

## **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"<sup>(١)</sup>، وتتضح أهمية التخطيط التربوى فى تحقيق التكامل بين جوانب النظام التربوى وتقديم الحلول الشاملة لمشكلاته العديدة<sup>(٢)</sup> خاصة وان التعليم فى الدول النامية كان يواجه العديد من التحديات منذ عقدي الخمسينيات والستينيات، ذلك لأن الحاجات التربوية كانت أكبر حجماً وأشد إلحاحاً، فى حين أن أجهزتها التعليمية كانت أقل مواءمة وأضعف كفاية لتلبية تلك الحاجات، ومن أهمها زيادة الطلب الاجتماعى 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.<sup>(٣)</sup>

والممتنع لمسيرة التخطيط التربوى فى مراحلها 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<sup>(٤)</sup>

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 توالى مشروعات تعميم التعليم، ونشره تبعاً للاتجاهات السياسية الموجودة فى هذه الفترة حتى عام ١٩٢٣، حيث ارتكزت فيه سياسات التعليم وخطته على دستور ١٩٢٣ الذى نصت المادة (١٨) منه على "إن التعليم الأولى تعليم إلزامى" ولكنها لم تحقق كل أهدافها 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 خاضعاً لرغبات

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

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

٣ فيليب كوميز : 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، ٢١٤، ١٩٦٩ صص٤٧-٥٠

الحكام الشخصية<sup>(١)</sup>، ورغم ذلك لم تخل تلك المشروعات من فائدة، فقد كانت بمثابة صور وتجارب لمخططات في التعليم يمكن الاستفادة من مميزاتهما وتجنب أخطائهما<sup>(٢)</sup>.

وفي عام ١٩٥٢ قامت ثورة يوليو ووضعت في بدء قيامها ستة مبادئ، وعلى الرغم من عدم ظهور مصطلح التخطيط في محتوى بيانات الثورة في المبادئ الستة إلا أن هذه المبادئ كانت موجّهات للعمل الوطني العام، وحشد طاقته لتحقيقها يعتبر أسلوباً تخطيطياً في معالجة المشكلات وحلها، وقد أدركت القيادة السياسية أهمية وضرورة الأخذ بأسلوب التخطيط فكان تطبيق التخطيط الجزئي حتى نهاية الخمسينيات، وتطبيق التخطيط الشامل في أوائل الستينيات<sup>(٣)</sup>.

وقد ارتكزت السياسات التعليمية وخطتها بدءاً من دستور ١٩٥٦ وانتهاء بالدستور الحالي على عدة مبادئ طموحة أهمها أن :-

- التعليم حق تكفله الدولة لكل مواطن.
- التعليم إلزامي في المرحلة الأولى.
- التعليم مجاني بما في ذلك المرحلة الجامعية.

وتحقيق هذه المبادئ الطموحة المتعلقة بديمقراطية المجتمع وضمان العدالة الاجتماعية، لا يمكن بلوغها بين عشية وضحاها عبر وسيلة واحدة، وهي زيادة أعداد الملحقين بالمدارس، بل ينبغي أن تترجم هذه الطموحات بصورة ملموسة عن طريق تحسين كيف التعليم<sup>(٤)</sup>

وهذا مطلب صعب المنال خاصة إذا كان في 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، وفي نفس الوقت لابد من توجيه الجهود نحو خفض معدلات الأمية وتوفير التدريب للنازحين من الريف إلى المدينة<sup>(٥)</sup>

و صدرت عدة خطط تعليمية خلال هذه الفترة تهدف إلى تحقيق هذه المبادئ، والتي من ضمنها مبدأ التعليم إلزامي في المرحلة الأولى، على أساس أن التعليم الإلزامي هو "القاعدة العريضة لجماهير المواطنين وهو الحد الأساسي والأدنى، خاصة لهؤلاء الذين يقتصرون في تعليمهم على نهاية هذه المرحلة"<sup>(٦)</sup>.

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

١ سوف يشار إلى هذه المشروعات في بداية الفصل الثاني .

٢- محمد خيرى حربى : تطور التخطيط التربوي... مرجع سابق، ص ٤٩

٣ مرجع السابق، ص ٥١

٤- آلان بينيامى : "ما الدروس التي تقدمها استراتيجيات المنشآت الاقتصادية للتخطيط التربوي" مستقبلات ٧٠، ع ٢٤،

مج ١٩، القاهرة مركز مطبوعات اليونسكو، ١٩٨٩، ص ٢٨٠

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

٦- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة : تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا،

الدورة الأولى، يونيو-سبتمبر ١٩٧٤، القاهرة، ١٩٧٥، ص ٣٠

والتوجيه الفني، وضألة العائد التعليمي، وزيادة الهدر<sup>(١)</sup> حيث تراوحت نسبة الفقد في النفقات التعليمية نتيجة للتسرب فقط خلال الفترة من ١٩٦١-١٩٧٦ من ١٤,٤% - ٦,١٨%<sup>(٢)</sup> وعادة ما يكون الهدر الناتج عن الرسوب أو التسرب أحد مظاهر عدم فاعلية التعليم، وهي إما بسبب ارتفاع أعداد الملحقين بالمدارس إلى الحد الذي تصبح فيه المدارس عاجزة عن إفادة جميع التلاميذ، أو أن يكون هناك قصور في أعداد المدارس والوقت أو الموارد اللازمة لمعالجة التفاوتات في التعليم أو لإتاحة المجال للتلاميذ ذوي النمو البطيء لأن يلحقوا بسائر التلاميذ<sup>(٣)</sup> وأرجعت الدراسات عدم فاعلية التعليم الإلزامي في مصر إلى التركيز على إستراتيجية الكم دون الكيف<sup>(٤)</sup>، مما أدى إلى عدم القدرة على بذل الجهد في تطوير وتجديد التعليم، واضطر 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<sup>(٥)</sup>.

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

- أ- عدم توافر البيانات التحصيلية لفترة زمنية طويلة في الدول النامية على الرغم من انه هو الأساس في الحكم على كيف الخدمة التربوية .
- ب- عند وجود البيانات فإن المقارنة يجب أن تتطوى على شئ من الحذر حيث أن قلبه من الأطفال الملزمين في الماضي 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<sup>(٦)</sup>.
- ج- أن المشاكل الحقيقية للكيف هي التعرف على جذور وأسباب المشكلة واختيار الإستراتيجية المناسبة لحلها فمثلا إذا كانت المشكلة هي عدم توفر الموارد فإن الفعالية يمكن أن تحسن بعناصر بسيطة أو أوليه أو إعادة توزيع الفائض من العناصر<sup>(٧)</sup>.
- د- أن النظام التربوي عندما يوضع ليستفيد منه جمع غفير من الأفراد يستلزم تعديل الاستراتيجيات، و البحث عن حلول مبتكرة لاستيعاب هذه الأعداد الكبيرة في ظل الموارد المحدودة<sup>(٨)</sup>.

