الفصل السادس

مدى فاعلية الخطط التربوية التى نفذت فى ليبيا منذ بداية التخطيط وحتى إعلان قيام سلطة الشعب فى تحقيق أهدافها

ويتضمن هذا الفصل :

أولاً : تحديد المعايير العلمية لتقويم الخطط التربوية :

- الخطوة الأولى : تحديد نموذج التقويم.
- الخطوة الثانية : وضع معايير التقويم.
- الخطوة الثالثة : التأكد من سلامة المعايير من خلال الدراسات والأبحاث.
- الخطوة الرابعة : زيادة التأكد من سلامة المعايير عن طريق عرضها فى حلقة دراسية.

ثانياً : الدراسة التحليلية النقدية للخطط التربوية قبل إعلان قيام سلطة الشعب :

(1) قياس فاعلية الخطة الخمسية للسنوات 68/63.

- عرض المعايير.
- تصنيف الأهداف.
- تطبيق المعايير لقياس فاعلية الخطة فى تحقيق الأهداف.

(2) قياس فاعلية الخطة الثلاثية للسنوات 75/72.

- عرض المعايير.
- المتغيرات الجديدة التى سبقت إعداد الخطة.
- تصنيف الأهداف.
- تطبيق المعايير لقياس فاعلية الخطة فى تحقيق الأهداف.

الفصل السادس

مدي فاعلية الخطط التربوية التي نفذت في ليبيا منذ بداية التخطيط وحتى إعلان قيام سلطة الشعب فى تحقيق أهدافها

حددت الدراسة الحالية هدفها الرئيسى فى تقويم الخطط التربوية التى نفذت فى الجماهيرية الليبية منذ قيام الخطة التربوية الأولى عام 1963 وحتى الخطط التى وضعت وفق رؤية القيادات الشعب منذ بداية التسعينيات من هذا القرن ، وذلك لمعرفة مدى فاعليتها فى تحقيق الأهداف التى وضعت من أجلها بغية الوقوف على جوانب الضعف وجوانب القوة فيها وتسليط الأضواء على هذه الجوانب للإستفادة من إيجابياتها وسلبياتها عند التخطيط للتربية فى المستقبل.

وسعياً لتحقيق هذا الهدف فقد ركزت الدراسة فى إطارها النظرى على إبراز المبادئ والأسس والأساليب العلمية للتخطيط التربوى ، ثم الخطوات السليمة لوضع الخطة التربوية وتقنياتها الفنية ووسائل انفاذها ومتابعتها وتقويمها. كما تناولت الدراسة واقع التعليم فى ليبيا قبل ظهور التخطيط التربوى ، ثم ظهور التخطيط التربوى وتطوره وأثره فى تطوير التعليم والأهداف التربوية وذلك كخلفية نظرية أساسية تنطلق منها الدراسة إلى الجانب التقويمى الذى يبدأ بالدراسة التحليلية النقدية للخطط التربوية التى نفذت فى ليبيا خلال الفترة موضع الدراسة ، ويتم استكمال التقويم فى هذا الفصل والفصل الذى يليه بالسعى نحو قياس فاعلية تلك الخطط فى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، حيث أن المحاور التى تناولتها الدراسة الحالية فى الفصول السابقة – على الرغم مما قدمته من استعراض للنظريات العلمية للتخطيط التربوى ، وما توصلت إليه أيضاً من بيانات ومعلومات ساعدت على تلمس الطريق نحو محاولة انتهاج السبل التى يمكن أن تصل بالدراسة الحالية إلى إمكانية الإجابة على التساؤل الرئيسى المطروح والتساؤلات المتفرعة عنه – إلا أنها فى الواقع مازالت تحتاج دون شك إلى دراسة تحليلية نقدية لمحتوى تلك الخطط لمعرفة مدى فاعليتها فى تحقيق أهدافها. وهذا ما سوف يتم تناوله فى هذا الفصل الذى خصص لتحليل ونقد الخطتين التربويتين اللتين

نفذتا فى ليبيا منذ ظهور التخطيط التربوى عام 1963 وحتى إعلان قيام سلطة الشعب منذ منتصف السبعينيات حيث أصبحت مسئولية التخطيط بعد ذلك من مهام المؤتمرات الشعبية الأساسية وسوف تفرد الدراسة الحالية لذلك فصلاً مستقلاً.

أولاً : تحديد المعـــايير العلمية لتقويم الخطط التربوية :

سبق للدراسة الحالية أن استعرضت فى الإطار النظرى بعض نماذج التقويم وذلك لاختيار النموذج الأكثر ملائمة لهدف الدراسة، حيث أن الدراسة رأت أن نموذج التقويم التطويرى المستمر هو الأنسب للاستخدام، ولما كان هذا النموذج يتطلب ضرورة تحديد معايير لكل مرحلة من مراحل الخطة فقد كان على الدراسة الحالية أن تحدد أولاً معايير لتقويم الخطط التربوية المراد تقويمها وذلك كخطوة أولى لإجراء الدراسة التحليلية الندية وفقاً للخطوات العلمية المتبعة فى الأبحاث والدراسات التقويمية التى تم استعراض بعضها فى الفصل الأول من هذه الدراسة، وقد مرت عملية تحديد هذه المعايير بالخطوات التالية:

الخطوة الأولى: (تحديد نموذج التقويم)

بما أنه قد تم اختيار وتحديد (نموذج التقويم التطويرى المستمر) كنموذج يعد أكثر النماذج المعروضة ملاءمة للدراسة الحالية، فلابد للدراسة أن توضح فى هذا الفصل سبب الأختيار فى النقاط الأتية:

(أ) أن هذا النموذج يرى فى التقويم أنه عملية مستمرة وشاملة لكافة مراحل الخطة التربوية، وتكون النتائج التى يتم التوصيل إليها أساسا لتطويرها.

(ب) يركز النموذج على أهمية تحديد الأهداف ووضوحها، وضرورة تفصيلها حتى يمكن التعرف على مدى أمكانية تطبيق هذه الأهداف على صعيد الواقع العملى.

(جـ) تهتم خطوات التقويم بتحليل واقع مراحل الخطة ومحتواها.

(د) يهدف النموذج إلى تقويم الأهداف والخطوات والعمليات والمخرجات. وحيث أن الدراسة الحالية تسعى إلى التقويم الكامل لمراحل الخطة التربوية من خلال استعراض مستهدفاتها ومقارنتها بما تم إنجازه بالفعل عن طريق دراسة كل

خطة وتحليها وفقدها آخذه فى الاعتبار أن نسب الإنجازت المحققة فى نهاية كل خطة تعد هى المخرجات التى تعكس مدى فاعلية الخطة فى تحقيق هذه الاهداف، لذا فأن هذا النموذج يعدأكثر النماذج ملاءمة للدراسة الحالية، وبالتالى يستوجب استخدامه عند تقويم الخطط المراد تقويمها فى الجماهيرية العلمية.

الخطوة الثانية: (وضع معاييرالتقويم)

يحتم أختيار نموذج التقويم التطويرى المستمر وضع جملة من المعايير لتتخذ اساساً لتقويم الخطط التربوية. ويرى Constntin G. Soume lis أن «عملية وضع معايير علمية ينبغى أن تتضمن إعداد قائمة بخصائص العناصر المطلوب إنجازها ومؤشرات التغيير فيها»[1] .

وقد سبق الاشارة فى الفصل الثانى من الدراسة الحالية والخاص بالإطار النظرى إلى أنه فى ضوء الوقوف على ما يتضمنه الإطار النظرى الدراسة الحالية، وما تتضمنه أيضاً أهداف الخطط التربوية التى نفذت فى ليبيا خلال الفترة موضع الدراسة، وما أمكن الاستفادة بها من خلال خبرات الدراسات السابقة - والتى تم تناولها فى الفصل الأول من هذه الدراسة - يمكن التوصل إلى إيجاد معايير علمية لتتخذ كمحكات لتقويم تلك الخطط وذلك بغيه معرفة إلى أى مدى كانت فاعلية تلك الخطط فى تحقيق أهدافها. ومن جهة أخرى يشير الدكتور فؤاد أبو حطب إلى أن « المعيار هو مقارنة مدى تقدم برنامج معين من البرامج المشابهة، أو تقدمه الآن مقارنة مع ما أحرزه من تقدم فى الماضى، بينما المحك هو وجود درجة معينه ينبغى تحقيقها وعدم الوصول إليها يعتبر قصوراً فى تحقيق الهدف، فمثلاً إذا كانت درجة النجاح هى $\frac{50}{100}$ ، فإن الحصول على أقل منها يعبر عن الفشل ، والحصول على أعلى منها يعبر عن أرتفاع مستوى الاداء»[2]

ويمكن أن تضيف الدراسة الحالية إلى ذلك أيضاً، إن القصور فى تحقيق الهدف

(1) Constantin G. Soumelis, Project Evalation Methodologies and Techniques Unesco, 1970. P. 46

(2) الدكتور فؤاد أبوحطب، القدرات العقلية، الطبقة الثالثة، مكتبة الآنجلو المصرية، القاهرة ، 1980 ، ص 558.

والنجاح فى تحقيقه لهما درجات متفاوتة ، فهناك درجة عالية فى مستوى الأداء ، ودرجة متوسطة وأخرى أدنى، وكذلك الحال بالنسبة للقصور فى تحقيق الهدف، وهنا ينبغى استخدام القياس لتحديد درجة الفاعلية فى الأداء.

وإذا كانت الخطط تختلف من خطة إلى أخرى سواء من حيث الظروف المحيطة بعملية إعدادها، أو من حيث معدلات الأداء عند التنفيذ والتى تؤثر بدورها فى مستوى تحقيق الأهداف، فإن الحاجه تبدو واضحه - وخاصة فى مجال التعليم.لوضع معايير يقاس فى ضوئها مدى استيفاء كل خطة من الخطط التربوية الأربع الرئيسية، والخطط المرحلية للاحقة لها. والتى نفذت فى ليبيا منذ أن عرفت التخطيط التربوى عام 1963 لشروط وخصائص التخطيط السليم، وكذلك مدى كفاءة كل خطة وكفايتها فى تحقيق الأهداف التى وضعت من أجلها.

وبما أن تحديدالأهداف كما يشير الدكتور عبد الله عبد الدائم ،هو أول خطوة فى عملية إعداد الخطة التربوية، ويجب أن يتم ذلك فى ضوء الظروف الخاصة التى تمر بها الدولة المراد التخطيط لها، والخطة السليمة هى التى تستمدأهدافها واتجاهاتها من الفلسفة التربوية التى تأخذ بها البلاد، ومن الفلسفة العامه الثاوية وراءها،[1] ، فإن هذه المعايير يجب أن تبدأ بأهداف الخطط، ثم تناول الاسس العلمية للتخطيط، ثم الموارد البشرية والمادية والمالية، والمناهج الدراسية، ومعلم التعليم وإعداده، وطبقاً لذلك وفى ضوء الهدف النهائى للدراسة الحالية، وما انتهى إليه الإطار النظرى، وما تم استعراضه أيضاً من الأدبيات التى تناولت واقع التعليم فى ليبيا قبل بداية التخطيط، تم ظهور التخطيط التربوى منذ الستينات من هذا القرن، وما أحدثه من تطور فى العملية التربوية والتعليمية فى ضوء المتغيرات السياسية والأقتصادية والأجتماعية التى مرت بها ليبيا، ولا سيما منذ بداية تصدير النفط، ثم فترة التغيرات الكبرى التى جاءت بعد قيام الثورة، وذلك إلى جانب المتغيرات العالمية التى جعلت العالم أشبه بقرية صغيرة – إن صح التعبير – فإن الدراسة الحالية تضع المعايير التالية لتتخذ أساساً لعملية تقويم الخطط التربوية فى ليبيا خلال الفترة موضع الدراسة، والمعايير هى:

(1) الدكتور عبد الله عبد الدائم، التخطيط التربوى أصوله وأساليبه الفنية وتطبيقاته فى البلاد العربية، مرجع سابق، ص 530.

(1) إلى أى حد كانت الأهداف واضحه، ومحدده، وقابلة للتنفيذ؟

(2) إلى أى مدى تم مراعاة الأسس العلمية للتخطيط التربوى عند وضع الخطط التربوية فى ليبيا؟

(3) إلى أى مدى كانت الإمكانات البشرية والمادية والمالية متوافرة لتغطية احتياجات الخطط التربوية فى ليبيا ؟

(4) إلى أى حد كانت المناهج التعليمية فى كل خطة مرتبطة بحاجات التنميه الاقتصادية والاجتماعية فى البلاد؟ وإلى أى حد كانت فاعلية محاولات التطوير التى مرت بها المناهج فى كل خطة؟

(5) إلى أى حد اهتمت الخطط التربوية فى ليبيا بمعلم التعليم ومؤسسات إعداده وتدريبه أثناء الخدمه والعنايه به مادياً ومعنوياً.

الخطوة الثالثة: (التأكد من سلامة المعايير من خلال الدراسات والأبحاث العلمية)

طبقاً للاساليب التقليدية المتبعة فى معظم الرسائل العلمية التى تصدت لمجالات التقويم، فقد كان الباحث يعتزم عرض هذه المعايير على بعض المحكمين من ذوى الإختصاص والمشهود لهم بالخبرة فى شئون التربية والتعليم بصفة عامة، وفى مجال التخطيط التربوى بصفة خاصة.

وقد رشح الباحث لذلك إثنين من الجماهيرية الليبية، وإثنين أخرين من جمهورية مصر العربية، وجميعهم من العناصر ذات الكفاءة العلمية العالية والخبرة الواسعة فيما يختص بشئون التربية والتعليم والتخطيط لها. غير أن الأستاذالمشرف على الدراسة قد رأى تغيير هذا الأسلوب التقليدى بأسلوب آخر جديد يتمثل فى البحث عن كيفية وضع مثل هذه المعايير والإستخدام العلمى لها من قبل الباحثين والعلماء فى الأبحاث والدراسات العلمية التى تصدت لعملية التقويم التربوى، وذلك بغية الاطلاع عن كثب على النتائج التى تم التوصل إليها نتيجة استخدام مثل هذه المعايير. وفى ضوء الاستفادة التى يكتسبها الباحث من تلك الخبرات يمكنه الوصول إلى كيفية الصياغة النهائية للمعايير الملائمة للدراسة الحالية، ومن ثم التعرف أيضاً على كيفية الاستخدام العلمى لها من أجل الحصول على النتائج المطلوبة من الدراسة.

وعلى الرغم من المدة الطويلة التى اقتضتها طبيعة البحث والتقصى عن المعايير الخاصة بالتقويم التربوى، ولا سيما تقويم البرامج والخطط التربوية واستخداماتها العلمية، والمعاناه التى تحملها الباحث من أجل تطبيق هذه الفكرة، إلا أنه يمكن القول بأن الدراسة الحالية قد استفادت فعلاً من عملية البحث والاطلاع أكثر مما لو كان قد تم عرض تلك المعايير على محكميه طبقاً للاسلوب التقليدى المتبع، حيث أن الأسلوب التقليدى قد لايتيح للباحث بأن يستخدم امكانياته وقدراته الذاتية فى البحث والتحليل والمقارنة والأستنتاج لأن مهمة تقويم هذه المعايير فى الأسلوب التقليدى قد تأخذ صورتها النهائية من قبل المحكمين أكثر من الباحث نفسه، إضافة إلى أن الأسلوب التقليدى قد لا يتيح للباحث أيضاً إمكانية الإطلاع الكافى على كيفية الاستخدام العلمى لمثل هذه المعايير فى الدراسات التحليلية والتقويمية من أجل التوصل إلى النتائج المرجوة ، وتحفل أدبيات التخطيط التربوى بالعديد من الدراسات التقويمية التى استخدمت معايير علمية بغية التوصل إلى نتائج معينة، غير أن الدراسة الحالية سوف تتناول أربع دراسات منها فقط مع الإشارة إلى عدة أبحاث ودراسات أخرى مشابهة.

ومن هذه الدراسات دراسة قام بها مجموعة من الخبراء بسرس الليان ١٩٧٢ ـ كان من بينهم الاستاذ المشرف على هذه الدراسة ـ لتقويم خطط محو الأمية فى البلاد العربية توجز الدراسة الحالية أهم المعايير التى استخدمتها تلك الدراسة فيما يلى:[1]

(أ) إلى أى مدى كان ارتباط خطط محو الأمية فى الوطن العربى بالتنمية الشاملة؟

(ب) إلى أى حد كانت العناية بتحديد حجم مشكلة الأمية، وبيان مدى خطورتها؟

(جـ) مدى الاهتمام والدقة التى يراعيها واضعو الخطط عند تحديد الأهداف الكمية والكيفية.

(د) مدى كفاءة وكفاية الأجهزة التى اسندت إليهما عمليتا التنفيذ والمتابعة.

(هـ) مدى فاعلية الوسائل المستخدمة فى تنفيذ الخطط وتقويمها.

وبتحليل ومقارنة هذه المعايير بما ورد بأهداف الخطط الموضوعه فى بعض البلدان

(1) الدكتور مختار حمزه وآخرون، مرجع سابق ص ص 172 - 201.

