

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء

د. أحمد محمود محمد الزنظلي

أستاذ التخطيط التربوي المساعد

قسم أصول التربية

كلية التربية - جامعة الزقازيق

د. السعيد سعد السعيد الشامي

أستاذ أصول التربية والتخطيط التربوي المساعد

كلية التربية - جامعة السلطان قابوس

وجامعة الإسكندرية

الملخص

يُعد التخطيط التربوي الآلية الرئيسة لرسم خارطة الطريق لنظام التعليم، وأي خلل في هذه الآلية قد يُفقد النظام التعليمي اتجاهه، ويجعله يعمل دون توجيه واضح، ويحول دون تحقيق أهدافه. ورغم تبني العديد من الدول التخطيط التربوي كأداة رئيسة لتطوير نظمها التعليمية، فإن نتائجه في كثير من الحالات جاءت دون مستوى التوقعات، مما أثار تساؤلات حول كفاءته وفعاليته، وأوجد حاجة ملحة لتطويره. وفي ظل ما تشهده المجتمعات من موجات التحولات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية المتسارعة التي تتطلب فلسفات تربوية جديدة ونماذج إرشادية متجددة، وبالنظر إلى أن التخطيط التربوي يعمل في إطار الفكر التربوي السائد، فإنه يتعين أن يتطور باستمرار لمواكبة التصورات المستحدثة للتربية. ورغم أن لمصر تاريخاً طويلاً في ممارسة التخطيط التربوي، فإن هذه الممارسات اتسمت بعدم الاستقرار، ولم تصل بعد إلى مستوى الفاعلية المطلوبة لمواجهة التحديات والتحويلات المتسارعة، كما أن الإطار الحالي يواجه قيوداً جوهرية، ولم تعد الأدوات والآليات التقليدية كافية لتلبية متطلبات العصر. وفي هذا السياق، هدفت الدراسة إلى الارتقاء بمنظومة التخطيط التربوي في مصر من خلال تحديد الركائز الأساسية لنجاحها، وتوضيح المبررات الرئيسة لتطويرها، وتقديم رؤية مستقبلية لتطويرها من منظور الخبراء. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحديد ركائز نجاح منظومة التخطيط التربوي وتحليل المتغيرات التي تفرض تطوير المنظومة، كما استعانت بأسلوب دلفي لجمع آراء الخبراء، وصولاً إلى رؤية مستقبلية مقترحة تسعى لتحويل التخطيط التربوي في مصر إلى أداة استراتيجية قادرة على دعم تحقيق التنمية المستدامة.

الكلمات المفتاحية: رؤية مستقبلية، منظومة التخطيط التربوي، مصر، أسلوب دلفي، منظور الخبراء

A Future Vision for Developing the Educational Planning System in the Arab Republic of Egypt from the Perspective of Experts

Abstract

Educational planning serves as the primary mechanism for charting the roadmap of an education system, and any disruption to this process can cause the system to lose direction, operate without clear guidance, and fail to achieve its goals. While many countries have adopted educational planning as a central tool for improving their education systems, its outcomes have often fallen short of expectations, raising concerns about its efficiency and effectiveness. This has created a pressing need to modernize and enhance the educational planning system. In the context of rapid societal, economic, and technological transformations that require renewed educational philosophies and

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

guiding models and given that educational planning functions within the framework of predominant educational thought, it must evolve continually to reflect emerging conceptions of education. Despite Egypt's long-standing engagement with planning, practices have remained unstable, and the system has yet to achieve the level of effectiveness required to address accelerating challenges and transformations. The current framework faces substantial constraints, and traditional planning tools and mechanisms are no longer adequate to meet contemporary demands. Against this backdrop, the present study seeks to advance Egypt's educational planning system by identifying the core pillars of its success, clarifying the main justifications for its development, and presenting a future vision grounded in expert perspectives. Adopting the descriptive approach, the study defines key elements of effective planning and analyzes the variables necessitating system development. The Delphi technique was used to gather expert insights, culminating in a proposed future vision aimed at transforming Egypt's educational planning into a strategic tool capable of supporting sustainable development.

Keywords: Future vision, educational planning system, Egypt, Delphi technique, experts' perspective

مقدمة

إن التغيرات السريعة والتحديات الكثيرة التي يشهدها العالم تفرض ضرورة التحرك صوب صنع مستقبل أفضل يتيح تحقيق أهداف المجتمع في الارتقاء الحضاري من ناحية، والاستعداد لمواجهة التغيرات والتحديات المستقبلية من ناحية أخرى. وهنا، يتأكد دور التخطيط الذي يقوم على المبادرة في توجيه الحركة نحو هذا المستقبل المرغوب، ولا يكون مجرد رد فعل لما يحدث من تغيرات وتحديات. ويعتبر التخطيط الأساس اللازم لتنفيذ الأعمال على جميع المستويات، فهو ضروري للتنفيذ على أسس علمية سليمة توضح طرق وآليات التنفيذ مما يوفر الكثير من الوقت والجهد. ويُعد التخطيط محاولة فكرية علمية لتحقيق أهداف معينة في مدة زمنية محددة على أسس من الإمكانيات والوسائل المتاحة، فالتخطيط منهج علمي له أثره الواضح في شتى المجالات التي تلتزم به في إدارة شؤونها (البحيري، ٢٠١٤). والتخطيط يُبعد التنفيذ عن العشوائية والارتجالية، ويُنير الطريق أمام صانعي السياسات ومتخذي القرار، فلا يمكن أن يتحقق نجاح للأداء دونما وجود تخطيط فعال. وما من مجتمع أو نظام أو مؤسسة أو فرد يسعى إلى مستقبل أفضل، إلا يكون التخطيط منهجية يسير بها ويستفيد منها (الزنقلي، 2012).

وحيث إن التطور من سنن الحياة، وحيث إن نظام التعليم يجب أن يتطور باستمرار، فهذا التطور يجب ألا يكون عشوائياً، بل يجب أن يكون مخططاً تخطيطاً علمياً سليماً. وبناءً عليه يصبح التخطيط التربوي مهماً لمؤسسات التعليم حتى تتواءم مع التغيرات المحتملة حدوثها مستقبلاً. والتخطيط التربوي عملية عقلانية تستهدف أهدافاً معينة وتستخدم وسائل خاصة لتحقيق هذه

الأهداف. وهو عمل مرشد وموجه يراعى الإمكانيات البشرية والمادية ويعمل على استخدامها على النحو الأمثل (غنايم، ٢٠١٦).

ومنذ العصر الذهبي للتخطيط التربوي، في الستينيات والسبعينيات من القرن العشرين، بدأت فكرة التخطيط العلمي السليم تأخذ مكانتها في أذهان القائمين عليه؛ كنتيجة لتوصيات المؤتمرات والندوات العالمية والإقليمية والمحلية، وما صدر عن أجهزة التخطيط والمؤسسات والمراكز والمعاهد العلمية من كتب ومقالات وسلاسل علمية لتثقيف وإعداد وتدريب المهتمين بمجال التخطيط (عيد، ٢٠١٧).

ويحظى التخطيط التربوي بأهمية كبرى في نجاح نظام التعليم في الوصول إلى غاياته وأهدافه المنشودة. فالتخطيط هو الوسيلة التي يتم من خلالها رسم معالم الطريق لنظام التعليم، وإن أصاب هذه الوسيلة عطب، ضل نظام التعليم طريقه، وسار على غير هدى وبصيرة، والنتيجة متوقعة، أنه لن يبلغ أهدافه.

وتجدر الإشارة إلى أنه في حين تبنت عديد من دول العالم التخطيط التربوي كوسيلة رئيسة لتطوير نظم التعليم. إلا أنه في كثير من الحالات لم ينتج النتائج المأمولة منه، وبدا قلق واضح بخصوص كفاءته وفعاليته، شمل جوانب متعددة، منها: الفلسفة العامة التي تحكمه، ومداخله وتقنياته، ومشكلات التطبيق على أرض الواقع، ومدى التنسيق بينه وبين التخطيط العام، وقدرته على التفاعل مع المتغيرات والتحديات التي يفرضها الانفجار العلمي والتكنولوجي والعولمة، وغير ذلك (عابدين، 2003). وبعد أن عُقِدَت آمالٌ كبيرة على قدرة التخطيط التربوي على تحقيق أهداف ما كان يمكن الوصول إليها بدونه، إلا أن الواقع جاء مخيباً للآمال، وفقد التخطيط التربوي كثيراً من شهرته وسمعته، فهو أحياناً يكون فعالاً وأحياناً كثيرة لا يكون فعالاً بدرجة كافية إذا ما تغير السياق الذي يعمل فيه (El-Hout, 1994). ولم يفلح التخطيط التربوي في الآونة الأخيرة في استعادة الثقة النسبية التي كان يحظى بها فيما مضى؛ إذ خسر فعاليته كأداة للتطوير التربوي (الهاللي، 2006).

وبات واضحاً أن التخطيط التربوي يعاني أزمة، أهم مظاهرها أنه في معظم البلاد لم يؤد إلى ما كان مرجواً منه من تطوير في نظم التعليم ومن تحقيق أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وأن الخطط التربوية كثيراً ما ظلت مجرد كتب مرشدة أو هادية، يلجأ إليها المعنيون حيناً ويجانبونها أحياناً، وكثيراً ما نجد الممارسة الفعلية في وادٍ وهذه الخطط في وادٍ آخر (عبد الدائم، 1991). مما يستدعي العمل الجاد على تطوير منظومة التخطيط التربوي، كي تؤتي ثمارها المأمولة.

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

وفي ظل ما تشهده المجتمعات، منذ أواخر القرن العشرين، من موجات من التحولات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية التي تستلزم نموذجاً إرشادياً جديداً للتربية يحقق متطلبات العصر الجديد، أي فكراً تربوياً متجدداً. ولأن النظام التربوي جزءاً لا يتجزأ من المجتمع بخصائصه وقواه وأهدافه ومطالبه؛ حيث يتأثر بالعوامل المحيطة، وفي ذات الوقت ينشد تلبية الحاجات والتطلعات المجتمعية بما يحقق البقاء والنماء. ونظراً لكون التخطيط التربوي يعمل ضمن سياق الفكر التربوي السائد، إذاً يتعين على التخطيط التربوي أن يكون متطوراً باستمرار ليواكب التصورات الجديدة للتربية.

حيث يستند التخطيط التربوي على مجموعة من الأسس والأركان، والتي يعد من أهمها توفر المخططين الأكفاء الذين يتم إعدادهم وتدريبهم على نحو جيد، والمداخل المناسبة والأساليب الملائمة، وأجهزة التخطيط ووحداته المزودة بالإمكانات البشرية والمادية والمالية المناسبة والكافية، والمعلومات اللازمة بدرجة عالية من الكفاءة والدقة والكفاءة والحدثة، وغير ذلك من ركائز نجاح التخطيط. ومن هنا، فإن تطوير منظومة التخطيط التربوي ينشد الارتقاء بكل أركان المنظومة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

رغم أن مصر لم تتأخر عن ركب الدول التي أخذت بالتخطيط منذ وقت بعيد، فإن الممارسات التخطيطية فيها تميزت بعدم الاستقرار؛ حيث شهدت فترات قوة ارتبطت بتوافر المقومات الفنية والتنظيمية والمؤسسية، وأخرى اتسمت بالضعف نتيجة ندرة الموارد وقصور الإمكانيات والتشكيك في جدوى التخطيط (عيد، ٢٠١٧). ويكشف هذا التذبذب عن أن التخطيط التربوي في مصر لم يصل بعد إلى مستوى الفاعلية الذي يمكنه من مواجهة التحديات والتحول المتسارعة التي يفرضها الواقع المحلي والإقليمي والعالمي. وعلى الرغم من التاريخ الطويل للتخطيط التربوي في مصر ودوره في صياغة مسارات التنمية الوطنية، فإن منظومة التخطيط التربوي القائمة لا تزال تواجه قيوداً جوهرية في المرونة والقدرة على الاستجابة واستثمار التقنيات الحديثة في عمليات التخطيط. كما أن الممارسات الحالية للتخطيط غالباً ما تتسم بحد الفعالية تجاه التحولات، بدلاً من المبادرة بالمبادرة بمواكبتها، وهو ما أدى إلى فجوات واضحة في ربط مخرجات التعليم باحتياجات سوق العمل، وضعف إدماج مهارات المستقبل في المناهج، إضافة إلى محدودية الجاهزية للتعامل مع التحولات العالمية مثل التحول الرقمي والذكاء الاصطناعي.

ومع التطورات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية المتلاحقة، تبين أن أدوات وآليات التخطيط التقليدية لم تعد كافية. فالتقدم العلمي والتقني السريع يغير بنية العمل والعمالة والمؤهلات التعليمية المطلوبة (الحوت وآخرون، ٢٠١٤؛ محمود، ٢٠١٥)، ويؤدي إلى نشوء حاجات جديدة

في سوق العمل تستدعي إدماج مهارات القرن الحادي والعشرين في التعليم (سعد، ٢٠٠٨). في هذا السياق، أضحت إعادة النظر في فلسفة ومكونات وأدوات التخطيط التربوي ضرورة ملحة لضمان قدرته على الاستجابة لمتطلبات التنمية الشاملة والمستدامة.

وعلى الصعيد الدولي، برزت أطر مرجعية مثل إجماع بكين *Beijing Consensus* حول الذكاء الاصطناعي والتعليم الذي أكدت فيه اليونسكو (٢٠١٩) على الحاجة الملحة إلى موازنة التخطيط التربوي مع المتغيرات التكنولوجية الناشئة، وأهمية دمج الذكاء الاصطناعي في السياسات التعليمية من أجل تسريع تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة Sustainable Development Goal4 (SDG4). غير أن منظومة التخطيط التربوي في مصر ما زالت تفتقر إلى رؤية مستقبلية شاملة تدمج هذه التوجهات العالمية في بنيتها بصورة منظمة.

وعليه، تتمثل مشكلة هذه الدراسة في غياب رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر، تكون نابعة من منظور الخبراء، وقادرة على الاستجابة للتحولات المجتمعية والاقتصادية والتكنولوجية المتسارعة. إن سد هذه الفجوة يُعد شرطاً أساسياً لتحويل التخطيط التربوي من مجرد وظيفة إدارية تقليدية إلى أداة استراتيجية فعّالة تسهم في تحقيق التنمية الشاملة والمستدامة.

من هنا تتحدد الفجوة البحثية في: كيف يمكن الارتقاء بمنظومة التخطيط التربوي في مصر لتتحول من مجرد أداة إجرائية تقليدية إلى إطار استراتيجي قادر على استشراف المستقبل وصياغة سياسات تعليمية وخطط تعليمية فعّالة تستجيب للتحولات المحلية والعالمية؟ إن الإجابة عن هذا التساؤل تمثل الأساس الذي تنطلق منه الدراسة الحالية.

وعليه، يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

- ما أهم ركائز نجاح منظومة التخطيط التربوي؟
- ما أهم مبررات تطوير منظومة التخطيط التربوي؟
- ما الرؤية المستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر من منظور الخبراء؟

أهداف الدراسة

تنشد الدراسة الحالية الارتقاء بمنظومة التخطيط التربوي في مصر، وذلك من خلال السعي إلى تحقيق الأهداف الفرعية الآتية:

- تحديد أهم الركائز الرئيسة لنجاح منظومة التخطيط التربوي.
- بيان أهم مبررات تطوير منظومة التخطيط التربوي.
- طرح رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر من منظور الخبراء..

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد النقلي

أهمية الدراسة

تنبثق أهمية الدراسة الحالية من أهمية الموضوع الذي تتناوله، ألا وهو موضوع تطوير منظومة التخطيط التربوي؛ ذلك أن السياق المحيط بنظم التعليم قد شهد تحولات كبرى ومستجدات متسارعة من قبيل الذكاء الاصطناعي، وظهور نظرية الفوضى، وغير ذلك، مما يستلزم أن تتطور نظم التعليم. ولا يمكن بحال من الأحوال أن تتطور نظم التعليم في غياب تطوير ملموس في التخطيط التربوي. كما أن منظومة التخطيط تعاني أزمة – على نحو ما بينت مقدمة الدراسة ومشكلتها – مما يحتم العمل على الارتقاء بمنظومة التخطيط التربوي.

وتبدو أهمية الدراسة أيضاً من خلال القيمة النظرية التي تقدمها، فيما يتعلق بتحديد أهم ركائز نجاح منظومة التخطيط التربوي، وبيان أهم المبررات الداعية إلى تطوير منظومة التخطيط التربوي. يُضاف إلى ذلك، القيمة التطبيقية للدراسة، من خلال طرح رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر استناداً لآراء الخبراء. كما تتأكد القيمة التطبيقية للدراسة أيضاً من تعدد المستفيدين منها، مثل: وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ووزارة التعليم العالي، وصانعي السياسة ومتخذي القرار، ومخططي التعليم، ورجال التربية، والقائمين على التعليم، والمهتمين بقضاياها.

يُضاف إلى كل ما سبق، أن أهمية هذه الدراسة تنبع من كونها بداية لطرح رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر.

منهجية الدراسة، وخطة السير فيها

تقتضي طبيعة الدراسة الحالية استخدام المنهج الوصفي، من أجل تحديد أهم ركائز نجاح التخطيط التربوي، وتحليل أهم المتغيرات التي تحتم ضرورة تطوير منظومة التخطيط التربوي. وفي سبيل الوصول إلى رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر، تستعين الدراسة بـ "أسلوب دلفي" Delphi Technique لجمع آراء الخبراء بشأن رؤيتهم المستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر.

وعليه، تسير الدراسة الحالية وفق الخطوات الآتية:

الخطوة الأولى: تحليل الأدبيات لتحديد أهم ركائز نجاح التخطيط التربوي.
الخطوة الثانية: تحليل أهم المتغيرات التي تستدعي ضرورة تطوير منظومة التخطيط التربوي، من أجل الوقوف على أهم مبررات هذا التطوير.

الخطوة الثالثة: إجراءات تطبيق أسلوب دلفي لجمع آراء الخبراء بشأن رؤيتهم المستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر.

الخطوة الرابعة: اقتراح رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر، ويتم ذلك بالاعتماد على ما تُسفر عنه الخطوات السابقة، لاسيما آراء الخبراء.

١. ركائز نجاح منظومة التخطيط التربوي

التخطيط هو عملية لإدارة الموارد وتوجيهها نحو الأهداف التي يرتضيها المجتمع وفقاً للأولويات المحددة في ظل ظروف تاريخية ودولية وبيئية معينة، وفي ظل إطار اجتماعي -سياسي لاتخاذ القرارات المختلفة. وعليه فالتخطيط كمنظومة يحمل سمات الدينامية (محمود، ٢٠١٢).

ومن الضروري العمل على منع إخفاق التخطيط، والسعي لتحقيق نجاحه. ويقصد بنجاح التخطيط، وصوله إلى غايته المنشودة، وهي تغيير الواقع في الاتجاه المحدد في الخطة الموضوعية. فالأصل أن التخطيط لا يُطلب لذاته، وإنما يُطلب لما يُرجى أن ينتج عنه من تغيير في مسار النظام موضع التخطيط. ومدار الأمر في أن تكون للتخطيط مصداقية أو لا تكون هو القدرة على تحويل ما يُوضع من خطط على الورق إلى واقع فعلي (العيسوي، 2005)، ومن ثم تحقيق الأهداف المبتغاة.

إن نجاح التخطيط التربوي في الوصول إلى غايته وتحقيق أهدافه تكمن في توفر عدد من الشروط الضرورية لممارسة أي نشاط تخطيطي فعال يتجاوز العملية الشكلية لإعداد الخطط وتكون له القدرة على التأثير الفعال في تغيير مجريات الأمور. تلك الشروط التي يؤدي توفرها إلى نجاح منظومة التخطيط التربوي على النحو المبتغى (الزنفلي، 2012). فلكي يقوم التخطيط التربوي بدوره ويؤدي المهام المأمولة منه على الوجه الأمثل، فلا بد من توفر ركائز نجاحه، والتي تمثل مقوماته الرئيسة وشروط نجاحه الأساسية. ويؤدي غياب تلك الركائز أو بعضها إلى ضعف إمكانية نجاح التخطيط في تحقيق أهدافه، فلا يمكن أن يقوم التخطيط بدوره في صنع مستقبل التعليم وتطويره، وأن يكون له تأثير ملموس في الارتقاء بالنظم التعليمية إلا إذا توفرت تلك الركائز، التي ترفع من كفاءته، وتيسر تحقيق أهدافه، وتفضي إلى نجاحه.

وفيما يلي عدد من الركائز التي إن توفرت زاد احتمال نجاح منظومة التخطيط التربوي، وهذه الركائز هي:

١.١ الاعتماد على مخططين متخصصين أكفاء

من أجل نجاح منظومة التخطيط التربوي، وفي سبيل ممارسة عملية التخطيط التربوي بكفاءة وفعالية، يجب الاعتماد على كوادر بشرية فنية متخصصة على درجة عالية من الكفاءة. ومن ثم

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

فإنه يُفترض فيمن يشغل وظيفة المخطط التربوي أن يكون خبيراً في المجال. وفي ضوء النظر للمخطط على أنه خبير فيُشترط أن يكون له باع طويل في مجال التخطيط التربوي على كل من المستوى النظري والمستوى التطبيقي والعملي، وأن يكون على دراية واسعة بعلم التخطيط التربوي ومداخله وأساليبه ومنهجيته. وكذلك الإلمام بالعلوم الأخرى ذات الصلة به؛ مثل: علم الدراسات المستقبلية، وعلم الإدارة، وعلم اقتصاديات التعليم، وعلم الإحصاء، ... إلى غير ذلك من العلوم. بالإضافة إلى الإحاطة الكافية بقضايا المجتمع: السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية... وغيرها، وكذلك التحديات الخارجية التي تؤثر على النظام التعليمي وتعمل كمحددات لعملية التخطيط. وكذلك شهادة المتخصصين له بأنه خبير في مجال التخطيط التربوي (عيد، 2013). كل ذلك يستلزم أن يتم إعداد المخطط وتدريبه على نحو علمي سليم؛ حتى يصبح خبيراً في مجال التخطيط التربوي.

وبناءً عليه، توجد مهارات أساسية لازمة للمخطط التربوي، لا يستطيع ممارسة عمله من دونها، وهي (سعد، 2011):

- **مهارات فنية**، وهي مهارات أساسية تخصصية دقيقة، والتي تتمثل في إجادة استخدام مداخل التخطيط التربوي وأساليبه ومنهجيته.
 - **مهارات بحثية**، تمكنه من التفكير والتصرف بطريقة علمية منظمة؛ إذ لا بد أن يمتلك مجموعة من مهارات العلم، والبحث، والقدرات الفكرية والاجتماعية والخلقية والانفعالية التي يتطلبها العمل في مجال البحث العلمي، بالإضافة إلى إلمامه بالمشكلات التعليمية والتربوية، وقدرته على تحديد أولويات البحث، والرؤية الشاملة للمشكلات، وعلاقتها بالمجتمع ككل.
 - **مهارات إدارية**، إذ يمتد عمل المخطط إلى أجزاء مختلفة من النظام التعليمي؛ كالأهداف، والسياسات، والمناهج، والأبنية المدرسية، والممارسين، وتوزيع الموارد. لذا لا بد أن يمتلك مجموعة من مهارات الإدارة التي تمكنه من التعامل مع كافة هذه الأجزاء، مثل: التنظيم، والتوجيه، والتنسيق، والعمل ضمن فريق، والمتابعة، والرقابة.
 - **مهارات ذهنية**، مثل: النظرة الشمولية والكلية، والنظرة المستقبلية، والقدرة على التنبؤ والتوقع، والقدرة على استخدام البيانات والمعلومات، والقدرة على التحليل والتركيب، والإبداع، والابتكار.
- ويُضاف لكل ما سبق، أن المخطط التربوي يجب أن يكون قادراً على مواكبة المستجدات على الساحة العلمية والتكنولوجية والتعليمية، كأن يكون قادراً على الاستجابة لما تقتضيه المتغيرات

والمستجدات العالمية، من قبيل التعامل في ظل نظرية الفوضى، واستثمار تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتوظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في عملية التخطيط التربوي.

