الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- تساؤلات الدراسة
- هدف الدراسة
- أهمية الدراسة
- منهج الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- الدراسات السابقة
- خطوات الدراسة

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

" التعليم كيان عضوى مترابط يعمل كوحدة واحدة لا سبيل إلى علاج جزء منه إلا فى إطار نظرة شاملة لكافة جزئيات الكيان كله" [١]، وتتضح أهمية التخطيط التربوى فى تحقيق التكامل بين جوانب النظام التربوى وتقديم الحلول الشاملة لمشكلاته العديدة [٢]خاصة وان التعليم فى الدول النامية كان يواجه العديد من التحديات منذ عقدى الخمسينيات والستينيات، ذلك لأن الحاجات التربوية كانت اكبر حجماً واشد إلحاحا، فى حين أن أجهزتها التعليمية كانت اقل مواءمة وأضعف كفاية لتلبيه تلك الحاجات، ومن أهمها زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم، والزيادة فى معدلات القيد والقبول بالمدارس، وفى المقابل معدلات نمو غير متوازنة و زيادة سكانية مطردة تعوق التنمية القومية الشاملة فى تلك البلاد. [٣]

والمتتبع لمسيرة التخطيط التربوى فى مراحله الأولى بمصر يجده قد مر بثلاث مراحل هى:

١.مرحلة المشروعات التعليمية.

٢.مرحلة البرامج وهى عقب ثورة ١٩٥٢.

٣. مرحلة لجان ومجالس التخطيط القومى[٤]

ترجع مرحلة المشروعات التعليمية فى مصر، إلى عهد محمد على، و كان من ضمنها مشروعات تعميم التعليم التى ترجع إلى عام ١٨٦٦ حيث اقترنت فكرة التعميم بفكرة أخرى وهى حق الترشيح والتصويت فى الانتخابات العامة، وعلى إثر ذلك تقدم على مبارك بمشروع لائحة رجب وتبعه بعد ذلك مشروع قومسيون ١٨٨٠ .

وكان هذان المشروعان مثالا للمشروعات المتوازنة بين الكم والكيف ذات أفكار تقدمية مستقبلية بشهادة كل المهتمين بتاريخ التربية، ولكن لم يتم تطبيقهما بسبب نقص التمويل وقلة المعلمين الأكفاء، ثم توالت مشروعات تعميم التعليم، ونشره تبعا للاتجاهات السياسية الموجودة فى هذه الفترة حتى عام ١٩٢٣، حيث ارتكزت فيه سياسات التعليم وخططه على دستور ١٩٢٣ الذى نصت المادة (١٨) منه على " ***إن التعليم الأولى تعليم إلزامى***" ولكنها لم تحقق كل اهدافها بسبب تدخل الاحتلال فى التعليم ومحاولاته المستمرة لخفض كيف التعليم، عن طريق إنقاص مدة الدراسة، وعدم الاهتمام بمعلمى التعليم الأولى، وصعوبة الامتحانات، والصراعات التى كانت تميز المجتمع فى تلك الفترة كما أن التطور فى المجتمع خلال هذه الفترة كان خاضعا لرغبات

١احمد فتحى سرور : **تطوير التعليم فى مصر سياسته واستراتيجيته وخطه تنفيذه**، ط٢، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٩، ص٦٢

2 عبد الله عبد الدائم : **التخطيط التربوى – أصوله وأساليبه الفنية وتطبيقاته فى البلاد العربية، ط٥**، بيروت،، دار العلم للملايين،، ١٩٨٣، ص٤٤-٤٦

٣ فيليب كومبز: **ما التخطيط التربوى**، ترجمة على النصرى حمزة، باريس، المعهد الدولى للتخطيط، اليونسكو، ١٩٧٤ ص ٣٨

٤ محمد خيرى حربى: تطور التخطيط التربوى فى الجمهورية العربية المتحدة "**صحيفة التخطيط التربوى فى البلاد العربية**، بيروت، س٧، ع٢١، ١٩٦٩ صص٤٧-٥٠

الحكام الشخصية[١]، ورغم ذلك لم تخل تلك المشروعات من فائدة، فقد كانت بمثابة صور وتجارب لمخططات فى التعليم يمكن الاستفادة من مميزاتها وتجنب أخطائها[٢].

وفى عام ١٩٥٢ قامت ثورة يوليو ووضعت فى بدء قيامها ستة مبادئ، وعلى الرغم من عدم ظهور مصطلح التخطيط فى محتوى بيانات الثورة فى المبادئ الستة إلا أن هذه المبادئ كانت موجهات للعمل الوطنى العام ، وحشد طاقته لتحقيقها يعتبر أسلوبا تخطيطيا فى معالجة المشكلات وحلها، وقد أدركت القيادة السياسية أهمية وضرورة الأخذ بأسلوب التخطيط فكان تطبيق التخطيط الجزئى حتى نهاية الخمسينيات، وتطبيق التخطيط الشامل فى أوائل الستينيات.[٣]

وقد ارتكزت السياسات التعليمية وخططها بدءا من دستور ١٩٥٦ وانتهاء بالدستور الحالى على عدة مبادئ طموحة أهمها أن : -

- التعليم حق تكفله الدولة لكل مواطن.
- -التعليم إلزامي فى المرحلة الأولى.
- -التعليم مجانى بما فى ذلك المرحلة الجامعية.

وتحقيق هذه المبادئ الطموحة المتعلقة بديمقراطية المجتمع وضمان العدالة الاجتماعية، لا يمكن بلوغها بين عشية وضحاها عبر وسيلة واحدة، وهى زيادة أعداد الملحقين بالمدارس، بل ينبغى أن تترجم هذه الطموحات بصورة ملموسة عن طريق تحسين كيف التعليم[٤]

وهذا مطلب صعب المنال خاصة إذا كان فى المقابل ضرورة إنشاء نظام فعال لتوصيل الخدمة التعليمية وإيجاد حوافز للاحتفاظ بالتلميذ، مما يعنى الأنفاق على برامج الصحة والتغذية المدرسية والحصول على مواد جيدة للتدريس وتدريب نوعيه حسنة من المدرسين، وفى نفس الوقت لابد من توجيه الجهود نحو خفض معدلات الأمية وتوفير التدريب للنازحين من الريف إلى المدينة[٥]

و صدرت عدة خطط تعليمية خلال هذه الفترة تهدف إلى تحقيق هذه المبادئ، والتى من ضمنها مبدأ التعليم إلزامى فى المرحلة الأولى، على أساس أن التعليم الإلزامي هو "القاعدة العريضة لجماهير المواطنين وهو الحد الأساسي والأدنى، خاصة لهؤلاء الذين يقتصرون فى تعليمهم على نهاية هذه المرحلة "[٦].

ولكن بدأت تتضح للسياسات العديد من مظاهر القصور فى التعليم الابتدائي مثل : تسرب عدد كبير من التلاميذ، ووصول كثافة الفصل إلى ٦٠و٧٠ تلميذا، وتعدد فترات الدراسة فى اليوم الواحد والتى وصلت إلى ثلاث فترات فى بعض المدارس، واختفاء الوجبة الغذائية المقررة، وضآلة الرعاية الصحية، هذا بالإضافة إلى عدم وجود نظام لرعاية الأطفال من ذوى الاحتياجات الخاصة (المتخلفين دراسيا أو الموهوبين على حد سواء) وضعف القيادات التعليمية المتمثلة فى النظار

---

١ سوف يشار إلى هذه المشروعات فى بداية الفصل الثانى .

٢- محمد خيرى حربى : **تطور التخطيط التربوى**... مرجع سابق، ص٤٩

٣ لمرجع السابق، ص٥١

٤-آلان بينيامى : "ما الدروس التى تقدمها استراتيجيات المنشآت الاقتصادية للتخطيط التربوى" **مستقبليات** ٧٠، ع٢، مج ١٩،، القاهرة مركز مطبوعات اليونسكو، ١٩٨٩، ص٢٨٠

٥- جاك حلاق : **الاستثمار فى المستقبل - تحديد الأولويات التربوية فى الدول النامية**، ترجمة، عمان، مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية، ١٩٩٢، ص ٩٠، ص ١٠٥

٦- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة : **تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا**، الدورة الأولى، يونيو-سبتمبر ١٩٧٤، القاهرة، ١٩٧٥، ص٣٠

والتوجيه الفنى، وضآلة العائد التعليمى، وزيادة الهدر[١]، حيث تراوحت نسبة الفقد فى النفقات التعليمية نتيجة للتسرب فقط خلال الفترة من ١٩٦١ -١٩٧٦ من ١٤,٤٪ - ٦,١٨ %[٢]

وعادة ما يكون الهدر الناتج عن الرسوب أو التسرب أحد مظاهر عدم فاعلية التعليم، وهى إما بسبب ارتفاع أعداد الملحقين بالمدارس إلى الحد الذى تصبح فيه المدارس عاجزة عن إفادة جميع التلاميذ، أو أن يكون هناك قصور فى أعداد المدارس والوقت أو الموارد اللازمة لمعالجة التفاوتات فى التعليم أو لإتاحة المجال للتلاميذ ذوى النمو البطىء لأن يلحقوا بسائر التلاميذ[٣]

وأرجعت الدراسات عدم فاعلية التعليم الإلزامي فى مصر إلى التركيز على إستراتيجية الكم دون الكيف[٤]، مما أدى إلى عدم القدرة على بذل الجهد في تطوير وتجديد التعليم، و اضطر الأباء إلى فقد ثقتهم في نظام التعليم الإلزامي وإرسال أبنائهم لمجموعات تقوية أو اللجوء إلى الدروس الخصوصية، وأصبحت تكلفة التعليم باهظة مما افقد مبدأ مجانية التعليم مضمونه [٥].

والعديد من الدراسات قد ربطت بين التوسع الكمى وضعف الكيف فى التعليم - حيث هناك اعتقاد أن ضعف الكيف عادة ما يكون ثمنا لتطبيق مبدأ التعميم أو الإلزام فى التعليم-، ولكن من الصعب التحقق من أن الزيادة فى عدد المقيدين سببا أو ليست سببا فى قصور الكيف فى التعليم لعدة أسباب أهمها :

- أ- عدم توافر البيانات التحصيلية لفترة زمنية طويلة فى الدول النامية على الرغم من انه هو الأساس فى الحكم على كيف الخدمة التربوية .
- ب- عند وجود البيانات فإن المقارنة يجب أن تنطوى على شئ من الحذر حيث أن قله من الأطفال الملزمين فى الماضى لا يمكن مقارنتهم سواء من ناحية البنية الاجتماعية أو القدرات الأولية مع الأعداد الكبيرة من الملزمين، ومن جهة أخرى فإن مناهج التعليم وطرق التدريس تتطور كل فترة من الزمن[٦].
- ج- أن المشاكل الحقيقية للكيف هى التعرف على جذور وأسباب المشكلة واختيار الإستراتيجية المناسبة لحلها فمثلا إذا كانت المشكلة هى عدم توفر الموارد فإن الفعالية يمكن أن تحسن بعناصر بسيطة أو أوليه أو إعادة توزيع الفائض من العناصر. [٧]
- د- أن النظام التربوى عندما يوضع ليستفيد منه جمع غفير من الأفراد يستلزم تعديل الاستراتيجيات، و البحث عن حلول مبتكرة لاستيعاب هذه الأعداد الكبيرة فى ظل الموارد المحدودة . [٨]

١- وزارة التربية والتعليم : **سياسة التربية والتعليم**، القاهرة، ١٩٧٣، صص٨-٩

٢- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة : **إصلاح التعليم الابتدائى**، القاهرة،، المجالس القومية المتخصصة ١٩٧٩، صص٥٣-٥٤

٣- برنامج الأمم المتحدة وآخرين : تأمين حاجات التعلم الأساسية، رؤية للتسعينات، **المؤتمر العالمى حول "التربية للجميع (٥-٩ مارس جومتيين، تايلاند)** نيويورك، ١٩٩٠، صص٥٢، ٥٣

٤- ج.م.ع، وزاره التربية والتعليم : **دراسات فى تطوير التعليم -لجنه التحسين الكيفى**، مرجع سابق، ص٥١

٥- محمد عبد العزيز عيد : **التخطيط التعليمى**، القاهرة، معهد التخطيط القومى، م (٨٨٥)، ١٩٨٨، ص ٣٠، ٣١

6- Graisay,Aletta & Mahlck,Lars : **The Quality of Education in Developing Countries: A Review of some Research Studies and Policy Documents,** Paris, IIEP, 1991, p6

7 - Schiefelbein, E : **Basic Elements to Reflect on The Quality of Education** , IIEP, Paris, 1991.,p25 - 28

٨ -ايدجار فور وآخرون : **تعلم لتكون** / ترجمة حنفى بن عيسى، الجزائر، اليونسكو،، ص ٢٣٨

هـ- أن تجربة العديد من الدول توحى بان مشكلة الكيف لا تكمن فقط فى المال بل فى مجموعة قيود اكثر خفاء لا تستجيب على الفور للحقن السريع بالأموال فعلى سبيل المثال:

- أن المال يمكن من شراء المزيد من الأبنية والتجهيزات ولكنه لا يستطيع شراء التغييرات التى تجرى بداخلها، كما انه لا يستطيع أن يحدث تأثيرا عاجلا على اتجاهات الطلاب بحيث يبقيهم داخل المبنى فترة كافية لتحقيق الأهداف المنشودة، كما يمكنه أن يشترى الكتب المدرسية لكل طفل ولكنه لا يملك أن يجعلها ملائمة لحاجات الذكور والإناث أو لحاجات المجتمع بالسرعة المطلوبة [١].

