

# الفصل الثاني

## التخطيط التربوي من حيث النظرية

يتضمن هذا الفصل المحاور التالية :

- نبذة مختصرة عن ميلاد التخطيط التربوي.
- مفاهيم التخطيط بعامة والتخطيط التربوي بصفة خاصة.
- أنواع التخطيط.
- أسسه ومقوماته.
- ميادينه ومجالات استخدامه وآساليبه.
- خطوات والمراحل السليمة لوضع الخطة التربوية.
- نماذج التقويم.
- كيفية قياس فاعلية الخطة التربوية في تحقيق أهدافها.

## الفصل الثانى

### التخطيط التربوى من حيث النظرية

تناول الفصل الأول من الدراسة الحالية - وبشكل مختصر - بعضاً من المصطلحات والمفاهيم المستخدمة لتحديد معنى التخطيط بصفة عامة ، والتخطيط التربوى بصفة خاصة ، بما فى ذلك الخطة التربوية التى تعد ترجمة للتخطيط فى شكل برامج يتم تنفيذها على صعيد الواقع العملى .

كما تناول الفصل الأول أيضاً دواعى الإهتمام بالتخطيط كعنصر أساسى من عناصر النجاح لأى عمل ، إذ لا يمكن تنفيذ الأعمال على خير وجه دون تخطيط مسبق لها ، وبين حاجة التربية والتعليم فى وطننا العربى - ولا سيما فى الفترة الراهنة - إلى ضرورة انتهاج أسلوب التخطيط وفقاً لأسسه العلمية المتطورة والإتجاهات الجديدة فى ميدان التخطيط التربوى ، حيث أنه على الرغم من مضى أكثر من ثلاثة عقود من الزمن على ولادة التخطيط التربوى فى الوطن العربى ، فإن الهوة مازالت واسعة بين المأمول من التخطيط والممارسة الفعلية له على أرض الواقع ، وذلك رغم الجهود الكبيرة التى بذلت من أجل تطويره والإرتقاء به للنهوض بالتنمية الإقتصادية والإجتماعية ، وقد حاول الباحث فى هذا الخصوص طرح عدة تساؤلات ليصل منها إلى تحديد مشكلة الدراسة .

وفى هذا الفصل ستتناول الدراسة نبذة مختصرة عن ميلاد التخطيط التربوى وأهم الأسس والإعتبرات النظرية من خلال استعراض شامل وبصورة أكثر عمقاً فى الشرح والتحليل والمناقشة لمفاهيم التخطيط والمبادئ التى قام عليها ، وأنواعه وأسسه ومقوماته ، كما ستتناول الدراسة أيضاً ميادينه ومجالات استخدامه وأساليبه ، والخطوات والمراحل السليمة لوضع الخطة التربوية وطرق انفاذها ومتابعتها وتقويمها ، وكيفية قياس فاعليتها فى تحقيق أهدافها ، وبالإضافة إلى ما تقدم سيتضمن هذا الفصل أيضاً عرضاً لبعض نماذج التقويم وذلك لاختيار ما يتسق وموضوع الدراسة الحالية .

وفى ضوء الوقوف على هذه المعانى يمكن التوصل إلى إيجاد معايير تتخذ

كمحكات علمية لتقويم الخطط التربوية في الجماهيرية الليبية ، وذلك بغية الحكم على فاعلية هذه الخطط في تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.

وبناء على ما تقدم فسوف يستهل الباحث هذا الفصل بنبذة مختصرة عن ميلاد التخطيط التربوي يتبعها استعراض المفاهيم الخاصة بالتخطيط بعامة والتخطيط التربوي بصفة خاصة. في محاولة لمناقشة هذه المفاهيم وتحليل مضامينها وتفسيرها لتصل الدراسة بعد ذلك إلى محاولة التفريق بين مفهوم التعليم ومفهوم التربية وموقع التخطيط من كليهما.

### ميلاد التخطيط التربوي

تشير معظم الدراسات إلى أن التخطيط التربوي قد ولد من قلب التخطيط الإقتصادي ونشأ نتيجة عجز هذا التخطيط الإقتصادي عن تحقيق أغراضه ، إذ لم يدخل في حسابه العنصر البشري ، وما يحتاج إليه هذا العنصر البشري من إعداد وتربية ، ومن ثم فإنه لابد للدراسة قبل تناول ولادة التخطيط التربوي أن تشير - ولو بإيجاز - إلى ولادة التخطيط الإقتصادي أولاً ما دام التخطيط التربوي قد ظهر من صلب التخطيط الإقتصادي.

وليست الدراسة بحاجة إلى تفصيل نشأة الأول وتطوره في العالم ، ولكن يكفيها - في هذا المقام - أن تشير إلى أن معظم بلدان العالم قد عرفت التخطيط الإقتصادي وأخذت تعنى به بعد الحرب العالمية الثانية بوجه خاص. لأن تلك الحرب قد أجبرتها على تبني سياسات التخطيط الإقتصادي الذي أصبح ضرورة لابد منها في زمن الحرب ، مما جعلها تعود إلى تبني تلك السياسات في زمن السلم ، بعد أن أدركت فضائلها في سنى الحرب ، هذا إذا استثنينا من ذلك الاتحاد السوفياتي (سابقاً) الذي عرف هذا النوع من التخطيط منذ عام 1920 .

وهكذا فقد أخذت أكثر البلدان بوضع خطط إقتصادية ، وعرف العالم الرأسمالي التخطيط الإقتصادي ، بعد أن كان عصياً عليه ، ظناً منه أنه لا يستقيم إلا في بلد تتحكم الدولة فيه في الإنتاج تحكماً كاملاً مثل الاتحاد السوفياتي (سابقاً) ومنظومة الدول الاشتراكية قبل إنهيار الشيوعية في أوائل التسعينيات من هذا القرن .

أما التخطيط التربوي ، فتشير إحدى الدراسات إلى أن «انطلاق المحاولة الأولى له كان في مؤتمر (بومباي) الذي نظمته اليونسكو عام 1952 ، وقد دار حول التعليم الإلزامي والمجاني في آسيا الجنوبية»<sup>(1)</sup> ، ثم تكررت المحاولة في القاهرة عندما عقد في عام 1955 مؤتمر اليونسكو حول التعليم الإلزامي في الدول العربية ، ثم تلت ذلك عدة محاولات أخرى لتطوير التخطيط التربوي ، منها على سبيل المثال ما عرض في الإجتماع الثاني لوزراء التربية لدول أمريكا اللاتينية الذي عقد في (ليما) عام 1956 ، ووضع توصيات كانت منطلقاً للمشروع الرئيسي الخاص بالتوسع في التعليم الابتدائي في دول أمريكا اللاتينية ، وهو المشروع الذي أقرته الهيئة العامة لليونسكو خلال إجتماعها التاسع .

وفي (نيودلهي) «عقدت حلقة دراسية عام 1958 حول إصلاح التعليم في آسيا الجنوبية والشرقية ، بحثت بعض المشكلات المتعلقة بتخطيط التربية وإدارتها ، حيث توجت تلك الجهود الآسيوية في مجال التخطيط التربوي بإجتماع (كرانشي) عام 1960»<sup>(2)</sup> .

ويمثل ذلك الإجتماع دعماً للجهود التربوية لدول جنوب وشرق آسيا والتي انطلقت منذ مؤتمر بومباي الذي سبقت الإشارة إلى ذكره منذ قليل . أما في دول أوروبا الشرقية فيبدو أن تجربة الاتحاد السوفياتي (سابقاً) قد أفادت في إثارة الاهتمام بالتخطيط لدى ما كان يسمى ببلدان (المعسكر الاشتراكي) ، وخصوصاً بعد نهاية الحرب العالمية الثانية ، حيث توضح دراسة أخرى أن «زيادة المشكلات التي نجمت عن تلك الحرب ، وانتشارها وبروزها في العديد من بلدان العالم قد أدت إلى مزيد من اللجوء إلى التخطيط التربوي كأداة من أدوات معالجة تلك المشكلات ، وإلى العمل على تطوير هذه الأداة لزيادة كفاءتها وفعاليتها في معالجة مشكلات التعليم والاقتصاد والاجتماع ، حيث لجأت بلدان شرقي أوروبا إلى الاستفادة من خبرة الاتحاد السوفياتي في هذا المجال»<sup>(3)</sup> ، ولو أن

---

(1) الدكتور عبد الله عبد الدائم ، التربية في البلاد العربية : حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها ، مرجع سابق ، ص 141 .

(2) جامعة الدول العربية ، المؤتمر العربي الثقافي السابع ، مشكلات التخطيط في البلاد العربية ، القاهرة ، 1967 ، ص 61 .

(3) الدكتور أنطون حبيب رحمه ، مرجع سابق ، ص 7 .

تجاربها لم تلق النجاح الذى سبق أن حققه الاتحاد السوفياتى فى هذا الميدان ، ولكن ذلك لا ينفى حقيقة كونها حاولت التركيز على ربط العلاقة بين التخطيط التربوى وتخطيط التنمية الإقتصادية والإجتماعية .

وفى أوروبا الغربية وأمريكا فقد كان من أبرز الجهود المشتركة بين الدول الأوربية والولايات المتحدة الأمريكية فى سبيل تنمية وتطوير التخطيط التربوى «الحلقة الدولية» التى نظمتها اللجنة الوطنية الفرنسية لليونسكو بالتعاون مع المنظمة العالمية لليونسكو عام 1959 ، والتى دارت أبحاثها حول التخطيط التربوى وعلاقته بالتنمية الإقتصادية والإجتماعية ، ثم جاء (مؤتمر واشنطن) عام 1961 حول سياسة النمو الإقتصادى والاستثمارى فى التعليم .

«وفى أفريقيا فقد كان المنطلق (مؤتمر أديس أبابا) عام 1961 للدول الأفريقية ، وهو من المؤتمرات الهامة التى أبرزت أهمية التخطيط التربوى فى التنمية الإقتصادية والإجتماعية ، ووضع ذلك المؤتمر توصيات تتعلق بالمراحل المختلفة لعملية التخطيط ، وبخلق أجهزته ، وبخطة التوسع فى مراحل التعليم المختلفة ، وقد شاركت فى ذلك المؤتمر الدول العربية الأفريقية،<sup>(1)</sup> ، غير أن معظم الدلائل تؤكد على أنه بالنسبة للتخطيط التربوى فى معظم دول أفريقيا مازال يتطلب جهوداً كبيرة لتزويد بلدان هذه القارة بقدرة ذاتية كافية ، أو لتعزيز الطاقات القائمة فى مجال تخطيط التربية وإدارتها .

أما ولادة التخطيط التربوى فى البلاد العربية ، فيمكن إرجاعها إلى مجموعة من الجهود العربية والدولية بدءاً من مؤتمر التعليم الإلزامى فى الدول العربية الذى عقد بالقاهرة عام 1955 - كما سبق البيان - ، والتوصية التى صدرت عن الهيئة العامة لليونسكو فى دورتها العاشرة عام 1958 ، والتى طالبت فيها بإجراء مسح للحاجات التربوية فى البلاد العربية حيث تجمع معظم الدراسات التى تناولت حركة تطور التخطيط التربوى فى البلاد العربية على أنه «قد شكلت لذلك لجنة فنية خاصة ، وهى اللجنة التى لخصت تقريرها فى حاجة الدول العربية إلى التخطيط التربوى من أجل مواجهة الخلل فى المسار التربوى والتعليمى فى الوطن العربى»<sup>(2)</sup> .

(1) فينا ياغدم ، تخطيط التربية وإدارتها وتسييرها فى أفريقيا ، مجلة مستقبلات ، المجلد 21 ، العدد الأول ، مركز مطبوعات اليونسكو ، القاهرة ، 1991 ، ص 43 .

(2) الدكتور محمد منير مرسى ، والدكتور عبد الغنى النورى ، مرجع سابق ، ص 45 .

وقد عرض ذلك التقرير على مؤتمر وزراء التربية العرب الذي عقد في بيروت عام 1960 ، وكانت أهم مقرراته التوصية بإنشاء (المركز الإقليمي لتخطيط التربية وإدارتها) من أجل إعداد المخططين التربويين العرب ، لتبني مشروع تطوير التربية والتخطيط لها في البلاد العربية ، حيث أن التخطيط التربوي يمثل الآلية المناسبة للربط بين مستهدفات الخطط الإنمائية من جهة ، وحركة التعليم من جهة أخرى .

وهكذا تتابعت الجهود العربية بالتعاون مع المنظمة الدولية لليونسكو والتي دعت إلى عقد مؤتمر ثانٍ لوزراء التربية والمسئولين عن التخطيط الإقتصادي في الدول العربية ، وقد عقد ذلك المؤتمر بمدينة طرابلس بليبيا عام 1966 ، وفيه تمت دراسة أهداف التربية من حيث علاقاتها بأولويات التنمية الإقتصادية والإجتماعية ، مع التركيز بصفة خاصة على السبل التي تؤدي إلى جودة التعليم ، وسد منابع الأمية .

ثم جاء المؤتمر الثالث في (مراكش) عام 1970 ، والذي ركز على دراسة أسباب المواءمة بين مكونات النظام التعليمي وذلك بهدف إدماج الخطط التربوية في إطار خطط التنمية الإقتصادية والاجتماعية الشاملة . أما المؤتمر الرابع فقد عقد في (أبي ظبي) عام 1977 ، وتم فيه استعراض تطور الاتجاهات التربوية واستراتيجيات تطوير التربية العربية منذ المؤتمر الأول (مؤتمر بيروت 1960) ، مع التركيز بصورة خاصة على دور التربية في تأمين فرص العمالة الكاملة والمنتجة للإقتصاد العربي، (1) .

غير أن المتتبع لسلسلة هذه المؤتمرات لاشك أنه سيلحظ أن هناك فجوة زمنية كبيرة بين انعقاد آخر مؤتمر من المؤتمرات الأربعة السابقة ، والمؤتمر الأخير الذي عقد بالقاهرة عام 1994 . ولعل مرد ذلك يرجع إلى جملة من المتغيرات السياسية والإقتصادية التي ربما لم تقتصر على الدول العربية فحسب، وإنما تتعداها إلى معظم دول العالم ، وليس هنا مجال لذكرها .

ومهما يكن القول فإن هذه المؤتمرات الخمسة قد تناولت إمكانية تطوير التربية في البلاد العربية من خلال تطوير أدواتها الأساسية ، وهي التخطيط التربوي الذي أكدت

(1) الدكتور شعيب بونس المنصوري ، من بيروت إلى القاهرة : 34 سنة ، مرجع سابق ، ص 4 .

معظم الدراسات على أن بداية الإنطلاق له في البلدان العربية كانت عام 1960 ، إذ تجمع معظم هذه الدراسات على أن «معظم الخطط التربوية في البلاد العربية قد بدأت في ذلك العام ، أو قبله ، أو بعده بقليل» (1) .

فعلى سبيل المثال ، فقد تبنت المغرب أول خطة تربوية لها عام 1958 ، وتونس عام 1959 ، ومصر وسوريا عام 1960 ، والسودان عام 1961 ، والأردن عام 1962 . أما ليبيا فقد عرفت أول خطة تربوية عام 1963 ، وذلك عندما وضعت الخطة الخمسية الأولى للتنمية الاقتصادية والاجتماعية للسنوات 68/63 . وسوف نتناول الدراسة ذلك بالتفصيل في الفصول القادمة .

بعد هذه النبذة الموجزة عن ميلاد التخطيط التربوي وتطوره عبر سلسلة من المؤتمرات الدولية والإقليمية ، فلا بد للدراسة الحالية من تناول التعريفات والمفاهيم الخاصة به والتي حفلت بها الدراسات المتخصصة في التخطيط ، وذلك وصولاً لتحديد المفهوم الإجرائي للتخطيط التربوي واستخلاص الصفات الأساسية والعناصر المكونة له .

### **مفاهيم التخطيط التربوي :**

التخطيط كما يعرفه أحد المختصين هو «أولاً وآخرأ صنع وبناء المستقبل ، وهو محاولة علمية يقوم بها إنسان العصر الحديث ليقود هذا المستقبل نحو الأهداف التي يريدها ، حيث غدا شعار الإنسان الحديث اليوم التفكير في الحاضر من خلال المستقبل وذلك بدلاً من التفكير في الحاضر والمستقبل من خلال الماضي . بل أصبح هناك علم خاص يسمى بعلم المستقبل» (2) .

يعنى ذلك أن الإنسان باستخدام التخطيط كمنهج علمي وك ممارسة فعلية يستطيع أن يرسم طريق المستقبل بأسلوب علمي مدروس وذلك بدلاً من أن يترك الأمر للزمن ، وبدلاً من أن يترك المستقبل وشأنه يفرض نفسه دون أن يكون للإنسان في صنعه نصيب .

---

(1) الدكتور إبراهيم محمد الشافعي ، المرجع في علوم التربية ، منشورات جامعة قاريونس ، بنغازي ، 1978 ، ص 507 .

(2) الدكتور عبد الله عبد الدائم ، التربية في البلاد العربية : حاضرها ومستقبلها ومشكلاتها ، مرجع سابق ، ص 118 .

وهناك من يعرفه بأنه «مجموعة من التنظيمات والترتيبات المحددة والمتفق عليها ، والتوجيه الواعى أو الاستخدام الأمثل لموارد المجتمع المادية والمالية والبشرية من أجل الوصول إلى تحقيق أهداف معينة عن طريق وسائل وترتيبات وتنظيمات محددة» (1) .

وإذا كان التعريف الأول يعنى برسم سياسة للمستقبل وضرورة إخضاعها لخطوات مدروسة ، فإن التعريف الثانى يضيف نقاطا أخرى أكثر إجرائية ، حيث يضع ترتيبات وتنظيمات يتم الإتفاق عليها مسبقاً ، وذلك بالإضافة إلى التوجيه الواعى لاستخدام موارد المجتمع من أجل الوصول إلى تحقيق أهدافه ، كما يهتم هذا التعريف أيضاً بتحديد الوسائل التى يمكن عن طريقها الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة .

ويصف تعريف آخر التخطيط بأنه «أسلوب أو طريقة أو منهج ، أو نظام يقوم على تطبيق واستخدام المنطق العلمى عن طريق تحديد أهداف معينة ، وتعيين الوسائل التى تكفل تحقيقها فى فترة زمنية محددة» (2) .

ويضيف هذا التعريف شيئين جديدين يمكن إضافتهما إلى ما ذكر فى التعريفات السابقة وهما : استخدام المنطق العلمى ، وتحديد فترة زمنية معينة ليتم فيها تحقيق الأهداف ، حتى لا تترك تلك المهمة بدون زمن محدد ، وبذلك قد يصعب على القائمين بعملية المتابعة والتقويم معرفة المدة التى يجب أن تنجز خلالها أهداف الخطة .

وهناك من يرى التخطيط بأنه «الأسلوب العلمى ، أو مجموعة الوسائل التى تستطيع بها الدولة أن تكشف عن موقعها فى الحاضر ، وترسم سياستها للمستقبل ، بحيث تحقق الاستفادة الكاملة بما لديها من موارد وإمكانيات لتحقيق الإرتفاع المستمر فى مستوى المعيشة لجميع المواطنين ، والتخطيط بذلك هو العملية المقصودة المبنية على أساس من الدراسة العلمية التى تهدف إلى تحقيق أهداف تنمية معينة سبق تحديدها» (3) .

(1) الدكتور عمرو محى الدين ، التنمية والتخطيط الإقتصادى ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1982 ، ص 251 .

(2) الدكتور أحمد الشرقاوى ، الإقتصاد القومى كنظام متكامل (نظرة ومعالجة منهجية جديدة) ، مذكرة رقم 1284 ، معهد التخطيط القومى ، القاهرة ، 1981 ، ص 5 .

(3) الدكتور فؤاد بسيونى متولى ، التربية ومشكلات التخطيط (رؤية عصرية لبعض مشكلات المجتمع وعلاقتها بالتربية) ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، 1995 ، ص 11 .

ويفهم من ذلك أن التخطيط بعنصره الأساسيين ، التنبؤ بالمستقبل ، ثم الإستعداد لمواجهته ، أو بعبارة أوضح أن تعيين وتحديد الأهداف ثم تحديد الوسائل الخاصة بتحقيقها ليس هدفاً في حد ذاته ، ولكنه أسلوب يقوم على استخدام التقويم المدروس وذلك بدلاً من الإرتجال .

