تطوير النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في ضوء الفكر الإداري التربوي للغنام

دراسة تحليلية من خلال مقالاته

إعداد

د. هند بنت محمود مرزا

الجامعة العربية المفتوحة

فرع المملكة العربية السعودية

الملخص:

تعد مصاحبة المفكر التربوي "محمد أحمد الغنام" في مقالاته العلمية رحلة علمية ممتعة، خاضتها الباحثة للتعرف على فكره، وتصوراته، ووصفه، الدقيق للنظم التربوية في البلدان العربية خلال فترة السبعينيات الميلادية من القرن العشرين؛ والغرض من ذلك الاستفادة من هذا التراث العلمي في تطوير واقع النظم التربوية، وإدارتها في البلدان العربية. وقد أشارت الباحثة في الجزء الأول من الدراسة إلى مشكلة الدراسة، وأهميتها، وأهدافها، ومنهج الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينتها. وتضمن الجزء الثاني من الدراسة وصفاً لواقع النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية كما رصدته مقالات محمد أحمد الغنام. وانتهى الجزء باستنتاج الباحثة أبرز سمات وخصائص هذه النظم، وبلورتها في صورة مركزة، فمن سماتها: عدم وضوح السياسات التعليمية، والعجز عن تحقيق الأهداف التي تنشدها البلدان العربية، وشيوع النمط المركزي في إدارة التعليم، واعتمادها الكلي على التمويل والدعم المادي من النظم السياسية، والاهتمام بالتعليم النظري والأكاديمي على حساب التعليم المهني. واستنتجت الباحثة أن التشابه بين الخصائص والمشكلات والسمات التي اتصفت بها النظم التربوية وإدارتها في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين

لا يزال موجوداً في النظم التربوية العربية وإدارتها في القرن الحادي والعشرين، ومن مجالات التشابه على سبيل المثال عجز التعليم عن إعداد الفرد للحياة وتحقيق الأهداف والطموحات الكبرى مثل: تحقيق ديمقراطية التعليم، والعجز عن القضاء على الأمية خاصة بين الإناث وفي القرى والأرياف، وعجز النظم التربوية في الماضي والحاضر عن تطبيق المفهوم الجديد للتربية بالتحول في وظيفة التعليم من النقل الثقافي والتكيف مع الحاضر ومشكلاته إلى صنع إنسان المستقبل. ولقد ساعدت قناعة الغنام بالعلاقة الوثيقة بين التجديد التربوي والتنمية على اقتراح عدد من المقترحات التي من شأنها القضاء على السمات والخصائص السلبية في النظم التربوية وإدارتها بما يؤدي لتطوير مستقبل التربية في البلدان العربية، وتحقيق أغراض التنمية تبعاً لذلك، وقد لخصت الباحثة في الجزء الثالث هذه الآراء والمقترحات ، وفي الجزء الرابع سردت الباحثة استشهادات من الفكر الإداري التربوي للغنام مثل: الاقتراح بتطبيق إستراتيجية التجديد التربوي الشامل، وتطبيق مفهوم المدرسة المنتجة وإدخال التكنولوجيا العقلية إلى الإدارة التعليمية. وذلك لمعالجة بعض من المشكلات والقضايا والخصائص غير الإيجابية في النظم التربوية العربية المعاصرة التي أشارت إليها إستراتيجية تطوير التربية في البلدان العربية لعام (٢٠٠٦م) ، أو أشارت إليها الأدبيات التربوية والدراسات العربية التي تناولت النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية ، وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها: إجراء دراسات تتناول وصف النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في فترات أخرى من القرن العشرين، والإفادة من منهجية الدراسة أو المعلومات المتوافرة فيها في إجراء دراسات تحليلية عن بعض المشكلات والممارسات الإدارية والتربوية في النظم التربوية المعاصرة .

مقدمة :

على الرغم من التطورات الكمية والنوعية التي شهدتها النظم التربوية المعاصرة في البلدان العربية ، إلا أن إستراتيجية تطوير التربية في البلدان العربية لعام (٢٠٠٦م) والأدبيات التربوية والدراسات العربية التي تناولت النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية تشير إلى أن واقع التربية العربية في مجمله يوصف بالعجز عن مواكبة الاتجاهات الحديثة، بسبب ما يشوبه من جوانب القصور في جبهات العمل الإداري والتربوي التالية:

١. في مجال الفلسفة والأهداف والتشريعات: التمسك بالمفاهيم القديمة للتربية: إن التربية الحديثة هي أداة للتنمية ووسيلتها الوحيدة ، وهي التي تخرج المواطن الصالح الملتزم بدينه وثقافة مجتمعه ، والمنافس بمؤهلاته ، والمتكيف مع متطلبات العصر فكراً وسلوكاً ، لكن استراتيجية تطوير التربية العربية المحدثة لعام (٢٠٠٦م) أشارت إلى عجز التربية العربية عن استيعاب المفهوم الجديد للتربية واقتصارها على إكساب المعرفة. كما يرى بوسنينة(٢٠٠٨م) أن النظم التربوية العربية تعتمد على إستراتيجية تربوية تقليدية من حيث المضامين، والعلاقة، والوسائل البيداغوجية مما جعلها عاجزة عن مجاراة المنافسة القوية المصاحبة لظاهرة العولمة.

٢. في مجال الشؤون المالية: تعاني نظم التعليم من عدم التوازن في تخصيص الموارد المالية على المراحل التعليمية حسب الحاجة والأهمية: فقد أشارت إستراتيجية تطوير التربية العربية لعام (٢٠٠٦م) إلى مشكلة زيادة في الإنفاق على الجوانب الإدارية بدلاً من الإنفاق على التطور التعليمي.

٣. في مجال الإدارة التعليمية: قصور الإدارة التعليمية عن مواكبة التطورات الحاصلة في مجال التعليم واتجاهاته: حيث أشار حجي(١٩٩٨م) إلى جمود تنظيم الإدارة التعليمية، والضعف في العمليات الإدارية، والإحجام عن تفويض السلطات. كما أشارت منى عماد الدين(٢٠١٠م) أن النظم التربوية مثقلة بالعديد من المشكلات ، وكذلك أشار فهمي (١٩٩٥م)

إلى أن إدارة التعليم في الوطن العربي في مستوياتها المختلفة مشغولة كل الانشغال بتسيير العمل اليومي الروتيني، أما الجلال (١٤١٦هـ) فقد ذكر بأن الإدارة التعليمية لا تعمل على تطوير السياسيات والاستراتيجيات المطورة للعمل وتحقيق فعاليته. أما جوهر (١٩٩٥م) فقد وصف طريقة اتخاذ القرار بأنها متقادمة واجتهادية. كما أشارت منى عماد الدين (٢٠١٠م) إلى أن المركزية شكلت عقبة أمام الإصلاح والتطوير، ونجم عنها إعاقة في الحركة، وضعف المبادرة بمساهمة قطاعات المجتمع في الاهتمام بقضايا التعليم، وتحمل المسؤولية تجاهه.

٤. في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي : أشارت منى عماد الدين (٢٠١٠م) إلى ضعف المبادرة من جانب قطاعات المجتمع في الاهتمام بقضايا التعليم، وتحمل المسؤولية تجاهه، إلى جانب ضعف مشاركة المدرسة في تنمية وخدمة المجتمع.

٥. **في مجال رعاية الأفراد:** عدم العناية بالمعلم وهو أهم محور من محاور العملية التعليمية: فقد أشارت إستراتيجية تطوير التربية العربية المحدثة لعام (٢٠٠٦م) إلى الإهمال الواضح وتدني المرتبات والمكانة الاجتماعية والاقتصادية للمعلم في المجتمع.

٦. في مجال تنظيم التعليم: تتصف النظم التربوية في البلدان العربية بعدم التوازن بين أنواع التعليم ومراحله، حيث أشارت إستراتيجية تطوير التربية العربية لعام(٢٠٠٦م) إلى أن التعليم الفني والمهني لا يزال يحتل مكانة متواضعة في الأقطار العربية مقارنة بالتعليم العام، إضافة إلى قلة العناية بالتعليم ما قبل المدرسي ، ومؤسسات التربية الخاصة

٧. في مجال الإمكانات المادية : عدم العناية بتهيئة البيئة الصفية المحفزة على التعلم : فقد أشار جوهر(١٩٩٥م) إلى ازدحام المدارس والفصول غير المسبوق بالتلاميذ، الذي ينعكس سلباً على المعلمين والإدارة التعليمية، وتؤيد الباحثة أن ظاهرة ازدحام الفصول و سوء ورداءة المباني والتجهيزات، موجودة في مدارس الدول العربية الغنية أو الفقيرة على حد سواء.

٨. في مجال الكفاية الخارجية والعجز عن تحقيق الأهداف والتطلعات التي تنشدها البلدان العربية: فقد أشارت إستراتيجية تطوير التربية العربية المحدثة لعام (٢٠٠٦م) إلى ضعف مواءمة مخرجات التعليم مع حاجات سوق العمل، وضعف ملاءمة الأنظمة التربوية للأهداف القومية، وعجزها عن القضاء على مشكلة الأمية في الوطن العربي وأنها لا تزال منتشرة في الوطن العربي، حيث يبلغ عدد الأميين في الوطن العربي في حدود (٦٥-٧٠) مليون أمي، كما عجزت عن تحقيق ديمقراطية التعليم، واستيعاب الأعداد المتزايدة من الملتحقين، وبقاء أعداد كبيرة خاصة في الأرياف أو من الإناث محرومين من فرص التعليم. كما أشار حجي (١٩٩٨م) إلى أن الدول العربية وضعت أهداف تربوية يستحيل تحقيقها.

إن الواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية المشار إليه فيما تقدم ليس وليد اليوم، بل هو محصلة لممارسات الماضي، لذا فإن فهم الماضي ضروري لفهم الحاضر، ويؤيد حوالة ذلك بقوله: " إذ إننا لا يمكن أن نفهم حاضرنا دون أن نعي ماضينا، ولا يمكن أن نخطط لمستقبلنا دون أن نفهم الماضي والحاضر معاً "(حوالة، ٢٠٠٠م، ٢٦١)، ويتفق حوالة مع أصحاب التفكير الإستراتيجي في التأكيد على أهمية المدخل العابر للزمن الذي يدمج الماضي والحاضر والمستقبل؛ فانطلاقا من خبرة الماضي يمكن التعامل مع الوضع الراهن بكل أزماته ومشكلاته، ويُرشد الجهود حين الإعداد للمستقبل، بما يمكن من صياغته بصورة سليمة (صمادي، ٢٠٠٣م، ١١).

وقد ترك رجال التربية العربية – في الستينات والسبعينات الميلادية من القرن العشرين – أدباً نظرياً وتراثاً معرفياً يحوي ملاحظاتهم، وأفكارهم، وتصوراتهم تجاه النظم التربوية وإدارتها، ومقترحاتهم لتطويرها ووقايتها من المشكلات التي تعاني منها حاضراً ومستقبلاً، التي لو أُحسن التعامل معه لكفل تغيير هذا الواقع، ومن بين المفكرين والمخططين العرب الذين أثروا الفكر التربوي والإداري الدكتور محمد أحمد الغنام، الذي ظل يكتب لمدة تقارب العقدين من الزمان عن

النظـم التربوية وإدارتهـا، واشتملت مقالاته على وصف دقيق لها، ومما وصف الغنـام بـه التعليم في البلدان العربيـة بأنه تعليم القلة، وتعليـم الصغار، وتعليم الترفع على الحياة والعمل {الغنام ١٩٧٤م(أ)، ٣٤؛ الغنام، ١٩٧٤م(ب)، ٢٥}.

ونظـراً لندرة الدارسات التـي تناولت وصف النظـم التربوية وإدارتها في البلـدان العربيـة في السبعينـات الميلادية تنبـع الحاجة إلى إجـراء دراسة مستفيضـة لتحليـل مقـالات محمد أحمد الغنـام وما تضمنته مـن وصف دقيق للنظـم التربويـة وإدارتها، في البلدان العربية خلال فـترة السبعينيات الميلادية من القرن العشريـن، وكذلك التعرف على مقترحاته لتطويرها، لذا جاءت هذه الدراسـة للبحـث في كيفيـة تطوير الواقع الحـالي للنظم التربويـة وإدارتها في البلـدان العربيـة في ضوء الفكـر الإداري التربوي الذي اشتملـت عليه مقالات محمـد أحمد الغنـام؛ وقد تُعـين منهجية الدراسـة أو المعلومـات المتوافرة منها الباحثين الأكاديميين في مجال الإدارة التربوية، والممارسين التربويين في إجراء دراسات تحليليـة عن بعض المشكلات والممارسات الإداريـة والتربوية في النظم التربوية المعاصرة بما يؤدي لفهم الواقع وربطه بالماضي والتنبؤ بالمستقبل.

مشكلة الدراسة:

أشارت نتائج دراسة الشاهين والرويشد (٢٠٠٩م) بأهمية إصلاح التعليم في كافـة محاوره، وهي: المعلـم، والمناهج، وأساليب التقـويم، والطالب، والمباني المدرسية، وأعمال الصيانة، والإدارة المدرسية، والقيادات التربوية. كما أوصت المؤتمـرات التربوية العربية، ووسائل الإعلام العربيـة بأهمية تطوير التربية في البلـدان العربيـة لكونهـا أداة التنمية، كمـا توصلت الباحثة مـن خلال خبرتها في مجـال التربيـة والتعليـم لسنوات طويلة، ومـن خلال اطلاعهـا المستمر على المستجـدات التربويـة، إلى أن النظم التربويـة العربية لا تـزال بعيدة عن هذه التطـورات، وأن الفجوة بينها وبـين النظم التربوية في دول العالم تزداد يوماً بعد

يوم، مما جعل الباحثة تتساءل هل جوانب القصور في النظم التربوية العربية وإدارتها في الوقت الحاضر كانت موجودة في الماضي، وما وجه التشابه بين الماضي والحاضر؟

وإيماناً من الباحثة بأن الانطلاق إلى المستقبل، وحل مشكلات الحاضر في النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية لابد أن يتأتى من خلال استثمار إنجازات الماضي، فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحدد في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تطوير الواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها، في البلدان العربية، في ضوء الفكر الإداري التربوي لمحمد أحمد الغنام؟

وتتطلب الإجابة عن هذا السؤال الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما واقع النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في فترة السبعينيات الميلادية من القرن العشرين كما رصدته مقالات الغنام؟
٢. ما المقترحات والتوصيات التي اشتملت عليها مقالات الغنام لتطوير النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية ؟
٣. ما سبل الإفادة من الفكر الإداري للغنام في تطوير الواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية ؟

أهداف الدراسة:

١. التعرف على واقع النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في فترة السبعينيات الميلادية من القرن العشرين كما رصدته مقالات الغنام.
٢. استعراض المقترحات والتوصيات التي اشتملت عليها مقالات الغنام لتطوير النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية.
٣. الإفادة من الفكر الإداري للغنام في تطوير الواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية.

أهمية الدراسة :

١. يساعد التعرف على واقع النظم التربوية وإدارتها في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين كما رصدته مقالات محمد أحمد الغنام الباحثين الأكاديميين والممارسين التربويين على فهم طبيعة هذه النظم وخصائصها وسماتها ومشكلاتها، واستنتاج مدى التشابه بينها وبين الواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية، كما يساعد أيضاً في فهم وتفسير بعض من المشكلات والممارسات الإدارية والتربوية في النظم التربوية المعاصرة ، أما التعرف على المقترحات التي طرحت من قبل الغنام فيمكن أن يشجع الممارسين التربويين على الأخذ ببعض منها لتطوير الواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية.

٢. تتميز الدراسة الحالية بالمنهجية المستخدمة فيها، فالدارسات التحليلية النوعية التي تصف النظم التربوية وإدارتها في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين تكاد تكون قليلة.

٣. وُصف الغنام بأنه " منهج وظاهرة فريدة في تجديد التربية العربية" (الرشيد، ١٩٨٧م، ١٢٧)، كما وُصف بأنه" رائد الإدارة التربوية وداعية التجديد التربوي، (حسان، ١٩٩٨م، ٦٦). ومن خلال اطلاع الباحثة على مقالات الغنام خلال مرحلتي الماجستير والدكتوراه تولد لديها الإحساس بمشكلة الدراسة، وبأن الغنام مفكر ومخطط تربوي يستحق البحث والاستقصاء___ولمزيد من المعلومات عنه يمكن الإطلاع على سيرته الذاتية التي لخصتها الباحثة في (ملحق رقم ١) ___ ومما يؤسف له أن الباحثة لم تعثر على دراسة تتناول تحليل الفكر الإداري التربوي للغنام، لذا تعد الدراسة الحالية ___على حد علم الباحثة___ الأولى من نوعها على المستوى المحلي والخليجي والعربي التي أسهمت في إلقاء الضوء على هذا التراث العلمي المندثر، واستلهام ما يمكنه أن يسهم في تطوير حاضر ومستقبل النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية، وربما تضيف هذه الدراسة قيمة نظرية وعلمية في مجال الإدارة التربوية بصفة عامة، وفي مجال تحليل الفكر الإداري التربوي للغنام بصفة خاصة. وقد توصلت الباحثة لهذه النتيجة

بعـد أن تم الاتصال بعدد من مصادر المعلومات والمكتبات في عدد من الدول العربيـة للحصـول على مقالات محمـد أحمد الغنام مثـل : مكتبة اليونسكو في بـيروت، والمركز العربي للبحوث التربوية في دولـة الكويت، ومكتبة مكتب التربية العربي لدول الخليج، ومكتبة الملك فهد الوطنية، ومكتبة معهد الإدارة العامـة، ومكتبة جامعـة الملك سعـود، ومكتبة جامعة عين شمـس بمساعدة الدكتور نبيل نوفل أحد رفقاء الغنام.

٤. قد تكون نتائج الدراسة الحالية حافزاً ونقطة انطلاق لدراسات أخرى لاحقة تتناول النظم التربوية العربية وإدارتها في فترات أخرى من القرن العشرين، أو دراسـات تتنـاول السيرة الذاتية للغنـام، وشخصيتـه ومنجزاته المهنية، وإسهاماتـه في تطوير النظم التربوية وإدارتهـا في البلدان العربية، باعتباره أحد المفكرين والمخططين العرب الذين أثروا الفكر التربوي والإداري العربي لمدة تقارب العقدين من الزمان.

حدود الدراسة :

الحـدود الموضوعيـة اقتصـرت الدراسة على تحليل مقـالات الغنام للتعرف علـى خصائص النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في فترة السبعينيات الميلادية من القرن العشرين، واستعراض مقترحاته لتطويرها.

الحـدود الزمانيـة: اقتصـرت الدراسة على تحليل مقـالات الغنام المنشورة في الفـترة من ١٩٧٠/٩/١م وحتى وفاته في ١٩٨٣/١١/٢٥م، (حسان، ١٩٩٨م، ٦٦) ، إلى جانب تحليل مقالتين نشرتا بعد وفاته عامي ١٩٨٤ و١٩٨٧م.

مصطلحات الدراسة :

رأت الباحثـة أنـه من المهـم الإشـارة إلى المفاهيم والمصطلحـات التي تكرر ورودهـا في مقالات الغنام، حيث إنهـا الأساس لفهم فكره وآرائه وتصوراته حول النظم التربوية وإدارتها في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين: وفيما يلي تعريف بها :

١. **نظم :** ومفردها نظام، وقد عرف الغنام النظام بأنه مجموعة محددة من المصادر والمدخلات التي تخدم هدفاً ويؤدي استثمارها وتفاعلها إلى مخرجات محددة، وهذا الارتباط العضوي بين مصادر النشاط ومدخلاته من ناحية هدفه ومخرجاته من ناحية أخرى هو الذي يعطي النظام وحدته وبالتالي حدوده أي شكله وإطاره" كما عرفه أيضا بأنه شبكة من العلاقات بين مدخلات وناتج أو مخرجات تتجه نحو هدف واحد أو مجموعة واحدة من الأهداف (١٩٧٢م، (د)، ١٤٠-١٥٠).

٢. **التربية :** يرى الغنام أن التربية هي أداة التحرير والاستقلال، وأداة بناء الوطن والمواطن، وأداة تحقيق التماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية والقومية، وهي أيضاً أداة تعزيز الذاتية الثقافية والتنمية الاقتصادية، وتحديث المجتمع، وأداة الحفاظ على البيئة وحمايتها من التلوث(الغنام، ١٩٨٧م، ٢٨).

٣. **النظام التربوي :** يرى الغنام أن النظام التربوي على المستوى الوطني نظام كبير داخل نظام أكبر هو النظام المجتمعي، ويوجد داخل النظام التربوي مجموعة من النظم الفرعية المتداخلة والمتفاعلة والمنفتحة على بعضها البعض مثل (التعليم الابتدائي، والتعليم الثانوي، والتعليم المهني (الغنام، ١٩٧٢م، (د)، ١٤٤).

٤. **مدخلات النظام التربوي :** يرى أن مدخلات النظام التعليمي عديدة، وهي عبارة عن مجموعة من العوامل المادية والبشرية والمعنوية التي يمكن التعرف عليها، والتي تعطي النظام مقومات قوته، ودرجة جودته، مثل: الرؤية والفلسفة، والطلاب بما هم عليه من مستويات تعليمية وثقافية، والعناصر البشرية العاملة على اختلاف وظائفها ومستوياتها، والتشريعات، والتقنيات والأساليب، والبيانات، والمعلومات، والإمكانات المادية، والوقت، والعلاقات الخارجية والتأييد الشعبي، كما يرى أن هذه المدخلات لا تعمل منعزلة عن بعضها البعض، إنما تعمل في تفاعل طولي وعرضي في اتجاه المخرجات (الغنام، ١٩٧٢م، (د)، ١٤٦-١٤٧؛الغنام، ١٩٧٦م، أ، ١٣).