١- وزارة التربية والتعليم : سياسة التربية والتعليم، القاهرة، ١٩٧٣، صص ٨-٩

٢- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة : إصلاح التعليم الابتدائي، القاهرة،، المجالس القومية المتخصصة ١٩٧٩، صص ٥٣-٥٤

٣- برنامج الأمم المتحدة وآخرين : تأمين حاجات التعلم الأساسية، رؤية للتسعينات، المؤتمر العالمي حول "التربية للجميع" ( ٥-٩ مارس جومتين، تايلاند) نيويورك، ١٩٩٠، صص ٥٢، ٥٣

٤- ج.م.ع، وزاره التربية والتعليم : دراسات في تطوير التعليم -لجنة التحسين الكيفي، مرجع سابق، ص ٥١

٥- محمد عبد العزيز عيد : التخطيط التعليمي، القاهرة، معهد التخطيط القومي، م (٨٨٥) ، ١٩٨٨، ص ٣٠، ٣١

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

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

٨- إيدجار فور وآخرون : تعلم لتكون / ترجمة حنفي بن عيسى، الجزائر، اليونسكو، ص ٢٣٨

هـ- أن تجربة العديد من الدول توحى بأن مشكلة الكيف لا تكمن فقط فى المال بل فى مجموعة قيود أكثر 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 يفهم داخل المبنى فترة كافية لتحقيق الأهداف المنشودة، كما يمكنه أن يشتري الكتب المدرسية لكل طفل ولكنه لا يملك أن يجعلها ملائمة لحاجات الذكور والإناث أو لحاجات المجتمع بالسرعة المطلوبة<sup>(١)</sup>.

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 أفضل من تلاميذ فى بلدان فقيرة نسبيا حيث الأنفاق على التعليم أدنى عدة مرات<sup>(٢)</sup>.

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 الكمي ليس السبب الرئيسى فى عدم فاعلية التعليم الإلزامى، ففي بداية عام ٧٧/٧٨ بدأت مصر فى تجريب صيغة التعليم الأساسى 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 لمواجهة مطالب التغيير، و مد سنوات التعليم الإلزامى حيث ثبت أن الست سنوات ليست كافية لإعداد مواطن ينخرط فى حياة العمل بمجتمعه<sup>(٣)</sup>. لكن فى عام ١٩٨٧ وصفت هذه المرحلة بأنها "تسمية صورية، أكثر منها مضمون

ملموس، يحسه الناس والمتعلمون"<sup>(٤)</sup>. كما أعلنت استراتيجية تطوير التعليم التى أصدرتها الوزارة أن صيغة التعليم الأساسى لم تؤد الهدف منها، وأن الأخذ بصيغة التعليم الأساسى دون استعداد كاف، مع زيادة عدد السكان وعدم وجود هيئة مركزية تشرف على تخطيط وتصميم المباني التعليمية ومتابعة تنفيذها أدت إلى تعدد الفترات، وزيادة كثافة الفصول وسوء نوعية الخدمات التعليمية<sup>(٥)</sup>.

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

٢ - اليونسكو: تقرير عن التربية فى العالم، مستقبلات، ع ٨٥٤، ٨٦، ١٩٩١، ص ٣٢

٣- وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير : ورقة عمل حول تطوير وتحديث التعليم فى مصر، القاهرة، ١٩٧٩، صص ١٤-١٥

٤- رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة : تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجى، الدورة ١٤، يونيو، ١٩٨٧، القاهرة، ١٩٨٧، ص ٢٥

٥- ج.م.ع، وزارة التربية والتعليم : تطوير التعليم فى مصر - سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه / احمد فتحى سرور، ط ١، ص ٩٩

وعلى الرغم من هذا لم يسع النظام التعليمي فى تلك الفترة إلى تطوير هذه البنية وفحص أسباب قصورها ومحاولة علاجها بل عمد إلى إنفاص هذه المدة إلى ثمانى سنوات بقانون وصف بأنه قانون مفاجئ<sup>(١)</sup>.

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

ومن الانتقادات التى وجهت لهذا القانون أن قانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ قد اقر أن التعليم الإلزامى حق تكفله الدولة لمدة تسع سنوات معنى ذلك أن التعليم الإلزامى دستوريا تسع سنوات ويعتبر الخفض خرقا لحق دستورى أكثر مما هو تغيير نمط بنية التعليم الأساسى وجوهه<sup>(٤)</sup>.

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 انتهت 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<sup>(٥)</sup>.

وقد انتهى المؤتمر إلى التوصية بان ' تصبح مرحلة رياض الأطفال بعاميتها جزءا من التعليم الأساسى الإلزامى، فإذا حالت الإمكانيات دون التنفيذ فيمكن الاقتصار على عام دراسى واحد، مع التخطيط لتوفيره لجميع الأطفال " <sup>(٦)</sup>.

ومما سبق يلاحظ أن التخطيط لتعميم التعليم فى مصر يرجع الى أكثر 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 أكثر وكفاءة اعظم وسرعة اكبر

١- شاكى محمد فتحى احمد : مفهوم وصيغ التعليم الأساسى. -دراسة تحليلية مقارنة " التعليم الأساسى فى مصر -الواقع والمستقبل، القاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية، ١٩٩٠، ص ٨٥

٢- أمانى قنديل : تحليل سياسات التعليم فى وادى النيل والصومال وجيبوتى: عمان، منتدى الفكر العربى، ١٩٨٩، ص ١٠٣

٣- احمد فتحى سرور : تطوير التعليم فى مصر سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه... مرجع سابق، صص ١١٨-١٢٠

٤- شاكى محمد فتحى احمد : مفهوم وصيغ التعليم الأساسى ...مرجع سابق ص ٩٥  
الجمعية المصرية للتنمية والطفولة، وزارة التربية والتعليم : مداوات المائدة المستديرة، مؤتمر تطوير مناهج التعليم الإبتدائى، القاهرة (١٨-٢٠ فبراير ١٩٩٣)، صص ٥٦-٥٩

<sup>٦</sup>المرجع السابق ص ٨٤

في الاتجاهات المطلوبة" (١). وان التخطيط التربوي لم يعد يقتصر على فتح مدارس بل عليه ان يأخذ في الاعتبار الاحتياجات المجتمعية والعوامل المؤثرة على تحقيقها، خاصة في ظل تدنى اوضاع التعليم الإلزامي، وظروف اقتصادية سيئة تسببت في قلة الموارد المخصصة للتنمية التربوية، والتحديات العالمية سريعة التغير (٢)،

فقد تمثلت مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على تساولين رئيسيين، الأول يتعلق بالجانب الكيفي في التخطيط للتعليم الإلزامي والثاني فيتعلق بالعوامل التي أثرت على التخطيط الكيفي خلال الفترة المحددة للدراسة .

