

## الفصل الثاني

### واجبات المخطط التربوي

- واجباته في عملية التخطيط .
- واجباته في عملية صنع القرار .
- واجباته كباحث .
- واجباته في التخطيط لعناصر المنظومة التعليمية المختلفة .

## الفصل الثاني

### واجبات المخطط التربوي

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

وبالتالي يتحدد هدف هذا الفصل في تحليل واجبات المخطط المختلفة سواء في عملية التخطيط نفسها من حيث إعداد وتنفيذ وتقييم ومتابعة الخطة أو في التخطيط لعناصر المنظومة التعليمية ذاتها ، ومحاولة الخروج من تحليل واجبات ومهام المخطط المختلفة بقائمة لكفايات المخطط التربوي والتي ينبغي تضمينها في نظم إعداده وتدريبه لرفع مستوى كفاءة هذه البرامج وبالتالي رفع مستوى إعداد المخطط التربوي .

#### واجبات المخطط التربوي :

مع ذلك التطور في علم التخطيط - والذي تم استعراضه في الفصل الأول (١) - وذلك التحول من التخطيط الشامل والذي تتولى فيه الدولة المسؤولية كاملة إلى التخطيط التأشيري في ظل اقتصاديات السوق ناهيك عن التطور الحادث في أساليب التخطيط وأدواته ، بالإضافة إلى عدم الاقتصار على التطبيقات الكمية فقط في معالجة المسائل التربوية والاهتمام بالنواحي 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 الضروري تحليلها وبحثها للوقوف عليها وإمكانية القيام بها ، وما الكفايات الواجب توافرها في المخطط ليكون قادراً على القيام بهذه الواجبات وتلك المهام بمستوى معين من الأداء يتسم بالكفاءة والفاعلية .

وإذا كان التعريف الذي تبنته الدراسة لكفاية المخطط التربوي هو :

" القدرة على القيام بالأعمال والمهام التخطيطية المختلفة بمستوى معين من الأداء يتسم بالكفاءة والفاعلية " ، فالواجب هنا تحديد هذه الأعمال والمهام ، أي الواجبات التي يتعين على المخطط التربوي القيام بها ، وتدور هذه الواجبات حول ما يلي :

- (١) واجباته في عملية التخطيط نفسها ( إعداد الخطة وتنفيذها ومتابعتها وتقييمها ) .
- (٢) واجباته في عملية صنع القرار واتخاذها .
- (٣) واجباته كباحث .
- (٤) واجباته في التخطيط لعناصر المنظومة التعليمية المختلفة .

وفيما يلي استعراض هذه الواجبات :

#### أولاً : واجباته في عملية التخطيط

يعتبر الدور الرئيسي للمخطط والوظيفة التي عرف بها والمهمة التي اضطلع بها على الدوام هي إعداد الخطة ووضع بدائل لتنفيذها . المخطط في سبيله لتحقيق ذلك يقوم بعدة عمليات متعاقبة ومترابطة ،

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

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

ومن بين العناصر التي تميز السياق الذي تدرج فيه عملية التخطيط التربوي ما يلي : " الوضع الحالي للنظام التعليمي ومنظوراته المستقبلية ، التجارب والمنجزات السابقة في مجال التخطيط ، الوسائل والتقنيات المستخدمة في هذه التجارب ، الأهداف المرسومة للتنمية التربوية ورؤية هذه التنمية ، الأهداف المختارة في خطة التنمية العامة ، وأخيراً السياق الاجتماعي - الاقتصادي الذي تتم فيه عملية التخطيط " (١) .

كما أن المخطط لا يقوم بعد تزويده بالمعلومات والبيانات الضرورية بإعداد وتصميم الخطة بكل بساطة ، ولكنه " في الغالب هو الذي يقوم بجمع المعلومات ، واتخاذ ما يلزم - على الأقل - جمعها . إنه يسعى إلى تقويم ما تم إنجازه خلال الخطة السابقة ، كما أنه يدقق النظر في الميزانيات السنوية المخصصة للوزارة أو الخليات وذلك لتحقيق التنسيق اللازم ضمن الإطار العام للخطة . إنه يفحص ويُقوّم مشاريع لا حصر لها تقدم لوزارته ، ويدرس التقارير الخاصة بالموارد الطبيعية الجديدة ، والاحتياجات المجتمعية ، والحاجة إلى إصلاح قانوني ، وكتابة تقارير عن التنوع الشديد في المسائل التربوية . وهو دائماً يقوم بإعادة تقويم المرامي والأولويات ومخصصات الخطة في ضوء التغيرات في الاقتصاد القومي ، والوضع الدولي ، أو القيود التربوية المحلية ونجدة مدفوعاً لكي يوفق بين ما هو مثالي - في نظره - وما هو ممكن سياسياً أو إدارياً " (٢) .

إن دراسة واجبات المخطط في عملية التخطيط تتطلب تحليل مهامه في 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 .

#### (1) مرحلة التحضير :

##### (أ) المنظورات المستقبلية :

في هذه المرحلة ينبغي على المخطط أن يحدد أولاً ما المنظورات المستقبلية التي ينبغي أن يسير التخطيط التربوي على هداها ، من مثل هذه المنظورات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والفنية ما يلي (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 في التنمية الاقتصادية (٥) .

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

(٢) Adam Curle; op. cit, p. 25.

(٣) صليب روفاتيل : منهجية إعداد إطار التخطيط التربوي ، مرجع سابق ، ص ٢٢ .

(٤) 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.

