الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة سعيدة د. الطاهر مولاي

كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير

القسم: علوم اقتصادية التخصص: اقتصاد كمي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر

بعنوان:

السياسة التعليمية في الجزائر واقع وتحديات دراسة حالة ولاية سعيدة

من إعداد الطالبتين:

- بنور ستي
- مالك يمينة

تحت إشراف الأستاذة:

- الدكتورة زواد رجاء

أعضاء لجنة المناقشة:

الأستاذة: ..... بربار حفيظة..... رئيسا

الأستاذة: ..... زواد رجاء..... مشرفا

الأستاذة: ..... خراف مختارية..... ممتحنا

السنة الجامعية

2022/2021

كلمة شكر

بسـم الله الـرحمن الـرحيم: {وَقُـلِ ٱعْمَلُـواْ فَسَـيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُـمْ وَرَسُـولُهُۥ وَٱلْمُؤْمِنُـونَ}
صدق الله العظيم

الهي لا يطيب الليل إلا بشكرك.....ولا يطيب النهار إلا بطاعتك.....ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك.....ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك.....،ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك.

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ونصح الأمة، إلى نبي الرحمة ونور العالمين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، وتبعا لقوله عليه الصلاة والسلام: "من لم يشكر الناس لم يشكر الله عز وجل"، نتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كل من أشعل شمعة في دروب علمنا، وإلى من وقف على المنابر وأعطى من حصيلة فكره لينير دربنا.

نخص بالذكر الدكتورة زواد رجاء التي تفضلت بإشرافها على هذا العمل فلها منا كل الاحترام والتقدير.

كما لا يفوتنا أن نترحم على روح فقيد الأسرة الجامعية بسعيدة الأستاذ عبد اللاوي رحمه الله وأسكنه فسيح جناته، وجعله مع النبيين والصديقين.

إهداء 1

أهدي هذا العمل المتواضع إلى رح جدي وجدتي رحمة الله عليهما.

إلى سندي وملجئي الآمن الذي أحمل إسمه بكل افتخار والدي العزيز أطال الله في عمره.

إلى رفيقتي وأماني ومعلمتي الأولى أمي الغالية حفظها الله.

وإلى صغيرتي وقمري وقطعة من قلبي أختي ياسمين

والشكر الخالص إلى كل أفراد عائلتي وأصدقائي أهدي لهم هذا العمل.

بنور ستي

إهداء 2

أهدي ثمرة جهدي:

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار إلى من علمني العطاء دون انتظار

إلى من أحمل اسمه بكل افتخار...أرجو من الله أن يمد في عمرك...أبي العزيز
إلى ملاكي في الحياة إلى معنى الحب والحنان والتفاني إلى بسمة الحياة وسر الوجود
إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب أمي الحبيبة
إلى روح أجدادي رحمهم الله وتغمدهم بواسع رحمته ميمون يمينة جلول
إلى القلب النابض حبا وحنانا جدتي الكريمة لبوخ
إلى من بوجودهن أكتسب قوة ومحبة لا حدود لها إلى من عرفت معهن معنى الحياة أخواتي بالدم والرابطة مختارية شهرزاد أمال بشرى سهام خديجة يامنة
إلى أخواي ورفيقا دربي في هذه الحياة عبد القادر و محمد
بدونكم أنا لا شيء معكم أكون أنا وبدونكم أكون مثل أي شيء
أخي عبد القادر في نهاية مشواري أريد أن أشكرك على مواقفك فأنت من تطلعت لنجاحي بنظرات من الأمل
إلى من أرى التفاؤل بعينها والسعادة في ضحكتها غاليتي وقرة عيني ابنتي الحبيبة رهف
إلى رفيق دربي ومن ساندني منذ دخلت بيته..إلى من شجعني على العلم والعمل برغم المسؤولية زوجي العزيز
إلى كل أفراد عائلتي الثانية: أمي عائشة دحمان محمد بوبكر عبد الكريم سيدي لخضر خيرة عائشة حليمة كريمة
إلى كتاكيت العائلة:نسرين شفاها الله آلاء آسيا صارة سيد احمد أنس محمد مصطفى محمد زكريا ملاك عبد الله إيناس أحمد خديجة أفنان خديجة أنفال فاطمة خيرة جلول سراج ميادة فافة عبد الرحمان زقاي الياس
إلى زملائي في العمل خاصة السيد المدير نابي عبد العالي والسيد المقتصد لويبد مختار وأشكرهما على الدعم
إلى من قدموا لي السند والتشجيع عبد الكريم ميلود عبد الكريم حسني حبيب الله عبد القادر ميمون
إلى أخوالي وخالاتي ... أعمامي وعماتي ... إلى كل الأهل والأقارب وكل من يحمل لقب مالك
إلى من تحملت معي عناء المذكرة الأخت ستي وكل عائلتها الكريمة.

مالك يمينة

الفهرس

شكر وتقدير

إهداء 01

إهداء 02

الفهرس

قائمة الجداول والأشكال

مقدمة :..... أ

الفصل الأول: السياسة التعليمية والتنمية الاقتصادية

تمهيد 7

المبحث الأول : التعليم ودوره في التنمية الاقتصادية. 8

المطلب الأول : الإطار النظري للتعليم والسياسة التعليمية 8

1-تعريف التعليم..... 8

2-مكونات النظام التعليمي. 8

3-تعريف السياسة التعليمية 10

4-أهمية وأهداف السياسة التعليمية.....12

4-1- أهمية السياسة التعليمية 12

4-2- أهداف السياسة التعليمية: 12

المطلب الثاني : الإطار النظري للتنمية الاقتصادية 13

1-نشأة التنمية..... 13

2-تعريف التنمية الاقتصادية..... 14

3-مراحل التنمية 15

4-أهداف التنمية الاقتصادية ومعوقاتها..... 16

4-1- أهداف التنمية الاقتصادية. 16

4-2- معوقات التنمية الاقتصادية 19
المطلب الثالث : التعليم والتنمية الاقتصادية..... 24
1-الأبعاد الاقتصادية للتعليم 25
2-القيمة الاقتصادية للتعليم 27
3-العائد من التعليم 28
4-التعليم وعلاقته بالتنمية الاقتصادية والنمو الاقتصادي..... 29
4-1-التعليم والإنتاجية..... 30
4-2-العلاقة بين التعليم والدخل الفردي..... 31
4-3-العلاقة بين التعليم والدخل الوطني..... 31
المبحث الثاني: التعليم العام والتعليم العالي والتكوين المهني في الجزائر..... 32
المطلب الأول :تطور السياسة التعليمية في الجزائر 32
1-النظام التربوي الجزائري قبل الاحتلال: 32
2-السياسة التعليمية في الجزائر أثناء الاحتلال الفرنسي..... 34
3-السياسة التعليمية في الجزائر بعد الاستقلال. 41
المطلب الثاني: التعليم العالي في الجزائر 48
1-تعريف التعليم العالي 48
2-تطور التعليم العالي في الجزائر 48
3-الجامعة الجزائرية بالأرقام..... 51
4-علاقة الجامعة بالمحيط الاقتصادي..... 52
المطلب الثالث: التكوين المهني في الجزائر 54
1-ماهية التكوين وتطور المنظومة التكوينية بالجزائر 54
1-1-نشأة التكوين ومفهومه..... 54
1-2-تطور منظومة التكوين المهني بالجزائر 55

2-علاقة التكوين المهني بالمؤسسات الإنتاجية 59
3-أثر إصلاح المنظومة التكوينية على المحيط الاقتصادي..... .60
4-التكوين المهني والتنمية 62
خاتمة الفصل الأول.....63
الفصل الثاني: دراسة تحليلية لواقع التعليم والتنمية في ولاية سعيدة
المبحث الأول : واقع التعليم في ولاية سعيدة.....65
المطلب الأول : التعليم العام في ولاية سعيدة 65
المطلب الثاني : التعليم العالي في ولاية سعيدة 74
المطلب الثالث : التكوين المهني في ولاية سعيدة 77
المبحث الثاني: دراسة تحليلية لبعض مؤشرات التعليم والتنمية المحلية في ولاية سعيدة باستخدام التحليل إلى عوامل أساسية ACP.....80
المطلب الأول: لمحة عن التحليل إلى عوامل أساسية ACP.....80
المطلب الثاني: متغيرات الدراسة.....81
المطلب الثالث: معالجة نتائج التحليل العاملي ACP.....82
خاتمة الفصل الثاني 90
الخاتمة 92
قائمة المصادر والمراجع

الملخص :

هناك بالفعل علاقة قوية للغاية بين التعليم والتنمية حيث أثبتت التجارب الدولية أن بداية التقدم هي التعليم، وأن جميع الدول المتقدمة بما في ذلك الدول الآسيوية استثمرت في التعليم، حيث وضعت التعليم على رأس برامجها وسياساتها.