١.٢ كفاءة جهاز التخطيط التربوي

تقتضي طبيعة التخطيط التربوي وجود جهاز مركزي على مستوى وزارة التربية والتعليم للتخطيط بحيث يكون على درجة عالية من الكفاءة، ويتبعه وحدات على مستوى الوزارة والقطاعات والمناطق والإدارات والمدارس. وينبغي هيكلة هذه الوحدات وتنظيمها بما يوفر التنسيق فيما بينها وبين بعضها البعض، من خلال توفير قنوات اتصال فعالة بينها، على أن تصب جميعها في هذا الجهاز المركزي. ويجب أن يتوافر لجهاز التخطيط المركزي ووحداته الفرعية الإمكانيات البشرية والمالية والمادية اللازمة، وعلى رأسها: الكوادر البشرية اللازمة، والحوافز، وأجهزة الحاسب الآلي، ونظم المعلومات، بالإضافة إلى التنظيم المؤسسي الذي يضمن كفاءة عمل جميع العناصر (عيد، 2013).

ولا شك أن وضوح الهيكل التنظيمي لجهاز التخطيط، وأهدافه، وأنماطه، ومستوياته؛ ييسر على المخطط عمله، ومعرفة طبيعة مهامه، والتحرك في ضوء الأهداف، ومعرفة الحقوق والواجبات والصلاحيات، والعمل في حدودها، كما تتيح مرونة الهيكل التنظيمي للمخطط حرية الاتصال بمراكز البحوث، والحصول على نتائج البحوث، وعرضها على متخذي القرار في الوقت المناسب (سعد، 2011).

ومن الضروري أن يتوافر للجهاز المركزي للتخطيط والوحدات الفرعية استقلالية تامة فيما تضعه من سياسات وخطط، وفيما تتخذه من قرارات، وفي نتائج المتابعة والتقويم؛ حيث يمثل الجهاز ووحداته الفرعية عقل وضمير نظام التعليم. كما يجب أن تتاح أقصى درجات الحرية أمام المخططين ومتخذي القرارات. بالإضافة إلى أن هذا الجهاز المركزي ووحداته الفرعية يجب أن ينالوا صلاحيات واسعة وسلطات قوية تخول لهم القيام بالعملية التخطيطية على أكمل وجه، وتمكنهم من اتخاذ القرارات اللازمة في الوقت المناسب دون تدخل أجهزة أخرى، بحيث تتصف تلك القرارات بأنها نهائية وملزمة لكافة القطاعات والمستويات التنفيذية (الزنفلي، 2012).

١.٣ الاعتماد على نظام معلومات كفاء

يحتاج المخططون التربويون إلى الحصول على معلومات كافية ودقيقة وملائمة وفي الوقت المناسب؛ لدعم عملهم، ومساعدتهم على اتخاذ قرارات وإجراءات مستنيرة (Tokai, 2005). فالمعلومات تمثل عنصراً رئيساً لتخطيط التعليم وإدارته وتقويمه؛ إذ توفر الأساس للتخطيط والإدارة وصنع القرارات على كل مستويات قطاع التعليم (Carrizo et al., 2003).

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء

د. السعيد سعد السعيد الشامي
د. أحمد محمود محمد الزنقلي

وتؤدي المعلومات دوراً محورياً في التخطيط التربوي على المستويات كافة: بدءاً من صنع السياسات، مروراً بالتخطيط الإستراتيجي، وصولاً إلى التخطيط التكتيكي والتنفيذي؛ إذ يعتبر توفير المعلومات ضماناً أساسيةً لنجاح السياسات والإستراتيجيات والخطط والبرامج، فبناءً عليها يتم طرح السيناريوهات المستقبلية، وبناء السياسات، ووضع الأهداف، وتشخيص الواقع وتحليل البيئة الخارجية، وبناء المسارات المستقبلية، وإجراء الإسقاطات والتوقعات والنماذج اللازمة، وإعداد إجراءات التنفيذ وبرامج العمل، ومتابعة الخطط والبرامج وتقويمها. أي أن المعلومات ضرورية بالنسبة لجميع خطوات عملية التخطيط التربوي. ولذا، تشكل المعلومات محوراً أساسياً لأي عملية تخطيط، فبدون توفر المعلومات بالكم والكيف اللازمين، سوف يسير التخطيط دون قاعدة متينة من الحقائق التي يبني عليها خطته وبرامجه وإجراءاته، وبذلك لا يمكن الحديث عن تخطيط ناجح (الزنقلي، 2018).

من ثم، فإن تجويد المعلومات يعد عنصراً أساسياً في تحسين عملية التخطيط التربوي. ويتنامى الاهتمام بتوفير معلومات أفضل كمدخل للارتقاء بكفاءة التخطيط وفعاليتيه (Chapman & Mählick, 1993). فمن الأمور الرئيسة لجودة التخطيط أن تكون المعلومات المستخدمة جيدة. وتتمثل جودة المعلومات في: الدقة، والشمول، والملاءمة، والوضوح، والمرونة، وسهولة الحصول عليها، والتوقيت المناسب، والاقتصاد في تكلفة إنتاجها، والأمان، وإمكانية التحقق منها (Stair & Reynolds, 2018).

وإذا كان التخطيط التربوي يعتمد اعتماداً كبيراً على المعلومات في كل خطواته وعلى جميع مستوياته، ففي ظل البيئة الديناميكية ذات التغيرات المتسارعة، تتنامى الحاجة إلى المعلومات أكثر فأكثر؛ حتى يمكن للمخططين القيام بأدوارهم بالدقة والسرعة المطلوبتين. مما يفرض الاعتماد على نظم المعلومات التي تنتج المعلومات وتتيحها للمخططين. وتعد نظم المعلومات شرطاً رئيساً لنجاح الأنشطة والمؤسسات، فهي من ضرورات العمل، وتؤدي أدواراً حيوية في تحسين كفاءة وفعالية المؤسسات، وتساعد في وضع الخطط السليمة واتخاذ القرارات الرشيدة. ببساطة، تعد نظم المعلومات عنصراً أساسياً لنجاح المؤسسات في بيئة اليوم الديناميكية (O'Brien & Marakas, 2010).

بالتالي، فمن أهم المتطلبات الرئيسة المسبقة لعملية التخطيط التربوي، بناء نظام معلومات كفاء، فبدونه يستحيل التخطيط التربوي على أساس علمي سليم وبشكل جيد. ولذلك، تتنامى الحاجة القوية إلى بناء وتطوير نظم المعلومات على نحو يجعلها عنصراً رئيساً في عملية التخطيط (Martin & Sauvageot, 2011).

ومن نافلة القول: التأكيد على ضرورة وجود قنوات اتصال فعالة ما بين جهاز التخطيط ووحداته من ناحية، ونظام المعلومات من ناحية أخرى. وإن كان من الأنسب أن يضمهم هيكل تنظيمي واحد، يحقق التنسيق والتكامل والوحدة العضوية فيما بينهم؛ من أجل ضمان تدفق المعلومات باستمرار وانسيابية على جميع المستويات، وذلك باعتبار أن مثل هذا التدفق المعلوماتي المستمر والانسبابي يمثل روح عملية التخطيط (الزنفلي، 2012).

١.٤ بناء سياسة تعليمية محددة وواضحة وسليمة البناء

إن تنظيم حركة مكونات نظام التعليم يتطلب تحديد السياسة التعليمية التي ترتب توجهات الجهود، والتي من خلالها تتحدد أولويات العمل وتتابعها وموارد تنفيذها. كما تحدد السياسة التعليمية معالم الطريق وتؤسس حركة مكونات العملية التعليمية دون انحراف عن الطريق المنشود. ومن خلالها يتم الحكم على نتائج مسيرة نظام التعليم تقدماً أو تقهقراً أو جموداً، التزاماً أو انحرافاً عما حددته السياسات. إنها ترسم معالم الطريق الذي سوف تسير فيه جهود التعليم، وموقفها إزاء تحقيق الأهداف والغايات وما يتطلبه طريق المسيرة من علاقات بمؤسسات المجتمع الأخرى (عمار وأحمد، 2012).

وتقوم السياسة التعليمية على أفكار حول الطبيعة البشرية وطبيعة المجتمع وتطلعاته، وتتناول بناء البشر لمجتمع بعينه، إنها تتعلق بالغايات المجتمعية، وتضع الأهداف العامة للتعليم، وكيف يمكن أن تتحقق هذه الأهداف على أرض الواقع (Winch & Gingell, 2004). وهي في معناها العام خريطة سير في عالم التعليم، تحدد للسائر معالم الطريق، وتعين له مقاصد التحرك، ومراحل السير، وشكل التوجه، فإذا بالسير سير على بصيرة، وإذا بمنظومة العمل تعمل في تناغم واتساق بين عناصرها (علي، 2009). كما أنها مجموعة من المبادئ وأساليب العمل التي سيلتزم بها العاملون في ممارساتهم، وهي الإطار الذي يرسم الأفعال ويحددها، وهي مرشد عام ودليل يضع حدوداً لاتجاهات العمل، وتوحد التصرفات، وتخلق نوعاً من الاستقرار داخل المؤسسات التعليمية، وتفرض نوعاً من الاتساق في كل جوانب العملية التعليمية وإدارتها، وتجعل من عملية اتخاذ القرارات أمراً سهلاً، لأنها تحدد ما يجب عمله، وتوفر المعايير اللازمة لمتابعة الأداء والرقابة عليه (مطر، وفرج، 2009).

وتعد السياسة التربوية الأساس العلمي الذي يتحول إلى أهداف قابلة للتنفيذ من خلال عملية التخطيط، حيث تعرف بأنها مجموعة المبادئ والأهداف الدالة على التوجهات الرئيسية للعمل والوسائل الملائمة للقيام به في الظروف والاحتمالات المتوقعة. فهي بهذا تعد الخطوة التالية

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

بعد الفلسفة في توجيه النشاط التعليمي وهي تكون الإطار العام الذي يوجه العمل الإداري والفضي في النظام التعليمي (البحيري، ٢٠١٤).

وتمثل السياسة التعليمية المستوى الأول في مسلسل الوسائل، التي يقابلها مسلسل الغايات في السلوك والأفعال المجتمعية. وتجب السياسة التعليمية على السؤال: ماذا يريد المجتمع من النظام التعليمي؟ وبعبارة أخرى ماذا ينبغي أن يفعله النظام التعليمي؟ (الحوت، وشاذلي، 1992). وفي ضوءها يتم وضع الإستراتيجيات والخطط والبرامج والمشروعات والأنشطة. ووفقاً لها يتم تحديد مراحل التعليم ونظمه وهياكله، وكذا تحديد مدخلات النظام التعليمي وعملياته، ومن ثم الحصول على نواتجه النهائية. وبقدر سلامتها ووضوحها تظهر مسيرة النظام التعليمي بأكمله. إن السياسة التعليمية إجمالاً هي بمثابة الدفة الموجهة لحركة النظام التعليمي.

ثمة علاقة بين السياسة التعليمية والتخطيط التربوي؛ من منطلق أنه لا يمكن التخطيط إلا في ضوء سياسة توجه القرارات؛ فالسياسة التعليمية هي الخطوط العامة التي يعمل التخطيط التربوي في ضوءها. فإذا ما كان هناك حاجة إلى التخطيط لأي مرحلة تعليمية، كان لابد من الرجوع إلى أهداف كل مرحلة، والمحدد لذلك - بالطبع - هي: السياسة التعليمية. وفي ذات الوقت، يلزم عند بناء السياسة التعليمية أن يقوم المخطط التربوي بتشخيص الواقع، ومن ثم تحديد بدائل السياسة التعليمية، والمفاضلة بينها. معنى ذلك أن السياسة التعليمية والتخطيط في علاقة تبادلية متصلة؛ فقد تسبق السياسة التعليمية التخطيط التربوي فتوجه مساره وتحدد اتجاهه، وقد يسبق التخطيط السياسة فيقدم بدائل مختلفة لصانعي السياسة يكون اختيار إحداها بمثابة وضع سياسة جديدة توجه التخطيط بعد ذلك. وبالتالي، من الضروري الربط بين السياسة التعليمية التي تستهدف تحديد ماذا يريد المجتمع من نظامه التعليمي، وبين التخطيط الذي يستهدف تحديد كيف يتحقق للمجتمع ما يريده من التعليم لدى زمني بعيد (عيد، 2013).

وتحتاج عملية صنع السياسات التعليمية إلى إطار فكري وعلمي حتى تُبنى على أسس سليمة، فالحركة من دون إطار فكري تجعل الممارسة عشوائية، ومن ثم فنحن في حاجة إلى فكر وإلى مفاهيم رصينة، وإلى تأصيل نظري، الذي لابد أن يكون سابقاً على الممارسة حتى يمكن أن يتعمق الجانب العلمي في صنع السياسات التعليمية (مطر، وفرج، 2009). وفي هذا السياق، يؤدي البحث التربوي دوراً أساسياً في توفير المعلومات التربوية التي من المفترض أن يلتزم صانعو السياسة بالاطلاع على نتائجها؛ للتعرف على المشكلات التعليمية، والتوصيات التي اقترحت لحلها، والتغلب عليها (سعد، 2011).

وتأسيساً على ذلك، فمن أهم ركائز نجاح التخطيط التربوي، وجود سياسة تعليمية رشيدة تحدد الإطار العام للنظام التعليمي، وتمثل المرجعية الرئيسة لاتخاذ القرارات وإعداد الخطط والإستراتيجيات والبرامج والمشروعات، بحيث تكون متضمنة المبادئ الحاكمة والأهداف العامة للتعليم التي تقود العمل وتحكمه وتضبطه، ومبنية على أساس علمي سليم في إطار السياسة العامة للدولة، ومستندة إلى نتائج البحث التربوي الرصين.

١.٥ الارتكاز على تقدير الحاجات وترتيب أولوياتها

نظام التعليم، في أي مجتمع، لابد أن يعبر عن حاجات هذا المجتمع التي يجب إشباعها. وفي ظل ما تسفر عنه دينامية المجتمع المتسارعة من حاجات متغيرة، فمن الضروري أن يتم باستمرار تقدير حاجات المجتمع من أجل أن يتم بناء السياسات ووضع الخطط وصنع القرارات التي تسهم في إشباع تلك الحاجات. ويرتبط التخطيط بالحاجات؛ فهي بداية الانطلاق للتخطيط السليم، وعلى أساسها يتم تحديد الموارد المطلوبة والجهد اللازم. وعليه، يعد تقدير الحاجات وترتيب أولوياتها وتعيين سبل إشباعها محورياً رئيساً لأي عملية تخطيط، فبدون تقدير حاجات سليمة، سوف ينحرف اتجاه حركة نظام التعليم على غير هدى تجاه بعض النهايات غير المطلوبة. لذا، يصبح من الضروري تعيين الحاجات التي ينبغي أن ينشد نظام التعليم أو أحد برامج التعليم إشباعها، ومن ثم ترتيب أولوياتها؛ من أجل تحديد أي البرامج التعليمية أو أي المكونات ضمن نظام التعليم ينبغي استحداثها أو إبقاؤها أو إلغاؤها، وكذلك تخصيص التمويل اللازم الكافي (الزنفلي، 2015).

يعد تحديد المكان الصحيح الذي يجب التوجه إليه وتبرير لماذا يجب التوجه إليه أمراً مهماً؛ حيث يوفر معلومات ذات أهمية كبيرة يُعتمد عليها عند التخطيط على نحو سليم للجهود المطلوبة للوصول إلى هذا المكان المنشود. وهذا يتطلب تحديد النتائج المراد تحقيقها، ثم تحديد ما يتعين فعله وكيفية فعله وصولاً إلى هذه النتائج. وفي سبيل تحديد تلك النتائج، يأتي تقدير الحاجات، الذي يوفر بيانات ومعلومات دقيقة عن: أين يتعين التوجه، ولماذا يجب الذهاب إلى هناك، وكيفية معرفة متى يمكن الوصول. وبالتالي، يكون البدء بتقدير الحاجات لتوفير معلومات أساسية لضمان السير إلى المكان الصحيح (Kaufman & Guerra-López, 2013). من هنا، تبدو أهمية تقدير الحاجات وضرورته كأساس لنجاح التخطيط التربوي.

ولكون التخطيط يحدد ما يجب عمله للوصول إلى نتائج محددة، فإن نجاحه يتوقف في المقام الأول على قدرته على تحقيق هذه النتائج. وهذا يستلزم ضرورة التفرقة، وفي نفس الوقت تأكيد الصلة القوية بين الغايات والوسائل، والذي يعد أحد العوامل الحاسمة لنجاح

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

التخطيط. ولذا، يرى المتخصصون في تقدير الحاجات والتخطيط التربوي، الحاجة على أنها: الفجوة بين النتائج الحالية والنتائج المنشودة، وأنها: ليست فجوات في الموارد أو الإجراءات أو الطرق أو الوسائل. إن استخدام الحاجة بمعنى فجوة في النتائج يؤدي إلى التركيز على الغايات، وليس على الوسائل. فأولاً يتم تحديد الحاجات كفجوات في النتائج، ثم يتم تحديد واختيار الوسائل، أو الحلول من أجل سد تلك الفجوات. إن النظر إلى الحاجة على أنها فجوة في النتائج، وليس كفجوات في المدخلات و/أو العمليات، يرسى أساساً سليماً للتخطيط يقوم على تحديد غايات مفيدة، ومن ثم إيجاد أنسب الوسائل للوصول إلى هذه الغايات، وبالتالي يمثل استخدام الحاجة كفجوة في النتائج عامل حاسم أيضاً لنجاح التخطيط (Kaufman, Herman, Watters, 2002).

إن تقدير الحاجات هو عملية الحصول على معلومات عن الوضعين (الحالي مقابل المنشود)، وتحديد الفجوات بينهما، ومن ثم ترتيب الأولويات على أساس الحاجات (أولويات قائمة على حاجات) لاتخاذ الإجراءات. وغالباً ما تكون التحليلات السببية للحاجات (لماذا توجد الحاجة؟) جزءاً أصيلاً من تقدير الحاجات (Altschuld & Lepicki, 2010).

فعند ممارسة التخطيط التربوي على أساس الحاجات، اعتماداً على تعريف الحاجة كفجوة بين الوضع الراهن أو النتائج الحالية وبين الوضع المنشود أو النتائج المنشودة، فإن ذلك يساهم في تحديد الأهداف المرغوبة؛ حيث إنه عند الشروع في وضع خطة للنظام التعليمي أو أحد مؤسساته بعد الانتهاء من تنفيذ خطة سابقة، فيمكن الاستفادة بالنتائج المتحققة بالفعل من تنفيذ تلك الخطة، ومن هنا تعتبر الحاجة كفجوة بين النتائج الحالية (التي تم تحقيقها من خلال تنفيذ الخطة السابقة) والنتائج المنشودة بمثابة تغذية راجعة يتم الاستفادة منها في بناء أهداف جديدة لإشباع الحاجات التي تم تحديدها، ومن ثم يتم وضع خطة جديدة لتحقيق هذه الأهداف وإشباع تلك الحاجات. أما في حالة الشروع في وضع الخطة الأولى لتأسيس النظام التعليمي أو أحد مؤسساته، فهنا يمكن الاستعانة بالخبراء لتحديد حاجات المجتمع والفئات المستفيدة كفجوة بين الوضع الراهن والوضع المنشود، وبعد ذلك يتم التعبير عن هذه الحاجات في صورة أهداف مرغوبة، ومن ثم يتم وضع خطة جديدة لتحقيق هذه الأهداف وإشباع تلك الحاجات. وحيث إن توزيع الموارد هو جزء مهم من عملية التخطيط، فأى نظام تعليمي يتمنى أن تتوفر له الموارد البشرية والمادية والمالية اللازمة لتحقيق أهدافه، إلا أن هذا ليس مضموناً في الغالب. ولذا يتعين على صانعي السياسات والمخططين تحديد أين توضع موارد النظام التعليمي غير الكافية. وهنا، يفيد تقدير الحاجات في توزيع الموارد من خلال تحديد الحاجات (الفجوات في

النتائج)، ووضعها في ترتيب أولويات، ومن ثم اختيار الأكثر أهمية لإزالتها أو تقليصها (الزنفلي، 2015).

١.٦ الانطلاق من أهداف تربوية عامة ومحددة وواضحة وقابلة للتحقق

يوجد ارتباط وثيق بين الأهداف التربوية والتخطيط التربوي؛ فالأهداف متطلب مسبق لعملية التخطيط التربوي، والتخطيط وسيلة إنجاز هذه الأهداف في الواقع، باختيار أفضل الطرق للوصول، وفق أولوية معينة، وخلال فترة زمنية محددة، وبأقصى استثمار ممكن للإمكانات والموارد المتاحة (عيد، 2015). كما أن تحديد الأهداف يعد نقطة البداية في التخطيط التربوي؛ فهي منطلق التخطيط السليم وعموده الفقري، فلا تخطيط بدون أهداف، ومنها يبدأ تحديد الموارد المطلوبة والجهد اللازم، وفي ضوءها تتم عملية المتابعة والتقييم للخطط التربوية. وبالتالي، فإذا لم توجد أهداف محددة، وواضحة، وقابلة للتحقق، وسليمة البنين، وتعتبر بدقة عن المراد تحقيقه من نظام التعليم، يكون الارتجال والعشوائية والتخبط في تخطيط التعليم (الزنفلي، 2013).

وبوصف الأهداف التربوية العامة تشكل مبدء الفعل التربوي وخبره في آن معاً، فهي دائماً نقطة البداية ونقطة النهاية في كل فعل تربوي؛ حيث تمثل موجهاً لمختلف اتجاهات السلوك الإنساني ومركزاً للوعي الاجتماعي في مختلف تجلياته وإسقاطاته. فمن ثم، يُعَوَّل عليها في تحديد مسارات إصلاح النظم التربوية وتطويرها نحو آفاق مستقبلية تستجيب لطموحات المجتمع. ومن هذا المنطلق، فإن تحديد هذه الأهداف يشكل في نهاية الأمر بلورة لطموحات المجتمع واستجابة موضوعية تفرضها حاجاته وتحدياته (وظفة، والأنصاري، 2005). فالأهداف التربوية العامة تعني النتيجة التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها من خلال نظامه التربوي، متجسدة في صورة الإنسان المنشود ومن ثم صورة المجتمع المرغوب (الزنفلي، 2013).

إن تحديد الأهداف وتوضيحها من أوليات العمل التخطيطي، حتى يمكن وضع الخطة المناسبة. ولكي تتغلب الخطة على ما يواجهها من صعوبات خلال تنفيذها ينبغي أن تكون هذه الأهداف قابلة للتعديل أو الحذف أو الإضافة. كما يجب أن تكون الأهداف طموحة وواقعية وممكنة التنفيذ، وألا تكون خيالية بعيدة عن إمكانات الحاضر ومطالب المستقبل (البحيري، ٢٠١٤).

وتعد قابلية الأهداف التربوية للتحقق في الواقع من أهم معايير الحكم على سلامتها، ومن ثم نجاح التخطيط التربوي. ويقصد بقابلية الأهداف للتحقق أن تكون المقاصد التربوية قابلة للترجمة إلى أهداف أكثر تفصيلاً؛ أي إلى أهداف وسيطة، والأهداف الوسيطة قابلة للتحويل إلى أهداف إجرائية. وهذا يعني ضرورة أن تتسم الأهداف بالطابع الإجرائي، بما يبين على نحو واضح

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

التكامل والتفاعل المتبادل القائم بين مستويات الأهداف المختلفة. وتأخذ البساطة والوضوح موقعاً مهماً بين الخصائص التي يجب أن تتميز بها الأهداف حتى تصبح قابلة للتحقيق (عيد، 2015).