العربية من خلال البيانات والوثائق والتقارير الرسمية والاستبيان الموزع على هذه الدول توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج توجز الدراسة الحالية منها ما يلى:

أ - إن اهتمام بعض الدول العربية بوضع خطط، أو مشروعات لخططها أمر يدعو إلى الثقة فى عزمها على العمل من أجل مكافحة مشكلة الأمية التى تعد المعوق الرئيسى للتنمية الاقتصادية والأجتماعية، وإن كانت الدول العربية تنقسم فى إعطاء الاهتمام بين دول تعطى الأولوية للأميين العاملين فى الآنشطة الاقتصادية سواء كانت صناعية أم زراعية، وبين دول - أقل فى العدد - تعطى الأهمية للاميين فى الجهاز الإدارى، وعموماًفإن هذا الاتجاه هو الذى أدى إلى ظهور ما عرف. أخيراً (بالتعلم الوظيفى) الذى يعتبر أكثر شمولاً. حيث أنه لا يهدف فقط إلى تعليم القراءة والكتابة وأنما يتعدى ذلك إلى تعليم الحرف والمهن التى تساعد الأميين على الرفع من مستواهم الإقتصادى والإجتماعى.

ب - إن أغلب هذه الخطط ما زالت فى حاجة إلى أن تصدر بها قوانين، وقرارات لتتخذ طريقها الفعلى للتنفيذ، كما إن بعضها فى حاجة إلى مراعاة الواقعية فى ضوء الظروف والأمكانات المتاحه، وإن كانت هذه الواقعيه - كما ترى الدراسة - ينبغى ألا تكون سبباً أو علة فى تأخير القضاء على الأمية.

جـ - يلاحظ فى كثيرمن خطط محو الأمية فى البلاد العربية أنها لا تزال فى حاجة إلى تطوير فنى وعلمى، سواء من حيث تحديد أهدافها كيفاً وكما، أم من حيث أساليب التنفيذ وحصرها وتحديد بنودها، أم من حيث حساب التكلفة وتحديد الموازنة الإجمالية ومصادر التمويل، وبنود الإنفاق.

واستخدمت دراسة أخرى معايير لتقويم بعض المشروعات العامة فى الدول العربية فى ضوء أهدافها. ولو أن المشروعات التى تم تقويمها فى هذه الدراسة كانت أقرب إلى النواحى الإقتصادية منها إلى التربوية، إلا أن الدراسة الحالية تستهدف الإفادة من كيفية استخدام المعايير العلمية فى الوصول إلى النتائج المطلوبة ، وأهم المعايير التى استخدمت فى تلك الدراسة هى :[1]

(1) الدكتور أحمد عثمان على، معايير تقويم المشروعات العامة فى الدول العربية، دراسة مقدمة إلى اجتماع خبراء معهد التخطيط العربى حول طرق أساليب تحديد واعداد المشروعات العامة والمعايير المستخدمة فى تقويمها، عمان، مايو١٩٧٣ ص ص 81 - 108.

(أ) إلى أى مدى كان توافر الخبرات المحلية. والكوادر الفنية المؤهلة التى يمكنها أن تضطلع بمهمة متابعة تنفيذ المشروع؟ وإلى أى حد روعى إفادة العناصر الوطنية من بيوت الخبرة العالمية فى حالة الإستعانة بالخبرات الأجنبية؟

(ب) إلى أى حد تمت دراسة المردود الإقتصادى للمشروع والذى يعد من أهم المعايير الكمية فى عملية التقويم ؟

(جـ) إلى أى حد كان إختيار موقع المشروع مبنياً على أسس فنية واقتصادية وإجتماعية سليمة؟

(د) تكلفة المشروع ومدى مراعاة الحساب الإحتياطى الذى يوضع عادة لمواجهة حالالت الطوارئء، أو الزيادة المحتملة فى الأسعار خلال فترة تنفيذ المشروع.

ومن خلال دراسة وتحليل وتقويم الباحث لبعض المشروعات العربية التى أشرف على تمويلها الصندوق العربى للإنماء الإقتصادى والإجتماعى بإستخدام المعايير المذكورة توصلت الدراسة إلى بعض النتائج التى يمكن تلخيص أهمها فيما يلى:

(أ) معظم المشروعات التى نفذت فى البلاد العربية كانت تفتقر إلى الكوادرالمحلية الفنية المؤهلة التى يمكنها متابعة تنفيذ هذه المشروعات، ولو أن ذلك قد نبه الدول العربية إلى أهمية تدريب العناصر المحلية والإستفادة من الخبرات العالمية المتخصصة.

(ب) إن دراسة المردود الإقتصادى تتم بمقارنة هذا المردود بنظيره فى الأستثمارات البديلة المتوافرة فى القطاع، حيث يعتبر ذلك أحد الاختبارات التى تحدد جدوى تنفيذ المشروع المقترح أو تأجيله. ولما كان هذا النوع من المقارنات الذى يجب أن يعقد فى المراحل المبكرة من أختبار المشروع يتعذر فى معظم الأحوال، فإن دراسة هذا المردود فى ضوء التجارب والخبرات المتجمعة فى هذا المجال قد لا تتلائم والظروف والراهنة للبلد المعنى بتنفيذ المشروع.

(جـ) أغفلت معظم المشروعات مراعاة الأسس الفنية والإقتصادية والإجتماعية السليمة عند تحديد مواقع المشروعات، ولا سيما من حيث الآثار الإيجابية والسلبية لمؤثرات المشروع على البيئة المحيطة.

(د) تبين من التقويم أن دراسات الإستشاريين وتقديراتهم فى كثير من الحالات لا تولى الحساب الاحتياطى الإهتمام الكافى الأمر الذى أدى إلى العديد من المشاكل عند عملية التنفيذ وبالأخص المشروعات التى يستغرق تنفيذها زمناً طويلاً.

واستخدم باحث أخر معايير عملية اعتمد عليها فى الوصول إلى ما يرمى إليه من نتائج ومقترحات، وذلك من خلال دراسة تقويمية لتخطيط التعليم فى مصر وخطة إصلاح نظامة خلال المدة من 87 - 1988 وحتى 91 - 1992 ، ويمكن تلخيص بعض هذه المعايير فيما يلى: (1)

(أ) إلى أى مدى تم مراعاة المبادىء والأسس السليمة التى ينبغى مراعاتها عند وضع الخطة التعليمية؟

(ب) إلى أى حد كانت الأهداف واضحة ومحددة وقابلة للتنفيذ والقياس. ومتكاملة ومتناسقة ومستمدة من الإطار العام للمجتمع؟

(جـ) إلى أى مدى تم تحديد إجراءات تنفيذ السياسات التعليمية للخطةمن حيث توقيتات إجراءاتها وعملياتها والتنسيق بينهما؟

(د) إلى أى حد كانت الخطة مرتبطة بالتنمية المجتمعية ؟

(هـ) إلى أى حد كان مستوى الوعى الجماهيرى بالخطة من حيث التعريف بها بين الجهات ذات العلاقات بالعملية التعليمية والتربوية ؟ وهل أخذت فى الأعتبار ردود أفعال تلك الفئات المعنية بالخطة؟

وقد خلصت الدراسة إلى جملة من النتائج التى يمكن تلخيص أهمهما فيما يلى:

(أ) بينت الدراسة أن البعد المؤسسى للتخطيط التربوى فى مصر- خلال الفترة موضع الدراسة - مازال يواجه مشكلات على الرغم من محاولات تطوير

---

(1) الدكتور أحمد اسماعيل حجى، دراسة تقويمية لتخطيط التعليم فى مصر وخطة اصلاح نظامه 87-88-91-1992، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٢

جهازه. وأهم هذه المشكلات تتمثل فى تعدد مؤسسات تخطيط التعليم فى مصر وضعف التكامل بينها.

(ب) أوضحت الدراسة أن الخطة ظلت أمراً سرياً حيث لم تنشر، ولم يتح لكل من يعنيهم أمر التعليم تناولها ودراستها وذلك حتى عام 1989، أى بعد مرور نصف فترةالخطة، الأمر الذى يجعل النشر بعد ذلك عديم النفع وغير ذى جدوى.

(جـ) أظهرت الدراسة عدم وجود تناسب. أو تواؤم بين مشروعات الخطة وذلك إلى جانب خلو معظم مشروعاتها من الخطوات أو الإجراءات التنفيذية.

ومن جهة أخرى يرى أحد خبراء التخطيط التربوى فى الوطن العربى ،أن أهم معايير تقويم الخطة التربوية هى دراسة كفايتها الداخلية والخارجية،[1] وذلك يعنى أنه فى مجال الكفاية الداخلية يعتبر قياس معدلات الرسوب والتسرب، ومستوى التحصيل، وتقويم التغيرات التى أدخلت على المناهج وجدواها فى تحسين العمليات التربوية ومخرجها وذلك بالإضافة إلى تقويم برامج إعداد المعلمين وجدواها فى توفيرالمعلمين المعدين إعداداً تأهيلياً جيداً، وتكلفة التربية، وهل كان للزيادة الحاصلة مبرراتها وجدواها من المعايير التى ينبغى التركيز عليها للحكم على درجة فاعلية الخطة التربوية فى تحسين النظام التعليمى ومخرجاته.

أما معايير الكفاية الخارجية للخطة فيجب أن تتناول تقويم النظام التعليمى من حيث مدى توافق مخرجاته مع حاجات المجتمع من النواحى الكمية والنوعية، كتناسب عدد الخريجين مع الطلب عليهم فى سوق العمل، وتناسب كفايتهم المهنية مع متطلبات الأعمال، وكذلك مردود النظام التعليمى فى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ومدى توفر المواد اللازمة وحسن استخدامها من أجل تحقيق الأهداف.

فى الواقع أن هناك العديد من الأبحاث والدراسات التى استخدمت معايير أومحكات علمية لتتخذ كأساسٍ يمكن الاعتماد عليه فى عملية التقويم إلا أن الدراسة الحالية ترى الاكتفاء بهذا الاستعراض لنماذج معينة من مثل هذه الدراسات والأبحاث مع الإشارة

(1) الدكتور انطون حبيب رحمه، مرجع سابق، ص ص 91 - 92.

فقط إلى عدد أخر منها على سبيل المثال وليس الحصر وذلك تحاشياً لتكرار نفس الخطوات التى تم تلخيصها من الدراسات والأبحاث المشار إليها، ومن هذه الدراسات والأبحاث التى ينبغى الإشارة إليها ما يلى:

(أ) محمد عبد الله الصائغ وأخرون، تقويم البرامج التربوية فى الوطن العربى ، المركز العربى للبحث التربوى لدول الخليج وإدارة البحوث التربوية بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، 1981 .

(ب) إبراهيم أحمد على القصير، دراسة تقويمية لكليات المجتمع فى ضوء مشكلة البطالة فى الأردن ، رسلة دكتوراه عير منشورة، مقدمة إلى قسم أصول التربية تربية عين شمس 1993 .

(جـ) ابتسام محمد حسن، تقويم خطط التعليم العام فى إطار خطط التنمية الإقتصادية والإجتماعية فى مصر فى الفترة من 1952 إلى 1987، رسالة دكتوراه غير منشورة، مقدمة إلى قسم التربية المقارنة، تربية عين شمس، 1991 .

(د) David Pratt. Curriculum Planning. "Evaluation Curricula", Harcuort Brace.Jovanovih Inc, 1994

(هـ) الدكتور محمد نور الدين عبد الجواد، معايير تمهين التعليم، مجلة رسالة الخليج العربى، العدد ٤٣، السنة ١٣، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، 1992 .

(ذ) أحمد رفعت عبد اللطيف، التخطيط للتعليم الفنى فى ضوء مطالب التنمية فى مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة. من قسم أصول التربية، جامعة عين شمس، 1973.

الخطوة الرابعة : (زيادة التأكد من صياغة المعايير عن طريق عرضها فى حلقة دراسية)

بعد الاطلاع على تلك الأدبيات والاستفادة منها فى عملية الحذف والإضافة، أو التعديل للمعايير الموضوعه للدراسة، ورغبة من الدراسة الحالية فى زيادة التأكد من سلامة صياغة هذه المعايير، فقد تم عرضها فى إحدى الحلقات الدراسية (Seminar)

التى تعقد اسبوعياً بمعهد الدراسات والبحوث التربوية بجامعة القاهرة وذلك بحضور اساتذة القسم والباحثين المشاركين فى تلك الحلقة، حيث اطمأن الباحث على سلامتها وصلاحيتها لتستخدم كمعايير علمية لهذة الدراسة.

وتأسيساً على الخطوات السابقة يمكن للدراسة الحالية الآن القيام بإجراء دراسة تحليلية نقدية للخطط التربوية فى ليبيا مستخدمة المعايير الموضوعة آخذة فى الاعتبار الاستفادة القيمة التى جنتها من الاطلاع على الخبرات السابقة للدراسات والأبحاث التى تصدت لعملية التقويم.

ثانياً: الدراسة التحليلية النقدية للخطط التربوية قبل إعلان قيام السلطة الشعبية:

بما أن الخطة الخمسية للسنوات 68/63 هى أول خطة تربوية عرفتها ليبيا فى تاريخها التربوى والتعليمى، وهى أول خطة نفذت فى ليبيا قبل قيام الثورة فإنه بداية الدراسة التحليلية النقدية وفقاً للمعايير الموضوعه لقياس فاعلية الخطط التربوية التى نفذت فى ليبياخلال الفترة موضع الدراسة، لابد وأن تكون بدايتها بهذه الخطة.

1- قياس فاعلية الخطة الخمسية للسنوات 68/63

عرض المعايير

(أ) إلى أى حد كانت الأهداف واضحة ومحددة وقابلة للتنفيذ؟

(ب) إلى أى مدى تم مراعاة الاسس العلمية للتخطيط التربوى عند وضع هذه الخطة؟

(جـ) إلى أى مدى كانت الامكانات البشرية والمادية والمالية متوافرة لتغطية احتياجات هذه الخطة؟

(د) إلى أى حد كانت المناهج التعليمية فى هذه الخطة مرتبطة بحاجة التنمية الإقتصادية والإجتماعية فى البلاد؟ وإلى أى حد كانت فاعلية محاولات التطور التى مرت بها المناهج خلال تنفيذ هذه الخطة؟

(هـ) إلى أى حد اهتمت هذه الخطة بمعلم التعليم، ومؤسسات إعداده وتدريبه اثناء الخدمه والعناية به مادياً ومعنوياً؟

تصنيف الأهداف:

من خلال الإطلاع على هذه الخطة يلاحظ أنها قد اشتملت على خمسة أهداف رئيسية هى:

(أ) اعداد المواطن إعداداً يؤهله للقيام بدوره فى مجتمع عصرى كعضو صالح فى هذا المجتمع، مسلح بمعارف مفيدة يمكنه العمل بها، وتطبيقها لخيره ولخير بلاده. وهو هدى كيفى يعتبر الهدف الأكثر مشمولاً.

(ب) إتاحة الفرصة لكل فرد من ناشئة الأمة لينال حظه من التعليم فى المرحلة الأبتدائية، وهى التى تعتبر الحد الأدنى لما ينبغى أن يبلغه المواطن. وهو هدف كمى خاص بالتوسع فى التعليم.

(جـ) النهوض بمستويات التعليم بعدها، حتى يمكن تحقيق الأغراض التى يرمى إليها فى المرحلة الأبتدائية ومايليها، وهوهدف كيفى مرتبط بالتعليم ما بعد الأبتدائى.

(د) تنويع مراحل الدراسة التى تلى المرحلة الأبتدائية، بحيث يتمكن الطالب من اختيار أكثر الموضوعات ملائمة لمواهبه وميوله، وهذا هدف كيفى أيضاً.

(هـ) التنسيق بين مشروعات التعليم. وبين حاجات البلاد فى مختلف ميادين العمل، حيث أن الأمة مقبلة على تنفيذ سياسة للتنمية الإقتصاديةوالإجتماعية فى ميادين الزراعة والصناعة والتجارة وهو هدف كيفى أيضاً.

تطبيق المعايير لقياس فاعلية الخطة فى تحقيق اهدافها:

فمن حيث وضوح هذه الأهداف وتحديدها ، وقابليتها للتنفيذ : (المعيار الأول)

فإن الهدف الأول هدف كيفى يرتبط بالمناهج والمعلم ، ويكشف عن الهدف الكبير التربية وهو إعداد عضو صالح فى المجتمع ، وأن كان هذا الهدف يركز على الجانب المعرفى وتطبيقة مهملاً الجانب المهارى والقيمى الذى لا يقل أهمية عن الجانب

المعرفى، وخاصة فى تلك الفترة التى كانت تسعى فيها البلاد إلى بناء وتنمية مواردها الإقتصادية والإجتماعية. فأى إعداد يقصده هذا الهدف ليؤهل المواطن للقيام بدوره فى مجتمع عصرى؟ أهو الاعداد المهنى؟ أو الفنى؟ أو الثقافى أو الاجتماعى أو البدنى؟ أم الاعدادالشامل لكل مناحى الحياه؟ كما أن عبارة (إعداد المواطن) تعنى كل المواطنين سواء أكانوا من الدراسين بالمدارس أو غيرهم، وفى ذلك ابتعاد عن الواقعية وضرب من الخيال ، حيث أن الخطة الأولى كما يتضح من اهدافها كانت فى الغالب خطة تعليمية لا يمكن أن تشمل كافة جوانب التربية الأخرى التى يمكن أن تقوم بها موسسات إجتماعية وثقافية أخرى غير تعليمية.

وبما أن هذا الهدف يعد الهدف الاشمل، فإن عملية قياسه ينبغى أن تتم بعد مراجعة بقية أهداف الخطة.

أما الهدف الثانى، فهو خاص بالتوسع الكمى فى المرحلة الأبتدائية، غير أنه تميز بالعمومية، ولم يشتمل على التحديد الكمى لأعداد التلاميذ الذين يمكن قبولهم خلال سنوات الخطة، حيث أن إتاحة الفرصة المطلقة لكل فرد من ناشئة الأمة فى ضوء تلك الظروف والمتغيرات التى كانت تعيشها البلاد خلال تلك الفترة تعد بعداً عن الواقعية التى قد تجنح بالهدف نحو الخيال الذى تستحيل معه أمكانية التطبيق.