ويعنى هذا المفهوم أيضاً أهمية استغلال كافة موارد الدولة الذاتية لتحقيق الاستفادة الكاملة منها ، وتسخير هذه الموارد فى خدمة التنمية الإقتصادية والإجتماعية بطريقة علمية تحقق أفضل النتائج لخير المجتمع .

ونجد تعريفين آخرين أحدهما يشير إلى أن «التخطيط ما هو إلا محاولة واعية ومنظمة من أجل اختيار أفضل وأنسب الخيارات المتاحة لتحقيق أو انجاز أهداف معينة» (1) .

أما التعريف الآخر فيعرف التخطيط بأنه «الممارسة الواعية للتعامل مع حقائق المشكلات فى مواقع الأحداث كما هى ، ثم تحديد الطرق الملائمة لحل تلك المشكلات» (2) .

ويتضح من التعريفين السابقين أنه إذا كان التعريف الأول يركز على طرح عدد من البدائل والخيارات ، ثم القيام بعملية المفاضلة بين أنسبها للتعامل مع المشكلة المراد حلها ، أو الهدف المبتغى تحقيقه ، فإن التعريف الثانى يرى أن التخطيط الناجح هو الذى يتعامل مع الواقع وكيفية التصدى له ، غير أن هذا التعريف يهمل جانباً مهماً فى التخطيط ، وهو احتمالات المستقبل ووضع التدابير اللازمة لها .

وفى ضوء ما تقدم من تعريفات حول مفهوم التخطيط بعاملة يمكن أن تستخلص الدراسة أهم العناصر المكونة لهذا التخطيط فى النقاط التالية :

1- الإهتمام بصنع وبناء المستقبل وفقاً لخطوات مدروسة وبأساليب علمية .

---

(1) Albert Waterston, Development Planning, "Lessons of Experience". The Johns Hopkins Uni. Press, Baltimore and London, 1979. P. 8.

(2) Ibid., P. 11.

2- التوجيه الواعي لاستخدام موارد المجتمع من أجل الوصول إلى تحقيق أهدافه وغاياته التي ينشدها خلال فترة زمنية محددة.

3- إختيار أفضل وأنسب الخيارات المتاحة وصولاً لتحقيق الأهداف بصورة أكثر إجرائية وفعالية.

وبناء على ذلك فيمكن للدراسة أيضاً أن تحدد مفهوم التخطيط بأنه «معالجة عقلية وعلمية للمشكلة تقوم على المطابقة بين الأهداف والموارد المتاحة وتحري مضامين الفعاليات البديلة وطرائفها ، والإختيار الواعي فيما بينها ، ثم تحديد الأهداف النوعية التي ينبغي الوصول إليها فى فترات زمنية محددة ، وتطوير أفضل الوسائل لتحقيق الأهداف المختارة تحقيقاً نموذجياً». وهذا التحديد يتسق تماماً مع تحديد مصطلح التخطيط الذى ورد بالفصل الأول من الدراسة .

وإذا كان الإقتصاديون فى الاتحاد السوفياتى (سابقاً) قد كانت لهم المبادرة الأولى التى تمثلت فى ظهور التخطيط الإقتصادى ، فإن الحاجة قد برزت الى تبنى أسلوب التخطيط العلمى فى بقية المجالات الأخرى الإجتماعية والتعليمية والثقافية ، وغيرها من النشاطات التى تتطلبها التنمية الإقتصادية والإجتماعية.

ويعتبر التخطيط للتربية من أهم المجالات التى حازت على إهتمام دول العالم فى أواخر الخمسينيات وأوائل الستينيات من هذا القرن ، وذلك بعد أن أدركت المجتمعات ما للتربية من أهمية فى قيادة التغيير الإجتماعى وتوجيهه نحو مسارات إيجابية مرغوبة ومنسجمة مع القيم العليا للإنسانية ، ومع الحاجات الملحة للمجتمعات المعاصرة .

ومن هنا فقد جاء التفكير فى التخطيط للتربية .. ولكن قبل أن تتناول الدراسة التخطيط التربوى من حيث النظرية فمن الأفضل أن يتم التفريق أولاً بين التخطيط التعليمى والتخطيط التربوى ، والتفرقة بين مفهوم التعليم ومفهوم التربية .

ولعل السبب الحقيقى الذى حتم اتخاذ اتجاه واضح نحو التخطيط للتعليم هو حدوث عدم توازن بين متطلبات أى مجتمع ، وما يمكن أن يوصف بالنمو الطبيعى ، أو الثقافى لنظم التعليم الحالية فى أغلب الدول . وقد جعل هذا من الضرورى إتخاذ تدابير

وإجراءات خاصة تتصل بسياسة التعليم واتجاهات نموه كما وكيفاً ، بحيث تعيد الإتران بين متطلبات المجتمع من التعليم وقدرة أجهزته التعليمية على الوفاء بهذه الإلتزامات .

أما التخطيط للتربية فلا يهدف فقط إلى توصيل معرفة ، أو اكتساب مهارات ، أو تنمية قدرات ، أو طاقات خاصة حيث أن عملية التربية أوسع من هذا وأعظم ، فالتعليم يعد جانباً من جوانب العملية التربوية ، أو عمقاً من أعماقها .

وعليه فالتخطيط للتربية يهدف - بالإضافة إلى ما تقدم - إلى تنمية الفرد من جميع جوانبه الروحية والثقافية ، والفكرية ، والمهارية ، والبدنية ، وإعداده إعداداً سليماً لكي يكون عضواً نافعاً في المجتمع الذي يعيش فيه . بل أن التربية لا تهدف فقط إلى إعداد المواطن الصالح للمجتمع الذي يعيش فيه هذا المواطن وإنما تهدف عن طريق وسائلها المختلفة إلى تنمية هذا المجتمع ، وتطويره ، وتحسينه بما يحقق الأهداف والقيم الإنسانية العليا ، ولذا فإن مؤسسات التربية تعد أوسع وأعظم من مؤسسات التعليم ، للأسرة والجامع والكنيسة ، ودور الخيالة ، والمسرح ، والاذاعتان المرئية والمسموعة ، ودور النشر والثقافة كلها مؤسسات أو وسائل للتربية .. والتخطيط لها بهذا المعنى يشمل تخطيطاً للأسرة ، وتخطيطاً للثقافة ، وتخطيطاً للترويج ، وتخطيطاً لنشر الدين ، وتنظيم العلاقات الإجتماعية بين أفراد المجتمع .

وفي ضوء هذه الأهداف يمكن الوصول إلى بعض المفاهيم التي حددها المختصون والمربون لتحديد مفهوم التخطيط التربوي ، وعن طريق الوصول إلى ذلك التحديد يمكن أيضاً استنباط خصائصه وصفاته وما ينبغي له من تطوير في استراتيجياته واتجاهاته المعاصرة .

ومن بين تلك التعريفات التي وضعت لتحديد مفهوم التخطيط التربوي أنه «الجهد العلمي المتصل ، والمقصود والمنظم الذي يرمى إلى تحقيق أهداف تربوية معينة خلال فترة زمنية محددة ، ويعتمد على أساليب علمية وفنية مناسبة ، وإجراءات ووسائل مقبولة في تحقيق الأهداف التربوية المرسومة له ، وفي التنبؤ باحتياجات التعليم ومشكلاته في السنوات المقبلة ، وفي إعداد العدة لها ، وإيجاد الحلول المناسبة لها في حدود الإمكانيات المتاحة والمتوقعة ، وفي التحكم المدروس في مستقبل التعليم ، وفي

إحداث التوازن المرغوب بين الكم والكيف في توسعته ، وربط هذه التوسعات بأهداف ومتطلبات التنمية الشاملة للمجتمع، (1) .

يرى هذا التعريف أن التخطيط التربوي لا يهتم فقط بالجوانب التعليمية الأكاديمية بقدر ما يركز على الجوانب التربوية باعتبار التعليم جزءاً منها ، ولا يهمل هذا التعريف أيضاً أهمية مراعاة الموارد المتاحة عند التخطيط ، وأهمية مراعاة - أيضاً - التوازن المطلوب عند التوسع في التعليم من جهة ، وحاجات المجتمع من التخصصات العلمية المطلوبة للنهوض بالتنمية من جهة أخرى. كل ذلك ينبغي أن يتم وفق جهد علمي منظم ومدرّس .

ويعرّف البعض التخطيط التربوي بأنه «النظرة الشاملة المتكاملة إلى مشكلات التربية جميعها في إرتباطاتها بالأوضاع السكانية والإقتصادية والإجتماعية والثقافية والطاقة العاملة ، وسوق العمل ومتطلباته من التخصصات والقوى البشرية المتنوعة» (2) .

وهذا التعريف يتصور التخطيط التربوي وكأنه مرآة تنعكس عليها كافة مشكلات التربية المترابطة والمتداخلة ، غير أن التخطيط التربوي - في رأى الدراسة الحالية - لا يعكس هذه الصورة فقط ، بل يتدخل في وضع حلول ملائمة لهذه المشكلات وذلك عن طريق التطوير والتجديد من أجل تحسين دور التربية لكي تكون لها الفعالية المؤثرة في التنمية الإقتصادية والإجتماعية التي تساهم في حل مشكلات الإنسان

ويقرر تعريف آخر أن التخطيط التربوي «وسيلة لتصميم منظومة تربوية تناسب حاجات البلد وإمكاناته وآماله ، وأنه دراسة العلاقة القائمة بين الواقع المدرّس والوضعية الديموغرافية والإقتصادية والإجتماعية بغية الإطلاع الأفضل على الحاجات في مجال التربية ، وعلى الأهداف المنشودة ، واختيار أفضل الوسائل التي ينبغي استخدامها لبلوغ الأهداف المختارة» (3) .

(1) الدكتور عمر التومي الشيباني ، دراسات في الإدارة التعليمية والتخطيط التربوي ، دار الكتب الوطنية ، بنغازي ، 1992 ، ص 260 .

(2) الدكتور محمد منير مرسى والدكتور عبد الغنى النورى ، مرجع سابق ، ص 17 .

(3) Unesco, E.P.P., The Process of Educational Planning, module2. Paris, 1985. P.

ومن هذا التعريف يتضح أن التخطيط التربوي بالإضافة إلى كونه ينظر نظرة شاملة إلى مشكلات التربية في إرتباطاتها المختلفة ، فإنه يقوم أيضاً بدراسة العلاقات القائمة بين الواقع محل الدراسة وأوضاع البلد السكانية والإقتصادية والإجتماعية ، وذلك وصولاً إلى وضع بدائل واختيارات مناسبة وفقاً لتلك الدراسات تمكن من تحقيق الأهداف المحددة لحل تلك المشكلات .

وهناك من يعرف التخطيط التربوي بأنه «معالجة علمية لتنظيم مجرى التعليم في حركته نحو المستقبل وذلك بوضع خطة تستند إلى مجموعة من الدراسات للنظام التربوي ، وما يتصل به من النظم الإقتصادية والإجتماعية ، وتتضمن مجموعة قرارات تحدد أهدافاً للتعليم ، وسبلاً لبلوغها بالاستخدام الأمثل للموارد المتاحة ، ثم بمتابعة تنفيذ تلك الخطة وتقويمها» (1) :

يعتبر هذا التعريف من التعريفات التي تهتم الدراسة الحالية ، حيث يقر تحديد الإجراءات العلمية التي ينبغي أن تتخذ لتنظيم التعليم في حركته نحو المستقبل وارتباطه بالنظم الأخرى في المجتمع ، ويوضح الكيفية والخطوات التي يجب اتباعها لكي يحقق التخطيط التربوي من خلال هذه الإجراءات ما يراد تحقيقه من أهداف محددة .

ومن خلال ما تقدم من تعريفات للتخطيط التربوي وملاحظة إجراءاته لتحقيق التكامل بين حاجات التنمية من جهة ، وحاجات التربية من جهة أخرى ، يمكن إستخلاص الصفات الأساسية التالية لهذا التخطيط :

- إنه الأسلوب المنهجي للتحكم في سير العملية التعليمية والتربوية ، ووضع التنبؤات المستقبلية ، والفرضيات التي تحدد الإختيار والمفاضلة بين البدائل المطروحة الأكثر ملاءمة لتحقيق الأهداف .
- إن التخطيط التربوي ينطلق من واقع العملية التربوية ومن أجلها ، وبمشاركة المعنيين فيها ، ولذا فإنه يعد أكثر أنواع التخطيط تعرضاً للفشل إذا تم دون استشارة أو مشاركة الأطراف المعنية في العملية التربوية والتعليمية .

---

(1) الدكتور أنطون حبيب رحمه ، مرجع سابق ، ص 9 .

- إنه يتميز بأساليب المعالجة العلمية فى دراسة الواقع والتنبؤ المستقبلى ، ويهدف إلى التنمية التربوية المتوازنة ، وإلى تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد المادية والمالية والبشرية ، وإلى الربط فى النهاية بين التنمية التربوية من جهة ، والتنمية الإقتصادية والإجتماعية من جهة أخرى .

واستناداً على ما تقدم من تعريفات واستخلاص لبعض الصفات الأساسية يمكن للدراسة الحالية أن تعرف التخطيط التربوى بأنه «تحديد للأهداف ووضع طريقة لتسيير العملية التربوية للوصول بها إلى تحقيق هذه الأهداف فى إطار النظرة الشاملة المتكاملة للتربية ومشكلاتها خلال مدة زمنية محدد ، وباستخدام أفضل الأساليب ، وبذل أقصى الجهود الممكنة وفق إجراءات وقرارات تنظيمية لرسم سياسة تعليمية تحقق ما تهدف إليه الخطة الموضوعية ضمن إطار الفلسفة الإقتصادية والإجتماعية والثقافية والسياسية للمجتمع المراد التخطيط له .

وفى هذا الإطار ، فإذا كان التخطيط الإقتصادى يهتم بحصر وسائل وموارد الإنتاج فى المجتمع وتحريكها وتوجيهها فى شكل متناسق ومتوازن فيما بينها بما يكفل تحقيق درجات من التنمية فى ضوء استراتيجية واضحة المعالم ، فإن التخطيط التربوى يهتم من جانبه بالعنصر البشرى ، ويرى أن عناصر الإنتاج المختلفة لا يمكن أن تؤتى ثمارها المرجوة إلا عن طريق العنصر البشرى ، وأن هذا العنصر البشرى لا يستطيع أن يستثمر المال والآلات ومصادر الطبيعة إلا من خلال ما قد يكتسبه من المعارف والمهارات ، وذلك إضافة إلى الدافعية الذاتية المكتسبة عن طريق ما تلقاه هذا العنصر البشرى من القيم والمفاهيم التربوية السليمة ، وبذلك يمكن أن يتحقق الربط بين حاجات التنمية وحاجات التربية باعتبارهما عنصران يكمل أحدهما الآخر .

بعد أن أعطت الدراسة الحالية نبذة مختصرة عن ميلاد التخطيط بعامه ثم التخطيط التربوى بصفة خاصة ، وتتبع فى إيجاز نشأته وتطوره فى العالم ثم فى البلاد العربية ، كما تناولت أيضاً المفاهيم والتعريفات الخاصة بالتخطيط بصفة عامة ، ثم التخطيط التربوى بوجه خاص يستوجب الآن - وقبل أن تنتقل الدراسة إلى بيان أنواعه وأساسه وميادينه ومجالات استخدامه - أن تبين المبادئ التى تريت عندها

التخطيط التربوي في بواكيره واعتبرها أساساً لازمة وكافية لنجاحه ، حيث تلخصها  
أحدى الدراسات المتخصصة في النقاط التالية :

1- لا بد أن يشمل التخطيط التربوي نظام التربية في جملته ، في مختلف مستوياته  
وأنواعه ، وأن يعنى بالجوانب الكمية والنوعية في آن واحد .

2- لا بد أن يكون التخطيط التربوي تخطيطاً طويل المدى ( يدوم مدة مرحلة مدرسية  
كاملة إن أمكن ) ، يمدّه تخطيطاً أو تحسباً Prospective ينظر إلى الأفق البعيد  
(مدة عقدين من الزمن أو أكثر) .

3- لا بد أن يتم دمج حميم بين التخطيط التربوي والتخطيط الإقتصادي والاجتماعي  
الشامل<sup>(1)</sup> .

يفهم من خلال هذه المبادئ أن الأسس التي قام عليها التخطيط التربوي منذ بدايته  
أسس عامة محملة بمبادئ فرعية تشتق منها ، وفي وسعها أن تمنح التخطيط التربوي  
معناه ومداه ، ولكن على الرغم من هذه المبادئ ، وهذه الأسس ، وعلى الرغم أيضاً  
مما حققه التخطيط التربوي في كثير من البلدان النامية من نتائج طيبة خلال  
السبعينيات والثمانينيات من هذا القرن ، فإن لم ينبج من النقد الذي تمثلت مظاهره في  
أن التخطيط التربوي في معظم البلدان لم يؤد إلى ما كان مرجواً منه من تطوير في  
معظم التربية ، من خدمات للتنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة ، وأن الخطط  
التربوية كثيراً ما ظلت مجرد كتب هادية ومرشدة يلجأ اليها المعنيون حيناً وبجانبونها  
أحياناً ، وكثيراً ما تكون التربية الفعلية الممارسة في وادٍ ، ومستهدفات الخطة التربوية  
في وادٍ آخر .

ولعله من نافلة القول أن يشار ههنا إلى أن بعضاً من هذه الإتهامات قد تجد لها -  
بالفعل - سنداً في بعض الممارسات التطبيقية للتخطيط التربوي الناتجة إما عن نقص  
الوسائل المادية والمالية والبشرية اللازمة لانفاذ الخطط ، أو ضعف التخطيط أمام بعض  
القوى الاجتماعية المتصارعة في غاياتها وهي ما تسمى (بالقوى الضاغطة) ، أو في

(1) الدكتور عبد الله عبد الدائم ، الاتجاهات الجديدة في التخطيط التربوي ، مجلة التربية الجديدة ، العدد 34 ،  
السنة عشرة كانون الثاني - يناير - إبريل ، 1985 ، ص 30 .

بعض الأحيان تركيز التخطيط التربوي وخاصة في بداية مراحلها الأولى على الإهتمام بالكم أكثر من الكيف. ولكن - في الواقع - ينبغي أن يشار أيضاً إلى أن هناك جملة من المتغيرات المعاصرة التي تعتبر من المصاعب التي واجهت التخطيط التربوي في وقتنا الحاضر وجعلته قد يعجز عن ملاحقة تلك المتغيرات. والتي منها على سبيل المثال التفجر المعرفي والتقدم الهائل في المجالات العلمية والتكنولوجية (1).

### أنواع التخطيط :

انتشر التخطيط وشاع استخدامه بعد الحرب العالمية الثانية متخذاً صوراً وأنماطاً مختلفة لكي يتوافق مع نظم المجتمعات وظروفها واستراتيجية التنمية فيها ، وكذا طبيعة الأنشطة المتباينة في الأجهزة أو المؤسسات ، أو المناطق والأقاليم المختلفة ، أي أن كل نمط أو نوع يعنى نهجاً لتجربة معينة تتناسب وظروف وقوى النظام السياسي وتوجهاته الاقتصادية والاجتماعية بغية الوصول إلى نتائج بذاتها.

لهذه الأسباب وغيرها تعددت أنواع التخطيط وتمايزت أنماطه بين المجتمعات في العالم الحديث ، ويمكن استعراض التصنيفات الرائدة أو الأكثر شيوعاً واستخداماً ، أما بقية التصنيفات الأخرى فسوف يشار إليها بإيجاز في نهاية هذا الجزء من الدراسة.

### (1) التخطيط الجزئي :

وهو الذي يتناول قطاعاً ، أو قطاعات معينة من نشاط ما وذلك حسب الحاجات الملحة ، أو لاعتبارات إقتصادية أو إجتماعية بذاتها كأن ينحصر في وضع خطة وتنفيذها في قطاع إقتصادي واحد كالزراعة أو الصناعة ، أو قطاع خدمي كالتهليم أو الصحة أو المواصلات .. الخ (2).

وفي الواقع أن وضع الخطة الجزئية وتنفيذها أكثر سهولة من الخطة الشاملة ، حيث يمكن السيطرة والتحكم في تنفيذها ومتابعتها وتقويمها ، كما يمكن أيضاً إنفاذها بوسائل

(1) انظر الفصل الأول من هذه الدراسة ، ص 6.