وتترجم الأهداف التربوية العامة إلى أهداف أقل عمومية على المستوى الإستراتيجي ثم إلى أهداف أكثر إجرائية على المستوى التنفيذي، التي تسعى لتحقيق الأهداف العامة في نهاية المطاف. ويشترك من الأهداف العامة أهداف المراحل التعليمية، لبيان ماذا يُراد من كل مرحلة أن تفعل بشأن تعليم وتربية الطلاب. كما توضع في ضوء الأهداف العامة أهداف المناهج والأنشطة التعليمية. فلا يصح تحديد محتوى المناهج أو الأنشطة دون تحديد واضح للنتائج المراد الوصول إليها، وهي في نهاية الأمر تعكس الأهداف العامة التي تؤدي دور الخيط الناظم لكل العمل التعليمي والتربوي (الزنقلي، 2013).

ومن بين الشروط اللازمة للبناء السليم للأهداف التربوية، تمثل الصياغة والتكوين البنيوي جزءاً أساسياً في التكوين المنهجي لها. ولذا يجب الانتباه إلى أن البنية اللغوية للأهداف تكتسب أهمية خاصة لأن هذا التكوين يشكل الجوهر الرئيس لهذه الأهداف، وذلك لأن مواطن الضعف في هذا الجانب قد تفرغ الأهداف من مضمونها وتدفع بها خارج الدور الوظيفي الذي يتوجب عليها أن تؤديه. ومن البديهي، أنه لا يمكن الحديث عن أهداف تربوية عامة بلغة غامضة غير واضحة؛ لأن الوضوح في هذه اللغة والشفافية والانسجام والتكامل هي الخصائص البنيوية لمثل هذه الأهداف. ومن غير هذه السمات في بنية النص تتحول الأهداف إلى مجرد شعارات جوفاء جامدة وإلى ركام من الكلمات الهامدة التي تفتقر إلى المعنى والدلالة والروح الحقيقية التي توجهها (وطفة، والأنصاري، 2005). إن الوضوح يتيح الانطلاق من الأهداف التربوية العامة انطلاقاً مطمئناً بيئاً نحو مزيد من التفصيل لها في إطار أهداف الخطط أو المراحل أو المناهج أو غيرها، أي أن تترجم في النهاية إلى عمل تعليمي وتربوي. أما عندما تكون الأهداف العامة غامضة وملتبسة وقابلة لشتى التأويلات، فلا بد أن تأتي ترجمتها إلى سواها مثل ذلك. ويترتب على ذلك، أن يأتي العمل التربوي مضطرباً متخبطاً (عبد الدائم، 1991).

وتعد العمومية والضبابية من أخطر العيوب المنهجية التي تواجهها الأهداف التربوية. ويقصد بالعمومية أن تكون الأهداف مفرغة من المضامين التي تربطها بخصوصية شعب محدد أو أمة معينة. فالأهداف التربوية يجب أن تُرسم وتُحدد بمقياس شعب محدد في مرحلة معينة، وهذا يعني أنه لا يمكن لأهداف بلد أو مجتمع ما أن تناسب بلد آخر أو أن تستجيب لخصوصيات مجتمع آخر. فكل أهداف تصاغ وتبرمج وفق مجتمع ما وتعبر عن خصوصياته. وهذا يعني أن

هذه الأهداف تناسب مجتمعاً محدداً لأنها تعبر عن حاجات مجتمع محدد وعن طموحاته وتطلعاته. ومن هذا المنطلق، فإن الباحثين ينكرون الأهداف التربوية التي تصلح لكل زمان ومكان ولكل مجتمع، ويرون أن مثل هذه الأهداف غالباً ما تكون ترجمة أدبية لأهداف لا تنبع من واقع المجتمعات المعنية، ويرون أن الأهداف التي تصلح لكل شيء لا تصلح البتة لأي شيء (وظفة، والأنصاري، 2005).

١.٧ تكامل مستويات التخطيط التربوي وتسلسلها وتناغمها

نظراً لاختلاف المدى الزمني المتوقع للوصول إلى النتائج المبتغاة في المستقبل، ولاتساع أو ضيق نطاق تأثيرها، تنتظم الأهداف التربوية في مستويات متدرجة يخدم بعضها بعضاً. ونظراً للارتباط بين الأهداف والتخطيط، فمن الضروري أن يكون للتخطيط التربوي مستويات مقابلة لمستويات الأهداف التربوية، أي صار للتخطيط التربوي أيضاً مستويات متدرجة (مستوى تخطيط السياسة التعليمية، ومستوى التخطيط الإستراتيجي، ومستوى التخطيط الإجرائي)، إلا أنها غير منفصلة عن بعضها البعض. ويُشترط النظر لتلك المستويات، سواء مستويات الأهداف أو مستويات التخطيط، على أنها سلسلة متصلة الحلقات رأسياً بين مستويات الأهداف بعضها البعض، ومستويات الوسائل (التخطيط) بعضها البعض، وكذلك أفقياً بين كل مستوى من مستويات الأهداف ومستوى التخطيط المقابل له. إن تكامل الحلقات وتسلسلها وتناغمها من الأمور المهمة لضمان نجاح التخطيط التربوي في تحقيق الأهداف المرجوة (عيد، 2015). وفي هذا الصدد، يؤكد الحوت (2010) خطورة كسر تسلسل هذه الحلقات أو فقدان إحداها الذي يؤدي قطعاً إلى انفراط العقد؛ حيث لا يمكن حينها تحقيق أيٍّ من الأهداف المبتغاة أو المأمولة.

والتكامل في التخطيط التربوي يعني الترابط بين مستوياته، بحيث لا يأتي التخطيط على مستوى السياسة التعليمية بمعزل عن التخطيط على المستوى الإستراتيجي والمستوى الإجرائي، بل تتحد المستويات معاً بحيث ينتهي الأمر إلى تحقيق الأهداف التربوية العامة، وهو ما يمكن أن يُطلق عليه التكامل الرأسي. وهناك التكامل الأفقي، الذي يجب أن يتوفر بين مراحل التخطيط وخطواته داخل المستوى التخطيطي الواحد، بحيث لا يمكن فصل الأهداف عن الخطة، ولا الخطة عن التنفيذ، ولا التنفيذ عن المتابعة والتقويم، بما يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية لهذا المستوى. أما مضمون التسلسل فهو الترتاب والتتالي والتدرج واللاحق والتواصل، بحيث يسهل إدراك التكامل، ويضيف التسلسل على التكامل تحديد أي الأشياء يجب أن تسبق وأياها يجب أن تلحق ومتى يكون ذلك. وهنا يبرز شكل من أشكال التسلسل في التخطيط التربوي، وهو التسلسل الرأسي، الذي يكون إما تنازلياً، من مستوى السياسة التعليمية، مروراً

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

بالمستوى الإستراتيجي، وصولاً إلى المستوى الإجرائي. أو تصاعدياً، من المستوى الإجرائي إلى مستوى السياسة التعليمية مروراً بالمستوى الإستراتيجي. كما يبرز شكل آخر للتسلسل في التخطيط التربوي داخل المستوى التخطيطي الواحد، يؤكد على ضرورة الانتقال المتتابع بين مراحل التخطيط (عيد، 2015).

وثمة مسألة أخرى تتعلق بضمان نجاح التخطيط التربوي، وهي وجود التناغم بين مختلف مكونات المنظومة التخطيطية وداخل كل مكون على حده. حيث يعمل التناغم على الانسجام والتوافق والتآلف والنظم، ويسعى لتحقيق الصورة الأمثل. والتناغم في التخطيط يتضمن بعدين، هما: التناغم الخارجي والتناغم الداخلي؛ بحيث يتحقق التوازن الذي هو جوهر التناغم. فلا يكون تركيز الاهتمام على مستوى تخطيط معين على حساب مستوى آخر. كذلك، يجب ألا يأتي الاهتمام بإعداد مشروع الخطة على حساب الاهتمام بتنفيذها ومتابعتها وتقويمها، أو المغالاة في تشخيص الواقع على حساب اختيار الطرق المثلى للارتقاء به. بل من الضروري والحتمي القيام بكل هذه الأدوار المتنوعة وغيرها بطريقة متسقة وبشكل منطقي واضح. ولا يقتصر التناغم في التخطيط التربوي على مستويات ومكونات العملية التخطيطية، بل يتعدى ذلك إلى التناغم بين قيم المخططين وقيم صانعي القرار وقيم المنفذين للخطط التعليمية، إلى جانب التناغم بين الاحتياجات الأساسية الحالية والاهتمامات بعيدة المدى. وبذلك، يتضح أن التناغم شرطاً مكملاً للتسلسل؛ إذ قد يكون بين مستويات التخطيط تدرج معين، إلا أن التوازن الخارجي والداخلي غير متوفر (عيد، 2015).

١.٨ اتباع مداخل التخطيط الملائمة، واستخدام أساليب التخطيط المناسبة

يرتكز التخطيط التربوي - كعملية علمية وفنية - بشكل رئيس على مداخل وأساليب، فلا يوجد تخطيط تربوي بلا مداخل تحدد له طريقه لتحقيق الأهداف المجتمعية للنظام التعليمي، وأساليب علمية تعينه على تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن الطرق كفاءة وفعالية. فالتخطيط التربوي كعملية يتضمن بشكل رئيس إجراءات فنية تتمثل في: تشخيص واقع النظام التعليمي، والتنبؤ بمستقبله وتحليل اتجاهاته المستقبلية، وطرح الاحتمالات الممكنة، والمفاضلة والموازنة بين البدائل بهدف اختيار البديل الأنسب، وصياغته في صورة خطة تربوية بهدف تحقيق الأهداف التربوية المرجوة مستقبلاً، ثم تنفيذ الخطة ومتابعتها وتقويمها. ويتطلب ذلك من المخطط - في إطار هذه الإجراءات - اتباع مداخل ملائمة والاستعانة بأساليب مناسبة، واستخدامها بشكل منهجي علمي سليم؛ لكي تكون عملية التخطيط قائمة على أسس علمية سليمة، وتتسم بالكفاءة والفعالية،

وتتمكن بذلك من تحقيق أهدافها. ومن هنا، تتأكد أهمية المداخل والأساليب ودورها في إطار عملية التخطيط التربوي (الشرقاوي، 2017).

ولقد ساد منذ الستينيات من القرن العشرين ثلاثة مداخل للتخطيط التربوي تنوعت أهدافها بين المنظور الاجتماعي والاقتصادي، هي: مدخل الطلب الاجتماعي على التعليم، ومدخل المتطلبات من القوى البشرية، ومدخل معدل العائد من التعليم. وبرغم أهمية هذه المداخل في الحقبة السابقة؛ نظراً لملاءمتها لسمات تلك الحقبة التي كانت فيها البيئة مستقرة أو شبه مستقرة، إلا أنها صارت غير كافية للحقبة الحالية التي تتسم بالديناميكية. ومن ثم، تتضاءل قدرة المداخل الخطية الكمية للتخطيط التربوي في تحقيق الأهداف الاجتماعية والاقتصادية؛ حيث إن التحديات المعاصرة التي تتأثر بها المؤسسات التعليمية لم تعد جميعها خطية وثابتة، بل جاءت سريعة وعميقة وشاملة. ومن هذا المنطلق تتبدى الحاجة إلى ضرورة تطوير هذه المداخل وإيجاد مداخل جديدة، تأخذ في اعتبارها ظروف البيئة الديناميكية البعيدة عن الثبات والاستقرار، والتي تفرض أهدافاً تختلف كثيراً عما كانت تحققه المداخل الخطية الكمية في العقود التي اتسمت بالثبات النسبي والتغير البطيء؛ إذ اختلفت القضايا التي يتعامل معها التخطيط التربوي في ظل تحديات فرضت نفسها على المجتمع والمؤسسات التعليمية بصفة خاصة؛ لتتحول المداخل من التركيز فقط على الإسقاطات الكمية، والتصور الخطي للاتجاهات الإحصائية واكتشاف المستقبل على أساس الماضي إلى مداخل تسعى إلى تكييف التعليم مع الحاجات المتجددة، وتعتمد على معلومات مرتبطة بالنظام التعليمي وبيئته المحيطة، وإدراك علاقاتها الحالية، وما يمكن أن تكون عليه في المستقبل، مع التركيز على التحسين الكيفي في مخرجات التعليم (محمود، 2017).

أي تبدو الحاجة ماسة إلى مداخل للتخطيط التربوي تتمكن من مواجهة ديناميكية النظام التعليمي وبيئته، وتكون أكثر انفتاحاً ومرونة وقابلية للتكيف مع الأحداث غير المتوقعة والبيئات المتغيرة، والتي تتميز بقدر كبير من اللاخطية في التخطيط؛ حيث تتحرك إلى التركيز على تحليل الاتجاهات المستقبلية المطلوبة، لتوضيح نوع المستقبل المرغوب فيه على المستوى الاجتماعي والاقتصادي، ومن ثم تحديد نوع التعليم المطلوب. والمداخل الديناميكية لا تقدم بديلاً عن المداخل الخطية الكمية لأن لكل منها مميزات في النهوض بخطط التعليم، بل تؤكد أهمية مثل تلك المداخل التقليدية في التخطيط؛ حيث إنها تحقق الانسجام والتوافق بين المداخل التقليدية الثلاثة للتخطيط التربوي بحيث تعالج بعض عيوب هذه المداخل التقليدية منفرداً (محمود، 2017).

إن لكل مدخل من مداخل التخطيط التربوي أساليبه التي تمكنه من تحقيق أهدافه؛ حيث يرتبط الأسلوب بالأهداف والإجراءات التي يقوم على أساسها المدخل. وفي إطار تبني أحد مداخل

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

التخطيط التربوي، يلجأ المخطط إلى استخدام ما هو مناسب من الأساليب. ونظراً لأهمية الأساليب في نجاح التخطيط التربوي، فقد تنوعت هذه الأساليب، وتطورت على نحو يساير تطور نظم التعليم وأهدافها وغاياتها. إلا أن التغيرات المتلاحقة السريعة التي تمر بها المجتمعات كان لها تأثير كبير على فعالية التخطيط التربوي، وأدت إلى تغيرات شديدة في المفاهيم المرتبطة به وبأساليبه؛ حيث أصبحت أساليب التخطيط التربوي غير فعالة في تحقيق التطوير التربوي المنشود. ومن هنا، كان لزاماً على التخطيط التربوي أن يطور من أساليبه بما يمكنه من مواجهة التغيرات بشكل أفضل. ففي إطار الانتقادات التي وجهت للأساليب الكمية ظهرت الحاجة إلى أساليب تجمع بين الجانب الكمي والجانب الكيفي. ومع تطور التخطيط الإستراتيجي كجيل جديد يراعي ديناميكية نظام التعليم، تم تطوير أساليب تضع في اعتبارها تأثيرات البيئة المحيطة على النظام التعليمي "أساليب التحليل الإستراتيجي"، كما تم التأكيد على ضرورة استخدام أساليب تضع في اعتبارها عدم اليقين بالنسبة للتنبؤات المستقبلية، ومن ثم تعدد البدائل المستقبلية (الشرقاوي، 2017).

١.٩ التحسب للطوارئ والأزمات

إن نظام التعليم هو نظام مفتوح يتأثر بالسياق المجتمعي الذي يعمل فيه، وفي الوقت ذاته يؤثر فيه، أي توجد علاقة تأثير وتأثر قوية بين نظام التعليم والبيئة المحيطة به، ولذا، ينال نظم التعليم ضرراً كبيراً جراء وقوع الطوارئ والأزمات، قد يصل إلى إيقاف التعليم وإغلاق مؤسساته. ومن غير الممكن، أنه في ظل الطوارئ والأزمات يقف التخطيط التربوي منتظراً حتى تنتهي هذه الطوارئ والأزمات ثم يبدأ فعله، أو أن يستمر هو في طريقه كأن شيئاً لم يكن أو أن يقف موقف المتفرج فقط من بعيد دون أن يسهم بدور حيوي؛ فالتخطيط أصلاً وسيلة لصنع المستقبل وفقاً للأهداف المرجوة. وبالتالي، فمن الضروري أن يكون له دور محوري في أوقات الطوارئ والأزمات (الزنقلي والشامي، 2020).

ومن المتفق عليه أن تخطيط التعليم يحتاج إلى نوع من الاستقرار المجتمعي حتى يكتب له النجاح. إلا أن الأمر في حالة الطوارئ والأزمات وعدم الاستقرار يحتاج كذلك إلى أن يُخطط له، حتى ينتقل التعليم ومن ثم المجتمع من حالة إلى حالة أفضل، عندئذ يُمكن القول بأن الحال يحتاج إلى تخطيط أكثر من الحالة الأولى التي تتصف بالاستقرار، أي أن التخطيط في هذه الحالة حتمي، ولهذا فإن تخطيط التعليم في أوقات الطوارئ والأزمات يكتسب أهمية ويُملي نوعاً من التحدي لدى المخططين (مطر، 2013).

ويُعد التخطيط الجيد للتعليم خطوة مهمة يمكن أن تسهم في جهود الحد من مخاطر الطوارئ والأزمات، بل هو أيضاً خياراً للكلفة الفعالة؛ حيث إن منع الطوارئ والأزمات والحد منها أقل

كلفة بكثير من الإعمار وإعادة البناء. ولا بد أن يتضمن التخطيط الفعال الحد من مخاطر الطوارئ والأزمات، كجزء من العملية الكلية للتخطيط التربوي (IIEP, 2011). ومن الضروري إدراج تدابير مواجهة الطوارئ والأزمات والتصدي لها والتغلب عليها في كل خطوة من خطوات عملية التخطيط (الزنفلي والشامي، 2020).

يتضمن تخطيط التعليم في أوقات الطوارئ والأزمات تحديد وتحليل المخاطر الحالية والمحتملة للطوارئ والأزمات، وفهم التفاعل ثنائي الاتجاه بين هذه الطوارئ والأزمات والتعليم لتطوير استراتيجيات تستجيب بشكل مناسب. وبالتالي، يُساهم في تقليل الآثار السلبية للطوارئ والأزمات على تقديم خدمات التعليم، وتعظيم الآثار الإيجابية لسياسات التعليم وخططه على منع الطوارئ والأزمات أو التخفيف من آثارها. كما يتضمن تحديد والتغلب على أنماط عدم المساواة والاستبعاد في التعليم (Macewen & Tréguier, 2019). وينطوي أيضاً على تحليل القدرات والموارد الموجودة للحد من المخاطر والاستجابة للطوارئ والأزمات في قطاع التعليم. علاوةً على ذلك، يهدف إلى الجمع بين جميع الجهات الفاعلة في مجال التعليم، من منظور إنساني وتنموي على حدٍ سواء؛ حيث إنهم يعملون على معالجة مجموعة معينة ومعقدة من التحديات التي يفرضها الطوارئ أو الأزمة. وهذا يشمل ضمان التكامل وتفاذي الازدواجية لتقديم استجابة تعليمية فعالة ومستدامة على مستويات متعددة، بما في ذلك المستويات الإقليمية والمحلية والمدرسية (UNESCO, 2020).

ليس مقبولاً بحال من الأحوال أن ينتظر المخططون وصانعو السياسات ومتخذو القرارات وقوع طارئ أو أزمة حتى ينهضوا لوضع السياسات والخطط واتخاذ القرارات كرد فعل، ولكن حريّ بهم الأخذ بنهج تخطيط التعليم في أوقات الطوارئ والأزمات، والذي يستلزم ما يلي (الزنفلي والشامي، 2020)؛

- بناء وتنمية قدرات المخططين وصانعي السياسة ومتخذي القرار في ميدان تخطيط التعليم في أوقات الطوارئ والأزمات.
- تحديد أدوار ومسؤوليات واضحة للمخططين وصانعي السياسة ومتخذي القرار فيما يتعلق بتخطيط التعليم في أوقات الطوارئ والأزمات.
- تشكيل وتفعيل وحدات وإدارات التخطيط للطوارئ والأزمات داخل وزارة التربية والتعليم والمديريات والإدارات، تضم الكفاءات المعدة والمدرية في ميدان تخطيط التعليم في أوقات الطوارئ والأزمات.
- تطوير أدوات جمع البيانات في أوقات الطوارئ والأزمات وتحليلها ودمجها في نظام المعلومات لضمان توافر معلومات موثوقة ومتاحة بسهولة عن آثار الأزمة والحاجات الناتجة عنها للمدارس والمتعلمين والمعلمين.

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنكلي

- إعداد سياسات وخطط وبرامج تراعي الطوارئ والأزمات، وتحد من مخاطرها، وتستجيب لمقتضيات التعامل معها في وقتها وما بعدها.

١.١٠ توفر إدارات مسؤولة عن تنفيذ الخطط التعليمية

التخطيط أكثر من كونه مجرد خطة، إنه عملية مستمرة، تتعلق ليس فقط بأين نذهب ولكن أيضاً بكيف نذهب وبأي الوسائل، فعملية التخطيط لا تتوقف عند وضع الخطة ثم تبنيها، بل التخطيط، كي يكون ناجحاً، يجب ألا ينفصل عن عملية تنفيذه. ومن الضروري في التخطيط أيضاً أن يوضع في الاعتبار ليس فقط النتائج، ولكن أيضاً كيف أن النتائج وعملية إنجازها سيتم رصدها وتقييمها (عيد، 2015).

إن إعداد الخطة وتنفيذها هما وجهان لعملة واحدة. فإذا حَسُنَّ الإعداد وحَسُنَّ التنفيذ أمكن تحقيق الأهداف المُخطَّطة. أما إن حَسُنَّ الإعداد وساء التنفيذ فلسنا بالغين هذه الأهداف، وكذلك سيكون الحال إذا ساء الإعداد وحَسُنَّ التنفيذ. ويسوء الأمر بشكل كبير إن ساء كل من الإعداد والتنفيذ. ومن ثم، يعتمد نجاح عملية التخطيط ككل على نجاح صياغة الخطة وتنفيذها معاً (الزنكلي، 2012).

فقد تكون الخطط مبنية بطريقة رائعة، ولكن ليس هذا نهاية المطاف، فالإدارات التي ستقوم على تنفيذها لابد أن تؤخذ بعين الاعتبار، وإلا فما الفائدة من وراء خطط جيدة، ولكن الواقع الإداري لا يستطيع التعامل معها. إن الأمر في حاجة إلى إدارة بسمات معينة لترتفع على مستوى التوقعات والسياسات ولتنجح في تحويل المبادئ إلى آليات للتنفيذ (مطر وفرج، 2009).

إن تنفيذ الخطة هو أكثر المراحل أهمية في مراحل التخطيط؛ لأنه بدون تنفيذ ناجح، فالخطة مجرد خيال، فعملية التخطيط بأكملها لا قيمة لها إذا لم يتم تنفيذ الخطط. ولذلك يجب أن تتضمن الخطط إجراءات وأنشطة واضحة مع مسؤوليات وتوقيتات زمنية محددة. ويقتضي تنفيذ الخطة تحديد الأهداف التشغيلية على مستوى الوحدات، ثم تصميم إجراءات عمل تفصيلية، وتحديد المسؤوليات والأدوار والإمكانات البشرية والمالية والمادية اللازمة للتنفيذ، ووضع توقيتات زمنية (الزنكلي، 2018). ويعتمد نجاح تنفيذ الخطط على القدرة المؤسسية على الاضطلاع بجميع المسؤوليات المسندة إلى جميع الوحدات على كل المستويات (IIEP, 2010).

وفي هذا السياق، فمن أجل ضمان نجاح التنفيذ الفعال للخطط التعليمية، لابد من وجود إدارة مسؤولة عن التنفيذ ضمن الجهاز المركزي للتخطيط التربوي، بحيث تتسم بدرجة عالية من

الكفاءة والفعالية. ويتفرع منها إدارات فرعية للتنفيذ في المديریات والإدارات التعليمية، مع مراعاة توافر التنسيق التام بين الإدارات الفرعية والإدارة المركزية للتنفيذ.