وفى هذاالشأن فقد أشارت إحدى الدراسات إلى أن اختبار إمكان تنفيذ أهداف الخطة يمكن أن يتم من نواح عديدة أهمها: [1]

(أ) إمكانية تمويل الخطة بما يضمن حسن تنفيذ أهدافها.

(ب) إمكانية توفير الأدوات والوسائل المادية والعناصر البشرية اللازمة لتنفيذ الأهداف.

(جـ) إمكانية وجود التنظيم اللازم لحسن سير العمليات التى تطلبها عملية التنفيذ.

وبمقارنة هذه الوسائل بالاوضاع الراهنة للبلاد خلال تلك الفترة ـ كما سبق بيانه

(1) الدكتور مختار حمزه وأخرون، مرجع سابق، ص 266.

بالفصل الرابع -، وبالرجوع أيضاً إلى الجدول رقم (10) بالدراسة الحالية الذى جاء فيه أن نسبة الزيادة فى التعليم الأبتدائى لم تتجاوز 70% خلال الفترة من 1963 حتى 1968 وهى الفترة التى نفذت خلالها الخطة التربوية الأولى يتأكد لدى الدراسة الحالية أنه على الرغم من بعض الإنجازات التى تحققت فى مجال نشر التعليم العام والتوسع فيه إلا أنه لا يمكن اعتباره - بأى حال من الأحوال - قد أتاح الفرصة لكل فرد من ناشئه الأمة لينال خطة من التعليم فى المرحلة الأبتدائية.

ويبدو أنه قد فات على واضعى الخطة أن التخطيط عملية دوارة ومستمرة، وما لم يتم تحقيقه فى خطة قد يتحقق فى خطة لاحقة، وهكذا ... وهذا يعنى أنه كان ينبغى على واضعى الخطة تحديد أرقام كمية لإمكانية الاستيعاب التى ينتظر أن تحققها هذه الخطة وذلك بدلاً من التعميم الغير محدود كمياً، أو أنه كان عليهم إجراء أختبار إمكانية تنفيذ هذا الهدف بواسطة المعايير الثلاثة المذكورة آنفاً قبل وضعها كهدف طموح بهذه الصورة.

والهدف الثالث كيفى مرتبط بالتعليم فيما بعد الأبتدائى، ولكن عبارة (مستويات التعليم) أنذاك تعد عبارة غامضة وغير واضحة تماماً من أجل إيجاد الوسائل الكفيلة بتنفيذ الهدف، فإذا كان المقصود بها النهوض بالمراحل التعليمية بعد الأبتدائى، فإن الخطة استناداً على ماورد بالجدولين (11) و (12) بالدراسة الحالية اللذين يوضحان الأوضاع المتردية التعليم الزراعى. لم تحقق هذا الهدف نتيجة لعدم الوضوح والتحديد والقابلية للتنفيذ.

أما الهدف الرابع فهو أيضاً هدف كيفى مرتبط بالتوازن بين نوعيات التعليم، غير أنه يحتاج إلى تحديد أكثر فقد كان من الأجدر أن يتم التفصيل فى البرامج التنفيذية للخطة حتى تتضح عبارة (تنوع مراحل الدراسة التى تلى المرحلة الأبتدائية).

وبالنظر إلى ما تم تناوله فى الفصل الرابع من هذه الدراسة حول التوسع فى نشر التعليم خلال تلك الفترة يتضح بجلاء أن المجالات الموجودة بعد الأبتدائى كانت محدودة جداً وتعانى أوضاعاً غاية فى التردى بسبب الاهمال وعدم التقدير ولا سيما التعليم الفنى، والتعليم الزراعى، فلا يوجد أى شكل من أشكال التنويع بأستثناء ما ذكر

أنفاً أو معاهد المعلمين والمعلمات التى كانت اسعد حظاً من بقية الآنواع الأخرى - ويعنى ذلك أن الغموض فى صياغة الهدف، وعدم التحديد قد أديا بالتالى إلى عدم إمكانية التطبيق المرضى له.

والهدف الخامس هدف كيفى أيضاً يهتم بالكفاية الخارجية، ومدى توفير التعليم لقوى بشرى يمكن توظيفها فى ميادين التنمية الإقتصادية والإجتماعية ومجالاتهما المختلفة، ولا يخلو هذاالهدف - فى الواقع - من الوضوح، غير أنه يعد هدفاً طموحاً وبعيداً عن إمكانيات التطبيق على صعيد الواقع الفعلى ، وخصوصاً أنه سبقت الإشارة إلى الأوضاع المتردية للتعليم الفنى والتعليم الزراعى وقلة مجالات التعليم فى الميادين الأخرى. وأن معظم التقارير التى تناولت تطور التعليم فى ليبيا تكاد تجمع على أن تلك الفترة قد شهدت ظاهرة فقدان التوازن والتكامل بين جنبات التعليم المختلفة، مراحلة وفروعه وأنواعه، وتوزيع الخدمات التعليمية بين المناطق، وبين الجانبين الكمى والكيفى. كما أشارت معظم الدراسات أيضاً إلى ،عدم ،وجود أولويات محددة للتعليم فى تلك الخطة ، مما جعلها تركز على التوسع الكمى دون الاهتمام بالجوانب النوعية للتعليم،[1] ومن جهة أخرى فإنه على الرغم من خطورة ظاهرة انتشار الأمية فى ليبيا أنذاك على برامج التنمية الإقتصادية والإجتماعية، فإن أهداف الخطة لم تشتمل على ما يشير إلى معالجة هذة الظاهرة الخطيرة، لا سيما وأن هناك دراسة حول ظاهرة تفشى الأمية فى الأقطار العربية صدرت عن مركز سرس الليان فى جمهورية مصر العربية عام 1972 أشارت إلى أن النسبة العامة للأمية فى ليبيا حتى عام 1971 كانت تتجاوز 80% [2] .

من خلال ماتقدم من تحليل أهداف الخطة وفقاً للمعيار الأول من المعايير الموضوعه، فقد تبين أنه على الرغم من أن معظم أهداف الخطة كانت تركز على الجوانب الكيفية، إلا أن واقع الحال والذى ظهر من خلال التحليل، أن الخطة وأن كانت قد حققت بعض النجاحات فى الجوانب الكمية[3] ، إلا أنها فى الواقع - قد فشلت فشلاً ذريعاً فى المجال الكيفى الذى تمحورت حوله معظم الأهدف.

(1) الجماهيرية الليبية، التقرير الوطنى، (تطور التعليم فى ليبيا)، تقرير مقدم إلى المؤتمر الدولى للتربية، الدورة ٤٣، جنيف، 1992، ص 19.

(2) الدكتور مختار حمزه وأخرون - مرجع سابق، 160.

(3) انظر الجدول رقم (15) بالدراسة الحالية.

وإذا كانت الخطة قد فشلت فى تحقيق معظم أهدافها ولا سيما الكيفية منها فكيف يمكنها أن تعد المواطن إعداداً يؤهله للقيام بدوره فى مجتمع عصرى كعضو صالح يفيد نفسه ومجتمعه (الهدف الأول).

ومن حيث مراعاة الأسس العلمية للتخطيط التربوى عند إعداد هذه الخطة (المعيار الثانى).

فإن التقارير الرسمية والأدبيات التى تناولت مسيرة التخطيط فى ليبيا تؤكد أن إدارة التخطيط والمتابعه، وهى الجهاز الذى ينبغى أن يتولى عملية وضع الخطة التربوية ومتابعة تنفيذها وتقويمها لم تنشأ إلا فى عام 1966، وذلك يعنى أنها لم تسهم فى، الجهود التى سبقت إعداد أول خطة تربوية عام 1963 كما أن وزارة التخطيط والتنمية، ومجلس التخطيط القومى لم يظهرا إلى حيز الوجود إلا فى نفس السنة التى ولدت فيها الخطة التربوية المذكورة، وبالتحديد بعد إعلان لوحدة الدستورية فى 1963/4/27 ومعنى ذلك أنهما لم يسهما أيضاً مساهمة فعالة فى إعداد الدراسات اللازمة للتخطيط.، وإن كان قد اسندت إليهما بعض المهام التخطيطية خلال مدة تنفيذ الخطة فى سنواتها الأخيرة.

وهنا يتبادر إلى الذهن تسأول ، وهو ... والأمر هكذا فكيف أعدت - إذن - الخطة الأولى للتنمية الإقتصادية والإجتماعية فى ليبيا عام 1963 فى غياب الأجهزة الفنية المختصة بعملية التخطيط؟

وتجيب على هذا التساؤل إحدى الدراسات التى تشير إلى ،أنه كان يطلب من جميع الوزارات والمؤسسات العامة أن تقدم المشروعات التى تقترح ادراجها فى خطة التنمية، ثم تشكل لجان لدراسة هذه المشروعات وتقديم نتائج أعمالها إلى لجنة مركزية لكى تقوم هى الأخرى بعملية التنسيق بين هذه المشروعات المقترحة قبل عرضها على مجلس الوزراء فى هيئة خطة تنمية لإقرارها [1]

(1) عيسى القبلاوى، التخطيط فى ليبيا،دراسة مقدمة إلى لجنة الخبراء العرب فى شئون التخطيط الإقتصادى والتنمية الإقتصادية، جامعة الدول العربية، القاهرة، 1965، ص 4.

كما أشارت دراسة أخرى إلى أنه «بعد أستحداث وزارة التخطيط والتنمية أنشئت مكاتب للتخطيط بالوزارات المختلفة لتقوم بإعداد البرامج والمقترحات المقدمة من الوزارات والمؤسسات العامة، غير أن تلك المكاتب قد عجزت عن القيام بدورها كاملاً نظراً لقلة العناصر الوطنية المؤهلة التى يمكنها القيام بمثل هذا العمل والنقص الحاد فى البيانات والمعلومات والإحصاءات اللازمة للتخطيط من جهة أخرى، إضافة إلى غلبة طابع الاستعجال الذى سيطر على الظروف التى احاطت بمرحلة الاعداد لتلك الخطة مما أدى إلى أنتهاج سياسة الاستعجال فى اقتراح مشروعاتها [1] .

ويستفاد أيضاً مما ورد بأحد المحاضر الرسمية لوزارة التخطيط والتنمية فيما بعد أن «المشروعات المراد تنفيذها فى تلك الخطة لم تنفذ بكاملها، مما جعل الحكومة ترحل المشروعات المتعثر تنفيذها - وهى تعادل $\frac{1}{5}$ مشروعات الخطة - إلى الخطة التالية، كما جاء فى المحضر أيضاً. أن التقويم النهائى للخطة قد أظهر بجلاء أن من أهم الأسباب الرئيسية لتعثر عملية التنفيذ هى كون بعض المشروعات قد بنيت على بيانات ومعلومات غير سليمة» .

وإذا كانت الدراسة الحالية قد أشارت فى إطارهاالنظرى إلى أن هناك عدة قواعد، أو مقومات، أو أسس علمية يجب توافرها للتخطيط التربوى لكى يقوم ويؤتى ثماره المرجوة، وتتضمن تلك الأسس العلمية الشمول، والواقعية، والتنسيق، والمرونة، والإستمرار، والمشاركة والتأييد، وترتيب الأولويات، والتوازن بين التنمية الإقتصادية والإجتماعية، وذلك إلى جانب أهمية توافر البيانات والمعلومات السكانية والإقتصادية والإجتماعية، مع التركيز بصورة خاصة على الإحصاءات التعليمية واحتياجات القوى العاملة، وحساب كلفة التربية وعوائدها المنتظرة، وإذا كان هناك أيضاً عدة خطوات ينبغى مراعاتها قبل وضع الخطة التربوية كتحديد الأهداف، وتنظيم جهاز التخطيط التربوى، ووضع دليل مرشد للتخطيط، ونشرالخطة والإعلام بها، وذلك قبل مرحلتى إعداد مشروع الخطة ، والاستشارات الفنية ثم عمليات التنفيذ والتصحيح والمتابعةوالتقويم، فإن هذه الخطة طبقاً للأسلوب الذى سبق شرحه فى كيفية بنائها وتنفيذها وتقويمها قدخلت من تلك الأسس العلمية حيث أن عملية اعداد الخطة كانت

(1) عبد البارى شوشان الزنى، مرجع سابق، ص 12 .

عبارة عن تجميع مقترحات المشروعات من الوزارات والمؤسسات العامة ثم محاولة تلخيص تلك المقترحات فى شكل خطة لتقدم إلى مجلس الوزراء لاعتمادها، كما أن المكاتب التى انشأتها وزارة التخطيط لم تستطع القيام بدورها نظراً لنقض الكوادر الفنية المؤهلة، وتبين أيضاً أن عمليتى المتابعة والتقويم اللتين ينبغى أن تصاحبا الخطة منذ اللحظات الأولى لإعدادها كانتا مفقودتين خلال المراحل الأولى والمتوسطة للخطة، حيث أن الثغرات التى أشارت إليها الدراسات، والمحاضر والتقارير والتى أشارت إلى أنه تبين فى نهاية الخطة أن مشروعاتها لم تنفذ بكاملها كان يمكن استداركها وتصحيح مسار الخطة قبل فوات الأوان دون اللجوء إلى ترحيل تلك المشروعات المتعثر تنفيذها، أو غير المنفذة بالمرة إلى الخطة اللاحقة.

هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإذا كان من بين المهام الرئيسية للتخطيط التربوى - كما سبق أيضاحه فى الإطار النظرى للدراسة الحالية - التحكم المدروس فى مستقبل التعليم عن طريق إحداث التوازن المطلوب بين الكم والكيف فى توسعاته، وربط هذه التوسعات بأهداف ومتطلبات التنمية الشاملة للمجتمع وذلك وفق جهد علمى منظم ومدروس، وإذا كان أيضاً المقصود بعملية التوازن بين الكم والكيف، أنه يجب الأهتمام بالجانبين معاً عند التخطيط للتربية، وأن ينظر إليهما نظرة شاملة متكاملة، فالإهتمام بالجانب الكمى فيه تلبية للطلب الإجتماعى على التعليم، غير أن التركيز على هذا الجانب وأهمال الكيف أو النوع فى الخطة التربوية، يجعلها مجموعة من الجداول والأرقام التى لا معنى لها، بل أن هذا الأهمال قد يفقد الخطة التربوية أهم صفاتها وهى الصفة التربوية، وذلك بعكس الأهتمام بالجانب الكيفى الذى يؤثر فى زيادة النواحى الكمية للتعليم، حيث تؤكد أحدى الدراسات على أن «تحسين نوعية التعليم فى المدارس تؤثر فى تقليل الأهدار، وتقليل نسبة الرسوب والتسرب، وزيادة تدفق الخريجين بما يفسح المجال للمزيد من أعداد الداخلين فى كل مرحلة» [1] فإنه طبقاً لما تبين من المعيار الأول فقد ركزت الخطة على الكم عند التنفيذ وأهملت الكيف.

---

(1) الدكتور محمد خليفه بركات ، مناهج البحث العلمى فى التربية وعلم النفس، دار القلم للنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة، الكويت ، 1993 ، ص 122 .

بناء على ما تقدم يمكن القول بأن النتيجة التى تم التوصل إليها من المعيار الثانى لتقويم هذه الخطة تؤكد جملة من الحقائق التى تعد مؤشرات ذات دلالة واضحة على أن عملية إعداد مشروع هذه الخطة قد افتقرت إلى الكثير من المتطلبات والأسس العلمية للتخطيط التربوى مما جعل تلك هذه الخطة تفقد أهم المقومات الأساسية لبنائها والمتمثلة أساساً فى الخطوات السليمة التى ينبغى مراعاتها عند وضع الخطة وتنفيذها ومتعابعتها وتقويمها، وهذا كله يضعف الأساس العلمى الذى بنيت عليه الخطة.

فما قيمة الخطة إذا لم تعد من قبل جهاز فنى متخصص فى شئون التخطيط التربوى؟ وما قيمتها إذا لم تبين مشروعاتها المقترحة وبرامجها على بيانات ومعلومات وإحصاءات سليمة؟ وما قيمتها أيضاً إذا كانت تعد وتعرض مباشرة على مجلس الوزراء لاقرارها، ومن ثم الشروع فى تنفيذها دون أن يتم نشرها والإعلام بها بين الجماهير ولا سيما أولى الرأى فيها؟ حيث أن ذلك بعد من أهم العناصر الأساسية التى تساعد على نجاح الخطة.

وهل يمكن تصحيح مسار الخطة فى تحقيق الأهداف الوطنية إذا لم تراع فيها عمليات التنسيق والتكامل بين أجزائها، والتوازن المطلوب بين نوعية مخرجاتها واحتياجات التنمية فى البلاد؟

ومن حيث توافر الإمكانات البشرية والمادية والمالية اللازمة لتخطية أحتياجته:
(المعيار الثالث)

«يعتبر الآنفاق على التعليم بلغة الإقتصاديين من أفضل الإستثمارات، إذ أنه يؤدى إلى تنمية الإنسان كمورد من موارد إنتاج السلع والخدمات ، وخلق الثروة وتجديد مصادرها وتركم عناصرها ، وفى الوقت ذاته فإن التعليم هو الطاقة المحركة للتنمية البشرية التى تهدف إلى تحقيق إنسانية الإنسان من خلال التكوين الأمثل لقدرات الفرد ومعارفه ومهاراته بما يمكنه من التفاعل المثمر والخلاق مع بيئته بمكوناتها المادية والبشرية والمؤسسية، ومن ثم فإن التعليم يجمع بين الغائية والذرائعية فى أهدافه وممارساته»[1] .

