الفصل الرابع : التفكير بالمفاهيم في الممارسات التخطيطية

شهدت حقبة التسعينيات من القرن الماضي تحولا فارقا في مستوى الممارسة التخطيطية عندما نزلت الممارسات الاستراتيجية من عليائها لتصبح حقا مشروعا لصغار الممارسين والقادة ، بعد أن ظلت حكرا على شرائح محدودة من المخططين على المستويات العليا لفترة طويلة ، ما جعل التمكن من مهاراتها وفنياتها ضرورة ملحة أمام كل من يتصدى للعمل المنظمي .

وفي مجال التعليم أصبحت المدارس والمعاهد ، بل والأقسام والوحدات الفرعية داخلها ، مطالبة بامتلاك تصورات استراتيجية متوسطة وبعيدة الأمد ، بعد أن كانت مهمة التخطيط الاستراتيجي منصبة بالأساس على مخططي النظام التربوي الكبير والمعقد ، ما أدى إلى تنشيط حركة التنظير والنمذجة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي ، وظهور العديد من النماذج التحليلية والتخطيطية المهمة المستندة إلى خلفية من التجارب الحقيقية الناجحة ، والتي تتضمن درجة عالية من التفكير بالمفاهيم .

فالفكر الاستراتيجي Strategic Thought الذي تتضمنه تلك النماذج قوامه لون متقدم من التفكير بالمفاهيم ، يتجاوز حدود عملية رد المصدقات إلى مفاهيمها أو البحث في رصيد تلك المفاهيم في عالم الوقائع الحسية ، إلى تصور ما يمكن أن تشكله تفاعلات العوامل والمتغيرات في الماضي والحاضر من وقائع جديدة (متوقعة) تندرج تحت مفاهيم ربما تكون غير مطروحة الآن ، بل والعمل على رسم الخطط الإجرائية (وقائع متصورة) لما يجب عمله عندئذ !!

نماذج التحليل والتخطيط الاستراتيجي

وقد شهد النصف الثاني من التسعينيات ظهور نماذج أكثر تركيزاً على البُعد الاستراتيجي من التخطيط المدرسي، أضيف خلالها مكون جوهري إلى منظومة التخطيط، ألا وهو الظهير الفكري المستقبلي المتمثل في تحليل نتائج الدراسات المستقبلية والاستشرافية ، واستخلاص التوجهات الاستراتيجية Strategic intents الخاصة بالمنظمة والتي سوف تحكم بدورها علميات التخطيط فيها(١).

وتنبع أهمية المرحلة المبكرة من تلك النماذج من كونها تضيف إلى الخطة المدرسية بُعداً مستقبلياً، بحيث يتجاوز المخطط حدود الواقع الراهن والمستقبل القريب، إلى آفاق المستقبل البعيد (نسبياً)، من خلال مجموعة متاحة من الأساليب المعروفة في مجال المستقبليات، مثل : أسلوب السيناريو Scenario الذي يتوقع سلسلة من الأحداث المستقبلية المترابطة في مجال التعليم وسوق العمل وغيرها من المجالات المرتبطة، وأسلوب "مد الخطوط" أو الإسقاطات الخطية" Linear projections القائم على توقع أن يمتد الواقع الراهن في المستقبل بنفس المعدل من الاطراد، وأسلوب استطلاع آراء الخبراء حول ملامح المستقبل (دلفاي) ... وغيرها من الأساليب.

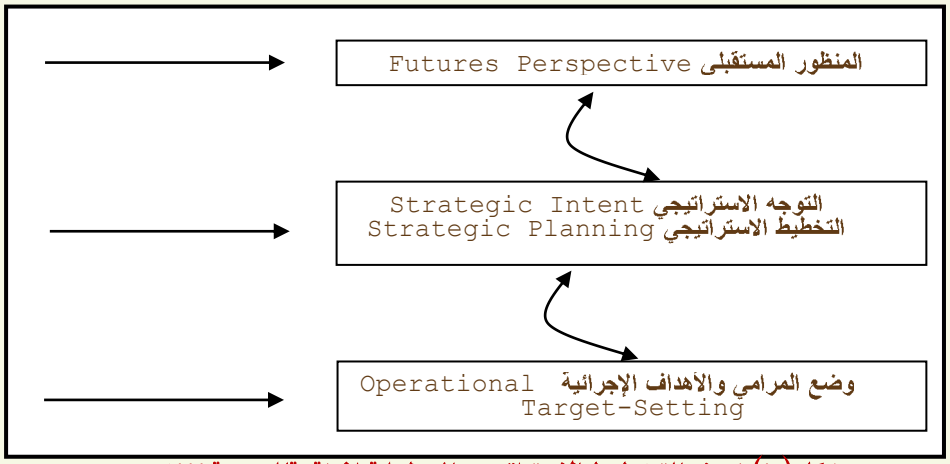
وكان للنموذج الذي طرحه "بويزوت" Boisot M. ١٩٩٥، والمتضمن لمفهوم "التوجه الاستراتيجي" Strategic intent، أثرا بالغا في توجيه عدد من النماذج التخطيطية الاستراتيجية المدرسية التالية له ، فقد أكد على ثلاثة أمور هامة (٢):

- ضرورة "الحضور الدائم" للتوجه الاستراتيجي في أذهان المخططين .
- محاولة التغلب على صعوبة التوقع less-predictability وسط الزخم الهائل من التغيرات المتلاحقة .
- الحد من سيادة الطابع الكمي الإمبريقي في التخطيط ، المتمثل في اهتمام الحكومات والرأي العام برصد وقياس مؤشرات القيمة المضافة، وقياس نواتج التعلم ، والذي يفضي إلى صرف النظر بشكل كبير عن البُعد الاستراتيجي لهذا العمل.

ويظهر ذلك الأثر بوضوح في النموذج المعدل لـ "دافيز" و"إليسون" ١٩٩٩ على سبيل المثال ، وذلك من خلال العلاقة الجدلية بين كل من التوجه الاستراتيجي والخطة الاستراتيجية Strategic Plan من جهة ، وبين المنظور المستقبلي للمنظمة Future perspective من جهة أخرى (٣):

فالعلاقة بين مكونات النموذج الثلاثة (أو مستوياته) كما يوضحها الشكل رقم (٩) ليست علاقة تراتبية أو خطية، بل علاقة تفاعلية جدلية مستمرة ، حيث يؤدي التغير الدائم في طبيعة التصور المستقبلي الذي تتبناه المدرسة إلى استمرار عمليات التحليل الاستراتيجي لكل من القوى والعوامل الداخلية والخارجية ، فلا تصبح نشاطا موسميا يرتبط فقط بالتحضير لخطة استراتيجية جديدة يستمر تنفيذها ثلاث أو خمس سنوات، ثم يعود لينشط ثانية قبل نهايتها للتحضير لخطة استراتيجية تالية وهكذا، فينعكس ذلك الحضور الدائم للتصور المستقبلي على عمليات تحديد الأهداف الإجرائية للتنفيذ، ويجعلها تتغير بشكل دائم ومستمر.

بيد أن الواقع التطبيقي لهذا النموذج ربما يشي بصعوبة حدوث التغذية المرتدة من قبل أنشطة التخطيط قصير المدى على ما يعلوها من أنشطة تخطيطية استراتيجية مرتبطة بظواهر كبرى Macro phenomena تعتمل على الساحة القطرية والإقليمية والعالمية.



شكل (٩) نموذج التخطيط الاستراتيجي المعدل لـ "دافيز" و"إليسون" ١٩٩٩

وبغض النظر عن ذلك الجدل حول خطية أو جدلية العلاقة بين مستويات النموذج، فإن أهم ما يميزه – في نظرنا – هو ذلك الاستمرار والاتصال بين حلقاته، والذي لا يسمح بأن تصبح للمدرسة خططا متفرقة أو مرحلية، بل بأن يكون لها توجه تخطيطي استراتيجي دائم Standing strategic intent.