الجزائر على غرار باقي الدول أولت اهتمامًا خاصًا بالتعليم من خلال مجانية التعليم في جميع مراحله، كما كرست جهودها لتطوير نظامها التعليمي من خلال التخطيط التربوي، وتخصيص مبالغ كبيرة لقطاعاتها المختلفة من أجل الحصول على مخرجات نوعية تساهم في دفع عجلة التنمية الاقتصادية إلى الأمام.

من خلال هذا البحث ، حاولنا وضع تشخيص للتعليم في الجزائر وخاصة في ولاية سعيدة وكيف يؤثر التعليم على التنمية الاقتصادية.

الكلمات المفتاحية: السياسة التعليمية، التعليم، التنمية الاقتصادية، التحليل إلى عوامل أساسية ACP .

Abstract :

There is indeed a very strong relationship between education and development. International experiences have proved that the beginning of progress is education, and that all developed countries, including Asian countries, have invested in education, as they put education at the top of their programs and policies.

Algeria, like other countries, has paid particular attention to education through free education in all its phases. It has also devoted efforts to the development of its educational system through educational planning, and has allocated large sums to its various sectors in order to obtain quality outputs that contribute to advancing the economic development forward.

Through this research, we tried to put a diagnosis on education in Algeria and in particular in the town of saida and how education affects economic development.

Résumé :

Il existe effectivement une relation très forte entre l'éducation et développement. Les expériences internationales ont prouvé que le début du progrès est l'éducation, et que tous les pays développés, y compris les pays asiatiques, ont investi dans l'éducation, car ils placent l'éducation au sommet de leurs programmes et politiques.

L'Algérie, à l'instar d'autres pays, a accordé une attention particulière à l'éducation à travers la gratuité de l'enseignement dans toutes ses phases. Elle a également consacré des efforts au développement de son système éducatif à travers la planification de l'éducation, et a alloué des sommes importantes à ses différents secteurs afin d'obtenir des extrants de qualité qui contribuent à faire avancer la roue du développement économique.

A travers cette recherche, nous avons essayé de mettre un diagnostic sur l'éducation en algerie et en particulier dans la wilaya de saida et comment l'éducation affect le développement économique.

قائمة الجداول والأشكال

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	عدد المدارس، الفصول والتلاميذ في الجزائر خلال الفترة 1893-1914	37
02	تطور عدد التلاميذ خلال الفترة الممتدة بين 1920-1939	39
03	تطور عد المؤسسات خلال الفترة الممتدة بين 1962- 1970	42
04	تطور عد التلاميذ خلال الفترة الممتدة بين 1962- 1970	43
05	تطور أعداد التلاميذ حسب مراحل التعليم خلال الفترة الممتدة بين 1970-1980	44
06	تطور أعداد التلاميذ حسب مراحل التعليم خلال الفترة 1980- 1990	45
07	تطور أعداد التلاميذ حسب مراحل التعليم خلال الفترة 1994- 2000	46
08	تطور أعداد التلاميذ حسب مراحل التعليم خلال الفترة 2000- 2020	47
09	تطور تعداد طلبة التعليم العالي المسجلين في الجزائر خلال الفترة 2004-2016	52
10	عدد المؤسسات، الأفواج التربوية، التلاميذ والأساتذة في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021	67-66
11	توزيع الهياكل البيداغوجية حسب الكليات بجامعة سعيدة	74
12	دليل مؤسسات التكوين المهني بولاية سعيدة	78-79
13	المؤشرات المستعملة خلال الدراسة التحليلية	81-82

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	أعمدة بيانية تمثل تطور عدد المؤسسات التربوية في الطور الابتدائي في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021	68
02	أعمدة بيانية تمثل تطور عدد التلاميذ في الطور الابتدائي في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021	68
03	أعمدة بيانية تمثل تطور عدد الأساتذة في الطور المتوسط في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021	69
04	أعمدة بيانية تمثل تطور عدد المؤسسات التربوية في الطور المتوسط في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021	70
05	أعمدة بيانية تمثل تطور عدد التلاميذ في الطور المتوسط في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021	70
06	أعمدة بيانية تمثل تطور عدد الأساتذة في الطور المتوسط في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021	71
07	أعمدة بيانية تمثل تطور عدد المؤسسات التربوية في الطور الثانوي في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021	72
08	أعمدة بيانية تمثل تطور عدد التلاميذ في الطور الثانوي في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021	72
09	أعمدة بيانية تمثل تطور عدد الأساتذة في الطور الثانوي في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021	73
10	Qualités de représentation	82
11	Variance totale expliquée	84
12	Matrice des composantes [a]	85
13	تمثيل المتغيرات للمحور العاملي F1 و F2	88
14	تمثيل البلديات للمحور العاملي F1 و F2:	89

مقدمة عامة

مقدمة :

أصبحت الموارد الاقتصادية من الموضوعات الحيوية نظرا لارتباطها الوثيق بالتقدم الاقتصادي، الذي أصبح من أهم أهداف الدول قاطبة، ودراسة الموارد الاقتصادية ليست من الأمور الهينة نظرا لتشعبها وضرورة العمل على زيادة منافعها، ولارتباطها بجوانب العلوم الأخرى، فهناك الموارد الطبيعية بشقيها الزراعي والمعدني، بحيث تمثل الأساس لثروة الأمم، والموارد المصنعة، بالإضافة إلى الموارد البشرية وهى لاشك أنها أهمها جميعا، فرأس المال والموارد الطبيعية رغم أهميتهما وضرورتهما إلا أنهما بدون العنصر البشرى الكفء المدرب والمعد مهنيا وتنظيميا لن يكونا لهما قيمة، ذلك لأن العنصر البشرى هو القادر على استخدام الموارد الطبيعية وتسخيرها في العمليات الإنتاجية للحصول على أقصى إشباع ممكن، كما أن العنصر البشري بما لديه من قدرة على الادخار وتكوين رؤوس الأموال يمكن أن يقهر ندرة الموارد الطبيعية ويوسع من إمكاناته الإنتاجية، وكما يرى الاقتصاديون فالدولة التي لا تستطيع تنمية مهارات ومواهب أبنائها وتوظيفها توظيفا أمثلاً هي دولة لا تستطيع إنجاز أي شيء، حيث أن الوسيلة المتعارف عليها حتى الآن لتنمية المواهب والقدرات البشرية تتمثل في التعليم ونظمه المختلفة بدءا من مراحله المبكرة حتى حصوله على الشهادة المنشودة.

يواجه التعليم العديد من التحديات التي تفرضها عليه مجموعة من التحولات التي يشهدها العالم المعاصر من ترسيخ للعولمة، وتزايد للتكتلات الإقليمية، والتطور الهائل في تكنولوجيا الإعلام والاتصال وحركات التكامل الاقتصادي والاندماج السياسي والتجارة الحرة، كل هذه التحولات لا بد لها من أن تنعكس سلبا أو إيجابا على تطور ونمو التعليم السائد، لذلك حظي التعليم باهتمام من العلماء المختصين البارزين في الاقتصاد أمثال (آدم سميث وآلفريد مارشال وجون ستيوارت ميل). ويعد التعليم استثمارا إنتاجيا له عائد اقتصادي كبير وهو من أنواع الاستثمار الأعلى والأكثر ايجابية من الاستثمار في القطاعات الأخرى، ويعد الإنفاق على التعليم استثمارا في رأس المال البشري، إذ أن مقياس التقدم في هذا العصر لا يعتمد على حجم ما تملكه الدول من موارد طبيعية، بل بقدر ما تملكه من رصيد للثروة البشرية المتعلمة بمختلف مجالات العلم، والقادرة على إنتاج المعارف. ولم يعد ينظر إلى العملية التعليمية على أنها خدمات اجتماعية فقط بل أصبحت استثمار يهدف إلى تحسين مستوى الأفراد ودفع عجلة التنمية الاقتصادية والاجتماعية والبشرية للمجتمع.

