الفصل الثانى

واجبات المخطط التربوى

- واجباته فى عمليـة التخطيـط .
- واجباته فى عملية صنع القرار.
- واجباتـــــه كباحـــــــث .
- واجباته فى التخطيط لعناصر المنظومة التعليمية المختلفة .

الفصل الثانى

واجبات المخطط التربوى

يتناول هذا الفصل واجبات المخطط التربوى ووظائفه ومهامه وأدواره التى يقوم بها ، ومن خلال تحليل تلك الواجبات والوظائف والمهام والأدوار يهدف الفصل إلى الخروج بقائمة مبدئية للكفايات الواجب توافرها فى المخطط التربوى لكى يستطيع القيام بواجباته ومهامه بمستوى يتسم بالكفاءة والفاعلية .

وبالتالى يتحدد هدف هذا الفصل فى تحليل واجبات المخطط المختلفة سواء فى عملية التخطيط نفسها من حيث إعداد وتنفيذ وتقويم ومتابعة الخطة أو فى التخطيط لعناصر المنظومة التعليمية ذاتها ، ومحاولة الخروج من تحليل واجبات ومهام المخطط المختلفة بقائمة لكفايات المخطط التربوى والتى ينبغى تضمينها فى نظم إعداده وتدريبه لرفع مستوى كفاءة هذه البرامج وبالتالى رفع مستوى إعداد المخطط التربوى .

واجبات المخطط التربوى :

مع ذلك التطور فى علم التخطيط – والذى تم استعراضه فى الفصل الأول (١) – وذلك التحول من التخطيط الشامل والذى تتولى فيه الدولة المسئولية كاملة إلى التخطيط التأشيرى فى ظل اقتصاديات السوق ناهيك عن التطور الحادث فى أساليب التخطيط وأدواته ، بالإضافة إلى عدم الاقتصار على التطبيقات الكمية فقط فى معالجة المسائل التربوية والاهتمام بالنواحى الكيفية أيضاً،كل هذا أوجب على المخطط وفرض عليه واجبات ومهاماً جديدة بات عليه أن يؤديها بالإضافة إلى واجباته ومهامه الرئيسية الأخرى . ومع تعدد تلك الواجبات والمهام أصبح من الضرورى تحليلها وبحثها للوقوف عليها وإمكانية القيام بها ، وما الكفايات الواجب توافرها فى المخطط ليكون قادراً على القيام بهذه الواجبات وتلك المهام بمستوى معين من الأداء يتسم بالكفاءة والفاعلية .

وإذا كان التعريف الذى تبنته الدراسة لكفاية المخطط التربوى هو :

" القدرة على القيام بالأعمال والمهام التخطيطية المختلفة بمستوى معين من الأداء يتسم بالكفاءة والفاعلية " ، فالواجب هنا تحديد هذه الأعمال والمهام ، أى الواجبات التى يتعين على المخطط التربوى القيام بها ، وتدور هذه الواجبات حول ما يلى :

(١) واجباته فى عملية التخطيط نفسها (إعداد الخطة وتنفيذها ومتابعتها وتقويمها) .

(٢) واجباته فى عملية صنع القرار واتخاذه .

(٣) واجباته كباحث .

(٤) واجباته فى التخطيط لعناصر المنظومة التعليمية المختلفة .

وفيما يلى استعراض لهذه الواجبات :

أولا : واجباته فى عملية التخطيط

يعتبر الدور الرئيسى للمخطط والوظيفة التى عرف بها والمهمة التى اضطلع بها على الدوام هى إعداد الخطط ووضع بدائل لتنفيذها . المخطط فى سبيله لتحقيق ذلك يقوم بعدة عمليات متعاقبة ومترابطة ،

---

(١) انظر : الفصل الأول من الرسالة ص ص ٢ – ٨ .

إذ لا يعنى الانتهاء من إحدى الخطوات عدم الرجوع إليها ، كما يمكن أن تكون هناك خطوات متوازية تتم فى نفس الوقت .

ومن بين العناصر التى تميز السياق الذى تندرج فيه عملية التخطيط التربوى ما يلى : " الوضع الحالى للنظام التعليمى ومنظوراته المستقبلية ، التجارب والمنجزات السابقة فى مجال التخطيط ، الوسائل والتقنيات المستخدمة فى هذه التجارب ، الأهداف المرسومة للتنمية التربوية ورؤية هذه التنمية ، الأهداف المختارة فى خطة التنمية العامة ، وأخيراً السياق الاجتماعى – الاقتصادى الذى تتم فيه عملية التخطيط " (١) .

كما أن المخطط لا يقوم بعد تزويده بالمعلومات والبيانات الضرورية بإعداد وتصميم الخطة بكل بساطة ، ولكنه " فى الغالب هو الذى يقوم بجمع المعلومات ، واتخاذ ما يلزم – على الأقل – لجمعها . إنه يسعى إلى تقويم ما تم إنجازه خلال الخطة السابقة ، كما أنه يدقق النظر فى الميزانيات السنوية المخصصة للوزارة أو المحليات وذلك لتحقيق التنسيق اللازم ضمن الإطار العام للخطة . إنه يفحص ويُقوّم مشاريع لا حصر لها تقدم لوزارته ، ويدرس التقارير الخاصة بالمصادر الطبيعية الجديدة ، والاحتياجات المجتمعية ، والحاجة إلى إصلاح قانونى ، وكتابة تقارير عن التنوع الشديد فى المسائل التربوية . وهو دائماً يقوم بإعادة تقويم المرامى والأولويات ومخصصات الخطة فى ضوء التغيرات فى الاقتصاد القومى ، والوضع الدولى ، أو القيود التربوية المحلية ونجده مدفوعاً لكى يوفق بين ما هو مثالى – فى نظره – وما هو ممكن سياسياً أو إدارياً " (٢) .

إن دراسة واجبات المخطط فى عملية التخطيط تتطلب تحليل مهامه فى دورة العمليات التخطيطية بدءاً من مرحلة ما قبل التخطيط ، ثم مرحلة إعداد هيكل الخطة ، فمرحلة تنفيذ الخطة ومتابعتها ، وأخيراً مرحلة التقويم . ويجب التأكيد على أن هذه المراحل ليست مستقلة بعضها عن البعض الآخر ، ولكنها مراحل مترابطة ومتسلسلة .

(١) مرحلة التحضير :

(أ) المنظورات المستقبلية :

فى هذه المرحلة ينبغى على المخطط أن يحدد أولاً ما المنظورات المستقبلية التى ينبغى أن يسير التخطيط التربوى على هداها ، من مثل هذه المنظورات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والفنية ما يلى (٣):

- أن تعليم الشعب أصبح ينظر إليه على أنه استثمار – وهذا ما أكدته الكثير من الدراسات (٤) – وأن الإنسان أصبح رأس المال الأثمن ، ويجب تنميته تنمية حسنة لما لهذا من عوائد هامة فى التنمية الاقتصادية (٥) .

---

(١) صليب روفائيل : " منهجية إعداد إطار التخطيط التربوى " ، التربية الجديدة ، بيروت : السنة العاشرة ، العدد (٢٨) ، كانون الثانى (يناير) / أبريل ١٩٨٣ ، ص ٢٤ .

(2) *Adam Curle; op. cit, p. 25.*

(٣) صليب روفائيل : منهجية إعداد إطار التخطيط التربوى ، مرجع سابق ، ص ٢٢ .

(4) *P. Foster; " The Contribution of Education to Development ", In : G. Psacharopoulos (Ed.); Economics of Education : Research and Studies, Oxford : Pergamon Press, 1987, pp. 93 - 100.*
- Geraint Johnes; The Economics of Education, New York : St. Martin's Press, 1993, pp. 27 - 45.

(5) *Jandhyala B.G. Tilak; Education and its Relation to Economic Growth, Poverty and Income Distribution, Discussion Paper no. (46), Washington, D.C. : World Bank, 1990, pp. 10 - 23.*

- أن التربية تهيىء الشعب لتقبل خطة التنمية تقبلاً أفضل .
- أن التربية تقدم حلولاً لبعض المشكلات الاجتماعية ، من مثل الاندماج والتوازن الاجتماعى .
- ألا يقتصر هدف التربية على إنتاج موظفين ، بل يتعداه إلى إعداد أشخاص مؤهلين لجميع جوانب قطاعات الحياة العصرية .
- أن التخطيط التربوى يسمح بتنمية التعليم المستمر ، مما يتيح الانفتاح على التقدم العلمى كما يؤمن مزيداً من المرونة الاجتماعية .
- أن التخطيط التربوى ليس مجرد عمل فنى ، فهو يتطلب فريقاً فنياً مؤهلاً تأهيلاً عالياً ، ولكن هذا الفريق يجب أن يعمل بالتعاون الوثيق مع جميع الأطراف المعنية لكى تحظى الخطة بقبول هذه الأطراف .
- أنه يجب ألا يهمل التخطيط التربوى أى جانب من جوانب التربية ، حتى تلك التى تعصى على القياس الكمى . فالجوانب الاجتماعية والتربوية والنفسية وحتى الأخلاقية ينبغى أن تؤخذ فى الاعتبار إلى جانب النواحى الاقتصادية والمالية .
- أنه يجب أن تكون الخطة مرنة ، بحيث يمكن إدخال تعديلات فى تقديراتها الأولية ، وإجراء التصحيحات الضرورية خلال مرحلة تنفيذها ، والتقارير الدورية لمتابعة عمل الخطة تشكل أهمية بالغة فى إجراء تلك التصحيحات .
- أن التخطيط عملية مستمرة ودورية .

(ب) تشخيص وتحليل النظم التعليمية :

يتفق معظم المخططين التربويين على أن أول خطوة فى التخطيط هى التشخيص وتحليل النظام التعليمى الحالى : " فلا يوجد تخطيط يمكن أن يتم بكفاءة بدون معرفة الوضع الراهن لما سوف يتم تخطيطه " (١) .

وتعتبر عملية تشخيص الوضع الحالى للنظام التعليمى عملية فائقة الأهمية لعدة أسباب يرتبط الأول منها بتحديد أهداف واقعية ملموسة ، ويتصل الثانى بالتحديد الدقيق للوسائل الضرورية لتحقيق هذه الأهداف ، أما الثالث فيقوم على تقدير معقول لإمكانية تحقيق هذه الأهداف ولتكلفتها (٢) ، والرابع يهدف إلى تحديد مواطن القوة والضعف فى النظام .

وتستلزم عملية التشخيص توافر بيانات إحصائية موثوقة ومفصلة عن جميع عناصر النظام من طلاب ومعلمين وإداريين ومبانى وأدوات تعليمية ومعدات وأجهزة ... إلخ . وبعد أن تتوافر للمخطط هذه البيانات الخام يقوم بتحويلها إلى معلمات تأخذ عامة شكل نسب مئوية هدفها إعطاء مؤشرات ترابطية عن النظام التعليمى (٣) .

---

(١) *G. C. Ruscoe; The Conditions for Success in Educational Planning, Paris, UNESCO : IIEP, F.E.P. Series, No. (12), reprinted 1980, p. 38.*

(٢) صليب روفائيل : منهجية إعداد إطار التخطيط التربوى ، مرجع سابق ، ص ص ٢٢ - ٢٣ .

(٣) لمزيد من التفاصيل يرجى الرجوع إلى :

جيمس جونستون : مؤشرات النظم التعليمية ، ترجمة : مكتب التربية العربى لدول الخليج ، الرياض : ١٩٨٦ ، ص ص ٨١ - ١٠٣ .

من مثل هذه المؤشرات ما يلي :

(أ) نسبة الاستيعاب (المسجلين إلى المؤهلين) .

(ب) نسبة الرسوب والتسرب فى مختلف قطاعات التعليم ومراحله .

(ج) نسبة معلم / تلميذ ، تلميذ / فصل ... إلخ فى مختلف القطاعات والمراحل .

وبالإضافة للمعلومات والبيانات الإحصائية السابقة ، هناك البيانات السكانية مثل توزيع السكان حسب الجنس والعمر ، والتوزيع الجغرافى للسكان ومناطق الكثافة ، وكذلك توزيع هؤلاء السكان حسب المستويات الاقتصادية ، وحسب المهن المختلفة ([1]) .

أما تحليل النظام التعليمى فيستخدم فيه أسلوب تحليل النظم والذى لا يستلزم – فى التعليم – القياس والتعبير الرياضى لكل ما تتضمنه العملية التعليمية من مكونات وعناصر ، وإنما يشبه – على حد تعبير كومز – ما تفعله عدسة للتصوير واسعة المدى ، فهى تظهر صورة كاملة للنظام تبدو فيها العلاقات بين مكوناته المختلفة ، كما تبدو فيها أيضاً العلاقات بينه وبين بيئته ([2]) . كما يقوم تحليل النظم على تحديد المشاكل المعرقلة لعمل النظام ، واختيار الأهداف المراد تحقيقها ، والتعرف على البيئة التى يعمل فيها النظام أو تؤثر فيه ، وإيجاد الوسائل اللازمة لتقدير كفاءة النظام ([3]) .