وتمثل تلك العلاقة الجدلية - من منظور الكتاب - شكلا من أشكال الانتقال الموجي بين المفهومات والماصدقات في المستويات الثلاثة للنموذج على النحو التالي :

- بين الماصدقات المتوقعة Expected ، والمفاهيم المستقبلية Futuristic ، انطلاقا من الماصدقات المحققة Verifiable ومفهومات الواقع Realistic، في المستوى الأعلى من النموذج.
- ثم بين الماصدقات المتصورة Conceived ، والمفاهيم التخطيطية Planning في المستوى الأوسط .
- وأخيرا بين الماصدقات المنظورة Visible والمفاهيم الإجرائية Operational في المستوى الأدنى .. وهكذا ، وهو ما يتضح من الشكل رقم (١٠)

١. ففي المستوى الأول من النموذج الخاص بامتلاك المدرسة لمنظورها المستقبلي

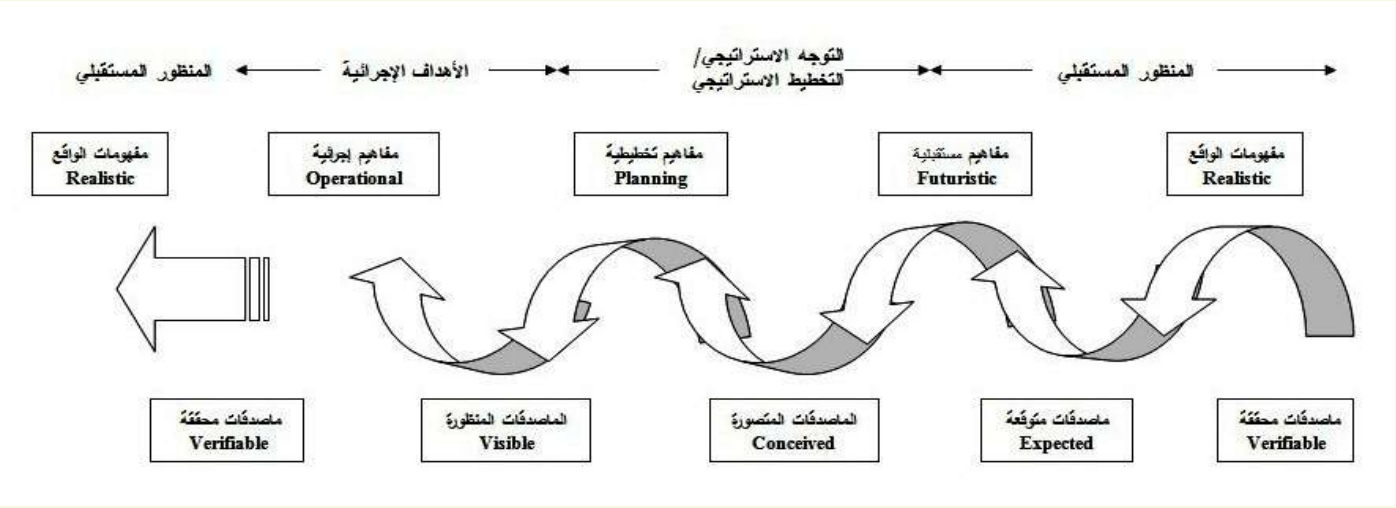
يقترح "دافيز" و"إليسون" أن يجري ذلك من خلال تغيير الذهنية Mindset السائدة لدى العاملين بالمدرسة، وتهيئتها لكي تفكر بشأن المستقبل، ولكي تقوم باستخلاص رؤيتها المستقبلية من خلال عمليتين تحليليتين تظهر خلالهما عملية التفكير الموجي بوضوح وهما: تحليل الاتجاهات والتحولات العالمية في المجالات الاقتصادية والاجتماعية ، وتحليل الاتجاهات التربوية المعاصرة :

أ. عملية تحليل الاتجاهات والتحولات العالمية في المجالات الاقتصادية والاجتماعية،

والتي تضطر المنظمات التعليمية في ظلها إلى إعداد الأفراد لمواجهة أسواق مفتوحة وشديدة التغير، سواء في السلع أو الخدمات أو الوظائف والأعمال.

فمثلا : قد يرى المخططون في إحدى المدارس الثانوية أن ما يتم إمداد المتعلمين به من معارف ومهارات (ماصدقات محققة) تتعلق بممارسة الحياة أو مواصلة التعلم ، وهما من أهم أهداف المدرسة الثانوية ، لن يكون مناسبا لطبيعة العمل والتعلم في العصر الذي سوف يتخرجون فيه ، ومن ثم ينخرط هؤلاء المخططون في تفكير جدلي موجي بين ماصدقات متوقعة ومفاهيم مستقبلية على النحو الموضح بالشكل (١٠):

ففي استشراف مستقبل العمل للخريج ؛ عوضا عن الانتظار حتى تقوم الجهات الحكومية المسئولة بتوظيفه هو وأقرانه بشكل جماعي (ماصدقات محققة) في ضوء مفهوم "التزام الدولة بتشغيل الخريجين " (مفهوم واقع) .



شكل (١٠) يوضح التفكير الموجي بالمفاهيم في مستويات نموذج دافيز وإليسون ١٩٩٩الثلاث

سيصبح الخريج مضطرا لأن يعرض إمكاناته وقدراته على جهات التوظيف بشكل شخصي (ماصدقات متوقعة ١) ، وسيكون من الضروري طرح مفهوم جديد على ساحة سوق العمل هو مفهوم "المنافسة" Competition (مفهوم مستقبلي ١) ، والذي بدوره يغير من طبيعة المعارف والمهارات المطلوبة ، ومن طريقة تعلمها واكتسابها ، فتصبح أقل نمطية وأكثر ابتعادا عن التنظير واقترابا من التطبيق (ماصدقات متوقعة ٢) تحت مفهوم بديل للتعلم الجمعي التقليدي (مفهوم واقع ٢) هو " التفريدية Singularity" (مفهوم مستقبلي ٢).

وفي استشراف مستقبل مواصلة التعلم بعد التعليم الثانوي ؛ عوضا عن الالتحاق التلقائي بالتعليم العالي (ماصدقات محققة) في ضوء مفهوم " الإلزام " (مفهوم واقع) ، سيكون خريج المدرسة الثانوية مضطرا لاجتياز اختبارات قبول قاسية بمؤسسات التعليم العالي الساعية إلى المحافظة على جودة واعتماد برامجها ، مبرهنا على امتلاك مهارات التعلم الذاتي والتواصل الفعال والتفكير الناقد ..إلخ (ماصدقات متوقعة ١) ، ما يفرض على المدرسة الثانوية في علاقتها بالمتعلمين مفهوم "الزبائنية" أو "خدمة العميل" Customer (مفهوم مستقبلي ١) ، وبدوره يوجه هذا المفهوم أساليب الإدارة واتخاذ القرار في المدرسة ، فيصبح المتعلمون ، وأولياء الأمور ، ورموز المجتمع المحلي أطرافا معنيين Stakeholders بتلك العمليات (ماصدقات متوقعة ٢) ، تحت مفهوم " الشراكة المجتمعية Social partnership " (مفهوم مستقبلي ٢) .

ب. عملية تحليل الاتجاهات التربوية المعاصرة، وفهم ما يعتمل داخلها من عوامل ومتغيرات لعل من أهمها:

التركيز على التعلم الذاتي مدى الحياة، وازدياد التمايز والاستقلالية بين مؤسسات التعليم ومعاهده ومدارسه، تعاظم الاتجاه نحو المحاسبية على مستوى المؤسسات التعليمية، والتركيز على القيم المضافة من خلال برامج التعليم، والتغيرات الهائلة في هياكل الوظائف التعليمية وتوصيفاتها ... إلخ. وفي هذا المستوى يقترح "دافيز" و"إليسون" عشرة مجالات يمكن للمخطط المدرسي أن يمارس من خلالها عمليات التحليل السابقة، وأن يطور للمدرسة منظورا مستقبليا خاصا بها، وهي(٤)

- إعادة تنظيم العام الدراسي واليوم الدراسي.
- تأثير التقنيات على التعلم وعلى الأداء المدرسي.
- سياسات التوظيف للمعلمين والعاملين بالمدرسة.
- طبيعة المنهاج الدراسي.
- الأشكال المستقبلية للمدارس والتمدرس.
- بناء وتفعيل المدارس كمجتمعات للتعلم.
- كيفية أداء المعلمين لأدوارهم كميسرين للتعلم.
- مهارات المعلمين وكفاياتهم وبرامج تنميتهم مهنيا.
- سياسات ومصادر التمويل.
- قضايا المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية.

فمثلا : قد يستشرف المخططون في المدرسة الثانوية المذكورة في المثال السابق مستقبل مهارات المعلمين وكفاياتهم وبرامج تنميتهم مهنيا في ظل ما هو متوقع من تحولات في مجال التعلم ، فيفكروا في التحول عن أسلوب الدورات التدريبية الجماعية التي يدعى إليها المعلمون في الإدارات المركزية هاجرين مدارسهم لفترات تقصر أو تطول (ماصدقات محققة) والمندرج تحت مفهوم " التدريب أثناء الخدمة " (مفهوم واقع) ، وتوقع ما سوف تكون عليه فرص النمو المهني لهم داخل مدارسهم ، حيث ستكون لديهم حرية تقدير وتصميم وتنفيذ برامج تحسين الممارسات بشكل مستقل (ماصدقات متوقعة ١) ، تحت مفهوم جديد هو " النمو المهني الذاتي المستدام " (مفهوم مستقبلي ١) ، ما يفرض بدوره أساليب للإشراف التربوي أكثر التحاما بواقع المدرسة والمعلمين واحتياجاتهم اليومية (ماصدقات متوقعة ٢) تحت مفهوم جديد هو "الإشراف المقيم " (مفهوم مستقبلي ٢).. وهكذا