ولعل الدليل على ذلك أن الدراسات التى أجرتها الرابطة الدولية لتقييم العائد التعليمى أسفرت عن أن التلاميذ فى البلدان المتقدمة لا يأتى أداؤهم فى اختبار المادة المقروءة والحساب والعلوم العامة افضل من تلاميذ فى بلدان فقيرة نسبيا حيث الأنفاق على التعليم أدنى عدة مرات[٢].

وهذا يوضح أن مشكله الكيف مقابل الكم ليست دقيقة لأن التوسع فى حد ذاته ليس العامل الوحيد فى هذه المشكلة، فهناك عوامل أخرى مثل الأوليات و التمويل و كفاءة أجهزة التخطيط وتوافر البيانات ..

وفى مصر توجد عدة مظاهر توحى بأن التوسع الكمى ليس السبب الرئيسى فى عدم فاعلية التعليم الإلزامى، ففى بداية عام ٧٨/٧٧ بدأت مصر فى تجريب صيغة التعليم الأساسي التى تقوم على أساس ربط الجوانب النظرية بالتطبيقية، وإثراء المناهج بالأنشطة والمجالات العملية، وكانت هناك عدة عوامل أدت إلى الأخذ بهذه الصيغة، من أهمها قصور السياسات السابقة سواء من حيث الاستيعاب لجميع الملزمين أو من حيث إعدادهم لمواجهه مطالب التغير، و مد سنوات التعليم الإلزامي حيث ثبت أن الست سنوات ليست كافيه لإعداد مواطن ينخرط فى حياة العمل بمجتمعه[٣].

لكن فى عام ١٩٨٧ وصفت هذه المرحلة بأنها "**تسمية صورية، اكثر منها مضمون ملموس، يحسه الناس والمتعلمون**"[٤]. "كما أعلنت استراتيجية تطوير التعليم التى أصدرتها الوزارة أن صيغة التعليم الأساسي لم تؤد الهدف منها، وأن الأخذ بصيغة التعليم الأساسى دون استعداد كاف، مع زيادة عدد السكان وعدم وجود هيئة مركزية تشرف على تخطيط وتصميم المبانى التعليمية ومتابعة تنفيذها أدت إلى تعدد الفترات، وزيادة كثافة الفصول وسوء نوعية الخدمات التعليمية[٥].

---

[١] - جاك حلاق : **الاستثمار فى المستقبل**، مرجع سابق، ص ١٣١

[٢] - اليونسكو: تقرير عن التربية فى العالم، **مستقبليات، ع٨٥، ٨٦، ١٩٩١**، ص٣٢

[٣]- وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير : **ورقة عمل حول تطوير وتحديث التعليم فى مصر**، القاهرة، ١٩٧٩، صص١٤-١٥

[٤]- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة : **تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا**، الدورة ١٤، يونيو، ١٩٨٧، القاهرة، ١٩٨٧، ص٢٥

[٥]- ج.م.ع، وزارة التربية والتعليم : **تطوير التعليم فى مصر -سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه** /احمد فتحى سرور، ط١، ص ٩٩

وعلى الرغم من هذا لم يسع النظام التعليمى فى تلك الفترة إلى تطوير هذه البنية وفحص أسباب قصورها ومحاولة علاجها بل عمد إلى إنقاص هذه المدة إلى ثمانى سنوات بقانون وصف بأنه قانون مفاجئ [١].

ذلك انه صدر بعد وضع الخطة الخمسية ١٩٨٨/٨٧ -١٩٩١/٩٠، و أيضا بعد عقد مؤتمر تطوير التعليم فى ١٩٨٧ ولم يكن ضمن توصياته أي تصور عن خفض سنوات الدراسة، ولكن كانت كلها محاولات لزيادة التمويل وقد لقى هذا القانون هجوما شديدا ومعارضة من رجال التعليم والتربية؛ لآثاره السلبية الاجتماعية والتعليمية[٢]، وقد بررت الوزارة الخفض لسنوات الدراسة على انه حل لمشكلتي الكيف والاستيعاب فى التعليم الإلزامى [٣]

ومن الانتقادات التى وجهت لهذا القانون أن قانون ١٣٩ لسنه ١٩٨١ قد اقر أن التعليم الإلزامى حق تكفله الدولة لمدة تسع سنوات معنى ذلك أن التعليم الإلزامي دستوريا تسع سنوات ويعتبر الخفض خرقا لحق دستورى اكثر مما هو تغيير نمط بنية التعليم الأساسي وجوهره [٤].

و كانت نتيجة صدور هذا القانون ظاهرة الفوج المزدوج- التى اربك النظام التعليمى حتى الآن- بالإضافة للآثار الاقتصادية والاجتماعية سواء من تسرب لعدم قدره النظام على استيعابهم أو زيادة الدروس الخصوصية، وعدم استيعاب التعليم الجامعى لهم.

ثم انتبهت الأوساط التربوية فى 'مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى -فبراير ١٩٩٣ إلى أهمية عدد سنوات الإلزام فى تطوير وإصلاح التعليم سواء كان ذلك برفع عدد سنوات الإلزام إلى الخامسة عشرة مراعاة لسن العمل أو أن تدخل مرحلة رياض الأطفال السلم التعليمى [٥]

وقد انتهى المؤتمر إلى التوصية بان ' تصبح مرحلة رياض الأطفال بعاميها جزءا من التعليم الأساسى الإلزامى، فاذا حالت الإمكانات دون التنفيذ فيمكن الاقتصار على عام دراسى واحد، مع التخطيط لتوفيره لجميع الأطفال" [٦].

ومما سبق يلاحظ أن التخطيط لتعميم التعليم فى مصر يرجع الى اكثر من مائة عام وكان التخطيط للجانب الكيفى للتعليم يسير جنبا الى جنب مع التوسع لنشر التعليم، ولكن بدأ هذا التوازن فى الاختلال بعد الاحتلال الاجنبى لمصر وحتى ١٩٩٠ على الرغم من صدور عدة خطط تربوية بهدف تطوير وتحديث هذا النظام .

وحيث أن " التخطيط فى التعليم معناه التخلى عن الارتجال والعفوية كما أن معناه زيادة قدرة البلاد على توجيه هذا التعليم وتطويره بحساب أدق وشمول اكثر وكفاءة اعظم وسرعة اكبر

---

[١]- شاكر محمد فتحى احمد : **مفهوم وصيغ التعليم الأساسى.-دراسة تحليلية مقارنة " التعليم الأساسى فى مصر -الواقع والمستقبل**، القاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية، ١٩٩٠، ص٨٥

[٢]- أمانى قنديل : **تحليل سياسات التعليم فى وادى النيل والصومال وجيبوتى**: عمان، منتدى الفكر العربى،، ١٩٨٩، ص١٠٣

[٣]- احمد فتحى سرور : **تطوير التعليم فى مصر سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه**..، مرجع سابق، صص١١٨-١٢٠

[٤]- شاكر محمد فتحى احمد : **مفهوم وصيغ التعليم الأساسى** ...مرجع سابق ص٩٥

[٥]الجمعية المصرية للتنمية والطفولة، وزارة التربية والتعليم : مداولات المائدة المستديرة، **مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى، القاهرة (١٨-٢٠ فبراير ١٩٩٣)**، صص٥٦-٥٩

[٦]المرجع السابق ص٨٤

فى الاتجاهات المطلوبة" [١]. وان التخطيط التربوى لم يعد يقتصر على فتح مدارس بل عليه ان يأخذ فى الأعتبار الاحتياجات المجتمعية والعوامل المؤثرة على تحقيقها، خاصة فى ظل تدنى اوضاع التعليم الإلزامى، وظروف اقتصادية سيئة تسببت فى قلة الموارد المخصصة للتنمية التربوية، والتحديات العالمية سريعة التغير[٢]،

فقد تمثلت مشكلة الدراسة الحالية فى الإجابة على تساؤلين رئيسيين، الأول يتعلق بالجانب الكيفى فى التخطيط للتعليم الإلزامى والثانى فيتعلق بالعوامل التى أثرت على التخطيط الكيفى خلال الفترة المحددة للدراسة .

تساؤلات الدراسة :

١-إلى أي مدى عملت الخطط التعليمية على توفير الظروف الملائمة لتحقيق أهداف التعليم الإلزامى وتطويره خلال الفترة من ١٩٥٠ إلى ١٩٩٠ ؟

٢-ما العوامل التى أثرت على التخطيط الكيفى للتعليم الإلزامي خلال الفترة المحددة ؟

هدف الدراسة:

تسعى الدراسة لإلقاء الضوء على جذور التخطيط الكيفى ومشكلاته فى مصر - حيث أن النجاح والإخفاق فى الماضى يتحكم فى الحاضر ويؤثر عليه، و لكى تبرز المسارات التى انتهجها التخطيط خلال تلك الفترة و التى يمكن من خلالها الاستفادة من تجارب الماضى -، كما تسعى لتحديد العوامل التى أثرت عليه وأدت إلى عدم الرضا عن التعليم الإلزامي نتيجة لعدم تحقيق الأهداف المنشودة، وذلك بداية من الخمسينيات حيث تم توحيد مدارس التعليم بالمرحلة الأولى، وتعتبر الخمسينيات نقطة تحول بين إلزام التعليم قبل الثورة وبعدها وبالتالى فهو أتاح للدراسة حرية البحث فى مجال التخطيط للتعليم الإلزامى قبل الثورة وبعدها .

أهمية الدراسة :

هناك عدة جوانب للدراسة الحالية وهى أنها :

أولا: دراسة تاريخية وترجع الأهمية التاريخية فى ربط الحاضر بمصادره و تعميق الفهم لبعض مشكلات التخطيط الكيفى للتعليم الإلزامي الراهنة، عن طريق الرجوع للمصادر الأولية بقدر المستطاع وعرض وتحليل مشاريع الخطط لتعميم التعليم وإلزاميته منذ الخمسينيات حتى الآن، لتيسير بحث الحلول المناسبة للمشكلات و فى تخطيط مستقبل العملية التعليمية للتعليم الإلزامي.

ثانيا : ترجع الأهمية الثانية للدراسة إلى تحديد عناصر الكيف ومؤشراته فى نظام التعليم الإلزامي وتتبعه خلال المراحل المختلفة التى مر بها التخطيط التربوى، وبيان مدى قدرة التخطيط على التحكم فيها وتطويرها فى إطار الأهداف المحددة للتعليم الإلزامي.