هذا وتتم عملية تحليل النظم فى التعليم تبعاً للخطوات الآتية :

(١) وضع تصور للنظام التعليمى : ويشمل تحديد شكل النظام التعليمى وعناصره الفرعية ، ويحدد كومز المكونات الأساسية فى النظام التعليمى فيما يلى : الأهداف والأولويات ، والتلاميذ ، والإدارة التعليمية ، والبناء التعليمى والجدول الزمنى ، والمحتوى ، والمعلمون ، والوسائل التعليمية ، والإمكانات الفيزيقية ، والتكنولوجيا ، وضوابط التحكم فى نوعية التعليم مثل (قواعد القبول والدرجات والامتحانات ... إلخ) ، والبحوث العلمية ، والتكاليف ([4]) أو التمويل .

ويستتبع ذلك ضرورة إحداث تنسيق كامل بين الأنشطة المختلفة التى تمارسها هذه النظم الفرعية حتى لا يكون هناك تعارض أو تناقض بين أهدافها مما يؤثر بالضرورة على أهداف النظام التعليمى ككل ، كما أن أى تقصير فى أى منها يؤثر بالتالى على النظم الفرعية الأخرى ، ومن ثم على النظام التعليمى ككل . وتمثل أهداف النظم الفرعية مجتمعة الأهداف المغذية لتحقيق الأهداف الرئيسية للنظام التعليمى .

(٢) تحديد أهداف النظام التعليمى : بعد أن يتم تحديد أهداف النظام التعليمى ككل فى البداية ، ولتكن هذه الأهداف هى : التأكيد على بناء الشخصية المصرية القادرة على مواجهة تحديات المستقبل ،

([1]) رياض رشاد البنا : تحليل البيانات السكانية لأغراض التخطيط التربوى ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، الرياض : ١٩٨١ ، ص ٥ .

([2]) فيليب كومز : أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر ، ترجمة : أحمد خيرى كاظم وجابر عبد الحميد ، القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٧٨ ، ص ١٦ .

([3]) هاشم الباش : " المخرجات التعليمية ومنهج تحليل النظم " ، مجلة العلوم الاجتماعية ، الكويت ، المجلد (١٦) ، العدد الأول ، ربيع ١٩٨٨ ، ص ٢٤٥ .

([4]) فيليب كومز : أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر ، مرجع سابق ، ص ١٩ .

وإقامة المجتمع المنتج ، وتحقيق التنمية الشاملة ، وإعداد جيل من العلماء ، هذه الأهداف طويلة الأجل أو المرامى – كما تسمى – المطلوبة من النظام التعليمى ، تستتبع بالضرورة أن يكون لكل نظام فرعى أهدافه الخاصة التى تعمل مجتمعة على تحقيق أهداف النظام ككل والوصول إلى النتائج المرغوبة فى الفترة الزمنية المحددة . أى أن هناك ضرورة لأن ترتبط الأهداف بفترة زمنية محددة ، وأن تكون قابلة للقياس الكمى وأن تكون واضحة ، وأن لا يتم الاكتفاء بتحديد الأهداف العامة للنظام التعليمى ككل ، بل يتم إعداد شبكة من الأهداف تغطى كل النظم الفرعية للنظام التعليمى ، وأن يشارك الجميع فى تحديد الأهداف ، وتحديد النتائج التى يستطيع إنجازها فى ظل قيود الموارد والزمن (١) .

(٣) اختيار محك أو معيار مقبول يشير إلى أن المخرجات تم إنجازها .

(٤) تعيين طرق بديلة للوصول إلى الأهداف الموضوعة .

(٥) اختبار مناسبة وفاعلية هذه الطرق البديلة .

(٦) اختيار بديل أو أكثر وتبنيه وإقراره .

(٧) جمع بيانات حول كيفية جعل البدائل المختارة أكثر فاعلية .

(٨) استخدام البيانات المحللة فى التغذية الراجعة للدرجة التى تحقق الأهداف (٢) .

(٣) مرحلة إعداد الخطة :

(أ) تحديد الأهداف :

ليست الخطة التربوية فى الواقع سوى مجموعة من القرارات التى يؤدى تنفيذها إلى قيام أوضاع مرغوبة ، تُرسم خطوطها العريضة سلفاً . فالخطة تمثل إذن ضماناً لتنمية تربوية موجهة نحو مستقبل مرغوب ، كما تمثل ترشيداً لسير هذه التنمية . فلا مبرر للخطة إلا بمقدار ما تقترحه لتوجيه النظام التعليمى وعقلنته . وبدون أهداف واقعية وقابلة للتنفيذ ، تصبح الخطة مجرد عملية فاشلة عديمة الفائدة ، لا سيما وأن إعدادها ووضعها موضع التنفيذ يستلزم نفقات مرتفعة وموارد تقنية هائلة (٣) .

وفيما يلى استعراض للمستويات المختلفة للأهداف (٤) :

١. **المرامى :** وهى أهداف عريضة جداً ، أو أمنيات عامة جداً ، مثل إقامة مجتمع إسلامى أو مجتمع ديمقراطى ، أو توفير الفرص المتكافئة للجميع ، أو بناء أمة ، فهى تشير إلى أمنيات ذات قيمة ناتجة عن رؤية مثالية للمستقبل ، فهى تمثل أعظم الطموحات مرسومة فى أوسع المصطلحات .

٢. **الأهداف التربوية :** وهى تعبر عن الطموحات الأقل عمومية ومداها متوسط ، وهى بمثابة المرشد للجهود فى مستوى معين أو عدة مستويات من النظام التعليمى . فعلى سبيل المثال :

---

(١) محرم الخداد : استخدام النظم وتحليل النظم فى دراسة وتحليل المشاكل المختلفة للتخطيط واتخاذ القرارات ، مذكرة داخلية رقم (٧٦٩) ، القاهرة : معهد التخطيط القومى ، ١٩٨٢ ، ص ص ٤ – ٥ .

(2) *Mary J. Piggozzi & Victor J. Cieutat; Education and Human Resources, Florida State University, 1988, pp. 3 : 2 - 3 .*

(٣) صليب روفائيل : منهجية إعداد إطار التخطيط التربوى ، مرجع سابق ، ص ٢٤ .

(4) *J. Lauwerys & R. Cowen; " Theoretical Aspects of the Problem ", In : UNESCO; Educational Goals, IBE, Series of Studies and Surveys in Comparative Education, No. (12), Paris, UNESCO, 1980, p. 20 .*

" لكى نزيد من الرفاهية المادية للأمة ، يجب أن ننشىء مدارس وكليات فنية " ، وتصاغ الأهداف التربوية بصورة أكثر تحديداً من المرامى ، فالأهداف تُخبر عن ، وتوازى تقريباً بيانات قومية عن السياسات التعليمية .

٣. **الأغراض التربوية :** ويمكن أن تترجم على أنها المهام المحددة المخصصة لعملية التعلم – التعليم سواء على مستوى معين من النظام التعليمى ، أو لجماعات معينة (أطفال الريف مثلاً) ، أو لمدرسة محددة ، أوحتى لدرس بعينه .

إن التمييزات المقترحة فى استخدام المصطلحات السابقة " المرامى والأهداف والأغراض " ، ليست كلها مقبولة للجميع تماماً ، فهناك من يفضل استخدام مستويات أكثر للطموحات – مثلاً أربعة مستويات أو حتى خمسة – كما أن البعض يطبق المصطلحات بطرق مختلفة . وهذه الاختلافات ليست مهمة على الإطلاق ، بل المهم والضرورى والذى يجب أن يرسخ فى الذهن هو أن هناك اختلافات فى مستوى العمومية أثناء معالجة موضوع الأهداف وخاصة عند عمل المقارنات ([1]) .

وهناك نقطتا تميز أساسيتان يمكن من خلالهما فحص دور المخطط فى صياغة الأهداف وهما ([2]) :

(١) النظر إلى المخطط على أنه أساساً فنى ، وليس لديه حس أخلاقى . مع افتراض أن ذخيرة المخطط تتكون من استجابات ميكانيكية لتصريحات موكله أو ممثله عن النية والهدف ، فإن الموكل يخبر المخطط ماذا يريد أن يحقق ، ويقترح المخطط الطرق الكفيلة لتحقيق الأهداف فى إطار قيود الموارد والزمن . ولقد اعتمدت هذه النظرة إلى المخطط على القولبة أو النمطية والتى تقول بأن التخطيط عملية ميكانيكية يقوم بها أفراد ميكانيكيون ليسوا إلا أدوات فى يد موكلهم . ولكن لم تصمد هذه النظرة أمام الاختبار ، فإن أى فرد – سواء كان مخططاً أم لا – لابد أن يتصرف بعمدية ، يقف وراء هذه العمدية مفهوم الفرد الشخصى عن القيم ، وإدراك المرامى المرغوبة ، حتى لو كان يتناول مهمة فنية . فالمخطط هو ممثل أو وكيل ، وهو نشيط لأن نيته وإرادته قد ارتبطتا بالعمل .

(٢) وجهة النظر الثانية هى اعتبار المخطط وكيلاً يشارك بفاعلية فى صياغة الأهداف مع ومن أجل موكله . وهذه النظرة تتحقق فى ظل ظروف محددة :

أولها : أن المخطط لا يصيغ النهايات الكبرى من خلال دوره كمخطط ، إذ أن النهايات الكبرى للمجتمع هى نتاج عملية سياسية وقانون دستورى للمجتمع . وثانيهما : أن دور المخطط فى صياغة الأغراض الثانوية محدود بصلته بموكله أو بالهيئة الحكومية التى يمثلها ، والتى تُفوض وتُحدد بواسطة القانون الدستورى ، فالمخطط يستطيع فقط أن يتحرك فى إطار هذه الحدود ، ولكن هذه القيود لن تجعله يصل لدرجة أن يكون أداة ، فلا بد أن يمارس المخطط إرادته المهنية العلمية فى اختيار النصيحة الجيدة التى يعطيها لموكله .

إذن فالسلطة السياسية تمتلك صلاحية اتخاذ القرار ، وهذه السلطة هى التى تحدد الخيارات الرئيسية والخطوط العريضة لسياسة الدولة – ومنها السياسة التعليمية – ويقوم المخطط بترجمة هذه الخيارات وتلك

([1]) *Ibid.*

([2]) *Thomas Welsh; " Goals and National Purposes in Planning ", In : Russell G. Davis (Ed.); Planning Education for Development, Vo. I, op. cit., pp. 252 - 253 .*

المرامى المنشودة إلى أهداف (١) . ولذا " فإن العبء الأكبر فى صياغة الأهداف يقع على المخطط ، فهو يتولى تقدير أو تخمين القيم المحددة للأهداف العامة لسلطة اتخاذ القرارات ويستخلص منها عدداً من الأهداف الفرعية ويعمل على تلاشى التناقض بين الأهداف المتعددة " (٢) .

وإذا كانت عملية تحديد الأهداف عملية ذات أهمية حيوية ، فإنها كذلك عملية بالغة الدقة تتطلب مشاورة مستمرة مع جميع الأطراف المعنية ، بدءاً من السلطة السياسية ، ومروراً بالإدارة القومية والمحلية ، والتربويين وممثلى المعلمين ... إلخ . وتختلف طبيعة هذه المشاورات من بلد لآخر ، وكذلك مجمل العمليات التى تحدد الأهداف ، " إلا أن المخطط يلعب فيها دوراً رئيسياً ، على الأقل فى تحديد معقولية الأهداف " (٣). وهناك عددٌ من المبادىء التى تتعلق بعملية تحديد الأهداف ، نوجزها فيما يلى (٤) .

(١) تحديد الأهداف فى ضوء الواقع الحالى للنظام التعليمى :

إن رسم أهداف طموحة جداً دون صلة بواقع النظام التعليمى من شأنه أن يقود الخطة إلى الفشل . كما يجب ألا تكون غاية الأهداف الوحيدة تدارك المشكلات الواقعية الممكنة ، وإنما يجب أن تعكس رؤية شاملة مرجوة للنظام التعليمى .

(٢) تحديد الأهداف بوضوح وبطريقة تنازلية :

حيث يجب أن لا يكون هناك أى أهداف غامضة بالخطة ، مع وجوب تحديد الأهداف بطريقة تنازلية ، أى تجزئة العملية التعليمية إلى عدة مستويات تسلسلية : على المستوى المكبر ، يتم تحديد الأهداف تبعاً لمراحل التعليم وللمناطق المختلفة . وعلى المستوى المصغر ، يتم تفصيل الأهداف حتى على صعيد كل مدرسة ووحدة تعليمية . مع ضرورة إجراء مشاورات مع الأطراف المعنية عند كل مستوى بحيث يمكن تعديل الأهداف إذا تطلب الأمر ذلك .

إن تحديد الأهداف التربوية بوضوح يعد أمراً ضرورياً وأساسياً ليس للتأكد من أن النظام التعليمى يقوم فعلاً بما هو صحيح وملاءم فحسب ، وإنما أيضاً للتوصل إلى أسس للحكم بها على كيفية أداء النظام التعليمى لها . كما يساعد تحديد الأهداف على وضع أسس لمقارنة الطرق البديلة للوصول إلى هدف تعليمى معين ثم تحديد أى هذه الطرق أكثر فاعلية (٥) .

(٣) تماسك الأهداف وطابعها المنهجى :

ويعد شرط التماسك هذا شرطاً أساسياً لنجاح أى عملية تخطيطية . فأولاً : يجب أن تنسجم الخطة التربوية وتتواءم مع خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية . وثانياً : أن تنسجم أهداف النظم التعليمية الفرعية مع أهداف النظام التعليمى ككل حتى لا تظهر حالات عدم التناسق والتوازن

---

(١) اليونسكو ، قسم السياسة التربوية والتخطيط : عملية التخطيط التربوى ، الوحدة الرابعة : إعداد الخطة التربوية ، ترجمة : مكتب التربية العربى لدول الخليج ، الرياض : ١٩٩١ ، ص ٢٢ .