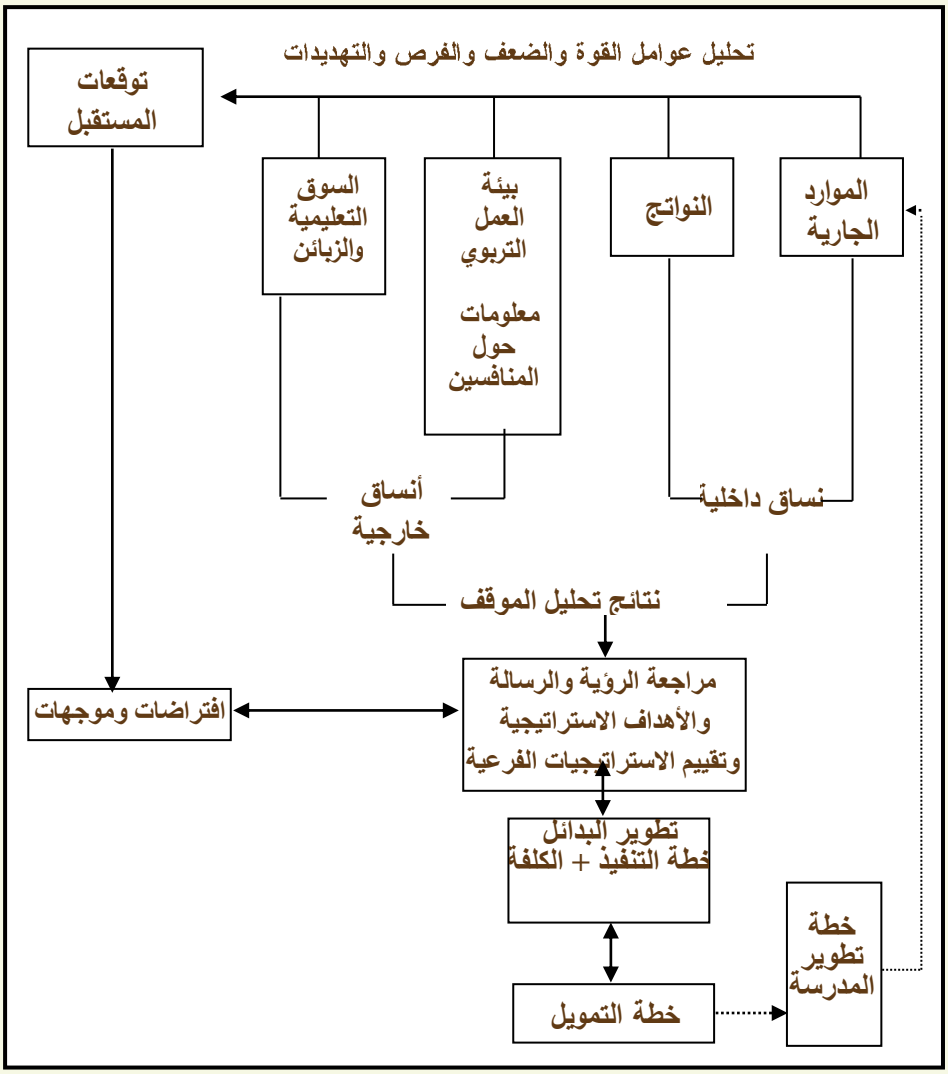
٢- و في المستوى الثاني من النموذج: يميز "دافيز" و"إليسون" بين ثلاثة أنشطة متكاملة هي:

أ- التحليل الاستراتيجي:

وهو بمثابة المرحلة التمهيدية التي يتم خلالها إعداد الصورة البانورامية للواقع الكائن وتوجهاته، وتعيين عدد من القضايا أو التحديات التي تحتاج إلى اتخاذ قرار بشأنها، وتحديد موقف المدرسة منها، وفي هذه المرحلة تجري التحليلات التالية :

- تحليل البيئة بمعانيها وأبعادها المختلفة: محلياً، ووطنياً، وإقليمياً، وعالمياً، من حيث الواقع السياسي والاجتماعي والثقافي.
- تحليل الزبائن (العملاء المستفيدون): تحديد خصائص كل من التلاميذ الملتحقين واحتياجاتهم وقدراتهم وخلفياتهم، وكذلك تحليل احتياجات سوق العمل ومتطلباتها.
- تحليل إنتاجية المدرسة وخدماتها: تقويم المناهج وطرائق التدريس واستراتيجياته، وكذلك الأنشطة المدرسية وبرامج الرعاية، والمرافق والتسهيلات، ومعدلات تدفق أفواج التلاميذ والمؤشرات الكمية والكيفية الدالة.
- تحليل الجهات المنافسة: تقييم مواقف المنافسين في السوق التعليمية ومقارنتها بموقف المدرسة.

ويبين الشكل ١١) مكونات مدخل SWOT للتحليل الاستراتيجي، وهو من أكثر المداخل استخداما وشيوعا في هذا المجال، وإن كان هو الآخر يحتاج إلي استعداد وتدريب خاص لمن يتصدي لممارسته .



شكل (١١) قاعدة البيانات التي يوفرها مدخل تحليل الأنساق للمخطط الاستراتيجي كما عند "نايت" ١٩٩٦

ويظهر التفكير بالمفاهيم جليا في هذه المرحلة من خلال معايرة المصدقات المحققة لواقع الأنساق الخارجية والداخلية للمنظمة بالمفاهيم المعيارية لكل عنصر من عناصر تلك الأنساق . فمثلا : إذا كان المخططون في إحدى المدارس بصدد تحليل الأنساق الخارجية للوقوف على كل من : عناصر التهديد ، والفرص السانحة ، وتحليل الأنساق الداخلية للوقوف على نقاط القوة ونقاط الضعف ؛ فسوف يقومون بذلك من خلال المعايرات التالية :

- في مجال تحليل ما يعتمل في الأنساق الخارجية الحاضنة للمدرسة من مخاطر وتهديدات، وما تتيحه من فرص سانحة للتقدم ومواجهة التحديات المستقبلية، يمكنهم تبني أفكار "نايت" حول ضرورة الاهتمام بسياقين أو نسقين من الأنساق الجديرة بالتحليل، هما: نسق الأسواق التعليمية والزبائن ، ونسق بيئة العمل التربوي ، وعندئذ يمكن أن يمارسوا المعايرة كما في الجدول التالي :

النسق الخارجي	المفهوم المعيارى	الماصدقات المحققة
الأســـــــواق التعليمية والزبائن	تهديد محتمل : إمكانية ألا يدوم طلب المواطنين على ما تقدمه المدرسة من خدمات ورضائهم عن مستواها	التوزيعات السكانية المحيطة بالمدرسة، وأعداد الأفراد المتوقع التحاقهم بها من الشريحة العمرية المعنية على مدى السنوات القادمة، ومعلومات حول تصنيفهم إلى ذكور وإناث، أسوياء وذوي احتياجات خاصة، وكذلك معلومات حول نوعيات المتعلمين الآخرين الذين يستفيدون من المبنى المدرسي (خدمات محو الأمية وتعليم الكبار ...)، والهيئات والجمعيات الأهلية ... إلخ
بيئة العمل التربوي والمنظمات المنافسة	فرصة سانحة : اتجاهات العمل التربوي العامة وسياساته وتشريعاته، وما إذا كانت تمثل عاملا داعما ومواتيا لتقدم المدرسة في المستقبل	صدور قوانين جديدة تدعم اللامركزية ، الميزانيات ومصادر التمويل الامركزية للمشروعات التعليمية ونصيب المدرسة منها، والحالة الاقتصادية العامة للمجتمع المحلي والتي تزيد قدرته على دعم أنشطة المدرسة.

- وفي مجال تحليل الأنساق الداخلية، وما يعتمل داخلها من عوامل مؤثرة على مستقبل المدرسة، وبيان أوجه القوة وأوجه الضعف فيها، يمكن للمخططين أن يتبنوا أيضا مقترحات "نايت" بشأن وجهين من أوجه التقييم التي يمكن الاهتمام بها وهما: الموارد الجارية Current resources ، و المخرجات Products ، وعندئذ تجري المعايرة بين المفاهيم والماصدقات على النحو المبين بالجدول التالي :

النسق الداخلى	المفهوم المعيارى	الماصدقات المحققة
الموارد الجارية أو المدخلات	نقاط قوة : وفرة كمية ونوعية في الموارد المادية والبشرية	مصادر للتمويل، وإمكانات مادية، وعاملين ومعلمين مؤهلين ومدربين ، إضافة إلى معدلات إقبال التلاميذ على الالتحاق ... إلخ.
المخرجات	نقاط ضعف : تدني كمي ونوعي ، مادي وبشري	معدلات النجاح والإنجاز التحصيلي للتلاميذ، ومدى مطابقة الإنجاز التعليمي لهؤلاء التلاميذ لما هو محدد سلفا من مخرجات للتعليم Learning out-comes، وكذلك معدلات التقدم في مستويات الأداء المهني للمعلمين ونموهم المتحقق من خلال برامج التنمية المهنية ... إلخ.

ب- تعيين واختبار التوجهات الاستراتيجية Strategic Intent:

يمثل مدخل "التوجهات الاستراتيجية" في نظر "بويزوت" سلوكا منظميا يستهدف الربط بين التخطيط الاستراتيجي القائم على حقائق ومعلومات ثابتة وقدرات منظمية جاهزة للتوظيف (ماصدقات محققة Verifiable) ، وبين الفكر المستقبلي القائم على التوقعات غير المؤكدة، وعلى ما يجب أن تتحلى به المنظمة من قدرات لمواجهة التحديات (ماصدقات متصورة Conceived) وذلك من أجل الوصول إلى تصور يرشدها ويوجه جهودها.