منهج الدراسة :

وفقا لطبيعة الدراسة التاريخية ومتطلباتها سوف تتبع الدراسة المنهج التاريخى من حيث الاعتماد على المصادر الأصلية الأولية المتاحة، ومحاولة تتبع بعض مشكلات الكيف فى نظام التعليم الإلزامي خلال الفترة من ١٩٥٠ -١٩٩٠، وحيث انه يجب تناول هذه المشروعات بالتحليل و دراسة مدى تأثيرها على عناصر الكيف فى نظام التعليم الإلزامى فسوف يتم الاستعانة بأسلوب تحليل النظم كأداة فكرية لتحليل عناصر النظام التعليمى إلى مكوناته (مدخلات وعمليات ومخرجات).

---

[١]- محمد احمد الغنام : **نحو استراتيجية الكيف فى التخطيط التربوى - التخطيط لتطوير المناهج فى البلاد العربية**، بيروت، **المركز الإقليمى لتخطيط التربية وإدارتها للبلاد العربية**، ١٩٧٢، ص١

[٢]- حبيب حجار : تقديم، **ورشة عمل " التخطيط لتحسين نوعية التعليم الاساسى فى اطار التعليم للجميع فى الدول العربية، سرس الليان (٦-١٠فبراير ١٩٩٣)**، بيروت، مكتب اليونسكو الاقليمى للتربية، ١٩٩٥، ص٥.

استخدام أسلوب تحليل النظم لوصف التخطيط الكيفى :

هناك اتفاق على أن "تحليل النظم " يتضمن الأركان الرئيسية التالية:

أ- التعرف على النظام من حيث حدوده وأهدافه - باعتباره موضوع التحليل.-

ب- تحديد مدخلات النظام (عناصره وخصائصه) ومخرجاته وكيفية قياسها وفاعليته وجدوى مدخلاته فى النظام .

ج- إيجاد نظم بديلة، والمقارنة بينها وتحديد البديل الأفضل.

د- اعتماد الأسلوب الكمى فى التحديد والمقارنة والتفضيل، مع الاهتمام بالتحليل الاقتصادي بالذات ممثلا فى الكلفة وعلاقتها بالفعالية والكفاية [١] "

كما إن هناك تقسيم أخر للأركان الرئيسية لهذا الأسلوب فى تحليل وتقويم التعليم تتمثل فى:

- **أولا -المدخلات** وتشمل :موارد التعليم والأولويات

والمقصود بموارد التعليم نسبة الموارد الهامة مثل القوى العاملة والتمويل المخصص لإمداد النظام التعليمى فى البلد، أما الأولويات فهى تعكس استعداد المجتمع لتخصيص موارد للتعليم وكذلك إدراك المجتمع لإمداد النظام التعليمى والآمال المبنية علية وهذا يكشف عن اولوية التعليم على بعض الخدمات مثل الصحة والدفاع .

ثانيا- العمليات وتشمل: توزيع هذه الموارد والأولويات خلال النظام التعليمى وهيكل النظام

ثالثا- المخرجات وتشمل: الموارد والمهارات المكتسبة، والرضا بالتعليم .

والموارد والمهارات المكتسبة من النظام التعليمى تحدد مستوى المهارات المنتجة، حيث تصف على سبيل المثال : الأعداد النسبية للدارسين الذين تخرجوا من مستوى معين أو مستوى المعرفة لدى الطلبة بالنسبة لموضوعات معينة.

أما مستوى الرضا بالنسبة للنظام فهى تكشف عن فاعلية النظام والسماح للأفراد بتنمية مهاراتهم وإمكانياتهم وتكشف أيضا درجة الرضا لدى بعض المجموعات مثل أصحاب الأعمال بما اكتسبه الطلبة من مهارات عند تركهم النظام التعليمى فى نقطة مختلفة منه[٢].

وفى الحقيقة إن التقسيم الأول على الرغم من اتفاقه مع طبيعة التخطيط الكيفى من حيث تحديد البدائل واختيار أفضلها، ألا إن عملياته ترتبط ارتباطا وثيقا بالبحوث التربوية حيث إن تصميم النظم البديلة لابد إن يحكمه مبدءان مهمان هما:

- مبدأ إحداث التعديل فى مدخلات النظام على نحو يؤدى إلى مخرجات افضل ويعرف بمبدأ "الكفاءة".
- والمبدأ الآخر: هو كيف يمكن أحداث التعديل أو التغيير فى مدخلات النظام على نحو يؤدى إلى تخفيض الكلفة من غير تأثير على مستوى المخرجات ويعرف هذا المبدأ "بالفعالية."

ولهذا فهى تعتمد على بحوث "تحليل الكلفة والفائدة"، "تحليل الكلفة والفعالية" حيث تعالج الأولى المخرجات بلغة الكلفة أي لغة المال -مثل الفائدة الفردية أو الاجتماعية المترتبة على التعليم- والثانية تعالجها فى صيغة غير مالية- مثل المعارف والمهارات التى يكتسبها المتعلمون -، ذلك بالإضافة إلى البحوث التجريبية.

وبناء عليه فهناك عدة معوقات لاستخدام هذا التقسيم مرجعها القصور فى هذه البحوث الناتج عن صعوبة ترجمة الأهداف العامة والمخرجات إلى وحدات سلوكية يمكن قياسها؛ أيضا صعوبة

---

[١]- محمد احمد الغنام : " التكنولوجيا الإدارية"، **صحيفة التخطيط التربوى فى البلاد العربية**، ع٢٨، س١٠، بيروت، ١٩٧٢، ص ص٦٣ -١٤٣

٢-جيمس ن، جونستون: **مؤشرات النظم التعليمية**، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض ١٩٨٧، ص٢٧.

تثمين مدخلات التعليم – بحكم اهتمام تحليل النظم بالاعتبار الاقتصادي، وعدم توافر الاختبارات المقننة التى تقيس التحصيل الدراسى والمعلومات التى توضح حدود العلاقة بين مدخل بعينه أو مجموعة من المدخلات من ناحية وبين مخرج أو مجموعة من المخرجات التعليمية.[١]

أما التقسيم الأخرى لأركان تحليل النظم فهى ايسر فى التناول حيث أنها تعتمد على المؤشرات، وميزة المؤشرات أنها تعطى ملاحظات عامة، كما أنها تقدم صورة ملخصة عن شكل النظام بحيث يمكن الحصول على منظر علوى عام يدل على القيمة الكمية والزمنية، كما أنها طريقة لتحويل مجموعة كبيرة من المعلومات إلى مقاييس يمكن التحكم فيها خاصة لأغراض التخطيط والمراقبة وبحوث تطوير النظم التعليمية خلال فترة طويلة من الزمن [٢]، ولهذا سوف تعتمد الدراسة على التقسيم الخاص بالمؤشرات لتقويم التخطيط الكيفى خلال الفترة المحددة للدراسة.

مصطلحات الدراسة :

تتضمن الدراسة عدة مصطلحات أساسية هى:

الكيف – التخطيط الكيفي – التعليم الإلزامى.

أولا :الكيف:

تتناول الدراسات التربوية مصطلح الكيف والجودة والنوع، كمرادفات لمعنى واحد خاصة فى الدراسات المترجمة، وبناء عليه حاولت الدراسة التعرف على الفرق بين المعنى العام " للكيف" و"النوع". فى القواميس اللغوية لمعرفة المعنى الحرفى للكلمة ومدى مناسبتها للمجال الذى تستخدم فيه :

جاء فى مختار الصحاح : أن كلمة "**كيف** :اسم مبهم متمكن وهو للاستفهام عن الأحوال وقد يقع بمعنى التعجب"، أما كلمة **نوع** " النوع أخص من الجنس وقد تنوع الشيء أنواعا"

وجاء فى الموسوعة العربية الميسرة "**النوع** اصغر طبقة فى التصنيف الشائع الاستعمال :أي الجماعة التى يكون بين أفرادها شبه كبير[٣]

وجاء فى قاموس التربية وعلم النفس أن كلمة **نوعى** "ما يتصل بالفروق الكيفية أي الاختلاف فى الخواص لا بالفروق العددية بل الاختلاف فى الكيفية لا الكمية[٤] وفى اللغة الإنجليزية فى قاموس علم النفس فسرت " **Quality"** على أنها "مظهر، خاصية، ميزة، أو بعد أساسي فى الخبرة تتضمن اختلافا نوعيا وليس اختلافا فى الدرجة، أي المتغير غير الكمى للخبرة، وهو ضد الكم الذي يساوى خاصية أو ميزة للمتغيرات التى تعتمد على التعبير العددى، أو صفة عامة للأشياء التى يمكن أن تعد وتقاس، وفى المنطق –الاتجاه الكمى: أي الغير قابل للتغيرات[٥] "

١– محمد احمد الغنام " التكنولوجيا الإدارية " **صحيفة التخطيط التربوى فى البلاد العربية**، مرجع سابق، ص ص١٥١-١٥٢.

٢ – جيمس ن .جونستون، **مؤشرات النظم التعليمية**، مرجع سابق، ص٥٩ .

٣– **الموسوعة العربية الميسرة**،، القاهرة، دار الشعب، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر (١٩٥٩)، ص٨٥٩.

٤– فريد جبرائيل نجار وآخرون : **قاموس التربية وعلم النفس التربوى**، بيروت، دائرة التربية فى الجامعة الأمريكية،، ١٩٦٠ . ص٢٠٢

5 - Warren ,Howard: **Dictionary of Psychology**, Houghton Mifflin cop. , Boston, 1943 , p221 .

"وكلمة **Quality** ترجمة استعملها أفلاطون وارسطو لتعنى الشيء المميز أي جوهر الشيء، واستعملت لتدل على خصائص الناس العقلية والسلوكية الجميلة، وعندما تطلق على شخص أو أداة هذا معناه أنها تطلق على الخاصية المميزة له[١]"

ومما سبق يتضح أن كلمة كيف تختلف فى معناها باللغة العربية عن ترجمتها بالإنجليزية فى المعنى العام حيث تعبر عن الأحوال والظروف، وليس الخصائص، وقد اختارت الدراسة كلمة "كيف " صفة للتخطيط لعدة أسباب:

أولها أن كلمة نوع تستعمل اكثر فى التمييز والتخصيص بين الأشياء والمقارنة بينهما مثل التمييز بين الذكر والأنثى، الريف والحضر، كما أنها تطلق للتعبير عن أنواع التعليم المختلفة مثل التعليم العام والتعليم الفنى ..وهكذا، أما كلمة كيف فهى للاستفهام عن الأحوال وهو ما يناسب التخطيط اكثر من حيث المتابعة و البحث عن الوسائل المناسبة ..

