البرنامج التدريبي حول تخطيط القطاع التربوي

الوحدة التدريبية الثالثة

تشخيص القطاع التربوي

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
International Institute for Educational Planning

تمت ترجمة هذه الوحدة التدريبية في نطاق برنامج التعليم للجميع CapEFA من قبل ممثلي الدول المشاركة وبإشراف المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية و بتمويل وإشراف من قبل مكتب اليونسكو في بيروت– 2012

البرنامج التدريبي
حول تخطيط القطاع التربوي

الوحدة التدريبية الثالثة

تشخيص القطاع التربوي

قائمة المحتويات

لمحة عامة عن الوحدة التدريبية 3

القسم 1 تشخيص القطاع التربوي: السياق والأهداف والجهات الرئيسة الفاعلة والمراحل..... 6

الفصل 1. المفاهيم والسياق الحالي وأهداف الاستراتيجيات القطاعية وتشخيص القطاع التربوي..... 8

الفصل 2.الجهات الفاعلة ونماذج المشاركة 13

الفصل 3.الخطوات العملية الرئيسة في عملية تشخيص القطاع التربوي 18

نشاط جماعي للقسم 1..... 23

القسم 2. تشخيص القطاع التربوي : الإطار التحليلي الكلي وتحليل السياق..... 32

الفصل 1الإطار التحليلي 34

الفصل 2.تحليل سياق تنمية الموارد البشرية..... 44

الفصل 3 تحليل السياق في تشخيص القطاع التربوي .مثال عن تشخيص القطاع التربوي (حالة "نوفانيا")..... 48

نشاط جماعي للقسم 2 53

القسم 3.تحليل الالتحاق والكفاءة الداخلية والعدالة في التربية..... 55

الفصل 1 تحليل الالتحاق والكفاءة الداخلية والعدالة في تشخيص القطاع التربوي..... 57

الفصل 2. تحليل الالتحاق والكفاءة الداخلية والعدالة في تشخيص القطاع التربوي.- مثال عن تشخيص قطاع تربوي (حالة نوفانيا)..... 66

نشاط جماعي للقسم 3..... 73

القسم 4. تحليل نوعية التعليم والفعالية الخارجية 75

الفصل 1 تحليل نوعية التعليم 77

الفصل 2. تحليل النوعية والفعالية الخارجية للتعليم في تشخيص القطاع التربوي.- مثال عن تشخيص للقطاع التربوي (حالة نوفانيا)..... 90

نشاط جماعي للقسم 4..... 101

القسم 5 تحليل كلفة التعليم وتمويله وإدارته..... 103

الفصل 1 تحليل الكلفة والتمويل وإدارة التعليم 105

الفصل 2. تشخيص القطاع التربوي في نوفانيا- كلفة التعليم وتمويله وإدارته..... 117

نشاط جماعي للقسم 5..... 129

القسم 6 .استنتاجات : إعادة تقييم المشكلات ذات الأولوية وتحديد سبل التحسين الممكنة..... 130

الفصل 1 من التشخيص إلى اقتراح إجابات سياسة مستقبلية..... 132

الفصل 2. إعادة تقييم المشكلات ذات الأولوية وتحديد سبل التحسين القطاعي وشبه القطاعي في نوفانيا..... 136

نشاط جماعي للقسم 6..... 137

لمحة عامة عن الوحدة التدريبية
تشخيص القطاع التربوي

أهلا بكم في الوحدة التدريبية الثالثة " تشخيص القطاع التربوي" من برنامج التدريب حول تخطيط القطاع التربوي.

يعتمد العديد من الدول على تشخيص شامل أو "تقييمات ظرفية" لقطاع التعليم فيها كأساس لصياغة الخطط والسياسات التربوية. ربما لاحظتم من خبرتكم الخاصة خلال السنوات الأخيرة أن تشخيص القطاع التربوي قد ازداد أهمية إذ أن العديد من الحكومات والوكالات والجهات المانحة انتقلت على منحى أقرب إلى القطاعية الشاملة للتخطيط والبرامج الخارجية، ودعم الميزانية في التعليم غالباً ما يرافقها مراجعات وتقييمات إضافية ومنتظمة لقطاع التعليم وإنجازاته.

في الوحدة التدريبية الثالثة ستكتسب معرفة بالأهداف والمحتويات والإطار التحليلي المطبق عادة في تشخيص القطاع التربوي وستتعلم كيفية تطبيق طريقة تشخيص القطاع التربوي وأدواته في الحالات الواقعية بما فيها القطاع التربوي في بلدك.

تتكون هذه الوحدة التدريبية من 6 أقسام تغطي سلسلة هامة جداً من المواضيع المتصلة بتشخيص القطاع التربوي.

الهدف العام:

ستوفر لك هذه الوحدة التدريبية الثالثة المعرفة الأساسية والكفاية الفنية اللازمتين للمشاركة بفعالية في هذه عملية التشخيص المستقبلية لقطاع التعليم في بلدكم.

محتوى الوحدة:

- الأهداف الرئيسة والجهات الفاعلة والمراحل الأساسية في تشخيص القطاع التربوي.
- الإطار التحليلي والتحليل السياقي المطبق في تشخيص القطاع التربوي.
- تحليل الالتحاق والكفاءة الداخلية والعدالة في التعليم.
- تحليل نوعية التعليم والفعالية الخارجية.
- تحليل كلفة التعليم وتمويله وإدارته.
- تحليل نتائج تشخيص القطاع التربوي وتحديد المشكلات ذات الأولوية.

نتائج التعليم المتوقعة

عند اتمام الوحدة التدريبية الثالثة يتوقع أن يصبح المتدرب قادراً على:

- استيعاب مفهوم تشخيص القطاع التربوي ودوره وفائدته في سياق التعليم للجميع والاستراتيجيات والخطط القطاعية الشاملة والمشتركة بين القطاعات لتطوير التعليم.
- تحديد نطاق ومضمون تشخيص قطاع تربوي وفقاً لسياقه وهدفه الخاصين.
- مناقشة نقدية لأمثلة ملموسة في تطبيق الإطار التحليلي لتشخيص قطاع تربوي.
- فهم الأدوات والمؤشرات التحليلية الأساسية المستخدمة في أي تشخيص للقطاع التربوي ومناقشتها.
- تحديد المعلومات وتفسير البيانات المعنية التي يجب جمعها لهذا ا لهدف.
- توليف النتائج الرئيسة لتشخيص قطاع تربوي.
- تحديد المشكلات ذات الأولوية لتطوير القطاع التربوي الوطني بناءً على نتائج تشخيص القطاع التربوي.

أسئلة للتأمل الفردي

- أثناء قراءة المواد المتعلقة بهذه الوحدة التدريبية ستصادف باستمرار " أسئلة للتأمل الفردي". إن التفكير في هذه الأسئلة والإجابة عنها سيساعدك على توضيح مدى فهمك لأجزاء أو نواحي معينة من الوحدة. وفي بعض الحالات ستشجعك هذه الأسئلة، من حيث الشروحات المعروضة، على تحليل العمليات أو بعض النواحي الفنية حول كيفية تطبيق المحتويات على إجراء تشخيص القطاع التربوي في بلدك.

- نقترح عليك أولا الإجابة على كل من الأسئلة بشكل منفرد أو تدوين أجوبتك باختصار ثم مقارنة هذه الأجوبة ومناقشتها بالإضافة إلى أية قضايا ذات صلة محتملة مع زملائك كما ينظمها منسق المجموعة.

الأنشـــطة

- في نهاية كل قسم من الوحدة التدريبية ستجدون نشاطاً جماعياً. لإعداد إجابة المجموعة نقترح أن تبدأ بقراءة المواد فتجيب على كل نشاط بشكل فردي ومن ثم أن تقارن وتناقش النتائج وآراء زملائك خلال جلسات المجموعة التي ينظمها منسق المجموعة. وأخيراً على مجموعتك ان تعد إجابة واحدة للمجموعة عن كل نشاط جماعي.

قراءات:

بالإضافة إلى مادة هذه الوحدة التدريبية نوصي بشدة بمطالعة الوثائق التالية المتوافرة على برنامج منصة التعليم الإلكتروني للمعهد الدولي للتخطيط التربوي.

- Mingat, A. & Tan, J.P. 1988. Analytical Tools for Sector Work in Education. Baltimore,Maryland: John Hopkins University Press for the World Bank.
- UNNSCO.2007.Education Sector-Wide Approaches (SWAps), Background, Guide and Lessons, Division of Education Strategies and Field Support, UNESCO, Paris.
- UNESCO. 2007. EFA Planning Guide: Southeast and East Asia. Follow-Up to the World Education forum planning and Sector Analysis (PSA), UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific, Bankgkok.

القسم .1 تشخيص القطاع التربوي: السياق والأهداف والجهات الرئيسة الفاعلة والمراحل

سنعالج في القسم .1 مفهوم تشخيص القطاع التربوي وأهدافه بالإضافة إلى نواحي التنظيم والتطبيق الأساسية.

يقسم القسم 1 إلى ثلاثة فصول:

يحدد **الفصل الأول** مفهوم تشخيص القطاع التربوي ويشرح سبب الأهمية القصوى لتشخيص القطاع بغية إعداد الخطط والسياسات الوطنية. كما يضع تشخيص القطاع التربوي بشكل خاص في السياق الحالي للمناحي* القطاعية الشاملة (SWAP) والتخطيط لتطوير التعليم (على غرار الخطط العشرية وخطط التعليم للجميع) والاستراتيجيات المشتركة بين القطاعات، على غرار استراتيجية الحد من الفقر.

يتطرق **الفصل الثاني** على الجهات الأساسية الفاعلة النواحي التنظيمية لتشخيص القطاع التربوي.

ويعطي **الفصل الثالث** لمحة عامة عن الخطوات المنهجية الرئيسة المعتمدة في تشخيص القطاع التربوي.

الهدف القسم:

يهدف القسم 1 إلى تعزيز فهمكم ونقاشكم النقدي لمفهوم تشخيص القطاع التربوي وغاياته المتداولة بالإضافة إلى بعض النواحي التنظيمية والتطبيقية.

محتوى الوحدة:

- تحديدات تحليل القطاع التربوي وتشخيصه والسياق الحالي وأهدافهما.
- الجهات الفاعلة ونماذج المشاركة.
- الخطوات العملية الرئيسة لعملية تشخيص القطاع التربوي.

* مناحي: Approaches

نتائج التعليم المتوقعة

عند إتمام القسم 1 يتوقع أن يصبح المتدرب قادراً على:

- تحديد مفهوم " تشخيص القطاع التربوي".
- تحديد الأهداف الرئيسة والإسهامات المتوقعة لتشخيص القطاع التربوي ووصفها.
- تقييم الفائدة من التشخيص الشامل للقطاع التربوي في سياق الخطط والاستراتيجيات القطاعية الشاملة والمشتركة بين القطاعات.
- شرح الفوائد والنتائج الرئيسة المترتبة على إشراك المعنيين وجهات فاعلة أخرى في إعداد تشخيص القطاع التربوي واستراتيجياته.
- تحديد المصادر الرئيسة للبيانات والمعلومات ذات الصلة في تشخيص القطاع التربوي والمشكلات الرئيسة المحتملة والمرتبطة باستخدامها.

أسئلة للتأمل الفردي

في هذه الوحدة سيطلب منكم الإجابة على أسئلة فردية للتفكير في محتوى القسم الأول.

أنشطة جماعية

في نهاية هذا القسم، ستعمل مع زملائك في نشاط جماعي حول الفصل الأول والثاني. وقد صمم هذا النشاط خصيصاً للمساعدة في تعزيز فهم المواضيع والنواحي الرئيسة المشمولة في هذه الوحدة.

قــراءات:

بالإضافة إلى الوثيقة الحالية المرتبطة بالقسم الأول من الوحدة التدريبية 3 نوصي بشدة بمطالعة الوثائق التالية المتوافرة في برنامج منصة التعليم الإلكتروني لتخطيط القطاع التربوي:

- Foster, M. 2000. New Approches to Development Co-operation: What Can we Learn from Experience wixh Implementing Sector-Wide Approaches? Working Paper 140, Centrefor Aid and Public Experince. London: Overseas Development Institute (ODI).
- UNESCO . 2007. Educaiton Sector-Wide Approaches (SWAps), Background, Guide and Lessons, Division of Education Strategies and Field Support, UNESCO

الفصل 1. المفاهيم والسياق الحالي وأهداف الاستراتيجيات القطاعية وتشخيص القطاع التربوي

1-1. استراتيجيات القطاع التربوي وتشخيص القطاع التربوي

يتطلب تشخيص القطاع التربوي ما يلي:

- تقييم طريقة استجابة النظام التربوي لحاجات السكان وإسهامه في تطوير التعليم.
- تحديد الأهداف المتماسكة بالإضافة إلى الطرق والأساليب لتطوير القطاع في المستقبل.

ينبغي أن تبنى استراتيجية القطاع التربوي على تشخيص مفصل للقطاع. وبالإشارة إلى تشخيص الاتجاهات السابقة والوضع والقيود الحالية من جهة وأهداف السياسات المحددة لتطوير التعليم في المستقبل من جهة أخرى، من الضروري أيضاً وضع تقدير لما يمكن أن تكون عليه الاستراتيجية في المستقبل والبرامج الخاصة بالقطاع، ويشكل تصميم خطط العمل و/ أو المشاريع بعداً ثالثاً رئيساً في استراتيجية القطاع التربوي.

يشكل تشخيص القطاع التربوي معاينة دقيقة لوضع النظام التربوي وعمله ونتائجه بهدف تحديد نقاط القوة والضعف فيه وفرص تحسينه.

مصطلحا " تشخيص" (diagnosis) و " تخمين" (Prognosis) مأخوذان من اليونانية:

DIA (عبر) و Gnosis (المعرفة) prognosis (المعرفة قبل)

يهدف تشخيص القطاع التربوي أساساً إلى اكتساب أكبر قدر من المعرفة حول النظام التربوي لبلد ما مع كل مكوناته (من مرحلة ما قبل المدرسة إلى التعليم العالي شاملاً تعليم الكبار النظامي وغير النظامي). ويتضمن التشخيص السليم للقطاع التربوي تفسيراً للاتجاهات السائدة ومحاولة لفهم المشكلات والقيود الرئيسة التي تؤثر في تطوير التعليم.

في تشخيص القطاع التربوي يجري تقييم وضع النظام التربوي من ثماني زوايا:

• الوضع الحالي	• الجودة
• الالتحاق	• الفعالية الخارجية
• العدالة	• النفقات والتمويل
• الكفاءة الداخلية	• الإدارة

ويشكل تحليل السياسية التربوية والإصلاح التربوي الحديثين ناحية هامة في أي تشخيص للقطاع التربوي، إذا أن ذلك يسمح ب(1) الحكم على مدى تماسك أهداف السياسة التربوية وتقييم صلتها بالوضع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والسياسي للبلد المعني، و(2) تقييم مدى تحقيق النظام التربوي لهذه الأهداف ودرجة فعاليتها.

ولا يعتبر تحليل الاستراتيجيات القطاعية وصياغتها تمريناً فنياً فحسب بل أيضاً عملية سياسية واجتماعية حساسة ينبغي أن تمهد الطريق أمام الإصلاح والتغيير الجذري.

2-1.لماذا اللجوء إلى تشخيص للقطاع التربوي؟ - المبرر والسياق

في أية ظروف يكون من الملائم بذل الجهود الكبيرة اللازمة لهذا النوع من التحليل الاستراتيجي الشامل؟

إذا بسطنا المسألة إلى حد ما يمكن تقديم إجابة للسؤال على مستويين اثنين:

- أولاً، ينبغي أن تستند أية سياسة وأية خطة لتطوير التعليم على فهم منظم ومعمق للوقائع والتحديات التي تواجه نظام التعليم وبالتالي فأن التشخيص القطاعي أساسي لهذه الغاية.
- ثانياً، غالباً ما تولد ظروف خاصة الحاجة إلى مراجعة شاملة للقطاع بالإضافة إلى حوار وطني حول استراتيجية جديدة لتطوير التعليم، هذه هي الحال عندما يتميز السياق الوطني مثلا باختلال التوازن (المالي أو غيره) وبتغيرات وأزمة سياسة واقتصادية واجتماعية وبحالات ما بعد النزاعات ، إلخ.

منذ الستينات استلزم الوضع في العديد من الدول النامية مراجعة وإعادة تعريف للسياسة والاستراتيجية التربويتين. لقد تلقى عدد كبير من هذه الدول مساعدات دولية لتطوير قطاع التربية فيها وقد طلب منها تأمين مبرر للاستثمار في هذا القطاع من خلال التحاليل والاقتراحات المعمقة لاستراتيجيات شاملة ومتماسكة. وفقاً لرانر (2004): " لطالما مهدت عملية إجراء تحليل قطاعي- أو ما يوازنها – الطريق أمام المشاريع التنموية" حتى ولو تغير السياق والإطار العملي إلى حد ما في السنوات الأخيرة.

3-1. التغيرات الأخيرة في السياق والحاجات

حتى أواخر الثمانينات ,أوائل التسعينيات اكتست المعونة المقدمة لتطوير التعليم شكل مشاريع. وكان التحليل القطاعي الذي كان يسمى حينها " تحليل السياق " أو " التحليل البيئي" شرطاً مسبقاً للمنظمات المتعددة الطرف كالبنك الدولي وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ووكالات التمويل الثنائية في تحديد المشاريع وإعدادها. بالتالي كان هنالك انتقال تدريجي من " منحى المشاريع" إلى " المنحي القطاعي".

1-3-1. التحول من " منحى المشاريع إلى " المنحي القطاعي"

يعكس " المنحى القطاعية" وعياً لحدود التدخلات الجزئية من خلال مشاريع محددة تركز على نواح أو مجالات مختارة (مثلاً تدريب المعلمين أو تطوير الكتب المدرسية) والتي تدوم عادة لفترة قصيرة نسبياً (من سنتين إلى 4 سنوات). بالتالي ، أصبح الهدف اكتساب نظرة أكثر شمولية لمشكلات القطاع (أو أحد قطاعاته الفرعية على غرار التعليم الفني والمهني) والحلو الممكنة عادة في إطار برنامج أو خطة خمسيه

او عشرية لتطوير التعليم.

عندما استخدم منحى المشاريع كان النظام التربوي بحد ذاته يعتبر كجزء من " السياق". لكنه أصبح الآن مجال بحث واستقصاء بحد ذاته كما تغير الإطار العملي بطرق عدة في معظم الدول.

لقد تزايدت الحاجة لإدخال منحى تحليل المشكلات بالإضافة إلى العمل الناشئ عنها (برامج الاستثمار، خطط العمل، إلخ) إلى منظور عالمي ومتماسك مع تضاعف الجهات الفاعلة المعنية في صنع القرار بشأن تطوير التعليم. ويعتبر تصميم سياسة تربوية متماسكة وتطبيقها في الواقع عملية معقدة جداً في الدول التي تكثر فيها وكالات التعاون التنموي والجهات الفاعلة الوطنية (القطاع الخاص والحكومة اللامركزية والمنظمات الغير الحكومية، إلخ) والتي غالباً ما تكون نافذة جداً (رانر، 2004). ومن هنا فقد أصبح إلزاميا وضع الآليات والإجراءات الملائمة للتنسيق بغية التوفيق بين الاستثمارات في التعليم الآتية من مصادر عدة.

خلال السنوات العشر أو الخمس عشرة الماضية طبق المنحى القطاعي الشامل أو SWAP في حالات عدة على التدخلات في القطاع التربوي. هنالك عدد من التعريفات للمنحى القطاعي الشامل في الوثائق المتوافرة (مراجعة : الوحدة التدريبية الأولى). لغايات هذه الوحدة التدريبية سنستخدم التعريف التالي:

المنحى القطاعي الشامل يعنى أن كل التمويلات الهامة للقطاع تدعم سياسة متكاملة وبرنامج إنفاق تحت قيادة الحكومة مع اعتماد مقاربات مشتركة في القطاع ككل والتقدم نحو الاعتماد على الإجراءات الحكومية لإنفاق كل الأموال وتبريرها. (فوستر 2000).

بالمعنى الواسع والأصلي للمصطلح يجب أن تحدد تحاليل تطوير التعليم باستخدام "المنحى القطاعي الشامل" الاتجاهات والتطورات المستقبلية في قطاع التعليم ككل وفي قطاعاته الفرعية المختلفة (الابتدائي والثانوي والتعليم العالي وتعليم الكبار، الخ) لتكوين فهم أفضل للعلاقات المشتركة في ما بينها وتحديد استراتيجية متماسكة لإعادة توزيع الموارد في ما بينها.

ولكن من الناحية العملية يستخدم " المنحى القطاعي الشامل " أحياناً عند اتخاذ قرار بشأن استراتيجية وبرنامج يركزان على قطاع فرعي محدد على غرار التعليم الابتدائي أو الثانوي. إلا أن برامج القطاعات الفرعية هذه يجب أن تصمم وترتبط بإطار عمل مشترك ومتماسك.

يمكن اعتبار الخطط الوطنية للتعليم للجميع التي طورت في العديد من الدول النامية وبصورة خاصة كمتابعة للمنتدى العالمي للتعليم في داكار عام 2000 بمثابة أمثلة على خطط القطاعات الفرعية المرتكزة على " المنحى القطاعي الشامل ".

يتضمن المنحى القطاعي الشامل خطة قطاعية وميزانية وخطة تنفيذية. ويتطلب تخطيط القطاع التربوي في إطار المنحى القطاعي الشامل مواءمة نظام تمويل القطاع ويستلزم بشكل نموذجي إطار إنفاق متوسط الأجل يربط التخطيط بتخصيص الموارد لفترة زمنية أطول (3-5 سنوات) . ويشكل إطار الإنفاق المتوسط الأجل إطار إنفاق عام متعدد السنوات وهو يستخدم لتحديد مستلزمات الميزانية المستقبلية (في إطار أفق زمني من 3إلى 5 سنوات) للخدمات التي تؤمنها الحكومة بشكل عام والوزارات القطاعية. ويهدف إطار الإنفاق المتوسط الأجل إلى تحقيق تماسك داخلي أفضل في الإنفاق القطاعي بينما هو يعـــزز الروابط بين الأهداف والاستثمار والنتائج الفعلية في تطوير التعليم. ولهذا السبب فإن إطار الإنفاق المتوسط الأجل يعتبر بشكل نموذجي شركاً مسبقاً لدعم أي منظمات مانحه للميزانيات الحكومية.

ولضمان أن تكون البرامج والتدخلات (المالية وغيرها المصممة لتطوير قطاع التعليم) متماسكة، غالباً ما تحدد الحكومات وكالة مركزية واحدة (وزارة المال ، لجنة التخطيط الوطنية، إلخ) لتكون مسؤولة عن الإشراف على العلاقة بين البرامج في عدد من الدول. ويوفر برنامج القطاع التربوي في أوغندا مثالاً أولياً على المنحى القطاعي الشامل الذي لا يخضع مباشرة لسيطرة وزارة التربية والتعليم.

2-3-1. المنحى القطاعي الشامل لتطوير التعليم في إطار استراتيجيات مشتركة بين القطاعات

لقد اتجه التدخل في تطوير التعليم أيضاً بشكل أكبر نحو منحى مشترك بين القطاعات. وبالفعل كرست الأهداف الإنمائية للألفية ما حددت في إعلان الأمم المتحدة للألفية في ايلول عام 2000 التعليم وبالأخص تعميم التعليم الابتدائي من بين الأهداف الثمانية الأساسية ذات الأولوية للتنمية (مراجعة: الوحدة التدريبية الأولى).

وكما ذكر في الوحدة التدريبية الأولى ، أعلن البنك الدولي من جهته أن القضاء على الفقر المدفع والحد من انعدام المساواة وتحسين الفرص الاقتصادية والاجتماعية في الدول المتدنية والمتوسطة الدخل تشكل أهدافاً أولوية للتنمية للسنوات المقبلة. كما اطلق البنك الدولي حملة مناصرة للإطار الإنمائي الشامل مشدداً على تداخل كل النواحي المعنية بالتنمية – الاجتماعية والاقتصادية والمالية والهيكلية والحوكمة. (وولفنسن وفيشر، 2000: البنك الدولي، 2004).

تشخيص القطاع واستراتيجيات الحد من الفقر

لقد قرر الوزراء المشاركون في الاجتماع السنوي للبنك الدولي في 1999 أن القروض في ظل الشروط الميسرة وتمويلات مبادرة الدول الفقيرة المثقلة بالديون سيتم منحها من الآن فصاعدا بناءً على استراتيجيات الدول المستفيدة الموجهة لمحاربة الفقر . كما اعتقد العديد من وكالات المعونة الثنائية في تمويلها على استراتيجيات الحد من الفقر المشابهة.

بغية ضمان تماسك استراتيجية مكافحة الفقر لديها تعمل حكومة كل بلد مستفيد مع المجتمع المدني لإعداد وثيقة استراتيجية للحد من الفقر.

فعلى سبيل المثال وفي إطار برنامج دعم الحد من الفقر في أوغندا، اضطرت الحكومة إلى تقديم التزامات مالية مفادها (1) تأمين 31% كحد أدنى لتمويل التعليم و (2) تخصيص 65% على الأقل من إجمالي ميزانية التعليم لقطاع التعليم الابتدائي كقطاع تربوي فرعي.

لقد شجعت كل هذه الاتجاهات واطر العمل الحديثة المعنية بالمساعدة الدولية للتعليم الحكومات على التصميم والتخطيط لتطوير التعليم من منظور قطاعي شامل وعلى إدخاله في تخطيط التنمية الوطنية المتوسط والطويل الأجل مع التشديد بصورة خاصة على الحد من الفقر. وتشكل عمليات التشخيص القطاعية وشبه القطاعية (خاصة تلك التي تركز على التعليم الأساسي) عنصراً أساسياً في إعداد هذه الوثائق الاستراتيجية.

بشكل فردي، فكر في الأسئلة أدناه وأعد ملاحظات مختصرة لأجابتك. تنبه لإدراج ملاحظاتك أدناه لتكون متوافرة لمناقشة المجموعة وستساعدك هذه الملاحظات بصورة خاصة في إعداد مسودة المقدمة لوثيقة الخطة الوطنية خلال المرحلة الأخيرة من برنامج التدريب.

1. في أي إطار – بالأخص : التعليم للجميع، خطط التنمية القطاعية المتوسطة والطويلة الأجل ، ورقة استراتيجية للحد من الفقر، الخ. – وبناء على أية أهداف أجريت تشخيصات القطاع التربوي في بلدك خلال السنوات الخمس الأخيرة؟

2. إلى أي مدى تعتمد مراجعة (1) خطط التعليم للجميع و (2) وثائق اقتراح مبادرة مسار التعليم السريع (راجع الوحدة التدريبية الأولى) و (3) خطة – استراتيجية الحكومة (المتوسطة أو الطويلة الأجل) لتطوير التعليم على تقارير تشخيص القطاع التربوي الحالية؟ إلى أي مدى يعتبر ذلك ضرورياً توليد معلومات وبيانات جديدة لهذه الغاية؟؟

الفصل 2.الجهات الفاعلة ونماذج المشاركة

2-1 . الجهات الرئيسة الفاعلة

في العديد من الدول، يشكل تعليم الأطفال والشباب والكبار مسالة تعنى مباشرة جميع قطاعات السكان تقريباً والعديد من المنظمات ومنها بالأخص:

- ✓ التلاميذ وذووهم.
- ✓ المعلمون (ونقابات المعلمين).
- ✓ أصحبا العمل (وغيرهم من مجموعات القطاع الخاص).
- ✓ المسئولون السياسيون.
- ✓ وزارة التعليم ووكالات وجهات أخرى مسئولة عن تطبيق السياسة التربوية'
- ✓ وزارات أخرى (معنية بتطوير الموارد البشرية).
- ✓ الإدارات المحلية.
- ✓ وكالات وجهات التمويل الوطنية والأجنبية.

مع الاعتراف بأهمية الأهداف والغايات العامة للنظام التربوي(مثلا توفير تعليم جيد يلبي حاجات البلاد)، لا تتقاسم الجهات الفاعلة بالضرورة المخاوف أو الاهتمامات نفسها (مثلا لا ينظر الأهل وأصحاب العمل عادة إلى مكوّنات " العليم العالي ذو النوعية الجيدة" بطريقة مماثلة).

وتعتبر بعض الوثائق المتعلقة بصياغة الاستراتيجيات القطاعية وإعداد التشخيصات القطاعية مرحلة أساسية في عملية التمييز بين الفاعلين الرئيسين الذين " يتخذون القرارات التي تؤثر في القطاع او القطاع الفرعي" (أي واضعو السياسات ووكالات التمويل والتعاون) وبين الفاعلين الذين " يتأثرون مباشرة بالقرارات المتخذة" (أي التلاميذ والأهل والمعلمون والإدارات المحلية وأصحاب العمل، الخ.). وحالياً تشجع المناحي القطاعية الشاملة على الحوار الوطني مع مجموعات المعنيين المنظمة الرئيسية والفاعلين الاجتماعيين وحتى مع الأطراف غير المنظمة في المجمع المدني. وهذا لا يتضمن فقط توفير المعلومات ولكن أيضا مع التشاور كل الجهات المعنية.

وتعتبر حالياً التشاورات مع مجموعة واسعة من الأشخاص عبر الطيف السكاني خطوة ضرورية لتأمين دعمهم في تطبيق استراتيجية قطاعية شاملة وجديدة. وهذا متطلب من أية حكومة ذات طموحات ديمقراطية، ولكن في الوقت الذي يتم فيه حالياً الاعتراف بان أي برنامج أو خطة قطاعية يجب أن يرتكزا على مشاورات اجتماعية واسعة، فإن ميزات إشراك عدد من الفاعلين والمنظمات في عملية إطلاق عمل تحليلي وإجرائه ينبغي مقابلتها بالاعتبارات العملية. فإذا شارك عد كبير جداً من المنظمات، قد تتحول اللجنة التوجيهية ومجموعات العمل على تطوير القطاع التربوي إلى مجموعة واسعة ومتشابكة تؤخر إتمام تحليل القطاع واعتماد الخطط والبرامج الاستراتيجية الناتجة عنه وتنفيذها.

الجدول 1. أمثلة على جهات فاعلة ومنظمات يحتمل أن تشارك في تحليل القطاع التربوي

منظمات معنية بوضع الخطط والبرامج وتطبيقها	منظمات التمويل	" عملاء" المجتمع المدني	منظمات الرقابة
✓**وزارة التربية :** - ما قبل المدرسة - الابتدائي - الثانوي (المرحلة الأولى / المرحلة الثانية) - مهني / فني - التعليم العالي - غير نظامي / القرائية/ التعليم المستمر - الإدارة - التخطيط ، المالية - العاملون ✓**الأبحاث والتنمية** - جامعات - معاهد ✓ **المعلمون / نقابات** - **المعلمين** ✓ **منظمات غير حكومية** ✓**شؤون المرأة** ✓**الشباب** ✓**وزارة الصناعة** - (التعليم المهني والفني)	✓جهات ممولة ثنائية الطرف -إدارة التنمية الدولية (DFIED) -الوكالة اليابانية للتعاون الدولي (JICA) -الوكالة الأمريكية للتنمية (USAID) -الوكالة السويدية للتعاون الإنمائي الدولي (SIDA). ✓ **بنوك التنمية:** - البنك الدولي - بنك التنمية الأفريقي - بنك التنمية الأسيوي ✓ **المنظمات الدولية :** - اليونسكو -منظمة العمل الدولية -منظمة الأغذية -برنامج الأمم المتحدة الإنمائي -اليونيسيف، إلخ. ✓ **المنظمات والمؤسسات غير الحكومية**	✓ **التلاميذ** ✓ **الأهل** ✓ **المعلمون** ✓ **القادة المجتمعيون** ✓ **القادة الدينيون** ✓ **الجامعات وغيرها من مؤسسات الأبحاث والتعليم** ✓ **الفئات المحرومة، الأقليات** ✓ **الجمعيات المحلية**	✓ **لجنة مشتركة من الوزارات(إصلاح القطاع الاجتماعي، لا مركزية).** ✓ **وزارة المالية** ✓ **وزارة التخطيط** ✓ **وزارة التربية :** -إدارة التخطيط -إدارة الإشراف والتفتيش العامة

المصدر: يستند هذا ا لدول إلى مخطط حول التحليل القطاعي للتربية والموارد البشرية. ورقة عمل، باريس: اليونسكو/ PSA,1992.

من الناحية العملية، على المنظم الأساسي للتحليل القطاعي (مثلاً وزارات التربية) أن يتخذ قراره بشأن المنظمة او الشخص الذي سيمثل كل الشركاء في العملية. ينبغي إذا ا/كن أن تتم عملية اختيار المنظمات أو الجهات الفاعلة الممثلة واتخاذ القرار المتعلق بتشكيل اللجان أو الفرق التي ستشارك فيها قبل البدء بعملية التحليل الصناعي.

2-2. المناحي التنظيمية في المرحلة " الفنية " لتحليل / تشخيص القطاع التربوي

يختلف تنظيم الجزء " الفني" المتعلق بتحليل قطاع التعليم، أي تنظيم التشخيص وتقدير الاحتمالات ، بشكل ملموس بين دراسة وأخرى بخاصة في ما يتعلق بأمد العملية التشاركية ونطاقها. ولتوضيح الفرق بينهما، نجد في ما يلي وصفاً لحالتين متطرفتين : المنحى " التنازلي" والمنحى " التشاركي".

2-2-1. المنحى " التنازلي " (من أعلى إلى أسفل)

يصوّر هذه المنحى منظمة تمويل أو معونة أجنبية تطلق، إما بمفردها أو (وهذا الأغلب) بالتعاون مع صانعي القرار الوطنيين ووكالات أخرى دراسة قطاعية وتفوض فريقاً من خبراء دوليين رفيعي المستوى لإجراء الدراسة. يشهد هذا المنحى تراجعاً بالتأكيد ولكنه ما زال مستخدماً غالباً في حالات الطوارئ حيث يكون من الضروري التوصل بسرعة إلى تقييم للوضع وتحديد الاستراتيجيات والمشاريع الملائمة للقطاع التربوي.

وتقوم الإجراءات المعتمدة في المنحى " التنازلي" على ما يلي: بعد تحديد دقيق لتشكيلة فريق المستشارين واختيار أعضائه والموافقة على وثيقة الشروط المرجعية التي تحدد مسؤولياتهم، تبدأ المنظمة الرئيسة المعنية بإعداد المهمة الأولى (وأحياناً الوحيدة) وتبدأ بجمع المعلومات الأساسية لدعم العمل الميداني.

ثم يمضي الفريق المؤلف من 5 أو 6 مستشارين ما بين 4 و 6 أسابيع في البلد لتحليل الوضع بعمق. يبدأون بمقابلة الوزراء والمسؤولين الحكوميين ليتمكنوا بسرعة من تحديد المشكلات الرئيسة وتوجيه بحثهم بناءً على هذه الانطباعات الأولية، تُنظم رحلة في أنحاء البلاد فيزور المستشارون عينة كبيرة من المشاريع والمؤسسات التربوية والحكومات الإقليمية والمحلية. ثم يقابلون الموظفين الحكوميين ويعاينون المدارس ويتكلمون مع المعلمين والأهل وأصحاب العمل ليعودوا إلى العاصمة بعد ذلك لإكمال مرحلة جمع المعلومات. خلال ما تبقى من المهمة يمضون أمسياتهم (وحتى لياليهم) في إدخال البيانات إلى حواسيبهم النقالة وبناء الجداول والرسوم البيانية. ويخصص الوقت النهاري لإجراء المزيد من المقابلات مع المسؤولين للتحقق من المعلومات التي تم جمعها أو الحصول على أية معلومات ناقصة ضرورية لاحتساب المؤشرات الأساسية.

حالما تنجز هذه المرحلة ، يعود أعضاء الفريق إلى المقر الرئيسي لإعداد المسودات الأولية لتقارير القطاعات الفرعية معم التركيز على المشكلات الرئيسة وإعداد الخطوط العريضة للسياسة التصويبية وتنظيم المقترحات التي يتقدم بها مختلف المشاركين. وبعد حوالي الشهرين يرفع تقرير ذكي ، واضح ومباشر وأحياناً حاسم إلى الحكومة للتعليق عليه مع طب الإذن بنشر التقرير. وتكون المقترحات المذكورة في التقرير مقنعة ومكتوبة في لغة يسهل فهمها من قبل المجتمع الدولي. وغالباً ما تستخدم هذه المقترحات لاحقاً من قبل المانحين الماليين لتطوير المشاريع بالتعاون مع البلد المعني.

إلا أن هذا النوع من تحليل القطاع التربوي وإن كان سريعاً – وفعالاً في نظر بعض المنظمات – إلا أنه يتضمن عدداً من المشكلات. إذ يميل دور معظم المسؤولين الوطنيين المعنيين إلى الاقتصار على مساعدة الفريق الدولي في المسائل اللوجستية وجمع المعلومات. وإذا ما جرى حوار حول السياسة فيبقى محصوراً ببعض صانعي القرار والمسؤولين الرئيسيين.

2-2-2. المناحي التشاركية

في الطرف الآخر من المنظور، نجد " المنحى " أو بالأحرى " المناحي التشاركية" التي تتضمن مجموعة من الفاعليين الوطنيين والدوليين – تحت قيادة حكومة البلد المعني. وقد زادت شعبية هذه المناحي خلال العقد الماضي والفضل يعود بشكل أساسي إلى عمليات الديمقراطية السياسية في العديد من الدول، وفي الوقت نفسه يتم الاعتراف بشكل متزايد بأن تطبيق سياسات ومشاريع تربوية جديدة يصبح إلى حد كبير أكثر سهولة بفضل التشاورات السابقة مع الجهات الفاعلة الاجتماعية المعنية.

تشمل التحاليل القطاعية المنتجة بالطريقة " التشاركية" عدداً كبيراً من الفاعليين وتكون عادة طويلة الأمد ومكلفة وهي تستلزم ما يلي:

- مشاركة وعمل فريق وطني مؤهل لفترة تمتد على العامين تقريباً.
- إنشاء مجموعات عمل متعددة الاختصاصات ومشتركة بين الوزارات لإجراء الدراسات الميدانية.
- إعداد عدد كاف ومناسب من وثائق الأبحاث و / أو الدراسات الفنية.
- تنظيم عدة ندوات.
- تشاورات مع أشخاص من عدة مستويات حكومية (مثلاً مناطق ، مقاطعات، مدارس،مديريات).
- مناقشات عدة مع مسؤولين سياسيين.
- التشاور مع المعلمين والأهل وقادة المجتمع، إلخ.

قد يتخطى الوقت المطلوب للمستشارين الخارجيين (مساعدة فنية) الوقت اللازم للمنحى " التنازلية" نظراً إلى أن مهمتهم الرئيسة لا تقوم على إعداد التقارير بل على مشاطرتهم فريق العمل الفني المحلي والمسؤولين المحليين معرفتهم المحلية وتشجيعهم على تقديم اقتراحات مبتكرة.

ومع أن نتائج هذه المنحى من الناحية الفنية قد لا تبدو أفضل من نتائج النوع الأول من التحليل القطاعي إلا أن " المناحي التشاركية" تقدم عدداً من الميزات. فهي تميل إلى إنتاج استراتيجيات تنموية جديدة بناسً على حاجات الأطراف المعنية المتوقعة، وهي تعزز قدرة البلد على تحليل وتنفيذ السياسة في القطاع التربوي إذ أن العديد من االمسؤولين معنيون بذلك وتسنح الفرصة لهم لتوسيع المهارات المتوافرة في مجالات كفاءتهم أو تعزيزها. وفي نهاية العملية والأهم من ذلك كله، يجب أن يكون كل المعنيين قد عبروا عن آرائهم واقتنعوا بقيمة الاقتراحات التي أعدوها. فيكونون بذلك قد تعرفوا بشكل أفضل إلى الأطراف الأخرى المعنية ولن يترددوا في استشارة بعضهم البعض خلال تنفيذ البرامج أو المشاريع الناتجة عنها.

3-2-2. المناحي الوسيطة

في الواقع، يعتمد التحليل القطاعي بشكل متزايد على المناحي الواقعة ما بين هذين الخيارين المتطرفين.

وتكون هذه المناحي الوسيطة مرتكزة على عدد معين من الدراسات التي يجريها الخبراء المحليون و/ أو الدوليون من جهة وعلى البناء على التشاورات / مشاركة الأطراف المعنية من جهة أخرى. وهي غالباً ما تمزج بين أنواع مختلفة من التدريب في موقع العمل أو خارجه وتؤمّن حقيقة لتطوير القدرات الوطنية.

تنظيم العلمية التشاركية في إطار التعليم للجميع

" يعتمد تنظيم " العملية التشاركية " على التقاليد السياسية للبلد وعلى أطره التشريعية والمؤسسية. ففي العديد من الدول، تعكس عملية التخطيط دائماً ميزات المؤسسات على المستوى المركزي. وتؤيد المناحي التكنوقراطية. على وزارات التربية في هذه الدول أن تشرك أولاً مؤسسات حكومية أخرى وجهات فاعلة على المستوى المركزي في إعداد خطة التعليم للجميع. ويرتبط مخطط الخطة بشكل وثيق بالمادة التي تنتجها هذه المؤسسات بناءً على التشاور المسبق معها فيشكل بالتالي أساساً لحوار واسع مع الجهات الفاعلة والمهتمين. ويساعد استخدام إطار تخطيط مركزي مشترك بين المؤسسات خلال تطبيق الخطة في تشريع المبادرات المشتركة بين القطاعات على المستوى المحلي ودعمها. وعلى المدى الطويل ومع تطوير الخطط اللاحقة، تشجع هذه العملية التخطيط المشترك والمشاركة الأوسع للجات الفاعلة والمهتمين". (اليونسكو، 2001).

علمياً، يعتمد المنحى المتبع لإعداد تحاليل وخطط قطاعية على عوامل عدة أهمها ما يلي:

- سياق سياسي محدد داخل البلاد.
- التقاليد (الإدارية والثقافية).
- درجة مركزية / لا مركزية النظام التربوي.
- الإطار القانوني للعملية التشاورية.
- توافر الخبراء داخل البلد.
- سياسة التوظيف المعتمدة فعداد وثائق التعليم للجميع والتخطيط : مثلاً الوقت الذي قد يغيب فيه الخبراء المحليون نعن مهامهم العادية والحوافز المقدمة والاستقرار داخل المنظمة.

الفصل 3. الخطوات العلمية الرئيسة في عملية تشخيص القطاع التربوي

2-1. المقدمة

يتضمن تطبيق تشخيص القطاع التربوي الخطوات الرئيسة الأربع التالية (كميرير، 1994):

- تحديد و أو الالتزام بأهداف القطاع وغاياته.
- جمع البيانات ذات الصلة.
- تحليل المشكلات والمحددات والفرص.
- تحديد المشكلات والمجالات ذات الأولوية التي ينبغي تحسينها.

غالباً ما ترتكز الخطوة الأولى من هذه الخطوات الأربع على المشاورات والنقاشات الوطنية وهي تسبق الأجزاء الفنية من تشخيص القطاع، كما تراجع عادة أهداف ومستهدفات* تطوير التعليم فتعدل أخيراً بعد أن يكون التشخيص قد أوجد صورة أكثر وضوحاً لوضع القطاع التعليمي وبعد المحاكاة واستشارة المعنيين بخيارات السياسات المحتملة. وتكون الخطوات الثلاث الأخرى ذات أهمية خاصة للوحدة التدريبية الحالية (الوحدة لتدريبية الثالثة) وبالتالي سيتم وصفها لاحقاً بإيجاز.

2-3.مصادر البيانات وجمع المعلومات

حالما يتم تحديد الأهداف ومجالات المحتوى والنواحي الرئيسة لتشخيص القطاع التربوي، تبرز الحاجة على إجراء تقييم منتظم للمعلومات المتوافرة أصلاً ولتحديد المعلومات الإضافية اللازمة.

طالما أن التشخيص القطاعي يوفر صورة شاملة للتطورات الحديثة وللوضع الحالي للنظام التربوي (شروط الالتحاق، التلاميذ الملتحقون، فريق المعلمين، البني التحتية، الكلفة، نتائج التعليم المتحققة، أداء النظام) ولتحليل العلاقة بين النظام التربوي والنواحي المجتمعية، ومن الضروري توافر مجموعة من البيانات المتعلقة بالنواحي الديموغرافية والمالية وغيرها بالإضافة إلى الإحصائيات المجموعة بصورة منتظمة. ينبغي تأمين هذه البيانات من مكتب الإحصاء المركزي أو مكتب التعداد ومن السلطات (العامة) المعنية.

من المهم إلا يتقيد التشخيص القطاعي بالنواحي الكمية والإحصائية فقط، بل أن يشمل أيضاً النواحي النوعية مثل شروط التعليم والتعلم من وجهة نظر المعلمين وربما الأهل أيضاً.

* مستهدفات:Targets

الجدول 1. أمثلة على المعلومات التي تم تجمعها ومصادرها: معلومات إحصائية

مجال البحث	البيانات / المعلومات	مصادر المعلومات
السكان	حجم السكان حسب الفئة العمرية والمنطقة الجغرافية ، النمو السكاني.	التعداد السكان، تقارير إحصائية لوزارة الداخلية ووزارة المالية ومكتب الإحصاء الوطني.
المالية	ميزانية الحكومة العامة، ميزانية	وزارة المالية، وزارة التربية، قطاع التربية
الاقتصاد والعمالة	نمو الاقتصاد ، هيكلية العمالة	التعداد السكاني، تقارير إحصائية لوزارة الداخلية ، وزارة المال، ووزارة العمل.
التنمية البشرية	العمر المتوقع، الوضع الصحي، الفقر، مؤشرات التنمية البشرية.	إحصاءات مكتب الإحصاء الوطني لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي أوراق حول استراتيجيات الحد من الفقر.
التربية والتعليم	الالتحاق بالتعليم الأساسي القيد في مستويات التعليم المختلفة، الأمية.	تعداد المدارس السنوي وغيرها من المعلومات التي جمعتها وزارة التربية.