(٢) إبراهيم العيسوى : محاضرات فى التخطيط التنموى ، مذكرة داخلية رقم (٩١٣) ، القاهرة : معهد التخطيط القومى ، فبراير ١٩٩٦ ، ص ٥٨ .

(٣) صليب روفائيل : منهجية إعداد إطار التخطيط التربوى ، مرجع سابق ، ص ٢٤ .

(٤) المرجع السابق ، ص ص ٢٤ – ٢٥ .

(٥) *Philip Coombs; What is Educational Planning ? , op. cit., p. 56 .*

بين أهداف القطاعات المختلفة للتعليم . أى أن المخطط هنا يراعى انسجام أهداف الأنظمة الفرعية مع بعضها البعض داخل النظام التعليمى وكذلك انسجامها مع أهداف المجتمع العليا وأولوياته وحاجاته (١) . وذلك من أجل أن تتواءم الخطة الموضوعة مع السياسة الشاملة ، وإلا ظلت حبراً على ورق ، دون أى تأثير على التربية فى البلد (٢) .

(٤) صياغة الأهداف فى صورة بدائل :

نظراً لعدم القدرة على التنبؤ بالمتغيرات سواء الدولية أو الإقليمية منها بقدر معقول من اليقين فإن المخطط يلجأ عادة إلى وضع بدائل من الأهداف حيث يوضح لمتخذ القرار تكاليف كل بديل ومزاياه أى النتائج المترتبة على الأخذ بكل بديل على أن يكون المخطط جاهزاً من البداية بإطار عام مبدئى لكل بديل من البدائل التى يطرحها على متخذ القرار فيما يتعلق بالأهداف (٣) .

(٥) دراسة إمكانية التحقيق :

وهى دراسات يقوم بها المخطط لتقدير الوسائل الضرورية لبلوغ الأهداف المرسومة ، وكذلك لاختبار صلاحية الأهداف .

(ب) وضع نموذج رياضى :

والنماذج الرياضية هى مجموعة من النماذج تقوم بتمثيل آلية عمل النظم المختلفة بمجوعة من العلاقات والدوال الرياضية . وتحتوى العلاقات الرياضية للنموذج على نوعين رئيسيين من المتغيرات الكمية هما (٤) :

أولاً : المتغيرات المستقلة :

وهى مجموعة المتغيرات التى يتم تحديدها من خارج النموذج ، أى يتم تحديدها من قبل مستخدم النموذج أو متخذ القرار . وتنقسم هذه المتغيرات بدورها إلى :

(١) متغيرات القرار :

وهى مجموعة من المتغيرات المستقلة التى تمثل القرارات والسياسات التى نرغب فى دراسة أثرها على الأداء المستقبلى للنظام محل الدراسة ، من مثل إجمالى عدد التلاميذ فى سن التعليم ، والموارد المخصصة لتنمية النظام التعليمى .

(٢) المتغيرات البيئية :

هى مجموعة من المتغيرات المستقلة تتحدد قيمتها نتيجة لتفاعل مجموعة من العوامل الممثلة للبيئة المحيطة بالنظام أو النموذج . وبالتالى فهى تعتبر معطيات للنظام عليه أن يطوع أداءه للتكيف معها .

ثانياً : المتغيرات التابعة :

وهى مجموعة المتغيرات التى يتم قياسها بواسطة النموذج ، وبالتالى فهى نتاج ثلاثة عوامل رئيسية هى :-

---

(١) *Ibid, p. 55.*

(٢) اليونسكو ، قسم السياسة التربوية والتخطيط : عملية التخطيط التربوى ، الوحدة الثانية : متطلبات التخطيط التربوى ، ترجمة : مكتبة التربية العربى لدول الخليج ، الرياض : ١٩٩١ ، ص ٥٨ .

(٣) إبراهيم العيسوى : محاضرات فى التخطيط التنموى ، مرجع سابق ، ص ٥٨ .

(٤) معتز خورشيد : " النماذج الرياضية والمحاكاة فى اتخاذ القرارات والدراسات المستقبلية " ، عالم الفكر ، الكويت ، يناير – مارس ١٩٨٨ ، ص ص ٧٦ – ٧٧ .

(١) قيم المتغيرات المستقلة التى يحددها مستخدم النموذج .

(٢) قيم معلمات النموذج .

(٣) العلاقات الرياضية الممثلة للنموذج .

ومن مثل هذه المتغيرات التابعة : البنية التحتية الضرورية ، عدد المسجلين الجدد ، وعدد الراسبين ، وعدد المتسربين ، والعدد المطلوب من المعلمين .

وتهدف البرمجة عموماً إلى الاستخدام أو التخصيص الكفء للمصادر المحدودة للوفاء بالأهداف المرغوبة (١) .

ومما سبق يمكن القول أن " النموذج الرياضى عبارة عن صياغة علمية للعلاقات المتداخلة بين عناصر نظام اجتماعى أو اقتصادى معين – مثل النظام التعليمى – أو بين أكثر من نظام ، وذلك بهدف تيسير رؤية الواقع الفعلى المعقد ، ومحاولة التنبؤ بمستقبله بشكل متوازن يأخذ فى اعتباره العلاقات السلوكية والفنية داخل النظام ومن حوله . وهدف النموذج الرياضى هو معاونة المخطط التربوى فى تقدير وإسقاط الاحتياجات التعليمية وثيقة الصلة بالأهداف التنموية الاجتماعية والاقتصادية ، وفى ترشيد القرارات التنموية الموجهة لإصلاح وتجديد وتجويد التعليم ، بالإضافة إلى تقدير الموارد التى يتعين تخصيصها لمشروعات الخطط التربوية " (٢) .

وتعتبر عملية وضع نموذج رياضى يصف النظام التعليمى عملية ضرورية لإعداد خطة فعالة . فمثل هذا النموذج يسمح بتقدير نتائج القرارات التى يمكن أن تتخذ فى إطار الخطة ، وإلا أدت تلك القرارات إلى نتائج لا يمكن التحكم بها . فالنموذج الرياضى يقدم صورة حقيقية بسيطة عن النظام التعليمى فى تعقيداته ، ويعكس التشابك والترابط القائم بين مختلف عناصره ، ومن هنا فهو يمثل أساساً لتقييم البدائل . وتستلزم مرحلة تقييم البدائل معالجة آلية للمعلومات من أجل إعداد البرامج وإجراء الحسابات على الحاسبات الآلية واختبارها ووضعها موضع التنفيذ (٣) . وهذا يتطلب معرفة المخطط بالأساليب الكمية ومعالجة البيانات رياضياً باستخدام الحاسب الآلى ، كما يتطلب ذلك من المخطط القدرة على رؤية شبكة العلاقات بكاملها داخل النظام التعليمى وتأثير أى تغير فى أحد أجزاءه على بقية الأجزاء ، وعلى النظام ككل (٤) .

(جـ) وضع هيكل الخطة :

بعد تحديد الأهداف وصياغتها ، ووضع الأدلة والنماذج للمساعدة فى الصياغة الحسابية للخطة ، يتم إعداد المسودة الأولى للخطة من خلال ترتيب منطقى ومدروس يهدف إلى ما يلى (٥) :

(١) التأكد من أن البرامج والمشروعات المخططة تتمتع بالتناسق فيما بينها .

---

(١) *Saul I. Gass; Linear Programming : Methods and Applications, New York : Mc Graw-Hill Book Company, Inc., Second Edition, N.D., p. 3.*

(٢) صليب روفائيل : " النماذج الكمية فى تخطيط مستقبل التنمية التربوية فى الوطن العربى " ، التربية الجديدة ، بيروت ، السنة الثامنة ، العدد (٢٣) ، مايو – أغسطس ١٩٨١ ، ص ١٣ .

(٣) صليب روفائيل : منهجية إعداد إطار التخطيط التربوى ، مرجع سابق ، ص ص ٢٥ – ٢٦ .

(٤) *K.R. Mckinnon; Realistic Educational Planning, Paris, UNESCO: IIEP, F.E.P. Series, No. (20), 1973, p. 26.*

(٥) *S.B. Forojalla, op. cit., p. 76.*

(٢) من خلال الكلفة النظمية وتحليل الكلفة ، يتم تبين ما إذا كانت الموارد المخصصة للتعليم كافية أم لا.

(٣) اقتراح نظام للأولوية والأفضلية ، ومراحل النشاط المختلفة وأنماطها مثل : تشييد المباني ، والتجهيزات ، وتدريب المعلمين ، ويسبق ذلك البداية الفعلية للبرنامج التعليمي .

(٤) توضيح الجدوى الاقتصادية للخطة وللمشروعات المحددة فيها ، وذلك من خلال تطبيق تكنيكات مثل تحليل الكلفة / المنفعة ، والكلفة / الفاعلية .

ويشارك في المناقشات والاستشارات الأولية على المسودة الأولى بفعالية كل من وزارة التعليم ، ووزارة التخطيط ، ومجلس الوزراء ، وزارة التعليم ، والوزارات الأخرى المشاركة بشكل رئيسي في التنفيذ النهائي للخطة مثل وزارة المالية ، والخدمات ، والأراضي ، وذلك لصياغة الخطة كجزء من الخطة العامة للدولة ، وفي هذه الحالة تمثل الخطة التربوية جزءاً من عدد من الخطط القطاعية والتي تأخذ مكانها في التخطيط القومي الشامل . ومع ذلك ، فإن الصياغة التفصيلية للخطة التربوية كنشاط متخصص – شأنها في ذلك شأن الخطط القطاعية في المجالات الأخرى من النشاط الحكومي – تترك عادة في أيدي المخططين والإداريين الذين يكونون ملمين بهذا الموضوع (١) .

وبمجرد مراجعة المسودة الأولى للخطة ، يتم تقديم المسودة الثانية إلى مجلس الشعب لمناقشتها . ويصاحب تقديم هذه المسودة لمجلس الشعب مناقشات سواء داخل المجلس أو خارجه ، ويتوقف دور المخططين والإداريين في هذه المرحلة – بوصفهم الذين شاركوا رسمياً في تحضير وإعداد وصياغة الخطة – على تقديم تفسير موضوعي لعدد من العوامل أهمها :

(١) أسباب اختيار بديل معين كأفضلية عن غيره .

(٢) العوامل التي تمنع تبني اقتراح قد يبدو لأول وهلة أخاذاً .

(٣) أسباب إعطاء الأولوية في البرنامج لنشاطات معينة دون غيرها .

كما يحتاج المخططون إلى معالجة أي أخطاء في البيانات ، أو انطباعات خاطئة ، أو سوء فهم من أعضاء مجلس الشعب ، مع تقديم أي معلومات مطلوبة والتي ربما تساعد في تكامل أفضل بالنسبة للخطة (٢)

وسوف يوجد في هذه المرحلة الكثير من الجماعات التي تريد التأثير على الهيئة التشريعية مثل بعض أعضاء مجلس الشعب ، والأحزاب السياسية ، وأعضاء من الحكومة ، وجماعات الاهتمام الخاصة التي تتأثر بالخطة مثل المدرسين والآباء وحتى الطلاب ، وهناك أيضاً جماعات الضغط ، على سبيل المثال الجماعات العرقية ، والتي قد تشعر بأنها قد تم تجاهلها في الخطة ، وخاصة المناطق التي بها مواقع للمشروعات . تلك الجماعات سوف تمارس ضغوطها من خلال ممثليها أثناء تمرير الخطة في مجلس الشعب . ومن خلال هذه المناقشات جميعها من مختلف الهيئات والمنظمات والجماعات يتم إدراك أوجه الاتفاق والاختلاف ، واقتراح الحلول البديلة ، وفي نفس الوقت القيود والحدود في المصادر والموارد ، ودراسات الجدوى ، والتماسك فيما بين المشروعات المختلفة بالخطة . وبناء على هذه المناقشات للمسودة الثانية ، يتم إعداد المسودة الثالثة والنهائية . وهدف الخطة النهائية هو إنتاج وثيقة مقبولة فنياً وسياسياً مدعمة باتفاق جميع الأطراف المعنية .

---

(١) *Ibid, P. 77.*

(٢) *Ibid, pp. 77 - 78 .*

وبعد إنتاج تلك الوثيقة وموافقة مجلس الشعب النهائية عليها – سواء كانت منفردة أو فى إطار التخطيط القومى – فإن الخطة تكون – بشكل أو بآخر – قد أخذت الشكل القانونى لإثبات صحتها وصلاحيتها (١) .

وتشير إحدى الدراسات التى قامت بتحليل السياسة التعليمية فى مصر (٢) إلى أن الوزن النسبى للقوى الصانعة للسياسة التعليمية هو فى صالح وزير التعليم – السلطة التنفيذية – بينما كان دور مجلس الشعب – السلطة التشريعية – هامشياً إلى حد كبير . وكشفت أيضاً عن طبيعة علاقة التفاعل بين النظام السياسى والاجتماعى الشامل والنظام التعليمى ، حيث كان الأخير يقوم أحياناً بدور الفاعل المستقل ، بينما بدا فى معظم الأحيان كرد فعل أو استجابة للنظام السياسى وللضغوط المجتمعية .