(1) الدكتور حامد عمار، التنمية البشرية فى الوطن العربى: المفاهيم، والمؤشرات، الأوضاع، سيما للنشر، القاهرة 1992، ص ، 144.

ومعنى ذلك أنه ينبغى أن يسأثر قطاع التربية والتعليم ولا سيما فى تلك الخطة باعتبارها أول خطة تربوية فى البلاد بالنصيب الأوفر من المخصصات المالية للتنمية، كما يجدر به أن يحتل المرتبة الأولى فى الأولويات عند التخطيط، باعتباره القاعدة الأساسية التى تركز عليها تنمية الموارد البشرية اللازمة للتنمية الشاملة، غير أنه وطبقاً لما جاد بالخطة الأولى للتنمية فى ليبيا، فقد وضع هذا القطاع على الرغم من أهمية تأيرة فى القطاعات الأخرى فى المرتبة الرابعة بعد قطاعات الاشغال العامة، والزراعة والموصلات، وخصص له من ميزانية التنمية بتلك الخطة مبلغ (22.365.000) مليون جنيه، أى ما يعادل 13.2% من ميزانية التنمية [1]

وبما أن «نمط التمويل فى التربية الذى تلجأ إليه أية دولة، ذو شأن كبير فى خطتها التربوية، فهو يعكس من جهة نظام التربية القائم فى الدولة، كما أنه ينعكس من جهة ثانية على بيئة التربية ويؤثر فيها ويهب لها طابعاً معيناً، وهنالك بتعبير أبسط تأثر وتأثير متبادلان بين طراز تمويل التربية فى بلد من البلدان، وبين نظامها التربوى وخطتها التربوية» [2] .

وهذا بطبيعة الحال – يفرض على الدراسة الحالية أن توضح أولاً وقبل البحث فى كفاية مخصصات الخطة بأن مصادر تمويل الخطة العامة للتنمية فى ليبيا آنذاك كانت عتمد بالدرجة الأولى على إيرادات البترول الذى بدأ منذ أوائل الستينات من هذا القرن، حيث جاء فى أحدى الدراسات «أن قانون شئون التخطيط والتنمية نص على أن تخصص نسبة 70% من عائدات النقط لميزانية التنمية، وفى حالة عدم قدرة النقط على توفير الأموال اللازمه للتنمية، يتم توفير هذه الأموال عن طريق قروض خارجية من منظمات دولية، أو عن طريق الاتفاقيات الثنائية بين ليبيا وغيرها من الدول الأخرى» [3] .

وبما أنه قد سبق الأشارات فى الفصل الرابع من هذه الدراسة[4] إلى أن عوائد

(1) وزارة التخطيط والتنمية، (خطة التنمية الإقتصادية والإجتماعية للسنوات 68/63)، مرجع سابق ص 9.

(2) الدكتور عبد الله عبد الدايم، التخطيط التربوى، مرجع سابق، ص 174.

(3) عبد البارى شوشان الزنى، مرجع سابق، ص 13.

(4) انظر الفصل الرابع من هذه الدراسة، ص 198.

النقط قد قفزت من (15.343.000)م.حـ.ل عام 1960 إلى (135.500.000) م.جـ.ل عام 1966، فإن البالغ التى كانت تدفع سنوياً من قبل كل من بريطانيا وأمريكا وفرنسا نظير إقامة منشآت عسكرية على النحو التالى:

(أ) من بريطانيا (3.750.000) جنيهاًليبياً

(ب) من أمريكا (1.000.000) دولار أمريكى

(جـ) من فرنسا (293.000.000) فرنك فرنسى[1]

يفهم مما تقدم أن تمويل خطة التربية ليبيا للسنوات 68/63 باعتبارها جزأ من الخطة العامة للتنمية، كان يعتمد اعتماداً كبيراً على ما يخصص من الإيرادات النفطية، ثم الإيرادات التى تدفعها بعض الدول الأجنبية كبريطانيا وأمريكا وفرنسا، وذلك إضافة إلى بعض المعونات الفنية الأخرى ولا سيما من منظمة الأمم المتحدة وأمريكا، وبالأخص فى مجالى التعليم الزراعى والتعليم الفنى، بيد أن مثل هذه المعونات - وبصورة خاصة - المعونة الأمريكية لا يمكن اعتبارها قد ساهمت مساهمة فعاله فى تخفيف الإنفاق على برامج التعليم الفنى والمهنى، حيث كان الهدف من تلك المعونات - كما تبين فيما بعد - هو تحقيق أغراض استعمارية لها فى ليبيا أكثر من معونة فعلية للمساهمة فى تطوير برامج التنمية فى بلد متخلف مثل ليبيا.

ولعله مما يؤكد ذلك ما أوضحه الجدول رقم (11) من هذه الدراسة حول فشل التعليم الفنى على الرغم من المعونة الفنية التى يتلقاها من بلد متقدم مثل أمريكا. هذا فيما يتعلق بمصادر تمويل الخطة الأولى للتربية، أما عن مدى كفاية المخصصات المالية التى تم تخصصها لقطاع التربية والتعليم فى تلك الخطة لتغطية أحتياجاتها فترى الدراسة عرض الجدول التالى الذى يوضح مجمل مخصصات التعليم فى تلك الخطة وتقديرات الانفاق على مشروعاتها خلال العاميين الأوليين منها، ومن خلال فحص هذا الجدول يمكن استنباط بعض المؤشرات التى قد تساعد فى الوصول إلى معرفة مدى كفاية تلك المخصصات لتلبية مطالب الانفاق من أجل تحقيق أهداف الخطة.

---

(1) انظر الفصل الثالث من هذه الدراسة، ص 146.

جدول رقم (17)

يوضح مجمل مخصصات التعليم فى الخطة الأولى للتنمية وتقديرات الانفاق فى عامى 64/63 و 65/64 من الخطة[1]

المشـــــــروع	التكاليف التقديرية	مصروفات عام 64/63	مصروفات عام 65/64	الرصيد المتبقى للسنوات الباقية
التعليم العام (ابتدائى. إعدادى، ثانوى)	8.300.000	850.000	1.000.000	6.450.000
الجامعة الأسلامية	4.200.000	500.000	1.000.000	2.700.000
الجامعة الليبية	4.100.000	100.000	1.000.000	3.000.000
الكليات الأخرى والبعثات الخارجية	2.600.000	270.000	430.000	1.900.000
التعليم الفنى والمهنى (الزراعى)	1.300.000	140.000	100.000	1.160.000
محو الأمية وتعليم الكبار	250.000	50.000	50.000	150.000
الآثار والحفويات	150.000	30.000	30.000	90.000
المبانى والمخازن	350.000	50.000	25.000	175.000
الدراسات العامة والبحوث	100.000	30.000	70.000	--
التعليم المهنى (معاهد المعلمين)	1.015.000	55.000	90.000	870.000
المـجـــــمـوع	22.365.000	1.975.000	3.895.000	16.495.000

بفحص وتحليل الجدول السابق يلاحظ أن الدراسات العامة والبحوث لا يجد تغطية مالية خلال الثلاث سنوات المتبقية من الخطة، ولا يخفى على أحد ما لمثل هذه الدرسات والبحوث من قيمة بالغة الأهمية للتخطيط التربوى، فى توضيح الرؤية المستقبلية لتنفيذ ومتابعة وتقويم الخطة التربوية كما يتضح أيضاً أن مخصصات التعليم الفنى تعد قليلة نسبياً، ونسبة المنصرف منها ضعيفة مما يدل على خلل فى تقديرات الخطة بالنسبة لهذا النوع من التعليم الذى يحتاج إلى مخصصات مالية قد تفوق

(1) وزارة التخطيط والتنمية، (خطة التنمية الإقتصادية والإجتماعية للسنوات 68/63 مرجع سابق ص ص 24 - 25.

مخصصات التعليم العام ولا سيما عند بداية التأسيس والتطوير أو أعادة النظر فى برامج إصلاحه.

وهذا ما يعزز القول بأن من بين الأسباب التى أدت إلى تسرب الطلاب وعدم اقبالهم على هذين النوعين من التعليم كان نقص الأمكانات المالية وما ينجم عن ذلك من قصور فى الخدمات التى تقدم إلى المؤسسات التعليمية بهذين النوعين من التعليم.

وإذا كانت إحدى الإحصائيات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم حينذاك تشير إلى أنه «تم إنجاز (553) مدرسة تتسع لحد إلى (3340) فصلاً دراسياً لمختلف المراحل التعليمية وذلك خلال هذه الخطة» [1] فإن تساؤلاً هنا قد يطرح نفسه وهو ... كيف تم انجاز هذه المدارس إذا كانت التكاليف التقديرية لهذا البند خلال سنوات الخطة كما جاءت فى الجدول السابق هى (350.000) جنيه فقط للمبانى المدرسية والمخازن، وأن ما صرف فيها خلال العامين الأولين من الخطة لم يتعد (75.000) ج. ل. إن ذلك يعد دلالة أخرى على عدم دقة التقديرات، وأن العقود التى ابرمت بشأن تنفيذ هذه المدارس لم تسدد، والدليل على ذلك ما ورد بالمحضر الرسمى لمجلس التخطيط القومى عام 1967 الذى أفرد بنداً خاصاً فى هذا الاجتماع لمناقشة العجز الكبير الذى تعانية ميزانية التعليم والذى بلغت قيمته أكثر من ثلاثة ملايين جنيه حيث جاء فى المحضر «بعد مناقشات ومداولات مطوله استقر الرأى على صحة ما ذكر بالتقرير حول حقيقة العجز فى بند المنشأت المدرسية، وقد أقر المجلس ضرورة إيجاد حل لهذه المشكلة لتجنب الدولة «مغبة القيل والقال» كما ورد حرفياً على لسان رئيس مجلس الوزارء ورئيس مجلس التخطيط القومى حينذاك» [2].

ومن نظرة اجمالية للجدول يلاحظ أن هناك شحاً واضحاً فى المصروفات حيث أن ما صرف خلال العامين الأولين من الخطة لم يتعد (5.870) مليون جنيه ، ومعنى ذلك أن احتياجات الخطة خلال هذين العامين لم تلب بالكامل خصوصاً وأن هناك طلباً اجتماعياً متزايد على التعليم العام ومعاهد المعلمين والمعلمات سنة بعد أخرى كما تتضح من الجدول رقم (10) بالدراسة الحالية.

(1) وزارة التربية والتعليم، (أحصائية عن تطور التعليم فى ج.ع.ل من 1964 حتى 1970)، مرجع سابق، ص 5.

(2) وزارة التخطيط والتنمية، محضرالإجتماع الرسمى لمجلس التخطيط القومى بتاريخ 1967/10/18، ص 5.

مما تقدم يتضح أن المخصصات المالية لهذه الخطة لم تكن كافية بالقدر الذى يمكنها من تلبية أحتياجاتها، وحيث أن الإمكانات المادية والبشرية تتوقف بالدرجة الأولى على توافر الموارد المالية التى هى العصب المحرك لكل جهد يبذل فى سبيل تطور الإمكانات المادية واعداد القوى البشرية التى تقوم عليها مشروعات التنمية، فلاشك أن نقص الإمكانات المالية يؤثر بالتالى فى توفير الامكانات المادية والبشرية اللازمة.

ومن حيث ارتباط المناهج التعليمية فى هذه الخطة بحاجة التنمية الإقتصادية والإجتماعية فى البلاد. ومدى فاعلية محاولات التطوير التى مرت بها المناهج خلال هذه الخطة (المعيار الرابع)

على الرغم من أن الهدف الخامس من أهداف هذه الخطة قد تضمن عبارة (التنسيق بين مشروعات التعليم فى مختلف ميادين العمل)، إلا أن الواقع الذى يتضح من إجراء مقارنة بين ما ورد بالجدول رقم (15)، والجدولين رقمى (11) و (12)[1] بهذه الدراسة حول التطور الكمى للتعليم العام والتعليم الفنى يظهر بجلاء عدم وجود أى تنسيق فعال بين مشروعات التعليم لسد احتياجات البلاد فى مختلف المجالات، خصوصاً وأن الإشارة قد سبقت فى الفصل الرابع من هذه الدراسة ، أن التعليم الزراعى لم يكن اسعد حظاً من التعليم الفنى والتقنى، إذ أن عدد طلبة التعليم الزراعى فى جميع المعاهد بأرجاء البلاد كان عام 67/66 (145) طالباً فقط، ثم اصبح بعد مضى عامين 115 طلاب فقط، أى بنسبة انخفاض وصلت إلى - 21% ، إضافة إلى أن إحصائيات التعليم الجامعى خلال تلك الفترة لم تشر إلى وجود أى نوع من التعليم فى مجالات الهندسية الأخرى كالهندسة البترولية مثلاً حيث أن البلاد قد اصبحت من الدول المصدرة للنفط وتحتاج إلى مثل هذا التخصص كما تحتاج إلى غيره من التخصصات العلمية الأخرى.

أما فيما يتعلق بالكيف فإن معظم الدراسات والتقارير التى تناولت المسيرة التعليم خلال الفترة تشير إلى أن المناهج التعليمية كان يغلب عليها الطابع النظرى الأكاديمى

(1) أنظر الجدول 10 ، 11 ، 12 بالدراسة الحالية.

الذى يعتمد على تلقيين وتحفيظ الطلاب المعلومات التى يمكن نسيانها بمجرد أداء الأمتحان فى نهاية العام الدراسى، أى أن محتوى هذه المناهج بعيد كل البعد عن تلبية الأحتياجات المختلفة لسوق العمل وذلك باستثناء تخريج المعلمين والكتبة والأداريين بالوظائف المكتبية العامة.

وتتفق بعض هذه الدرسات على جمود المناهج التعليمية مدة طويلة من الزمن، حيث لم تشهدأى تعديل أو تطوير يذكر خلال مدة تنفيذ الخطة، كما أن الحماس الذى انطلقت به الحمله العامة لمكافحة الأمية عام 1965 قد اخذ فى نهاية الخطة يفتر ولذلك فقدت الحملة عنصر الفاعلية إذ يوضح الجدول رقم (13) بهذه الدراسة أن نسبة الزيادة فى عدد الدارسين ببرامج محو الأمية عام 1968 لم تتعد 16% فقط وذلك على الرغم من انتشار الأمية فى البلاد بشكل يهدد مخططات التنمية الإقتصادية والإجتماعية.

مما تقدم يتضح أن الخطة لم تحقق التوازن المطلوب بين مخرجات التعليم واحتياجات البلاد الإقتصادية والإجتماعية، حيث كان النظام التعليمى خلال هذه الخطة يتسم بالطابع الاكاديمى العام، وبالتوسع الأفقى والكمى، مع الافتقار إلى الجودة، وإلى تحقيق التوافق فى بناء أهدافه، وبظهور بون شاسع بين الاحتياجات الفعلية من المؤهلات التى تتطلبها ميادين المناشط المختلفة من جهة، ومخرجات التعليم من جهة أخرى، مما نتج عن ذلك - فيما بعد - تخمه لبعض الميادين من الخريجين ونقص حاد فى ميادين أخرى، وتسبب ذلك كله فى عدم ظهور حركة علمية، وصناعة وإقتصادية مرضية، وفى خلق مجتمع استهلاكى يعتمد كله على الوظيفة، ولم يتعود أفراده على المشاركة فى حركة التنمية الانتاجية التى تحتاجها البلاد.

ومن حيث اهتمام هذه الخطة بمعلم التعليم، ومؤسسات إعداده وتدريبه أثناء الخدمة، والعنايه به مادياً ومعنوياً (المعيارالرابع).

إذ كانت معظم الدرسات تؤكد على أن ،عملية اختيار طلاب معاهد وكليات إعداد المعلمين تعد من أهم الخصائص لأنها تؤثر فى كل العمليات التى تليها، ويعتبر توافر الرغبة فى ممارسة التعليم إلى جانب الاتزان النفسى، وخلو من العيوب الخلقية، والقدرة على التفكير السليم، وتوافر القدرات العقلية التى تمكن الفرد من السيطرة على المعرفة

النظرية والتطبيقية من أهم الخصائص الشخصة والمهنية التى تؤكد توصيات المؤتمرات العلمية والحلقات والندوات التى تعقد حول المعلم على أهميتها، [1] ، فإن جل المربين يعتقدون من ناحية أخرى بأن برنامج تدريب المعلمين الأكثر فاعلية فى توفير التربية المستمرة للمعلمين لتحقيق تواكبهم مع التقدم المعرفى والتقنى «ينبغى أن يستند إلى إطار نظرى واضح الأهداف، ومحدد المرامى، يتيح مرونة فى التنظيم واشباع الحاجات التدريبية للمعلمين، وتنوعاً فى الخبرات لمراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، وتفاعلاً للمتدربين مع الموقف التعليمى» [2] .

ومعنى ذلك أنه لضمان الحصول على معلم جيد لابد من توافر ثلاثة شروط أساسية، وهى اختيار سليم للمرشحين للاعداد لمهنة التدريس، وإعداد أولى جيد لمن دخلوا مؤسسات إعداد المعلمين، وتدريب لاحق لمن دخلوا فعلاً فى هذه المهنة وذلك أثناء الخدمة. فهل روعى فى الخطة التربوية الأولى هذه الشروط أم أنها ركزت على تخريج أعداد كبيرة من معاهد المعلمين والمعلمات دون مراعاة لذلك؟

فى الواقع لقد ظلت ليبيا منذ أن عرفت التعليم الحديث فى عهد الأدارتين البريطانية والفرنسية عقب الحرب العالمية الثانية، ثم فترة ما عرف (بفترة الاستقلال) تعتمد اعتماداً كلياً على المدرسين العرب - وخاصة من مصر وفلسطين - وأن كانت حتى وقتنا الحاضر لا زالت تعتمد - إلى حد ما على المدرسين العرب ولا سيما فى مجالات التعليم الفنى، والتعليم التقنى، والتعليم الجامعى.