الجدول 2. أمثلة على المعلومات التي تم تجمعها ومصادرها: بيانات نوعية.

مجال البحث	البيانات / المعلومات	مصادر المعلومات
تاريخ البلد وثقافته	الأحداث التاريخية الرئيسة، تركيبة السكان الاثنية، الأديان، اللغات واللهجات المحلية.	أرشيف المعلومات، مقالات علمية، بيانات وزارة الداخلية.
القرائية	تطور القرائية.	خطط / برامج القرائية وتعليم الكبار.
التربية والتعليم	المنهاج، الأنشطة اللاصفية، طرق التدريس. اتجاهات المتلقين المعنيين نحو التعليم.	دراسات بحثية من قبل المعاهد الوطنية، أقسام الأبحاث في الجامعات، المنظمات غير الحكومية. الممسوحات ، الاستشارات.

1-2-3. جمع البيانات المتوافرة

يجب أن يبدأ تشخيص القطاع التربوي بتقييم منهج للمعلومات المتوافرة أصًلا في المنطقة الخاضعة للدراسة بفحص القيمة المضافة (من حيث الدقة والفهم الأفضل للواقع التربوي) لاستخدام أو إعادة معالجة البيانات الحالية مقابل الكلفة الإضافية والمترتبات الأخرى لجمع بيانات ومعلومات جديدة.

وتشكل حولية الإحصاءات التربوية والتعدادات المدرسية السنوية بالفعل المصدر الأساسي للمعلومات حول تطور النظام التربوي في بلد معيّن. وقد توفر الدراسات والتقارير حول التخطيط على المستوى المحلي/ الخريطة المدرسية معلومات قيمة متعلقة بالوضع الحالي للتعليم الابتدائي والتعليم الفني والمهني إلخ.

في كل الأنظمة التربوية، نجد وفرة من المعلومات من سجلات المعلمين وتقارير التفتيش وأوراق الأبحاث للطلاب الجامعيين ولكن غالباً ما يصعب الوصول إلى هذه السجلات والتقارير. وفي حال توافرها، يجب التأكد من البيانات / المعلومات الواردة فيها وفرزها ومعالجتها وتفسيرها وفقاً لاحتياجات تخطيط القطاع التربوي. كما يجب إخضاع البيانات والمعلومات المتوافرة في وزارات وهيئات قطاعية أخرى للمراجعة قبل استرجاعها واستخدامها. ويشمل التحقيق والعناصر التالية:

؟ ما مدى حداثة البيانات؟ وهل تسمح بإجراء تحاليل للاتجاهات والإسقاطات؟

؟ ما مدى دقتها ووثوق صلتها بالموضوع بالنسبة إلى مختلف مستخدمي المعلومات التربوية؟

؟ على أي مستوى يتم جمع البيانات ؟ أية بيانات متاحة على المستوى الوطني فقط وأي منها متوافر على مستوى المحافظات والمقاطعات وعلى المستوى المحلي؟

؟ إلى أي مدى تتوافر البيانات المتعلقة بالأقليات والفئات المحرومة وما مدى تفكيكها حسب المتغيرات الأساسية على غرار الفئة العمرية والنوع الاجتماعي الخ؟

في العديد من الدول سبق أن أجريت دراسات قطاعية أو شبه قطاعية حول تشخيص القطاع التربوي في الماضي القريب. أحياناً قد لا تكون متوافرة بسهولة ولعدة أسباب. من المهم أيضاً معرفة نتائج هذه الأبحاث إذ أن ازدواجية جمع البيانات تولد إجمالاً شعوراً بالإحباط وربما عدم المبالاة لدى الأشخاص الذين يطلب إليه بشكل متكرر تأمين البيانات.

2-2-3. البحث عن معلومات جديدة: النطاق والأدوات

حالما تحدد المعلومات الإضافية التي يجب جمعها سيضطر الذين يجرون تشخيصاً للقطاع التربوي إلى الاختيار بين مجموعة من الأساليب والفنيات والأدوات (مثلاً المشاهدات والمقابلات والمسوحات والدراسات) تلك التي تعتبر ملائمة لإكمال البيانات الحالية.

وبهدف تقييم النتائج الطويلة الأمد للتمدرس وشرح سبب حدوث- أو عدم حدوث التغيرات في أداء النظام ، من الضروري توفير " دراسات مصممة خصيصاً" لذلك.

فعلى سبيل المثال، يعتبر المسح بواسطة الاستبيان طريقة ملائمة لجمع البيانات حول الفعالية الخارجية للتعليم كالسيرة المهنية وتوظيف الخريجين. لكن لا بد من اتخاذ القرارات المتعلقة بتتبع المسار التعليمي والمهني لنسبة مختارة من الخريجين أو للتحقيق لدى عينة من أصحاب العمل (وربما أيضاً أعضاء المجتمع) . وغالباً ما يكون الوقت ضيقاً جداً لإجراء دراسات تتبعيه مماثلة في إطار تشخيص قطاعي ولهذا

تحاول معظم عمليات تشخيص القطاع التربوي استخدام نتائج الأبحاث والدراسات الموجودة. من جهة أخرى، بان مسوحات أصحاب العمل التي أجرتها فرق تشخيص القطاع التربوي هي بالأحرى شائعة.

وعادة ما تكون الدراسات القائمة على المشاهدات (الملاحظة الصفية) التي يجريها باحثون مدربون لتوليد بيانات ملائمة وموثوقة حول وقائع غرف التدريس ضرورية. فالمشاهدات وتسجيلات أسا لبيب التعليم والتعليم المستخدمة والوقت الفعلي (" الوقت المخصص للتعليم") الذي يمضيه المعلمون في المواضيع المختلفة والأنشطة التعليمية توفر لنا معلومات أدق وأكثر تناسقاً من استخدام الاستبيانات الخاصة بالمعلمين ومديري المدارس فقط. إلا أن المراقبة المنتظمة للصف عملية تتطلب وقتاً وخبرات وبالتالي عملياً تستخدم أكثر عند تصميم إصلاحات للمناهج أو تجديدات كبيرة قد توافق أو لا تتوافق مع العمل الجاري في تحليل قطاعي أو شبه قطاعي.

وبلاً من جمع البيانات حول إجمالي عدد السكان المعنيين يفضل عادة استخدام العينات التمثيلية للتلاميذ والمعلمين، الخ. وقد يولد مسح عينات مصمم بشكل جيد بيانات تفيد صانعي القرار قدر تلك الناتجة عن مسح شامل ولكن بكلفة أقل بكثير.

في حال إجراء تحليل قطاعي واسع النطاق، من المجدي اختيار مجموعة من مواقع المسح المعروفة لدى مختلف اختصاصي تشخيص القطاع التربوي والتي تغطي مجموعة من البيئات المختلفة (مثلاً عينة مدارس مختلفة الأحجام موجودة في المناطق الريفية والحضرية الخ.) هذا المنحى، إذا تم تنسيقه بشكل جيد لن توفر الأموال فحسب بل يمكن كذلك من مقارنة وجمع البيانات حول كلفة الأنظمة مثلاً، ومعلومات اجتماعية واقتصادية مرتبطة بنفس المنطقة الجغرافية نفسه ومعلومات كذلك عن المدارس أو الأهل أو المعلمين المقيمين فيا لمنطقة نفسها.

3-3.معالجة البيانات وتحليلها

فيما يتعلق بمعالجة البيانات فمن الضروري إجراء عدد من الأنشطة المختلفة قبل التمكن من ترجمة النتائج وعرضها وهي تتضمن ما يلي:

- إعداد الجداول.
- بناء السلاسل الزمنية.
- تجميع البيانات أو تفكيكها .
- وضع التقديرات.
- العلاقات الحسابية.
- احتساب المتوسطات والانحرافات المعيارية ومعدلات النمو والمؤشرات على اختلاف أنواعها.
- الكشف عن الاتجاهات .
- إجراء المقارنات.
- إعداد العروض البيانية أو الخرائط.

ولمساعدة مستخدمي تقرير تشخيص القطاع التربوي على فهم الرسائل والنتائج الحاسمة، يتم تلخيص النتائج الرئيسية للتحاليل في جداول ورسوم بيانية وخرائط إحصائية. وتقوم القاعدة الأساسية في رفع التقارير إلى صانعي القرارات الرئيسين على إنتاج حد أقصى من البيانات بواسطة أقل عدد ممكن من المؤشرات. وتجسد الرسوم البيانية بسهولة التطور الإجمالي للمؤشرات الرئيسة (وبالتالي تكون مناسبة بشكل خاص للسلاسل الزمنية) وستقدم للقارئ " لمحة سريعة " عن الخصائص الأساسية للتحاليل والنتائج المحققة.

إن جمع البيانات المختلفة وعرض نتائج التحاليل في شكل جداول متقاطعة أمر ضروري : مثلاً لعرض نسب القيد حسب النوع الاجتماعي ونسبة التلاميذ إلى المعلمين حسب المناطق. أما بالنسبة لصانعي القرار على المستوى المركزي، فتحتسب عادة مؤشرات التلاميذ والمعلمين وتقسم وفقاً للمحافظات أو المناطق وحسب النوع لاجتماعي والموقع الجغرافي (حضر / ريف) ونوع المؤسسة (عام/خاص). وعند عداد تقرير حول تشخيص القطاع التربوي من الأهمية بمكان تحديد النواقص المحتملة في البيانات المستخدمة على غرار نقص الموثوقية والشمولية، وتضارب البيانات الناتجة عن مصادر مختلفة، إلخ. ينبغي معالجة نقاط الضعف هذه قدر الإمكان في إطار تشخيص القطاع التربوي وإلا فيجب عرضها بصراحة.

4-3. تلخيص المشكلات المحددة واقتراح سبل التحسين

في الدراسات القطاعية الواسعة النطاق غالباً ما تكون الوثائق التي تم جمعها كبيرة جداً والمشاكل المحددة كثيرة وغالباً ما تتكرر في تقارير عدة أخصائيين مختلفين. ومن هنا تبرز الحاجة إلى مراجعة العمل المفصل لإدخال المعلومات الأساسية في ملحق وجمع النتائج حسب المسائل أو المستوى التعليمي وتصنيفها وفقاً لأهميتها. كما يمكن تنظيم جلسات عرض المشكلات والمناقشة وتمارين تحديد الأولويات التي تؤدي إلى إعادة جمع المشكلات وصياغتها وفقاً للأولوية والمواضيع الرئيسة في التقرير الختامي.

لأسباب عدة يميل معظم المحترفين المعنيين بتشخيص قطاع تربوي أطلقته الحكومة أو وكالة تمويل خارجية إلى أن يكونوا مخططين أو باحثين قريبين من الإدارة المركزية. وبالتالي من المهم التأكد مما إذا كانت محتويات تشخيص القطاع التربوي التي حددت في بداية التمرين المشكلات والنتائج الرئيسة المبنية عليها ذات أهمية كبرى من وجهة نظر الموظفين والمعنيين العاملين وفي مجالات ومستويات أخرى من نظام التعليم (مشرفون، معلمون، أهل ، تلاميذ، أصحاب عمل محليين، الخ).

في سياق بحثهم سيكون محللو تشخيص القطاع التربوي قد كوّنوا آراء ذات أهمية تم التعبير عنها في اجتماعات الخبراء وأصحاب المصلحة. وستكون الخسارة فادحة إذا لم تظهر هذه الآراء في التشخيص. فالتجربة تعلمنا أن الندوات التي يراجع فيها الممارسون والمسؤولون المحليون تقارير التشخيص التمهيدية ويتشاركونها مع فاعلين معنيين، غالباً ما تؤدي إلى تحسين جوهري في التشخيص وتمهد الطريق أمام قبول هذه المجموعات للنتائج والتغيرات المقترحة في مثل تلك الدراسات.

فيما لا يمكن هدف تشخيص القطاع التربوي في تأمين حلول نهائية للمشكلات المحددة، إلا أن التقرير النهائي يجب أن يقترح سبل تحسين محتملة لا بد من النظر فيها.

بالنسبة لتبليغ المعلومات للمسؤولين السياسيين في المستويات العليا، فمن المهم جداً تقديم المعلومات بطريقة واضحة وموجزة جداً. ويمكن تحقيق ذلك عبر الملخصات التنفيذية للتقارير الختامية التي حددت النتائج الرئيسية بطريقة يسهل فهمها بشكل سريع.

أما بالنسبة للهيئات السياسية التي يرفع إليها عادة تقرير تشخيص القطاع التربوي يصعب قبول تشخيص يقدم فقط ملاحظات نقدية. يجب طبعاً تحديد المشكلات ولكن أيضاً نقاط القوة في النظام. وإذا كانت نقاط الضعف تستحق الانتقاد فيجدر توضيح " نقاط الغموض" ، فإن إظهار وجود طرق لتصحيح الوضع يبقى على بصيص من الأمل وهذا الأمل ضروري لاقتراح طرق جديدة واعدة نحو تحقيق التنمية. وبالتالي القاعدة الذهبية هي: ما من مشكلات دون اقتراح حل لها (ولكن أيضاً ما من توصيات إن لم ينجح المرء في فرز المشكلات وعرضها بوضوح).

5-3. الدخول في حوار حول السياسة

فيما قد يكون امن المفيد إحاطة صانعي القرار بالمعلومات طوال عملية التشخيص القطاعية، لن تتوافر المواد اللازمة لإطلاق حوار رسمي حول السياسة إلا في نهاية هذه المرحلة الأولى من التشخيص القطاعي. ولكن ما من قاعدة عامة في هذا الإطار إذ تختلف قنوات صنع القرار بين بلد وآخر.

من المهم الاستفادة من كل فرصة لتبليغ المعلومات للممثلين الرئيسيين للسلطات مثل الوزراء ورئيس البرلمان وأعضاء الأحزاب السياسية النافذين وممثلي وكالات المعونة. وتشكل العروض الرسمية لنتائج الأبحاث وتوزيع ملخص تقرير التشخيص وسائل لجذب انتباه صانعي القرار وتوعيتهم إزاء المشكلات الملحة في القطاع وإعدادهم لاعتماد سياسات تنموية جديدة.

نشـــاط جماعي:

قم بالنشاط التالي مع زملائك . نقترح عليك أولاً التفكير بشكل منفرد بجزئي النشاط الجماعي التالي وإعداد مسودة قصيرة بإجاباتك. ثم ناقشها مع زملائك في جلسة المجموعة. وبعد النقاش الجماعي يجب تلخيص إجابة الفريق النهائية في جواب / تقرير المجموعة.

الجزء أ. اجمع معلومات حول الأسئلة التالية وناقشها وقدم إجابة ملخصةً بها (حوالي صفحتين أو صفحتين ونصف):

من هم الفاعلون وأصحاب المصلحة الذين تمت استشارتهم أو إشراكهم في الإعداد لـ(1) الجزء المتعلق بالتعليم في دراسة استراتيجية الحد من الفقر و (2) في الخطة التربوية / استراتيجية القطاع التربوي الحالية المتوسطة والطويلة الأجل؟ وبالأخص إلى أي مدى وبأية طريقة تضمن إعداد هذه الوثائق الاستراتيجية مشاركة المجتمعات المحلية والمجتمع المدني والمعلمين والمنظمات غير الحكومية؟ وما المشكلات التي استلزمت علاجاً في العمليات التشاورية؟

الجزء ب. انظر إلى قائمة المحتويات في تقرير تشخيص قطاع تربوي مدرجة في الملحق 1 في القسم 1 في صفحة (24-30) وحدد لكل عنوان فصلاً (بالخط العريض) من القائمة الوزارة والإدارة ا, المكتب أو المنظمة غير الحكومية والتي يمكن أن تتوافر البيانات والمعلومات ذات الصلة لديها لتشخيص القطاع التربوي في بلدك.

حدد أيضاً موضوع الفصل الذي سيؤمن فقط بيانات قليلة أو " ضعيفة" (غير موثوقة أو متماسكة).

أكتب تعليقاً ملخصا حول نوعية المشكلات الحالية في بلدك التي تعترض الحصول على معلومات ملائمة لتشخيص القطاع التربوي والأسباب المحتملة (صفحة- صفحة ونصف).

الملحق 1

MOET,2005 الخطة الإستراتيجية لقطاع التعليم في ليسوتو:2005-2015

المحتويات

الاختصارات

الجداول والرسوم

مقدمة

الفصل 1

سياق الخطة الاستراتيجية

سياق الاقتصاد الكلي والسياق الاجتماعي

- الأداء
- السياسات والاستراتيجيات على المستوى الكلي

سياق القطاع التربوي

- الشروط
- التمويل

الهيكل التنظيمي

الفصل2

الرسالة والأهداف والغايات

الخلفية

بيان المهمة

الرؤيا

السياسات التربوية

الأهداف والغايات الاستراتيجية

الفصل 3

رعاية وتنمية الطفولة المبكرة المتكاملة

تحليل الوضع

السياسات الرئيسة

التحديات الحرجة

الأهداف والاستراتيجيات

مؤشرات الأنشطة والأهداف

ملخص استراتيجي

- سياسة JECCD رعاية وتنمية الطفولة المبكرة الدولية
- زيادة الالتحاق
- الالتحاق العادل
- تحسين النوعية
- التخطيط والإدارة
- إدماج النوع الاجتماعي – النوع الاجتماعي وفيروس نقص المناعة / الإيدز وانعكاساتها على رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

كلفة خطة رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

الفصل 4

التعليم الأساسي

تحليل الوضع

- التعليم الابتدائي
- المرحلة الأولى من التعليم الثانوي

السياسات الرئيسة في التعليم الأساسي

التحديات الأساسية

الأهداف والاستراتيجيات

مؤشرات الأنشطة والأهداف

ملخص استراتيجي للأنشطة

- التعليم الأساسي الجيد المجاني والإلزامي المبنى على العدالة
- تحسين شروط التعليم والتعلم في جميع المدارس
- تأمين بيئة مدرسية آمنة وسليمة
- تأمين أنظمة ضمان النوعية وعملياتها

- توفير مناهج ملائمة
- تحسين الروابط مع أصحاب مصلحة آخرين
- مقارنات حاسمة لتحقيق التعليم الأساسي للجميع
- كلفة التعليم الأساسي

الفصل 5

التعليم الثانوي

تحليل الوضع

السياسات الرئيسة

التحديات الحرجة

الأهداف والاستراتيجيات

مؤشرات الأنشطة والأهداف

ملخص الأنشطة الاستراتيجي

- تحسين الالتحاق بالتعليم الثانوي
- تحسين نوعية التعليم الثانوي
- تطوير نظام إدارة فعال للتعليم الثانوي
- تطوير التكافؤ والمساواة بين الجنسين في نظام التعليم الثانوي
- تطوير استراتيجيات الحد من فيروس نقص المناعة / الإيدز في نظام التعليم الثانوي
- تحسين الشراكات بين موفري خدمات التعليم وأصحاب المصلحة

الفصل 6

التعليم والتدريب الفني والمهني

- تحليل الوضع
- السياسات الرئيسة
- التحديات الحرجة

- الأهداف والاستراتيجيات
- مؤشرات الأنشطة والأهداف

ملخص الأنشطة الاستراتيجي

- تحسين الالتحاق بالتدريب الفني والمهني
- تحسين النوعية
- تعزيز ملائمة برامج التعليم والتدريب الفني والمهني
- إنشاء نظام مؤسسي وتنظيمي داعم
- تقليص انتشار فيروس نقص المناعة / الإيدز
- تعزيز الشراكات في تقديم خدمات التعليم والتدريب المهني الفني

التمويل

الفصل 7

التعليم العالي

- تحليل الوضع
- السياسات الرئيسة
- التحديات الحرجة
- الأهداف والاستراتيجيات
- مؤشرات الأنشطة والأهداف

ملخص الأنشطة الاستراتيجي

- رفع القيد
- تحسين نوعية برامج التدريب
- تعزيز وملائمة البرامج التدريبية
- إنشاء أنظمة إدارة فعالة وكفيه
- إدماج النوع الاجتماعي في التعليم العالي
- تقليص مستويات انتشار فيروس نقص المناعة / الإيدز
- الشراكات الفعلية المتواجدة في التعليم العالي

تمويل التعليم العالي

الفصل 8

التعلم مدى الحياة والتعلم غير النظامي

تحليل الوضع

السياسات الرئيسة

التحديات الحرجة

الأهداف والاستراتيجيات

مؤشرات الأنشطة والأهداف

تمويل مدى الحياة

الفصل 9

تطوير المعلمين ، العرض والإدارة

تحليل الوضع

السياسات الرئيسة

التحديات الحرجة

الأهداف والاستراتيجيات

مؤشرات الأنشطة والأهداف

تمويل تعليم المعلمين والعرض

الفصل 10

المسائل والأنشطة الشاملة

المقدمة

المنهاج والتقييم

- تكلفة تطوير المنهاج والتقييم والدعم التربوي

التعليم الخاص

النوع الاجتماعي

فيروس نقص المناعة / الإيدز في قطاع التعليم

البرامج الخاصة

- UNESCOM
- جائزة الأمير موهاتو

كلفة البرامج الخاصة

الفصل 11

اعتبارات القدرات المؤسسة

مبررات تعزيز القدرات المؤسسية

بناء قطاع تربوي فاعل وكفى

- اللامركزية
- تعزيز القدرات
- الخدمات الإدارية

مؤشرات الأنشطة والأهداف

- كلفة تطوير المؤسسات والأنظمة

القدرة على التخطيط

- إصلاح وحدة التخطيط
- تحسين الإدارة المالية والميزانية
- إجراءات الفعالية والمشاركة في الكلفة
- ضمان النوعية
- الرصد ووضع التقارير
- المساءلة
- شراكات أصحاب المصلحة

مؤشرات الأنشطة والأهداف

كلفة تخطيط البرامج ورصدها وتقييمها

الفصل 12

إطار التطبيق

مقدمة

تحديد أولويات الخطة الإستراتيجية ومراحلها

- تحديد الأولويات
- تحديد المراحل

هيكلية تطبيق الخطة الإستراتيجية

الرصد ووضع التقارير والتقييم

إطار التطبيق

الفصل 13

تمويل الخطة الإستراتيجية للقطاع التربوي وكلفتها

مبررات النفقاتوالتمويل

منهجية النفقات

النفقاتالإجمالية

الثغرة التمويلية

تمويل الخطة الاستراتيجية للقطاع التربوي

الإطار المنطقي: إطار تطبيق الخطة الإستراتيجية :**2015-2005**

المراجع

- Caillods, F. & Hallak, J. 2004. Education and Poverty Reduction Strategy Papers (PRSPs) – A Review of Experiences. Paris: UNESCO/IIEP.
- Foster, M. 2000. New Approaches to Development Co-operation: What can we Learn from Experience with Implementing Sector-Wide Approaches? Working Paper 140, Centre for Aid and Public Expenditure. London: Overseas Development Institute (ODI).
- Kemmerer, F. 1994. Utilizing Education and Human Resource Sector Analyses. Paris: UNESCO /International Institute for Educational Planning (IIEP).
- Mc Ginn, N. 2000. "An Assessment of New Modalities in Development Assistance". In: Prospects, Vol.xxx, N°.4. Geneva: UNESCO/International Bureau of Education (IBE). pp.427-450.
- Mingat, A. & Tan, J.P. 1988. Analytical Tools for Sector Work in Education. Baltimore, Maryland: John Hopkins University Press for the World Bank.
- Runner, P. (2004). Analyse sectorielle: un état de la question. Working Paper presented at the Groupe de travail sur l'analyse sectorielle en éducation (GTASE)/l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA), Paris : September 2004
- Samoff, J. 1999. "Education Sector Analysis in Africa: Limited National Control and even Less National Ownership". In: International Journal of Educational Development, Vol.19, N°. 4-5.
- UNDP. 2003. Human Development Report 2003. Millennium Development Goals: A Compact Among Nations to End Human Poverty. New York: United Nations Development Programme (UNDP). (http://hdr.undp.org/reports/)
- UNDP. 2005. Human Development Report 2005. International Cooperation at a Crossroads: Aid, Trade and Security in an Unequal World. New York: United Nations Development Programme (UNDP). (http://hdr.undp.org/reports/)
- UNESCO. 2001. Education Planning For All. Paris: UNESCO. Retrieved from http://www.education.unesco.org.
- UNESCO. 2006. EFA Global Monitoring Report 2007. Strong Foundations – Early Childhood Care and Education. Paris: UNESCO.
- UNESCO/PROAP 2001. EFA Planning Guide: Southeast and East Asia. Follow-up to the World Education Forum. Bangkok: UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific (PROAP).
- USAID .1997. Education Reform Support. ABEL Technical Paper N°. 1-6. Washington DC: USAID.
- World Bank. 2004. What Is CDF? (www.worldbank.org/)

القسم 2. تشخيص القطاع التربوي: الإطار التحليلي الكلي وتحليل السياق

يتطلب التقييم السليم لسير عمل النظام التربوي وأدائه في تشخيص القطا التربوي منحى منتظم وعلمي مع تطبيق زوايا تحليل متعددة ومؤشرات وأدوات بحث لهذه الغاية. بالتالي، غالباً ما يوجه " إطار تحليل" شامل عمليات التشخيص أو "التقييم " للقطاع التربوي في بلد ما. ومنم المهم الإشارة أيضاً إلى أن الأنظمة التربوية لا تتقدم مع أهداف فارغة. فعليها أن تخدم المجتمع الذي يحتضنها وهي تتأثر به (البيئة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والمالية والثقافية والطبيعية، إلخ.) ويجب أخذ هذه "العوامل السياقية " بعين الاعتبار في تشخيص القطاع التربوي.

ينقسم القسم 2 إلى 3 فصول:

يقدم **الفصل الأول**: "الإطار التحليلي" الكلي المستخدم عادة في تشخيص القطاع التربوي كما يستعرض تحليل السياق وكل من نواحي او زوايا التحليل السبع الرئيسة (الالتحاق، الكفاءة الداخلية، العدالة ، النوعية ، الفعالية الخارجية، التكلفة والتمويل، الإدارة) المطبقة في تشخيص القطاع التربوي لمراجعة الوضع الحالي وسير عمل النظام التربوي في بيئته في فترة زمنية محددة

يقدم **الفصل الثاني** بالتحديد تحليل السياق في إطار تشخيص القطاع التربوي ، أي طريقة التعامل مع البيئة الديموغرافية والجغرافية والثقافية والاقتصادية والمالية والاجتماعية والسياسية والمؤسسية خلال تشخيص القطاع.

يقدم **الفصل الثالث** " مثالاً عملياً" على تشخيص للقطاع التربوي اجري في نوفانيا (بلد افتراضي – ولكن ليس بشكل كامل) ويدعوكم إلى التفكير والتعلم من خلال تحليل السياق الوارد في المثال الخاص بتشخيص القطاع التربوي.

هدف القسم :

يهدف القسم 2 بصورة رئيس إلى تأمين فهم لمحتوى تشخيص القطاع التربوي، بالإضافة إلى تقديم عرض عن " السياق التحليلي" المطبق بشكل شائع في هذا النوع من التشخيص. وفي مرحلة ثانية، يهدف القسم إلى التأكد من استيعابكم لتحليل السياق المتضمن في تشخيص القطاع التربوي.

محتوى القسم :

- الإطار التحليلي.
- تحليل سياق تطوير التعليم
- تحليل السياق في تشخيص القطاع التربوي : أمثلة عن تشخيص القطاع التربوي (حالة "نوفانيا")

نتائج التعليم المتوقعة

عند إكمال القسم 2 يجب يتوقع أن تصبح قادراً على :

- تحديد الخصائص الرئيسة ومحددات منحى النظام والنموذج الاقتصادي عند التطبيق في تشخيص القطاع التربوي وتلخيصها.
- تحديد زوايا التحليل الرئيسة، بالإضافة إلى المسائل الأساسية التي يتطرق إليها تشخيص القطاع التربوي وشرحها.
- وضع محتويات تشخيص القطاع التربوي مع الأخ بعين الاعتبار سياق البلد وسياسته
- تحديد العوامل السياقية الرئيسة والمؤشرات الأساسية التي ينبغي أ، يشملها تشخيص القطاع التربوي.
- شرح التحديات الرئيسة والأصول والقيود الناجمة عن العوامل السياقية هذه لتنمية الموارد البشرية في دراسة حالة بلد ما.

أسئلة للتأمل الفردي :

- في نهاية هذا القسم، سيطلب منك الإجابة عن سؤال للتفكير الفردي متعلق بمحتوى الفصل1

النشـاط الجماعي

- في نهاية هذا القسم ، سيطلب منكم العمل مع زملائك على نشاط جماعي مرتبط بالفصلين 3,2 . ويركز هذا النشاط على تحليل العوامل السياقية والقدرات المالية والإدارية لتطوير التعليم ، في إطار تشخيص القطاع التربوي.

قـراءات:

بالإضافة إلى هذه الوثيقة المتعلقة بالقسم 2 من الوحدة التدريبية الثالثة، نوصي بشدة بمطالعة الوثائق التالية المتوافر على صفحة ESP الإلكترونية وعلى موقع IIEP الإلكتروني

- *UNESCO.2000, EFA Planning Guide: southeast and East Asia. Follow-up to the World Education Forum, Planning and sector Analysis (PSA), UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific, Bangkok.*

- *Mingat, A. Tan, J.P.1988. Analytical Tools for Sector Work in Education. Baltimore, Maryland: John Hopkins University Press for the World Bank.*

الفصل 1. الإطار التحليلي

الأسس النظرية

تستند بشكل أساسي عمليات تشخيص القطاع التربوي في دول عدة على " منحى النظم والنموذج الاقتصادي". ويتم النظر أدناه في هذا المنظور الذي اعتمد أيضاً – مع إدخال بعض التعديلات والإضافة – في البرنامج التدريبي هذا.

منحى النظم

منذ النصف الثاني من القرن العشرين، أصبح منحى النظم أكثر شيوعاً كأداة تحليلية. ويقوم أحد مبادئ هذا المنحى الرئيسة على اعتبار أي هيكلية ونشاط منظم، على غرار القطاع التربوي في بلد ما، نظاماً ينتج عدداً وأنواعاً معينة من النتائج أو المخرجات، انطلاقاً من تركيبة معالجة لمختلف الموارد أو المدخلات.

ويشكل هذا النظام جزءاً أكبر ويرتبط به. فمثلاً يشكل قطاع التربية جزءاً من نظام البلد الاجتماعي والاقتصادي الذي يؤمن المدخلات / الموارد (التلاميذ ، المعلمين ، الكتب المدرسية، الوسائل المالية، الخ) المستخدمة في عملية تعليم وتدريب السكان. بالإضافة إلى ذلك، يتضمن قطاع التربية قطاعات فرعية عدة مثل التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي والتعليم العالي والتعليم الفني وتعليم الكبار، الخ.

ومن مبادئ " منحى النظم" الرئيسة الأخرى ما يلي: لا يمكن فهم وشرح طريقة عمل هيكلية ما إلا بعد وضعها في سياقها وتحديد الروابط مع الهيكليات الأخرى من النظام الأوسع الذي تنتمي إليه. وطبق منحى النظم على نطاق واسع لا في علم الأحياء والتكنولوجيا فحسب، بل أيضاً في العلوم الاجتماعية لتحليل المجتمعات المعاصرة والمنظمات. (كروزيير وفريدبرغ ، 1992).

يشكل منحى النظم أداة نظرية للحصول على نظرة شاملة لسير عمل قطاع التربية ومخرجاته في ظل قيود من أنواع مختلفة (اجتماعية واقتصادية وسياسية واجتماعية، الخ). ويعتبر هذا المنظور التحليلي ضرورياً عند مراجعة سياسة البلد التربوية وإعادة تحديدها بالكامل.

ولكن تجدر الإشارة إلى أنه على عكس الأنظمة العضوية لا تنتظم الأنظمة الاجتماعية " ذاتيا" بل هي مؤلفة من بشر يحق لهم تقرير حياتهم. بمعنى آخر، ينبغي أن تسنح للمعنيين بالتعليم فرصة التشكيك بأهداف السياسة التربوية بدل معاملتها كأمر مسلم به. بالتالي، يعترف المزيد من معدي تشخيص القطاع التربوي، عند اعتماد منحى إدارة النظام بشكل أساسي، بأهمية إدخال آراء الجهات المتلقية والجهات الفاعلة الرئيسية (مثلا، التلاميذ والمعلمون وأصحاب العمل) في النظام التربوي وبمحاولة دفعهم للمشاركة في تصميم تحليل القطاع وإجرائه ومتابعته.

وفقاً للنموذج الاقتصادي، والذي يعد " الأساس" النظري الآخر لتشخيص القطاع التربوي، يميل العاملون معاً في منظمة ما إلى السعي إلى تحقيق أفضل النتائج الممكنة مع استثمار الحد الأدنى من الموارد

النموذج الاقتصادي

" يحلل السلوك البشري هذا كعلاقة بين الغايات/ الأهداف (والتي هي متعددة) والوسائل (والتي هي شحيحة)، ويقوم الافتراض على أن " الأشخاص يسعون لاستخدام الموارد الشحيحة إلى أقصى حد للتوصل إلى حلول هي من وجهة نظرهم الأفضل- عملاً بأنه عد اختيار أمر ما يجب أن يتخلى المرء عن أمور أخرى قد لا يرغب في التخلي عنها في ظروف أخرى..." عندما يطبق هذا المنحى على التعليم، من البديهي أنه ينظر في تحليل العديد من المسائل التي تتخطى ما يتم التشديد عليه في المحاسبة المالية. والناحيتان المكملتان التاليتان مهمتان جداً:

تشير الناحية الأولى إلى النتائج المتحققة. (...) حيث تشكل " غايات/ أهداف" التعليم نقطة التحليل المحورية." يتم توفير التعليم لكي يكتسب التلاميذ أكبر عد ممكن من المعلومات خلال دراساتهم".

(...) " أما الناحية الرئيس الثانية فهي لا يمكن تحقيق كل الأهداف في الوقت نفسه بسبب الموارد المتاحة المحدودة (الوقت والمال والتكنولوجيا). يكمن بالتالي التحدي الرئيس في التوصل إلى تسوية بين الأهداف المتضاربة والأعمال التي يجب تصنيفها حسب الأولوية – بهدف تعظيم تحقيق الأهداف العامة المحددة لنظام تربوي في سياق وطني محدد وبشكل خاص من حيث الموارد المتاحة".

(...) "في هذا الإطار ، يصبح المنظور الاقتصادي أداة مفيدة في مسائل السياسة التربوية" . (...) كما يسمح بتحليل فعالية استخدام الموارد العامة ومقارنة الفوائد التعليمية المحتملة المرتبطة بأعمال مختلفة وفي وقت لاحق تحديد أي منها ستحقق أفضل النتائج من حيث الكلفة المتكبدة (مثلاً تغيير حجم الفصل وتدريب المعلمين والإدارة التعليمية).

(مترجم عن : منغات وسوشو، 2000).

يهيمن النموذج الاقتصادي على معظم عمليات تشخيص القطاع التربوي للسببين الرئيسين التاليين:

- فيما يعمل صانعو القرار والمدراء التربويون ضمن سياق التنافس الاقتصادي الدولي، لا يمكنهم أن يتحملوا عدم اعتماد منحى " موجّه على النتائج"، أي تقييم نتائج التعليم من حيث " إنتاجية " أو "قيمة " الموارد البشرية المنتجة. ولكن يخضع قياس إنتاجية أو عائدات الاستثمار التربوي اقتصادياً لتشكيك.

- تهتم وكالات التمويل الخارجية التي غالباً ما تشجع أو تروّج لتشخيص القطاع التربوي بتقييم كلفة وفعالية البرامج التربوية التي تدعمها. وقد تدفع التغيرات الرئيسة في نظام البلد السياسي أو مشاكل الاندماج الاجتماعي والثقافي الخطرة أو الدفاع عن مصالح الأقليات، الخ. بصانعي القرارات السياسية والفاعلين الخارجيين إلى إعطاء المزيد من الوزن في إطار تشخيص القطاع التربوي للقيم السياسية و/ أو الثقافية مقارنة بالماضي – وزن أقل للاعتبارات الاقتصادية والمالية.

باختصار، يقود تشخيص القطاع عادة السؤالان المركزيان التاليان:

- إلى أي مدى يحقق النظام التربوي أهدافه؟
- هل تحقق الأهداف بطريقة فعالة؟

يتعلق السؤال الأول بالتطبيق أو التقدم المحرز نحو تحقيق الأهداف المحددة. ويعالج السؤال الثاني فعالية أو غياب فعالية النظام التربوي في سعيه لتحقيق أهدافه: هل تستخدم الموارد المتاحة بطريقة مرضية وأخيراً بأقل كلفة ممكنة؟

يميل تشخيص القطاع التربوي إلى تجاهل أو عدم إعطاء أهمية كافية لمسالة حرجة أخرى متعلقة بتبرير أهداف النظام:

- إلى أي مدى تلبي أهداف السياسة الحاجات الحقيقية وتوقعات فئات السكان المعنية؟

في الواقع ليس من المفيد تقييم الفعالية التي يتمتع بها نظام تربوي في سعيه لتحقيق أهدافه إذا كانت مجموعات المعنيين لا تشاركه هذه الأهداف. لذلك على المعنيين بتصميم تشخيص القطاع التربوي أن يقيّموا مدى انسجام مختلف الفاعلين التربويين والمعنيين مع الأهداف السياسة الحالية. وإذا بدا أن ما من توافق فعلي للآراء، قد يكون من المفيد تنظيم مشاورات ونقاشات وطنية على شكل ما يعرف " بالطاولات المستديرة" لمراجعة أهداف السياسة التربوية الرئيسة أو إعادة صياغتها بعد ذلك.

وقد شجعت الوكالات المتعددة الأطراف وتلك الثنائية الطرف منذ التسعينيات مشاركة المجموعات المعنية مباشرة بالتعليم، لا بل أيضاً ممثلي " المجتمع المدني" (مثلا الفئات غير المنظمة على غرار أصحاب العمل في القطاع غير النظامي) في إعداد استراتيجيات قطاعية جديدة، وتنطوي الأسباب وراء تغير السلوك لصالح تعزيز المشاورات والمشاركة على ناحيتين: سيسمح ذلك بجعل محتوى التعليم أكثر صلة باحتياجات الفاعلين الاجتماعيين الاقتصاديين وتوقعاتهم، كما سيجعل الإصلاحات أكثر تقبلاً ومن خلال ذلك زيادة احتمال تطبيقها.

أما السبب الآخر فهو نظري : تبدو المناحي القطاعية القائمة على منظور اقتصادي سائد غير مناسبة لشرح أسباب الفقر وخصائصه الذي بقي على حاله أو حتى ازداد في دول نامية عدة الأمر الذي يؤثر في مستقبل التربية. ويعتبر اليوم أكثر فأكثر إدماج " المنظور الاجتماعي" والاستماع في المبدأ إلى كل أصوات السكان رداً ملائماً على أوجه القصور النظرية المذكورة آنفاً.

أخيراً، وبعيداً عن النموذج المستخدم فيا لتشخيص ، ينبغي بهدف تحقيق تطوير التعليم المستدام دمج المنظور الطويل الأجل في تحاليل السياسة. فعلى الرغم من أن الفاعلين السياسيين يعملون وفقاً لاعتبارات انتخابية قصيرة الأمد إلا أنه ينبغي عدم تجاهل اهتمام كافة سكان البلد في استخلاص العبر منا لماضي وتحديد الآثار الطويلة الأمد للسياسات التربوية المحتملة على الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية في المستقبل.

2-1. زوايا التحليل الرئيسة

يدرس تشخيص القطاع التربوي عادة النظام التربوي: (1) في السياق الوطني لتنمية الموارد البشرية و (2) من نواحي أو زوايا تحليل مختلفة يجب، عند جمعها، أن تعطي صورة شاملة تقريباً عنا لقطاع وأدائه.

- السياق
- الالتحاق
- الكفاءة الداخلية
- العدالة
- الجودة
- الفعالية الخارجية
- النفقات والتمويل
- الإدارة

1-2-1. تحليل سياق تطور التعليم

لأجل تقييم السياق المحدد لتنمية الموارد البشرية في بلد ما وفي فترة محددة، يبدأ تشخيص القطاع التربوي عادة بملخص عن الخصائص والتوجهات الرئيسة التي تميز السكان والبيئة الطبيعية والتاريخ والثقافات واللغات المحلية والرفاه الاجتماعي (بما في ذلك الفقر) والاقتصاد والبيئة الاقتصادية والتركيبة السياسية. كمما يشير إلى التحديات الرئيسة التي تواجه التربية. بالتالي، غالباً ما يتطرق " تحليل السياق " في تشخيص القطاع التربوي إلى أسئلة مثل:

- بأي معدل كان ينمو السكان مؤخراً وما التحديات ذات الصلة التي يطرحها على تطوير التعليم؟
- هل يتميز البلد بتنوع لغوي و/ أو ثقافي واسع على النظام التربوي أن يستجيب له ؟
- أخذاً بعين الاعتبار التوجهات الأخيرة والأفق المستقبلية للنمو الاقتصادي في البلد، هل يمكن توقع تخصيص موارد إضافية لتطوير التعليم؟
- ما هي نسبة السكان الذي يعيشون في حالة فقر؟ وما الترتيبات من حيث الدعم الخاص اللازم لتعزيز مشاركة هؤلاء في التعليم والتدريب؟
- إلى أي مدى يمكن أن تعتمد السياسات والخطط التربوية الجديدة على تركيبة سياسية ديمقراطية ومستقرة؟

كما يشمل تحليل السياق عادة تقييماً للقدرة المالية والإدارية لقطاع التربية والتي لا يمكن بدونها اختيار سياسات واستراتيجيات تربوية واقعية جديدة وتصميمها.

ومن المسائل الحرجة التي تعالج في فصل " السياق " في تقارير تشخيص القطاع التربوي مثلاً ما يلي:

- هل يسمح وضع البلد المالي بزيادة الإنفاق العام على التعليم، أو انه يفرض بالأحرى قيوداً حادة على نمو الميزانية في المستقبل؟
- إلى أي مدى وعلى أي مستوى تظهر مواطن الضعف في إدارة الموارد البشرية والمالية وغيرها في القطاع التربوي؟

1-2-2. الالتحاق بالتعليم

هنالك بعض الأسئلة المحددة المرتبطة بهذه الناحية وأولها ما يلي:

- ؟ ما عد الأطفال وربما الكبار الذين يمكن اعتبار أنهم يشكلون " العملاء" المحتملين لمختلف مستويات التعليم في المدارس وخارجها؟
- ؟ ما المستوى الأدنى من التعليم الذي يتطلبه المجتمع لكل أعضائه؟
- ؟ من يرغب بالفعل في الحصول على التعليم وما نوع هذا التعليم؟
- ؟ في حال كون الموارد المتاحة لا تسمح بالاستجابة لكل الاحتياجات، من يفترض فيه أن يلتحق بالتعليم النظامي أو غير النظامي؟

وثمة مسألة أخرى مهمة أيضاً في تحديد اهتمامات السياسة التربوية: من هو الذي لا يلتحق بالتعليم ولماذا؟ هل يعود السبب إلى الطلب المتدني على التعليم المدرسي في فئات سكانية معينة وإلى نقص في المنشآت والتسهيلات المدرسية؟ تتخذ الإجابات على الأسئلة المذكورة أعلاه طابعاً سياسياً بالأحرى يعتمد من جهة على أهداف تنمية الموارد البشرية في البلد ومن جهة أخرى على الموارد المالية التي تخصصها الحكومة للتربية ومختلف قطاعاتها الفرعية أو مستوياتها. ولا يمكن الإجابة بالكامل على هذه الأسئلة سوى في نهاية تحليل القطاع، بعد تحديد الأولويات التنموية لكل نظام تربوي فرعي.

1-2-3. الفعالية الداخلية

يتمحور تحليل الفعالية الداخلية حول السؤال التالي:

- ؟ كم من الموارد ينفق للإيصال التلاميذ غلى مستوى تعليمي معين؟

يعتبر هذا السؤال هاماً من وجهة نظر اقتصادية أو من حيث " الكلفة" ولكن مسألة استبقاء التلاميذ في المدارس وتقدمهم استقطبت مؤخراً اهتماماً متزايداً في سياق خطط التعليم للجميع وسياساته الهادفة إلى إيصال الأطفال إلى الحد الأدنى من التعليم الأساسي.

وغالباً ما يجري تقييم الكفاءة الداخلية للأنظمة التربوية من خلال دراسة حركة تدفق التلاميذ وقياس معدلات التسرب والإعادة بالإضافة إلى الوقت والموارد اللازمة لإنتاج الخريجين الذي يغادرون النظام التربوي في مستويات مختلفة. ولهذا المنحى حدود جلية: لا تقيم مسيرة التلاميذ التربوية من حيث الكلفة التي يتحملونها والفوائد التي يجنونها وكما لا تشير إلى أسباب " أوجه القصور" المحددة. ولكن تحاليل الكفاءة هذه تسهم بلفت انتباه صانعي القرار إلى المشاكل المحتملة أو نقاط الضعف على مستويات محددة من النظام. فمثلاً، إن لم ينجح ثلث التلاميذ في تخطي السنة الأولى من التعليم الابتدائي، فلا شك انه من المفيد معالجة هذه المشكلة عوضاً عن محاولة زيادة معدلات القبول في السنة الأولى في المناطق التي يتدنى القيد فيها.