### تساؤلات الدراسة :

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

٢- ما العوامل التي أثرت على التخطيط الكيفي للتعليم الإلزامي خلال الفترة المحددة ؟

### هدف الدراسة:

تسعى الدراسة لإلقاء الضوء على جذور التخطيط الكيفي ومشكلاته في مصر - حيث أن النجاح والإخفاق في الماضي يتحكم في الحاضر ويؤثر عليه، و لكي تبرز المسارات التي انتهجها التخطيط خلال تلك الفترة و التي يمكن من خلالها الاستفادة من تجارب الماضي -، كما تسعى لتحديد العوامل التي 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 وبالتالي فهو أتاح للدراسة حرية البحث في مجال التخطيط للتعليم الإلزامي قبل الثورة وبعدها .

### أهمية الدراسة :

هناك عدة جوانب للدراسة الحالية وهي أنها :

أولاً: دراسة تاريخية وترجع الأهمية التاريخية في ربط الحاضر بمصادره و تعميق الفهم لبعض مشكلات التخطيط الكيفي 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 في تخطيط مستقبل العملية التعليمية للتعليم الإلزامي.

ثانياً : ترجع الأهمية الثانية للدراسة إلى تحديد عناصر الكيف ومؤثراته في نظام التعليم الإلزامي وتتبعه خلال المراحل المختلفة التي مر بها التخطيط التربوي، وبيان مدى قدرة التخطيط على التحكم فيها وتطويرها في إطار الأهداف المحددة للتعليم الإلزامي.

### منهج الدراسة :

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

<sup>١</sup> - محمد احمد الغنام : نحو استراتيجية الكيف في التخطيط التربوي - التخطيط لتطوير المناهج في البلاد العربية،

بيروت، المركز الإقليمي لتخطيط التربية وإدارتها للبلاد العربية، ١٩٧٢، ص ١

<sup>٢</sup> - حبيب حجار : تقديم، ورشة عمل " التخطيط لتحسين نوعية التعليم الاساسي في اطار التعليم للجميع في الدول

العربية، سرس الليان (٦-١٠ فبراير ١٩٩٣)، بيروت، مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية، ١٩٩٥، ص ٥.

## استخدام أسلوب تحليل النظم لوصف التخطيط الكيفي :

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 في النظام .

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

د- اعتماد الأسلوب الكمي في التحديد والمقارنة والتفضيل، مع الاهتمام بالتحليل الاقتصادي بالذات ممثلاً في الكلفة وعلاقتها بالفعالية والكفاية<sup>(١)</sup> "

كما إن هناك تقسيم آخر للأركان الرئيسية لهذا الأسلوب في تحليل وتقويم التعليم تتمثل في:

### • أولاً - المدخلات وتشمل: موارد التعليم والأولويات

والمقصود بمرور التعليم نسبة الموارد الهامة مثل القوى العاملة والتمويل المخصص لإمداد النظام التعليمي في البلد، أما الأولويات فهي تعكس استعداد المجتمع لتخصيص موارد للتعليم وكذلك إدراك المجتمع لإمداد النظام التعليمي والآمال المبنية عليه وهذا يكشف عن أولوية التعليم على بعض الخدمات مثل الصحة والدفاع .

ثانياً- العمليات وتشمل: توزيع هذه الموارد والأولويات خلال النظام التعليمي وهيكل النظام

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

والموارد والمهارات المكتسبة من النظام التعليمي 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 فهي تكشف عن فاعلية النظام والسماح للأفراد بتنمية مهاراتهم وإمكاناتهم وتكشف أيضاً درجة الرضا لدى بعض المجموعات مثل أصحاب الأعمال بما اكتسبه الطلبة من مهارات عند تركهم النظام التعليمي في نقطة مختلفة منه<sup>(٢)</sup>.

وفي الحقيقة إن التقسيم الأول على الرغم من اتفاقه مع طبيعة التخطيط الكيفي من حيث تحديد البدائل واختيار أفضلها، إلا إن عملياته ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالبحوث التربوية حيث إن تصميم النظم البديلة لا بد إن يحكمه مبدآن مهمان هما:

• مبدأ إحداث التعديل في مدخلات النظام على نحو يؤدي إلى مخرجات أفضل ويعرف بمبدأ "الكفاءة".

• والمبدأ الآخر: هو كيف يمكن أحداث التعديل أو التغيير في مدخلات النظام على نحو يؤدي إلى تخفيض الكلفة من غير تأثير على مستوى المخرجات ويعرف هذا المبدأ "بالفعالية".

ولهذا فهي 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 في صيغة غير مالية- مثل المعارف والمهارات التي يكتسبها المتعلمون -، ذلك بالإضافة إلى البحوث التجريبية.

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

١- محمد احمد الغنام : " التكنولوجيا الإدارية"، صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية، ع٢٨٤، ص١٠، بيروت،

١٩٧٢، ص ص٦٣-١٤٣

٢- جيمس ن، جونستون: مؤشرات النظم التعليمية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض ١٩٨٧،

تتمين مدخلات التعليم - بحكم اهتمام تحليل النظم بالاعتبار الاقتصادي، وعدم توافر الاختبارات المقننة التي تقيس التحصيل الدراسي والمعلومات التي توضح حدود العلاقة بين مدخل بعينه أو مجموعة من المدخلات من ناحية وبين مخرج أو مجموعة من المخرجات التعليمية<sup>(١)</sup>

أما التقسيم الأخرى لأركان تحليل النظم فهي ايسر في التداول حيث أنها تعتمد على المؤشرات، وميزة المؤشرات أنها تعطي ملاحظات عامة، كما أنها تقدم صورة ملخصة عن شكل النظام بحيث يمكن الحصول على منظر علوي 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<sup>(٢)</sup>، ولهذا سوف تعتمد الدراسة على التقسيم الخاص بالمؤشرات لتقويم التخطيط الكيفي خلال الفترة المحددة للدراسة.

## مصطلحات الدراسة :

تتضمن الدراسة عدة مصطلحات أساسية هي:

الكيف - التخطيط الكيفي - التعليم الإلزامي.

### أولا :الكيف:

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

جاء في 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 في الموسوعة العربية الميسرة "النوع اصغر طبقة في التصنيف الشائع الاستعمال أي الجماعة التي يكون بين أفرادها شبه كبير<sup>(٣)</sup>

وجاء في قاموس التربية وعلم النفس أن كلمة نوعي "ما يتصل بالفروق الكيفية أي الاختلاف في الخواص لا بالفروق العددية بل الاختلاف في الكيفية لا الكمية<sup>(٤)</sup> وفي اللغة الإنجليزية في قاموس علم النفس فسرت " Quality" على أنها "مظهر، خاصية، ميزة، أو بعد أساسي في الخبرة تتضمن اختلافا نوعيا وليس اختلافا في الدرجة، أي المتغير غير الكمي للخبرة، وهو ضد الكم الذي يساوي خاصية أو ميزة للمتغيرات التي تعتمد على التعبير العددي، أو صفة عامة للأشياء التي يمكن أن تعد وتقاس، وفي المنطق -الاتجاه الكمي: أي الغير قابل للتغيرات<sup>(٥)</sup>"

١- محمد احمد الغنام " التكنولوجيا الإدارية " صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية، مرجع سابق، ص ١٥١-١٥٢.