٥. **عمليات النظام التربوي:** وهي عمليات التفاعل بين المدخلات على طول جبهة التعليم في قطاع التمويل، والأبنية، والمعدات التعليمية، وشؤون المتعلمين، وتطوير المناهج، والعلاقة بين التعليم والمجتمع، وعند مختلف المستويات الإدارية المركزية والإقليمية والمدرسية، وذلك في اتجاه الأهداف المحددة، وتتمثل هذه العمليات في: التخطيط، والتنظيم، والحفز، والتوجيه، والتنسيق، والتقويم، والمتابعة (الغنام، ١٩٧٦م، أ، ١٦).

٦. **مخرجات النظام التربوي:** يرى الغنام أن مخرجات النظام التربوي الكمية هم عدد الأفراد بمواصفات معينة، الذين أنهوا تعليمهم أو بعضه أو لم يكملوه، كما يشير إلى أن هناك نوعاً آخر من المخرجات وهي المخرجات النوعية وتتمثل في مجموعة القرارات التي تتخذ، والإجراءات التي تدبر للمشكلات، والمهارات الفنية والإدارية التي تستخدم، وكلها تدخل في باب الكفاية الإدارية التي تستهدف تحريك النظام التعليمي نحو تحقيق أهدافه، ويضيف أن المخرجات لا تتولد ذاتياً من غير قوة أو عوامل أخرى تصنعها، وهذه القوة أو العوامل هي المدخلات (الغنام، ١٩٧٢م، د، ١٤٤) ؛الغنام، ١٩٧٦م، ١٦).

٧. **البيئة المحيطة:** يرى الغنام أن النظم التربوية لا تنبع من ذاتها أو من فراغ حولها، إنما من النظم الأخرى الكبيرة في المجتمع، سواء كانت سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية، وعلى محل أي نظام أن يعرف حدوده وطبيعة هذه الحدود، بما يمكنه من تقدير ما يتسرب من متغيرات دخيلة إلى النظام من خارجه، (الغنام، ١٩٧٢م، د، ١٤٥).

٨. **البلدان العربية:** ورد مصطلح البلدان العربية في مقالات الغنام، وقد استخدمه بوجه عام عند وصف خصائص الأنظمة التربوية العربية والتحديات التي تواجهها، ولم يحدد دولاً بعينها على أنها هي البلدان العربية، وتعرف الباحثة البلدان العربية إجرائياً في هذه الدراسة بأنها الدول الأعضاء الحاليين في المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وعددها (٢٢) اثنتان وعشرون دولة المنضمة للمنظمة (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠١٠م).

٩. **الفكر الإداري التربوي:** يقصد به في هذه الدراسة تلك الآراء والمبادئ والتصورات والمقترحات التي احتوتها مقالات الغنام حول النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين.

ومما تقدم يتضح أن دلالات المفاهيم والمصطلحات التي استخدمت من قبل الغنام لا تختلف اختلافاً جوهرياً عن دلالاتها في الوقت الحاضر.

منهجية الدراسة : الطريقة والإجراءات :

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي المكتبي القائم على أسلوب تحليل مضمون الوثائق، وهو أسلوب علمي يعتمد على وصف المحتوى الظاهر والمضمون الصريح للمادة المكتوبة المراد تحليلها، حسب الاحتياجات البحثية والمعايير التصنيفية التي يصنفها الباحث. (الرشيدي، ٢٠٠٠م، ٦٥-٦٦؛ الكلالدة وجودة، ١٩٩٧م، ١٠١؛ عبيدات، ١٩٩٧م، ١٧٧)، ليستخدم ذلك الوصف لاستنباط المعلومات والحقائق وزيادة المعرفة والمعلومات ، ودراسة الاتجاهات والأفكار التي تشتمل عليها مادة التحليل. وقد اتبعت الباحثة في ذلك الخطوات والإجراءات التالية:

تحديد مجتمع الدراسة : يتكون مجتمع الدراسة من جميع مقالات محمد أحمد الغنام المنشورة في الدوريات العربية. وقد تم الحصول على الإنتاج العلمي للغنام من خلال عدد من مصادر المعلومات في الدول العربية مثل : مكتبة اليونسكو في بيروت، والمركز العربي للبحوث التربوية في دولة الكويت، ومكتبة مكتب التربية العربي لدول الخليج، ومكتبة الملك فهد الوطنية، ومكتبة معهد الإدارة العامة، ومكتبة جامعة الملك سعود، ومكتبة جامعة عين شمس بمساعدة الدكتور نبيل نوفل أحد رفقاء الغنام.

تحديد عينة الدراسة : نظراً لتعذر الحصول على جميع مفردات مجتمع الدراسة من مكتبة اليونسكو في بيروت بسبب تلف الوثائق لظروف الحرب الأهلية، اقتصرت الدراسة الحالية على العينة المتيسرة من المقالات التي أمكن

الحصـول عليها من مصادر المعلومـات المشار إليها أعـلاه، إلى جانب المقالات التـي تم الحصول عليها مـن الدكتور نبيل نوفل أحد رفقـاء الغنام، وبالنظر في قائمـة مفردات عينـة الدراسة (ملحق رقـم ٢)، يتضح أن عددهـا يبلغ (٢٩) مقالـة إلى جانب مقالتـين نشرتا في الفترة اللاحقة لوفاتـه. ليبلغ إجمالي عدد المفـردات (٣١) مفـردة، وقـد تم ترقيم هـذه المفردات تصاعديـاً وفقاً لتاريخ صدورها الأقدم فالأحدث.

تحديد فئات التحليل: طور الغنام نموذجاً لنظام الإدارة التعليمية (الغنام، ١٩٧٦ (أ)، ١٣-٢٥)، والإدارة التعليمية وفقاً لهذا النموذج عبارة عن نظام مفتوح يتألف من عدة عناصر رئيسة وفرعية وهي: المدخلات، والعمليات، والمخرجات، والأهـداف، والتغذية الراجعة، والبيئة المحيطـة. وقد اعتمدت الدراسة الحالية هذه العناصر فئات للتحليل.

تحديـد وحـدة التحليـل: إن وحـدات التحليل هـي كلمة أو جملـة أو فقرة أو صـورة أو فكـرة تـدور حـول قضيـة محـددة (عبيـدات، ١٩٩٧م، ١٧٧) وإن غالبيـة مفردات الدراسة تشتمل على أفـكار تصف واقع النظم التربوية، أو آراء ومقترحات لتطويرها فقد رأت الباحثة اختيار الفكرة كوحدة للتحليل.

بنـاء أداة التحليـل: في ضوء نموذج عناصـر الإدارة التعليمية المعد من قبل الغنـام، أعدت الباحثـة استمارة تحليـل محتوى مقالات محمـد أحمد الغنام، (ملحـق رقـم ٣) وتتكـون الاستمارة من عـدة أقسـام: القسم العلـوي لتدوين البيانات الخاصة بالمقالة مثل العنوان، وعدد الصفحات، وعدد وحدات التحليل، وتاريخ النشر واسـم الدورية، واشتمل القسم الأوسط من الاستمارة على حقول لتدويـن ملخص للفكرة(وحدة التحليل) ورقم الصفحة، يلي ذلك حقل لتدوين تعقيـب الباحثة على الفكـرة، أما القسم السفلي فيحتـوى على حقول كتبت فيها جميـع فئات التحليل، وهي عناصـر نظام الإدارة التعليميـة الرئيسة والفرعية، بحيث تضع الباحثة دائرة على فئة التحليل التي تنتمي إليها الفكرة.

إيجاد صدق عملية التحليل: تم عرض استمارة التحليل في صورتها الأولية على عدد من أعضاء هيئة التدريس المحكمين المتخصصين في التربية والإدارة التربوية لمعرفة مدى مناسبتها لأهداف الدراسة، وقد أخذت بالملاحظات والمقترحات التي أبداها المحكمون. (ملحق رقم ٤)

إيجاد ثبات عملية التحليل: يقصد بالثبات هو الحصول على نفس النتائج فيما لو تم إجراء التحليل أكثر من مرة من قبل الباحث في أوقات مختلفة، أو من قبل محللين آخرين.

١. **الثبات بطريقة إعادة التحليل من قبل الباحث:** يطلق على هذا النوع طريقة الاتساق بين المحلل ونفسه، وقد اعتمدت الباحثة نسبة الاتفاق حول فئة التحليل و مضمون وحدة التحليل، حيث قامت الباحثة باستخدام أداة التحليل لتحليل مضمون عدد (٢) مفردة من مفردات عينة الدراسة، وبعد مرور أسبوعين قامت بالتحليل مرة ثانية. وقد بلغت نسبة الاتفاق (٠.٩٠).

٢. **الثبات بطريقة إعادة التحليل من قبل محلل آخر:** ويقصد به الوصول إلى نفس النتائج إذا أجرى التحليل محللون آخرون، وقد قامت الباحثة بالاستعانة بإحدى الزميلات من الحاصلات على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية للقيام بتحليل مفردة من مفردات الدراسة، ومن ثم تمت مقارنة نتيجة تحليل المحللة مع تحليل الباحثة وقد بلغت نسبة الاتفاق (.٨٥) وهي نسبة مرتفعة أيضاً.

وقد استخدمت لاستخراج كلا النوعين من الثبات معادلة كوبر (Cooper) التالية: (حمادين، ٢٠٠٣م، ٧٤).

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} \times \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times ١٠٠$$

وبتحقق الباحثة من صدق وثبات عملية التحليل تكون قد أطمأنت إلى مناسبتها لغايات التحليل.

إجراءات الدراسة:

١. لتحليل مضمون مقالات محمد أحمد الغنام قامت الباحثة باتباع الإجراءات التالية:
٢. استلام مقالات محمد أحمد الغنام من عدد من مصادر المعلومات في الدول العربية.
٣. تحديد مجتمع الدراسة وعينتها. وترقيم مفردات العينة تصاعدياً وفقاً لتاريخ صدورها الأقدم فالأحدث (ملحق رقم٢).
٤. الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات العربية التي تناولت النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية وذلك بهدف التعرف على أبرز سماتها ومشكلاتها ، ثم الاطلاع على "استراتجيه تطوير التربية العربية (الإستراتيجية المحدثة)" من خلال موقع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم على الشبكة العنكبوتية.
٥. بناء استمارة التحليل في صورتها وفقاً لنظام الإدارة التعليمية المعد من قبل الغنام (الغنام، ١٩٧٦ (أ)، ١٣-٢٥)،
٦. عرض استمارة التحليل في صورتها الأولية على عدد من أعضاء هيئة التدريس المحكمين المتخصصين في التربية والإدارة التربوية لمعرفة مدى مناسبتها لأهداف الدراسة (ملحق رقم ٤) ، ثم إخراجها في صورتها النهائية (ملحق رقم٣).

إيجاد ثبات التحليل من خلال الاستعانة بإحدى زميلات الباحثة لتحليل مفردة من مفردات العينة، وقد تم استخدام معادلة كوبر (Cooper) لحساب مدى الاتفاق بين التحليلين.

٧. تحليل كل مفردة من مفردات عينة الدراسة.
٨. استخراج النتائج والخروج بتوصيات في ضوئها.

تنظيم الدراسة: تتناول الباحثة موضوع الدراسة بشكل مفصل على النحو التالي:

أولاً: المقدمة ومشكلة الدراسة وأهميتها وحدودها، والتعريف بأهم المصطلحات، ومنهج الدراسة وأداتها.

ثانياً: واقع النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين كما رصدته مقالات محمد أحمد الغنام، واستنتاج الدراسة للسمات العامة لهذه النظم، وأوجه التشابه بينها وبين الواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية.

ثالثاً: المقترحات التي اشتملت عليها مقالات محمد أحمد الغنام لتطوير النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية،

رابعاً: سبل الإفادة من الفكر الإداري التربوي للغنام لمعالجة بعض من المشكلات والقضايا في النظم التربوية العربية المعاصرة، كما يتضمن خاتمة الدراسة والتوصيات المستخلصة منها.

ثانياً: واقع النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية كما رصدته مقالات محمد أحمد الغنام:

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول: ما واقع النظم التربوية، وإدارتها في البلدان العربية في فترة السبعينيات الميلادية من القرن العشرين كما رصدته مقالات الغنام؟ يتضمن هذا الجزء وصفاً موضوعياً لواقع النظم التربوية وإدارتها في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين، ويشتمل الوصف على: رؤية وفلسفة ومبادئ النظم التربوية، وأهدافها، وسمات عناصرها البشرية وتشريعاتها وإمكاناتها المادية، إلى جانب وصف العمليات والتقنيات المستخدمة فيها ومخرجاتها، كما يتضمن استنتاج الباحثة للسمات العامة لهذه النظم وبلورتها في صورة مركزة، وينتهي الجزء بتلخيص أوجه التشابه بين هذه النظم والواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية.

يـرى الغنام أن مدخـلات النظام التعليمي عديدة، وهـي عبارة عن مجموعة مـن العوامـل المادية والبشرية والمعنويـة التي يمكن التعرف عليهـا، والتي تعطي النظام مقومـات قوته، ودرجة جودته، مثل: الرؤية والفلسفة، والطلاب بما هم عليـه من مستويـات تعليمية وثقافيـة، والعناصر البشريـة العاملة على اختلاف وظائفها ومستوياتها، والتشريعات، والتقنيات والأساليب، والبيانات، والمعلومات، والإمكانات المادية، والوقـت، والعلاقات الخارجية والتأييد الشعبي، كما يرى أن هـذه المدخـلات لا تعمل منعزلة عـن بعضها البعض، إنما تعمـل في تفاعل طولي وعرضي في اتجاه المخرجات(الغنام، ١٩٧٢م، (د)، ١٤٦-١٤٧؛الغنام، ١٩٧٦م، أ، ١٣) وهي على النحو التالي:

١- رؤية وفلسفة ومبادئ النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين:

يـرى الغنـام أن الرؤيـة التربوية هي الفلسفة والمبـادئ التي توجه العمل التعليمـي، ويستهدى بها في الإدارة (الغنـام، ١٩٧٦، ١٥)، وقد حدد الغنام رؤية النظم التربوية وإدارتها في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين بما يلي:

- تعـدد فلسفـات التربيـة في الـدول العربيـة: ففـي السبعينيـات وبداية الثمانينيـات الميلادية من القرن العشرين سارت فلسفة التربية في ثلاثة اتجاهـات: الاتجـاه الأول اتجاه تبنتـه "المنظمة العربيـة للتربية والعلوم والثقافـة والتي أعـدت إستراتيجية عربيـة للتربية أقرهـا وزراء التربية العـرب في مؤتمـر الخرطوم عـام١٩٧٨م، أما الاتجاه الثـاني فهدف إلى وضـع خطة للتربية تبنتها اليونسكو وسميت " البرنامج الإقليمي للتجديد التربـوي من أجـل التنمية في الـدول العربيـة (إيبداسـ) (EIPDAS)، والاتجـاه الثالـث: وهـو عبارة عـن محاولة لبنـاء نظرية عربيـة جديدة للتربيـة، وقد تبنـاه اتحاد التربويـين العرب في بغـداد ١٩٨١م (الغنام، ١٩٨١، ٣-٩).
- التوجـه نحـو التفكير الإستراتيجـي: فقد عقد المؤتمر العـام الاستثنائي للمنظمـة العربية للتربيـة والثقافة والعلوم عـام ١٩٧٨م وتمخض عنه "

إستراتيجيــة تطوير التربية العربيــة"، التي تبنتها المنظمة وعملت جهوداً كبــيرة مــن أجل التعريف بها وحفــزت الدول العربية علــى تطوير نظمها ضمــن إطار هذه الإستراتيجية، وقد أسفــر الوعي العربي بالإستراتيجية وأهميتهــا في تطويــر النظــرة الضيقــة إلى التربيــة إلى النظــرة الكلية، واعتبــار الإستراتيجية بمثابة إطار مرجعي تشتق منه معايير الحكم على مــدى تقدم النظم التربوية، ويستلهم منه خطوط عريضة لتطوير التربية (الغنام، ١٩٨٣، ٥-٧).

- التركيز على النمو الكمي في التعليم : غلب منطق مؤداه أن الكم والكيف بعدان يمكن النظر إليهما مستقلين عن بعضهما البعض، بل يمكن تجاوز الكيــف والتضحية به من أجل النمو الكمي في التعليم، لكن هذا المنطق لم ينجح، بدليل أن نصف أطفال الأمة العربية في سن المرحلة الابتدائية لم يستوعبهم الإلزام (الغنام، ١٩٧٢ (ج)، ٢٤).
- التركيــز في التخطيط على النمــو الكمي في عدد الطلاب: وهذا التركيز أدى إلى ازدحــام الفصــول وعــدم وفــرة الأبنيــة، وقلــة عــدد ساعــات الدراســة، والعجــز في الوسائــل التعليميــة، والنقص في إعــداد المعلمين وكفاءتهم (الغنام، ١٩٧٢ (ج)، ١٢).
- التطلع إلى الماضي عند التغيير : أي إنها نظم تعيش مستندة إلى الماضي ومتمسكــة بقواعــد أوليــة ساذجة لا سنــد لها إلا سنن الماضــي، وتقاليد جرت عليها بلاد أخرى(الغنام، ١٩٧١ (ج)، ٢٩)، ويرى الغنام أن حقيقة انشداد التعليم إلى صيغ وقوالب تقليدية تضع التعليم أمام طريق مسدود يضعــف من الاستفادة من القــدرات المالية المتاحــة في تحقيق مجتمعات متعلمــة في أقصر وقت، فعلــى سبيل المثال يقوم نظام التعليم على مدرس وقاعة وكتاب وهذا النمط يخدم القلة، وحتى يضاعف من إنتاجيته عليه أن يضاعف من أدواته، فالمشكلة هي عدم التكافؤ بين الموارد وبين مطالب النمــو والتوسع، وعدم التكافؤ بــين الزيادة السكانيــة والفرص التعليمية المتاحة (الغنام، ١٩٧٤ (أ)، ٢٩).

- الانبهار بالنماذج المعاصرة في التجديد التربوي: وقد قاد ذلك إلى اقتباس ومحاكاة وتقليد نماذج تعليمية مأخوذة إما من الشرق أومن الغرب، وازدواجية في نمط الحياة وفي التعليم، ولم تستفد من التعليم إلا فئات قليلة من جماهير الشعوب، وبقيت الغالبية على حالها في مستوى إنتاجها ومعيشتها كما كانت عليه من قبل، كما أدت هذه النظرة إلى عجز النظم التربوية وتوجهها إلى التجديد التربوي بلا بصيرة، (الغنام، ١٩٧١(ج)، ٣٢؛ الغنام، ١٩٧٩، ١٧).
- النظرة التقليدية للتربية : اعتبار التربية هي التعليم النظامي فقط، وأن الصف والمعلم والكتاب هما وحدة التعليم، أما ألوان التربية الأخرى في المؤسسات الاجتماعية ومواقف الحياة فلا يصح الاعتراف بها أو الالتفات إليها، ولذلك تم إعطاء أولوية لتعليم الصغار واعتبرت تعليم الكبار عملاً هامشياً وثانوياً (الغنام، ١٩٧٤(ب)، ١١) (الغنام، ١٩٧٦م، ٤).
- قصور التخطيط التربوي: حيث يتم الاقتصار على الحاضر بمشكلاته الآنية أما المستقبل فليس له مكان في السلوك الإداري، ولذلك جاءت الخطط التربوية امتداداً للماضي والحاضر وتجميع لميزانيات أعوام سابقة، بدلاً من أن تكون خططا لصنع المستقبل (الغنام، ١٩٧٥(د)، ١٥-٢٨).
- معالجة القضايا والأزمات التربوية من زاوية قطرية أكثر منها زاوية قومية، فالاجتماعات على الصعيد العربي هدفت للإبقاء على الصيغ القديمة، دون وضع فلسفة وإستراتيجية أو خطة قومية للتطوير التربوي في البلدان العربية (الغنام، ١٩٧٤(ب)، ١١).
- قصور النظرة للعمل الإداري والتعليمي: فقد كانت النظرة للعمل الإداري على أنه أرقى من العمل الفني، (الغنام، ١٩٧٥(د)، ١٥-٢٨).
- الفصل بين ما هو إداري: مثل التعيينات والترقية والموازنة والامتحانات وبين ما هو فني، دون تكامل ودون موازنة في السلطة، مما ترتب عليه بقاء الأجهزة الفنية الحديثة مثل التخطيط والبحوث والشؤون الطلابية على هامش السلطة وضعيفة التأثير(الغنام، ١٩٧٥(د)، ١٥-٢٨).

- اعتمـاد الإدارة التعليمية مبدأ تسيير التعليم: أشار الغنام إلى مفهومين همـا " إدارة تسيـير التعليم " ومفهوم " إدارة تطوير التعليم "، وأن الفرق بـين كل من إدارة التسيير وإدارة التطوير فرق جوهري يتمثل في موقفهما من الوقت ومفهومه ومداه، فإدارة التسيير تركز على الحاضر ومشكلاته، أما إدارة التطوير فتركز على المستقبل مع الاهتمام بالحاضر، وتعمل على إعـادة تنظيـم الوقت واستثماره بمحتـواه المادي والبشـري وصولاً لصيغ جديـدة تحقق بها التطويـر في أقصر مدى زمني ممكـن لبلوغ الأهداف المنشودة (الغنام، ١٩٧٦، ٦(أ) ١٥).