بالإضافة إلى ذلك، غالباً ما تسمح دراسة التغيرات في معدلات التسرب و/ أو الإعادة خلال فترة معينة باكتشاف الشوائب أو التغيرات في السياسة أو البيئة التربوية. وقد تنجم زيادة معدلات التسرب عن تغيرات تعليمية أو عن إجراءات إدارية مثل التقليص العشوائي لعدد التلاميذ في الفصل الذين يسمح لهم بالإعادة.

وفي حالات أخرى ، قد يؤدي الركود الاقتصادي الحاد أو اقتطاعات الميزانية العامة إلى تراجع معدلات المشاركة والبقاء في المدارس. ومن الضروري تفسير أسباب هذه التغيرات للعثور على الحلول الملائمة لمعالجة أوجه القصور المحددة.

1-2-4.العدالة

غالباً ما تبرز التباينات/ الفروق في التربية بين الإناث والذكور ، وبين الأطفال الذين يعيشون في مناطق جغرافية مختلفة، والقادمين من فئات اجتماعية واقتصادية أو ثقافية متنوعة، الخ.

ولا تقتصر حالات انعدام العدالة بين الأطفال على الالتحاق بالتعليم، بل تبرز أيضاً على صعيد الكفاءة الداخلية مثلا حالات إعادة الصف أو ترك المدرسة مبكراً أكثر شيوعاً لدى الفتيات والتلاميذ في المناطق الريفية وأيضاً على صعيد نوعية التعليم المتوافرة.

ما يلي أسئلة هامة لا بد من التطرق إليها:

- إلى أي مدى تبرز التباينات/ الفروق الجوهرية على صعيد التحاق مختلف الفئات بالتعليم وتحصيلهم العلمي في مختلف مستويات التربية وقطاعاتها الفرعية؟
- هل يمكن شرح هذه التباينات/ الفروق بنوعية غير متساوية في توفير التعليم {من حيث المعلمين وشبكات الدعم التعليمي والكتب المدرسية والمباني المدرسية، الخ.}؟
- هل تُعزى المشاكل الملحوظة على صعيد التحاق بعض الفئات بالتعليم وتقدمها وتحصيلها العلمي إلى عوامل ثقافية و/ أو اجتماعية واقتصادية؟
- كيف يمكن معالجة هذه المشاكل؟ ما آثار الاستراتيجيات السابقة للمعاملة التفضيلية للفئات المحرومة اجتماعياً؟ الخ.

1-2-5. نوعية التعليم

في كل الدول تقريباً، ثمة اهتمام متزايد في تقييم نوعية المخرجات أو المنتجات التربوية، التي عادة ما تقيم من حيث المعرفة والكفايات التي اكتسبها التلاميذ الطلاب. ويغطي عدد قليل من الدراسات مدى اكتساب المواقف والسلوكيات التي من المفترض أن يطورها التعليم .وتتضمن عملية تحسين قيمة المخرجات التربوية مراجعة لنوعية سياق التعليم ومدخلاته، بما في ذلك المعلمون والمنهاج والبني التحتية والمواد التعليمية بالإضافة إلى عملية التعليم والتعلم بحد ذاتها. (سوف يتم عرض هذه النقاط بالتفصيل في الوحدة التدريبية الخامسة).

في ما يلي أمثلة على أسئلة أساسية مرتبطة بنوعية المخرجات:

- ما مستوى المعرفة الذي اكتسبه التلاميذ في المواد الرئيسة (مثلا الرياضيات واللغة الأم (العربية) والتربية المدنية) ؟
- ما الاتجاهات والسلوكيات (مثلا " تحمل المسؤولية تجاه الآخرين ") التي طوروها؟

قبل اتخاذ أي قرار متعلق بتحسين النوعية، على التشخيص أن يحدد خصائص المدخلات والعمليات.

وتشمل الأسئلة المرتبطة بنوعية المدخلات ما يلي:

- ما متوسط مستوى تدريب المعلمين ؟ إلى أي درجة هو ملائم؟
- هل تتماشى الكتب المدرسية مع مستوى أغلبية التلاميذ في صف معين (مثلاً اللغة والرسوم / الأشكال المستخدمة)؟
- هل يملك كل المعلمين دليلاً ملائماً وتعليمات وغيرها من الوسائل التعليمية؟
- إلى أي مدى تؤمن المدارس فعلياً الحد الأدنى المطلوب قانونياً من التسهيلات والتجهيزات (المياه النظيفة، المراحيض، الخ.)؟

أما الأسئلة المتعلقة بالعمليات فتشمل ما يلي:

- كيف يدرس المعلمون في الصف؟ (مثلا مدى استخدامهم للتعليم المتمحور على التلاميذ، الأهمية المعطاة للتعلم ضمن مجموعات صغيرة).
- إلى أي درجة وعلى أي نوع من الدعم التربوي يحصل المعلمون؟
- كم يكرسون من الوقت فعلا للتعليم في الفصل؟
- كيف تعلم إدارة المدرسة وما القدرة الإدارية لمديري المدارس ؟

6-2-1.كفاءة/ فعالية التعليم الخارجية

يقوم تقييم كفاءة التعليم الخارجية على تقييم ملاءمة المخرجات لاحتياجات الاقتصاد والمجتمع بشكل عام وتشمل الأسئلة التي يجب طرحها ما يلي:

- إلى أي مدى يعثر الأفراد الذين يتركون المدرسة على عمل في (1) القطاع النظامي العام و (2) في القطاع الخاص؟
- هل تتلاءم المهارات والكفايات المكتسبة مع تلك المطلوبة من قبل أصحاب العمل في قطاعات الاقتصاد المختلفة؟
- إلى درجة تعتبر المعارف والمهارات المكتسبة في المدرسة مفيدة لتحسين سلوكيات/عادات التلاميذ على صعيد حماية الصحة والتغذية وغيرها من " مهارات الحياة"؟

من الضروري الإجابة عن هذه الأسئلة لتعريف وإعادة تعريف سياسات تنمية الموارد البشرية، ولكن ليس من السهل تقييم الصلة بين التنمية الاجتماعية والتربية كما أنها لم تستقطب الاهتمام الذي تستحقه من الأخصائيين. ويفرض صعوبة منهجية التحليل القطاعي بالإضافة إلى حدود الوقت والموارد قيوداً على الأبحاث المرجوة حول مواضيع حرجة مثل " الروابط بين التدريب والاستخدام" و " ملائمة برامج التربية للتنمية الاجتماعية والشخصية "إلخ.

ولكن يجب أن يهدف تشخيص القطاع إلى تزيد واضعي السياسات وأولئك الذين يديرون النظام بالمعلومات المتعلقة بالملائمة بين " منتجات/ مخرجات" النظام التربوي وأهداف البلد الاجتماعية والاقتصادية.
ويتضمن ذلك استخلاص النتائج من الدراسات التي أجريت سابقاً وإذا لزم الأمر إجراء مسوحات في هذا المجال.

1-2-7. الكلفة والتمويل

لا يقتصر تحليل الكلفة والتمويل في عملية تشخيص القطاع التربوي على كشف حسابات ، بل يشمل أيضاُ دراسة الإجراءات المعتمدة في إعداد الميزانية والتزامات الإنفاق وإعداد التقارير والمراقبة. بالإضافة إلى ذلك، يتضمن التحليل مراجعة لمصادر التمويل التربوي وتقييماً لإمكانيات زيادة الموارد المتاحة للتربية.

وتشمل الأسئلة الأساسية المتعلقة بالكلفة والتمويل ما يلي:

- كم ينفق البلد على التربية سنوياً؟ كيف تطور الإنفاق على التربية خلال السنوات العشر الماضية؟
- ما مصادر التمويل الرئيسية؟
- هل يؤدي النظام الذي اعتمده البلد لتمويل التربية إلى تفاقم التباينات/ الفروق الاجتماعية أو إلى الحد منها؟
- إلى أي مدى تعتبر الإدارة الحالية للموارد فاعلة وفعالة؟
- كيف يمكن تقليص كلفة التعليم؟
- كيف يمكن تخصيص المزيد من الموارد للتعليم؟

قد تبدو عملية تحليل كلفة التعليم مهمة مملة، لا سيما بالنسبة إلى المعلمين، غير أنها هامة لمعرفة ماهية الاستخدام الحالي للموارد وتحديد ما إذا كان تخصيص الأموال بين مستويات التعليم وأنواعه مرضياً وعادلاً ومنطقياً أم لا. في الوقت نفسه، يعتبر هذا التحليل شركاً أساسياً لدراسات جدوى الإصلاحات المقترحة . وأخيراً، تشكل دراسة الإنفاق الفعلى التعليم وتخصيص الموارد وسيلة للتأكد ما إذا كانت السياسة التي أعلنت عنها الحكومة مطبقة على ارض الواقع أم لا.

1-2-8.إدارة قطاع التربية

هنالك العديد من الوسائل الممكنة لتقييم نقاط القوة والضعف في إدارة قطاع التربية ضمن تشخيص القطاع التربوي. وتقوم إحدى المناحي، المستخدمة بشكل شائع لهذه الغاية، على إجراء تدقيق أو تحليل مؤسسي للتحري عن وظائف أو مستويات الإدارة الرئيسة الأربعة التالية:

1.الوظيفة الاستراتيجية: يجب أن يتضمن النظر في هذه الوظيفة تحليل عمليات وضع السياسات وإعداد الخطط التنموية والميزانية بهدف تقييم تماسكها الداخلي ومساهمتها الفعلية في تحقيق أهداف السياسة التربوية الرئيسة.

2.الوظيفة الإدارية (بالمعنى الحقيقي للكلمة): يسمح تحليل هذه الوظيفة باكتشاف الانحرافات في سير عمل النظام عن المعايير والأهداف المختارة وبإعادة توجيه الموارد المخصصة.

3.الوظيفة المعلوماتية (الإحصائية): تتمحور دراسة هذه الوظيفة حول جمع البيانات الناتجة عن كل الوحدات الإدارية ومعالجتها وحفظها وإعادة توزيعها على من يحتاج إليها لاتخاذ القرارات وتوجيه عملهم.

4.الوظيفة التنفيذية: تهدف هذه الوظيفة إلى ضمان سير عمليات التعليم والتدريب، والتي يمكن تقسيمها إلى مستويين – مستوى غرفة الصف ومستوى الدعم التعليمي- ينبغي دراستهما.

وتعتبر إدارة الموارد البشرية، لا سيما المعلمين، هامة جداً بالنسبة للاستثمار في التربية وللنتائج التربوية، وقد حظيت بالتالي باهتمام خاص في عمليات تشخيص القطاع التربوي الأخيرة.

وتكمن إحدى نقاط الضعف الرئيسة للطرق التقليدية لتحليل الإدارة ف ي أنها تعتبر أهداف السياسة التربوية الرئيسة أمراً مسلماً به وتتجاهل بالتالي التوقعات والاحتياجات المتغيرة للفئات السكانية المختلفة. وقد يشكل تطوير استراتيجية قطاعية شاملة للتربية فرصة لتعزيز الشفافية والمشاركة في صناعة القرارات الإدارية والسياسة وترويجها.

3-1. الجمع بين زوايا التحليل

في تشخيص القطاع التربوي، لا بد من الجمع بين مختلف زوايا التحليل للتوصل إلى نظرة شاملة عن الواقع التربوي فمثلا، تتصل الناحيتان " الكلفة والتمويل" و" الإدارة" يبعضهما البعض بكل وثيق إذ أنهما تحللان الوسائل المتوافرة للنظام وطرقة استخدامها، وعند دمجهما مع معايير الجودة والكفاءة تقدمان فكرة عن مشكلات الكلفة / الفعالية والنفقات/ الفاعلية.

بالإضافة إلى ذلك، فتشخيص القطاع التربوي الذي يقتصر على تحليل " سير عمل النظام" ولا يأخذ بعين الاعتبار آراء مجموعات المعنيين، لا سيما المعنيين مباشرة منهم (التلاميذ والأولياء)، لم يعد مقبولاً بعد الآن : إذ يجب – وهذا مطلب متزايد- أن تشكل استشارة هذه المجموعات وإشراكها جزءاً لا يتجزأ من العمل التحضيري للاستراتيجيات والخطط القطاعية الشاملة. فهي تقدم معايير تقييم قد لا تدمج بالضرورة في الإطار العملي المقدم لهذه الدورة التدريبية ولكن يجب أخذها بعن الاعتبار خلال العمل القطاعي على الأرض.

4-1.بعض الملاحظات النهائية حول اختيار محتوى تشخيص القطاع التربوي

على الرغم من أن تشخيص القطاع التربوي يجب أن يؤمن صورة شاملة عن القطاع التربوي (تغطي كل القطاعات الفرعية) ، إلا أنه يجب التذكر دائما أن محتوى البحث وطاقه يجب أن يبقيا محدودين، منذ البداية، بسبب الوقت والموارد المتاحة المحدودة للتمرين . كما انه يجب منذ البداية أيضاً تحديد الطاعات الفرعية والنواحي الرئيسة التي يجب إيلاؤها اهتماما خاصاً.

في بلد يقوم اقتصاده بشكل أساسي على الزراعة وتنتشر الأمية بين سكانه، وحيث يبقى توفير التعليم الابتدائي لكل الأطفال هدفاً بعيد المنال، سيختلف تركيز وتشخيص القطاع التربوي ومحتواه إذا ما تمت مقارنته بتشخيص قطا منظم في بلد يتميز بالتصنيع السريع الذي يتطلب زيادة كبيرة في عدد الخريجين المؤهلين من التعليم الثانوي والتعليم العالي. وبالتالي يجب، عند تصميم تشخيص القطاع، الأخذ بعين الاعتبار الخصائص التي تميز كل بلد، مثل الفروق القائمة على الصعيد الاقتصادي والاجتماعي والجغرافي وأنظمة الإدارة وتمويل التربية، الخ.

أسئلة للتأمل الفردي

بشكل فردي، فكر في الأسئلة أدناه وقم بإعداد ملاحظات مختصرة لإجاباتك تنبه لإدراج ملاحظاتك أدناه لتكون متوافرة لمناقشات المجموعة حول محتوى وثيقة الخطة / المراجعة الوطنية التي ستعد خلال برنامج التدريب.

ألقي نظرة على أحدث وثيقة لخطة قطاع التربية المعتمدة في بلدك.

1. لأي من القطاعات الفرية وزوايا التحليل والمسائل الأساسية المذكورة أعلاه أعطي اهتمام خاص في التشخيص / التحليل للحالة الواردة في هذه الوثيقة؟

2. لماذا تعتقد أنه قد تم تجاهل بعض القطاعات الفرعية أو الزوايا أو المسائل الحرجة، وإلى أي مدى تعتبر أن هذا الأمر مبرراً؟

الفصل 2.تحليل سياق تنمية الموارد البشرية

2-1. المقدمة

يحدد سياق تنمية الموارد البشرية في بلد ما وفي فترة محددة حسب سكان البلد وتاريخه وثقافاته المحلية واقتصاده وسوق العمل فيه وتنظيمه السياسي والاجتماعي. ولا يؤثر هذا السياق في اختيار أهداف سياسية البلد التربوية المستقبلية فحسب، بل أيضاً في مختلف" المدخلات "والعمليات التي يمكن- من منظور قصير ومتوسط الأمد- حشدها لتحقيق الأهداف والغايات المحددة. كما يجب تقييم القدرة المالية والإدارية للقطاع التربوي منذ بدء عملية تشخيص القطاع التربوي للتوصل إلى صورة واقعية لقيود وشروط تطبيق خيارات السياسة المحتملة.

لشك عام يبدأ تشخيص القطاع التربوي بلمحة عمامة عن الخصائص والتوجهات الرئيسة التي تميّز "السياق " العام والإداري لتحديد القيود التحديات الرئيسة أما تطوير التعليم والتدريب مستقبلاً في البلد المعني.

2-2.مسائل رئيسة مختارة يجب تغطيتها

نظراً لبيئة قطاع التربية العامة والتحديات ذات الصلة التي لا بد أن يعالجها هذا القطاع، في ما يلي بعض المسائل الرئيسة التي ينبغي توضيحها في تشخيص القطاع التربوي.

2-2-1.البلد وسكانه وثقافته وسياقه السياسي

- ما خصائص البلد المادية الرئيسة(مثلاً مساحة الأراضي القابلة للزراعة) وكيف ينعكس هذا على توزيع السكان (مثلاً الكثافة السكانية)، وما التوجهات على صعيد بيئة البلد الطبيعية (تدهور التربية، الغابات، الخ.)؟
- ما حجم وهرم أعمار السكان؟ أي معدل بلغة النمو السكاني خلال السنوات الـ10-15 الماضية؟ إلى أي مدى تأثر السكان بالهجرة والأوبئة؟ (مثلاً نقص المناعة / الإيدز).
- ما تركيبة السكان العقائدية؟ كيف تتوزع مجموعات البلد اللغوية ؟ ما هي انعكاسات هذا الوضع على سياسات التربية على صعيد المنهاج ولغات التعليم وتنظيم توفير التعليم؟
- ما أهم الأحداث في تاريخ البلد السياسي والاقتصادي والاجتماعي منذ استقلاله؟
- أي نظام سياسي اعتمده البلد وكيف يتألف الإطار المؤسسي الحالي (مثلاً، ديمقراطية متعددة الأحزاب، الفصل بين السلطتين التشريعية والتنفيذية)؟

2-2-2. السياق الاجتماعي: الفقر والرفاه

- ؟ كيف تحسنت (أو تفاقمت) ظروف الصحة والمعيشة في البلد خلال السنوات العشرة الماضية؟
- ؟ كم عدد الأشخاص ونسبة السكان الذين يعيشون تحت خط الفقر؟ هل يعتبرون أنفسهم مستبعدين من الحياة والضمانات الاجتماعية؟
- ؟ إلى أي درجة تأثر المشاركة ي التعليم بالفقر؟ كيف كانت مساهمة التعليم في تحسينا لوضع وكيف يمكنها أن تكون؟

. الاقتصاد والاستخدام والإنفاق العام2-2-3

- ؟ كيف تطورت الظروف المعيشية (الاقتصادية والاجتماعية) في البلد في السنوات الـ10-15 الماضية ؟ ما العلاقة بين هذا التطور ومستوى التحصيل العلمي لدى السكان؟
- ؟ كيف تطور إنتاج البلد الاقتصادي الكلي (مثلاً ، الناتج المحلي الإجمالي للفرد) في العشرية الماضية؟ هل يعتبر هذا النمط مستقراً ؟ إلى أي مدى يعتمد البلد على التمويل الخارجي؟ كيف تطور الدخل الحكومي خلال السنوات العشرة الماضية؟
- ؟ في أي قطاعات ازداد الإنتاج و/ أو الاستخدام في السنوات الأخيرة؟ في أي قطاعات اكتسب (أو فقد) اقتصاد البلد تنافسية دولية؟ ما مساهمة القطاع الخاص النسبية في الإنتاج والاستخدام؟
- ؟ ما أهم التوجهات الأخيرة في طلب اليد العاملة وعرضها؟ ما مستويات القرائية والتعليم النظامي التي تميز السكان بكل عام واليد العاملة بشكل خاص؟ ما الترتيبات اللازمة لتطوير التدريب والتعليم ما بعد الإلزامي في المستقبل؟

2-2-4.القدرة المالية لتنمية الموارد البشرية والتعليم

لوضع صورة مقتضبة عن قدرة البلد المالية لتنمية الموارد البشرية في المستقبل، ينبغي على تشخيص القطاع التربوي أن يتطرق إلى مسائل كالتالية:

- ؟ كم تبلغ حصص الناتج المحلي الإجمالي وحصص إجمالي الإنفاق العام المخصصة لقطاع التربية؟ كيف هي مقارنة بالدول الأخرى في المنطقة؟
- ؟ كم يبلغ الحجم المقدر للاستثمارات ا لعامة المستقبلية في تنمية الموارد البشرية؟
- ؟ هل من إشارات إلى " وجهد مفرط" أو هدر للموارد في بعض مستويات التعليم؟
- ؟ كيف تقارن كلفة التعليم في المستويات المختلفة " بمنافعه" (من منظور فردي وعام على التوالي)؟

2-2-5. القدرة الإدارية

يتطلب التقييم العام للقدرة الإدارية النظر في مسائل مثل:

- دور القطاعين العام والخاص وقدرتهما التنظيمية على تأمين التعليم و/ او التدريب.
- درجة لامركزية الإدارة التربوية.
- المجالات والمستويات الإدارية التي تبدو فيها الإدارة التربوية أكثر ضعفاً.
- البرامج والتغيرات المؤسسية الهادفة إلى تعزيز القدرة الإدارية للقطاع التربية الإدارية.

تعتبر مثل هذه المعلومات الأساسية المتعلقة بالقدرة المالية والإدارية للقطاع التربوي مفيدة جداً لفهم ومعالجة مشكلات الكفاءة الداخلية أو الفعالية الخارجية والالتحاق والعدالة ونوعية التعليم أو كلفته.وجري في بعض الأحيان تشخيص أكثر تفصيلاً وانتظاماً (على شكل تدقيق تنظيمي) لبعض او كل أجزاء نظام الإدارة التربوية الحالية، في إطار تشخيص القطاع التربوي، وذلك مثلاً عندما تبرز نقاط ضعف خطرة في إدارة بعض القطاعات الفرعية المحددة أو في ما يتعلق بإدارة التعليم ككل.

2-3. المؤشرات الرئيسة والمعلومات التي يجب جمعها ومصادرها

يقدم الجدول 1 أدناه أمثلة عن المؤشرات الرئيسة " لسياق" نظام تربوي والتي قد تؤثر في تطوير التعليم في المستقبل.

المجال/الناحية	المؤشرات
الديموغرافيا	حجم السكان، معدل النمو السنوي، نسبة السكان الريفيين، نسبة ما دون الـ15 سنة، إلخ.
السياسة	الإنفاق الحكومي على التعليم كحصة من مجموع الإنفاق الحكومي..
الجغرافيا	المناخ، الزراعة، نسبة الأراضي القابلة للزراعة، نسبة المناطق المأهولة.
الاقتصاد	الناتج المحلي الإجمالي للفرد، نمو الناتج المحلي الإجمالي، نمو الاستثمارات الأجنبية
الأموال العامة	دخل الحكومة، الإنفاق الحكومي، خدمة الديون الخارجية.
التوظيف	عدد الموظفين في القطاع العام كنسبة من العمالة الكلية، العمالة حسب القطاع والفرع.
اجتماعي/ الفقر	مؤشر التنمية البشرية، نسبة السكان تحت الفقر (مثلاً من يعيش بأقل من دولار أميركي يومياً). متوسط العمر المتوقع.
القدرة الإدارية في قطاع التربية	نسبة الميزانية الاحتياطية، نسبة تطبيق البرامج، مرات تكرار الشكاوي بشأن الأخطاء الإدارية.

يمكن عادة الحصول على البيانات والمعلومات الحديثة المتعلقة بمعظم المتغيرات السياقية المذكورة أعلاه (باستثناء حجم ونمو السكان، في بعض الدول) من الوزارات / الإدارات المختلفة (الاقتصاد، المال، العمل، الصحة، الخ.) والمكاتب (المكتب الوطني للإحصاء، مكتب التخطيط، الخ.).

في الواقع، غالباً ما تم تجاهل الدراسات المتوافرة في هذا الصدد لأسباب عدة منها أنه يصعب الوصول إليها (فهي مخفية أو منسية في مكاتب ما في وزارة التربية أو في أي مكان آخر) وهي أحياناً قديمة بعض الشيء. بالإضافة إلى ذلك، تملك الوكالات المانحة التي تجري تشخيص القطاع التربوي معاييرها وأساليب عملها الخاصة وغالباً ما تتردد في استخدام البيانات والمعلومات المنتجة من جهات أخرى (بما أن هذه الوكالات لم تتحكم بعملية جمع البيانات ومعالجتها). غير أن تكرار عملية جمع البيانات يتطلب الكثير من الوقت وهي عملية مكلفة ومحبطة للمعنيين بها ويجب تفاديها قدر الإمكان.

ويجب استخدام البيانات المتاحة بحذر حتى ولو بدت دقيقة. كما يجب التحقق عادة من نوعية البيانات فالبيانات المتعلقة بالسكان مثلاً قد لات كون حديثة (كون بيانات آخر تعداد سكاني قديمة جداً) أو موثوقة.

" بشكل عام، من المفيد مقارنة بعض بيانات التعدادات (والإسقاطات الناجمة عنها) بالملاحظات المباشرة للمسوحات الأسرية، عندما تكون متاحة". (مينغات وسوشو، 2000).

الفصل 3. تحليل السياق في تشخيص القطاع التربوي مثال عن تشخيص للقطاع التربوي (حالة " نوفانيا")

3-1.المقدمة

يعرض النص التالي مثالاً على تشخيص لقطاع فرعي. ويستند إلى مراجعة للقطاع التربوي أجريت في إحدى دول الأعضاء في اليونسكو. لغايات لتمرين التدريبي هذا، تم تغيير وتحديث المقتطفات وأطلق على البلد موضوع الدراسة اسم " نوفانيا".

سوف ندرس ونناقش دراسة الحالة هذه في ما تبقى من الدورة التدريبية لاستيعاب المنحى العام والنواحي الفنية الرئيسة لتشخيص القطاع التربوي. ويركز التمرين على قطاع فرعي محدد، مثلاً التعليم الابتدائي بدلاً من التركيز على كل القطاع التربوي، وذلك لسببين:

- **أولاً**، من الممكن فهم منهجية وأدوات تشخيص القطاع التربوي من خلال تحليل قطاع فرعي محدد بما أن المنحى الفني ومعظم الأدوات المطبقة هي تقريباً نفسها المستخدمة لتحليل مجمل القطاع التربوي.
- **ثانياً**، قد يتطلب التمرين الذي يتوقف عند كل القطاعات الفرعية من النظام التربوي الكثير من الوقت ولا يمكن إنجازه ضمن حدود البرنامج التدريبي الحالي.

إن المثال المستخدم هنا لغايات تعليمية لا يصور بأي شكل من الأشكال النموذج المثالي لتحليل القطاع التربوي. إذ ما من " نموذج مثالي" متفق عليه لتشخيص القطاع التربوي، حتى ولو كان هذا النموذج موجوداً لكان من المستحيل تطبيقه بالكامل نظراً لتعدد القيود- من حيث الوقت والموارد والبيانات المتاحة، الخ.- التي يجب أن يتعامل معها تشخيص القطاع على أرض الواقع.

3-2. التحليل السياقي

3-2-1.الجغرافيا والديموغرافيا

تبلغ مساحة جمهورية نوفانيا 550 ألف كلم مربع وتقع في القارة الإفريقية. يتألف أكثر من ثلث مساحة الأرض من أراض قاحلة وشبه قاحلة. أظهر تعداد عام 2000 أن 75% من سكان نوفانيا البالغ عددهم 29.5 مليون نسمة يعيشون في المناطق الريفية. ويتوزع السكان على 30مجتمعاً محلياً – ولكل مجتمع لغته الخاصة).

لقد تراجع معدل النمو السكاني والذي يبلغ حالياً 2.4% خلال السنوات العشر الماضية. في السنوات الأخيرة، تراجع متوسط العمر المتوقع بشدة(بسبب وباء فيروس نقص المناعة / الإيدز في الدرجة الأولى).وتشكل نسبة الإعالة العمرية المرتفعة (أكثر من 50% من السكان ما دون عمر الـ15سنة) ضغطاً على تأمين الخدمات الاجتماعية مثل التعليم الابتدائي والرعاية الصحية.

3-2-2.الاقتصاد وسوق العمل

بين عامي 1999و 2000 واجهت نوفانيا تحديات اقتصادية خطيرة كانت لها آثار هامة على قطاعات أخرى بما فيها التربية. وبلغ المتوسط السنوي لمعدل النمو الاقتصادي 1.5% وهي نسبة أدنى بكثير من زيادة السكان. ويعود أداء لاقتصاد الضعيف نسبياً إلى عوامل داخلية وخارجية متعددة مثل: الجفاف والبيئة الخارجية المتدهورة (تراجعت الأسعار الدولية لمنتجات نوفينيا المصدرة فيما ارتعت كلفة المواد الأولية المستوردة) ومساهمات المانحين المستقرة وحتى المتراجعة بسبب الحوكمة الضعيفة والالتزام غير الكافي ببرنامج الإصلاح (تعتمد بشدة ميزانية رأسمال نوفانيا على الدعم الخارجي).وعلى الرغم من تحسن معدل النمو الاقتصادي في السنوات القليلة الأخيرة، إلا أن نوفينيا تبقي من أكثر الدول فقراً في المنطقة مع ناتج محلي إجمالي للفرد قدره 240 دولاراً أمريكياً.

تتمتع نوفانيا بموارد طبيعية لا سيما الطاقة الكهرومائية غير أن استهلاك الوقود الخشبي يشكل 75% من استهلاك الطاقة الكلي. وفيما لا تزال الزراعة أهم نشاط على الإطلاق (وتؤمن معيشة حوالي أكثر من ثلاثة أرباع اليد العاملة)، إلا أن محركات التنمية الاقتصادية الجديدة تقوم على التصنيع والتجارة والسياحة. عام2004، بلغت حصة هذه القطاعات من الناتج المحلي الإجمالي 26%,(ومن المقدر أن تبلغ 30% عام 2015). لا يزال يعمل معظم السكان الناشطين اقتصادياً (80%) في القطاع العام والزراعة. ويبدو أن قطاع التصنيع في نوفانيا حقق نتائج افصل من معظم الدول الأخرى في المنطقة غير أن هذه النتائج لا تزال أدنى بكثير من النمو الاقتصادي المرجو واستحداث الوظائف.

وتخطط الحكومة لتعزيز الاستثمارات في التصنيع والسياحة، إذ يتوقع أن يساهم هذان القطاعان بشكل كبير ومزايد في التنمية الاقتصادية واستحداث وظائف جديدة. وكما تطور الحكومة، بالتعاون مع القطاع الخاص والجهات الفاعلة الإقليمية والمحلية، استراتيجية لتنويع السياحة في نوفانيا واستهداف فئات جديدة من السياح من عدد أوسع من الدول.

وفقاً لتعداد عام 2001، بلغ معدل المشاركة في اليد العاملة للسكان البالغ عمرهم ما بين 15و 64 عاماً 82.6% وبلغت نسبة الرجال من السكان العاملين في الفئة العمرية 15- 64 عاماً 53%. كما بلغ معدل البطالة الكلي حوالي 17% من اليد العاملة: 25% في المناطق الحضرية و11% في المناطق الريفية. وعلى الرغم من تعدد سنوات الدراسة، إلا أن أغلبية العاطلين عن العمل لا يمتلكون المهارات اللازمة لدخول سوق العمل. وتظل البطالة المقنعة في الزراعة، ولكن أيضاً في قطاعات أخرى، مشكلة خطيرة.

3-2-3. الفقر والسياق الاجتماعي / الثقافي

قدرت نسبة السكان الذي يعيشون في فقر مدقع أي بأقل من دولار أميركي في ايوم- وفقاً لآخر تقرير للحكومة حول الفقر- 55%عام 2001 . وقد تزايد بسرعة عدد العاطلين عن العمل والفقراء العاملين لا سيما بين مزارعي الكفاف والأسر التي تعيلها امرأة وسكان الأحياء الفقيرة. كما يرتبط الفقر بكوارث المناخ وإنتاج الأغذية غير المتنوع والمستوى التعليمي المتدني والنقص في المنشآت الصحية والمياه النظيفة. فعلى سبيل المثال، يتمتع فقط 25% من سكان المقاطعة الشمالية بالوصول إلى المرافق الصحية الملائمة مقارنة 99% في المقاطعة الوسطى وفي العاصمة نوفوتو. تنتمي نوفانيا إلى فئة الدول الفقيرة وتتركز العائدات في فئات الدخل المرتفع حيث يتحكم 10% من الذين هم أكثر ثراءً حوالي 40% من الدخل الوطني.

يقطن ثلاثة أرباع سكان نوفانيا في مناطق معرضة للملا ريا وقد بلغ الإيدز وفيروسه مستويات مقلقة جداً: إذ قدر معدل الانتشار الوطني للفيروس بين الراشدين (ما فوق الـ15من العمر) بـ 14% عام 2005, ويغير اليوم هذا الوباء خصائص البلد الديموغرافية: (1) يتراجع النمو السكاني وكذلك متوسط العمر المتوقع، (2) يرتفع معدل وفيات الأطفال وتتزايد معدلات الإعالة العمرية. ويقدر عدد اليتامى في نوفانيا بـ 1.9 مليون فيما يعيش الملايين من الأطفال مع آباء و / أو أمهات مرضى هم يعتنون بهم.

وتنتشر الأمية أكثر بين فئات المجتمع الفقيرة ولا سيما النساء. غير أنه وفقاً للتعداد السكاني في نوفانيا لعام 2001، 80% من السكان الراشدين يلمون بالقراءة والكتابة- وهو رقم مثير للإعجاب مقارنة بالدول الأخرى في المنطقة. غير إن المتوسط الوطني يخفي فروقاً كبيرة: إذ قدر التعداد أن 7% من النساء فقط في المقاطعة الشمالية يجن القراءة والكتابة مقابل 89% في العاصمة.

4-2-3. أولويات السياسة والاستراتيجيات

تهدف الإصلاحات التي أطلقتها عام 2004 إلى إنعاش النمو البلد الاقتصادي للبلد وتعزيز مؤسساته وتوسيع البني التحتية المادية والاستثمار في التعليم والتدريب (لا سيما للفقراء) . كما طورت سلسلة من إجراءات السياسة والاستراتيجيات لتحسين رفاه كل سكان نوفانيا بشكل مستدام وبلوغ الأهداف الإنمائية للألفية بحلول العام 2015 وتشمل هذه الخطة الوطنية للحج من الفقر وخطة توفير التعليم للجميع واستراتيجية التنمية الاقتصادية. وتعتبر الحكومة التربية عاملاً حاسماً في النمو الاقتصادي وأداة هامة للحد من الفقر.

5-2-3. آليات الإدارة والتخطيط

وفقاً لدستور نوفانيا، ينتخب رئيس الجمهورية وأعضاء الجمعية الوطنية كل 5سنوات . أجريت آخر انتخابات عام 2003 ويرأس الحكومة المركزية رئس الوزراء.

هنالك 8 مناطق إدارية في نوفانيا تعرف بالمقاطعات وهي المقاطعة الوسطى والمقاطعة الساحلية ومقاطعة البحيرة والمقاطعة الشمالية ونوفوتو (العاصمة) ونوفانزا والمقاطعة الجنوبية الشرقية ووانغا. وتتألف المقاطعة من دوائر ومحافظات.

وفيما تتولى وزارة التربية مسؤولية الخدمات المهنية والإدارية في التعليم، تشمل الجهات الفاعلة الأخرى التي توفر التعليم والتدريب وزارات الإدارة المحلية ووزارتي الداخلية والعمل. يتسم النظام التربوي في نوفانيا بالمركزية: فيتم إعادة ة المناهج المتعددة وإدارتها (وتطوير المواد التعليمية) والامتحانات الوطنية بشكل مركزي. ويتولى مدرا التربية والمسئولون عن التربية في الدوائر والبدلات إدارة التعليم والإشراف عليه في مقاطعاتهم ومحافظاتهم وبلدياتهم.

عندما تبوأت الحكومة الجديدة السلطة عام 2003، توجهت أطر السياسة الكلية نحو جعل بعض الوظائف الرئيسة لا مركزية على مستوى المحافظة وجرت مناقشة واعتماد مستويات مؤسسية. وتهدف الإصلاحات الجارية إلى جعل الخدمات أقرب إلى المستفيدين وإلى ضمان وصول الدعم إلى التلاميذ في المدارس من دون تأخير. وقد تتطلب هذه الإصلاحات بعض الوقت قبل أن تجسد على أرض الواقع بسبب القدرة المحدودة على تأمين الخدمات التربوية الحالية لا سيما على مستوى المحافظات والمدارس.

3-2-6.التربية والتمويل والإنفاق

يشمل تمويل التربية كل النفقات المالية التي يسددها القطاع العام والمعنيون في القطاع الخاص (الأسر، الخ) وتستثمر نوفانيا في قطاع التربية أكثر نسبياً من معظم الدول المجاورة وقد تجلى ذلك من خلال إجمالي الإنفاق الحكومي (23%) ونسبة الناتج المحلي الإجمالي (6.8%) المخصصة للتربية. وتجدر الإشارة إلى أن تباطؤ النمو الاقتصادي في التسعينيات أدى إلى تخطي نفقات الحكومة على الخدمات الاجتماعية بما فيها التربية. وكما سنلاحظ لاحقاً، لا تشير بالضرورة هذه المخصصات المرتفعة للتربية إلى أن أداء النظام التربوي في نوفانيا (القيد والكفاءة الداخلية، الخ) يفوق الأداء المسجل في دول أخرى في المنطقة.

في الوقت نفسه ، تجدر الإشارة إلى أن الأهل يساهمون إلى حد بعيد في تمويل التربية في نوفانيا. وفي بداية التسعينيات أدخلت الحكومة (ضمن برنامج التكيف الهيكلي) سياسة تقاسم الكلفة في التربية وقد تم التراجع عنها عام 2005.

3-3.هيكل النظام التربوي والسياسة

في ما يلي ملخص عن الخصائص الهيكلية الرئيسة لهيكل النظام التربوي في نوفانيا:

التعليم قبل المدرسي : يتألف من تنمية الطفولة المبكرة الممتدة على سنتين للأطفال ما بين الثالثة والخامسة من العمر. وقد استقر القيد في السنوات الأخيرة. غير أن نسبة القيد الإجمالية في برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في نوفانيا والتي بلغت 37% تعتبر مرتفعة مقارنة بمعظم الدول في المنطقة.

التعليم الابتدائي: يبدأ في سن السادسة ويتألف من 8سنوات. عام 2005 بلغ القيد في التعليم الابتدائي حوالي 6 مليون تلميذ (ما يمثل نسبة قيد إجمالية قدرها 87.6%)في حوالي 19 ألف مدرسة . ويعتمد اختيار التلاميذ المنتقلين إلى التعليم الثانوي على إنجازات التلاميذ في الامتحانات الوطنية لشهادة إتمام التعليم الابتدائي في نوفانيا. وقد تم قبول 40% فقط من الذين أنهوا التعليم الابتدائي في المرحلة الثانوية عام 2000.

التعليم الثانوي: يمتد على أربع سنوات. عام 2005، التحق 650 ألف تلميذ في التعليم الثانوي العام. ويبقى معدل الانتقال من المستوى الثانوي إلى التعليم الجامعي متدنياً: 12% فقط.

التعليم الفني والمهني: مؤمن عبر 3 معاهد وطنية متعددة للفنون التطبيقية و18 معهد تكنولوجيا وكلية واحدة لتدريب معلمي التعليم الفني و20 معهداً للتدريب الفني وأكثر من 600 معهد للفنون التطبيقية موزعة في جميع أنحا البلاد.

برامج شهادات **التعليم العالي والمهني** تتراوح بين 8,3 سنوات. عام 2005 ، بلغ المعدل الإجمالي للقيد في التعليم العالي 2.5% (اليونسكو، 2006).

تتوافر برامج التعليم غير النظامي وتدار من قبل المجتمعات والمنظمات غير الحكومية. وتم استيعاب العديد من الأطفال خارج المدارس والذين تتراوح أعمارهم بين 17,6عاماً في مراكز التعليم غير النظامي في السنوات الأخيرة ولكن لا تزال أرقام القيد غير دقيقة. وقد تراجع القيد بشدة في برامج محو الأمية لدى الكبار في العشرية الماضية. ويقوم التحدي الرئيسي الذي يواجهه التعليم غير النظامي في نوفانيا على نوعية التعليم المتوافر وغياب الروابط مع نظام التعليم النظامي.

تشمل أهداف القطاع التربوي واستراتيجياته في نوفانيا ما يلي:

1.تحقيق هدف توفير التعليم للجميع بحلول العام 2015.

لبلوغ أهداف العليم للجميع، بدأت الحكومة عام 2005 بتطبيق سياسة التعليم الابتدائي المجاني" مما يعني إلغاء الأقساط والرسوم المدرسية في التعليم الابتدائي ، كما اتخذت إجراءات خاصة لصالح فئات السكان والمناطق المحرومة.

2. تعزيز الالتحاق والعدالة والنوعية في كافة مستويات التعليم.

أدت سنة تطبيق " التعليم الابتدائي المجاني" الأولى إلى زيادة القيد في التعليم الابتدائي بحوالي مليون تلميذ. وقد اغتنم العديد من التلاميذ، لم يتمكنوا سابقاً لأسباب اقتصادية من الالتحاق بالمدرسة (أو تسربوا منها) الفرصة للالتحاق بها. وتشكل زيادة القيد في المدرسة ضغطاً على تأمين قاعات التدريس وغيرها من المنشآت وقد تؤثر في نوعية التعليم. لذلك من المتوقع إرفاق سياسة " التعليم الابتدائي وغيرها من المنشآت وقد تؤثر في نوعية التعليم. لذلك من المتوقع إرفاق سياسة " التعليم الابتدائي المجاني" ببرامج هامة للبناء وتدريب المعلمين وتأمين الكتب المدرسية والأدوات التعليمية.

3. تعزيز بناء القدرات لمدراء التربية والمخططين والمعلمين

يتطلب توسيع القطاع التربوي وجعل بعض الوظائف لا مركزية (1) تأمين حد أعلى من التنسيق في التخطيط وصنع القرارات و (2) تعزيز الإجراءات المؤسسية الحالية والقدرة على تقديم الخدمات.

4.تطوير استراتيجية وطنية للتعليم والتدريب الفني والمهني.

أطلقت الحكومة استراتيجية لسياسة جديدة عام 2005 تهدف إلى " تعزيز تنمية المهارات لتحسين الإنتاجية بهدف دفع النمو الاقتصادي والتوظيف نحو الأمام" . ويتضمن هذا زيادة فرص التدريب لتاركي المدرسة لكي يتمكنوا من إعالة أنفسهم وتطوير مهارات ومواقف عملية ضرورية لدر الدخل في القطاعين العام والخاص. كما يتضمن تأمين المعارف الفنية والمهارات المهنية لتنمية الموارد البشرية وتعزيز قدرات قطاع الاقتصاد الحديث.

ما الاستنتاجات التي تستخلصونها من المعلومات العامة المتعلقة بنوفانيا من حيث القيود والتحديات التي تواجه التعليم الابتدائي في البلد؟ يرجى أعداد تقرير بإجابة الفريق.

1. ما هي المؤشرات الرئيسة المستخدمة في النص أعلاه التي تميز (1) سكان نوفانيا و(2) اقتصادها و (3) رفاهها الاجتماعي؟ وإلى أية تحديات أمام تطوير التعليم في المستقبل تشير هذه المؤشرات؟ أعدوا قائمة مختصرة بالمؤشرات المحددة واذكروا إلى أية تحديات أمام تطوير التعليم قد تشير. قد ترغبون في الإضافة إلى نصكم (صفحة واحدة) جدولاً كالتالي لتلخيص النقاط الرئيسة:

المؤشر	التحدي أمام تطوير التعليم الذي يشير إليه هذا المؤشر
1. نمو السكان السنوي	1.درجة الضغوط المستقبلية على تأمين التعليم الابتدائي.
2. نسبة السكان في المناطق الريفية	2.الطلب المحتمل على التعليم لا سيما في المناطق الريفية.

3. ما المؤشرات ذات الصلة المذكورة في النص التي تصف التفاوتات الموجودة في مجتمع نوفانيا؟ أية مؤشرات أخرى مرتبطة بالفروق الاجتماعية يجب أن يتضمنها تحليل السياق في تشخيص القطاع التربوي؟

4. بالاستناد إلى المعلومات المتعلقة بالإنفاق الحكومي على التعليم في نوفانيا، ما الأفق المحتملة والقيود على الاستثمار العام في التربية في السنوات المقبلة؟

المراجع

- Caillods,F.& Hallak, J.2004.Education and Poverty Reduction Strategy Papers (PRSPs)- A Review of Experiences. Paris: UNESCO/IIEP.
- Crozier, M.&Fried berg E.1992.L'acteur et le systeme: les contraintes de l'action collective, points Essais, Paris.
- Mingat, A.& Suchaut, B.2000.Les systems educatifs africains. Une analyse economique comparative.Bruxelles: De Boeck Universite.

القسم 3.تحليل الالتحاق والكفاءة الداخلية والعدالة في التربية

الالتحاق بالتعليم وتقدم التلاميذ وتكافؤ الفرص أمامهم على صعيد التربية هي كلها عوامل مترابطة بشكل وثيق كما جاء في الهدف رقم 2 من إعلان المنتدى العالمي للتعليم للجميع والمعتمد في نيسان / أبريل 2000 في داكار (السنغال)." على أن يتم بحلول 20155 تمكين جميع الأطفال من الالتحاق بتعليم ابتدائي جيد مجاني وإلزامي، وإكمال هذا التعليم، مع التركيز بوجه خاص على البنات والأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة".

يسلط القسم 3 الضوء بصورة خاصة على مجالات المحتوى الرئيسة الثلاثة هذه أو "زوايا التحليل" التي تتم دراستها عادة في عمليات تشخيص القطاع التربوي.