(2) الدكتور أحمد على الحاج ، التخطيط التربوي إطار لمدخل تنموي جديد ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ، 1992 ، ص 110.

مادية ومالية وبشرية أقل مما تتطلبه الخطة الشاملة ، والمدة المحددة لإنجازها عادة ما تكون قصيرة وذلك لذا ما استثنينا - مثلاً - خطط محو الأمية في العالم الثالث. غير أنها من جهة أخرى قد تؤدي إلى عدم التوازن في نمو الإقتصاد القومي ولا تحقق الإستغلال الأمثل للموارد المتاحة ، وذلك إضافة إلى أن أهدافها جزئية مما جعل اللجوء إلى هذا النوع من التخطيط قد تفرضه ظروف طارئة ومؤقتة .

## (2) التخطيط الشامل :

أن التخطيط للتربية الذي يريد أن يستجيب لمطالب التنمية الإقتصادية والإجتماعية لابد أولاً أن يكون تخطيطاً يتحقق فيه التوازن اللازم بين أنواع التعليم المختلفة ، ولاسيما بين التعليم النظرى الأكاديمى والتعليم الفنى والمهنى<sup>(1)</sup> .

هذا فيما يتعلق بالتربية ، أما التخطيط الشامل على المستوى القومى يجب أن يتضمن وضع خطة متكاملة تشمل كل قطاعات الإنتاج والخدمات فى المجتمع وأوجه أنشطته مع ما يتطلب ذلك من شمول الأهداف ، وتعبئة كافة الموارد والإمكانات وما يحتاجه من وضوح فى التنظيم الإدارى ، وتحديد للمسئوليات والواجبات الملغاه على كل وحدة أو فرد ، وما يحتاجه أيضاً من إجراءات ودراسات تبين العلاقة القائمة ، وصور التكامل والتفاعل على أساس من السياسات الواضحة والمترجمة إلى إجراءات فى إطار خطة شاملة متكاملة ومتناسقة.

وهذا النوع من التخطيط يحقق النمو المتوازن بين القطاعات المختلفة وييسر اختيار البدائل ويمكن من حشد الموارد واستغلالها إلى أقصى حد ، غير أن اتساع نطاق الأخذ بالتخطيط الشامل فى معظم دول العالم لا يعنى اتفاق الدول على تصور واحد بشأنه ، أو إلزامها بنمط واحد فى ممارسته ، أو بلوغها مستوى واحداً من الإتفاق بشأنه ، فقد تأخذ أية دولة بالنوع الذى يناسبها وبالنمط الذى يتفق مع فلسفتها السياسية والإقتصادية والإجتماعية ، وتركيبتها الإدارى وظروفها الخاصة .

(1) الدكتور عبد الله عبد الدائم ، التربية فى البلاد العربية : حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها ، مرجع سابق ، ص 171 .

### (3) التخطيط الإقليمي :

«يقصد بالتخطيط الإقليمي إعداد وتنفيذ خطة على مستوى إحدى الوحدات الإدارية الكبرى داخل الدولة ، مثل خطة خاصة بإقليم معين أو بلدية أو محافظة أو مقاطعة ، معينة في الدولة» (1) .

ويعنى ذلك أن الدول قد تلجأ إلى تبني أسلوب التخطيط الإقليمي للنهوض بمنطقة معينة ، أو إقليم يعانى مشكلة تخلف عن بقية الأقاليم الأخرى في البلاد ، وعادة ما يقع مثل هذا الإقليم في المناطق النائية أو البعيدة عن الأماكن العمرانية في البلد مثل الأقاليم الجنوبية في كل ليبيا ومصر وتونس والجزائر ، والأقاليم الشمالية في التنمية وغيرها من البلدان التي لها امتدادات ضاربة في أطناب الصحراء .

ويهدف هذا النوع من التخطيط إلى إيجاد التوازن والتجانس بين أقاليم الدولة الواحدة في حالة حدوث اختلالات في النمو الإقتصادي والإجتماعى بين أقاليمها ، وعلى سبيل المثال فقد تبنت مصر هذا النوع من التخطيط للنهوض بمحافظة أسوان ، كما تبنته إيطاليا للنهوض بمناطق الجنوب المتخلفة ، وأيضاً تبنته اليمن للإرتقاء بمستوى المعيشة بمحافظتى تعز وصنعاء خلال المدة الماضية .

### (4) التخطيط الوظيفى :

يرمى هذا النوع من التخطيط إلى تنظيم الإنتاج والخدمات وتوجيهها داخل إطار النظام الإقتصادي والإجتماعى القائم ، أى أنه يهدف إلى تأكيد النظام الموجود ، ومواجهة بعض المشكلات التي تعترضه مكتفياً بإحداث التغيير في الوظائف التي يؤديها هذا النظام آخذاً في ذلك بمبدأ التطور البطئ السلمى ، ولذا فهو يتحرك في إطار النظم القائمة وضمن حدودها» (2) .

وعادة ما يتحدد دور الدولة في مثل هذا النوع من التخطيط في تشجيع القطاع الخاص وذلك بإزالة المعوقات ، أو تقديم الحوافز لكي تتحقق أهداف التخطيط دون أن

(1) الدكتور على الحوات ، أسس التنمية والتخطيط الإجتماعى ، مرجع سابق ، ص 140 .

(2) الدكتور مختار حمزه وآخرون ، مرجع سابق ، ص 33 .

يتطلب ذلك تغيير سياساته أو إحداث تغييرات جذرية فيه ، وقد يقوم على إقناع المؤسسات المختلفة بتوجيه نشاطها بما يحقق الأهداف التي ترسمها الدولة ، وبذلك يسميه البعض بالتخطيط التأشيرى .

وقد عرفته فرنسا وهولندا وبلجيكا وبريطانيا عقب الحرب العالمية الثانية ، كما انتشر فى الدول الرأسمالية ، وفى كثير من دول العالم الثالث . كما أن هناك اتجاهاً متعاضماً اليوم لجعل التخطيط التربوى تخطيطاً تأشيرياً تأخذ به معظم الدول المتقدمة والنامية على حد سواء .

### (5) التخطيط البنائى :

ويختلف هذا النوع عن سابقه فى كونه يتضمن اتخاذ مجموع من الإجراءات بقصد إحداث تغييرات أساسية فى البناء الإقتصادى والاجتماعى للمجتمع ، وإقامة هيكل جديد مغاير للسابق بأوضاع ونظم جديدة يسير عليها المجتمع ، ولذا فإنه يسمى أحياناً بالتخطيط الهيكلى ، أو التخطيط التركيبى .

«ويقوم هذا النوع من التخطيط على سلسلة من القوانين والتشريعات الخاصة بملكية وسائل الإنتاج فى المجتمع وتأميمها ، وإلى غير ذلك من السياسات والإجراءات التى تؤدى إلى تحولات جذرية فى مظاهر الحياة داخل المجتمع» (1) .

ويتولى تنفيذ الخطط طبقاً لهذا النوع من التخطيط - غالباً - القطاع العام الذى يقوم بدور أساسى فيه بصورة تكاد تكون ملزمة . ولا يعتبر التخطيط البنائى من الأنواع الدائمة التكرار فى المجتمعات ، حيث لجأت إليه بعض الدول التى طبقت النظام الإشتراكى ، كما لجأت إليه أيضاً الأنظمة الثورية فى بداية اندلاع الثورة بها .. ومثال ذلك ما قام به الإتحاد السوفياتى عام 1928 ، والصين عام 1947 ، وما قامت به بعض الثورات العربية فى بداية انطلاقها كثورة 23 يوليو فى مصر ، وثورة الفاتح من سبتمبر فى ليبيا . وذلك من أجل إحداث تغييرات جذرية وجوهرية فى البنى الإقتصادية

(1) الدكتور على لطفى ، التخطيط الإقتصادى (دراسة نظرية تطبيقية) ، مكتبة عين شمس ، القاهرة ، 1981 ،

والإجتماعية فى البلاد ، غير أن هذه الدول قد عادت فى نهاية المطاف إلى تبنى سياسة التخطيط الشامل .

أما عن بقية الأنواع والأنماط الأخرى للتخطيط فيمكن القول بأنها لا تخرج عن كونها مجرد مسميات متنوعة تستمد عناصر وجودها من أحد هذه الأنواع الرئيسية ، وبشكل خاص من التخطيط الشامل الذى يشمل التخطيط لكافة القطاعات الإنتاجية والخدمية فى المجتمع فى إطار خطة متكاملة متناسقة للوصول إلى تحقيق الغايات الكبرى من خلال تحقيق الأهداف المحددة والمرسومة والتي تتضمنها الخطط الموضوعة لكافة القطاعات .

وفى ضوء العرض السابق لتصنيفات أنواع وأنماط التخطيط ترى الدراسة الحالية أن البلدان النامية فى تخطيطها للتنمية ينبغى أن تتجه أولاً إلى تبنى التخطيط البنائى لكى تحدث تغييرات جوهرية فى البنى والظواهر والنظم والعلاقات الإجتماعية السائدة نظراً لأهمية تأثيرها على عملية التخطيط التنمى ، ثم تأخذ بعد ذلك بالتخطيط الشامل الذى يتم على مستوى المجتمع بكل أنشطته وقطاعاته لتحديث أيضاً تغييرات أساسية واستراتيجية متكاملة ومتناقسة فى كافة ميادين الحياة .

أما بالنسبة للتربية فعلى الرغم من أن هناك الكثير من بلدان العالم الثالث قد أصبحت تأخذ بالتخطيط التأشيرى فى التربية ، إلا أن وجهة نظر هذه الدراسة ترى أن هذه البلدان النامية إجمالاً لم تصل بعد إلى المستوى الذى يجعلها تطمئن إلى أن تحدد الغايات والمرامى ثم تضع المؤشرات العامة تاركة للمؤسسات المستقلة حرية التصرف والمبادرة التلقائية ، حيث أن مستوى الوعى التخطيطى فى هذه البلدان لم يصل هو الآخر إلى مستوى النضج المطلوب الذى وصلت إليه الدول المتقدمة التى استخدمت هذا النوع من التخطيط .

ولذا فإن الدراسة الحالية ترى أن تطبيق التخطيط التأشيرى فى البلدان العربية ، ومعظم دول أفريقيا خلال الفترة الراهنة قد لا يخلو من المجازفة والخطورة على مستقبل التخطيط التربوى فيها ، بل على التربية والتعليم عموماً ، وما نراه اليوم على مستوى التعليم الخاص فى بعض البلدان العربية من مساوئ وفساد وحياد عن الأهداف الحقيقية

التربوية لخير دليل ، وذلك على الرغم من الإدعاءات (النظرية) بوضعه تحت الإشراف الحكومي في هذه الدول ، وعلى الرغم أيضاً من بعض النجاحات الجزئية التي تحققت من قبل بعض المؤسسات أو الهيئات التعليمية الخاصة التي شاركت في مثل هذا النوع من التعليم .

ويقول الدكتور فتحي سرور في هذا الشأن ، لم يعد القبول في أغلب مدارس التعليم الخاص متاحاً إلا لمن يملك قدراً كبيراً من المال ، ولم يعد التعليم الخاص نوعاً من المشاركة مع الدولة في القيام بأعباء التعليم ، وأصبحت المصروفات العالية لهذه المدارس وعدم فتحها الأبواب لغير القادرين صورة لعدم تكافؤ الفرص في المجتمع،<sup>(1)</sup> .

### أسس التخطيط التربوي :

إذا كان التخطيط التربوي قد تعرض ولاسيما في الآونة الأخيرة - كما سبق الإيضاح - إلى جملة من الإنتقادات التي وصفته بالعجز والقصور عن مواكبة المتغيرات الجديدة والمتجددة في عصرنا الحاضر يوماً بعد يوم ، فقد يكون مرد ذلك فعلاً إلى نقص في البنى الأساسية لاستراتيجيته ووظائفه ، فالتخطيط التربوي كنتاج فكري له تطبيقاته الواسعة ويستند إلى عدد من القواعد أو المقومات ، أو الأسس التي يجب توافرها لكي يقوم ويؤتي ثماره المرجوه ، ويمكن تلخيص أهم هذه المقومات ، أو الأسس على النحو التالي :

### (1) الشمول :

غالباً ما يكون التخطيط الفعال بصة عامة ، والتخطيط التربوي بصفة خاصة شاملاً لأوجه النشاط المختلفة ، وتقدير حساب إمكانياتها المادية والبشرية وظروفها الاقتصادية والاجتماعية . والمقصود بالشمول هنا أن يكون للتخطيط السيطرة والتوجيه على كافة الموارد المتاحة لضمان تحقيق التناسق والتكامل بين القرارات والسياسات التخطيطية بما يكفل النمو المتوازن،<sup>(2)</sup> .

(1) الدكتور فتحي سرور ، استراتيجية تطوير التعليم في مصر ، مطابع الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية ، القاهرة ، 1987 ، ص 24 .

(2) الدكتور عمرو محي الدين ، مرجع سابق ، ص 34 .

فقد تؤدي زيادة الإستثمارات في نشاط إقتصادي ما إلى خلق فرص عمل جديدة بمواصفات تعليمية وتدريبية معينة مما يدفع أعداداً من الطلاب إلى الإلتحاق بالتخصصات الموائمة لمتطلبات تلك الأنشطة ، وعندئذ سينتج عن ذلك اختلالات بين أنواع التعليم ، وتؤثر بالتالي في سوق العمل وما يترتب على ذلك من مشكلات في كل من الحالتين .

ومن هنا فالتهيئة القطاعي للتعليم - وبخاصة في دول العالم الثالث - لا يصح إلا إذا تكاملت جزئياته وارتبط عضويًا بكل القطاعات الأخرى ، ولذا فإن التهيئة للتعليم ينبغي أن يضع في اعتباره تخريج الخليل الملائم من الكوادر المناسبة لكافة الاحتياجات، ولن يتأتى ذلك إلا إذا كانت الخطة شاملة لأوجه النشاطات المتعددة للتربية .

وخلاصة القول فإن كون التهيئة التربوي يقدم صيغة للعمل الشامل المنسق والمتكامل لكل أوجه نظام التربية وارتباطاته بالتنمية . يتطلب منه أن يكتسب صفة الشمول لمواكبة المتغيرات المتسارعة التجدد .

## (2) التوازن :

لعله من الأهمية بمكان ، بل من الأسس التي يجب أن تراعى في عملية التهيئة التوازن بين قطاعات التنمية المختلفة ، وبخاصة بين الجوانب الإقتصادية والجوانب الإجتماعية، (1) .

ويعنى ذلك مراعاة التوازن والتكامل بين مشروعات الإنتاج والخدمات ، فلا يهمل جانب على حساب الجانب الآخر ، وإلا أصبح من الصعب تحقيق التنمية السليمة ، ومهما يكن من أمر فإن توفير الخدمات إلى جانب الإهتمام ببرامج الإنتاج الزراعي والصناعي مثلاً في تناسق وتكامل قد أضحي من المسلمات في قواعد التهيئة .

أما الذي يمكن الإختلاف حول فهو نسبة التوازن بين تكاليف كل منهما ، إذ أن هذه النسبة تتوقف إلى حد ما على الظروف الخاصة بكل مجتمع .

(1) الدكتور أحمد على الحاج ، مرجع سابق ، ص 126 .

### (3) الواقعية وإمكانية التنفيذ :

إن أى تخطيط يجب أن يبدأ من الواقع ، ويعمل على تطويره وتمويله إلى الممكن واضعاً فى الاعتبار البناء الإجتماعى الموجود والإمكانيات الإقتصادية الحالية والمستقبلية، إلى جانب دراسة الأبعاد الثقافية والسياسية للمجتمع ، وبذلك يبتعد المخططون عن الخيال والتمنى ، ويكون الوضع الران هو نقطة الإنطلاق.

ويقول الدكتور أحمد على الحاج «إن رصد الواقع الفعلى والإنطلاق منه يعتبر من أهم مقومات التخطيط التربوى ، بمعنى أن التخطيط يجب أن يبدأ من الواقع بكل ظروفه وإمكاناته المختلفة وذلك لتحويل هذا الواقع إلى وضع جديد يكون أكثر ملاءمة مع طبيعة المتغيرات الجديدة»<sup>(1)</sup> .

ومعنى ذلك أنه يقصد بالواقعية تناسب الإمكانيات المتاحة والممكنة مع الآمال التى نسعى لتحقيقها ، فتوضع أهداف التخطيط واستراتيجية تنفيذها فى ضوء الإمكانيات المادية والمالية والبشرية ، ووفقاً لصورة هذا الواقع وخصائصه بحيث لا تتجاوز الخطة حدود الممكن ، وإلا أصبحت من قبيل الأمنيات البعيدة عن التحقيق.

ويشير الدكتور عبد الله عبد الدائم إلى أنه «كم من خطة للتعليم والتربية وضعتها دول متقدمة أو نامية، ولم يكن نصيبها سوى الفشل وذلك لانفصالها وبعدها عن الواقع، وطموحها الشديد الذى رمى بها بعيداً عن إمكانيات التحقيق؟ وكم من خطط تربوية فى البلاد العربية وسواها لا تحمل من هذه التسمية أياً من معانيها فتصبح بالتالى حبراً على ورق غير قابلة للتطبيق، أو ربما قد تودى إلى توجيه التربية توجيهاً مقلوباً»<sup>(2)</sup> .

وهذا يقود إلى أنه ينبغى ألا يقتصر مبدأ الواقعية على الإمكانيات المتاحة فقط ، بل يجب أن يمتد ليشمل الواقعية السياسية من حيث رسم السياسات العامة واتخاذ القرارات، وكذلك الواقعية الإدارية من حيث مستوى عمل الأجهزة الإدارية وتنظيماتها وظروف العمل فيها ومؤثراتها ، ثم الواقعية الإجتماعية من حيث بنية المجتمع ، علاقته الداخلية

(1) الدكتور أحمد على الحاج ، مرجع سابق ، ص 126 .

(2) الدكتور عبد الله عبد الدائم ، التربية فى البلاد العربية : حاضرها ومستقبلها ومشكلاتها ، مرجع سابق ، ص 121 .

والخارجية ، العادات والتقاليد التي يمارسها ، وغير ذلك من الأنشطة التي تؤثر في عملية التنفيذ .

ويؤكد J. Hallak على ضرورة أن «يتجه التخطيط إلى مزيد من الواقعية والبرامغماتية والصفة الإجرائية العملانية ، وأن يكون أقل معيارية وأكثر اتساماً بالطابع الإستراتيجي ، وأقرب إلى العمل»<sup>(1)</sup> .

ومن جهة أخرى فإن الواقعية ومراعاة إمكانية التنفيذ تتطلب وضع سلم للأولويات في أية خطة إذ تشير إحدى الدراسات إلى أنه «عندما تكون الإمكانيات المتاحة عند وضع الخطة قد لا تفي بتحقيق جميع الغايات والأهداف التي ينشدها المجتمع ، فعلى المخططين في هذه الحالة أن ينظروا أولاً إلى تحديد الأولويات وترتيبها والتي عادة ما تتضح من خلال الحاجات العاجلة للبلد»<sup>(2)</sup> ، أي أن ينظروا فيما يجب أن يوضع عند التنفيذ في المحل الأول، وما ينبغي أن يوضع في المرتبة الثانية ، والثالثة ... وهكذا.

فقد تكون الحاجة العاجلة والملحة - مثلاً - هي تخريج معلمين مؤهلين لسد الإحتياجات في مراحل تعليمية معينة أو تخصصات بذاتها كالتعليم الفني ، أو التقني ، أو غيره ، وقد تكون الحاجة أكثر إلحاحاً إلى أطباء ، أو مهندسين وفنيين في مجالات معينة كما حدث لمصر عند تأميم قناة السويس بعد قيام ثورة يوليو ، وكما حدث أيضاً لليبيا عند تأميم شركات النفط حيث تم سحب الخبراء والفنيين الأجانب الذين كانوا يقومون بتسيير العمل .