ومن هنا أصبحت سياسات التعليم فرعا من النظرية الاقتصادية وجزءا من الأمور الأساسية في مجال العلوم، وقد أثرت هذه المفاهيم ولا تزال تؤثر على خيارات الدول المتخلفة في مواجهة المشاكل المتعددة. وقد اهتمت المؤسسات المحلية بعملية تطوير العملية التعليمية لأنها تعود بالمنفعة الكبيرة، وبسبب ما يواجهه هذا القطاع من عثرات ومشاكل وتحديات تحده من التطور والوصول إلى الرقي الحضاري كان لزاما التركيز على العملية التعليمة من أجل إخراج قوى عاملة تتناسب ومخرجات العملية الاقتصادية التربوية، ومتطلبات وحاجات سوق العمل المحلية ومتطلبات عملية التنمية الشاملة بكل جوانبها المختلفة.لذا اتجه البحث إلى دراسة التعليم والسياسات التعليمية وعلاقتها بالنمو الاقتصادي والتنمية الاقتصادية.

طرح الإشكالية :

نظرا للإدراك المتزايد من قبل الحكومات والأفراد بأهمية التعليم ودوره في عملية التنمية باعتباره شكل من أشكال الاستثمار ذو الإنتاجية العالية، كان لابد من اهتمام الدولة الجزائرية بالسياسات التعليمية بالدرجة الأولى والتعليم بشكل عام من خلال فتح العديد من المؤسسات التربوية وتجهيزها وقد ركزت جميع المراسيم المتعلقة بالتعليم على إلزامية التعليم في المراحل الأساسية والتوسع في مختلف مراحل التعليم.

من أجل الإلمام أكثر بجوانب هذا الموضوع ارتأينا طرح الإشكالية التالية:

- ما تشخيص واقع التعليم في الجزائر ودوره في التنمية الاقتصادية (ولاية سعيدة)؟

يندرج تحت هذا الإشكال الأسئلة الفرعية التالية:

- ما هي السياسات التعليمية المنتهجة من طرف الجزائر للنمو باقتصادها؟
- إلى أي مدى تساهم السياسة التعليمية في التنمية الاقتصادية؟
- محاولة دراسة الواقع عن قرب من خلال تشخيص واقع التعليم في ولاية سعيدة.
- استخدام طريقة التحليل بواسطة المركبات الأساسية ACP كأداة لإبراز واقع التعليم في ولاية سعيدة وعلاقته بالتنمية المحلية.

فرضية البحث :

يعد موضوع التعليم بشكل عام والسياسة التعليمية بشكل خاص من المواضيع المركبة والمعقدة والمتداخلة، فضلا عن الدور الكبير والمؤثر للتعليم في إحداث التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبشرية في الدول والرقي الحضاري في المجتمعات، ونتيجة للتعثر الذي يصيب التعليم والسياسات التعليمية في العالم ومنها المنطقة العربية وتحديدا الجزائر كان لا بد من تسليط الضوء على هذا الموضوع ودراسة علاقته بالتنمية الاقتصادية. لذلك اعتمد البحث فرضية مفادها أن للسياسات التعليمية علاقة متشابكة ومترابطة ارتباطا وثيقا بعملية التنمية الاقتصادية، ودور التعليم في تطوير قدرات الأفراد لتحسين مستوى معيشتهم وزيادة دخولهم ورفع إنتاجيتهم في العمل.

مبررات اختيار الموضوع :

تنحصر مبررات اختيار الموضوع فيما يلي:

مبررات موضوعية علمية :

- موضوع البحث: موضوع السياسة التعليمية صار حديث الساعة ومحور اهتمام الخبراء وصناع القرار وخاصة المواطن، ذلك لأن محوره الأساسي هو معالجة المشكلات المجتمعية من أجل تحقيق متطلبات المجتمع وتحقيق التنمية في كافة المجالات.
- نقص مكتبة العلوم الاقتصادية في مجال الدراسات المتخصصة في السياسات التعليمية ودورها في التنمية الاقتصادية، ومحدودية الأبحاث في هذا المجال خصوصا في الجزائر، نظرا لطبيعة موضوع السياسة التعليمية باعتبارها موضوعا اجتماعيا لم يعالج من الناحية الاقتصادية.

مبررات شخصية:

- الرغبة في تكوين رصيد معرفي ومعلوماتي بشأن موضوع السياسة التعليمية، وذلك من زاوية دورها في التنمية الاقتصادية وخصوصية تأثري به نظرا لكوني موظفة بالقطاع.
- الموضوع بحد ذاته استجابة انفعالية، وثمرة عقل نحاول من خلالها تلبية حاجات علمية وفكرية جديدة لمختلف الشرائح، والأوساط العلمية، والمثقفة المهتمة بهذا الشأن من المواضيع.

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى:

- إثراء المجال المعرفي لموضوعي السياسة التعليمية والتنمية الاقتصادية و الإلمام بكل محاورهما النظرية.
- تشخيص واقع تطور كل من السياسة التعليمية،التعليم العالي والتكوين المهني في الجزائر منذ الاستعمار الفرنسي للجزائر إلى غاية الإصلاحات .
- إبراز دور قطاع التعليم في الاقتصاد الوطني، إذ يعتبر من بين أهم الركائز الرئيسية في تحقيق التنمية الاقتصادية عن طريق الاستثمار في رأس المال البشري.
- تسليط الضوء على ولاية سعيدة من الجانب التعليمي (التعليم، التعليم العالي، التكوين المهني).

أهمية الموضوع :

تستمد هده الدراسة أهميتها من الدور الذي تلعبه السياسات التعليمية و التعليم في الاقتصاد العالمي، حيث اهتمت الدول المتقدمة بتنمية مواردها البشرية باعتبارها وسيلة لتحقيق التنمية الاقتصادية .أي أن سياسة التعليم من أجل التنمية الاقتصادية تكون على أسس علمية مخططة حتى يساعد على تحقيق ونشر الفرص الاقتصادية والعائد لكل جماعات المجتمع، والجزائر كغيرها من الدول تسعى منذ 60 سنة من الاستقلال لتدارك ركب الدول المتقدمة من خلال عدة إصلاحات لإحداث سياسة تعليمية تتفق مع أهداف المستقبل.

منهج البحث والأدوات المستخدمة:

لدراسة موضوعنا قمنا بإتباع المنهج الوصفي التحليلي، فاعتمدنا على المنهج الوصفي في الجانب النظري من خلال التعاريف والمفاهيم المقدمة حول التعليم والسياسة التعليمية والتنمية الاقتصادية، في حين استخدمنا المنهج التحليلي في عرض البيانات وتحليلها وتقييمها من خلال إعداد جداول وبيانات تعكس تطور عناصر العملية التعليمية التعلمية (المؤسسات، التلاميذ، الأساتذة)، ومعالجتها اعتمادا على التحليل بواسطة المركبات الأساسية ACP استنادا إلى الإحصائيات المتحصل عليها من مديرية البرمجة ومتابعة الميزانية بولاية سعيدة.

الدراسات السابقة :

إن الاطلاع على الدراسات السابقة يفيد الباحث ويساعده على القيام ببحثه ويمكنه من ملاحظة الثغرات في مجال بحثه.

لذا استفدنا من بعض الدراسات السابقة :

1- دراسة حياة فرد – تقييم السياسة العامة التعليمية في الجزائر 2003-2013.

تم التعرض في هذه الدراسة إلى الجوانب النظرية للتعليم والسياسة التعليمية كما تطرقت الباحثة إلى التطور التاريخي للسياسة التعليمية في الجزائر وتقييمها، وكانت النتائج كما يلي:

- عدم خضوع السياسة التعليمية لمنهجية الإعداد العلمي الدقيق والموضوعي الذي يستطيع الاستجابة للمتغيرات البيئية والمجتمعية.
- عدم التشخيص الدقيق للبيئة التعليمية التي تواجه عدة تحديات تفرضها البيئة الداخلية والدولية.
- تبني الجزائر لإصلاحات غير نابعة من البيئة الحضارية للواقع التربوي كرست التبعية.

2- دراسة نورة دكومي – قياس أثر التعليم على النمو الاقتصادي في الجزائر للفترة 1990-2012.