والكيف عادة مرتبط بتحسين النوعية وتحقيق الهدف ولهذا فقد فسر الكيف بمعناه العام على انه " الملائمة للأهداف " [٢] ويمكن الاستدلال على الكيف بعدة طرق تتوقف على منظور المستفيد من الجودة، أما عن طريق المطابقة للمواصفات والمعايير المناسبة، أو الصلاحية للاستخدام ومدى الاستفادة، وأخيرا إرضاء احتياجات ومتطلبات وتوقعات المستفيد بتكلفة مناسبة –أو قدرة المنتج على إرضاء احتياجات المستفيد مع تحقيق عائد مربح[٣]

المعنى العام للكيف فى التعليم

أطلق على الكيف عدة صفات تشير إلى غموضه فى التعليم (الجزء المظلم، الصندوق الأسود)، وقد حاول عدد من العلماء فى الستينيات العمل على إضاءة هذا الجانب المظلم، وفهم اعمق للكيف فى التخطيط. وقد عبر عن ذلك فيليب كومبز قائلا " أن كلمة كيف منتشرة ولكنها فى التربية غامضة المعنى فهى تستخدم أحيانا ككلمة مجردة المعنى مثل أن نقول :أن التعليم الطبى والهندسى مختلفى الكيفية – وهذا يعنى ببساطة انهما ذو شخصيتين مختلفتين فى المميزات، أو أن النظام التربوى جارى به تغييرات كيفية -على سبيل المثال: المناهج أو طرق التدريس أو التلاميذ ..- بدون التوضيح إذا كان هذا التغيير ضروريا أو إذا كان جيدا أم سيئا، أيضا عندما توصف مدرسة معينة فائقة الجودة لأنها لديها مدرسين مؤهلين وإمكانيات جيدة فى الامتحانات[٤] "

وكان المعنى التقليدى للكيف فى التربية يرتبط بعناصر المدخلات والمخرجات والعمليات، وغالبا يكون الحكم على كيف المدخلات إما كميا أو من خلال خصائص هذه المدخلات مثل مؤهلات المعلمين أو كفاءة الكتاب المدرسى ....، أما المدخلات فيتم الحكم عليها من نتائج التحصيل(معدلات الانتقال من صف إلى آخر– الترفيع – ومعدلات الاحتفاظ) أو من جهة أخرى(معدلات الرسوب والتسرب) و كم المعارف والمهارات التى اكتسبها الطالب، ثم تم تحديد الكيف تبعا لخصائص العمليات التربوية فى النظام التعليمى مثل طرق التدريس والواجبات المنزلية ومدة

---

[١] – وزارة التعليم العالى: **المظاهر الكيفية فى التخطيط التعليمى**، ترجمة/ الإدارة العامة للنشاط الثقافى والعلمى الدولى، القاهرة، ١٩٦٩، ص ١٨

[2] - Fitz-Gibbon, Carol Taylor : **Monitoring Education Indicators ,Quality and Effectiveness** , London, Cassell , 1996 ,pp4

[3] –Hutchins, Gregory B: **Introduction to Quality Control, Assurance, and Management** N,Y, Macmillan, 1991, p.p. 1-2

[4] - Coombs, P,H: Time for Change of Strategy , **Qualitative Aspects of Educational Planing** ,Belgium, Paris ,IIEP,Unesco,1969 p 22

الدراسة ... الخ ، ولكن التحديات التى ظهرت أخيرا فى العالم مثل الكوارث البيئية و انتشار الامراض الخطيرة والتعصب ..، قد أضافت مهام جديدة للتربية، الأمر الذى أدى إلى ضرورة ثقل المعنى العام للكيف فى التربية[١].

اى بمعنى آخر ان التحسين الكيفى للتعليم لايستلزم فقط بذل الجهد لزيادة الكفاية او الفعالية انما يتطلب ذلك ملاءمة أكبر مع البيئة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، وتضييق الفجوة بين المعارف المحددة والمهارات المطلوبة وبين طموحات الفرد والعالم الذى يعيش فيه[٢] .

وعلى هذا الأساس وضع تعريف حديث للكيف اتفق عليه فى ورشة عمل عن التخطيط الكيفى نظمها المعهد الدولى للتخطيط واصبح المعنى العام للكيف فى التربية هو" **الملاءمة بين الأهداف المحددة للتربية وتوقعات المجتمع وآماله بالنسبة لها ومن جهة أخرى بين أهداف التربية وخصائص العملية التربوية، وأخيرا محاولة ملاءمة التربية لاحتياجات التغير من خلال التجديد**"[٣]

ثانيا: التخطيط الكيفى .

يمكن استنتاج تعريف الجانب الكيفى للتخطيط من خلال مناقشة أهداف التخطيط الكيفى والعلاقة بين الجوانب الكمية والكيفية فى التخطيط التربوى، و كذلك تقويم التخطيط الكيفى فى التربية.

أ- أهداف التخطيط الكيفى فى التعليم

كان المعنى العام للكيف للتربية يعكس التحسين والملاءمة وعند التساؤل عن مدى ملائمة بنى التربية ومحتواها للوظائف والغايات المحددة لها، فذلك يؤدى الى طرح قضية اخرى وهى مدى ترجمة هذه الاهداف الى برامج محددة يمكن تنفيذها [٤]' بمعنى ان تحسين الكيف هو الهدف والتخطيط لذلك هو الاسلوب الذى يترجم هذه الاهداف الى برامج ووسائل قابلة للتنفيذ.

وبالنسبة لأهداف التخطيط الكيفى فى التعليم فهى:

تحسين البيئة التي يتعلم فيها الطالب، بالوسائل التى تعمل على تحسين النظام المدرسى، على أن تنعكس نتيجة هذا التحسين للمناخ على المعرفة والمهارات والقيم التى يكتسبها التلاميذ .

وذلك من خلال محددين:

- **الأول:** التغير الكيفى فى الفصل :ماذا يعلم ؟ وكيف يعلم ؟
- **الثانى :** التغيرات الكيفية فى تدفق التلاميذ : من يتعلم؟ وأين يتعلم؟[٥]

وهناك اختلاف فى وجهات النظر حول نتائج الكيف فى التربية، وان كان الاتفاق الأكبر على مستوى التلاميذ فى التحصيل، ووجهة النظر الأخرى مرتبطة بالمعارف والمهارات والاتجاهات التى اكتسبها الطالب للحياة بعد المدرسة سواء فى العمل أو المحتوى الثقافى

١-Shaeffer, Sheldon : Educational Quality Redefined , **Forum For Advancing Basic Education and Literacy** ,vol. .1,issue 3, Jan 1992,Cambridge ,The Harvard Institute for International Development ,p1

٢- ج . فيديانو : اصلاح محتوى التعليم من منظور التربية المستديمة، **التربية الجديدة**، ع٥ , اغسطس ١٩٧٨ يروت، مكتب اليونسكو الأقليمى للتربية، ص٣٢

3 Graisay, Allot & Mahlck,Lars, **The Quality of Education in Developing Countries** , op cit., p3.

٤- ج . فيديانو : مرجع سابق ، ص٣٣

5-Ross,K.N. & Mahlck,Lars ،**Planning the Quality of Education, The Collection and Use of Data for Informed Decision Making** , Paris, IIEP, ,1990. p4-6

والاجتماعى والسياسى للمجتمع المحيط بالخريجين، أيضا محتوى العملية التعليمية سواء كان معلما مؤهلا ليكون كفء للأعداد المتزايدة من الملزمين، أو مبانى مجهزة، محتوى وطرق التدريس، الإدارة فى العملية التربوية، أي ماذا يتعلم التلاميذ ؟ ومن يعلمهم؟ وأين.؟.

آما من يتعلم؟ فيقصد به هل توزع الجهود لمجموعات التلاميذ الفقيرة أو المعدمة أم التلاميذ الموهوبين أم كل تلاميذ النظام [١].

ب- العلاقة بين الجوانب الكمية والجوانب الكيفية فى التخطيط:

العلاقة بين الجوانب الكمية والجوانب الكيفية فى التخطيط التربوى هى علاقة تكامل ومن مسئولية المخطط أن يجمع بين الكم والكيف، بمعنى أن يوفر الوسائل والأساليب اللازمة لتعليم التلاميذ فى المستويات المطلوبة، بما يحقق الأهداف المرسومة للمشروع التربوى، ووفق احتياجات ومتطلبات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ووفق احتياجات أفراد المجتمع من الخدمات التعليمية[٢].

أي أن الجوانب الكمية والكيفية فى التخطيط هى جوانب مختلفة متفاعلة لعملية متكاملة واحدة، وهى عملية النمو والتغير ولهذا يجب النظر للنظام التعليمى من زوايا متعددة الأبعاد مثله مثل الكائن الحى له إمكانات داخلية ليس فقط للنمو ولكن أيضا لتجديد نفسه وتحسين نفسه ولتبنى طرق تغيير الظروف المحيطة به[٣]، وتعتبر محاولات الإصلاح التربوى فى نطاق العملية التعليمية تجديدات تربوية أو محاولات لرفع جودة التعليم، أى أن عمليات التجويد هى الوجه الآخر للإصلاح والتجديد [٤].

ج -الفرق بين منهج التخطيط التربوى الكمي والكيفي:

توجد فروق عديدة بين الجانب الكمى والجانب الكيفى للتخطيط التربوى من أهمها:.

١- أن المخطط للكم يبدأ نظرته من الحاضر وصولا إلى المستقبل،أما المخطط للكيف فهو يبدأ من المستقبل ليصله بالحاضر .

٢- مرمى المخطط الكمى أعداد وأرقام ينبغى الوصول إليها، أما المخطط الكيفى فمرماه قيم ومعايير وتصورات ثم محاولة الوصول إلى تحقيقها.

٣- يعنى المخطط الكمى بالمرمى والغايات آما المخطط الكيفى فهو بالإضافة إلى ذلك فهو يعنى بالوسائل وبكيفية تعبئة الجهود والطاقات المادية والبشرية وصولا إلى هذه الغايات والمرامى.

٤- يعتمد المخطط الكمى على التوسع الخطى وفيه يقدر النمو اللازم أو المتوقع من العملية التعليمية من جميع جوانبها ويكون ذلك من خلال تدفق الطلاب - إعداد الصفوف المدرسية - إعداد المدارس - ساعات الخطة المدرسية - المبانى المدرسية - التكاليف الرأسمالية والجارية...الخ، آما الكيفى فهو مطالب بشبكة واسعة من المهام والنشاطات المتوقعة التى ينبغى الأعداد لها والتهيئة لتنفيذها، مثل : تنمية المستويات التعليمية وتطويرها - تطوير المدارس - رفع مستوى الأعداد

1-Graisay,Aletta & Mahlck,Lars, **The Quality of Education in Developing Countries** , op cit., pp.-4.

[٢] مختار حمزة وآخرون، **التنمية والتخطيط والتعليم الوظيفى فى البلاد العربية**، سرس الليان، المركز القومى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى، ١٩٧٢، ص١٤٧.

3- Coombs, P,H ،**Time for Change of Strategy** ,op cit., p27

[٤]- مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى الدول العربية : **التخطيط لتحسين نوعية التعليم الأساسي فى إطار التعليم للجميع فى الدول العربية**، ورشه عمل شبه إقليمية(٦-١٠ فبراير ١٩٩٣ سرس الليان، جمهورية مصر العربية)، بيروت، ١٩٩٥، ص١٣٧

المهنى للمعلمين – اتخاذ الوسائل الممكنة لتمكين الطلاب من تحقيق اكبر استفادة من محتوى التعليم وفرص التعلم مع مراعاة حاجات الطلاب الخاصة [١].

٥- إن المخرج النهائى للكم هو الأعداد التى يخرجها النظام التعليمى بعد انتهاء المرحلة، أما المخرج الكيفى فهو يشمل المعارف والمهارات وطريقة التفكير والاتجاهات والقيم التى يكتسبها الطالب من النظام التعليمى، وتسمى أحيانا بالقيمة التعليمية المضافة بالنسبة للفرد كنتيجة للعملية التربوية التى مر بها، وبناء عليه تقاس الكفاية الكمية للنظام بمدى قدرته على استيعاب وإنتاج اكبر عدد من الخريجين، أما الكفاية النوعية فهى تقاس بمدى مطابقة نوع المنتج للمعايير المحددة، ويعتبر الرسوب وإعادة الصف والتسرب وانخفاض مستوى التعليم وقصوره فى تخريج بعض أنواع الخريجين نتيجة لعدم قدرة النظام التربوى على اجتذاب الطلاب من مظاهر وعوامل انخفاض الكفاية الكمية والكيفية [٢].

وفى ضوء ما سبق يلاحظ أن العلاقة بين الجوانب الكمية والجوانب الكيفية فى التخطيط التربوى هى علاقة تكامل وتفاعل، كما أن "التعليم عملية كيفية بالدرجة الأولى، وان أهم وسيلة يلجأ إليها المخطط التربوى للإصلاح هى تطوير محتوى التعليم"[٣]، حيث يقصد بمحتوى التعليم جوهر العملية التربوية وما يجرى داخل إطارها الكمى. ويلعب الجانب الكيفى دورا أساسيا فى مردود التربية، وأن ما نستخرجه من العملية التربوية هو وليد عاملين أساسيين الأول ما نستثمره من إمكانيات وأموال والثانى طرق الإفادة من تلك الأموال والإمكانيات؛ وعليه فإن التخطيط لجانب الكيف يشغل مكانا هاما فى زيادة مردود التربية وفى مواجهة الصعوبات الكمية التى تتعرض لها، ومن المهم أن يحيط المخطط التربوى بالجانب الكيفى الذى تأخذه التربية فى وطنه [٤] .