٢- جيمس ن .جونستون، مؤشرات النظم التعليمية، مرجع سابق، ص ٥٩ .

٣- الموسوعة العربية الميسرة،، القاهرة، دار الشعب، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر (١٩٥٩)، ص ٨٥٩.

٤- فريد جبرائيل نجار وآخرون : قاموس التربية وعلم النفس التربوي، بيروت، دائرة التربية في الجامعة الأمريكية،، ١٩٦٠ . ص ٢٠٢

<sup>5</sup> - Warren ,Howard: Dictionary of Psychology, Houghton Mifflin cop. , Boston, 1943 , p221.

"وكلمة **Quality** ترجمة استعملها أفلاطون و أرسطو 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<sup>(١)</sup>"

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

أولها أن كلمة نوع تستعمل أكثر في 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 الفني .. وهكذا، أما كلمة كيف فهي للاستفهام عن الأحوال وهو ما يناسب التخطيط أكثر 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 " <sup>(٢)</sup> 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 مريح<sup>(٣)</sup>

### المعنى العام للكيف في التعليم

أطلق على الكيف عدة صفات تشير إلى غموضه في التعليم (الجزء المظلم، الصندوق الأسود)، وقد حاول عدد من العلماء فى الستينيات العمل على إضاءة هذا الجانب المظلم، وفهم اعقق 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<sup>(٤)</sup> "

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

<sup>١</sup> - وزارة التعليم العالى: المظاهر الكيفية فى التخطيط التعليمى، ترجمة/ الإدارة العامة للنشاط الثقافى والعلمى الدولى، القاهرة، ١٩٦٩، ص ١٨

<sup>٢</sup> - Fitz-Gibbon, Carol Taylor : Monitoring Education Indicators ,Quality and Effectiveness , London, Cassell , 1996 ,pp4

<sup>٣</sup> -Hutchins, Gregory B: Introduction to Quality Control, Assurance, and Management N,Y, Macmillan, 1991, p.p. 1-2

<sup>٤</sup> - 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<sup>(١)</sup>.

اي بمعنى آخر ان التحسين الكيفى للتعليم لا يستلزم فقط بذل الجهد لزيادة الكفاية او الفعالية انما يتطلب ذلك ملاءمة أكبر مع البيئة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، وتضيق الفجوة بين المعارف المحددة والمهارات المطلوبة وبين طموحات الفرد والعالم الذى يعيش فيه<sup>(٢)</sup>. 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"<sup>(٣)</sup>.

## 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<sup>(٤)</sup>، 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 التى يتعلم فيها الطالب، بالوسائل التى تعمل على تحسين النظام المدرسى، على أن تنعكس نتيجة هذا التحسين للمناخ على المعرفة والمهارات والقيم التى يكتسبها التلميذ. وذلك من خلال محددتين:

• الأول: التغير الكيفى فى الفصل :ماذا يعلم ؟ وكيف يعلم ؟

• الثانى : التغيرات الكيفية فى تدفق التلاميذ : من يتعلم؟ وأين يتعلم؟<sup>(٥)</sup>

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

<sup>1</sup>-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

<sup>٢</sup>- ج . فيديانو : اصلاح محتوى التعليم من منظور التربية المستديمة، التربية الجديدة، ع٥ ، اغسطس ١٩٧٨  
بيروت، مكتب اليونسكو الأقليمى للتربية، ص٣٢

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

<sup>٤</sup>- 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 كفاء للأعداد المتزايدة من الملمزمين، أو مبانى مجهزة، محتوى وطرق التدريس، الإدارة فى العملية التربوية، أي ماذا يتعلم التلاميذ؟ ومن يعلمهم؟ وأين.؟  
 أما من يتعلم؟ فيقصد به هل توزع الجهود لمجموعات التلاميذ الفقيرة أو المعدمة أم التلاميذ الموهوبين أم كل تلاميذ النظام<sup>(١)</sup>.

### 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<sup>(٢)</sup>.

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<sup>(٣)</sup>، وتعتبر محاولات الإصلاح التربوى فى نطاق العملية التعليمية تجديدات تربوية أو محاولات لرفع جودة التعليم، أى أن عمليات التجويد هى الوجه الآخر للإصلاح والتجديد<sup>(٤)</sup>.

### ج- الفرق بين منهج التخطيط التربوى الكمي والكيفي:

توجد فروق عديدة بين الجانب الكمي والجانب الكيفي للتخطيط التربوى من أهمها:

- ١- أن المخطط للكم يبدأ نظرتة من الحاضر وصولا إلى المستقبل، أما المخطط للكيف فهو يبدأ من المستقبل ليصله بالحاضر .
- ٢- مرمى المخطط الكمي أعداد وأرقام ينبغي الوصول إليها، أما المخطط الكيفي فمرماه قيم ومعايير وتصورات ثم محاولة الوصول إلى تحقيقها.
- ٣- يعنى المخطط الكمي بالمرمى والغايات أما المخطط الكيفي فهو بالإضافة إلى ذلك فهو يعنى بالوسائل وبكيفية تعبئة الجهود والطاقات المادية والبشرية وصولا إلى هذه الغايات والمرامى.
- ٤- يعتمد المخطط الكمي 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، أما الكيفي فهو مطالب بشبكة واسعة من المهام والنشاطات المتوقعة التى ينبغي 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.

<sup>٢</sup> مختار حمزة وآخرون، التنمية والتخطيط والتعليم الوظيفي فى البلاد العربية، سرس اللبان، المركز القومى للتعليم الوظيفي للكبار فى العالم العربى، ١٩٧٢، ص ١٤٧.

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

<sup>٤</sup> مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى الدول العربية : التخطيط لتحسين نوعية التعليم الأساسى فى إطار التعليم للجميع فى الدول العربية، ورشه عمل شبه إقليميه(٦-١٠ فبراير ١٩٩٣ سرس اللبان، جمهورية مصر العربية )،

بيروت، ١٩٩٥، ص ١٣٧

المهني للمعلمين - اتخاذ الوسائل الممكنة لتمكين الطلاب من تحقيق أكبر استفادة من محتوى التعليم وفرص التعلم مع مراعاة حاجات الطلاب الخاصة<sup>(١)</sup>.