تبني الإدارة التعليمية بعض القيم السلبية مثل التأني، والبطء، والتهرب، من المسؤولية والمحسوبية، وكلها قيم تتعارض مع سمات الإدارة والتعليم في كونه بيئة نموذجية العلاقات الإنسانية، والتركيز على النواحي الميكانيكية المتعلقة بحرفية اللوائـح والنظـم أكثر مـن النواحـي الإنسانية المتعلقـة بحفز الأفـراد ومراعاة قدراتهـم وتنميتهم، وتركيزها أيضاً على الجزئيـات أكثر من الكليات (الغنام، ١٩٧٥ (د)، ١٥-٢٨).

٢- أهـداف النظـم التربويـة وإدارتهـا في البلـدان العربيـة في السبعينيـات الميلادية من القرن العشرين:

أ. أشار الغنام إلى أن الخطط التعليمية والمؤتمرات في البلدان العربية أكدت على تحقيق الأهداف التالية خلال الفترة (١٩٦٠-١٩٨٠) (الغنام، ١٩٧١ (ج)، ١٦-٢٠):

- تعميـم التعليـم الابتدائي بحلول عـام ١٩٨٠م، ولكن الواقـع التعليمي في السبعينيـات الميلادية بكمه وكيفه بعيد عن الأهداف والتطلعات والمسافة بينهمـا كبيرة، حيـث بلغ مـن شملهم التعليـم (١٣) ثلاثة عشـر مليون طالب من أصل ثلاثة وثلاثين (٣٣) مليون ممن هم في سن الخامسة إلى الرابعة عشرة.
- التوسع في التعليم الثانوي والجامعي لسد حاجات البلاد من الأطر الفنية والإدارية.

- التوازن بين التعليم الفني والأكاديمي والثانوي وتعليم الريف والمدن،وتعليم الذكور والإناث.
- زيادة الاهتمام بتعليم المعاقين والموهوبين، وتعليم الكبار، وبالتربية المستديمة.
- تحسين جودة التعليم، وضرورة الأخذ بإستراتيجية الكيف في التخطيط لرفع الكفاءة الداخلية.

ب. في نهاية الستينيات بدأت أهداف وغايات التربية تتركز على التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ففي عام ١٩٧٠م، دعت المؤتمرات إلى تكامل الخطط التربوية مع خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية وظهرت آراء تنادي بإعادة النظر في السياسات التعليمية وبنية التعليم بما يتفق مع سوق العمل وتطوراته(الغنام، ١٩٧٤(أ)، ٣١)، (الغنام، ١٩٧٤(أ)، ٣٠) (الغنام، ١٩٨٤، ٥٨-٦٢).

٣- مواصفات العناصر البشرية في النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين:

يرى الغنام أن العناصر البشرية هي العمود الفقري لكل نشاط، وعلى درجة كفايتها يتوقف الاستخدام الأمثل لجملة مدخلات الإدارة (الغنام، ١٩٧٦(أ)، ١٥)، ومن مواصفات العناصر البشرية في النظم التربوية في البلدان العربية ما يلي:

- الفئات العمرية المستفيدة من النظم التربوية: تؤمن النظم التربوية بالعلم وأنه حق لكل مواطن، لكنها لا تقدم الفرص التعليمية إلا لأبنائها الصغار(الغنام، ١٩٧٤(أ)، -٢٠١٢).
- تدني المستوى المهني للمعلمين، فهم ليسوا على مستوى المهنة، ويعود ذلك إلى عدة أسباب منها كليات التربية التي تقوم بإعداد هولاء المعلمين(الغنام، ١٩٧٤(أ)، ٢٩-٢٦).
- زيادة في عدد القوى البشرية العاملة في الإدارة التعليمية، وتضخم أعداد

الموظفين، وارتفاع تكاليف العمل الإداري داخل ميزانية التعليم، وتحويل أعداد كبيرة من المعلمين غير المؤهلين للتعليم إلى وظائف إدارية بحجة أن من لا يصلح للتعليم يصلح لإدارته (الغنام، ١٩٧٥ (د)، ١٥-٢٨).

- انعدام الإعداد والتدريب للعناصر البشرية على العمليات الإدارية، والاكتفاء بعوامل السن، والخبرة، والإلمام بمجموعة اللوائح (الغنام، ١٩٧٥ (د)، ١٥-٢٨)، ويمكن تفسير ذلك بأنه عائد إلى عدم الاعتراف بأن الإدارة مهنة لا يجوز الاشتغال بها إلا بعد إعداد وتدريب للعناصر البشرية.
- النقص في الكفاءات الإدارية، وعدم وجود العدد الكافي من الأفراد الأكفاء، ونقص المعدات والأدوات اللازمة للإدارة، وفي رتابة الأساليب المتبعة وتقليديتها، والضعف في تدبير الأموال والإشراف عليها لتحقيق الأهداف المرجوة(الغنام، ١٩٧١ (ج)، ١٩).

٤- تشريعات النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين:

يرى الغنام أن التشريعات هي مجموعة القوانين واللوائح والتنظيمات والقواعد التي تحدد المسؤوليات في التعليم (الغنام، ١٩٧٦ (أ)، ١٥)، وما توصف به في تشريعات النظم التربوية وإدارتها في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين ما يلي:

- عززت تشريعات النظم التربوية في البلدان العربية مبدأ ثنائية التعليم، الذي يقوم على الفصل بين ما هو أكاديمي وفني، وبين ما هو علمي وأدبي، إذ بلغت نسبة طلاب التعليم الثانوي عام ١٩٧٠م (٨٦٪) من مجموع طلاب التعليم الثانوي، (الغنام، ١٩٧٤ (ب)، ١١).
- إغفال السياسات التعليمية عملية إعداد الكوادر البشرية للعمل في مجال الإدارة التعليمية، ولم تخطط لإيفاد الأعداد الكافية من أبنائها أو تفتح أقساماً في كلياتها التربوية للتخصص في مجال الإدارة، والتكنولوجيا الإدارية (الغنام، ١٩٧٥ (د)، ١٥-٢٨).

٥- تقنيات وأساليب النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينات الميلادية من القرن العشرين:

وصف الغنام التقنية في النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية بما يلي:

- ورثت النظم التربوية عن الماضي أساليب إدارية وطرائق بالية، ومرتجلة في مواجهة الأمور الجديدة، إلى جانب الاعتماد على الاجتهاد الشخصي والحدس في اتخاذ القرارات، والاعتماد على الذاكرة والأضابير في خزن المعلومات (الغنام، ١٩٧٢ (د)، ١٣٨). وقد حاولت الدول العربية تعزيز النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية بالتكنولوجية العقلية والآلية الجديدة، مثل مشروع القمر الصناعي التربوي للبلدان العربية (الغنام، ١٩٧٤ (أ)، ٣٠).
- بساطة البنى والأدوات الإدارية المقتصرة على السجلات، والملفات، والإحصاءات عن الطلاب، والقوى العاملة والقوانين، والقرارات الإدارية، وكذلك الحال بالنسبة للهياكل التنظيمية التي تطورت في الشكل، ولكن بقيت الأجهزة المركزية الفوقية صاحبة السلطة الحقيقة، وصاحبة اتخاذ القرار (الغنام، ١٩٧٥ (د)، ١٥-٢٨).
- استخدام الأساليب التقليدية في وضع الميزانية والإنفاق والمعاملات المالية (الغنام، ١٩٧٥ (د)، ١٥-٢٨).
- بساطة أنظمة المعلومات، فهي أنظمة يغلب عليها الاعتماد على المجهود اليدوي في جمع المعلومات وتبويبها، وعلى الذاكرة الإنسانية والأضابير الورقية في حفظ المعلومات، مهما تعددت أبعادها وأحجامها، واعتبار الحفظ لذاته غاية، وعدم دقة البيانات، مما له الأثر السيئ في عمليات التخطيط (الغنام، ١٩٧٢ (د)، ١٦٦-١٦٨).
- ضعف أنظمة المعلومات، فهي فقيرة وغير منظمة وغير دقيقة، وفي بعض الحالات شبه معدومة، فعلى سبيل المثال المعلومات المتوافرة عن الطالب لا تتجاوز اسمه وتاريخ ميلاده وبيانات عن أسرته، أما المعلومات عن المبنى المدرسي لا تتعدى مواصفاته وإمكانية التوسع فيه،

أما المعلومات عن المصادر التعليمية في البيئة الاجتماعية والاقتصادية فهي غير موجودة، وكذلك الحال بالنسبة للمعلومات المتعلقة بالعملية التعليمية مثل حجم الفصل الدراسي وتفاعل المعلم داخله (الغنام، ١٩٨٤، ٥٨-٦٢). وخلاصة ما سبق يتضح أن جمع المعلومات التربوية والإدارية وحفظها واسترجاعها واستخدامها يتم وفق أساليب تقليدية (الغنام، ١٩٧٥ (د)، ١٥-٢٨).

- نقص المعلومات عن المخرجات التعليمية، وإذا توافرت فهي لا تتعدى نتائج الاختبارات والتقارير الإدارية (الغنام، ١٩٨٤، ٥٨-٦٢).

٦- مناهج النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين:

عرف الغنام المنهج بأنه كل خبرة تقع تحت إشراف المدرسة وتوجيهها (الغنام، ١٩٧٢ (ج)، ٨)، وقد وصف مناهج النظم التربوية في البلدان العربية في السبعينيات بما يلي:

- قلة وقدم المحتوى المعرفي في المناهج، اتصفت المناهج بالحشو بموضوعات لا قيمة لها في حياة الطالب المعاصرة، وهي بذلك تسبب هدراً لوقت المعلمين ووقت الطلاب. (الغنام، ١٩٧٢ (أ) ٤-٧؛، ١٩٧٢، (ج)، ٣٠).
- تعكس المناهج الماضي، وشيئاً من الحاضر، وعند التفكير في مناهج المستقبل تظل أسيرة الماضي والحاضر (الغنام، ١٩٧٢ (ب)، ٢٥).
- عولجت أزمة المناهج بأساليب تقليدية تعتمد على النقل من بلدان أخرى أو على الاجتهادات الشخصية بعيداً عن الدراسة العلمية والتجريب (الغنام، ١٩٧٢ (ج)، ١٤).
- هامشية التطورات في مناهج التعليم في البلدان العربية، فهي لم تتجاوز الشكل والهامش والجزئيات، ولا تواكب التطلعات والآمال والاتجاهات الحديثة (الغنام، ١٩٧٢ (ج)، ١١).

٧- الإمكانات المادية في النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين:

يرى الغنام أن الإنفاق على التعليم يعتمد على النمو الاقتصادي، (الغنام، ١٩٧١(ج)، ١٧-٢٦، ٧٩)، وقد وصف الإمكانات المادية في النظم التربوية في البلدان العربية بما يلي:

- التفاوت بين الدول العربية في نسبة الإنفاق على التعليم، وتتفاوت الدول العربية فيما بينها في نسبة الإنفاق على التعليم، ولا يوجد رابط بين الإنفاق على التعليم وعائده أو الناتج، فالزيادة المالية في الميزانيات هي لمواجهة الزيادة في عدد الطلاب والمعلمين ومقابلة ارتفاع الأسعار والرواتب، ولا توجد مساءلة حول ما يعطيه هذا الإنفاق من أجل تحسين الناتج التعليمي (الغنام، ١٩٧٤(أ)، ٢٦-٢٧).
- قصور الموارد المالية عن سد مطالب نمو وتطوير التعليم، فأزمة إدارة المال هي الصفة الغالبة في معظم الأحوال في البلاد العربية، كما أثرت العوامل الاقتصادية والإمكانات المادية على نسبة الاستيعاب في المرحلة الابتدائية (الغنام، ١٩٧١(ج)، ٧٩).
- سوء ورداءة المباني والتجهيزات، حيث تجعل المدارس على غير مسماها التي يعرفها القرن العشرون. (الغنام، ١٩٧١(ج)، ٣٠؛ الغنام، ١٩٧٤(أ)، ٢٦).
- ارتفاع نسبة المصروفات الإدارية، (الغنام، ١٩٧١(ج)، ٣٠).

٨- العوامل الثقافية المحلية والعالمية المؤثرة على النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين:

يرى الغنام أن النظم التربوية لا تنبع من ذاتها أو من فراغ حولها، إنما هي تصدر عن النظم الأخرى الكبيرة في المجتمع، سواء كانت سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو سكانية، أو عالمية، ولهذه النظم الكبيرة تأثير على النظم التربوية في كل عنصر من عناصرها، وعلى محلل أي نظام أن يعرف حدوده وطبيعة هذه

الحـدود، بمـا يمكنه من تقدير مـا يتسرب من متغيرات دخيلـة إلى النظام من خارجـه، (الغنـام، ١٩٧٢م، د، ١٤٥؛ الغنـام، ١٩٧٦ (أ)، ١٨)، ومـن العوامـل الثقافيـة المؤثرة على النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية مايلي:

- العوامـل الاجتماعيـة : أدى تأثـير العـادات والتقاليـد ومصالـح بعض الطبقـات والجماعات الضاغطة إلى أن تجد النظـم التربوية في البلدان العربية نفسها مشـدودة إلى الوراء بسبب السلبيات في المجتمع (الغنام، ١٩٧١ (ج)، ٧- ١٧؛ الغنام ١٩٧٢ (ج) ١١)، كما أدى نقص الوعي بأهمية التعليم في ارتفاع نسبة الأمية في المجتمع، وانخفاض نسبة مشاركة المرأة حيـث إن مشاركتهـا لا تتجاوز (١١٪) مـن مجموع النسـاء. وقد حاولت النظـم التربوية التقليل من هـذه التأثيرات بالانفتاح على الخبرة العالمية فكراً وتطبيقاً في التربية والتعاون مع المنظمات الدولية والإقليمية (الغنام، ١٩٧٤ (أ)، ٣٠).
- العوامل السكانية: ارتفاع نسبة السكان دون (١٥) خمسة عشر سنة ظاهرة ملحوظة في البلدان العربية، ويتوقع لها الزيادة (الغنام، ١٩٧١ (ج)، ١٧). وتمثل هذه الفئة نسبة (٢٦٪) من إجمالي مجموع السكان، مقابل (٢٥٪) في الـدول المتقدمـة، وهذه النسبة تـؤدي إلى انخفاض في حجم الطاقة العاملة، وارتفاع عبء الإعالة، وانخفاض نسبة القوى العاملة إلى مجموع السكان.
- العوامل الاقتصادية : لبطء في معدل نمو الاقتصاد حيث لا يتجاوز (٣٪) سنويـاً -باستثناء الدول المصدرة للنفط- وهذا الوضع يفرض قيوداً على نمو التعليم والآمال التعليمية.
- ضعـف العلاقـة بين الإعلام والتعليـم في الدول النامية والـدول العربية: حيـث تتشابه الدول العربية مع غيرها مـن الدول النامية في قلة مواردها التعليمية، وفقـر في قدرتها العلمية والتكنولوجيـة وإمكاناتها الإعلامية، إلى جانب ذلك فالنظم التربوية فيها منقولة من ثقافات أخرى (الغنام، ١٩٨٢، ٤-١٥).

- انعدام العلاقة مع المؤسسات خارج نظام التعليم المدرسي (الغنام، ١٩٧٥(د)، ٢١).

٩- الوظائف والعمليات الإدارية في النظم التربوية في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين:

تتمثل هذه العمليات في التخطيط والتنظيم والحفز والتوجيه والتنسيق والتقويم والمتابعة (الغنام، ١٩٧٦م، أ، ١٦). وهي عمليات التفاعل بين المدخلات على طول جبهة التعليم في قطاع التمويل، والأبنية، والمعدات التعليمية، وشؤون المتعلمين، وتطوير المناهج، والعلاقة بين التعليم والمجتمع، وعند مختلف المستويات الإدارية المركزية والإقليمية والمدرسية، وذلك في اتجاه الأهداف المحددة، وقد وصف الغنام العمليات والوظائف في النظم التربوية بما يلي:

- قصور الإدارة التعليمية عن مواكبة التطورات الحاصلة في مجال التعليم واتجاهاته (الغنام، ١٩٧٥(د)، ١٥-٢٨)
- بعد الإدارة التعليمية عن التطورات الحاصلة في علم الإدارة والتكنولوجيا الإدارية: (الغنام، ١٩٧٥(د)، ١٥-٢٨)، فقد أشار الغنام إلى عدد من التطورات في علم الإدارة، فعلى سبيل المثال توصلت الدراسات والبحوث في علم الإدارة إلى أن الإداري الكفء هو من يلم بأطراف علمها الجديد، ويستمد سلطته من هذا العلم، وليس من مركز السلطة والصلاحيات التي تمنحها له القوانين، كما تعددت مجالات الدراسة في كل بعد من أبعاد العملية الإدارية وفي كل قطاع من قطاعاتها، وظهرت مفاهيم إدارية جديدة لكن الإدارة التعليمية بعيدة كل البعد عنها. (الغنام، ١٩٧٥(د)، ١٥-٢٨)).
- التفاوت بين الدول العربية فيما يخص التخطيط التربوي على المستوى المركزي: فقد اهتمت الدول العربية بالتخطيط التربوي، حيث عملت على تنمية وحدات التخطيط التربوي ومراكزه (الغنام، ١٩٧٤(أ)، ٣٠). ولكنها متفاوتة فيما بينها من حيث درجة شموليته وعلميته(الغنام، ١٩٧١(ج)، ١٣).

- اعتماد التخطيط التربوي على التخطيط الكمي، والتوسع الكمي في التعليم، باستخدام نماذج رياضية مثل نموذج التدفق(flow model) مما زاد من حدة التباعد بين التلميذ والمنهج(الغنام، ١٩٧٢(ج)، ١٢).
- تبني إستراتيجية الكم في التخطيط التربوي، واعتبار كيف التعليم ذيلاً يأتي بعد كمه، فعلى سبيل المثال تركز الخطط على زيادة أعداد التلاميذ والمعلمين والأبنية، وتعديل نظام الامتحانات، دون بيان كيفية الوصول إلى هذه الأهداف(الغنام، ١٩٧٢(ب)، ١٠-٢٠).
- إهمال خطط التربية الجانب الكيفي في كافة عناصر النظم التربوية، ومن بينها المناهج، مما أساء إلى كيف التخطيط نفسه، وقد يعزى ذلك إلى جدة مفهوم التخطيط التربوي (الغنام، ١٩٧٢(ج)، ٢٤).
- أعاق ضعف منهجية التفكير الاستراتيجي في التربية في الدول العربية تطبيق "إستراتيجية تطوير التربية العربية"، حيث مضى على صدورها عشرة أعوام ولم تحدث أي تغييرات أساسية في النظم التربوية العربية. (الغنام، ١٩٨٣، ٥-١٨).
- اكتفاء مخططي التعليم في البلدان العربية بدراسة الواقع بدلاً من أن يقفوا وقفة علمية ويتساءلوا، ما رؤية مجتمعنا الجديد، وما انعكاسات هذه الرؤية على التربية(الغنام، ١٩٧٢(ب)، ٣٠).
- انطلاق التخطيط التربوي في البلدان العربية من بعد الزمن فقط، ولم يحسب حساباً لبعد المكان، الذي يعد البعد الثاني في عملية التخطيط، ومن أجل ذلك جاءت خطط التعليم في البلدان العربية لا تميز بين الريف والحضر(الغنام، ١٩٧٢(ب)، ٧).
- انعدام التنسيق بين المخطط الكمي والإدارات الأخرى المتصلة به مثل إدارة الإحصاء وإدارة المناهج، بل إنه كثيراً ما يعد نفسه فوق الإدارات الأخرى لأنه صانع المستقبل(الغنام، ١٩٧٢(ب)، ٩).
- عدم اهتمام التخطيط التربوي بالإصلاح الإداري وتوفير الكفاءات اللازمة للتعليم(الغنام، ١٩٧٥(د)، ١٥-٢٨).

- قصور التخطيط التربوي عن مواكبة التغييرات الاجتماعية والاقتصادية والأسباب عديدة منها على سبيل المثال: الطبيعة المحافظة للتعليم النظامي، والطبيعة المتأنية للتجديد التربوي، وعدم وجود إستراتيجية وخطط مرسومة للتجديد التربوي، والنقص في الآليات المساعدة على التجديد، ونقص العناصر البشرية المؤهلة، ونقص المعلومات والبحوث التربوية اللازمة للتجديد (الغنام، ١٩٧٩، ١٦).
- تتم عملية اتخاذ القرارات من قبل فرد في قمة السلم الإداري، أما مراقبة تنفيذ القرارات فيتم عن طريق التفتيش المالي والإداري والفني، ابتداء بالزيارات المفاجئة للمدارس وانتهاء بالتقارير (الغنام، ١٩٧٥(د)، ١٥-٢٨).
- حاولت النظم التربوية في البلدان العربية أن تعيد وتطور ذاتها كماً ونوعاً، مثل إعادة النظر في السلم التعليمي، والوسائل، وبرامج إعداد المعلم، والإدارة والتنظيم، والقواعد، آملاً في أن تحقق الأهداف والآمال، ونجحت بدرجة معينة، فما تم قليل بالقياس إلى الأهداف والآمال (الغنام، ١٩٧٤(أ)، ٣٠).