وهنا تأتي عملية ترتيب المشروعات في الخطة وذلك وفقاً للأهمية النسبية لها في تلك الفترة ، حيث يتم تكريس مزيد من الإستثمارات للمشروعات الأكثر أهمية في تحقيق الغايات والأهداف القومية ، وتوضع مشروعات أخرى في مراحل تالية سواء من حيث تخفيض الإستثمارات ، أو التوقيت الزمني للتنفيذ وذلك وفقاً لترتيبها في الأهمية، بل ربما يتم تأجيل تنفيذ البعض منها .

(1) J. Hallak, Investing in the Future : Setting Educational Proiorities in the development World, I.I.E.P., Perganone Press. Unesco, 1990.

(2) الدكتور أنطون حبيب رحمه ، مرجع سابق ، ص 241 .

#### (4) التكامل :

بما أن الخطة التربوية ما هي إلا ترجمة لإجراءات التخطيط في صورة برنامج يطبق على الواقع - كما سبق الإشارة إلى ذلك بالفصل الأول من هذه الدراسة - ، فإن هذه الخطة يجب أن يتم التنسيق والتكامل بين أجزائها ، كما ينبغي أن يراعى تسلسل كافة الإجراءات المتعلقة بها بحيث لا تبدأ خطوة قبل الخطوة التي تسبقها .

ويقصد بتكامل أجزاء الخطة أن تعمل كوحدة متناسقة بين مفرداتها الداخلية والخارجية كخطة قومية متكاملة ، ويتم ذلك بالتكامل ما بين الأهداف التي ترمى الخطة إلى تحقيقها ، وبين الوسائل والإستراتيجيات اللازمة للتنفيذ ، ومن مدى تفاعل هذه الأجزاء مع بعضها البعض تتضح قوة أو ضعف التكامل المطلوب لنجاح الخطة ، أو فشلها في ترجمة إجراءات التخطيط على صعيد الواقع العلمي .

إن مبدأ التكامل لا يقتصر على تكامل أجزاء الخطة فحسب ، بل يجب أن يشمل أيضاً أجهزة التنفيذ ، حيث أوضحت دراسة للدكتور محمد السيد حسونه أن «عملية التكامل والتنسيق بين البنية وهياكل التنظيم ، وبين حدود البيانات والمعلومات ، وبين العاملين في أجهزة وحدات التخطيط التربوي ، وبين عمليات تدريب العاملين وأساليب الإتصال تعتبر شرطاً جوهرياً لقدرة تلك الأجهزة والوحدات على أداء مسؤولياتها ومهامها في ضوء إختصاصاتها وأهدافها» (1) .

أما تشانغ كاي منغ فيرى التكامل في مجال التخطيط التربوي من زاوية أخرى إذ يقول «إن مشاركة فرقاء جدد في تمويل التعليم وإدارته تفرض بالضرورة أن يشاركوا أيضاً في القرارات المتخذة في هذا المجال . فاللامركزية وتنمية القطاع الخاص واللامركزية ربما قلّصت من دور الحكومة المركزية ووزارة التربية ، إلا أنها أدخلت كذلك أفرقاء جدد في الحلبة السياسية : السلطات المحلية ، المجتمعات المحلية ، أرباب

(1) الدكتور محمد السيد حسونه ، التنسيق والتكامل بين أجهزة التخطيط على المستوى القومي والقطاعي وأهميته في تحقيق متطلبات العملية التعليمية ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، 1991 ، ص 69-71 .

العمل ، الممولون المستقلون ، أو حتى المؤسسات التجارية التي تمول المدارس .. إلخ . وكان لابد من صياغة مفاهيم جديدة وآليات جديدة للتكامل والتنسيق بين هؤلاء الأفرقاء الجدد، (1) .

ولعل التكامل المقصود هنا قد يُظهر الحاجة إلى ضرورة إنشاء هيئات وأجهزة تفريرية بين تلك القطاعات من جهة ، وبين الوزارات من جهة أخرى ، كما حدث في بعض الدول الآسيوية مثل : اليابان وكوريا ، وسنغافورة ، وهونغ كونغ وغيرها .

#### (5) المرونة :

قد يتضح أثناء تنفيذ الخطة أن هناك ظروفاً إقتصادية أو اجتماعية لم تكن واضحة في أذهان المخططين عند وضع الخطة ، أو أن هناك خطأ في بعض البيانات أو التنبؤات أو المعلومات التي بنيت عليها الخطة ، أو أن هناك صعوبات قد حصلت نتيجة ظروف طارئة كالحروب أو الكوارث الطبيعية ، أو انتشار أوبئة أو آفات خطيرة ، أو تغير كبير في الأسعار ، أو تغييرات سياسية في نظام الحكم تؤثر في الخطة مما يستلزم القيام بإجراءات لمواجهة تلك الظروف لتخفيف آثارها على تنفيذ الخطة .

وهنا تبرز أهمية المرونة للتخطيط ، حيث يمكن للمخططين القيام بإجراءات التعديل أو التغيير اللازم الذي حتمته تلك الظروف الطارئة سواء بالحذف أو الإضافة شريطة ألا يكون ذلك متعارضاً مع اتجاهات المجتمع وتطلعاته .

«إن المرونة بالإضافة إلى ما تقدم تضمن أيضاً سير العمل في طريق سليم مضمون النتائج ، ويستتبع هذا بالطبع القدرة على تقييم كل خطوة أولاً بأول وتقدير نتائجها بالنسبة للهدف العام ، فإذا كانت الخطة أو الخطوة التي خطتها في طريق تنفيذ الهدف لا تحققه ، أو لا تقترب منه ، فإنه يمكن في هذه الحالة تعديل أو تغيير هذا الجزء أو ذلك

(1) تشانغ كاي منغ ، تخطيط التربية وإدارتها في آسيا ، مجلة مستقبلات ، المجلد 21 ، العدد الأول ، مركز مطبوعات اليونسكو ، القاهرة ، 1991 ، ص 93 .

حتى لا يتفاقم الخطأ ويزداد مما يؤدي إلى أن تظهر النتائج على عكس المتوقع،<sup>(1)</sup> .

إن ما تقدم يعنى أن المرونة فى التخطيط هى قابلية الخطة وقدرتها على مواجهة جميع الظروف الزمانية والمكانية. وذلك عن طريق إمكانية إجراء التعديلات أو التغييرات المطلوبة لضمان سير عملية التنفيذ رغم ما قد يعترضها من صعوبات سواء كانت داخلية أم خارجية.

#### (6) الإستمرارية :

إن التخطيط ليس نشاط خطة واحدة ينتهى بانتهائها ، ولكنه نشاط يستمد الإستمرارية من استمرار إدارة التعليم ذاتها وتأثيرها بالنظام الإقتصادى والإجتماعى والسياسى للدولة ، والخطة التى تنتهى تصبح ركيزة لخطة قادمة ، وهكذا تصبح عملية التخطيط سلسلة لا تنتهى من الغايات والوسائل.

يقول الدكتور محمد محمود مرسى «إن مبدأ الإستمرارية فى تخطيط التعليم بخاصة شرط مهم لكونه يتيح الربط العضوى بين مختلف عمليات تخطيط التعليم ، وبين ما سبقها من خطط تعتبر الحالية مكملة لها ، كما يبين ما يتبعها من خطط قادمة ، حيث أن إعداد القوى العاملة مثلاً يحتاج لفترة طويلة قد تصل ما بين ( 10 إلى 20 سنة ) أحياناً ، وقد يحتاج ذلك لوضع أربع خطط خمسية حتى يؤتى ثماره المرجوة،<sup>(2)</sup> .

ويعنى ذلك أن يكون التخطيط سلسلة مترابطة من العمليات المتداخلة التى لا تنقطع ، أى أن يكون التخطيط دورة تتكامل فيها البدايات مع النهايات ، وكل عملية مرتبطة بالأخرى ومؤدية إليها ، وفى إطار من الإتصال والتفاعل المستمر بين القائمين بوظائف التخطيط ، وفى جميع مراحل ومستوياته ، وكل ذلك ضمن حلقات دائرية متشابكة فى الإتجاه النهائى للأهداف.

(1) الدكتور عبد الغنى النورى ، مرجع سابق ، ص 386 .

(2) الدكتور محمد محمود مرسى ، التربية ومجالات التنمية فى الإنماء التربوى ، مكتبة وهبه ، القاهرة ، 1985 ،

لاشك أن هذه العملية فى مجملها تتطلب وجود نظام للمعلومات ضمن شبكة من قنوات الإتصال وفقاً لظروف التغير ، وبما يؤدى إلى تدفق المعلومات أفقياً ورأسياً فى الإطار التنظيمى للتخطيط أيا كان مستواه .

#### (7) المشاركة والتأييد :

لا يكفى للمخططين الفنيين أن يضعوا فى اعتبارهم رضاء وتأييد الزعماء والساسة فقط ، بل يجب أن يضعوا فى اعتبارهم أيضاً أن ينال التخطيط التربوى الإستحسان والتأييد من كافة فئات المجتمع من الطلاب والمعلمين والآباء والإداريين ، وكافة القطاعات الإقتصادية والإجتماعية فى البلاد ، حيث أن مثل هذا التأييد من شأنه أن يعطى الخطة التربوية الدفعة القوية نحو تحقيق أهدافها المأمولة ، وذلك لكونهم جميعاً أصحاب المصلحة الأولى فى التخطيط وبالتالي فهم الأقدر على تحديد حاجاتهم منه . «وقد ثبت أن المخططين الفنيين مهما بلغت قدراتهم وإمكاناتهم فلن يتمكنوا من تحديد الحاجات والأهداف الأساسية والتي تعتبر الخطوة الأولى من عملية التخطيط . لذا فلا بد من إشراك الإثنين معاً (المخطط الفنى والمستفيد من التخطيط) فى عملية التخطيط لما فى ذلك من تكامل لوجهات النظر وتعاونها فى التخطيط والتنفيذ مما يجعل التخطيط أعظم أثراً وأكثر نفعاً» (1) .

والأهم من ذلك أن التخطيط عندما ينبع من القاعدة الشعبية فسوف تتوفر له شروط ومزايا عديدة فى مقدمتها ، أنه لم يكن سياسة مفروضة على المواطنين من أعلى ، وبالتالي سيتقبلونه باعتباره نابعاً منهم ، ومعبراً عن حاجاتهم وآمالهم وطموحاتهم ، وهنا تتوفر جوانب الدعم والتأييد والمشاركة الإيجابية والفعالة فى تنفيذ ومتابعة الخطة .

ويتفق مع وجهة النظر هذه كل من (بينافيدس وأردندو) حيث يؤكدان على أن «المجتمع قد بات راغباً فى أن يتعهد مصيره بيده ، بعد أن خيبت آماله الأجهزة البيروقراطية والتكنوقراطية للدولة ، وهذا يعنى فى قطاع التربية أن المجتمع يبغى

(1) المرجع السابق ، ص 440 .

المشاركة فى تحديد الأهداف المرجوة ، والوسائل الكفيلة ببلوغها ، ومن شأن هذا التطور أن ينزع الهالة التى تحيط بوظيفة إختصاصى التخطيط التربوى ، وأن يفرض بالمقابل تعميم المشاركة فى مجال تخطيط المهام التربوية وإدارتها<sup>(1)</sup> .

وإذا كان وضع الإطار العام للمرامى أو الغايات الكبرى مهمة سياسية تضطلع بها - عادة - القيادة السياسية العليا فى الدولة ، فإن تفسير المشاركة المعنية هنا يكون فى كيفية بلورة تلك الغايات العامة الكبرى ، والمستمدة من فلسفة المجتمع ومحتوياته ، والمبنية على السياسة العامة للدولة وتوجهاتها الإقتصادية والإجتماعية وصياغتها فى شكل أهداف ومقاصد وسبلاً لتحقيقها وذلك تلبية لآمال المجتمع وطموحاته فى تحقيق التنمية المنشودة . أما أجهزة التنفيذ فينبغى لها هى الأخرى أن تسعى للحصول على الدعم والمساندة الشعبية عن طريق نشر الوعى التخطيطى بكافة الوسائل المختلفة سواء عن طريق أجهزة الإعلام ، أو المؤتمرات ، أو المدارس ، أو الدورات التنشيطية للأجهزة الإدارية فى مختلف القطاعات وذلك بالتعاون مع أجهزة التخطيط .

هذه أهم الأسس والإعتبرات النظرية فى التخطيط ، وهى تنطبق - بالطبع - على تخطيط البرامج والمشروعات التربوية والثقافية كما تنطبق على غيرها .

---

(1) لويس بينافيدس وفيسانت أردندو ، نحو مفهوم جديد وممارسة متجددة للتخطيط التربوى ، مجلة مستقبلات ، المجلد 21 ، العدد الأول ، مركز مطبوعات اليونسكو ، القاهرة ، 1991 ، ص ص 128-129 .

## ميادين التخطيط ومجالات استخدامه وأساليبه :

أولاً : ميادينه ومجالات استخدامه :

يمكن القول بأن التخطيط الذى برزت أهميته بعد الحرب العالمية الثانية كعامل من العوامل الأساسية فى بناء النهضة ، ولإعادة بناء وإعمار مدمرته الحرب وما خلفته من خراب ودمار فى كافة الميادين قد أصبح فى هذا العصر يتبوأ مكان الصدارة فى شتى الميادين والمجالات ، خصوصاً بعد أن أدركت المجتمعات المعاصرة على مختلف مستوياتها أنه الأداة المثلى لإحداث التنمية ورفع معدلات وسرعة نموها على جميع الأصعدة المحلية والإقليمية والدولية.

غير أن الدراسة الحالية لا تستطيع - فى الواقع - حصر كل هذه المجالات والميادين التى أصبح للتخطيط فيها مكاناً واضحاً ، وستكتفى بتناول مجالين فقط هما المجال الاقتصادى والمجال الاجتماعى وذلك باعتبارهما المجالين الرئيسيين اللذين يمثلان عنصرى التخطيط للتنمية ، حيث أن كافة الميادين والمجالات الأخرى تندرج إما ضمن المجال الاقتصادى ، أو المجال الاجتماعى ، أو ضمن كليهما معاً.

### 1- المجال الإقتصادى :

استخدم التخطيط أساساً فى المجال الإقتصادى ، وقد تبلورت هذه الفكرة على أيدي الاقتصاديين ، وتم تطبيقها أولاً فى الإتحاد السوفياتى (سابقاً) بعد الحرب العالمية الأولى ، وذلك من أجل زيادة الإنتاج السلعى فى قطاعات الزراعة والصناعة والخدمات الوثيقة الصلة بالإنتاج السلعى وذلك عبر استغلال القوى المنتجة وتوجيهها لما يودى إلى إنجاح برامج التنمية الإقتصادية والاجتماعية .

وضمن هذا المجال أيضاً يدخل التخطيط الطبيعى الذى يهدف إلى المحافظة على موارد البيئة الطبيعية من مياه وتربة ومناجم ، وقوى محرركة وتنميتها ثم التوزيع الجغرافى للمواقع المناسبة للمؤسسات الإقتصادية والإنتاجية ، ثم تطورت هذه الفكرة إلى ما عرف فيما بعد بالتخطيط الشامل الذى يشمل كافة القطاعات المختلفة فى عملية متوازنة متكاملة متناسقة .

## 2- المجال الاجتماعي :

بما أن المجتمع هو محور العملية الاقتصادية برمتها كمنتج ومستهلك في آن واحد فلا بد أن يتناول التخطيط الميدان الاجتماعي لتحقيق الأهداف الاجتماعية ذات الطبيعة الاجتماعية في الإستهلاك كالإهتمام بالتعليم والعناية بالصحة العامة ونشر الطب الوقائي والعلاجي ، وخدمات الإسكان والمواصلات .... إلخ. كما ينبغي أيضاً أن يتولى المحافظة على العقيدة ، والإهتمام بالرياضة والترويح ومحاربة الجريمة ونشر الثقافة الجماهيرية بكافة السبل والوسائل .

هذه الرعاية الاجتماعية شأنها شأن الجوانب الأخرى للتنمية تحتاج إلى تخطيط وبرامج تنفيذية ، كما أن الفشل في هذا الجانب من التنمية ينعكس سلباً على المجتمع بأسره فتحل أو تحدث هوة كبيرة بين الإنجاز الاقتصادي والمادى ، والإنجاز الاجتماعي أو الرقى الإنسانى ، وهذه الهوة تزيد من التناقضات بين الإنسان وبيئته ، وربما تجعل منه إنساناً أو مواطناً سلبياً فتقل نشاطاته ونتاجيته وروحه المعنوية مما يؤثر في سير ونجاح التنمية في شتى مجالاتها .

فالتخطيط في هذا المجال «يقوم بترجمة القيم الاجتماعية إلى سلوك ونشاط ومواقف ومعتقدات وأساليب تمثل تمثيلاً موضوعياً وواقعياً معالم الفلسفة الاجتماعية التي يرسمها المجتمع لأفراده» (1) .

وكما سبق الإشارة إلى أن هناك عدة ميادين ومجالات إستخدم فيها التخطيط ضمن الإطار العام للتخطيط الإقتصادي ، فإن هناك أيضاً عدة مجالات تدرج ضمن التخطيط الاجتماعي ، ومن بين هذه المجالات (التخطيط التربوي) الذي أصبح في هذا العصر علماً مستقلاً .

وللتخطيط التربوي جملة من الأساليب التي ينبغي اتباعها في التخطيط للتربية ، وذلك مما يفرض على الباحث تناول أهم هذه الأساليب :

---

(1) الدكتور حماد فلاح الغزالي وآخرون ، أسس علم الاجتماع ، مطابع الثورة ، طرابلس ليبيا ، 1986 ، ص 145 .

## ثانياً : أساليبه :

إن الأسلوب هو المدخل أو الطريقة التي يتبعها المخططون للتربية عند محاولتهم التخطيط لها ، وتشير معظم المصادر إلى أنه ليس هناك أسلوباً وحيداً متفقاً عليه للتخطيط التربوي ، حيث أن ذلك يتحدد تبغاً للغايات والأهداف التي ينظر إليها عند وضع الخطة التربوية ، كما أنه قد يتحدد أيضاً تبعاً لنوع البيانات التي يمكن الحصول عليها ، والتي على أساسها يمكن وضع الخطة التربوية ، بل ربما يتأثر أيضاً بمؤثرات أخرى سواء كانت داخلية أم خارجية.

ويمكن لهذه الدراسة أن تتناول الأساليب التالية بأعتبارها الأكثر شيوعاً واستعمالاً في ميدان التخطيط للتربية:

### 1- أسلوب الأهداف المحددة :

لكي تحقق الخطة التربوية الغايات ، والمرامي الكبرى التي يسعى المجتمع إلى نيلها سواء على المدى القصير أو المتوسط أو الطويل ، فلا بد للمخططين التربويين أن يقوموا بتحديد أهداف تتضمن بيانات كمية ونسباً رقمية معينة وذلك وفقاً لمعايير اقتصادية واجتماعية معينة . ومن تلك الأهداف يمكن أن تشتق أهداف أكثر دقة وتفصيلاً ، وتتناول جميع قطاعات وأجزاء الخطة كما يحدد زمن معين لإنجازها (1) .

وبهذا الأسلوب يتم وضع الخطة التربوية على أساس تحقيق الأهداف المحددة من خلال تحقيق الأهداف المشتقة ، وذلك وصولاً إلى تحقيق الغايات الكبرى التي ينشدها المجتمع .

### 2- أسلوب الدراسة المقارنة :

«يعتمد هذا الأسلوب على الإقتباس من الأساليب المستخدمة في بعض الدول الأخرى - وخاصة المتقدمة منها - ، واعتبار هذا الإقتباس نموذجاً لتطوير أسلوب التخطيط في المستقبل في الدولة المراد التخطيط لها» (2) .

(1) تم تلخيص هذا الأسلوب من دراسة للدكتور مختار حمزه وآخرون ، مرجع سابق ، ص 35 .

(2) الدكتور محمد سيف فهمي ، مرجع سابق ، ص 80 .

وفى الواقع إن اتخاذ هذا الأسلوب فى التخطيط للتربية يحتاج إلى دراسة مقارنة عميقة لنظم التعليم والتخطيط لها فى مختلف الدول حتى يمكن إختيار النموذج الأكثر ملاءمة وصلاحيه للدولة التى يتم لها التخطيط ، ولا بد أيضاً أن يتم إدخال التعديلات اللازمة بحيث يتلاءم النموذج المعدل مع ظروف البلاد الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، ونظم التعليم المطبقة فيها.