(٥) 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 تهيب الشعب لتقبل خطة التنمية تقبلاً أفضل .
- أن التربية تقدم حلولاً لبعض المشكلات الاجتماعية ، من مثل الاندماج والتوازن الاجتماعي .
- ألا يقتصر هدف التربية على إنتاج موظفين ، بل يعبدها إلى إعداد أشخاص مؤهلين لجميع جوانب قطاعات الحياة العصرية .
- أن التخطيط التربوي يسمح بتنمية التعليم المستمر ، مما يتيح الانفتاح على التقدم العلمي كما يؤمن مزيداً من المرونة الاجتماعية .
- أن التخطيط التربوي ليس مجرد عمل فني ، فهو يتطلب فريقاً فنياً مؤهلاً تأهيلاً عالياً ، ولكن هذا الفريق يجب أن يعمل بالتعاون الوثيق مع جميع الأطراف المعنية لكي تحظى الخطة بقبول هذه الأطراف .
- أنه يجب ألا يهمل التخطيط التربوي أى جانب من جوانب التربية ، حتى تلك التى تعصى على القياس الكمي . فالجوانب الاجتماعية والتربوية والنفسية وحتى الأخلاقية ينبغي أن تؤخذ فى الاعتبار إلى جانب النواحي 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 التعليمي الحالي : " فلا يوجد تخطيط يمكن أن يتم بكفاءة بدون معرفة الوضع الراهن لما سوف يتم تخطيطه " (١) .

وتعتبر عملية تشخيص الوضع الحالي للنظام التعليمي عملية فائقة الأهمية لعدة أسباب يرتبط الأول منها بتحديد أهداف واقعية ملموسة ، ويتصل الثاني 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 ومباني 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 التعليمي (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 روفاتيل : منهجية إعداد إطار التخطيط التربوي ، مرجع سابق ، ص ص ٢٢ - ٢٣ .

(٣) لمزيد من التفاصيل يرجى الرجوع إلى :

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

من مثل هذه المؤشرات ما يلي :

- (أ) نسبة الاستيعاب ( المسجلين إلى المؤهلين ) .  
(ب) نسبة الرسوب والتسرب في مختلف قطاعات التعليم ومراحله .  
(ج) نسبة معلم / تلميذ ، تلميذ / فصل ... إلخ في مختلف القطاعات والمراحل .

وبالإضافة للمعلومات والبيانات الإحصائية السابقة ، هناك البيانات السكانية مثل توزيع السكان حسب الجنس والعمر ، والتوزيع الجغرافي للسكان ومناطق الكثافة ، وكذلك توزيع هؤلاء السكان حسب المستويات الاقتصادية ، وحسب المهن المختلفة (١) .

أما تحليل النظام التعليمي فيستخدم فيه أسلوب تحليل النظم والذي 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 ، فهي تظهر صورة كاملة للنظام تبدو فيها العلاقات بين مكوناته المختلفة ، كما تبدو فيها أيضاً العلاقات بينه وبين بيئته (٢) . كما يقوم تحليل النظم على تحديد المشاكل المعرقة لعمل النظام ، واختيار الأهداف المراد تحقيقها ، والتعرف على البيئة التي يعمل فيها النظام أو تؤثر فيه ، وإيجاد الوسائل اللازمة لتقدير كفاءة النظام (٣) .

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 الفيزيائية ، والتكنولوجيا ، وضوابط التحكم فى نوعية التعليم مثل ( قواعد القبول والدرجات والامتحانات ... إلخ ) ، والبحوث العلمية ، والتكاليف (٤) أو التمويل .

ويستتبع ذلك ضرورة إحداث تنسيق كامل بين الأنشطة المختلفة التي 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 ،

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

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

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

(٤) 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 المرامي - كما تسمى - المطلوبة من النظام التعليمي ، تستتبع بالضرورة أن يكون لكل نظام فرعي أهدافه الخاصة التي تعمل مجتمعة على تحقيق أهداف النظام ككل والوصول إلى النتائج المرغوبة في الفترة الزمنية المحددة . أى أن هناك ضرورة لأن ترتبط الأهداف بفترة زمنية محددة ، وأن تكون قابلة للقياس الكمي وأن تكون واضحة ، وأن لا يتم الاكتفاء بتحديد الأهداف العامة للنظام التعليمي ككل ، بل يتم إعداد شبكة من الأهداف تعطى كل النظم الفرعية للنظام التعليمي ، وأن يشارك الجميع في تحديد الأهداف ، وتحديد النتائج التي يستطيع إنجازها في ظل قيود الموارد والزمن (١) .

- (٣) اختيار محك أو معيار مقبول يشير إلى أن المخرجات تم إنجازها .
- (٤) تعيين طرق بديلة للوصول إلى الأهداف الموضوعية .
- (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 في التغذية الراجعة للدرجة التي تحقق الأهداف (٢) .

### (٣) مرحلة إعداد الخطة :

#### (أ) تحديد الأهداف :

ليست الخطة التربوية في الواقع سوى مجموعة من القرارات التي يؤدي 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 التعليمي 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 يلي استعراض للمستويات المختلفة للأهداف (٤) :

١. **المرامي** : وهي أهداف عريضة جداً ، أو آمنيات عامة جداً ، مثل إقامة مجتمع إسلامي أو مجتمع ديمقراطي ، أو توفير الفرص المتكافئة للجميع ، أو بناء أمة ، فهي تشير إلى آمنيات ذات قيمة ناتجة عن رؤية مثالية للمستقبل ، فهي تمثل أعظم الطموحات مرسومة في أوسع المصطلحات .
٢. **الأهداف التربوية** : وهي تعبر عن الطموحات الأقل عمومية ومداهها متوسط ، وهي بمثابة المرشد للجهود في مستوى معين أو عدة مستويات من النظام التعليمي . فعلى سبيل المثال :

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

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

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

(٤) 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* .

" لكي نزيد من الرفاهية المادية للأمة ، يجب أن ننشئ مدارس وكليات فنية " ، وتصاغ الأهداف التربوية بصورة أكثر تحديداً من المرامي ، فالأهداف تُخبر عن ، وتوازي تقريباً بيانات قومية عن السياسات التعليمية .