ويشير أحد التقارير إلى أن «اهتمام الدولة بهذا النوع من التعليم، أى (معاهد المعلمين والمعلمات) قد جاء انطلاقاً من حاجة البلاد إلى سد احتياجاتها الملحة من المدرسين الوطنيين ويعتبر صدور اللائحة الخاصة بنظام الدراسة والمناهج والإمتحانات لمعاهد المعلمين والمعلمات فى يونية 1954 يمثل بداية الإهتمام بهذا النوع من التعليم» [3] .

---

(1) howey,K,.& Gardener, W., The Education of Teachers, Now York, Longman, 1983, P. 28

(2) الدكتور يوسف عبد المعطى، الاشراف التربوى لدول الخليج: واقعة وتطويره، المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج، الرياض ، 1985 ، ص 46.

(3) وزارة التربية والتعليم، (تقرير عن نظم التعليم فى ليبيا) ، مرجع سابق، ص 39.

وقد مر بنا فى الجدوليين 6 ، 7 بالدراسة الحالية أن عدد الطلبة والطلبات بمعاهد المعلمين العامة قد تزايد منذ عام 1954 وحتى عام 1963 من (840) طالباً وطالبة إلى (1919) طالباً وطالبة. أى بزيادة قدرها (1079) طالباً وطالبة ونسبة مئوية فى الزيادة وصلت إلى 128.4% ، بينما زاد عدد طلبة المعاهد الخاصة من (30) طالباً فقط إلى (376) طالباً وذلك خلال نفس المدة، أى بنسبة مئوية فى الزيادة بلغت 1153% أما عن أهتمام الخطة الأولى للتربية بهذا النوع من التعليم فقد تضمن من النواحى المالية تخصيص مبلغ قدره (1.015.000) م.جـ.ل من مخصصات الخطة التربوية البالغ مقدارها (22.365.000) م.جـ.ل وذلك لمعاهد المعلمين والمعلمات والإنشاءات والمعدات الخاصة بتدريبهم، أى مايعادل نسبة 4.5% من مخصصات قطاع التعليم فى تلك الخطة. كما جاء أيضاً ضمن أهداف الخطة فقرة (و) الإهتمام بإعداد المعلمين وتدريبهم تدريباً يؤهلهم العمل فى مراحل التعليم المختلفة [1] .

ويلاحظ من خلال التقاريرالتى تناولت إجراءت تنفيذ الخطة أن الإتجاه قد سار نحو التوسع فى القبول بهذه المعاهد وذلك عن طريق خلق وإيجاد الحوافز المشجعة مثل توفير الإقامة المجانية بالأقسام الداخلية، وصرف منحة مالية للطلاب أثناء الدراسة، وتعيين الخريجين منهم فور تخرجهم مباشرة، وذلك إلى جانب صرف علاوة التدريس للمشتغلين فى هذه المهنة بواقع 30% من المرتب الأساسى.

وهكذافقد شهدت معاهد المعلمين والمعلمات إقبالاً هائلاً، والتحقت الفتاه الليبية بمعاهد المعلمات الخاصة لأول مرة. وبذلك فقد زاد عدد الطلبة بالمعاهد العامة والخاصة من (1919) طالباً وطالبة قبل بداية الخطة إلى (5099) طالباً وطالبة فى السنة الأخيرة للخطة، أى بزيادة فى عدد الملتحقين بلغت (3180) طالباً وطلبة، وبنسبة مئوية فى الزيادة وصلت إلى 166% [2] .

ولكن يبدو أن هذا الإهتمام الملحوظ بالتوسع الكمى فى إعداد طلاب معاهد المعلمين قد صرف الإنظار عن مراعاة بعض الجوانب الأساسية والهامة فى عملية إعداد المعلم ـ

(1) وزارة التخطيط والتنمية (خطة التنمية الإقتصادية والإجتماعية للسنوات (68/63)، مرجع سابق ، ص 5.
(2) أنظرالجدول رقم (10) بهذه الدراسة.

والتى سبق الإشارة اليها منذ قليل - حيث لم تشر هذه التقارير إلى ذكر أى شروط للالتحاق بهذه المعاهد، ولم تشر أيضاً إلى أية برامج تدريبية أثناء الخدمة، أو أى تطوير فى المناهج المطبقة خلال مدة تنفيذ الخطة وذلك على الرغم من اشتمال الخطة المذكورة على مثل هذه الجوانب [1]

وهذا ما يجعلنا نقول بأنه كان من الأجدر بمنفذى الخطة مراعاة هذه الجوانب الهامة حيث تتفق أراء التربويين على أنه كلما زادت شخصية المعلم ثراء بالتعليم العام الجيد والتدريب المستمر. كلما كان تأثيره أفضل فى طلابه، فلا يوجد ما يعوض النقص أو الضعف مهما بذلت من جهود وفى تحسين الكتب والمناهج والوسائل التعليمية سوى المعلم المعد إعداداً جيداً، فتلك الجهود قد لا تعنى شيئاً إذا بقى المعلم ضعيفاً فى شخصيته، أو فى رغبته، أو فى إعداده وتدريبه، أو فى روحه المهنية والإجتماعية.

ومن خلال تجربة الباحث الشخصية ومعاصرته لتلك الفترة يمكنه القول بأن الظروف القاسية التى مرت بها ليبيا خلال فتراتها السابقة، وأدت إلى قلة المتعلمين، وتفشى مظاهرالأمية قد أدت بدورها إلى أن يحظى المعلم فى الفترة اللاحقة بالمكانة الإجتماعية المرموقة، وخاصة فى المناطق الريفية، وفى ضوء ذلك قدر المعلم هذه المكانة التى رفعت من همته وجعلته يخلص فى عمله ويتفانى أداء واجبه. وكل ذلك قد ساعد على عدم أثارة الإنتباه إلى قصور الخطة فى بعض الجوانب الكيفية الأخرى، فكم من المعلمين الذين تخرجوا من تلك المعاهد وخاصة (المعاهد العامة) خلال تلك الفترة وهم دون إعداد مهنى جيد، ودون أن يتلقوا أى تدريب أثناء الخدمة، غيرأنهم - فى الواقع - لم يتعرضوا إلى ما يتعرض له زملاؤهم اليوم من خريجى كليات الأداب والتربية والعلوم والإقتصاد والذين يتم تعينهم كمعلمين من موجة الانتقادات الحادة والقوية، والتى تصفهم بالقصور فى مستوى التحصيل العلمى، والإعداد المهنى، ناهيك عن عدم توافر الدافع والرغبة - أساساً - فى مزاولة مهنة التدريس وهى العامل الحاسم فى جواهر القضية.

ولا تود الدراسة الحالية هنا أن تتناول أسباب هذه الإنتقادات حيث أن ذلك مبحث

(1) ورد بهذه الخطة (بند إعداد المعلمية) الفقرة (أ) الاهتمام بالتدريب أثناء الخدمة، وتطور المناهج، ص 78.

أخر، ولكن خلاصة القول أن هناك ظروفاً إقتصادية وإجتماعية خلال تلك لفترة قد لعبت دورها فى تدعيم المركز. الإجتماعى لمعلم التعليم وزيادة رضائة عن عمله وإعتزازه به، ورفع معنوياته أكثر من أهتمام الخطة ذاتها بتفعيل دور مؤسسات إعداده وتدريبه التى ركزت على الجانب الكمى أكثر من الجانب الكيفى.

وتأسيساً على ما تقدم من تحليل ونقد وفقاً لمعايير التقويم الموضوعه، وفى ضوء ما ورد بالإطار النظرى لهذه الدراسة حول قياس فاعلية الخطط التربوية [1] .

يمكن استنتاج ما يلى:

(أ) على الرغم من تركيز معظم أهدا ف الخطة على الجوانب الكيفية، إلا أنها وكما تبين من خلال تتبع إنجازاتها الفعلية التى تحققت على صعيد الواقع العملى قد أهملت وبشكل واضح هذه الجوانب ولاسيما فى مجال التعليم العام، ومعاهد لمعلمين والمعلمات، وتشييد المبانى المدرسية.

(ب) وطبقاً للمعيار الأول (مدى وضوح الأهداف، وتحديدها، وقابليتها للتنفيذ)، فإن الغموض وعدم تحديد الأهداف وتفصيلها كان الصفة الغالبة التى اتسمت بها معظم أهداف الخطة.

(جـ) وتبين من المعيار الثانى (مدى توافر الأسس العلمية للتخطيط عن وضع الخطة)، أن عملية إعداد مشروع هذه الخطة قد افتقرت إلى الكثير من المعطيات والأسس العلمية للتخطيط بسبب عدم وجود أجهزة فنية متخصصة لإعداد الخطة من جهة، والنقص الحاد فى البيانات والمعلومات والإحصاءات من جهة أخرى، مما جعل هذه الخطة تفقد أهم المقومات الأساسية لبنائها، والمتمثلة أساساً فى الخطوات السليمة التى ينبغى مراعاتهاعند وضع الخطة.

(د) ومن المعيار الثالث (مدى توافر الامكانات البشرية والمادية والمالية)، فقد اتضح أن قطاع التعليم لم يوضع فى الأولوية عند إعداد ميزانية التنمية وذلك على الرغم من أهمية تأثيرة فى بقية القطاعات الأخرى، كما أن هناك شحاً واضحاً

(1) أنظر الفصل الثانى من الدراسة الحالية، ص 116.

فى المصروفات لأن الامكانات المالية لم تكن كافية لتغطية احتياجات الخطة، وقد أثر ذلك بالتالى على توافر الموارد المالية الكافية.

(هـ) وتبين من المعيار الرابع (مدى ارتباط المناهج التعليمية بحاجة التنمية الإقتصادية والإجتماعية فى البلاد) . أن الخطة لم تحقق التوازن المطلوب بين مخرجات التعليم واحتياجات البلاد الإقتصادية والإجتماعية، وأن معظم المناهج التعليمية كان يغلب عليها الطابع النظرى الأكاديمى، وأنها لم تشهد أى نوع من أنواع التطوير خلال مدة تنفيذ الخطة.

(و) أما لمعيار الخامس والأخير (مدى اهتمام الخطة بمعلم التعليم ومؤسسات إعداده،) فقد اتضح أن الخطة قد حققت - فى الواقع - بعض النجاحات فى مجال التوسع فى معاهد المعلمين والمعلمات وزيادة عدد الملتحقين بها سنة بعد أخرى، ولو أنه يعاب على هذه الخطة عدم تنفيذ الجوانب الكيفية لعملية إعداد المعلم والتى وردت ضمن الأهداف العامة للخطة والتى لا تقل أهمية فى الواقع عن الجانب الكمى.

وبناء على ذلك يمكن القول بأن الكفاية الداخلية لهذه الخطة كانت ضعيفة، وقد أدى هذا إلى ضعف كفايتها الخارجية، حيث أن مخرجات التعليم خلال هذه الخطة لم تلب احتياجات المجتمع من القوى العامله الماهرة والمدربة، ولم تكن لها – فى الواقع – أية فاعلية تذكر فى تلبية المطالب الإقتصادية والإجتماعية والثقافية للمجتمع وفقاً لما كان مأمولاً من الأهداف.

وخلاصة القول لم تكن الخطة إذ ذاك بالشمول أو التوازن الذى يجب أن تكون علية كل خطة تربوية، بل كانت فى حقيقة الأمر أقرب ما تكون إلى كونها قائمة بالمشروعات التى تقرر القيام بها وفقاً لمخصصات مالية معينه، ودون دراسة للاحتياجات الفعلية وتحديد للأولويات. كما كانت قلة الخبرات والمهارات وعدم توافر الكوادر الفنية المتخصصة فى إعداد الخطط سبباً فى عدم تحقيق الأهداف التى وضعت للخطة.

«وإن كان لهذه الخطة فى إعدادها وتنفيذها - من فضل يذكر فهو كونها قد أبرزت المشاكل التربوية بأجلى صورها خلال تلك الفترة، واصبحت هذه المشاكل واضحة للعيان مما ساعد الخطط اللاحقة على محاولة التصدى لها وفقاً للامكانات المتاحة»[1]

وعند قيام الثورة عام 1969 تبين أن هناك العديد من المشروعات المعطلة، أو المتعثر تنفيذها بعد أن وصلت مرحله معينة من الإنجاز وذلك على الرغم من انتهاء المدة المحددة للخطة الأولى والشروع فى وضع خطة أخرى. مما جعل حكومة الثورة تقوم فوراً بتجميد الخطة الثانية (74/69) وتستغرق وقتاً من الزمن فى استكمال بعض تلك المشروعات المعطلة أو المتعثر تنفيذها منذ الخطة الأولى قبل أن تبدأ فى وضع خطة جديدة فى عهد الثورة وهى الخطة الثلاثية للسنوات 75/72.

(2) قياس فاعلية الخطة التربوية الثلاثية للسنوات 75/72 فى تحقيق أهدافها:

عرض المعايير:

(1) إلى أى حد كانت الأهداف واضحة، ومحددة، وقابلة للتنمفيذ؟

(2) إلى أى مدى تم مراعاة الأسس العلمية للتخطيط عند وضع هذه الخطة؟

(3) إلى أى مدى كانت الإمكانات البشرية والمادية والمالية متوافرة لتغطية احتياجات هذه الخطة؟

(4) إلى أى حد كانت المناهج التعليمية فى هذه الخطة مرتبطة بحاجات التنمية الإقتصادية والإجتماعية فى البلاد؟ وإلى أى حد كانت فاعلية محاولات التطوير التى مرت بها المناهج خلال مرحلة تنفيذ هذه الخطة؟

(5) إلى أى حد أهتمت هذه الخطة بمعلم التعليم، ومؤسسات إعداده وتدريبه اثناء الخدمة أو العناية به مادياً ومعنوياً؟

---

(1) الدكتور مجيد مسعود وأخرون، أجهزة التخطيط فى الأقطار العربية، مرجع سابق. ص 181.

ـ المتغيرات الجديدة التى سبقت إعداد هذه الخطة :

عندما قامت الثورة عام 1969 كان العمل جارياً للبدء فى تنفيذ الخطة الخمسية الثانية للسنوات 1974/69 التى وضعت من قبل العهد الملكى السابق، إلا أن الثورة، قد ألغت هذه الخطة لأنها لم تعد تتمشى والفلسفة الجديدة التى جاءت بها الثورة وخصوصاً فى ميدان التربية والتعليم.

وكل ما يمكن أن يقال ـ بعد اطلاع الباحث ـ على مسودة تلك الخطة أنها قد استفادت ـ إلى حد ما ـ من أخطأ الخطة السابقة خصوصاً وأن خبراء متخصصين من الأمم المتحدة قد شاركوا هذه المرة فى إعداد الدراسات الخاصه بمشروعاتها وبرامجها، وقد اعدت الخطة وفقاً لتلك الدراسات، واشتملت على برامج زمنية محددة للتنفيذ والمتابعة والتقويم، غير أن ما يؤخذ على تلك الخطة أنها لم تحدد ـ هى الأخرى ـ أرقاماً كمية لمستهدفاتها، وإنما تم التعبير عن تلك المستهدفات بصفة عامة كماحدث فى الخطة السابقة.

والدراسة الحالية تكتفى بهذه الاشارة العابرة عن تلك الخطة حيث أنها قد ألغيت بعد قيام الثورة للاسباب التى ورد ذكرها منذ، قليل، وقد شرعت حكومة الثورة فى تنفيذ واستكمال بعض المشروعات الكبرى التى أدرجت ضمن الخطة الأولى ولم تنفذ، أو لم تستكمل كالمدن الجامعية والساحات الرياضية ومراكز التدريب والمعاهد.

ويمكن القول بأن هناك متغيرات جديدة قد طرأت على عملية التخطيط للتربية بعد قيام الثورة وكان لها دور بارز فى إعطاء دفعة قوية من أجل تنفيذ واستكمال المشروعات المتبقية منذ الخطة الأولى، ومن ثم الإعداد لوضع خطة جديدة يتم تنفيذها فى عهد الثورة وهى الخطة الثلاثية للسنوات 75/72

وتعد أولى هذه المتغيرات، أو العوامل التى طرأت خلال المدة التى سبقت اعداد الخطة الثلاثية الجديدة أن تلك الفترة تعد فترة خصبة بإصدار التشريعات الخاصة بإعادة النظر فى النظام التعليمى فى ليبيا وفلسفته، حيث تشير معظم الدراسات والتقارير التى تناولت مسيرة التعليم فى ليبيا خلال هذه الفترة إلى إصدار أكثر من أربعة قوانين،

وأكثر من (30) قراراً تتعلق جميعها بالإجراءات التنظيمية الخاصة - بإعادة تنظيم وزارة التربية والتعليم، وتحديد اختصاصاتها، واختصاصات الإدارات العامة والإدارات الفرعية والأقسام التابعة للوزارة.[1]

وثانى هذه المتغيرات واهمها هو تحديد فلسفة التعليم من أجل بناء جيل عقائدى ملتزم بفكر الثورة وأطروحاتها الثورية فى المجالات الوطنية والقومية، أما ثالث هذه المتغيرات فهو اعادة بناء أجهزة التخطيط الشامل الذى يعد التخطيط التربوى جزءاً منها لكى تتمكن عن طريقها من التنسيق بين الأهداف الثورية واتجاهاتها الساسية والإقتصادية والإجتماعية من جهة، وبين موارد البلاد البشرية والمادية والمالية من جهة أخرى.