جاء القسم 3 في فصلين:

يعرض **الفصل الأول** ويناقش المسائل والأدوات الرئيسة المتعلقة بمجالات المحتوى المذكورة في تشخيص القطاع التربوي: إنه يؤمن لمحة عامة عن الأسئلة الرئيسة المتعلقة " بالالتحاق بالتعليم" و" الكفاءة الداخلية" و"العدالة في التعليم" بالإضافة إلى المؤشرات وأدوات البحث المستخدمة عادة لتقييم النظام التربوي لدولة ما من كل من هذه " الزوايا".

أما الفصل الثاني فمخصص كلياً لتمرين عملي. وهو يتابع العمل على حالة نوفانيا التي بدأناها في القسم 2 وندعوكم بصورة خاصة للاطلاع على طريقة معالجة " الالتحاق بالتعليم" و" الكفاءة الداخلية" و" العدالة في التعليم" في تشخيص القطاع التربوي واستخلاص العبر.

هدف القسم:

يهدف هذا القسم بشكل عام إلى تزويدك بالمعرفة والمهارات اللازمة لدراسة عمل نظام تربوي ونتائجه بخاصة تلك المتعلقة بالقطاع الفرعي للتعليم الابتدائي من وجهة نظر " الالتحاق" و " الكفاءة الداخلية" و"العدالة".

محتوى القسم:

- تحليل الالتحاق والكفاءة الداخلية والعدالة في تشخيص القطاع التربوي.
- أمثلة على تشخيص القطاع التربوي (في حالة " نوفانيا")

نتائج التعليم المتوقعة:

عند إكمال القسم الثالث يتوقع أن يصبح المتدرب قادراً على:

- تحديد المشكلات والفروق في ما يتعلق بالالتحاق ومشاركة التلاميذ وقدرة النظام التربوي على تعليم التلاميذ ضمن الإطار الزمني المحدد.
- تحديد البيانات والمؤشرات والأدوات المعنية بتحليل الالتحاق والكفاءة الداخلية والعدالة في قطاع تعليم فرعي.
- تفسير البيانات والمؤشرات لفهم الأسباب الكامنة وراء النواقص والتباينات/ الفروق.
- تقييم نقاطا لقوة وحدود أدوات التحليل المستخدمة في تشخيص القطاع الفرعي لدراسة مجالات المحتوى المذكورة.

أسئلة للتأمل الفردي:

- في هذه الوحدة، سيطلب منكم الإجابة على أسئلة للتأمل الفردي متعلقة بمحتوى الفصل1.

النشاط الجماعي:

- بعد مراجعة هذا القسم بشكل فردي، سيطلب من كل متدرب العمل مع الزملاء على نشاط جماعي مرتبط بالفصل 2. ويدعوكم هذا النشاط إلى التحليل النقدي والتعليم عن طرق معالجة النواحي الرئيسة في الالتحاق والكفاءة الداخلية العدالة في مثال تشخيص القطاع التربوي في نوفانيا المذكور هنا.

قراءات:

في هذا القسم يطلب منك قراءة الوثائق التالية المتوافرة على منصة التعليم الإلكتروني لبرنامج تخطيط القطاع التربوي:

- UNESCO.2003.EFA Global Monitoring Report 2003/2004: Gender and Education for All. The Leap to Equality. Paris: UNESCO.
- UNESCO.2002.EFA Global Monitoring Report 200,Is the World on Track? . Paris: UNESCO.

الفصل 1. تحليل الالتحاق والكفاءة الداخلية والعدالة في تشخيص القطاع التربوي

1-1.تحليل الالتحاق

1-1-1.أسئلة

من المعترف به عادة أن لكل امرئ حق الالتحاق بالتعليم الأساسي: فالالتحاق بالتعليم الابتدائي هو أحد النواحي أو المعايير الأساسية التي يقيّم بناءً عليها القطاع التربوي في بلد ما.

هنالك 3 أسئلة رئيسة يجب النظر إليها لتقييم الظروف والمشكلات الفعلية المرتبطة بالالتحاق بمستوى معيّن أو قطاع فرعي معيّن من النظام التربوي.

؟ من يحتاج على التعليم، وما مقدار التعليم المتوجب ولأي هدف؟

حلياً يعتبر تعليم القراءة والكتابة والحساب الحد الأدنى اللازم لي شخص في سعيه إلى تحقيق التنمية الذاتية والتمكن من المشاركة اجتماعياً واقتصادياً وسياسياً في المجتمع. وتلقى فكرة " احتياجات التعليم الأساسية" قبولاً واسعاً في تشخيصات القطاع التربوي. ولكن في ظل بعض الظروف القصوى مثلاً في مرحلة ما بعد الحرب/ إعادة الإعمار أو في حالة وجود قيود استثنائية على الموارد قد يكون من الضروري جداً أن تقرر الحكمة أية مجموعات تستحق الأولوية في الوصول إلى التعليم المتوافر (مثلا الأطفال في السن الرسمي للدخول للتعليم الابتدائي).

وفي العديد من الدول النامية، تشكل معدلات مشاركة السكان في سن المدرسة بالتعليم الابتدائي أو مشاركة الكبار الأميين في برامج محو الأمية النظامية وغير النظامية المعايير الرئيسة المطبقة حالياً لتقييم حالة الالتحاق بالتعليم. وفي الدول المتقدمة كما في بعض الدول المتدنية والمتوسطة الدخل يوازي التعليم الأساسي التعليم الابتدائي بالإضافة إلى المرحلة الأولى من التعليم الثانوي وأحياناً المرحلة الثانية من التعليم الثانوي.

؟ ما عد الأشخاص الذين لا يشاركون في النظام التربوي، أو المرفوضين منه عند مستوى معين ومن هم هؤلاء؟

بالإضافة إلى معرفة عدد ونسبة السكان بالتحديد الذين لم تتم تلبية احتياجاتهم التربوية، من المهم توضيح الصورة حول خصائص هذه المجموعة السكانية من حيث النوع الاجتماعي والعمر والخلفية ا لاجتماعية / الثقافية واللغوية. لا يمكن تحسين الالتحاق الإجمالي بالتعليم إلا عبر تحديد ومعالجة الاحتياجات الخاصة لأولئك (مثلاً الإناث في الريف) الذين لا يستطيعون الالتحاق بالتعليم (أو بمستوى تعليم محدد).

وإذا لم تكن الموارد المتاحة كافية لتلبية احتياجات الجميع فسيضطر صانعو القرار إلى معالجة مسألة عدد وماهية هؤلاء " المستهدفين" المحتملين الذين يجب منحهم حق الالتحاق بالمستويات المختلفة للتعليم النظامي في المستقبل القريب. كما ذكر في القسم 1 هذه مسألة سياسية لا تعتمد الإجابة فيها فقط على الموارد المالية التي بوسع الحكومة تخصيصها للمستوى أو شبه القطاع المعني فحسب بل أيضاً على عوامل أخرى على غرار درجة الضغط السياسي وتأثير المستفيدين المحتلمين – ووكالات التمويل الخارجية- لتوسيع الالتحاق بالتعليم.

؟ ما العوامل التي قد تفسير الالتحاق غير الكافي بالتعليم؟

ينظر تشخيص القطاع وشبه القطاع عادة إلى فئتين من العوامل لتوضيح سبب عدم مشاركة بعض الأطفال أو الكبار في التعليم وخما بالأخص:

- العوامل المتعلقة بالعرض من التعليم أو توفيره.
- العوامل المتعلقة بالطلب الاجتماعي على التعليم.

في ما يتعلق " العرض من التعليم أو تأمين التعليم" قد نجد أنه منظم بطريقة يصعب معها التحاق بعض المجموعات بالتعليم. فقد تبيّن أن عوامل العرض غالباً ما تضع الحواجز في وجه الالتحاق بالتعليم أمام بعض المجموعات السكانية، وهي تتضمن ما يلي:

- المسافات الطويلة بين المدرسة ومنازل الأطفال.
- كلفة التعليم النظامي المرتفعة نسبياً على غرار الأقساط المدرسية.
- الجداول الزمنية غير الملائمة، بمعنى آخر لا يتوافق تنظيم السنة الدراسية وجداول الدراسة اليومية مع الظروف والتقاليد السائدة (مثلاً مشاركة الأطفال الريفيين في جمع الحصاد تؤدي غالباً إلى نسبة تغيب مرتفعة استثنائياً خلال فترات محددة من السنة).

في ما يتعلق " للطلب الاجتماعي على التعليم " قد تكون الطلبات الفعلية للالتحاق بالتعليم من جهة العائلات متدنية جداً لأسباب نذكر منها ما يلي:

- قد تثنى ظروف عائلية اقتصادية معاكسة الأولياء بصورة خاصة عن إرسال أطفالهم إلى المدرسة بسبب الدخل الإضافي الذي قد يؤمنونه للأسرة في هذه الحالة، مثلاً تعتبر " كتكلفة الفرصة الضائعة " مرتفعة جداً.
- قد تعيق العادات والقيم والتقاليد لد بعض الفئات السكانية إرسال الأطفال (خاصة الفتيات) إلى المدرسة بعد تخطيهم سناً معينة.
- قد تشعر بعض المجموعات السكانية (مثلاً الرجل) أن نوع التعليم ومحتواه اللذين تؤمنهما المدرسة لا يتصلان بظروف معيشتهم وثقافتهم الخاصة.

2-1-1. المؤشرات

في ما يلي قائمة بالمؤشرات المستخدمة عادة لتقييم وضع الالتحاق بمختلف مستويات التعليم ومشكلاته.

يتطلب تقييم الالتحاق بالتعليم احتساب ما يلي:

- إجمالي وصافي معدلات القبول في الصف 1.
- معدلات القبول حسب العمر.
- إجمالي وصافي معدلات القيد.
- معدلات القيد حسب العمر.
- معدلات الانتقال من مرحلة / مستوى إلى أخرى/ آخر.

بغية تحديد الاحتياجات غير المشبعة أو نسبة المستهدفين المحتملين للتعليم، يستخدم تشخيص القطاع التربوي ويحلل بشكل نموذجي البيانات المتعلقة بالمؤشرات التالية:

- عدد الأطفال في سن المدرسة خارج المدرسة ونسبتهم.
- عدد ومعدل الكبار الأميين ونسبتهم (مع الملاحظة أن تحديد الأمية والفئة العمرية المعنية قد يختلفان قليلاً بين بلد وآخر).
- السكان وفقاً للمرحلة التعليمية النظامية.
- الطلب من اليد العاملة المتوقع حسب مستوى التأهيل النظامي.

1-1-3.توافر البيانات وأدوات جمع البيانات

يتم تقييم الوضع الحالي عادة والاتجاهات السابقة من خلال تحليل البيانات الإحصائية المتعلقة بالمؤشرات المذكورة أدناه.

تجدر الإشارة إلى أ ن احتساب بعض هذه المؤشرات في بعض الدول يصعب تقييمه بسبب عدم توافر البيانات أو ضعف موثوقية ما هو متوافر منها. كما ,أن البيانات المتوافرة في المدرسة أو على المستوى الإقليمي قد لا تكون متسقة كفاية للسماح بوضع المجاميع على المستوى الوطني. وبالتالي قد لا تتوافر في بلد ما بيانات حديثة وموثوقة حسب العمر حول السكان والأطفال الملتحقين بالمستويات والصوف المختلفة. وفي هذه الحالة يستحيل احتساب نسب القيد حسب العمر وصافي نسب القيد واستخدامها كمؤشرات للالتحاق.

كما وأنه غالباً ما يتطلب الأمر إجراء مسوحات (باستخدام الاستبيانات والمقابلات ودراسات الحلة الخ.) لتحديد الطلب والمشكلات الخاصة بالالتحاق والتي تميّز بعض المجموعات بهدف النظر في أسبابها واقتراح خيارات محتملة للتحسين.

1-1-4. تحليل الالتحاق بالعليم من وجهة نظر الجهات الفاعلة

لنفترض أن منظمة غير حكومية قد قررت إجراء دراسة حول شبه قطاع فرعي مثل التعليم الابتدائي. قد تتوافق أو تختلف الأسئلة التي قد تود هذه المنظمة معالجتها بالنسبة إلى الالتحاق بالتعليم النظامي جزئياً عن تلك المصاغة من وجهة نظر إدارة النظام. مثلاً قد تود منظمة غير حكومية مهتمة بتعزيز التنمية الريفية التركيز على تحليل الأطفال الذين يعيشون في مناطق ريفية محددة وتحديد احتياجاتهم الخاصة وتقييم سياسة العليم الابتدائي والعرض منه من هذا المنظور.

من حيث الأدوات، قد تعطي الأولية للتحاليل النوعية لحاجات تربوية خاصة بالمجموعة المستهدفة (غير المقابلات المعمقة مثلاً). وسيبقى إدخال البيانات الإحصائية ومؤشرات الالتحاق المتعلقة بالمجموعة قيد البحث مع ذلك مفيداً لهذا النوع من التشخيصات الموجهة وفقاً للجهة الفاعلة.

1-2.تحليل الكفاءة الداخلية

من الهام بالنسبة للمخططين وأولئك الذين يديرون النظام معرفة عدد التلاميذ الملتحقين الذين أتموا فعلاً مرحلة تعليم معينة أو حصلوا على شهادة محددة ضمن المهلة الزمنية الرسمية.

يمكن تعريف " الكفاءة الداخلية" القصوى لنظام تربوي على أنه " القدرة على تعليم أكبر عدد ممكن من التلاميذ (" مخرجا") الذين دخلوا النظام في مرحلة زمنية معينة بواسطة الحد الأدنى من الموارد البشرية والمالية ("مدخلات") ضمن المهلة الزمنية الرسمية". ففي الحالة المثالية تكون نسبة " الهدر" في النظام (مثلاً إعادة التلاميذ لصفوفهم وتسربهم) منخفضة إلى الحد الأدنى.

1-2-1. الأسئلة

في معظم تشخيصا القطاع التربوي يجري النظر في سؤالين رئيسين لتقييم الكفاءة الداخلية الفعلية للأنظمة التربوية. يتعلق السؤال الرئيس بما يلي:

؟ مدى إتمام الداخلين إلى النظام التربوي لدراساتهم فعلياً وتخرجهم وكيفية تقدمهم عبر مرحلة دراسية أو ضمن مستوى معين من النظام التربوي؟

في محاولات للإجابة عن هذا السؤال فينبغي على المحللين تأمين صورة واضحة للعلاقة بين المدخلات والمخرجات التي تميّز القطاعات الفرعية أو المستويات أو المراحل على التوالي. كما يجب أن يتضمن تشخيص القطاع التربوي بأسره ما يلي:

- تقييماً لتدفق التلاميذ عبر النظام من خلال تحليل انتقالهم من مستوى أو مرحلة أو قطاع فرعي إلى آخر.
- نظرة شاملة إلى تدفق التلاميذ وتوزيعهم على كل من هذه المستويات أو المراحل أو القطاعات الفرعية (بما في ذلك تقدمهم من صف على آخر).

ويمكن صياغة السؤال الثاني الرئيس كما يلي:

؟ ما الموارد اللازمة " لإنتاج خريج واحد؟

في هذه المرحلة من التحليل لا تقاس الموارد اللازمة لإنتاج مخرجات المستوى (المستويات) أو المرحلة (المراحل) قيد الدرس من حيث الإنفاق المالي ولكن من حيث " سنوات/ تلميذ". إنه قياس غير نقدي(مالي) للمدخلات التربوية: فسنة التلميذ الواحدة تمثل كل الموارد المستخدمة لإبقاء تلميذ واحد في المدرسة لسنة واحدة.

2-2-1. المؤشرات

في ما يلي قائمة بالمؤشرات الأساسية التقليدية للكفاءة الداخلية. ويمكن تحديد تواجدها والشرح المفصل لكيفية احتسابها في الوحدة التدريبية الثانية من مواد التعلم الذاتي لـIIEP حول "الكفاءة" الداخلية للنظام التربوي".

يتضمن تقييم تقدم التلميذ عبر النظام احتساب ما يلي:

- معدلات الرفيع إلى صف أعلى.
- معدلات الانتقال من مستوى أو مرحلة على المستوى أو المرحلة التاليين.

يقاس " الهدر" من حيث:

- معدلات الإعادة.
- معدلات التسرب.

ستبين هذه المؤشرات المحللة وفقاً للمرحلة والصف ووفقاً للمنطقة الجغرافية (" حضر/ ريف" و "مقاطعة") وحسب نوع المدرسة ("رسمية/خاصة") أين تهدر الموارد في النظام التربوي. كما وأنه من خلال تحليل المؤشرات نفسها حسب النوع الاجتماعي وخصائص أخرى للتلاميذ (الوضع الاجتماعي / الاقتصادي للأهل) ، يمكن تحديد مجموعات التلاميذ الأكثر تأثراً بالإعادة والتسرب.

غالباً ما يستخدم عدد من مؤشرات الكفاءة الأكثر تعقيداً لإعطاء المسؤولين وصانعي القرار المزيد من المعلومات حول ما يلي:

- قدرة الاحتفاظ في النظام التربوي، خاصة معدلات الإتمام (حصة فوج من التلاميذ الداخلين إلى نظام تربوي معين والتي تصل فعلاً إلى نهاية هذه ا لمرحلة) ومعدلات البقاء (نسبة التلاميذ الملتحقين الذين يبلغون الستين الثانية والثالثة من تلك المرحلة- وصولاً إلى السنة ا لخيرة). ويثير معدل البقاء حتى الصف الخامس اهتماماً خاصً كونه يفترض أن التلاميذ الذين بلغوا هذا المستوى من مرحلة التعليم الابتدائي قد اكتسبوا الحد الأدنى من الكفايات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.
- متوسط كلفة ا لخريج من سنوات / تلميذ (العلاقة بين مجموع عدد سنوات تلميذ التي استهلكها الفوج وعدد الخريجين من هذا الفوج).

تحتسب المؤشرات المذكورة أعلاه استناداً إلى ما يسمى تحليل الفوج. إذ يقيس هذا النوع من التحليل فدفق مجموعة من التلاميذ (عادة ألف) الذين دخلوا الصف الأول في الوقت نفسه عبر المرحلة التربوية قيد البحث بأسرها.

3-2-1. تفسير المؤشرات

يجدر إيراد ملاحظة عامة وهامة هنا حول بعض الفرضيات الكامنة وراء مفهوم "الكفاءة الداخلية". من الواضح أن هذا المفهوم حصري جداً وإن المصطلح المستخدم قد يكون مضللاً جزئياً. وبالتالي لا يعتبر كل من الإعادة والتسرب العلامتين والسببين الوحيدين بالتأكيد "الكفاءة الداخلية" و " الهدر" المميزين لنظام تربوي. يمكن اخذ عوامل أخرى بعين الاعتبار في تشخيص القطاع التربوي وهي: الموارد غير الملائمة المخصصة للتعليم والتوزيع غير المتساوي للموارد البشرية والمادية وتغيب المعلمين وغيرها.

كما وأن بعض الفئات السكانية التي ولأسباب ثقافية تعارض إرسال أطفالها إلى ا لمدرسة ولكنها ملزمة على ذلك. لن نفاجأ أن نرى نسب تسرب مبكر عالية بين التلاميذ من هذه المجموعات. وبالتالي لا يمكن ربط هذه ا لظاهرة مباشرة "بعدم الكفاءة الداخلية" للنظام التربوي. كما وأن التسرب المبكر للفتيات قد يكون بالأحرى نتيجة عوامل ثقافية (الزواج المبكر والحمل) والسياسات التربوية غير الملائمة (مثلاً قلة الحوافز والفرص المقدمة للفتيات للعودة إلى المدرسة بعد الحمل) أو ارتفاع كلفة الفرصة الضائعة (إمكانية تأمين دخل من وظائف مؤقتة).

وقد نتساءل أيضاً حتى بشأن الفكرة العامة القائلة بأن تسرب التلاميذ يولد في جميع الحالات هدراً للموارد. فلنأخذ مثال التلاميذ الذين يتسربون بعد بلوغ " مستوى مرض" من القراءة والكتابة والحساب ولكن قبل أن يتموا المرحلة الابتدائية بأسرها. ففي حالة ندرة قاعات التدريس وانتظار العديد من التلاميذ للدخول إلى المدرسة قد لا يتم الحكم على مثل هذا " التسرب المتأخر" من قبل المدرسة والسلطات التربوية.

وأخيراً، قد لا يكون استخدام معدلات الإعادة لتقييم الكفاءة الداخلية لمرحلة تعليمية ملائماً على الدوام: ففي الحالات التي أصبح فيها ترفيع التلميذ تلقائياً من صف إلى صف أعلى في السياسة الرسمية أو السياسة السائدة، يستحسن استخدام مؤشرات أخرى مثلا: معدل النجاح في امتحانات نهاية المرحلة ونسبة العدد الفعلي والرسمي لأيام التعليم المدرسي ونسبة العدد الفعلي لساعات التعليم في الأسبوع إلى عدد ساعات التعليم المحددة.

4-2-1.توافر البيانات وأدوات جمعها

كما ذكر سابقاً فإن الأداة الرئيسة المستخدمة لدراسة الكفاءة الداخلية هي تحليل فوج يلاحق تدفق التلاميذ الذين دخلوا الصف الأول من مرحلة تعليمية في السنة نفسها وقدمهم اللاحق في هذه المرحلة. نظرياً (ووفقنا لنوع البيانات المتوافرة) هنالك ثلاثة أنواع من تحاليل الفوج وبالأخص تلك المتعلقة بما يلي:

- " الأفواج الحقيقية أو الفعلية".
- "الأفواج الظاهرة".
- " الأفواج المركبة".

نادراً ما يتم تحليل الأفواج الفعلية لأنها تتطلب جمع بيانات إحصائية فردية وتحليلها (حول الترفيع إلى صفوف أعلى والإعادة والتسرب) خلال فترة زمنية طويلة نسبياً ما يعنى أنها تستغرق وقتاً كثيراً وأنها مكلفة.

من هنا، وفي غياب هذا النوع من نظام البيانات الفردية، يمكننا استخدام البيانات المسجلة خلال سنتين متتاليتين في مرحلة تعليمية نود تحديد درجة كفاءتها وذلك كتقدير تقريبي. في الوقع تقوم الممارسة الأكثر شيوعاً على إعادة تركيب الفوج على أساس معدلات الترفيع إلى صفوف أعلى والإعادة والتسرب كما هو مبلغ عنها في الواقع في سنة معينة لمختلف الصفوف في المرحلة قيد الدراسة.

ولا يمكن أن تساعد الأدوات التحليلية المذكورة أعلاه إلا في تقييم تدفق التلاميذ داخل النظام وتحديد مشكلة محددة في فترة زمنية معينة. ولتحديد التحسينات الممكنة في الوضع المكشوف يجب النظر أيضاً في ما يلي:

- الاتجاهات في الكفاءة الداخلية خلال عدد معين من السنوات.
- أسباب تربوية واجتماعية واقتصادية وغيرها من الأسباب المحتملة للاتجاهات أو الظواهر المشاهدة.

فمثلاً عندما نجد أن معدلات التسرب مرتفعة بصورة خاصة لدى مجموعة معينة من التلاميذ (كما قد تكون الحال بالنسبة إلى الفتيات أو التلاميذ المقيمين في الضواحي الفقيرة) قد يكون من الجدير

إجراء دراسة على عينة حول شروط التعليم والتعلم وبيئة هذه المجموعات.

وفيما قد يكون من المفيد إطلاق تحليل للكفاءة الداخلية في تطبيق المنحى التقليدي المذكور أعلاه يجب إدخال نواح وأوجه أخرى من "الكفاءة الداخلية". ويتضمن ذلك الكفاءة الداخلية المقيّمة من وجهة نظر الأفراد او المجموعات المعنية.

1-2-5.تحليل الكفاءة الداخلية من منظور الجهات الفاعلة

هنا مجدداً سيختلف منظور التشخيص وتركيزه إلى حد ما على الأقل إذا نفذتهما مجموعات من المعنيين أو جهات فاعلة أخرى. فبالنسبة لمنظمة غير حكومية تريد تحسين التعليم بين الأطفال من الفئات الاجتماعية المحرومة (مثلاً الفقراء الريفيون) سيكون من المهم معرفة معدلات الترفيع إلى صفوف أعلى والإتمام لهذه المجموعة المحددة مقارنة بمجموعات التلاميذ الأخرى، وفهم الأسباب المحتملة لهذه الاختلافات المبلغ عنها أيضاً. ولكن سيتطلب ذلك جمع بيانات إضافية وتحليلها بما أن البيانات الإحصائية ذات الصلة بحسب المجموعة الاجتماعية غالباً ما تكون غير متوافرة.

كما وأن تقييم " الموارد " المستلزمة لإنتاج خريج واحد مرحلة تعليمية معينة عليه أن يأخذ في الاعتبار أيضاً آراء المجموعة المستهدفة مثلاً عبر النظر في " كلفة الفرصة الضائعة" للتلاميذ الذين يتابعون دراساتهم بدلاً من الالتحاق بسوق العمل. وأخيراً ما يعتبر " هدراً " للموارد منت منظور النظام – مثلاً إعادة صف أو عدة صفوف- قد لا يبدو بالضرورة كذلك من منظور التلاميذ المعنيين أو عائلاتهم.

1-3. تحليل العدالة

1-3-1.الأسئلة

من حيث مناقشة الالتحاق بالتعليم، سبق أن عالجت الوحدة التدريبية الحالية الاختلافات الجغرافية أو الاجتماعية الاقتصادية للفرص التعليمية. وتتضمن الأسئلة الرئيسة الأخرى المتعلقة بالعدالة في التعليم والتي غالباً ما يتم التحقيق بأمرها في تشخيص القطاع التربوي ما يلي:

؟ ما الفروق بين الذكور والإناث وبين المناطق الحضرية والريفية وبين المناطق المختلفة والمجموعات أو فئات السكان المتعددة (مثلاً حسب الدخل) بالنسبة إلى " الالتحاق بالتعليم" و" التقدم داخل النظام والتحصيل التعليمي" و" نوعية التعلم المكتسب" و" الدعم الاقتصادي المحتمل المقدم إلى التعليم " ؟

؟ ما مجموعات أو فئات السكان الأقل تمثيلا بين التلاميذ الذين أتموا التعليم الأساسي؟ بين أولئك الملتحقين بالتعليم ما بعد الثانوي؟ من هي المجموعات الأكثر تأثراً بمحو الأمية؟ (مثلاً الفتيات والأطفال من الفقراء الحضر والأقليات الثقافية).

؟ ما الأسباب الرئيسة لحالات عدم المساواة المذكورة ؟ إلى أي مدى ترتبط هذه بالاختلافات بين " الطلب الاجتماعي" على التعليم (المرتبط بالدخل والفقر لدى الأسرة) أو " حواجز البني التحتية" المرتبطة بتوفير التعليم (مثلاً النقص في المدارس الثانوية في البيئة الريفية)؟

؟ ما السياسات والإجراءات التي قد تساعد على الحد من هذه التفاوتات؟

1-3-2. تحليل البيانات والمؤشرات

عند معاينة الفروق التربوية من خلال المؤشرات الرئيسة للالتحاق والكفاءة الداخلية والنوعية ، الخ. من الأهمية بمكان تحليل البيانات حسب ما يلي:

- النوع الاجتماعي.
- المنطقة الجغرافية (مثلاً حضر/ ريف، المناطق المختلفة).
- الفئة الاجتماعية / الاقتصادية.

تتوافر عدة مؤشرات إحصائية لقياس العدالة في التعليم ، وفي ما يلي مؤشران " للعدالة" بسيطان نسبياً ولكن استخدامهما شائع:

- " الفجوة " أو "الانحراف" المطلق : يمكن الحصول على لمحة أولي وقياس أولي للتفاوتات الموجودة في التعليم في أي بلد بواسطة تشخيص القطاع التربوي عبر احتساب " الفجوة" في بعض المؤشرات (على غرار معدلات القبول في الابتدائي والتسرب أو الإتمام) بين الذكور والإناث أو بين منطقتين مختلفتين أو مجموعات الخل أو بين مجموع / منطقة محددة والمعدل الوطني لقيم المؤشرات المختارة.
- مؤشر التكافؤ بين الجنسين: هذا المؤشر الذي يمكن تعريفه على أنه " نسبة قيم الإناث إلى الذكور في أي مؤشر" مفيد بصورة خاصة في تشخيص القطاع التربوي لتقييم ما إذا كان التكافؤ بين الجنسين من حيث الالتحاق أو إتمام المرحلة الابتدائية قد تحقق في بلد معين.

1-3-3. توافر البيانات والأدوات

يتطلب تحديد الفئات المحرومة من التعليم بيانات تكون (1) مفصلة كفاية و (2) متوافقة مع بيانات مصادر أخرى على غرار التعداد السكاني أو الدراسات الاجتماعية الاقتصادية. ولكن حتى الإحصائيات المدرسية المفصلة تكون عادة غير مناسبة لوصف وضع مجموعات محددة- ما لم تتناسب مع الحدود الجغرافية والاجتماعية/ الاقتصادية المستخدمة في الإحصاءات المتوافرة.

لتحليل أسباب الوضع التربوي للمجموعات المحرومة اجتماعياً أو بأية طريقة أخرى من الضروري إجراء المزيد من الدراسات المفصلة (من خلال المقابلات ومراجعة الأبحاث المتوافرة، الخ) حول الظروف الاجتماعية/ الاقتصادية والثقافية التي تعيش فيها هذه المجموعات وحول مكامن اهتماماتها وقيمها والحوافز الضرورية لتغيير سلوكياتها.

1-3-4.تحليل "العدالة" منت منظور الجهات الفاعلة

ثمة تحد خاص أمام تشخيص القطاع التربوي يكمن في تسليط الضوء على احتياجات " المحرومين تربوياً واهتماماتهم " الذين تكاد أصواتهم لا تسمع أبداً وغالباً لا يمنحون اهتماماً كبيراً من قبل صانعي القرار السياسيين.

في بعض الحالات، تحققت منظمات دولية أو أجرت دراسات تركزت صراحة على وضع الفئات المحرومة من السكان وذلك بدعم من وكالات مانحة. فعلى سبيل المثال حاولت إحدى هذه الدراسات النظر

النظر في الإجراءات التي يمكن اتخاذها لتفادي التسرب المبكر للفتيات في المناطق الريفية فيما تطرقت دراسة أخرى إلى طرق توفير التعليم وجعله أكثر جاذبية للأمهات الشابات في المناطق شبه الحضرية.

أسئلة للتأمل الفردي:

الرجاء العودة إلى أحدث تقرير حول تشخيص القطاع التربوي في بلدك والتفكير في الطرق التي تم فيها التعامل مع التباينات الجغرافية (بحسب المناطق، الحضر/ ريف) من حيث الالتحاق بالتعليم الابتدائي، وبالأخص:

هل تم إيلاؤها اهتماماً خاصاً مقارنة بمسائل العدالة الأخرى؟ هل من مسائل أو مشكلات محددة مرتبطة " بالعدالة في التعليم" التي تستحق برأيك تحليلاً أدق مما نالته في هذا التقرير؟

الفصل 2.تحليل الالتحاق والكفاءة الداخلية والعدالة في تشخيص القطاع التربوي – مثال عن تشخيص قطاع تربوي (حالة نوفانيا)

يبدأ التعليم الابتدائي في نوفانيا في سن السادسة ويغطي 8 سنوات بحيث يتراوح مدى العمر الرسمي بين 6و 13 سنة.

2-1. تحليل الالتحاق

2-1-1.الالتحاق بالمدارس الابتدائية وتوفيرها

لسنوات عدة شهد القيد نمواً أسرع من نمو السكان في سن التعليم. وخلال التسعينيات استقرت نسبة القيد وفي نهاية القرن العشرين بدأ معدل القيد الإجمالي بالتراجع: فاستقر عند 87.6% عام 2005/2006 (الجدول 1 أدناه). يجب دراسة أسباب هذا التطور من ناحية العرض والطلب (مراجعة القسم 2-3 تحليل العدالة أدناه). لكن الحكومة أعلنت عن رغبتها في إدخال التعليم الابتدائي المجاني، مما أدى مباشرة إلى تراجع حاد في معدلات القيد بين 2005و 2008/2007 من ناحية أرقاما لقيد المطلق ومعدلات القيد.

الجدول 1.معدل القيد الإجمالي حسب النوع الاجتماعي 1996-2006

السنة	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
الذكور	93.4	92	88.9	89.1	87.4	87.3	88.7	89.3	88.1	88.1	92.6
الإناث	89.5	90	86.7	87.8	86.3	85.5	86.6	88.2	87.5	87.1	91.6
المجموع	91.4	91	87.8	88.5	86.8	86.4	87.7	88.8	87.7	87.6	92.1

المصدر: وزارة التربية ، 2007.

ثمة دراسة لإحدى المنظمات غير الحكومية وجدت انه في المناطق القاحلة وشبه القاحلة في نوفانيا تقع المدارس بعيداً عن مواطن الجماعات بمسافة 6 إلى 8 كلم تقريباً. وفي هذه المناطق، 98.6% تقريباً من المدارس متواجدة في المراكز الحضرية. فالمسافات البعيدة بالإضافة إلى انعدام الأمن في هذه المناطق جعل الأهل في المناطق الريفية يترددون في إرسال أطفالهم إلى هذه المدارس الحضرية، وبالأخص بناتهم، خشية تعريضهم للخطر. المدارس الداخلية مكلفة وليست مقبولة جداً في العديد من المجتمعات.

ومن جهة أخرى معظم المدارس الجديدة في المناطق الريفية تعاني من نقص في منشآت التعلم والتعليم المناسبة مما يؤثر في نوعية التعليم وجاذبية المدارس.

2-1-2. القبول

لدى استخدام بيانات القيد والقبول حسب السن يمكننا الحصول على صورة واضحة عن قدرة النظام المدرسي في نوفانيا على قبول السكان في سن التعليم القانوني في الصف الأول. وتظهر نتائج هذه التحاليل أن الدخول المتأخر إلى المدرسة هو من الخصائص الملفتة للنظر في التعليم الابتدائي في نوفانيا. معظم تلاميذ الصف الأول هم في سن السابعة أو ما فوق عندما يلتحقون بالمدرسة وثلثهم تقريباً فقط يدخل الصف الأول في سن السادسة. وتجدر الإشارة هنا إلى أن القيد ما فوق السن المحددة شائع أكثر بين الإناث.

2-2.تحليل الكفاءة الداخلية

إن نسبتي التدرج عبر الصفوف والاحتفاظ الجيدتين في العليم الابتدائي أساسيتان لتحقيق تعميم التعليم الابتدائي بأدنى كلفة ممكنة. منذ أواخر التسعينيات والحكومة تشجع الترفيع التلقائي إلى الصف الأعلى وهي تهدف إلى تحسين نسبة الاحتفاظ في التعليم الابتدائي.

لكن تبقى نسبة الإعادة في الصف السابع مرتفعة جداً على الأرجح لتمكين العديد من التلاميذ بالاستعداد بصورة أفضل لامتحانات الصف الأخير. إن معدل الإعادة المرتفع المسجل فيا لصف الأول مقلق أكثر طبعاً بما أن العديد من معيدي صفوفهم هم على الأرجح سيتسربون في وقت مبكر. ويشير العدد المرتفع لمعيدي الصفوف أن هنالك هدراً هائلاً في نظام التعليم الابتدائي في نوفانيا

(الجدولان 2و 3 أدناه).

الجدول 2. القيد في التعليم الابتدائي ومعدلات التدفق (2004)

	2004	الترفيع	الإعادة	التسرب
الصف 1	1,017,693	78.1	17.2	4.7
الصف 2	983,537	82.8	13.0	4.2
الصف 3	877,805	82.8	12.6	4.6
الصف 4	844,578	81.5	13.3	5.2
الصف 5	749,252	82.7	12.0	5.3
الصف 6	683,399	81.6	12.4	6.0
الصف 7	679,194	76.0	17.0	7.0
الصف 8	479,164	93.6	4.1	2.3
المجموع	6,314,621	81.9	13.2	4.9

المصدر : وزارة التربية ، 2005.

الجدول 3.معدلات الإعادة حسب الصف والنوع الاجتماعي عام 2004 (نسبة مئوية)

الإعادة بحسب الصف والنوع الاجتماعي	ذكور (%)	إناث (%)	المجموع (%)
الصف 1	18.0	16.5	17.2
الصف 2	13.2	12.8	13.0
الصف 3	13.2	11.9	12.6
الصف 4	13.7	13.0	13.3
الصف 5	12.1	11.9	12.0
الصف 6	12.3	12.5	12.4
الصف 7	17.0	17.0	17.0
الصف 8	4.3	3.9	4.1
المجموع	**13.5**	**12.9**	**13.2**

المصدر : وزارة التربية ، 2005.

يبرز حجم المشكلة أكثر عند استخدام " تحليل تدفق الفوج " (الجدول 4 أدناه)

الجدول 4. تحليل تدفق الفوج عبر التعليم الابتدائي في 2003/2004.

السنة الصف	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	المجموع
1	100	17	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
2		78	24	5	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
3			65	28	8	2	0	0	0	0	0	0	0	
4				54	30	1	3	1	0	0	0	0	0	
5					44	30	12	4	1	0	0	0	0	
6						36	27	12	4	1	0	0	0	
7							29	24	11	4	1	0	0	
8								22	19	9	3	1	0	
الخريجون								21	18	9	3	1	0	52

المصدر : وزارة التربية ، 2005.

يعرض مخطط تدفق الفوج هذا المركب باستخدام معدلات الإعادة والتسرب حسب الصف لعامي 2003/2004 ومعدل الإتمام الكلي البالغ 52% ويشير إلى أن 21% فقط أنهوا مرحلة التعليم الابتدائي في الوقت المحدد. وقد قدر معدل عدد السنوات اللازمة لإتمام المرحلة بتسع سنوات.

إن أفق الأشخاص الذين يتركون دراساتهم في محطات مختلفة من المرحلة الابتدائية قاتمة. ولا يكمن لشبكة مؤسسات التعليم غير النظامي الحالية تلبية احتياجاتهم كلها كما وأن ملائمة البرامج التي تقدمها مراكز التعليم غير النظامي مشكوك بأمرها من قبل العديدين. حالياً، ما زال دعم وزارة التعليم وإشرافها محدودين جداً.

3-2. تحليل العدالة

وفقاً للتعداد سجلت حصة السكان الذين لم يلتحقوا بالمدرسة أبداً تراجعاً حتى 32% عام 2002. كما تراجع الفرق بين الذكور والإناث على مر السنين وباتت الفجوة بين الجنسين شبه معدومة في الفئات العمرية 13-6 و 14-17. لكن، عند السن 30 وما فوق تزداد الفجوة بشكل واضح: مجموع 43% من الإناث لم يرتدن المدرسة مقابل 21% لدى الذكور. كما أشارت النتائج إلى أن المقاطعة الشمالية سجلت أعلى نسبة 78% من السكان بين 18و 24عماً لم تلتحق بالمدرسة. وبلغ هذا الرقم في المقاطعة الوسطى 1.5%.

وفيما بات الفرق في القيد بين الذكور والإناث بالمتوسط شبه معدوم تبرز الفروق عند تحليل القيد حسب المقاطعات والنوع الاجتماعي (الجدول 5 أدناه).

الجدول 5.المعدل الإجمالي للقيد (النسب المئوية) في التعليم الابتدائي حسب المقاطعات

المقاطعة / النوع الاجتماعي	الذكور (%)	الإناث (%)	المجموع
الساحلية	77.5	65.6	71.6
الوسطى	104.8	107.3	106
الجنوبية الشرقية	95.1	98.6	96.9
نوفوتو (العاصمة)	53.7	50.4	52
البحيرة	90.6	85.9	88.3
وانغا	89.4	97.1	93.3
نوفانزا	95.4	92.6	94
الشمالية	22.5	12.3	17.8
المجموع	**88.1**	**87.1**	**87.6**

المصدر : وزارة التربية ، 2006.

يعكس الجدول حالتين متضاربتين بشدة: في مقاطعة وانغا نجد أن المعدل الإجمالي للقيد ونسبة الفتيات الملتحقات بالتعليم مرتفعان جداً في حين انه في المقاطعة الشمالية حيث تعيش نسبة كبيرة من السكان الرحل توازي حصة ضعف حصة الإناث كما وأن المعدل الإجمالي للقيد منخفض.

وتشير دراسة الفقر في نوفانيا لعام 2003 أن الأسباب الرئيسة الأربعة لعدم الالتحاق بالمدرسة وفقاً " لعينة " من الأهل كانت ط عدم إمكانية تحمل الكلفة" و " الزواج المبكر" و " الرسوب في الامتحانات" و " كون المدرسة غير مثيرة للاهتمام" . ونظراً للمساهمة العالية نسبياً للأسر في إجمالي كلفة التعليم الابتدائي والثانوي في نوفانيا، لا يفاجئنا أن " عدم القدرة على تحمل الكلفة" كانت السبب الأكثر شيوعاً لعدم الالتحاق بالمدرسة. وأظهرت الدراسة الاستقصائية بعض الفروقات المثيرة للاهتمام بين الأسر الفقيرة في الحضر والريف: فالأسر الأخيرة تذكر في الغالب سبب " كون المدرسة غير مثيرة للاهتمام" و " الرسوب في الامتحانات" في حين أن الأهل الفقراء في الحضر ذكروا " الزواج المبكر" على أنه ثاني أبرز عامل بعد " عدم القدرة على تحمل الكلفة".

وتواجه نوفانيا بعض الفروق في إتمام التعليم الابتدائي والتحصيل التعلمي. ونسبة الإناث اللواتي يكملن التعليم الابتدائي أدنى بأربع نقاط من نسبة الذكور. كما تختلف معدلات إتمام التعليم الابتدائي إلى حد بعيد بين الذكور (56.8%) والإناث (48.5%) بين مختلف المناطق ومن 76% في المناطق الساحلية إلى 35% في العاصمة وفقط 9% في المنطقة الشمالية.

كما وأن الفجوة في التدرج بين الصفوف بين الأطفال من مختلف الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية معبرة جداً: 60% من الأطفال الآتين من عائلات ذات أدنى مجموعتي دخل بلغوا الصف الثامن مقارنة بأكثر من 75% بالأطفال الآتين من مجموعات الدخل الأغنى.

أما بالنسبة للانتقال إلى التعليم الثانوي، فأن 40% فقط من الذين أتموا التعليم الابتدائي دخلوا المرحلة الثانوية وقد كانت نسبة الذكور الذين أتموا دراستهم أعلى بقليل من نسبة الإناث.

2-4.تحليل التعليم ما بعد الابتدائي*(الإعدادي/المتوسط)

2-4-1. الالتحاق والتغطية في التعليم ما بعد الابتدائي

ارتفع القيد في التعليم الثانوي من 30 ألف تلميذ عام 1963 على أكثر من 600 الف عام 2006. إلا أن المعدل الإجمالي للقيد في شبه القطاع الثانوي سجل تراجعاً من 29.4% إلى 22.2% بين عامي 1992 و 2006. ومن الأسباب المقيدة للالتحاق بالعليم الثانوي العدد والانتشار المحدودين للمدارس الثانوية مقارنة بالمدارس الابتدائية. وفي حالات عدم توافر التحاق كاف بالتعليم الثانوي أو عدم توافره على الإطلاق، فقد تحث العائلات ذات الدخل المنخفض أطفالها على التسرب من العليم الابتدائي قبل إتمام المرحلة التعليمية.

وفقاً لدراسة الفقر في نوفانيا لعام 2006، يعود التراجع في معدل القيد في التعليم الثانوي منذ أواسط التسعينيات إلى الكلفة العالية للتعليم الخاص وغلى الفقر. وبالفعل فإن معدل كلفة الوحدة السنوية للتعليم الثانوي تضاهي خمسة أضعاف كلفة التعليم الابتدائي. ومن الأسباب الأخرى نذكر البيئة المدرسية غير الصديقة والرسوب في الامتحانات والزواج المبكر.

وعلى مستوى التعليم الثانوي النظامي والتعليم ما بعد الثانوي، هنالك أيضاً ما يقارب من 700مؤسسة تعليم وتدريب تقني ومهني مع قيد إجمالي قدره 79 ألف عام 2006. وكل عام ينضم أقل من نصف الخريجين من المدارس الابتدائية إلى معاهد الشباب للفنون التطبيقية لتلقي التدريب الحرفي أو يلتحقون مباشرة ببرامج المهن التي تقع في غالبيتها في إطار القطاع الخاص. كما وأن برامج التعليم والتدريب التقين والمهني في المستوى الثانوي هي مسارات مغلقة مع خيارات قليلة لتلقي المزيد من التدريب. وفي برامج

* يعرف التعليم ما بعد الابتدائي في بعض الأنظمة التعليمية بالتعليم الإعدادي أو المتوسط.

التدريب غير النظامية بالإضافة إلى برامج القطاع الخاص يدخل أكثر من 300 ألف طالب سنوياً نوعاً من أنواع التعليم والتدريب الفني والمهني وفقاً لبيانات وزارة العمل.

2-4-2.تحليل الكفاءة الداخلية في التعليم ما بعد الابتدائي (الإعدادي/ المتوسط)

بفضل سياسة الترفيع التلقائي تنخفض معدلات الإعادة نسبياً في التعليم الثانوي العام (مقدرة بحوالي 2% عام 2006) .ولكن تبقى معدلات التسرب عدد هذا المستوى مرتفعة جداً. ولا تتوافر أية إحصاءات رسمية موثوقة حول هذه المسألة غير أن مسحاً على عينة ممثلة أجري عام 2006 كشفت أن معدل التسرب الإجمالي يقارب 26% في المستوى الثانوي.