وهى عملية استشرافية، حدسية، تبصرية، يقوم خلالها المخطط بقراءة العوامل المؤثرة على المدرسة وتوقع اتجاهاتها وتأثيراتها في المستقبل، ومن ثم الحكم على مدى قدرة المدرسة حاليا على التعامل معها ومواجهة ما تفرضه من تحديات:

- فإذا كانت القدرات الراهنة كافية لذلك، انتقلت تلك التحديات إلى مرحلة التخطيط الاستراتيجي مباشرة .
- أما إذا كانت المدرسة غير مستعدة لمواجهتها الآن، فإن المخطط يجعل تلك التوجهات مضمرة Implicated ، وغير مدرجة في الخطة الإجرائية الراهنة، إلى أن تكتمل عمليات تعظيم قدرات المدرسة، وحينئذ قد تحال التوجهات إلى مرحلة التخطيط الفعلي.

ومعنى ذلك أن عملية تعيين التوجهات الاستراتيجية _ في ضوء موضوع الكتاب _ تمثل حكما على القدرات الراهنة لدى المنظمة (ماصدقات محققة Verifiable) بأنها لا ترقى إلى ما يجب أن تكون عليه تلك القدرات (ماصدقات متصورة Conceived) من أجل تحقيق الرؤية والرسالة ، وهو ما يقتضي السعي نحو بناء قدرات جديدة تكون بمثابة توجهات استراتيجية مضمرة للمنظمة في المرحلة المقبلة (ماصدقات متوقعة Expected).

فمثلا : إذا رصدت عمليات التحليل الاستراتيجي للأنساق الداخلية للمدرسة الثانوية وجود تصورات غير متوازنة لتصنيف المعرفة لدى العاملين بها (انحياز للتخصصات العلمية على حساب التخصص الأدبي) ، علاوة على ضعف كفايات كل من الإرشاد الأكاديمي وريادة الأنشطة اللاصفية لديهم ، بينما أسفرت عمليات تحليل الأنساق الخارجية عن وجود تصورات غير متوازنة لدى المجتمع نحو العمل اليدوي والوظائف ذات المؤهلات الدنيا والمتوسطة (انحياز للتعليم العالي والوظائف التكنوقراطية والقيادية) .. فمعنى ذلك أنه لن يكون بمقدور واضعي الرؤية الاستراتيجية للمدرسة إضافة عبارة مثل " نحو إعداد متكامل للطالب للتعليم والعمل"، لكون القدرات الراهنة غير مؤهلة للاضطلاع بهذه المهمة . وسيكون لزاما عليهم تبني توجه استراتيجي يهدف إلى بناء اتجاهات موضوعية لدى العاملين نحو أصناف المعارف والوظائف ، وتطوير قدراتهم على الإرشاد الأكاديمي وريادة الأنشطة اللاصفية التي تمكن الطلبة من اكتشاف جوانب التميز في شخصياتهم وتساعدهم على اختيار التخصص ، ومن ثم نوع العمل ، المناسبين .

ويوضح الجدول (٣) كلا من الماصدقات المتحققة والمتصورة والمتوقعة المتضمنة في عملية تعيين التوجهات الاستراتيجية لهذا المثال .

جدول (٣) يوضح التفكير بالمفاهيم في عملية تعيين التوجهات الاستراتيجية

النسق	نتائج التحليل (ماصدقات محققة)	المفاهيم التخطيطية (الماصدقات المتصورة)	التوجه الاستراتيجي (الماصدقات المتوقعة)
داخلي	يمتلك العاملون اتجاهات سالبة نحو التخصص الأدبي تتدنى كفايات الإرشاد الأكاديمي وكفايات ريادة الأنشطة اللاصفية	إعداد متكامل للطالب لمواصلة التعليم والعمل	بناء اتجاهات موضوعية لدى العاملين نحو أصناف المعارف والوظائف وتطوير قدراتهم على الإرشاد الأكاديمي وريادة الأنشطة اللاصفية التي تمكن الطلبة من اكتشاف جوانب التميز في شخصياتهم
خارجي	ينحاز المجتمع للتعليم العالي والوظائف التكنوقراطية والقيادية		

ج- التخطيط الاستراتيجي Strategic Planning:

هي العملية الأكثر حركية في هذا المستوى من مستويات النموذج، وفيها يتم تحديد مسارات الحركة للمدرسة في المدى الزمني الاستراتيجي القادم. ويطيب لبعض المخططين تسمية الجزء الأول من الخطة الاستراتيجية، والتي تتضمن بناء وصياغة رؤية المدرسة Vision، بالخطة المعيارية Normative plan نظرا لتبنيها معايير المنظمة وقيمها ومعتقداتها، أما الجزء الثاني المتضمن لرسالة المدرسة Mission وأهدافها الاستراتيجية، فقد يسميه البعض بالخطة التطويرية للمدرسة Developmental plan.فبعد أن تكتمل مرحلة التحليل الاستراتيجي وما تتيحه من معلومات حول الموقف الراهن (الوقائع

أو الماصدقات المحققة) من منظور التوقعات المستقبلية (الماصدقات المتوقعة) والتحديات (الماصدقات المتصورة) ، وبعد أن يتم فرز المهام والتحديات المفروضة على المدرسة من الداخل والخارج، يكون لدى المخطط مجموعتين متمايزتين من القضايا والمشكلات والتحديات، الأولى تتسم بقدر وافرٍ من الوضوح من حيث العلاقة بين المفاهيم والماصدقات ، ويمكن للمدرسة أن تتعامل معها بداية من الآن، والثانية تتسم بقدر عالٍ من الغموض وعدم استطاعة المدرسة أن تتعامل معها في الوقت الحاضر، نظرا لعدمِ وضوح العلاقة بين التصورات والوقائع الملموسة.

وما يعنينا هنا هو المجموعة الأولى من التوجهات الواضحة التي تستطيع المدرسة ترتيب أوضاعها وحشد إمكاناتها لتحقيقها ووضعها موضع التنفيذ، كما يعنينا تلك المجموعة من التوجهات التي احتاجت إلى بناء قدرات خاصة لمواجهتها (المجموعة الثانية)، بعد أن تتأكد جديتها، ويتم الاستعداد لها، ويزول عنها ما كان يكتنفها من غموض، بمعنى أن الخطة الاستراتيجية لا تتعامل إلا مع الصورة الواضحة والتوجهات المؤكدة القابلة للتحقق والتنفيذ، والتي أسفر عنها التحليل والاختبار.

الرؤية Vision :

ويفضل بعض الكتاب تسمية المكون الأول من الخطة الإستراتيجية، وهي الرؤية "Vision" بالخطة المعيارية Normative Plan، نظراً لتضمنها مجموعة القيم Values، والمعايير Norms، والانفعالات Passions المعبرة عن طموحات Aspirations العاملين بالمدرسة وتلاميذها وآبائهم والمجتمع ككل(٥).

ومعنى ذلك أن ثمة إضافات يضيفها فريق صياغة الرؤية على ما لديهم من حقائق ومعلومات استراتيجية، تتمثل في ذلك الجانب الوجداني والتخيلي الذي يجعل من عبارات الرؤية وكلماتها محركاً ودافعاً لكل الطاقات نحو الإنجاز بلا حدود ، وهي بمثابة الخريطة المفاهيمية الضابطة لحركة المنظمة ، والمعبرة عن العلاقات المجردة ، والقابلة للتحقق التجريبي في الوقت ذاته ، بين تلك القيم والمعايير والمبادئ وغيرها من مكونات الرؤية.

وبالطبع فإن عمليات صياغة الرؤية المستقبلية للمؤسسة تكون مستمرة دوما، وربما يكلف بعض المعلمين، أو المعلمين مع الآباء، أو حتى بعض الأكاديميين المتخصصين من المتعاونين مع المدرسة، يكلف هؤلاء بشكل دوري بإعداد تقرير حول المستجدات على الساحتين العالمية والإقليمية، في المجالات المختلفة، وحول ما يخص المدرسة أو يطالها من آثار مستقبلية مباشرة أو غير مباشرة من جراء تلك المستجدات.