ويمكن أن تتمثل الخطة على وجه التحديد فى العناصر الآتية (٣) :

*** مقدمة :**

وفيها يتم تحديد موقع التعليم من الوضع العام للبلاد ، وتطرح المشكلات الكمية والنوعية مثل انعدام المواءمة بين التعليم والبيئة ، والهدر التعليمى ، وانعدام التكافؤ ، ... إلخ . وتعرض السياسة التى تعتزم الحكومة انتهاجها لمعالجة الموقف ، والغايات العامة التى يستهدفها التخطيط .

*** الأهداف والوسائل :**

بحسب مستوى التعليم : ما قبل المدرسة ، فالمستوى الأول ، والمستوى الثانى ، وتدريب المعلمين ، والتعليم العالى .

- كما يمكن تخصيص باب آخر للأهداف وآخر للوسائل (أى المعلمين والمبانى والمواد) بالنسبة لمختلف مستويات التعليم .
- كما يمكن تخصيص باب لأنواع التربية الخاصة ، ولتعليم الكبار ، وللفوارق بين المناطق ، ... إلخ.
- وأخيراً يخصص باب لتبيان الموارد التى يتطلبها التمويل ، الداخلية منها والخارجية (إن وجدت) .

(٣) مرحلة تنفيذ الخطة :

لقد تم توجيه تدريب المخططين التربويين نحو إتقان تكنيكات مختلفة متضمنة فى عملية تصميم الخطة . ولكن هناك أشياء أخرى يجب وضعها فى الاعتبار فى عملية التخطيط التربوى ، وأهم هذه الأشياء ما يتعلق بتنفيذ وتقويم الخطة التربوية . إذ أن عملية التخطيط عملية متصلة ، فتصميم الخطة يتوقع الإمكانيات والقيود فى عملية التنفيذ ، وتتضمن فترة التنفيذ جهداً تقويمياً مستمراً، ومن خلال ذلك ونتائجه ننتقل لمرحلة تصميم خطة جديدة فى عملية تخطيطية دائرية (٤) .

---

(١) *Ibid, pp. 78 .*

(٢) أمانى قنديل : سياسات التعليم فى وادى النيل والصومال وجيبوتى ، مشروع مستقبل التعليم فى الوطن العربى ، عمان : منتدى الفكر العربى ، ط١ ، ١٩٨٩ ، ص ص ٦٥ – ٦٦ .

(٣) اليونسكو : إعداد الخطة التربوية ، مرجع سابق ، ص ٢٤ .

(٤) *UNESCO : Division of Educational Policy and Planning ; Regional Planning in Education, Module VI : Participation in Educational Management, Paris, August 1982, p. 45.*

ويكمن الخطر فى حصر عملية التخطيط فى تصميم الخطط فقط ، وعزل المخططين عن مشكلات التنفيذ ، وعما يمكن أن يمدهم به التقويم من تبصر عند تصميم خطة جديدة . وهناك عنصر هام مطلوب وهو القدرة على رؤية عملية التخطيط فى كليتها وشموليتها ، وما يتعلق بالمهارات الخاصة بتكوين النظرة الشاملة لعملية التخطيط (١) .

هذه الفجوة بين التخطيط وبين ما يتم بالفعل فى عالم التنفيذ تسبب الكثير من خيبة الأمل (٢) . وعليه فإنه من الخطأ أن يُنظر إلى التخطيط على أنه قاصر على مرحلة التصميم فقط ، ودونما إشارة إلى ما يلزم لتنفيذها ، ولا يجوز أن يتوقف التخطيط عند الانتهاء من تصميم الخطة وبدء تنفيذها ، ولكن لابد أن يقترن كل هدف بسياسات وإجراءات توضع خصيصاً للتمكين من تنفيذه ، وإلا كان مجرد تنبؤ أو إسقاط ، بل وأكثر من هذا ، لابد وأن تظل تلك السياسات محل تعديل ومراجعة مستمرين ، وقد تتعرض الأهداف ذاتها أو الأدوات السياسية للتعديل فى ضوء التجربة المكتسبة خلال فترة التنفيذ (٣) .

وللتغلب على الصعوبات والمشكلات التى تواجه تنفيذ الخطة ، فإنه يجب اللجوء إلى التخطيط على المستوى المصغر . إذ أن تنفيذ الخطة – كما تشير الخبرة – يعد أكثر صعوبة من كتابة وثيقة الخطة ، فمسألة تنفيذ خطة تربوية مصممة جيداً فى إطار خطة قومية معبر عنها جيداً تختلف من منطقة لأخرى ، وعليه فإن التخطيط المصغر أمر لابد منه (٤) .

ويمكن اعتبار الرابطة بين التخطيط والتنفيذ من أهم الروابط فى عملية التخطيط التربوى . وفى محاولة لتنمية الإطار المفاهيمى والذى قد يزيد من فهمنا لهذه الرابطة بين التخطيط والتنفيذ ، ويخدم كأساس فى عملية صياغة المقترحات من أجل الترابط الداخلى بين مكونات الخطة مع عمليات اتخاذ القرار والتنفيذ ، وكذلك مقترحات للخطط البحثية المستقبلية (٥). هذا الإطار المفاهيمى يقوم على ثلاثة مكونات أساسية هى :

(١) المشكلة ، والتى تركز على عملية تخطيط تربوى خاصة .

(٢) القرارات ، والتى يجب أن تؤخذ فى الاعتبار عند الاختيار بين البدائل .

(٣) الرسالة الاجتماعية ، من أجل التغيرات المتضمنة فى الخطة التربوية (٦) .

ومن الأشياء الهامة جداً فى تنفيذ الخطة التربوية ، ذلك السؤال حول تحديد الطرق والوسائل والتى يمكن من خلالها ضمان مشاركة الهيئات المحلية والدينية أو الخاصة فى تنفيذ الخطة . وفى حالة أن تكون أكثر

---

(1) *Ibid.*

(2) *S.G.Soliman; "Planning Educational Reform in Egypt : Some Proposals for Workability", Paper Presented before the Confrence on : Policy Options for Educational Reform, Cairo, N.C.E.R.D. and BRIDGES Egypt, 29 - 31 January 1989, p. 1.*

(3) *A. Waterston et. al.; Development Planning, op. cit., p. 336 .*

(4) *UNESCO : Division of Educational Policy and Planning; Regional Planning in Education, Module III : The Role of Micro- Planning in Regional Plan Implementation, Paris, August 1982, p. 3.*

(5) *Dan Inbar; " The Nature of Educational Planning Problems, Decision - Making and Communication Systems : Towards Linkage Planning Strategy ", In : UNESCO : Educational Planning in the Context of Current Development Problems, Paris, IIEP Seminar, Vol. II, 1985, P. 228.*

(6) *Dan Inbar; " Educational Planning Problems, Decision - Making and Communication ", Prospects, Vol (14), No. (4), 1984, P. 489.*

من جهة حكومية أو غير حكومية لها دور فى تحقيق مرامى الخطة ، فإنه يجب إنشاء آلية للتنسيق والاتصال بينهم . وعلى أية حال ففى المواقف المعقدة ، فإن تطبيق تكنيكات إدارية حديثة مثل أسلوب تقييم ومراجعة البرنامج ، وطريقة المسار الحرج وخرائط جانت (*) وغيرها يجب أن تُستخدم وأن تُشجع (1) .

(٤) مرحلة متابعة التنفيذ وتقويم الخطة :

إن مسئولية التخطيط لا تقتصر على إتقان مرحلة التحضير والإعداد ، بل تمتد إلى متابعة المشروعات وتقويمها للتأكد من مطابقتها للمخطط الأصلى فى فلسفته وفى برنامجه التنفيذى الصحيح والموصل إلى الأهداف المرغوبة ، وكثيراً ما يُغفل هذا الجانب رغم أهميته الكبرى فى تصحيح أوضاع التنفيذ ، أو اقتراح التعديلات الضرورية على المخطط الأصلى . والتقويم عملية مصاحبة ومتصلة لإمكان تدارك الثغرات أو تكشف الصعوبات التى تواجه التنفيذ ، أو تواجه القائمين على التنفيذ فى الوقت المناسب . ولذلك يجب أن يكون القائمون بالمتابعة والتقويم على بصيرة تامة بجوانب الخطة وأهدافها ، وعلى معرفة تامة بالدراسات التى تمت فى مرحلة الإعداد . ولا يقتصر أسلوب المتابعة على مجرد المشاهدة والحكم الشخصى ، وإنما يجب أن يمتد إلى استطلاع رأى القائمين على التنفيذ ، وتقصى آراء المديرين والنظار والموجهين وأولياء الأمور ، والزيارات الميدانية لمواقع العمل ، وتحسس طرائق الأداء ونتائجه . ويكون دور المخطط هنا أن يقرر فى ضوء كل ذلك مدى التقدم نحو الوصول إلى الأهداف الموضوعة ، والصعوبات والحلول التى يراها . وهكذا يكون للمتابعة فاعليتها فى تحريك التخطيط فى ديناميكية مستمرة ، وتطوير عملياته وتنميتها إلى مستوى أفضل (2).

فعملية متابعة تنفيذ المشروعات التعليمية تعد من العمليات الأساسية فى التخطيط للنظم التعليمية ، وهذه العملية تواجه بالعديد من المعوقات الخارجية والداخلية على نحو يعوق إنجازها فى أوقاتها المحددة والمخطط لها من قبل مما يشكل فى النهاية عبئاً مالياً وزمنياً وبشرياً ضخماً . من هذه العوامل الخارجية أو البيئية التى تُحدث التأخير فى تنفيذ المشروعات ، عدم وفاء الغير بتنفيذ العقود المتعاقد عليها من حيث الزمن أو النوعية ، وحدوث أحوال جوية سيئة فى منطقة المشروع تؤثر على مدة تنفيذه وتكاليفها ، كذلك التغير فى سياسات التشغيل ، أو التأخر فى اتخاذ القرارات المناسبة ، وتأخر ورود بعض الموارد الفيزيقية أو البشرية للمشروع ... إلخ . أما العوامل الداخلية فتتمثل فى انخفاض الإنتاجية أو سوء الإشراف على العمل

(*) لمزيد من التفاصيل حول هذه الأساليب يرجى الرجوع إلى :

- ضياء الدين زاهر : التخطيط الشبكى للبرامج والمشروعات التعليمية ، الكويت : دار سعاد الصباح ، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية ، ط١ ، ١٩٩٢ ، ص ص ٩٠ – ١٢٥ .
- حبيب حجار : " تطبيق أسلوب برت على برامج أبنية مدرسية فى لبنان " ، صحيفة التخطيط التربوى فى البلاد العربية ، بيروت ، السنة العاشرة ، العدد (٣٠) ، أيلول – كانون الأول ١٩٧٢ ، ص ص ٧٥ – ١٠٩ .

(1) *S.B. Forojalla, op. cit., pp. 79 - 80.*

(2) حسن مصطفى : " أسلوب العمل فى التخطيط التربوى " ، دورية المجالس القومية المتخصصة ، السنة السادسة ، العدد الثالث ، يوليو – سبتمبر ١٩٨١ ، رئاسة الجمهورية : المجالس القومية المتخصصة ، ١٩٨١ ، ص ص ٢٦ – ٢٧ .

أو وجود أخطاء فى التقديرات التقريبية لمدد الأنشطة وتكاليفها . ويجب أن يتسم تخطيط ورقابة المشروع بالمرونة الكافية لمواجهة هذه العوامل وغيرها (١) .

ويجب أن نفرق بين نوعين من المتابعة (٢) ، وإن كان أحدهما يعتمد على الآخر :

النوع الأول :

هو متابعة التنفيذ ، وتقوم بها الوحدات التنفيذية ، ومنها تسعى إلى التعرف على منجزات وأداء كل الأفراد الذين يعملون تحت إشرافها أو لحسابها . وهذه المتابعة تتم للخطط التى تضعها الوحدة لهؤلاء الأفراد ، والتى قد تصل إلى حد برامج يومية تقررها بما يضمن فى النهاية تنفيذ نصيبها من الخطة القومية . هذا النوع من المتابعة تتطلبه قواعد الرقابة التى يمارسها الرئيس تجاه مرؤوسيه ، أو المتعاقد تجاه المتعاقد معه ، سواء كان هناك تخطيط أم لم يكن ، وهو فى أساسه جزء من السلطة التى تصحب المسئولية لأنه يُمكن المشرف من أداء مسئولياته.

النوع الثانى :

هو متابعة الخطة ذاتها ، وهى مسئولية جهاز التخطيط الأولى . وهذه المتابعة يمكن أن تؤدى إلى تعديل الخطة من حيث الأهداف أو أسلوب التخطيط ذاته . وهذا يرتبط بجانبين : الأول هو الجانب الفنى للتخطيط وهو متوقف على كفاءة المخططين وتوفر المعلومات اللازمة ، والثانى هو الجانب المترتب على التغيرات التى قد يقتضيها التخطيط الهيكلى الذى تستمر أجهزة الدولة السياسية فى إحداثه ، مثل إدخال القوانين الاشتراكية – مثلاً – أثناء تنفيذ الخطة .

وبناء على ما سبق يمكن القول بأن متابعة الخطة تساعد الجهاز المخطط على تحديد واحد أو أكثر من الخطوات الواجب اتباعها :

- تعديل الإجراءات التنفيذية وتغيير السياسات بما يضمن تحقيق أهداف الخطة .
- تعديل الخطة لثبوت استحالة اتباع أى قدر من الإجراءات العادية يساعد على تنفيذ الخطة .
- اقتراح تغييرات هيكلية حيث يثبت أنه لا تعديل الإجراءات ولا تغيير الخطة قادران على التمشى مع النهج الذى ارتأته الدولة ضرورياً ، للوصول إلى غاياتها .