ذلك أن كيف التعليم يختلف مدلوله ومضمونه ومستواه من مجتمع إلى آخر بحسب ما يقصد إليه المجتمع من أهداف، وما يقدر عليه من إمكانات، فجودة التعليم فى بلد اشتراكي لا يمكن إن تكون بعينها فى بلد رأسمالي أو بلد نام [٥].

بمعنى أن محتوى العملية التعليمية فى أي مجتمع يدل على الأولويات الاجتماعية التى أختارها، و يبين أيضا بأى مفاهيم ينظر هذا المجتمع إلى العالم من حوله، ويوضح لحد ما الاتجاه الذى ينبغى إن يسير نحوه –وفقا لمنظوره– لكى يحقق نموه وتطوره، بل إن وجود المؤسسات الرسمية بالذات إنما يدل على إن المجتمع يملك الرغبة والوسيلة للإبقاء على نظرة بذاتها [٦] .

---

١ عبد الغنى النورى: **اتجاهات جديدة فى التخطيط التربوى فى البلاد العربية**، الدوحة، دار الثقافة، ١٩٨٧، ص ص١٩١- ١٩٣.

٢ محمود السيد سلطان، **دراسات منهجية فى الكفاءات البشرية والكفاية التعليمية**، القاهرة، دار الحسام،، ١٩٨١، ص ص١٣-١٦.

٣ عبد الله عبد الدائم، **التخطيط التربوى، أصوله وأساليبه الفنية وتطبيقاته فى البلاد العربية**، بيروت، دار العلم للملايين، ط٥، ١٩٨٣ . ص٤٤، ٤٦.

٤ المرجع السابق، ص ص ٤٤٩-٤٦١.

٥ عبد الغنى النورى، **اتجاهات جديدة فى التخطيط** ..، مرجع سابق، ص١٩٠.

٦ جيمس بيرك، **عندما تغير العالم** /ترجمه ليلى الجبالى، الكويت، عالم المعرفة، ع ١٨٥، ١٩٩٤، ص ص١٥

د- تقويم التخطيط الكيفى فى النظام التربوى.

تقويم الكيف فى النظام التربوى كله أو فى جزء منه -مثل البرامج التى تطبق على صف أو مدرسة- فإن ذلك يتم عن طريق:

١.- تحديد أي نتائج التربية يمكن تحسينها فى التلاميذ (المعارف، المهارات، القيم) مقابل المعايير المحددة فى الأهداف التربوية للنظام.

٢ - تحديد أي المعارف أو المهارات أو القيم وثيقة الصلة باحتياجات البيئة والإنسان [١]

كما يوجد عدد من المؤشرات التى يمكن من خلالها الحكم على مدى توجيه التخطيط الكيفى للتعليم مثل:

تحسين أو تطوير ظروف التدريس والتعليم.- التغيرات فى محتوى المناهج و طرق التدريس - مدى توفير مصادر التدريس والتعليم مثل الكتاب المدرسى والمعدات والوسائل التعليمية. ....- التغيرات فى التنظيمات الإدارية سواء فى البنية أو التنظيمات على مستوى المدرسة أو لمنطقة التى تؤثر مباشرة على عمليات الفصل وذلك على سبيل المثال المؤسسات المعاونة وخدمات القياس التربوى ومؤسسات علم التربية- التغيرات التى تكون على نطاق واسع، وهى ليست تحسينا فى عمليات مؤسسة أو بعض المؤسسات ولكن تكون على نطاق أوسع [٢].

وقد صممت إحدى الدراسات نموذج لمراجعة الكيف يتكون من خمسة عناصر متصلة بالتلميذ كمدخل من أهم مدخلات النظام التعليمى J.Caroll, Model of School Learning 1963 وهذه العناصر هى ::

١. **التدريب السابق للتلميذ** : وكلما زاد فهو يقلل من الوقت الذى نحتاجه للمهام التعليمية القادمة.

٢. **دافعيه التلميذ** : وزيادة الدافعية تزيد من مثابرة التلميذ ومواظبته على التعليم وخاصة الموهوبين.

٣.-**القدرة على التركيز** وخاصة فى الوقت الذى يقضيه الطالب فى الدراسة.

٤. **فرص التعلم** :وهو الوقت المحدد لدراسة المقررات وينبغى أن يكون الوقت المحدد مناسب للمقررات المحددة.

كيفيه التعليم : وذلك بتحسين الطرق التى يدرس بها كل مقرر وبالتالى فإن الوقت المحدد للتعليم سوف ينقص إلى الحد الأدنى والدافعية والقدرة على التركيز سوف تزاد إلى الحد الأقصى[٣].

ومما سبق يمكن تعريف التخطيط الكيفى فى التعليم بأنه "**الجانب التخطيطى الذي يعمل على تحسين البيئة التعليمية عن طريق توفير الظروف الملاءمة لتحقيق أهداف التعليم المتوقعة، بالوسائل التى تضمن أحداث تعديل فى مدخلات النظام التعليمى على نحو يؤدى إلى مخرجات افضل، فى ضوء الإمكانات المتاحة**"

ثالثا : التعليم الإلزامى:

أتي مبدأ الإلزام والمجانية استنادا إلى أن التعليم حق من حقوق الإنسان، منذ صدر إعلان حقوق الطفل الصادر فى جنيف عام ١٩٢٤، والإعلان العالمى لحقوق الإنسان عام ١٩٤٨ ليتضمن فى مادته (٢٦) "لكل شخص الحق فى التعليم، ويجب أن يوفر التعليم مجانا على الأقل فى مرحلتيه الابتدائية والأساسية، ويكون التعليم الابتدائي إلزاميا...

"١-يجب أن يستهدف التعليم التنمية الكاملة لشخصية الإنسان .

1- GRISAY,ALETTA& MaHLCK,LARS ،**The Quality of Education in Developing Countries**, op cit., p3

2- Verspoor, Adriaan: **Pathways to Change - Improfing the Quality of Education** , Woshington , Worled Bank , ed 2, 1990 , p10

3- Schiefelbein E. **:Basic Elements to Reflect on The Quality of Education**:. op cit, p 4_ 6

"٢-للآباء على سبيل الأولوية، حق اختيار نوع التعليم الذى يعطى لأولادهم". [١] كما عبر إعلان حقوق الطفل عام ١٩٥٩ عن الهدف من التعليم الإلزامي لطفل فى مراحله الأولى فى المبدأ السابع وهو "رفع ثقافة الطفل العامة وتمكينه، على أساس تكافؤ الفرص من تنمية قواه وتفكيره الشخصى وشعوره بالمسئولية الأدبية والاجتماعية، من التطور إلى عضو مفيد فى المجتمع، وتعتبر مصلحة الطفل العليا هى المبدأ الذى يسترشد به المسئولون عن تعليمه وتوجيهه وفى طليعتهم والداه[٢] " ،

وقد حذرت التوصية رقم ٤٦ "بشأن إعداد مناهج التعليم الابتدائي وإصدارها لعام ١٩٥٨" من التفريق بين المصطلحين "الابتدائى" و "الإلزامي" حتى لا يترتب على ذلك التفرقة بين التعليميين.[٣]

وقد نشأ مفهوم موازى للتعليم الابتدائي وهو التعليم الأساسي منذ عام ١٩٣٧، حيث نادى غاندي بهذا التعليم ليخلص التعليم الابتدائي من سلبياته، ويقوم على أساس تدريس الحرف اليدوية باعتباره أساس للتعليم الوظيفى الجديد، ثم اتسع هذا المفهوم ليشمل ما فوق التعليم الابتدائي وتعليم الكبار أطلق عليه "التربية الأساسية." ومفهوم التربية الأساسية -كما حددته اليونسكو عام ١٩٥١- " ذلك النوع من التربية الذى يستهدف تزويد المواطن بالحد الأدنى من المعارف والخبرات والمهارات والاتجاهات التى تساعد على أن يعيش حياة افضل، وان يسهم فى بناء مجتمعه، وان يتمكن من تحديد مشكلاته الفردية والبيئية ويعمل على حلها بطريق صحيحة"[٤]

وفى السبعينيات نال هذا المفهوم اهتماما كبيرا من المنظمات والهيئات الدولية والإقليمية، أسفرت هذه الجهود على إبراز المفهوم الحديث للتعليم الأساسي.

"مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التى تكفل للطفل التمرس على طرق التفكير السليم، وتؤمن له الحد الأدنى من المعارف والمهارات، والخبرات التى تسمح له بالإعداد للحياة، وممارسة دوره كمواطن منتج داخل إطار التعليم النظامى إلى جانب ما يقدم من خدمات تعليمية للكبار فى المناطق المختلفة، داخل وخارج نطاق التعليم النظامى[٥].

ومما سبق يمكن القول أن التعليم الأساسي" هو ذلك التعليم الذى يعتبر أساسا للهيكل التعليمى، ويأتى فى المرحلة الأولى من العمر، ويمثل الحد الأدنى من التعليم الضرورى لكى يكسب التلميذ المهارات والاتجاهات الأساسية التى يتوقف عليها ازدهار قدراته واستعداداته الكامنة، ويعلمه الأسس المختلفة للمعرفة التى تسهم فى إعداده للحياة، أو إعداده لمواصلة التعليم فى المراحل التالية[٦].

وظهر فى التسعينات مفهوم آخر للتربية الأساسية فى إطار "التربية للجميع" عندما صدر ميثاق الأمم المتحدة لحقوق الطفل عام ١٩٨٩ الذي أضاف بعدا جديدا لحقوق الإنسان وهو : أن جميع اللذين ينتمون إلى الأسرة الإنسانية جديرون بأن تتاح لهم الفرصة لتعلم القراءة والكتابة، حيث

---

[١]- اليونسكو : تقرير عن التربية فى العالم، **مستقبليات (٨٥، ٨٦)** ، القاهرة مركز مطبوعات اليونسكو، ١٩٩١، ص٩

[٢]- اليونسكو : **التربية من اجل التعاون والسلام على الصعيد الدولى فى مرحلة التعليم الابتدائى**، القاهرة، ١٩٨٣، ص١٤١، ١٤٣

[٣]- ج.م.ع، وزارة التربية والتعليم، مركز التوثيق التربوى : **توصيات المؤتمر الدولى للتعليم العام من عام ١٩٣٤-١٩٧١**، القاهرة، ١٩٧٢، صص٢١٨-٢١٩

[٤]- رضا احمد إبراهيم : **التعليم الأساسى فى دول العالم الثالث**، (د. م)، (د.ن)، ١٩٨٥، صص٣٩-٤٠

[٥]- المرجع السابق صص٤٢-٤٣

[٦]- شاكر محمد فتحى احمد :**مفهوم وصيغ التعليم الأساسى** ..، مرجع سابق ص٦٢

أن عجز الأفراد عن القراءة والكتابة يشكل عائقا أمام تذوقهم للثقافة، ويحد من فرص حصولهم على الوظائف، وصعوبة التعامل مع التقنيات الجديدة[١]

وقد حدد مؤتمر جومتيين حول التعليم للجميع هذا المفهوم على انه :

"التربية المعدة لتأمين حاجات التعلم الأساسية، وهى عبارة عن التعليم فى المرحلة الابتدائية أو الأساسية والتى يمكن الاعتماد عليها فى مراحل التعليم اللاحقة، وهى تشمل تعليم الأطفال فى أيام الطفولة المبكرة والتعليم الابتدائي، كما أنها تشمل أيضا التعليم فى مجال محو الأمية والمعارف العامة والمهارات الحياتية لليافعين والراشدين، والتى تمتد أحيانا لتشمل التعليم الثانوى فى بعض البلدان."

وقد حدد المؤتمر حاجات التعلم الأساسية على أنها " مجموعة المعرف والمهارات والاتجاهات والقيم التى يحتاجها البشر للعيش الكريم وتحسين أوضاعهم الحياتية ومتابعة التعلم[٢] .", كما حدد الهدف من التعليم الالزامى على انه : " توفر فرص تعلم معرفية وغير معرفية تحقق الكفاية والعدالة، وان يكون هذا التعلم نشاطا تنمويا انسانيا حقيقيا يوفر المهارات اللازمة لنجاح الفرد فى حياته والانماء الوطنى"[٣].