١٠- مخرجات النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين:

يرى الغنام أن مخرجات النظام التربوي هم الأفراد- بمواصفات معينة- الذين أنهوا تعليمهم أو بعضه أو لم يكملوه، كما يشير إلى أن هناك نوعاً آخر من المخرجات تتمثل في مجموعة القرارات التي تتخذ، والإجراءات التي تدبر للمشكلات، والمهارات الفنية والإدارية التي تستخدم، وكلها تدخل في باب الكفاية الإدارية التي تستهدف تحريك النظام التعليمي نحو تحقيق أهدافه، ويضيف أن المخرجات لا تتولد ذاتياً من غير قوة أو عوامل أخرى تصنعها، وهذه القوة أو العوامل هي المدخلات(الغنام، ١٩٧٢م، (د)، ١٤٤) ؛ ١٩٧٦م، ١٦). وحدد الغنام مواصفات مخرجات النظم التربوية في النقاط التالية:

- ارتفاع الفاقد التعليمي: ومن مؤشراته كثرة عدد مرات الرسوب والتسرب والإعادة، في مختلف المستويات، وهذا الهدر يكلف الدول العربية نصف حجم الإنفاق على التعليم (الغنام، ١٩٧١ (ج)، ٣٠).
- ضعف الكفاءة التعليمية ويعبر عنها الهدر الكبير في المرحلة الابتدائية، إذ يقضي الطالب في بعض الدول ضعف السنوات المقررة (الغنام، ١٩٧٤ (أ)، ٢٧).
- هبوط الكفاءة الداخلية للتعليم ومؤشراتها ارتفاع نسبة الرسوب والتسرب، وتدهور مستوى التحصيل الدراسي، وهذه الكفاءة المنخفضة أثرت سلباً على الكفاءة الخارجية للنظم التربوية في البلدان العربية، وعجزها عن ملاحقة التطورات الحاصلة في المجتمعات العربية، وخدمة اتجاهاتها وآمالها، فضلاً عن بقاء النظم التربوية عبئا على المجتمعات العربية(الغنام، ١٩٧٢ (ج)، ١٢).
- ضعف الكفاءة الخارجية للنظم التربوية فمخرجاتها لا تسد حاجات سوق العمل من العمالة الماهرة كماً ونوعاً (الغنام، ١٩٧٦، ٤)، أما التعليم فهو تعليم القلة التي تترفع عن العمل، ولا تقوى عليه مخرجاته، ما لم يجدوا وظائف في مكاتب حكومية، وحتى التعليم الفني الذي انتشر هنا وهناك كان هدفه الأساس الإعداد لوظيفة حكومية أكثر من الإعداد للانخراط في الحياة العملية(الغنام، ١٩٧١ (أ)، ١٤٠). مما أدى إلى قلة ناتج التعليم بالقياس إلى المال الذي ينفق عليه (الغنام، ١٩٧١ (ج)؛ ١٩؛ الغنام، ١٩٧٦، ٤).
- عدم الوفاق بين التعليم والقطاع الاقتصادي الحديث، وعجز التعليم عن توفير قوى عاملة في تخصصات يحتاجها النشاط الاقتصادي والاجتماعي، وقصور التعليم عن تخريج الإنسان الذي يقدر على مواكبة التغيرات السريعة الحاصلة والمرتقبة (الغنام، ١٩٧٨، ١٨).
- ارتفاع نسبة الأمية، وانخفاض نسبة الاستيعاب، وقصور عن استيعاب جميع الأطفال في المراحل الأولى من التعليم (الغنام، ١٩٧٦، ٤).

- عجز التعليم عن إعداد الفرد للحياة و تحقيق الأهداف والطموحات، فالتعليم في البلدان العربية أداة جمود بدلاً من أن يكون أداة فعالة للتقدم نحو المستقبل، ولأن التركيز في مناهجه على الدراسات النظرية وتمجيد المعلومات البعيدة عن الحياة، وإعمال الذاكرة بدلاً من الذكاء، جاءت المخرجات عبارة عن شخصيات سلبية لينة تؤثر العافية وتترك الصعاب (الغنام، ١٩٧١ (ج)، ٣٢). وعندما تدخل معترك الحياة في المستقبل تظل تنتمي للماضي والحاضر فقط (الغنام، ١٩٧٢ (ب)، ٢٥).
- عدم التوازن في أعداد الخريجين بين أنواع التعليم المختلفة لعام ١٩٧٠م، فقد بلغ عدد الخريجين من التعليم الثانوي (٢٠٠,٠٠٠) مائتي ألف طالب، وفي التعليم الجامعي (٥٠,٠٠٠) خريج، كما تعاني النظم من عدم التوازن بين التعليم النظري والأكاديمي والتعليم المهني، فقد توزعت نسبة الخريجين بينهما كالتالي: (٨٥٪) للأول و(١٢٪) للثاني، وكذلك التخصصات والدراسات العلمية والأدبية، حيث بلغ عدد خريجي الدراسات الأدبية (٦٠٪) ستين في المائة، أما عدد خريجي الدراسات العلمية (٢,٣٩٪) (الغنام، ١٩٧٤ (أ)، ٣٠).
- هناك عدد من المؤشرات داخل النظم التربوية تدل على نقص التشغيل، أو التشغيل الجزئي داخل النظام التعليمي منها على سبيل المثال: ضعف الإنتاجية، وانخفاض رواتب المعلمين، ووضع الكفاءات في وظائف أعلى أو أقل مما يناسبها أو في غير تخصصها، وتضخم قمة الهرم الإداري باسم زيادة فرص الترقية، ومواصلة طلاب التعليم في المرحلة الثانوية والعالية في تعليم لا يرغبون فيه لعدم توفر الوظائف الوسطى أو الصغرى أو محدوديتها، وعدم ملاءمة التعليم الذي يحصل عليه الطالب مع مطالب المجتمع ومستلزمات الحياة، كل هذه المؤشرات تدل على أن التعليم يجد نفسه في حالة من عدم الوفاق مع القطاع الاقتصادي الحديث، وعجزه عن توفير قوى عاملة في تخصصات يحتاجها النشاط الاقتصادي (الغنام، ١٩٧٨، ١٥-٢٨).

- يعاني التعليم غير النظامي دوراً هامشياً في الحياة الاجتماعية، وتفوق وسائل الإعلام الجماهيري في تأثيرها على المؤسسات التربوية، وصرفها الناس عن التربية وتبعية النظم التربوية المباشرة للنظم السياسية، وتأثير ذلك سلباً وإيجاباً على التربية، وسيطرة النظام الدولي الاقتصادي والسياسي والإعلامي الجائر، الذي أعطى للدول المتقدمة نصيب الأسد من الثروة والعلم والتكنولوجيا على حساب المجتمعات النامية ومنها البلدان العربية (الغنام، ١٩٨٧، ٢٧-٣٣). وخلاصة القول إنها نظم تعليمية بطيئة الأثر في دفع الدول النامية على طريق التنمية، بل هي في بعض الأحيان ذات مفعول سلبي أو معاكس للتنمية (الغنام، ١٩٧١ (أ)، ١٤٠).

أوجز الغنام رأيه في التعليم في البلدان العربية في عبارة مجملة قصيرة: " بأنه تعليم القلة، تعليم القرن التاسع عشر، تعليم الوظائف الحكومية، تعليم الترفع عن العمل المنتج والحياة" (الغنام١٩٧٤ (ب)، ١٨).

استنتاج السمات العامة للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين:

في ضوء التعرف على واقع النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينات الميلادية من القرن العشرين، كما رصدته مقالات محمد أحمد الغنام، تمكنت الباحثة من استخلاص أبرز سمات وخصائص هذه النظم وهي على النحو التالي:

- غموض السياسات التعليمية : تعرف السياسة التعليمية بأنها دليل للتفكير والتصرف ومرشد يقود إلى عمل فعال، وهي الأساس الذي تبنى عليه عملية اتخاذ القرارات(المغربي، ١٩٨٨م، ٢٤١)، كما يمكن تعريفها بأنها وثيقة مكتوبة توضح موقف الجهات الرسمية من القضايا المتعلقة بنظام التربية، وتحديد الأولويات والحدود التي يجب الالتزام بها في ضوء السياق الاجتماعي والاقتصادي للمجتمع، ومن خلال التعرف على واقع النظم التربوية وإدارتها في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين، يتضح عدم وضوح السياسيات

التعليميــة، ولذلك جاءت محــاولات التطوير جزئيــة ومرتجلة وتعتمد على الاجتهاد الشخصي. وقد يعود ذلك إلى أن معظم الدول العربية كانت تابعة للدولة العثمانية أو الاستعمار الأجنبي ورغبت في نشر التعليم والقضاء على الأمية دون الالتزام التام بالسياسات التعليمية.

- الاعتماد الكلي على الدعم المادي والتمويل من جانب النظم السياسية: لم يشــر الغنام إلى مساهمــة الأفراد أو الهيئات في التمويل، وقد يعزى ذلك إلى انخفاض مستوى الدخل، أو الاعتقاد في المجتمع بأن ذلك من مسؤولية النظم السياسية، وقد يعزى أيضاً إلى عدم وجود أنظمة وإجراءات معلنة للمشاركة الشعبية في التمويل، أو قد يعود إلى خشية النظم السياسية من المشاركــة الشعبية في التمويل وما يترتب علي تلك المشاركة من صعوبة في توظيف التربية لإغراض سياسية، كما هو الحال في الواقع الحالي للنظم التربوية العربية التي تعاني من التسييس المفرط للتربية.
- عــدم التوازن بين أنــواع التعليم: ينقسم التعليم إلى أنــواع، فهناك تعليم نظــري ومهني وكذلــك التخصصات والدراسات العلميــة والأدبية، ولكن يلاحــظ الإغــراق في العناية بالتعليم النظــري دون المهني، حيث توزعت نسبــة الخريجين بينهما كالتــالي: (٨٥٪) للأول و(١٢٪) للثاني. وهذه السمة لا تزال بارز ة في النظم التربوية العربية المعاصرة. أما عن التعليم مــا قبــل المدرسي فلم تــرد الإشــارة إليه في مقــالات الغنــام، وقد يعود ذلــك إلى ندرته آنذاك وهذا ما أشارت إليــه إستراتيجية تطوير التربية العربيــة(٢٠٠٦م) مــن أن الاهتمــام بهــذا النوع من التعليــم في الأقطار العربية بدأ في الثمانينيات من القرن العشرين.
- قصــور في منهجيــة التخطيط التربــوي وتركيزها على النمــو الكمي دون الكيفــي، فعلــى سبيل المثــال تركز الخطــط على زيــادة أعــداد التلاميذ والمعلمــين والأبنية، وتعديل نظام الامتحانات. وقد يعزى ذلك لعدم توافر الكوادر المتخصصة في مجال التخطيط التربوي، أو رغبة النظم السياسية نشر التعليم والقضاء على الأمية دونما مراعاة للجودة النوعية فيه.

- ضعف أنظمة المعلومات المتوافرة عن الطالب ، فالمعلومات المتوافرة عبارة عن بيانات لا تتجاوز اسمه وتاريخ ميلاده وبيانات عن أسرته، وكذلك الحال بالنسبة لغياب المعلومات المتعلقة بالعملية التعليمية مثل حجم الفصل الدراسي وتفاعل المعلم داخله، أما عن طريقة جمع هذه المعلومات التربوية والإدارية وحفظها واسترجاعها واستخدامها فيتم وفق أساليب تقليدية (الغنام، ١٩٧٥ (د)، ١٥-٢٨)، وترى الباحثة إن هذه سمة أيضاً موجودة في نظم التربوية المعاصرة في البلدان العربية.
- استخدام النمط المركزي في إدارة التعليم حيث تتم عملية اتخاذ القرارات من قبل فرد في قمة السلم الإداري، أو من قبل الأجهزة المركزية الفوقية، وقد يعزى ذلك إلى النمط الإداري المستخدم في إدارة كافة النظم الاجتماعية والاقتصادية وليس فقط التعليمية، أو قد يعزى لقلة القيادات المؤهلة في المستويات الوسطى والتنفيذية، أو لرغبة النظم السياسية في تركيز السلطة في يد الحكومة في بداية الأمر للإسراع في القضاء على الأمية والنهوض بالمجتمعات العربية.
- العجز عن تحقيق الأهداف والتطلعات التي تنشدها البلدان العربية إلى واقع، فقد أكدت الخطط التعليمية والمؤتمرات في البلدان العربية على تحقيق عدد من الأهداف خلال الفترة (١٩٦٠-١٩٨٠) (الغنام، ١٩٧١ (ج)، - ١٦-٢٠). مثل تعميم التعليم الابتدائي بحلول عام ١٩٨٠م، ولكن واقعها يشير إلى ارتفاع نسبة الأمية، وانخفاض نسبة الاستيعاب، وقصور عن استيعاب جميع الأطفال في المراحل الأولى من التعليم (الغنام، ١٩٧٦، ٤). وقد تعزى هذه النتيجة إلى قلة الإمكانات المادية لبعض الدول العربية، وعدم تطبيق إلزامية التعليم، وتأثير العادات والتقاليد بمنع المرأة من التعليم في القرى. كما تتصف النظم التربوية بضعف الكفاءة الخارجية، فمخرجاتها لا تسد حاجات سوق العمل من العمالة الماهرة كماً ونوعاً، وهذه السمة أيضاً" نجدها في واقع النظم التربوية في البلدان العربية.

- العزلة عن البيئة المحيطة، أي أنها نظم تربوية مغلقة لا ترتبط بالبيئة بعلاقات ولا تؤثر فيها، أو تتأثر بها، كما أنها نظم تابعة كلياً للنظم السياسية والإشراف الحكومي، ولا يشارك في إدارتها وتطويرها المجتمع المحلي.
- إنها نظم تربوية لا تحسن إدارة مواردها البشرية، حيث تضع الكفاءات في وظائف أعلى أو أقل مما يناسبها أو في غير تخصصها. فضلاً عن انعدام الإعداد والتدريب للعناصر البشرية والاكتفاء بعامل الخبرة، ويمكن تفسير ذلك بأنه عائد إلى عدم الاعتراف بأن التعليم مهنة لا يجوز الاشتغال بها إلا بعد إعداد وتدريب للعناصر البشرية
- ضعف الكفاءة الخارجية وضعف الإنتاجية وضعف الجودة النوعية، لقد أدت المدخلات الرديئة في النظم التربوية في البلدان العربية وإدارتها إلى مخرجات رديئة ومنها، ويمكن وصف هذه النظم بأنها نظم استهلاكية تستهلك نسبة (٣-٤٪) من ميزانية الدول العربية السنوية، وغير منتجة لأنها عجزت عن توفير قوى عاملة في تخصصات يحتاجها النشاط الاقتصادي والاجتماعي، كما أنها نظم تعليمية بطيئة الأثر في دفع الدول النامية على طريق التنمية، بل هي في بعض الأحيان ذات مفعول سلبي أو معاكس للتنمية.

تضمن هذا الجزء وصفاً موضوعياً لواقع النظم التربوية وإدارتها في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين، كما رصدته مقالات الغنام، واشتمل الوصف على : رؤية وفلسفة ومبادئ النظم التربوية، وأهدافها، وسمات عناصرها البشرية وتشريعاتها وإمكاناتها المادية، إلى جانب وصف العمليات والتقنيات المستخدمة فيها ومخرجاتها، وقد أوجز الغنام رأيه في التعليم في البلدان العربية في عبارة مجملة قصيرة : بأنه تعليم القلة، تعليم القرن التاسع عشر، تعليم الوظائف الحكومية، تعليم الترفع عن العمل المنتج والحياة (الغنام١٩٧٤ (ب)، ١٨).

كما تضمن هذا الجزء استنتاج الباحثة لأبرز سمات وخصائص هذه النظم، وبلورتها في صورة مركزة، فمن سماتها: عدم وضوح السياسات التعليمية، والعجز عن تحقيق الأهداف التي تنشدها البلدان العربية، وقصور منهجية التخطيط التربوي، وشيوع النمط المركزي في إدارة التعليم، واعتمادها الكلي على التمويل والدعم المادي من النظم السياسية، والاهتمام بالتعليم النظري والأكاديمي على حساب التعليم المهني، فضلاً عن كونها نظماً استهلاكية تستهلك نسبة (٣-٤٪) من ميزانية الدول العربية السنوية، وهي غير منتجة لأنها عجزت عن توفير قوى عاملة في تخصصات يحتاجها النشاط الاقتصادي والاجتماعي.

أوجه التشابه بين واقع النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين وبين الواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية:

عملت الباحثة على عقد مقارنة بين واقع النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية السبعينيات الميلادية من القرن العشرين كما رصدته مقالات الغنام وبين الواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية كما أشارت إليه إستراتيجية تطوير التربية في البلدان العربية لعام (٢٠٠٦م) ، والأدبيات التربوية والدراسات العربية التي تناولت النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية، واتضح من نتائج المقارنة وجود عدد من نقاط التشابه وهي على النحو التالي:

أ. عجز النظم التربوية في الماضي والحاضر عن إعداد الفرد للحياة و تحقيق الأهداف والطموحات الكبرى مثل: تحقيق ديمقراطية التعليم، والعجز عن القضاء على الأمية خاصة بين الإناث وفي القرى والأرياف، وانخفاض نسبة الاستيعاب، وقصور عن استيعاب جميع الأطفال في المراحل الأولى من التعليم.

ب. عجز النظم التربوية في الماضي والحاضر عن تطبيق المفهوم الجديد للتربية بالتحول في وظيفة التعليم من النقل الثقافي والتكيف مع الحاضر ومشكلاته إلى صنع إنسان المستقبل. وقد يعزى هذا التشابه إلى بطء

استجابة النظم التربوية في التصدي للمشكلات والقضايا، أو لعدم ملاءمة الحلول المستخدمة في القضاء على هذه المشكلات. أو قد تعود إلى مواصلة التربية العربية في النمو الكمي والتوسع الخطي دون الاهتمام بالتحسن النوعي للتربية.

ج. اعتماد الإدارة التعليمية في الماضي والحاضر مبدأ تسيير التعليم: أشار الغنام إلى مفهومين هما " إدارة تسيير التعليم " ومفهوم " إدارة تطوير التعليم "، وأن الفرق بين كل من إدارة التسيير وإدارة التطوير فرق جوهري يتمثل في موقفهما من الوقت ومفهومه ومداه، فإدارة التسيير تركز على الحاضر ومشكلاته، أما إدارة التطوير فتركز على المستقبل مع الاهتمام بالحاضر، وهذه السمات تبدو واضحة في النظم التربوية العربية في الماضي والحاضر.

د. عدم التوازن بين أنواع التعليم ومراحله، والنظرة المتشددة للتعليم المدرسي بأنه الأوحد، مما أدى إلى أن يلعب التعليم المهني والتعليم غير النظامي وتعليم الكبار دوراً هامشياً في الحياة الاجتماعية.

هـ. استخدام النمط المركزي في إدارة التعليم: فالمركزية شكلت عقبة أمام الإصلاح والتطوير، ونجم عنها أعاقة في الحركة، وضعف المبادرة بمساهمة قطاعات المجتمع في الاهتمام بقضايا التعليم، وتحمل المسؤولية تجاهه.

و. العزلة عن المجتمع وضعف المشاركة المجتمعية في تطوير التعليم مما أدى إلى إلقاء تحمل النظم السياسية بمفردها مسؤولية وعبء إدارة التعليم وتطويره.

ز. عدم العناية بالمعلم وهو أهم محور من محاور العملية التعليمية، وتدني المرتبات والمكانة الاجتماعية والاقتصادية للمعلم في المجتمع. إضافة إلى قلة العناية الإعداد والتدريب. ويمكن تفسير ذلك بأنه عائد إلى عدم الاعتراف بأن التعليم مهنة لا يجوز الاشتغال بها إلا بعد إعداد وتدريب للعناصر البشرية.

ح. ضعف الكفاءة الخارجية للنظم التربوية فمخرجاتها لا تسد حاجات سوق العمل من العمالة الماهرة كماً ونوعاً.

يتضح من نتائج المقارنة السابقة بين حاضر وماضي التربية العربية أن التشابه بينهما كبير، وتتفق هذه النتيجة مع ما يراه الغنام من أن الأوضاع الراهنة عامل رئيس في صنع المستقبل، فبقدر ما يكون الواقع متخلفاً أو متقدماً يكون تخلف أو تقدم المستقبل(الغنام، ١٩٧٥ (د)، ١٥-٢٨،(، وقد يعزى هذا التشابه بين الماضي والحاضر إلى حرص إدارة النظم التربوية المعاصرة على مواصلة النمو الكمي والتوسع الخطي دون الاهتمام بالتحسن النوعي للتربية. أوقد يعود إلى بطء استجابة النظم التربوية في التصدي للمشكلات والقضايا ، أو لعدم ملاءمة الحلول المستخدمة في القضاء على هذه المشكلات.

لقد ساعدت قناعة الغنام بالعلاقة الوثيقة بين التجديد التربوي والتنمية على اقتراح عدد من المقترحات التي من شأنها القضاء على السمات والخصائص السلبية وتطوير مستقبل التربية في البلدان العربية، وتحقيق أغراض التنمية تبعاً لذلك، وسيتم استعراض هذه المقترحات في الجزء التالي.

ثالثا : المقترحات التي اشتملت عليها مقالات محمد أحمد الغنام لتطوير النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني: ما المقترحات والتوصيات التي اشتملت عليها مقالات الغنام لتطوير النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية ؟

يرى الغنام أن النظم التربوية في البلدان العربية أنجزت عدداً من الإنجازات، ولكن هناك تحديات كمية ونوعية تواجهها في المستقبل، والمتوقع أن تستجيب لها (الغنام، ١٩٧٥ (د)، ١٥-٢٨) . وقد اشتملت مقالات الغنام على الكثير من الآراء والتصورات التي تسهم في الاستجابة لهذه التحديات وتطوير النظم التربوية العربية بوجه عام، لذلك يتضمن هذا الجزء عرضاً لمقترحات الغنام ، ويشتمل العرض على مقترحاته لتطوير رؤية وفلسفة ومبادئ النظم التربوية، وأهدافها، وعناصرها البشرية وتشريعاتها وإمكاناتها المادية، وطرق إدارة معلوماتها وبياناتها، وتقنياتها الإدارية ، وفيما يلي نورد ملخصاً لهذه المقترحات آملا أن يأخذ بها الباحثون والممارسون التربويون في حل بعض من المشكلات وتطوير الممارسات الإدارية والتربوية في النظم التربوية المعاصرة .