ثانياً : واجباته فى عملية صنع القرار واتخاذه

لا يكتفى المخطط بالدور الفنى اللازم لإدارة عملياته التخطيطية ، أو بالدور التأثيرى أو الإرشادى الذى يعاون به الإدارة التربوية من أجل تسهيل إجراءات الخطة وتحقيق أهدافها القريبة والبعيدة ، ولكنه يقوم بأداء واجب من أهم واجباته ، وهو واجبه فى صنع القرار واتخاذه ، ويتحدد هذا الواجب فى النقطتين الآتيتين (٣) :

(١) التأثير فى عملية صنع القرار أو تهيئة اتخاذ القرار .

---

(١) ضياء الدين زاهر : التخطيط الشبكى ، مرجع سابق ، ص ص ١١٩ – ١٢٠ .

(٢) صليب روفائيل : " دورة العمليات التخطيطية " ، صحيفة التخطيط التربوى فى البلاد العربية ، بيروت ، السنة العاشرة ، العدد (٣٠) ، أيلول – كانون الأول ١٩٧٢ ، ص ص ٤٨ – ٥٠ .

(٣) محمود قمبر : " أى تخطيط .. لأى تربية " ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، السنة الثانية ، العدد الثانى ، ١٩٨٣ ، ص ١٤ .

(٢) تقديم البدائل الاستراتيجية التى تسمح للسياسى الاختيار من بينها . " فالقرارات التى تأتى كحصيلة لسلسلة من القرارات الصغيرة هى التى تستطيع أن تغير المجتمع ، وليست تلك القرارات التى تتخذ بين ليلة وضحاها . ولهذا ينبغى أن نقوى صغار " المقررين " ، وأن نوفر لهم الوسائل التى تسمح لهم باتخاذ قراراتهم الصغيرة عن علم ومعرفة ، على أمل أن تؤدى هذه القرارات الصغيرة فى مجموعها إلى تغيير جذرى فى النظام ككل " (١) .

وعلى المخطط أن يسعى لإشراك أكبر عدد من المستفيدين من التربية والعاملين بقطاعاتها المختلفة فى عملية التخطيط نفسها ، وألا يضحى بأى شىء من أجل المهارة الفنية . وفى ظل هذه الظروف فإنه ينبغى على المخطط أن يأخذ ويتعلم من هذا الجمهور ، ويمد السياسى بمعلوماته فى هذا المجال ويرشده . كما يجب أن يكتشف المخطط دوراً لا يكتفى فيه بلعب دور الناصح الفنى بعيداً عن غموض وتشابكات السياسة ، ولكن أن يكون هذا الدور أقرب إلى الناصح السياسى (٢) .

فالمخطط يفهم عملية السياسة وخصوصاً فى المجتمعات التعددية ، أو تلك التى تحوى جماعات اهتمام والتى تتفاعل من أجل تحقيق إجماع أو تقرير قضايا السياسة ، وعلى المخطط أن يفهم أدوار كل الجماعات ، ويتمثل دور المخطط فى إمداد معلوماته واستخباراته إلى عملية صنع القرار ، وكذلك بياناته وتحليلاته عن المشكلات الموجودة وأن يتعرف على الموارد والمعوقات الموجودة ، ويستكشف البدائل وينميها ويتعرف على نتائجها (٣) .

فالمخطط هنا يعمل كوسيط ، فهو يعرف المشكلة ، ويقوم بعمل تحليلات ، ويقوم بجمع بيانات جديدة عن المشكلة ، ثم يفسر تلك البيانات ، ويقدم تفسيراته وتحليلاته لمتخذ القرار ، فهو إذن يصبح وسيطاً بين القوى الاجتماعية المتأثرة بالنظام التربوى ، والقوى السياسية التى تخدم مصالحها . والمحافظة على مركز الثقل فى هذه الوساطة يعطى المخطط مركزاً مهنياً خطيراً . والمخطط فى تهيئته للقرارات يستند إلى عدد من التحاليل المترجمة بالأرقام ، وإلى رؤية شاملة للموارد والاستخدام الأمثل لها ، وفى ضوء ذلك كله يقترح على السياسى عدداً من الاختيارات والبدائل مع بيان كل منها بالأرقام – ولا يقتصر عمل المخطط هنا بالضرورة على الجانب الكمى (٤) – إذ أن مهمة المخطط هى توضيح البدائل المختلفة وعلى صانع السياسة الاختيار من بينها (٥) ، مما يعطيه حرية أخذ القرار المناسب فى الوقت المناسب .

ثالثاً : واجباته كباحث :

يجدر بالمخطط عموماً ، والتربوى خاصة ، أن يكون باحثاً كامل التأهيل ، واعياً وفاهماً لإمكانيات وحدود النمو التربوى ، ونوعية التأثيرات المحتملة لهذا النمو داخل عمليات التغيير الاجتماعى الشامل ، وهنا

---

(١) سيلفان لوريه : تخطيط التربية المستديمة ، ترجمة : أنطوان خورى ، التربية الجديدة ، بيروت ، السنة الأولى ، العدد الثانى ، أبريل ١٩٧٤ ، ص ٤٠ .

(٢) *Tomas F. Green; " The Shifting Context for Educational Planning ", In : T.F. Green (Ed.); Educational Planning in Perspective : Forecasting and Policy-Making; Futures/IPC Science and Technology Press, N.D., p. 8.*

(٣) سيف الإسلام مطر : ربط البحث التربوى بصنع السياسة التعليمية ، مرجع سابق ، ص ٢٤٧ .

(٤) سيلفان لوريه ، مرجع سابق ، ص ٤٢ .

(٥) *G. C. Ruscoe; op. cit., p. 39.*

يجدر بنا أن نفرق بين دور المخطط كباحث وبين الباحث الأكاديمى المتخصص فى أحد فروع المعرفة . فالمخطط مدرب لرؤية وصياغة المشكلات ليس فقط من الجانب الأكاديمى ، ولكن من وجهة نظر وأبعاد متخذ القرار وصانع السياسة – فالمخطط فى تناوله للمشكلات والقضايا المطروحة يعمل من خلال المعوقات ويضع فى الاعتبار قيم متخذ القرار والضغط الواقع عليه ، والملاءمة السياسية للمخططات والمشروعات ، والكلفة التمويلية لها ، وكذلك البيئة القانونية التى يعمل من خلالها ، ومشكلات التنفيذ قبل أن يضع الخطط محل التنفيذ . إن المخطط ينظر فى هيكل المؤسسات والتنظيمات ، وفى تدريب وحث الأفراد على العمل لتحقيق الأهداف . إنه ينظر للمشكلة بطريقة كلية وبنظرة شمولية .

إن المخطط قد دُرب لحساب التكلفة والمنفعة للبرامج المختلفة ، وفى توقع نتائج أى قرار وتبعاته ، وفى المقارنة بين البدائل وتنميتها ، إنه يحاول أن يرى المشكلات والقضايا من وجهة نظر صانع السياسة ، ولكنه فى موقعه يحاول أن يستخدم نتائج البحوث وأدوات البحث التحليلية والفكرية إذا احتاج الأمر إلى ذلك ، قد لا يملكها صانع السياسة ، أو لا يستطيع استخدامها ، ومن هنا فإن للمخطط دوراً هاماً وهو أنه يعمل كوسيط بين الباحثين وصانعى السياسة (١) .

أما الباحثون من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات فهم يمارسون عملهم فى الجامعات ويميلون إلى ممارسة بحوثهم طبقاً لنماذج معينة أصبحوا متكيفين معها بحكم دراستهم الجامعية ، وما يحققه الباحثون معرض لمراجعة قرنائهم ، وهم يعتبرون ذلك أكثر أهمية من تقدير المسئولين فى الهيئات والمؤسسات الحكومية ، والمستهلكين لتلك الأبحاث بوجه عام . كما أنهم يعملون فى مستوى عال من التدريب والتخصص ، ويعنى ذلك أنهم يميلون إلى عزل جزء من المشكلة حتى تكون أكثر سهولة فى تناولها من تلك المشكلات الكلية المعقدة . كما أن الباحثين أقل بكثير فيما يتعلق بالمعوقات التى يعملون من خلالها ، وذلك بالرجوع إلى المشكلات التى يستطيعون تناولها ومهاجمتها ، وفيما يتعلق بالوقت الذى يملكونه واللغة التى يمكن استخدامها ، وكذلك فى تقرير وترتيب واستكمال دراستهم (٢) ,

رابعاً : واجباته فى التخطيط لعناصر المنظومة التعليمية المختلفة :

إن التخطيط لفروع معينة من المنظومة التعليمية يمكن أن يتم التفكير فيه كنظام فرعى من التخطيط التربوى ، حيث يختلف الفرد الذى يقوم بالتخطيط له عن المخطط التربوى . فالمخطط التربوى يميل إلى أن يكون واسع الأفق ، وذا اتجاه عام ، فهو قد لا يعرف الكثير عن أى مجال من مجالات التربية ، ولكنه قادر على رؤية النظام ككل فى صورة شاملة . ومن ناحية أخرى ، فإن مخطط إعداد المعلم ، أو تطوير المناهج ، أو تعليم الكبار ، أو أى عنصر من عناصر منظومة التعليم المختلفة لابد وأن يكون خبيراً فى مجاله ، ومهمته ليست وضع صورة للنظام التعليمى فى مجمله ، ولكن التفكير كمحترف فى اختصاصه ، وتوفير ما يلزم للحفاظ على المستويات داخل السياق الأرحب لتنمية النظام ككل (٣) .

ويتساءل كيرل ، هل من المتوقع أن يقوم المخطط التربوى بالتخطيط لمنهج ما ، أو لسلسلة من الكتب المدرسية ، أو أن يتحدث بلباقة فى مسائل توسيع إعداد المعلم ، أو تعليم الكبار ؟ هل من المفروض أن

---

(١) سيف الإسلام مطر : ربط البحث التربوى بصنع السياسة التعليمية ، مرجع سابق ، ص ص ٢٤٩ – ٢٥٠ .

(٢) المرجع السابق ، ص ص ٢٥١ – ٢٥٢ .

(3) *Adam Curle; The Professional Identity of the Educational Planner, op. cit., pp. 19-20.*

يكون قادراً على التعامل مع مسائل تعليم العلوم ، أو تدريس الرياضيات الحديثة ، أو ميزانية المدرسة ، أو المبنى المدرسى ، أو علم نفس المراهقين ؟ ويجيب على هذه التساؤلات قائلاً : إن المخطط التربوى قد يعرف القليل أو الكثير عن واحد أو أكثر من هذه القضايا ، ولكنه لا يستطيع أن يكون متمكناً منها جميعاً بالقدر الذى يستطيعه المتخصص فى هذا المجال . إنه قد يكون متخصصاً فى نقطة ما ، ولكنه كمخطط تربوى فإن عليه أن يقود وينسق بين جهود العديد من المتخصصين دون أن يكون ملماً إلماماً تاماً بأى تخصص منها (١) .

مما سبق يمكن التمييز بين المخطط التربوى والذى يقوم بالتخطيط لمنظومة التعليم بكاملها ويقود وينسق جهود المتخصصين فى التخطيط لعناصر المنظومة التعليمية ، وهؤلاء يمكن تسميتهم مخططين نوعيين ، مثل مخطط المناهج ، أو مخطط المبانى ، أو مخطط الموارد البشرية ، أو مخطط التدريب أو ... إلخ .

وفيما يلى سيتم تناول التخطيط لبعض عناصر المنظومة التعليمية ، وواجبات المخطط فى كل منها :

(١) التلميذ .

(٢) القوى البشرية .

(٣) المناهج الدراسية .

(٤) المبانى المدرسية والتجهيزات .

(٥) تمويل التعليم وكلفته .

(٦) الأنشطة المدرسية .

أولاً : التلميذ :

إن التخطيط السليم للتلميذ يجب أن ينظر إلى المشكلة من بعدين متكاملين هما :

(أ) البعد الكمى :

ويعنى هذا البعد بتقدير النمو المنتظر فى أعداد التلاميذ الذين يُنتظر أن يحصلوا على فرص التعليم فى مرحلة معينة ، أو فرع معين ، وذلك حسب الطلب الاجتماعى على التعليم . وهنا تظهر أهمية العناية بعمليات التوجيه التربوى والمهنى والتى تهدف إلى وضع التلميذ المناسب فى المكان المناسب .

(ب) البعد الكيفى :

ويعنى هذا البعد بنوع الخدمات التى تقدم للتلميذ داخل المدرسة بحيث تصبح العملية التربوية قادرة على إنتاج المواطن الصالح والمطلوب فى المجتمع . والتخطيط لبعد الكيف يتضمن عمليات تخطيط كثيرة مثل التخطيط للرعاية الصحية ، أو التخطيط للنشاط المدرسى ، أو التخطيط للأغذية (٢) ، أو التخطيط لتطوير المناهج ، أو التخطيط لإعداد المعلم وتدريبه ، أو التخطيط لتأمين حاجات التعلم الأساسية ، أو التربية للجميع ، أو توفير الرعاية لذوى الاحتياجات الخاصة ، أو ... إلخ .