٥- إن المخرج النهائي للكم هو الأعداد التي يخرجها النظام التعليمي بعد انتهاء المرحلة، أما المخرج الكيفي فهو يشمل المعارف والمهارات وطريقة التفكير والاتجاهات والقيم التي يكتسبها الطالب من النظام التعليمي، وتسمى أحيانا بالقيمة التعليمية المضافة بالنسبة للفرد كنتيجة للعملية التربوية التي مر بها، وبناء عليه تقاس الكفاية الكمية للنظام بمدى قدرته على استيعاب وإنتاج أكبر عدد من الخريجين، أما الكفاية النوعية فهي تقاس بمدى مطابقتها نوع المنتج للمعايير المحددة، ويعتبر الرسوب وإعادة الصف والتسرب وانخفاض مستوى التعليم وقصوره في تخريج بعض أنواع الخريجين نتيجة لعدم قدرة النظام التربوي على اجتذاب الطلاب من مظاهر وعوامل انخفاض الكفاية الكمية والكيفية<sup>(٢)</sup>.

وفي ضوء ما سبق يلاحظ أن العلاقة بين الجوانب الكمية والجوانب الكيفية في التخطيط التربوي هي علاقة تكامل وتفاعل، كما أن "التعليم عملية كيفية بالدرجة الأولى، وإن أهم وسيلة يلجأ إليها المخطط التربوي للإصلاح هي تطوير محتوى التعليم"<sup>(٣)</sup>، حيث يقصد بمحتوى التعليم جوهر العملية التربوية وما يجري داخل إطارها الكمي. ويلعب الجانب الكيفي دورا أساسيا في مردود التربية، وأن ما نستخرجه من العملية التربوية هو وليد عاملين أساسيين الأول ما نستثمره من إمكانيات وأموال والثاني طرق الإفادة من تلك الأموال والإمكانيات؛ وعليه فإن التخطيط لجانب الكيف يشغل مكانا هاما في زيادة مردود التربية وفي مواجهة الصعوبات الكمية التي تتعرض لها، ومن المهم أن يحيط المخطط التربوي بالجانب الكيفي الذي تأخذه التربية في وطنه<sup>(٤)</sup>.

ذلك أن كيف التعليم يختلف مدلوله ومضمونه ومستواه من مجتمع إلى آخر بحسب ما يقصد إليه المجتمع من أهداف، وما يقدر عليه من إمكانيات، فجودة التعليم في بلد اشتراكي لا يمكن إن تكون بعينها في بلد رأسمالي أو بلد نام<sup>(٥)</sup>.

بمعنى أن محتوى العملية التعليمية في أي مجتمع يدل على الأولويات الاجتماعية التي اختارها، و يبين أيضا بأى مفاهيم ينظر هذا المجتمع إلى العالم من حوله، ويوضح لحد ما الاتجاه الذي ينبغي إن يسير نحوه -وفقا لمنظوره- لكي يحقق نموه وتطوره، بل إن وجود المؤسسات الرسمية بالذات إنما يدل على إن المجتمع يملك الرغبة والوسيلة للإبقاء على نظرة بذاتها<sup>(٦)</sup>.

١ عبد الغنى النورى: اتجاهات جديدة في التخطيط التربوي في البلاد العربية، الدوحة، دار الثقافة، ١٩٨٧، ص ص ١٩١-١٩٣.

٢ محمود السيد سلطان، دراسات منهجية في الكفاءات البشرية والكفاية التعليمية، القاهرة، دار الحسام، ١٩٨١، ص ص ١٣-١٦.

٣ عبد الله عبد الدائم، التخطيط التربوي، أصوله وأساليبه الفنية وتطبيقاته في البلاد العربية، بيروت، دار العلم للملايين، ط٥، ١٩٨٣. ص ص ٤٤، ٤٦.

٤ المرجع السابق، ص ص ٤٤٩-٤٦١.

٥ عبد الغنى النورى، اتجاهات جديدة في التخطيط...، مرجع سابق، ص ١٩٠.

٦ جيمس بيرك، عندما تغير العالم /ترجمه ليلي الجبالي، الكويت، عالم المعرفة، ع ١٨٥، ١٩٩٤، ص ص ١٥

## د- تقويم التخطيط الكيفي في النظام التربوي.

تقويم الكيف في النظام التربوي كله أو في جزء منه -مثل البرامج التي تطبق على صف أو مدرسة- فإن ذلك يتم عن طريق:

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

٢ - تحديد أي المعارف أو المهارات أو القيم وثيقة الصلة باحتياجات البيئة والإنسان<sup>(١)</sup>

كما يوجد عدد من المؤشرات التي يمكن من خلالها الحكم على مدى توجيه التخطيط الكيفي للتعليم مثل:

تحسين أو تطوير ظروف التدريس والتعليم. - التغييرات في محتوى المناهج و طرق التدريس - مدى توفير مصادر التدريس والتعليم مثل الكتاب المدرسي والمعدات والوسائل التعليمية. .... التغييرات في التنظيمات الإدارية سواء في البنية أو التنظيمات على مستوى المدرسة أو لمنطقة التي تؤثر مباشرة على عمليات الفصل وذلك على سبيل المثال المؤسسات المعاونة وخدمات القياس التربوي ومؤسسات علم التربية- التغييرات التي تكون على نطاق واسع، وهي ليست تحسينا في عمليات مؤسسة أو بعض المؤسسات ولكن تكون على نطاق أوسع<sup>(٢)</sup>.

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

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

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

٣. القدرة على التركيز وخاصة في الوقت الذي يقضيه الطالب في الدراسة.

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

كيفية التعليم : وذلك بتحسين الطرق التي يدرس بها كل مقرر وبالتالي فإن الوقت المحدد للتعليم سوف ينقص إلى الحد الأدنى والدافعية والقدرة على التركيز سوف تزداد إلى الحد الأقصى<sup>(٣)</sup>.

ومما سبق يمكن تعريف التخطيط الكيفي في التعليم بأنه "الجانب التخطيطي الذي يعمل على تحسين البيئة التعليمية عن طريق توفير الظروف الملائمة لتحقيق أهداف التعليم المتوقعة، بالوسائل التي تضمن أحداث تعديل في مدخلات النظام التعليمي على نحو يؤدي إلى مخرجات أفضل، في ضوء الإمكانيات المتاحة"

### ثالثا : التعليم الإلزامي:

أتي مبدأ الإلزام والمجانبة استنادا إلى أن التعليم حق من حقوق الإنسان، منذ صدر إعلان حقوق الطفل الصادر في جنيف عام ١٩٢٤، والإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام ١٩٤٨ ليتضمن في مادته (٢٦) "لكل شخص الحق في التعليم، ويجب أن يوفر التعليم مجانا على الأقل في 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 – Improving the Quality of Education , Woshington , Worled Bank , ed 2, 1990 , p10

٣- 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".<sup>(١)</sup> كما عبر إعلان حقوق الطفل عام ١٩٥٩ عن الهدف من التعليم الإلزامي لطفل فى مراحلته 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 طبيعتهم والداه"<sup>(٢)</sup>، وقد حذرت التوصية رقم ٤٦ بشأن إعداد مناهج التعليم الابتدائي وإصدارها لعام ١٩٥٨ من التفريق بين المصطلحين "الابتدائي" و "الإلزامي" حتى لا يترتب على ذلك التفرقة بين التعليميين.<sup>(٣)</sup>

وقد نشأ مفهوم موازى للتعليم الابتدائي وهو التعليم الأساسى منذ عام ١٩٣٧، حيث نادى غاندى بهذا التعليم ليخلص التعليم الابتدائي من سلبياته، ويقوم على أساس تدريس الحرف اليدوية باعتباره أساساً 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 أفضل، وأن يسهم فى بناء مجتمعه، وأن يتمكن من تحديد مشكلاته الفردية والدينية ويعمل على حلها بطريق صحيحة"<sup>(٤)</sup>

وفى السبعينيات نال هذا المفهوم اهتماماً كبيراً من المنظمات والهيئات الدولية والإقليمية، أسفرت هذه الجهود على إبراز المفهوم الحديث للتعليم الأساسى.