١.١١ توفر إدارات مسؤولة عن متابعة الخطط التعليمية وتقويمها

التخطيط التربوي عملية مستمرة تشمل متابعة تنفيذ الخطة وتقييم أداء البرامج والأنشطة، ومن ثم تقويم الخطة؛ لبيان أثرها، ومراجعتها بانتظام وتكييفها حسب الضرورة للحاجات المتجددة والظروف المتغيرة. ويتم ذلك بفحص نتائج الأداء المتحقق ومقارنته أولاً بأول مع الأهداف الموضوعية سلفاً (الزنفلي، 2018).

وتتلخص مرحلة متابعة الخطط التعليمية وتقويمها في التحقق من أن الخطة التي تم وضعها قد نُفذت فعلاً وحقت المنشود منها، وبالمستوى المرغوب. كما أنها تراقب ما يمكن أن يطرأ من تغييرات في المؤسسة التعليمية وبيئتها الخارجية تبعاً للظروف والمستجدات، وذلك من أجل الحفاظ على ملائمة الخطة للأوضاع الداخلية والخارجية، ومن ثم الإبقاء على جودتها، والتمهيد كذلك للجولة القادمة من عملية التخطيط التربوي المستمرة (الزنفلي، 2012).

وفي هذا السياق، فمن أجل ضمان نجاح متابعة الخطط التعليمية وتقويمها على نحو فعال، لا بد من وجود إدارة مسؤولة عن المتابعة والتقويم ضمن الجهاز المركزي للتخطيط التربوي، بحيث تتسم بدرجة عالية من الكفاءة والفعالية. ويتفرع منها إدارات فرعية للمتابعة والتقويم في المديریات والإدارات التعليمية، مع مراعاة توافر التنسيق التام بين الإدارات الفرعية والإدارة المركزية للمتابعة والتقويم.

١.١٢ الوعي بضرورة التخطيط التربوي، والرغبة في نجاحه

من الأهمية بمكان، توفر الوعي بضرورة التخطيط التربوي؛ بمعنى أن يتكون اتجاه إيجابي نحو التخطيط التربوي وأهميته، ليس فقط لدى المستويات الوظيفية التخطيطية المختلفة بدءاً من أعلاها وحتى أدناها إلى أن يصل إلى مستوى التنفيذيين، بل أيضاً لدى المسؤولين عن التعليم بالمستويات الإدارية العليا (عيد، 2013).

وجدير بالذكر، أنه لا يمكن أن ينجح التخطيط التربوي دون أن يكون أفراد المؤسسة راغبون في نجاحه، وينشدون البقاء لمؤسستهم، ويتطلعون لتطويرها؛ حيث يتولد عن تلك الرغبة الحماس، والعزيمة والتصميم على الفعل والإنجاز، وتلك هي الوسيلة المثلى لتحقيق الأهداف، وزيادة كفاءة المؤسسة وفعاليتها. ويرتبط ذلك ارتباطاً وثيقاً بما يُعرف "بالدافعية للإنجاز" وما يتعلق بها من تحمل المسؤولية، والإيجابية، وحب الإقدام والمبادرة، وارتياح المجهول، وسرعة وحسن التصرف، والابتكار. ومن أجل توفر الرغبة في نجاح التخطيط التربوي، فثمة شرط ضروري يجب أن يسبق

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء

د. السعيد سعد السعيد الشامي
د. أحمد محمود محمد الزنقلي

ذلك؛ ألا وهو توفر الوعي بضرورة التخطيط التربوي وفوائده. ففي ضوء ما يمكن أن يتكون في ذهن الفرد من وعي بمعدل استفادته، فإنه يمكن أن يتكون لديه اتجاه إيجابي نحو التخطيط التربوي وينمو هذا الاتجاه تدريجياً (الزنقلي، 2012).

١.١٣ قيادة فعالة للمؤسسات التعليمية

يكمُن السر في نجاح عملية التخطيط في وجود رجال من القيادات وصانعي القرارات مهتمون وملتزمون وشجعان، يتولون الاضطلاع بمهمة مساندة العملية والدفاع عنها. ولا بد أن يكونوا مؤمنين بأهمية التخطيط وضرورته وجدواه، وملتزمين بما ينتج عنه من تغييرات، وليسوا مرتبطين بحلول سابقة، وتتوفر لديهم قناعة في أن متابعة عملية التخطيط سوف تقدم حلولاً موفقة، ومستعدون لتلقي أية مفاجآت (برايسون، 2003).

ويجب أن يتولى قيادة المؤسسات التعليمية ذوو المهارات والقدرات والخبرة، ممن يتوافر فيهم: القدرة على الاتصال الفعال، وتحفيز واستثارة همم أفراد المؤسسة، وتشجيعهم على الإقدام والمثابرة، فضلاً عن توفير المناخ السليم الذي يُمكنهم من العمل كفريق يتسم بالثقة المتبادلة والتعاون، وتشجيع البحث المبني على أدلة من الحقائق الواضحة والتفكير الإبداعي والنقاش البناء وقبول الرأي الآخر. وكذلك يتمتعون بمهارات إدارة الصراع والتفاوض والتوفيق، ويكونون على درجة عالية من الصراحة والمكاشفة والوضوح وتحمل المسؤولية وقبول المساءلة. كما أنه من الضروري إلمامهم الجيد بكافة شؤون العمل، والتمتع بالذكاء وبعد النظر والفصاحة، وأن يكونوا قدوة ومثالاً يُحتذى (الزنقلي، 2012).

١.١٤ مشاركة فعالة من المعنيين بالتعليم

تعتبر المشاركة أمراً ضرورياً في التخطيط التربوي؛ حيث إن المشاركة من جانب الأطراف ذات الصلة بالمؤسسة موضع التخطيط، ضرورة لحسن تنفيذ الخطط مثلما هي ضرورة لحسن إعدادها، وهي ضرورة كذلك لحسن المتابعة والتقويم. فالمشاركة مصدر للمعلومات وأسلوب من أساليب استجلاب البدائل في العمل التخطيطي، سواء على مستوى الأهداف أم على مستوى الوسائل. كما أن المشاركة ضرورية لبناء الالتزام بالخطّة لدى أطراف المؤسسة، ولتوليد الحماس اللازم لتنفيذها. فضلاً عن ذلك، فالمشاركة هي السبيل إلى ديمقراطية التخطيط، ووقايتها من تسلط نخبة بيروقراطية أو مراكز قوى قد تدّعي تمثيل المصلحة العامة للمؤسسة، في حين أنها قد لا تمثل سوى مصالحها الخاصة. ذلك أن المشاركة تتيح الفرصة لتمثيل أصحاب المصالح المختلفة في عمليات إعداد الخطط واختيار ما يرتبط بها من برامج، كما تتيح لهم الفرصة للاشتراك في

عمليات متابعة وتقييم أداء الخطة، واقتراح الخطوات اللازمة للتعامل مع انحرافات المنفذ عن المخطط (العيسوي، 2005).

وبالتالي، لا بد أن تكون هناك مشاركة من قبل المعنيين بقضايا التعليم في وضع الخطة، وإبداء الرأي، والمشورة في ضوء الخبرة المكتسبة، وذات الصلة بموضوع التخطيط التربوي، والمتابعة، والتقويم المستمر؛ للتعرف على الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية في التنفيذ؛ لإمكانية تثبيت عوامل النجاح، ومعالجة أسباب الفشل، ووضع الخطط التالية، ودوام التخطيط لدوام جهود إصلاح التعليم، وتطويره، وتجديده، وهذا يتفق مع مفهوم "التخطيط بالمشاركة" Participatory Planning؛ والذي يتيح الفرصة لأدنى المستويات في البناء التنظيمي للإسهام في وضع الخطة؛ مما يجعل التربية، وأنشطتها تستجيب لحاجات الأفراد وطموحاتهم وأهدافهم وإمكاناتهم (سعد، 2011).

ويجب أن تكون عملية التخطيط تشاركية عن طريق إتاحة المجال للقادة السياسيين والخبراء الفنيين لإيجاد توازن بين الطموحات والمعوقات، وزيادة الوعي واكتساب التزام مجموعة واسعة من المعنيين بالتعليم. ويجب أن تتضمن العملية بعض الوزارات، وخاصة وزارة المالية، بالإضافة إلى مستويات مختلفة من إدارة النظام التربوي، والمعنيين بقطاع التعليم والمجتمع المدني، ومزودي الخدمات التعليمية غير الحكوميين، والشركاء الدوليين. كذلك، من الأهمية بمكان، ضمان مشاركة فئات متنوعة من المجموعات كالأفراد في المناطق الحضرية والريفية، والمجموعات التي تعاني من الكوارث. وتتم مشاركة هذه الجهات الفاعلة من خلال المشاورات أثناء عملية إعداد الخطة ومن خلال المناقشات المنتظمة حول مسودات وثيقة الخطة (المعهد الدولي للتخطيط التربوي والشراكة العالمية من أجل التعليم، 2015).

وأخيراً، يأتي تمام كل الركائز سالفة الذكر، بضرورة اتباع المنهجية العلمية السليمة في التخطيط التربوي، من خلال التزام مراحل التخطيط وخطواته على نحو علمي منهجي صارم؛ حيث تمر عملية التخطيط بمراحل رئيسية، هي: مرحلة إعداد الخطة، ومرحلة التنفيذ، ومرحلة المتابعة والتقويم. وتتضمن كل مرحلة من هذه المراحل عدداً من الخطوات.

كما يجب أن تراعي الخطط التربوية وأهدافها المختلفة، الحدود الزمنية المحددة لبلوغ هذه الأهداف حسب درجة أهميتها، ومدى إتاحة الموارد البشرية والمالية والمادية وتوقعاتها المستقبلية. بالإضافة إلى الأخذ في الحسبان التحديات الداخلية والخارجية الحالية والمتوقعة خلال فترة إعداد الخطة وتنفيذها (الحوت، 2010).

٢. مبررات تطوير منظومة التخطيط التربوي

يُعدُّ التخطيط التربوي عمليةً أساسيةً لتحسين جودة نظم التعليم وكفاءتها وملاءمتها على جميع المستويات. وعليه، لا بد من تطوير منظومة التخطيط التربوي لضمان جودة نظم التعليم وكفاءتها وملاءمتها في ظل الثورة المعرفية والتقنية والتغيرات المتسارعة. وتشمل أهم المبررات لتطوير منظومة التخطيط التربوي: تعزيز جودة التعليم ومخرجاته، وضمان الكفاءة في تخصيص الموارد وإدارتها، ومواءمة التعليم مع الاحتياجات المجتمعية والاقتصادية المتغيرة، ودعم التنمية الشاملة والمستدامة، وتعزيز الابتكار، والقدرة على التكيف مع البيئات المتغيرة والأزمات، ومستجدات العصر. كما يوفر التخطيط التربوي نهجاً منظماً لتحديد الأهداف، وحشد الموارد، وإشراك أصحاب المصلحة، وهو أمرٌ أساسي لفعالية المؤسسات ونجاحها على المدى البعيد. كما يُعدُّ التخطيط التربوي حاسماً لدمج التقنيات الجديدة مثل الذكاء الاصطناعي، وتعزيز مشاركة أصحاب المصلحة، ومعالجة التحديات مثل قيود الموارد ومقاومة التغيير. وتُجمع هذه المبررات لتؤكد الدور الذي لا غنى عنه للتخطيط التربوي في تحقيق الأهداف التعليمية وأهداف التنمية الوطنية.

وعليه، يعرض هذا المحور أهم المبررات التي تشكل ضرورة تطوير التخطيط التربوي.

٢.١ النمو السكاني وتحديات الاستيعاب التعليمية

تلعب البيانات السكانية الموثوقة دوراً محورياً في دقة التوقعات المستقبلية للنمو الطلابي؛ إذ إن أي تغيير في معدلات الخصوبة يؤثر مباشرةً على تقدير أعداد الطلاب عند إعداد الخطط طويلة المدى (المصطفى، ٢٠٠٤). ومن متطلبات الخطة التربوية الناجحة أن تُوزَّع الخدمات التعليمية بشكل عادل ومتوازن وفق الكثافة السكانية في المناطق المختلفة، سواء في المدن أو القرى أو السواحل أو الصحراء، بحيث لا تكون الهياكل التربوية متماثلة في مناطق ذات كثافات سكانية متفاوتة. ويُعد معدل النمو السكاني مؤشراً رئيساً للمخطط التربوي؛ إذ يحدد من خلاله عدد السكان المتوقع خلال فترة الخطة وعدد من هم في سن التعليم. كما أن معرفة العلاقة بين معدل النمو السكاني والدخل القومي تساعد على تقدير تكاليف تنفيذ الخطة بشكل أكثر دقة. ويرتبط بذلك معدلات المواليد والوفيات التي تحدد حجم الطلب على الخدمات التعليمية (فرحاي، ٢٠١٥).

ومع ارتفاع أعداد السكان، خاصة إذا غلبت فئة الأطفال والشباب، تزداد الحاجة إلى المدارس والمعلمين والبنية الأساسية، ما يضاعف مسؤوليات المخطط التربوي في التوسع التعليمي وتحديد الأولويات وفق الموارد المتاحة (خير، ٢٠١٢). وقد مثلت الزيادة السكانية في مصر تحدياً ضاغظاً على

صانعي القرار لتحقيق أكبر استيعاب مدرسي وتوفير المتطلبات اللازمة من مدارس وتجهيزات وكوادر تعليمية.

كما أن التعامل مع هذه الزيادة لا يمكن أن يتم بمعزل عن التوزيع الجغرافي والكثافة السكانية والنوع (ذكور/إناث)، إلى جانب مؤشرات أخرى مثل متوسط العمر ومعدلات الوفيات والهجرة بنوعها الداخلية والخارجية، وذلك لتشكيل خريطة دقيقة توجه قرارات التخطيط التربوي المستقبلية.

٢.٢ ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية

مع تزايد النمو السكاني وارتفاع الطلب على التعليم بمراحله المختلفة، تبنت اليونسكو شعار "ديمقراطية التعليم" لضمان عدالة توزيع الفرص التعليمية بين الحضر والريف، وبين الجنسين، وتحقيق مبدأ التعليم للجميع (الخرابشة، ٢٠١٧). ونتيجة لذلك، أصبح التعليم حقاً أصيلاً لجميع المواطنين، وألزمت معظم الدول نفسها باستيعاب كل من هم في سن التعليم قبل الجامعي، بل وبدأت تتنافس في قدرتها على تحقيق نسب أعلى من الاستيعاب في المراحل الأساسية (الابتدائية، الإعدادية، الثانوية).

وقد استند هذا التوجه إلى المادة (٢٦) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان التي أكدت أن "لكل شخص حق في التعليم. ويجب أن يُوفّر التعليم مجاناً، على الأقل في مرحلته الابتدائية الأساسية. ويكون التعليم الابتدائي إلزامياً. ويكون التعليم الفني والمهني متاحاً للعموم" (الأمم المتحدة، 1948). وقد شكّل هذا المبدأ أحد الاتجاهات العالمية البارزة في التخطيط التربوي، الذي يسعى إلى دعم العدالة التعليمية وتقليل التباينات في التعليم بين الريف والحضر، وبين المدارس الحكومية والخاصة، وبين الجنسين، فضلاً عن الفوارق المرتبطة بالدين أو العرق (عابدين، ٢٠٠٣). ومن هنا برزت مسؤولية المخطط التربوي في إعداد خطط مستقبلية تضمن التوسع التعليمي، وتحقيق أهداف المساواة وتكافؤ الفرص بين جميع فئات المجتمع.

٢.٣ الاستثمار في رأس المال البشري

يُعد رأس المال البشري المحرك الأساسي لنهضة الأمم؛ إذ لم تعد الثروات الطبيعية وحدها قادرة على وضع دولة ما في مصاف الدول المتقدمة، بل أصبح الاستثمار في التعليم وإعداد القوى البشرية علمياً الطريق الأمثل للتقدم. وتُظهر تجارب دول مثل اليابان ودول شرق آسيا كيف أن الاستثمار في البشر عوّض محدودية الموارد الطبيعية، بينما أطلقت الولايات المتحدة تقريرها الشهير، الذي أعدته اللجنة الوطنية للتميز التربوي The National Commission on Excellence in Education (NCEE, 1983) للأمة الأمريكية، ولوزير التعليم، بعنوان: "أمة في خطر: حتمية الإصلاح التربوي

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform"، بعد أن استشعرت خطر التراجع التعليمي، ما أدى إلى موجات متتالية من الإصلاح التربوي (عابدين، ٢٠٠٧؛ عابدين، ٢٠٢٢).

تؤكد الدراسات أن الاستثمار في التعليم يُسترد خلال فترة أقصر من الاستثمارات الاقتصادية الأخرى (الخرابشة، ٢٠١٧)، مما يبرز جدواه. وهنا يظهر دور التخطيط التربوي في إعداد قوى بشرية قادرة على المنافسة عالمياً، من خلال تخطيط علمي يعتمد على تحليل المستقبل ووضع بدائل مناسبة، مع مراعاة العوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية المؤثرة (المصطفى، ٢٠٠٤).

كما أن فشل كثير من الخطط يرتبط بإغفال هذه العوامل أو باتباع التخطيط من أعلى إلى أسفل دون إشراك فعال لأصحاب المصلحة، مما يضعف الفكر الاستراتيجي للمؤسسات (Mittenthal, 2004). وقد أشار لير (Lear, 2003) إلى أن التغير السريع في البيئة المحيطة بالمؤسسة قد يجعل بعض الخطط الاستراتيجية غير صالحة، وهو ما يفرض ضرورة المرونة والتكيف. وعليه، فإن التخطيط التربوي يساهم في الاستخدام الأمثل للموارد، وتحقيق الكفاءة والجودة في المخرجات، ومواكبة الاتجاهات الحديثة مثل: التعلم الإلكتروني، والجودة والاعتماد، والمحاسبية، وتضريد التعليم، والبحث عن مصادر تمويل غير تقليدية، بما يربط التعليم بالتحولات الاجتماعية والاقتصادية ويجعل المؤسسات قادرة على الاستمرار والتطور.

٢.٤ تعزيز جودة التعليم ومخرجاته

يمثل التخطيط التربوي أداة رئيسة لضمان جودة التعليم؛ إذ يُستخدم لتحديد أهداف واضحة ومحددة تتماشى مع رسالة المؤسسة التعليمية ورؤيتها. ويساهم هذا التخطيط في مواءمة أساليب التدريس مع تلك الأهداف، بما يضمن أن تكون العملية التعليمية هادفة وذات مغزى (De Souza et al., 2024; Priyambodo & Hasanah, 2021; Endo et al., 2025; Udin et al., 2020; Okechukwu et al., 2024). ومن خلال العمل المنهجي والمتدرج، يمكن للتخطيط أن يوفر خارطة طريق واضحة لتطوير البرامج التعليمية، وتحسين أساليب التدريس، ورفع مستوى جودة التعلم. كما يساهم في تطوير الكفايات المطلوبة للطلاب، وتحسين آليات التقييم والقياس، وتبني منهجيات للتحسين المستمر، وهو ما ينعكس إيجاباً على أداء الطلاب وتحصيلهم العلمي (Endo et al., 2025; Baylon et al., 2025).

٢.٥ الكفاءة في تخصيص الموارد وإدارتها

يُمكن التخطيط المؤسسات التعليمية من استثمار مواردها المحدودة بكفاءة عالية، بما في ذلك الموارد المالية، والكوادر البشرية، والبنية التحتية. فالتخطيط الجيد يساعد على تنسيق الأنشطة التعليمية

والإدارية، وتجنب تكرار الجهود أو هدر الموارد، مما يرفع من كفاءة الأداء المؤسسي (Okechukwu et al., 2020; Swe et al., 2023; Strebkov, 2021; Forojalla, 1993). كذلك، يمكن للتخطيط أن يؤدي دوراً محورياً في استشراف الحاجات المستقبلية، ووضع خطط استباقية لتلبية هذه الحاجات، وضمان التوزيع العادل والفعال للموارد بما يتماشى مع الأولويات الاستراتيجية للمؤسسة. كما يتيح المرونة في إعادة توزيع الموارد أو تعديل الخطط استجابة للمتغيرات الداخلية والخارجية.

٢.٦ المواءمة مع التحولات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية

أصبح التخطيط التربوي ضرورة ملحة في ظل التحولات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية المتسارعة. فالتعليم لم يعد غاية في حد ذاته، بل أداة استراتيجية لإعداد قوى بشرية ماهرة قادرة على تلبية احتياجات سوق العمل ودفع عجلة التنمية. وقد أظهرت الدراسات أن غياب التناغم بين التخطيط التربوي والاقتصادي يؤدي إلى فائض في خريجين غير مطلوبين أو نقص في تخصصات حيوية، وهو ما يفاقم مشكلات البطالة ويضعف من جدوى التعليم (سعد، ٢٠٠٨؛ جمعة، ٢٠١٦). كما أن تطلعات الأفراد لتحسين مكانتهم الاجتماعية عبر التعليم تصطدم أحياناً بضعف توافق الشهادات مع احتياجات السوق، مما يستدعي إعادة النظر في أهداف التعليم وبرامجه (عيد، ٢٠١٧).

وعلى المستوى التكنولوجي، لم تعد الثروات الطبيعية ورأس المال وحدهما أساس التنمية، بل أصبحت المعلومات والمعرفة العلمية والتطبيق السريع للتقنيات الحديثة هي المحرك الرئيس لتمييز الدول وتقدمها (محمود، ٢٠١٥). فقد أدى تسارع الثورة الرقمية إلى اختفاء العديد من الوظائف التقليدية وظهور طلب متزايد على مهن عالية التعقيد تتطلب مهارات متقدمة وقدرة على التكيف مع التغيرات السريعة (عابدين، ٢٠٠٤؛ Okechukwu et al., 2020). وهذا يفرض على النظم التعليمية إعادة النظر في تصميم المناهج وتضمين مهارات القرن الحادي والعشرين والتعلم مدى الحياة، بما يعزز قدرة الخريجين على استيعاب التكنولوجيا المتغيرة باستمرار.

كما أن التطور العلمي والتقني السريع يفرض حاجات جديدة، ويزيد من الطلب على العلماء والفنيين والإداريين، ويؤدي إلى تغيرات واضحة في بنية العمل والعمالة، وهو ما يتطلب إعداداً تربوياً مرئياً قادراً على تلبية حاجات المجتمع (الحوت وآخرون، ٢٠١٤؛ سعد، ٢٠٠٨). وفي عالم يسيطر فيه الإعلام البديل وتتنوع مصادر المعرفة، لم يعد مجدياً الاعتماد على ثقافة المنع أو العزل، بل أصبح من الضروري العمل على تكوين مواطن مكتمل الهوية قادر على التفاعل النقدي مع هذه المتغيرات الفكرية والإعلامية. وهنا يبرز دور المخطط التربوي في الموازنة بين الأصالة والمعاصرة، وضمان أن

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء، د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

تكون مخرجات التعليم قادرة على مواجهة التحديات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية، بما يحقق التنمية الشاملة والمستدامة.

٢.٧ دعم التنمية الشاملة والمستدامة

يُعد التخطيط أداة أساسية لدمج التعليم مع القطاعات الأخرى مثل الصحة، والحماية الاجتماعية، والتنمية المجتمعية، بما يحقق رؤية شاملة للتنمية. كما يشكل وسيلة لتعزيز الشمولية في التعليم، من خلال ضمان وصول جميع الفئات، بما في ذلك الفئات المهمشة وذوي الاحتياجات الخاصة، إلى فرص تعليمية عادلة. ويسهم التخطيط كذلك في تبني تقنيات التعليم الرقمي، وإشراك جميع الأطراف المعنية من صانعي السياسات، والمجتمع المدني، والمؤسسات الخاصة، في صياغة وتنفيذ الخطط التعليمية. ومن خلال الإصلاحات المستمرة، يضمن التخطيط مواكبة التحديات الحديثة، والعمل على مواجهتها بأساليب مبتكرة وفعالة (Baylon et al., 2025; Persaud, 2017; Filho et al., 2019).