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

إن التمييزات المقترحة في استخدام المصطلحات السابقة " المرامي 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 والضروري والذي يجب أن يرسخ في الذهن هو أن هناك اختلافات في مستوى العمومية أثناء معالجة موضوع الأهداف وخاصة عند عمل المقارنات (١) .

وهناك نقطتان تميز أساسيتان يمكن من خلالهما فحص دور المخطط في صياغة الأهداف وهما (٢) :

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

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

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

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

(١) *Ibid.*

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

المرامي المنشودة إلى أهداف (١). ولذا " فإن العبء الأكبر في 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 تلاشي التناقض بين الأهداف المتعددة " (٢) .

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

### (١) تحديد الأهداف في ضوء الواقع الحالي للنظام التعليمي :

إن رسم أهداف طموحة جداً دون صلة بواقع النظام التعليمي 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 التعليمي .

### (٢) تحديد الأهداف بوضوح وبطريقة تنازلية :

حيث يجب أن لا يكون هناك أي أهداف غامضة بالخطة ، مع وجوب تحديد الأهداف بطريقة تنازلية ، أي تجزئة العملية التعليمية إلى عدة مستويات تسلسلية : على المستوى الكبير ، يتم تحديد الأهداف تبعاً لمراحل التعليم وللمناطق المختلفة . وعلى المستوى الصغير ، 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 التعليمي يقوم فعلاً بما هو صحيح وملاءم فحسب ، وإنما أيضاً للتوصل إلى أسس للحكم بها على كيفية أداء النظام التعليمي لها . كما يساعد تحديد الأهداف على وضع أسس لمقارنة الطرق البديلة للوصول إلى هدف تعليمي معين ثم تحديد أي هذه الطرق أكثر فاعلية (٥) .

### (٣) تماسك الأهداف وطاقها المنهجي :

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

(١) اليونسكو ، قسم السياسة التربوية والتخطيط : عملية التخطيط التربوي ، الوحدة الرابعة : إعداد الخطة

التربوية ، ترجمة : مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض : ١٩٩١ ، ص ٢٢ .

(٢) إبراهيم العيسوي : محاضرات في التخطيط التنموي ، مذكرة داخلية رقم (٩١٣) ، القاهرة : معهد

التخطيط القومي ، فبراير ١٩٩٦ ، ص ٥٨ .

(٣) صليب روفائيل : منهجية إعداد إطار التخطيط التربوي ، 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 الموضوعية 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 بمجموعة 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 المثلة للبيئة المحيطة بالنظام أو النموذج . وبالتالي فهى تعتبر معطيات للنظام عليه أن يطوع أداءه للتكيف معها .

#### ثانياً : المتغيرات التابعة :

وهى مجموعة المتغيرات التى يتم قياسها بواسطة النموذج ، وبالتالي 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 ٧٦ - ٧٧ .

(١) قيم المتغيرات المستقلة التي يحددها مستخدم النموذج .

(٢) قيم معاملات 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 الكفاء للمصادر المحدودة للوفاء بالأهداف المرغوبة (١) .

وما 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 واختيارها 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) .

#### (ج) وضع هيكل الخطة :

بعد تحديد الأهداف وصياغتها ، ووضع الأدلة والنماذج للمساعدة فى الصياغة الحاسوبية للخطة ، يتم إعداد المسودة الأولى للخطة من خلال ترتيب منطقي 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 روفاتيل : " النماذج الكمية فى تخطيط مستقبل التنمية التربوية فى الوطن العربى " ، التربية الجديدة ،

بيروت ، السنة الثامنة ، العدد (٢٣) ، مايو - أغسطس ١٩٨١ ، ص ١٣ .

(٣) صليب روفاتيل : منهجية إعداد إطار التخطيط التربوى ، مرجع سابق ، 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 النظامية 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 تكتيكات مثل تحليل الكلفة / المنفعة ، والكلفة / الفاعلية .

ويشارك في المناقشات والاستشارات الأولية على المسودة الأولى بفعالية كل من وزارة التعليم ، ووزارة التخطيط ، ومجلس الوزراء ، ووزارة 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 أخذاً .
  - (٣) أسباب إعطاء الأولوية في البرنامج لنشاطات معينة دون غيرها .
- كما يحتاج المخططون إلى معالجة أى أخطاء في البيانات ، أو انطباعات خاطئة ، أو سوء فهم من أعضاء مجلس الشعب ، مع تقديم أى 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 مدعومة 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 وصلاحتها (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 بدأ فى معظم الأحيان كرد فعل أو استجابة للنظام السياسى وللضغوط المجتمعية .

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

#### \* مقدمة :

وفىها 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 تعتمدها 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 والمباني والمواد ) بالنسبة لمختلف مستويات التعليم .

- كما يمكن تخصيص باب لأنواع التربية الخاصة ، ولتعليم الكبار ، وللغوارق بين المناطق ، ... إلخ .

- وأخيراً يخصص باب لتبيان الموارد التى تتطلبها التمويل ، الداخلية منها والخارجية (إن وجدت) .

#### (٣) مرحلة تنفيذ الخطة :

لقد تم توجيه تدريب المخططين التربويين نحو إتقان تكتيكات 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 الإمكانات والقيود فى عملية التنفيذ ، وتتضمن فترة التنفيذ جهداً تقويمياً مستمراً ، ومن خلال ذلك ونتائجه نتقل 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 ، ط ١ ، 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 في حصر عملية التخطيط في تصميم الخطط فقط ، وعزل المخططين عن مشكلات التنفيذ ، وعمما يمكن أن يمددهم به التقويم من تبصر عند تصميم خطة جديدة . وهناك عنصر هام مطلوب وهو القدرة على رؤية عملية التخطيط في كليتها وشموليتها ، وما يتعلق بالمهارات الخاصة بتكوين النظرة الشاملة لعملية التخطيط (١) .