ونتيجة لهذا الإهتمام فقد ظهر إلى حيز الوجود جهاز عام الدولة يسمى (الهيئة الفنية للتخطيط). كما أنشئت إدارات للتخطيط فى مختلف الوزارت ومن بينها وزارة التعليم التى أعطت التخطيط التربوى أهمية كبرى حيث أعادت تنظيم الإدارة العامة للتخطيط والمتابعة التى تبعتها إدارات أخرى فرعية مثل: (إدارة الإحصاء - إدارة الخطة والبحوث - مركز التوثيق التربوى - (إدارة الوسائل التعليمية) وتم تخويل الإدارة العامة للتخطيط والمتابعة صلاحيات جديدة وذلك بموجب القرار الوزارى رقم 181 لسنة 1970 حيث أصبح من اختصاصاتها رسم الخطط التربوية وإعداد المشروعات الخاصة بالتعليم، والقيام، بالدراسات اللازمة للتخطيط، ومتابعة مراحل التنفيذ والتقويم والمشاركة فى إعداد الميزامنية الخاصة بالخطة التربوية[2] .

فى الواقع لقد كان هناك عدة عوامل رئيسية يمكن اعتبارها قد هيأت للإدارة العامة للتخطيط والمتابعة أن تشرع فى إعداد الدراسات المكتبية والميدانية، وفى جمع البيانات والمعلومات، وإعداد الإحصائيات السكانية والتعليمية اللازمة لإعداد الخطة. فأول العوامل المذكورة هو إعادة تنظيم هذه الإدارة وظهور إدارات فرعية متخصصة تابعة لها، ومنحها الصلاحيات التى تمكنها من أواء عملها.

(1) أنظر الفصل الرابع من هذه الدراسة، ص 185 .

(2) الإدارة العامة للتخطيط والمتابعة، مركز التوثيق التربوى، (تقرير عن تطور التعليم فى ج. ع. ل. خلال الفترة من (1970 - 1973). مرجع سابق ص 13 .

أما العامل الثانى الذى استرشدت به هذه الإدارة فى برنامج عملها فكان صادراً عن أعلى سلطة فى إتخاذ القرار عند بداية الثورة، وهو المنشور الصادر عن الأخ قائد الثورة ورئيس مجلس الوزراء حينذاك والذى جاء فيه:

«إن التنمية الإقتصادية ليست مجرد مشكلة إقتصادية، وأنما هى أيضاً مشكلة بشرية، ولعل الناحية البشرية فيها تأتى قبل الناحية الإقتصادية فى الأهمية، والسبب فى ذلك أن التنمية الإقتصادية تتوقف فى النهاية على ما يتوافر لدى الحكومة والشعب من إرادة فى العمل، ومن مقدرة على هذا العمل، فاستثمار العنصر البشرى أمر ذو أهمية أساسية، ويجب أن ينال أعظم الأهتمام عند وضع أية استراتيجية للتنمية بحيث يستهدف فى المقام الأول:

أ - تنمية المهارات والخبرات.

ب- إيجاد وخلق مهارات وخبرات جديدة.

جـ- استثمار المهارات والخبرات المتوفرة استثمارا أفضل»[1]

ويمكن اعتبار العامل الثالث هو صدور العديد من التشريعات الجديدة التى تتواكب ومجريات التحديث والتطويروتساعد على إيجاد مناخ صحى للعمل وفق إجراءات تحكمها قوانين وقرارات ولوائح تنظيم نسقية العمل بعيداً عن سياسات الإرتجال والإجراءات الجامدة التى كانت سائدة خلال الفترة الماضية.

أما العامل الرابع فهو المنشور الثانى والذى خص بالذات بعض الأسس الهامة فى التخطيط، والذى صدر عن رئيس الهيئة الفنية للتخطيط وعمم على كافة الوزارات والمؤسسات وإدارات التخطيط ودعا فيه إلى «وجوب اتباع الأساليب العلمية للتخطيط، والاعتماد على إحصاء ات دقيقة وبيانات ومعلومات سليمة من أجل وضع تقديرات تؤدى إلى تعبئة الموارد الذاتية تعبئة كاملة، والإفادة من جميع الامكانات البشرية والمادية والمالية»[2] لا شك أن العوامل السابقة على الرغم من أهميتها فى تدعيم عملية

(1) الجمهورية العربية الليبية، رئاسة مجلس الوزارة، منشور رئيس مجلس الوزارة المعمم على جميع الوزارات والمؤسسات العامة. بتاريخ 1970/1/20 ، ص 2.

(2) الجمهورية العربية الليبية، الهيئة الفنية للتخطيط، منشور رئيس الهيئة والمعمم على كافة الوزارات وإرادات التخطيط بها من أجل إعداد ميزانية الخطة، تاريخ المنشور 1971/1/28 ، ص 2.

إعداد الخطة، إلا أنها فى الواقع ما زالت تحتاج إلى معرفة الموارد المالية المتاحة والتى فى ضوئها يمكن للمخطط أن يضع التقديرات المناسبة، واللازمة للأنفاق على مشروعات الخطة، وقد جاء العامل الخامس عندما أعلن أنه قد خصص مبلغ أجمالى لميزانية التنمية للخطة الثلاثية الجديدة قدره (1165) مليون دينارا ليبى، وكانت مخصصات قطاع التربية والتعليم من هذه الميزانية هى (107.572) مليون ديناراً[1].

وهذه المخصصات بدون شك تفوق اضعاف المرات المبالغ التى سبق تخصيصها لهذا القطاع فى ميزانية التنمية للخطة الأولى للسنوات 68/63 والتى كانت (22.365) مليون دينار أى أن الفرق بين المبلغين المخصصين لهذا القطاع فى الخطتين هو (85.207) مليون ديناراً، غير أنه لايهم الدراسة الحالية الآن على الرغم من هذا الفارق الكبيرفى الزيادة أن تبحث فى مسألة عما إذا كانت هذه المخصصات كافية لتغطية احتياجات هذه الخطة أم لا، حيث أن ذلك سيتم تناوله فى المعيار الثالث من المعايير العلمية الموضوعه لهذه الدراسة.

أن ما يهم الدراسة الحالية من الأستعراض السابق هو بيان أثر المتغيرات الجديدة التى طرأت على السياسة التعليمية بصفة عامة، وعلى التخطيط بصفة خاصة بعد قيام الثورة على تفعيل الجهود التخطيطية وما يمكن أن تحدثه بها من تثوير وتطوير من أجل الوصول إلى أمكانية إعداد خطة تربوية تكون أكثر فاعلية من الخطة السابقة فى تحقيق الأهداف التى وضعت من أجلها.

ـ تصنيف أهداف الخطة الثلاثية للسنوات 75/72 :

بما أنه قد سبق الإشارة من قليل إلى أن الفترة التى اعقبت قيام الثورة، ومهدت لعملية إعداد هذه الخطة قد شهدت بعض التغيرات الهامة التى كان لها دور فى إعادة النظر فى النظام التعليمى فى البلاد، وتحديد فلسفته وأنماطه، ومساراته، ومناهجة، وخططه الدراسية طبقاً لفلسفة عامة لتصور المجتمع الجديد المراد صياغته قيماً وحضارة وظروفاً، وامكانات وحاجات ومشكلات ... أى أنه قد روعى أن تستمد فلسفة

---

(1) الجمهورية العربية الليبية، وزارة التخطيط والتنمية، (الخطة الثلاثية للتنمية الإقتصادية ،والإجتماعية للسنوات (75/72)، الفصل السادس، «قطاع التعليم» مطابع الوزارة، طرابلس 1972، ص ص 263 - 264.

التربية أصولها من فلسفة المجتمع، وطموحاته ونظامه السياسى، ولتتبلور من خلاله مناشطها وحركتها الإجتماعية والإقتصادية.

وبناء على ما تقدم فقد حددت الخطة الثلاثية للتربية للسنوات 75/72 أهدافها فيما يلى: [1]

(1) توجيه الطلاب وإعدادهم للوفاء باحتياجات المجتمع الليبى من القوى البشرية فى مختلف المستويات، والتخصصات، وتنويع البرامج والمدارس والمعاهد على المستويين المتوسط والعالى لمواجهة متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية من القوى العاملة.

وهذا الهدف يعتبر هدفا كيفيا يختص بتوفير القوى العاملة المدربة والماهرة فى مختلف التخصصات لسد احتياجات سوق العمل من الايدى العاملة الفنية.

(2) إعداد الشباب الليبى اعداداً متكاملاً، وتزويدهم بقسط موفور من العلوم والمعرفة المعاصرة بشقيها النظرى والتطبيقى، وتنمية شخصياتهم ليكونوا أداة للتغيير والتطوير. وهذا الهدف تربوى كيفى خاص بتنمية الشخصية، وإن كان يبدو أن الغلبة فيه للجانب المعرفى.

(3) كفالة حق كل مواطن فى التعليم العام، والتوسع فى كافة مراحله، مع تنمية حجم التعليم الابتدائى لاستيعاب جميع الأطفال الملزمين عند نهاية الخطة، وتوصيل الخدمات التعليمية الالزامية إلى الدواخل والجهات النائية، ومضاعفة أعداد الفصول فى المرحلتين الاعدادية والثانوية والتعليم الفنى وذلك لمواجهة التوسع المنتظر خلال سنوات الخطة، وهذا الهدف هدف كمى يرمى إلى استيعاب الملزمين فى كافة انحاء الجمهورية بما فى ذلك الجهات التى كانت محرومة من الخدمات التعليمية خلال المدة الماضية، كما يهدف أيضا إلى التوسع فى التعليم العام والفنى ما بعد الابتدائى وقبل الجامعى.

---

(١) الجمهورية العربية الليبية، وزارة التخطيط والتنمية، (الخطة الثلاثية للتنمية الإقتصادية ،والإجتماعية للسنوات (75/72)، الفصل السادس، «قطاع التعليم» مطابع الوزارة، طرابلس 1972، ص ص 263 - 264.

(4) تصحيح الهرم التعليمى، والتنسيق بين قاعدته وتدرجاته حتى القمة عن طريق القضاء التدريجى على مشكلة التسرب، وتكرار الرسوب والانقطاع عن مواصلة الدراسة بواسطة إعادة النظر فى نظم الامتحانات.

وهذا الهدف هدف كيفى لمنع الفاقد فى التعليم عن طريق تطوير نظام الامتحانات، وسوف تتناول الدراسة النتائج التى نجمت عن تطبيق هذا الهدف للتحقق من سلبيات وايجابيات هذه المعالجة وذلك ضمن الدراسة التحليلية النقدية لهذه الخطة فيما بعد.

(5) توفير الرعاية التربوية والصحية، والنفسية والاجتماعية المناسبة للأطفال قبل سن التعليم الابتدائى وذلك بالتوسع فى نشر رياض الأطفال، وتشجيع القطاع الخاص للمساهمة فى هذا النوع من الخدمة التعليمية شريطة أن تكون المناهج والأشراف لوزارة التربية والتعليم، وهو هدف كيفى كمى يهدف إلى رعاية الأطفال ما قبل دخول المدرسة وذلك عن طريق التوسع فى رياض الأطفال.

(6) رعاية المتخلفين والمعوقين، وتنظيم البرامج المناسبة لاحتياجاتهم العلاجية والجسمية والعقلية وهو هدف كيفى يهتم بالمتخلفين والمعوقين ويعد تطويرا جديدا فى الأهداف التربوية حيث لم يكن مثل هذا الاهتمام معروفا من قبل.

(7) الاهتمام بالتعليم الفنى بأنواعه المختلفة للبنين والبنات (زراعى - صناعى - تجارى) من الناحيتين الكمية والكيفية بحيث يتم توجيه نسبة 22.5% من الطلبة الحاصلين على الشهادة الاعدادية لعام 72/71 إلى هذا النوع من التعليم، وربط مناهجة بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وهو هدف كمى كيفى يهتم بنوع معين من التعليم تحتاج اليه البلاد للنهوض ببرامج التنمية الاقتصادية والاجتماعية وهو يهتم بالبنين والبنات معاً بعد أن كان هذا النوع مقتصراً فى السابق على الذكور فقط.

(8) تشجيع الفتاة الليبية على الدخول فى كافة مجالات التعليم، والاستمرار فى تعليمها حتى أعلى مستوياته تحقيقاً للتقارب بين نسب الذكور و الاناث، ولاسيما فى التعليم الفنى والمهنى والجامعى وذلك تمكيناً للمرأة - باعتبارها نصف

المجتمع - من المشاركة فى كافة مجالات التعليم المختلفة وتشجيعها على مواصلة التعليم حتى الجامعة حيث كانت نسبة البنات الملتحقات بالجامعة والتعليم الفنى بسيطة مقارنة باعداد الأولاد فى ذلك الوقت.

(9) رفع مستوى التعليم، وتحسين نوعيته عن طريق اعادة النظر فى المناهج التعليمية وتطويرها، وتثويرها بما يتمشى، والفلسفة الجديدة للتربية، وبما يساير التطورات العلمية و التكنولوجية الحديثة والمتجددة، وهو هدف كيفى يعنى بتجديد وتحسين التعليم عن طريق الاهتمام بالمناهج التعليمية وتطويرها.

(10) التوسع فى القبول بالتعليم الجامعى، وبصورة خاصة الكليات والمعاهد التعليمية للايفاء باحتياجات خطط التنمية من المؤهلين تأهيلا عالياً فى مجالات الانتاج والخدمات وهو هدف كمى يهتم بنوع معين من التعليم وهو التعليم الجامعى لخلق كوادر عالية التأهيل للمساهمة فى الانتاج وتطوير الخدمات التى تحتاجها خطط التنمية.

(11) التوسع فى البعثات التعليمية التخصصية، لخريجى الجامعات والمعاهد العليا ولاسيما العلمية منها، وهو هدف كمى كيفى يهتم بسد احتياجات البلاد من المؤهلين تأهيلا عاليا سواء بالتدريس فى الجامعة، أو تلبية احتياجات المؤسسات الخدمية الأخرى بالمستشفيات أو المعاهد العليا وغيرها.

(12) توفير المعلمين الأكفاء، ورفع مستوى اعدادهم وتدريبهم أثناء الخدمة عن طريق إعادة النظر فى معاهد المعلمين والمعلمات والتوسع فى القبول بكلية التربية بالجامعة الليبية، والعمل على إنشاء كليات أخرى للتربية وذلك بغية تحقيق الاكتفاء الذاتى من معلمى المرحلتين الابتدائية والاعدادية. وهو هدف كيفى كمى خاص بأحد عناصر العملية التعليمية وهو المعلم من اجل تلييب المرحلتين الابتدائية والاعدادية كخطوة اولى نحو تلييب بقية المراحل فى المستقبل حيث كانت معظم امراحل التعليمية فى ليبيا حينذاك بما فى ذلك الابتدائية يقوم بالتدريس فيها معلمون من الدول العربية الشقيقة وبالاخص من مصر وفلسطين وتونس.

(13) العمل على بناء ادارة تعليمية على مستوى عال من الكفاءة، سواء على مستوى الادارات العامة او الادارات الفرعية، أو الادارات المدرسية وتدعيمها بالعناصر الكفؤة، ومنحها الصلاحيات اللازمة والإرتقاء بها إلى المستوى المطلوب.

ويعتبر هذا الهدف ايضا من الاهداف التى تهتم بأحد عناصر العملية التعليمية وهو «الادارة التربوية» وذلك استكمالا وتدعيما لبقية العناصر الأخرى المتمثلة فى المعلم والمنهج اللذين سبق الاشارة اليهما ضمن هذه الاهداف.

(14) القضاء على أمية المواطنين، وخاصة ممن تقع اعمارهم ما بين 15 و 45 سنة نظرا لأهمية دور هذه الفئة العمرية فى الانتاج، حيث استهدفت الخطة محو أمية حوالى (409.190) مواطناً ومواطنة من الفئة العمرية المذكورة خلال سنوات الخطة. وهو هدف كيفى يركز على القضاء على منابع الأمية، استكمالاً لمرحلة الألزام التى تصدى لها الهدف الثالث من أهداف هذه الخطة، غير أن هذا الهدف تمحور بصورة خاصة حول فئة عمرية معنية تحتاج إليها عملية الإنتاج.

وبمقارنة الظروف التى أحاطت بفترة إعداد الخطة الأولى 68/3 والخطة 75/72 يمكن القول بأن الظروف قد أصبحت خلال فترة إعداد الخطة الحالية أكثر تحسناً وملائمة. فلاشك أن تجربة وضع الخطة الأولى والخطة الثانية 74/69 والتى لم تنفذ قد أفادت أجهزة التخطيط فى إمكانية مراعاة الأخطاء التى وقعت فيها خلال إعداد الخطتين السابقتين.

كما أن قيام الثورة وبروز دافع الإرادة الثورية فى التفنيد والتطوير والذى تمثل فى إصدار العديد من التشريعات والتنظيمات التى سبق الإشارة إليها منذ قليل، وذلك الى جانب التحسن الملحوظ الذى طرأ على الإمكانات المالية نتيجة قيام الثورة باستعادة ثروات البلاد عن طريق تأميم الشركات البترولية والمصارف الأجنبية، وطرد بقايا الإيطاليين ألفا شيست واليهود الذين كانوا يتحكمون فى إقتصاديات البلاد. كل ذلك أدى الى أن تكون أهداف هذه الخطة أكثر شمولاً وواقعية، ومراعاة للتنسيق والتوازن المطلوب بين أجزائها من جهة، وبين هذه الأهداف والوسائل والإستراتيجيات اللازمة للتنفيذ من جهة آخرى.