١- مقترحات الغنام حول رؤية وفلسفة واستراتيجية النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية:

أ. صياغة الرؤية المستقبلية: يرى الغنام أن التعليم أداة صنع المستقبل، والبلاد النامية بحاجة إلى تحديد رؤيتها، لأن الرؤية نقطة الانطلاق لكل تخطيط سليم في البلاد النامية، وقد وصف الغنام الرؤية بأنها ليست عملاً جامداً، إنما هي كباقي الظواهر الاجتماعية في حركة دائمة، ولذلك فهي بحاجة إلى نظر متصل لتوضيح معالمها وملامحها مادام القصد منها تطوير التعليم(الغنام، ١٩٧١ (ب)، ١٠)، وقد استشهد الغنام بتجارب بعض الدول في صياغة رؤاها التعليمية من الماضي بتجاربه ونظمه وتراثه، ولا يؤيد الغنام هذا الاتجاه، نظراً لأن الماضي بتراثه يعبر عن مرحلة تاريخية لها ظروف واحتياجات ومطالب، وإعادة الماضي إلى حاضر التعليم يعنى أن التعليم أصبح أسير الماضي وينتمي لغير العصر الذي يعيش فيه، أما الاتجاه الثاني، فقد انصرف عن الماضي ومد بصره إلى الحاضر بالاقتباس من بلدان معاصرة شرقية وغربية، والغنام أيضاً يختلف مع هذا الفريق في أن الفكر التربوي وليد ظروف وإمكانات وأهداف ودوافع، ونقل هذا الفكر يعني سوء انسجام وعدم توافق بين الفكر القادم والمجتمع، أما الفريق الثالث فقد لجأ إلى نظريات بحتة، وأحلام يصعب تحقيقها، وكل طريقة من هذه الطرق أدت إلى أزمة تعليمية (الغنام، ١٩٧١ (ب)، ١٨-١٩). كما يرى أن القيمة الاقتصادية للتعليم تتحدد بمدى قربه وحركته نحو المستقبل، فكلما قرب من المستقبل زادت قيمته، وكلما قرب من الماضي قلت قيمته(الغنام، ١٩٧١ (ج)، ٣٣).

ب. تحديد الرؤية المستقبلية للنظم التربوية متطلب أساسي للتخطيط: يرى الغنام أن الدول النامية إذا كانت مصرة على الانتقال لحياة جديدة، عليها أن تخطط لمستقبلها بتحديد ما صورة الحياة الجديدة، وما هي الإمكانات المتوافرة للوصول إليها؟ وكيف يمكن تعبئة الموارد البشرية والمادية لتحقيق هذه الحياة؟ (الغنام، ١٩٧١ (ب)، ١٨-١٩). كما أنها وهي تخطط لتطوير التعليم عليها أن تأخذ تعد الخطط السليمة القائمة على الإعداد والتجريب، ليصبح العمل ركيزة من ركائز التعليم ووثيق الصلة بالإنتاج، والإعداد للعمل

والحياة حتى لا يكون الخريجون عالة على أنفسهم وعلى المجتمع، وفضلاً عن ذلك يجب العمل على رسم خريطة تعليمية وإزالة الحواجز بين أنواع التعليم ومراحله، بحيث لا يكون هناك فاصل بين التعليم الابتدائي والثانوي والأكاديمي والمهني، فهم كيان واحد. (الغنام، ١٩٧١ (ب) ٢٢-٢٣).

ج. تنويع مصادر اشتقاق الرؤية المستقبلية : يرى الغنام أن الواقع باحتياجاته واتجاهات مستقبله يساعد في رسم صورة مستقبلية للتعليم وفق الرؤية الاجتماعية التي تنشدها، وأن خير من يقوم بتصميم الرؤية التعليمية هم أهل البلد في ضوء فلسفة المجتمع وسياساته التعليمية (الغنام، ١٩٧١ (ب) ١٠-١٦)، وأن حل أزمة التعليم في البلدان العربية يكون من خلال صياغة رؤية تعليمية جديدة تنسجم مع اتجاهات النمو، ومطالب المجتمعات العربية، وآمالها في التقدم، بحيث تكون هذه الرؤية هي الدافع والمحرك لخطط التعليم، وأهدافه ووسائله وإدارته وعلاقاته من الداخل والخارج (الغنام، ١٩٧٢ (ب)، ٦).

د. تحديد مواصفات المخرجات التعليمية: اقترح الغنام تطوير التعليم جذرياً في محتواه، وتنظيماته وعلاقاته ليصبح قادراً على صنع الإنسان العربي الجديد، الذي يغالب التخلف، ويسير بخطى واسعة نحو التقدم، وهذا أكبر التحديات التي ينبغي أن يتصدى لها القائمون على التعليم والمتصلون به (الغنام، ١٩٧١ (ج)، ٦٠).

هـ. التنسيق بين محاولات التجديد التربوي والتنمية: يرى الغنام أن هناك علاقة بين التجديد التربوي والتنمية، وبما أن التجديد التربوي يجب أن ينصرف لخدمة التنمية، فهناك عدد من الشروط الواجب توافرها لتكوين هذه العلاقة: أولها: الإلمام الكافي لرجال التربية بالتنمية واتجاهاتها ومطالبها، وإلمام رجال التنمية بالتجديد التربوي واتجاهاته، ثانياً: توفير قنوات الاتصال والحوار المنظم بين كل من رجال التربية ورجال التنمية، ثالثاً: تحديد الأهداف التنموية التي يجب على التجديد التربوي أن يحققها، رابعاً: توفير المعلومات والدراسات عن التنمية والتعليم، وتيسير تداولها، خامساً: الأخذ بأسلوب تحليل النظم عند القيام بنشاطات التجديد التربوي (الغنام، ١٩٧٩، ١٣-١٩).

و. اقترح الغنام أربع إستراتيجيات بديلة لمستقبل التربية في البلدان العربية وهي:

- إستراتيجية التقليد والاستمرار على القديم : وترتكز هذه الإستراتيجية على مواصلة التربية في النمو الكمي والتوسع الخطي دون الاهتمام بالتحسن النوعي للتربية وفق التصورات والممارسات والأدوات التي درجت عليها مع تعديلات أو تحسينات هامشية سطحية (الغنام، ١٩٧٤ (ب)، ١٥).
- إستراتيجية الكيف في التنمية التربوية: وترتكز هذه الإستراتيجية على مبدأ مواصلة التربية في نموها مع تحول في اهتمامها من الكم إلى الكيف (الكفاية الداخلية للنظم التربوية) ولكن وفق المفاهيم والمعايير والممارسات والأدوات الدارجة، وضمن البني والمسارات التقليدية مع بعض المواءمات الجزئية مثل إعادة التنظيم للسلم التعليمي ليصبح (٤-٤-٤) بدلاً من (٦-٣-٣) أو مراجعة المقررات أو إعادة النظر في نظم الامتحانات، وقواعد القبول، ويعاب على هذه الإستراتيجية أنها عبارة عن حركات تصحيحية من الداخل، تعمل على تجويد القديم بمنطق وأساليب قديمة وفق معايير ومواصفات قديمة، مما يجعلها في حقيقتها امتداداً لإستراتيجية التقليد، ويرى الغنام أن هذه الإستراتيجية لاتصل بنظم التربية العربية إلى جعل التربية هدفاً ومضموناً وحركة ووسائل وأدوات وعلاقات على مستوى العصر وتحدياته ومطالبه، مع استمرار ضخ الإمكانات المالية لتعليم القلة، وتعليم الصغار وضعف الأمل في تحسين وتنمية تعليم الكبار (الغنام، ١٩٧٤ (ب)، ١٧-١٩). وبعبارة أخرى تتطلب إستراتيجية الكيف عن إستراتيجية الكم، وأن يسأل المخطط التربوي ماذا نريد أو يريد المجتمع لهذا النشاط أو مجموعة الأنشطة أن يكون؟ مثلما يسأل ما واقع هذا النشاط من حيث النسب والجودة (الغنام، ١٩٧٢ (ب)، ٢٠). كما لا تغفل هذه الإستراتيجية المحافظة على التوسع الكمي وفق مقتضيات التطور في البلاد العربية (الغنام، ١٩٧٢ (ج)، ٣٠)
- إستراتيجية الكفاية الخارجية للتعليم: ترتكز هذه الإستراتيجية على مبدأ الملاءمة بين نواتج ومخرجات التعليم مع احتياجات البلاد من

العمالة الماهرة على شتى المستويات، وقد طبقت البلدان المتقدمة هذه الإستراتيجية ونجحت لأن هناك مقومات وبنى ساعدتها على النجاح، مثل : الاستقرار الاقتصادي، ووجود القواعد الاقتصادية الصلبة، وتجاوز هذه الدول معضلة الطلب الشعبي المتزايد على التعليم وأمية الكبار، فضلاً عن تكيف النظم التربوية فيها وانتشارها طولاً وعرضاً، وتمتع هذه المجتمعات بالوعي الذاتي بالآمال والتطلعات والاحتياجات، في حين أن الدول العربية لم تصل إلى نصف هذه المقومات أو الشروط (الغنام، ١٩٧٤ (ب)، ١٩-٢٠).

- إستراتيجية التجديد التربوي الشامل: ترتكز إستراتيجية التجديد التربوي الشامل على المراجعة الجذرية الشاملة للتربية في البلدان العربية، بحيث تصبح تربية عربية للجميع، تربية متقدمة، تربية منتجة، تربية ديمقراطية، تربية مستديمة، تدار على أسس علمية ضمن إطار عربي موحد، ويمكن وصف هذه الإستراتيجية بأنها مثلث ذو ثلاثة أضلاع: رأسها التجديد على المدى الطويل، وركناها التجويد على المدى القصير وربط التعليم بحاجات العمل والعمالة (الغنام، ١٩٧٤ (ب)، ٢٤-٢٩).

٢-مقترحات الغنام حول أهداف التربية والتعليم في النظم التربوية في البلدان العربية:

أ. تطبيق المفهوم الواسع للتربية وتعدد أهدافها: يرى الغنام أن التربية هي أداة التحرر والاستقلال، وأداة بناء الوطن والمواطن، وأداة تحقق التماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية وضمان الحرية والديمقراطية، وهي أيضاً أداة تعزيز الذاتية الثقافية والتنمية الاقتصادية والقومية، وأداة تحديث المجتمع، وأداة الحفاظ على البيئة وحمايتها من التلوث، إذن التربية كل هذا وأكثر من هذا (الغنام، ١٩٨٧، ٢٨).

ب. تنويع أنواع التعليم: يرى أن أهداف التعليم هي تطوير الحياة في الريف والمدن، لذلك يجب أن تتنوع أنواع التعليم بتنوع البيئات، فهو في الريف يجب أن يختلف عنه في المدن، ويختلف أيضاً باختلاف النشاط الاقتصادي (الغنام، ١٩٧١ (ب)، ٢٢).

ج. التحول عن حشو ذاكرة التلميذ بالمعارف والمعلومات إلى تنمية قدراته على التفكير العلمي والإبداع والابتكار وتزويده بالمهارات والاتجاهات والقيم، فضلاً عن تأمين صحته النفسية والجسدية وتحسينها، والتحول في وظيفة التعليم من النقل الثقافي والتكيف مع الحاضر ومشكلاته إلى صنع إنسان المستقبل القادر على تطوير الحياة والسير بنفسه ومجتمعه على طريق التقدم (الغنام، ١٩٧٢ (ج)، ٨).

٣-مقترحات الغنام لتطوير التشريعات والقوانين في النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية:

أ. إعادة النظر في النظم والتشريعات واللوائح والتنظيمات المالية، بقصد تجديدها وإقامتها على مسلمات عصرية، وأسس علمية(الغنام، ١٩٧١ (ج)، ٨٠).

ب. إعادة النظر في السياسيات التعليمية وإعادة صياغة بنية التعليم بأسلوب علمي، وفق رؤية تأخذ في الاعتبار المبادئ التالية: استبدال المعلم بأساليبه التقليدية في التدريس بالوسائل التعليمية والوسائط التربوية والتكنولوجية الحديثة، وإعادة تنظيم السلم التعليمي ليكون (٤-٤-٤)، وإعادة النظر في طول العام الدراسي، وفي الخطط الدراسية ووسائل التعليم وأدواته (الغنام، ١٩٧١ (ج)، ٨٠).

ج. تطبيق إستراتيجية التعليم اللامدرسي: ويحقق تطبيق هذا النوع من التعليم عدداً من الأهداف: أولها المساهمة في التنمية الاقتصادية بمفاهيمها وأبعادها مثل العدالة الاجتماعية، وارتفاع مستوى الخدمات، والعمالة الكاملة، والمشاركة الفعالة في الحياة المدنية والسياسية، كما أنه يساعد في تجديد التربية المدرسية، ويحررها من النمطية والرتابة التي تغلب عليها، وقد لفت الأنظار إلى أن على التعليم أن يوثق علاقته بمؤسسات التعليم اللامدرسي، وذلك من خلال حصر مؤسسات التعليم اللامدرسي وتصنيفها، وتشخيص واقعها بما يساعد في التخطيط لتنميتها، الدراسة عن موارد مالية جديدة أو إعادة توجيه مخصصات التعليم المدرسي لتمويل مشروعاتها، وأخيراً إنشاء جهاز مركزي يتولى مهام إدارة هذا النوع من التعليم (الغنام، ١٩٧٦، ٦).

د. زيادة الكفاءة التربوية للنظم التعليمية من خلال تقليل عدد سنوات الدراسة، وعـدد ساعات اليوم الدراسي، وتوسيع مفهوم التربية المدرسية من المدرسة فقـط إلى البيت والشارع والمزرعة، وابتكار صيـغ تعليمية تتيح تعليم الكبار والصغار في آن واحد دون مضاعفة الكلفة. (الغنام، ١٩٧٢(أ)، ١٢٥).

هـ. تطبيـق إستراتيجيـة التعليـم مـن أجـل العمالة المنتجـة الكاملـة في الدول العربيـة. حيث اقـترح الغنام استرتيجية جديدة للتنميـة بعنوان " التشغيل الكامل المنتج للأفراد: بهدف زيادة حجم الشغل وإنتاجيته، وتعليم كل فرد داخل المدرسة وخارجها من أجل العمل المنتج (الغنام، ١٩٧٨، ٢٥).

و. تطبيـق مفهوم المدرسة المنتجة: يعـد مفهوم المدرسة المنتجة تحولاً أو فلسفة ومنهجاً جديداً في إدارة التربية وتخطيطها، ينظر هذا المنهج إلى مخرجات المدرسـة (المتعلم) وكيفية استفادة المجتمع منـه، ويوازن بين عوائد التعليم ومـا أنفـق عليه مـن وقت وجهـد ومال، ومـن مزايـا المدرسة المنتجـة أنها تنظر للتعليـم برؤية شمولية إنسانية علمية، وتجعـل المتعلم بؤرة اهتمامها، والهـدف من تعليمه وفائدتـه وقيمته المضافة في الحياة هـو الشغل الشاغل لهـا، كمـا إن من أهداف المدرسـة المنتجة هو التأكد من صـدق ومصداقية التعليـم وفائدته في التنمية الاقتصاديـة والاجتماعية(الغنام، ١٩٨٣، ١٠). واقترح الغنام آليات تطبيق المدرسة في التعليم منها: دراسة واقع التعليم في سياقه الاجتماعي والاقتصادي ومشكلاته وحاجاته، ووضع تصورات وبدائل جديـدة للعمليـة التعليمية بكافة عناصرهـا، واختيار أفضلهـا، والتخطيط الجيـد لإحـلال البديل الجديد محـل التنظيمات والوسائـل المتعبة، وتنفيذ خطة البديل الجديد والمتابعة والمراقبة، ودراسة النتائج ومراجعتها، وتنمية مهارات الإداريين في مجال الدراسة والتخطيط والإشراف، ومهارات العمل الجماعـي، وأخيراً فتـح المدارس المنتجة ومنحهـا الصلاحيات والسلطات، (الغنام، ١٩٨٣، ١٧).

٤- مقترحات الغنام لتطوير العناصر البشرية في النظم التربوية وإدارته في البلدان العربية :

أ. تهيئة فرص التفكير والتعبير الحر في أمور التعليم من خلال إتاحة الفرص للقائمين على التعليم بمناقشة أوضاع التعليم وكشف خباياه، وفتح أبواب الحوار الجاد بين رجال التعليم من معلمين ومديرين ومشرفين في الموضوع، لزيادة وعيهم بالأزمة التربوية، وتقديرهم السليم لأبعادها (الغنام، ١٩٧٢ (ج)، ١٥).

ب. توفير العناصر البشرية المؤهلة، ذات الكفاءة العالية في الإدارة والتنظيم. وإعادة النظر في دور المعلم، وبرامج إعداده، وتكوينه، ومركزه المادي والأدبي (الغنام، ١٩٨٧، ٢٧-٣٣).

ج. تغيير اهتمامات نقابات المعلمين، والتركيز على النمو المهني للمعلمين، والرؤية المبصرة لقضايا التعليم (الغنام، ١٩٧٢ (ج)، ١٥).

د. مشاركة الأفراد غير المهنيين: عرف الغنام غير المهنيين بأنهم الأفراد الذين لا يكون التعليم مهنتهم الرئيسة، ويستطيعون أن يقوموا بدور في التربية بمعناها الواسع، وتشمل هذه الفئة مختلف العاملين في ميادين الإنتاج، والإبداع الفني، والنشاط الثقافي، والتربية البدنية، والألعاب، والخدمات الاجتماعية والصحية، بشرط التغلب على العقبات التي قد تواجه هذا النوع من المشاركة مثل النظرة المتشددة للتعليم المدرسي بأنه الأوحد، وصعوبة تقبل المعلمين والتربويين للمربين غير المهنيين دفاعاً عن مصالحهم المهنية، والبيروقراطية والمركزية الإدارية التي تعيق حرية التجارب التربوية المحلية باستخدام مربين من خارج الهيئة التعليمية، وعدم توفر الموارد المالية والحوافز والوقت الكافي لدى غير المهنيين، وخشية النظم السياسية القائمة من مشاركة غير المهنيين التي قد تدفع بالعمل التربوي إلى مجالات يصعب السيطرة عليها، وبالتالي تكون خطراً عليها، واقترح الغنام عدداً من الأفكار التي تسهل استخدام غير المهنيين في النشاطات التربوية مثل: وضع صيغ محددة في السياسة التعليمية تبرز دور غير المهنيين والتعليم غير النظامي في تطوير التعليم، والتزام السلطة السياسية بهذه السياسة، وتوعية الجماهير بأهمية مشاركة غير المهنيين في

التعليم غير النظامي، والتعليم العملي، والقيام بدراسات تعين على حسن تهيئة وتدريب غير المهنيين تربوياً، وابتداع الوسائل التي تكفل التنسيق بين التعليم النظامي وغير النظامي، والاتجاه نحو اللامركزية، وإعادة النظر في نظم الحوافر وتقدير التخصصات الدراسية وتسعير الشهادات والمؤهلات (الغنام، ١٩٧٧، ١٠-١١).

٥-مقترحات الغنام لتطوير تقنيات النظم التربوية وإدارته في البلدان العربية : -

اشتملت مقالات الغنام على العديد من الأفكار والمفاهيم الحديثة في مجال الإدارة (آنذاك) التي أراد تطبيقها في النظم التربوية في البلدان العربية ومن بينها أسلوب تحليل النظم، ونظام المعلومات الإدارية والتكنولوجيا العقلية:

(الغنام، ١٩٧٢(د)، ١٣٥-١٣٨).

أ. استخدام التكنولوجيا التربوية: أوضح الغنام أن التكنولوجيا التربوية، قد تعرضت لسوء الفهم إذ فهمها البعض على أنها التعلم والتعليم عن طريق الآلة فقط، مما أدى إلى ردود فعل عكسية ونداءات بعدم ميكنة التربية، وإيقاف استخدام الآلات في التعليم لأنها غير عملية ومكلفة، وقد اقترح الغنام تنمية تكنولوجيا تربوية من أجل التربية على أساس معرفي سليم عن الإنسان وطرق تعلمه، وعلى نحو يؤدي إلى إعادة تشكيل العملية التعليمية وممارساتها. (الغنام، ١٩٧٥(ج)، ٨٣).

ب. تطبيق منهج تحليل النظم : وقد وضع الغنام لاستخدام منهج تحليل النظم عدة أركان رئيسة هي: (١) التعرف على النظام من حيث حدوده وأهداف باعتباره وحدة التحليل، (٢) تحديد مدخلات النظام وعناصره وخصائصه ومخرجاته وكيفية قياسها، (٣) إيجاد نظم بديلة والمقارنة بينها وتحديد البديل الأفضل وصولاً للأهداف، (٤) اعتماد الأسلوب الكمي في التحديد والمقارنة، (٥) وضع نتائج التحليل تحت نظر المسؤولين لاتخاذ القرارات العقلانية (الغنام، ١٩٧٢(د)، ١٤٢-١٤٤).