هذه الفجوة بين التخطيط وبين ما يتم بالفعل في 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 لا بد أن يقترن كل هدف بسياسات وإجراءات توضع خصيصاً للمتبعين من تنفيذها ، وإلا كان مجرد تنبؤ أو إسقاط ، بل وأكثر من هذا ، لا بد وأن تظل تلك السياسات محل تعديل ومراجعة مستمرين ، وقد تتعرض الأهداف ذاتها أو الأدوات السياسية للتعديل في ضوء التجربة المكتسبة خلال فترة التنفيذ (٣) .

وللتغلب على الصعوبات والمشكلات التي 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 في إطار خطة قومية معبر عنها جيداً تختلف من منطقة لأخرى ، وعليه فإن التخطيط المصغر أمر لا بد منه (٤) .

ويمكن اعتبار الرابطة بين التخطيط والتنفيذ من أهم الروابط في عملية التخطيط التربوي . وفي محاولة لتسمية الإطار المفاهيمي والذي قد يزيد من فهمنا لهذه الرابطة بين التخطيط والتنفيذ ، ويخدم كأساس في عملية صياغة المقترحات من أجل الترابط الداخلي بين مكونات الخطة مع عمليات اتخاذ القرار والتنفيذ ، وكذلك مقترحات للخطط البحثية المستقبلية (٥) . هذا الإطار المفاهيمي يقوم على ثلاثة مكونات أساسية هي :

- (١) المشكلة ، والتي تركز على عملية تخطيط تربوي خاصة .
- (٢) القرارات ، والتي يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند الاختيار بين البدائل .
- (٣) الرسالة الاجتماعية ، من أجل التغييرات المتضمنة في الخطة التربوية (٦) .

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

(١) *Ibid.*

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

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

(٤) *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.*

(٥) *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.*

(٦) *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 في تحقيق مرامي الخطة ، فإنه يجب إنشاء آلية للتسيق والاتصال بينهم . وعلى أية حال ففي المواقف المعقدة ، فإن تطبيق تكتيكات إدارية حديثة مثل أسلوب تقييم ومراجعة البرنامج ، وطريقة المسار الحرج وخرائط جانت<sup>(\*)</sup> وغيرها يجب أن تُستخدم وأن تُشجع<sup>(١)</sup> .

#### (٤) مرحلة متابعة التنفيذ وتقييم الخطة :

إن مسؤولية التخطيط لا تقتصر على إتقان مرحلة التحضير والإعداد ، بل تمتد إلى متابعة المشروعات وتقييمها للتأكد من مطابقتها للمخطط الأصلي في فلسفته وفي برنامج التنفيذ الصحيح والموصل إلى الأهداف المرغوبة ، وكثيراً ما يُغفل هذا الجانب رغم أهميته الكبرى في تصحيح أوضاع التنفيذ ، أو اقتراح التعديلات الضرورية على المخطط الأصلي . والتقييم عملية مصاحبة ومتصلة لإمكان تدارك الثغرات أو تكشف الصعوبات التي تواجه التنفيذ ، أو تواجه القائمين على التنفيذ في الوقت المناسب . ولذلك يجب أن يكون القائمون بالمتابعة والتقييم على بصيرة تامة بجوانب الخطة وأهدافها ، وعلى معرفة تامة بالدراسات التي تمت في مرحلة الإعداد . ولا يقتصر أسلوب المتابعة على مجرد المشاهدة والحكم الشخصي ، 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 في ضوء كل ذلك مدى التقدم نحو الوصول إلى الأهداف الموضوعية ، والصعوبات والحلول التي يراها . وهكذا يكون للمتابعة فاعليتها في تحريك التخطيط في ديناميكية مستمرة ، وتطوير عملياته وتنميتها إلى مستوى أفضل<sup>(٢)</sup> .

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

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

- ضياء الدين زاهر : التخطيط الشبكي للبرامج والمشروعات التعليمية ، الكويت : دار سعاد الصباح ، مركز ابن خلدون للدراسات الإثباتية ، ط ١ ، ١٩٩٢ ، ص ص ٩٠ - ١٢٥ .

- حبيب حجاز : " تطبيق أسلوب بروت على برامج أبنية مدرسية في لبنان " ، صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية ، بيروت ، السنة العاشرة ، العدد (٣٠) ، أيلول - كانون الأول ١٩٧٢ ، ص ص ٧٥ - ١٠٩ .

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

(٢) حسن مصطفى : " أسلوب العمل في التخطيط التربوي " ، دورية المجالس القومية المتخصصة ، السنة السادسة ، العدد الثالث ، يوليو - سبتمبر ١٩٨١ ، رئاسة الجمهورية : المجالس القومية المتخصصة ، ١٩٨١ ، ص ص ٢٦ - ٢٧ .

أو وجود أخطاء في 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 للتخطيط التي تضعها الوحدة لهؤلاء الأفراد ، والتي قد تصل إلى حد برامج يومية تقررها بما يضمن في النهاية تنفيذ نصيبها من الخطة القومية . هذا النوع من المتابعة تتطلبه قواعد الرقابة التي يمارسها الرئيس تجاه مرؤوسيه ، أو المتعاقد تجاه المتعاقد معه ، سواء كان هناك تخطيط أم لم يكن ، وهو في أساسه جزء من السلطة التي تصحب المسؤولية لأنه يُمكن المشرف من أداء مسؤولياته .