- تطبيق المعايير لقياس الخطة فى تحقيق أهدافها:

فمن حيث وضوح الأهداف، وتحديدها، وقابليتها للتنفيذ «المعيار الأول» فيتضح من خلال فحص هذه الأهداف ولاسيما الأهداف ذات الأرقام 1 , 7 , 8 ,9 , 10 , 12 شمول الخطة لجوانب كثيرة من النشاطات المختلفة كتنوع البرامج والمدارس والمعاهد، وربط مناهج التعليم بخطط التنمية الإقتصادية والإجتماعية، وتشجيع الفتاة الليبية على الدخول فى مختلف مجالات التعليم، أضافة الى تجويد التعليم وتطوير مناهجه، مع التركيز على التخصصات العلمية فى التعليم الجامعى، ورفع مستوى مؤسسات إعداد المعلم الى المستوى الجامعى... لاشك أن تعدد الأهداف وتجزئة مفرداتها قد جعل منها أقل عمومية وأكثر وضوحاً وذلك على الرغم من خلو معظمها من التحديد الكمى للمستهدفات التى ينبغى أن تحققها الخطة.

أما من حيث الواقعية فإن معظم الأهداف قد انطلقت من الواقع الراهن للعملية التربوية والتعليمية فى ذلك الوقت، ويمكن بالتالى تطبيقها خصوصا فى ظل تحسن الظروف الاقتصادية والاجتماعية بعد قيام الثورة والذى سبق الاشارة إليه منذ قليل، وذلك بأستثناء الهدف رقم (13) الخاص ببناء إدارة تعليمية على مستوى عال من الكفاءة، فهذا - فى نظر الدراسة الحالية - لا يمكن تحقيقه خلال فترة ثلاث سنوات، ولم تصل إلى تحقيقه أى من الخطط اللاحقة، بل يمكن القول بأن دائرة التعثر والفشل فى تحقيق هذا الهدف قد أخذت تتسع سنة بعد أخرى على الرغم من كل الجهود التى بذلت من أجل تحسين مستوى أداء الادارة فى ليبيا.

وترى الدراسة الحالية أن ضعف الادارة التعليمية، وهبوط مستوى أدائها، والفشل فى محاولات تطويرها تعد من أهم الاسباب التى عرقلت تنفيذ معظم أهداف الخطط التربوية فى الجماهيرية الليبية حتى الآن.

ومن حيث القابلية للتنفيذ، فإن الجدول التالى يوضح ما تحقق من هذه الأهداف فى المجال الكمى بمختلف المراحل التعليمية، وسوف تتناول الدراسة بعد ذلك منجزات الخطة فى المجال الكيفى:

جدول رقم (18)

يوضح انجازات خطة 75/72 فى مجال التوسع الكمى فى أعداد الطلاب بمراحل التعليم المختلفة[1]

المرحلة الدراسية	عدد الطلبة والطالبات عام 73/72			عدد الطلبة والطالبات عام 73/72			النسبة المئوية للزيادة
	بنين	بنات	الجملة	بنين	بنات	الجملة	
إبتدائى	270772	187516	458288	282451	251758	534209	%16.6
إعدادى	43653	13026	56679	78186	38444	116630	%105.8
ثانوى عام	8126	1976	10102	13296	3563	16839	%66.7
ثانوى فنى	2348	--	2348	3600	100	3700	%57.6
معاهد المعلمين والمعلمات	6738	4088	10826	9156	12090	21246	%96.3
التعليم الجامعى							
دراسات إنسانية	5121	846	5967	7569	1576	9145	%53.3
دراسات تطبيقية	2008	245	2253	3701	671	4372	%94.1

وبفحص الجدول السابق يتضح أن الخطة - على الرغم من قصر مدتها - إلا أنها قد حققت توسعاً ملحوظاً فى مراحل التعليم المختلفة كانت على التوالى فى المرحلة الإعدادية، 105.8% ، يليها معاهد المعلمين والمعلمات 96.3% ، ثم الكليات العلمية بالمرحلة الجامعية 94.1%، فالمرحلة الثانونية العامة 66.7%، ثم التعليم الفنى 57.6%، وكليات الدراسات الإنسانية فى التعليم الجامعى 53.3% ، غير أن الزيادة كانت أقل فى المرحلة الإبتدائية 16.6%.

(1) المصدر: الجمهورية العربية الليبية، وزارة التخطيط والبحث العلمى (خطة التحول الاقتصادى والاجتماعى /80 76)، مرجع سابق ص ص 307 - 514 (بتصرف)

ومن خلال إلقاء نظرة عامة على الجدول يلاحظ أن عدد الذكور مازال يفوق عدد الإناث فى جميع المراحل، وذلك بإستثناء معاهد المعلمين والمعلمات التى كان عدد الطالبات فيها أكثر من عدد الطلبة، كما يظهر بوضوح قلة عدد الطالبات فى مرحلة التعليم الفنى.

وبخصوص إنخفاض الزيادة فى المرحلة الإبتدائية، فإنه على الرغم من أن الزيادة فى الإستيعاب فى المرحلة الإبتدائية يتم إحتسابها بنسبة عدد المقبولين ممن بلغوا ست سنوات الى مجموع المواليد من هذا الفئة العمرية، إلا أن الدراسة الحالية ترى أن النقص فى عدد طلاب المرحلة الإبتدائية خلال مرحلة تنفيذ هذه الخطة يرجع الى بعض الإجراءات التى إتخذت فى تلك الفترة وأدت الى رفع نسبة عدد طلاب المرحلة الإعدادية، وقللت فى المقابل من نسبة عدد طلبة المرحلة الإبتدائية كالتطورات التى طرأت على نظم الإمتحانات وسمحت لطلاب المرحلة الإبتدائية ممن رسبوا فى الدور الأول فى أكثر من مادتين الإشتراك فى الدور الثانى فى جميع المواد التى رسبوا فيها وذلك بخلاف ما كان معمولاً به قبل عام 1971، يضاف الى ذلك نظام الترحيل (النقل بمواد) والذى طبق أيضاً منذ العام الدراسى 72/71 وذلك كوسيلة من وسائل علاج ظاهرة التسرب وتكرار الرسوب والإنقطاع عن الدراسة، ولو أنه قد تبين فيما بعد أن السلبيات التى نجمت عن نظام الترحيل قد تغلبت على إيجابياته مما أدى الأمر الى تجميده والعودة الى نظام الإمتحانات وعدم النقل بمواد بمراحل التعليم مادون الجامعى.

أما تفوق عدد الذكور على عدد الإناث فى معظم مراحل التعليم المختلفة بإستثناء معاهد المعلمين والمعلمات فيرجع - فى نظر الدارسة الحالية - الى عدم إنتشار تعليم المرأة بالصورة المطلوبة فى المناطق الريفية خلال المدة الماضية بسبب العادات والتقاليد التى كانت سائدة حينذاك.

أما إرتفاع نسبة عدد الطلاب بالتعليم الفنى فمرده الى توجيه نسبة 22.5% من حملة الإعدادية لعام 72/71 الى هذا النوع من التعليم مما جعل هذه النسبة تصل الى 57.6% وهى أعلى نسبة زيادة يتم تحقيقها خلال الخطتين التربويتين 68/63 ، 75.72 وبذلك تكون هذه الخطة قد نجحت - الى حد ما - فى تحقيق التوازن بين التعليم الثانونى العام والتعليم الفنى مما لم تستطع تحقيقه الخطة السابقة.

ومن جهة أخرى، فإنه أرتفاع نسبة الزيادة فى طلاب المرحلة الجامعية وبالأخص فى الدارسات التطبيقية الى 94.1% يعد هو الآخر نجاحاً للخطة فى تحقيق الهدف العاشر الذى يركز على التوسع فى الدراسات العلمية.

أما يتعلق بالنواحى الكيفية فقد حققت الخطة الإنجازات التالية:

(1) طبقت الخطة نظام التوجيه الى نوعيات التعليم المختلفة من أجل خلق التوازن المطلوب بين مراحل وأنواع التعليم بغية الإبقاء بمتطلبات التنمية الإقتصادية والإجتماعية طبقاً كما جاء فى الهدف الأول من أهداف الخطة.

(2) قامت بمعالجة وتصحيح الهرم التعليمى عن طريق إدخال تعديلات على نظم الإمتحانات للحد من ظاهرة تكرار الرسوب والتسرب والإنقطاع.

(3) وبخصوص الهدفين الثانى والخامس بشأن إعداد الشباب، وتوفير الرعاية الصحية والنفسية والإجتماعية للإطفال مادون سن المدرسة، فقد صدر فى عام 1973 قرار وزارى بإدخال مادة (التربية العقائدية) بالصفين الخامس والسادس بواقع ثلاث حصص فى الإسبوع، ثم عممت هذه المادة فيما بعد على مختلف المراحل التعليمية حتى المستوى الجامعى.

(4) وجاء ضمن تقارير المتابعة لهذه الخطة أن وزارة التربية والتعليم قد باشرت خلال هذه الفترة فى إنشاء مؤسسات تعليمية كبديل لدور الرعاية الإجتماعية، حيث أفتتحت معهداً للصم وضعاف السمع بطرابلس، ومعهداً مماثلاً فى بنغازى، أنتسب إلى الأول 46 تلميذاً وتلميذة والثانى 60 تلميذاً وتلميذة عند الإفتتاح، وأحضرت لهذه المؤسسات المعدات اللازمة والخبراء المتخصصين من خارج البلاد[1]

(5) ويستفاد من هذه التقارير أيضاً أن وزارة التربية والتعليم منذ توسعت فى برنامج الإيفاد للدراسات العليا بالخارج للحصول على درجتى الماچستير والدكتوراه

---

(1) اللجنة الشعبية العامة للتخطيط (منجزات التحول الإقتصادى والإجتماعى فى الجماهيرية للتنمية منذ عام 1970 حتى 1980)، مطابع الوزارة، طرابلس 1981، ص 76.

بمعدل (300) مؤفداً فى السنة، مع التركيز بشكل خاص على الإيفاد فى مجال التخصصات العلمية.[1]

(6) وفى مجال محو الأمية وتعليم الكبار (الهدف الرابع عشر) فقد أجمعت كل التقارير والدراسات والأبحاث التى تناولت مشكلة الأمية فى ليبيا على أن الجهود التى بذلت فى سبيل محو الأمية خلال فترة هذه الخطة لم تشهد البلاد مثيلاً لها سواء قبل هذه الفترة أم بعدها، ويمكن للدراسة الحالية تلخيص تلك الجهود فيما يلى:

(أ) تحديد فترة الالزام لتشمل المرحلتين الإبتدائية والإعدادية[2] .

(ب) إعتبار محو الأمية مشروعاً قومياً تشارك فيه جميع الوزارات والمؤسسات العامة والخاصة مع إلزام العاملين بهذه الوزارات والمؤسسات بدخول دورات محو الأمية ولا سيما ممن تقع أعمارهم ما بين 15، 45 سنة.

(جـ) إصدار التشريعات التى تضمن تحديد مسئولية كل جهة من الجهات المشاركة فى مشروع محو الأمية.

(د) تنظيم حملات مركزة وشاملة لمحو الأمية شارك فيها المعلمون وطلبة الجامعات، وتوفير المخصصات المالية اللازمة لإنجاح هذه الحملات[3] .

(هـ) تطوير مضمون المناهج المقررة على الراشدين والراشدات، مع إستخدام تقنيات حديثة فى مجال محو الأمية كالأذاعتين المرئية والمسموعة (برنامج نحو النور)، إضافة الى إرسال البعثات التدريبية للمشرفين على برامج محو الأمية الى جمهورية مصر العربية [4]

---

(1) اللجنة الشعبية العامة للتعليم، الإدارة العامة للتخطيط والمتابعة، (تقرير متابعة عن عام 1974)، ص 269.

(2) قانون مجلس قيادة الثورة بجعل التعليم الإبتدائى والإعدادى إلزامياً لجميع الأطفال من البنين والبنات، نشر هذا القانون بجريدة الفجر الجديد، العدد (967) السنة الرابعةطرابلس فى 1975/10/11

(3) أحمد محمد القماطى، مرجع سابق ، ص 325.

(4) اللجنة الشعبية العامة للتعليم، المركز الوطنى للبحوث، (تقرير عن التعليم الأساسى فى الجماهيرية الليبية)، مرجع سابق، ص 26.

(و) وضع المخططات القصيرة والمتوسطة والطويلة الآجل للقضاء على مشكلة الأمية فى ليبيا بحلول عام 1980 [1]

وقد جاء فى تقرير صادر عن وزارة التربية والتعليم «أن عدد الدارسين فى كافة مراحل محو الأمية وتعليم الكبار خلال لسنة الأخيرة من الخطة بلغ (300.067) دارساً ودارسة من المستهدف فى الخطة وهو (409.190) مواطناً ومواطنة»[2] .

ويعنى ذلك أن نسبة ما تم تحقيقه من المستهدف فى هذه الخطة قد وصلت الى 73.3%. وهو أعلى معدل تبلغه حملات محو الأمية فى ليبيا خلال مدة لا تتجاوز الثلاث سنوات.

وسوف يستكمل الدارسة الحالية إستعراض بقية الإنجازات الكيفية والكمية أيضاً والتى تحققت خلال هذه الخطة وذلك ضمن قياس فاعلية الخطة فى تحقيق أهدافها طبقاً لبقية المعايير الآخرى.

وتهدف الدراسة من وراء هذا الإستعراض الى بيان قابلية أهداف الخطة للتنفيذ طبقاً للمعيار الأول من المعايير العلمية للدراسة من جهة، وبيان مدى فاعلية الخطة فى تحقيق أهدافها من جهة آخرى.

أما من حيث مدى مراعاة الإسس العلمية للتخطيط عند وضع هذه الخطة (المعيار الثانى)

فقد سبق الإشارة عند بداية تناول هذه الخطة الى أن هناك عدة متغيرات جديدة قد طرأت على عملية التخطيط للتربية منذ بداية السبعينات، وكان لها دور بارز فى الإعداد لوضع هذه الخطة تمثلت فى تحديد فلسفة جديدة للتربية وإصدار ما يلزم من تشريعات لضمان عملية التنفيذ، وتطور أجهزة التخطيط، ومنحها ما يلزم من صلاحيات تمكنها من أداء الأعمال المناطة بها، وذلك إضافة الى الإستفادة المكتسبة بعد وضع خطتين تربويتين إحداهما نفذت خلال السنوات 68/63 والآخرى الغيت عند

(1) أنظر الدراسة الحالية، الفصل الرابع، ص 220.

(2) وزارة التربية والتعليم، (تقرير عن قطاع التعليم فى ليبيا من 1968 حتى 1975)، مطابع الوزارة طرابلس، 1976. ص 49.

بداية المراحل الأولى من عملية التنفيذ. لاشك أن إعادة تنظيم الإدارة العامة للتخطيط والمتابعة، وظهور الإدارات الفرعية التابعة لها كإدارة الإحصاء، وإدارة الخطة والبحوث، ومركز التوثيق التربوى، وإدارة الوسائل التعليمية، قد أوجد نوعاً من التنسيق بين الجهود التخطيطية المبذولة من أجل أن تعمل الخطة كوحدة متكاملة متناسقة، ومن خلال تفاعل هذه الإدارات مع بعضها البعض تتضح قوة أو ضعف التنسيق. كما أن إنشاء إدارات للتخطيط بالوزارات الآخرى ـ كما سبق البيان ـ من شأنه أيضاً أن يوسع دائرة هذا التكامل، ويحقق التوازن المنشود بين توفير الخدمات من جهة، والإهتمام ببرامجها من جهة أخرى.

ومن خلال الإطلاع على أهداف هذه الخطة الأربعة عشر يلاحظ أنها تضمنت نوعاً من الشمول لكل مراحل التعليم وأنواعه، كما تضمنت أيضاً أهدافاً خاصة ببعض عناصر العملية التعلمية كإعداد المعلم والإدارة التربوية ومكافحة الأمية وتطوير المناهج، وغيرها من العناصر ذات العلاقة بتطوير التعليم.

وتأسيساً على ما تقدم يمكن القول بأن الخطة التربوية الثلاثية للسنوات 75/72 قد وضعت - الى حد ما - وفقاً للأسس العملية للتخطيط، غير أن المشكلة من وجهة نظر الدراسة الحالية ستظل كامنة فى عملية التنفيذ لأن ما أعترض عمليات التنفيذ من صعوبات ـ كما سوف نرى فيما بعد ـ بالنسبة لهذه الخطة يرجع فى جزء كبير منه الى تركيز الإهتمام على عمليات الإعداد والتخضير للخطة، وإهمال توافر الخبرة اللازمة لعمليات التنفيذ. أو على الأقل عدم إعطائها القدر الكافى من الرعاية والإهتمام.

ومن حيث مدى توافر الإمكانيات البشرية والمادية والمالية لتغطية إحتياطات هذه الخطة (المعيار الثالث)، فقد سبق الإشارة الى أنه مخصصات التنمية الإقتصادية والإجتماعية لهذه الخطة كانت (1165) مليون دينار ليبى، وأن نصيب قطاع التربية والتعليم من هذه المخصصات كان (107.572) مليون دينار.