وقد تتعدد الأساليب المتبعة من قِبَل هذه الجماعات أو اللجان، فقد تعمد إلى جلسات العصف الذهني، أو ورش العمل، أو استطلاعات الرأي، ولكنها في النهاية تحاول الإجابة عن مجموعة تكاد تكون ثابتة وأساسية من التساؤلات مثل: ما دورنا في مواجهة تلك المتغيرات والتحديات؟ وماذا يحتاج المتعلمون منا وماذا يتوقعون؟

وتكمن صعوبة صياغة الرؤية الاستراتيجية للمدرسة في ذلك "التناقض" و"التلازم" بين المكون المعرفي الإمبريقي المستند إلى ما يمدنا به التحليل الاستراتيجي من معلومات، وبين المكون غير اليقيني، وربما الحدسي Intuitive القائم على الطموح الموجه انفعالياً والمعتمد لاستراتيجية المخاطرة والمغامرة الذي يتحتم الأخذ به في الوقت ذاته:

وهذا ما تنبهت إليه "سوزان ستون" .Stone S مستعيرة أفكار "ماينتزبرج" Mintzberg حول اختلاط التخطيط Planning العقلاني بالإستراتيجيات الخادعة Crafting strategies في سعي المخطط لأن يكون متجدداً واستمرارياً في الوقت ذاته Both new and continuing، وهو الاختلاط "العبقري" الذي لابد من حدوثه لكي يتبصر المخطط طريقاً له وسط الصخب المتلاطم من الحقائق والأوهام الذي تموج به البيئة الحاضنة للمنظمة؛ ففي عصر لا يحكم التغير فيه قانون واحد أو قاعدة دارجة، يكون الفخ الحقيقي هو الاطمئنان إلى فكرة الإدارة المنظمية الرتيبة، وعلى العكس، يكون التحدي الكبير أمام القائد الإداري متمثلاً في مدى قدرته على السير موجهاً بالرؤية الاستراتيجية، وفي قدرته على اقتناص الفرص السانحة لإحداث التغيير مستفيداً من طابع الاستمرارية المميز لهذا العصر(٦).

ومفهوم الاستراتيجية الخادعة هذا يقصد به ذلك اليقين الزائف الذي قد ينتج عن الزهو بما تمتاز به التحليلات وأساليب جمع المعلومات من دقة فائقة، بينما ينطوي الأمر على كثير من التأويل، وربما خداع الإدراك.

ولكن، هل يعني كل ذلك أن عملية صياغة رؤية استراتيجية للمدرسة عملية مستحيلة؟ أو أنها ضرب من "الإلهام الفني" غير المنضبط بضوابط؟

لا شك أن الجواب هو النفي، فصياغة رؤية استراتيجية عمل عقلاني بالأساس، ولكنه لا يخلو من خيال وتبصر، ولا يخلو من حذق سياسي يستثمر البلاغة اللفظية للتأثير على وجدان العاملين والتلاميذ والآباء والمجتمع كله، من أجل حشدهم على كلمة واحدة وطريق واحد، وفي ذات الوقت، من أجل إبقائهم على استعداد دائم لتغيير ذلك الطريق إذا اقتضى الأمر ذلك.

وهنا يبرز الدور المهم للتفكير بالمفاهيم ، حيث تحدد الخريطة المفاهيمية العلاقات بين العناصر المختلفة المكونة للرؤية : من قيم ، ومعايير ، وتوجهات ، وحقائق تاريخية وأخرى واقعية ملموسة ، وطموحات .. إلخ ، والتي تشترك في كونها جميعها تنتمي إلى فئة المفاهيم غير أن بعضها قابل للتحقق التجريبي والآخر غير قابل لذلك التحقق في اللحظة الراهنة .

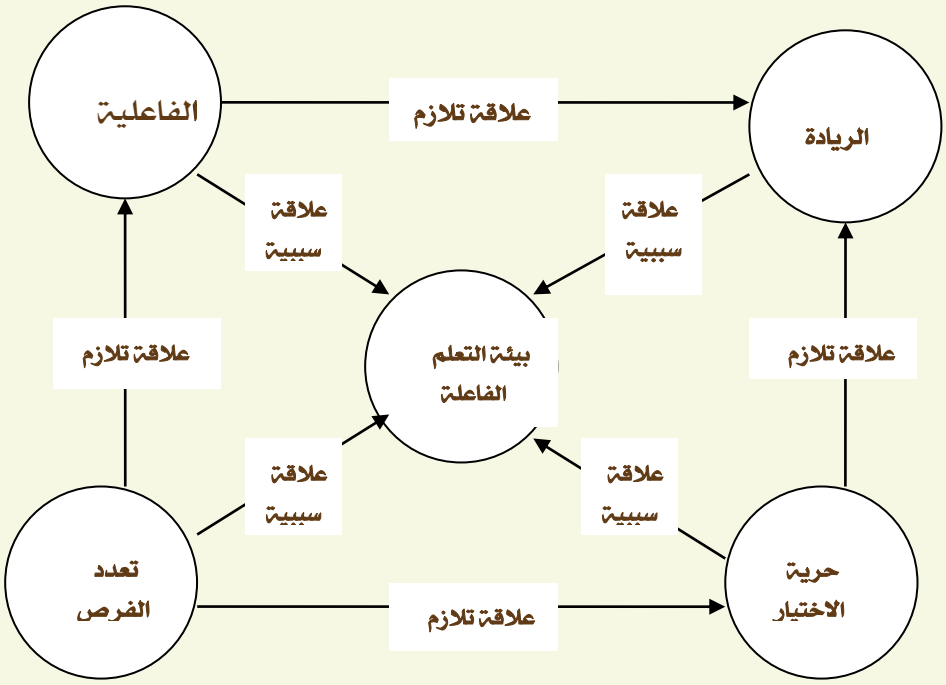
فمثلا : عند استعراض النماذج التالية من الرؤى الاستراتيجية للمدارس :

- "عازمون على أن نكون غير مسبوقين فيما نقدمه لتلاميذنا من فرص متعددة للاختيار في بيئة تعلم فاعلة".
- "التميز هدفنا الذي لا نرضى بأقل منه، ومن ثم لا نقبل بأقل مما نتمنى ونرضى أن يلتحق بمدرستنا من تلاميذ ومعلمين، وما يطبق في فصولنا من مناهج وطرائق للتدريس".

- "في سبيل تعلمٍ جيد لتلاميذنا، ونمو مٍتواصل لمعلمينا، ووعي أعمق لأولياء أمورنا، سنحرص دائما أن تبقى مدرستنا مجتمعا للتعلم، ونهيئ أنفسنا دائما للتغيير".
- "سوف نكون مصدر افتخار لأجيال متلاحقة، لأن تلاميذنا سيكونون الأفضل بين أقرانهم في كل جيل".

يتضح أنها تركز على قيم ومفاهيم محددة مثل "التفوق والامتياز"، و "التنافسية"، و "الجودة"، و"التعلم الجيد"، و "النمو المهني المتواصل"، و "المحافظة على القمة على مر الأجيال"، و"الاستعداد الدائم للتغيير" ... إلخ. ولكن كلا منها يمتلك خريطة مفاهيم حاكمة للعلاقة بين تلك المفاهيم على نحو خاص .

ويوضح الشكل رقم (١٢) خريطة المفاهيم الخاصة بالرؤية الأولى على سبيل المثال ؛ حيث يلزم تحقق كل من " الفاعلية" و "النجاح في تحقيق الأهداف" إلى جانب " السبق الزمني" لتحقيق " الريادة " ، وتلزم " إتاحة الفرص المتعددة" لتحقيق "حرية المتعلم في الاختيار" من بينها ، كما أن "حرية الاختيار" تمثل إحدى دعائم " الريادة" ، لكون الأخيرة تتطلب قدرا عاليا من الإبداع والخروج على ما هو مألوف ، وفي الوقت ذاته تمثل كل من : " الريادة" و "الفاعلية " و "حرية الاختيار" و "تعدد الفرص" عوامل وأسباب مهمة لتحقيق بيئة التعلم الفاعلة للمتعلمين .. وهكذا



شكل (١٢) يوضح الخريطة المفاهيمية الخاصة بالرؤية الاستراتيجية لإحدى المدارس

الرسالة Mission:

تمثل الرسالة المكون الأول من مكونات خطة تطوير المدرسة ، والتي بدورها تمثل الجزء الثاني من أجزاء الخطة الاستراتيجية بعد الجزء الأول (الخطة المعيارية).

وإذا كانت الرؤية تمثل إجابة عن السؤالين: إلى أين نحن ذاهبون؟ وفي أي إطار نتحرك؟ فإن الرسالة – بالتالي – هي الإجابة عن السؤال: كيف لنا أن نبلغ الهدف؟ بمعنى أنها إيجاز لمجموعة المهام التي سوف يضطلع بها العاملون بالمدرسة من أجل تحقيق ما تبنوه في رؤيتهم الاستراتيجية من قيم ومفاهيم حاكمة، ومن طموحات فائقة، ومن استراتيجيات للتغيير والمنافسة والجودة ...

ورسالة المدرسة أو مهمتها يمكن النظر إليها باعتبارها بمثابة تعاقد بين المجتمع وبين العاملين بها، يتعهد فيه العاملون ببذل جهودهم في مجالات محددة، وفقا لاستراتيجيات محددة، لكي يبلغوا أهدافا محددة. ويطالبون المجتمع – في المقابل – بدعم هذه الجهود ومؤازرتها من خلال اعتماد تلك الرسالة، ومتابعة تنفيذها بكل دقة، وممارسة شراكة حقيقية تجاه ما تفرضه عليه من مسئوليات.