"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"<sup>(٥)</sup>.

ومما سبق يمكن القول أن التعليم الأساسى هو ذلك التعليم الذى يعتبر أساساً للهيكلة التعليمية، 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<sup>(٦)</sup>.

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

<sup>١</sup>- اليونسكو : تقرير عن التربية فى العالم، مستقبلات (٨٥، ٨٦)، القاهرة مركز مطبوعات اليونسكو، ١٩٩١، ص ٩

<sup>٢</sup>- اليونسكو : التربية من أجل التعاون والسلام على الصعيد الدولى فى مرحلة التعليم الابتدائي، القاهرة، ١٩٨٣، ص ١٤١، ١٤٣

<sup>٣</sup>- ج.م.ع، وزارة التربية والتعليم، مركز التوثيق التربوى : توصيات المؤتمر الدولى للتعليم العام من عام ١٩٣٤-١٩٧١، القاهرة، ١٩٧٢، صص ٢١٨-٢١٩

<sup>٤</sup>- رضا احمد إبراهيم : التعليم الأساسى فى دول العالم الثالث، (د.م)، (د.ن.)، ١٩٨٥، صص ٣٩-٤٠

<sup>٥</sup>- المرجع السابق صص ٤٢-٤٣

<sup>٦</sup>- شاكى محمد فتحى احمد : مفهوم وصيغ التعليم الأساسى .. مرجع سابق ص ٦٢

أن عجز الأفراد عن القراءة والكتابة يشكل عائقاً أمام تذوقهم للثقافة، ويحد من فرص حصولهم على الوظائف، وصعوبة التعامل مع التقنيات الجديدة<sup>(١)</sup>

وقد حدد مؤتمر جومنتيين حول التعليم للجميع هذا المفهوم على أنه :

"التربية المعدة لتأمين حاجات التعلم الأساسية، وهي عبارة عن التعليم في المرحلة الابتدائية أو الأساسية والتي يمكن الاعتماد عليها في مراحل التعليم اللاحقة، وهي تشمل تعليم الأطفال في أيام الطفولة المبكرة والتعليم الابتدائي، كما أنها تشمل أيضاً التعليم في مجال محو الأمية والمعارف العامة والمهارات الحياتية لليافعين والراشدين، والتي تمتد أحياناً لتشمل التعليم الثانوي في بعض البلدان."

وقد حدد المؤتمر حاجات التعلم الأساسية على أنها "مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يحتاجها البشر للعيش الكريم وتحسين أوضاعهم الحياتية ومتابعة التعلم"<sup>(٢)</sup>. كما حدد الهدف من التعليم الإلزامي على أنه : "توفر فرص تعلم معرفية وغير معرفية تحقق الكفاية والعدالة، وأن يكون هذا التعلم نشاطاً تنموياً إنسانياً حقيقياً يوفر المهارات اللازمة لنجاح الفرد في حياته والاندماج الوطني"<sup>(٣)</sup>.

وقد عنى المؤتمر بتوفير وجهه نظر مشتركة لجميع التربويين وهي أن هدف توفير التعليم الأساسي للجميع هدف قابل للتحقيق - لأول مرة في التاريخ - عن طريق حشد الخبرات في مجالات الإصلاح والإبداع والبحث العلمي، وترجمة المعرفة المتوافرة إلى استراتيجيات قابلة للتطبيق تبعاً لظروف كل دولة<sup>(٤)</sup>

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

• **الإلزام** يعني "التزام المجتمع بتوفير فرصة التعليم المناسبة لكل طفل يصل لسن محدد هو سن الإلزام، وكذلك التزام ولي الأمر أن يرسل أولاده إلى المدرسة للحصول على هذه الفرصة"<sup>(٥)</sup>

• **العمومية** وهي 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، وتأتي أهمية المجانية في الدول النامية خاصة لما تعاناه من تدنى مستويات المعيشة فيها.

• **كما يعني تكافؤ الفرص** : إتاحة الفرصة لكل الأطفال سواء بنين أو بنات، معاقين أو موهوبين، والفقراء وسكان المناطق النائية والأقليات.<sup>(٥)</sup>

ومما سبق يتضح أن هناك مفهومين مرتبطين بالتعليم الإلزامي :

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

<sup>١</sup> - وليم ك. كمنجز، فرانك ب. دال : تطبيق التعليم الابتدائي النوعي في البلدان التي تمر بمرحلة انتقالية، ترجمة

فاروق أنيس جرار، عمان، اليونيسيف، ١٩٩٥، ص ١٣

<sup>٢</sup> - برنامج الأمم المتحدة للتنمية وآخرون : تأمين حاجات التعلم الأساسية رؤية للتسعينات، مرجع سابق، ص (ز)

<sup>٣</sup> برنامج الأمم المتحدة للتنمية : تأمين حاجات التعلم الأساسية: رؤية للتسعينات، مرجع سابق ص ٥٥

<sup>٤</sup> - وليم ك. كمنجز، فرانك ب. دال : تطبيق التعليم الابتدائي النوعي في البلدان التي تمر بمرحلة انتقالية، مرجع

سابق، ص ١٢

<sup>٥</sup> - سلامة صابر محمد العطار : رؤية جديدة لأهداف التعليم الأساسي في ضوء الواقع المصري والتحدى العالمي،

التعليم الأساسي في مصر - الواقع والمستقبل، مرجع سابق، ص ١٦٧

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 في المدرسة دون عائق بل في الاحتفاظ بهؤلاء الأطفال طوال سنوات الدراسة، وضمان تعرضهم للمؤثرات التربوية المنشودة بما يساعد رفع مستوى التخرج والأداء<sup>(١)</sup>