#### النوع الثاني :

هو متابعة الخطة ذاتها ، وهي مسؤولية جهاز التخطيط الأولى . وهذه المتابعة يمكن أن تؤدي إلى تعديل الخطة من حيث الأهداف أو أسلوب التخطيط ذاته . وهذا يرتبط بجانبين : الأول هو الجانب الفني للتخطيط وهو متوقف على كفاءة المخططين وتوفر المعلومات اللازمة ، والثاني هو الجانب المرتب على التغييرات التي قد يقتضيها التخطيط الهيكلي الذي تستمر أجهزة الدولة السياسية في 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 التمشي مع النهج الذي ارتأته الدولة ضرورياً ، للوصول إلى غاياتها .

### ثانياً : واجباته في عملية صنع القرار واتخاذ

لا يكفي المخطط بالدور الفني 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 واتخاذها ، ويتحدد هذا الواجب فى النقطتين الآتيتين (٣) :

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

(١) ضياء الدين زاهر : التخطيط الشبكي ، مرجع سابق ، ص ص ١١٩ - ١٢٠ .

(٢) صليب روفاتيل : " 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 الثاني ، ١٩٨٣ ،

(٢) تقديم البدائل الاستراتيجية التي تسمح للسياسى الاختيار من بينها . " فالقرارات التي تأتي كحصوله لسلسلة من القرارات الصغيرة هي التي تستطيع أن تغير المجتمع ، وليست تلك القرارات التي تتخذ بين ليلة وضحاها . ولهذا ينبغي أن نقوى صغار " المقررين " ، وأن نوفر لهم الوسائل التي تسمح لهم باتخاذ قراراتهم الصغيرة عن علم ومعرفة ، على أمل أن تؤدي هذه القرارات الصغيرة في مجموعها إلى تغيير جذري في النظام ككل " (١) .

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

فالمخطط يفهم عملية السياسة وخصوصاً في المجتمعات التعددية ، أو تلك التي تحوى جماعات اهتمام والتي تتفاعل من أجل تحقيق إجماع أو تقرير قضايا السياسة ، وعلى المخطط أن يفهم أدوار كل الجماعات ، ويتمثل دور المخطط في 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 لتتخذ القرار ، فهو إذن يصبح وسيطاً بين القوى الاجتماعية المتأثرة بالنظام التربوى ، والقوى السياسية التي تستخدم مصالحها . واخفاضة على مركز التقل في هذه الوساطة يعطى المخطط مركزاً مهيناً خطيراً . والمخطط في تهيئته للقرارات يستند إلى عدد من التحليلات المترجمة بالأرقام ، وإلى رؤية شاملة للموارد والاستخدام الأمثل لها ، وفي ضوء ذلك كله يقترح على السياسى عدداً من الاختيارات والبدائل مع بيان كل منها بالأرقام - ولا يقتصر عمل المخطط هنا بالضرورة على الجانب الكمي (٤) - إذ أن مهمة المخطط هي توضيح البدائل المختلفة وعلى صانع السياسة الاختيار من بينها (٥) ، مما يعطيه حرية أخذ القرار المناسب في 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 لورييه : 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 لورييه ، مرجع سابق ، ص ٤٢ .

(٥) *G. C. Ruscoe; op. cit., p. 39.*

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

إن المخطط قد دُرب لحساب التكلفة والمنفعة للبرامج المختلفة ، وفي توقع نتائج أى قرار وتبعاته ، وفي المقارنة بين البدائل وتمييزها ، إنه يحاول أن يرى المشكلات والقضايا من وجهة نظر صانع السياسة ، ولكنه في 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 وصانعي السياسة (١) .

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

#### رابعاً : واجباته في التخطيط لعناصر المنظومة التعليمية المختلفة :

إن التخطيط لفروع معينة من المنظومة التعليمية يمكن أن يتم التفكير فيه كنظام فرعى من التخطيط التربوي ، حيث يختلف الفرد الذي يقوم بالتخطيط له عن المخطط التربوي . فالمخطط التربوي 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 في 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 في مجاله ، ومهمته ليست وضع صورة للنظام التعليمي في مجمله ، ولكن التفكير كمتحرف في اختصاصه ، وتوفير ما يلزم للحفاظ على المستويات داخل السياق الأرحب لتنمية النظام ككل (٣) .

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

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

(٢) المرجع السابق ، ص ٢٥١ - ٢٥٢ .

(٣) 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 مبنى المدرسى ، أو علم نفس المراهقين ؟ ويجب على هذه التساؤلات قائلها : إن المخطط التربوي 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 تربوي فإن عليه أن يقود وينسق بين جهود العديد من المتخصصين دون أن يكون ملماً إماماً تاماً بأى تخصص منها (١) .

كما سبق يمكن التمييز بين المخطط التربوي والذى يقوم بالتخطيط لنظومة التعليم بكاملها ويقود وينسق جهود المتخصصين فى التخطيط لعناصر المنظومة التعليمية ، وهؤلاء يمكن تسميتهم مخططين نوعيين ، مثل مخطط المناهج ، أو مخطط المباني ، 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) المباني 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 الكمي :

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 التربوي والمهني والتي تهدف إلى وضع التلميذ المناسب فى المكان المناسب .

##### ( ب ) البعد الكيفي :

ويعنى هذا البعد بنوع الخدمات التي تقدم للتلميذ داخل المدرسة بحيث تصبح العملية التربوية قادرة على إنتاج المواطن الصالح والمطلوب فى المجتمع . والتخطيط لبعد الكيفي 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 والسياسي منفردين لتحقيق ذلك ، ولكن هناك

(١) Idid, pp. 38 - 39 .

(٢) محمد سيف الدين فهمي : 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 ) ومروراً 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 إعدادة 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 الناشئ ، 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 المتوية 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 ١٣ - ١٤ .