٢.٨ ديناميكية النظم التعليمية ونظرية الفوضى Chaos Theory

تُبرز نظرية الفوضى أن النظم المعقدة والديناميكية – مثل النظام التعليمي – لا تسير بخطية سببية تقليدية، بل تتسم بعدم الاستقرار، واللايقين، والتأثر الكبير بالعوامل الصغيرة التي قد تُحدث تغييرات ضخمة وغير متوقعة (عبيد، ٢٠٠١؛ محمود، ٢٠١٧). ومن ثم تُعد هذه النظرية إطاراً مهماً لفهم طبيعة التعليم وتخطيطه، إذ تُوضح مبادئ النظرية ما يلي (محمود، ٢٠١٧):

- تؤدي التغيرات الطفيفة في الظروف الأولية إلى تغييرات ضخمة لم تكن متوقعة في المخرجات.
- يمكن أن تؤدي الظروف المتشابهة إلى نتائج غير متشابهة.
- التأثيرات ليست نتيجة مباشرة للأسباب.
- لا يمكن التنبؤ بالنتائج أو النهايات لأن ظواهر العالم لا تسير في شكل خطي (سبب ونتيجة).
- إحلال الأنظمة الحركية الديناميكية محل الأنظمة الحتمية الثابتة.
- استبدال الاستقرار بعدم الاستقرار والاضطراب.
- يُعد التنبؤ طويل المدى أمراً مستحيلاً.
- هناك نمط ما يحكم الظواهر.

ويُظهر تطبيق هذه النظرية على النظام التعليمي أنه نظام مفتوح ومعقد، يتأثر بعلاقاته الداخلية وتفاعله مع البيئة المحيطة، مما يجعل أي تغيير في أحد مكوناته يؤدي إلى تغييرات في بقية المكونات (السيد، ٢٠٠٢). وبالرغم من أن نظام التعليم نظام ديناميكي غير خطي ومفتوح ومعقد إلا

أن ممارسة عملية التخطيط التربوي في كثير من الدول ما زالت تقوم على أساس من التتابع الخطي للخطوات، وتتمثل هذه الخطوات في: وضع الأهداف العامة، وإجراء تشخيص الوضع الراهن، وتقييم الاحتياجات وتحديد الأهداف، وتخصيص الموارد المالية والمادية والبشرية اللازمة للوصول إلى الأهداف، ومطابقة الحاجات والموارد تحديداً لأولويات الأهداف، وتنفيذ ومتابعة وتقويم الخطة، وهو ما يجعل عملية التخطيط التربوي عرضة للاضطرابات الناتجة عن ضغوط الفاعلين المختلفين (أحزاب سياسية، نقابات، جهات تشريع وجهات تنفيذ). وبالتالي، قد تأتي الخطة التربوية منعزلة عن محيطها في الوقت الذي ينبغي لها أن تعكس احتياجات المجتمع والاقتصاد (محمود، ٢٠١٧).

وتفترض نظرية الفوضى - كأحد أساليب استشراف المستقبل - أن التفكير الخطي لا يصلح للتعامل مع بيئة تعليمية مضطربة ومعقدة، مما يتطلب التفكير الاستراتيجي والمرونة، مع إدراك أن العوامل الصغيرة التي قد لا يُلْقَى لها المخطط التربوي بالاً خلال عملية التخطيط التربوي قد تُحدث تغيرات كبيرة وهائلة في نتائج الخطة. ولهذا قدم كترایت (Cutright, 1999) مجموعة من الإرشادات العامة لتطوير عملية التخطيط التربوي بما يتناسب مع الطبيعة الديناميكية غير الخطية والمعقدة للنظام التعليمي في إطار نظرية الفوضى، منها: أن الهدف من التخطيط هو عملية التخطيط نفسها لا مجرد الخطة، وأن الاختلاف والتعارض داخل نظام التعليم قد يكون مصدراً للإبداع، وأن المعلومات ينبغي أن تكون متاحة للجميع، وأن الوقت المُستثمر في التخطيط يُعد استثماراً إيجابياً، وأن المستقبل يُصنع ولا يُتنبأ به يقيناً.

وعليه، يقتضي الأمر أن ينظر المخطط التربوي للتخطيط باعتباره نموذجاً ديناميكياً متفاعلاً مع طبيعة التغيير غير الخطي، مع الانتباه للعوامل الصغيرة التي قد تُحدث تغييرات جذرية، وتعزيز الإبداع والمرونة في رسم المسارات المستقبلية.

٢.٩ إدارة الأزمات Crises Management

يُعد التخطيط التربوي ضرورة أساسية لمواجهة الأزمات، إذ يُبعد المؤسسات التعليمية عن الارتجالية والعشوائية، ويهيئها للاستجابة بفعالية للتغيرات المفاجئة. فقد تحول التخطيط من مجرد رد فعل إلى تخطيط استباقي وديناميكي، يركز على المبادأة واستشراف المستقبل وصناعة مساراته بدلاً من الاكتفاء بالاستعداد له. وتبرز أهمية هذه الخصائص - مثل المرونة، الابتكار، تعدد البدائل والانفتاح على البيئة الخارجية - بشكل أوضح في أوقات الأزمات وعدم الاستقرار (الزنفلي والشامي، ٢٠٢٠).

وقد أظهرت التجارب الحديثة، وبخاصة خلال جائحة كوفيد-١٩، أن الأزمات قادرة على شل النظام التعليمي كلياً وتعطيل مؤسساته. غير أن الدول التي اعتمدت خططاً استباقية كانت أكثر

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

قدرة على ضمان استمرارية التعليم عبر طرائق بديلة، مقارنةً بالدول التي اكتفت بحلول مؤقتة وطارئة لم تكن كافية. ففي الوقت الذي استفادت فيه بعض الدول من جاهزيتها وبُناها التحتية لتقديم التعليم عن بُعد بكفاءة، لجأت دول أخرى إلى تطبيق التعليم الطارئ عن بُعد (Emergent Remote Teaching) كرد فعل سريع وارتجالي، أشبه بإطفاء الحرائق، من دون توافر مقومات كافية لنجاحه. وهنا تتجلى أهمية التخطيط التربوي في تأمين استمرارية التعليم وقت الأزمات، والتقليل من تداعياتها، من خلال التحول من معالجة آنية مرتجلة إلى استعداد مسبق قائم على الرؤية والمرونة (الزنقلي والشامي، ٢٠٢٠).

من هنا، يتأكد أن دمج خطط إدارة الأزمات في عملية التخطيط التربوي يُعد خياراً فعالاً من حيث الكلفة؛ حيث إن الوقاية والاستعداد المسبق أقل كلفة من إعادة البناء والإعمار بعد وقوع الأزمات (IIEP, 2011). لذلك، تُعوّل الأنظمة التعليمية على التخطيط التربوي في جميع مراحله – الإعداد، والتنفيذ، والمتابعة، والتقييم – بوصفه وسيلة رئيسة لتشكيل المستقبل التعليمي وضمان استمراريته في ظل التحولات التكنولوجية والرقمية والأزمات الطارئة.

٢.١٠ أزمة التعلم Learning Crisis

تُعد أزمة التعلم من أبرز التحديات التي تواجه نظم التعليم عالمياً؛ إذ تعكس الفجوة بين الالتحاق بالمدرسة وبين تحقق التعلم الفعلي. ورغم أن الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة (SDG4) نصّ بوضوح على ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة، فإن الواقع يكشف أن ملايين الأطفال ما زالوا خارج المدرسة، وأن من يلتحقون بها لا يكتسبون الحد الأدنى من المهارات الأساسية (United Nations, General Assembly, 2015).

٢.١٠.١ فجوة بين الالتزامات والواقع

رغم التزام الحكومات والمنظمات الدولية بتوفير التعليم الجيد المنصف والشامل، فإن تحقيق الهدف الرابع يصطدم بعوائق متنوعة تختلف من دولة متقدمة إلى نامية، أو من سياق مستقر إلى آخر يعاني من الأزمات والنزاعات. وتأتي الفجوة الرقمية، وضعف الموارد، وتباطؤ النمو الاقتصادي كعوامل رئيسة تُعيق التنفيذ الفعال. وقد أظهرت جائحة كورونا هشاشة النظم التعليمية عالمياً؛ حيث أُغلقت المدارس والجامعات، الأمر الذي فاقم فجوة التعلم، خاصة في الدول الفقيرة (IIEP & Global Partnership for Education, 2015; UNESCO, 2017; UNESCO, 2020a; UNESCO, 2020b).

٢.١٠.٢ فقر التعلم كظاهرة عالمية

يتجلى عمق الأزمة فيما يُعرف بفقر التعلم (Learning Poverty)، أي عجز الأطفال عن قراءة نص بسيط وفهمه بحلول سن العاشرة. فقد بلغ المعدل في البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل ٥٣٪ قبل جائحة كورونا، وفي بعض الدول الفقيرة وصل إلى ٨٠٪، ما يعني أن أكثر من نصف الأطفال حول العالم لا يمتلكون المهارات الأساسية للنجاح الأكاديمي والحياتي (World Bank, 2020a). وتعكس هذه الأرقام أن الالتحاق بالمدرسة لا يُترجم بالضرورة إلى تعلّم فعلي، وأن التعلّم أهم من التمدرس؛ لأن التمدرس لا يُترجم دوماً إلى حدوث التعلم.

٢.١٠.٣ انعكاسات الأزمة على العدالة التعليمية

لا تتوزع الأزمة بشكل متساو؛ إذ يعاني الأطفال الأكثر حرماناً – سواء في المناطق الريفية أو في مناطق الصراعات – من أعلى معدلات التسرب وأدنى مستويات التعلّم. وهنا يظهر بُعد العدالة/الإنصاف في الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة كعنصر جوهري؛ لأن الوصول إلى التعليم دون ضمان الجودة والإنصاف يرسّخ الفجوات بدلاً من تقليصها.

٢.١٠.٤ مبادرات الاستجابة للأزمة

استجابةً لهذه التحديات، طرح البنك الدولي عام ٢٠١٩ هدفاً عالمياً يتمثل في خفض فقر التعلم إلى النصف بحلول عام ٢٠٣٠. ومع ذلك، فإن وتيرة التقدّم بطيئة ولا تكفي لتحقيق الهدف، حتى في حال تبني أسرع معدلات التحسن التي سُجلت خلال العقود الماضية (Versak & Sanchez-Bender, 2019). وفي عام ٢٠٢٠، طرح البنك الدولي تقريراً بعنوان "تحقيق مستقبل التعلم: من فقر التعلم إلى التعلم للجميع في كل مكان" (World Bank, 2020b) ليؤكد على ضرورة إعادة تصور التعليم، عبر التركيز على:

- معالجة خسائر التعلم ومنع التسرب.
- توفير المهارات الملائمة لسوق العمل.
- دعم مهنة التدريس وتدريب المعلمين.
- تعزيز الحق في التعليم ليشمل النفاذ إلى الإنترنت.
- إزالة الحواجز أمام الاتصال الرقمي.
- تطوير آليات رصد البيانات وجودة التعلم.

انطلاقاً من ذلك، يصبح دور التخطيط التربوي محورياً في معالجة أزمة التعلّم؛ إذ ينبغي أن يتجاوز مجرد التوسع الكمي في التعليم إلى التركيز على النوعية، وضمان اكتساب المهارات الأساسية لجميع المتعلمين. ويتطلب ذلك:

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

- وضع استراتيجيات وطنية للقضاء على فقر التعلم.
 - تحديد أهداف مرحلية مرتبطة بجدول زمني.
 - بناء أنظمة تعليمية مرنة وفعالة قادرة على مواجهة الأزمات.
 - المواءمة بين التوسع في فرص التعليم وتحقيق جودته وإنصافه.
- وبهذا، تُعتبر أزمة التعلم جرس إنذار للتخطيط التربوي؛ إذ لا يمكن الحديث عن استدامة أو تنمية حقيقية دون بناء أنظمة تعليمية قادرة على إحداث تعلم فعلي ومنصف وشامل.

٢.١١ الذكاء الاصطناعي Artificial Intelligence

يشهد العالم اليوم تحولاً جذرياً بفعل الذكاء الاصطناعي (AI)، الذي لم يعد مجرد تقنية حاسوبية متقدمة، بل أصبح قوة إعادة تشكيل لمختلف قطاعات الحياة الإنسانية، ومن بينها التعليم. فقد غدا الذكاء الاصطناعي وسيلة لتسريع وتيرة التعلم، وتطوير ممارسات التدريس، وتعزيز إمكانية الوصول إلى المعرفة، بما يدعم تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة (SDG4) المتعلق بالتعليم الجيد المنصف والشامل. إلا أن هذا التوسع التكنولوجي يطرح تحديات متزايدة تتعلق بالأمن السيبراني، والعدالة الرقمية، والأبعاد الأخلاقية المرتبطة بالخوارزميات وخصوصية البيانات، مما يجعل الحاجة ملحة إلى أطر تنظيمية وتخطيط تربوي رشيد قادر على الموازنة بين الفرص والمخاطر (Li et al., 2025; Singh & Gupta, 2025; Miao & Holmes, 2021; Pedro et al., 2019).

وفي هذا السياق، جاء "إجماع بكين" أو "توافق بيجين" Beijing Consensus (اليونسكو، ٢٠١٩) ليشكل نقطة تحول رئيسية في التفكير الدولي بشأن الذكاء الاصطناعي والتعليم. فقد كان أول وثيقة دولية تعتمدها الدول الأعضاء في الأمم المتحدة بالتوافق، لتقديم إرشادات عملية حول كيفية توظيف الذكاء الاصطناعي في تسريع التقدم نحو الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة SDG4. وأبرز ما يميز هذا الإجماع هو تركيزه على النهج الإنساني؛ إذ أكد أن الغاية ليست إحلال الآلة محل الإنسان، بل تعزيز الذكاء البشري، وصون حقوق الإنسان، وضمان التنمية المستدامة. كما شدد على ضرورة أن تتكيف السياسات التربوية مع التحولات الجذرية التي يحدثها الذكاء الاصطناعي في الإنتاجية، وأنماط العمالة، والمؤهلات التعليمية، وهو ما يتطلب إعادة تصميم المناهج وبرامج إعداد الكفاءات العلمية والفنية والإدارية.

وقد حدد "إجماع بكين" مجموعة من الإجراءات الملموسة التي ينبغي على الدول تبنيها لضمان الاستخدام الأمثل للذكاء الاصطناعي في التعليم (اليونسكو، 2019):

- إدراج التخطيط للذكاء الاصطناعي في السياسات التربوية والتعليمية.

- استخدام الذكاء الاصطناعي في إدارة التعليم وتحسين كفاءته.
- تعزيز التدريس وتمكين المعلمين من خلال أدوات ذكية داعمة.
- تطوير نظم تقييم ذكية أكثر شمولية ومرونة.
- تعزيز القيم وتنمية المهارات اللازمة للحياة والعمل في عصر الذكاء الاصطناعي.
- توسيع فرص التعلم مدى الحياة لجميع الفئات.
- تعزيز استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم استخداماً منصفاً وشاملاً للجميع.
- تعزيز المساواة بين الجنسين من خلال الذكاء الاصطناعي.
- ضمان استخدام البيانات والخوارزميات الخاصة بالتعليم بطريقة أخلاقية وشفافة وقابلة للمحصى.
- دعم البحث والرصد والتقييم لسياسات مبنية على الأدلة.
- توسيع التمويل والشراكات والتعاون الدولي.

إن التركيز على هذه التوصيات يعكس إدراكاً عالمياً بأن إدماج الذكاء الاصطناعي في التعليم ليس مسألة تقنية فحسب، بل قضية سياسية واقتصادية واجتماعية وأخلاقية في آن واحد. ويلاحظ أن إدراج التخطيط للذكاء الاصطناعي في السياسات التربوية والتعليمية يحتل المركز الأول في الإجراءات المتعلقة بالذكاء الاصطناعي لـ "إجماع بكين"؛ مما يدل على أهمية تطوير منظومة التخطيط التربوي لاستيعاب تلك المتغيرات. فالتخطيط التربوي في عصر الذكاء الاصطناعي ينبغي أن يتبنى رؤية استراتيجية طويلة المدى، توازن بين تمكين الأفراد من مهارات المستقبل وضمان حماية هويتهم الإنسانية، وتتيح فرص التعلم الجيد والإنصاف والابتكار للجميع. وبذلك يصبح الذكاء الاصطناعي أداة لسد الفجوات المعرفية والاجتماعية، وليس لتعميقها.

وعليه، يمكن القول إن "إجماع بكين" وضع الأساس لتطوير سياسات تعليمية عالمية تجعل من الذكاء الاصطناعي شريكاً فاعلاً في تحقيق أهداف التنمية المستدامة، وبخاصة SDG4، وهو ما يستدعي من الدول صياغة استراتيجيات وطنية للتخطيط التربوي تستوعب هذه التغيرات المتسارعة وتسخرها لتحقيق تنمية شاملة قائمة على الابتكار والمعرفة.

٣. إجراءات تطبيق أسلوب دلفي

استهدفت الدراسة تطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر، بما يتلاءم مع مستجدات العصر. ولذا، لجأت إلى استخدام أسلوب دلفي – كأحد أساليب الدراسات المستقبلية – بغية استطلاع رأي الخبراء بشأن رؤاهم لتطوير منظومة التخطيط التربوي.

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء

د. السعيد سعد السعيد الشامي
د. أحمد محمود محمد الزنقلي

ولما كان أسلوب دلفي يتم على جولات، تبدأ بالجولة الأولى - الجولة الصفريّة - عن طريق استبانة مفتوحة يملأها الخبراء بما يرونه تجاه موضوع الدراسة، وبناءً على نتيجة الجولة الأولى تُبنى استبانة الجولة الثانية وهي استبانة مغلقة مفتوحة. وفي حين أن الباحثين أمكنهما - من خلال تخصصهما وكذلك الرجوع إلى الأدبيات المتنوعة والمتعددة في التخطيط التربوي - بناء استبانة مغلقة مفتوحة من خلال اقتراح العبارات الأولية التي تم وضعها في الجزء المغلق من الاستبانة، ومن ثم، تم الاعتماد على هذه الاستبانة المغلقة المفتوحة، كأولى جولات دلفي؛ حيث تم الاستعاضة عن الاستبانة المفتوحة التي تمثل الجولة الأولى من جولات دلفي بواسطة استبانة تضم عبارات كجزء مغلق، كما تم إتاحة جزء مفتوح ليضيف الخبير ما يراه من عبارات.

وتم عرض استبانة الجولة الأولى من جولات دلفي على عدد من الأساتذة المتخصصين في التخطيط التربوي لتحكيمها، ثم عدلت الاستبانة في ضوء مقترحات السادة المحكمين. ولقد تكونت هذه الاستبانة في صورتها النهائية من ثلاثة محاور رئيسية (بإجمالي ٤٢ عبارة)، على النحو التالي:

- المحور الأول: المخطط التربوي (يتكون من ١٣ عبارة)
- المحور الثاني: جهاز التخطيط التربوي (يتكون من ١٤ عبارة)
- المحور الثالث: عملية التخطيط التربوي (يتكون من ١٥ عبارة)

وفي كل محور، بعد الانتهاء من عباراته، تم وضع الجزء المفتوح الذي طُلب فيه من الخبراء كتابة عبارات أخرى يرون إضافتها. ثم تم إضافة جزء مفتوح أيضاً بعد المحاور الثلاثة، يطلب من الخبراء إذا كان لديهم مقترحات أخرى لتطوير منظومة التخطيط التربوي، أن يتكرموا بكتابتها في هذا الجزء المفتوح. ثم في نهاية الاستبانة تم وضع جزء يطلب من الخبراء التكرم بتزويدنا بأسماء خبراء في مجال التخطيط التربوي يمكنهم المشاركة في جولات دلفي. وأُستخدم مقياس ليكرت الثلاثي (موافق، موافق لحد ما، غير موافق) للاستجابة عن عبارات الجزء المغلق من الاستبانة.

لقد تم توزيع الاستبانة على ٤٩ خبيراً في الجولة الأولى من جولات دلفي، من بينهم أساتذة وأساتذة مساعدين ومدرسين متخصصين في التخطيط التربوي في كليات التربية في أحد عشرة جامعة، وأساتذة وأساتذة مساعدين في شعبة بحوث التخطيط التربوي بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، بالإضافة إلى أساتذة (مستشارين) في معهد التخطيط القومي، وكذلك ممارسين مُمثلين في مديريين وأعضاء في إدارات التخطيط الاستراتيجي والتخطيط والمشروعات والإدارة الاستراتيجية بوزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، واستجاب منهم ٤١ خبيراً.

ووفقاً لاستجابات الخبراء على استبانة الجولة الأولى، تم إجراء تعديلات في صياغة العبارات، وبقيت مسميات محاور الاستبانة الثلاثة كما هي، مع إضافة عبارة واحدة للمحور الأول،

وخمس عبارات للمحور الثاني، في حين بقي المحور الثالث بدون إضافة عبارات. كما تم تعديل صياغة بعض العبارات وفق مقترحات الخبراء، منها على سبيل المثال – لا الحصر – تغيير صياغة بداية عبارات المحور الأول من صيغة الفعل المضارع إلى صيغة المصدر.

وبعد إجراء التحليل الكمي لاستجابات الخبراء على عبارات الاستبانة في الجولة الأولى من جولات دلفي، تبين أن ثمة موافقة على جميع عبارات الاستبانة، ومن ثم فلم يتم حذف أي عبارة منها. وبذلك يصبح عدد عبارات الاستبانة المغلقة (استبانة الجولة الثانية من جولات دلفي) ٤٨ عبارة، موزعة على النحو التالي:

- المحور الأول: المخطط التربوي (يتكون من ١٤ عبارة)
- المحور الثاني: جهاز التخطيط التربوي (يتكون من ١٩ عبارة)
- المحور الثالث: عملية التخطيط التربوي (يتكون من ١٥ عبارة)

وتم توزيع استبانة الجولة الثانية من جولات دلفي على ٤١ خبيراً (وهم الخبراء الذين استجابوا على استبانة الجولة الأولى)، واستجاب منهم ٣٨ خبيراً. ونظراً للوصول إلى شبه إجماع (درجة اتفاق مرتفعة) في نتائج التحليل الكمي للجولة الثانية من جولات دلفي لأراء الخبراء، على النحو المبين لاحقاً في تحليل نتائج الدراسة، تم الاكتفاء بجولتين فقط من دلفي.

معييار الحكم على نتائج الدراسة

للحكم على استجابات أفراد العينة على استبانة دلفي، تم وضع معيار للحكم على فئات المتوسطات الحسابية وفقاً للمعادلة التالية: طول الفئة = المدى/عدد الفئات المطلوبة، واحتساب المدى (أعلى قيمة في الاستجابات (موافق = ٣) – أدنى قيمة في الاستجابات (غير موافق = ١)) = ٢، وبتطبيق المعادلة السابقة تم استخراج طول الفئة = $3/2 = 1.5$ ، وفي ضوء ذلك تم تحديد الحد الأدنى، والحد الأعلى لكل فئة من فئات المتوسطات الحسابية كما هو موضح في جدول (١).

جدول (١) دلالات المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول محاور الدراسة

الدرجة	فئات المتوسط الحسابي
غير موافق	١.٦٦ – 1
موافق لحد ما	١.٦٧ – ٢.٣٣
موافق	٢.٣٤ – ٣.٠٠

نتائج الدراسة

نتائج الجولة الأولى من جولات دلفي

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة "ما الرؤية المستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر من منظور الخبراء؟"، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء

د. السعيد سعد السعيد الشامي

د. أحمد محمود محمد الزنقلي

لاستجابات عينة الدراسة على محاور استبانة الجولة الأولى من جولات دلفي كما هو موضح في جدول (٢).