2-4-3.تحليل العدالة في التعليم ما بعد الابتدائي

عند مستوى التعليم ما بعد الابتدائي، تتراجع الفروق في المشاركة والفعالية الداخلية مقارنة بالتعليم الابتدائي. ومنذ أواخر التسعينيات بقي معدل انتقال الإناث من التعليم الابتدائي والمعدلات الإجمالية للقيد في التعليم الثانوي العام أدنى بنقطتين أو ثلاث من معدلات الذكور.

وفي شهادة نوفانيا للعليم الثانوي، يظهر كل من الإناث والذكور مستويات أداء أكاديمي متشابهة نسبياً. كما تتسرب الإناث بسهولة أكبر تقريباً من الذكور في حين أن نسبة الإعادة لدين أدنى من نسبة الذكور.

الجدول 6.الأداء في شهادة التعليم الثانوي في نوفانيا حسب النوع الاجتماعي، 2006

المادة	متوسط % الإناث	متوسط % الذكور
اللغة الانجليزية	34.71	34.44
اللغة النوفانية	44.72	43.34
الرياضيات	15.83	21.2
الأحياء	29.52	34.48
الفيزياء	22.22	26.84
الكيمياء	29.39	23.41

المصدر : مجلس الامتحانات الوطني، 2006.

كانت **الفروقات الإقليمية** ولا تزال بارزة نسبياً في نسب القيد الثانوي. وتسجل المنطقة الوسطى أعلى معدل إجمالي للقيد بـ37.7% فيما تسجل المنطقة الشمالية أدنى معدل مع 4.5% (انظر الجدول 9).

الجدول 7.المعدل الإجمالي للقيد (نسب مئوية) في التعليم الثانوي العام حسب المقاطعات والنوع الاجتماعي عام 2006

المادة	الذكور %	الإناث %	المجموع
الساحلية	15.6	13.2	14.4
الوسطى	35.6	38.8	37.7
الجنوبية الشرقية	23.2	23.4	23.3
نوفوتو (العاصمة)	15.1	9.4	11.8
البحيرة	20.2	16.4	18.3
وانغا	26.2	23.9	25.1
نوفانزا	26.7	20.2	23.5
الشمالية	5.8	2.9	4.5
المجموع	23.5	20.9	22.2

المصدر : وزارة التربية ، 2007.

5-2.تحليل التعليم غير النظامي

على الرغم من إدخال التعليم الابتدائي المجاني عام 2005، يقدر بأن 1.7مليون طفل وشاب لم يلتحقوا بعد بالتعليم من خلال المدارس النظامية. وتبرز هذه المشكلة بصورة خاصة في المستوطنات الحضرية غير النظامية والمناطق الريفية النائية وتخص المجموعات المستضعفة على غرار الأطفال العاملين والأيتام وأولاد الرحل والشباب الذين لا مأوى لهم. ومن خلال دعم المدارس ومراكز التعليم غير النظامية تأمل الحكومة بلوغ بعض المجموعات " التي يصعب بلوغها" في الأحياء الفقيرة الحضرية.

وتستهدف المدارس غير النظامية بصورة خاصة اليافعين خارج المدرسة المتراوحة أعمارهم بين 6و13 سنة وهي تتبع المنهاج النظامي (ولكن العديد منها لا يتقيد بالقوانين المتعلقة بالزي المدرسي ومنشآت التعليم، إلخ.) وغالباً ما تلقى دعم المجتمعات المحلية والمنظمات غير الحكومية. وتستهدف مراكز التعليم غير النظامي الأطفال والشباب في سن المدرسة الذين هم ما دون سن الثامنة عشرة والذين لا يستطيعون الالتحاق بالمدارس النظامية. وقد لا يرتكز التعليم فيها على منهاج التعليم غير النظامي التابع لوزارة التربية فقط بل على برامج أخرى أيضاً. وتختلف نوعيتها بين الجيد جداً والفقير. ولم يستفد العديد من الأطفال الذين يتعلمون في هذه المدارس أو المراكز من سياسة التعليم الابتدائي المجاني. وهنالك أيضاً فروقات إقليمية كبيرة في تأمين التعليم غير النظامي.

ونظراً للتنوع في تأمين التعليم غير النظامي، ما من حساب منتظم ودقيق لنسب القيد. عام 2007، كان هنالك 1535 مؤسسة تعليم غير نظامي في البلد مع فروقات إقليمية كبيرة: كان يقع أكثر من 40% منها في العاصمة وبناءً على ذلك سجلت مقاطعة نوفوتو أيضاً أعلى قيد (100,100) وعدد معلمين (6,520) . ونظراً لندرة مؤسسات التعليم غير النظامي خاصة في شمال وشرق البلاد، لا يفاجئنا وجود قيد ونسب تلاميذ إلى المعلمين (أقل من 10تلاميذ لكل معلم) متدنية جداً. معظم المعلمين (3/2) في هذه المؤسسات ما زالوا غير مدربين.

تخطط الحكومة لعرض آليات انتقال بديلة لليافعين والكبار للوصول على التعليم الثانوي(مثلاً منهاج تعليم ثانوي بديل للمتعلمين في المدارس غير النظامية حيث لا تتوافر المختبرات العلمية الأساسية).

نشاط جماعي:

الرجاء مراجعة قسم " الالتحاق والفعالية الداخلية والعدالة" في تحليل القطاع الفرعي وإعداد مسودة إجابة عن الأسئلة المذكورة أدناه. وبعد ذلك اعقد اجتماعاً مع زملائك لمناقشة الإجابات الفردية وإعداد تقرير لإجابة المجموعة والذي سيناقش مع المنسق.

1.ما المؤشرات الناقصة في النص لتقييم التعليم الابتدائي في نوفانيا من النواحي التالية؟

- الالتحاق
- الفعالية الداخلية

2.بالنسبة إلى العدالة:

(أ) ما المؤشرات المستخدمة لتقييم التعليم الابتدائي من منظور " العدالة"؟

(ب) ما المجموعات أو الفئات الأقل تمثيلاً بين التلاميذ الذين أتموا التعليم الابتدائي؟

(ت) برأيك ما الأسباب الرئيسة لانعدام المساواة الملحوظ؟

3. ما (أ) الإنجازات الرئيسة و(ب) المشاكل الرئيسة المتعلقة بالتعليم ما بمعد الابتدائي في نوفانيا من النواحي التالية؟

- الالتحاق
- الفعالية الداخلية
- العدالة

4. لمساهمة التعليم غير النظامي في تأمين تعليم نوعي جيد للجميع، برأيك ما الفرص والتحديات الرئيسة : (أ) في نوفانيا و (ب) في بلدك؟

المراجع

- Eisemon, T.O. 1997. Reducing Repetition: Issues and Strategies. Paris: UNESCO/IIEP.
- UNESCO. 2000. World Education Forum (Dakar, Senegal 26-28 April 2000) – Final Report. Paris: UNESCO.
- UNESCO/IIEP. 2006. Measuring Access to Education and Coverage of School-age Population. (Self-Instructional Materials: Module 1). Paris: UNESCO/IIEP.
- UNESCO/IIEP. 2006. Internal Efficiency of An Education System (IIEP Self-Instructional Materials: Module 2). Paris: UNESCO/IIEP.

القسم 4.تحليل نوعية التعليم والفعالية الخارجية

إن تحسن " الكفاءة الداخلية" في نظام تربوي أو مرحلة التعليمية عبر تعزيز تدرج التلاميذ عبر الصفوف المختلفة لا يعني بالضرورة أن نوعية التعليم والتعلم قد تحسنت أيضاُ، وأن ما تعلمه التلاميذ سيكون مفيداً لرفاهيتهم الفردية في المستقبل ولتطوير البلاد ككل. إلا أن " نوعية التعليم" والفعالية الخارجية" يشكلان بالتأكيد اهتمامين رئيسيين عند مراجعة السياسة التربوية الوطنية وإصلاحها والتي تستحق اهتماماً وتحليلاً خاصين في تشخيص القطاع التربوي.

يتطرق القسم 4 إلى هذين المجالين الهامين أو " زاويتي التحليل " لتطوير التعليم.

يؤمن **الفصل الأول** لمحة عامة عن المسائل الرئيسية المتعلقة " بنوعية التعليم " و" الفعالية الخارجية " اللذين يتم النظر إليهما عادة في تشخيص القطاع التربوي والمؤشرات والأدوات المستخدمة لهذه الغاية. من بين النواحي الأخرى المشروحة والمناقشة نذكر المعاني والإجراءات الحالية " لنوعية التعليم" وكيفية تحقيق الأهداف ذات الصلة، وكذلك مفهوم " الفعالية الخارجية" للتعليم التي كانت حتى تاريخ حديث مقتضبة على حد بعيد، والفوائد الاقتصادية الناتجة عن نوع أو برنامج معين من التعليم للأفراد المستفيدين وللمجتمع ككل- من حيث الموارد المستثمرة.

الفصل الثاني مكرس أيضاً لتمرين عملي. وهو يتابع العمل على حالة نوفانيا التي بدأناها في القسمين 2 و 3 وندعوك للنظر في طريقة معالجة " نوعية" التعليم و " الفعالية الخارجية " في المثال المعروض لتشخيص القطاع التربوي ولاستخلاص العبر منها.

هدف القسم:

يهدف هذا القسم بشكل رئيس على تزيدك بالمعرفة والمهارات اللازمة لتقييم " النوعية" و " الفعالية الخارجية" لنظام تربوي أو لأحد أنظمته الفرعية في تشخيص القطاع التربوي.

محتوى القسم:

- تحليل نواحي النوعية والفعالية الخارجية في تشخيص القطاع التربوي.
- مثال على تشخيص القطاع التربوي (حالة نوفانيا).

نتائج التعليم المتوقعة:

عند إكمال القسم 4 يتوقع أن يصبح المتدرب قادراً على:

- تحديد البيانات والمؤشرات والأدوات المعنية بتحليل نوعية التعليم
- تحديد البيانات والمؤشرات والأدوات المعنية بتحليل الفعالية الخارجية لنظام تربوي
- تقييم نقاط القوة وحدود المؤشرات وأدوات البحث المختارة لمثل هذه التحاليل في تشخيص القطاع التربوي.

أسئلة للتأمل الفردي:

- في هذا القسم، سيطلب منكم الإجابة على أسئلة للتفكير الفردي متعلقة بالتفسيرات الواردة في الفصل 1.

نشاط جماعي:

- في نهاية هذا القسم، ستعمل مع زملائك على نشاط جماعي مرتبط بالفصل 2. ويدعوك هذا النشاط إلى التقييم النقدي والتعلم عن طريق معالجة النواحي الرئيسة من النوعية والفعالية الخارجية للتعليم في مثال تشخيص القطاع التربوي في نوفانيا المذكور هنا.

قراءات:

لهذه الوحدة يطلب منك قراءة المنشورة التالية:

- UNESCO.2005.Education for All: the Quality Imperative. Paris: UNESCO .www.efareport.unesco.org

الفصل 1.تحليل نوعية التعليم

1-1.تحليل نوعية التعليم

1-1-1. المقدمة

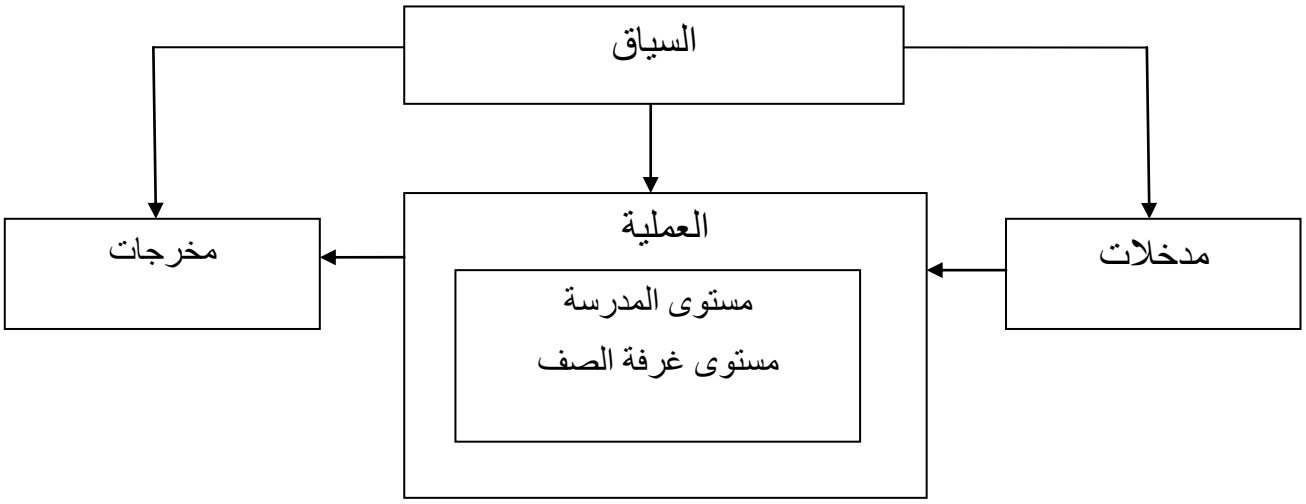
لقد تزايد اهتمام صناع القرار التربويين في مختلف أنحاء العالم بتحسن " كمية " وأيضاً " نوعية ط التعليم. وينعكس هذا الاتجاه الجديد بوضوح في أحد الأهداف الرئيسة (الهدف 6) في إطار العمل الذي اعتمد في المنتدى العالمي للتعليم للجميع الذي عقد في شهر نيسان عام 2000 في داكار، في السنغال.

"تحسين كافة جوانب النوعية والتعليم وضمان الامتياز للجميع بحيث يحقق جميع الدارسين نتائج معترفاً بها ويمكن قياسها، لاسيما في القدرات القرائية الحسابية والمهارات الحياتية الأساسية". (اليونسكو، 43: 2000).

يعكس هذا الاقتباس أهمية تقييم النتائج المتحققة من حيث تعلم التلاميذ أو نوعية المنتج. وحتى أواخر الثمانينيات كانت عمليات تقييم النظم التعليمية تركز على مدخلات التعليم على غرار نوعية الموارد البشرية والمادية المتوافرة. وقد تأكد وتعزز التغير في الذهنية والوعي لدى الجهات الفاعلة الرئيسة في داكار بعد عقد من الزمن، الذي كان أصلاً ملحوظاً في المنتدى العالمي الأول حول التعليم للجميع الذي عقد في جومتيين في تايلند عام 1990. وبالتالي يولي عدد متزايد من عمليات تشخيص القطاع التربوي اهتماماً خاصاً بنوعية مخرجات التعليم.

ترتبط نتائج التعليم (المخرجات) بعدد من العوامل في البيئة المدرسية أو السياق التعليمي وبالموارد البشرية والمادية المتاحة للتعليم (المدخلات) وطبعاً بعملية التعليم والتعلم بحد ذاتها . تتجسد العلاقات بين هذه الأبعاد الرئيسة الأربعة عند تحليل نوعية التعلم في مدرسة أو في نظام تربوي بأسره في النماذج المرتكزة على نظرية النظام. لقد أخذ المثال المذكور بالرسم 1 من شيرينز (2000).

الرسم 1. نموذج للأنظمة الأساسية حو سير عمل المدارس



المصدر: شيرينز (2000)

هنالك عدد من التعريفات الإجرائية لماهية " نوعية التعليم" .

وفقاً لوثيقة اليونيسيف (2000) المعدة في سياق التعليم للجميع، يتضمن التعليم النوعي الخصائص التالية:

- التلاميذ الذين يتمتعون بصحة جيدة وبتغذية جيدة والمستعدون للمشاركة والتعلم مع التمتع بدعم كلي من قبل عائلاتهم ومجتمعاتهم.
- بيئة صحية وسليمة ومراعية للنوع الاجتماعي مع توافر الموارد والمنشآت الكافية.
- المناهج والمواد ذات الصلة بالمهارات الأساسية لتعلم القراءة والكتابة والحساب ومهارات الحياة والمعرفة الملائمة لمسائل مثل الوقاية من فيروس نقص المناعة / الإيدز والمساواة بين الجنسين والسلام و التغذية.
- العلميات التي من خلالها يستخدم المعلمون المدربون المناحي المركزة على الطفل في قاعات الصف الجيدة الإدارة واستراتيجيات التقييم المناسبة لتسهيل التعلم وتقليص الفروق.
- المخرجات التي تشمل المعرفة والمهارات والسلوكيات والمشاركة الإيجابية في المجتمع والمرتبطة بأهداف التعليم الوطنية.

وفي ما يلي سنراجع بمزيد من التفصيل ثلاثة من الأبعاد الرئيسة الأربعة التي يتحلل عادة عند تشخيص القطاع التربوي أو أحد فروعه.

2-1-1.خصائص المخرجات

أسئلة

دعونا أولا ننظر في أسئلة مرتبطة بنوعية المخرجات. وتستخدم عمليات تشخيص القطاع التربوي بشكل متزايد نتائج امتحانات التحصيل للتلاميذ للإجابة عن السؤال الرئيس:

؟ ما المعارف والمهارات التي اكتسبها التلاميذ في مواد المنهاج الرئيسية؟

غالباً ما تركز هذه الامتحانات على القراءة والكتابة والحساب في المستوى الابتدائي وعلى الرياضيات والعلوم واللغات في المستوى الثانوي. وإنه لمن الأكثر صعوبة إيجاد دراسات قيمة بلوغ أهداف أخرى توازي السابقة أهمية على غرار ما يلي:

؟ ما السلوكيات والمواقف (مثلاً حس المسؤولية تجاه التلاميذ الآخرين والتفاعل الاجتماعي، الخ.) التي اكتسبها التلاميذ فعلياً؟

تتضمن الأهداف التعليمية الأخرى المشار إليها غالباً في سياق التعليم للجميع ما يلي:

- القدرة على إظهار الاستقلالية في التعلم.
- القدرة على تأمين الرعاية في حالات المرض والإصابة بالالتهاب والمعرفة المؤدية إلى المزيد من سلوكيات الصحة والنظافة الشخصية الفعلية.
- مهارات الحياة، النفسية والاجتماعية والعلاقة بين الأفراد، تأمين معرفة أفضل ببعض المسائل على غرار الوقاية من فيروس نقص المناعة / الإيدز وتفادي تعاطي المخدرات.

تعد هذه الأهداف أساسية للتنمية الفردية والاجتماعية إلا أن قياسها أصعب بكثير من قياس أهداف التحصيل المعرفي.

المؤشرات

تتضمن مقاييس ومؤشرات المخرجات المستخدمة بشكل متكرر ما يلي:

- معدلات النجاح في الامتحانات الرسمية.
- معدل نتائج التلاميذ في مختلف المواد في إطار الامتحانات الرسمية .

في السنوات الأخيرة، كرست الدراسات القطاعية من جهة مزيداً من الاهتمام في ما يلي:

- نتائج التحصيل عبر اختبارات التقييم المعيارية التي تجري لأهداف تقييميه محضة (مثلاً بشكل منفصل عن الامتحانات).

ومن جهة أخرى تغيب بالإجمال مقاييس المواقف والسلوك الاجتماعي التي اكتسبها تارك المدرسة عن معظم الدراسات القطاعية.

3-1-1.خصائص المدخلات

وفقاً لوجهات النظر السائدة بين التربويين أصحاب الخبرة فإن المدخلات الرئيسة التي يجب أخذها بعين الاعتبار في تحاليل نوعية التعليم تشمل المعلمين والكتب المدرسية والمناهج. في بعض الحالات، بخاصة عندما تكون الحالة المادية للمدارس سيئة ، تنظر عمليات تشخيص القطاع التربوي أيضاً ف حالة المباني المدرسية والمعدات وفي تأثيرها المحتمل في العمليات التربوية والمخرجات. ستجد في ما يلي بعض الأسئلة المحورية المتعلقة بالمدخلات التربوية التي ينظر فيها عادة.

1-3-1-1. المعلمون

أسئلة

- ؟ ما معدل عدد سنوات الخبرة المهنية للمعلمين في التعليم الابتدائي، إلخ؟ ما عدد المعلمين المدربين تدريباً كاملاً؟ كم معلماً منهم تلقى تدريباً أثناء العمل؟ ما هي النسبة المئوية للمعلمات؟
- ؟ ما الظروف المعيشية للمعلمين ؟ ما مدى تحفيزهم والتزامهم؟
- ؟ ما آفاقهم المهنية؟
- ؟ هل يستخدم فريق التعليم بأكمله ؟ ما مدى تغيب المعلمين عن المدرسة؟
- ؟ ما مدى مشاركة المعلمين في إدارة المدرسة؟
- ؟ كيف هي العلاقة بين المعلمين والمجتمع المحلي؟

المؤشرات:

- الهيئة التعليمية وفقاً لنوع المؤهلات (النسبة المئوية للمعلمين المؤهلين) ووفقاً للمستوى التعليمي.
- الهيئة التعليمية بحسب النوع الاجتماعي والعمر.
- الهيئة التعليمية وفقاً للوضع القانوني ومدة الخدمة.
- نسبة التلاميذ إلى المعلمين.
- مؤشرات ساعات عمل المعلم على غرار توزيع المعلمين وفقاً للنصاب التدريسي والنسبة المئوية للمعلمين الذين يدرسون في الصفوف المجمعة و/ أو في المدارس ذات الدوامين.
- معدل تغيب المعلمين.

2-3-1-1.المنهاج

أسئلة

- ؟ إلى أي مدى تعكس أهداف المنهاج التغيرات الرئيسة في سياسات البلد الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المعتمدة خلال العقدين الماضيين؟

؟ هل يتوافق المحتوى المنهاج وتنظيمه مع أهداف التعليم وظروفه الفعلية؟

؟ إل أي مدى يراعي المنهاج أو يسمح بالتكيف مع القيم أو الحقوق الخاصة بالمجموعات الأقلية؟

؟ كيف يتم تطوير المنهاج ونشره وتطبيقه وتقييمه؟ ما دور المعلمين في هذه العمليات؟

المؤشرات:

- أهداف المنهاج وغاياته
- أساليب التعلم والتعليم الموصى بها.
- عدد ساعات التعليم المحددة للمواد الرئيسة وفقاً للمنهاج الرسمي.

1-1-3-3.الكتب المدرسية والأدوات التعليمية

أسئلة

؟ هل تتوافق محتويات الكتب المدرسية مع المنهاج؟

؟ ما عدد التلاميذ الذي يملكون الكتاب أو الكتب المدرسية الرئيسة؟

؟ ما عدد المعلمين الذين يملكون دليل المعلم أو أية مواد تعليم أخرى؟

؟ كيف يتم تطوير الكتب المدرسية والأدوات التعليمية الأخرى واختبارها؟ ما دور المعلمين في هذا التمرين ؟

؟ كيف ينظم إنتاج الكتب المدرسية وتوزيعها؟

المؤشرات:

- عدد الكتب المدرسية لكل تلميذ وتوافرها (فعلياً).
- عدد أدلة المعلمين لكل معلم (أو لكل مدرسة) وتوافرها (فعلياً).
- التأخر في توزيع الكتب المدرسية.

1-1-3-4. المباني والمنشآت والتجهيزات المدرسية.

أسئلة

؟ ما حالة المباني المدرسية والبني التحتية الأساسية فيها (المراحيض، المياه الجارية، كهرباء)؟

؟ ما عدد قاعات التدريس المجهزة وفقاً للمعايير (سبورة، طاولات، مكاتب، كراسي، الخ.)؟

؟ ما عدد المدارس التي تتوافر فيها مكتبة و/ أو مرافق تعليم أخرى (مثلاً أجهزة كمبيوتر) متاحة لاستخدامها من قل التلاميذ؟

المؤشرات:

تتضمن المؤشرات المستخدمة غالباً لتقييم الوضع الحالي للمنشآت والمعدات ما يلي:

- حمالة المباني المدرسية(مثلاً: جيدة، بحاجة إلى ترميم، بحاجة إلى إعادة بناء).
- معدل المساحة حسب المدارس للتلميذ الواحد.
- النسبة المئوية للمدارس المجهزة بالكهرباء ومياه الشرب والمراحيض.
- النسبة المئوية للمدارس المزودة بمكتبة وعلى الأقل بمجموعة واحدة كاملة من أدلة المعلمين وأدوات تعليمية أخرى موصى بها.
- معدل استخدام قاعات التدريس من حيث الزمان والمكان.

4-1-1.خصائص عملية التعليم والتعلم

تقع عملية التعليم والتعلم في صميم المسألة. اعتاد محللو السياسات ومخططوها تسميتها " بالصندوق الأسود" كونهم لا يمتلكون عادة تقييماً حقيقياً لما يحصل فعلاً خلال عمليات التعليم والتعلم في غرفة الصف. ولفهم هذه العلمية المعقدة جداً، يجب توفير دراسات وأبحاث خاصة تتبع منهجيات صعبة نسبياً. لا تتضمن معظم عمليات تشخيص القطاع مثل هذه الدراسات حتى ولو توافر التمويل المناسب لتوظيف فريق من الباحثين يتمتعون بالخبرات اللازمة. فالوقت المطلوب لإنجاز دراسة تقييمية مماثلة غالباً ما يتخطى مدة تشخيص القطاع التربوي. وبالتالي يجب أن يرتكز التحليل القطاعي على نتائج دراسات سابقة حول عمليات التعليم والتعليم في البلد قيد الدراسة. إلا أن هذه الدراسات ليست مألوفة جداً في الدول النامية وقد يكون تشخيص القطاع التربوي فرصة لملء هذه الثغرة المعرفية عبر إجراء عمليات ملاحظة القاعات التدريس من خلال عينة صغيرة (غير ممثلة) للمدارس والفصول.

لحن الحظ هنالك دلائل كثيرة. من المسوحات الدولية والأبحاث حول العوامل المتعلقة بعملية التعليم والتعلم والتي تؤثر في ما يتعلمه التلاميذ في المدرسة فعلياً. وقد تكون هذه النتائج العامة المعروضة في إطار منتظم (مراجعة مثلاً عمل شيرينز، 2000 المذكور أعلاه) مفيدة جداً للمخططين الوطنيين ومحللي تشخيص القطاع التربوي في اختيار المسائل الرئيسة التي يجب دراستها والمؤشرات الواجب رصدها بانتظام.

يجب أن تراعي عمليات تحليل النواحي النوعية للعمليات التربوية بصورة خاصة العناصر التي أثبتت أنها تؤثر كثيراً في التحصيل التعلمي للتلاميذ على غرار ما يلي:

- الوقت الفعلي الذي يمضيه المعلم حول موضوع معيّن (" الوقت المخصص للمهمة").
- التفاعل بين المعلمين والتلاميذ.
- الوقت الذي يمضيه التلميذ والمعلم في أداء الواجبات المنزلية وتصحيحها.
- التقييم المستمر والملائم للتلاميذ.
- الإشراف على المعلمين والمدرسة وتوفير الدعم.

أسئلة

في ما يلي أسئلة شائعة حول العوامل المذكورة أعلاه:

- ؟ كيف يدرس المعلم في الصف (مثلاً مدى استخدامه لأساليب التعليم التي تركز على التلميذ والأهمية المعطاة للتعلم في مجموعات صغيرة؟
- ؟ ما الممارسات المتعلقة بالواجبات المنزلية والتصحيح والتغذية الراجعة المقدمة للتلاميذ؟
- ؟ هل يتلقى المعلمون تدريباً ودعماً ملائمين في مجال تقييم التلاميذ؟
- ؟ كيف يتم تنظيم الإشراف المهني والإداري على المعلمين والمدارس؟ ما مقدار ونوع الدعم الذي يتلقاه المعلمون من المفتشين (المشرفين) ؟ من يؤمّن أيضاً الدعم التربوي؟

المؤشرات:

إن جمع وتحليل البيانات المرتبطة بالمؤشرات التالية (هذه القائمة ليست كاملة إطلاقاً) مفيدة جداً مع أن الوقت والموارد المطلوبة قد تكون كبيرة جداً:

- عدد ساعات التواصل الفعلية بين المعلمين والتلاميذ في الأسبوع ,في السنة الدراسة حسب المقرر إذا توافرت المعلومات.
- عدد مرات تغيب المعلمين والتلاميذ.
- الواجبات المنزلية المعطاة والمصححة.
- مدى تأمين تدريب المعلمين وأدلة المعلمين في مجال تقييم التلاميذ.
- عدد مرات زيارات التفتيش/الإشراف لكل معلم إذا توافرت المعلومات.
- عدد مرات اتصال المعلمين بهيئات استشارية أخرى.
- توافر ومواقع مراكز مصادر التعلم للمعلمين.
- أسلوب إدارة المدارس من قبل مديريها.

5-1-1.توافر البيانات وأدوات جمعها

عادة ما تكون مؤشرات " المدخلات " الشائعة الاستخدام واقعية حصراً وتغطي فقط الجوانب التي يسهل قياسها مثل:

1 توافر الكتب المدرسية أو عدم توافرها (ولكن دون التوقف عند ملائمة المحتوى وجودة العرض، الصور، الخ.).

2 حصول المعلمين على شهادة جامعية أم لا (ولكن دون الإشارة إلى المنهاج المستخدم أو إلى نوعية التعليم / التدريب المتلقي).

3 عدد التلاميذ في الفصل (ولكن دون النظر في أساليب التعليم المستخدمة أو التفاعل بين المعلمين والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم، إلخ.).

وتؤمّن مؤشرات العمليات والمخرجات دلالات " غير مباشرة" حول أفضل الجوانب النوعية من توفير التعليم. وفي ما له علاقة بتقييم تحصيل التلاميذ يمكن لتشخيص القطاع التربوي استخدام معدلات النجاح في الامتحانات ونتائجها. وبما أن هذه الأخيرة موحدة عادة ولا تشير على المستوى الفعلي لتعلم التلاميذ، من الجدير عندئذ إدخال نتائج اختبارات التحصيل للتلاميذ التي لا تكون متحيزة بموجب الشروط الخاصة للامتحانات البالغة الأهمية.

عندما تكون الاختبارات المماثلة مصممة بشكل ملائم يمكن استخدامها لتقييم متوسط مستويات التحصيل للتلاميذ في المقررات الخاضعة للاختبار وكذلك الحصول على إشارات موثوقة بشكل مقبول لدرجة تحقيق بعض أهداف المنهاج بشك فعلي (مثلاً اكتساب التلاميذ" لمهارات التفكير المنطقي والتحليل"))).كما يمكن استخدام الاختبارات لتحديد مجموعات التلاميذ التي تكون ما فوق أو ما دون متوسط التحصيل العلمي بشكل ملحوظ.

كما وأنه من المفيد دائماً تحليل العلاقة بين علامات الامتحان أو الاختبار وعدد من العوامل المرتبطة إما بخلفية التلاميذ، مثلاً النوع الاجتماعي والمنطقة الكنية (ريف/حضر) والوضع الاجتماعي/ الاقتصادي للأهل، وإما بتوفير التعليم ، مثلاً مؤهلات المعلمين وممارسات التعليم والتعلم وحالة المباني المدرسية وقاعات التدريس، إلخ.

عندما لا تؤمّن البيانات الكمية صورة مناسبة عن ممارسات التعليم الفعلية يمكن استخدام منهجيات التحليل النوعي: المشاهدات داخل غرف التدريس، والمقابلات مع الأهل والتلاميذ والمعلمين وتحليل تقارير المفتشين (المشرفين) والتربويين.

غالباً ما تستخدم الدراسات أو المسوحات (القائمة على عينات من المدارس والتلاميذ) تحاليل إحصائية متعددة المتغيرات لتقييم الأثر النسبي لهذه العوامل على التحصيل العلمي للتلاميذ. لقد شملت بعض عمليات تشخيص القطاع إجراء تحاليل أو عمليات تقييم تقريبية لتأثيرات الكلفة والفعالية المحتملة لعدد من العوامل لتحسين النوعية، وقد تسهل هذه الدراسات أو عمليات تقييم خيارات السياسات من بين مختلف الخيارات الاستراتيجية.

على أية حال ، يوسع الدراسات المذكورة حول نوعية التعلم شرط ترجمة نتائجها بحذر، أن تكون قاعدة موضوعية لتقييم أثر المدخلات التربوية المختلفة أكثر من الاعتماد فقط على رأي التربويين. ولكن تجدر الملاحظة أن استنتاجات مقاييس الأولوية لتحسين النوعية عادة ما أساساً تكون وطنية وغير مطبقة عالمياً.

6-1-1.تحليل النوعية من منظور الجهات الفاعلة

تهتم معظم الجهات الفاعلة والمجموعات في القطاع التربوي بتعزيز بعض نواحي نوعية التعليم الآنف ذكرها على الأقل. إلا أنها لا تتشارك دائما الاهتمامات نفسها ولا الرأي حول الإجراءات التي قد تؤدي فعلاً إلى تحسين نوعية التعليم.

وقد يحاول المعلمون (وبالأخص نقابات المعلمين) أن يبرهنوا أن على تشخيص القطاع التربوي التركيز أولاً على عملهم وشروط معيشتهم وحاجاتهم إلى التدريب والدعم، إذ في غياب مثل هذه المعلومات ، يجب عدم توقع أي تحسن في ممارسات عملية التعليم وفي تعلم التلاميذ.

هنالك مثال آخر يتعلق بإدخال نموذج أو منحى تعليم جديد. وقد يعني إصلاح مماثل تحول التعليم نحو "التركيز على التلاميذ" والاعتماد بدرجة أكبر على المبادرة الفردية ومشاركة التلاميذ وتحفيز المتعلمين إلى حد أبعد وتحسين إنجازاتهم. إلا أن هذا التغيير قد يعتبر من منظر العديد من الأهل (وربما العديد من المعلمين) والهيئات الدينية كتدهور وليس كتحسن في نوعية التعليم، إذ قد يعتبر مثلاً إدخال مثل هذه المناحي التعليمية " ذات الطابع الفردي" – في بعض السياقات- كتهديد للمعايير والقيم المألوفة المتعلقة بحياتهم الاجتماعية والثقافية.

أسئلة للتأمل الفردي:

كيف تعرّف " نوعية التعليم"؟

2-1.تحليل الفعالية الخارجية

1-2-1.مقدمة

نظرياً، يجب تقييم الفعالية الخارجية لنظام تربوي من حيث مساهمته في التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلد. عملياً، تبين انه من الصعب تقدير مساهمة التعليم في النمو الاقتصادي بدقة.

كما وأن تشخيص القطاع التربوي يجب ألا يقتصر على تقييم " فاعلية وكفاءة" التعليم من وجهة نظر اقتصادية فقط، بل يجب أن ينظر أيضاً في تأثيراته في الرفاهية الاجتماعية للسكان وفي البيئة الطبيعية للبلد، إلخ.

وبالتالي تميل عمليات التشخيص القطاعية الرئيسة والفرعية إلى معالجة الفعالية الخارجية عبر دراسة ملائمة التعليم لحاجة البلاد من الموارد البشرية لتطورها الاجتماعي والاقتصادي. غالباً ما يتم إيلاء الربط بين التعليم/ التدريب وسوق العمل اهتماماً خاصاً.

أسئلة

- ؟ إلى أي مدى تتلاءم أعداد ومواصفات تاركي المدرسة / الخريجين مع متطلبات الموارد البشرية للقطاع الحديث من الاقتصاد؟ ما الاتجاهات التي يمكن توقعها في المستقبل القريب في هذا المجال؟
- ؟ هل يعدّ التعليم والتدريب تاركي المدرسة / الخريجين للاندماج في القطاع الحديث لسوق العمل؟
- ؟ إلى أي مدى يستجيب التعليم و/ أو التدريب على حاجات الموارد البشرية للقطاع التقليدي (الزراعي والرعوي) والقطاع الخاص؟ ما الكفايات والمهارات والمعارف المطلوبة لتطير هذه القطاعات؟
- ؟ ما الخطوات المعتمدة لإعداد الشباب للتوظيف الذاتي؟
- ؟ كيف يساهم نظام التعليم والتدريب الحالي في تحسين التخطيط الأسري والبيئة وظروف الصحة والتغذية والنظافة الشخصية للسكان؟

المؤشرات:

تتضمن بعض المؤشرات الرئيسة المفيدة لتحليل السؤال الأول أعلاه ما يلي:

- هيكلية التوظيف بحسب القطاع، و "المهنة" و" الوضع" الوظيفي.
- المواصفات الحالية لتعليم وتدريب السكان المستخدمين حسب القطاع والوضع الوظيفي والفئة المهنية والاتجاهات الحديثة (آخر 10 إلى 15 سنة).
- التوافق بين مستوى نوع (عام-مهني) وتخصص التعليم والتدريب لتاركي المدرسة والخريجين الجامعيين من جهة ومتطلبات المعرفة والمهارة في القطاع الحديث للتوظيف من جهة أخرى.

تتضمن المؤشرات المرتبطة بالسؤال الثاني ما يلي:

- نسبة البطالة ومدتها حسب المستوى التعليمي ونوع ومجال التخصص في التعليم والتدريب وتطورهما خلال السنوات الخمس إلى العشر الماضية.

تشير المؤشرات التالية إلى الحاجة من الموارد البشرية في الزراعة والقطاع الخاص:

- حجم قطاع الزراعة والقطاع الخاص الحالي والمتوقع في المستقبل بالمعنى المطلق والنسبي.

- خصائص التعليم والتدريب لموظفي القطاع الخاص من حيث مستوى ونوع التعليم والتدريب لديهم ومجالات تخصصاتهم .
- توقعات أصحاب العمل في القطاع الخاص من حيث خصائص التعليم والتدريب المرغوبة لدى موظفيهم.

غالباً، ما تقدر الحاجات المتوقعة للموارد البشرية والتوظيف الذاتي عبر تحليل تطور التوظيف في السنوات الأخيرة وفقاً لقطاع (نظامي/ غير نظامي) التوظيف ووضعه الوظيفي والفئة المهنية.

أخيراً، تم إبلاء أهمية أكبر للعلاقة بين التعليم والفقر وبصورة عام ة أكثر بين العليم وتطور البلاد من حيث الرفاهية (اجتماعية، بيئية، الخ) وذلك من قبل واضعي السياسات كما في عمليات تشخيص القطاع التربوي خلال السنوات الأخيرة، غالباً ما تقيم هذه العلاقات من خلال المؤشرات التالية:

- ملائمة محتوى المنهاج في مختلف المستويات والقطاعات الفرعية للظروف الاجتماعية والصحية والبيئية الفعلية للبلد.
- الأثر الإحصائي لمستوى التعليم النظامي المتحقق (خاصة من قبل النساء) في معدلات الخصوبة التغذية والصحة، الخ.
- الأثر الإحصائي للمستوى التعليمي النظامي للسكان قيد الدراسة(في بلد معيّن في مختلف مناطقه، الخ.)في نواحي الفقر على غرار الدخل (اليومي) للأسرة والنفقات والمفهوم الفردي للفقر والرفاهية.

2-2-1.توافر البيانات وأدوات جمعها

في بدايات تخطيط الموارد البشرية كان سائداً انه بوسعنا توقع، مع شيء من الدقة، عدد الخريجين في كل اختصاص يتطلبه النمو الاقتصادي. إلا أن مقارنة هذه التوقعات بالواقع جعلت المخططين يتوخون الحذر الشديد في هذا الصدد.

واليوم تستخدم دراسات اقل طموحاً في تشخيص القطاع التربوي لتحليل تطابق التعليم والتدريب مع التوظيف .من بين أدوات البحث الأكثر شيوعاً نذكر ما يلي:

- تحليل التوظيف وهيكليات المهن وتطورها بالنسبة إلى التغير التكنولوجي.
- الدراسات الإحصائية حول البطالة لدى الخريجين..
- مسوحات متابعة تاركي المدرسة والخريجين الجامعيين (دراسات تتبعيه).
- مسوحات أصحاب العمل: تقييم مخرجات النظام التربوي ونواقصه، والتدريب الإضافي الذي كان على صاحب العمل أن يوفره، الخ.
- دراسات حول الروابط بين التعليم وإنتاجية اليد العاملة في مهن مختلفة.

ومن المهم أيضاً دراسة كيفية احتمال تطور الإنتاجية والتكنولوجيا في القطاعات المختلفة على المدى القصير والمتوسط والتغيرات التي قد تنتج عن 1ذذلك من حيث هيكلية الوظائف والمهارات المطلوبة. وقد يشجع هذا أصحاب القرار على اعتماد تعديلات للمناهج الدراسية في البرامج التعليمية العامة وفي التعليم الفني والمهني.

ومن الضروري أيضاً توقع الحجم النسبي للقطاعات الحديثة والتقليدية خلال السنوات الـ15 أو الـ20 المقبلة. ويتطلب هذا الأمر إسقاطات تجمع بين التوقعات الديموغرافية ومعدلات نمو الإنتاج حسب القطاعات والتغيرات المحتملة في الإنتاجية بغية استخراج اتجاهات التوظيف الواسعة.

وبالنسبة للدول الأقل نمواً، غالباً ما يستمر قطاع الزراعة القطاع غير الرسمي في الاقتصاد بتأمين الأغلبية الكبرى لقرص التوظيف.

نظراً للعلاقة القوية المثبتة بين مستوى القرائية الحسابية وإنتاجية المزارعين والعاملين في القطاع غير الرسمي، فقد يعطي صانعو القرار الأولوية أكثر إلى التعليم الأساسي للجميع. وقد تطلق أيضاً الدراسات حول الفعالية الخارجية للتعليم الأساسي مراجعة لخدمات الدعم الزراعي أو التدريب.

ويوفر التحليل القطاعي فرصة جيدة للبلد المعني لإجراء تقييم ناقد للعلاقة بين التدريب والتوظيف وبالأخص زيادة الوعي إزاء الروابط بين الإنتاجية والتوظيف والفقر ودور العليم في مكافحة الفقر.

3-2-1. تحليل "الفعالية الخارجية" من منظور الجهات المانحة

تمنح عادة وجهة نظر أصحاب العمل وزناً كبيراً في تحاليل " الفعالية الخارجية " في تشخيص القطاع التربوي. ولكن نادراً ما تقيّم " الفعالية الخارجية " للبرامج التربوية ومؤسسات التدريب من قبل الأغلبية المعنية، أي تاركي المدرسة والخريجين.

على الرغم من إجراء "دراسات تتبعيه" بين الحين والآخر لتقييم مسيرة الخريجين المهنية بالإضافة إلى نظرتهم إلى التوافق بين متطلبات الوظائف الحالية وتدريبهم السابق، إلا أنه غالباً ما يتم تجاهل العديد من المسائل المشروعة من وجهة نظرهم، على غرار ما يلي:

- ؟ على أي مدى ساهم التعليم بتنمية الثقة بالنفس والتعاطي الاجتماعي والتنشئة وغيرها لإدماجهم في حياة العمل؟
- ؟ هي يعتبر الخريجون الجدد أن ما متلقوه من تعليم وتدريب ساعدهم على مواجهة التحديات الحالية في الحياة العائلية والاجتماعية؟

مع الاهتمام المتزايد مؤخراً من قبل الحكومات ووكالات المعونة باستراتيجيات الحد من الفقر، قد تؤمّن التحاليل القطاعية الشاملة وتلك المشتركة بين القطاعات لتنمية الموارد البشرية فسحة أكبر أمام وجهات نظر المنظمات غير الحكومية (مثلاً جمعيات المرأة الريفية) حول دور التعليم والتدريب في محاربة عدما المساواة في فرص العمل وتوزيع الدخل وأخيراً الفقر.

أسئلة للتأمل الفردي:

ما المسائل الرئيسة المتعلقة بالفعالية الخارجية (1) للتعليم الابتدائي و (2) التعليم الثانوي العام والمهني والتي أخذت بعين الاعتبار في مراجعات القطاع التربوي أو مراجعات ورقة استراتيجية الحد من الفقر (المنشورة خلال السنوات الخمس الماضية) في بلدك. ما النواحي الهامة من الفعالية الخارجية التي أهملتها هذه الوثائق؟

الفصل 2. تحليل النوعية والفعالية الخارجية للتعليم في تشخيص القطاع التربوي-مثال عن تشخيص القطاع التربوي(حالة نوفانيا)

2-1.التعليم الابتدائي

2-1-1.نوعية التعليم الابتدائي: المدخلات التربوية

2-1-1-1.المنهاج

يتضمن منهاج التعليم الابتدائي الحالي 13 مادة تعليمية بما فيا اللغة النوفانية، وهي اللغة الوطنية المحكية من قبل أغلبية السكان، واللغة الإنجليزية والرياضيات والمواد قبل المهنية بما فيها الزراعة الحرف والعلوم المنزلية والأعمال. كما يتم التركيز على تنمية القيم والسلوكيات من خلال حصص مخصصة للتربية المدنية والموسيقى والفن. وتدخل سبع مقررات في اختبارات شهادة التعليم الابتدائي في نوفانيا.

2-1-1-2.المعلمون

تطور وتوزع الهيئة التعليمية

في 06/2005، بلغ عدد المعلمين 187ألف معلم لـ5.9 مليون تلميذ، وبلغت بالتالي نسبة التلاميذ إلى المعلمين1:33 ولكن يخفى المعدل الوطني فروقات كبيرة بين المناطق والقطاعات تتراوح بين 1:21 في بعض المناطق الريفية النائية و 50 تلميذ لكل معلم في بعض ضواحي العاصمة . إثر الإعلان عن إلغاء الرسم المدرسي عام 2005 والارتفاع الحاد اللاحق في نسب القيد، ارتفعت نسبة التلاميذ إلى المعلمين إلى1:38.