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

وإذا كانت الإجابة لا ، فكيف نَعظم استخدامها ؟

- (ب) إذا كنا بحاجة لمدارس أو فصول أو معامل أو ورش ، فما الموقع المثالي لهم ؟  
وبعد عملية التشخيص لشبكة المدارس الحالية ، يتم كشف أوجه الضعف أو القصور فيها ،  
وبالتالي يساعد في إعادة تصميمها وعقلنتها ، وتعيين مواقع المرافق الجديدة (١) .
- (٨) ثم يظهر دور المخطط كباحث في دراسة المشكلات والظواهر المختلفة مثل الرسوب والتسرب  
والغياب والتخلف الدراسي واكتشاف الموهوبين ، والبحث في أسباب العلاج وذلك بالتعاون مع  
الأخصائي الاجتماعي والنفسي ، وكذلك البحث في كيفية إشراك التلاميذ في إدارة المدرسة .
- (٩) تناول أساليب تقويم هذه العمليات داخل المدرسة وخارجها .

### ثانياً : القوى البشرية :

#### (١) المعلم :

يعتبر إعداد وتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة من أبرز مقومات التخطيط التربوي ، فهو  
وسيلة وهدف . إذ لا يمكن لأي خطة تربوية أن يكتب لها النجاح ما لم تستهدف إعداد وتدريب المعلمين كما  
وكيفاً ، وما لم يعمل المعلمون على تدعيمها ووضعها موضع التنفيذ (٢) .

من الناحية الكمية ، يتم حساب أعداد المعلمين المطلوبين لمواجهة النمو في النظام التعليمي أثناء  
الخطة ، ولا يكفي 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 (٣) .

أما من الناحية الكيفية ، فإن أي تخطيط سليم لإعداد المعلمين وتدريبهم لابد أن ينطلق من التحليل  
الوظيفي للمهنة في مختلف مستوياتها ، والعديد من الصفات والخصائص والاتجاهات والقدرات الواجب  
توافرها في المعلمين في 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 الاجتماعي والثقافي والرياضي أثناء فترة الإعداد ، كما  
يجب أن يتناول مدة الإعداد ، ومكانه ، ومدة التدريب العملي ، وغير ذلك من عناصر تتصل بوسائل إعداد  
المعلم (٤) .

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

(١) UNESCO; The Role of Micro - Planning in Regional Plan Implementation, op. cit., pp.

3-4.

(٢) عبد القادر يوسف : التخطيط لإعداد المعلم وتدريبه ، في : مقدمة في التخطيط التربوي ، مرجع سابق ،

ص ٤٣٠ .

(٣) محمد سيف الدين فهمي : محاضرات في تخطيط التعليم ، مرجع سابق ، ص ٣٦ .

(٤) المرجع السابق ، ص ٣٦ - ٣٧ .

- (١) تحديد أعداد المعلمين اللازمين لكل مرحلة ، ولكل مادة على حدة .
- (٢) وضع المواصفات اللازم توافرها في المعلم عامة ، والصفات الخاصة التي يتصف بها معلم كل مرحلة على حدة ، ثم معلم كل مادة .
- (٣) تحديد مستويات المعلم العامة بالنسبة للمرحلة والتخصص والنصاب ، والأعمال الإضافية التي يؤديها لاستكمال رسالته داخل المدرسة وخارجها .
- (٤) ثم يقوم مخطط التدريب التربوي بالتخطيط لبرامج التدريب من حيث المدة ، والمكان ، والمحتوى ، والمدرسين ، 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 في هذا المجال - ولا يعنى هذا أنه يقوم بعمل كل شيء ، فهو يوجه المجموعات البحثية التي تعمل معه لذلك - فيتم البحث في مستوى المعلم المهني ، وأساليب الارتقاء به ، ومناقشة علاقة المعلم بالتلميذ وولى الأمر ، ومشاركته في إدارة المدرسة ، وكيفية النهوض بالمدرسة والبيئة المحيطة (١) .

## (٢) الإدارة التعليمية والمدرسية :

تمثل الإدارة المدرسية العنصر الهام والفعال في تحقيق الأهداف والسياسات المنشودة لتطوير التعليم حيث يوكل إليها تحقيق الأهداف على المستوى الإجرائي . " 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 في تحقيق نموه المتكامل معرفياً وعقلياً وبدنياً وروحياً ، وكذلك يتمثل دورها في تحقيق أهداف المجتمع ، وهذا يفرض عليها تجويد العملية التعليمية والتربوية لتحقيق الأهداف المنشودة منها .

ولما كانت الإدارة المدرسية تمثل المستوى التنفيذي أو الإجرائي من المستويات الإدارية التعليمية ، لكونها تتمتع بمنظور جماهيري حيث تنتشر في كافة أنحاء البلاد ، ولأنها أداة لتنفيذ السياسة التعليمية ، فإنها ، لكل ما سبق ، تبدو وكأنها الواجهة الحقيقية للنظام التعليمي (٣) .

## وعلى المخطط فى هذا المجال مراعاة ما يلى :

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

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

(٢) المؤتمر القومي لتطوير التعليم الإعدادي ، مرجع سابق ، ص ٣٢٨ .

(٣) المرجع السابق ، نفس الصفحة .

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

- (٢) تحديد المواصفات والمؤهلات والخبرات اللازم توافرها في أعضاء الإدارة التعليمية بدءاً من رئيس قسم وحتى مدير إدارة لجميع المراحل والأنواع المختلفة .
- (٣) تحديد المواصفات والمؤهلات والخبرات اللازم توافرها في أعضاء إدارة المدرسة لكل مرحلة وكل نوع من المدارس .
- (٤) تحديد طرق الاختيار ، والإعداد والتدريب ، ووسائل التقويم لكل من أعضاء الإدارة التعليمية والمدرسية (١) .
- (٥) تحديد ووصف التغيرات المطلوبة في التشريعات والتنظيمات التي 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 الأخصائين 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 .