وقد يحتاج واضعو الرسالة إلى التفكير بالمفاهيم على مستويين متكاملين لإنجاز المهمة : الأول : هو مستوى التفكير بخرائط المفاهيم للوقوف على صورة العلاقات المنطقية التي تجمع عناصر الرؤية ، ومن ثم تجمع بين مفهوماتها الفرعية المعبرة عن وسائل وسبل تحققها على أرض الواقع ، والثاني : هو مستوى التفكير برد المفاهيم إلى ماصدقاتها القابلة للتحقق تجريبيا من خلال أسلوب الحالات مثلا :

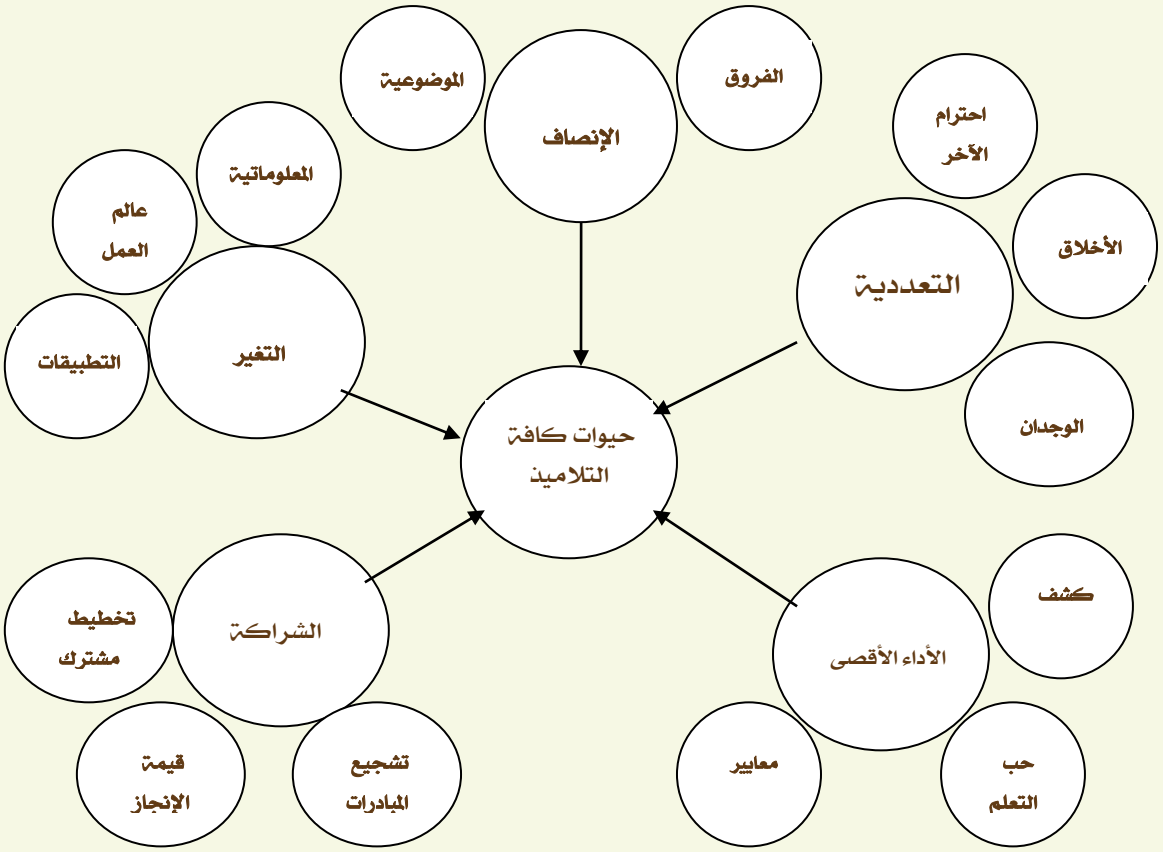
فالمستوى الأول من التفكير بخرائط المفاهيم يجعل من الرسالة تكثيفاً وتركيزاً لمجموعة المفاهيم الحاكمة للعمل المدرسي أو ما يسمى بالإطار المفاهيمي Conceptual framework، مما يمهد لمستوى تالٍ من مستويات التخطيط لكي يتعامل مع مكونات ذلك الإطار المفاهيمي ويحولها إلى مجموعة من السياسات المدرسية Policies والتكتيكات Tactics.

ويمثل الإطار المفاهيمي مجموع المعتقدات Believes التي يؤمن بها العاملون بالمدرسة، أو فريق إعداد الرسالة على وجه التحديد. بمعنى أن قناعاتهم بشأن السبيل إلى تحقيق رؤية المدرسة والمفاهيم الحاكمة لتلك القناعات سوف تكون المقوم الأساسي لصياغة الرسالة(٧).

فمثلاً: – إذا كانت الرؤية المدرسية على النحو التالي: "سوف يبقى عملنا دائماً من أجل إثراء حيوات كافة التلاميذ . فإن المفاهيم الحاكمة التي تتضمنها الرؤية، ومن ثم تترجمها الرسالة بشكل إجرائي هي: الإنصاف"، "التعددية"، و"التغير الدائم"، و"الشراكة المجتمعية"، و"الأداء الأقصى (٨)". فإن محاولة التوصل إلى عناصر الرسالة في المستوى الأول ستتم من خلال استحداث مفاهيم إضافية إلى جوار تلك المتضمنة بالرؤية، بحيث تربطها بها علاقات سببية ، ومن ثم توقيعها على خريطة المفاهيم كما يوضح الشكل (١٣)

وعليه فإن صياغة الرسالة يمكن أن تكون على النحو التالي:

"يسعى العاملون بالمدرسة إلى بذل أقصى جهودهم من أجل إثراء حيوات التلاميذ، معدين هؤلاء التلاميذ لمواجهة العالم المتغير، ومشجعين وداعمين لما يمتلكونه من قدرات لكي تصل إلى أقصى ما يمكنها أن تكون، ومقدرين ما بينهم من تنوع واختلاف، مستعينين على ذلك بدعم مجتمعي كامل وشراكة فاعلة".



شكل (١٣) خريطة مفاهيم تعبر عن رسالة إحدى المدارس

ومثلا إذا كانت رؤية المدرسة : "ستبقى مدرستنا دائماً وبحق مجتمعاً للتعلم مدى الحياة". فإن المفاهيم الحاكمة التي تتضمنها تلك الرؤية، ومن ثم تسعى الرسالة إلى ترجمتها بشكل إجرائي هي: "التعلم الإيجابي"، و"التعلم المستمر"، و"النمو المهني"، و"الوعي التربوي"، و"تداول المعرفة"، و"المدرسة مركزا للإشعاع الحضاري"، و"مجتمع التعلم".

وعليه يمكن أن تصاغ رسالة المدرسة على النحو التالي بعد التفكير فيها من خلال خرائط المفاهيم :

"تحرص المدرسة على أن تظل مجتمعاً لجميع المتعلمين، تلاميذ، ومعلمين، وآباء، وعاملين ...، وتعمل على تحقيق ذلك من خلال دعمها لاستراتيجيات التعلم الإيجابي، وبرامج التنمية المهنية المستمرة للمعلمين، والتوعية التربوية وخدمات التعلم المستمر للآباء والأمهات، في بيئة تعليمية حافزة لتداول المعرفة وإتاحتها للجميع".. وهكذا

ومن المهم ألا تكون عملية التفكير بالمفاهيم عند هذا المستوى مغرقة في التجريد ، حتى يستند كل منها إلى رصيد من الوقائع أو الماصدقات المتوقعة ، وفي هذا الصدد توصي "سوزان ستون"، بألا تبدأ عمليات صياغة الرسالة قبل أن تكتمل عمليات تحليل السياسات العامة الحاكمة للنظام التعليمي، وكذا تحديد توجهات السياسات الخاصة بالمدرسة (٩):

فقد تستغرق عمليات الصياغة لعبارات الرسالة وقتاً وجهداً كبيرين، نتيجة الاستغراق في النواحي البلاغية اللغوية Semantics ودلالات الألفاظ، فتنحرف المعاني عن الأهداف الواقعية والممكنة التحقيق.

وقد تتضمن صياغةِ الرسالة – إذا تمت مبكراً – مضموناً درامياً سرعان ما يكون مدعاة للتغير بشكل درامي أيضا، تحت وطأة الواقع التنفيذي للعمل المدرسي، وتحت وطأة المتغيرات والظروف الخارجية المحيطة بالمدرسة.

وقد يكون للتوقيت المبكر لصياغة الرسالة، قبل أن تأخذ التحليلات الاستراتيجية مداها الكلي، أثره السلبي على استيضاح ملامح المستقبل الذي يتم استشرافه، وعندئذ يأتي زمن التنفيذ فيكون المستقبل الذي تم استشرافه (في الماضي) شيئا آخر مختلف.