ويراعى عند التخطيط للتلميذ النقاط التالية :

(١) بعد أن تتحدد الأهداف العامة للدولة وتشتق منها أهداف السياسة التعليمية ككل ، يتم اشتقاق وتحديد أهداف كل مرحلة ، حيث لا يعمل المخطط والسياسى منفردين لتحقيق ذلك ، ولكن هناك

---

(1) *Idid, pp. 38 - 39.*

(٢) محمد سيف الدين فهمى : محاضرات فى تخطيط التعليم ، مذكرة رقم (٩٤٨) ، القاهرة : معهد التخطيط القومى ، ط٣ ، ١٩٨٠ ، ص ص ٣٥ - ٣٦ .

شركاء التخطيط بدءاً من المتخصصين فى فروع التعليم المختلفة (بالجامعات أو المراكز القومية المتخصصة ، أو وزارة التربية والتعليم) ومسروراً بممثلين عن أولياء الأمور ، ونقابة المعلمين ، والمعلمين ، والنظار ، والموجهين ، ورجال الأعمال ، وبعض الشخصيات العامة . وهذا هو ما تم اتباعه فى مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى (١) ، وكذلك المؤتمر القومى لتطوير التعليم الإعدادى ، حيث تم من خلال المؤتمرين وورش عملهما وجلساتهما اتفاق المشاركين على الأهداف العامة للتعليم الابتدائى ، والأهداف العامة للتعليم الإعدادى (٢) .

(٢) تحديد مفهوم المواطن الصالح ، ووضع مواصفاته البدنية والعقلية والاجتماعية فى كل مرحلة ، وتوضيح مسئولياته تجاه المجتمع ، ومسئولية المجتمع تجاهه ، وكذلك البحث فى وسائل إعداده وتكوينه .

(٣) رسم الخطط الدراسية لكل مرحلة وذلك بالتعاون بين المخطط النوعى للمناهج أو اختصاصى المناهج ومستشارى المواد الدراسية ، وبحيث تتفق هذه الخطط ومناهجها ومراحل نمو الناشىء ، وقدراته العقلية والبدنية ، وكذلك احتياجات مجتمعه وبيئته .

(٤) وصف المدرسة فى كل مرحلة وصفاً دقيقاً يبين أهدافها ، وحياتها ، وسياستها الفنية والإدارية ، وتجهيزاتها ، وإمكانياتها المادية ، والبشرية بما يلائم قدرات التلميذ ، واستعداداته فى كل مرحلة. ويلاحظ أن المخطط لا يعمل منفرداً فى أى من هذه النقاط ، حيث هناك دائماً شركاء التخطيط ، أو بالأحرى أن المخطط يستفيد من كل الدراسات والأبحاث والاجتهادات لكافة المختصين والمسئولين أو التى قام بها هو وفريق التخطيط .

(٥) تحديد شروط القبول لكل مرحلة .

(٦) تحديد الأعداد التى تقبل فى كل مرحلة تعليمية – بعد تحديد السلم التعليمى .

(٧) تحديد كثافة الفصل ، مع الأخذ فى الاعتبار ضرورة اتصال المعلم بأبنائه من التلاميذ ، وقد تحتم الظروف الاقتصادية التجاوز عن هذا المبدأ – الحد من الكثافة – ولذلك يشمل التخطيط لهذه النقطة ، النسب المئوية للتلاميذ الذين يقبلون فى كل مرحلة ، وعدد الفصول اللازمة لهم فى كل مرحلة ، وعدد المدارس التى تنشأ أو يضاف إليها ، وتوزيعها جغرافياً حسب كثافة السكان ، ودرجة الإقبال والطلب على التعليم (٣) . وللتعرف المنطقى والمنظم على المجتمعات والمواقع التى ستوضع بها المرافق التربوية ، يستخدم المخطط فى سبيله لذلك الخريطة المدرسية ، وهدفها الرئيسى هو عقلنة النظام المدرسى فى مجتمع أو منطقة معينة . فمن خلال الخريطة المدرسية يحاول المخطط البحث عن حلول لمسائل مثل :

(أ) هل المرافق المدرسية القائمة تعمل بكامل طاقتها ؟

---

(١) الجمعية المصرية للتنمية والطفولة : مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى ، التقرير النهائى لورشة العمل التحضيرية للمؤتمر (١) ، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم والمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة : ٩ – ١٤ يناير ١٩٩٣ ، ص ١٠ .

(٢) الجمعية المصرية للتنمية والطفولة : المؤتمر القومى لتطوير التعليم الإعدادى ، التقرير النهائى لورشة العمل التحضيرية للمؤتمر ، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم ، القاهرة : ٣٠ أكتوبر – ٣ نوفمبر ١٩٩٤ ، ص ص ١٣ – ١٤ .

(٣) محمد على حافظ : التخطيط للتربية والتعليم ، الدار المصرية للتأليف والترجمة ، ١٩٦٥ ، ص ص ١٤٩ – ١٥٠ .

وإذا كانت الإجابة لا ، فكيف نعظم استخدامها ؟

(ب) إذا كنا بحاجة لمدارس أو فصول أو معامل أو ورش ، فما الموقع المثالى لهم ؟

وبعد عملية التشخيص لشبكة المدارس الحالية ، يتم كشف أوجه الضعف أو القصور فيها ، وبالتالى يساعد فى إعادة تصميمها وعقلنتها ، وتعيين مواقع المرافق الجديدة ([1]) .

(٨) ثم يظهر دور المخطط كباحث فى دراسة المشكلات والظواهر المختلفة مثل الرسوب والتسرب والغياب والتخلف الدراسى واكتشاف الموهوبين ، والبحث فى أسباب العلاج وذلك بالتعاون مع الأخصائى الاجتماعى والنفسى ، وكذلك البحث فى كيفية إشراك التلاميذ فى إدارة المدرسة .

(٩) تناول أساليب تقويم هذه العمليات داخل المدرسة وخارجها .

ثانياً : القوى البشرية :

(١) المعلـــم :

يعتبر إعداد وتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة من أبرز مقومات التخطيط التربوى ، فهو وسيلة وهدف . إذ لا يمكن لأى خطة تربوية أن يكتب لها النجاح ما لم تستهدف إعداد وتدريب المعلمين كماً وكيفاً ، وما لم يعمل المعلمون على تدعيمها ووضعها موضع التنفيذ ([2]) .

من الناحيـة الكمية ، يتم حساب أعداد المعلمين المطلوبين لمواجهة النمو فى النظام التعليمى أثناء الخطة ، ولا يكفى أن تقدر الحاجات إلى المعلمين بصورة إجمالية ، ولكن من المهم أن تقدر تبعاً لنوع التعليم ، وكذلك بالنسبة للتخصصات المختلفة فيه . كما تقدر أيضاً بالنسبة للجنس ، خاصة إذا كان التعليم قائماً على أساس الفصل بين الجنسين ([3]) .

أما من الناحية الكيفية ، فإن أى تخطيط سليم لإعداد المعلمين وتدريبهم لابد أن ينطلق من التحليل الوظيفى للمهنة فى مختلف مستوياتها ، والعديد من الصفات والخصائص والاتجاهات والقدرات الواجب توافرها فى المعلمين فى مراحل التعليم المختلفة . ويعنى هذا أن تكون وسائل اختيار المعلم قادرة على اكتشاف هذه الصفات والخصائص والاتجاهات والقدرات لضمان حسن اختيار المعلم . كما يتناول التخطيط لإعداد المعلم وسائل تنمية الاستعدادات والقدرات لدى المقبولين لمهنة التعليم ، بحيث تصبح صفات أو خصائص ثابتة أثناء فترة الإعداد أو أثناء الخدمة . كما يتناول التخطيط لإعداد المعلم التخطيط لطرق التدريس ، والوسائل المعينة من سمعية وبصرية ، وألوان النشاط الاجتماعى والثقافى والرياضى أثناء فترة الإعداد ، كما يجب أن يتناول مدة الإعداد ، ومكانه ، ومدة التدريب العملى ، وغير ذلك من عناصر تتصل بوسائل إعداد المعلم ([4]) .

ومن ثم كان على المخطط أن يراعى النقاط الآتية عند التخطيط لمجال المعلم :

([1]) *UNESCO; The Role of Micro - Planning in Regional Plan Implementation, op. cit., pp. 3-4.*

([2]) عبد القادر يوسف : التخطيط لإعداد المعلم وتدريبه ، فى : مقدمة فى التخطيط التربوى ، مرجع سابق ، ص ٤٣٠ .

([3]) محمد سيف الدين فهمى : محاضرات فى تخطيط التعليم ، مرجع سابق ، ص ٣٦ .

([4]) المرجع السابق ، ص ص ٣٦ - ٣٧ .

(١) تحديد أعداد المعلمين اللازمين لكل مرحلة ، ولكل مادة على حدة .

(٢) وضع المواصفات اللازم توافرها فى المعلم عامة ، والصفات الخاصة التى يتصف بها معلم كل مرحلة على حدة ، ثم معلم كل مادة .

(٣) تحديد مسئوليات المعلم العامة بالنسبة للمرحلة والتخصص والنصاب ، والأعمال الإضافية التى يؤديها لاستكمال رسالته داخل المدرسة وخارجها .

(٤) ثم يقوم مخطط التدريب التربوى بالتخطيط لبرامج التدريب من حيث المدة ، والمكان ، والمحتوى ، والمدربين ، وطرق التدريب، وتوقيت التدريب ... إلخ .

(٥) تحديد طرق وأساليب تقويم المعلم .

(٦) تسيير سياسة إعداد المعلمين وفق سياسة إنشاء الفصول والمدارس ، وما يدخل على الخطة والمناهج من تعديل أو تغيير أو تطوير .

(٧) ويظهر دور المخطط كباحث أيضاً فى هذا المجال – ولا يعنى هذا أنه يقوم بعمل كل شىء ، فهو يوجه المجموعات البحثية التى تعمل معه لذلك – فيتم البحث فى مستوى المعلم المهنى ، وأساليب الارتقاء به ، ومناقشة علاقة المعلم بالتلميذ وولى الأمر ، ومشاركته فى إدارة المدرسة ، وكيفية النهوض بالمدرسة والبيئة المحيطة (١) .

(٢) الإدارة التعليمية والمدرسية :

تمثل الإدارة المدرسية العنصر الهام والفعال فى تحقيق الأهداف والسياسات المنشودة لتطوير التعليم حيث يوكل إليها تحقيق الأهداف على المستوى الإجرائى . " ولا يمكن لأى تطوير أو تحديث فى المنظومة التعليمية أن يكتب له النجاح ما لم تتوافر لها إدارة قادرة وفعالة ولديها القدرة الإبداعية لتنفيذ تلك الأهداف " (٢) .

ولم يعد مقبولاً أن يقتصر دور الإدارة المدرسية على تسيير شئون المدرسة تسييراً يعتمد على الروتين ، بل أصبح عملها يتمركز حول التلميذ ، وتوفير كل ما من شأنه المساهمة فى تحقيق نموه المتكامل معرفياً وعقلياً وبدنياً وروحياً ، وكذلك يتمثل دورها فى تحقيق أهداف المجتمع ، وهذا يفرض عليها تجويد العملية التعليمية والتربوية لتحقيق الأهداف المنشودة منها .

ولما كانت الإدارة المدرسية تمثل المستوى التنفيذى أو الإجرائى من المستويات الإدارية التعليمية ، لكونها تتمتع بمنظور جماهيرى حيث تنتشر فى كافة أنحاء البلاد ، ولأنها أداة لتنفيذ السياسة التعليمية ، فإنها ، لكل ما سبق ، تبدو وكأنها الواجهة الحقيقية للنظام التعليمى (٣) .

وعلى المخطط فى هذا المجال مراعاة ما يلى :

(١) تحديد مسئوليات ومهام كل وظيفة من وظائف الإدارة التعليمية ، ووضع معدلات أداء لكل وظيفة منها (٤) . وذلك بالتعاون مع المسئولين بالوزارة .

---

(١) محمد على حافظ ، مرجع سابق ، ص ص ١٥٧ – ١٥٨ .

(٢) المؤتمر القومى لتطوير التعليم الإعدادى ، مرجع سابق ، ص ٣٢٨ .

(٣) المرجع السابق ، نفس الصفحة .

(٤) مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى ، مرجع سابق ، ص ١٥١ .

(٢) تحديد المواصفات والمؤهلات والخبرات اللازم توافرها فى أعضاء الإدارة التعليمية بدءاً من رئيس قسم وحتى مدير إدارة لجميع المراحل والأنواع المختلفة .

(٣) تحديد المواصفات والمؤهلات والخبرات اللازم توافرها فى أعضاء إدارة المدرسة لكل مرحلة وكل نوع من المدارس .

(٤) تحديد طرق الاختيار ، والإعداد والتدريب ، ووسائل التقويم لكلٍ من أعضاء الإدارة التعليمية والمدرسية (١) .

(٥) تحديد ووصف التغيرات المطلوبة فى التشريعات والتنظيمات التى تحكم عمل كل من الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية ، وكيفية تعبئة الدعم السياسى أو الجماهيرى أو المالى لإجراء هذه التغيرات سواء فى التشريعات أو التنظيمات (٢) .

(٦) إعطاء مزيد من الاستقلال لشاغلى الوظائف الإدارية التعليمية أو المدرسية لتصريف الأمور ، والشعور بأهمية وظائفهم ، الأمر الذى يتطلب منحهم مزيداً من السلطات والصلاحيات تتناسب مع مستوى الوظائف المختلفة (٣) .