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المحاور
2	.12278	2.9268	المحور الأول: المخطط التربوي
3	.30516	2.8972	المحور الثاني: جهاز التخطيط التربوي
1	.10100	2.9447	المحور الثالث: عملية التخطيط التربوي
	.12761	2.9233	الاستبانة ككل

ويتضح من جدول (٢) أن المتوسط الحسابي العام لجميع محاور الاستبانة مجتمعة قد بلغ (2.92)، وقد جاء محور عملية التخطيط التربوي في المرتبة الأولى بمتوسط (٢.٩٤)، وجاء في المرتبة الثانية محور المخطط التربوي بمتوسط (٢.٩٢)، وجاء محور جهاز التخطيط التربوي في المرتبة الأخيرة بمتوسط (٢.٨٩)، مما يدل على درجة اتفاق مرتفعة في استجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع محاور الاستبانة.

وبعد عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بصورة إجمالية على محاور استبانة الجولة الأولى من جولات دلفي، سيتم عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة لكل محور على حدة كما هو موضح في الجداول من (٣) إلى (٥).

جدول (٣) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن المحور الأول "المخطط

التربوي"

رقم العبارة	العبارة	النسب والكميات	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق	لحد ما	غير موافق			
١	يشترط في المخطط أن يحصل على دبلوم متخصص أو ماجستير في التخطيط التربوي.	ك	36	4	1	2.8537	.42196	مرتفعة
		%	87.8	9.8	2.4			
٢	يلتحق المخطط أثناء خدمته بدورات تدريبية متخصصة في التخطيط التربوي.	ك	40	1	-	2.9756	.15617	مرتفعة
		%	97.6	2.4	-			
٣	يمتلك المخطط خبرة في مجال التخطيط على المستويين النظري والعملي.	ك	39	2	-	2.9512	.21808	مرتفعة
		%	95.1	4.9	-			
٤	يجيد المخطط استخدام مداخل التخطيط التربوي وأساليبه ومنهجيته.	ك	40	1	-	2.9756	.15617	مرتفعة
		%	97.6	2.4	-			
٥	يكون المخطط على دراية بالعلوم ذات الصلة بالتعليم.	ك	39	2	-	2.9512	.21808	مرتفعة

رقم العبارة	العبارة	النسب النسب النسب	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق	موافق لحد ما	غير موافق			
		%	95.1	4.9	-			
٦	يكون المخطط على دراية بمشكلات قطاع التعليم.	ك	40	1	-	2.9756	1.5617	مرتفعة
		%	97.6	2.4	-			
٧	يكون المخطط على دراية بقضايا السياسة التعليمية.	ك	40	1	-	2.9512	3.1235	مرتفعة
		%	97.6	2.4	-			
٨	يكون المخطط على دراية بالقضايا المجتمعية والتحديات الخارجية ذات الصلة بالتعليم.	ك	40	1	-	2.9756	1.5617	مرتفعة
		%	97.6	2.4	-			
٩	يتبع المخطط الطريقة العلمية ومنهجية البحث العلمي في التفكير والعمل.	ك	38	1	2	2.8780	4.45799	مرتفعة
		%	92.7	2.4	4.9			
١٠	يمتلك المخطط مهارات إدارية، مثل: التنظيم، والتنسيق، والتوجيه، والمتابعة، والرقابة، والعمل ضمن فريق.	ك	41	-	-	3.0000	0.00000	مرتفعة
		%	100.0	-	-			
١١	يستطيع المخطط توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في عملية التخطيط التربوي.	ك	32	9	-	2.7805	4.41906	مرتفعة
		%	78.0	22.0	-			
١٢	يحصل المخطط على تدريب متخصص في تحليل البيانات الضخمة لدعم صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي.	ك	34	6	1	2.8049	4.45932	مرتفعة
		%	82.9	14.6	2.4			
١٣	يتمتع المخطط بمهارات التفكير التحليلي واستشراف المستقبل بناءً على معطيات رقمية.	ك	40	1	-	2.9756	1.5617	مرتفعة
		%	97.6	2.4	-			
المتوسط الحسابي العام للمحور الأول								
مرتفعة						2.9268	1.12278	

يتضح من جدول (٣) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الأول "المخطط التربوي" قد بلغ (2.92)، وجاءت جميع العبارات بدرجة اتفاق مرتفعة، وتراوح المتوسطات بين (٣.٠٠) و (٢.٧٨)، مما يدل على درجة اتفاق مرتفعة في استجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع عبارات المحور الأول. وجاء في المرتبة الأولى العبارة (١٠)، والتي تنص على "يمتلك المخطط مهارات إدارية، مثل: التنظيم، والتنسيق، والتوجيه، والمتابعة، والرقابة، والعمل ضمن فريق" بمتوسط حسابي (٣.٠٠)، بينما جاءت العبارة (١١)، والتي تنص على "يستطيع المخطط توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في عملية التخطيط التربوي" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢.٧٨). ويشير ذلك إلى أن امتلاك المخطط التربوي للمهارات الإدارية الأساسية (مثل التنظيم والتنسيق والتوجيه والمتابعة والرقابة والعمل ضمن فريق) تُعد من أهم جوانب تطوير التخطيط التربوي فيما يتعلق بمحور المخطط التربوي. وعلى الجانب الآخر يتضح أن ٢٢٪ من عينة الدراسة غير متأكدين من أهمية قدرة المخطط التربوي على توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في التخطيط التربوي في تطوير منظومة التخطيط التربوي.

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء

د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

ويدل هذا على اتفاق آراء الخبراء في رؤيتهم لتطوير منظومة التخطيط التربوي فيما يتعلق بعبارات محور المخطط التربوي، ومن ثم يتم الإبقاء على هذه العبارات مع مراعاة إجراء التعديلات التي اقترحها الخبراء على صياغتها، وكذلك إضافة العبارة التي اقترح الخبراء إضافتها ضمن هذا المحور.

جدول (٤) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن المحور الثاني "جهاز التخطيط التربوي"

رقم العبارة	العبارة	التكرارات والنسب	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق	موافق لحد ما	غير موافق			
١٤	يتسم جهاز التخطيط التربوي المركزي بوزارة التربية والتعليم بالكفاءة في أداء مهامه.	ك	37	3	1	2.8780	.39970	مرتفعة
		%	90.2	7.3	2.4			
١٥	يضم جهاز التخطيط وحدة مسؤولة عن تنفيذ الخطط التعليمية وأخرى للمتابعة والتقويم.	ك	39	2	-	2.9512	.21808	مرتفعة
		%	95.1	4.9	-			
١٦	يتم التنسيق بين الجهاز المركزي للتخطيط والوحدات التابعة له على مستوى الوزارة، والمديريات، والإدارات عبر قنوات اتصال فعالة.	ك	40	1	-	2.9756	.15617	مرتفعة
		%	97.6	2.4	-			
١٧	يتوفر لجهاز التخطيط والوحدات التابعة له الإمكانيات البشرية والمادية والمالية اللازمة.	ك	37	3	1	2.8780	.39970	مرتفعة
		%	90.2	7.3	2.4			
١٨	يتمتع الجهاز بالحريّة والاستقلالية والصلاحيات اللازمة لأداء مهامه.	ك	36	4	1	2.8537	.42196	مرتفعة
		%	87.8	9.8	2.4			
١٩	يتسم الهيكل التنظيمي لجهاز التخطيط بالوضوح والرونة.	ك	39	١	١	2.9268	.34571	مرتفعة
		%	95.1	2.4	2.4			
٢٠	يتمتع جهاز التخطيط بتواصل فعال ومستمر مع القيادات التربوية على جميع المستويات الإدارية.	ك	37	3	1	2.8780	.39970	مرتفعة
		%	90.2	7.3	2.4			
٢١	يعتمد جهاز التخطيط على نظم معلومات دقيقة ومحدثة بشكل دوري.	ك	39	2	-	2.9512	.21808	مرتفعة
		%	95.1	4.9	-			
٢٢	يوفر جهاز التخطيط بنية رقمية متكاملة تدعم التخطيط القائم على البيانات الدقيقة والتحليلات الذكية.	ك	39	١	١	2.9268	.34571	مرتفعة
		%	95.1	2.4	2.4			
٢٣	يُعزز جهاز التخطيط دور البحث العلمي والتجريب الميداني لدعم التطوير المستمر في مجال التعليم.	ك	39	١	١	2.9268	.34571	مرتفعة
		%	95.1	2.4	2.4			
٢٤	يُعد دعم جهاز التخطيط وتوظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي لدعم صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي.	ك	34	5	2	2.7805	.52499	مرتفعة
		%	82.9	12.2	4.9			
٢٥	يوفر جهاز التخطيط إطاراً تشريعياً ينظم الاستخدام	ك	37	3	1	2.8780	.39970	مرتفعة

رقم العبارة	العبارة	التكرارات والنسب	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق	موافق لحد ما	غير موافق			
	الأخلاقي للذكاء الاصطناعي في التخطيط.	%	90.2	7.3	2.4			
٢٦	يدعم جهاز التخطيط تنمية مهارات العاملين فيه في مجالات الذكاء الاصطناعي والتحليل الكمي والكيفي لتعزيز جودة المخرجات.	ك	36	4	1	2.8537	42196	مرتفعة
		%	87.8	9.8	2.4			
٢٧	يوفر جهاز التخطيط بيئة مرنة تستجيب بفاعلية للمتغيرات التكنولوجية والتعليمية المتسارعة.	ك	38	2	1	2.9024	37449	مرتفعة
		%	92.7	4.9	2.4			
	المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني							
						2.8972	30516	مرتفعة

ويتضح من جدول (٤) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني "جهاز التخطيط التربوي" قد بلغ (٢٠٨٩)، وجاءت جميع العبارات بدرجة اتفاق مرتفعة، وتراوح المتوسطات بين (٢٠٩٧) و (٢٠٧٨)، مما يدل على درجة اتفاق مرتفعة في استجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع عبارات المحور الثاني. وجاء في المرتبة الأولى العبارة (١٦)، والتي تنص على "يتم التنسيق بين الجهاز المركزي للتخطيط والوحدات التابعة له على مستوى الوزارة، والمديريات، والإدارات عبر قنوات اتصال فعالة" بمتوسط حسابي (٢٠٩٧)، بينما جاءت العبارة (٢٤)، والتي تنص على "يدعم جهاز التخطيط توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي لدعم صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢٠٧٨). ويشير ذلك إلى أهمية التنسيق بين الجهاز المركزي للتخطيط والوحدات التابعة له على مستوى الوزارة، والمديريات، والإدارات عبر قنوات اتصال فعالة كأحد أهم جوانب تطوير التخطيط التربوي فيما يتعلق بمحور جهاز التربوي. وعلى الجانب الآخر يتضح أن ١٢٪ من عينة الدراسة غير متأكدين من أهمية دعم جهاز التخطيط توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي لدعم صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي في تطوير التخطيط التربوي، بالإضافة إلى أن حوالي ٥٪ من عينة الدراسة غير موافقين بالمرّة على أن دعم جهاز التخطيط لتوظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي يُعد أحد جوانب تطوير جهاز التخطيط التربوي.

ويدل هذا على اتفاق آراء الخبراء في رؤيتهم لتطوير منظومة التخطيط التربوي فيما يتعلق بعبارات محور جهاز التخطيط التربوي، ومن ثم يتم الإبقاء على هذه العبارات مع مراعاة إجراء التعديلات التي اقترحها الخبراء على الصياغة، وكذلك إضافة العبارات التي اقترح الخبراء إضافتها ضمن هذا المحور.

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء

د. السعيد سعد السعيد الشامي

د. أحمد محمود محمد الزنقلي

جدول (٥) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن المحور الثالث "عملية التخطيط التربوي"

رقم العبارة	العبارة	النسب والنسب	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق	لحد ما	غير موافق			
٢٨	ينطلق التخطيط التربوي من وجود مشروع حضاري تنموي قومي تتبناه الدولة.	ك	36	4	1	2.8537	.42196	مرتفعة
		%	87.8	9.8	2.4			
٢٩	يعمل التخطيط في ضوء سياسة تعليمية محددة وواضحة وسليمة البناء.	ك	39	١	١	2.9268	.34571	مرتفعة
		%	95.1	2.4	2.4			
٣٠	يعمل التخطيط التربوي على استشراف مستقبل التعليم وصياغة رؤى استراتيجية مرنة تتماشى مع التحولات التعليمية.	ك	41	-	-	3.0000	.00000	مرتفعة
		%	100.0	-	-			
٣١	ينطلق التخطيط من تقدير الحاجات المجتمعية من التعليم وترتيب أولوياتها.	ك	40	١	-	2.9756	.15617	مرتفعة
		%	97.6	2.4	-			
٣٢	يراعى تكامل مستويات التخطيط (تخطيط السياسة التعليمية، والتخطيط الإستراتيجي، والتخطيط الإجرائي).	ك	40	١	-	2.9756	.15617	مرتفعة
		%	97.6	2.4	-			
٣٣	تتطور مداخل وأساليب التخطيط بما يتواءم مع مستجدات العصر.	ك	39	١	١	2.9268	.34571	مرتفعة
		%	95.1	2.4	2.4			
٣٤	تستند عملية التخطيط إلى نتائج البحوث والدراسات المستقبلية.	ك	40	١	-	2.9756	.15617	مرتفعة
		%	97.6	2.4	-			
٣٥	يتم التحسب للأزمات والتخطيط للحد من مخاطرها.	ك	41	-	-	3.0000	.00000	مرتفعة
		%	100.0	-	-			
٣٦	تتم عملية التخطيط بمشاركة فعالة لممثلين عن جميع الأطراف المعنية.	ك	40	١	-	2.9756	.15617	مرتفعة
		%	97.6	2.4	-			
٣٧	تعتمد عملية التخطيط على التغذية الراجعة لتحسين الأداء وتطوير الخطط.	ك	41	-	-	3.0000	.00000	مرتفعة
		%	100.0	-	-			
٣٨	تستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتحليل البيانات الضخمة وصنع القرار واستشراف مستقبل التعليم.	ك	36	5	-	2.8780	.33129	مرتفعة
		%	87.8	12.2	-			
٣٩	تُراجع الخطط التربوية بصفة دورية باستخدام أدوات تقويم ذكية.	ك	39	2	-	2.9512	.21808	مرتفعة
		%	95.1	4.9	-			
٤٠	تصمم الخطط التربوية وفق نماذج تعليمية معاصرة مدعومة بتحليلات التعلم في بيانات التعليم المختلفة (حضور، أونلاين، مدمج).	ك	40	١	-	2.9756	.15617	مرتفعة
		%	97.6	2.4	-			
٤١	يرتكز التخطيط التربوي على مبدأ "تخصيص التعلم" الذي يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.	ك	34	5	2	2.7805	.52499	مرتفعة
		%	82.9	12.2	4.9			
٤٢	يقوم التخطيط التربوي على مرونة التنفيذ التي تتيح التكيف مع المستجدات والمفاهيم أثناء تطبيق الخطة لضمان تحقيق الأهداف بكفاءة وعدالة.	ك	40	١	-	2.9756	.15617	مرتفعة
		%	97.6	2.4	-			
	المتوسط الحسابي العام للمحور الثالث							
						2.9447	.10100	مرتفعة

ويتضح من جدول (٥) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الثالث "عملية التخطيط التربوي" قد بلغ (٢.٩٤)، وجاءت جميع العبارات بدرجة اتفاق مرتفعة، وتراوح المتوسطات بين (٣.٠٠) و (٢.٧٨)، مما

يدل على درجة اتفاق مرتفعة في استجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع عبارات المحور الثالث. وجاء في المرتبة الأولى ثلاث عبارات (٣٠، ٣٥، ٣٧)، والتي تنص على "يعمل التخطيط التربوي على استشراف مستقبل التعليم وصياغة رؤى استراتيجية مرنة تتماشى مع التحولات التعليمية"، "يتم التحسب للأزمات والتخطيط للحد من مخاطرها"، "تعتمد عملية التخطيط على التغذية الراجعة لتحسين الأداء وتطوير الخطط" بمتوسط حسابي (٣.٠٠)، بينما جاءت العبارة (٤١)، والتي تنص على "يرتكز التخطيط التربوي على مبدأ "تخصيص التعلم" الذي يُراعي الفروق الفردية بين المتعلمين" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢.٧٨). ويشير ذلك إلى اتفاق عام بين جميع أفراد العينة على أهمية التخطيط التربوي من أجل استشراف مستقبل التعليم، وصياغة رؤى مرنة تتماشى مع التحولات التعليمية، وأهمية التحسب للأزمات والتخطيط للحد من مخاطرها، وأهمية التغذية الراجعة لتحسين عملية التخطيط التربوي وتطوير الخطط كأهم جوانب تطوير عملية التخطيط التربوي. وعلى الجانب الآخر يتضح أن ١٢٪ من عينة الدراسة غير متأكدين من أهمية تركيز التخطيط التربوي على مبدأ "تخصيص التعلم" الذي يُراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، بالإضافة إلى أن حوالي ٥٪ من عينة الدراسة غير موافقين بالمرة على أن تركيز التخطيط التربوي على مبدأ "تخصيص التعلم" الذي يُراعي الفروق الفردية بين المتعلمين يُعد أحد جوانب تطوير عملية التخطيط التربوي.

ويدل هذا على اتفاق آراء الخبراء في رؤيتهم لتطوير منظومة التخطيط التربوي فيما يتعلق بعبارات محور عملية التخطيط التربوي، ومن ثم يتم الإبقاء على هذه العبارات مع مراعاة إجراء التعديلات التي اقترحها الخبراء على الصياغة، مع الأخذ في الاعتبار أن الخبراء لم يقترحوا إضافة أي عبارة لهذا المحور.

وفي ضوء نتائج التحليل الكمي لاستبانة الجولة الأولى من جولات دلفي لآراء الخبراء حول رؤيتهم لتطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر، والتي وصلت إلى شبه إجماع حول جوانب تطوير المنظومة، تم بناء استبانة الجولة الثانية من جولات دلفي، وهي استبانة مغلقة، وفيها تم الإبقاء على كافة العبارات الواردة في المحاور الثلاثة لاستبانة الجولة الأولى؛ نظراً للوصول إلى درجة تشبع ودرجة اتفاق مرتفعة بين آراء الخبراء تراوحت بين (٢.٩٤) و (٢.٨٩). ولكن بناءً على المقترحات الإضافية التي أضافها الخبراء في الجزء المفتوح في نهاية كل محور، تم إضافة عبارة واحدة للمحور الأول (وهي: الإلمام بالتجارب والخبرات الدولية في تخطيط التعليم وإصلاحه وتطويره)، وخمس عبارات للمحور الثاني (وهي: يتمتع جهاز التخطيط بتواصل فعال ومستمر مع أصحاب المصلحة (الأطراف المعنية بالتعليم)، ويلتزم جهاز التخطيط بتحقيق الشفافية والمساءلة، ويضم جهاز التخطيط وحدة لرصد وتحليل الاتجاهات العالمية الحديثة في التعليم، ويتواصل جهاز التخطيط

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء

د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

مع كليات التربية والمراكز البحثية والوزارات ذات الصلة على نحو جيد وفعال، وقيم جهاز التخطيط علاقة شراكة قوية مع المنظمات الدولية والإقليمية ذات الصلة بالتعليم)، في حين بقي المحور الثالث بدون إضافة عبارات. كما تم تعديل صياغة بعض العبارات وفق مقترحات الخبراء، منها على سبيل المثال - لا الحصر - تغيير صياغة بداية عبارات المحور الأول من صيغة الفعل المضارع إلى صيغة المصدر.

نتائج الجولة الثانية من جولات دلفي

واستكمالاً للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة "ما الرؤية المستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر من منظور الخبراء؟"، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على محاور استبانة الجولة الثانية من جولات دلفي كما هو موضح في جدول (٦).

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول محاور الاستبانة

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المحاور
١	0.05011	2.9774	المحور الأول: المخطط التربوي
3	0.19508	2.9363	المحور الثاني: جهاز التخطيط التربوي
٢	0.17521	2.9404	المحور الثالث: عملية التخطيط التربوي
	0.12903	2.9496	الاستبانة ككل

ويتضح من جدول (٦) أن المتوسط الحسابي العام لجميع محاور الاستبانة مجتمعة قد بلغ (٢.٩٥)، وقد جاء محور المخطط التربوي في المرتبة الأولى بمتوسط (٢.٩٧)، وجاء في المرتبة الثانية محور عملية التخطيط التربوي بمتوسط قدره (٢.٩٤)، وجاء محور جهاز التخطيط التربوي في المرتبة الأخيرة بمتوسط (٢.٩٣)، مما يدل على درجة اتفاق مرتفعة في استجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع محاور الاستبانة.

وبعد عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بصورة إجمالية على محاور استبانة الجولة الثانية من جولات دلفي، يتم عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة لكل محور على حدة كما هو موضح في الجداول من (٧) إلى (٩).

جدول (٧) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن المحور الأول "المخطط

التربوي"

رقم العبارة	العبارة	التكرارات والنسب	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق	موافق لحد ما	غير موافق			
١	الحصول على دبلوم متخصص أو ماجستير في التخطيط التربوي.	ك	36	2	-	2.9474	22629	مرتفعة
		%	94.7	5.3	-			
٢	الالتحاق أثناء الخدمة بدورات تدريبية متخصصة في التخطيط التربوي.	ك	38	-	-	3.0000	00000	مرتفعة
		%	100.0	-	-			
٣	امتلاك خبرة في مجال التخطيط على المستويين النظري والعملي.	ك	38	-	-	3.0000	00000	مرتفعة
		%	100.0	-	-			
٤	إجادة استخدام منهجية التخطيط التربوي ومداخله وأساليبه.	ك	37	1	-	2.9737	16222	مرتفعة
		%	97.4	2.6	-			
٥	الإلمام بالعلوم ذات الصلة بالتعليم.	ك	36	2	-	2.9474	22629	مرتفعة
		%	94.7	5.3	-			
٦	الإلمام بمشكلات قطاع التعليم.	ك	38	-	-	3.0000	00000	مرتفعة
		%	100.0	-	-			
٧	الإلمام بقضايا السياسة التعليمية.	ك	38	-	-	3.0000	00000	مرتفعة
		%	100.0	-	-			
٨	الإلمام بالقضايا المجتمعية والتحديات الخارجية ذات الصلة بالتعليم.	ك	38	-	-	3.0000	00000	مرتفعة
		%	100.0	-	-			
٩	الإلمام بالتجارب والخبرات الدولية في تخطيط التعليم وإصلاحه وتطويره.	ك	38	-	-	3.0000	00000	مرتفعة
		%	100.0	-	-			
١٠	اتباع الطريقة العلمية ومنهجية البحث العلمي في التفكير والعمل.	ك	38	-	-	3.0000	00000	مرتفعة
		%	100.0	-	-			
١١	امتلاك مهارات، مثل: التنظيم، والتنسيق، والتوجيه، والمتابعة، والرقابة، والعمل ضمن فريق، والمرونة والتواصل الفعال، والتفاوض، وحل المشكلات.	ك	37	1	-	2.9737	16222	مرتفعة
		%	97.4	2.6	-			
١٢	توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في عملية التخطيط التربوي.	ك	35	3	-	2.9211	27328	مرتفعة
		%	92.1	7.9	-			
١٣	اجتياز تدريب متخصص في تحليل البيانات الضخمة لدعم صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي.	ك	35	3	-	2.9211	27328	مرتفعة
		%	92.1	7.9	-			
١٤	امتلاك مهارات التفكير التحليلي والناقد والابتكاري واستشراف المستقبل بناء على معطيات رقمية.	ك	38	-	-	3.0000	00000	مرتفعة
		%	100.0	-	-			
	المتوسط الحسابي العام للمحور الأول							
						2.9774	05011	مرتفعة

يتضح من جدول (٧) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الأول "المخطط التربوي" قد بلغ (٢.٩٧)، وجاءت جميع العبارات بدرجة اتفاق مرتفعة، وتراوح المتوسطات بين (٣.٠٠) و (٢.٩٢)، مما يدل على

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء

د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

درجة اتفاق مرتفعة في استجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع عبارات المحور الأول. وجاء في المرتبة الأولى العبارات (٢، ٣، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١٤)، والتي تنص على "الالتحاق أثناء الخدمة بدورات تدريبية متخصصة في التخطيط التربوي"، "امتلاك خبرة في مجال التخطيط على المستويين النظري والعملي"، "الإلمام بمشكلات قطاع التعليم"، "الإلمام بقضايا السياسة التعليمية"، "الإلمام بالقضايا المجتمعية والتحديات الخارجية ذات الصلة بالتعليم"، "الإلمام بالتجارب والخبرات الدولية في تخطيط التعليم وإصلاحه وتطويره"، "اتباع الطريقة العلمية ومنهجية البحث العلمي في التفكير والعمل"، "امتلاك مهارات التفكير التحليلي والناقد والابتكاري واستشراف المستقبل بناءً على معطيات رقمية" بمتوسط حسابي (٣.٠٠)، بينما جاءت العبارتين (١٢، ١٣)، والتي تنص على "توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في عملية التخطيط التربوي"، "اجتياز تدريب متخصص في تحليل البيانات الضخمة لدعم صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢.٩٢). ويشير ذلك إلى أن التحاق المخطط التربوي أثناء الخدمة بدورات تدريبية متخصصة في التخطيط التربوي؛ وامتلاكه خبرة في مجال التخطيط على المستويين النظري والعملي؛ وإلمامه بمشكلات قطاع التعليم وقضايا السياسة التعليمية والقضايا المجتمعية والتحديات الخارجية ذات الصلة بالتعليم؛ وإلمامه بالتجارب والخبرات الدولية في تخطيط التعليم وإصلاحه وتطويره؛ واتباعه الطريقة العلمية ومنهجية البحث العلمي في التفكير والعمل؛ وامتلاكه لمهارات التفكير التحليلي والناقد والابتكاري واستشراف المستقبل تُعد من أهم جوانب تطوير التخطيط التربوي فيما يتعلق بمحور المخطط التربوي. وعلى الجانب الآخر يتضح أن حوالي ٨٪ من عينة الدراسة غير متأكدين من أهمية قدرة المخطط التربوي على توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في التخطيط التربوي، واجتيازه لتدريب متخصص في تحليل البيانات الضخمة لدعم صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي في تطوير منظومة التخطيط التربوي.