فالإجرائية والتحليل الإجرائي لعناصر وتوجهات السياسة المدرسية، والعوامل الاستراتيجية بها، يمثل ضمانا لأن تأتي وثيقة الرسالة معبرة – بالفعل – عما يجب عمله، وكيفية الاضطلاع به وتنفيذه. ومن ناحية أخرى، فإن التغذية المرتدة، وإعادة التحليل والتدقيق على مدى مطابقة ما لعبارات الرسالة من دلالات مع مقتضيات النشاط الفعلي والإجراءات، لهذه المراجعة – بالطبع – الأثر الحاسم في نجاحها وعدم الوقوع في شرك الازدواجية وانفصال الشعار عن المضمون. وهذا ما يوفره المستوى الثاني من التفكير بالمفاهيم :

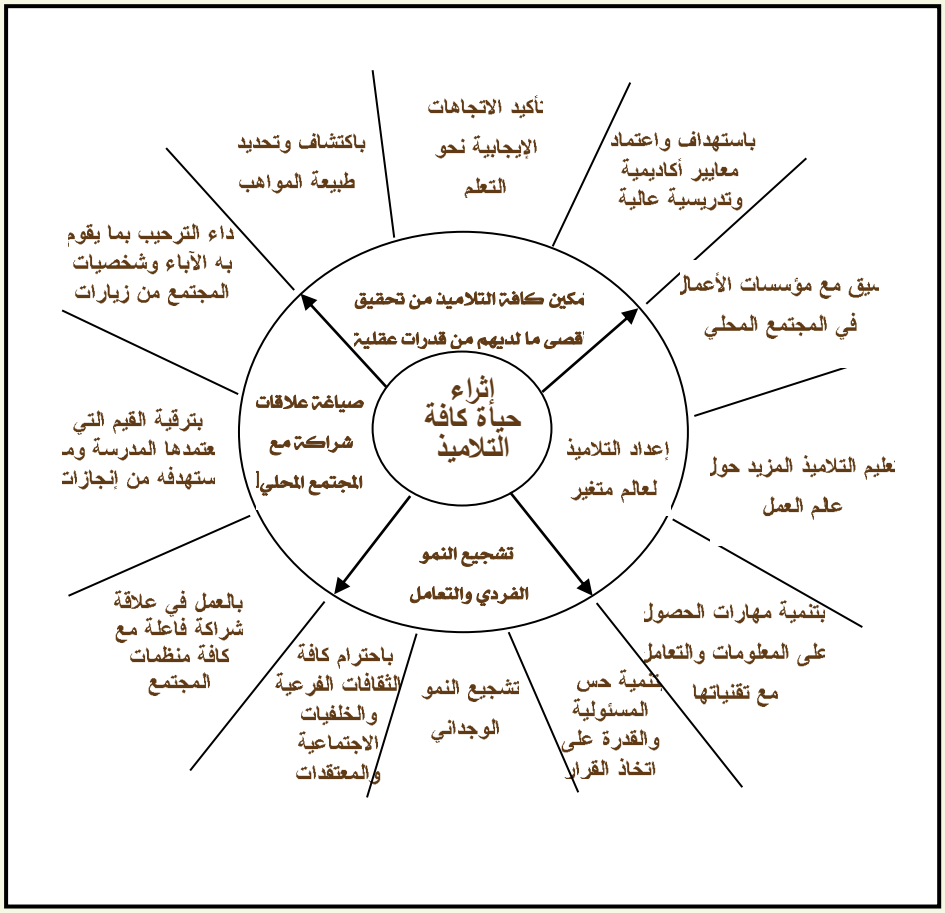
ولهذا تمثل عملية التفكير من خلال رد المفاهيم المتضمنة في رؤية المدرسة إلى ماصدقاتها الواقعية والإجرائية والعكس ، العامل الحاسم في نجاح القادة المدرسيين في عملية وضع الرسالة، وفي نجاحهم ، بعد ذلك ، في الوفاء بما وعدوا به المجتمع من خلالها .

فالرسالة تقدم توضيحاً وتحديداً للكيفية والأسلوب المناسبين لبلوغ ما وضعته الرؤية من أهداف عريضة وطموحات، وبالتالي فهي تمثل حلقة الإتصال بين المستوى الاستراتيجي من التخطيط المدرسي، وبين المستوى الإجرائي ممثلا في الخطة العملياتية Operational plan، وما تتضمنه من أهداف إجرائية، وما يترجمها من برامج وخطط. وعلى ذلك فهي موجهة بالأساس إلى المستوى الأوسط من قادة المدرسة، هؤلاء الذين يضطلعون بمهمة ترجمة عبارات الرسالة إلى أنشطة فعلية وعمليات ، أو يترجمون المفاهيم إلى ماصدقات قابلة للتحقق التجريبي والتقييم .

وتوضح "سونيا بلاندفورد" Blandford S. ١٩٩٧ (١٠) العلاقة بين التوجهات الاستراتيجية للرؤية وبين ما تحدده الرسالة من تكتيكات Tactics لتحقيق تلك التوجهات، وبالتالي بين تلك "التكتيكات" وبين الأنشطة والعمليات الإجرائية المترتبة على الأخذ بها وتبنيها.

ويتضح ذلك من خلال الشكل رقم (١٤) الذي يجعل من "إثراء حيوات كافة التلاميذ" "To enrich the lives of all pupils" توجها محوريا لرؤية إحدى المدارس، وبالتالي يجعل من تكتيكات مثل "تشجيع النمو الفردي" و"إعداد التلميذ لمواجهة عالم متغير"، و"تمكين التلاميذ من تحقيق أقصى ما لديهم من قدرات جسمية وعقلية" ... وغيرها، قواما لرسالتها، ومن ثم إطارا للأنشطة والعمليات الإجرائية المحققة لها ، فعملية تحليل مفهوم " إثراء الحياة " في علاقته بمفهومات : " الإنصاف"، و"التعددية"، و"التغير

الدائم"، و"الشراكة المجتمعية"، و"الأداء الأقصى المتمثلة في الخريطة المفاهيمية للرؤية يستلزم طرح السؤال المفاهيمي : ما ملامح الحياة الثرية التي يمكن أن يحياها كافة التلاميذ بالمدرسة ؟ وهو سؤال تقتضي الإجابة عنه رد كل منها إلى ماصدقاته القابلة للتحقق ، كما تقتضي وصف الحالات النموذجية لعلاقتها ببعضها البعض ، وربما ، أيضا ، وصف الحالة المعاكسة ، أو حالة من حالات الحدود التي تتماس معها .. وهكذا .



شكل (١٤)علاقة التوجه العام للرؤية مع سياسات وتكتيكات الرسالة ومع العمليات والأنشطة المحققة لها
(نقلاً عن "سونيا بلاندفورد" ١٩٩٧)

فالحالات النموذجية لتحقق تلك المفاهيم معا يمكن أن تكون على النحو التالي :

- أن يصبح كل تلميذ مستعدا للتكيف مع العالم المتغير وفقا لخصائصه وظروفه وميوله:
  - يستطيع كل تلميذ ، وفقا لخصائصه، الحصول على المعلومات والتعامل مع تقنياتها.
  - يلم كل تلميذ بمعارف كافية وحديثة حول عالم العمل وما يطرأ عليه باستمرار من تغير كمي ونوعي بما يتوافق مع خصائصه وميوله .
  - تنسق المدرسة مع مؤسسات الأعمال في المجتمع المحلي لتمكين التلاميذ ، كل حسب خصائصه وميوله ، من الإحاطة الجارية بما يطرأ على عالم العمل من تغيرات .
- أن يوظف كل تلميذ ما لديه من قدرات عقلية وجسمية بأقصى فاعلية ممكنة ، وفقا لخصائصه وظروفه وميوله:

- يتم تخطيط أنشطة ومواقف التعلم وتنفيذها وتقييمها وفقا لمعايير أكاديمية وتدريسية معتمدة.
- يتبنى كل تلميذ اتجاها إيجابيا نحو التعلم مدى الحياة .
- تعمل المدرسة على اكتشاف وتحديد طبيعة المواهب وفقا لمنهجية مضبوطة.

➢ أن ينمو كافة التلاميذ معا في ظروف مواتية ومتكافئة، كل وفقا لقدراته وميوله.

- تعنى المدرسة بالنمو الوجداني والأخلاقي لدى كافة التلاميذ لكي يتعايشوا معا.
- يحترم كل تلميذ كافة الثقافات الفرعية والخلفيات الاجتماعية والمعتقدات .

➢ أن تشرك المدرسة المجتمع المحلي معها في تخطيط وتنفيذ أنشطة إثرائية تدعم تعلم كافة التلاميذ .

- بالعمل في علاقة شراكة فاعلة مع كافة منظمات المجتمع
- بترقية القيم التي تعتمدها المدرسة وما تستهدفه من إنجازات
- بإبداء الترحيب بما يقوم به الآباء وشخصيات المجتمع من جهود ومبادرات

الأهداف الإستراتيجية [الغايات] Aims

يمكن النظر إلى الغايات أو الأهداف الاستراتيجية باعتبارها حالات أو شروطاً موضوعية ينبغي العمل على تحقيقها من أجل ترسيخ وإقرار مجموعة المفاهيم الحاكمة والمعتقدات التي تضمنتها رسالة المدرسة، أو بالأحرى: اعتبارها"المصدقات" التي تندرج تحت المفاهيم وتجسدها.

فمثلا إذا كانت رسالة المدرسة على النحو التالي: "يسعى العاملون بالمدرسة إلى ضمان تحقيق التطور والنمو للتلاميذ: أكاديميا، واجتماعيا، وشخصيا، إلى أقصى درجة تمكنهم من الارتقاء إلى مستوى المنافسة، وإدارة حيواتهم بأنفسهم، وتأدية أدوارهم على الوجه الأمثل، بوصفهم مواطنين كاملي الأهلية، ومتعلمين مدى الحياة".