وكانت نتائجها كالآتي:

- إن المجهودات من قبل الحكومة الجزائرية فيما يخص تطور التعليم ما قبل الجامعي، أدت إلى نتائج ملموسة خاصة من الناحية الكمية (ارتفاع في عدد الهياكل، ارتفاع في عدد كل من الطلبة، الأساتذة،تنوع في الفروع والتخصصات).
- إن التوسع الكمي في مراحل التعليم الذي عرفته الجزائر كانت له آثار على النمو الاقتصادي.

صعوبات الدراسة :

واجهت هذه الدراسة عدة صعوبات متمثلة في قلة الكتب والدوريات ومحدودية المجلات والبحوث التي تتناول موضوع السياسة التعليمية في الجزائر وعلاقتها بالتنمية الاقتصادية، خاصة فيما يتعلق بمعايير تقييمها لكون

موضوع السياسة التعليمية موضوعا اجتماعيا لم يتم مناقشته في البحوث الاقتصادية، وصعوبة الحصول على التقارير الميدانية والإحصائية من الجهات القائمة على تقيم السياسة التعليمية، حيث لا يمكن تغطية الموضوع بجميع جوانبه.

تقسيمات البحث:

لدراسة كل النقاط المتعلقة بموضوع بحثنا ارتأينا أن نقسم البحث إلى فصلين، الأول نظري تناولنا فيه الجوانب النظرية لكل من التعليم، السياسة التعليمية، التنمية الاقتصادية، التعليم العالي والتكوين المهني وتأثير التعليم على التنمية الاقتصادية، كما تطرقنا إلى تطور السياسة التعليمية لكل من التعليم بأطواره الثلاثة والتعليم العالي والتكوين المهني بالجزائر، بالإضافة إلى عرض علاقة كل من التكوين المهني والتعليم العالي بالمحيط الاقتصادي، لنعرج في الفصل الثاني إلى الجانب التطبيقي والذي خصصنا جزء منه إلى تطور كل من التعليم العام والتعليم العالي والتكوين المهني في ولاية سعيدة، ثم قمنا بدراسة تحليلية لبعض المتغيرات بولاية سعيدة باستخدام التحليل بواسطة المركبات الأساسية ACP لإبراز دور التعليم في التنمية الاقتصادية على المستوى المحلي .

الفصل الأول

تمهيد:

يعتبر التعليم شرط ضروري وإن لم يكن كافيا لتحقيق التنمية الاقتصادية، وبالرغم من ضخامة التحديات تحاول الدول التغلب على مشكلاتها، ويأمل بعضها أن يلحق بالعالم المتقدم في وقت ليس بعيد جدا، وتعلق هذه البلدان آمالا كبيرة على التعليم، ولا تقتصر مهمة التعليم في البلاد المتطلعة للتقدم على مجرد دوره المستقبلي كأداة للقضاء على التخلف، فحاضر التعليم مليء بالمشكلات والتحديات الناجمة عن التغيرات التي تطرأ على هيكل الاقتصاد القومي والقوى العاملة المطلوبة، والمستويات التعليمية الواجب توافرها لدى هذه القوى العاملة.

تعد السياسة التعليمية الأساس الذي يحدد مستقبل التربية والتعليم للمجتمع، وإن تقدم الأمم يقاس بنظامها التعليمي، بعد أن أصبح التعليم قضية أمن قومي، لاسيما حين أشارت معظم الدراسات أن أغلب مشاكل النظام التعليمي تعود إلى عدم استقرار السياسات التعليمية فضلا عن وجود فجوة بين النظرية والتطبيق في مجال السياسة التعليمية، ومن هنا ظهرت الحاجة إلى إيجاد آليات جديدة لصياغة السياسات التعليمية.

إن السياسة التعليمية هي جزء من السياسة العامة للدولة والتي تعبر عن أهدافها العامة، وبما أن لكل ميدان سياسته فإن للتعليم ومؤسساته سياسة خاصة لإدارة شؤون التعليم في شتى جوانبه. لأن التعليم يستمد قوته وقوة مخرجاته من انطلاقه من سياسة تعليمية ثابته تساعد على دعم القرارات والخطط والبرامج التربوية التي تساهم في تطوير العملية التعليمية والتربوية، الأمر الذي سينعكس بالأخير على تطوير المجتمع والأفراد من خلال اكتساب المهارات والقيم والمعارف التي تساعدهم على تطوير أنفسهم وبناء مجتمعهم، وهذا دليل على أن السياسات التعليمية من أهم متطلبات التخطيط لنمو البلدان وتطورها، فضلا عن دورها في التنمية والتدريب والتعليم للمخرجات البشرية المؤهلة في كافة المجالات العلمية والثقافية والاجتماعية والتربوية والعسكرية...الخ التي يحتاجها المجتمع في تحقيق التقدم والرخاء الذي يساهم في التطوير في كافة المجالات.

المبحث الأول : التعليم ودوره في التنمية الاقتصادية.

يقول الفيلسوف الألماني"ايمانويل كانت": "ثمة اكتشافان إنسانيان يحق للفرد أن يعدهما من أصعب الأمور، وهما فن حكم الناس وتربيتهم"، مؤكدا بذلك على مسألتين الأولى أهميتهما كنظامين أساسيين (السياسة والتعليم)، والثانية العلاقة المتصلة والمتجذرة بينهما، وبالتالي حتم ذلك على كل المشغلين في المجالين العمل على تحقيقهما بشكل متلازم، ومن هذه الأهمية أيضا برزت أيضا السياسة التعليمية وأهميتها وإعدادها، ولكن هذا يتطلب عقولا مفكرة و مدبرة ترسم وتخطط وتدرك كل المعطيات حتى تستطيع بناء سياسة تعليمية واضحة تعكس واقع الدولة وتطلعاتها في تطوير التعليم.

وقد دلت التجارب التربوية في جميع الدول على أن نجاح تطوير التعليم وإصلاحه يقوم على فعالية السياسة التعليمية ووضوحها، لأنها من سيقود العمل والتخطيط التربوي بنجاح وفعالية كبيرة، بل نكاد نجزم بأن تعثر الإصلاح يعود إلى الخلل في بناء السياسة التعليمية وتنفيذها.

المطلب الأول : الإطار النظري للتعليم والسياسة التعليمية

1- تعريف التعليم:

لقد تعددت التعاريف التي قدمت للتعليم من قبل التربويين والباحثين، حيث عرف هندرسون ويلنر Henderson WILNER التعليم بأنه عملية معالجة مدخلات التدريس (غرفة الدراسة والتجهيزات والوقت والمتعلمين والمادة المنهجية) بواسطة أسلوب تعليمي محدد لينتج في النهاية التغيير السلوكي المطلوب لدى التلاميذ، ويرى أيضا أن التعليم هو إحدى حالات التدريس التي يعتمد فيها إيصال المعلومات على التفاعل بين المعلم والطالب أو أكثر وهو نوع من أنواع التدريس يتضمن تفاعلا حيا وواقعيا (نواف أحمد سمارة وعبد السلام موسى العديلي،2008).

أما لسنير سميث Lesnir SMITH فيعرف التعليم بأنه عملية مستمرة هدفها تنمية الفرد وإعداد المواطن وضمان طفولة أسعد للناشئين، وأن من حق كل فرد أن يحصل على تعليم يتفق مع عمره ويتناسب مع قدراته واستعداداته (لسنير سميث،تر عبد الفتاح ،1963،ص18).

2-مكونات النظام التعليمي:

يتكون النظام التربوي ككل نظام من مجموعة من العناصر التي تتفاعل مع بعضها البعض وفق قواعد وإجراءات محددة، لتفرز بعد هذه العمليات نواتج عملها في شكل مخرجات كمحصلة تتجلى فيها قيمة وأهمية هذا النظام.

أ- **المدخلات In Puts**: هي كل ما يدخل النظام التربوي ويكون محلا للعمليات الحاصلة، كما تعتبر روح النظام التربوي فبفضلها تسري الحركة والتفاعل بين هذه العناصر، والتي يكون لها بالغ الأثر في تنفيذ أهداف النظام التربوي وعاملا محددا لجودة هذا النظام من عدمه، وتتمثل هذه المدخلات في :

1- المدخلات الرئيسية : وهي متنوعة نذكرها:

- **الموارد البشرية** : وتضم كل الطاقات البشرية الموجودة ضمن إطار النظام التربوي، وتتمثل في التلاميذ الذين يشكلون المادة الخام،ومن خلالها يكتسب النظام التربوي أهميته وتحدد أهدافه وغاياته، والمعلمون باعتبارهم الطاقة المشرفة على تنفيذ أهداف هذا النظام في إعداد وتكوين الأجيال (الجهني محمد) والإدارة المدرسية بكل فئاتها كمورد بشري يسهر على الإشراف والتنفيذ وتسهيل ظروف عمل الطاقم التربوي لإنجاز رسالته على أتم وجه.