الجدول 1.نسبة التلاميذ إلى المعلمين، عدد غرف التدريس، عدد المعلمين ونسبة التلاميذ إلى غرف التدريس في المدارس الابتدائية حسب المقاطعات في 06/2005

المقاطعة	عدد المعلمين	نسبة التلاميذ إلى المعلمين	عدد غرف التدريس	نسبة التلاميذ إلى غرف التدريس
الساحلية	10,729	35.7	10,064	45.8
الوسطى	23,917	33.2	27,455	31
الجنوبية الشرقية	37,008	30.4	40,889	31.5
نوفوتو (العاصمة)	4,030	33.7	4,087	47.5
الشمالية	1,301	43.8	1,590	40.5
نوفانزا	30,983	32.7	34,197	37.5
البحيرة	47,170	33.1	51,507	33.5
وانغا	22,899	34.1	21,299	49.2
المجموع	178,037	32.9	191,088	36.2

المصدر : وزارة التربية، 2007.

عام 2006، كان هنالك أيضاً تحول عن تقليد قديم في إدارة المعلمين المركزية عندما قررت الحكومة نزع المركزية عن استخدام المعلمين، يتم حالياً استخدام معملي الابتدائي (بناءاً على تخطيط الطلب من المعلمين على المستوى الوطني) من قبل المقاطعات والمدارس. هذا الإصلاح الذي يتضمن أيضا إدخال تعويضات خاصة للمعلمين في المناطق التي تعاني من بعض المشقات قد أطلق لمعالجة مشكلة النقص في عدد المعلمين في بعض المقاطعات والمدارس في البلاد.

المعلمون، تدريبهم وتوزيعهم

ما لا يقل عن 89% من معلمي الابتدائي في نوفانيا كانوا معلمين مؤهلين رسمياً عام 2006. وللتأهل كمعلم مدرسة ابتدائية متدرب في نوفانيا، يتطلب ذلك 12 سنة من الدراسة(8 سنوات ابتدائي و 4 سنوات ثانوي).ويتطلب إعداد المعلمين ما قبل الخدمة في معاهد التدريب الفني سنتين ويشمل كافة المقررات الـ13 التي تدرس في المدارس الابتدائية. وعلى جميع المعلمين المتدربين تمضية فترة تطبيق التعليم للتأهل للاعتماد. إلا أن إعداد المعلمين لا يشمل مكوّنا تدريبياً مهنياً نظامياً حول منهجية التعليم وإدارة الصف (بما في ذلك الصفوف المجمعة أو الصفوف الكبيرة) ورصد التحصيل والتواصل مع الأهل والزملاء.

الجدول 2.عدد معلمي الابتدائي حسب المؤهلات 2006/2002

	2002	2003	2004	2005	2006
مدربّون	176,034	185,736	180,164	173,008	177,752
غير مدرّبين	10,556	6,570	6,448	5,894	3,108
المجموع	186,590	192,306	186,612	178,902	180,860

المصدر : وزارة التربية، 2007.

يبلغ معدل الأجر السنوي لمعلم مدرسة ابتدائية في نوفانيا 3.5 أضعاف حصة الفرد من الناتج المحلي الإجمالي عام 2006.

ويؤمّن مسح أجراه المعهد الوطني للتعليم معلومات إضافية مثيرة للاهتمام حول خصائص المعلمين عام 2006(معلمو القراءة في الصف 6).فقد كان متوسط عمر معلمي الصف السادس 37.6 سنة. ويتراوح متوسط العمر بين 32.1 سنة في المقاطعة الشمالية و 40.9 في مقاطعة نوفانزا. وكان المعلمون يتمتعون بمعدل 14.0 سنة من الخبرة في التعليم. وهذا النموذج كان سائداً تقريباً في سائر البلاد مع استثناء ملحوظ في المقاطعة الشمالية حيث كان المعلمون يمارسون التعليم منذ 8 سنوات كمتوسط عام.

أما بالنسبة لتوزيع المعلمين بحسب الجنس، فتجدر الملاحظة إلى أنه على المستوى الوطني 46 % من معلمي القراءة و25 % من معلمي الحساب من النساء، وتتراوح الاختلافات بين المقاطعات من 93.5 % في العاصمة إلى 33 % في المقاطعة الشمالية.

الأدوات التعليمية

خصص أكثر من95 % من الإنفاق الجاري على التعليم الابتدائي لدفع أجور وتعويضات المعلمين. وقد كانت مساهمة الوزارة في تمويل الكتب المدرسية وأدوات تعليمية أخرى محدودة جداً. فمعظم هذه المسؤولية المالية يقع على عاتق الأهل.

وبرزت تأثيرات هذه السياسة بوضوح تام في المسح المذكور أعلاه من قبل المعهد الوطني للتعليم: حوالي 75% من تلاميذ الصف السادس أشاروا إلى أن الكتب المدرسية لم تكن متاحة (الوضع في نوفوتو العاصمة مختلف عن بقية البلاد، وقد أبلغ "فقط"43 % من التلاميذ عن نقص في الكتب المدرسية. لسوء الحظ، لم تتمكن سوى قلة من المكتبات المدرسية من تأمين الوصول على مزيد من الكتب المدرسية. وبالتالي اضطر المعلمون على تمضية وقت طويل في نسخ المقررات من كتبهم المدرسية على اللوح الأسود واضطر التلاميذ إلى إعادة نسخ المقررات عن اللوح على دفاتر التمارين. بالإضافة إلى النقص في الكتب المدرسية ووفقاً للدراسة نفسها، ثمة نقص في أدوات تعليمية أخرى على غرار دفاتر التمارين والكراسات، الخ.

الجدول 3.توافر الكتب المدرسية، 2006

	% التبليغ عن نقص في الكتب المدرسية	
	المتوسط	الانحراف المعياري
الساحلية	76.2	5.30
الوسطى	76.1	4.33
الجنوبة الشرقية	79.0	4.62
نوفوتو	42.9	5.92
الشمالية	77.5	4.48
نوفانزا	73.7	5.12
البحيرة	72.8	5.57
وانغا	84.6	4.29
المجموع	75.7	2.04

المصدر: المعهد الوطني للتعليم، 2007.

هناك سببان وراء ندرة الكتب المدرسية. أولاً، إن مخصصات الميزانية للأدوات التعليمية ضئيلاً جداً ولا يغطي التوزيع المجاني للكتب المدرسية على كافة التلاميذ (كما ذكر آنفاً). ثانياً، يبقى عمل دار النشر التابعة للحكومة والتي تطبع الكتب المدرسية أقل من طاقاتها بسبب المعدات القديمة والإدارة السيئة.

في نوفانيا، تتولى الحكومة عملية تأليف وتوزيع الكتب المدرسية ونشرها بالكامل. فتتولى مسؤولية التأليف اللجان المعنية بالكتب المدرسية التابعة للمعهد الوطني لتطوير المناهج التي توكل المهمة لموظفين مختارين تحت إشرافها. وتقوم دار نشر الحكومة بالطباعة فيما تتولى التخزين والتوزيع وكالة مكتبة الشعب وهي وكالة أنشأتها لحكومة لتزويد المدارس بالكتب. كما أن هنالك دور طباعة خاصة في نوفانيا، ويمتلك بعضها معدات حديثة، لكنها تفرض أشعاراً باهظة وتتطلب الكثير من الوقت لتسليم الكتب لأنها تفتقر للخبرة اللازمة لإنتاج الكتب المدرسية.

بالإضافة إلى ندرة الكتب المدرسية للتعليم الابتدائي، فإن نوعية الكتب الحالية رديئة: فقد تم إعدادها قبل 10 سنوات وهي لا تتكيف مع المناهج الحالية وطرق التدريس القديمة كما وأن نوعيتها المادية (المقروئية ومتانة الورق والغلاف) ضعيفة أيضاً.

كلفة وإدارة الكتب المدرسية

وافق المعهد الوطني للتعليم حديثاً على سلسلة من الكتب التمهيدية للقراءة تم تأليفها تحت إشرافه لتتوافق مع المعايير الحالية. هذه الكتب التمهيدية جاهزة للطباعة ولكنها لم تجرب بعد في المدارس.

الكتب المدرسية مكلفة نسبياً في نوفانيا ويبلغ متوسط النفقات الذي تدفعه دار نشر الحكومة لكتب التعليم الابتدائي2.97 دولاراً لكل نسخة. ووفقاً لتقرير أحد الخبراء، يمكن تخفيض كلفة الكتب بـ50% فيما لو تم طلبها بكميات كبيرة عبر المناقصات.

وتدير مكتبة الشعب شبكة من 400 مكتبة ومستودع مزوّدة بالموظفين وتلقى دعم وزارة التربية والمعلمين المتقاعدين. وهي ليست مجهزة فعلاً لتوزيع الكتب على كل تلاميذ الابتدائي ولا يتمتع موظفوها بخبرة كافية في هذا المجال. ولتحقيق ذلك، عليها إيجاد مرافق جديدة لـ مستودعاً من مستودعاتها مع مساحة إجمالية قدرها 3700م^2.ويتطلب 208 مستودعاً آخر مع مساحة إجمالية قدرها 22000 م^2 إعادة تأهيل بمعدل كلفة 20 دولاراً للمتر المربّع لجعل المنشآت خالية من الرطوبة وأكثر أماناً. وفي العاصمة نوفوتو، تحتاج مكتبة الشعب إلى مستودع مركزي مساحته الإجمالية 1050 م^2 لاستبدال المبنى الحالي المترهل والذي لا يقدم حماية كافية. ولدى مكتبة الشعب قطعة أرض ملائمة أصلاً لإنشاء مبنى مماثل.

تخطط وزارة التربية لتحسين نوعية التعليم عبر تحسين توافرا الكتب المدرسية لتلاميذ الابتدائي إلى حد كبير. وتسعى سياسة الكتب الوطنية إلى بلوغ نسبة 1:3 من اكتب إلى التلاميذ من الصف الأول إلى الصف الخامس و 1:2 في الصفوف 6إلى 8.

لتحقيق هذه الأهداف، أدخلت الحكومة إصلاحات على نظم شراء وتوزيع الكتب المدرسية وقد اعتمدت المبادئ التالية: (1) تحرير إعداد الكتب المدرسية ونشرها،(2) مبدأ التشارك في استخدام الكتب المدرسية (بوسع أكثر من تلميذ واحد استخدام كتاب مدرسي)، (3) تطوير قوائم من الكتب المدرسية المعتمدة و (4) لا مركزية كلية في شراء الكتب المدرسية من قبل الجان المدرسية. أشارت الحكومة إلى نقل التمويل العام المخصص للكتب المدرسية إلى المدارس مباشرة لشراء الكتب والأدوات التعليمية. واعتمد كذلك مبدأ السماح بنقل الأموال الإضافية المقدمة من الجهات المانحة للكتب المدرسية إلى المدارس بشكل مباشر.

المنشآت المدرسية

لقد أثبتت ملائمة وشروط المنشآت المادية والبنى التحتية والموارد المادية الأخرى أنها بالغة الأهمية لحضور التلميذ وتعلمه. وفيما تبيّن أن عدد أماكن الجلوس والكتابة في قاعات الصفوف الابتدائية في نوفانيا كاف

بالإجمال ، ما زال العديد من التلاميذ يواجهون صعوبة في بيئات التعلم كما تظهر نتائج المسح الملخصة في الجدولين 4 و 5 أدناه.

الجدول 4. مؤشرات مختارة حول المنشآت المدرسية وشروط التعلم، 2006

المقاطعة	نسبة التصليحات الرئيسة اللازمة		المساحة في غرفة التدريس لكل تلميذ		عدد التلاميذ لكل مرحاض	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الساحلية	34.6	11.1	2.1	0.71	73.8	9.03
الوسطى	25.4	9.75	1.5	0.15	30.5	1.89
الجنوبية الشرقية	35.4	9.02	1.7	0.18	37.6	4.29
نوفوتو (العاصمة)	31.6	10.62	2.2	0.69	36.2	5.49
الشمالية	64.9	13.87	0.7	0.15	91.7	17.48
نوفانزا	80.5	8.64	1.0	0.13	66.8	5.08
البحيرة	45.5	10.66	1.0	0.14	45.5	4.74
وانغا	73.6	10.74	1.8	0.69	57.9	7.52
المجموع	49.5	4.15	1.4	0.12	55.0	6.94

المصدر: المعهد الوطني للتعليم، 2007

الجدول 5.توافر الأثاث في غرف التدريس، 2006

	أماكن الجلوس كنسبة مئوية لازمة		أماكن للكتابة كنسبة مئوية لازمة		الألواح كنسبة مئوية لازمة	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الساحلية	100.0	0.00	91.4	3.10	97.3	2.63
الوسطى	99.2	0.48	79.1	5.85	90.5	5.61
الجنوبية الشرقية	98.7	0.50	82.5	3.69	99.6	1.46
نوفوتو (العاصمة)	100	0.00	84.6	7.75	96.0	3.99
الشمالية	86.2	11.33	59.3	12.99	100	0.00
نوفانزا	100	0.00	89.5	2.72	100	0.00
البحيرة	99.7	0.52	90.9	1.99	89.7	8.1
وانغا	99.6	0.37	90.1	2.48	100.0	0.00
المجموع	99.4	0.20	86.6	1.45	95.7	2.07

المصدر: المعهد الوطني للتعليم، 2007

تجدر الإشارة أيضاً إلى أن المدارس وقاعات الصفوف الجديدة تبنى بشكل عام نتيجة لمبادرة مجتمعية. وبالتالي تواجه المجتمعات الفقيرة عادة نقصاً حاداً أكثر في قاعات التدريس وصعوبات أكبر في إعادة تأهيل البني التحتية المتضررة.

كما أنه إثر ارتفاع القيد في التعليم الابتدائي في عامي 2006 و 2007 تم التبليغ عن عدة حالات من النقص في غرف التدريس داخل المدارس بخاصة في المناطق الحضرية. هذا بالإضافة على أن توزيع غرف التدريس غير متساو إطلاقاً مقارنة بالقيد في المناطق: فنسبة التلاميذ إلى غرفة التدريس قد ترتفع إلى 1:66 في بعض مناطق المقاطعة الشمالية و 1:71 فيبعض المناطق الأخرى.

3-1-2.التحصيل العلمي ومخرجات التعلم

تستخدم الاختبارات الوطنية في شهادة التعليم الابتدائي في نوفانيا لتقييم التحصيل العملي للتلاميذ مقارنة بأهداف المنهاج ولكن أيضاً لأهداف منح الشهادات والاختيار للتقدم إلى مستويات التعليم الأعلى .كما وأن مجلس الامتحانات الوطنية في نوفانيا يستخدم نتائج الامتحانات لمساعدة المعلمين والمدارس على تحديد المقررات وفئات التلاميذ المتميزة بالأداء المتدني وتشجيعها على تحسين نتائج التعلم والتعليم. ويشارك هذا المجلس أيضاً العلامات المقننة مع المدارس ومكاتب المحافظات لتتمكن من مقارنة مستوياتها وترتيبها من حيث أداء التلاميذ بين سنة وأخرى.

وقد أظهرت نتائج امتحانات السنة الدراسية 2006-2007 أن معدل مجموع العلامات (كل المواد) كان أدنى من 70% والمثير للاهتمام أن النتائج المتحققة في تعلم اللغة النوفانية كانت أفضل بكثير من الرياضيات واللغة الإنجليزية. كما كانت نتائج الإناث أفضل من الذكور في اللغتين النوفانية والإنجليزية فيما كان أداء الذكور أفضل بكثير في الرياضيات والعلوم.

وأظهرت اختبارات الجدارة المعيارية التابعة للاتحاد الدولي لرصد الإنجازات (ICAM) أن تلاميذ الصف السادس في نوفانيا كانوا بين الأوائل في المنطقة في القراءة والرياضيات. وعلى الرغم ن هذه النتيجة المشجعة (من حيث معدل العلامات الوطنية المحققة) فإن نوفانزا ووانغا ومحافظتي الشمال والبحيرة سجلت نسباً أدنى بكثير من المتوسط. وكانت نسبة كبيرة من تلاميذ الصف السادس في هذه المقاطعات (8.6%) لا تزال عند مستويات ما قبل القراءة والقراءة الأولية (أمية). أما العاصمة فجاءت أعلى رتبة في القراءة: إذ بلغ معظم التلاميذ مستويات " القراءة التحليلية والنقدية".

وقد تكون لغة التعليم عاملاً أساسياً وراء هذه النتائج : فعلى الرغم من السياسة الصارمة التي تطلب من المعلمين استخدام اللغات المحلية كوسيلة تعليم في السنوات الدراسية الأولى (الصف 1-3) يبدو أن ذلك لم يطبق في كل الأماكن.

بالنسبة لنتائج اختبارات الحساب، وجد أن نسب التلاميذ الماهرين في الرياضيات (أعلى مستوى) مجدداً موجودون في العاصمة والمقاطعة الجنوبية الشرقية بينا، بلغ 60% من تلاميذ الصف 6 مستويات الحساب الأساسية فقط فيا لمحافظة الشمالية ونوفانزا والبحيرة ووانغا.

وكان من الواضح أيضاً من خلال دراسة الاتحاد الدولي لرصد الانجازات ICAMأن التلاميذ من المدن الكبيرة سجلوا مستويات تحصيل علمي أعلى في القراءة والرياضيات مقارنة بالبلدات الصغيرة وكان أداء تلاميذ البلدات الصغيرة أفضل من تلاميذ المناطق الريفية. ربما ترتبط الاختلافات الكبيرة بين الريف والحضر باستخدام اللغة الإنجليزية في المدرسة والمنزل وتوافر الموارد والمنشآت ودعم الأولياء.

3-1-3.مخرجات التعليم مقارنة بالمدخلات والعمليات التعليمية

فيما أظهرت نتائج الأبحاث في العديد من الدول المتدنية والمتوسطة الدخل أن العوامل المرتبطة بعمليات التعليم والتعلم هي من بين أبرز العناصر المؤثرة في فاعلية التعلم (مثلاً الوقت المخصص للمهمة ومجموعات التلاميذ واهتمام المعلمين بالأفراد والدروس التشاركية للمعلمين والتخطيط ودعم النظراء في التعليم والإشراف التعليمي وخدمات الإرشاد التربوي). وقد أشار تقرير حديث للإشراف التربوي إلى أن واقع التعليم في نوفانيا قد يتميّز إلى حد بعيد بالطابع التقليدي " الكتابة على السبورة والحديث مع تدني مستويات التفاعل بين المعلمين والتلاميذ والتي غالباً ما لا تكون صديقة للأطفال وغير مراعية للنوع الاجتماعي.

2-3. التعليم ما بعد الابتدائي

1-2-3.المدخلات في نوعية التعليم الثانوي

1-1-2-3 المنهاج

على مستوى التعلم الثانوي، يضم المنهاج مجموعة من 32 حصة. ويتطلب المنهاج الأوسع والاختيار الشامل للمواد موارد مالية هائلة ويتم اختيار بعض المواد (14 من 32) من قبل أقل من 1% من التلاميذ. وقد يصل إجمالي عدد حصص التعلم المطلوبة أسبوعياً إلى 45 وهنالك العديد من الحصص العملية مدرجة في المنهاج. ولكن لا يوجد مكونات مرتبطة بالقضايا الحديثة على غرار التعلم الوقائي من وفيروس نقص المناعة / الإيدز أو الوقاية من تعاطي المخدرات. ويخضع المنهاج الحالي للتقييم من قبل المجلس الوطني للامتحانات في نوفانيا ويجري العمل حالياً على إصلاحه.

2-1-2-3 المعلمون

معظم معلمي الثانوي هم حاملو شهادات جامعية ومدربون. عام 2006 كان هنالك 43090 معلماً مدرباً و 1,853 معلماً غير مدرب (المجموع 44,943). نظراً لتعدد المقررات وكثرتها، كانت النسبة الإجمالية للتلاميذ إلى المعلمين عام 2006 تقريباً 1:16:5 مع تغيّر صغير نسبياً ما بين المناطق. غلا أن النقص الحاد في المعلمين ملحوظ في مواد مثل اللغة الإنجليزية والرياضيات واللغة النوفانية والعلوم. معظم هذه النواقص متركز في المناطق التي تعتبر أيضاً محرومة تربوياً. ويبلغ معدل نقصان المعلمين الحالي3.3% سنوياً ويعتبر بروز الإيدز وفيروسه أحد الأسباب المحتملة وراء ذلك.

على مستوى التعليم الثانوي يتلقى المعلمون تدريباً في كليتي دراسات عليا عامة لثلاث سنوات وفي كليات التعليم في أربع جامعات عامة وجامعة خاصة تقدم برامج إجازة التعليم لثلاث سنوات. ويبلغ متوسط التخرج السنوي من هذه البرامج 700. ويعاني معلمو الثانوي المدربون من برامج مثقلة جداً لأنها تمزج بين منهجية التعليم والتمكن من المادة. كما وأن ترقية المعلمين لم ترتكز على الداء بعد وإنما على المؤهلات وعدد سنوات الخدمة ما يساهم في انخفاض الفعالية الداخلية.

وفي التعليم العالي، يبلغ متوسط نسبة الموظفين إلى الطلاب 14.6 . ولكن وفقاً لتقرير أعده مجلس الرقابة الجامعات بان إدخال برنامج الدعم الذاتي للطلاب مؤخراً والذي يمنح وصول هؤلاء الطلاب إلى التعليم على أساس الكلفة الشاملة وتسديد الأقساط، قد فاقم نسبة الموظفين إلى الطلاب لأن عدد الطلاب قد ارتفع فيما بقى عدد الموظفين مستقراً. وأصبح الإرشاد من الماضي تقريباً وهذا اتجاه مقلق جداً لن نقص العامة يقدمون الخدمات أيضاً إلى الجامعات الخاصة.

3-2-2.التحصيل العلمي

تقيس شهادة نوفانيا للتعليم الثاوي نتائج التعلم مقارنة بأهداف المناهج وهي أيضا الشرط الأساسي لدخول التعليم العالي. وعلى التلميذ أن يختار 8 مواد من بينها الإنجليزية والرياضيات والفيزياء وعلم الأحياء والكيمياء. وكما نرى في الجدول 6، تبقى الإنجازات في الامتحانات متدنية نسبياً مع كون الرياضيات المادة التي تثير أكثر المشاكل حيث أقل من خمس التلاميذ ينجحون في الامتحان الثانوي النهائي.

الجدول 6. الأداء في الامتحان النهائي في التعليم الثانوي للمواد الأساسية، 2006/2002

المادة	2002	2003	2004	2005	2006
اللغة الإنجليزية	34.9	31.8	31.4	34.8	34.6
الرياضيات	16.2	17.3	12.1	16.0	18.5
الفيزياء	26.4	29.5	29.9	31.1	24.5
علم الأحياء	30.8	30	31.0	31.9	32.0
الكيمياء	26.6	25.7	28.6	29.7	26.4

المصدر : قاعدة بيانات مجلس الامتحانات الوطني

في السابق لم تشارك نوفانيا في أية دراسة دولية لقياس مخرجات التعليم الثانوي.لهذا السبب، من الصعب الحصول على وجهة نظر موضوعية حول المخرجات الحقيقية للتعلم وحول مقارنة نتائج التعلم في نوفانيا في المستوى الثانوي مع النتائج الدولية.

3-3.الفعالية الخارجية

3-3-1.سوق العمل واتجاهات الاستخدام

كان أداء اقتصاد نوفانيا أدنى من قدرته المحتملة خلال العقد الماضي. وبما أن معدل النمو الاقتصادي السنوي كان أدنى من النمو السكاني، فقد تراجع الدخل الفردي ولم يكن استحداث فرص العمل لليد العاملة كافياً إلى حد بعيد. كما تفاقم الأداء المتدني للاقتصاد جراء تراجع الإنتاج الزراعي والهجرة الكبيرة من الريف إلى الحضر. ولكن سجل بعض النمو الهام في الاقتصاد في بعض القطاعات مثل البناء والتصنيع والسياحة وتجارة التجزئة والجبنة.

أظهر التعداد السكاني لعام 2004 أن نسبة البطالة تبلغ حالياً 17% من اليد العاملة في نوفانيا شكلت الفئة العمرية 15-24 سنة 62% منها. وقد أدت العدد من مبادرات إعادة الهيكلة التي أطلقت خلال التسعينيات إلى تراجع في العمالة في القطاع العام.

يعتبر النظام التربوي في نوفانيا قطاعاً أساسياً في التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد. إلا أن مساهمته في ثروة المواطنين وتعزيز الرفاه الاجتماعي الوطني لم تتوافق مع التوقعات. وتبرز الحاجة إلى مراجعة المنهاج الحالي على كافة مستويات النظام التربوي.

2-3-3 . نوع العمالة ومستويات تأهيل اليد العاملة

في التعداد السكاني لعام 2004،كانت 69% من اليد العاملة في الفئة العمرية 15-64 سنة تعمل لحسابها الخاص (خاصة في المناطق الريفية).وكانت الزراعة تستقطب السبة الأكبر مع أكثر من 70% من اليد العاملة. ولكن بحلول العام 2015 يتوقع أن تبلغ نسبة اليد العاملة في الزراعة 55% تريباً كما وأن فرص العمل الجديدة في القطاع الحديث خلال السنوات الأخيرة الماضية تتمحور بشكل خاص في النقل والاتصالات. ويتوقع استحداث فرص عمل جديدة في التصنيع والسياحة بصورة خاصة.

ارتفع مستوى التعليم النظامي لليد العاملة إلى حد كبير مع توسيع النظام التربوي في نوفانيا. وقد أنهى معظم الأشخاص العاملين (69%) التعليم الابتدائي أو الثانوي. كما بلغ 2 % فقط من السكان العالين التعليم الجامعي فيما لم يحظ 17% على أي تعليم نظامي عام 2006

3-3-3 . الاختلال بين العرض والطلب من الخريجين

تجدر الإشارة إلى أن تطور القطاع التربوي لم يترافق مع زيادة فرص العمل. وفي النقاشات الحالية المتعلقة بالتعليم في نوفانيا، تم الإعراب عن مخاوف متعلقة بخطر الزيادة الكبيرة في عدد تاركي المدارس بالنسبة إلى الوظائف المتاحة. ويدعي العديد من أصحاب العمل أن تاركي المدارس لا يتمتعون بالمهارات العامة والخاصة المطلوبة من قبل قطاعا لاقتصاد الحديث، ويذكر البعض أن التشديد الحالي على التعليم العام على المستويين الابتدائي والثانوي قد أدى إلى اختلال في المهارات بين العرض والطلب من الخريجين في سوق العمل. وتواصل الأغلبية الساحقة من تاركي المدرسة الابتدائية الانضمام إلى القطاعات العرضية وقطاع الزراعة التقليدي وهي تتمتع بمعارف قلما تتلاءم مع طريقة عيشها.

قد فشل إدخال بعض المواد العملية في منهج التعليم الابتدائي في مناطق عدة، لا سيما عندما/ حيثما تعاني المدارس من نقص في المعدات والمعلمين المتخصصين المطلوبين ليصبح التعليم أكثر ملائمة.

وكان مستوى الانتقال بين التعليم الابتدائي والثانوي أدنى مما خططت له الحكومة ولم يلتحق بالتعليم الثانوي العديد من الذكور والإناث الذين تتراوح أعمارهم بين 14و 17 عاماً والمؤهلون للالتحاق به. ويلتحق كل عام العديد من خريجي التعليم الابتدائي بمؤسسات تقنية.

وقد تراجع دخول المتخرجين من التعليم الثانوي إلى قطاع سوق العمل المعاصر، وتعود أسباب ذلك إلى (1) لا يتضمن تعليمهم الواسع المهارات المطلوبة لوظائف القطاع و (2) أصبحت العديد من الفروع مشبعة.

لم تتمكن مدارس التدريب المهني من تلبية احتياجات سوق العمل من حيث الكمية والنوعية اللازمة وهيكليات دورات التدريب ومستويات المهارات (هنالك نقص حاد في عدد العمال الفنيين الماهرين

والعمال التكنولوجيين المتقدمين). كما ساهم غياب خدمات معلومات التوظيف والمرونة الضعيفة، في ما يتعلق بممارسات سوق العمل، بالاختلال الحالي.

ويلتحق بدورات الحرف والحرف اليدوية التي تؤمّنها معاهد الفنون التطبيقية الرسمية للشباب (بإدارة وزارة العمل) المتسربون من التعليم الابتدائي والثانوي بشكل أساسي. بالإضافة إلى ذلك، تؤمّن مؤسسات التدريب في القطاع الخاص دورات لحوالي نصف المقبولين سنوياً وعددهم 250 ألف في مختلف أنواع التعليم والتدريب الفني والمهني.

كما قررت الحكومة مؤخراً وجوب إجراء مسموحات لمهارات سوق العمل ودراسات لتقييم احتياجات التدريب بشكل منتظم من قبل وزارة العمل بالتعاون مع القطاع الصناعي لتصميم خطط موار د بشرية وتأمين مدخلات ممكنة لتطوير المناهج.

كما جرت مراجعة أهداف التدريب الفني والمهني والوطني وتقويتها. ويتضمن ذلك (1) زيادة فرص التدريب لتاركي المدرسة لتمكينهم ن إعالة أنفسهم (2) تطوير مهارات وسلوكيات عملية لا بد أن تؤدي إلى نشاطات تدر الدخل في المناطق الحضرية والريفية و (3) إعداد فنيين وحرفيين ماهرين للقطاعين النظامي وغير النظامي.

كما ستدخل الحكومة نظاماً لاعتماد مؤسسات القطاع الخاص المعنية بالتدريب الفني والمهني، على أمل أن يساعد ذلك القطاع الغير نظامي على الحصول على الطاقات الفنية اللازمة لتحديث الاقتصاد.

3-3-4. التربية والفقر والرفاه

كما ذكر آنفاً، ازداد الفقر تدريجياً في نوفانيا في الفترة الممتدة بين 1990 و 2005 ولا يزال ملايين الأشخاص يعيشون تحت خط الفقر. وسجلت كل من المقاطعة الشمالية ووانغا أعلى نسبة من الفقراء عام 2005 (أكثر من 60%) مقابل 31% " فقط" في المقاطعة الوسطى. غير أن نتائج عمليات مسح الفقر الأخيرة في نوفانيا تعكس تفاوتات شاسعة داخل المحافظات. تتراوح معدلات الفقر في المقاطعة الوسطى (المقاطعة الأقل فقراً) بين 10% و 56% عبر مواقعها الـ 191.

ولا تتوافر في نوفانيا بيانات ونتائج أبحاث منتظمة حول العلاقة بين التربية وغيرها من المؤشرات الاجتماعية في فترة زمنية محددة. غير أن بعض بيانات التعداد السكاني لعام 2004 والمسوحات الخاصة والأخيرة حول الفقر والصحة والظروف المعيشية قد سلطت الضوء على العلاقة بين هذه العوامل من جهة والتربية والتعليم من جهة أخرى. وتوصلت دراسة تقييم الفقر في نوفانيا لعام 2004 إلى الاستنتاج بأن احتمال التحاق الأطفال المنحدرين من أسر فقيرة بالمدارس أو بقاءهم فيها ضئيل فيما أن احتمال تعرضهم لسوء التغذية أكبر بكثير.

من جهة أخرى، اتضح أن نسبة الغياب المتدني عن الدراسة لا تؤدي إلى الأمية الأبجدية والحسابية فحسب بل أيضاً إلى معارف أساسية ضعيفة في ما يتعلق بالصحة والتغذية، وهي معارف ضرورية للحد من وفيات الأطفال وغيرها من المؤشرات الصحية. بالإضافة إلى ذلك ، برزت علاقة سلبية بين مستوى الأهل التعليمي (من بين عوامل أخرى) وبعض مؤشرات الفقر والصحة في نوفانيا. بالتالي، يحتمل أن تعاني الأسر الكبيرة التي تعيلها أنثى ذات مستوى تعليم متدن من الفقر أكثر من أسر أخرى في نوفانيا، كما قد يكون معدل وفيات الأطفال أدنى بكثير لدى الأمهات اللواتي بلغن التعليم الابتدائي أو الثانوي مقارنة باللواتي لم يلتحق يوماً بالمدرسة(وبالطبع تلعب أيضاً عوامل أخرى في الوقاية من الأمراض، على غرار توفير مياه الشرب وتدابير الصرف الصحي، دوراً مهماً).

إن قطاع التربية من بين القطاعات الأكثر تأثراً بالإيدز. فالأطفال الذين يحملون فيروس نقص المناعة البشرية منذ ولادتهم لا يلتحقون يوماً بالمدرسة. ويضطر العديد إلى ترك المدرسة عندما يصبحون أيتاماً أو مليون ويعيش اليوم 1.9ليبقوا في المنزل للاعتناء بأفراد العائلة المرضى: ويقدر عدد الأيتام في نوفانيا بـ ملايين الأطفال مع أهل مرضى ويعتنون بهم. ويهدد هذا الوباء الإنجازات في القرائية ويزيد عدد الأطفال ذوي المستوى التعليمي المتدني ويضاعف عدد الأطفال العاملين. بالإضافة إلى ذلك، يعاني العديد من المعلمين من الإيدز أيضاُ، مما يقلص الموارد البشرية المؤهلة ويحرم النظام التربوي من أهم عناصره. منذ ، أطلق برنامج للوقاية من فيروس نقص المناعة البشرية، بدعم فاعل من وزارة التربية ووكالة 2003 تمويل خارجية، في آلاف مدارس المرحلة الثانية من التعليم الثانوي (ضمن البني التحتية المتوافرة) في مقاطعتين في نوفانيا ويجري حالياً توسيع البرنامج ليغطي مقاطعات أخرى.

يواجه تعزيز التعليم وتحسين الظروف المعيشية في المناطق القاحلة وشبه القاحلة في نوفانيا تحديات دقيقة. فغالباً لا تثق مجتمعات الرعاة والحل بالمؤسسات الحكومية ولا ترغب في خدماتها. ويعود هذا السلوك إلى أسباب سياسية واقتصادية ولكن بالأخص إلى اعتبارات ثقافية. فوقاً لدراسة بحثية أخيرة حول مجتمعات الرعاة والتعليم في نوفانيا، يميل الأهل إلى الاعتقاد بأنه عندما يبتعد الأطفال عن المنزل لفترة طويلة (مثلاً للالتحاق بمدرسة داخلية) قد ينسون ثقافتهم الخاصة ويكتسبون قيماً وممارسات لا تتلاءم ومجتمعاتهم.

غير أن حكومة نوفانيا قد أطلقت برامج عدة تهدف إلى تحسين الصحة والتعليم في المناطق المحرومة ، وهي برامج مدعومة ومنفذة بالتعاون مع منظمات غير حكومية عديدة.

نشاط جماعي:

في ما يتعلق بنوعية التعليم:

1. ما المؤشرات الرئيسة المستخدمة لتحليل نوعية التعليم الابتدائي في نوفانيا؟ أي المؤشرات التي لم تظهر في أرقام ونص تشخيص القطاع الفرعي والتي كان من الممكن استخدامها لتقديم صورة أكثر شمولية عن نوعية التعليم الابتدائي في البلاد؟
2. برأيك، هل تتوافر البيانات الملائمة المتعلقة بتحصيل التلاميذ العلمي في التعليم الابتدائي : (1) في نوفانيا؟ (1) في بلدك؟
3. (1) هل من مشكلات في موضوع محتوى الكتب المدرسية وتوافرها في نوفانيا؟

(2) ما الفرص والتحديات المتعلقة بتوزيع وتوافر الكتب المدرسية للتعليم الابتدائي في نوفانيا؟

(3) في ما يتعلق بكل من الناحيتين المذكورتين في أ) وب)، رجاءً مقارنة الوضع مع الوضع في بلادك.

4. برأيك، ما هي المشكلات الثلاث الكبرى التي بزت في تشخيص القطاع التربوي في نوفانيا من حيث نوعية (1) التعليم الابتدائي و (2) التعليم ما بعد الابتدائي (حسب القطاع الفرعي؟

في ما يتعلق بفعالية التعليم الخارجية:

5. (أ) ما المؤشرات المذكورة في مقتطفات تشخيص القطاع التربوي في نوفانيا والمتعلقة بما يلي:
(1) المواءمة بين التعليم والتوظيف.
(2) العلاقة بين الفقر والتعليم.

(ب) ما المؤشرات الإضافية ذات الصلة التي تقترح: إدخالها لمعالجة هاتين المسألتين في تشخيص القطاع التربوي؟

6. انطلاقاً من وضع نوفانيا، ما هي الإجراءات التي يمكن اتخاذها لتحسين قابلية توظيف:
(1) تاركي المدرسة في نهاية المرحلة الابتدائية.
(2)المتخرجين من التعليم الثانوي.
7. ما المنطقة (المناطق) الجغرافية و / أو فئة (فئات) السكان في نوفانيا التي يجب برأيك أن تشكل أولويات البرامج المستقبلية التي تجمع بين التربية وإجراءات الحد من الفقر الأخرى؟

اشرح خيارك بإيجاز.

المراجع

- Sheerens, J. .2000. Improving School Effectiveness. Paris: UNESCO/IIEP
- UNESCO. 2000. World Education Forum Final Report. Dakar, Senegal 26-28 April 2000.Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2005. Education for All: the Quality Imperative. Paris: UNESCO.
- www.efareport.unesco.org
- UNICEF. 2000. What makes Quality of Learning? In Quality and Learning: Perspectives from Development Co-operation. Paper presented at the meeting of the International Working Group on Education (IWGE). Florence, 13-16 June 2000. Paris: UNESCO/IIEP, 2001.

القسم 5. تحليل كلفة التعليم وتمويله وإدارته.

من خلال النظر في نواحي الالتحاق والكفاءة الداخلية والعدالة والنوعية والفعالية الخارجية التي تميز النظام التربوي، يساعد تشخيص القطاع التربوي في الإجابة عن سؤال هام: " هل تحققت أهداف النظام التربوي؟:.يدعوكم القسم 5 اعتماد منظور مختلف من خلال التركيز على الطرق والأساليب التي تسمح بتحقيق هذه الأهداف. ويتطرق القسم بشكل خاص إلى أسئلة هامة لصانعي القرار السياسي والمخططين والمديرين على غرار:" من يسدد تكاليف التعليم؟"، " هل تخصص الموارد وفقاً لأولويات السياسة المعلن عنها وبطريقة فعالة؟"، هل تتميز إدارة الموارد وإدارة التعليم التنفيذية بشكل عام بالفعالية والكفاءة والعدالة؟.

يقسم القسم 5 إلى فصلين :

يعرض **الفصل الأول** الأسئلة الرئيسة والمؤشرات والأدوات التحليلية المطبقة في تشخيص القطاع التربوي لدراسة "كلفة وتمويل" و"إدارة" التعليم.

الفصل الثاني مخصص لتمرين عملي. وهو يكمل العمل على حالة نوفانيا التي بدأناها في الأقسام 2و 3و 4، ويدعوكم القسم إلى النظر في هذه الحالة واستخلاص العبر من خلال معالجة "كلفة وتمويل" و"إدارة" التعليم في مثال تشخيص القطاع التربوي المعروض هنا.

هدف القسم:

يهدف هذا القسم بشكل رئيس إلى تزويدك بالمعرفة والمهارات اللازمة لتقييم نظام تربوي من زاويتي تحليل رئيسيتين، أي "الكلفة والتمويل" و"الإدارة".

محتوى القسم:

- تحليل نواحي الكلفة والتمويل والإدارة في تشخيص القطاع التربوي..
- مثال عن تشخيص القطاع التربوي (في حالة " نوفانيا").

نتائج التعليم المتوقعة:

عند إكمال هذه الوحدة يتوقع أن يصبح المتدرب قادراً على :

- تعريف وتحليل المؤشرات الملائمة لتحليل كلفة التعليم وتمويله في تشخيص القطاع التربوي بالإضافة إلى تحديد البيانات ذات الصلة.
- تعريف وتحليل البيانات والمؤشرات الملائمة لتقييم إدارة لقطاع التربوي في بلد ما؟
- تقييم مدى إسهام أو قصور أدوات مختارة لتحليل إدارة لقطاع التربوي.
- صياغة وتحليل بعض الآراء حول ملائمة التمويل وتخصيص الموارد ونجاعتهما في قطاع تربوي لبلد ما.

أسئلة للتأمل الفردي:

- في هذه الوحدة، سيطلب منك الإجابة عن سؤالين للتفكير الفردي متعلقين بمحتوى الفصل 1.

نشاط جماعي:

- بعد قراءة هذه الوحدة بتمعن وبشكل فردي، ستعمل مع زملائك على نشاط جماعي مرتبط بالفصل 2. ويدعوك هذا النشاط إلى التقييم الناقد والتعليم من خلال معالجة النواحي الرئيسة من كلفة التعليم وتمويله وإدارته في مثال تشخيص القطاع التربوي في نوفانيا.

قراءات:

لهذه الوحدة يطلب منك قراءة ما يلي:

- UNESCO 2008. EFA - Global Monitoring Report 2008, Education for all by 2015: Will we make it? Paris UNESCO (http://portal.unesco.org/education/en/ev.php)
- Mingat, A. et al. 2003. Tools for Education Policy Analysis. The World Bank, Washington D.C.
- Peano, Serge (ed).1999. Financing and Financial Management of Education. Report of the Pan-African seminar held in Dakar, Senegal, 12-14 October 1997.
- Progress in Education For All: Focus on Governance. 2005. Report of the Meeting of the International Working Group on Education Meeting, IIEP/IWGE, Washington D.C., 19-21 October 2004.
- Sack R. and Saidi M. 1997. Functional Analysis (Management Audits) of the Organisation of Ministries of Education, IIEP, Paris.

الفصل 1.تحليل كلفة التعليم وتمويله وإدارته

1-1.تحليل كلفة التعليم وتمويله

يهدف تحليل كلفة التعليم وتمويله إلى تحديد مدى تمكين الموارد المخصصة للقطاع من تحقيق الأهداف المحددة وما إذا كان ها التمويل منطقياً ومنصفاً أو – على العكس- ما إذا كان ممكناً استخدام الموارد بشكل أفضل وتأمين تمويل إضافي. لهذه الغاية، يجيب تشخيص القطاع التربوي عادة عن عدد من الأسئلة حول الإنفاق على التعليم وتمويل القطاع. وسيعرض هذا الجز بعض الأسئلة الأساسية ويجمعها حول ثلاث نقاط رئيسة: الأولى تتعلق بالسؤال التالي:" من يغطي كلفة التعليم، وأي مبلغ ولماذا؟" أما الثانية فتشمل نقطتين تهدفان إلى تحديد كيفية تأمين اتساق أفضل بين تمويل التعليم وسياسة التعليم، وتنهي ببعض الأسئلة حول إمكانيات تحسين تخصيص الموارد المستقبلية للتعليم.

كما ستتم مناقشة المؤشرات والأدوات المستخدمة معادة بالإضافة إلى مشكلات جمع البيانات وتحليلها من حيث مسائل رئيسة يطرحها تشخيص القطاع التربوي.

1-1-1. من يغطي كلفة التعليم، وأي مبلغ ولماذا؟

الأسئلة المرتبطة بذلك

(أ) كم يكلف التعليم؟

بعبارة أخرى، ما الموارد المخصصة للنظام؟

(ب)من يدفع الفاتورة؟

- ما إسهامات كل من الحكومة والمجتمعات المحلية والأهل والمنظمات غير الحكومية والشركات والمعونة الأجنبية؟

(ت) لأجل ماذا تستخدم الأموال؟

- ما مدى الإنفاق حسب مرحلة التعليم ونوعه؟
- ما هيكلية الإنفاق حسب فئة أو باب الإنفاق : المعلمون، الموظفون الإداريون وغيرهم من الموظفين غير المعلمين، أدوات التدريس، الصيانة، والتحويلات (الأقساط المدرسية ووجبات الطعام، الخ) في إطار النفقات العادية، والمباني والمعدات في إطار الإنفاق الرأسمالي؟.

الأدوات والمؤشرات المعنية

في ما يلي المؤشرات الأكثر استخداماً لمعالجة هذه المسائل الثلاث:

المؤشرات المتعلقة بالإنفاق وتخصيص الموارد:

- الإنفاق العام على التعليم كنسبة مئوية من إجمالي الميزانية العامة.
- الإنفاق الجاري على التعليم كنسبة مئوية من مجموع الإنفاق العام الجاري.

- الإنفاق العام على التعليم كنسبة مئوية من الناتج المحلي الإجمالي.
- الإنفاق العام على التعليم بشكل مطلق.

المؤشرات المتعلقة **بمصادر التمويل**:

- نسبة إسهامات الحكومة والإدارة المحلية / الإقليمية والمعونة الخارجية في تمويل التعليم
- إنفاق الأهل المتوقع على التعليم، حسب المرحلة ونوع التعليم.
- المجموع الكلي للإنفاق ونسبة المساهمة المالية للمؤسسات الاقتصادية في تمويل التعليم

المؤشرات المتعلقة **بتخصيص الموارد**:

- الإنفاق العام على التعليم كنسبة مئوية من إجمالي الميزانية العامة
- الإنفاق الجاري على التعليم كنسبة مئوية من مجموع الإنفاق العام الجاري.
- الإنفاق العام على التعليم كنسبة مئوية من الناتج المحلي الإجمالي.
- الإنفاق بأرقام مطلقة ونسب مئوية، حسب المرحلة ونوع التعليم.