### 3- أسلوب تقدير الإحتياجات من التعليم:

يقوم هذا الأسلوب على تقدير حجم وكمية ونوعية مخرجات التعليم خلال فترة زمنية معينة ولتكن هى سنوات الخطة ، ويتوقف وضع الخطة على معرفة نوع وضخامة هذه الإحتياجات الممثلة فى الإحتياجات الثقافية ، والإحتياجات اللازمة من القوى العاملة .

وقد يتم تحديد هذه الإحتياجات إما بالدراسات المقارنة مع الدول المتقدمة كما فى الأسلوب السابق ، أو عن طريق الإرتباط بمبادئ معينة كالتوسع فى سن الإلزام فى التعليم ، أو سد منابع الأمية خلال فترة زمنية محددة ... إلخ ، ويجب أن يوضع فى الاعتبار التغيرات المنتظرة فى عدد السكان والتوزيع العمرى لهم ، والأهداف النهائية للتطور الاجتماعى والاقتصادى والثقافى على المدى الطويل .

وتشير إحدى الدراسات إلى أن «معظم الدول العربية قد وضعت خططها فى السبعينات دون مراعاة لمثل هذه التغيرات ، الأمر الذى أدى إلى تعرض الخطط التربوية إلى صعوبات أدت بدورها إلى تعثر عملية التنفيذ بالصورة المطلوبة»<sup>(1)</sup> .

ومهما يكن الأمر فإن نجاح هذا الأسلوب فى التخطيط يتوقف بالدرجة الأولى على مدى وعى وواقعية القائمين بوضع الخطط التربوية ، والابتعاد عن التقديرات الخيالية ذات الطموحات الواسعة التى قد تعجز مصادر التمويل عن جعل هذه الخطط موضع التنفيذ الفعلى .

---

(1) الدكتور عبد الله عبد الدائم ، التخطيط التربوى : أصوله وأساليبه الفنية وتطبيقاته فى البلاد العربية ، مرجع سابق ، ص 656 .

#### 4- أسلوب تقدير الإمكانيات المطلوبة :

يعتمد هذا الأسلوب على تقدير الإمكانيات اللازمة لانقاذ الخطة بالموارد المادية والمالية والبشرية والتي يمكن توفيرها لذلك الغرض بافتراض أن جميع هذه الموارد ستستغل إلى أقصى درجة ممكنة عند التنفيذ،<sup>(1)</sup> .

وذلك يعنى أنه ينبغي على جميع القائمين بوضع الخطة التربوية التي تقوم على هذا الأسلوب أن يضعوا فى اعتبارهم نوع الخدمات التعليمية التي يمكن أن تقدم ، حيث أن هناك فرقاً فى حجم وقيمة التكلفة بين التعليم الأكاديمى العام والتعليم الفنى والتقنى ، كما ينبغي أن يضعوا فى إعتبارهم أيضاً مدى حجم هذه الخدمات وأولوياتها فى الخطة، حيث أن الخطة قد لا تصل إلى تحقيق الأهداف الموضوعية على الرغم من أنها قد تكون أكثر الخطط واقعية وأقربها إلى إمكانية التنفيذ لأنها قد بنيت على أسس من الواقعية فى تقدير الموارد المطلوبة ، والتي تعد من أهم عوامل تحقيق الخطة لأهدافها. وفى مثل هذه الحالة ، فإن أفضل الحلول هو اللجوء إلى تحديد الأولويات.

يتبين من العرض السابق لأساليب التخطيط التربوى أن أخطر هذه الأساليب هو (أسلوب الدراسة المقارنة) ، حيث أنه لكل مجتمع عاداته وتقاليده وقيمه الاجتماعية السائدة فيه والتي تجعله قد لا يتقبل ، أو لا يبدي التأييد أو الاستحسان لنظام أو أسلوب يختلف عن واقعه الاجتماعى ، إلا إذا كانت درجة تهذيب هذا الأسلوب ، أو النظام غاية فى الدقة بحيث تجعله يتمشى مع أنماط المجتمع وأعرافه وسلوكياته.

وأن أفضل هذه الأساليب - فى اعتقاد الدراسة الحالية - هما الأسلوبان .. الأول الذى يقوم على تحديد الأهداف المحددة ، والأخير القائم على تقدير الإمكانيات المتاحة والتي تلزم لتنفيذ الخطة ، حيث أن هذين الأسلوبين يعتمدان على التفكير المنطقى والعقلانى الذى يضمن عملية التخطيط الواقعى والبعيد عن الخيال والتمنى.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن اختلاف الدول من حيث النظم السياسية يؤثر فى نظرتها إلى الطريقة ، أو المنهج الذى يتم بواسطته التخطيط للتربية حيث أن مواقف الحكومات تتعدد وتختلف بالنسبة لعملية التخطيط ، فهناك من الدول ما تحصر مهامها فى هذا

(1) الدكتور محمد سيف الدين فهمى ، مرجع سابق ، ص 82 .

المجال في تحديد الإطار العام للغايات والأهداف التربوية دون تدخل مباشر في جزئيات العمل التخطيطي ، ومنها ما تتولى وتشرف إشرافاً مباشراً على كل ما يختص بإدارة هذه البنى ، وتتحكم بالتالي في التخطيط لها .

وتقرر إحدى الدراسات الحديثة أن «المركزية واللامركزية هما في البداية عاملان ذو طبيعة تاريخية مرتبطة بالخلفية القاعدية للشعوب ، وناجئة عن اللعبة السياسية للوصول إلى السلطة والتمسك بها ، وعن العادات الفكرية النابعة من الوجود المستمر لمثل هذه السلطة» (1) .

ونظراً للدور الهام والمؤثر الذي تلعبه التربية في تحريك الواقع المعاش ، والعلاقات المتفاعلة داخل المجتمع ، فإنها غالباً ما تكون في صميم هذه الصراعات - شاءت أم أبت - لأن إحدى مهامها الرئيسية هي بناء الأجيال الحاضرة والقادمة ، وإشراكها في عملية التكوين التنموي في شتى مجالاتها . ومن هنا ظهر ما يعرف في ميدان التخطيط بالتخطيط المركزي والتخطيط اللامركزي .

### **التخطيط المركزي :**

يقصد بالتخطيط المركزي أن تكون هناك درجة عالية من المركزية في عملية التخطيط ، أي تركيز المسؤولية في رسم أبعاد الخطة وحجمها وحدودها ونوعيتها في يد الدولة ممثلة في أعلى هيئة متخصصة ، وقد تكون هيئة عليا للتخطيط، (2) .

ويعنى ذلك تحكم الدولة في عملية التخطيط بصورة مركزية مباشرة يمثلها جهاز مركزي تحت أي مسمى كان ، يتولى وضع الخطة وإصدار القرارات الأساسية الملزمة للتنفيذ من قبل وحدات الإنتاج أو الخدمات على المستوى المحلي .

وقد تكون هناك مشاركة من القطاعات المحلية في صياغة الخطة ولكنها غالباً ما تنحصر في استطلاع الرأي والذي قد يؤخذ به أحياناً ، وكثيراً ما يهمل ويستبعد ، وفي

---

(1) لويس لوغرمان ، السياسة التربوية ، ترجمة الدكتور تمام الساحلي ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع بيروت ، 1995 ، ص 19 .

(2) الدكتور علي الحوات ، مرجع سابق ، ص 138 .

هذه الحالة فلا بد لأجهزة المتابعة المركزية أن يكون لها الدور الأعظم مهما أشركت معها من أجهزة محلية فى متابعة عملية التنفيذ.

وقد طبق هذا الأسلوب فيما كان يعرف بالاتحاد السوفياتى وفى فرنسا وبعض الدول الاشتراكية والدول النامية ، ولا يمكن إنكار ما حققه الإتحاد السوفياتى (سابقاً) فى ظل هذا الأسلوب من نجاحات جعلت منه الخصم العنيد والمنافس الأكبر للولايات المتحدة فى ميدان العلوم والتكنولوجيا لدرجة اضطرت معها الولايات المتحدة فى أواخر الخمسينيات إلى أن تعيد النظر فى سياساتها وخططها التعليمية والتربوية عندما أدركت ما حققه الإتحاد السوفياتى من تقدم عن طريق التخطيط الجيد والتنفيذ الحكيم. ولو أن الولايات المتحدة لم تلجأ إلى تطبيق الأسلوب المركزى بالشكل المنفذ فى الإتحاد السوفياتى لأن لكل دولة نظامها وفلسفتها السياسية فى الحكم - كما سبق الإشارة منذ قليل - ولكن أمريكا قد أعادت النظر فى أسلوب تخطيطها ونظمها التعليمية والتربوية وفقاً لفلسفتها وسياساتها وأحدثت فيها ما يلزم من تغيير.

أما فى الوقت الحاضر فهناك جملة من المستجدات والمتغيرات والإتجاهات الحديثة التى غيرت النظرة القديمة للتخطيط المركزى ، وبرزت اليوم دعوات تطالب بإستقلالية أكثر للمؤسسات التعليمية وأجهزة تخطيطها ، حيث ظهرت الدعوة إلى تبنى سياسة التخطيط المشتركة بين القاعدة والقمة ، بدلاً من سياسة التخطيط الهرمى فقط ، حتى وصل الأمر حالياً إلى تبنى بعض الدول لسياسة التخطيط التأسيرى فى التربية ، وهى التى تعطى فيها الأجهزة المركزية العليا مؤشرات بحيث تضع الأجهزة المحلية سياستها التخطيطية فى حدود تلك المؤشرات.

### **التخطيط اللامركزى :**

يشير أحد المختصين فى التخطيط التربوى إلى أنه «من الهام فى التخطيط التربوى السليم أن نشترك الأجهزة الإدارية فى المناطق فى وضع الخطة التربوية ، وألا يقتصر اشتراكها على تنفيذها فقط ، حيث أنها الأكثر إماماً بالبيانات والمعلومات ، والأقرب واقعياً إلى معرفة الاحتياجات الفعلية للتربية فى تلك المناطق» (1) .

(1) الدكتور عبد الله عبد الدائم ، التربية فى البلاد العربية ، حلضرها ومستقبلها ومشكلاتها ، مرجع سابق ،

وقد طبق في الجماهيرية الليبية نوع من التخطيط اللامركزي عام 1994 فيما عرف (بتخطيط الخبراء) ، حيث وضعت الأجهزة المحلية خططها التريبوية ، وسوف تتناول الدراسة الحالية ذلك بالتفصيل في الفصول القادمة ، ولكن مهما قيل عن سياسة التخطيط اللامركزي من إعطاء نوع من الحرية لأجهزة الحكم المحلي في التخطيط أو المشاركة فيه ، فإن هذه المشاركة لا يمكن أن تخرج عن كونها مشاركة في إبداء الرأي والتعرف على الاحتياجات وتقديم البيانات والمعلومات والإحصائيات التي تهتم الإدارات المحلية في المناطق ، غير أن اتخاذ القرار التخطيطي في النهاية سيظل سيادياً مركزياً حتى تضمن الدولة تحقيق سياسة التوازن والشمول وتحديد الأولويات على المستوى الوطني والقومي ، وهو أولاً وأخيراً قرار دولة ويصدر به قانون.

ويمكن للدراسة الحالية أن تلخص بعض المآخذ والملاحظات التي سجلت على التخطيط المركزي ، والتخطيط اللامركزي والتي يمكن إجمالها فيما يلي :

1- يؤخذ على التخطيط المركزي طول فترة الإجراءات ، وتأخر الفصل في الأمور العاجلة نتيجة لمركزية سلطة اتخاذ القرار.

2- يمكن أن يحول التخطيط المركزي دون إمكانية الدراسة المتعمقة للمشروعات نظراً لاستحالة إمام الهيئة المركزية بكل التفاصيل والمعلومات الجزئية لكل مشروع.

3- يمكن أن يحول أيضاً دون نمو القدرات الإدارية والفنية في مجالات التنظيم والتخطيط نظراً لعدم إتاحة الفرصة أمام المستويات الإقليمية والمحلية لتحمل مسؤولية اتخاذ قرارات هامة بالنسبة للتخطيط.

أما ما يؤخذ على التخطيط اللامركزي من سلبيات فهي :

1- الاتهام بتبديد موارد المجتمع النادرة نتيجة لبعض الأخطاء التي تقع فيها الإدارات المحلية والإقليمية ، والتي قد لا تكتشف إلا بعد فوات الأوان:

2- عدم ضمان تنفيذ أهداف الخطة نظراً لأن كل مشروع يعتبر حراً في تحديد كمية الإنتاج تبعاً لمتغيرات السوق.

3- ضعف الرقابة المحلية وعدم قدرتها على اتخاذ قرارات حازمة في حالة وقوع مخالفات.

وبنظرة تقييمية للمآخذ والملاحظات المذكورة يمكن القول بأن علاج هذه المآخذ يكمن في اتخاذ سياسة مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ ، ولكن يجب ألا تهمل آراء الأجهزة المحلية عند التخطيط ، حيث أن مشاركتها على الأقل في إبداء الرأي يمنحها نوعاً من المشاركة أيضاً في تحمل المسؤولية ، كما يعطيها أيضاً الدفعة القوية والإخلاص في تنفيذ الأهداف.

ومن خلال ما تقدم فإن مما يحسن التنويه إليه إن أياً من أنواع التخطيط وأساليبه السابق ذكرها مهما اتسعت ، أو ضاقت ، طالب أو قصرت ، أكانت بنائية أو وظيفية ، جزئية أو شاملة ، مركزية أو لامركزية ... الخ ، فلن يكون لأى من هذه الأنواع والأساليب ، أو الطرائق أدنى قيمة تذكر إذا لم تتوافر العناصر التالية للخطة التربوية :

- 1- الأسس والقواعد العلمية اللازمة والضرورية لإعداد وتصميم الخطة.
- 2- جهاز إدارى يتمتع بكفاية وكفاءة تدريبية عالية ، ومخصصات مالية كافية.
- 3- جهاز للمتابعة والتقويم المحكم والمستمر منذ مرحلة إعداد الخطة وحتى مرحلة التقويم النهائى لها.
- 4- خلق الشعور والإحساس بالدافعية الذاتية لدى الوسط التربوى من المعلمين والموجهين والطلبة وأولياء الأمور ، ومدراء المدارس ، ورجال الأعمال ، وكل من لهم صلة بتسيير إجراءات تنفيذ الخطة من أجل الوصول بها إلى تحقيق أهدافها عن طريق نشر الوعى التخطيطى بطريقة ذكية وبارعة فى عملية الجذب والإقناع.

وانطلاقاً مما تقدم فإنه ينبغى استعراض وتحليل أساليب خطوات ومراحل وضع الخطة التربوية الناجحة التى تستطيع ترجمة التخطيط إلى برنامج أو برامج محددة بأهداف وإجراءات تنظيمية ووسائل معينة وفترة زمنية محددة.

## خطوات ومراحل وضع الخطة التربوية :

إن عملية إعداد الخطة التربوية تختلف من بلد إلى آخر حيث تتوقف على عوامل كثيرة منها مدى وجود تقاليد ثابتة فى التخطيط ، ومدى التكامل بين التخطيط للتعليم والتربية والتخطيط للاقتصاد ، ومدى توافر المعلومات اللازمة لوضع الخطة ، ولاسيما الإحصاءات الحيوية ، ومدى التقدم الإدارى فى البلاد المراد وضع خطة تربوية لها ، وكذلك وضع النظام التعليمى نفسه ، بالإضافة إلى المنهج السياسى الذى تسير عليه الدولة فى تلك البلاد .

ولذا فإن الدكتور عبد الله الدائم بقول بأن «مراحل الخطة التربوية وخطواتها لا بد أن تتلون بلون البلد الذى تقوم فيه ، والأوضاع الخاصة به والمرحلة الزمنية التى يجتاها»<sup>(1)</sup> .

ولكن يمكن القول بأن هناك خطوطاً عامة ، أو خطوات أساسية لإعداد الخطط التربوية تكاد تكون ملامح مشتركة ، وإن خضعت لبعض التعديلات التى تملئها ظروف كل بلد ، وهذه الخطوات والمراحل هى :

**أولاً : الخطوات التمهيدية لوضع الخطة . ثانياً : المراحل الأساسية لوضع الخطة .**

**أولاً : الخطوات التمهيدية لوضع الخطة :**

وتشمل هذه الخطوات التمهيدية بعض الأعمال والنشاطات التى تساعد على تنظيم عملية التخطيط ، وتخلق المهام اللازمة لها ، ومن أهم هذه الأعمال التى سوف تتناولها الدراسة الحالية بالتفصيل ما يلى<sup>(2)</sup> :

1- تحديد أهداف الخطة التربوية .

2- تنظيم جهاز التخطيط التربوى .

---

(1) الدكتور عبد الله عبد الدائم ، التخطيط التربوى : أصوله وأساليبه الفنية وتطبيقاته فى البلاد العربية ، مرجع سابق ، ص 529 .

(2) الدكتور محمود عبد الرازق شفيق وآخرون ، التربية المعاصرة طبيعتها وأبعادها الأساسية ، دار القلم ، الكويت ، 1989 ، ص 106 .

3- وضع دليل مرشد للتخطيط .

4- نشر الخطة والإعلام بها.

1- تحديد أهداف الخطة التربوية :

«إن تحديد الأهداف هو أول خطوة فى إعداد الخطة التربوية ، ويجب أن يتم فى ضوء الظروف الخاصة التى تمر بها الدولة المراد التخطيط لها ، والخطة السليمة هى التى تستمد أهدافها واتجاهاتها من الفلسفة التربوية التى تأخذ بها البلاد ومن الفلسفة العامة الثابته وراءها»<sup>(1)</sup> .

وذلك يتطلب أن يضع المخططون فى أذهانهم أهمية الإلمام بفلسفة البلد واتجاهاته السياسية والاقتصادية والاجتماعية وانعكاساتها على السياسة التربوية ، حيث أن نظرة البلدان المختلفة إلى الغاية من التربية تختلف باختلاف فلسفتها العامة ونظرتها إلى الانسان ، وإلى الحياة برمتها .

فعلى سبيل المثال هناك من الدول من ترى بأن الهدف من التربية هو إعداد الإنسان القومى أو الوطنى ، وهناك من ترى بأنه يتمثل فى إعداد الإنسان الشيوعى ، وأخرى ترى بأنه إعداد الإنسان العقائدى الملتزم بفكر معين وإيديولوجية معينة .

وبالنظر إلى البلدان النامية فإنها - غالباً - ما ترى بأن الغايات من التربية هى تنشئة المواطن الصالح والمنتج الذى يساهم فى تطوير مجتمعه ، والمحافظة على قيمه ، ومثله العليا والذى يمكن أن يلعب دوراً فى التنمية الثقافية والاقتصادية والاجتماعية ، وغرس مبادئ الروح الوطنية والعدالة الاجتماعية بين الأفراد . كما ترى أيضاً بأن من ضمن أهداف التربية إتاحة فرص التعليم للجميع ، ورفع مستوى المعيشة مما ينبغى أن تقدمه التربية من معارف ومهارات .

وفى ضوء تلك الغايات يمكن للمخطط أن يصوغ جملة من الأهداف العامة التى يمكن تحويلها فيما بعد إلى العديد من الأهداف المشتقة الأكثر تفصيلاً وتحديدأ عند وضعها فى مشروعات عملية محددة للخطة التى تترجمها بدورها إلى برامج لتحقيق

(1) الدكتور عبد الله عبد الدائم ، مرجع سابق ، ص 530 .

تلك الغايات والمرامي الكبرى. وينبغي أن يراعى عند صياغة الأهداف ما يلي (1).

- أ - أن تصاغ بدقة وبوضوح وفي عبارات عامة.
- ب- أن تأتي على شكل اتجاهات عامة غير محددة في صور رقمية أو كمية.
- ج- أن تكون معبرة عن الواقع وتستجيب له ، وقابلة للتنفيذ.
- د - أن تكون مختصرة بقدر الإمكان لمنع حدوث أى تعارض قد يحصل بينها.
- هـ- أن تكون متناسقة ، ومتكاملة فيما بينها.