- **الموارد المادية** : تعتبر الموارد المادية الشريان الضروري في حركة التفاعل بين مكونات النظام التربوي، من خلال توفير هذه الموارد كالمباني والتجهيزات المرافقة لها، فخصائص المباني لها دور هام في عملية التواصل، والآداء الجيد ضمن المحيط التعليمي (محمود عباس عابدين، 2000،ص213)، والاعتمادات المالية المخصصة للتسيير والتجهيز بالمعدات البيداغوجية خدمة لأهداف النظام التربوي، وأي نقص في الإمداد بالموارد المالية قد ينجر عنه عواقب سلبية على السير الحسن لكل العمليات التي تتم ضمن النسق بشكل عام.

- **الموارد المعنوية** : يضم الشق المعنوي من المدخلات التربوية، المناهج التربوية والمقاربات المختلفة في عمليات التدريس وطرق التدريس والمفاهيم ونتائج الدراسات والبحوث، وتكون هذه المدخلات مرتبطة ارتباطا وثيقا بالفلسفة التربوية، والسياسات المعدة سابقا، والتي تعكس التوجهات الأساسية للنظام التربوي القائم، كما تضم التشريعات القانونية المنظمة لضبط السير الحسن للنظام التربوي.

2- المدخلات البيئية: تتمثل في المشاكل الاجتماعية القادمة من المجتمع إلى محيط النظام التربوي والتيارات الفكرية والاتجاهات السياسية والظروف الاقتصادية، والتي يمكن أن تملي القرارات وفق الظروف الراهنة، وفي هذه الحالة يسعى النظام التربوي إلى التعامل مع هذا النوع من الظروف بالحذر والحيطة متجنبا التصادم، باحثا عن الحلول من خلال الإصلاح والتجديد.

تتفاعل العناصر سابقة الذكر بهدف تحويل المدخلات إلى نواتج تخدم أهداف النظام وغاياته (أبو الوفا جمال محمد وسلامة عبد العظيم حسين،2008، ص20)، هذا التحويل يشمل كل العمليات التي تتم ضمن النسق التربوي من تدريس وأنشطة صفية، علمية، رياضية، فنية، إشراف تربوي، رعاية لذوي الاحتياجات الخاصة والموهوبين، التقويم التربوي، مراقبة كيفية الآداء البيداغوجي وأثره على النظام التربوي.

ب-المخرجات Out Puts: هي كل النواتج التي يفرزها النظام نتيجة للتفاعلات، والعمليات الحاصلة بين مدخلات النظام التربوي وفق قواعد معينة تتم داخل أطر النظام لتفرز الأفراد المتخرجين من النظام التربوي على كافة المستويات والمراحل والأصناف، سواء تعلق الأمر بالجوانب المعرفية أو الوجدانية أو السلوكية، على

مستوى المهارات الأدائية فرديا أو جماعيا، الاتجاهات والقيم التي يكتسبها الطالب خلال مروره عبر النظام التربوي (محمود عباس عابدين، ص106).

لعملية تحليل مخرجات المنظومة التربوية أهمية بالغة لما ينتج عن هذا التجليل من استقراء للواحق النظام التربوي، ومن ثم القيام بعملية التصحيح والترميم المطلوبة لجوانب هامة في مكونات هذا النظام، كما أن التحليل يزودنا بمعلومات وبيانات مهمة تفيد في تطوير البرنامج وتعديله وتحسيه في حالة إعادة تنفيذه، كما يسهم في المساعدة على اتخاذ القرار المناسب بشأن إنهاء البرنامج أو الاستمرار فيه.

التغذية العكسية : يتم من خلالها تحقيق التوازن بين مدخلات النظام التربوي ومخرجاته، بدلالة العمليات الحاصلة ضمن إطار النظام. فمصطلح التغذية العكسية يطلق على نتائج العملية التعليمية، كما تظهر في سلوك المتعلم استجابة للمؤثرات والمثيرات (اختبارات، مواقف، القيام بآداء) التي ينظمها المعلم من أجل التأكد من حدوث عملية التعلم (أحمد سمارة نواف، ص70).

3- تعريف السياسة التعليمية :

تتعدد مفاهيم السياسة التعليمية من حيث اللفظ ولكنها جميعا تصب في مفهوم مشترك، ومن تلك المفاهيم نذكر :

السياسة التعليمية هي تلك السياسة التي تحدد الشكل العام للمراحل التعليمية التي ينتظم فيها المتعلم، وأهداف كل مرحلة من هذه المراحل، ومجموعة الخطط والبرامج والاتجاهات، وكذلك القواعد والقوانين والنظم والأسس العامة التي تسير على ضوئها عملية التربية والتعليم (محمد علي حافظ، 1967، ص109).

السياسة التعليمية هي أحد مكونات حزمة السياسات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية الخدمية التي تحكم العلاقات في المجتمع متأثرة ومؤثرة فيه (عبد الناصر محمد رشاد، 1997، ص160).

السياسة التعليمية هي مجموعة من الأهداف، والاتجاهات والمبادئ المنسجمة والمنسقة التي ترتكز على مجموعة المنطلقات الروحية الفلسفية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية بشمول وتكامل، بحيث يمكن من خلالها وما تتضمنه من إجراءات ووسائل أن تحقق أهدافها (همام بدراوي زيدان، 1993، ص112).

وتعتبر السياسة التعليمية الإطار العام الذي يوجه العمل الإداري والفني في النظام التعليمي ومؤسساته، كما أنها الإطار الذي تقوم على أساسه إنجازات هذا النظام بصفة عامة (عفيفي محمد الهادي وآخرون، 1984، ص55).

والسياسة التعليمية مجموعة من الأهداف والاتجاهات والمبادئ التي يقوم عليها التعليم في أي مجتمع من المجتمعات، وتحدد إطاره العام ونظمه المختلفة (سلطان محمود، 1992، ص549).

وتعرف أيضا السياسة التعليمة بأنها التنظيم العام الذي تضعه الدولة لقيام أوضاع التعليم فيها بأجهزته الفنية والإدارية وفق ما تراه من أسس وقواعد ولوائح منظمة لإتمامه (نواف أحمد سمارة وعبد السلام موسى العديلي،2008، ص70).

كما تعرف أيضا بأنها المواد الدستورية العامة للتعليم، التي تبين الأسس العامة التي يقوم عليها، والتخطيط لإنشاء مؤسساته، وتبين أهداف العملية التعليمية وتحدد مقاصدها. سواء أكانت هذه المواد مكتوبة معلنة بقرارات ومراسيم، أم غير مكتوبة ولا معلنة، إلا أنها ملاحظة ذهنيا لدى المشرفين على مؤسسات التعليم والمنشئين لها، والموجهين لمسيرتها (نايف بن ثنيان بن محمد آل سعود، 1994، ص184) .

أما "شبل بدران" فيرى أن سياسة التعليم هي مجموعة الوثائق والقرارات والتشريعات المعلنة، والتي تتضمن اتجاهات تطور النظام التعليمي برمته، وتحدد مختلف الوسائل التي تم تخصيصها لذلك، إذن هناك مستويان للسياسة التعليمية: مستوى مكتوب في شكل وثائق وقرارات وتشريعات، ومستوى آخر في شكل ممارسات وتصريحات للمسؤولين عن النظام التعليمي (هاني بني مصطفى، 2005، ص250).

وتعتبر السياسة التعليمية مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها التعليم، وتحدد إطاره العام وفلسفته وأهدافه ونظمه من خلال البيانات والوثائق الرسمية، والإجراءات التي تتخذ فيها اتجاهات الدولة في التعليم (الأغبري بدر سعيد علي، 1992).