وعلى الرغم من أن هذا المبلغ يفوق أضعاف المرات المبلغ المخصص لهذا القطاع فى الخطة الأولى، إلا أنه ينبغى عدم إغفال العوامل والمتغيرات الجديدة بعد قيام الثورة، والتى فرضت على خطط التنمية أن تحدث تحولاً كبيراً فى البنى الإقتصادية

والإجتماعية فى البلاد.، ولذا فإن تقارير المتابعة تشير الى آن هناك بعض التفاوت فى معدلات إنجاز المشروعات، ولاسيما ما يخص منها تنفيذ المنشأت المدرسية الجديدة، حيث ورد ضمن مستهدفات الخطة أنها «تهدف الى إنشاء (17.357) فصلاً دراسياً جديداً فى جميع مراحل التعليم، بالإضافة الى أستكمال منشآت جامعتى طرابلس وبنغازى»[1] إلا أن هذه التقارير أكدت على أن «ما تم إنجازه بالفعل من هذه الفصول كان (11.000) فصلاً دراسياً فقط، أى بنسبة مئوية للإنجاز بلغت 63.4% من المستهدف» [2] وهذا بدون شك يؤثر بالتالى على تحقيق بعض المستهدفات الآخرى التى تعتمد فى الوصول الى أهدافها على زيادة الفصول لتخفيض متوسط كثافة الفصل الواحد وتطبيق اليوم الدراسى الكامل فى المرحلة الإبتدائية، ونصيب الملعم من التلاميذ، وغيرها من العوامل التى تؤثر فى عملية تحسين وتجويد التعليم.

وتوضح تقارير المتابعة أن إنخفاض مستوى التنفيذ كان فى منشآت المرحلة الإبتدائية أكثر من غيرها حيث أن معظم مشروعات هذه المرحلة كان فى الإرياف البعيدة التى يتطلب تنفيذها جهوداً أكثر خصوصاً وأن الثورة قد قامت بتصفية الشركات الأجنبية وتبنت سياسة الإعتماد على الشركات الوطنية والمقاولين الوطنيين وذلك تشجيعاً لهذه الشركات والمقاوليين المحليين على المشاركة فى تنفيذ مشروعات التنمية، غير أن الشركات الوطنية كانت ـ فى الواقع ـ تفتقر الى عنصر الخبرة، كما تنقصها الأيدى العاملة الفنية، كما أن المقاولين قد أحجم معظمهم ـ كما تشير التقارير ـ عن تنفيذ المشآت المدرسية بالمناطق النائية لضآلة حجمها من ناحية، وكثيرة تكاليفها من ناحية آخرى، الأمر الذى أدى بوزارة التربية والتعليم فى نهاية الأمر الى تبنى سياسة إقامة الفصل الواحد، والفصول المتنقلة فى تلك المناطق.

يفهم مما تقدم أن تعثر إنجاز بعض هذه المشروعات، أو التفاوت فى نسب الإنجاز بين مشروع وآخر لم يكن مرده قلة الإمكانات المالية، وإنما يرجع الى بعض الإجراءات اللامدروسة والتى أتخذت أثناء تنفيذ مشروعات الخطة، غير أن الخطة قد أستطاعت

(1) الجمهورية العربية الليبية، وزارة التخطيط، (الخطة الثلاثة للتنمية الإقتصادية والإجتماعية 75/72)، مرجع سابق، ص 258.

(2) الجمهورية العربية الليبية، وزارة التربية والتعليم، (تقرير متابعة لإنجازات الخطة الثلاثية 75.72) ص 171.

معالجة هذا الخلل وذلك بما توافر لها من الأموال الكافية والمرونة التى ساعدتها على أن تتخطى بعض هذه العقبات سواء بما يلزم من تعديل فى مسار الخطة، أو إستجلاب الخبراء والعمالة الفنية والمعدات اللازمة من الدول الشقيقة والصديقة.

وتأكيداً لما تقدم فإن أحدى الدراسات أكدت على أن «أهم إيجابيات الجهود الإنمائية فى هذه الخطة هى التأكيد على أهمية التعليم بإعتباره العصب المحرك لبقية القطاعات التنموية الآخرى، وإنعكس ذلك على تخصيص نسب عالية من الميزانية الإنمائية والتسييرية لهذا القطاع»[1] .

أما من حيث إرتباط المناهج بحاجة التنمية الإقتصادية فى البلاد، ومدى فاعلية محاولات التطوير التى مرت بها المناهج فى هذه الخطة. (المعيار الرابع).

فإذا نظرنا الى أهداف هذه الخطة التى أعدت قبل قيام الثورة الثقافية فى ليبيا عام 1973، وقبل ظهور الكتاب الأخضر أيضاً، فإننا نجد أن من بين أهدافها الأربعة عشر (ثلاثة أهداف) تهتم بإعادة النظر فى المناهج وتطويرها وتثويرها، ومحاولة ربطها بخطط التنمية الإقتصادية والإجتماعية فى البلاد، وهى الآهداف 7 ، 9 ، 10 .

وعندما تفجرت الثورة الثقافية فى ليبيا عام 1973 أعلنت أن «المطلب الحيوى للثورة الثقافية هو التخلص من المناهج التقليدية القديمة والمستوردة، والتى كانت تحشو أدمغة الطلاب بآراء وأفكار وفلسفات لا تمت للواقع المتخلف فى ليبيا بأية صلة، ولا تعالج الأوضاع الإقتصادية والإجتماعية والثقافية برؤية عصرية متنورة ومتطورة»[2]

وتعتبر النقاط الخمس التى جاءت فى خطاب زواره يوم 73/4/15 هى بداية التغيير الشامل للمناهج، ثم جاء فى الكتاب الأخضر «إن كافة أساليب التعليم السائدة فى العالم يجب أن تحطمها ثورة ثقافية عالمية تحرر عقلية الإنسان من مناهة التعصب، والتكييف العمدى لذوق ومفهوم وعقلية الإنسان» [3]

---

(1) الدكتور عمر التومى الشيبانى وآخرون، مرجع سابق، ص 127 .

(2) أنظر الفصل الرابع من الدراسة الحالية. ص ص 224 - 225 .

(3) العقيد معمر القذافى، الكتاب الأخضر: الفصل الثالث (التعليم)، المركز العالمى لدراسات وأبحاث الكتاب الأخضر، مرجع سابق، ص 184 - 185

وبناء على ذلك فقد تم تشكيل لجنة عليا عام 1973 من رجال التربية والتعليم كلفت بمهمة إعادة تقويم التعليم بمراحله المختلفة بصورة عامة والتعليم الأساسى بصورة خاصة، وذلك من أجل تطويره وتثويره عن طريق تغيير المناهج والبرامج الدارسية بحيث تتمشى مع مبادئ المجتمع وقيمة الحضارية وتقاليده وعاداته.

وقد توجت أعمال تلك اللجنة بوضع الفسلفة الجديدة للتربية فى ليبيا والتى نتج عنها التغيرات التالية فى مناهج مرحلة التعليم الأساسى:

1- تعديل المواد الإجتماعية (التاريخ، الجغرافيا ـ الإجتماع) بحيث تتجاوز مضامينها الدائرة الإقليمية الضيقة وتعبر عن الطموحات القومية للأمة العربية بإجمعها.

2- إلغاء اللغة الأجنبية بمرحلة التعليم الإساسى وإبقائها بصورة مؤقتة بمرحلة التعليم المتوسط، والإستفادة من وعائها الزمنى فى التركيز على مادتى اللغة العربية والتربية الإسلامية.

3- إدخال مادة التربية العقائدية بواقع ثلاث حصص فى الأسبوع، ومادة قواعد المرور وآدابه بواقع حصة واحد فى الأسبوع.

4- إنشاء ستة مراكز لإنتاج وصناعة الوسائل التعليمة بحيث تكون محتويات الوسائل مستوحاه من البيئة المحيطة بالمتعلم، ومرتبطة بواقعه الملموس ومشاهداته المحسوسة.

5- إصدار لائحة جديدة لمدارس رياض الأطفال حددت شروط القبول ونظم الدراسة والمناهج ووسائل التقويم.

6- تعديل الخطط الدراسية ببرامج محو الأمية، وطبع وإصدار كتب منهجية جديدة للراشدين والراشدات تتمشى ومستوى الرشد والأوضاع الإجتماعية والثقافية للفئة المقصودة بهذه البرامج.

ومن مراجعة هذه الإجراءات ونتائج تنفيذها يتضح أنها لم تكن نابعة عن دراسة علمية متأنية فلم تحدث أية آثار إيجابية فعالة سواء فى مجال التربية، أو فى مجال تطوير التعليم وتجويده. فتعديل المواد الإجتماعية مثلاً أحدث إرباكاً فى المفاهيم لدى

تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وكان الأجدر أن يدرس تلاميذ هذه المرحلة أولاً الأبعاد الوطنية لهذه المفردات ثم تطبق المفاهيم القومية على طلاب المرحلة الإعدادية وما بعدها بإعتبارهم أكثر نضجاً وإدراكاً وذلك على الرغم من تضارب هذا الرأى مع القاعدة التى تؤيد الإنطلاق من الجزء الى الكل.

أما إلغاء اللغة الإنجليزية من مفردات منهج المرحلة الإعدادية فكان له أيضاً تأثيراته السلبية فيما بعد على الطلاب الذين دخلوا الكليات العلمية كالطب والهندسة والعلوم. كما أثر تأثيراً سلبياً أيضاً على الطلاب الذين يتم إيفادهم للدراسات العليا بالخارج، فقد كان يمكن معالجة نواحى الضعف والقصور فى اللغة العربية دون المساس باللغت الأجنبية التى تعد سلاحاً من أسلحة العصر الحديث لملاحقة التطورات العلمية والتكنولوجية المتطورة والمتجددة يوماً بعد يوم.

وعلى المدى الطويل فقد أظهر تطبيق نظام الترحيل نتائج مخيبة للآمال ... مما أدى الى التراجع عن معظم التغييرات أو العديلات فيما بعد فأعيد تدريس اللغة الإنجليزية الى المرحلة الإعدادية مرة آخرى وأقفلت رياض الأطفال وجمدت مادة قواعد المرور وأهمل تطبيق التعديلات الآخرى ولكن بعدأن دفعت الثمن أجيال من الشباب سواء من الدارسين. أو معلمى اللغات الذين فقدوا معلوماتهم اللغوية، بل يمكن القول بأنهم فقدوا أهم من ذلك كله، وهو الرغبة والحماس المطلوب لمهنة التدريس.

مما تقدم ترى الدراسة الحالية أن العيب هنا لا يرجع إلى خلل فى صياغة أهداف الخطة، وأنما يكمن فى الظروف التى أحاطت بعملية تنفيذ هذه الأهداف، والتى تمثلت فى بعض الإجراءات المرتجلة نتيجة التسرع والانفراد بإتخاذ القرارات التى قد تهدف إلى تسكين الأوضاع، وليس إلى علاجها علاجاً جذرياً مبنيا على دراسات علمية ومتأنية ووفقاً للمنهج العلمى.

ولعل ذلك ما دعا أحد اساتذة الجامعات الليبية فى الأونة الأخيرة إلى أن يتساءل فى أحد مقالاته قائلاً «هل ترانا وفقنا فى استيعاب مبادئ نظريتنا؟ هل نجحنا فى تنفيذ اسسها؟ أم ترانا أخفقنا فى الأمرين، أو أحدهما يا ترى؟ وإلى أى مدى كانت حركتنا فى الإتجاه الصحيح، أو الإتجاه الخاطىء؟» (1)

(1) الدكتور على فهمى خشيم، التطبيق المعكوس لمقولات الكتاب الأخضر، مجلة لا، العدد 64، أعسطس 1997، ص 6 - 7.

ومن حيث اهتمام هذه الخطة بمعلم التعليم، ومؤسسات إعداده وتدريبية أثناء الخدمة، والعناية به مادياً ومعنوياً، (المعيار الخامس والأخير).

فأن معظم التقارير تشير إلى أنه «تحقيقاً للهدف الثانى عشر من أهداف الخطة فقد تم احداث تغييرات جديدة فى نظم معاهد المعلمين والمعلمات. كما افتتحت كلية أخرى للتربية بالبيضاء عام 1974 إضافة إلى كلية التربية بطرابلس وكلية الأداب والتربية ببنغازى»[1] وتضمنت التغيرات المشار إليها بالمعاهد «إيقاف القبول بمعاهد إعداد المعلمين (نظام الأربع سنوات) بعد الحصول على الأبتدائية، كما تم أيضاً استحداث معاهد المعلمين (نظام الخمس سنوات) بعد الشهادة الأبتدائية»[2]

ومن أجل السعى إلى تحسين مستوى المعلم فى المراحل التعليمية المختلفة «فقد وضعت خطة تدريبية استهدفت جميع الفئات العاملة بقطاع التعليم، وتمكنت بنهاية عام 1973 من إقامة عدد (41) دورة تدريبية مختلفة المستويات والإهداف»[3]

ومن جهة أخرى فقد نفذت خلال هذه الخطة برامج ترفيهية لرفع معنوياتالمعلم كالرحلات الداخلية والخارجية للمتفوقين فى أداء العمل التدريسى وتم السماح للمعلمين بتشكيل نقابات خاصة بهم واصدر جريدة (المعلم) والأهتمام بمواعيدالترقيات ومنح المكافئات التشجيعية والتقديرية للرعيل الأول من المعلمين خلال احتفال عام يقام سنوياً تكريماً للمعلم.

فى الواقع أن الدفعه القوية التى منحتها هذه الخطة للمعلم تعد هى الركيزة التى مازالت تحمى المعلم حتى الآن من بعض العواصف وبوادر الأهمال التى عانى ويعانى منها المعلم فى السنوات الأخيرة، اصبحت فى الواقع - تهدد المكانة الإجتماعية العالية التى كان يتبوءها المعلم عندما كانت معظم الجهود مسخرة من أجله ورعايته.

بناء على ماتقدم من نقد وتحليل لأهداف هذه الخطة وما حققته من منجزات طبقاً لأهدافها، وفى ضوء المعايير العلمية الموضوعه للدراسة، وما ورد بالإطار النظرى بشأن

---

(1) اللجنة الشعبية العامة للتعليم، (تقرير التعليم بالجماهيرية الليبية)، مرجع سابق، ص 19.

(2) المرجع السابق، ص 23.

(3) المرجع السابق، ص 23.

قياس فاعلية الخطط التربوية تصل الدراسة الحالية إلى تلخيص فاعلية هذه الخطة فى تحقيق اهدافها فى النقاط التالية:

(1) حققت الخطة هدفها بشأن زيادة الإستيعاب بمؤسسات التعليم الفنى عن طريق توجيه نسبة 5.22% من الحاصلين على الإعدادية بعد عام 72/71 إلى معاهد التعليم الفنى حيث رفعت نسبة الزيادة خلال هذه الخطة إلى 57.6% وهى اعلى نسبة تحقق فى تاريخ التعليم الفنى فى ليبيا حتى ذلك الوقت.

(2) حققت الخطة هدفها فى التوسع فى نشر التعليم، وخاصة فى المناطق التى كانت محرومة وذلك عن طريق تبنى سياسة إقامة الفصل الواحد، والفصول المتنقلة والتوسع فى نشر معاهد المعلمين والمعلمات وافتتاح كليات جديدة بعد انقسام الجامعه الليبية إلى جامعتين أحدهما فى بنغازى والأخرى فى طرابلس.

(3) لم تحقق الخطة فى الواقع النجاح المنتظر من إعادة النظر فى نظم الإمتحانات للقضاء على ظاهرة تكرار الرسوب والتسرب والإنقطاع، فعلى الرغم من تصديها لهذه الظاهرة إلا أن محاولتها كانت مخيبة للأمال.

(4) حققت الخطة الهدف الخاص بالأهتمام بالمعوقين عن طريق افتتاح معاهد الصم وضعاف السمع، وافتتاح مؤسسات تعليمية للأطفال دون سن المدرسة كبديل لنظام دور الرعاية الذى كان معمولاً من قبل.

(5) لم تحقق الخطة - فى الواقع - النجاح المطلوب فيما يتعلق بإقحام المرأة فى المجالات التعليمية المختلفة، فعلى الرغم من الجهود التى بذلت خلال هذه الخطة إلا أن تواجد المرأة كان ضعيفاً فى كافة المجالات التعليمية باستثناء معاهد المعلمين والمعلمات[1].

(6) حققت الخطة نجاحاً ملحوظاً فى الاقبال على الكليات العلمية، إذ أن وصول نسبة زيادة الطلبة بهذة الكليات والأول مرة إلى 94.1% يدل على فاعلية الخطة فى تحقيق هذا الهدف.

---

(1) أنظر الجدول رقم (18) بالدراسة الحالية.

(7) نجحت الخطة فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار نجاحاً لم تحققه أية خطة قبل هذه الخطة أم بعدها ـ كما أحرزت نجاحاً ملحوظاً فى مجال اعداد المعلم والعناية به مادياً ومعنوياً.

ولكن فإذا كانت هذه الخطة قد نجحت ـ الى حدما ـ فى تحقيق أهدافها فإنها ـ فى الواقع ـ قد أخفقت فى تحقيق بعض من هذه الأهداف وخاصة ما يتعلق منها بتطوير المناهج التعليمية وربطها بإحتياجات التنمية الإقتصادية والإجتماعية، وكذلك فى بناء إدارة تربوية على مستوى عال من الكفاءة كما كان مأمولاً. غير أنه وبصورة عامة يمكن القول فى النهاية طبقاً لما تم التوصل إليه من نتائج قياس الفاعلية لهذه الخطة أنها قد حققت معظم أهدافها بدرجة عالية من الفاعلية.

فهل يا ترى ستنجح الخطط القادمة فى تحقيق ما عجزت عنه هذه الخطة ... هذا ما سوف يتم تناوله فى الفصل القادم.