كما أنه يمكن للمخطط إذا أراد الإطمئنان إلى سلامة صياغة الأهداف أن يرجع إلى بعض المصادر التالية للإسترشاد بها والإستئارة بما لديها من خبرة :

- رجال التربية ، ورجال الاقتصاد والاجتماع ، وخاصة من ذوى الخبرة في مجالات إختصاصهم.
  - نتائج وتوصيات المؤتمرات المحلية والإقليمية والدولية ، والحلقات الدراسية ، واللجان المختلفة ذات الصلة بالنواحي التربوية والاقتصادية.
  - الدراسات المقارنة فى الدول الأجنبية - وخاصة المتقدمة منها - مع ضرورة مراعاة الاختلاف والفارق الاقتصادى والاجتماعى والثقافى والسياسى وغيره.
  - استطلاع الرأى العام عن طريق الاستفتاءات والاستبيانات والمقابلات المفتوحة.
- يتضح مما تقدم أن صياغة الأهداف لابد أن تكون ثمرة تأمل عميق ودراسات مستفيضة لأوضاع البلد الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية ، ولحاضره ومستقبله ، والنظام التربوى الذى يليق به .

2- تنظيم جهاز التخطيط التربوى :

إن تلك الغايات التى ينشدها المجتمع ، والأهداف التى ينبغى للتربية أن تحققها

---

(1) الدكتور أحمد على الحاج ، مرجع سابق ، ص 132 .

وصولاً إلى تلك الغايات الكبرى وذلك عن طريق خطة تربوية مبرمجة ، تتطلب أن يكون هناك تصور واضح فى أذهان المخططين لجهاز تخطيطى متكامل الكوادر والأطر الفنية ، وله تشريعاته القانونية التى تحدد أسلوب وطبيعة عمله ومسئولية وإختصاصات مكاتبه وأقسامه وإداراته المختلفة ، وعلاقاته واتصالاته مع القطاعات الأخرى خارج نطاق التربية ، حيث أن مثل هذه العلاقات والاتصالات سوف تدعم المهام التى يقوم بها هذا الجهاز سواء فى مرحلة الدراسات وجمع البيانات والمعلومات والإحصاءات ، أو مرحلة تنفيذ الخطة وتذليل الصعاب التى تواجهها وذلك عن طريق التعاون بنى تلك القطاعات المختلفة مثل : الكهرباء والمواصلات ومراكز التدريب الصناعية والزراعية والإدارية ، وأجهزة تخطيط وتنفيذ الخطة نظراً للعلاقة التكاملية بين التربية وكافة قطاعات الإنتاج فى المجتمع .

لاشك أن وضوح هذه الصورة أمام المخططين تمكنهم من الرؤية الصحيحة لما ينبغى وضعه فى الاعتبار عند وضع الخطة التربوية .

### 3- وضع دليل مرشد للتخطيط :

لعله من الأمور الفنية الإجرائية أن يضع المخططون للتربية دليلاً مرشداً ينظم طبيعة عملهم ، ويحفظ ترتيب وتناسق وضع إطار سليم للخطة التربوية وذلك وفق الخطوات العلمية المتبعة فى إعداد الخطة على أن يشتمل هذا الدليل على ما يلى (1) .

أ - أهداف الخطة المستمدة من الغايات الكبرى .

ب- التصور الذى سبق الإشارة إليه للجهاز الفنى للتخطيط وعناصره والكفاءات المطلوبة له ، واحتياجاته المادية والمالية .

ج- تصور واضح للوضع الراهن وما ينبغى أن تكون عليه الإدارة التى ستقع على كاهلها عملية تنفيذ الخطة .

د - الطرق والأساليب التى سيتم اتباعها من أجل بناء الخطة وتنفيذها ومتابعتها وتقويمها .

(1) الدكتور انطون حبيب رحمه ، مرجع سابق ، ص 64 .

ويقصد بذلك طرح مشروع الخطة لمناقشتها على المستويين الرسمى والشعبى سواء عن طريق وسائل الإعلام المختلفة أو المؤتمرات والندوات ، أو نشرها وتوزيعها على نطاق واسع داخل البلاد ، غير أن أفضل الوسائل فى عصرنا الحاضر هى الإذاعة المرئية أولاً ، ثم المسموعة والصحف اليومية ، وتعد الإذاعة المرئية أكثرها نجاحاً لارتباط المشاهدين بها أكثر من سواها .

ويجب أن يتضمن هذا الطرح التعريف بالخطة وأهدافها ومضامينها وشرح لخطوات تنفيذها ، وطائفة من المعلومات المختارة عن حقيقة الوضع الراهن للتعليم فى الدولة وبحاجاته وأهدافه المقبلة ، كما ينبغى أن يتضمن توضيحاً للهدف من طرح الخطة على الرأى العام ، حيث أنه من أهم عوامل نجاح الخطة التربوية هو إسهام الرأى العام إسهاماً فعالاً فى وضعها وإدراك مقاصدها،<sup>(1)</sup> .

ومن جهة أخرى فإنه من كبريات العوائق التى تقف فى طريق تنفيذ الخطة ضعف الوعى التخطيطى ، وعدم إدراك الرأى العام لأغراضها ومراميها ومراحلها والتدابير التى ينبغى اتخاذها لإنفاذها .

مما تقدم يتضح أن عملية نشر الوعى التخطيطى ، وإشراك الرأى العام فى مناقشة الخطة من الأمور التى ينبغى أن تصاحب عملية التخطيط منذ الخطوات التمهيديّة الأولى لوضع الخطة ، وخلال كافة مراحلها اللاحقة ، وإلى أن يتم تقويم نتائجها الأخيرة والتى ينبغى أن تنشر هى الأخرى حتى يعلم الجمهور كيف سارت الخطة ، وإلى أين أنتهت؟ حيث أن هناك خطة أخرى ستبدأ مع نهاية السابقة لتصل دورة التخطيط المستمرة .

وهنا تصبح عملية وقوف الرأى العام على كافة الحقائق المتعلقة بالخطة سواء أكانت إيجابية أم سلبية من الأمور المطلوبة التى تجعل الرأى العام يتفهم دور التخطيط للتربية ، وما ينبغى على المواطن اتجاهاه من مشاركة ومساندة وتأييد حتى تصل الخطة إلى تحقيق أهدافها المرسومة .

(1) الدكتور محمود عبد الرازق شفيق وآخرون ، مرجع سابق ، ص 108 .

ومن الشواهد الدالة على هذه الحقيقة تعثر مشروع البنية التعليمية الجديدة الذى شرع فى تنفيذه بالجامهيرية الليبية منذ مطلع الثمانينيات من هذا القرن . وكان من بين أسباب تعثر هذا المشروع عدم تقبل الرأى العام له نتيجة الظنون والشكوك التى كانت تحوم حول النتائج المتوقعة من تنفيذه بسبب غياب الوعى التخطيطى والتفهم الكامل لأهداف هذا المشروع القومى الهام نتيجة الطرح الضعيف والغير مركز الذى سبق تطبيقه سواء من قبل وسائل الإعلام ، أو أساليب عرضه على المؤتمرات الشعبية الأساسية .

وقد كان نتيجة ذلك أن هذا المشروع لم يجد التأييد المطلوب حتى من قبل رجال التعليم والتربية أنفسهم ، بل يمكن القول بأن مواقف بعض رجال التعليم والطلبة وأولياء الأمور كانت سلبية ، إن لم تكن معارضة فى بعض الأحيان .

### ثانياً : المراحل الأساسية لوضع الخطة :

بعد الخطوات التمهيدية تمر الخطة التربوية بعدة مراحل أساسية من أجل الوصول بها إلى مسار سليم يمكنها من تحقيق الأهداف التى وضعت من أجلها ، وذلك يعنى أن الخطوات التى سبق تناولها ما هى إلا خطوات تمهيدية بغية الإعداد للمراحل الأساسية التى يتم فيها بناء الخطة بعد إجراء الدراسات اللازمة قبل أن توضع موضع التنفيذ والمتابعة والتقويم ، وهذه المراحل الأساسية هى (1) :

- 1- مرحلة إعداد مشروع الخطة .
- 2- مرحلة الإستشارات الفنية .
- 3- مرحلة التنفيذ .
- 4- مرحل المتابعة والتقويم . وسوف تتناول الدراسة الحالية هذه المراحل بالوصف والتحليل والمناقشة .

---

(1) الدكتور عبد الغنى النورى ، مرجع سابق ، ص 388 .

## 1- مرحلة إعداد مشروع الخطة :

قبل إعداد البرنامج التفصيلي لمشروع الخطة التربوية لابد أن يقوم واضعو هذا المشروع بدراسة الأوضاع السكانية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية في الدولة ، حيث أن الوظيفة الأولى لعملية التخطيط تبدأ بالتعرف على الواقع الراهن بخصائصه وسماته السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، وتقتضى المعرفة الدقيقة لهذا الواقع حصر الموارد المتاحة العينية والمالية والبشرية ، ثم رسم صورة لتدفقات هذه الموارد .

وهذا الأمر يتطلب إحداث نوع من التعاون بين أجهزة التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم من ناحية ، وبين أجهزة البحث والدراسات من ناحية أخرى ، وذلك لتعيين وتوصيف وتحليل ذلك الواقع تحليلاً دقيقاً ، وتحديد أهم مشكلاته والقيود المفروضة عليه ، وذلك بما يسمح في النهاية من التعرف على المتاح والممكن من الموارد والإلمام بالأحداث الجارية مما يتيح القدرة على عملية التنبؤ بالاتجاهات الحقيقية لذلك الواقع . كما ينبغي لها أيضاً ضرورة التعرف على أوضاع التعليم في إطار تلك الأوضاع العامة للدولة ، حتى يمكن تحديد جملة من الحاجات التربوية التي تتحدد بمعرفة الفرق بين الوضع القائم للتعليم ، وبين الأهداف المنشودة في الخطة وتتم دراسة هذه الأوضاع على النحو التالي :

### ( أ ) الأوضاع السكانية :

ينبغي عند دراسة تلك الأوضاع العامة المذكورة أن يتم الرجوع إلى آخر نشرة للإحصاء والتعداد العام للسكان في الدولة والذي عادة ما يشتمل على الهرم الإجمالي للسكان وتوزيعهم حسب الجنس والفئات العمرية والحالة التعليمية ، ومعدلات الولادة والوفيات والهجرة والعمالة لكي يتم استخلاص البيانات المطلوبة للخطة .

### ( ب ) الأوضاع الاقتصادية :

تتم دراسة الأوضاع الاقتصادية للتعرف على عملية الإنتاج والإستهلاك وما يدخل في هذه العمليات أو يتصل بها كالدخل القومي والفردي وحساب التكلفة والعائد وحسابات الميزانية والموارد والتحويل ، حيث أن الأحوال الاقتصادية في المجتمع

- غالباً - ما تتأثر مع أحوال التربية وصفاتها ، وينتج عن ذلك بعض التغيرات فى كلا النظامين (التربية والاقتصاد) ، أى بمعنى أن الدول الغنية بمواردها الإقتصادية تستطيع الإنفاق على الخطة التربوية أكثر من الدول الفقيرة ، والتربية أيضاً فى المقابل تدعم الإقتصاد بإعداد القوى العاملة المدربة ، وإعداد الباحثين وتطوير البحث العلمى والتطور التكني ، وكل ذلك يلعب دوراً فعالاً فى زيادة الإنتاج وتحسينه وبالتالي فى زيادة الدخل وتسريع وتأثر التنمية .

### (ج) الأوضاع الاجتماعية والثقافية :

ينبغى أن تتم دراسة الأوضاع الاجتماعية والثقافية من حيث علاقتها المتبادلة مع التربية إذ يرى الدكتور انطون حبيب رحمه أن «المضامين المعرفية والمهارية والثقافية التى تدخل فى مهام قطاعات الصحة والثقافة والعلوم والإعلام والقضاء والمواصلات وغيرها من الخدمات التى يحتاجها المواطنون غالباً ما تؤلف القسم الأكبر من محتوى مناهج التعليم ، علاوة على إحتياج هذه القطاعات من جهة أخرى إلى القوى العاملة الماهرة والتى تختص التربية بإعدادها» (1) .

إن إعداد القوى العاملة التى تتطلبها جميع القطاعات فى الدولة يحتاج من مخططي التربية إلى جمع المعلومات الخاصة بالسكان الذين هم فى سن العمل ونسبتهم إلى مجموع السكان ، وعدد العاطلين وحاجة القطاعات المختلفة من القوى العاملة حسب الجنس والمؤهلات التعليمية اللازمة لكل قطاع . كما ينبغى لوضع الخطة التربوية أيضاً الوقوف على كافة العوامل الاجتماعية والثقافية كالبنية السكانية وخصائص النظام الاجتماعى ، والجماعات المنظمة والجماعات الضاغطة ، وعادات وأعراف وتقاليد المجتمع وأنماط استهلاكه ، لأن معرفة هذه الجوانب لها أهمية فى وضع الخطة التربوية .

وكما سبق الإشارة منذ تحليل فإن دراسة هذه الأوضاع جميعها السكانية والإقتصادية والاجتماعية والثقافية تمكن المخطط من دراسة الوضع التعليمى برؤية

---

(1) الدكتور انطون حبيب رحمه ، مرجع سابق ، ص 33 .

أكثر عمقاً ودراية ومقدرة على تحديد الإحتياجات التربوية الفعلية ومن ثم التفكير فى إيجاد الحلول الملائمة لها.

#### ( د ) الأوضاع التعليمية :

إن تحديد الحاجات التربوية يحتم دراسة الوضع التعليمى الراهن وذلك ضمن الإطار العام للأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمجتمع . ويشير الدكتور محمد سيف الدين فهمى إلى أن مثل هذه الدراسة أو المسح يجب أن يبرز أوجه القوة أو الضعف فى النظام التعليمى القائم من حيث غاياته وأهدافه واتجاهات نموه ، وأنواع مؤسساته المختلفة ومناهجه ومقرراته الدراسية ، وغير ذلك من نظم إدارية وتمويل وإعداد معلمين ... إلخ،<sup>(1)</sup> .

ومعنى ذلك أن وجود نظام للمعلومات يستمد كيانه من الواقع ، ومن الدراسات والبحوث المتعمقة يعد من الحاجات الضرورية لإمكان قيام التخطيط ، وأن عدم توافر هذه المعلومات والإحصاءات والبيانات والمسموح فى وقتها المحدد والمناسب يمثل إحدى المشكلات الرئيسية التى تعوق أداء العمل التخطيطى .

أما الدكتور عبد الله عبد الدائم فإنه يؤكد على أن يتم التركيز فى مثل هذه الدراسات على جوانب أربعة أساسية هى : الجانب الكمي ، الجانب الكيفى ، الجانب الإدارى ، الجانب المالى،<sup>(2)</sup> . وأن دراسة هذه الجوانب يجب أن تتم عن طريق الإحصاءات والإستقصاءات وذلك للحصول مثلاً على أعداد الطلاب (ناجحون - راسبون - متسربون - متخرجون - معوقون ... الخ ، وكذل عدد المباني المدرسية وحالة تجهيزها ، وعدد المعلمين وكيفية إعدادهم وتدريبهم وتأهيلهم ، وذلك إلى جانب معرفة محتوى التعليم وطرائقه ومراحله المختلفة وأساليب ومحتوى الإدارة المحلية وعلاقتها بالإدارة المركزية العليا فى الأمانة العامة (الوزارة) ، ومصادر التحويل وكيفية صرف وتوزيع النفقات والكتب المنهجية المطلوبة لمختلف المراحل التعليمية . كل

(1) الدكتور محمد سيف الدين فهمى ، مرجع سابق ، ص 86 .

(2) الدكتور عبد الله عبد الدائم ، التخطيط الرئوى : أصوله الفنية وتطبيقاته فى البلاد العربية ، مرجع سابق ، ص 543 .

هذه المعلومات ينبغي أن يتم تصنيفها وجدولتها بغية معرفة المشكلات التعليمية وإمكانية وضع الحلول المناسبة لها .

#### (هـ) تحديد حاجات التعليم :

في ضوء الدراسات السابقة للأوضاع العامة للدولة ، ولأوضاع التعليم بصفة خاصة يمكن لوائح الخطة التربوية بالإشتراك مع كل من لهم علاقة بالعملية التربوية والتعليمية بمراكز البحث التربوي ، والخبراء والمفتشين الفنيين والإداريين أن يضعوا التنبؤات اللازمة لتحديد حاجات التعليم من أجل تحسين مستوى أدائه .

وتشير إحدى الدراسات إلى أن ذلك يجب أن يشمل «تنبؤات نفقات الخطة التربوية وأعداد الطلاب المتوقع دخولهم المدارس خلال السنوات القادمة ، والحاجة من أعضاء هيئة التدريس ، والاحتياجات المادية والمالية للخطة وذلك إلى جانب الاحتياجات من القوى العاملة»<sup>(1)</sup> .

لاشك أن هذه التنبؤات تتيح لخطة التربية أن تتجاوب مع الحاجات الفعلية للتنمية الاقتصادية وتجعلها أقدر على توجيه الإصلاحات التربوية وتحديد الأولويات بصورة أكثر دقة ووضوحاً .

#### (و) البرنامج التفصيلي للخطة :

لم يبق الآن إلا وضع الخطة في شكل برنامج أو مشروع تفصيلي محدد كمياً وكيفياً ، ومدعماً بالأرقام والإحصاءات والنسب التقديرية للاحتياجات والأهداف التي ينبغي أن تحققها الخطة خلال المدة المحددة لها .

ولكن هذا البرنامج يتطلب أولاً وضع مقدمة تفسيرية توضح كيفية إعداد الخطة والأهداف العامة للسياسة التربوية ، ثم عرض مفصل للنسب التقديرية التي وضعت كأهداف مشتقة من الأهداف الأولية لكل مشروع في الخطة كإنشاء المباني الجديدة مثلاً ، أو إقامة الورش الفنية ، أو المعامل ، أو الدورات التأهيلية ، أو إعادة بناء هيكل تنظيمي يضمن سلامة تنفيذ الخطة .

(1) اليونسكو ، مطلبات التخطيط التربوي ، مذكرة من إعداد قسم السياسة التربوية والتخطيط ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، 1992 ، ص 46 .

ولا بد هنا ألا يغيب عن الأذهان ما للتعاون والتفاهم الذى ينبغى أن يلتئم بين من يخطط للإقتصاد ومن يخطط للتربية والتعليم من أهمية فى تفهم الاقتصاديين والماليين للمخصصات المالية اللازمة والكافية للوصول بالخطة التربوية إلى تحقيق أهدافها ، وكذلك تفهم التربويين من جهة أخرى لحاجات القطاعات الأخرى غير التربوية والتعليمية من مخصصات من الدخل القومى والميزانية العامة للدولة وبذلك يتم الإتفاق على التحديد الموضوعى لأولويات التنفيذ فى الخطة .

## 2- مرحلة الإستشارات وتبنى الخطة :

لقد سبق للدراسة الحالية أن تناولت الأساليب التى ينبغى أن تتبع فى عملية نشر الخطة للرأى العام ، وتحاشياً للتكرار فإن ما يستوجب تأكيده هنا هو أهمية إذاعة مشروع الخطة ، ليس فقط على المستوى المحلى ، بل يمكن إرساله إلى منظمات متخصصة قد يستفاد من تجاربها فى إثراء هذا المشروع أو دعمه .

وفى هذه المرحلة يتم عرض المشروع على السلطات التشريعية فى الدولة لإقراره ثم اعتماده من قبل الجهات المختصة ، وإصدار ما يلزم من التشريعات والقوانين والقرارات التنفيذية والتى من شأنها تنظيم إجراءات تنفيذ الخطة التربوية .

## 3- مرحلة تنفيذ الخطة :

بعد أن يتم إقرار وتبنى المشروع واعتماده وإصدار القوانين المنظمة له تبدأ مرحلة التنفيذ ، وهى من أخطر المراحل حيث أنها البوتقة التى ينصهر فيها حصاد الخطوات والمراحل السابقة .

وفى هذه المرحلة يتم توزيع الواجبات والأعباء على كل الوحدات الإدارية بما فيها الوظائف الأدنى مستوى ، مع وجوب إقتران ذلك بالأساليب والإجراءات التى تمكن من التنفيذ بالصورة المطلوبة ، وعلى الرغم من أن الجانب الأكبر من هذه المهام يقع على كاهل الجهاز الإدارى سواء على المستوى المركزى أم المحلى ، إلا أنه لا بد لأجهزة التخطيط أيضاً أن تشارك فى التوجيه والمتابعة بما يكفل تهيئة كل مكونات النظام التربوى ، وحشد الطاقات المختلفة مع ضرورة التركيز على نوعية القوى المنفذة والعمل على رفع كفاءتها وتعديل أنماطها السلوكية بما يتفق ومتطلبات تنفيذ الخطة .