(٢) *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 نحوى 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 النطاق على ما تم استخدامه ليصبح الوسيط التربوي الجديد ، فإن النهج البسيط مازال الوسيلة الأكثر فاعلية لمعظم البلاد النامية لتحسين جودة التعليم (١) .

ومن أجل هذه الأهمية للمناهج الدراسية ولتخطيطها ، فقد عقدت المؤتمرات القومية لتطوير مناهج التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي ، ويجرى الإعداد للمؤتمر القومي لتطوير التعليم الثانوي ومناهجه ، ومن خلال هذه المؤتمرات ، ولجان عملها المختلفة ، واللقاءات والمناقشات التي تتم بها ، ومن خلال الدراسات التمهيدية والأوراق الخلفية التي 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 التي تواجه صعوبات فى التعلم فى مادة أو أخرى .
- (٤) وضع مناهج للإثراء والتفوق للموهوبين ، كل وفق موهبته واستعداده (٢) .
- (٥) الاهتمام الدائم بتطوير المناهج ، حيث تتبع الحاجة إلى ذلك من عدة أسباب أهمها (٣) :
  - 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 (٤) .

**رابعاً : المبادئ المدرسية والتجهيزات :**

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

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

(٢) مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائي ، مرجع سابق ، ص ١٢ .

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

(٤) مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائي ، مرجع سابق ، ص ١١ - ١٢ .

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

وقد كان من نتائج الانفجار السكاني في القرن العشرين ، ذلك التوسع الهائل في تشييد المباني المدرسية ، وبخاصة في المدن ، مما تسبب في مشاكل كثيرة في مجال تنظيمها ، وتحديد مواقعها ، فضلاً عن المشكلات الاقتصادية التي اجتاحت العالم وما تبع ذلك من تضخم مالى لازمه ارتفاع جنونى فى أسعار مواد البناء والأراضي ، مما نجم عنه انحسار شديد في توفير المدارس في المدن الكبيرة والمناطق الحضرية . وفى كثير من الأحيان ، يجد المخططون التربويون في المدن أنفسهم ملزمين بحفظ التوازن مع المناطق الريفية المحيطة بهم ، من حيث عدد الطلبة المنتسبين ، واختلاف نوعية المدارس ، ويهملون ما تتضمنه المناطق المتجمعة فى مدنها 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 مبادئ يركز عليها تصميم المبنى المدرسى ، توجهه نظر المصمم المعماري لخلق المبنى وتجهيزه بالطريقة المثلى فى موقع معين لأداء وظيفة تربوية لنوع معين من التلاميذ أو الطلاب ، هى:

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

(ب) المقتضيات الوظيفية وتتضمن تنظيم الفراغات وعلاقتها بالموقع وبعضها 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 والسيكولوجي والتداخل مع الطبيعة المحيطة (٣) .

وفى ضوء هذه المبادئ 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 وتحويلها فى الريف والحضر " ، التربية الجديدة ، العدد (٢٢) ، السنة الثامنة ، يناير - أبريل ١٩٨١ ، ص ٥١ .

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

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

على التعليم - وتحديد عدد الفصول التي تضاف للمدارس القائمة (١) ، أو إنشاء فصول ومدارس جديدة . وكما سبق القول فسييل المخطط والمصمم لذلك هو الخريطة المدرسية . والخريطة المدرسية تمثل طوراً من أطوار التخطيط التربوي على المستوى المحلى والإقليمي وتقوم على دراسة شبكة المدارس القائمة في منطقة محدودة ، وتشخيص كفايتها لتوفير التعليم المناسب للسكان المحليين ، ثم إعداد المقترحات لشبكة مدرسية تناسب ظروف السكان والبيئة والمجتمع المحلى وتسهل على التلاميذ والطلاب الذهاب إلى المدارس والتعلم فيها (٢) . ويتم تجميع هذه الخرائط المدرسية لكل منطقة وتكون تحت يد المخطط ليعين احتياجات كل منطقة من المدارس والفصول والمعلمين والوسائل التعليمية الأخرى ، وليقوم بالتوزيع العادل للتسهيلات التعليمية على المناطق المختلفة بالبلد .

وهناك الخريطة التربوية ، وهي تتميز على الخريطة المدرسية بأنها أكثر شمولاً في معالجتها للتربية في حركتها نحو المستقبل ، فهي تتجاوز حدود التعليم النظامي بمؤسساته المعروفة لتشمل جميع أنواع أو أنماط التعليم الأخرى العرضية وغير النظامية التي توجد على أرض الواقع في بيئة أو منطقة ما . والخريطة التربوية في حقيقتها مجموعة من الخرائط ، قد تكون الخريطة المدرسية واحدة منها ، هدفها تشخيص الواقع التربوي من أبعاده المختلفة داخل المدرسة وخارجها ، والكشف عن نواحي القوة والضعف في هذا الواقع وفق معايير أو مؤشرات معينة للوصول إلى رسم صورة مستقبلية مرغوبة للتربية في بيئة معينة (٣) .

(٣) يقوم مخطط المباني أو المصمم بالتعرف على الوضع الحالي للمباني القائمة ، وتقرير مدى صلاحيتها ، وذلك للقيام بحالات الإصلاح أو الصيانة أو الإحلال أو غير ذلك . ولقد أيد الكثير من الباحثين ومحلى السياسة التربوية هذا الاتجاه للإصلاح والتجديد في المدارس ، واحتضن صانعو السياسة على المستوى القومي والمحلى هذا المفهوم لما له من دليل إمبريقي ملحوظ في نجاح استراتيجيات الإصلاح التربوي ، والتي جذبت الانتباه للإصلاح المدرسي (٤) .