وقد عنى المؤتمر بتوفير وجهه نظر مشتركة لجميع التربويين وهى أن هدف توفير التعليم الأساسي للجميع هدف قابل للتحقيق - لأول مرة فى التاريخ - عن طريق حشد الخبرات فى مجالات الإصلاح والإبداع والبحث العلمى، وترجمة المعرفة المتوافرة إلى استراتيجيات قابلة للتطبيق تبعا لظروف كل دولة [٤]

و تتضمن فلسفة التعليم الأساسي، عدة مبادئ أهمها :الإلزام، والعمومية، والمجانية، وتكافؤ الفرص التعليمية.

• **الإلزام** يعنى "التزام المجتمع بتوفير فرصة التعليم المناسبة لكل طفل يصل لسن محدد هو سن الإلزام، وكذلك التزام ولى الأمر أن يرسل أولاده إلى المدرسة للحصول على هذه الفرصة""

• **العمومية** وهى نتيجة منطقية للمبدأ السابق حيث يستحيل أن يقتصر هذا التعليم على فريق دون فريق بمعنى أن كافة المواطنين لابد أن يحصلوا عليه بغض النظر عن مواقعهم المالية أو الاجتماعية أو السياسية أو الدينية.

• **المجانية** : وذلك حتى لا يعوق الفقر وعدم القدرة على تحمل نفقات التعليم من الالتحاق بهذا التعليم، وتأتى أهمية المجانية فى الدول النامية خاصة لما تعانه من تدنى مستويات المعيشة فيها.

• **كما يعنى تكافؤ الفرص** : إتاحة الفرصة لكل الأطفال سواء بنين أو بنات، معاقين أو موهوبين، والفقراء وسكان المناطق النائية والأقليات. [٥]

ومما سبق يتضح أن هناك مفهومين مرتبطين بالتعليم الإلزامى :

الأول: له صفة تربوية والمقصود به توفير تعليم مناسب لجميع المواطنين وهو المستوى الأول من نظام التربية المدرسية.

---

[١]- وليم ك.كمنجز، فرانك ب.دال : **تطبيق التعليم الابتدائى النوعى فى البلدان التى تمر بمرحلة انتقالية**، ترجمة فاروق أنيس جرار، عمان، اليونيسيف، ١٩٩٥، ص ١٣

[٢]- برنامج الأمم المتحدة للتنمية وآخرون :**تأمين حاجات التعلم الأساسية رؤية للتسعينات**، مرجع سابق، ص(ز)

[٣]برنامج الامم المتحدة للتنمية :**تأمين حاجات التعلم الاساسية :رؤية للتسعينات**، مرجع سابق ص ٥٥

[٤]-وليم ك.كمنجز، فرانك ب.دال : **تطبيق التعليم الابتدائى النوعى فى البلدان التى تمر بمرحلة انتقالية**، مرجع سابق، ص١٢

[٥]- سلامة صابر محمد العطار: رؤية جديدة لأهداف التعليم الأساسى فى ضوء الواقع المصرى والتحدى العالمى، **التعليم الأساسى فى مصر -الواقع والمستقبل**، مرجع سابق، ص١٦٧

والثانى : له صفة اجتماعية والمقصود به توفير حد أدنى من الفرص التعليمية، وهذا الحد قد يقتصر على مرحلة التعليم الابتدائي أو حسب قدرة الدولة على الأنفاق، وهذا يعنى أن التعليم الإلزامي ليس مجرد قضية كمية قوامها إتاحة الفرصة لقبول كل فرد فى المدرسة دون عائق بل فى الاحتفاظ بهؤلاء الأطفال طوال سنوات الدراسة، وضمان تعرضهم للمؤثرات التربوية المنشودة بما يساعد رفع مستوى التخرج والأداء[١]

ومن العرض السابق لمصطلحات البحث يمكن القول بانه لايوجد تعريف محدد للكيف فى التعليم الالزامى او اى نوع من التعليم فالكيف عملية معقدة تتداخل فيها اهداف المرحلة -اى ماذا يعلم ومن يتعلم - ومدخلات التعليم وعملياته - اى من يقوم بالتدريس وباى وسائل وباى نوع من التجهيزات ثم كيف يدرس - وكل ذلك يثير تساؤلات لا يمكن الاجابة عنها خاصة وان الواقع العملى اثبت انه من الممكن السير فى اتجاهات خاطئة عند محاولة تحقيق اهداف التعليم الالزامى الذى تحكمه عدة مبادئ انسانية واجتماعية واقتصادية ايضا، وتزداد القضية تعقيدا عند محاولة تقويم هذا التعليم ومدى اتساقه وارتباطه ببيئة التلميذ والمجتمع الذى يعيش فيه[٢]

الدراسات السابقة:

توجد العديد من الدراسات والأبحاث على المستوى الدولى و القومى لتحليل نمط عمليات التغير التربوي، ولكن ليس هناك إلا بحوث قليلة فى هذا الحقل فى الدول النامية ولهذا لا تستطيع هذه الدول تحديد واقعها أو تقييمه، بل ولم توضع ضمن الأدوات التى يعتمد عليها المخططون التربويون فى الدول النامية، وهذا من أهم معوقات تصميم أدوات أو برامج لتحسين فاعلية الكيف فى تلك البلاد [٣]

و هناك عدة مداخل لمناقشة الجانب الكيفى فى التخطيط التعليمى من أهمها :

١) التخطيط الكيفى وتكافؤ الفرص.

٢) التخطيط الكيفى واستراتيجيات تحقيق كفاءة النظام التعليم وذلك من خلال:
قياس مدى تحقيق أهداف النظام وأهداف المجتمع ويكون ذلك عن طريق ربط التخطيط الكيفى بالتنمية البشرية ثم التنمية بصفة عامة.

٣) التخطيط الكيفى وعلاقته بالبحوث : وذلك من خلال توفر البحوث المطورة للكيف، ومدى استفادة التخطيط من هذه البحوث.

٤) التخطيط الكيفى وعلاقته بالتغير والتطوير وذلك من خلال :

- تحسين أو تطوير ظروف التدريس أو التعليم.- التغيرات فى محتوى المناهج وطرق التدريس.
- مدى توفير مصادر التدريس والتعليم مثل الكتاب والمعدات والوسائل..الخ.
- التغيرات فى التنظيمات الإدارية سواء فى البنية أو التنظيمات على مستوى المدرسة أو المنطقة التى تؤثر مباشرة على عمليات الفصل مثل المؤسسات المعاونة وخدمات القياس التربوى أو مؤسسات علوم التربية.

و الدراسة الحالية تهدف إلى مناقشة العناصر المؤثرة على كيف التعليم الإلزامى وعلى تحصيل التلميذ واستبقائه بالمدرسة، من خلال علاقة التخطيط الكيفى بتوفير وتحسين ظروف التعلم، وأثر ذلك على مخرجات التعليم (نتائج الامتحانات والهدر المتمثل فى الرسوب والتسرب)، و إلقاء

---

[١]- سعيد إسماعيل على :**التعليم الابتدائى فى الوطن العربى - الحاضر والمستقبل**، عمان، مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى الدول العربية (يوندباس)، ١٩٩١، ص١٤- ص٥٧

[2] -Ahmed ,Manzoor : Quality and Relevance -Concept and Practice , **Forum For Advancing Basic Education and Literacy** ,vol. .1,issue 3, Jan 1992,Cambridge ,The Harvard Institute for International Development , pp.3-4

[3] -)VERSPOOR, ADRIAAN ،**Pathways to Change** op cit. ، p4.

الضوء على العوامل التى أثرت على التخطيط الكيفى تبعا للمراحل التى مر بها التخطيط التربوى فى مصر. و فى جمهورية مصر العربية هناك العديد من الدراسات التى تناولت تاريخ التعليم الابتدائى – بصفته المرحلة الإلزامية – أو التعليم الأساسي من زوايا عديدة مثل الإصلاح أو التمويل [١] و تكافؤ الفرص [٢]

كما كانت هناك عدة محاولات لتطوير هذه المرحلة [٣]، و دراسات لتقويم مسيرة التعليم الأساسي واستخلاص اتجاهات للمستقبل[٤]، ولكن لم تتم دراسات عن العناصر المؤثرة فى كيف التعليم الإلزامي وعلاقة مدخلات هذا التعليم بمخرجاته فى صورة متكاملة فى إطار التخطيط للتعليم الإلزامى والعوامل المؤثرة فيه

وفى السنوات القليلة الماضية بدأت تظهر هذه النوعية من الدراسات التى تناولت العناصر المؤثرة على كيف التعليم وعلاقتها بالمخرجات وتقييم واقع هذه العناصر فى التعليم الإلزامي فى مصر، وهى تعتبر من الدراسات التى يمكن الاعتماد عليها فى التخطيط لتطوير كيف التعليم وسوف تعرض الدراسة الحالية مثالا للدراسات التى تناولت عناصر الكيف فى التعليم فى الدول النامية ومثالا للدراسات التى تبحث العلاقة بين المدخلات والمخرجات فى مصر، ودراسة أخرى لتقييم واقع التعليم ووضع نموذج لكيفية وأسلوب ومنهج إجراء الدراسات التقويمية للحلقة الثانية من التعليم الأساسي .

أولا: للدراسات المطورة لكيف التعليم فى الدول النامية[٥]

Raising School Quality in Developing Countries ،What Investments Boost Learning?

تناولت الدراسة العناصر المدرسية التى تؤثر على تحصيل التلاميذ بهدف تحسين الكيف فى مدارس الدول النامية، وقد عملت الدراسة على تصنيف الدراسات المسحية التى أجريت على الدول النامية لتقويم العناصر المدرسية وأثرها على التحصيل – بصفته المخرج التربوى الذي يمكن قياسه –، وقسمت الدراسة هذه البحوث على أساس العناصر التى تناولتها ونتيجة هذه البحوث من حيث علاقة العنصر المدرسى بالتحصيل، وأجملت الدراسة هذه النتائج فى الجدول رقم (١)

١عبد الراضى إبراهيم محمد: **تطور حركه إصلاح تعليم المرحلة الأولى فى مصر منذ ١٩٤٠**، رسالة دكتوراه غير منشورة– كليه التربية، جامعه عين شمس، ١٩٨٣.

وشكرى عباس حلمى : **تطور تمويل التعليم الابتدائى فى ج.ع.م من أوائل القرن التاسع عشر إلى سنة ١٩٥٢**، ماجستير، تربية عين شمس، ١٩٧٠ .

٢–عبد العظيم عبد السلام إبراهيم : تكافؤ الفرص فى مرحلة التعليم الأساسي فى مصر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، ١٩٨٨ .

٣عادل عبد الفتاح سلامة : دراسة مقارنة لبعض الاتجاهات المعاصرة فى تطوير التعليم الابتدائى ومدى إمكانية الإفادة منها فى جمهورية مصر العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٢ .
و رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة : **إصلاح التعليم الابتدائى**، القاهرة، ١٩٧٩.

٤المركز القومى للبحوث التربوية، شعبة بحوث السياسات التربوية : دراسة حول التعليم الأساسي فى مصر :الواقع والمستقبل، القاهرة، ١٩٩٠ ,

5 Fuller,**B ،Raising School Quality in Developing Countries ،What Investments Boost Learning?** World Bank Education & Training Series,Report , Washington, EDT7,1985.