وفى هذا المجال يؤكد S.B. Forojalla على أن «التخطيط الذى يفشل فى تنمية المسئولية ، وفى بناء مستويات مختلفة من الخبرة ويستخدمها فى تكوين إحساس بالارتباط عند أولئك المهتمين بالتنفيذ يخفق فى تحقيق أهدافه»<sup>(1)</sup> .

كما يشير أيضاً الدكتور أحمد على الحاج إلى أن «الحقيقة التى تأكدت من نتائج خبرات التخطيط فى دول العالم الثالث على وجه الخصوص هى أن بطء تنفيذ الخطط التربوية أو فشلها فى تحقيقها لبعض أهدافها إنما يعود فى أغلب الأحيان إلى هذه المرحلة . فمهما كانت الخطة رصينة ، ومستوفية لأغلب شروطها العملية ، فإن عملية التنفيذ قد تحيلها إلى إجراءات روتينية تبعتها عن تحقيق أهدافها»<sup>(2)</sup> .

وتأسيساً على ما تقدم ترى الدراسة الحالية من جانبها أنه تنظيماً لإجراءات تنفيذ الخطة يجب أن تتم الإجراءات السابق ذكرها وفق خطة زمنية محددة ، وميزانية كافية وفق مشروع عمل مفصل وبرنامج يحدد كل خطوة من خطوات التنفيذ .

ويستفاد مما تقدم أيضاً أن معالجة أى قصور أو خطأ فى تنفيذ الخطة يمكن تلافيه من خلال إيجاد آليات متكاملة ومتناسقة بين الأجهزة الإدارية التى تتولى التنفيذ وأجهزة التخطيط والمتابعة والتقييم .

وترى هذه الدراسة أيضاً أنه يجب ألا يغيب عن البال فى هذه المرحلة أيضاً عامل آخر لا يقل أهمية عما سبق إيضاحه وهو ضرورة توافر الحوافز النفسية ، أو الدافعية الذاتية لدى هذه الأجهزة والتى من شأنها تقوية شعور الإيمان والإخلاص فى الأداء فى جو إجتماعى وسيكولوجى ملائم وخلاق للجهود البشرية .

#### 4- مرحلة المتابعة والتطوير :

ينبغى بادئ ذى بدء التفريق بين مفاهيم ثلاثة هى : المتابعة والمراقبة والتقييم ، حيث جرت العادة لدى البعض على وضعها كمصطلح واحد يستخدم عند تناول هذه المرحلة ، وذلك على الرغم من أن لكل منها دلالاته ومضمونه ومهامه التى تميزه عن المفهومين الآخرين .

(1) S.B.Forojalla, Educational Planning for Development, The Macmillan Press. L.t.D. London, 1993. p. 56.

(2) الدكتور أحمد على الحاج ، مرجع سابق ، ص 134 .

فالمتابعة كما تعرفها إحدى الدراسات «تتجلى فى قيام بعض أجهزة التنفيذ الإدارية والفنية ، وكذلك بعض موظفى أجهزة التخطيط الذين شاركوا فى وضع الخطة ، وممن درسوها بامعان واستوعبوا اتجاهاتها ومضامينها بتتبع سير العمليات التنفيذية ، ومدى تقيدها بالخطة وإنجازها لمضامينها فى توفير الموارد وتحقيق الأهداف ، والتقيد بالجدول الزمنية للتنفيذ. كما تسعى المتابعة إلى الإسهام فى التغلب على بعض العوائق والصعوبات التنفيذية والحيلولة دون عرقلة التنفيذ»<sup>(1)</sup> .

ويتضح من ذلك أنه من شأن المتابعة أن تشيع فى جو التخطيط الحرارة والتجدد ، وأن تحول دون سيطرة العمل الآلى الروتيني بغية الإبقاء على جو واحد من العمل والحماسة خلال مراحل التخطيط جميعها ، وبصورة خاصة خلال مرحلتى التنفيذ والمتابعة .

ومن مهام المتابعة أيضاً التحقق من مدى نجاح الوسائل التى تتبناها الخطة فى تحقيق أهدافها ، أو بالأحرى التى يتبناها منفذو الخطة . وتم خلال هذه المرحلة تقديم الإرشادات الفنية التى تساعد المنفذين للخطة على عملية التنفيذ وفق الجدول الزمنى المرسوم ، وبما يحقق الأهداف المحددة لها .

ومن شأن المتابعة الجيدة أن تقرب بين أهداف ومرامى الخطة وبين التطبيق العملى لها ، وتعمل على أن تتجنب الجهود التنفيذية الانحراف عن السير السليم نحو تحقيق الأهداف ، كما تساعد على تلافى الأخطاء ، وتنبه الأجهزة التنفيذية إلى ما عسى أن يوجد فى الخطة من أوجه النقص والمهام التى ينبغى أن يقوم بها جهاز المتابعة ، وهى جميعاً فى صالح التنفيذ السليم للخطة .

ويفترض أن تعد أجهزة المتابعة تقارير فترية كل ثلاثة أو أربعة أشهر وفى نهاية كل سنة من سير عملية التنفيذ وعما يواجه التنفيذ من مشكلات وصعوبات وعقبات .

أما مهام المراقبة - كما تحدها إحدى الدراسات - فهى «تحدد فى مراقبة المخالفات المالية والإدارية ، ومن أهمها توقيع العقوبات والجزاءات على المخالفين من

---

(1) الدكتور محمود محى الدين ، مرجع سابق ، ص 481 .

الجهاز الإدارى والفنى ، كما يههما هى الأخرى أيضاً عملية تتبع سير عملية التنفيذ من نواحي انضباطية الجهاز الإدارى للحد من بعض الممارسات الخاطئة كالبيروقراطية المكتبية ، ومظاهر الإهمال والسلبية والتسيب الإدارى ، وفشل بعض القيادات الإدارية فى عملية السيطرة والتحكم فى تسيير الأمور ، بالصورة المطلوبة ببعض المؤسسات كالمدراس والمعاهد المختلفة والجامعات مما قد ينجم عنه إهدار للمال العام وعرقلة فى تنفيذ مشروعات الخطة<sup>(1)</sup> .

أما التقييم فهو عملية مستمرة ينبغى أن تبدأ مع بداية الخطة حيث يتم تقييم المعلومات والبيانات والإحصاءات المجمعّة من الدراسات التى تسبق إعداد مشروع الخطة ، كما تقوم تلك الدراسات أيضاً ونتائجها ، ويمتد التقييم إلى عمليات تحديد الأهداف والاحتياجات والأولويات واختيار البدائل . كما يتم أيضاً تقييم الكفاية الداخلية والخارجية للخطة وذلك وفقاً للمعايير التى وضعت عند تبنيها ، أى يتم تقييم النتائج على أساس التنبؤات والأهداف التى تم وضع فى الخطة ، لا على أساس حجم النتائج التى تم الحصول عليها فى النهاية .

ويصف M. Preston مهام التقييم بأنها تنحصر فى «العمل على تحسين نوعية الخدمات التى تقدمها الخطة عن طريق ضمان اتجاهها نحو تحقيق النتائج والأهداف المرسومة لها والمتوقع من الخطة تحقيقها خلال الفترة المحدودة لها»<sup>(2)</sup> .

يفهم مما تقدم أن الرقابة مقوم قانونى ، غير أن المتابعة لها مفهوم مرّن يتغير مع ظروف الخطة ، حيث أن الخطة نفسها يمكن تعديلها ، فالخطة فى النهاية ترجمة مؤقتة لنشاط التخطيط ، وتقرير أولى لمعايير الكفاءة فى إستخدام الموارد المتاحة ، بينما نجد أن الإهتمام الأساسى للوقاية ينصب على النواحي الإستاتيكية التى تتبع التنفيذ بشكل قانونى ، وفى الوقت الذى تهتم فيه المتابعة بالنواحي الديناميكية التى تسمح بالحوار والتأثير المتبادل بين الخطة ونتائج تنفيذها ، فإن التقييم يهتم من جانبه بمدى ما وصلت إليه الخطة فى سبيل تحقيق أهدافها ، ومحاولة تعديل مسارها نحو أفضل الطرق .

(1) عمر الكريم عبد النبى ، الإدارة والتنمية فى ليبيا ، منشورات جامعة قاريونس (بنغازى) ، 1995 ، ص 81 .

(2) M. Preston, *The Field of Evaluation*, The Macmillan Press. L.t.D. London, 1987. P.142.

ومهما يكن القول فإن عمليات المتابعة والمراقبة والتقويم هي عمليات متلازمة ، حيث يرتبط التقويم تمام الارتباط بالمتابعة لدرجة أن البعض يعتبرها خطوة واحدة - كما سبق الإشارة - فالمتابعة والتقويم يسيران جنباً إلى جنب أثناء عملية تنفيذ الخطة ، بل إنهما يتدخلان في مرحلة التنفيذ ، حيث أن جانباً كبيراً من نشاط المتابعة هو نشاط تقويمى أو تقييمى للخطة خلال فترة تنفيذها .

ولكن الدكتور عمر التومى الشيبانى يفسر هذا التداخل بقوله «أن التقويم الذى يحدث أثناء سير تنفيذ الخطة يمكن اعتباره داخلاً فى نشاط متابعة تنفيذها ، أما التقويم الذى يحدث أثناء سير تنفيذ الخطة يمكن اعتباره داخلاً فى نشاط متابعة تنفيذها ، أما التقويم الذى يتم فى نهايتها فهو تقويم إجمالى للحكم على مدى نجاحها أو فشلها فى تحقيق الأهداف» (1) .

وإجمالاً للقول فمهما اختلفت مهام المتابعة والمراقبة والتقويم ، أو ترابطت وتداخلت ، فهي تهدف جميعها إلى التأكد من سير عملية تنفيذ الخطة ، وتصحيح وتعديل مسارها حسب مواردها المتاحة وبرامجها المعدة وصولاً إلى تحقيق الأهداف التى وضعت من أجلها . وهذا يؤكد حقيقة أن التقويم الشامل للخطة أمر ضرورى لا يتم العمل التخطيطى بجميع حلقاته ومراحله بدونه ، فهو فى الوقت الذى يوقف القادة السياسيين والمخططين والتربويين ، والقائمين على سير التعليم والمهتمين بدراسات التعليم والتربية على مدى نجاح الخطة فى تحقيق الأهداف والمرامى المرسومة لها ، وعلى مدى واقعية أهدافها وبرامجها ومشروعاتها ، وعلى مدى سلامة تنفيذها ، وعلى الصعوبات والعقبات والأخطاء التى قد تحدث أثناء عملية التنفيذ ، فإنه فى ذات الوقت يقدم خدمات كبيرة للمخططين التربويين فى إعدادهم للخطة الجديدة التى تبدأ بعد الخطة المنتهية ، حيث أنه يصل بهم إلى نقاط القوة ونقاط الضعف فى الخطة السابقة وفى عمليات تنفيذها ، وعلى أسباب النجاح والفشل فى تنفيذ الخطة السابقة فيستفيدون من ذلك فى تخطيطهم وإعدادهم للخطة الجديدة .

«ولأهمية التقويم ودوره فى إتخاذ القرارات ومن ثم التطوير إلى الأفضل بعد تقديم

---

(1) الدكتور عمر التومى الشيبانى ، دراسات فى الإدارة التعليمية والتخطيط التربوى ، دار الكتب الوطنية ، بنغازى ، 1992 ، ص 310 .

التغذية الراجعة Feed back ، فقد وجد طريقه إلى كافة الأنظمة وبخاصة تخطيط التعليم وذلك لما للنظام التعليمي من أهمية تنعكس إيجابياً وسلبياً على المتعلمين ، ومن ثم على أفراد المجتمع ككل، (1) .

ويمكن القول بأن التقويم خلال العقود الماضية قد احتل مكان الصدارة في اهتمامات المسؤولين المختصين في الشؤون التربوية والتعليمية ، حتى غدا يشكل جزءاً أساسياً لا يمكن إغفاله عند تخطيط أو تنفيذ أى برنامج تربوي أو تعليمي .

ويشير الدكتور عبد الجبار توفيق إلى أنه «قد ظهرت نتيجة لذلك العديد من الآراء والإتجاهات بشأن مختلف جوانبه النظرية والمنهجية ، وبشكل خاص ما يتعلق منها بمفاهيمه وأسس ووظائفه وأنواعه والأساليب المستخدمة فيه» (2) .

لاشك أن ذلك يدعو العديد من الباحثين التربويين بوجود حاجة ماسة إلى ضرورة تطوير وسائل وأدوات وتصاميم جديدة تسهم في تحقيق تقويم علمي وموضوعي يمكن الإعتماد عليه في إتخاذ القرارات التربوية المهمة والتي تعتبر في مقدمة الأهداف التي يسعى التقويم لتحقيقها ، وكإستجابة لهذا الشعور والإهتمام بالتقويم فقد ظهرت نماذج خاصة بعملية تقويم البرامج والخطط التربوية ، وكل من هذه النماذج يسعى إلى تحقيق هدف ، أو مجموعة أهداف . كما يعتمد كل منها طريقة في العمل تكتمل على ضوء خطوات محددة ومنظمة .

### نماذج التقويم :

تتوزع المصادر بنماذج عديدة للتقويم يمكن للباحثين الإستعانة بها عند القيام بعملية التقويم ، سواء أكان المراد تقويم مشروعاً أم برنامجاً أم خطة ، وتضم تلك النماذج مجموعتين هما (3) .

(1) Danicl. S. and Authony. J.s. Systematic Evaluation, 3 ed - Ed Boston, Kluwar, Nijh of publishing, 1988. P. 151.

(2) الدكتور عبد الجبار توفيق ، بعض الاعتبارات النظرية والمنهجية في المقارنة بين بحوث التقويم والبحث العلمي في التربية ، المجلة العربية للبحوث التربوية ، المجلد الثالث ، العدد الثاني ، يوليو 1983 ، ص 27 .

(3) محمد عبد العزيز عيد ، الإتجاهات الحديثة في تقويم البرامج وامكانيات تطبيقها في مصر ، الجمعية العربية لتقويم البرامج : الندوة العلمية في مجال تقويم البرامج الاجتماعية ، القاهرة ، 1987 ، ص ص 3 - 7 .

## أولاً: المجموعة الأولى :

وتحتوى على :

- 1- نماذج تحقيق الهدف : وتتناول مدى تحقيق الشئ المقوم لأهدافه .
- 2- نماذج إصدار الأحكام بالتركيز على معايير داخلية ، هي تهتم بالتنفيذ.
- 3- نماذج إصدار الأحكام بالتركيز على معايير خارجية ، وهي تهتم بالمخرجات .
- 4- نماذج تفسير القرار ، ويهتم هذا النوع بأن يكون التفسير ميسراً وفق عملية اتخاذ القرار .

## ثانياً: المجموعة الثانية :

وتحتوى على :

- 1- النماذج الكلاسيكية : وهي التي تؤكد على تقويم الخطط ، أو البرامج ، أو المشاريع في ضوء تحقيقها للأهداف المحددة لها .
- 2- النماذج المعتمدة : وهي التي تهتم بعمليات التنفيذ .
- 3- النماذج التنظيمية : وهي التي تركز على المدخلات والعمليات والمخرجات .
- 4- النماذج التقابلية : وهذا النوع يركز على المعايير الموضوعية ودرجة الانجاز المحققة للمقارنة بين ما ينبغي أن يكون ، وما تحقق بالفعل .

ولعل نماذج تحقيق الهدف من المجموعة الأولى ، والنماذج الكلاسيكية من المجموعة الثانية تعتبران من أهم نماذج التقويم التي تتناسب وموضوع الدراسة الحالية ، حيث يمكن استخدامها لمعرفة مدى تحقيق الخطط التربوية في الجماهيرية الليبية لأهدافها .

ولما كان موضوع الدراسة الحالية هو تقويم الخطط التربوية في ليبيا لمعرفة مدى فاعليتها في تحقيق أهدافها المنشودة ، فإن الدراسة ترى أن تستعرض بعضاً من هذه النماذج حسب أهدافها وذلك لأختيار النموذج الأكثر ملاءمة لتحقيق ذلك الغرض من الدراسة. والنماذج التي ترى الدراسة استعراضها هي :

## 1- نموذج ستفليم<sup>(1)</sup> "Stufflebeam Model"

يعتمد هذا النموذج على المعايير عند تحليل المعلومات ، وإصدار القرار ، وتتم عملية التقويم حسب هذا النموذج وفق ثلاث خطوات هي :

( أ ) التخطيط : وفي هذه الخطوة يتم وضع خطة الغرض منها تحديد أسلوب

العمل ، ونوع المعلومات المطلوب توفيرها ن عملية التقويم .

( ب ) جمع المعلومات : وفيها يتم جمع المعلومات والبيانات عن الشئ المقوم ،

ومن ثم تحليلها بأستخدام الأساليب الفنية والإحصائية الملائمة .

( ج ) تجهيز المعلومات : وتتضمن إعداد التقارير المتعلقة بالمعلومات التي تم

التوصل إليها وتنظيمها ، ومن ثم تقديمها لمتخذي القرار .

ويشترط عند إتسخدام هذا النموذج ،تنفيذ الخطوات الثلاث السابقة حتى يتحقق

الهدف النهائي من التقويم ، كما أنها خطوات يمكن استخدامها لكافة مراحل الخطة مثل :

- تقويم البيئة : وفائدة التقويم في هذه المرحلة تحديد الحاجات المرتبطة بالخطة وتنظيمها .

- تقويم المدخلات : ويهدف إلى التعرف عل المدى توافر المعلومات اللازمة والإمكانات المتوفرة لتنفيذ الخطة ، ويتولى القائم بعملية التنفيذ مهمة اختبار البدائل ، وتحديد المتطلبات الضرورية للبدل في حالة تطوير هذه المرحلة .

---

(1) Roger Kaufman, Susan thomas: Evaluation Without fear: New View points, New York, 1980. P. 115.

- تقويم العمليات : ويهدف التقويم هنا إلى التعرف على النواقص في خطوات العمل والحكم على مدى صلاحية الخطة للواقع العملي.
- تقويم المخرجات : ويهدف إلى قياس ما تم تحقيقه من الأهداف بعد تنفيذ الخطة.

## ٢- نموذج سكرفن<sup>(١)</sup> "Serivens Formative Summativa Model"

يؤكد هذا النموذج على أهمية وضع معيار ، أو معايير للحكم على الخطة وذلك في حالة كون الأهداف الموضوعية غامضة أو غير محددة. والتقويم طبقاً لهذا النموذج يتضمن مرحلتين هما :

### ( أ ) التقويم أثناء سير الخطة :

ويتناول مدى التقدم الذي تم إحرازه في ضوء المعيار أو المعايير الموضوعية ، فإذا كانت الخطة تؤدي إلى مزيد من التقدم فذلك أمر مرغوب ، أما إذا كانت بعض جوانبها لا تعمل بصورة مرضية ، فالتقويم هنا يستخدم كتغذية راجعة Feed back لمساعدة مصممى الخطة على إحداث ما يلزم من تغييرات قبل أن يمر مزيد من الوقت ، أو ينفق مزيد من المال.

والتقويم أثناء عملية تنفيذ الخطة تكون استجابة لعدد من التساؤلات مثل :

- هل الخطة تسير طبقاً لما هو مرسوم لها؟
- هل كل عناصر الخطة تعمل بصورة فعالة ، أم أن بعضها يحتاج إلى مراجعة؟
- هل يوجد أى تعارض بين الأهداف والواقع؟

(1) Ibid, P. 110.

## (ب) التقويم النهائي :

ويستخدم هذا التقويم فى نهاية الخطة لمعرفة إلى أى مدى استطاعت الخطة أن تحقق الهدف الذى وضعت من أجله وفى نفس الوقت وضع توصيات لإحداث تعديل أو تغيير فى الخطة لتصبح أكثر فاعلية فى ضوء الوقت والتمويل المتاحين .