ج. استخدام تكنولوجيا المعلومات الإدارية: يرى الغنام أن الإدارة ظاهرة اجتماعية بحاجة للمعلومات في كل وظيفة من وظائفها وعملياتها، وقد سرد عدداً من المبررات داخل النظم التربوية وخارجها مثل تعقد وظائف الإدارة، وتعدد اتصالاتها وتعقد مشكلاتها، والانفجار المعرفي وتغير النظرة للعلم من حيث كونه شيء يطلب لذاته إلى كونه علم وظيفي، والأمم القوية هي التي تتمكن من السيطرة على المعلومات والمعارف ومعالجتها وتداولها ونشرها وتطبيقها، ولذلك أكد الغنام على أن تكون وظيفة معالجة المعلومات وإعدادها للتخزين والاسترجاع وظيفة قائمة بذاتها لا تستقيم إدارة بغير الالتفات إليها والاهتمام بها، لتؤدي عملها على بصيرة وبكفاءة عالية، (الغنام، ١٩٧٢ (د)، ١٦٤).

د. استخدام الأدمغة الإلكترونية: نظراً لما يتميز به الدماغ الإلكتروني من مزايا عديدة أهمها: تخزين كميات هائلة من المعلومات يستطيع المتعلم أن يتفاعل معها تفاعلاً إيجابياً، وفي موقف سيكولوجي أو وضع نفسي فريد يحفزه على مزيد من التفكير والتخيل، ولا يترتب على هذا التفاعل حكم أو تقويم على المتعلم (الغنام، ١٩٧٢ (أ)، ١-٦)، وقد اشترط لاستخدام الدماغ الإلكتروني في التعليم عدة مبادئ أهمها عدم المبالغة في دور الدماغ الإلكتروني في تحقيق الأهداف التربوية، فهو أداة، ويظل العقل البشري أقدر على حفز الطفل على التعلم (الغنام، ١٩٧٢ (أ)، ١٢)، كما اقترح الغنام مجالات عديدة لاستخدام التكنولوجية التعليمية في النظم التربوية حيث يمكن أن تسهم في تعميم التعليم، وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بين المدن والأرياف، ومحاربة الهدر والتسرب، ورفع مستوى جودة التعليم، وتطوير طرق التدريس، وتكثيف المعرفة في عبوات أصغر (الغنام، ١٩٧٢ (أ)، ٧٢-٧٣).

هـ. أكد الغنام على أهمية المعلومات لأن العصر الذي نعيش فيه هو عصر المعلومات، لذلك على المؤسسات التربوية على المستوى الإجرائي أن تتحرك من حيث سياساتها واستراتجياتها وأساليبها في مجال المعلومات وما يتصل بها من إحصاءات وحسابات، إذ يجب العمل على إيجاد نظام

حديث للمعلومات التربوية الإحصائية وغير الإحصائية بهدف: زيادة فهم المدرسة للطالب الذي هو هدف التعليم، وتحسين جودة التعليم وزيادة إنتاجيته، وعقلنة القرارات والسلوك الإداري في المدرسة، وتنمية التخطيط المحلي للتعليم وتحسين أساليبه (الخريطة التربوية والمدرسية)، وتزويد نظام المعلومات المركزي بالبيانات الدقيقة التي تعينه في كافة العمليات الإدارية (الغنام، ١٩٨٤، ٥٨-٦٣).

٦- مقترحات الغنام لتطوير المناهج الدراسية في النظم التربوية في البلدان العربية :

الانفتاح على تجارب البلدان الأخرى -المتقدمة منها- في مجال التعليم، والمناهج، والتعرف على الاتجاهات الحديثة والمعاصرة، ودراسة كيفية الاستفادة منها بمرونة دون التزام بحرفيتها، إلى جانب تمهين التعليم ليصبح قوة فعالة في التطوير الاقتصادي، والذي يؤدي بدوره إلى نمو مصادر جديدة لتمويل التعليم. وتخفيف محتوى المناهج من الموضوعات ضعيفة القيمة لتقوم بها وسائط أخرى مثل الإذاعة والتلفزيون. (الغنام، ١٩٧٢ (ج)، ١٧).

٧- مقترحات الغنام لتطوير الإمكانات المادية في النظم التربوية في البلدان العربية : -

أ. زيادة نسبة الإنفاق على التعليم: يعتمد الإنفاق على التعليم على النمو الاقتصادي، وكلما زاد الدخل، زاد الإنفاق على التعليم، والدول العربية بحاجة إلى زيادة الإنفاق على التعليم بنسبة أعلى من (٤٪) التي قدرتها اليونسكو، وهذا يتطلب أن تطور النظم السياسية سياساتها المالية لزيادة المخصصات المالية للتعليم (الغنام، ١٩٧١ (ج)، ١٧-٢٦، ٧٩).

ب. توفير الكفاءات البشرية المؤهلة لتقوم بإدارة أموال التعليم وفقاً للأساليب العلمية، وتدريب الموجودة حالياً، وتزويد الإدارات المالية بالإمكانات المادية لزيادة فعاليتها (الغنام، ١٩٧١ (ج)، ٨٠).

ج. الإفادة من معونات المنظمات الدولية (اليونسكو)، إلى جانب الهيئات الدولية مثل البنك الدولي للحصول على قروض لتمويل استثمارات التعليم، مع الحذر في موضوع القروض نظراً لارتفاع فوائدها وشروطها (الغنام، ١٩٧١ (ج)، ٨٠).

٨- مقترحات الغنام لتطوير علاقة النظم التربوية مع النظم الأخرى في البيئة المحيطة في البلدان العربية: -

أ. توفير الاستقرار السياسي والنمو الاقتصادي: لابد للنظم التربوية في البلدان العربية للدول العربية من توافر عدد من المقومات حتى تتكافأ قدرتها مع مطالب نمو التعليم، ومن أهم العوامل: الاستقرار السياسي، وهذا العامل يعد أكثر أهمية من العوامل الاقتصادية والاجتماعية في صنع المستقبل، يليه العوامل الاقتصادية، فالنظم التربوية بحاجة إلى معدلات عالية من النمو الاقتصادي والإنتاج السنوي لتتمكن من سد مطالب التعليم وتطويره، فالدول المتقدمة أنفقت عام ١٩٦٠م نسبة (٤. ٧٪) من دخلها السنوي على التعليم، أما الدول النامية فقد أنفقت في نفس الفترة (٣. ٨٪) على التعليم (الغنام، ١٩٧١ (ج)، ٤٧-٨٠).

ب. تطوير إدارات العلاقات العامة في وزارات التربية والتعليم لتتجه إلى التعاون مع الأجهزة المختلفة في وزارات التربية لتوفير الزاد العلمي للمعلمين، وتبصيرهم بحقيقة أوضاعهم، وكيفية تطوير هذه الأوضاع (الغنام، ١٩٧٢ (ج)، ١٦).

ج. تقوية العلاقة بين الإعلام والتربية من أجل تربية أفضل، حيث كسرت وسائل الإعلام الحديثة احتكار النظم التربوية للعلم والمعرفة (الغنام، ١٩٨٢، ٤-١٥).

د. اقترح الغنام إستراتيجية الإعلام من أجل تربية أفضل، ومن أهدافها تحقيق التنسيق والتكامل بين النظم التربوية والإعلام من أجل تربية أفضل للمواطن العربي، وتحرير النظم التربوية والإعلامية من الهيمنة الثقافية وتنمية قدرتها على الاستقلال الثقافي من خلال عدة أساليب منها: تنمية القدرة العربية في مجال فنون الاتصال والإلكترونيات، والدراسة الموضوعية

للواقع العربي ومشكلاته، وتنمية المعارف والكفاءات العربية، وتنمية ذكاء الإنسان العربي، وتحسين نوعية حياته، وإشاعة جو من الحرية وممارسة الديمقراطية الحقيقية، ووجود الإرادة السياسية الواعية الملتزمة قولاً وفعلاً بالعروبة وقيمها، وتعزيز علاقة النظم التربوية والإعلام وإعادة تنظيمها وتوجيهها لخدمة مطالبة الاستقلال الثقافي وبناء مجتمع عربي متعلم(الغنام، ١٩٨٢، ٤-١٥).

هـ. تطوير العلاقة بين التعليم ما قبل الجامعي وكليات التربية: لقد انشغلت كليات التربية لفترات طويلة بالنواحي الشكلية في المناهج ومعالجة الأسس الفلسفية والنفسية والاجتماعية للمناهج بعيداً عن واقع الحياة والتعليم، ولابد لها من أن تغير اهتماماتها باستقراء واقع التعليم في المجتمعات العربية، وتبحث كيفية تطويره مستهدية باتجاهات المستقبل وآماله، (الغنام، ١٩٧٢(ج)، ١٥)، ويرى الغنام أن لكليات التربية القدرة على تطوير ذاتها وتطوير التعليم ما قبل الجامعي، بشرط أن تؤمن النظم السياسية بالتعليم، وتحدد لنفسها فلسفة اجتماعية واضحة حول دوره في المجتمع، وقد حدد الغنام عدداً من الأدوار المتوقعة لكليات التربية في علاقتها بالتعليم ما قبل الجامعي مثل: إعداد الأطر الفنية اللازمة للتعليم النظامي وغير النظامي، وإعداد القيادات لتوجيه وإدارة التعليم، والإسهام في التدريب المستمر في التعليم ما قبل الجامعي، وتنويع البحوث والدراسات الوصفية والاستشرافية عن التعليم ما قبل الجامعي وغير النظامي، وتوجيه العاملين للقيام بالبحوث الإجرائية (Action Research) تزويدها بنتائج البحوث عن التعليم، والمساعدة في رسم سياسات التعليم وتحديد أهدافه، والتعاون مع وزارات التربية في إنشاء نظام كفء للمعلومات التربوية للإفادة منه في عقلنة العمل التعليمي وتطويره، والاطلاع على الفكر العالمي وتجارب البلدان الأخرى في التجديد التربوي وترجمة الملائم منه للظروف المحلية ونشره بين طلاب الدراسة والمسؤولين والعاملين في التعليم ما قبل الجامعي، وإعادة تنظيم الكليات داخلياً باستخدام التقنيات والتكتيكات الجديدة للعمل وبالإفادة من التجارب العالمية (الغنام، ١٩٧٨، ٨-٩).

٩- مقترحات الغنام لتطوير الإدارة التعليمية للنظم التربوية في البلدان العربية :

يقول الغنام : " إن كل ثورة تربوية لا تلدها إلا ثورة إدارية في التعليم" (الغنام، ١٩٧٥، (د)، ١٥-٢٨)، ومن مقترحاته لتطوير الإدارة التعليمية ما يلي:

أ. إعداد إستراتيجية لتطوير الإدارة التعليمية: أكد الغنام على أن تحسين إدارة التعليم في البلاد العربية، من حيث النظم والقواعد والأفراد والأساليب والمفاهيم، عامل مهم في زيادة كفاءة التعليم، فجميع علل التعليم في البلدان العربية مصدرها سوء إدارته، وإذا ما بقيت الأحوال على ما هي عليه فسوف يكون التحرك في العقد الجديد بطيئاً كماً وكيفاً (الغنام، ١٩٧١ (ج)، ١٩). وأثنى الغنام على الدول العربية في بحثها عن إستراتيجية لتطوير نظمها التربوية، لتكون قادرة على مواجهة تحديات العصر وتلبية مطالب التغيير في المجتمعات، حيث أكد "أن التطوير الإداري هو لب كل تطور حضاري تربوي، وأن كل تطوير للتعليم قوامه تطوير في إدارته، ومن ثم فإن الإستراتيجية المثلى لتطوير النظم التربوية هي التي تأخذ في صلب حسابها وتعطي الأولوية لتطوير إدارات هذه النظم وتجديدها" (الغنام، ١٩٧٥ (د)، ١٨).

ب. مقومات إستراتيجية تطوير الإدارة التعليمية: يرى الغنام أن تطوير الإدارة التعليمية لا يمكن أن يكون مجرد تحسين أو تطوير أو تجديد لما هو قائم بحسب إمكانات كل دولة ولكن هناك مقومات أساسية أو ملامح ينبغي أن تنشدها الإدارة التعليمية في البلدان العربية ومنها: المستقبلية: وهي النظرة العريضة إلى المستقبل، بحيث تضع إدارة التعليم تعليم الغد والتطورات المتوقعة في مجال التربية المدرسية (الغنام، ١٩٧٦ (أ)، ١٣-٢٥)، والعلمية: وهي إقامة كل سلوك إداري على أساس من الدراسة والمعلومات والدراسة في كل عملية من عمليات الإدارة، والتقانة: ويقصد بها استخدام التكنولوجيا العقلية الإدارية الجديدة توفيراً للوقت والجهد ورفعاً لمستوى الكفاية والأداء. والديمقراطية: ويقصد بها فتح فرص المشاركة الشعبية والاتجاه نحو اللامركزية، وتنمية وسائط الاتصال الرأسي والأفقي، والكفاية: وهي محصلة المقومات الأربعة السابقة وتعني تحقيق الأهداف بأقل كلفة، (الغنام، ١٩٧٦ (أ)، ١٣-٢٥).

١٠- مقترحات الغنام لتطوير الوظائف والعمليات الإدارية في النظم التربوية في البلدان العربية: -

اهتم الغنام بالتخطيط التربوي ومن مقترحاته لتطوير عمليات التخطيط ما يلي:

أ. تطوير عمليات التخطيط: يرى الغنام أن التخطيط التربوي هو عملية عقلنة التعليم وتوجيهه بالتفكير العلمي، وخير وسيلة لذلك هو الاعتماد على الدراسة العلمية (الغنام، ١٩٧٢ (ج)، ١٤). أما الإستراتيجية فعرفها الغنام بأنها عملية منهجية يتم بمقتضاها طرح البدائل الإستراتيجية أو خطوط السير التي توصلنا إلى هدف من الأهداف والاختيار البديل الأفضل منها (الغنام، ١٩٨٣، ٥-١٨)، كما يرى أن العلاقة بين التخطيط كمنهج وبين التربية كتصور وصفي يعكس الواقع علاقة وثيقة، ومن المسلمات أن للتخطيط أثراً على التربية، ولذلك وجب معرفة ما يسيطر على فكر المخططين والمسؤولين من تصور بشأن التربية، فكل تغير وتطور في مفهوم المخططين التربويين يؤدي بالتالي إلى تغير في مذاهب التخطيط التربوي، فالتربية عندئذ تصبح جزءاً من اقتصاد المجتمع، وأداة لسد حاجات المجتمع من العمالة الماهرة، وتعاونها في ذلك مؤسسات أخرى (الغنام، ١٩٧٣، ٢٩-٤٠).

ب. تطبيق التفكير الإستراتيجي الكيفي كبديل للتفكير الإستراتيجي التقليدي، الذي لم يؤد إلى تغييرات جذرية في النظم التربوية في البلدان العربية (الغنام، ١٩٨٣، ٥-١٨). ومراعاة البعد المكاني، الذي يغفله المخططون لأن شغلهم الشاغل هو النظر إلى النشاط من البعد الزماني فقط (الغنام، ١٩٧٢ (ب)، ٣٠).

ج. العناية بالدراسات المستقبلية لأنها تضيف زاداً فكرياً للإنسان، وتساعد على إدارة المستقبل. والحضارة والتطور الحضاري يتطلبان النظر للمستقبل (الغنام، ١٩٧١ (ج)، ١٣).

د. توفير الإمكانات المادية والبشرية للتخطيط التربوي: وتعني توافر الإمكانات المادية والبشرية، وتنظيمها، وتوجيهها، وزيادة القدرة المالية للاستجابة

لمطالب التعليم، ودراسة الأهداف التعليمية والخطط التعليمية في الماضي بهدف تحديد الأهداف المستقبلية، ومعرفة مدى قرب الواقع التعليمي بكمه وكيفه عن الأهداف والتطلعات، ومعرفة العوامل العارضة التي تتدخل أثناء التحرك نحو الأهداف فتحدث إعاقة أو انحرافاً عن الأهداف (الغنام، ١٩٧١(ج)، ١٦).

هـ. الأخذ بالاتجاهات والأساليب الحديثة في التخطيط للتعليم مثل الميزانية المبرمجة، أو ميزانية الأداء، أو طريقة تحليل النظم، أو التحليل الاقتصادي للأعمال والمشروعات التعليمية، مما يسهم في تطوير عمليات الإدارة المالية(الغنام، ١٩٧١(ج)، ٨٠).

و. فتح قنوات الاتصال والتكامل بين أجهزة التخطيط التربوي والأجهزة الإدارية والفنية، مع توفير الكفاءات القادرة على التخطيط لتطوير المناهج(الغنام، ١٩٧٢(ج)، ٣٠).

ز. الاهتمام بالعوامل والقوى الثقافية المحيطة بنظم التعليم المدرسي وإدارتها، فالتخطيط السليم يتطلب القيام بدارسة المجتمع وتطوراته الحاصلة والمنتظرة واتجاهات تطوره وآمال وترجمة هذا كله إلى مضمون تربوي، فضلاً عن التعرف على القوى السلبية المعوقة لتطوير التعليم ومناهجه وتضمين هذا كله في الخطط التربوية(الغنام، ١٩٧٢(ج)، ١٢).

ح. تعاون الدول العربية فيما بينها في مجال التعليم، كونه أداة تطوير الأمة(الغنام، ١٩٧١(ج)، ٦٠).

ط. الشبكات الإقليمية للتجديد التربوي من أجل التنمية، تضمنت خطة اليونسكو للأعوام ٠ (١٩٧٧-١٩٨٢م) في قطاع التربية تنمية مجموعة من الشبكات الإقليمية بهدف تسهيل ممارسة التجديد التربوي من أجل التنمية، إلى جانب تنمية نظام عالمي لتبادل المعلومات التربوية يستند إلى المؤسسات الوطنية (الغنام، ١٩٧٨، ٣-١٤).

ي. اقترح مراجعة العمليات الإدارية، وربط المال بالأعمال، والأهداف والرقابة والتفتيش، ورصد المال، وتحديد المصادر المالية، ومراقبة حركة المال من الممول إلى المنتفع(الغنام، ١٩٧١(ج)، ٨٠).

عرضت الدراسة في هذا الجزء مقترحات الغنام لتطوير النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية، وترى الباحثة أن بعضاً من هذه المقترحات تلاءم الواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية، لذا سيتم في الجزء التالي الاختيار من بين هذه المقترحات والاسترشاد بها لمعالجة بعض من القضايا والمشكلات المعاصرة في النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية.

رابعاً : سبل الإفادة من الفكر الإداري للغنام في تطوير الواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية :

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث: ما سبل الإفادة من الفكر الإداري للغنام في تطوير الواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية ؟

إن التربية والتنمية وجهان لعملة واحدة، فالتربية عملية إنسانية في المقام الأول ، وتهدف إلى تنمية الفرد نموا متكاملاً وفق قدراته واستعداداته وظروف الحياة في مجتمعه ، ليتمكن من استثمار هذه القدرات فيما يعود بالنفع والفائدة عليه وعلى مجتمعه حاضراً ومستقبلا ، أي أن التربية تسهم في إعداد الفرد للمشاركة في التنمية التي تعرف بأنها عملية إنسانية تستهدف التطوير الإيجابي الشامل لجميع أوجه النشاط والاجتماعي والاقتصادي، من ذلك نستطيع القول بأن التربية أداة التنمية ووسيلتها الوحيدة ، ولا وجود للتنمية بدونها، ولا تنمية بلا بشر. وتكاد تجمع الأدبيات الحديثة في مجال التربية والتنمية إلى أن التعليم المحفز للتنمية الشاملة لابد أن تتوافر فيه عدد من الخصائص منها على سبيل المثال: اهتمام كبير بالقضاء على الأمية، ووجود رؤية مستقبلية وأهداف استراتيجية يسعى للوصول إليها بمنهجية علمية. والارتباط الوثيق بين برامجه ومناهجه مع برامج التنمية، وتوافر قاعدة عريضة من المشاركة المجتمعية في إدارته، ومنهجية علمية في إدارة الأداء ، ووعي قياداته بواقع العصر والمتغيرات المحلية والدولية.

ومن خلال تحليل مقالات محمد أحمد الغنام تبين للباحثة أن مقترحاته لتطوير التعليم في البلدان العربية تأتي متفقة مع ما أجمعت عليه الأدبيات

الحديثة في التربية والتنمية، لذا تحقيقاً لهدف الدراسة الرامي إلى الإفادة من الفكر الإداري للغنام في تطوير الواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية، تعرض الدارسة في هذا الجزء اقتباسات و استشهادات من الفكر الإداري التربوي للغنام رأت الباحثة ملاءمتها لمعالجة بعض من المشكلات والقضايا والخصائص غير الإيجابية في النظم التربوية العربية المعاصرة التي أشارت إليها إستراتيجية تطوير التربية في البلدان العربية لعام (٢٠٠٦م) ، أو أشارت إليها الأدبيات التربوية والدراسات العربية التي تناولت النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية ، ويتوقع أن الأخذ بهذه المقترحات سيؤدي إلى تطوير النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية ، ويؤهلها للمضي قدماً نحو المساهمة الفاعلة في التنمية.