جدول (١)
عناصر الكيف فى المدرسة المؤثرة على تحصيل الطلبة

مؤشرات الكيف فى المدرسة	الاتجاه المتوقع للعلاقة	العدد الكلى للدراسات	عدد الدراسات التى أكدت التأثير	عدد الدراسات التى قررت سلبية التأثير	نسبة التأكيدات
*الانفاق المدرسى					
الإنفاق لكل طالب	+	١١	٦	٥	٥٤
الإنفاق الكلى للمدرسة	+	٥	٢	٣	٤٠
*مدخلات المواد النوعية:					
حجم الفصل	−	٢١	٥	١٦	٢٤
حجم المدرسة	+	٩	٤	٥	٤٤
المواد التعليمية(الكتب المدرسية ومواد القراءة.)	+	٢٢	١٤	٨	٦٤
التخت والمقاعد.)	+	٣	٣	٠	١٠٠
الوسائط التعليمية(راديو.)	+	٣	٣	٠	١٠٠
كيف المبانى المدرسية.	+	٢	٢	٠	١٠٠
حجم المكتبة ونشاطاتها.	+	١٨	١٥	٣	٨٣
معامل العلوم.	+	١١	٤	٧	٣٦
برامج التغذية.	+	٥	٥	٠	١٠٠
*كفاءة المدرسين					
عدد السنوات المدرسية للمدرسين.	+	٢٥	١١	١٤	٤٤
سنوات تدريب المدرسين.	+	٣٠	٢١	٩	٧٠
التدريب أثناء الخدمة.	+	٥	٤	١	٨٠
طول سنوات الخبرة.	+	٢٣	١٠	١٣	٤٣
مهارات المدرسين اللفظية أو الشفهية	+	٢	٢	٠	١٠٠
مستوي مرتبات المدرسين.	+	١٣	٤	٩	٣١
الخلفية الاجتماعية للمدرسين.	+	١٠	٧	٣	٧٠
نصيب المدرسة من المدرسين الدائمين.	+	٢	١	١	٥٠
انتظام المدرسين، قلة الغياب	+	٢	٠	٢	٠
إدارة عملية التدريس/فصل.					
طول البرنامج التعليمى.	+	١٣	١١	٢	٨٥
تكرار الواجبات المدرسية.	+	٧	٥	٠	٧١
الأنشطة التعليمية.	+	٢	٠	٥	٠
مراقبة المدرسين لاداء الطلبه.	+	٣	٣	٠	١٠٠
الوقت الذى يقضيه المدرس لإعداد للدرس.	+	٥	٤	١	٨٠
الإدارة المدرسية.					
كفاءة المدير .	+	٧	٤	٣	٥٧
إقامة الطلبة.	+	٤	٣	١	٧٥

ويمكن استنتاج عدة مؤشرات من الجدول السابق :

أولا- ركزت الدراسات على بعض العناصر أكثر من غيرها مثل الأنفاق، وحجم الفصل، المواد التعليمية حجم المكتبة وأنشطتها، سنوات المدرسة قبل الالتحاق بمدارس المعلمين، أيضا سنوات تدريب المعلم، خبرة المعلم فى التدريس مرتبات المعلمين، مدة البرنامج التعليمى.

وهذا يعنى انه يمكن الاطمئنان إلى نسبه التأكيد الواردة فى الجدول و أهميه هذا العامل و أولويته فى صنع القرار والاستراتيجيات التى تعنى بتحسين الكيف.

ثانيا- لم تنل بعض العناصر الأهمية التى نالتها العناصر السابقة فى الدراسات مثل الأثاث ونسبه المدرسين الدائمين فى المدرسة والمهارات الشفهية للمدرس وانتظام المدرسين وقلة الغياب والأنشطة التعليمية، وبالتالى فإن تأثيرها على التحصيل ليس مؤكدا سواء بالسلب أو الإيجاب.

ثالثا : هناك عدة عناصر تأكدت أهميتها وأولوياتها تبعا لعدد الدراسات ونسب التأكيد على تأثيرها وهى :سنوات تدريب المعلم - مدة البرنامج التعليمى - حجم المكتبة ونشاطها - الكتب المدرسية - ومواد القراءة - الخلفية الاجتماعية للمدرسين - الواجبات المنزلية.

رابعا: حازت بعض العناصر نسبا عالية من التأكيد على أثرها فى التحصيل على الرغم من أن عدد الدراسات التى تمت فيها قليلة وهى : مقاعد الدراسة - الوسائط التعليمية - كفاءه المبنى المدرسى - برامج التغذية - التدريب أثناء الخدمة للمعلمين - المهارات الشفهية للمعلمين - مراقبه المدرسين لأداء الطلبة - المدة التى يقضيها المدرس للتحضير للفصل، مساكن الطلبة.

خامسا- هناك بعض العوامل لم يتأكد تأثيرها فى التحصيل وهى : انتظام المدرسين على الحضور - مساحة الفصل - الأنشطة التعليمية التى يؤديها التلميذ - معامل العلوم - عدد السنوات التى يقضيها المعلم فى المدرسة - سنوات الخبرة للمعلم، مستوى مرتبات المعلمين، الأنفاق الكلى على المدرسة

والمؤشرات السابقة قد توجه عمليات تطوير التعليم، فعلى سبيل المثال :عند الاتجاه إلى تطوير إعداد المعلم يتجه إلى التدريب أثناء الخدمة وعدد سنوات الأعداد. ، وليس عدد السنوات التى يقضيها الطالب قبل الالتحاق بدور إعداد المعلم

وكانت اوجه الاستفادة من نتائج الدراسة فى الدراسة الحالية هى تحديد العناصر المؤثرة على كيف التعليم وأولويات هذه العناصر بالنسبة للتطوير.

ثانيا : **اداءات المعلم التدريسية داخل الفصل وتأثيرها على تحصيل التلاميذ**[١].:

تناولت هذه الدراسة العناصر المؤثرة فى تحصيل اللغة العربية، الرياضيات، العلوم، اللغة الإنجليزية لتلاميذ الصفين الخامس والسادس بالتعليم الأساسي - باعتبارهما نهاية الحلقة الأولى والثانية - خلال العام الدراسى ١٩٩١/٩٠ وهى دراسة مسحية استخدمت المنهج الوصفى التحليلي

وقد اختبرت الدراسة الفروض التالية:

١. :تتمثل أداءات المعلم التدريسية المؤثرة فى الفصل: ربط المعلم للدرس الحالى بالدروس السابقة.- استخدام المعلم للوسائل التعليمية - استخدام المعلم أسلوب التغذية الراجعة فى تفاعله مع تلاميذه.- جذب المعلم لانتباه التلاميذ بالطرق المختلفة - مراعاة الفروق الفردية بين تلاميذه - استخدام المعلم لأسلوب المناقشة الموجه مع تلاميذه. - استخدام المعلم لأسلوب التعزيز - استخدام المعلم لطرق مختلفة فى تقويم تعلم تلاميذه.
٢. هناك علاقة إحصائية دالة بين خلفية التلميذ وتحصيله.
٣. هناك علاقة إحصائية دالة بين خلفية المعلم وتحصيل التلاميذ.
٤. هناك علاقة إحصائية دالة بين مدير المدرسة وإمكاناتها وتحصيل التلاميذ.
٥. هناك علاقة إحصائية دالة بين كل من مجموعات التقوية بالمدرسة والدروس الخصوصية وتحصيل التلميذ.
٦. هناك علاقة إحصائية دالة بين مناخ الفصل وتحصيل التلميذ.

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

بالنسبة للفرض الأول: أن هناك عدة آداءات للمعلم قليلة الشيوع فى تدريس المواد المحددة للدراسة و هذه الآداءات هى -:إعطاء مساعدات إضافية للتلاميذ الضعاف، والعناية بالموهوبين وتكليفهم

---

(١)ج.م.ع.، الإدارة المركزية للتخطيط التربوى والمعلومات، **اداءات المعلم التدريسية داخل الفصل وتأثيرها على تحصيل التلاميذ**، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٣.

بأنشطة إضافية.، وربط الدرس بالبيئة، إعطاء أمثلة واقعية، وإعطاء اختبارات قصيرة، وإلقاء الأسئلة الشفوية، وتكليف التلاميذ بزيارة المكتبة المدرسية والقراءات الخارجية. و السماح بالمناقشة داخل الفصل .

بالنسبة للفرض الثانى :

تبين أن تحصيل التلميذ يتأثر بخلفيته التى تتكون من جنس التلميذ ومستوى تعليم الوالدين ووظائفهم وحجم الآسرة وكثافتها وإمكاناتها المنزلية وسنوات الإعادة، وقد اتضح أن تحصيل التلميذ يرتفع بزيادة مستوى تعليم الأب الأم، كما أن الآباء ذوى الوظائف التخصصية جاء تحصيل أبنائهم أعلى من غيرهم ذوى الوظائف الكتابية أو التجارية وأخيرا أبناء المزارعين.

كما تبين انه لا توجد فروق ذات دلالة بين جنس التلميذ وتحصيل الرياضيات ولكن فى العلوم تبين أن تحصيل البنين افضل من تحصيل البنات، وذلك بعكس اللغة العربية فكان تحصيل البنات افضل من تحصيل البنين فى الصف الخامس.

بالنسبة للفرض الثالث وهو الخاص بخلفية المعلم وتحصيل التلميذ:

اتضح انه كلما زادت سنوات خبرة المعلم كلما ارتفع مستوى تحصيل تلاميذه، وهذا ينطبق على المؤهل التربوى للمعلم.

***الفرض الرابع** الخاص بإدارة المدرسة وإمكاناتها تبين انه لا توجد علاقة دالة بين تحصيل التلميذ وكثافة الفصل، أيضا بين التحصيل وخلفية المدير، وعلى العكس فقد اتضح أن هناك علاقة قوية بين التحصيل المرتفع ووجود مكتبة مدرسية .

***الفرض الخامس** : الخاص بمجموعات التقوية والدروس الخصوصية. تبين انه لا توجد علاقة دالة بين تحصيل المواد موضوع الدراسة ومجموعات التقوية والدروس الخصوصية إلا فى مادة اللغة الإنجليزية فقد وجود علاقة دالة بين الدروس الخصوصية و تحصيل المادة.

. **الفرض السادس:** الخاص بمناخ حجرة الدراسة. فى ضوء نتائج البحث اتضح أن تحصيل التلميذ يرتفع إذا كان أقرانه يأخذون دروس خصوصية، كما أن قلة التلاميذ الباقين للإعادة فى الحجرة يزيد من مستوى تحصيله، كما أظهرت النتائج أن متوسط أعمار التلاميذ بالحجرة الدراسية له علاقة دالة بمستوى التحصيل فيها، فمتوسط العمر المرتفع يؤدى إلى ارتفاع التحصيل .

و تعتبر هذه الدراسة من الدراسات التى يمكن الاعتماد على نتائجها فى تطوير كيف فى التعليم الإلزامي فى مصر، حيث ربطت الدراسة العديد من مدخلات التعليم الأساسي بمخرجاته بهدف تحسين هذه المخرجات عن طريق الوسائل المختلفة لتحسين المدخلات، بالإضافة إلى أنها دراسة مسحية لواقع التعليم الأساسي.

وكانت اوجه الاستفادة من نتائج الدراسة فى الدراسة الحالية هى معرفة واقع العملية التعليمية فى المرحلة الأولى للتعليم الأساسي واهم العناصر المؤثرة التى أثرت على تحصيل المواد الأساسية فى هذه المرحلة، وأيضا اوجه القصور فى اداءات المعلم والبيئة التى يدرس فيها الطالب، وهذه النتائج لها أهميتها من حيث يمكن اعتبارها نتاج عملية التخطيط الكيفى للتعليم الإلزامى خلال فترة الدراسة

ثالثا : **واقع التعليم الإعدادى وكيفية تطويره** [١]

هدفت الدراسة إلى تطوير التعليم الإعدادي عن طريق التعرف على الواقع من خلال وضع نموذج لكيفية وأسلوب إجراء الدراسات التقويمية للحلقة الثانية من التعليم الأساسي .

وأجابت الدراسة على الأسئلة الآتية :

١-رأى المدرسين والموجهين وأولياء الأمور والطلبة فى منهج المدرسة الإعدادية و الكتاب المدرسى.

٢-أسباب تغيب الطلبة، والصفوف التى يكثر فيها الغياب، ومقترحات العينة لتقليل من آثار الغياب.

٣-أسباب الرسوب والتسرب ووسائل العلاج من وجهه نظر العينة.

٤-رأى المدرسين والنظار وموجهى المواد فى إعداد المعلم، و أهمية التأهيل التربوي وعلاقته بأداء المعلمين .

٥-واقع الدورات التدريبية ومدى الحاجة لها .

٦-وجه نظر العينة فى نظم المتابعة والتوجيه ومدى فائدتها وكفايتها.

٧-إمكانات المدرسة الإعدادية والحكومية والخاصة.

٨-العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور، وبين الإدارة التعليمية والمدارس والمشكلات التى تشوب هذه العلاقة.