«وفى كلا المرحلتين سواء أكان التقويم أثناء سير الخطة ، أو فى نهاية تنفيذها يرى سكرفن ضرورة تحديد معايير من قبل الباحث ، أو من قبل القائمين بعملية التقويم للحكم بواسطتها على فاعلية الخطة موضع التقويم»<sup>(1)</sup> .

والملاحظ على هذا النموذج أنه أهمل تقويم أهداف الخطة ، وتقويم الخطوات التمهيدية لها حيث ينبغى لعملية التقويم - كما سبق البيان - أن تبدأ مع بداية الخطة ، أى يتم تقويم البيانات والمعلومات والإحصاءات المجمعة من الدراسات التى تسبق إعداد مشروع الخطة ، كما ينبغى أن تقوم تلك الدراسات أيضاً ونتائجها . وذلك إلى جانب الأهداف والاحتياجات والأولويات والبدائل .

وبمقارنة هذا النموذج مع النموذج الذى سبقه (نموذج ستقلييم) يلاحظ أن النموذج الأول قد تناول أربع مراحل يمكن أن تشكل نموذجاً متكاملًا لتقويم أية خطة تربوية ، وذلك بعكس نموذج سكرفن الذى تناول مرحلتين فقط ، وهما مرحلة التقويم خلال تنفيذ الخطة ومرحلة التقويم النهائى .

### 3- نموذج ستاك<sup>(2)</sup> "Stake's Model"

يتفق هذا النموذج مع نموذج سفلبيم من حيث التأكيد على التقويم قبل وأثناء وبعد انتهاء الخطة ، ولكنه يختلف عن النموذجين السابقين معاً وذلك بإضافة بعد جديد وهو

(1) Benjamin S.Bloom, and Others : Handbook on Formative and Summative Evaluation of student Learning, McGraw - Hill Book Co. New York, 1979. P. 117.

(2) Roger Kaufman, Susan thomas: Op.Cit. PP. 123 - 126.

وصف هذه المراحل حيث نجد فيه :

(أ) المرحلة السابقة لتنفيذ الخطة يتم فيها وصف الظروف القائمة قبل بداية الخطة وذلك ما سبق تناوله في هذا الفصل من الدراسة الراهنة عند تناول مرحلة إعداد مشروع الخطة .

(ب) وصف ما يحدث خلال مرحلة التنفيذ وذلك ما تقوم به أجهزة المتابعة .

(ج) المرحلة النهائية للخطة ويتم فيها قياس مدى فاعلية الخطة في تحقيق أهدافها ، وهذا يطرح عدة تساؤلات مثل : هل تم تنفيذ الخطة كما ينبغي لها؟ وما مدى فاعلية الخطة في تحقيق أهدافها؟

وفي كل مرحلة يميز Stake بين الأهداف التي وضعت في الخطة ، وبين ما يتم ملاحظته في مكان الدراسة . ويلاحظ على هذا النموذج عدم ذكره لأية معايير لتتم وقفها عملية التقييم .

#### 4- نموذج بروفس<sup>(1)</sup> "Provu's Model"

ويتميز هذا النموذج بالشمول أيضاً إذ يتناول الخطة على مختلف المراحل حيث أعتبر مرحلة إعداد الخطة (مدخلات) ، ومرحلة التنفيذ (عمليات) ، ومرحلة ما بعد التنفيذ (مخرجات) ، كما أنه أضاف مرحلة أخرى لم تتعرض لها النماذج السابقة وهي المرحلة التي تتعلق بتكلفة الخطة .

ويقول بروفس أنه يمكن للقائم بعملية التقييم وفق هذا النموذج أن يتناول مرحلة واحدة من مراحل الخطة ، أو يتناولها جميعاً حسب الهدف من التقييم .

وعند اختيار هذا النموذج ينبغي اتباع الخطوات الأربع التالية :

أ - تحديد المرحلة المراد تقييمها ، هل مرحلة الإعداد؟ أم التنفيذ؟ أم النتائج؟ أو يراد من عملية التقييم أن تشمل المراحل جميعها؟

(1) Walter R.Borg, Meredith Damien Gall: Evaluational Research An Introduction, Longman inc third Edition, New York, 1979. P. 608.

ب- إعداد المعايير اللازمة للتقويم ، وإعتماد المعايير وفق هذا النموذج ضرورى فى أية مرحلة من مراحل الخطة التى يتم تقويمها منفردة أو مجتمعة .

ج- اختيار الأدوات والأساليب اللازمة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالجانب المراد تقويمه .

د - إعداد وتنظيم المعلومات والبيانات التى يتم التوصل إليها من عملية التقويم ، ومن ثم عرضها على متخذى القرار .

ولعل أهم ما يميز هذا النموذج عن غيره من النماذج السابقة أنه يجدد نوعية من المعايير هما : معايير المحتوى Content ، ومعايير التطوير Development ، ويكون تطوير الخطة المقومة على ضوء النتائج التى يتم التوصل إليها من خلال معرفة التناقض الموجود بين معايير المحتوى ومعايير التطوير .

#### 5- نموذج تيلور<sup>(1)</sup> "Tyler's Model"

يعد هذا النموذج من النماذج المبتكرة فى التقويم ، فهو يؤكد ضرورة تحقيق الخطة لأهدافها ، ولذلك فهو يبدأ بتحديد أهداف الخطة وتحليلها لاستنباط ما يتعلق بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية بحيث يتم تحويل كل هدف إلى عدد من البرامج الإجرائية التى يمكن قياسها .

أما فيما يتعلق بقياس النتائج فهذا النموذج يقسمها إلى مرحلتين الأولى وهى المرحلة المبكرة من إعداد الخطة ، والثانية بعد تنفيذها حيث يتم قياس مدى تحقيق الخطة لأهدافها طبقاً للأهداف والإجرائية التى تم اشتقاقها من الأهداف العامة للخطة .

غير أن مما يؤخذ على هذا النموذج هو عدم شموليته ، وهو قريب الشبه من نموذج سكرفن والإختلاف بينهما إن المرحلة الأولى عند سكرفن تبدأ بمرحلة التنفيذ بينما تبدأ المرحلة الأولى فى هذا النموذج بمرحلة الإعداد للخطة .

(1) Roger KauFman, Susan thomas: OP. Cit. P. 126.

## 6- نموذج Cse - UCLA (1) "Cse - UCLA Model"

اسم هذا النموذج هو اختصار للمركز الذي قام بتطويره وهو :  
Center for study of Evaluation at the Uni: of California in Los  
Angeles.

وهذا النموذج يتشابه إلى حد ما مع نموذج ستفليبم من حيث تقديم المعلومات  
لمتخذي القرار ، ومراقبة تنفيذ الخطة ، والشمول ، وأخيراً في كونه يتكون من عدة  
مراحل كما جاء في نموذج ستفليبم ، ومراحل هذا النموذج هي :

### ( أ ) المرحلة الأولى :

ويتم فيها معرفة إلى أي حد حققت الخطة الأهداف التي وضعت من  
أجلها ، ومدى التناقض بين إنجازاتها الفعلية وما ينبغي أن تصل إليه ،  
ومدى تلبية الخطة لحاجات المجتمع .

### ( ب ) المرحلة الثانية :

وفيهما يتم مدى تلبية الخطة للحاجات التي تم تحديدها في الأهداف وهنا  
يجرى النظر في إمكانية التعديل أو التغيير .

### ( ج ) المرحلة الثالثة :

ويتم فيها التحقق من مدى تنفيذها وفق النسق الموضوع لها أم لا .

### ( د ) المرحلة الرابعة :

وهنا يتم التعرف على عناصر الخطة ، أو برامجها التي حققت نجاحاً أكثر  
من غيرها لمعرفة أسباب التقدم لدى البعض منها والتأخر لدى  
البعض الآخر .

---

(1) Ibid. P. 119.

## (هـ) المرحلة الخامسة :

وفى هذه المرحلة يتم تقويم النتائج النهائية.

ويلاحظ على هذا النموذج عدم استعماله لأية معايير وذلك على الرغم من احتياج هذه المراحل إلى نوع من المعايير التي ينبغى أن يتم فى ضوءها التقويم ، كما أنه لم يشمل مرحلة إعداد الخطة ، وما تتطلبه أيضاً من تقويم ، وأهم من ذلك كله أن الهدف فى جميع المراحل الخمس يكاد يكون متشابهاً.

### 7- نموذج التقويم التطويرى المستمر<sup>(1)</sup> "Continuouss Development"

وهذا النموذج يرى فى التقويم عملية مستمرة وشاملة لكافة مراحل الخطة التربوية ، وتكون النتائج التى يتم التوصل إليها من عملية التقويم أساساً لتطوير الخطة ، أو تعديل مسارها .

ويشير الدكتور محمد عبد الله الصائغ وآخرون إلى أنه «يستمد ملامحه من الدراسة الميدانية التى قام بإجرائها المركز العربى للبحوث التربوية بدول الخليج ، ومن المنطلقات الأساسية التى تم بناء النموذج وتطويره على ضوءها ما يلى :

- أ - يهدف التقويم إلى تطوير الخطة التربوية وجعلها أكثر فاعلية فى تحقيق أهدافها .
- ب- يكون تقويم الخطة فى ضوء أهدافها ، وفى حالة غياب الأهداف فإن عملية إجراء التقويم بصورة عملية تكون صعبة وغير موضوعية .
- ج- التقويم عملية مستمرة تبدأ منذ المراحل الأولى لإعداد الخطة وتنتهى بمرحلة التنفيذ ، ويرى هذا النموذج أن التقويم الذى يبدأ فى مرحلة متأخرة من مراحل الخطة لا يحقق الأهداف المتوخاة منه .
- د - القائم بعملية التقويم محلل نظم ، وعليه أن يتحمل مسئولية تحليل عناصر الخطة وتفاعلاتها ، وهذا يفضل أن يكون المقوم من الأشخاص المشاركين فى وضع الخطة ، أو من ذوى الإطلاع على شئون التخطيط التربوى .

(1) الدكتور محمد عبد الله الصائغ وآخرون ، تقويم البرامج التربوية فى الوطن العربى ، المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج ، الكويت ، 1981 ، ص 52 .

بناء على هذه المعطيات يمكن القول بأن هذا النموذج قد اختلف مع نموذج سكرثن الذى رأى وضع معايير فى حالة غموض الأهداف ، كما أنه فضل أن يقوم بعملية التقويم من لهم خبرة كافية بثئون التخطيط التربوى ، والخطة التربوية محل الدراسة .

والدراسة الحالية تتفق مع وجهة النظر هذه حيث أن هناك الكثير من أبحاث التقويم التى قام بها أشخاص بعيدون عن ميدان المجال المقوم ولاسيما أبحاث الترقيات .

ولكى تكون الصورة أكثر وضوحاً فى معرفة العلاقة بين هذه النماذج ترى الدراسة الحالية وضع جدول يكون بمثابة المرآة التى توضح بجلاء أوجه الشبه وأوجه الإختلاف بينها ، ومن ثم يمكن اختيار النموذج الأكثر ملاءمة لموضوع الدراسة الحالية .

الجدول رقم (1) يوضح العلاقة بين نماذج التقييم

اسم النموذج	أهداف التقييم	تقييم المراحل	ملاحظات
نموذج بروفس	1- اختيار المرحلة 2- إعداد المعايير 3- جمع وتحليل المعلومات 4- إعداد النتائج	- تقييم مرحلة واحدة - تقييم مرحلتين أو أكثر	معايير المحتوى معايير التطوير
نموذج سكرفن	1- اختيار المرحلة 2- إعداد المعايير 3- جمع وتحليل المعلومات 4- إصدار الحكم	- تقييم العمليات - تقييم المخرجات	لا ضرورة للتقييم في ضوء الأهداف
نموذج ستاك	إصدار الأحكام على مدى تحقيق الخطة للأهداف	تقييم المدخلات تقييم العمليات تقييم المخرجات	-
نموذج تيلور	مدى تحقيق الخطة لأهدافها	تقييم مرحلة الإعداد تقييم مرحلة التنفيذ	لا يضع معايير للتقييم
نموذج Cse Ucla	مدى تحقيق الخطة لأهدافها مدى تلبيتها لحاجات المجتمع	تقييم جميع المراحل	لا يضيع معايير
نموذج ستفليم	إعداد النتائج لتتخذ القرار	تقييم البيئة تقييم المدخلات تقييم العمليات تقييم المخرجات	يضع معايير
نموذج التقييم التطويري المستمر	إصدار الأحكام على مدى تحقيق الخطة لأهدافها بغية تطويرها	تقييم الأهداف تقييم الخطوات تقييم العمليات تقييم المخرجات	ضرورة تحديد معايير لكل مرحلة من مراحل الخطة

من خلال إلقاء نظرة فاحصة على هذا الجدول يمكن ملاحظة ما يلي :

- 1- تتفق معظمها في أن الهدف من التقييم هو إصدار الأحكام على مدى تحقيق الخطة لأهدافها ، وإن كان النموذج الأخير في الجدول يضيف بأن الغاية من إصدار هذه الأحكام هو محاولة تطوير الخطة .

٢- تتفق أغلبية النماذج على ضرورة تحديد عدد من المعايير ليتم تقويم عناصر الخطة وخطواتها وفقاً لتلك المعايير.

٣- تختلف هذه النماذج حول ما يتعلق بتقويم مراحل الخطة ، فهناك ما يرى تقويم بعض المراحل مثل بروفس ، ومنها ما يرى تقويم كل المراحل ، ويكن غالبيتها يميل إلى تقويم كافة مراحل الخطة .

وبعد استعراض هذه النماذج والأطلاع على هدف كل منها ، وخطواته والمراحل التي ينبغي أن يعالجها من الخطة التربوية وذلك وصولاً إلى التأكد من سير عملية التخطيط بعناصرها المتكاملة والمتمثلة في الخطوات التمهيديّة لإعداد الخطة ، ثم المراحل الأساسية لوضعها وتنفيذها ومتابعتها وتقويمها وذلك حتى مرحلة الإعداد للخطة المقبلة ، يبرز الآن تساؤل يفرض نفسه وهو : أى من هذه النماذج يصلح لإستخدامه فى الدراسة الحالية ؟ وذلك باعتباره أكثر النماذج ملاءمة لتقويم الخطط التربوية فى الجماهيرية الليبية ومعرفة مدى فاعليتها فى تحقيق الأهداف المنشودة .

وللإجابة على هذا التساؤل يمكن القول بأن النموذج الأخير «نموذج التقويم التطويرى المستمر» يعتبر انسب النماذج للدراسة الحالية حيث أنه يسعى إلى معرفة إلى أى مدى حققت الخطة أو الخطط أهدافها ، وذلك من أجل تطويرها عن طريق زيادة فاعليتها ، وسوف تتناول الدراسة الحالية بصورة أكثر إجرائية أسباب اختيار هذا النموذج ، ومن ثم كيفية وضع معايير عملية لاستخدامها فى عملية التقويم والخطوات التي مرت بها عملية وضع هذه المعايير فى الفصل الخامس من هذه الدراسة وهو الفصل الخاص بتقويم الخطط التربوية فى ليبيا .

### **كيفية تياس مدى فاعلية الخطة فى تحقيق أهدافها :**

لعله قد يتضح من خلال التقويم النهائى الشامل للخطة التربوية والذى ينبغي أن يشمل جميع جوانبها - كما سبق ذكره - وذلك ابتداء من أهدافها ومراميها ومروراً ببرامجها ومشروعاتها ووسائلها وأنتهاء بعمليات واجراءات تنفيذها ومتابعتها والتحقق من نتائجها ، مدى فاعلية الخطة التربوية فى تحقيق أهدافها ، غير أن هذه الفاعلية وإن استبانّت بعض من ملامحها العامة من خلال عملية التقويم السالفة الذكر إلا أنها قد

تحتاج إلى قياسات ومقارنات من أجل إيجاد صيغة أكثر دقة للحكم على درجة هذه الفاعلية في تحقيق الأهداف.

وتحفل الدراسات التي تعنى بالتقويم والقياس بالعديد من المعايير لقياس مدى فاعلية الخطة في تحقيق أهدافها تلخص الدراسة الحالية منها ما يلي (1) :

1- تقاس فاعلية الخطة التربوية إما بتحقيقها نتائج معينة بالحد الأدنى من الموارد المالية والمادية والبشرية ، وإما ببلوغها النتائج القصوى بقدر معين ومحدود من تلك الموارد.

2- يمكن أن تقاس فاعلية الخطة عن طريق مقارنتها مع خطة أخرى حققت نفس الهدف ، وبنفس الموارد ، وخلال نفس الزمن مع ملاحظة أن يكون ذلك خلال فترة زمنية غير متباعدة حيث أن الظروف الزمانية وما يمكن أن يستجد خلالها من متغيرات تلعب دورها في التأثير على عملية المقارنة ومن ثم القياس.

4- أما Walter W McMahon فيرى أنه «لكي يمكن الحكم على درجة فاعلية الخطة التربوية وكفايتها في تحسين النظام التعليمي - مثلاً - فلا بد من دراسة كفايتها الداخلية والتي تختص بالعلاقة بين المدخلات والمخرجات ، وكذلك كفايتها الخارجية والتي تهتم هي الأخرى بالعلاقة بين المخرجات وحاجات المجتمع من القوى العاملة الماهرة والمدرية ، وكلاهما يمر عبر عملية تنفيذ الخطة التربوية المراد قياس درجة فاعليتها وتأثيرها في المدخلات ، ومن ثم تأثير مخرجات التعليم وفعاليتها في تلبية المطالب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمجتمع» (2) .

يعنى ذلك أنه لكي يتم الحكم على درجة فاعلية الخطة في تحسين النظام التعليمي ينبغي دراسة كفايتها الداخلية - مثلاً - من خلال قياس معدلات الرسوب والتسرب ، ومستوى التحصيل وتقويم المتغيرات التي أدخلت على المناهج وجدواها في تحسين

(1) الدكتور محمد منير مرسى ، الدكتور عبد الغنى النورى ، مرجع سابق ، ص 221 .

(2) Walter. W. McMahon, An efficiency - based management information system, i.i.e.p., unesco, paris, 1993. p. 31.

العمليات التربوية والتعليمية ومخرجاتها ، وتقويم أسلوب إعداد المعلمين وجدواها في توفير المعلمين الأكفاء ، وتقويم تكاليف الخطة ، وهل كان للزيادة الحاصلة - مثلاً - مبرراتها وجدواها؟

أما عند تقويم الكفاية الخارجية للخطة فينبغي دراسة وقياس مدى توافق مخرجات النظام التعليمي مع حاجات المجتمع من النواحي الكمية والنوعية ، كتقويم تناسب عدد الخريجين مع الطلب عليهم في سوق العمل ، وتناسب كفايتهم المهنية مع متطلبات الأعمال ، وكذلك مردود النظام التعليمي في تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ، وفي تحسين الثقافة القومية وتعزيزها .

وتميل معظم الدراسات التقويمية المعاصرة إلى عدم الاعتماد على محك واحد في التقويم ، ومحاولة الجمع بين المحكات المختلفة الداخلية منها والخارجية ، أو أكثرها وذلك بهدف الإفادة من مزاياها والوصول إلى تقويم شامل ومتعدد لجوانب الخطة التربوية .

ومن الواضح أن تعدد المحكات لا يعنى بالضرورة تعارضها ، بل أن هذا التعدد والتنوع يؤدي على الأغلب إلى إغناء واثراء عملية التقويم وتوسيع مداها ، ويمكن أن يسهم في تسليط المزيد من الضوء على فاعلية الخطة وجدواها وابرار مزاياها وحدودها .

من خلال ما تقدم ووفقاً للمعايير الموضوعية لتحقيق الأهداف يمكن الحكم على درجة كفاية وكفاءة الخطة في تحقيق أهدافها ، إن ذلك مجرد مثال لجانب واحد فقط من جوانب قياس فاعلية الخطة في تحقيق الأهداف ، وقياساً على هذا المثال يمكن سحبه على بقية المجاور الأخرى التي تدور في إطارها عملية التقويم .

والآن وبعد أن حاول الباحث من خلال ما سبق طرحه في هذا الفصل (الإطار النظري) أن يجيب على التساؤل الفرعي الأول في مشكلة الدراسة ، فلا بد له من محاولة الإجابة على التساؤل الفرعي الثاني والخاص بواقع التعليم في ليبيا قبل بداية التخطيط التربوي وذلك ما سوف يتم تناوله في الفصل التالي .