وبدلاً من هذا على اتفاق آراء الخبراء في رؤيتهم لتطوير منظومة التخطيط التربوي فيما يتعلق بعبارات محور المخطط التربوي، ومن ثم يتم توظيف هذه العبارات المتفق عليها في بناء رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي، وهذا هو الهدف الرئيس للدراسة الحالية.

جدول (٨) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن المحور الثاني "جهاز التخطيط التربوي"

رقم العبارة	العبارة	التكرارات والنسب	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق	موافق لحد ما	غير موافق			
١٥	يتسم جهاز التخطيط التربوي المركزي بوزارة التربية والتعليم بالكفاءة في أداء مهامه.	ك	36	1	1	2.9211	35880	مرتفعة
		%	94.7	2.6	2.6			

رقم العبارة	العبارة	التكرارات والنسب	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
			موافق	موافق لحد ما	غير موافق			
١٦	يضمّ جهاز التخطيط وحدة مسؤولة عن تنفيذ الخطط التعليمية وأخرى للمتابعة والتقويم.	ك	36	2	-	2.9737	16222	مرتفعة
		%	94.7	5.3	-			
١٧	يتم التنسيق بين الجهاز المركزي للتخطيط والوحدات التابعة له على مستوى الوزارة، والمديريات، والإدارات عبر قنوات اتصال فعالة.	ك	36	2	-	2.9474	22629	مرتفعة
		%	94.7	5.3	-			
١٨	يتوفر لجهاز التخطيط والوحدات التابعة له الإمكانيات البشرية والمادية والمالية اللازمة.	ك	36	2	-	2.9474	22629	مرتفعة
		%	94.7	5.3	-			
١٩	يعتمد جهاز التخطيط على نظم معلومات دقيقة ومحدثة بشكل دوري.	ك	36	2	-	2.9474	22629	مرتفعة
		%	94.7	5.3	-			
٢٠	يوفر جهاز التخطيط بنية رقمية متكاملة تدعم التخطيط القائم على البيانات الدقيقة والتحليلات الذكية.	ك	36	2	-	2.9474	22629	مرتفعة
		%	94.7	5.3	-			
٢١	يتمتع الجهاز بحرية والاستقلالية والصلاحيات اللازمة لأداء مهامه.	ك	35	3	-	2.9211	27328	مرتفعة
		%	92.1	7.9	-			
٢٢	يتسم الهيكل التنظيمي لجهاز التخطيط بالوضوح والمرونة.	ك	36	2	-	2.9474	22629	مرتفعة
		%	94.7	5.3	-			
٢٣	يتمتع جهاز التخطيط بتواصل فعال ومستمر مع القيادات التربوية على جميع المستويات الإدارية.	ك	36	2	-	2.9474	22629	مرتفعة
		%	94.7	5.3	-			
٢٤	يتمتع جهاز التخطيط بتواصل فعال ومستمر مع أصحاب المصلحة (الأطراف المعنية بالتعليم).	ك	37	1	-	2.9737	16222	مرتفعة
		%	97.4	2.6	-			
٢٥	يتواصل جهاز التخطيط مع كليات التربية والمراكز البحثية والوزارات ذات الصلة على نحو جيد وفعال.	ك	37	1	-	2.9737	16222	مرتفعة
		%	97.4	2.6	-			
٢٦	يقيم جهاز التخطيط علاقة شراكة قوية مع المنظمات الدولية والإقليمية ذات الصلة بالتعليم.	ك	34	4	-	2.8947	31101	مرتفعة
		%	89.5	10.5	-			
٢٧	يعزز جهاز التخطيط دور البحث العلمي والتجريب الميداني لدعم التطوير المستمر في مجال التعليم.	ك	36	2	-	2.9474	22629	مرتفعة
		%	94.7	5.3	-			
٢٨	يدعم جهاز التخطيط توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي لدعم صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي.	ك	34	4	-	2.8947	31101	مرتفعة
		%	89.5	10.5	-			
٢٩	يوفر جهاز التخطيط إطاراً تشريعياً ينظم الاستخدام الأخلاقي للذكاء الاصطناعي في التخطيط.	ك	35	3	-	2.9211	27328	مرتفعة
		%	92.1	7.9	-			
٣٠	يدعم جهاز التخطيط تنمية مهارات العاملين فيه في مجالات الذكاء الاصطناعي والتحليل الكمي والكيفي لتعزيز جودة المخرجات.	ك	34	4	-	2.8947	31101	مرتفعة
		%	89.5	10.5	-			
٣١	يوفر جهاز التخطيط بيئة مرنة تستجيب بفاعلية للمتغيرات التكنولوجية والتعليمية المتسارعة.	ك	36	2	-	2.9474	22629	مرتفعة
		%	94.7	5.3	-			
٣٢	يلتزم جهاز التخطيط بتحقيق الشفافية والمساءلة.	ك	36	2	-	2.9474	22629	مرتفعة
		%	94.7	5.3	-			
٣٣	يضم جهاز التخطيط وحدة لرصد وتحليل الاتجاهات العالمية الحديثة في التعليم.	ك	35	2	1	2.8947	38831	مرتفعة
		%	92.1	5.3	2.6			
المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني								
						2.9363	19508	مرتفعة

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد النقلي

ويتضح من جدول (٨) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني "جهاز التخطيط التربوي" قد بلغ (٢٠٩٣)، وجاءت جميع العبارات بدرجة اتفاق مرتفعة، وتراوح المتوسطات بين (٢٠٩٧) و (٢٠٨٩)، مما يدل على درجة اتفاق مرتفعة في استجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع عبارات المحور الثاني. وجاء في المرتبة الأولى ثلاث عبارات (١٦، ٢٤، ٢٥)، والتي تنص على "يضم جهاز التخطيط وحدة مسؤولة عن تنفيذ الخطط التعليمية وأخرى للمتابعة والتقويم"، "يتمتع جهاز التخطيط بتواصل فعال ومستمر مع أصحاب المصلحة (الأطراف المعنية بالتعليم)"، "يتواصل جهاز التخطيط مع كليات التربية والمراكز البحثية والوزارات ذات الصلة على نحو جيد وفعال" بمتوسط حسابي (٢٠٩٧)، بينما جاءت العبارات (٢٦، ٢٨، ٣٠، ٣٣)، والتي تنص على "يقيم جهاز التخطيط علاقة شراكة قوية مع المنظمات الدولية والإقليمية ذات الصلة بالتعليم"، "يدعم جهاز التخطيط توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي لدعم صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي"، "يدعم جهاز التخطيط تنمية مهارات العاملين فيه في مجالات الذكاء الاصطناعي والتحليل الكمي والكيفي لتعزيز جودة المخرجات"، "يضم جهاز التخطيط وحدة لرصد وتحليل الاتجاهات العالمية الحديثة في التعليم" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢٠٨٩). ويشير ذلك إلى أهمية تضمين الهيكل التنظيمي لجهاز التخطيط التربوي وحدة مسؤولة عن تنفيذ الخطط التعليمية وأخرى مسؤولة عن متابعتها وتقويمها؛ وأهمية تواصل جهاز التخطيط مع كليات التربية والمراكز البحثية والوزارات ذات الصلة بشكل فعال كأحد أهم جوانب تطوير التخطيط التربوي فيما يتعلق بمحور جهاز التربوي. وعلى الجانب الآخر يتضح أن حوالي ١٠.٥٪ من عينة الدراسة غير متأكدين من أهمية عقد شراكة مع المنظمات الدولية والإقليمية ذات الصلة بالتعليم، وأهمية دعم جهاز التخطيط توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي لدعم صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي، وتنمية مهارات العاملين فيه في مجالات الذكاء الاصطناعي والتحليل الكمي والكيفي لتعزيز جودة المخرجات كجوانب لتطوير جهاز التخطيط التربوي. بالإضافة إلى أن حوالي ٨٪ من عينة الدراسة غير متأكدين من أهمية تضمين الهيكل التنظيمي لجهاز التخطيط وحدة لرصد وتحليل الاتجاهات العالمية الحديثة في التعليم كأحد جوانب تطوير منظومة التخطيط التربوي.

ويدل هذا على اتفاق آراء الخبراء في رؤيتهم لتطوير منظومة التخطيط التربوي فيما يتعلق بعبارات محور جهاز التخطيط التربوي، ومن ثم يتم توظيف هذه العبارات المتفق عليها في بناء رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي، وهذا هو الهدف الرئيس للدراسة الحالية.

جدول (٩) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن المحور الثالث "عملية

التخطيط التربوي"

رقم العبارة	العبارة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة			درجة الموافقة
				موافق	موافق لحد ما	غير موافق	
٢٤	ينطلق التخطيط التربوي من وجود مشروع حضاري تنموي قومي تتبناه الدولة.	ك	2.9474	36	2	-	مرتفعة
				94.7	5.3	-	
٢٥	يعمل التخطيط في ضوء سياسة تعليمية محددة وواضحة وسليمة البناء.	ك	2.9737	37	1	-	مرتفعة
				97.4	2.6	-	
٣٦	يعمل التخطيط التربوي على استشراف مستقبل التعليم وصياغة رؤى استراتيجية مرنة تتماشى مع التحولات التعليمية.	ك	2.9474	36	2	-	مرتفعة
				94.7	5.3	-	
٣٧	ينطلق التخطيط من تقدير الحاجات المجتمعية من التعليم وترتيب أولوياتها.	ك	2.9737	37	1	-	مرتفعة
				97.4	2.6	-	
٣٨	ضرورة التكامل بين مستويات التخطيط (تخطيط السياسة التعليمية، والتخطيط الاستراتيجي، والتخطيط الإداري).	ك	2.9211	35	3	-	مرتفعة
				92.1	7.9	-	
٣٩	تطور مداخل وأساليب التخطيط بما يتواءم مع مستجدات العصر.	ك	2.9737	37	1	-	مرتفعة
				97.4	2.6	-	
٤٠	اعتماد عملية التخطيط على نتائج البحوث والدراسات المستقبلية.	ك	2.9474	36	2	-	مرتفعة
				94.7	5.3	-	
٤١	يتم التحسب للآزمات والتخطيط للحد من مخاطرها.	ك	2.9737	37	1	-	مرتفعة
				97.4	2.6	-	
٤٢	تتم عملية التخطيط بمشاركة فعالة لممثلين عن جميع الأطراف المعنية.	ك	2.9474	36	2	-	مرتفعة
				94.7	5.3	-	
٤٣	تعتمد عملية التخطيط على التغذية الراجعة لتحسين الأداء وتطوير الخطط.	ك	2.9737	37	1	-	مرتفعة
				97.4	2.6	-	
٤٤	استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتحليل البيانات الضخمة وصنع القرار واستشراف مستقبل التعليم.	ك	2.8421	32	6	-	مرتفعة
				84.2	15.8	-	
٤٥	تُراجع الخطط التربوية بصفة دورية باستخدام أدوات تقييم ذكية.	ك	2.9211	35	3	-	مرتفعة
				92.1	7.9	-	
٤٦	تُصمم الخطط التربوية وفق نماذج تعليمية معاصرة مدعومة بتحليلات التعلم في بيئات التعليم المختلفة (حضوري، أونلاين، مدمج).	ك	2.9474	36	2	-	مرتفعة
				94.7	5.3	-	
٤٧	يرتكز التخطيط التربوي على مبدأ "تخصيص التعلم" الذي يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.	ك	2.8421	32	6	-	مرتفعة
				84.2	15.8	-	
٤٨	يقوم التخطيط التربوي على مرونة التنفيذ التي تتيح التكيف مع المستجدات والمتغيرات أثناء تطبيق الخطة لضمان تحقيق الأهداف بكفاءة وعدالة.	ك	2.9737	37	1	-	مرتفعة
				97.4	2.6	-	
المتوسط الحسابي العام للمحور الثالث			2.9404				مرتفعة

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد النقلي

ويتضح من جدول (٩) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الثالث "عملية التخطيط التربوي" قد بلغ (٢٠٩٤)، وجاءت جميع العبارات بدرجة اتفاق مرتفعة، وتراوح المتوسطات بين (٢٠٩٧) و (٢٠٨٤)، مما يدل على درجة اتفاق مرتفعة في استجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع عبارات المحور الثالث. وجاء في المرتبة الأولى ست عبارات (٣٥، ٣٧، ٣٩، ٤١، ٤٣، ٤٨)، والتي تنص على "يعمل التخطيط في ضوء سياسة تعليمية محددة وواضحة وسليمة البناء"، "ينطلق التخطيط من تقدير الحاجات المجتمعية من التعليم وترتيب أولوياتها"، "تطور مداخل وأساليب التخطيط بما يتواءم مع مستجدات العصر"، "يتم التحسب للأزمات والتخطيط للحد من مخاطرها"، "تعتمد عملية التخطيط على التغذية الراجعة لتحسين الأداء وتطوير الخطط"، "يقوم التخطيط التربوي على مرونة التنفيذ التي تتيح التكيف مع المستجدات والمتغيرات أثناء تطبيق الخطة لضمان تحقيق الأهداف بكفاءة وعدالة" بمتوسط حسابي (٢٠٩٧)، بينما جاءت العبارتين (٤٤، ٤٧)، والتي تنص على "استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتحليل البيانات الضخمة وصنع القرار واستشراف مستقبل التعليم"، "يرتكز التخطيط التربوي على مبدأ "تخصيص التعلم" الذي يُراعي الفروق الفردية بين المتعلمين" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢٠٨٤). ويشير ذلك إلى اتفاق عام بين جميع أفراد العينة على أهمية عمل التخطيط في ضوء سياسة تعليمية محددة وواضحة وسليمة البناء؛ وأن ينطلق من تقدير الحاجات المجتمعية من التعليم وترتيب أولوياتها؛ وأن تتطور مداخله وأساليبه بما يتواءم مع مستجدات العصر؛ وأن يتم التحسب للأزمات والتخطيط للحد من مخاطرها؛ وأهمية التغذية الراجعة لتحسين عملية التخطيط وتطوير الخطط؛ وأهمية مرونة التنفيذ التي تتيح التكيف مع المستجدات والمتغيرات أثناء تطبيق الخطة لضمان تحقيق الأهداف بكفاءة وعدالة كأهم جوانب تطوير عملية التخطيط التربوي. وعلى الجانب الآخر يتضح أن حوالي ١٦٪ من عينة الدراسة غير متأكدين من أهمية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتحليل البيانات الضخمة وصنع القرار واستشراف مستقبل التعليم، وتركيز التخطيط التربوي على مبدأ "تخصيص التعلم" الذي يُراعي الفروق الفردية بين المتعلمين كجوانب لتطوير عملية التخطيط التربوي.

ويدل هذا على اتفاق آراء الخبراء في رؤيتهم لتطوير منظومة التخطيط التربوي فيما يتعلق بعبارات محور عملية التخطيط التربوي، ومن ثم يتم توظيف هذه العبارات المتفق عليها في بناء رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي، وهذا هو الهدف الرئيس للدراسة الحالية.

وفي ضوء الأدبيات التي تم عرضها في الإطار النظري، ونتائج التحليل الكمي لجولات دلفي لآراء الخبراء حول رؤيتهم لتطوير منظومة التخطيط التربوي، والتي وصلت إلى شبه إجماع حول الجوانب المقترحة للتطوير، تم الاكتفاء بجولتين فقط من دلفي للوصول إلى

درجة اتفاق مرتفعة بين آراء الخبراء في الجولة الأولى تراوحت بين (٢٠٩٤) و (٢٠٨٩)، وتراوحت في الجولة الثانية بين (٢٠٩٧) و (٢٠٩٣).

٤. رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي

استكمالاً للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة "ما الرؤية المستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر من منظور الخبراء؟"، وتحقيقاً للهدف الرئيس من الدراسة ألا وهو تطوير منظومة التخطيط التربوي في مصر، بما يتلاءم مع مستجدات العصر، تطرح الدراسة في جزئها الأخير رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي، وذلك اعتماداً على نتائج جولات دلفي لاستطلاع رأي الخبراء بشأن رؤيتهم لتطوير منظومة التخطيط التربوي.

ووفقاً لما أسفرت عنه نتائج جولات دلفي، تقوم رؤية تطوير منظومة التخطيط التربوي في الأساس على ثلاثة محاور رئيسية، هي:

- المحور الأول: المخطط التربوي
- المحور الثاني: جهاز التخطيط التربوي
- المحور الثالث: عملية التخطيط التربوي

وفي كل محور، ثمة جوانب متعددة لتطويره بما يسفر في النهاية عن تطوير المنظومة ككل.

المحور الأول: المخطط التربوي

تتمثل جوانب التطوير المقترحة في محور المخطط التربوي فيما يأتي:

- الإعداد الجيد من خلال الحصول على دبلوم متخصص أو ماجستير في التخطيط التربوي، وهو ما يتعين أن يُنص عليه صراحة في الوصف الوظيفي للمخطط التربوي ويكون شرطاً رئيساً من شروط شغل الوظيفة. وفي حال المخططين المعيّنين بالفعل، يُطلب منهم الحصول على الدبلوم أو الماجستير كأحد شروط الترقى في العمل، ويتم صرف مكافأة مجزية مقابل حصولهم على كل شهادة من الشهاداتتين.

- التطوير المهني المستمر من خلال الالتحاق أثناء الخدمة ببرامج إنماء مهني ودورات تدريبية متخصصة في التخطيط التربوي، بحيث تُبنى هذه الدورات على تقدير الحاجات التدريبية للمخططين وكذلك التطورات في علم التخطيط التربوي، ويكون اجتياز هذه الدورات التدريبية أحد شروط الترقى في العمل. ويفضل أن تتنوع الدورات التدريبية بين دورات محلية يقدمها خبراء محليون، ودورات محلية يقدمها خبراء دوليون، ودورات دولية في مؤسسات دولية

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء

د. السعيد سعد السعيد الشامي
د. أحمد محمود محمد الزنقلي

- وإقليمية للتخطيط التربوي مثل المعهد الدولي للتخطيط التربوي التابع لليونسكو بباريس ومركز اليونسكو الإقليمي للتخطيط التربوي بالشارقة سواء حضورياً أو عن بعد أو مدمج. كما يمكن الاستعانة بطريقة تدريب المدربين في المؤسسات الدولية والإقليمية، وهؤلاء المدربين يشكلون كتلة حرجة يمكن الاستعانة بها في تدريب الكوادر المحلية.
- إتاحة الفرصة للممارسة العملية والاحتكاك في مجال التخطيط التربوي بما يفضي إلى امتلاك خبرة رصينة في مجال التخطيط على المستويين النظري والعملي، بحيث يساعد على إجادته المخطط لاستخدام منهجية التخطيط التربوي ومداخله وأساليبه.
- تهيئة الظروف وإتاحة الفرص وتوفير الإمكانيات والحوافز التي تساعد المخططين على الإلمام بـ: العلوم ذات الصلة بالتعليم، ومشكلات قطاع التعليم، وقضايا السياسة التعليمية، والقضايا المجتمعية والتحديات الخارجية ذات الصلة بالتعليم، والتجارب والخبرات الدولية في تخطيط التعليم وإصلاحه وتطويره.
- دعم المنحى البحثي في شخصية المخطط بما يمكنه من اتباع الطريقة العلمية ومنهجية البحث العلمي في التفكير والعمل. ويمكن أن يتم ذلك من خلال تشجيع المخطط على الالتحاق ببرامج الدراسات العليا والدورات وورش العمل التي تنمي مهارات البحث العلمي لديه.
- تنظيم دورات تدريبية لتنمية المهارات لدى المخطط؛ بحيث تسهم في امتلاكه مهارات، مثل: التنظيم، والتنسيق، والتوجيه، والمتابعة، والرقابة، والعمل ضمن فريق، والمرونة والتواصل الفعال، والتفاوض، وحل المشكلات. بالإضافة إلى امتلاكه مهارات التفكير التحليلي والناقد والابتكاري واستشراف المستقبل بناءً على معطيات رقمية.
- مواكبة المستجدات في مجال التخطيط التربوي لاسيما توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي Artificial Intelligence في عملية التخطيط التربوي. ويمكن أن يتم ذلك من خلال اجتياز المخطط تدريبات متخصصة في هذا الميدان، وإتاحة الفرصة وتوفير الإمكانيات لتطبيق المعارف والمهارات المكتسبة من هذه التدريبات.
- في ظل تعقد نظم التعليم، يجدر بالمخطط اجتياز تدريب متخصص في تحليل البيانات الضخمة Big Data لدعم صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي. وهو ما يستلزم تهيئة الظروف وإتاحة الفرص وتوفير الإمكانيات والحوافز التي تساعد المخطط على اجتياز مثل هذه التدريبات المهمة.