ومن العرض السابق لمصطلحات البحث يمكن القول بأنه لا يوجد تعريف محدد للكيف في التعليم الإلزامي أو أي نوع من التعليم فالكيف عملية معقدة تتداخل فيها أهداف المرحلة -أي ماذا يعلم ومن يتعلم - ومدخلات التعليم وعملياته - أي من يقوم بالتدريس وبأي وسائل وبأي نوع من التجهيزات ثم كيف يدرس - وكل ذلك يثير تساؤلات لا يمكن الإجابة عنها خاصة وأن الواقع العملي أثبت أنه من الممكن السير في اتجاهات خاطئة عند محاولة تحقيق أهداف التعليم الإلزامي الذي تحكمه عدة مبادئ إنسانية واجتماعية واقتصادية أيضا، وتزداد القضية تعقيدا عند محاولة تقويم هذا التعليم ومدى اتساقه وارتباطه ببيئة التلميذ والمجتمع الذي يعيش فيه<sup>(٢)</sup>

### الدراسات السابقة:

توجد العديد من الدراسات والأبحاث على المستوى الدولي و القومي لتحليل نمط عمليات التغيير التربوي، ولكن ليس هناك إلا بحوث قليلة في هذا الحقل في الدول النامية ولهذا لا تستطيع هذه الدول تحديد واقعها أو تقييمه، بل ولم توضع ضمن الأدوات التي يعتمد عليها المخططون التربويون في الدول النامية، وهذا من أهم معوقات تصميم أدوات أو برامج لتحسين فاعلية الكيف في تلك البلاد<sup>(٣)</sup>

و هناك عدة مداخل لمناقشة الجانب الكيفي في التخطيط التعليمي من أهمها :

- ١) التخطيط الكيفي وتكافؤ الفرص.
- ٢) التخطيط الكيفي واستراتيجيات تحقيق كفاءة النظام التعليم وذلك من خلال: قياس مدى تحقيق أهداف النظام وأهداف المجتمع ويكون ذلك عن طريق ربط التخطيط الكيفي بالتنمية البشرية ثم التنمية بصفة عامة.
- ٣) التخطيط الكيفي وعلاقته بالبحوث : وذلك من خلال توفر البحوث المطورة للكيف، ومدى استفادة التخطيط من هذه البحوث.
- ٤) التخطيط الكيفي وعلاقته بالتغيير والتطوير وذلك من خلال :
  - تحسين أو تطوير ظروف التدريس أو التعليم. - التغييرات في محتوى المناهج وطرق التدريس.
  - مدى توفير مصادر التدريس والتعليم مثل الكتاب والمعدات والوسائل.. الخ.
  - التغييرات في التنظيمات الإدارية سواء في البنية أو التنظيمات على مستوى المدرسة أو المنطقة التي تؤثر مباشرة على عمليات الفصل مثل المؤسسات المعاونة وخدمات القياس التربوي أو مؤسسات علوم التربية.

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

<sup>١</sup> سعيد إسماعيل على : التعليم الابتدائي في الوطن العربي - الحاضر والمستقبل، عمان، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (يونديباس)، ١٩٩١، ص ١٤ - ص ٥٧

<sup>٢</sup> -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

<sup>٣</sup> -)VERSPOOR, ADRIAAN , Pathways to Change op cit. , p4.

الضوء على العوامل التي أثرت على التخطيط الكيفي تبعا للمراحل التي مر بها التخطيط التربوي في مصر. و في جمهورية مصر العربية هناك العديد من الدراسات التي تناولت تاريخ التعليم الابتدائي - بصفته المرحلة الإلزامية - أو التعليم الأساسي من زوايا عديدة مثل الإصلاح أو التمويل<sup>(١)</sup> و تكافؤ الفرص<sup>(٢)</sup>

كما كانت هناك عدة محاولات لتطوير هذه المرحلة<sup>(٣)</sup>، و دراسات لتقويم مسيرة التعليم الأساسي واستخلاص اتجاهات للمستقبل<sup>(٤)</sup>، ولكن لم تتم دراسات عن العناصر المؤثرة في كيف التعليم الإلزامي وعلاقة مدخلات هذا التعليم بمخرجاته في صورة متكاملة في إطار التخطيط للتعليم الإلزامي والعوامل المؤثرة فيه

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

#### أولا: للدراسات المطورة كيف التعليم في الدول النامية<sup>(٥)</sup>

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

تناولت الدراسة العناصر المدرسية التي تؤثر على تحصيل التلاميذ بهدف تحسين كيف في مدارس الدول النامية، وقد عملت الدراسة على تصنيف الدراسات المسحية التي أجريت على الدول النامية لتقويم العناصر المدرسية وأثرها على التحصيل - بصفته المخرج التربوي الذي يمكن قياسه -، وقسمت الدراسة هذه البحوث على أساس العناصر التي تناولتها ونتيجة هذه البحوث من حيث علاقة العنصر المدرسي بالتحصيل، وأجملت الدراسة هذه النتائج في الجدول رقم (١)

١ عبد الراضى إبراهيم محمد: تطور حركه إصلاح تعليم المرحلة الأولى في مصر منذ ١٩٤٠، رسالة دكتوراه غير منشورة- كلية التربية، جامعه عين شمس، ١٩٨٣.

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

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

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

٤ المركز القومي للبحوث التربوية، شعبة بحوث السياسات التربوية : دراسة حول التعليم الأساسي في مصر : الواقع والمستقبل، القاهرة، ١٩٩٠ ،

٥ 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 في المدرسة المؤثرة على تحصيل الطلبة

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

ويمكن استنتاج عدة مؤشرات من الجدول السابق :

أولاً- 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 في التدريس مرتبات المعلمين، مدة البرنامج التعليمي. وهذا يعني انه يمكن الاطمئنان إلى نسبة التأكيد الواردة في الجدول و أهميه هذا العامل و أولويته في صنع القرار والاستراتيجيات التي تعنى بتحسين الكيف.

ثانياً- لم تنل بعض العناصر الأهمية التي نالتها العناصر السابقة في الدراسات مثل الأثاث ونسبه المدرسين الدائمين في المدرسة والمهارات الشفهية للمدرس وانتظام المدرسين وقلّة الغياب والأنشطة التعليمية، وبالتالي فإن تأثيرها على التحصيل ليس مؤكداً سواء بالسلب أو الإيجاب.

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

رابعاً: حازت بعض العناصر نسبا عالية من التأكيد على أثرها في التحصيل على الرغم من أن عدد الدراسات التي تمت فيها قليلة وهي : مقاعد الدراسة - الوسائط التعليمية - كفاءة المبنى المدرسي - برامج التغذية - التدريب أثناء الخدمة للمعلمين - المهارات الشفهية للمعلمين - مراقبه المدرسين لأداء الطلبة - المدة التي يقضيها المدرس للتحضير للفصل، مساكن الطلبة.

خامساً- هناك بعض العوامل لم يتأكد تأثيرها في التحصيل وهي : انتظام المدرسين على الحضور - مساحة الفصل - الأنشطة التعليمية التي يؤديها التلميذ - معامل العلوم - عدد السنوات التي يقضيها المعلم في 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 التي يقضيها الطالب قبل الالتحاق بدور إعداد المعلم وكانت اوجه الاستفادة من نتائج الدراسة في الدراسة الحالية هي تحديد العناصر المؤثرة على كيف التعليم وأولويات هذه العناصر بالنسبة للتطوير.