(٤) التعرف على فترة استهلاك المبنى ، فمن المهم أن يبقى المبنى المدرسي صالحاً للقيام بوظيفته أطول فترة ممكنة ، إلا أنه قد يكون من سوء التخطيط إنشاء مبان مدرسية ضخمة على اعتبار أنها ستعيش أبداً فقد تتغير احتياجات المدرسة تغيراً كاملاً يجعل المبنى المقام غير صالح في المستقبل لتوفير الخدمات التعليمية في المدرسة (٥) .

(١) محمد على حافظ ، مرجع سابق ، ص ١٦٢ .

(٢) أنطون رحمة : " الخريطة المدرسية ومنهجيتها " ، ورقة مقدمة لورشة العمل الإقليمية حول المفاهيم والأساليب الحديثة في التخطيط التربوي ، بالاشتراك مع برنامج التجديد التربوي من أجل التنمية في الدول العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، القاهرة : مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية ، ١٩٩١ ، ص ١٥ - ١٩ .

(٣) مصطفى الزعزعي : " الخريطة التربوية : أسلوب جديد في التخطيط المحلى ضمن إطار التربية المستديرة " ، التربية الجديدة ، العدد (١٢) ، السنة الرابعة ، آب (أغسطس) ١٩٧٧ ، ص ٦٢ - ٦٣ .

(٤) 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.

(٥) محمد سيف الدين فهمي : محاضرات في 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 والمدرّبين القائمين بالعمل ، يمكن تحديد الاحتياجات المطلوبة للإحلال محل التجهيزات القديمة غير الصالحة ، ولتقابلة 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 المهني . 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 ، ومستولية تخزينها وصرفها ، ومدى الانتفاع بها لعدد من السنين ، وقدرة الجمعيات التعاونية على تحقيق هذا البند (٢) .

كما يراعى المخطط فى علاقة المدرسة بالبيئة ما يلي (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 الوعي 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 الأبناء - وماها من أهداف ومستوليات 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 أعلى أنواع الاستثمارات " (٤) .

ومن ثم لا ينبغي 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 ندخل العوائد الأخرى ، وهى جملة النتائج

(١) المرجع السابق ، ص ٣٢ .

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

(٣) المرجع السابق ، 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 لأموال 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 الفصل ( بالإسقاط والبرمجة ) ، وكذلك يتم تقديرها على المستوى الأكبر .
- (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 .

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

(٤) *J. Hallak; The Analysis of Educational Costs and Expenditure, 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 التعليمي ، وما يستلزمه ذلك من مرتبات وأجور .
- (٥) تقدير الاحتياجات من المرافق التعليمية وما تتطلبه من أراض ومبان وتجهيزات ، ومعدات وأثاث ( مشتملاً على تقدير الكلفة لأغراض الميزانية المبرمجة ) (١) .
- (٦) مدى الإسهام الشعبي والمحلى فى تمويل التعليم .
- (٧) توزيع الميزانية على المحافظات حسب احتياجاتها من الخدمات التعليمية (٢) .

#### سادساً : الأنشطة المدرسية :

النشاط هو كل ما يؤديه التلميذ من سلوك وعلاقات تحت مظلة التوجيه التربوي سواء فى العمل والدراسة ، أو فى الوقت الحر ( وقت الفراغ ) (٣) . والنشاط إما أن يكون إيجابياً يقوم به الفرد ، أو سلبياً يقوم به الآخرون ، وإما أن يكون جماعياً تشترك فى أدائه مجموعة من الأفراد ، أو فردياً يقوم به الفرد بمفرده (٤) .

#### وعند التخطيط للأنشطة يراعى الآتى :

- (١) أن تكون الأنشطة الحرة وثيقة الصلة بالدراسة ، فهى تخدم الدراسة وتستفيد منها ، وبذلك يتكامل العمل المدرسى .
- (٢) أن يتيح النشاط فرصة التدريب على المواقف العملية والحياتية ، بما يتضمنه من مهارات ومعلومات حية ، فضلاً عن التعاون وتحمل المسؤولية .
- (٣) أن يكون النشاط على مستوى علمي ومدى زمني يناسب التلاميذ ويثير اهتمامهم .
- (٤) أن تكون الأنشطة متنوعة ومستوحاة من البيئة .
- (٥) تقويم الأنشطة فى ضوء تحقيق أهدافها (٥) .

هذا ويمكن اشتقاق بعض كفايات المخطط التربوي - من خلال تحليل مهامه وأدواره وواجباته - هذه الكفايات هى :

- القدرة على رؤية شبكة العلاقات بكاملها داخل النظام التعليمي .
- القدرة على تشخيص وتحليل النظم التعليمية .
- القدرة على ترجمة الأهداف الموضوعية إلى برامج ومشروعات .
- القدرة على الربط بين الجوانب الكمية والجوانب الكيفية .
- القدرة على استخدام أساليب التخطيط وأدواته المختلفة .
- القدرة على المتابعة الدورية للخطة أثناء تنفيذها .

(١) 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.

(٢) محمد على حافظ ، مرجع سابق ، ص ١٦٨ .

(٣) محمد عبد العال حمادة وآخران : جماعات النشاط المدرسى والدور التربوي ، وزارة التربية والتعليم ،

الإدارة العامة للتربية الاجتماعية ، ١٩٩٣ ، ص ١٧ .

(٤) المرجع السابق ، ص ٢٠ .

(٥) المفرد القومى لتطوّر التعليم الأعداد ، م ح م ، ص ص ٢٧٥ - ٢٧٦ .

- القدرة على التأثير فى عملية صنع القرار واتخاذة .
- أن يمتلك نظرة واقعية .
- أن يلم بالتشريعات واللوائح المنظمة لعملية التخطيط وإدارتها .
- القدرة على الاستفادة من الإمكانيات 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 ، ويجب الفصل القادم على هذا السؤال .