لمعالجة هذه المسائل واحتساب المؤشرات المذكورة أعلاه، يجب أولاً إعداد بيان دقيق بالإنفاق على التعليم تماشياً مع الفئات المذكورة أعلاه. وفيما قد تكون وسائل المحاسبة بسيطة، ثمة مشكلات علمية عديدة ترتبط بعملية جمع البيانات:

- قد يتعارض الإنفاق الفعلي مع الميزانية المصدقّ عليها
- تتردد أحياناً وزارات المالية في السماح بالوصول إلى قواعد بياناتها.
- قد يكون من غير الممكن تحليل أبواب الميزانية، وبالتالي قد يكون من الضروري النظر في البيانات المالية النهائية أو تحليل بيانات كشوف مرتبات الموظفين للتوصل إلى توزع النفقات حسب المهمة.
- غالباً ما يصعب الحصول على معلومات موثوقة حول النفقات التربوية في دول تطغى عليها اللامركزية وحيث قد تكون المقاطعات والمحافظات و / أو الإدارات المحلية – وحتى المدارس- مسؤولة عن جزء كبير من تمويل التعليم.
- نادراً ما تكون البيانات المتعلقة بمساهمة الأسر والمنظمات غيرا لحكومية والشركات كاملة، الأمر الذي يتطلب إجراء مسوحات لجمع المعلومات غير المتوافرة.

بالتالي، لين يقتصر التحليل على حفظ السجلات بل سينظر في السلاسل الزمنية لاكتشاف التوجهات السابقة واحتساب المؤشرات وإجراء مقارنات دولية لقياس مدى الالتزام أو عدم الالتزام في الحالات الملحوظة من خلال الأسئلة الثلاثة المذكورة أعلاه.

2-1-1.كيف يمكن تأمين اتساق أفضل بين تمويل التعليم وسياسة القطاع التربوي؟

الأسئلة المعنية

(أ) هل يمكن استخدام الموارد المتاحة بطريقة أفضل؟

- هل الإنفاق موزع بين المراحل / القطاعات الفرعية المختلفة ، أو بين المدخلات المختلفة التي يتطلبها النظام، بطريقة تنظم تحقيق أهداف السياسة التربوية؟
- هل تستوي كلفة تكاليف التعليم لمختلف المراحل عند الحد المعقول أو يمكن تقليصها؟ وما الآثار السلبية الناجمة عن خفض التكاليف؟

(ب) هل من الممكن- ومن المرغوب فيه- زيادة الموارد المخصصة للنظام؟

- إذا كان التمويل غير كاف لتحقيق النتائج المتوقعة، هل من الممكن زيادة مدخلات أي من المساهمين، وما سيترتب على ذلك من عواقب سلبية محتملة؟ مثلاً، قد يتسبب الطلب من الأهل دفع المزيد بتراجع في الطلب على التعليم، أو قد يتنافس التعليم مع الصحة في بعض المجتمعات المحلية: هل يجب عندئذ أن يستفيد قطاع على حساب آخر؟
- هل هناك إجراءات قد تساعد على حشد المزيد من المساهمات من قبل الأهل والشركات والمجتمعات المحلية والحكومة والجهات الأجنبية الداعمة؟
- إذا لزم الأمر، عند أي مستويات أو برامج يمكن توسيع نطاق التعليم الخاص فيها لنقل العبء المالي؟ وما الآثار السلبية والإيجابية المترتبة على هذا لتطور وهل يمكن تعويض هذه الآثار؟

الأدوات والمؤشرات الإضافية المعنية

في ما يلي بعض مؤشرات تشخيص القطاع التربوي المستخدمة عادة لقياس كلفة التعليم الفعلية بشكل أفضل بالإضافة إلى قياس إمكانات التمويل المستقبلية واستخدام الموارد التربوية:

المؤشرات المتعلقة **بالكلفة وتخصيص الموارد**:

- كلفة الوحدة حسب المرحلة ونوع التعليم.
- تصنيف ميزانية ا لتعليم حسب نوع الإنفاق (الموظفون والأدوات والمعدات والصيانة، الخ).
- إجمالي الإنفاق الحقيقي ن حسب المرحلة والنوع.
- توجهات دخل الأسر وإنفاقها على التعليم.

المؤشرات المتعلقة **باستخدام الموارد**:

- التنفيذ الفعلي لميزانية التعليم العامة.
- فعالية الكلفة ومراقبة الإنفاق.
- عمل المعلمين من حيث العبء الفعلي وساعات التواصل داخل غرف التدريس، الخ.

تجدر الإشارة على أن المشكلات العملية التي تبرز أثناء الحصول على بيانات شاملة وموثوقة مرتبطة بهذه المؤشرات كثيرة أهمها:

- غالباً ما تتردد وزارات المالية ومكاتب الإحصاء الوطنية وغيرها من المؤسسات في السماح بالوصول إلى بعض قواعد البيانات.
- لا تتلاءم بالضرورة أبواب الميزانية مع التحليل الوظيفي.
- قد تختلف الميزانيات المعتمدة عن الإنفاق الفعلي.

- التحليل المفصل لبيانات الإنفاق ضروري لتصنيف الإنفاق بطريقة ملائمة.
- غالباً ما تكون المعلومات – والسلاسل الزمنية – المتعلقة بمساهمات الأسر أو المجتمعات المحلية أو المؤسسات وغيرها غير كافية.

1-1-3.كيف يمكن تحسين تخصيص الموارد المستقبلية؟

يجب التوقف عند سؤالين إضافيين لدى تشخيص القطاع وتطوير استراتيجيات تخصيص الموارد المستقبلية للتعليم ولكنهما لا يشكلان نقطة ارتكاز في تحليل كلفة التعليم وتمويله.

(أ) استنادا إلى السياسة المطبقة، أين يجب تخصيص الموارد الإضافية أولاً؟

أين يجب الاستثمار لتعظيم آثار النظام على أهداف السياسة التربوية الرئيسة؟ الالتحاق، التحصيل، العدالة ، النوعية ، الفعالية الخارجية، الخ؟

هذا هو السؤال المحوري بالنسبة إلى صانعي القرار: ويمكن الإجابة عليه فقط بالاستناد إلى ملخص للنتائج الأساسية لتحليل القطاع والنقاشات اللاحقة ومحاكاة الخيارات الاستراتيجية لمستقبل التعليم فيا لبلد قيد الدراسة. وسوف تقارن التحسينات المحتملة بالبدائل الممكنة وتقاس جدواها مع الأخذ في الاعتبار القيود المفروضة على النظام.

(ب) من يحدد تخصيصات الموارد وعلى أي أساس؟

كيف يتم إعداد ميزانية التعليم والتدقيق فيها ؟ ما مدى الاتساق بين هذه القرارات وسياسة القطاع التربوي؟

إلى أي مدى يمكن ان تساعد عملية جعل بعض المسؤوليات المالية لامركزية بترشيد استخدام الموارد المخصصة للتعليم؟

هل يتمتع – أو يجب أن يتمتع- ممولو التعليم بإمكانية التحكم بكيفية استخدام الأموال؟

تكمن المسألة الحاسمة هنا في معرفة ما إذا كانت تخصيصات الأموال وآليات المراقبة تساعد أو- على العكس- تعيق تطبيق سياسة القطاع التربوي. هذه المسألة تنظيمية أكثر منها مالية، ولكن يجب معالجتها في كل تحليل قطاعي وتشمل استخدام أدوات بحثية مثل مسوحات تتبع الإنفاق العام أوالتدقيقات الإدارية شبه الشاملة.

1-1-4. تحليل الكلفة والتمويل من منظور جهة فاعلة اجتماعية

قد يهتم الشركاء أيضاُ مثل جمعيات الأهل والمعلمين والتلاميذ بالأسئلة المحورية الثلاثة التالية في تحليل " الكلفة والتمويل":

- هل تتماشى النفقات مع أهداف السياسة المعلن عنها؟
- من يدفع للتعليم؟
- هل تستخدم الموارد بالطريقة الأمثل؟

لكن ، هذه الجهات ، استنادا إلى مصالحها وأهدافها المحددة، تميل إلى تركيز التحليل على مسائل معيّنة فقد يهتم المعلمون بشكل خاص بتقييم كيفية تأمين موارد إضافية لدعم التعليم/ التعلم. كما يميلون إلى اعتبار زيادات رواتب المعلمين كأصول (تساهم في زيادة الإنتاجية) وليس كمشكلة – يجرى ذلك في التشخيصات الحالية للقطاع التربوي.

أسئلة للتأمل الفردي:

إلى أي مدى تنعكس أهداف السياسة التربوية الوطنية لبلدك بشكل جيد على :

- تخصيص ميزانية التعليم العامة الحالية للقطاعات الفرعية المختلفة (ما قبل الابتدائي والابتدائي والثانوي العام والمهني، الخ).
- وتوزيع ميزانية التعليم الابتدائي بين النفقات المخصصة للأجور وتلك المخصصة لغير الأجور؟

2-1. تحليل النظام وإدارة الموارد

1-2-1.تحليل عمل النظام

تتطلب إدارة القطاع التربوي كنظام من مسؤولي في وزارة التربية التفكير أولً بترتيبات تترجم إلى سياسات موافق عليها تترجم بدورها إلى نتائج ملموسة. وينبغي أن يتمتع نظام إدارة مماثل بآلية رقابة كافية (قوانين ولوائح وميزانية، الخ.) وبتوزيع للمسؤوليات والموارد، بالإضافة إلى قدرات مؤسسية (من حيث الهيكليات والموظفين والأدوات، الخ.) لاستدامة الجهود. ويجب أن يشمل نظام الإدارة هذا نظام معلومات فعال. بالفعل، لك تتمكن الإدارات التربوية المركزية من التخطيط والرصد وإسداء النصح فيه تحتاج باستمرار إلى معلومات من كل مواقع النظام وتحليلها تتعقب التطورات باستمرار باستخدام المؤشرات الملائمة، الخ.

في بعض الحالات، قد تظهر فجأة تساؤلات حاسمة حول فعالية نظام إدارة التعليم، لا سيما عندما:

- لا تنفذ أجزاء من الميزانيات والبرامج المعتمدة.
- تبرز مشكلات " تضخم في أعداد الموظفين" أو استخدام سيئ للموارد (للمعلمين مثلاً).
- تشير الأحداث إلى أن التعليم في قاعات التدريس غير منظم (تغيب المعلمين، شكاوي من الأهل، والمعلمين، والتلاميذ، الخ.) ومؤمّن بظروف سيئة جداً (نقص في البني التحتية، نقص في المواد الأساسية ، افتقار المعلمين إلى أدنى المهارات أو غياب الالتزام، الخ.).
- ولا تتوافر البيانات والمعلومات بسهولة للأشخاص المعنيين بإعداد القرارات السياسية والتخطيط والإدارة. وقد تدفع إشارات الاختلال الوظيفي هذه ، والتي تعزى إلى وزارة التربية بأسرها أو بعض أقسامها أو مستويات أو قطاعات الإدارة التربوية ، بالهيئات الوطنية أو وكالات التمويل الخارجية لإطلاق عملية تقييم حاسمة يتبعها تغيرات في الكيانات و / أو عمليات الإدارة المعنية.
- وقد يعتبر التدقيق في عمليات ونتائج الوزارة أو بعض مهامها الإدارية ضرورياً. ولكن، في بعض الحالات ، لا تكون الوزارات في موقع يسمح لها بإجراء تدقيق إداري دون مساعدة خارجية إذ تعاني من نقص في الوقت والموظفين المدربين بشك لملائم، لا سيما وأن المسؤولين في الوزارات لا يتمتعون بالموضوعية تجاه الممارسات الإدارية التي تخصهم شخصياً.

قد يعطي تشخيص القطاع التربوي فرصة للهيئات الوطنية لإجراء هذا النوع من التحاليل بالتحديد بالإضافة إلى مدخلات الخبراء من خارج وزارة التربية. وتركز التدقيقات الإدارية التي تغطي نظام الإدارة التربوية بأسره عادة على أربع مهام أو مستويات أساسية. سنعرض أدناه لهذه المهام والأسئلة المتعلقة بكل منها والتي تعتبر أساسية لتقييم القدرات الإدارية.

الأسئلة ذات الصلة

تهدف التدقيقات الإدارية في القطاع التربوي إلى تقييم كيفية إنجاز هذا القطاع لمهامه الرئيسة من خلال النظر في أسئلة هامة ذات صلة.

في ما يتعلق **بالوظيفة الاستراتيجية**:

- كيف تعد السياسات والخطط التربوية؟ ما هي درجات وأنواع التزام شركاء النظام التربوي في العملية؟
- هل تستند السياسات إلى تقييم السياسات والبرامج السابقة؟
- إلى أي حد يتم التنسيق بين إعداد الميزانية والسياسات؟
- هل الهيكليات والموارد والأدوات المستخدمة لإنجاز هذه المهمة ملائمة؟

في ما يتعلق **بالوظيفة الإدارية**:

- هل توزع الموارد، لا سيما الموارد البشرية (المعلمون ، الخ.)، وتستخدم بفعالية وكفاءة؟
- هل هنالك من آليات تسمح باكتشاف أية انحرافات في النظام عن الأهداف الأصلية وتصحيحها (المراقبة الإدارية وآليات التصحيح)؟
- إلى أي مدى الموظفون المعنيون (المعلمون والإداريون، الخ.) راضون عن نظام الإدارة الحالي؟

في ما يتعلق **بالوظيفة الإعلامية**:

- هل لدى الإدارة التربوية نظام معلومات؟ إلى أي درجة يعتبر هذا النظام ملائماً وعملياً؟
- كيف تصمم وتنظم عملية جمع المعلومات المتعلقة بالإدارة؟ هل تخزن المعلومات وتحلل ويعاد توزيعها بشكل صحيح وفعال؟
- هل يتم إيصال المعلومات إلى المديرين من مختلف المستويات بسهولة ؟ وإن صح ذلك، هل تستخدم المعلومات فعلاً؟

في ما يتعلق **بالوظيفة التنفيذية**:

- ما نقاطا لقوة والضعف التي تميّز عمل مؤسسات التعليم والتدريب؟
- ما المشكلات التي يواجهها المعلمون في إدارة الصفوف؟
- هل يتم الإشراف على الصفوف وإدارة المدرسة بشكل فعّال؟
- ما نقاط القوة والضعف للدعم المهني والإداري المؤمّن للمعلمين ومديري المدارس؟

المؤشرات أو معايير التقييم

في ما يلي بعض المعايير المطبقة عادة في تدقيق / تحليل تنظيمي لتقييم نقاط القوة والضعف في نظام الإدارة:

في ما يتعلق **بالوظيفة الاستراتيجية**:

- هل هنالك اتساق بين أهداف السياسة والبرامج التربوية من جهة وبين تخصيصات الميزانية وتنظيم الوظائف والمهام الإدارية من جهة أخرى؟ هل هنالك توافق بين تحديد المهام والموارد البشرية والمالية والمادية المخصصة؟
- هل هنالك اتساق بين الإطار التنظيمي والإجراءات والهيكليات التنظيمية المعتمدة (توزيع المسؤوليات والواجبات وتدابير الرقابة، الخ.) لضمان الأداء الفعّال لمختلف الوظائف الإدارية؟

في ما يتعلق **بالوظيفة الإدارية**:

- ما فعالية آليات المساءلة المدمجة في مختلف هيكليات ومؤسسات الإدارة التربوية؟
- هل يتماشى الاتساق بين تخصيص الموارد ودرجة استخدامها (لا سيما الموارد البشرية التي تعتمد عليها بشدة الاستثمارات المالية ونتائج النظام التربوي) مع الاحتياجات والمعايير المحددة؟
- ما القدرة المؤسسية الفعلية (الموارد وسلطة اتخاذ القرارات، الخ.) عند مختلف المستويات (المدرسة والمقاطعة والمحافظة) و / أو في مختلف الأقسام الإدارية (قسم الموارد البشرية مثلاً)؟
- ما معدل النفقات/ الفعالية للإجراءات الإدارية الحالية؟

في ما يتعلق **بالوظيفة الإعلامية**:

- إلى أي درجة تتوافر البيانات الأساسية الموثوقة لمهمتي الرصد والإدارة الضروريتين؟
- إلى أي درجة تعتبر عمليات جمع المعلومات ومعالجتها وتحليلها فعالة لغايات إدارية؟
- ما هي درجة وصول الجهات الفاعلة المعنية (المعلمون ومديرو المدارس والإداريون على المستويات اللامركزية، الخ.) إلى البيانات الإدارية؟

في ما يتعلق **بالوظيفة التنفيذية**:

- مدى التزام مختلف الفاعلين – المعلمين و ومديرو المدارس والمشرفين والإداريين – بمهامهم .
- المواءمة بين التدريب ومعايير اختيار الطاقم الإداري (مديرو المدارس والمفتشون ، الخ.) من حيث ومواصفات الوظائف التي يشغلونها.
- تغطية التدريب أثناء العمل وانتظامه للمعلمين ومدراء المدارس.

توافر البيانات وأدوات جمعها:

بهدف دراسة نقاط القوة ونقاط الضعف في أي نظام إداري عبر التدقيق / التحليل التنظيمي، لا بد من استخدام الأدوات التالية:

- تحليل الوثائق الإدارية.
- مقابلات مع مختلف الجهات الفاعلة المعنية.

- تحاليل الإحصاءات حول الموارد المخصصة للعمليات الإدارية ونتائج هذه العمليات أو آثارها. وتتطلب التدقيقات الإدارية الكثير من العمل والموارد. وعادة ما تكون معظم المعلومات والبيانات الأساسية متوافرة أصلاً.

ولكن، غالباً ما يتردد المعنيون في الإدارة بالمشاركة في تقييم مماثل إذ لا يحبذون أن يتم التدقيق في مهامهم وتصرفاتهم. غير أنه لقبول نتائج التدقيق الإداري وترجمتها إلى تغير حقيقي، لا بد من تأمين بعض المشاركة والدعم من قبل الأفراد المعنيين. وتزداد فرص التدقيق بإطلاق تحسينات حقيقية بشكل كبير عندما تشارك بالفعل المستويات والمصالح الإدارية الرئيسة المعنية ، ابتداء بمرحلة التصميم وعبر المراحل المراجعة المختلفة.

2-2-1.تحليل إدارة المواد البشرية

تماشياً مع التحديات والقيود المفروضة على النظام التربوي قيد الدراسة، يمكن لمحلل النواحي الإدارية في تشخيص القطاع التربوي أن يركز على نقطة اهتمام محددة. وتكمن إحدى الاهتمامات الإدارية الرئيسة- والتي أصبحت محور تركيز التحاليل في تشخيص القطاع التربوي في السنوات الأخيرة- في استخدام أفضل للموارد البشرية. إذ أصبح ذلك تحدياً حرجاً في العديد من الدول النامية حيث لا تزال فرص زيادة الإنفاق الرسمي على التعليم إلى حد كبير ضئيلة وحيث تزداد باستمرار متطلبات المعلمين نظراً للتوسع في القيد اللازم لتوفير التعليم للجميع.

بالتالي، وفي الجزء المخصص للإدارة التربوية، تشمل عمليات تشخيص القطاع التربوي الكثير من تحاليل (إحصائية وغيرها) لإدارة تعيين أفراد الهيئة التعليمية وتوظيفهم.

أسئلة

يتمحور سؤال أساسي يجب تحليله لتقييم " مبرر" إدارة الهيئة التعليمية حول مدى الاتساق في توزيع المعلمين على المدارس (ويمكن تطبيق التحاليل المماثلة على المباني والمنشآت و والمعدات). ويمكن طرح هذا السؤال بطرق عدة:

هل يجري توزيع المعلمين على المدارس على أساس منطقي وفقاً لحجم القيد؟ هل تملك المدارس ذات أعداد القيد نفسها عدد المعلمين نفسه؟ هل تملك المدارس ذات عدد المعلمين نفسه أعداد القيد نفسها تقريباً؟

ويتمحور سؤال آخر هام حول الحجم الفعلي للمعلمين الموزعين في دول عدة، وبالفعل لا يدرس المعلمون بل يشغلون مناصب إدارية. وبالتالي، يمكن التساؤل فيما إذا كانت الموارد البشرية مستخدمة بالطريقة الأفضل. والأهم من ذلك هو أن نسبة كبيرة من المعلمين لا تدرس ساعات العمل الإلزامية. في هذه الحال، هنالك تضخم في عدد الموظفين ويمكن إعادة توزيع المعلمين" غير المستخدمين" لشغل وظائف شاغرة.

قد تختلف نسبة الموظفين الذين" لا ستخدمون بشكل كاف؟" أو ستخدمون بشكل ضعيف بين منطقة وأخرى ضمن البلد الواحد وفي المناطق بين منطقة حضرية ومنطقة ريفية، وحتى بين المدارس المختلفة.

بالتالي، وفي تشخيص يهدف إلى النظر في مبرر إدارة الموارد البشرية، من المستحسن دراسة الاستخدام الفعلي للهيئة التعليمية والظواهر المختلفة التي قد تشرح عدم استخدام هذه الموارد بفعالية.

المؤشرات وأدوات التحليل

في عمل حديث، تم إعداد مؤشر مركب وطبق لتقييم مدرجة التفاوت ا و " عدم الاتساق" في توزيع أفراد الهيئة التعليمية. ويشرح المربع أدناه كيفية احتساب هذا لمؤشر واستخدامه.

تقييم الاتساق/ التماسك في توزيع المعلمين على المدارس

وفقاً للنهج المطبق من قبل أ.منغات وشركاه، يفترض تقييم درجة الاتساق في إسناد الوظائف إلى المعلمين (1) وجود معيار رسمي (نسبة التلاميذ إلى المعلمين) أو مرجع نظري لما يجب أن تكون عليه التخصيصات الملائمة، (2) ثم قياس التعارض بين الحالة قيد الدراسة والمعيار/ المرجع.

كما يمكن الحصول على مرجع غير نسبة التلاميذ إلى المعملين (وهي عادة ما تكون غير مرنه على الإطلاق لتطبيقها عبر البلاد بشكل موحد) عبر احتساب متوسط التوجه أو التوجه الوسطى في توزيع المعلمين حسب أعداد القيد. لهذه الغاية، يجري إدراج كل المدارس في البلد ضمن مخطط حيث يسجل لكل مدرسة قيد التلاميذ على المحور السيني وعدد المعلمين على المحور (ص).

بالطبع لجمع هذه المواءمة الكلية بين أفراد الهيئة التعليمية من جهة وأعداد القيد من جهة أخرى يجدر تقدير العلاقة الإحصائية الخطية التي تربط بين المقدارين.

ويلاحظ عادة أن مدارس عدة تقع عند طرفي هذا التوجه الوسطى. يجدر بالتالي قياس التغير في عدد المعلمين بين المدارس أو في حجم الهيئة التعليمية في المدارس التي تملك معدل قيد محدد

(مثلاً 150 أو 300 أو 500 تلميذ) أو مقدارالتغير في قيد التلاميذ بين المدارس التي تملك عدد المعلمين نفسه. وفي التقدير الإحصائي يمثل R2 مؤشر المدى العام لهذا التوزيع. وتقع قيمته على خط متواصل من صفر(خصائص العشوائية الإجمالية في إسناد الوظائف) إلى 1 (تشير على العكس إلى تطبيق صيغة منطقية كلياً في توزيع المعلمين والموارد على المدارس). ويمكن استخدام هذا المؤشر لقياس درجة عدم الاتساق في تخصيص الموارد.

كلما ابتعد R2 (مؤشر الاتساق) عن الرقم المثالي (أي 1) كلما كانت التخصيصات عشوائية وحتى غير منطقية. مثال على ذلك، تبلغ R2 0.5 في بلد س يكون 50% من توزيعا لمعلمين على المدارس " عشوائياً" أو حتى " غير متسق" مقارنة بالاتجاه المتوسط (أي المعيار) لتوزيع المعلمين في ذلك البلد.

ويمكن تحسين تحاليل من هذا النوع لتحليل التفاوتات المحتملة بين المقاطعات / المناطق المختلفة في بلد معين أو بين المناطق الريفية والحضرية. ومن هنا بالنسبة إلى مدارس ذات حجم معين (لنقل 200 تلميذ) من الممكن احتساب متوسط عبء المعلمين بشكل منفصل للمناطق الريفية والحضرية بغية قياس التكافؤ/ التفاوت بين مختلف أنواع المناطق هذه ويمكن تطبيق المثل لغايات المقارنات ما بين المناطق.

لتقييم استخدام فرق المعلمين الموزعين على المدارس يؤخذ عادة في الاعتبار متوسط معدل استخدام المعلمين، وهو يربط متوسط عبء التدريس الفعلي لمعلمي الصف وعبء التدريس الرسمي لهؤلاء في مرحلة تعليمية معينة.

وكما في حالة نسبة التلاميذ إلى المعلمين، تحدد عادة معايير عبء التعليم على المستوى الوطني. وتختلف المعايير الوطنية إلى حد كبير بين البلدان. وهي تنتج عن التفاوض مع نقابات المعلمين وتأخذ في الاعتبار الموارد المتاحة وغيرها من العناصر المرتبطة بالسياق. وتشير المعايير إلى متوسط عدد ساعات الاتصال في الصف لمعلم يفترض أن يدرسها وفي بعض الحالات الحدود العليا والدنيا أيضاً.

منطقياً، يتحمل كل معلمي التعليم الابتدائي عبء التدريس نفسه بما أن كل معلم يتولى صفاً واحداً كقاعدة عامة- باستثناء حالة الفترتين- حيث يتولى معلم واحد تدريس فصلين. ويزداد الوضع تعقيداً في التعليم الثانوي إذ قد تعتمد أعباء التعليم على المؤهلات والمقررات الدراسية على آخره.

للحصول على فكرة جيدة حول الإمكانيات الفعلية لرفع استخدام الهيئة التعليمية إلى أقصى حد مكن قد يكون من الجدير التعمق في التحليل للتأكد من العدد الفعلي لساعات الاتصال التي يتم تدريسها. وبالتالي يمكن منحى معدلات الاستخدام حسب المناطق ونوع الأقاليم (حضري وريفي) بغية "تحديد " التضخم المحتمل في عدد المعلمين والنواقص في الإجراءات التصحيحية التي يجب اتخاذها. ويمكن مقارنة استخدام المعلمين أيضاً بين المدارس المختلفة الأحجام و/ أو الهيكليات (مرحلة مكتملة / غير مكتملة، عدد فرص دراسة المنهاج / الحصص الخاصة، الخ.) لقياس درجة الربط بين معدلات استخدام المعلمين وخصائص المدارس.

من خلال إعادة تنظيم حجم المدرسة وهيكليتها وموقعها (إعادة العمل على الخريطة المدرسة) يمكن جعل استخدام المعلمين منطقياً أكثر . ويمكن تدريب معلمي الثانوي لتدريس المزيد من المواد وبالتالي تعزيز استخدام أفضل لأفراد الهيئة التعليمية.

توافر البيانات وجمعها

لاحتساب المؤشرات المذكورة أعلاه حول إسناد الوظائف للمعلمين عادة ما تستخدم البيانات الأساسية التي تم تجمعها من خلال تعدادات المدارس السنوية التي تستخدم أيضاً للإنتاج التقارير السنوية.

تزداد صعوبة الحصول على بيانات موثوقة حول الاستخدام الفعلي للمعلمين وخاصة حول ساعات الاتصال التي يدرسونها فعلياً. وحتى لو توافرت معلومات مماثلة في المدارس وكان المشرفون ملمون بها أو كانت متاحة في الإدارة الإقليمية الفرعية إلا أنها لا تدخل مباشرة ف المستوى الإقليمي و / أو المستوى الوطني. في الوقع غالباً ما يخشى مديرو المدارس أن يؤدي أي استخدام " غير كاف" وظاهري لمعلميهم إلى انخفاض حجم فريق التعليم لديهم في السنة اللاحقة الأمر الذي يقلص من هامش التصرف في إدارة معلميهم.

وإذا بدا أن الإدارة الفعلية للموارد البشرية في القطاع التربوي تسبب مشكلات محددة في بلد معين يجب حينها إجراء معاينة دقيقة لإسناد الوظائف و/ أو الاستخدام الفعلي للمعلمين كجزء من تشخيص القطاع التربوي على سبل المثال. ويتضمن هذا عادة جمع البيانات الملائمة و/ أو التأكد منها وتحليلها.

3-2-1. تحليل الإدارة من منظور جهة فاعلة اجتماعية محددة

يميل بعض الفاعلين إلى الاعتراض على أهداف السياسة التربوية فيما تعتبرها عمليات التدقيق " التقليدية" (باستخدام منحى" النظم") من المقدسات. ففي تشخيص القطاع التربوي على سبيل المثال ليس من المألوف في تدقيق إداري التمعن في الفعالية الحقيقية لنزع المركزية عن بعض مهام الإدارة التربوية مع عدم المساس في منطق اللامركزية المعتمدة من قبل الحكومة. ولكن بعض السياقات تعارض نقابات المعلمين اللامركزية وبالتالي لن تعتبر أهداف اللامركزية من " المسلمات" في أي تدقيق في الإدارة التربوية.

من وجهة نظرهم- ومن وجهة نظر الفاعلين الآخرين على غرار جمعيات الأهل والتلاميذ- سيكون هدف إدارة ذو أولوية إدخال إدارة أكثر تشاركيه. بالتالي، يجب أن ينظر تشخيص القطاع التربوي الذي يتم من هذا المنطلق بدقة في نقاط القوة والضعف لنظام الإدارة الحالي (الإجراءات الحالية وقدرة الفاعلين على إشراك آخرين، الخ.) بغية إعادة التنظيم وبذلك جعل هذا الهدف قابلاً لتحقيق.

أسئلة للتأمل الفردي:

---

1. إلى أي مدى وفي أية مجالات تبرز نقاط الضعف في إدارة المعلمين في بلادك؟

2. ما الصعوبات (إن وجدت) التي قد تواجهها عند محاولة جمع البيانات اللازمة لتقييم توزيع معلمي الابتدائي، أي لاحتساب درجة الاتساق في توزيع معلمي الابتدائي؟

الفصل 2.تشخيص القطاع التربوي في نوفانيا- كلفة التعليم وتمويله وإدارته

2-1.كلفة التعليم وتمويله في نوفانيا

2-1-1.التوجهات في ميزانية الحكومة في نوفانيا والمعونة الخارجية

ترافق النمو الاقتصادي الضعيف المسجل في نوفانيا منذ أواخر التسعينيات مع تدهور لوضع الدولة المالي ودين داخلي متزايد. وتراجعت إيرادات الحكومة من 29% من الناتج المحلي الإجمالي في 200/1999 إلى 22% في 03/2002. وعلى الرغم من تراجع الإيرادات الضريبية ، ظل الإنفاق العام يتعرض لضغط توسعي بحجة زيادة الإنفاق على الأجور والرواتب والفوائد على القروض.وشهد معظم القطاعات تخاذلاً متزامناً في دعم الميزانية من الجهات المانحة.

ولكن منذ عام 2004 أعادت عدد من الوكالات المانحة تعزيز تعاونها مع السلطات في نوفانيا وزادت من دعمها لبرامج القطاع الاجتماعي. تلقى قطاع التعليم الابتدائي دعماً أولوياً من الجهات المانحة خاصة بشكل مساهمات في الإنفاق الرأسمالي (لتشييد المدارس، الخ.) ودعماً لتأمين الكتب المدرسية وبرامج تدريب المعلمين أثناء العمل. وتراجعت المعونة الخارجية المخصصة لقطاع التعليم العالي فوقع العبء الأساسي للتنمية المستقبلية لهذا القطاع على عاتق الحكومة والأسر.

ولكن هنالك احتمالات جيدة لتسحن المعونة الخارجية الشاملة للتعليم في نوفانيا على حد بعيد خلال السنوات المقبلة. وقد أوحي الشركاء في التنمية مؤخراً بقوة أنهم سيؤمنون منحاً وقروضاً تصل إلى حوالي 30% من إجمالي ميزانية التعليم.

وتعنى الحكومة بالسيطرة بحزم على الدين الخارجي وللتأكد من عدم تحول نوفانيا إلى بلد من البلدان الفقيرة المثقلة بالديون أو من البلدان المخفضة الدخل المثقلة بالديون. وهي تريد أن ترتبط بصورة أفضل المعونة الخارجية بالميزانية الوطنية بأولويات التنمية الوطنية ورفع قيمة المنح في المعونة الخارجية (الحد من تكلفة خدمة الدين إلى أقصى حد).

ويبدو أن المزيد من الموارد الخارجية ستكون ضرورية بالفعل لمعالجة المشاكل التنموية في نوفانيا ويتوقع أن يسجل النمو الحقيقي للناتج المحلي الإجمالي بين 2004و 2009 تحسناً على أن يبقى منخفضاً نسبياً ما دون 2.8%.

اعترفت الحكومة بالأهمية الاستراتيجية لرفع مستوى التعليم الإجمالي لدى سكان نوفانيا في سياق الحد من الفقر والنمو الاقتصادي. وليس التعليم مؤشر رفاهية فحسب بل هو أيضاً محدد رئيسي للعائدات وبالتالي وسيلة مهمة للخروج من دائرة الفقر. ونتيجة لذلك، يحدد الاستثمار في الرأسمال البشري بما في ذلك الصحة والتعليم كأحد الأعمدة الأربعة لاستراتيجية التنمية الاقتصادية الشاملة للحكومة.

بالنسبة إلى قطاع التربية تم اعتماد استراتيجية وبرنامج متوسطي الأمد عام 2005. واعتبرت وزارة التربية أن أكثر الآليات فعالية في تنسيق المعونة الخارجية للقطاع وتطبيق برنامج مماثل بنجاح يكون عبر منحى قطاعية شاملة. ومنذ ذلك الحين والوزارة تعمل مع مجموعة واسعة من أصحاب المصلحة في قطاع التربية لتطوير منهجية قطاعية شاملة لتطوير قطاع التربية في نوفانيا لفترة 2006-2010.

2-1-2.إدارة الإنفاق العام

مع أكثر من 26 % الناتج المحلي الإجمالي، كانت مستويات الإنفاق العام في نوفانيا أعلى بكثير من مثيلاتها في الدول المنخفضة الدخل. كما وأن مراجعة للإنفاق العام أجريت عام 1996 استخلصت أن اتجاهات إدارة الإنفاق لم تكن متناسقة مع أهداف تحقيق النمو المستدام والحد من الفقر. واستجابة لذلك، اتخذت الحكومة خطوات متعددة لتحسين إدارة الإنفاق العام وخاصة اعتماد منحى إطار الإنفاق المتوسط الأجل لصياغة الميزانية وترشيد الإدارة المركزية.

ويهدف إطار الإنفاق المتوسط الأجل إلى تعزيز العلاقة بين الميزانية السنوية وسياسات التنمية الوطنية وتأمين الوسائل لمواءمة الإنفاق مع ا؟لأولويات والمخرجات والنواتج الوطنية المحددة في استراتيجية التنمية الوطنية.

3-1-2.لإنفاق العام على التعليم وتكاليف الوحدات واستخدام الموارد

تراوح معدل الإنفاق الحكومي على التعليم والتدريب باستثناء حصة الأهل بين 5 و7 % من الناتج المحلي الإجمالي منذ التسعينيات في نوفانيا. وتراوح الإنفاق العام على الخدمات الاجتماعية بما فيها التعليم كنسبة مئوية من الميزانية الحكومية الإجمالية بين 24.8% و 34.8% بين عامي 1993 و2002. ومذ الاستقلال تخصص حصة مهمة ومنتظمة من الميزانية للتعليم وفي السنوات الأخيرة ارتفعت إلى 6.8% من الناتج المحلي الإجمالي.

على المستوى الوطني، كان الإنفاق الحكومي الجاري على التعليم (بالأخص أجور المعلمين والتعويضات) أعلى من أي إنفاق على قطاع اجتماعي آخر. يقدم الجدول 1 لمحة عامة عن الاتجاهات الحديثة في الإنفاق الجاري على التعليم حسب المستويات وجرى استثمار هام في تأمين التعليم الأساسي بشكل خاص مع تخصيص 50% من الموارد للتعليم الابتدائي عام 2004.

وتشكل تعبئة الموارد المؤاتية لتوسيع التعليم الثانوي شرطاً أساسياً للزيادة المتوقعة في الانتقال من التعليم الابتدائي. وستستمر حكومة نوفانيا في تمويل أجور المعلمين عند هذا المستوى وتأمين الدعم المستهدف للمجموعات المستضعفة على غرار تأمين معدات المختبرات وبناء مدارس جديدة في المناطق النائية ولكن يتوقع من الأهل تأمين كل أشكال الدعم الأخرى (الكتب المدرسية، الأقساط المدرسية، الزي المدرسي).

في ما يتعلق بالمستوى ما بعد الثانوي، تنوي الحكومة تعبئة المزيد من الموارد المالية من القطاع الخاص والصناعات بالإضافة إلى المنح وتسديد التلاميذ للرسوم. وبالتالي سيطلب من القطاع الخاص والتلاميذ المساهمة بصورة أكبر في تمويل النوعية والتعليم العالي والجامعي والتدريب.

إن التدريب والتعليم الجامعي مكلفان جداً حالياً ويستلزمان استثمارات كبيرة من كل الشركاء. عام 2004، كان معدل الإنفاق على كل طالب في المستوى الجامعي 30% و 7 % وضعف كلفة التعليم الابتدائي والثانوي والفني – المهني على التوالي. ويسجل الإنفاق على التعليم الجامعي مستويات عالية جداً قياساً على التعليم الابتدائي والثانوي.

بالاستناد على الأسعار الثابتة في عام (1982)، ارتفعت كلفة الوحدة الواحدة من التعليم الابتدائي والثانوي بما نسبته 27% مع نهاية التسعينات(1998-2000). وعام 2003-2004، بلغت كلفة الوحدة في التعليم

الابتدائي 60 دولاراً أميركياً تقريباً وفي التعليم الثانوي 200 دولار. ونظراً إلى أن حصة الفرد من الناتج المحلي الإجمالي تبلغ حالياً 240 دولاراً أميركياً في نوفانيا ، فإن كلفة الوحدة مرتفعة جداً في المرحلتين.

الجدول 1.نفقات الحكومة الجارية على التعليم حسب المرحلة (04/2003-01/2000)، بالعملة "النوفانية"

القطاع الفرعي	01/2000 موافق عليه	02/2001 تقديرات	03/2002 موافق عليه	04/2003 تقديرات
الإدارة العامة والتخطيط	1,482.57	1471.26	2071.94	3479.6
الطفولة المبكرة	5.94	5.94	7.15	7.43
التعليم الابتدائي	26,245.46	26443.45	34611.41	40788.38
التعليم الثانوي	13,433.84	13566.87	16335.47	18371.93
تدريب المعلمين	129.63	138.9	155.91	215.94
التعليم الخاص	103.19	103.78	121.39	187.39
التعليم الفني	750.92	716.77	889.55	1108.32
التعليم الجامعي	5,849.69	5907.11	6795.74	7470.07
خدمات متنوعة	264.92	229.67	261.13	251.11
المجموع	**48,266,168,982**	**48,583,741,620**	**61,269,683,015**	**71,880,179,400**

القطاع الفرعي	01/2000 موافق عليه	03/2002 موافق عليه	04/2003 تقديرات
الإدارة العامة والتخطيط	1,482.57	2071.94	3479.6
الطفولة المبكرة	5.94	7.15	7.43
التعليم الابتدائي	26,245.46	34611.41	40788.38
التعليم الثانوي	13,433.84	16335.47	18371.93
تدريب المعلمين	129.63	155.91	215.94
التعليم الخاص	103.19	121.39	187.39
التعليم الفني	750.92	889.55	1108.32
التعليم الجامعي	5,849.69	6795.74	7470.07
خدمات متنوعة	264.92	261.13	251.11

2-1-4.رواتب المعلمين

على مستوى التعليم الابتدائي، خصص 95% من الميزانية الإجمالية لدفع رواتب ومخصصات للمعلمين خلا السنوات الأربع الماضية، مما يترك 5% فقط للعمليات والصيانة، بما في ذلك الإنفاق على برامج مثل المنح والتغذية المدرسية، الخ. على المستوى الثانوي، 96% نم الميزانية خصصت لتعويضات الموظفين، مما يترك أقل من 4% للعمليات والصيانة، بما في ذلك البرامج على غرار المنح الدراسية. (مراجعة الجدول 2).

ويعتمد الأجر الإجمالي للمعلم على متوسط مستوى أجر المعلمين. أما المقارنة المستخدمة بشكل شائع فهي حصة الفرد من الناتج المحلي الإجمالي. عام 2004/2003 بلغ معدل الأجر السنوي لمعلم مدرسة ابتدائية في نوفانيا 3.5أضعاف حصة الفرد من الناتج المحلي الإجمالي تقريباً. ويندرج هذا في النطاق العادي لدول إفريقيا جنوب الصحراء الأخرى القابلة للمقارنة. ولكن تجدر الإشارة إلى أن الأجور لا تشكل سوى 60% من إجمالي حزمة التعويضات للمعلمين في المستويين. وتتضمن منافع المعلمين السكن والتأمينات الصحية والتقاعد وغيرها. وإذا ما أخذنا هذا الأمر بعين الاعتبار، فستراوح معدل التعويض لمعلم مدرسة ابتدائية وثانوية بين حوالي 6, 9 أضعاف حصة الفرد من الناتج المحلي الإجمالي على التوالي.

ولكن من المفيد أيضاً مقارنة أجور المعلمين بأجور مهن أو وظائف مماثلة خاصة في القطاع العام. وفي نوفانيا، نجد أن معدل أجر المعلم مشابه جداً لأجر العاملين في المستويات الحكومية المحلية والمركزية. ومقارنة بموظفين آخرين من القطاع العام كان معدل الأجر في القطاع التربوي عام 2004 أعلى منه في الزراعة ، والتعدين وقطاع المقالع، والبناء ، والصناعة، والخدمات المجتمعية والاجتماعية (باستثناء التعليم) ولكنه كان أدنى من قطاع المال والتأمين والعقارات وخدمات العمال والكهرباء والماء، والنقل والاتصالات.

الجدول 2.نفقات الحكومة الجارية على رواتب وبدلات المعلمين (1996-2003)

	97/1996	98/1997	99/1998	2000/1999	01/2000	2003
الابتدائي						
مجموع النفقات الجارية	16719.00	24,742.33	24,816.82	27,011.27	27,958.74	38,280.98
الروات	16,050.24	24,462.93	24,456.59	26,527.87	27,142.58	31,017.55
غير الرواتب	668.76	279.4	360.23	483.4	816.16	7263.43
مخصصات واجور المعلمين	**0.96**	**0.99**	**0.99**	**0.98**	**0.97**	**0.81**
كلفة غير الرواتب %	**0.04**	**0.01**	**0.01**	**0.02**	**0.03**	**0.19**
المجموع	**1.00**	**1.00**	**1.00**	**1.00**	**1.00**	**1.00**
القيد('000)	5,598.00	5764.9	5919.7	5876.7	5882.6	6917.55
كلفة الوحدة - بالأسعار الجارية	2,986.60	4291.89	4192.24	4603.38	4752.79	5533.89
الرواتب	2,867.14	4243.43	4131.39	4521	4614.04	4483.89
غير الرواتب	119.46	48.47	60.85	82.38	138.74	1050
100=1982	508.33	575.00	613.00	635.00	674.00	

كلفة الوحدة أسعار 1982	587.53	746.42	683.89	724.94	705.16
معدل النمو (الحقيقي)	(0.04)	0.27	(0.08)	0.06	(0.03)
الثانوي					
مجموع النفقات الجارية	6,766.00	10,170.24	11,870.76	12,294.82	12,629.48
الرواتب	6,224.72	9,851.04	11,562.08	11,699.02	11,937.54
غير الرواتب	541.28	319.2	308.68	595.8	691.64
مخصصات وأجور المعلمين	0.92	0.97	0.97	0.95	0.95
كلفة غير الرواتب %	0.08	0.03	0.03	0.05	0.06
المجموع	**1.00**	**1.00**	**1.00**	**1.00**	**1.00**
القيد('000)	658.30	687.50	700.50	661.80	660.90
كلفة الوحدة - بالأسعار الجارية	10277.99	14793.07	16946.13	18577.85	19109.52
الرواتب	9,455.75	14,328.78	17,677.57	17,677.57	18,062.56
غير الرواتب	822.24	464.29	440.66	900.27	1,046.97
100=1982	508.33	575.00	613.00	635.00	674.00
كلفة الوحدة أسعار 1982	2,021.91	2,572.71	2,764.46	2,925.65	2,835.24
معدل النمو (الحقيقي)	(0.02)	0.27	0.07	0.06	(0.03)

وبنما شكل الإنفاق على المعلمين حصة الأسد من الإنفاق العام، من المفيد النظر في توزيع المعلمين بالنسبة إلى القيد. هذا الأمر يدعو للتمعن في استخدام الموارد. في عام 2005، بلغ متوسط نسبة التلاميذ إلى المعلمين في التعليم الابتدائي 1/33 . إلا أن توظيف المعلمين في المدارس الابتدائية لا يستخدم نسبة التلاميذ إلى المعلمين كمقارنة مباشرة. وتحدد الحاجة من المعلمين بضرب الصفوف بـ 1.035. (استخدام هذه الصيغة مقصوداً منه ضمان عدد كاف من المعلمين في المناطق القليلة السكان حيث يميل حجم الصف والمدرسة إلى أن يكون صغيراً). ولكن، لا تلحظ نسب التلاميذ إلى المعلمين المتدنية بشكل غير ضروري في المدارس الصغيرة النائية فحسب بل أيضاً في المناطق ذات الكثافة السكانية العالية وأحجام المدارس الطبيعية لأن المعلمين غير موزعين بطريقة منطقية. وبصورة عامة أكثر، من الجدير النظر في احتمالات استخدام الموارد المتوافرة للتعليم بطريقة أكثر فعالية، عبر مثلاً معالجة المشاكل على غرار الالتحاق المتأخر بالمدرسة (نسبة عالية من الأطفال الذين تخطوا السن المحددة في النظام) ونسب التسرب والإعادة.