### ثانيا : اداءات المعلم التدريسية داخل الفصل وتأثيرها على تحصيل التلاميذ<sup>(١)</sup>.

تناولت هذه الدراسة العناصر المؤثرة في تحصيل اللغة العربية، الرياضيات، العلوم، اللغة الإنجليزية لتلاميذ الصفين الخامس والسادس بالتعليم الأساسي - باعتبارهما نهاية الحلقة الأولى والثانية - خلال العام الدراسي ١٩٩١/٩٠ وهي دراسة مسحية استخدمت المنهج الوصفي التحليلي وقد اختبرت الدراسة الفروض التالية:

١. تتمثل أداءات المعلم التدريسية المؤثرة في الفصل: ربط المعلم للدرس بالحالي بالدروس السابقة.- استخدام المعلم للوسائل التعليمية - استخدام المعلم أسلوب التغذية الراجعة في 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 في 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 أداءات للمعلم قليلة الشبوع في تدريس المواد المحددة للدراسة و هذه الأداءات هي :-إعطاء مساعدات إضافية للتلاميذ الضعاف، والعناية بالموهوبين وتكليفهم

(١) ج.م.ع، الإدارة المركزية للتخطيط التربوي والمعلومات، اداءات المعلم التدريسية داخل الفصل وتأثيرها على

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 الثاني :

تبين أن تحصيل التلميذ يتأثر بخلفيته التي تتكون من جنس التلميذ ومستوى تعليم الوالدين ووظائفهم وحجم الأسرة 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 الباقيين 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 يؤدي إلى ارتفاع التحصيل .

و تعتبر هذه الدراسة من الدراسات التي 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 وأهم 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 الإلزامي خلال فترة الدراسة

### ثالثاً : واقع التعليم الإعدادى وكيفية تطويره (١)

هدفت الدراسة إلى تطوير التعليم الإعدادى عن طريق التعرف على الواقع من خلال وضع نموذج لكيفية وأسلوب إجراء الدراسات التقييمية للحلقة الثانية من التعليم الأساسى . 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 وجهة 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 طلبة 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 الإعدادى.

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

- بالنسبة للمشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلة فقد تبين أن المشكلة التي تحتل المرتبة الأولى وهى مشكلة التدخين التي تعد الأكثر شيوعا بين طلبة المدارس، يليها التأخر فى الصباح ثم إثارة الشغب فى الفصول .
- -أن أكثر المشكلات التي يثيرها أولياء الأمور مع إدارة المدرسة هى ضعف مستوى التلميذ، ثم المصروفات بالنسبة للمدارس الخاصة، ومشكلة الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية..
- -أن ٩٠٪ من المدارس تعاني عجزاً فى المدرسين واهم المواد التي تعاني 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 مديري المدارس اقروا أنه لا يمكن منع المدرس من إعطاء دروس خصوصية، ولا يمكن القضاء على الدروس الخصوصية.
- -أن ٥٠٪ من مدارس العينة تعاني من غياب الطلبة، وكانت أهم الأسباب انخفاض المستوى المادى للأسرة، وجهل الأسرة، ثم الافتقار للأنشطة، كما أن أكثر الصفوف التي 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 مديري المدارس هى تكديس الفصول، وكثرة الغياب، وصعوبة المناهج.
- -أهم أسباب التسرب هى: -ارتفاع تكلفة التعليم، اضطرار بعض التلاميذ للعمل، وعدم التعاون بين الأسرة والمدرسة.
- -أن ٥٤٪ من الموجهين لا يعتقدون أن هناك تأثيراً لتدريس المدرسين للدروس الخصوصية على أدائهم فى المدرسة.
- -أن ٣٨٪ من المعلمين يدركون بدرجة متوسطة علاقة المادة التي يدرسونها بمشكلات المجتمع، وكانت ترتيبها فى الأهمية بالنسبة للمدرسين هى الرابع من خمسة .
- -أن ٥٣٪ فقط من المعلمين يعمل على تنويع الأنشطة التي 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 كافيتريا 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 الاستكثار، ١١٪ عدم شرح المدرس.
- -أكثر المواد التي يعاني الطلبة من دراستها هى اللغات الأجنبية (الإنجليزية والفرنسية .)
- -أن مصروفات المدرسة الإعدادية تتراوح بين ٣٦ جنيها، ١٢٠٠ جنيها.
- -من أهم الأسباب التي تدفع أولياء الأمور لإعطاء أبنائهم دروسا خصوصية هى : ٣٤٪ رفع مستوى الطالب العلمى، ٣٠٪ ضعف الطالب، ضمان النجاح ٢١٪، إجبار مدرس الفصل ١٥.٠٪

• أن متوسط ما تتفقه 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 الأساسى من أهمها : قصور أداء المعلم فى الفصل وخاصة بالنسبة لربط المنهج بالبيئة والمجتمع، وإطلاعه الخارجى وزيارته لمكتبة المدرسة - أن مشكلة التدخين لطلبة التعليم الإعدادى مشكلة عامة لكل المدارس وهى التى لم تحاول السياسات التصدى لها بأى شكل من الأشكال \_ كثرة غياب الطلبة وما يترتب عليه من أثار بالنسبة للتحصيلى، ارتفاع ما تتفقه الأسرة على الطالب فى هذه المرحلة، اقتناع الإدارة المدرسية بالدروس الخصوصية فى هذه المرحلة وعدم قدرتها على محاربة هذه الظاهرة . وأهم ما يستتج من العرض السابق أن نظام التعليم الإعدادى 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 المهمة 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 الإلزامى 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 فكَان 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 أثار 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 الأجنبى 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 تبدأ من عام ١٩٨٢ حتى عام ٢٠٠٢.

تحديد العناصر الأساسية التي تعكس الكيف في التربية بناء على المفهوم المحدد للكيف وهي  
 • العناصر الوثيقة الصلة بالتلميذ وخصائصه العمرية والبيئة المحيطة به، والتي تؤثر في  
 التحصيل .

• العناصر المدرسية التي لها علاقة بالتحصيل الأكاديمي للطالب.

• العناصر المدرسية ومدى تحقيقها لأهداف المجتمع وملاءمتها لاحتياجات التغيير .

وركزت الدراسة على مناقشة العناصر المتصلة بالتلميذ والمؤثرة على تحصيله واستبقائه  
 بالمدرسة، من خلال علاقة التخطيط الكيفي بتوفير وتحسين ظروف التعلم، وأثر ذلك على مخرجات  
 التعليم ( نتائج الامتحانات والهدر المتمثل في الرسوب والتسرب)  
 -تحديد الأطر الدستورية والتشريعية للتخطيط للكيف في التعليم الإلزامي لمصر .

**الخطوة الثانية:**

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