وهناك من يرى أن السياسة التعليمية مجموعة من العبارات التي صممت لتنظيم عملية التعليم، وصممت لتعط اتجاها للتعليم وتحافظ عليه، وتعدل مظاهره المختلفة، وأنها مجموعة من المبادئ العامة التي توجه القرارات التنظيمية الخاصة والمتعلقة بالوسائل المختلفة للوصول إلى الأهداف المرجوة (علي مطر سيف الإسلام، ص354) .

فالسياسة التعليمية هي الإطار العام للنظام التعليمي، ومؤسساته المختلفة، والذي يوضح العلاقة بين ما تحتاجه البلاد، وما ينبغي أن تقوم به المؤسسات التعليمية، ومن خلاله يمكن تقويم عمل تلك المؤسسات، ويصاغ ذلك الإطار بواسطة إدارات مختصة، وبمشاركة بعض أفراد المجتمع.

كما أن السياسة التعليمية تعبر عن الاختيارات السياسية للمجتمع، وعن قيمه وعاداته، وثروته المادية والبشرية، وعن تصوراته المستقبلية، فهي تعبر عن الاختيارات السياسية المستمدة من الأهداف التربوية والاجتماعية الكبرى (عبد الدايم عبد الله، 1995، ص93).ولذا إذا أريد للنظام التعليمي أن يسير قدما ويحقق أهداف المجتمع في ضوء الإمكانات المتاحة بأقل جهد، وأقصر فترة زمنية، فلابد من وضع سياسة تعليمية تحدد وتوجه النظام التعليمي في ذلك المجتمع، ولقد ظهر الاهتمام بالسياسة التعليمية على مستوى الدول العربية في أواخر عقد السبعينات بعد صدور تقرير إستراتيجية تطور التربية العربية، حيث قامت عدة دول عربية بالاهتمام بالسياسة التعليمية، فاتخذت الأسلوب العلمي في شؤون التعليم، وصاغت السياسات والاستراتيجيات وحددت الفلسفات

والأهداف في ضوء ما هو متاح لها من إمكانات (عبد الفتاح حجاج، 1983، ص233-244)، وهذا ما أكدت عليه المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم(عفيفي محمد الهادي وآخرون، 1984، ص45).

4-أهمية وأهداف السياسة التعليمية:

للسياسة التعليمية أهمية كبرى وعدة أهداف سنتطرق إليها فيما يلي:

4-1- أهمية السياسة التعليمية:

تتضح أهمية السياسة التعليمية من خلال الوظائف التي تقوم بها، فهي ليست مجرد توجهات واضحة للنظام التعليمي والمؤسسات التعليمية، أو مجرد نقطة البداية في المجال التربوي والنظام التعليمي للدولة، بل تقوم بالعديد من الوظائف من أهمها (عفيفي محمد الهادي وآخرون، 1984، ص63) :

1-تشكل أساسا لتقويم الخطط القائمة والمقترحة، فعلى ضوء السياسات التعليمية تم قياس الآداء الفعلي، حيث تتخذ كمعايير للتقويم.

2-تيسير عملية صنع القرارات على المستوى الإداري، وذلك من خلال توفيرها للمعارف الحاكمة التي تبين أهمية وقيمة الحلول المقترحة لما يقع من مشكلات مختلفة.

3-تقضي على التذبذب وعدم الاتساق والازدواجية لما صدر من قرارات تصدرها الأجهزة المختلفة حيال المشكلات المتشابهة، وبالتالي تحقق الاتساق في الأعمال وما يتخذ من قرارات.

4-توفر نوعا من الشعور بالأمن لدى العاملين، ودرجة من الاستقرار النسبي لأنها لا تتغير بتغير المسؤولين، كذلك تساعد على استقرار العمل والتنفيذ ولو تغير المسؤولين، حيث تحتوي على مواد تحكم العمل، وقواعد توضح طريقة تطبيق تلك المواد، مما أدى إلى الفهم الصحيح لمتطلبات العمل التربوي، وضمان عدم الانحراف عن الخط المحدد مسبقا.

5-توفر الوقت والجهد والمال على كافة المستويات الإدارية والفنية.

4-2- أهداف السياسة التعليمية:

تختلف أهداف السياسة التعليمية من دولة لأخرى، سواء في الأهداف العامة أم الخاصة ، وذلك للاختلاف بين المجتمعات من حيث (المعتقدات والقيم، والعادات، والنظرة للطبيعة البشرية، والثروات الطبيعية والبشرية)، وتعد عملية تحديد أهداف السياسة التعليمية من الخطوات الهامة لتنفيذ هذه الأخيرة بطريقة فعالة، ولذا يجب أن تكون أهداف السياسة التعليمية محددة وعملية، لتوضح مسار السياسة التعليمية، وتنير لها الطريق، ومن تلك الاعتبارات التي ينبغي لأهداف السياسة التعليمية أخذها ما يلي:

1-أخذ السياسة العامة للدولة بعين الاعتبار، ومن ضمنها السياسة التعليمية (يوسف مصطفى القاضي، 1981، ص25)، فالسياسة التعليمية جزء من السياسة العامة للدولة لا تنفصل عنها تؤثر فيها وتتأثر بها، حيث إن إعداد القوى البشرية وما يتطلبه من تعليم وتدريب، يعد عنصرا خطيرا في بناء السياسة العامة للدولة والتخطيط لها، وكذلك هي الأساس في خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية التي تنشدها الدولة (محمد علي حافظ، 1967، ص110).

2-تحقيق الانسجام والتكامل بين الأهداف الأخرى للنشاطات المختلفة والأهداف التربوية، وهذا الهدف ضروري وحتمي لضمان سير الجهود التعليمية وجهود النشاطات الأخرى (زراعية، صحية، صناعية، اجتماعية، اقتصادية) في اتجاه واحد.

3-ترابط الأهداف التربوية مع الأهداف الأخرى العامة في الدولة والتي تتعلق بالنشاطات الاجتماعية والاقتصادية والعمرانية والثقافية، بحيث تتكامل معها، وذلك ضمانا لتحقيق الهدف النهائي للسياسة العامة في الدولة.

4-توفير المرونة الكافية في اختيار الأهداف وتعديلها بحسب ما تقتضيه المصلحة العامة المعلنة للدولة على شكل خطط موضوعة من قطاعات أخرى (القاضي يوسف مصطفى،1981، ص257)، ولا تنحصر السياسة التعليمية في وضع بعض المبادئ التوجيهية العامة التي تستخلصها من السياسة العامة للدولة، بل لا بد من أن تشمل مجموعة من الأهداف الخاصة المترابطة بينها بقوة، ومنها الأهداف ذات الصبغة الروحية والفلسفية والثقافية، لكي تقدم فكرة واضحة عن مفهوم الإنسان، وبعد ذلك يتم تحديد الأهداف السياسية المتماشية مع الاختيارات المجتمعية الكبرى، ومن ثم يمكن تحديد الأهداف الاجتماعية والاقتصادية التي تتكامل فيما بينها، لتحقيق الغاية المنشودة وفق فلسفة المجتمع في الحياة، ومتطلبات التنمية، وبعد ذلك تحدد الخطوط العريضة للأهداف التعليمية التي هي الشرط الأساسي لتحقيق الأهداف الأخرى الموضوعة لتنمية الدولة، وفي النهاية تحدد الأهداف المحصورة في النطاق التربوي والتي يجب أن تعبر بصدق عن الاتجاهات السائدة في المؤسسات التعليمية، وبعد تحديد الأهداف لا يكفي تسجيلها، بل لابد من ترتيبها حسب الأسبقية، وتسجيلها ضمن مخطط متماسك حتى يمكن أن نطلق عليه اسم السياسة التعليمية للدولة (إيدجار فور وآخرون، تر حنفي بن عيسى، 1976، ص234). وتعد عملية تحديد أهداف السياسة التعليمية عملية علمية موضوعية ، لأنها تستند إلى بحث ميداني يشمل معظم ميادين النشاط في المجتمع الاقتصادية منها، السياسية، العمرانية، الثقافية والمهنية (القاضي يوسف مصطفى،1981، ص25).

المطلب الثاني : الإطار النظري للتنمية الاقتصادية

1-نشأة التنمية:

إن التنمية مفهوم حديث النشأة و يرجع تاريخ الاهتمام به كنظرية علمية إلى سنوات الأربعينيات، و خاصة سنوات ما بعد الحرب العالمية الثانية 1939- 1945 والسبب في ذلك هو أن النظرية الاقتصادية قبل ذلك

كانت قد صبت جهدها على بحث الظواهر الاقتصادية، وتحليلها كظواهر جزئية في الغالب من أجل وضع الأسس النظرية لعلم الاقتصاد الوطني الفتي وكانت التغيرات التي استقطبت الاهتمام هي تلك المرتبطة بإنتاج الثروة.