المحور الثاني: جهاز التخطيط التربوي

تتمثل جوانب التطوير المقترحة في محور جهاز التخطيط التربوي فيما يأتي:

- النص بشكل واضح وصريح ضمن الهيكل التنظيمي لليون عام وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني على جهاز مركزي للتخطيط التربوي، وتهيئة الوزارة لكافة الظروف الداعمة لكي يتسم هذا الجهاز بالكفاءة في أداء مهامه. ومن الضروري أن يضم الهيكل التنظيمي لجهاز التخطيط وحدة مسؤولة عن تنفيذ الخطط التعليمية وأخرى للمتابعة والتقويم. ومن الأهمية بمكان تحديد الأدوار والمسؤوليات للجهاز بكامله ولكل وحدة من وحداته.
- توفير وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني قنوات اتصال فعالة يتم عبرها التنسيق بين الجهاز المركزي للتخطيط والوحدات التابعة له على مستوى الوزارة، والمديريات، والإدارات.
- توفير وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني والمديريات التعليمية بالمحافظات لجهاز التخطيط والوحدات التابعة له كافة الإمكانيات البشرية والمادية والمالية اللازمة، حتى يمكنه القيام بأداء مهامه على النحو المبتغى.
- نظراً لأنه لا يمكن التخطيط دون توافر المعلومات، فالمعلومات أساس التخطيط، من ثم فلا بد من اعتماد جهاز التخطيط على نظم معلومات دقيقة ومحدثة بشكل دوري. كما يجب أن يوفر جهاز التخطيط بنية رقمية متكاملة تدعم التخطيط القائم على البيانات الدقيقة والتحليلات الذكية.
- حتى يمكنه النجاح في عمله، فلا بد أن يتمتع جهاز التخطيط بالحرية والاستقلالية والصلاحيات اللازمة لأداء مهامه، وفي الوقت ذاته يلتزم الجهاز بتحقيق الشفافية والمساءلة. كما يتعين أن يتسم الهيكل التنظيمي للجهاز بالوضوح والمرونة. بالإضافة إلى توفير جهاز التخطيط بيئة مرنة تستجيب بفاعلية للمتغيرات التكنولوجية والتعليمية المتسارعة.
- دعماً لمبدأ المشاركة في التخطيط، يجب أن يتمتع جهاز التخطيط بتواصل فعال ومستمر مع كل من: القيادات التربوية على جميع المستويات الإدارية، وأصحاب المصلحة (الأطراف المعنية بالتعليم).
- تأكيداً على ضرورة الاستفادة من الدراسات والبحوث والتقارير في وضع الخطط، لا بد من وجود تواصل فعال بين جهاز التخطيط وكليات التربية والمراكز البحثية والوزارات ذات الصلة.

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء

د. السعيد سعد السعيد الشامي
د. أحمد محمود محمد النقلي

- مواكبةً للاتجاهات الحديثة في التعليم، يتعين أن يقيم جهاز التخطيط علاقة شراكة قوية مع المنظمات الدولية والإقليمية ذات الصلة بالتعليم، كما يجب أن يضم جهاز التخطيط وحدة لرصد وتحليل الاتجاهات العالمية الحديثة في التعليم.
- نظراً للرابطة الوثقى بين البحث العلمي والتخطيط التربوي، بالإضافة إلى ضرورة اعتماد التخطيط التربوي على التجريب الميداني قبل التطبيق، بالتالي لابد أن يُعزز جهاز التخطيط دور البحث العلمي والتجريب الميداني لدعم التطوير المستمر في مجال التعليم. وهنا يتعين تهيئة الظروف وتوفير كافة الإمكانيات اللازمة بما يسمح بتحقيق ذلك.
- مواكبةً للمستجدات، يجب أن يدعم جهاز التخطيط توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي لدعم صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي. كما يتعين أن يُوفر الجهاز إطاراً تشريعياً يُنظم الاستخدام الأخلاقي للذكاء الاصطناعي في التخطيط. وكذلك يجب أن يدعم جهاز التخطيط تنمية مهارات العاملين فيه في مجالات الذكاء الاصطناعي والتحليل الكمي والكيفي لتعزيز جودة المخرجات.

المحور الثالث: عملية التخطيط التربوي

تتمثل جوانب التطوير المقترحة في محور عملية التخطيط التربوي فيما يأتي:

- نظراً لكون التخطيط التربوي لا يعمل في فراغ، ولا يسير على غير هدى، بل لابد أن يعمل صوب فئارة واضحة يسير في اتجاهها، بالتالي يجب أن ينطلق التخطيط التربوي من وجود مشروع حضاري تنموي قومي تتبناه الدولة، كما يجب أن يعمل في ضوء سياسة تعليمية محددة وواضحة وسليمة البناء، بالإضافة إلى انطلاق التخطيط من تقدير الحاجات المجتمعية من التعليم وترتيب أولوياتها.
- لابد أن يعمل التخطيط التربوي على استشراف مستقبل التعليم وصياغة رؤية استراتيجية مرنة تتماشى مع التحولات التعليمية.
- من الضروري تحقيق التكامل بين مستويات التخطيط (تخطيط السياسة التعليمية، والتخطيط الإستراتيجي، والتخطيط الإجرائي)، حتى يأتي التخطيط متماسكاً في حلقاتٍ يفضي بعضها إلى بعض.

- في ظل تسارع التغيرات والمستجدات، لا يمكن أن يظل التخطيط جامداً، بل من الطبيعي أن يتطور، ومن ثم يجب العمل الجاد على تطوير مداخل وأساليب التخطيط بما يتواءم مع مستجدات العصر.
- لضمان نجاح عملية التخطيط التربوي، فمن الضروري: اعتمادها على نتائج البحوث والدراسات المستقبلية، والتزامها بمشاركة فعالة لممثلين عن جميع الأطراف المعنية، وتحسبها للأزمات والتخطيط للحد من مخاطرها، وقيامها على مرونة التنفيذ التي تتيح التكيف مع المستجدات والمتغيرات أثناء تطبيق الخطة لضمان تحقيق الأهداف بكفاءة وعدالة، والتوظيف الفعال للتغذية الراجعة لتحسين الأداء وتطوير الخطط.
- مواكبةً للتطورات، يتعين استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتحليل البيانات الضخمة وصنع القرار واستشراف مستقبل التعليم، وكذلك مراجعة وتقويم الخطط التربوية بصفة دورية باستخدام أدوات تقويم ذكية.
- ينبغي تصميم الخطط التربوية وفق نماذج تعليمية معاصرة مدعومة بتحليلات التعلم Learning Analytics في بيئات التعليم المختلفة (حضوري، أونلاين، مدمج). بالإضافة إلى ارتكاز التخطيط التربوي على مبدئي "تفريد التعلم" Individualized Learning و"تخصيص التعلم" Personalized Learning لضمان مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وقدراتهم، واهتماماتهم، وتفضيلاتهم.

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء

د. السعيد سعد السعيد الشامي

د. أحمد محمود محمد الزنفلي

المراجع

- الأمم المتحدة. (1948). الإعلان العالمي لحقوق الإنسان. نيويورك: الأمم المتحدة.
- البحيري، خلف. (٢٠١٤). أسس تخطيط التعليم. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- برايسون، جون. (2003). التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات العامة وغير الربحية، دليل عمل لدعم الإنجاز المؤسسي واستدامته. نقله إلى العربية محمد عزت عبد الموجود. بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.
- جمعة، السيد. (2016). تأثير الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية على عملية التخطيط التربوي، دراسات تربوية ونفسية، جامعة الزقازيق، كلية التربية (91)، 11 - 87.
- الحوت، محمد صبري. (2010، 11 مايو). الخطط الاستراتيجية الجامعية: الحلقات المفقودة. الندوة العلمية السابعة لقسم أصول التربية: التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي. قسم أصول التربية. كلية التربية. جامعة طنطا.
- الحوت، محمد صبري، توفيق، صلاح الدين، ومحمود، وفاء. (2014). التخطيط التربوي ومجتمع المعرفة: دراسة في المفاهيم والعلاقات. مجلة المعرفة التربوية. الجمعية المصرية لأصول التربية، جامعة بنها، كلية التربية 2 (3)، 129 - 164.
- الحوت، محمد صبري، وشاذلي، ناهد. (1992). تطوير التعليم الأساسي في مصر: سياسته وإستراتيجيته وخطة تنفيذه: دراسة تقويمية. دراسات تربوية. ٧ (41)، ١٠٨ - ١٤٣.
- الخرابشة، عمر. (2017). دور التخطيط التربوي في تطوير مخرجات التعلم، المؤتمر التربوي الدولي الأول للدراسات التربوية والنفسية: نحو رؤية عصرية لواقع التحديات التربوية والنفسية، جامعة المدينة العالمية، كلية التربية، سيلانجور، 153 - 169.
- خير، النور. (2012). إسهامات التخطيط التربوي في إحداث التنمية الشاملة للمجتمعات المعاصرة، مجلة جامعة بحري للأدب والعلوم الإنسانية، جامعة بحري 1 (2)، 111 - 142.
- الزنفلي، أحمد. (2012). التخطيط الاستراتيجي للتعليم الجامعي: دوره في تلبية متطلبات التنمية المستدامة. سلسلة التربية والمستقبل العربي (3). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الزنفلي، أحمد. (2013). المبادئ والأهداف العامة للتعليم قبل الجامعي: دراسة تحليلية نقدية. دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق). 81. ٢٢٩-٢٩٤.
- الزنفلي، أحمد. (2015). تقدير الحاجات كأساس للتخطيط التربوي: المفهوم والأهمية والإجراءات. دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق). 89 (1)، ٢٤٥ - ٣١٩.
- الزنفلي، أحمد. (2018). تطوير نظام المعلومات كأساس للتخطيط التعليمي: مع التطبيق على الإدارة العامة لنظم المعلومات ودعم اتخاذ القرار بوزارة التربية والتعليم. مجلة كلية التربية - جامعة طنطا. 71 (3)، ٤٦٥ - ٥٣١.
- الزنفلي، أحمد، والشامي، السعيد. (2020). تخطيط التعليم في أوقات الأزمات في الدول العربية: جائحة كورونا نموذجاً. العلوم التربوية. كلية الدراسات العليا للتربية - جامعة القاهرة، المجلد 28، 3 (4)، ١٠ - ٨٠.

<https://doi.org/10.21608/ssj.2020.244217>

- زيدان، همام. (1995). التخطيط الإستراتيجي في مجال التربية: مفهومه وعملياته، مبرراته ومتطلباته. *دراسات تربوية*. ٧٠- ٤١. (٧٤).
- سعد، السيدة. (2011). *المخطط التعليمي: دوره في ربط البحث بصنع السياسة التعليمية*. سلسلة التربية والمستقبل العربي (1). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- سعد، عبد المنعم. (2008). *استراتيجية التخطيط التربوي*، القاهرة: الدار الثقافية للنشر.
- السيد، لمياء. (٢٠٠٢). *تخطيط سياسات التعليم العالي في مصر في ضوء متغيرات الاقتصاد الحر*. رسالة دكتوراه. كلية التربية، جامعة عين شمس.
- الشرقاوي، أميرة. (2017). *أساليب التخطيط التربوي: رؤية تحليلية نقدية*. سلسلة التربية والمستقبل العربي (8). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عابدين، محمود. (2003). *قضايا تخطيط التعليم واقتصادياته بين العالمية والمحلية*. آفاق تربوية متجددة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- عابدين، محمود. (2004). *علم اقتصاديات التعليم الحديث*، ط2، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- عابدين، محمود. (2007). *تفعيل وظيفة المدرسة في التجديد التربوي: دراسة ميدانية*. مجلة رابطة التربية الحديثة، 1(1)، 130-220.
- عابدين، محمود. (٢٠٢٢). *مؤسسات إعداد المعلم في مصر: ملامح الأزمة وحلول مقترحة*. *دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بجامعة الزقازيق)*. ٣٧ (١١٤)، ١٠١ - ١٣٦.
- عبد الدائم، عبد الله. (1991). *نحو فلسفة تربوية عربية: الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربي*. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- عبيد، وليم. (٢٠٠١). آفاق جديدة في تعليم الرياضيات: نظرية الفوضى، مجلة *تربويات الرياضيات*، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، كلية التربية - بنها، جامعة الزقازيق، مجلد ١.
- علي، سعيد. (2009، ٥ - ٦ مايو). *سياسات التعليم في الوطن العربي: رؤية من بعد المؤتمر العلمي الرابع لقسم أصول التربية. أنظمة التعليم في الدول العربية: التجاوزات والأمل*. المجلد الأول. كلية التربية - جامعة الزقازيق. ١ - ١٩.
- عمار، حامد، وأحمد، صفاء. (2012). *المرشد الأمين لتعليم البنات والبنين في القرن الحادي والعشرين*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- عيد، سعاد. (2013). *تخطيط السياسة التعليمية والتحديات الحضارية المعاصرة*. سلسلة التربية والمستقبل العربي (4). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عيد، سعاد. (2015). *الأهداف التربوية ومستويات التخطيط التربوي: تلازم أم حلقات مفقودة*. *دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالقزاقية)*. 89 (1)، ١٦١ - ٢٤٤.
- عيد، سعاد. (2017). *تحديد الأولويات وترتيبها كأساس لفعالية وكفاءة عملية التخطيط التربوي*. مجلة كلية التربية جامعة طنطا. 67 (3)، 177 - 265.
- العيسوي، إبراهيم. (2005، ١٣ - ١٥ نوفمبر). *إشكاليات التخطيط للتنمية في زمن العولمة. الندوة العلمية الإستراتيجية لكلية الدفاع الوطني حول التخطيط الاستراتيجي ودوره في تعزيز الأمن الوطني*. دمشق.

رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التخطيط التربوي في جمهورية مصر العربية من منظور الخبراء د. السعيد سعد السعيد الشامي د. أحمد محمود محمد الزنقلي

- غنايم، مهنى. (٢٠١٦، 13-14 أبريل). *أى تخطيط..... لأى تربية.....*: منطلقات التخطيط التربوي لتطوير مؤسسات التعليم الرسمى فى الدول العربية. المؤتمر العلمى السنوى الحادى عشر (الدولى الثامن): التعليم العالى فى مصر والعالم العربى (التحديات والتطوير). كلية التربية النوعية جامعة المنصورة. ١ - ١٦.
- فرحاوي، كمال. (2015). *التخطيط التربوي: ماهيته، مبادئه ومعايير الأساسية، مجلة الباحث*. 7 (14). 1 - 26.
- محمود، سعد. (٢٠١٢، ٢٧ - ٢٨ مارس). *رؤية لتطوير التخطيط القومى الشامل فى مصر بعد ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١: ورقة منهجية*. مؤتمر إصلاح منظومة التخطيط فى مصر: العبور إلى المستقبل. القاهرة: معهد التخطيط القومى. ٣ - ٢٥.
- محمود، وفاء. (2015). *نظرية الفوضى وعلاقتها بالتخطيط التربوي ومداخله، دراسات تربوية ونفسية، (مجلة كلية التربية بالزقازيق)*، ٨٩ (١)، 312 - 404.
- محمود، وفاء. (2017). *مدخل التخطيط التربوي: رؤية مستقبلية*. سلسلة التربية والمستقبل العربى (7). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- المصطفى، نبيلة. (2004). *التخطيط التربوي والتخطيط الاستراتيجي، رسالة التربية، وزارة التربية والتعليم* - سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم (5)، 16 - 21.
- مطر، سيف الإسلام. (2013). *تخطيط التعليم فى سياق هش*. محاضرة غير منشورة. قسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم. كلية التربية جامعة الإسكندرية.
- مطر، سيف الإسلام، وفرج، هانى. (2009، ٥ - ٦ مايو). *خطايا السياسة التعليمية فى مصر: رؤية تحليلية ناقدة*. المؤتمر العلمى الرابع لقسم أصول التربية. أنظمة التعليم فى الدول العربية: التجاوزات والأمل. المجلد الأول. كلية التربية - جامعة الزقازيق. ٢١ - ٤٣.
- المعهد الدولى للتخطيط التربوي، والشراكة العالمية من أجل التعليم. (2015). *الخطوط العريضة لإعداد خطة قطاع التعليم*. باريس: اليونسكو.
- الهلالى، الهلالى. (2006). *التخطيط الاستراتيجي وديناميكية التغير فى النظم التعليمية*. المنصورة: المكتبة العصرية.
- وطفة، على، والأنصاري، عيسى. (2005). *الأهداف التربوية العربية: دراسة تحليلية نقدية مقارنة*. مجلة جامعة دمشق. 21 (١). ٨٣ - ١٤١.
- اليونسكو. (٢٠١٩، ١٦ - ١٨ مايو). *توافق بيجين بشأن الذكاء الاصطناعي والتعليم*. الوثيقة الختامية للمؤتمر الدولى للذكاء الاصطناعي والتعليم "التخطيط التربوي فى عصر الذكاء الاصطناعي: ريادة التقدم فى مجال التعليم"، بيجين، جمهورية الصين الشعبية. باريس: اليونسكو.
- Altschuld, J. & Lepicki, T. (2010). *Needs Assessment in Education*. in Peterson, P.; Baker, E.; McGaw, B. (eds.). *International Encyclopedia of Education*, 3rd Edition, Vol. 3, Oxford: Elsevier Ltd.
- Baylon, G., Colon, R., & Galigao, R. (2025). Fundamental information on educational planning: a comparative study across educational contexts. *Pantao (International Journal of the Humanities and Social Sciences)*.
<https://doi.org/10.69651/pijhss040110>

- Carrizo, L.; Sauvageot, C.; Bella, N. (2003). *Information Tools for the Preparation and Monitoring of Education Plans*. Education Policies and Strategies 5. Paris: UNESCO.
- Chapman, D. & Mählck, L. (1993). Improving Educational Quality through Better Use of Information. in Chapman, D. & Mählck, L. (eds.). *From Data to Action: Information Systems in Educational Planning*. Paris: IIEP.
- Cutright, W. (1999). *A Chaos Theory Metaphor for Strategic Planning in Higher Education: An Exploratory Study*. Doctoral Dissertation, University of Tennessee at Knoxville.
- De Souza, A., Da Costa Alves, I., Da Silva Sousa, L., & Da Silva, J. (2024). The indispensability of the educational planning process. *Revista Gênero e Interdisciplinaridade*. <https://doi.org/10.51249/gei.v5i01.1862>
- Endo, S., Busari, A., & Ibrahim, D. (2025). Exploring the relationship between strategic planning and educational performance: a systematic literature review. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. <https://doi.org/10.11591/ijere.v14i2.31810>
- Filho, W., Skanavis, C., Kounani, A., Brandli, L., Shiel, C., Paço, A., Pace, P., Mifsud, M., Beynaghi, A., Price, E., Sálvia, A., Will, M., & Shula, K. (2019). The role of planning in implementing sustainable development in a higher education context. *Journal of Cleaner Production*. <https://doi.org/10.1016/J.JCLEPRO.2019.06.322>
- Forojalla, S. (1993). *Educational Planning for Development*. Macmillan Press.
- IIEP & Global Partnership for Education. (2015). *Guidelines for education sector plan preparation*. Paris; New York: IIEP-UNESCO; GPE.
- IIEP (2011). *Integrating Conflict and Disaster Risk Reduction into Education Sector Planning, Guidance Notes for Educational Planners*. Paris: IIEP.
- IIEP. (2010). *Advanced Training Programme in Educational Planning and Management*. Diploma and Master at IIEP. 2010/2011 Course outline. Paris: IIEP.
- Kaufman, R. & Guerra-López I. (2013). *Needs Assessment for Organizational Success*. Alexandria, VA: American Society for Training & Development (ASTD Press).
- Kaufman, R.; Herman, J.; Watters, K. (2002). *Educational Planning: Strategic, Tactical, Operational*. Lanham, MD: Scarecrow Press, Inc.
- Lear, G (2003). *A New Approach to Strategic Planning*. Washington D.C., Resource Development Systems Project.
- Li, Y., Tolosa, L., Rivas-Echeverria, F., & Marquez, R. (2025). Integrating AI in education: Navigating UNESCO global guidelines, emerging trends, and its intersection with sustainable development goals.
- Macewen, L. & Tréguier, M. (2019). *Crisis-sensitive planning and the inclusion of forcibly displaced populations in West and Central African education systems*. <http://www.iiep.unesco.org/en/crisis-sensitive-planning-and-inclusion-forcibly-displaced-populations-west-and-central-african-4844> Accessed 18 April 2020.
- Martin, M. & Sauvageot, C. (2011) *Constructing an Indicator System or Scorecard for Higher Education: A Practical Guide*. Paris: IIEP.
- Miao, F., & Holmes, W. (2021). *AI and education: A guidance for policymakers*. Unesco Publishing.
- Mittenthal, R. (2004). *Ten Keys to Successful Strategic Planning for Nonprofit and Foundation Leaders*. Arizona, Arizona State University.
- O'Brien, J. & Marakas, G. (2010). *Introduction to Information Systems*. 15th ed. New York: McGraw-Hill/Irwin.

- Okechukwu, C., U., & Sebastine, C. (2020). Assessment of Educational Planning and Policy Implementation. *International Journal of Humanities, Social Sciences and Education*. <https://doi.org/10.20431/2349-0381.0704013>
- Pedro, F., Subosa, M., Rivas, A., & Valverde, P. (2019). Artificial intelligence in education: Challenges and opportunities for sustainable development.
- Persaud, A. (2017). Integrated planning for education and development. *European Journal of Education*, 52, 448-459. <https://doi.org/10.1111/EJED.12233>
- Priyambodo, P., & Hasanah, E. (2021). Strategic Planning in Increasing Quality of Education. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6, 109-126. <https://doi.org/10.31538/NDH.V6I1.1138>
- Singh, A., & Gupta, P. (2025). Perspective of Generative AI for UNESCO Inclusive Education. *Perspective of Generative AI for UNESCO Inclusive Education*.
- Stair, R. & Reynolds, G. (2018). *Principles of Information Systems*. 13th ed. Boston: Cengage Learning.
- Strebkov, S. (2021). Justification of the Planned Financing in the Area of Higher Professional Education. *Vestnik NSUEM*. <https://doi.org/10.34020/2073-6495-2021-2-105-119>
- Swe, T., Hadiyanto, H., & Yahya, Y. (2023). The Educational Planning and Development. *Pedagogi: Jurnal Ilmu Pendidikan*. <https://doi.org/10.24036/pedagogi.v23i2.1793>
- Tokai, E. (2005). The Role of Data in Educational Planning. in Puamau, P. & Teasdale, B. (eds.). *Educational Planning in the Pacific: Principles and Guidelines*. The PRIDE Project, Pacific Education Series No.1, Suva, Fiji: The University of the South Pacific.
- Udin, A., Sonia, D., Khairi, R., & Hamidah, W. (2024). Konsep Dasar Perencanaan Pendidikan di SMKN 9 Muaro Jambi. *Jurnal Ilmiah Dikdaya*. <https://doi.org/10.33087/dikdaya.v14i1.622>
- UNESCO (2017). *UNESCO Strategic Framework for Education in Emergencies in the Arab Region (2018-2021)*. Lebanon, UNESCO.
- UNESCO (2020). *Crisis-Sensitive Educational Planning. UNESCO COVID-19 Education Response*. Education Sector Issue Notes - Issue Note n° 2.4. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2020a). *Alternative Solutions to School Closure in Arab Countries to Ensuring that Learning Never Stops*. Retrieved August 20, 2020 from: <https://en.unesco.org/news/alternative-solutions-school-closure-arab-countries-ensuring-learning-never-stops>
- UNESCO (2020b). *Crisis-Sensitive Educational Planning. UNESCO COVID-19 Education Response: Education Sector Issue Notes - Issue Note n° 2.4*. Paris: UNESCO.
- United Nations, General Assembly (2015). *Resolution (70/1), Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. New York: United Nations.
- Versak, K. & Sanchez-Bender, M. (2019). *New Target: Cut "Learning Poverty" by At Least Half by 2030*. Retrieved October 19, 2020 from: <https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2019/10/17/new-target-cut-learning-poverty-by-at-least-half-by-2030>
- Winch, C. & Gingell, J. (2004). *Philosophy and Educational Policy: A Critical Introduction*. New York: RoutledgeFalmer.

- World Bank (2020a). *The COVID-19 Pandemic: Shocks to Education and Policy Responses*. World Bank, Washington, DC. Retrieved October 19, 2020 from: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/33696>
- World Bank (2020b). *Realizing the Future of Learning: From Learning Poverty to Learning for Everyone, Everywhere*. Retrieved December 20, 2020 from: <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/realizing-future-of-learning-from-learning-poverty-to-learning-for-everyone-everywhere>.