تكون الغايات الاستراتيجية التي تتحقق من خلالها تلك الرؤية هي:

- تحقيق ثقافة مدرسية آمنة وراعية، يحظى كل فرد فيها بالاحترام والمساواة.
- تعزيز القيم والمعايير الخلقية والروحية والاجتماعية التي تحقق علاقات فردية وجماعية صالحة في إطار المجتمع المدرسي.
- تطوير وإدارة منهاج دارسي يستند إلى المعايير الوطنية، ويتسم بالتوازن وبالقابلية للقياس والتقويم، ومراعاة الفروق الفردية.
- توافر أعلى مستوى من المعايير الشخصية والأكاديمية والمهنية لدى جميع العاملين بالمدرسة.
- تفعيل الشراكة المجتمعية والترابط النشط بين المدرسة والبيئة الحاضنة.

ويلاحظ هنا أن الغايات الاستراتيجية تمثل الصور التي سعت الرسالة إلى رسمها لما تبنته من مفاهيم هي على التوالي وبنفس ترتيب الغايات: "ثقافة مدرسية آمنة وعادلة"، و"إطار قيمي مرجعي للمجتمع المدرسي" و"منهاج دراسي وطني متوازن ومتنوع"، و"عاملين أكفاء"، و"شراكة مجتمعية". وبوجه عام، تمثل الأهداف الاستراتيجية أو الغايات آخر حلقات المستوى الاستراتيجي من التخطيط المدرسي، وهمزة الوصل بالمستوى التالي من

التخطيط، مستوى التخطيط الإجرائي أو العملياتي، وهو ما يخرج عن موضوع هذا الكتاب، ويحتاج إلى تناول آخر أكثر تفصيلا، لبيان آليات ترجمة تلك الأهداف إلى سياسات وتكتيكات مدرسية، والمفاضلة بين أولويات التنفيذ وفقا للموارد المتاحة، وكذا آليات أسس تصميم البرامج والمشروعات المدرسية المحققة لها ... وجميعها مما يحتاج إلى بنية مدرسية جاهزة دوما لتقبل التغيير.

دور كفايات تحليل المفاهيم في مراحل التخطيط الاستراتيجي

من العرض السابق يمكن الوقوف على التلازم المنطقي بين امتلاك كفايات تحليل المفاهيم وبين عمليات ومراحل التخطيط الاستراتيجي ، وهو ما يوضحه الجدول رقم (٤):

ففي مرحلة التحليل الاستراتيجي للموقف الراهن للمنظمة ، سواء تم ذلك من مدخل التحليل الرباعي SWOT أو غيره من المداخل ، يعتمد تحليل النسق الداخلي وتقييم مدى فاعليته على مهارات تعيين مؤشرات تقييم الأداء المدرسي المشتقة من المصادر المتعددة للمعايير مثل : الأهداف التعليمية للمرحلة، أو توصيف المهام وتحليل العمل، أو المعايير المعتمدة من هيئات متخصصة. كما يعتمد على مهارات تعيين المفاهيم الحاكمة لما تقوم به المنظمة من مهام وأداءات، والمشخصة لمواطن القوة ومواطن الضعف بها.

جدول (٤) يوضح عمليات التفكير بالمفاهيم المصاحبة لمراحل التخطيط

مرحلة التخطيط	كفايات تحليل المفاهيم
تحليل النسق الداخلي ومدي فاعليته	تعيين مؤشرات تقييم الأداء المدرسي المشتقة من المصادر المتعددة للمعايير مثل : الأهداف التعليمية للمرحلة، أو توصيف المهام وتحليل العمل، أو المعايير المعتمدة من هيئات متخصصة.
	تعيين المفاهيم الحاكمة لما تقوم به المدرسة من مهام وأداءات، والمشخصة لمواطن القوة ومواطن الضعف بها
تحليل الأنساق الخارجية	تعيين المفاهيم العامة التي تعكس تأثير الأنساق الخارجية علي مستقبل المدرسة، وتحديد أهم المؤشرات الدالة على ذلك التأثير.
تعيين التوجهات الاستراتيجية للمدرسة وبناء قدرات جديدة	صياغة الأطر المفاهيمية التي تصف ما يفرض علي المدرسة من تحديات مستقبلية لا تستطيع بقدراتها الراهنة أن تواجهها.
	وصف الماصدقات أو الحالات التي ان تحققت في الواقع المدرسي دل ذلك علي اكتمال القدرات الإضافية اللازمة لمواجهة التحديات المستقبلية
	إعادة توصيف الماصدقات المحققة للتوجهات،وفقا لتقييم القدرات الجديدة.
صياغة الرؤية	تجريد المفاهيم المعبرة عن التحديات الداخلية والخارجية والتوجهات الاستراتيجية للمدرسة، إلى مفاهيم كلية عامة
	صياغة أسئلة مفاهيمية حول موقف المدرسة من مجموعة المفاهيم الكلية ومحاولة الإجابة عنها بعبارات مختصرة وواضحة
	صياغة عبارة مختصرة ومعبرة عن مواقف المدرسة وطموحاتها في مواجهة ما يفرضه عليها المستقبل من تحديات .
صياغة الرسالة	صياغة أسئلة مفاهيمية حول النهج الذي يمكن للمدرسة أن تتبعه لبلوغ ما تضمنته الرؤية من أهداف، ومحاولة الإجابة عنها بعبارات مختصرة وواضحة.
	صياغة فقرة مختصرة ومعبرة عن التزام المدرسة والعاملين بها بتحقيق ما ورد في الرؤية، وتحدد السبل الكفيلة بذلك.

وفي مرحلة تحليل الأنساق الخارجية للمنظمة التعليمية يحتاج المخطط إلى التمكن من مهارات تعيين المفاهيم العامة التي تعكس تأثير الأنساق الخارجية علي مستقبل المنظمة، وتحديد أهم المؤشرات الدالة علي ذلك التأثير.

وفي مرحلة تعيين التوجهات الاستراتيجية للمنظمة لبناء قدراتها يحتاج المخطط إلى مهارة صياغة الأطر المفاهيمية التي تصف ما يفرض علي المنظمة من تحديات مستقبلية لا تستطيع بقدراتها الراهنة أن تواجهها.

بينما يحتاج إلى مهارة إعادة توصيف الماصدقات المحققة للتوجهات، وفقا لتقييم القدرات الجديدة عند الشروع فعليا في بناء تلك لقدرات.

وفي مرحلة صياغة الرؤية الاستراتيجية يحتاج المخططون إلى مهارات تجريد المفاهيم المعبرة عن التحديات الداخلية والخارجية والتوجهات الاستراتيجية للمنظمة، إلي مفاهيم كلية عامة ، وإلى مهارات صياغة أسئلة مفاهيمية حول موقف المنظمة من مجموعة المفاهيم الكلية ومحاولة الإجابة عنها بعبارات مختصرة وواضحة ، كما يحتاجون إلى مهارة صياغة عبارة مختصرة ومعبرة عن مواقف المنظمة وطموحاتها في مواجهة ما يفرضه عليها المستقبل من تحديات .

وأخيرا في مرحلة صياغة رسالة المنظمة تظهر أهمية امتلاك مهارات صياغة أسئلة مفاهيمية حول النهج الذي يمكن للمنظمة أن تتبعه لبلوغ ما تضمنته الرؤية من أهداف، ومحاولة الإجابة عنها بعبارات مختصرة وواضحة، كما تظهر أهمية مهارة صياغة فقرة مختصرة ومعبرة عن التزام المدرسة والعاملين بها بتحقيق ما ورد في الرؤية، وتحدد السبل الكفيلة بذلك.

مراجع الفصل الرابع

(1) Davies, B. and Ellison, L.; *Futures and Strategic Perspectives in School Planning*, Paper presented at ***The American Educational Research Association***, Annual Meeting. Chicago, March 1997.

([2]) Boisot, M., "*Preparing for Turbulence*", in: B. Garratt (ed.); ***Developing Strategic Thought***. London, McGraw-Hill, 1995, p. 36.

([3]) Davies, B. and Ellison, L.; ***Strategic Direction and Development of the School***. London and New York, Routledge, 1999, pp. 3, 9, 19-26

(4) Ibid. pp. 30-40

(5) Corrie Giles; ***School Development Planning, A Practical Guide to the Strategic Management Process***. Plymouth, Northcote House Publishers, 1997, p. 25.

(6) Susan C. Stone; ***Shaping Strategy, Independent School Planning in the '90s***. Boston, National Association of Independent Schools, 1993, pp. 5-6.

(7) Ibid. pp. 48-49.

(8) Corrie Giles; School development Planning … Op. cit. pp. 79-82.

(9) Susan C. Stone; Shaping Strategy … Op. cit. pp. 48-49.

(10) Sonia Blandford; Middle Management in Schools, How to Harmonise Managing and Teaching for an Effective School. London, PITMAN Publishing, 1997, p. 50

*****