ومن الموضوعات التي تكثف حولها البحث، الثروة تعريفا ومصدرا، والإنتاج، والأجور، والتوزيع، والادخار، والتراكم، وقد مكنت هذه البحوث من إبراز ماهية الاقتصاد كعلم قائم بذاته في إطار العلوم الاجتماعية، و قدمت خدمات جليلة لرجال الأعمال و رجال الدولة بما وفرته لهم من أدوات نظرية تساعد على التحكم في النشاط الاقتصادي، و تنمية ثروات البلاد أو صياغة سياسات اقتصادية موافقة للأهداف المنشودة .

ومن النتائج السياسية المترتبة عن النهضة الاقتصادية التي كانت ركيزتها الثورة الصناعية في نهاية القرن 18 هو احتلال بلدان أخرى للبحث عن الأسواق لجلب المواد الأولية، وتصريف المواد المصنعة وعلى هذا الأساس قسم العالم إلى بلدان إحتلالية (استعمارية) من جهة و بلدان تابعة (مستعمرة) من جهة أخرى، وأدى التنافس الاقتصادي بين البلدان الاستعمارية إلى نشوب احتكاكات ساخنة أسفرت عن قيام الحربين العالميتين في القرن العشرين، وفي ظل هذا التطور الاقتصادي ظهر اختلال توازن بين المجموعتين، فكانت الأولى تنمو بسرعة وتتطور بينما الثانية تتقهقر بسرعة وتتدهور طاقاتها الإنتاجية، كما برزت حركة هجرة دولية لليد العاملة كظاهرة جديدة وخطيرة .

إن الوضع الاقتصادي المتردي للمستعمرات وانعكاساته الاجتماعية الذي أحست به خاصة بعد الحرب العالمية الثانية أدى إلى تطور الوعي السياسي، والمطالبة بالاستقلال كشرط لمساعدة الدول المتحالفة ضد الجيش الألماني النازي، بالإضافة إلى التخريب الذي لحق بأوربا من جراء الحرب العالمية الثانية، والذي لفت الانتباه إلى الحاجة المستعجلة لإعادة بناء اقتصاديات البلدان الأوربية، وتبلور هذا الاهتمام عمليا في مشروع مارشال و أقيم نظام اقتصادي دولي جديد بمقتضى اتفاقيات بريتن وودز سنة 1944 و التي تمخض عنها إنشاء مؤسستين دوليتين هما صندوق النقد الدولي لتنظيم المعاملات النقدية الدولية و على رأسها المعاملات التجارية و البنك الدولي للإنشاء و التنمية لتمويل المشاريع و خاصة المتعلقة بالهياكل الأساسية و هكذا ترقى الاهتمام بمشكل التخلف من اهتمام سياسي باشرته حكومات البلدان الاستعمارية على مستعمراتها إلى اهتمام دولي باشرته المؤسسات الاقتصادية الدولية و خصوصا البنك الدولي للإنشاء و التعمير و التنمية لتلقفه بعد ذلك خاصة في الخمسينيات من القرن العشرين اهتمامات رحالات الاقتصاد الرأسماليين لصياغة نظريات مختلفة حول التنمية (محمد بلقاسم حسين بهلول، 1999، ص64-67).

2- تعريف التنمية الاقتصادية:

تتعدد تعريفات التنمية الاقتصادية فيعرفها البعض (محمد عبد العزيز عجمية – إيمان عطية ناصف، 2000، ص55) بأنها العملية التي يتم بمقتضاها الانتقال من حالة التخلف إلى حالة التقدم، هذا الانتقال يقتضي إحداث العديد من التغييرات الجذرية و الجوهرية في البنيان و الهيكل الاقتصادي ، و يعرفها آخرون بأنها العملية التي

يتم بمقتضاها دخول الاقتصاد القومي مرحلة الانطلاق نحو النمو الذاتي. وحسب "بول بدان" (نعمة عبد اللطيف) فإن التنمية الاقتصادية هي الزيادات على مر الزمن في إنتاج السلع المادية بالنسبة للفرد، وهناك بعض التعريفات التي جاء بها العرب منذ تاريخ "صلاح الدين فائق" فيعرف التنمية بأنها عملية تطويرية طويلة الأمد يتطور خلالها الاقتصاد القومي من اقتصاد بدائي ساكن إلى اقتصاد متحرك يزيد فيه الدخل القومي و دخل الفرد في المتوسط، أما تعريف "عبد الحميد محمد القاضي" فينصرف في جوهره إلى زيادة الطاقة الإنتاجية للاقتصاد. أما تعريف "فؤاد مرسي" فهي عملية النمو العاجل الذي يجري في إطار تاريخي محدد و التي تتمثل في التركيز على التصنيع وزيادة الإنتاج و تكوين السوق الداخلية، في حين أن تعريف "عبد الرحيم بوداقجي" ينحصر في أن التنمية هي مجموعة الإجراءات و التدابير الهادفة إلى بناء آلية اقتصادية ذاتية تتضمن الزيادة الحقيقية لدخل الفرد لفترة طويلة. وعلى العموم فإن التنمية الاقتصادية هي العملية التي من خلالها تتحقق زيادة في متوسط نصيب الفرد من الدخل الحقيقي على مدار الزمن، والتي تحدث من خلال تغييرات في كل من هيكل الإنتاج ونوعية السلع والخدمات المنتجة، إضافة إلى تغيير في هيكل توزيع الدخل لصالح الفقراء.

3- مراحل التنمية:

ظهرت حديثا محاولة جريئة لتحديد درجة التنمية الاقتصادية عند الدول المتخلفة قام بها البروفيسور Rostow وتتلخص هذه المحاولة في أن رستو قام بوضع مراحل معينة لعملية التنمية الاقتصادية قال عنها في مقدمة كتابه "مراحل النمو الاقتصادي "أنها ليست إلا نتائج مستنبطة من الأحداث التي شهدها التاريخ الحديث و تتلخص هذه المراحل فيما يلي (كامل بكري، 1988، ص16-18):

1- مرحلة المجتمع التقليدي : وفيها تكون الدول شديدة التخلف اقتصاديا يتسم اقتصادها القومي بالطابع الزراعي التقليدي، و تنظيمها الاجتماعي بنظام الأسرة أو العشيرة، ومظاهر هذه المرحلة تمسك المجتمع بالتقاليد وتفشي الإقطاع وانخفاض مستوى الإنتاجية، وقد ضرب رستو مثلا لدول اجتازت هذه المرحلة بالصين ودول الشرق الأوسط، وبعض دول أوربا في القرون الوسطى، وحسب رستو هذه المرحلة عادة ما تكون طويلة نسبيا و تتميز بالبطء الشديد.

2- مرحلة التهيؤ للانطلاق : تعتبر هذه المرحلة فترة انتقال من مرحلة المجتمع التقليدي إلى مرحلة الانطلاق، وتكون الدول فيها متخلفة اقتصاديا غير أنها تحاول ترشيد اقتصادها والتخلص من الجمود الغالب على مجتمعها، ومن مظاهرها نبذ المجتمع للوسائل القديمة للإنتاج، ومحاولتهم إدخال الوسائل الجديدة، وقيام الصناعات الخفيفة، والاهتمام بإنشاء البنية التحتية كالطرق، إلى جانب انخفاض متوسط نصيب الفرد من الدخل القومي، وقد ضرب رستو المثل لدول اجتازت هذه المرحلة بألمانيا واليابان وروسيا في أوائل القرن التاسع عشر.

3- مرحلة الانطلاق : وفيها تتصف الدولة بأنها ناهضة أو في طور النمو، حيث تسعى جاهدة للقضاء على أسباب تخلفها والانطلاق نحو التقدم و التطور عن طريق تنمية مواردها الاقتصادية، وإحداث الثورة في أساليب الإنتاج، والتوزيع، وإنشاء الصناعات الثقيلة، والنهوض بالزراعة و التجارة ووسائل النقل و المواصلات، ومن مظاهرها أن معدل الاستثمار في الدولة يفوق معدل زيادة السكان، وكذلك تراوح متوسط دخل الفرد بين 105

و200 دولار في العام. و كمثال عن الدول التي اجتازت هذه المرحلة ذكر رستو كل من روسيا (1890-1914)، واليابان (1878-1900)، والأرجنتين و تركيا والهند والصين في الوقت الحاضر، وحسب رستو فإن مرحلة الانطلاق تعد أقصر مرحلة و من أصعب المراحل.