(٣) التوجيه الفنى والتربوى :

ويتضمن هذا المجال :

(١) التخطيط لتوفير الأعداد المناسبة من الأخصائيين التربويين ، والنفسيين ، والاجتماعيين .

(٢) التخطيط لتوفير الرعاية الصحية متمثلة فى طبيب لكل مدرسة ، وزائرة صحية ، ومعاون صحى ، أو مشرف تغذية بكل مدرسة .

(٣) تحديد مسئوليات كل منهم والمواصفات اللازمة لهذه الوظائف (٤) .

(٤) تحديد المواصفات والمؤهلات والخبرات اللازم توافرها فى أعضاء التوجيه الفنى لكل مرحلة ، ولكل مادة ، وكذلك تحديد أساليب اختيارهم ، وإعدادهم وتدريبهم ، ومسئولياتهم ، وطرق تقويمهم للمدارس والمعلمين ، وكذلك طرق تقويم أدائهم .

ثالثاً : المناهج الدراسية :

لعل تخطيط المنهج من أهم الأمور التى تواجه التخطيط التربوى خاصة ، والسلطات التعليمية عامة ، فهو المرحلة التى تظهر فيها بوضوح فلسفة الدولة التعليمية ، وتخطيط المنهج لا يقتصر على مجرد العناية بالمادة الدراسية فحسب ، ولكن يمتد ليشمل جميع مكونات المنهج الدراسى . وعلى هذا تكمن مشكلة التخطيط للمنهج فى الإجابة عن التساؤلين الآتيين (٥) :

(١) كيف يمكن للمدرسة أن تساعد الأطفال والشباب فى تعلم ما يحتاجونه ؟

---

(١) محمد على حافظ ، مرجع سابق ، ص ١٦٥ .

(2) *Dennis A. Rondinelli et. al.; Planning Education Reforms in Developing Countries : The Contingency Approach, Duke University Press, Durham and London, 1990, p. 154.*

(٣) المؤتمر القومى لتطوير التعليم الإعدادى ، مرجع سابق ، ص ٣٢٩ .

(٤) مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى ، مرجع سابق ، ص ١٥٢ .

(٥) رشدى لبيب وآخران : المنهج : منظومة محتوى التعليم ، القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٨٤ ، ص ص ١٦٩ - ١٧٠ .

(٢) كيف يمكن للمجتمع أن يوجه التربية نحو تحقيق الأهداف المرغوب فيها ؟

ولقد أصبحت المناهج الدراسية ذات أهمية قصوى عن ذى قبل ، فعلى الرغم من الخبرات القومية واسعة المجال على ما تم استخدامه ليصبح الوسيط التربوى الجديد ، فإن المنهج البسيط مازال الوسيلة الأكثر فاعلية لمعظم البلاد النامية لتحسين جودة التعليم ([1]) .

ومن أجل هذه الأهمية للمناهج الدراسية ولتخطيطها ، فقد عقدت المؤتمرات القومية لتطوير مناهج التعليم الابتدائى والتعليم الإعدادى ، ويجرى الإعداد للمؤتمر القومى لتطوير التعليم الثانوى ومناهجه ، ومن خلال هذه المؤتمرات ، ولجان عملها المختلفة ، واللقاءات والمناقشات التى تتم بها ، ومن خلال الدراسات التمهيدية والأوراق الخلفية التى تم إعدادها ، تم التوصل إلى وضع سياسة عامة لهذا الأمر .

وعند التخطيط للمناهج يراعى الآتى :

(١) اشتقاق أهداف المناهج من الأهداف العامة للدولة والسياسة التعليمية والمراحل .

(٢) الاهتمام بوضع مناهج تعليمية للفئات ذات الاحتياجات الخاصة تناسب كل فئة وتحقق فى نفس الوقت – ما أمكن – أهداف المرحلة .

(٣) وضع برامج علاجية للمتأخرين دراسياً ، ولبطيئ التعلم ، وللفئات التى تواجه صعوبات فى التعلم فى مادة أو أخرى .

(٤) وضع مناهج للإثراء والتفوق للموهوبين ، كل وفق موهبته واستعداده ([2]) .

(٥) الاهتمام الدائم بتطوير المناهج ، حيث تنبع الحاجة إلى ذلك من عدة أسباب أهمها ([3]) :

- الحاجة لإعادة تجديد مجال موضوع تقليدى فى ضوء نتائج البحوث الأخيرة ، أو للحاجة العاجلة للطلاب .
- التغيرات الحديثة فى التشريعات على المستوى المحلى أو القومى مثل إقرار تشريع الاحتياجات من الخريجين ، أو المشاركة فى برنامج الاختبار القائم على الكفاية .
- أثر التكنولوجيا التربوية على المنهج المحلى .
- طلب التميز الذى يؤثر على المنهج المحلى .
- الحاجة إلى إدماج مفاهيم الجودة ، وأهداف مقررات متعددة الثقافات فى المنهج .

(٦) الاهتمام بدليل المعلم وأن تتضمن الكتب المدرسية إرشادات عامة للمعلم ولولى الأمر تبين أهداف المنهج الدراسى ، وطرائق تدريسه ، وأساليب تقويمه ([4]) .

رابعاً : المبانى المدرسية والتجهيزات :

" لعل تحديد المواقع وتصميم الأبنية المدرسية من أشق وأمتع المشاكل التى تواجه المخطط والمعمارى فى حياته العملية . ويبدو مدى هذا التعقيد فى اتخاذ القرارات الخاصة بهذا الأمر حين نعلم أن عدداً كبيراً من

([1]) *John Hall; " Planning Textbooks for All ", IIEP Newsletter, Paris, Vol. XXI, No. (1), January - March 1994, P. 5.*

([2]) مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى ، مرجع سابق ، ص ١٢ .

([3]) *Eunice Bethke et. al; A Guide to Curriculum Planning : Purpose and Procedures, Wisconsin Department of Public Instruction, Madison, third Printing, October 1987, p. 8.*

([4]) مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى ، مرجع سابق ، ص ص ١١ – ١٢ .

العوامل يلعب دوراً حساساً فى التأثير على المخطط والمصمم لهذه الأبنية ، فالدراسات الاجتماعية والاقتصادية والسكانية ، وكذا الدراسات الخاصة بالموقع نفسه ، والإمكانيات من ناحية الموارد والعمالة والميزانية والتقدم التكنولوجى فى أى مكان تلعب دوراً هاماً فى تقدير المصمم وذلك حتى قبل أن يبدأ فى تصميمه من الناحية الوظيفية ، وملاءمة هذا التصميم لمتقضيات البيئة والمناخ والبرنامج التربوى والتقاليد و ... إلخ من الاعتبارات التى قد تتعارض أو تتنافر فى بعض الأحيان " (١) .

وقد كان من نتائج الانفجار السكانى فى القرن العشرين ، ذلك التوسع الهائل فى تشييد المبانى المدرسية ، وبخاصة فى المدن ، مما تسبب فى مشاكل كثيرة فى مجال تنظيمها ، وتحديد مواقعها ، فضلاً عن المشكلات الاقتصادية التى اجتاحت العالم وما تبع ذلك من تضخم مالى لازمه ارتفاع جنونى فى أسعار مواد البناء والأراضى ، مما نجم عنه انحسار شديد فى توفير المدارس فى المدن الكبيرة والمناطق الحضرية . وفى كثير من الأحيان ، يجد المخططون التربويون فى المدن أنفسهم ملزمين بحفظ التوازن مع المناطق الريفية المحيطة بهم ، من حيث عدد الطلبة المنتسبين ، واختلاف نوعية المدارس ، ويهملون ما تتضمنه المناطق المتجمعة فى مدنهم من فروق تربوية ، حتى داخل بعض أجزاء المدينة نفسها . " فإذا ظهر لنا أن التعليم – فى مجمله – أحسن حالاً فى المدن مما هو عليه فى الريف ، فهذا لا يعنى أن مشاكله أقل ، بل العكس هو الصحيح " (٢) .

وهناك عدة مبادىء يرتكز عليها تصميم المبنى المدرسى ، توجه نظر المصمم المعمارى لخلق المبنى وتجهيزه بالطريقة المثلى فى موقع معين لأداء وظيفة تربوية لنوع معين من التلاميذ أو الطلاب ، هى:

(أ) المبادىء التربوية الحديثة والمتعلقة بشخصية الطفل وطبيعته والبيئة التى يعيش فيها ، وهدف التعليم ونوعه .

(ب) المقتضيات الوظيفية وتتضمن تنظيم الفراغات وعلاقتها بالموقع وببعضها البعض ، وتحديد المسطحات بما يتناسب والأنشطة المستعملة لها ومرونة تحويلاتها المختلفة ، والاشتراطات الصحية مثل التهوية والإضاءة والتحكم الصوتى ، والتجهيزات التعليمية والترفيهية والأثاث اللازم ، والتأثير الجمالى والسيكولوجى والتداخل مع الطبيعة المحيطة (٣) .

وفى ضوء هذه المبادىء التربوية والمقتضيات الوظيفية للتصميم ، فإنه يتم :

(١) تصميم مبنى المدرسة بحيث يناسب المرحلة التعليمية التى تخدمها ، واختيار الموقع المناسب ، وصحته وصلاحيته وسهولة الوصول إليه وتوفير الخدمات بالمدرسة مثل وسيلة للنقل ، والمقاصف المدرسية ، ... إلخ (٤).

(٢) تحديد عدد المدارس المطلوبة لكل مرحلة فى كل بيئة فى الخطة ، وعدد فصولها ، وما يمكن أن تستوعبه من تلاميذ – مراعاة التوزيع الجغرافى وكثافة السكان ، ومدى وعى الأهالى فى الإقبال

---

(١) ماجد محمود : "الأبنية المدرسية والتجهيزات"، فى : مقدمة فى التخطيط التربوى ، مرجع سابق ، ص ٤٦١ .

(٢) حامد الخواص : " تأملات فى تخطيط المرافق التعليمية وتمويلها فى الريف والحضر " ، التربية الجديدة ، العدد (٢٢) ، السنة الثامنة ، يناير – أبريل ١٩٨١ ، ص ٥١ .

(٣) ماجد محمود ، مرجع سابق ، ص ص ٤٦٤ – ٤٦٥ .

(4) *Jacques Hallak; Planning the Location of Schools : An Instrument of Educational Policy, Paris, UNESCO : IIEP, 1977, p. 13.*

علـى التعليم – وتحديد عدد الفصول التى تضاف للمدارس القائمة ([1]) ، أو إنشاء فصول ومـدارس جديدة . وكما سبق القول فسبيل المخطط والمصمم لذلك هو الخريطة المدرسية . والخريطة المدرسـية تمثل طوراً من أطوار التخطيط الـتربوى على المستوى المحلى والإقليمى وتقـوم علـى دراسـة شـبكة المدارس القائمة فى منطقة محدودة ، وتشخيص كفايتها لتوفير التعليم المناسب للسـكان المحليين ، ثـم إعداد المقترحات لشبكة مدرسية تناسب ظروف السكان والبيئة والمجتمع المحلى وتسهل على التلاميـذ والطلاب الذهاب إلى المدارس والتعلم فيها ([2]) . ويتـم تجميـع هـذه الخرائـط المدرسـية لكـل منطقـة وتكون تحت يد المخطط ليعـين احتياجـات كـل منطقـة مـن المـدارس والفصـول والمعلمـين والوسـائل التعليمية الأخرى ، وليقوم بالتوزيع العادل للتسهيلات التعليمية على المناطق المختلفة بالبلد .

وهناك الخريطة التربوية ، وهى تتميز على الخريطة المدرسية بأنهـا أكـثر شـمولاً فـى معالجتهـا للتربية فى حركتها نحو المستقبل ، فهى تتجاوز حدود التعليم النظامى بمؤسساته المعروفة لتشمل جميـع أنواع أو أنماط التعليم الأخرى العرضية وغير النظامية التى توجد على أرض الواقع فى بيئة أو منطقـة ما . والخريطة التربوية فى حقيقتها مجموعة من الخرائط ، قد تكون الخريطـة المدرسـية واحـدة منهـا ، هدفها تشخيص الواقع التربوى من أبعاده المختلفة داخل المدرسة وخارجها ، والكشـف عـن نواحـى القوة والضعف فى هذا الواقع وفـق معايـير أو مؤشـرات معينـة للوصـول إلى رسـم صـورة مسـتقبلية مرغوبة للتربية فى بيئة معينة ([3]) .

(٣) يقوم مخطط المبانى أو المصمم بالتعرف على الوضع الحالى للمبانى القائمة ، وتقرير مدى صلاحيتهـا ، وذلك للقيام بحالات الإصلاح أو الصيانة أو الإحلال أو غير ذلك . ولقـد أيـد الكثـير مـن البـاحثين ومحللى السياسة التربوية هذا الاتجاه للإصلاح والتجديد فى المدارس ، واحتضن صانعو السياسة علـى المستوى القومى والمحلى هذا المفهوم لما له من دليل إمبريقى ملحوظ فى نجاح اسـتراتيجيات الإصـلاح التربوى ، والتى جذبت الانتباه للإصلاح المدرسى ([4]) .

(٤) التعرف على فترة استهلاك المبنى ، فمن المهم أن يبقى المبنى المدرسى صالحاً للقيام بوظيفته أطول فترة ممكنة ، إلا أنه قد يكون من سوء التخطيط إنشاء مبان مدرسية ضخمة على اعتبار أنها سـتعيش أبـداً فقد تتغير احتياجات المدرسة تغيراً كاملاً يجعل المبنى المقام غـير صـالح فـى المسـتقبل لتوفـير الخدمـات التعليمية فى المدرسة ([5]) .