٩-تأثير مجموعات التقوية والدروس الخصوصية على أداء المدرس .

١٠-مدى الاهتمام بالفئات الخاصة من موهوبين وضعاف .

١١-أهم المشكلات السلوكية التى يعانى منها طلبه وطالبات المدرسة.

١٢-مدى كفاية المدرس، ومدى العجز فى المواد المختلفة .

١٣-مدى محافظة المدرسين على المواعيد والمظهر وقدرتهم على إدارة الفصل وعلاقتهم بأولياء الأمور.

١٤-كيف يصل التلميذ إلى مدرسته، والوقت الذى يستغرقه والتكلفة التى يتحملها ولى الأمر.

١٥-تناول التلميذ لوجبة الإفطار، وأين يتناولها، المشاكل التى تتعلق بمياه الشرب ودورات المياه.

١٦-مناسبة بيئة المدرسة من حيث المبنى والإمكانات .

١٧-تكلفة الطالب، والعائد من الإنفاق على التعليم الإعدادي.

واستخدمت الدراسة الاستفتاء و بطاقة الملاحظة كأدوات للدراسة وتم تطبيق هذه الأدوات على ٥٩٨ مدرسة بمحافظات القاهرة والجيزة والقليوبية.، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

• -هناك قصور فى أداء النظار والمديرين بالنسبة لمتابعة تحصيل التلاميذ ورعاية المتفوقين والضعاف، وان ١٠ ٪ من مدارس العينة بها فصول خاصة للمتفوقين، وان ٧٠٪ من المدارس تقوم بتكريم المتفوقين فى الامتحانات الشهرية. .

---

[١]- معهد التخطيط القومى، مركز التخطيط الاجتماعى والثقافى، **واقع التعليم الإعدادى وكيفية تطويره، المؤتمر القومى للتعليم الإعدادى** (دراسات تمهيدية ٣)، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة & وزارة التربية والتعليم، نوفمبر ١٩٩٤، ٢٦٨ ص.

• -بالنسبة للمشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلة فقد تبين أن المشكلة التى تحتل المرتبة الأولى وهى مشكلة التدخين التى تعد الأكثر شيوعا بين طلبة المدارس، يليها التأخر فى الصباح ثم إثارة الشغب فى الفصول .

• -أن اكثر المشكلات التى يثيرها أولياء الأمور مع إدارة المدرسة هى ضعف مستوى التلميذ، ثم المصروفات بالنسبة للمدارس الخاصة، ومشكلة الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية..

• -أن ٩٠٪ من المدارس تعانى عجزا فى المدرسين واهم المواد التى تعانى من هذا العجز هى اللغات، والمواد الاجتماعية، والتربية الموسيقية، والتربية الفنية، والاقتصاد المنزلى، التربية الزراعية والرياضية.

• -أن معظم المدرسين لا يشركون التلاميذ فى إدارة الفصل.

• -أن الموجه المقيم أو الوكيل لا يقوم بمراجعة تحضير المدرسين .

• -معظم مديرى المدارس اقروا أنه لا يمكن منع المدرس من إعطاء دروس خصوصية، ولا يمكن القضاء على الدروس الخصوصية.

• -أن ٥٠٪ من مدارس العينة تعانى من غياب الطلبة، وكانت أهم الأسباب انخفاض المستوى المادى للأسرة، وجهل الأسرة، ثم الافتقار للأنشطة، كما أن اكثر الصفوف التى ترتفع فيها نسبة الغياب هو الصف الثالث وكانت أهم الأسباب عدم وجود أعمال سنه، وعدم توقيع عقوبات من قبل المدرسة على الطلاب

• -أهم أسباب الرسوب من وجه نظر مديرى المدارس هى تكدس الفصول، وكثرة الغياب، وصعوبة المناهج.

• -أهم أسباب التسرب هى:-ارتفاع تكلفة التعليم، اضطرار بعض التلاميذ للعمل، وعدم التعاون بين الآسرة والمدرسة.

• -أن ٥٤٪ من الموجهين لا يعتقدون أن هناك تأثيرا لتدريس المدرسين للدروس الخصوصية على أدائهم فى المدرسة.

-أن ٣٨٪ من المعلمين يدركون بدرجة متوسط علاقة المادة التى يدرسونها بمشكلات المجتمع، وكانت ترتيبها فى الأهمية بالنسبة للمدرسين هى الرابع من خمسة. .

• -أن ٥٣٪ فقط من المعلمين يعمل على تنويع الأنشطة التى يستخدمها فى الفصل، وكان ترتيبه الخامس فى الأهمية ضمن ستة اهتمامات.

• -أن ٥٢٪ من المدرسين لا يتردد على مكتبة المدرسة.

• **بالنسبة للطلبة:**

• - أن ٢٩ ٪ من الطلبة يستعملون وسائل مواصلات للوصول إلى المدرسة.

• -أن ٤٢٪ من الطلبة لا يتناولون طعام إفطارهم فى البيت، منهم ٤٢٪ يتناولون إفطارهم فى مطعم أو كافتيريا خارج المدرسة.

• -- ٦٨٪من الطلبة يتغيبون عن المدرسة، وكان السبب الرئيسى للغياب هو المرض، وان ٦٠٪ من التلاميذ يتفقون على أن الغياب يسبب لهم مشكلة فى استيعاب الدروس.

• -من أهم أسباب رسوب الطلبة -من وجهه نظر الطلاب – ٢٧٪ صعوبة المادة، ١٧٪ الإهمال فى الاستذكار، ١١٪ عدم شرح المدرس.

• -اكثر المواد التى يعانى الطلبة من دراستها هى اللغات الأجنبية (الإنجليزية والفرنسية .)

• -أن مصروفات المدرسة الإعدادية تتراوح بين ٣٦ جنيها، ١٢٠٠ جنيها.

• -من أهم الأسباب التى تدفع أولياء الأمور لإعطاء أبنائهم دروسا خصوصية هى :٣٤٪ رفع مستوى الطالب العلمى، ٣٠٪ ضعف الطالب، ضمان النجاح ٢١٪، إجبار مدرس الفصل ١٥. %

• -أن متوسط ما تنفقه الأسرة على الطالب فى المرحلة الإعدادية بالجنيه المصرى :٧٠ للكتب والأدوات المدرسية – ٤٠٥ للدروس الخصوصية – ١٥٢ المصروف الشخصى – ٩٩ للانتقالات – ٨٧ للعلاج – ٢٩٣ للملابس.

والنتائج السابقة توضح عدة أمور تتعلق بالكيف فى المرحلة الثانية من التعليم الأساسي من أهمها : قصور أداء المعلم فى الفصل وخاصة بالنسبة لربط المنهج بالبيئة والمجتمع، وإطلاعه الخارجى وزيارته لمكتبة المدرسة – أن مشكلة التدخين لطلبة التعليم الإعدادي مشكلة عامة لكل المدارس وهى التى لم تحاول السياسات التصدى لها بأي شكل من الأشكال _ كثرة غياب الطلبة وما يترتب عليه من آثار بالنسبة للتحصيل، ارتفاع ما تنفقه الأسرة على الطالب فى هذه المرحلة، اقتناع الإدارة المدرسية بالدروس الخصوصية فى هذه المرحلة وعدم قدرتها على محاربة هذه الظاهرة .

وأهم ما يستنتج من العرض السابق أن نظام التعليم الإعدادي لا يتواءم مع خصائص التلميذ فى هذه المرحلة ولا يعمل على اجتذابه وكان من أهم الآثار المترتبة على ذلك هو كثرة الغياب والتسرب من المدرسة

و العرض السابق للدراسات المطورة للكيف فى البلاد النامية ومصر يوضح أهمية البحوث التربوية– وخاصة المسحية المهتمة بواقع العملية التعليمية– فى تطوير كيف التعليم وأهميتها أيضا بالنسبة للتخطيط الكيفى وصانع القرار .

خطوات الدراسة

وفقا لمشكلة الدراسة وأهدافها سارت الدراسة الحالية وفق الخطوات التالية ::

الخطوة الأولى:

حددت الدراسة -: المفاهيم الخاصة بالدراسة وهى : الكيف، التخطيط الكيفى، الإلزام

- الجانب الكيفى فى التخطيط ومظاهره، ومؤشرات فى الخطة والنظام. – للوصول لأداة لتقويم الكيف وتحليله فى المشاريع والنظام .

تحديد المراحل التاريخية التى مر بها تخطيط التعليم الإلزامي فى مصر وهى:

١–مرحلة المشروعات التعليمية بدءا من عصر محمد على.
٢–مرحلة البرامج وهى عقب الثورة ١٩٥٣ – ١٩٦٠.
٣–مرحلة التخطيط القومى متوسط المدى للتنمية ١٩٦٠ – ١٩٦٧.
٤–مرحلة التراجع عن التخطيط متوسط المدى للتنمية ١٩٦٧ – ١٩٨١.
٥–مرحلة التخطيط طويل المدى ١٩٨٢ – ٢٠٠٢.

وذلك على أساس أن المشروعات التعليمية بدأت فى مصر خلال القرن التاسع عشر، وبعد قيام الثورة أدركت القيادة السياسية أهمية وضرورة الأخذ بأسلوب التخطيط فكان تطبيق التخطيط الجزئى حتى نهاية الخمسينيات، وتطبيق التخطيط الشامل فى أوائل الستينيات.

وحيث أن ظروف الحرب أو الاستعداد لها كانت ملازمة للتنمية بعد الثورة، فقد فرضت هذه الظروف العدول عن بعض الخطط الخمسية أو تأجيل الأخذ بها لمواجهة متطلبات الدفاع الوطنى وتعبئة الجهود من اجل إزالة آثار عدوان ١٩٦٧، حيث أعدت خلال الفترة ١٩٦٧ – ١٩٨١ عدة خطط متوسطة المدى للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، لم يتم تنفيذها واستبدل بها خطط سنوية لمواجهة ظواهر محددة مثل إعادة فتح قناة السويس وتطهيرها، أو تعمير مدن القناة بعد حرب ١٩٧٣، أو تنمية الأنشطة الاقتصادية لزيادة النقد الأجنبي مثل البترول والسياحة.

وبعد ظهور الآثار السلبية للتخطيط قصير المدى وافتقاد الرؤية التنموية اجتمع المؤتمر الاقتصادى فى فبراير ١٩٨٢ واستقر على العودة لأسلوب التخطيط القومى الشامل باعتباره اكثر الأساليب فاعلية لتحقيق أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية فى مصر .وقد أسفر هذا الاجتماع عن البدء فى تنفيذ خطة تنمية طويلة الأجل تبداء من عام ١٩٨٢ حتى عام ٢٠٠٢.

تحديد العناصر الأساسية التى تعكس الكيف فى التربية بناء على المفهوم المحدد للكيف وهى

- العناصر الوثيقة الصلة بالتلميذ وخصائصه العمرية والبيئة المحيطة به، والتى تؤثر في التحصيل.
- العناصر المدرسية التى لها علاقة بالتحصيل الأكاديمى للطالب.
- العناصر المدرسية ومدى تحقيقها لأهداف المجتمع وملاءمتها لاحتياجات التغير.

وركزت الدراسة على مناقشة العناصر المتصلة بالتلميذ والمؤثرة على تحصيله واستبقائه بالمدرسة، من خلال علاقة التخطيط الكيفى بتوفير وتحسين ظروف التعلم، وأثر ذلك على مخرجات التعليم (نتائج الامتحانات والهدر المتمثل فى الرسوب والتسرب)

-تحديد الأطر الدستورية والتشريعية للتخطيط للكيف فى التعليم الإلزامي لمصر.

الخطوة الثانية:

تناولت الدراسة واقع الكيف فى مشاريع الخطط التعليمية على مدى الفترة الزمنية المحددة تبعا للمراحل التاريخية للتخطيط، وإبراز الجوانب الإيجابية والسلبية فى الخطط التعليمية التى أثرت على كيف التعليم الإلزامي، ومدى توفير الخطط التربوية للظروف الملائمة لتطوير هذا التعليم، واستنتاج العوامل والمؤثرات التى أثرت على التخطيط الكيفى فى مصر خلال الفترة المحددة.