://www.usnews.com/news/best-countries/best-countries-for-education>
- UNESCO, Bangkok Office. (2016). *Happy schools: A framework for learner well-being in the Asia Pacific*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244140>
- UNESCO. (2024a). *Why the world needs happy schools: Global report on happiness in and for learning*. <https://doi.org/10.54675/NPEQ5495>
- UNESCO. (2024b). *Global education monitoring report 2024/5: Leadership in education - Lead for learning*. Paris.
- Van Hong, N., & Oanh, N. T. T. (2023). Some solutions to build the preschool's culture following the model of a happy school. *East African Scholars Journal of Education Humanities and*

Literature, 6(12), 568–573.
<https://doi.org/10.36349/easjehl.2023.v06i12.002>

Vietnam government. (2024). Vietnam's socio-economic development strategy for the period of 2011-2020. In *Economica*. Retrieved September 28, 2024, from <https://www.economica.vn/Portals/0/Documents/1d3f7ee0400e42152bdcaa439bf62686.pdf>

Welsh Government: Education Wales. (2023). Our national mission: High standards and aspirations for all. *Welsh Government*. https://www.gov.wales/sites/default/files/publications/2023-03/our-national-mission-high-standards-and-aspirations-for-all_0.pdf