([1]) محمد على حافظ ، مرجع سابق ، ص ١٦٢ .

([2]) أنطون رحمة : " الخريطة المدرسية ومنهجيتها " ، ورقة مقدمة لورشة العمل الإقليمية حول المفاهيم والأساليب الحديثة فى التخطيط التربوى ، بالاشتراك مع برنامج التجديد التربوى من أجل التنمية فى الدول العربيـــة والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، القاهرة : مكتب اليونسكو الإقليمى للتربيـة فـى الدول العربيـة ، ١٩٩١ ، ص ١٥ – ١٩ .

([3]) مصطفى الزعترى : "الخريطة التربوية : أسلوب جديد فى التخطيط المحلى ضمن إطار التربية المستديمة" ، التربية الجديدة ،العدد (١٢) ، السنة الرابعة ، آب (أغسطس) ١٩٧٧ ، ص ص ٦٢ – ٦٣ .

([4]) *Thomas B. Timer; " The Politics of School Restructuring ", In : Douglas E. Mitchell and Margaret E. Goertez ; Education Politics for the New Century, The Falmer Press, 1990, p. 55.*

([5]) محمد سيف الدين فهمى : محاضرات فى تخطيط التعليم ، مرجع سابق ، ص ٣١ .

أما التجهيزات فيتطلب التخطيط لها ما يلي :

(١) القيام بحصر شامل للتجهيزات والعدد والآلات الموجودة ، وتقدير حالة كل منها ، وفى ضوء هذا الحصر ، وما يقرره المسئولون عنه ، بالإضافة إلى إفادات المدرسين والمدربين القائمين بالعمل ، يمكن تحديد الاحتياجات المطلوبة للإحلال محل التجهيزات القديمة غير الصالحة ، ولمقابلة النمو المنتظر فى أعداد التلاميذ فى كل مرحلة ونوع من التعليم .

(٢) ضرورة وضع معدلات للتجهيزات بالنسبة لكل مدرسة ، أو لكل تلميذ فى كل نوع أو تخصص من التعليم ، هذا ويجب مراعاة الاقتصاد فى كلفة التجهيزات خاصة فى المدارس الصناعية ومراكز التدريب المهنى . مع مراعاة أن يتوافر فى الآلة شرط قدرتها على إكساب المهارة (١) .

(٣) تحديد واجبات كل من وزارة التربية والتعليم ومديرياتها ، والمدرسة ، وأولياء الأمور تجاه شراء الأدوات ، ومسئولية تخزينها وصرفها ، ومدى الانتفاع بها لعدد من السنين ، وقدرة الجمعيات التعاونية على تحقيق هذا البند (٢) .

كما يراعى المخطط فى علاقة المدرسة بالبيئة ما يلى (٣) :

(١) علاقة المدرسة بنظام الإدارة المحلية – تنسيق الخدمات بينها وبين الهيئات والمؤسسات والمصالح – ووسائل استثمار مصادر الثروة بالبيئة فى خدمة أهداف المدرسة .

(٢) تشجيع المؤسسات وذوى الخبرة والكفاءة على معاونة المدرسة فى تحقيق رسالتها وأهدافها .

(٣) الإسهام فى خدمة البيئة عن طريق مراكز الخدمة العامة ومعسكرات العمل والأندية الصيفية – نشر الوعى السياسى والاجتماعى والصحى وغيرها – المعاونة فى حل مشاكل الأهالى الاجتماعية – المعاونة فى مكافحة الأمية – بالإضافة لدور المكتبة وما تقدمه من خدمات للمدرسة وللبيئة – المعارض والحفلات الرياضية والتمثيلية والموسيقية والثقافة وغيرها – الجمعيات التعاونية المدرسية .

(٤) المجالس المدرسية : كمجالس الآباء والمعلمين والطلاب ، ومجالس إدارة المدرسة – وحديثاً مجالس الأمناء – ومالها من أهداف ومسئوليات وسلطات وعلاقة المدرسة بالمنزل والبيئة .

(٥) الخدمات التى تقدمها البيئة المدرسية : مساحات الأرض للبناء والملاعب – تقديم معونات عينية أو مادية ، إسهام ذوى الحرف والخبرة فى ميدان الدراسات العملية بالمدرسة ... إلخ .

خامساً : تمويل التعليم وكلفته :

" إن الاستثمار فى التعليم ليس قضية خيرية أو إنسانية ، وإنما هى قضية أمة ، وعليه يلزم أن يحصل التعليم على الاستثمار اللازم ... إن التعليم لا يجب اعتباره فى إطار الخدمات ، بل هو أكثر من ذلك ، إنه استثمار القوى البشرية التى هى أغلى أنواع الاستثمارات " (٤) .

ومن ثم لا ينبغى أن يقتصر قياس عائد التعليم على العوائد المالية فقط متمثلة فى الدخول الزائدة أو المضافة ، والمقارنة بينها وبين ما تم عليه من إنفاق ، وإنما يجب أن نُدخل العوائد الأخرى ، وهى جملة النتائج

---

(١) المرجع السابق ، ص ٣٢ .

(٢) محمد على حافظ ، مرجع سابق ، ص ١٦٤ .

(٣) المرجع السابق ، ص ص ١٦٦ – ١٦٧ .

(٤) حسين كامل بهاء الدين : نحو استراتيجية عربية لتطوير التربية ، مرجع سابق ، ص ٥ .

الثقافية والإنسانية والاجتماعية الفعلية وغيرها ، بحيث يمكن أن يترتب على ذلك هبوط حدة الانزعاج من أن العائد من التعليم لا يتكافأ مع ما ينفق عليه ، بل يمكن أن تكشف لنا المعادلة الجديدة عن أن التعليم يحتاج إلى المزيد من الإنفاق ، على الرغم من ضعف ما يدره من دخل مالى (١) .

وتعدد إحدى الدراسات (٢) المصادر الحالية لتمويل التعليم قبل الجامعى فى المصادر التالية :

(١) الموازنة العامة للدولة .

(٢) قروض محلية من بنك الاستثمار القومى لتمويل الموازنة الرأسمالية .

(٣) مصادر تمويل مختلفة من صندوق دعم وتمويل المشروعات التعليمية .

(٤) مصادر تمويل محلية من الجهود الأهلية .

(٥) مصادر تمويل خارجية من منظمات دولية أجنبية .

(٦) مصادر تمويل خارجية فى شكل قروض ومنح من دول أجنبية .

(٧) مصادر تمويل خارجية من التمويل تقع على عاتق الدولة .

ومن أهم المداخل والطرق التى يستخدمها المخططون فى مجال التمويل التعليمى لحساب التمويل المطلوب ما يلى :

(١) تمويل التعليم عن طريق حساب حجم الإنفاق على كل تلميذ بالتساوى ، وهو ما يتم العمل به عند تقديم المنح على أساس الفرد الواحد .

(٢) تمويل التعليم عن طريق تقديم حجم محدود من المال لكل مدرسة بغض النظر عن عدد التلاميذ المقيدين بها .

(٣) يتم تمويل التعليم فى بعض الحالات الخاصة لأمور ذات وظائف محددة ، مثل تخصيص مبلغ مالى لزيادة أجور المعلمين ، أو لتمويل كتب دراسية مطورة ، أو التوسعات فى مبان مدرسية جديدة (٣) .

وعلى المخطط فى هذا المجال ما يلى :

(١) تقدير كلفة الوحدة سواء بالنسبة للتلميذ أو الفصل أو المدرسة أو المعلم ، أو غيرها (٤) .

(٢) يتم بناء تقدير الكلفة التعليمية على المستوى المفصل (بالإسقاط والبرمجة) ، وكذلك يتم تقديرها على المستوى المكبر .

(٣) على أساس هذه التقديرات للكلفة وللأولويات السياسية يتم تنمية هذه الإسقاطات ومشروعات الميزانية لكل سنة من سنوات الخطة على حدة ، ولسنوات الخطة فى مجملها .

---

(١) المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، تقرير مقدم إلى رئيس الجمهورية عن أعمال دورته الثامنة عشر ، سبتمبر ١٩٩٠ – يونيو ١٩٩١ ، ص ١٠١ .

(٢) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تنويع مصادر تمويل التعليم : دراسة مقارنة ، القاهرة : المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، ١٩٩٣ ، ص ص ١٢٣ – ١٢٤ .

(3) *J. Hallak; Investing in the Future : Setting Eductional Priorities in the Developing World, UNDP, IIEP, Pergamon Press, 1990, pp. 42 - 43.*

(4) *J. Hallak; The Analysis of Educational Costs and Expanditure, Paris, UNESCO : IIEP, F.E.P. Series, No. (10), 1969, pp. 41 - 44.*
- J. Vaizey & J.D. Chesswas; The Costing of Educational Plans, Paris, UNESCO : IIEP, F.E.P. Series, No. (6), reprinted 1980, pp. 37 - 42.

(٤) تقدير الاحتياجات من القوى البشرية داخل النظام التعليمى ، وما يستلزمه ذلك من مرتبات وأجور.

(٥) تقديـر الاحتياجـات من المرافق التعليمية وما تتطلبه من أراض ومبان وتجهيزات ، ومعـدات وأثـاث (مشتملاً على تقدير الكلفة لأغراض الميزانية المبرمجة) ([1]) .

(٦) مدى الإسهام الشعبى والمحلى فى تمويل التعليم .

(٧) توزيع الميزانية على المحافظات حسب احتياجاتها من الخدمات التعليمية ([2]) .

سادساً : الأنشطة المدرسية :

النشاط هو كل ما يؤديه التلميذ من سلوك وعلاقات تحت مظلة التوجيه التربوى سواء فى العمل والدراسة ، أو فى الوقت الحر (وقت الفراغ) ([3]) . والنشاط إما أن يكون إيجابياً يقـوم بـه الفـرد ، أو سـلبياً يقوم به الآخرون ، وإما أن يكون جماعياً تشترك فى أدائه مجموعة مـن الأفـراد ، أو فرديـاً يقـوم بـه الفـرد بمفرده ([4]) .

وعند التخطيط للأنشطة يراعى الآتى :

(١) أن تكون الأنشطة الحرة وثيقة الصلة بالدراسة ، فهى تخدم الدراسة وتستفيد منهـا ، وبذلـك يتكـامل العمل المدرسى .

(٢) أن يتيح النشاط فرصة التدريب على المواقف العملية والحياتية ، بما يتضمنه مـن مهـارات ومعلومـات حية ، فضلاً عن التعاون وتحمل المسئولية .

(٣) أن يكون النشاط على مستوى علمى ومدى زمنى يناسب التلاميذ ويثير اهتمامهم .

(٤) أن تكون الأنشطة متنوعة ومستوحاة من البيئة .

(٥) تقويم الأنشطة فى ضوء تحقيق أهدافها ([5]) .

هذا ويمكن اشتقاق بعض كفايات المخطط التربوى – مـن خـلال تحليـل مهامـه وأدواره وواجباتـه – هذه الكفايات هى :

- القدرة على رؤية شبكة العلاقات بكاملها داخل النظام التعليمى .
- القدرة على تشخيص وتحليل النظم التعليمية .
- القدرة على ترجمة الأهداف الموضوعة إلى برامج ومشروعات .
- القدرة على الربط بين الجوانب الكمية والجوانب الكيفيـــة .
- القدرة على استخدام أساليب التخطيط وأدواتـه المختلفـة .
- القدرة على المتابعة الدورية للخطة أثناء تنفيذها .

([1]) *Sayed M. Abdel Maksoud et al; Proposal for the Structure, Functions, and Staffing of the Educational Planning Unit in the Ministry of Education , M.O.E., Egypt & USAID, Cairo Office for Education and Training, March 1988, P. 21.*

([2]) محمد على حافظ ، مرجع سابق ، ص ١٦٨ .

([3]) محمد عبد العال حمادة وآخران : جماعات النشاط المدرسى والدور التربـوى ، وزارة التربيـة والتعليـم ، الإدارة العامة للتربية الاجتماعية ، ١٩٩٣ ، ص ١٧ .

([4]) المرجع السابق ، ص ٢٠ .

([5]) المركز القومى لتطوير التعليم الاعدادى ، مرجع سابق ، ص ص ٢٧٥ – ٢٧٦ .

- القدرة على التأثير فى عملية صنع القرار واتخاذه .
- أن يمتلك نظرة واقعية .
- أن يلم بالتشريعات واللوائح المنظمة لعملية التخطيط وإدارتها .
- القدرة على الاستفادة من الإمكانات المتاحة بالبيئات المختلفة .
- القدرة على مواصلة البحث والاطلاع على كل جديد فى مجال التخطيط والتربية .

بعد اشتقاق هذه الكفايات السابقة للمخطط التربوى من خلال تحليل واجباته ومهامه ، فإن الأمر كذلك يتطلب اشتقاق كفاياته من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التى تمت فى مجال تحديد الكفايات عموماً ، كما يتطلب الأمر القيام بدراسة ميدانية للتأكد من صدق وأهمية هذه الكفايات ، وهل هى شاملة أم أن هناك كفايات أخرى مهمة يجب توافرها فيمن يخطط للتربية والتعليم ، ويجيب الفصل القادم على هذا السؤال .