١. صياغة رؤية واضحة للتعليم: يرى الغنام أن التعليم أداة صنع المستقبل، وأن حل أزمة التعليم في البلدان العربية يكون من خلال صياغة رؤية تعليمية جديدة تنسجم مع اتجاهات النمو، ومطالب المجتمعات العربية، وآمالها في التقدم، (الغنام، ١٩٧٢ (ب)، ٦). والبلاد النامية بحاجة إلى تحديد رؤيتها، لأن الرؤية نقطة الانطلاق لكل تخطيط سليم في البلاد النامية، وقد وصف الغنام الرؤية بأنها ليست عملاً جامداً، إنما هي كباقي الظواهر الاجتماعية في حركة دائمة، ولذلك فهي بحاجة إلى نظر متصل لتوضيح معالمها وملامحها مادام القصد منها تطوير التعليم (الغنام، ١٩٧١ (ب)، ١٠). وترى الباحثة أن العمل بهذا التصور يسهم في القضاء على مشكلة أشار إليها حجي وهي عدم وجود فلسفة واضحة للتعليم، وجمود تنظيمه، ووضع أهداف يستحيل تحقيقها، (حجي، ١٩٩٨م، ٤٠٩)، كما تسهم في القضاء على مشكلة وردت في إستراتيجية تطوير التربية العربية وهي ضعف ملاءمة الأنظمة التربوية للأهداف القومية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٦م).

٢. تبنى استراتيجية شاملة للتجديد التربوي : اقترح الغنام إستراتيجية التجديد التربوي الشامل، ومن أبرز خصائصها المراجعة الجذرية الشاملة للتربية في البلدان العربية، بحيث تصبح تربية عربية للجميع، تربية

متقدمــة، تربية منتجة، تربية ديمقراطيــة، تربية مستديمة، تدار على أسس علمية ضمن إطار عربي موحد، ويمكن وصف هذه الإستراتيجية بأنها مثلث ذا ثلاثة أضلاع : رأسها التجديد على المدى الطويل، وركناها التجويد على المــدى القصير وربط التعليم بحاجات العمــل والعمالة (الغنام، ١٩٧٤ (ب)، ٢٤-٢٩) ، وترى الباحثة أن تطبيق هذه الإستراتيجية يسهم في القضاء على مشكلة أشارت إليها الإستراتيجية المحدثة لتطوير التربية العربية وهي عجز التربيــة عن استيعاب المفهوم الجديــد للتربية، واقتصارها على التعليم دون التعلم (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٦م).

٣. زيــادة نسبة الإنفاق على التعليم: أشار الغنــام إلى أن البلدان العربية عانت في السبعينات الميلادية من مشكلة ارتفاع نسبة الأمية، لذلك أقترح للقضاء عليها أن تزيد الدول العربية نسبة الإنفاق على التعليم بنسبة أعلى من (٤٪) التي قدرتها اليونسكو(الغنام، ١٩٧١ (ج)، ١٧-٢٦، ٧٩)، هذا المقترح منبعه نظــرة الغنام للتربية علــى أنها أداة التحرر والاستقــلال، وأداة بناء الوطن والمواطن، وأداة تحقق التماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية وضمان الحرية والديمقراطيــة، وهي أيضاً أداة تعزيز الذاتية الثقافية والتنمية الاقتصادية والقوميــة، وأداة تحديــث المجتمــع، وأداة الحفاظ على البيئــة وحمايتها من التلوث(الغنــام، ١٩٨٧، ٢٨). وترى الباحثة أن تطبيق مقترح الغنام بزيادة نسبة الإنفاق على التعليم يسهم في معالجة مشكلة الأمية في الوطن العربي، التي أشارت إليها إستراتيجية تطوير التربية العربية، بأنها لا تزال منتشرة في الوطــن العربــي، حيــث يبلــغ عدد الأميــين في الوطــن العربــي في حدود (٦٥-٧٠) مليون أمي، (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٦م).

٤. تطويــر أساليب إعــداد الميزانيات : أشار الغنام إلى أن إدارة النظم التربوية في السبعينــات الميلاديــة استخدمــت الأساليب التقليدية في وضــع الميزانية والإنفــاق والمعامــلات الماليــة (الغنــام، ١٩٧٥ (د)، ١٥-٢٨)، لذلــك اقترح توفــير الكفاءات البشرية المؤهلة لتقوم بــإدارة أموال التعليم وفقاً للأساليب العلمية، وتدريب الموجودة حاليــاً، وتزويد الإدارات المالية بالإمكانات المادية لزيادة فعاليتها(الغنام، ١٩٧١ (ج)، ٨٠). وترى الباحثة أن الإفادة من هذا

المقـترح تسهم في القضاء على مشكلة في نظم التعليـم العربية أشارت إليها إستراتيجية تطوير التربية العربية، والمشكلة هي عدم التوازن في تخصيص المـوارد الماليـة على المراحـل التعليمية حسـب الحاجة والأهميـة، وزيادة في الإنفاق على الجوانب الإدارية بدلاً من الإنفاق على التطور التعليمي (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٦م).

٥. الربط بين التربية والتنمية: يرى الغنام أن هناك علاقة بين التجديد التربوي والتنمية، وبما أن التجديد التربوي يجب أن ينصرف لخدمة التنمية، فهناك عدد من الشروط الواجب توافرها لتكوين هذه العلاقة: أولها: الإلمام الكافي لرجال التربية بالتنمية واتجاهاتها ومطالبها، وإلمام رجال التنمية بالتجديد التربوي واتجاهاته، ثانياً: توفير قنوات الاتصال والحوار المنظم بين كل من رجـال التربية ورجال التنميـة، ثالثاً: تحديد الأهـداف التنموية التي يجب علـى التجديد التربوي أن يحققها، رابعاً: توفـير المعلومات والدراسات عن التنمية والتعليم، وتيسير تداولها، خامساً: الأخذ بأسلوب تحليل النظم عند القيام بنشاطات التجديد التربوي(الغنام، ١٩٧٩، ١٣-١٩). وترى الباحثة إن تطبيـق هذا التصور يسهم في القضـاء على مشكلة وردت في إستراتيجية تطويـر التربيـة العربيـة وهي ضعـف ملاءمـة الأنظمة التربويـة للأهداف القومية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٦م).

٦. الإبـداع والابتـكار في تقديم أنواع التربية: دعا الغنـام إلى الابتكار في تقديم ألوان التربية أخرى إلى جانب التعليم المدرسي، من خلال تبني صيغ تعليمية تتيـح تعليـم الكبار والصغار في آن واحد دون مضاعفـة الكلفة. بحيث تكون التربيـة العربيـة تربية للجميع صغـاراً وكباراً، تربية عربيـة متقدمة، تربية منتجـة، تربية ديمقراطيـة، تربية مستديمة. (الغنـام، ١٩٧٤ (ب)، ٢٥). وترى الباحثة أن تفعيل هذه الدعوة يسهم في حل مشكلة من مشكلات النظم التربويـة التي أشـارت إليها إستراتيجية تطوير التربيـة العربية وهي العجز عـن تحقيق ديمقراطية التعليم، والعجز عـن استيعاب الأعداد المتزايدة من الملتحقين، وبقاء أعداد كبيرة خاصة في الأرياف أو من الإناث محرومين من فرصـ التعليم (المنظمة العربيـة للتربية والثقافة والعلـوم، ٢٠٠٦م). كما

يمكن أن تسهم في القضاء على مشكلة أخرى أشار إليها جوهر وهي ازدحام المدارس والفصول غير المسبوق بالتلاميذ، الذي ينعكس سلباً على المعلمين والإدارة التعليمية (جوهر، ١٩٩٥م، ٢٤٣).

٧. ربط التعليم بالنشاط الاقتصادي في المجتمع المحلي: اقترح الغنام تنويع أهداف التعليم ليشمل تطوير الحياة في الريف والمدن، وذلك من خلال ربط أنواع التعليم بنوع النشاط الاقتصادي في البيئات المحلية، فهو في الريف يختلف عنه في المدن، (الغنام، ١٩٧١(ب)، ٢٢). وترى الباحثة أن الأخذ بهذا التصور يسهم في القضاء على مشكلة تربوية أشارت إليها إستراتيجية تطوير التربية العربية وهي أن التعليم الفني والمهني لا يزال يحتل مكانة متواضعة في الأقطار العربية مقارنة بالتعليم العام(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٦م). كما ترى الباحثة إن تفعيل مقترح الغنام بربط أنواع التعليم بالنشاط الاقتصادي السائد في البيئة المحيطة بها يقضي على ظاهرة نجدها واضحة في مخرجات النظم التربوية وهي تشابه المخرجات التعليمية في كفاياتها ومهاراتها، مما يؤدي إلى زيادة نسبة البطالة في المجتمع.

٨. تطبيق مفهوم المدرسة المنتجة: يرى الغنام أن مفهوم المدرسة المنتجة يعد تحولاً أو فلسفة ومنهجاً جديداً في إدارة التربية وتخطيطها، فهذا المنهج ينظر لمخرجات المدرسة (المتعلم) وكيفية استفادة المجتمع منه، ويوازن بين عوائد التعليم وما أنفق عليه من وقت وجهد ومال، ومن مزايا المدرسة المنتجة أنها تنظر للتعليم برؤية شمولية إنسانية علمية، وتجعل المتعلم بؤرة اهتمامها، والهدف من تعليمه وفائدته وقيمته المضافة في الحياة هو الشغل الشاغل لها، كما إنه من أهداف المدرسة المنتجة هو التأكد من صدق ومصداقية التعليم وفائدته في التنمية الاقتصادية والاجتماعية(الغنام، ١٩٨٣، ١٠) . وترى الباحثة أن تطبيق هذا المقترح يساعد في التخفيف من مشكلة ضعف الكفاية الداخلية والخارجية للأنظمة التربوية، وضعف مواءمة مخرجات التعليم مع حاجات سوق العمل التي أشارت إليها إستراتيجية تطوير التربية العربية(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٦م). كما ترى الباحثة

أن تطبيق مقترح الغنام يساهم في دخول منتجات المدرسة إلى السوق في البيئة المحلية، ويقضي على ظاهرة سلبية نراها سائدة في البلدان العربية وهي ضعف مساهمة المدرسة في خدمة وتطوير المجتمع المحلي اقتصادياً واجتماعياً، فالمدرسة العربية بوجه عام مستهلكة أكثر منها منتجة.

٩. تطوير الإدارة التعليمية: اقترح الغنام تطوير الإدارة التعليمية في البلدان العربية وفق إستراتيجية ذات مقومات معينة وهي: المستقبلية أي النظرة العريضة إلى المستقبل، والعلمية وهي إقامة كل سلوك إداري على أساس من الدراسة والمعلومات والدراسة في كل عملية من عمليات الإدارة ، والتقانة ويقصد بها استخدام التكنولوجيا العقلية الإدارية، والديمقراطية ويقصد بها فتح فرص المشاركة الشعبية والاتجاه نحو اللامركزية وتنمية وسائط الاتصال الرأسي والأفقي، والكفاية وهي محصلة المقومات الأربعة السابقة وتعني تحقيق الأهداف بأقل كلفة، (الغنام، ١٩٧٦ (أ)، ١٣-٢٥). وترى الباحثة ملاءمة تطبيق هذا المقترح في الواقع الحالي للنظم التربوية في البلدان العربية، حيث يسهم في القضاء على كثير من مشكلات إدارة التعليم مع العاملين أو مع الطلاب أو مع المجتمع. مثل : ما أشارت إليه عماد الدين(٢٠١٠م، ٢١) من أن النظم التربوية مثقلة بالعديد من المشكلات مما يقلل من قدرتها على الأداء الفعال، وما ذكره فهمي(١٩٩٥م، ٤٧) بأن إدارة التعليم في الوطن العربي في مستوياتها المختلفة مشغولة كل الانشغال بتسيير العمل اليومي الروتيني، دون أن يكون لها الوقت في تأمل الممارسات القائمة وتطويرها، وما ذكره الجلال (١٤١٦ه، ٢٠٠) بأن الإدارة التعليمية مهتمة بتسيير العمل دون الاهتمام بتطوير السياسيات والاستراتيجيات المطورة للعمل وتحقيق فعاليته، وما وصف به حجي (١٩٩٨م، ٤٠٩) الإدارة التعليمية من جمود في التنظيم، وضعف في العمليات الإدارية، والإحجام عن تفويض السلطات. وترى الباحثة إن تطبيق مقترح الغنام بتطوير الإدارة التعليمية فكراً وممارسة يؤدي إلى تطوير النظرة المجتمعية السلبية تجاه إدارة التعليم، حيث توصف إدارة التعليم دائماً بالبيروقراطية، وبالتخلف، وبعدم المرونة ، وبالتخبط في اتخاذ القرارات التعليمية.

١٠. تطويـر عملية صناعة القرارات داخل النظـم التربوية: اقترح الغنام أن تتم عمليـة صناعة القـرارات التربوية بمشاركة أطراف عـدة: فالإدارة بالنسبة لـه هي التحرك بالنـاس وسط الناس لأجـل الناس(الغنـام، ١٩٧٦م (أ)، ١٣-٢٥)، لـذا أقترح فتح وسائـط الاتصال الرأسي والأفقي، وتهيئة فرص التفكير والتعبير الحر في أمور التعليم من خلال إتاحة الفرص للقائمين على التعليـم بمناقشة أوضاع التعليـم وكشف خباياه، وفتح أبـواب الحوار الجاد بـين رجال التعليـم من معلمـين ومديريـن ومشرفين (الغنـام، ١٩٧٢ (ج)، ١٥). وتـرى الباحثـة ملاءمة مقترح الغنام للقضـاء على ظاهرة سلبية في إدارة النظـم التربويـة المعاصرة أشـار إليها جوهـر (١٩٩٥م) وهي تقادم عمليـة صناعة القرار، وكونها مسألـة اجتهادية قد تصيب وقد تخطئ. كما إن تطبيـق هذه المقترحات يقلـل من مشكلة المركزيـة في إدارة التعليم التي أشـارت إليها عماد الدين (٢٠١٠م) إذ تـرى إن المركزية شكلت عقبة أمام الإصلاح والتطوير، ونجم عنها أعاقة في الحركة.

١١. العنايـة بالمعلم : اقـترح الغنام إعادة النظر في دور المعلـم، وبرامج إعداده، وتكوينه، ومركزه المادي والأدبي(الغنام، ١٩٨٧، ٢٧-٣٣). وترى الباحثة أن تطبيـق هذا المقترح يساعد في زيادة كفايـة برامج إعداد المعلمين الحالية، ويساعد أيضاً في القضاء على مشكلة الإهمال الواضح وتدني المرتبات والمكانة الاجتماعية والاقتصاديـة للمعلم في المجتمع التي أشارت إليها إستراتيجية تطوير التربية العربية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٦م).

١٢. توسيـع قنوات الاتصال بين النظم التربوية والمجتمع: اقترح الغنام المشاركة الشعبية والمجتمعية في صياغة رؤية تعليمية جديدة، فخير من يقوم بتصميم الرؤيـة التعليمية هم أهل البلد في ضوء فلسفة المجتمـع وسياساته التعليمية (الغنـام، ١٩٧١ (ب) ١٠-١٦)، وترى الباحثة أن تطبيق هذا المقترح يقضي على ظاهـرة سلبية في النظم التربوية العربية المعاصـرة أشارت إليها عماد الديـن (٢٠١٠م، ٢٢) وهي ضعـف المبادرة من جانـب قطاعات المجتمع في الاهتمام بقضايا التعليم، وتحمل المسؤولية تجاهه.

خاتمة الدراسة والتوصيات المستخلصة منها:

نظراً لندرة الدارسات النوعية في مجال الإدارة التربوية العربية التي تتناول الفكر التربوي والإداري لرجال التربية العرب ممن كانت لهم إسهامات نظرية وعملية وأفكار وتصورات للنهوض بالنظم التربوية في البلدان العربية في الستينيات والسبعينيات الميلادية من القرن العشرين، فقد جاءت هذه الدراسة للبحث في كيفية تطوير الواقع المعاصر للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في ضوء الفكر الإداري التربوي الذي اشتملت عليه مقالات محمد أحمد الغنام، وهو أحد هؤلاء المفكرين والمخططين التربويين. وقد حللت الدراسة مفردات عينة الدراسة وهي مقالات الغنام، وتمكنت من خلال هذا التحليل من الحصول على معلومات ، ووصف موضوعي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في السبعينيات الميلادية من القرن العشرين، وقد مكنها ذلك التحليل أيضاً من استنتاج السمات العامة لتلك النظم وبلورتها في صورة مركزة، فمن سماتها: عدم وضوح السياسات التعليمية، وعجز النظم التربوية وإدارتها عن تحقيق الأهداف التي تنشدها البلدان العربية، وقصور منهجية التخطيط التربوي، وشيوع النمط المركزي في إدارة التعليم، وانفراد النظم السياسية بتمويل التعليم، والاهتمام بالتعليم النظري والأكاديمي على حساب التعليم المهني، فضلاً عن كونها نظم استهلاكية تستهلك نسبة (٣-٤٪) من ميزانية الدول العربية السنوية، وكذلك غير منتجة لأنها عجزت عن توفير قوى عاملة في تخصصات يحتاجها النشاط الاقتصادي والاجتماعي. كما مكنها التحليل من استخلاص مجالات التشابه بين واقع هذه النظم وبين الواقع الحالي للنظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية ، فكثير من المشكلات والسمات التي اتصفت بها النظم التربوية وإدارتها في السبعينات الميلادية من القرن العشرين، لا تزال موجودة في النظم التربوية العربية في القرن الحادي والعشرين، ومن مجالات التشابه على سبيل المثال : عجز التعليم عن إعداد الفرد للحياة و تحقيق الأهداف والطموحات الكبرى مثل: تحقيق ديمقراطية التعليم، والعجز عن القضاء على الأمية خاصة بين الإناث وفي القرى والأرياف، وعجز

النظـم التربوية في الماضي والحاضر عن تطبيق المفهوم الجديد للتربية بالتحول في وظيفـة التعليم من النقل الثقـافي والتكيف مع الحاضـر ومشكلاته إلى صنع إنسان المستقبـل، واعتماد الإدارة التعليمية مبدأ تسيـير التعليم، وعدم التوازن بين أنواع التعليم ومراحله ، والنظرة المتشددة للتعليم المدرسي بأنه الأوحد ، مما أدى إلى أن يلعب التعليم المهني والتعليم غير النظامي وتعليم الكبار دوراً هامشياً في الحياة الاجتماعية. واستخدام النمط المركزي في إدارة التعليم، والعزلة عن المجتمع وضعـف المشاركة المجتمعية، وضعف الكفـاءة الخارجية للنظم التربوية فمخرجاتها لا تسد حاجات سوق العمل من العمالة الماهرة كماً ونوعاً ، وقد يعزى هذا التشابه بين الماضي والحاضر إلى بطء استجابة النظم التربوية في التصدي للمشـكلات والقضايا، أو لعدم ملاءمة الحلـول المستخدمة في القضاء على هذه المشـكلات. أو قـد تعـود إلى مواصلة التربية العربيـة في النمو الكمـي والتوسع الخطي دون الاهتمام بالتحسن النوعي للتربية.

لقد ساعدت قناعة الغنام بالعلاقة الوثيقة بين التجديد التربوي والتنمية على اقـتراح عدداً من المقترحات التي من شأنهـا القضاء على السمات والخصائص السلبيـة في النظـم التربويـة وإدارتها في البلـدان العربية، وتطويرهـا بما يؤدي لمساهمتهـا الفاعلة في تحقيق أغراض التنمية ، وقد لخصت الدراسة هذه الآراء والمقترحات أملاً أن يستفاد منها.

ومـن خـلال تحليل مقالات محمـد أحمد الغنـام تبين للباحثـة أن مقترحاته لتطويـر التعليـم في البلـدان العربيـة تأتي متفقة مـع ما أجمعت عليـه الأدبيات الحديثة في التربية والتنمية، لذلك عرضت الدارسة اقتباسات واستشهادات من الفكر الإداري التربوي للغنام رأت الباحثة ملاءمتها لمعالجة بعض من المشكلات والقضايـا والخصائص غـير الإيجابيـة في النظم التربوية العربيـة المعاصرة، ويتوقع أن الأخذ بهـذه المقترحات سيؤدي إلى تطوير النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية ، ويؤهلها للمضي قدماً نحو المساهمة الفاعلة في التنمية.

التوصيات:

لقد صدق كل من الرشيد (١٩٨٧م) وحسان (١٩٩٨م)، عندما كتبا عن تميز الغنام، فالأول منهما وصفه بأنه "منهج وظاهرة فريدة في تجديد التربية العربية، والثاني وصفه بأنه "رائد الإدارة التربوية وداعية التجديد التربوي"، ومن خلال هذه الدراسة اتضح أن الفكر الإداري التربوي لمحمد أحمد الغنام يحمل الكثير من الآراء والتصورات والمقترحات التي ربما تفيد في تطوير واقع النظم التربوية في البلدان العربية لذلك توصي الباحثة بما يلي:

- أن تتبنى وزارات التربية والتعليم العربية تطبيق ما رأته الباحثة مناسباً من مقترحات وأفكار تقدم بها الغنام وذلك لتطوير واقع النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية أو لمعالجة بعض من مشكلات وقضايا الواقع الحالي مثل: تطبيق إستراتيجية التجديد التربوي الشامل، وتطبيق مفهوم المدرسة المنتجة، وإدخال التكنولوجيا العقلية الإدارية إلى الإدارة التعليمية.
- إجراء دراسات تتناول وصف النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية في فترات أخرى من القرن العشرين.
- الإفادة من منهجية الدراسة أو المعلومات المتوافرة منها في إجراء دراسات تحليلية عن بعض المشكلات والممارسات الإدارية والتربوية في النظم التربوية المعاصرة بما يؤدي لفهم الواقع وربطه بالماضي والتنبؤ بالمستقبل.
- عقد ندوة أو مؤتمر علمي للتعريف بالغنام ونشر فكره بين الممارسين والباحثين.
- توجيه عناية أقسام الإدارة التعليمية في كليات العربية نحو التراث العلمي لمحمد أحمد الغنام ومحاولة استكشاف جوانب في فكره لم تتوصل إليها الدراسة الحالية. مثل إجراء دراسات تتناول السيرة الذاتية للغنام، وشخصيته ومنجزاته المهنية وإسهاماته في تطوير النظم التربوية وإدارتها في البلدان العربية باعتباره أحد المفكرين والمخططين العرب الذين أثروا الفكر التربوي والإداري العربي لمدة تقارب العقدين من الزمان.