2-1-5. من ينفق على التعليم؟

في نوفانيا، تسهم الحكومة المركزية والإدارات المحلية والقطاع الخاص (بما في ذلك المنظمات غير الحكومية) والأسر والمجتمعات المحلية وأصحاب المصلحة الآخرون في تمويل التعليم. كما ساهم أيضاً القطاع الخاص الذي يغطي حالياً نسبة صغيرة فقط. وكما ذكر أعلاه، يؤمن أيضاً العديد من شركاء التنمية الدوليين دعماً لقطاع التعليم في نوفانيا.

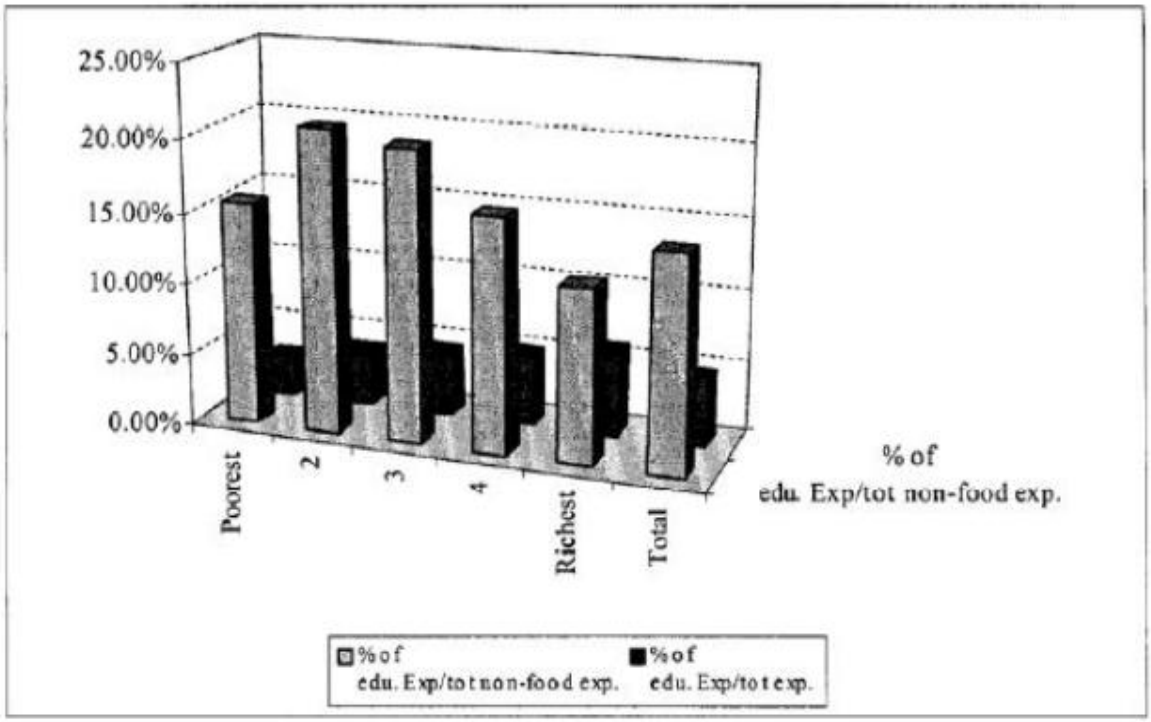
ينفق الأهل مقداراً هاماً من مواردهم على تعليم أطفالهم(مراجعة الجدول 2). وتتضمن نفقات (الأقساط المدرسية والزى والكتب المدرسية والنقل ووجبات الطعام والمأوى). وكمعدل، يشكل الإنفاق على التعليم الابتدائي والثانوي 15% من إنفاق الاستهلاك الأسري غير الغذائي. وبمقارنة إنفاق الأهل والإنفاق العام على التعليم، تتخطى النسبة من الإنفاق الكلي خمس مجموع الإنفاق على التعلم الابتدائي وهو أعلى بكثير في التعليم الثانوي مع 41%.

الجدول 3.الإنفاق الأسري على التعليم الابتدائي والثانوي للطفل الواحد.بالعملة النوفانية (2003)

	المتوسط
المستوى الابتدائي	
القسط المدرسي	589
الزي المدرسي	217
الكتب المدرسية	253
النقل	28
المستوى الثانوي	
القسط المدرسي	7357
الزي المدرسي	703
الكتب المدرسية	503
النقل	265
المثوى	825

وفقاً لمسح رصد الرفاهية، ازدادت مساهمة الأهل في التعليم الثانوي والابتدائي بنسبة 33 و 51.4% على التوالي بين 995 و2003. ويظهر الرسم أدناه الحصة الخاصة بإنفاق الأهل على التعليم حسب فئات الدخل.

الرسم 1.إنفاق الأهل على التعليم الابتدائي والثانوي حسب فئات الدخل (2003).
الإنفاق الأسري على التعليم الابتدائي والثانوي كنسبة مئوية من مجموع الإنفاق والنفقات غير الغذائية.



6-1-2.نحو سياسة التعليم الابتدائي المجاني وكيفية تحمل كلفته

يشكل التعليم، ولا سيما التعليم الابتدائي، الأولوية على جدول أعمال الحكومة. وتنوي الحكومة بالتالي تأمين التعلم الابتدائي المجاني كما تهدف إلى ضمان قيد أكثر إنصافاً من خلال استهداف المناطق الريفية والحضرية المحرومة والفئات المستضعفة على غرار النساء والأطفال الذين لا مأوى لهم.

وسيتطلب تنفيذ التعليم الابتدائي المجاني زيادة في النفقات الجارية والتنموية. ولكن، يشكل أيضاً استخدام الموارد العامة بفعالية أكبر أولوية لا يمكن من دونها تعميم التعليم الابتدائي.

وتخطط الحكومة لتمويل معظم تكاليف التعليم الابتدائي المجاني من مواردها الخاصة. غير أن خبرة الدولة التي اتخذت خطوات بهذا الاتجاه تظهر أن تنفيذ التعليم الابتدائي المجاني غالباً ما يكون محفوفاً بالمصاعب. ما يجب معالجة مسائل أخرى مثل عمالة الأطفال. فوفقاً لمسح حول عمالة الأطفال أجرى عام 2001 في نوفانيا، حوالي 32.1% من الأهل أخرجوا أطفالهم من المدرسة للمساعدة في المشاريع العائلية فيما أشار 29.5% إلى أن المكاسب من عمل الأطفال تساهم في زيادة الدخل الأسري. وأعلن 0.3% فقط من الأهل أنهم أخرجوا أولادهم من المدرسة لأنهم اعتروا أن بيئة التعليم أو التدريب لم تكن ملائمة.

2-2.الإدارة الكلية لقطاع التربية

1-2-2.التنظيم واتجاهات الإصلاح

في نوفانيا، تتولى مختلف الوكالات الحكومية إدارة التعليم والتدريب النظاميين .وتشكل وزارة التربية والجهة الفاعلة الرئيسة يدعمها عدد من الوكالات المتخصصة (لجنة خدمة التعليم ومعهد نوفانيا لتنمية الموظفين، الخ) كما تؤمن وزارات حكومية أخرى (بما فيها وزارات الداخلية والزراعة والصناعة والعمل) بعض البرامج التعليمية والتدريبية مع أنها لا تساهم سوى بنسبة ضئيلة في التوفير الكلي للتعليم والتدريب. وحتى أواخر السبعينيات، كان توفير التعليم الابتدائي والثانوي في نوفانيا مسؤولية محلية بالكامل. ولكن منذ تلك الفترة ، جرى نقل مسؤوليات التعليم إلى المستوى المركزي. وأصبحت المسؤولية اليوم موزعة بين الحكومة المركزية وهيئات الإدارة المحلية والقطاع الخاص.

تتولى وزارة التربية ضمن قطاع التربية مسؤولية تطوير السياسات والتخطيط وتطوير الاستراتيجية القطاعية وتنظيم توفير خدمات التعليم والتدريب من قبل جهات أخرى.

على مستوى المقاطعات، ينسق مكتب التعليم في المقاطعات نشاطات التربية في المقاطعات المعنية. وعلى مستوى المحافظات، تتولى مكاتب التعليم في المحافظات إدارة التعليم والتخطيط والتسجيل ومتابعة المدارس والمعلمين.

أما مجالس إدارة المدارس فهي مسؤولة عن إدارة التعليم الابتدائي فيما تدير مجالس الحكام مارس التعليم الثانوي ومؤسسات التعليم والتدريب الفني والمهني وتتولى المجالس الأخرى إدارة الجامعات. وتقوم هذه الهيئات بإدارة الموارد المالية والبشرية والموارد الأخرى لتسهيل سير العمل وتطوير البني التحتية وتأمين أدوات التعليم والتعلم.

وتطلق عادة المجتمعات المحلية مبادرات فتح مدارس جديدة في نوفانيا. وبعد موافقة وزارة التربية على المدرسة الجديدة يتم نقل المعلمين إليها ويدفع لهم من قبل الحكومة المركزية. وقد شجعت هذه العملية الموجهة نحو الطلب المجتمعات المحلية على بناء مدارس صغيرة عديدة. وتسبب هذا النظام بعبء مالي كبير على الحكومة ا لمركزية ما دفعها إلى التخلي عن التزامها في تعيين المعلمين في أية مدرسة ينشئها مجتمع محلي وتجميد وتوزيع المدارس الحالي غير الكافي وغير العادل.

وتهدف الحكومة الحالية إلى المزيد من الترشيد وزيادة لا مركزية إدارة خدمات التعليم والتدريب. ويتطلب ذلك تحديد نطاق السلطة عند كل مستوى من الإدارة بشكل جيد مع تحديد الإطار القانوني اللازم. في ظل نظام لا مركزي، يجب مراجعة دور المجالس المدرسية في المقاطعات والمحافظات في الإدارة التربوية بشكل مفصل ومحدد مع الأخذ بعين الاعتبار أن معظم مهام التعليم والتدريب تنجز عند هذه المستويات.

في السنوات الأخيرة، ازداد التزام المنظمات غير الحكومية والقطاع الخاص في توفير خدمات التعليم والتدريب في نوفانيا. وقد ترافق ذلك مع تحديات جديدة متصلة بإدارة خدمات توفير التعليم وتنسيقها.

2-2-2. الإدارة الاستراتيجية

الإطار القانوني

إن التشريعات التي تنظم عمليات قطاع التربية شاملة تقريباً، ولكنها في نواحي عدة لم تراع التطورات الجديدة. فهي مثلاً، لم تجعل رسمياً الدور الذي يلعبه حالياً الأهل ومنظمات المجتمع المدني في توفير التعليم بشكل عام والتعليم المهني وغير النظامي بشكل خاص. بالإضافة إلى ذلك ، تتدخل مستويات وهيئات مختلفة (المدرسة والمقاطعة ولجنة خدمة التعليم المركزية وأقسام وزارة التربية) في إدارة الموظفين في قطاع التعليم الابتدائي ، ولكن لا يشير القانون إلى المسؤوليات والأدوار في صنع القرار التي يجب أن تضطلع بها الوزارة المركزية ما يؤدي إلى مجالات تضارب محتملة.

وضع الميزانية

يخضع القطاع العام لعمليات إصلاح متواصلة منذ أوائل التسعينيات، بهدف تقليص أو على الأقل الحد من النفقات العامة. وتولي الحكومة الحالية أهمية كبيرة للمراقبة الفعلية ومتابعة الإنفاق العام عن كثب كوسيلة للحد من الفساد وتقليص انحرافات بنود الميزانية عن المتوقعة وتعزيز الضوابط. ومن بين مبادرات عدة، بدأت الحكومة مؤخراً بتحسين نظام وإجراءات وضع الميزانية من خلال إنشاء إطار الإنفاق المتوسط الأجل. منذ بداية العام 2004 ، اعتمد نظام جديد لتدبير المعلومات المالية ورصدها ما سمح بتأمين بيانات ذات صلة لمراقبة النفقات العامة، بما في ذلك نفقات القطاع التربوي.

إصلاح الخدمة المدنية

سيدخل قطاع التربية، نعلى غرار الطاعات الأخرى، في عملية إصلاح الخدمة المدنية المعتمدة حديثاً. على المدى المتوسط ، سيركز الإصلاح على تحسين الكلفة/ الفعالية للإدارة العامة في كل المجالات من خلال جعل عدد العاملين في الخدمة المدنية ملائماً وإصلاح هيكلية الرواتب وبناء القدرات في قطاع الخدمة العامة.

2-2-3.هيكليات وزارة التربية الإدارية وقدراتها

الإدارة على المستوى الوطني

على الرغم من تزايد عدد وتنوع الجهات الفاعلة المعنية بتوفير التعليم والخدمات ذات ا لصلة على مر السنين، إلا أنه ما من تنسيق فعلي أو آليات إبلاغ واضحة بين وزارة التربية ووكالاتها المتخصصة و" الفاعلين" الآخرين المعنيين بالتعليم والتدريب. وتميل الوكالات العامة المتخصصة(على غرار لجنة خدمة التعليم) إل رفع التقارير إلى المسؤولين المعنيين مباشرة فيما تؤثر خدماتها بشكل مباشر في على التطورات في القطاعات المختلفة والتي تقع رسمياً تحت مسؤوليتهم. مجالات القطاعات الفنية. غالباً لا يتم إطلاع مدير التربية وغيره من المدراء المؤهلين في الوزارة .

ويتطلب توفير الخدمات التربوية الإرشاد والتنظيم لتعزيز واستدامة المعايير العليا والاستخدام الفعال للموارد. يجب بالتالي معالجة المسائل المتصلة بالتنسيق الضعيف للخدمات التربوية. وقد تشكل مراجعة هيكليات وعمل ووزارة التربية خطوة أولى ضرورية لتقوية النظام.

الإدارة على المستويات اللامركزية

في معظم الحالات ، يلعب المسؤولون التربويون في المقاطعات والمحافظات دور عملاء إحالة من الميدان إلى المقر العام. ولا يسمح لهم بلعب دور أكثر فعالية وفاعلية في الإدارة التربوية إذ تنقصهم القوة والسلطة الرسمية لاتخاذ قرارات إدارية وتسييرية حاسمة.

تملك عادة المكاتب في المقاطعات والمحفظات عدداً كافياً من الموظفين ولكن تنقصها التجهيزات والموارد المالية لإنجاز مهامها بشكل ملائم.

وغالباً ما يؤدي غياب الموارد الحكومية لتمويل مكاتب التعليم في المحافظات إلى فرض ضرائب على المدارس لتشغيل خدمات هذه المكاتب ، بما في ذلك توفير خدمات الإدارة والتفتيش.

بالإضافة إلى ذلك، لا يتمتع العديد من مدراء المدارس والمسوؤولين المعنيين بالقدرات اللازمة في القيام بالمساءلة والإدارة. كما أنا للجان المدرسية لا تتمتع دائما بالقدرة على الإشراف على استخدام الأموال بطريقة ملائمة. وغالباً ما يعيّن الإداريون من دون النظر فيما إذا كانوا يتمتعون بالمهارات اللازمة في الإدارة المؤسسية. كما لوحظ أن التدقيق في حسابات مدارس التعليم الثانوي ضعيف بسبب مدققي المدارس غير المؤهلين كما انه ، وحتى مؤخراً ، لم تكن تجري عمليات تدقيق في مدارس التعليم الابتدائي.

4-2-2. الرصد والمعلومات

تتميز وزارة التربية في نوفانيا بأوجه قصور عدة في الاتصالات وتدفق المعلومات. فبالإضافة إلى غياب التواصل العمودي المنتظم بين المخططين المركزيين وواضعي السياسات والمدراء والمنفذين في المكاتب الميدانية والمؤسسات وأصحاب المصلحة على مستوى القاعدة ، يمكن أيضاً ملاحظة أوجه القصور الخطرة في التواصل الأفقي وتبادل المعلومات بين مختلف أقسام وزارة التربية المعنية بمهام مختلفة مثل تنمية الموارد البشرية والتمويل وإدارة الموارد .بالإضافة إلى ذلك، ثمة اختناق في تدفق المعلومات من كبار المدراء إلى المخططين المنفذين على المستويين الوطني والميداني. وتعود أسباب ذلك بشكل رئيس إلى غياب التعليمات والقنوات المحددة لتوجيه تدفق المعلومات من الأعلى إلى الأسفل والعكس بالعكس.

تعاني وزارة التربية في نوفانيا حالياً من غياب نظام تدبير المعلومات التربوية. كما ينعدم الاتصال الإلكتروني عبر البريد الإلكتروني في وزارة التربية ويعاني العديد من المسؤولين من الأمية الحاسوبية. إن الحواسيب متوافرة عادة في المكاتب التي تدير المشاريع وفي مكاتب كبار المدراء غير أن هذه الأجهزة تستخدم للطباعة عوضا عن التواصل المهني. وتتولى مكاتب التعليم في المحافظات عادة جمع البيانات المتعلقة بالقيد المدرسي والمنشآت والمعلمين والموظفين التربويين الآخرين، وتعاني من تنقص حاد في الموظفين والتجهيزات كما ذكر آنفاً. بالإضافة إلى ذلك ، يعيق غياب القدرات في مقر وزارة التربية عملية تحليل البيانات السريع.

ونجد في المقر العام أوجه قصور عدة في نقل البيانات الناجمة عن المستويات التنفيذية ومعالجتها الآنية ونشرها والتغذية الراجعة. وبالتالي، ترسل البيانات المتعلقة بالقيد المدرسي وتوافر المنشآت غلى قسم التخطيط في وزارة التربية لتحليلها ولكن لا تصل في بعض الأحيان إلى قسم التخطيط وإن وصلت فلا توزع نتائج التحليل على كل الأقسام والمستويات المعنية. بالإضافة إلى ذلك، لا تكون قدرة قسم التخطيط كافية دائما لتحليل كل المعلومات التي جرى جمعها. كما أنه يتم استدعاء موظفين رئيسيين في قسم التخطيط لمهام أخرى خارج الوزارة في معظم الأحيان ومن دون مراعاة الهيكل التنظيمي الرسمي

.

2-2-5.الإدارة التنفيذية

تعتبر إدارة الإشراف المؤهلة والعاملة بشكل جيد أساسية لضمان نوعية التعليم والتعليم مع فعالية مستدامة على مستوى المدارس. وتشكل الإدارة الفعالة قناة مهمة بين واضعي السياسات والمنفذين وتتولى مراقبة المنشآت المادية وموارد التعلم ونوعية المعلمين وملاءمتهم والبيئة المدرية بانتظام.

لإنجاز مهام الإشراف هذه بفعالية، تتطلب إدارة الإشراف على المدارس التمويل الملائم للتنقل والمسكن وجمع التقارير ومعالجة البيانات. وتحد حالياً خدمات الإشراف في نوفانيا تخصيصات ميزانية غير ملائمة. وتنعدم بالكامل تقريباً قدرة الموجهين على التنقل والوصول إلى الأجهزة في المكاتب في العمل الميداني. ونظراً إلى القيود على الميزانية ، تبرز الحاجة إلى ترشيد تعيين الموظفين واستخدامهم. وفي السياق الحالي من تزايد اللامركزية في مهام الإشراف على مستوى المحافظات، من المهم تقليص الوقت الذي يمضيه الموجهين في تنظيم النشاطات المرتبطة بالمنهاج والتخطيط وتنفيذ المشاريع الممولة إلخ. على حساب مسؤوليات ضمان النوعية المهنية الرئيسية الخاصة بهم.

2-2-6.إدارة الموارد البشرية

تواجه حالياً وزارة التربية تحديات كبيرة مرتبطة بتنمية الموارد البشرية وإدارتها. في السابق، كان المسؤولون يوزعون من دون الأخذ بعين الاعتبار قدراتهم وأدائهم السابق. بالإضافة إلى ذلك ، ما من نظام لتأمين المعلومات الملائمة والمهارات اللازمة لإرشاد المعنيين بمهام توزيع الموظفين.

على مستوى المقر والمحافظة، لا تملك نسب كبيرة من الموظفين المؤهلات اللازمة للمناصب التي يستغلونها وهم بالتالي معوقون مهنياً ولا يتمكنون من إنجاز مهامهم. وهنالك حاجة ملحة لتعزيز قدرات الموارد البشرية المعنية بتأمين الخدمات التربوية. بما فيها لتلك الخاصة بالمعلمين.

تعتبر إدارة الهيئة التعليمية أساسية جداً لتأمين كلفة/فعالية ونوعية عالية لنتائج التعلم. وأوكل للجنة خدمة التعليم المهام التالية: تسجيل المعلمين وتوظيفهم ونقلهم وترقيتهم وضبطهم بمساعدة من مجالس المدارس ومكاتب التعليم في المقاطعات المحافظات. وعلى الرغم من أن هذه العملية مدارة بشكل جيد عادة، تجدر الإشارة إلى عدد من نقاط الضعف، لا سيما توظيف المعلمين غير المخطط له في المدارس الرسمية الأمر الذي أدى إلى خلل في توزع المعلين بما أن معظمهم يفضلون العمل في المناطق الحضرية التي تتمتع 22% من كل المدارس الابتدائية تعاني من تضخم في عدد الموظفين و 15% من المدارس الابتدائية في نوفانيا تعاني من نقص في الموظفين.

وتشمل المشكلات الأخرى التي يجب معالجتها التضارب المنتظم في إدارة المعلمين والتداخلات في مهام المدارس على مستوى المقاطعة والمحافظة. ويجب بالتالي استكشاف وتطبيق أنماط بديلة من توظيف المعلمين وتوزيعهم وإدارتهم.

بالإضافة إلى ذلك، وبهدف التحسين المتواصل لنوعية الخدمات التربوية، يجدر الاهتمام بتحسن مهارات المعلمين. وفيما تلقت الأغلبية الساحقة من معلمي الابتدائي في نوفانيا التدريب قبل العمل المطلوب رسمياً غير أن الفرص الملائمة للتدريب أثناء العمل لا تزال ضئيلة. ولا يتمتع معظم المعلمين الممارسين بفرصة تحسين كفاءتهم ومهاراتهم المهنية لتطوير تلك التي اكتسبوها قبل البدء بالتعليم. ويدعو الوضع إلي إلى ضرورة تطوير تدريب شامل للمعلمين أثناء العمل.

نشاط جماعي:

أ. أسئلة متعلقة بالكلفة والإنفاق والتمويل:

1.ما المؤشرات المستخدمة في تقرير تشخيص القطاع التربوي في نوفانيا المعروض هنا لوصف مساهمة الأسر في تمويل التعليم الابتدائي والثانوي؟

2. كيف تطور مستوى الإنفاق الحكومي في نوفانيا على التعليم بشكل عام وعلى التعليم الثانوي بشكل خاص على مر السنين؟

3. بالاستناد إلى البيانات والمعلومات المقدمة في الفقرة 1-2-4 قارنوا وحللوا (1) تطور كلفة الوحدة للتعليم الابتدائي والثانوي و (2) كلفة غير الأجور لمستويات التعليم نفسها. هل من نقاط تشابه بين نوفانيا وبلادكم في ما يتعلق بحصة كلفة غير الأجور؟

4.ما الإجراءات التي تقترحونها لاستخدام الموارد العامة المتاحة للتعليم في نوفانيا بطريقة أفضل؟

ب. أسئلة متعلقة بالإدارة التربوية:

1. ما الأسئلة الرئيسة المتعلقة بالإدارة التربوية التي يتجاهلها تقرير تشخيص القطاع التربوي في نوفانيا المعروض هنا؟ اذكر على الأقل سؤالاً واحداً وأشر إلى أدوات البحث اللازمة لإنتاج البيانات والمعلومات الحديثة المتصلة بهذا السؤال.

2. اذكر نقطتي ضعف تميّزان إدارة القطاع التربوي في نوفانيا؟ إلى أي مدى تلاحظون ان نقاط الضعف هذه متواجدة أيضاً في بلادكم ؟ برأيك، ما الإجراءات التي يمكن اتخاذها لمعالجة نقاط الضعف هذه؟

القسم 6.استنتاجات : إعادة تقييم المشكلات ذات الأولوية وتحديد سبل التحسين الممكنة

يعالج القسم 6 المرحلة الأخيرة من تشخيص القطاع التربوي والتي تهدف إلى تلخيص النتائج الرئيسة واستنتاجات التشخيص مع تحديد المشاكل ذات الأولوية والسبل الملائمة الممكنة لمعالجتها.

يقسم القسم 6 إلى فصلين:

الفصل الأول: من خلال العمل على نشاطات الأقسام 2 إلى 5 ، لا بد من أنك اكتسبت فهماً عملياً للإطار التحليلي والمؤشرات الشائعة الاستخدام والأدوات المطبقة في تشخيص القطاع التربوي ، بالإضافة إلى كيفية إعداد صورة شاملة عن وضع القطاع التربوي في البلاد ومشاكله الرئيس.

غير أن هدف تشخيص القطاع التربوي الرئيس يكمن في تحديد المخاوف الأساسية التي تطال القطاع التربوي في بلد ما واقتراح السياسات والاستراتيجيات المحتملة لتحسين الوضع. ويشمل بالتالي العمل الذي يجب إنجازه في هذه المرحلة ما يلي: (1) تصنيف المسائل الرئيسة بحسب أهميتها بالنسبة إلى المواضيع ذات الأولوية، (2) تحديد الاستجابات التي تنص عليها السياسات المعالجة المشاكل الرئيسة والتحديات المحددة.

وسيشكل تقييم المشاكل ذات الأولوية والاستجابات المحتملة التي تنص عليها السياسات التي تختتم تشخيص القطاع التربوي قاعدة للتحاليل والمناقشات في الوحدة التدريبية 4 حول تحليل خيارات السياسات والاختيار من بينها، مع تقييم آثارها وتقبلها من قبل مجموعات أصحاب المصلحة المختلفة.

الفصل الثاني: يكرس الفصل 2 من القسم للنشاط العملي الأخير من الوحدة التدريبية 3، وهو يختتم تمرين تشخيص القطاع التربوي في جمهورية نوفانيا.

هدف القسم:

اكتساب فهماً لكيفية تلخيص وتحديد أولويات المشكلات والتحديات الرئيسة الناجمة عن تشخيص القطاع التربوي وتحديد الاستجابات الملائمة الممكنة التي تنص عليها السياسات.

محتوى القسم :

- نحو تحديد الأهداف المستدامة لتطوير التعليم في المستقبل
- ملخص هرمي لنتائج التشخيص
- وضع قائمة بأولويات المشكلات والأهداف

نتائج التعليم المتوقعة :

عند إتمام الوحدة 6 يتوقع أن يصبح المتدرب قادراً على :

- تلخيص المشكلات الرئيسة في القطاع التربوي في بلد ما تبرز في تشخيص القطاع التربوي.
- التفكير بالاستجابات المحتملة التي تنص عليها السياسات لمعالجة المشكلات المحددة.

نشاط جماعي:

بعد قراءة هذا القسم بتمعن وبشكل فردي، ستعمل مع زملائك على نشاط جماعي مرتبط بالفصل 2 .ويدعوك هذا النشاط غلى التقييم النقدي والتعلم من خلال معالجة النواحي الرئيسة من كلفة وتمويل وإدارة التعليم في مثال تشخيص القطاع التربوي في نوفانيا المذكور هنا.

قراءات:

لهذه الوحدة يطلب منك قراءة ما يلي:

- Crouch,L.F.,Healey, H.,& De Stefano, J.1997. Education Reforms Support: Volume two. Washington DC: USAID.
- Haddad, W.D.with the assistance of Demsky, T.1995.Education Policy-planning Process: an Applied Framework. Paris: UNESCO/IIEP.

الفصل 1 من التشخيص إلى اقتراح استجابات مستقبلية تنص عليها السياسات

1-1.مقدمة

يعتبر التشخيص القطاعي نقطة الانطلاق (المرحة الأولى) في عملية التخطيط الاستراتيجي. وترتكز المرحلة اللاحقة الهامة (المرحلة 2) التي ستعالجها الوحدة التدريبية 4 على تحديد الاتجاه المستقبلي لسياسات واستراتيجيات التعليم: تحدد غايات السياسات والأهداف والأغراض الاستراتيجية كما تحدد أو تصمم الاستراتيجيات والمشاريع التي تسمح بتحقيق الأهداف وتقييم الموارد المتاحة واللازمة والقيود المفروضة على عملية التطبيق.

لربط المرحلة 1 و2 من الضروري وضع ملخص وتحديد هيكلية هرمية للمشاكل الرئيسة الناشئة عن عملية التشخيص الجارية. وبغية اقتراح استراتيجيات تحسين الأولويات، من المفيد أيضاً في هذه المرحلة إجراء تقييم أولي عام لجدوى (من الناحية المالية والسياسية والاجتماعية والمؤسساتية، الخ.) استراتيجيات تحسين الأولوية المقترحة.

1-2. نحو تحديد أهداف مقبولة وقابلة للحياة

في الواقع، يجب الاعتراف بأن التشخيص القطاعي لا يمكن إلا أن يولد تحسيناً في الوضع الحالي في ظل شرطين أساسيين: (1) واقعية مقترحات التحسين أي عدم الاكتفاء بوضع المشاكل بهيكلية هرمية بل مع الأخذ بعي الاعتبار – حسب السياسات والاستراتيجيات المستقبلية الموصى بها على المستوى الوطني والقطاعي- القيود الحالية بالأخص القيود المالية، هذه القيود لا تكون بشكل استثمار فقط بل بشكل ميزانيات تشغيلية بصورة خاصة، 20) منحى تشاركية تطور بين صانعي القرار والفاعلين والشركاء لتحديد الأولويات والمجموعات المستهدفة والأهداف والنتائج بالإضافة إلى الخطوات الرئيسة التي يجب تطبيقها، بالنسبة إلى الأخيرة خاصة في ما يتعلق بتحديد أنماط العمل والمسؤوليات. وفي حال تعذر الإجماع، تصبح المسألة مسألة الحصول على أوسع إجماع ممكن مع تفادي أي عوامل إعاقة مباشرة محتملة من قبل بعض مجموعات الضغط (مثلا النقابات).

فيما شملت التحاليل القطاعية منذ وقت طويل نماذج المحاكاة ودراسات الجدوى المالية، تغيرت هذه المنحى خلال السنوات القليلة الأخيرة مع ظهور خطط جديدة وبرامج مشتركة بين القطاعات على غرار خطط الحد من الفقر والدعم القطاعي. فعلياً، فيما كانت الأهداف التربوية مستهدفة حتى الآن عبر تخصيص محدد للموارد، المالية بصورة خاصة، يتزايد التركيز على الدعم المالي في ميزانية الدولة للنتائج العامة التي غالباً مالا تنحصر في الأهداف التربوية وحدها. لقد أدت هذه المنحى إلى حوار جديد بين الحكومة ووكالات التعاون وإلى تطبيق صكوك مالية جديدة خاصة أطر الإنفاق المتوسط الأجل وإلى تحديد مجموعة جديدة من مؤشرات النتائج (الأثر) التي يصعب تحديدها أكثر من مؤشرات الأهداف المستخدمة تقليدياً. وأخيراً ، أنها مسألة تطبيق سياسة اتصال جديدة بين القطاع ومحيطة وبالأخص مع مؤسسات الأعمال والأهل بالإضافة إلى إنشاء نماذج علاقات جديدة بين مختلف القطاعات.

3-1.خلاصة هرمية لنتائج التشخيص

قبل التمكن من الانتقال إلى صياغة المشكلات والأهداف المحددة، وبالتالي إلى برامج أو مشاريع دقيقة، من الضروري " تحديد الأولويات" أو وضع هيكلية هرمية بالمشكلات الناشئة عن التشخيص وبالأهداف الاستراتيجية المستقبلية التي تستطيع حلها- أو المساعدة على امتصاصها. يجب أن يرتكز تمرين مماثل على الأجوبة عن بعض الأسئلة الرئيسة المتعلقة بالتطوير المستقبلي للقطاع ككل، إنه يستلزم الإجابة على ثلاث مجموعات رئيسة من الأسئلة التالية:

1. نظراً للمساهمة الأساسية للقطاع التربوي في الاقتصاد الوطني والتنمية الاجتماعية، هل هنالك مستويات أو أنواع تعليم وتدريب يجب أن تغطى الأولوية؟ ما هو التعليم الذي يجب اعتماده عند مختلف المستويات وفي مختلف القطاعات الفرعية للتعليم بين الأهداف الكمية(مثلاً توسيع التغطية) من جهة والأهداف النوعية (مثلاً تحسين ملائمة البرامج التدريبية وإدخال الخرجين إلى عالم العمل) من جهة أخرى ؟ ما هي المسارات التي قد تساعد في تحقيق هذه الأهداف؟

تعتمد الأجوبة على مجموعة الأسئلة الأولى هذه طبعا على الوضع التنموي للبلد والمستوى التعليمي عند مختلف المستويات. في الواقع إنها مسألة معرفة ما إذا كان التعليم في المستوى الابتدائي أو الأساسي مكتسباً وعادلاً وذا نوعية جيدة لكل الأطفال في الفئات العمرية المعنية وإل فيجب منح الأولوية إلى هذا المستوى من دون أي شك. وقد أثبت العديد من الدراسات بالفعل أن الاستثمار التربوي في هذا المستوى هو الأكثر ربحية. وفي حال تحقيق تعميم التعليم الأساسي او مازال التحقيق جارياً، تكمن الخطوة التالية في طرح أسئلة على المستويات الأعلى والخيارات التي يجب اتخاذها فيما بين التعليم العام والمهني. وبالنسبة إلى الأخير يعني ذلك أيضاً تحديد وتبرير إنشاء ا, تطوير مسارات أو خيارات مختلفة والنظر في أشكال التدريب المؤاتية إلي يجب تفضيلها. وأخيراً، ينصح بالتفكير في التعليم العالي وبمساهمته في القيمة المضافة لمتقبل البلاد وخاصة العلاقة التي يطوّرها مع سوق العمل.

2. هل هنالك فئات سكانية أُهملت في تطوير التعليم حتى الآن وأي اتجاه يجب أن تسلك السياسات والاستراتيجيات المحددة في المستقبل؟ ما هي الفئات السكانية " المحرومة " على مختلف المستويات وفي مختلف القطاعات الفرعية؟ ما الذي يجب استبداله لملائمة حاجات هؤلاء السكان الخاصة؟

يتمحور السؤال الأساسي حلو معرفة " من" لا يذهب إلى المدرسة وأي فئات لا تستفيد من النظام التربوي بالطريقة نفسها على غرار المجموعات الأخرى (مثلاً الفتيات، الشباب المقيم في المناطق الريفية، المعاقين).في الواقع، تشكل مصدر عدم المساواة هذه مصادر استقصاء وهدر للموارد البشرية المحتملة. وهنا أيضاً لا يقتصر السؤال على معرفة ما إذا كانت الفرص نفسها تمنح للجميع فقد يكون ذلك مصدر انعدام مساواة أيضاً. وفي الوقع يحتاج بعض هذه المجموعات إلى مصادرا كبر للوصول إلى المتوسط وفي هذا الاتجاه لا بد من تحديد الموارد التي يجب تعبئتها لتلبية طلب هذه المميزات الجديدة وأخذها بعين الاعتبار من منظور المساواة الاجتماعية.

3. هل تبدو الموارد / الطاقات المالية والمؤسسية الحالية ملائمة لمعالجة نقاط الضعف الرئيسة المحددة للتشخيص القطاعي؟ إذا كان الجواب لا ، كيف يمكن تحسين الطاقات المؤسسية والمالية للقطاع (عبر أي استراتيجيات / إجراءات)؟

لا ينفصل توافر " سبل سياسة ما" عن توفير " سياسة سبل ما" كما ذكر أعلاه. وتتألف " سبل سياسة ما" بشكل أساسي من الموارد البشرية- والمؤسسية بصورة أوسع- لإدارة وتطبيق السياسة ومستوى الموارد الميزانية- أو غيرها- المتوافرة لتمويلها.

ويأخذ المنحى القطاعي الشامل الجديد او برامج الدعم القطاعي الجديدة الحاجة إلى بناء القدرات المؤسسية بعي الاعتبار. ويزداد هذا الاهتمام غلى حد بعيد إذ في الاتجاهات الجديدة لم تعد إدارة برامج التدخل القطاعي منوطة بالهيكليات الخارجية للوزارة (مثلاً مكاتب المشروع) بل بالإدارات المختلفة المسؤولة مباشرة عن المكونات المختلفة التي يجب تطبيقها كل وفقاً لمسؤولياتها المحددة. وبالتالي، بدءاً من مرحلة صياغة هذه البرامج يوصى بالنظر في خطوات بناء المؤسسات الرئيسة والمتواصلة الضرورية لتطويرها (التطبيق والرصد والتقييم) ولعل ذلك عبر زيادة توفير الحجم إلى أقصى حج بالإضافة إلى أخذ العلاقات المشتركة بين القطاعات بالحسبان.

لا يمكن أن تستمر الموارد المالية حتى من حيث الاستثمار رهناً بالمصادر الخارجية- بالأغلب- كما هي غالباً الحال في الدول الأكثر فقراً. وغالباً ما يكون هذا الوضع الذي لا يزال منتشراً جدا مؤشر تبعية ومصدر إنفاق يصعب التحكم به. وبالتالي ، تبرز مسألة تحديد مصادر بديلة للعائدات. من بينها يحبذ بشكل متزايد اللجوء إلى المجتمعات المحلية والقطاع الخاص وقطاع الأعمال. ويشكل نزع المركزية أو سياسات نقل السلطة منا لعناصر الأساسية. وما يتبقى بالتالي إنما هو ضمان بقاء النظام التربوي تحت سيطرة الدولة لتفادي التفاوتات الاجتماعية والإقليمية.

4-1.إعداد لائحة أولوية بالمشكلات والأهداف

يمكن النظر إلى " الهيكلية الهرمية" للمشكلات هذه وبالتالي الحلول التي يجب إيجادها من وجهتين أساسيتين تمزج بين : (1) تصنيف المشكلات وفقاً لنطاقها و(2) تحديدها في هيكلية هرمية وفقاً للأولوية المعطاة لحلها.

تحديد المشكلات في هيكلية هرمية وفقاً لنطاقها

- قد تكون مشكلة ما عامة او على صعيد وطني مثلاً النقص في الموارد البشرية المؤهلة. ونظراً لنطاق هذه المشكلة فهي تتخطى اهتمامات وصلاحيات وزارة واحدة أو حتى قطاع واحد إلى حد كبير. إنها مشكلة " تنمية" لا يمكن معالجتها إلا بواسطة مقاربة "كلية".
- وبعد أنواع المشاكل " الكلية" هذه ترد مشاكل قطاعية او قطاعية فرعية، من الأمثلة المعنية نذكر أداء التلاميذ الضعيف (عند كل مرحلة تعليمية أو مراحل محددة). يمكن اقتراح تدخلات مختلفة والمزج بينها (كما هي الحال بالنسبة إلى مشكلة " التنمية") ، فالتدخل المنفرد سيكون مفيداً ولكن غير كاف لحل هذا النوع من المشكلات.
- وفي مرحلة لاحقة غالباً ما يكون ذلك على مستوى الشعبة أو القسم ، تصبح المشكلات أكثر تحديدا، ويمكن تحديد النتائج المتوقعة لجهود حل هذه المشكلات ، ويشكل كل من النتائج المحددة عنصراً من عناصر حل المشكلة المحددة المعنية.

وضع المشكلات في هيكلية هرمية وفقاً للأولوية المعطاة

لا يسهل وضع هيكلية هرمية بالمشكلات من وجهة نظر النظر هذه لأن صانعي القرار لا يتشاركون دائما المعايير والاهتمامات نفسها. فبالنسبة إلى البعض ، يطغى المنظور الاقتصادي حيث يجب إعطاء الأولوية للمشكلات التي تعد حلولها بمردود " ربحي" أكبر (بالنسبة الأمثل للموارد المستثمرة إلى الأثر).

ويكنون هذا عادة موقف ممثلي وزارات المالية وبعض الجهات المانحة.

أما بالنسبة إلى آخرين وغالباً م ا يعكس هذا وجهة نظر وزارات التربية فتطغى الناحية التربوية (أي الأثر المتوقع على التعلم ومحصلاته / نتائجه بالنسبة غلى المتعلم). وبالنسبة إلى مجموعات أخرى، يجب أن تحدد الناحية الاجتماعية أو البيئة الهيكلية الهرمية للمشاكل.

في الوقع كلما زاد تفصيلا لمشكلات المشخصة والأهداف التي يجب تحقيقها، استوجب وضع " الهيكلية الهرمية" إبراز الجهات الفاعلة والجماهير المستهدفة المعنية إلى الواجهة والأخذ بوجهات نظرها.ولكن يجب إلا يتم التغاضي عن " جدوى " الحلول المقترحة.

لا ينبغي الاكتفاء بأخذ خيارات السياسات والاحتمالات المالية فقط في الاعتبار في عملية التحليل القطاعي بشكل عام وفي تحديد " الهيكلية الهرمية" لمحصلاتها الرئيسة بصورة خاصة بل يجب إدراج تقييم درجة الإلحاح أيضاً بالنسبة إلى الجماهير المستهدفة وواقعية الحلول الفنية والمؤسسية المقترحة.

الفصل 2.إعادة تقييم المشكلات ذات الأولوية واقتراح الإجراءات للتحسين القطاعي وشبه القطاعي في نوفانيا

برز عدد كبر ومتنوع من المشكلات والنواقص المميزة للقطاع التربوي في بلد ما ولإدارته (في هذه الحالة، جمهورية نوفانيا) عن العمل التحليلي الشامل الذي أجريتموه. عند إنجاز هذا النشاط العملي الأخير من المفيد تذكر بعض الرسائل الرئيسة المستخلصة من المشكلات السابقة للدورة.

- لا يمكن اعتبارها على أنها طارئة أو هامة بالقدر نفسه.
- لا يمكن أو لا يجدر معالجتها كلها في آن واحد.
- غالباً ما تتخطى حلول المشكلات القطاع الفرعي وحتى القطاع الكامل قيد الدرس.

(بالإضافة إلى ذلك: لا تكون كل إجراءات التحسين واعدة أو مقبولة على المستوى نفسه من قبل كل الجهات المانحة وأصحاب المصلحة الآخرين، ستعالج هذه المسألة في الوحدة التدريبية 4).

نشاط جماعي :

بالعودة إلى مثال نوفانيا وما ورد في الأقسام 2-5 حول عمل وأداء التعليم الابتدائي في هذا البلد الافتراضي .قم بالعمل التالي بشكل منفرد ثم ناقش الأسئلة أدناه مع زملائك في فريقك الوطني .عند إعداد مقترحاتك لتحسين التعليم الابتدائي عليك التنبه للسياق والقيود الخاصة التي تواجهها السلطات في نوفانيا وسيكون من المفيد جداً أن تتمكن من العودة إلى تجارب بلدك.

أ. استنتاجات حول المشكلات ذات الأولوية الناشئة عن تشخيص القطاع التربوي في نوفانيا.

راجع تقارير مجموعتك حول الأقسام 2-5 وحدد المشكلات ذات الأولوية المميزة للقطاع التروي وخاصة شبه قطاع التعليم الابتدائي في نوفانيا.

1. ضع لائحة بالمسائل/المشكلات الأكثر إلحاحاً المحددة (8 إلى 10) ورتبها حسب الأولوية؟
2. اختر أكثر المشكلات الحرجة المحددة (5-6)، حدد سبباً أو سببين رئيسيين محتملين لكل منها ثم اشرح سبب اختيارك لها ضمن الأولويات (جملتان أو ثلاث لكل مشكلة).قد تود جمعا لمسائل / المشاكل وفقاً "لزاوية التحليل" / المحتوي على غرار ما يلي: " الالتحاق وتدفق التلاميذ" أو " انعدام المساواة" أو " النوعية وملائمة التعليم" أو "إدارة النظام"، الخ.

ب. اقتراح إجراءات ملائمة لتحسين التعليم الابتدائي.

حدد لكل مشكلة جوابين واعدين تنص عليهما الإجراءات التي يمكن تضمينها في الخطة التالية المتوسطة الأجل للتعليم الابتدائي في نوفانيا. وهنا مجدداً الرجاء جمع التدخلات المقترحة وفقاً لزاوية التحليل أو المسألة الرئيسة على غرار " تحسين الالتحاق والكفاءة الداخلية" و" مكافحة انعدام المساواة في التعليم" و " تحسين فعالية المعلمين" ، الخ.

يجب أن يتضمن تقرير المجموعة (من 4 إلى 5 صفحات ككل) جدولاً يلخص المشكلات ذات الأولوية ويقترح استجابات تنص عليها السياسة (يمكنك استخدام أو تكييف الشبكة المقترحة في المرفق 2 القسم 6) بالإضافة إلى نص تفسيري.

المرفق 2

الجدول 1. المشكلات ذات الأولوية وإجراءات التحسين المقترحة (أمثلة)

المشكلة ذات الأولوية	إجراءات التحسين
1) تراجع نوعية التعليم الابتدائي **<u>الأولوية بسبب الخطر:</u>** - عدم تحقيق تاركي التعليم الابتدائي أهداف التعليم المحددة. - كفاءة داخلية ضعيفة تؤدي على زيادة معدلات التسرب ,وإعادة الصفوف. **<u>الأسباب الرئيسة:</u>** • غياب مواد التعليم والتعلم.	• تدريب متواصل أثناء العمل ودعم المعلمين. • كتب مدرسية مجانية للمواد الرئيسة لكل تلميذ. • تحسين الممارسة التدريسية بفضل مواد هيكلية داعمة.
المشكلة رقم (2):	
المشكلة رقم (3):	
المشكلة رقم م(4):	
المشكلة رقم (5) :	