- إنشاء مكتبة إلكترونية على الشبكة العنكبوتية تعنى بجمع ونشر ما أنتجه محمد أحمد الغنام، أو ما كتب عنه، يستفيد منها المختصون في مجال الإدارة التعليمية.

المراجع :

- بوسنينة، المنجي، (٢٠٠٨)، مجلة المجلة، مقابلة أجرتها المجلة مع المدير العام للمنظمة العربية التربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٨/٦/٢٢م.
- الجلال، عبد العزيز بن عبد الله، (١٤١٦هـ)، " التربية والتنمية: تقويم المنجزات ومواجهة التحديات في دول الخليج العربية"، الرياض، الدار التربوية للدراسات والاستشارات، ص٢٠٠.
- حجي، أحمد إسماعيل، (١٩٩٨م)، "الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية"، القاهرة، دار الفكر العربي، ص٤٠٩.
- جوهر، صلاح الدين، (١٩٩٥م)، " الإدارة التعليمية في عالم متغير " إدارة التعليم في الوطن العربي: أعمال المؤتمر الثاني للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية"، ٢٢-٢٤ يناير، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ٢٤٣.
- الرشيد، محمد بن أحمد، (١٩٨٧م)، " محمد أحمد الغنام منهج فريد في تجديد التربية العربية"، الفكر التربوي العربي، العدد (١)، ص ١٢٧.
- حسان، محمد حسان، (١٩٩٨م)، "محمد أحمد الغنام: رائد الإدارة وداعية التجديد "، ندوة تكريم رواد التربية وعلم النفس، المجلس الأعلى للثقافة بجمهورية مصر العربية.
- حمادين، فخري فريد، (٢٠٠٣م)، "تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان"، المجلة التربوية، المجلد (١٧)، العدد(٦٨)، ص ٧٤.
- حوالة، سمير محمد أحمد، (٢٠٠٠م)، "المضامين التربوية في كتاب تهذيب الأخلاق لمسكويه: دراسية تحليلية"، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، الجزء (٤)، ص ٧٤.
- الرشيد، محمد بن أحمد، (١٩٩٩م)، "رؤية مستقبلية للتربية والتعليم في المملكة العربية السعودية"، بحوث مؤتمر المملكة العربية السعودية في مائة عام. الرياض، ٢٤-٢٨ يناير، ص ٨٤.
- الرشيدي، بشير صالح، (٢٠٠٠م)، "مناهج البحث التربوي"، الطبعة الأولى الكويت، دار الكتاب الحديث،ص٦٥-٦٦.
- الشاهين، غانم ونهى الرويشد، (٢٠٠٩م)، "أولويات إصلاح التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلم بدولة الكويت"، المجلة التربوية، المجلد (٢٣)، العدد(٩١)، ص ٩٧.
- صمادي، نسيم(مترجم)، (٢٠٠٣م)، " التعلم الإداري بألعاب ليجو الجادة: منهجية جديدة في التدريب والتنفيذ"، خلاصات كتب المدير ورجل الأعمال، العدد(٢٦١)، نوفمبر، ص ١١.
- العبادي، محمد حميدان، (١٤٢٥هـ)، "القيم المتضمنة في كتب القراءة للصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) في سلطنة عمان"، رسالة الخليج العربي. العدد(٩١)، ص ٨١.

- عبـود، عبـد الغني، وحامـد عمار (محـرر)، (١٩٩٥م)، " إدارة التعليـم في الوطن العربي : أعمـال المؤتمر الثاني للجمعية المصريـة للتربية المقارنة والإدارة التعليميـة"، ٢٢-٢٤ يناير، القاهرة، دار الفكر العربي، ص٣٥.
- عبيدات، ذوقان وآخرون، (١٩٩٧م)، " البحث العلمي: مفهومه، أداوته، أساليبه "، الرياض، دار أسامة للنشر والتوزيع، ص ١٧٧.
- عطـوي، عزت جرادات، (٢٠٠٤م)، " الإدارة التعليمية والإشراف التربوي"، الطبعة الثانية، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ص١١.
- عمـاد الدين، منـى، (٢٠١٠م)، "آفاق تطويـر الإدارة والقيادة التربويـة في البلاد العربية"، الطبعة الأولى، عمان، مركز الكتاب الأكاديمي.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٢م)(د)، " التكنولوجيا الإدارية"، صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية. كانون الثاني، العدد (٢٨)، ص ١٣٥-١٦٩.
- الغنـام، محمـد أحمـد، ١٩٧٦م (أ)، " تجديـد الإدارة: ضرورة إستراتجيـة لتطوير النظم التربوية في البلدان العربية"، التربية الجديدة، العدد (٨)، ص ١٣-٢٥.
- الكلالـدة، ظاهر، ومحفوظ جودة، (١٩٩٧م)، " أساليب البحث في ميدان العلوم الإدارية "، عمان، مؤسسة زهران للنشر والتوزيع، ص ١٠١.
- فهمـي، سيف الدين، (١٩٩٥م)، " تطـور الإدارة التعليمية رهن بتطور مفهوم التربية " إدارة التعليـم في الوطـن العربي: أعمال المؤتمـر الثاني للجمعية المصرية للتربيـة المقارنة والإدارة التعليمية"، ٢٢-٢٤ يناير، القاهرة، دار الفكر العربي، ص٤٧.
- المغربي، كامل محمد، (١٩٨٨م)، "الإدارة : مباديء مفاهيم وظائف"، الرياض، مطابع لنا.
- المنظمـة العربيـة للتربيـة والثقافـة والعلـوم، (٢٠٠٦م)، "استراتجيـه تطويـر التربيـة العربية(الإستراتيجيةالمحدثة) " تونس.

ملحق رقم (١)

السيرة الذاتية لمحمد أحمد الغنام

عرض حسان(١٩٩٨م) السيرة الذاتية للغنام، وقد لخصتها الباحثة ثم صنفتها في المحاور التالية

الاسم: محمد بن أحمد الغنام.

تاريخ الميلاد: ١٩٢٨/١/١٢م، مدينة طلخا، جمهورية مصر العربية.

تاريخ الوفاة: ١٩٨٣/١١/٢٥م.

الحالة الاجتماعية: تزوج عام ١٩٥٣م من زميلته واستمر الزواج لحين وفاته.

التعليم: ١٩٤٨م ليسانس الآداب/كلية الآداب/ قسم التاريخ.

١٩٥٠م دبلوم العام في التربية.

١٩٥٠م دبلوم الخاص في التربية، الدفعة الأولى.

١٩٥٥م ماجستير في التربية، وعنوان البحث: " تعدد أنواع التعليم العام في مصر: أسبابه، ونتائجه وعلاجه".

١٩٥٨م دكتوراه الفلسفة في التربية / كلية المعلمين / جامعة كولومبيا، وعنوان البحث: " Egyptian Public School Administration: An Historical Analysis and Appraisal.

١٩٦٧م رقي إلى درجة أستاذ مساعد.

١٩٧٢م رقي إلى درجة أستاذ.

التمكن من اللغتين العربية والإنجليزية تحدثاً وكتابة.

التمكن من اللغة الفرنسية تحدثاً وقراءة فقط.

الخبرات الوظيفية: كثيرة ومتعددة ومنها:

١٩٥٤-١٩٥٥ سكرتير لجنة التشريع والإدارة في مؤتمر " التعليم الإلزامي المجاني للبلاد العربية".

١٩٥٨م عمل بإدارة البحوث بوزارة التربية والتعليم المصرية.

١٩٥٩م مدرس بكلية التربية.

١٩٦٧-١٩٧٢م أعير لكلية التربية بجامعة بغداد لمدة أربع سنوات.

١٩٦٩م معهد التخطيط التربوي في باريس لمدة عام (دورة وعمل).

١٩٧٢م عضو اللجنة التحضيرية " لإستراتيجيةتطوير التربية العربية.

المشاركة في تخطيط وتنظيم المؤتمرات والندوات في الأقطار العربية.

المشاركة في إعداد السياسات وتقييم البرامج والمؤسسات.

كتب عشرات التقارير المقدمة لمنظمات وهيئات دولية وعربية ومصرية.

الجوائز:

١٩٦٢ حصل على أول جائزة دولة تشجيعية في التربية، ووسام العلوم والفنون من الطبقة الأولى مشاركة مع أبو الفتوح رضوان، الهادي عفيفي، وعبد الحميد السيد، عن كتابهم " الكتاب المدرسي: فلسفته، تاريخه، أسس تقويمه، استخدامه".

الصفات الشخصية: باعتباره أحد طلاب الغنام، فقد وصف حسان(١٩٩٨م) الغنام بعدد من الصفات الشخصية، وصنفتها الباحثة في عدة محاور وهي:

السمات والأخلاق:

- كان صادق القول، واضح الفكر، لم يتراجع أو ينسلخ أو يتعولم، بل ظل مخلصاً لفكره الاجتماعي التربوي، متفاعلاً مع التيارات المحلية في بلده.
- الانتماء والتمسك بالمبادئ: وصف حسان (١٩٩٨م) الغنام بأنه أصولي تربوي، يبحث عن جذوره، وينقب عن الفلسفة والأهداف بدون ذوبان في منظمة دولية، أو عولمة كاذبة، حتى حين تغيرت الظروف السياسية وتراجع كثير من الشعارات الاشتراكية فإنه ظل متمسكاً بأفكاره من غير تأثر بالعولمة.
- الطموح والدافعية العالية للتعلم: استطاع بجهده ومثابرته، وتفرغه للبحث والتحصيل أن يحصل على درجة البكالوريوس والدكتوراه خلال عشرة سنوات فقط هي مابين١٩٤٨-١٩٥٨م.

التصور والإدراك:

- ظل مفكراً وباحثاً حافزا ومشجعاً بدون اشتغال بأعباء رسمية للإدارة وانهماك في التسيير والإجراءات، حيث رفض تولي أي مسؤولية إدارية على المستوى المحلي أو العربي، لكي لا يحول العمل الإداري بينه وبين البحث والتأمل والكتابة.
- يمتلك فهماً عاماً للتربية، ففي رسالته للماجستير، ذكر بأن التعليم ليس مرآة تنعكس عليها ثقافة معينة، إنما هو أداة لنقل الثقافة وتحسينها وتكميلها وتطبيعها من جيل إلى جيل، فالتعليم وسيلة إصلاح، وسبيل لخلق التكامل في ثقافة الأمة.
- يمتلك رؤية واضحة عن التعليم في بلاده والبلدان العربية، ويدل ذلك من خلال رسالته للماجستير بعنوان " تعدد أنواع التعليم العام في مصر: أسبابه ونتائجه وعلاجه، كم إن بحثه المقدم لنيل درجة الدكتوراه، كان بعنوان.

Egyptian Public School Administration: An Historical Analysis and Appraisal.

ومن خلال البحثين عمل على دراسة الماضي ونقد الحاضر، وقدم دراسات من منظور ثقافي تاريخي ومن منظور سياسي إداري، ما يمكن من أن نطلق عليه لقب مؤرخ تربوي.

العلاقة مع الآخرين:

- كان الغنام يتمتع بالذكاء الحاد، والدهاء، والفطنة، ما جعله يكسب ثقة رؤسائه حتى ولو كانوا مختلفين معه فكرياً، وكان نجماً لامعاً كسب خلال مسيرته العلمية والمهنية ثقة واحترام من حوله من الأساتذة والوزراء والمسؤلين، والزملاء والطلاب في مصر وفي كل الأقطار العربية، فمن أساتذته ورؤسائه عبد العزيز السيد، وعبد العزيز القوصي وصلاح قطب، ومصطفى كمال حلمي، وأبو الفتوح رضوان، الذي يعد الأب

الروحي للغنام، وله تأثير واضح على فكره، واشترك معه في كثير من الأعمال العلمية.

- أما أبرز زملاء الغنام فهم حامد عمار، وصليب رؤفائيل، وعبد العزيز سلامة، وسعاد خليل، وعبد الجليل الزويلعي، وسيف الدين فهمي، والهادي عفيفي الذي يعد صديق عمره وأقرب التربويين إلى قلبه، وجمعت بينهما أعمال علمية كثيرة.
- وأما تلاميذ الغنام فقد كان مشجعاً لطلابه، فما سأله أحد منهم عن كتاب أو تقرير إلا زوده بنسخة منه، وما سأله باحث عن بحث أو مؤتمر إلا أوصله إليه، وما طلب من أي باحث من أي دولة عربية خدمة إلا وقدمها له بكل حفاوة. ومن أشهر تلاميذه محمد نبيل نوفل الذي استلم خطه، وسار على دربه لوجود عدد من المتشابهات بينهما فكرياً وسلوكياً وإنتاجا وتخصصاً.
- كان لتمكن الغنام العلمي الفائق وخبراته الدولية العديدة، وتفرغه للقراءة والبحث، ومهاراته الفائقة في الاتصال، وتمكنه الواضح من اللغتين العربية والإنجليزية تأثير واضح على ثقته بنفسه وتميزه على المنافسين له وظيفيا أو علمياً.

الإنتاج العلمي:

ترك الغنام تراثاً فكرياً ومعرفياً كبيراً من الكتب والمقالات والتقارير، وقد سرد حسان(١٩٩٨م) قائمة بهذا الإنتاج، حيث بلغ عدد الأعمال (٩٠) تسعين عملاً.

ملحق رقم (٢)

قائمة بمفردات عينة الدراسة وفقاً لتاريخ صدورها

- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧١) (أ)، " المجتمع والاقتصاد بجمهورية السودان الديمقراطية "، صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية. كانون الأول العدد (٢٧)، ص ١١٥-١٤٥.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧١ م) (ب)، " نحو رؤية جديدة للتعليم الثانوي في السودان "، صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية، أب، العدد (٢٦)، ص ١-٣٢.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧١ م) (ج)، "مستقبل التعليم في البلاد العربية من المنظور المالي"، صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية، نسيان العدد(٢٥)، ص ١٣ -٣٥.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٢م) (أ)، " الأدمغة الإلكترونية في التعليم "، صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية، أيار، العدد (٢٨)، ص ١٠٧-١٣١.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٢م) (ب)، " التخطيط لتطوير المناهج في البلاد العربية "، صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية، أيار، العدد (٣٠)، ص ٣-٣٤.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٢م) (ج) " أزمة مناهج التعليم في البلدان العربية"، صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية، أيار، العدد (٢٨)، ص ٣-٢٥.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٢م) (د)، " التكنولوجيا الإدارية"، صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية. كانون الثاني، العدد (٢٨)، ص ١٣٥-١٦٩.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٣م)، " مذاهب التخطيط التربوي من مفهوم التربية المتطورة، التربية الجديدة"، كانون الأول، العدد (١)، ص ٢٩-٤٠.

- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٤م) (أ)، " مستقبل التربية في البلدان العربية (١) "، التربية الجديدة، أبريل العدد (٢)، ص ٣-٣٤.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٤م) (ب)، " مستقبل التربية في البلدان العربية (٣)"، التربية الجديدة، ديسمبر، العدد (٤)، ص ٩-٢٩.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٥ م) (أ)، "واقع تخطيط وإدارة تطوير المناهج في البلاد العربية: دراسة مسحية"، التربية الجديدة، ، أبريل، العدد(٥)، ص ٩٣-١١٨.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٥م) (ب)، " عرض لأفكار واتجاهات جديدة وممارسات تربوية مستقاة من تجارب في التربية "، التربية الجديدة. نيسان العدد(٥)، ص ٨١-٨٧
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٥م) (ج)، "اعرف المستقبل"، التربية الجديدة، ديسمبر، العدد (٧)، ص ص٥-١٤.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٥م) (د)، " تجديد الإدارة : ضرورة إستراتجية لتطوير النظم التربوية في البلدان العربية"، التربية الجديدة، ديسمبر، العدد(٧)، ص ١٣-٢٥.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٦م) (أ)، "تجديد الإدارة: ضرورة إستراتجية لتطوير النظم التربوية في البلدان العربية"، التربية الجديدة، العدد (٨)، ص ١٣-٢٥.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٦م) (ب) "، التعليم المفتوح"، التربية الجديدة. العدد (٨)، ص ٣-٢٥.
- الغنام، محمد أحمد. (١٩٧٦م) (ج)، " التعليم اللامدرسي : إستراتيجية جديدة في التنمية التربوية"، التربية الجديدة. العدد (٩)، ص ٣-٩.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٧م)، "إسهام غير المهنيين في النشاطات التربوية"، التربية الجديدة، العدد(١٢)، ص ٣-١١.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٨م) (أ)، " بدائل التعليم العالي "، التربية الجديدة، ديسمبر، العدد (١٦)، ص ٣-٨.

- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٨) (ب)، " دور كليات التربية في تطوير التعليم قبل الجامعي بالبلدان العربية"، التربية الجديدة، العدد (١٤)، ص ٣-١٥.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٨م) (ج)، " الشيكات الجديدة الإقليمية للتجديد التربوي من أجل التنمية"، التربية الجديدة، أغسطس العدد (١٥)، ص ٣-١٤.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٨م) (د)، " التعليم من أجل العمالة المنتجة الكاملة في الدول العربية"، التربية الجديدة، أغسطس العدد (١٥)، ص ١٥-٢٨.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٧٩م)، " أضواء على العلاقة بين التجديد التربوي والتنمية"، التربية الجديدة، أغسطس، العدد(١٨)، ص ١٣-١٩.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٨١م) (أ)، " ثلاثة الآلاف مستقبل"، التربية الجديدة، العدد (٢٣)، ص ٩-١٢.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٨١م) (ب)، " حول نظرية عربية جديدة للتربية"، التربية الجديدة، العدد(٢٣)، ص ٣-٩.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٨٢م)، "الإعلام من أجل تربية أفضل"، التربية الجديدة، يناير العدد(٢٥)، ص ٤-١٥.
- الغنام، محمد أحمد. (١٩٨٣م) (أ)، "التفكير الاستراتيجي في التربية"، التربية الجديدة. يناير العدد(٢٨)، ص ٥-١٨.
- الغنام، محمد أحمد، المدرسة المنتجة، (١٩٨٣م) (ب)، " التربية الجديدة"، مايو العدد(٢٩)، ص ٧-١٨.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٨٣م) (ج)، " دور التربية في صنع مستقبل الأمة العربية"، التربية الجديدة، مايو العدد(٢٩)، ص ص١٩-٢٥.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٨٤م)، " المعلومات التربوية على المستوى الإجرائي مهمة رئيسة للإدارة المدرسية"، التربية، جماد أول، العدد (٦٣)، ص ٥٨-٦٣.
- الغنام، محمد أحمد، (١٩٨٧م)، "دور التربية في صنع مستقبل الأمة العربية"، الفكر التربوي العربي. كانون الأول العدد(١)، ص ٢٧-٣٣.

ملحق رقم (٣)

إداة الدراسة : استمارة تحليل محتوى مقالات محمد أحمد الغنام

رقم المفردة في عينة الدراسة	عنوان المقالة	الدورية	المجلد	الشهر	العدد	السنة	الصفحات

أخي الباحث: الرجاء اختيار فكرة من الأفكار في المقالة المرفقة ثم تعبئة البيانات في الحقول أدناه

رقم الفكرة (وحدة التحليل)				رقم الصفحة	

ملخص الفكرة: (وحدة التحليل)

تعقيب الباحث						
الفكرة الرئيسة المتضمنة للموضوع (وحدة التحليل) هي:				واقع النظم التربوية في البلدان العربية في السبعينات الميلادية	مقترحات النظم التربوية في البلدان العربية	
المدى الإداري للفكرة الرئيسة		المستوى المركزي	مستوى الأقسام التعليمية	المستوى الإجرائي في المدرسة	المستوى الإجرائي في الصف	
المجالات الرئيسة في نظام الإدارة التربوية (فئات التحليل)	الهدف العام	المدخلات	العمليات والوظائف الإدارية	المخرجات	التغذية الراجعة	البيئة المحيطة
عناصر المجالات الرئيسة (مفاهيم فرعية)	تطوير التعليم وتحقيق الأهداف المرجوة	الرؤية / الفلسفة/ المبادئ	التخطيط	القرارات		
		العناصر البشرية	التنظيم	الإجراءات		
		التشريعات	الحفز	حل المشكلات		
		التقيات والأساليب	التنسيق	علاقات		
		البيانات والمعلومات	التقويم	مهارات إدارية		
		الإمكانات المادية	التمويل والأبنية والمعدات التعليمية	مزيد من الخبرة والمعلومات الإدارية		
		الوقت	شؤون العاملين			
		العلاقات الخارجية والتأييد الشعبي	شؤون المتعلمين			
			تطوير المناهج			
			علاقة المجتمع بالتعليم			

ملحق رقم (٤)

بيان بأسماء محكمي استبانة الدراسة مرتبة هجائيًا :

م	الاســـم	الرتبة العلمية	جهة العمل
١	د. أميرة راشد الغامدي	أستاذ مساعد	باحثة في مركز الأبحاث
٢	د. إيمان الرويثي	أستاذ مساعد	كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
٣	د. عبد العزيز النوح	أستاذ مساعد	كلية أعداد المعلمين بالرياض.
٤	د. مضاوي محمد الشعلان.	أستاذ مساعد	كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.