4- مرحلة النضج : وفيها تعتبر الدولة متقدمة اقتصاديا حيث تكون قد استكملت نمو قطاعات اقتصادها القومي من الزراعة و الصناعة و التجارة و الخدمات بشكل متوازن، وتكون قد تمكنت من رفع مستوى إنتاجها وزيادة الاستثمار فيها عن الاستهلاك، ومن مظاهرها قيام العديد من الصناعات الأساسية كصناعة الحديد والصلب وصناعة الآلات والصناعة الكهربائية، وكذلك ازدهار حركة التجارة الخارجية وزيادة الصادرات، وتقدم المجتمع ونضوجه فكريا و فنيا، كما يتراوح متوسط نصيب الفرد من الدخل ما بين 400 و600 دولار في العام. ضرب رستو مثلا بدولة اجتازت هذه المرحلة من مراحل التنمية الاقتصادية هي السويد.

5- مرحلة الاستهلاك الوفير : وفيها تكون الدولة قد بلغت شوطا عظيما من التقدم الاقتصادي، حيث يزيد إنتاجها عن حاجتها ويعيش سكانها في سعة من العيش ويحصلون على دخول عالية، وعلى قسط وافر من السلع بغرض الاستهلاك، وأسباب الرخاء والرفاهية، ومن أهم مظاهرها ارتفاع استهلاك الفرد العادي من السلع الاستهلاكية، وخاصة السلع المعمرة كالسيارات و الثلاجات والغسالات الكهربائية، ومختلف الأجهزة الالكترونية، وكذلك زيادة الإنتاج الفكري والأدبي والفني للمجتمع، وزيادة متوسط دخل الفرد عن 600 دولار في العام، وقد ضرب رستو مثلا لدولة بلغت هذه المرحلة بالولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفياتي.

4- أهداف التنمية الاقتصادية ومعوقاتها:

4-1- أهداف التنمية الاقتصادية:

للتنمية أهداف عديدة تدور كلها حول رفع مستوى معيشة السكان وتوفير أسباب الحياة الكريمة لهم، فالناس في المناطق المختلفة لا ينظرون إلى التنمية باعتبارها غاية في حد ذاتها وإنما ينظرون إليها على أنها وسيلة لتحقيق غايات أخرى، فالوسيلة دائما يجب أن تكون في خدمة الغايات والأهداف وليس العكس، وربما يكون من الصعب وجود أهداف معينة في هذا المجال نظرا لاختلاف ظروف كل دولة واختلاف أوضاعها الاجتماعية، السياسية والاقتصادية. لكن وعلى الرغم من ذلك إلا أنه يمكن إبراز بعض الأهداف (كامل بكري، 1988، ص70-75):

1- زيادة الدخل القومي : تعتبر زيادة الدخل القومي من أول أهداف التنمية الاقتصادية في الدول المتخلفة، بل هي من أهم هذه الأهداف على الإطلاق و ذلك لأن الغرض الأساسي الذي يدفع هذه البلدان إلى القيام بالتنمية هو فقرها وانخفاض مستوى معيشة أهلها و تزايد نمو سكانها ولا سبيل للقضاء على الفقر وتحاشي تفاقم المشكلة السكانية إلا بزيادة الدخل القومي والذي نقصده هنا هو الدخل القومي الحقيقي لا النقدي، أي ذلك الذي يتمثل في السلع والخدمات التي تنتجها الموارد الاقتصادية خلال فترة زمنية معينة.

2- تقليل التفاوت في الدخول والثروات : هذا الهدف للتنمية الاقتصادية في الواقع هدف اجتماعي إذ أنه في معظم الدول المتخلفة نجد أنه على الرغم من انخفاض الدخل القومي و هبوط متوسط نصيب الفرد من هذا الدخل فإننا نرى فرقا شاسعا وفوارق كبيرة في توزيع الدخول والثروات، إذ يستحوذ طائفة صغيرة من أفراد المجتمع على جزء كبير من ثروته كما يحصل على نصيب عالي من دخله القومي ، بينما لا تمتلك غالبية أفراد المجتمع إلا نسبة بسيطة جدا من ثروته، كما لا تحصل إلا على نصيب متواضع من دخله القومي و على هذا الأساس فليس من الغريب أن يعتبر تقليل التفاوت في الدخول والثروات من بين الأهداف الهامة التي تسعى التنمية الاقتصادية إلى تحقيقها بوسيلة أو أخرى.

3- رفع المستوى المعيشي : يعتبر تحقيق مستوى مرتفع لمعيشة السكان من بين الأهداف الهامة التي تصبو التنمية الاقتصادية إلى تحقيقها في الدول المتخلفة اقتصاديا، وذلك أنه من الصعب إن لم نقل من المستحيل تحقيق الضروريات المادية للحياة من مأكل، ملبس، مسكن وغيره، وتحقيق مستوى ملائم من الصحة والثقافة ما لم يرتفع مستوى معيشة السكان في هذه المناطق وبدرجة كافية لتحقيق هذه الغايات، فالتنمية الاقتصادية ليست مجرد وسيلة لزيادة الدخل القومي وفقط، وإنما هي أيضا وسيلة لزيادة ورفع مستوى المعيشة بكل ما يتضمنه هذا التعبير من معنى.

وثمة أهداف أخرى للتنمية الاقتصادية في البلاد المتخلفة تدور كلها حول تعديل التركيب النسبي للاقتصاد القومي وتغيير طابعه التقليدي ففي هذه البلاد تغلب الزراعة على البنيان الاقتصادي فهي مجال الإنتاج ومصدر للعيش للغالبية من السكان، كما أنها تلعب الدور الأهم بالنسبة للقطاعات الأخرى كمصدر من مصادر الدخل القومي، وسيطرة الزراعة على اقتصاديات هذه البلاد يجعلها تتعرض للكثير من التقلبات الاقتصادية الشديدة نتيجة للتقلبات في الإنتاج والأسعار مما يشكل خطرا جسيما على ما تنشده من هدوء واستقرار في مجرى حياتها الاقتصادية، ومن هذا المنطلق فالتنمية الاقتصادية تهدف إلى التقليل من سيطرة الزراعة على الاقتصاد القومي، وفسح المجال لباقي المجالات الأخرى كالقطاعات الصناعية بنوعيها الخفيفة والثقيلة، والصناعات التكنولوجية الحديثة، وبذلك تضمن انقضاء التقلبات التي تصيب النشاط الاقتصادي القومي، أو على الأقل تضمن التخفيف من حدتها.

4- تعديل التركيب النسبي : هناك أهداف أخرى أساسية للتنمية الاقتصادية تدور كلها حول تعديل التركيب النسبي للاقتصاد الوطني، و نعني بذلك عدم اعتماد البلد على قطاع واحد من النشاط كمصدر للدخل الوطني، و البحث في إنشاء و دعم قطاع الصناعة و ذلك أن الاعتماد على قطاع واحد يعرض البلد إلى خطر التقلبات الاقتصادية الشديدة نتيجة التقلبات في النتاج و الأسعار في هذا القطاع الوحيد المستغل مما يشكل خطرا جسيما على هدوء و استقرار مجرى الحياة الاقتصادية، لذلك يجب على القائمين بأمر التنمية في البلد إحداث توازن في القطاعات و عدم الاعتماد على قطاع واحد كمصدر للدخل كما هو الحال في الجزائر لاعتمادها بشكل كبير على عائدات البترول، والبحث في إحياء قطاع الزراعة للوصول إلى الاكتفاء الذاتي ثم التصدير، كما لا ننسى

قطاع الصناعة و الذي يمثل إحدى معالم التطور الاقتصادي كل هذا من أجل الوصول إلى تنمية اقتصادية شاملة.

5- رفع مستوى حياة العمال تدريجيا : عن طريق تلبية حاجياتهم الأساسية ويتضمن هذا الهدف الاستنتاجات التالية :

أ- ضرورة رفع إنتاجية العمل دون أن يتم ذلك على حساب المستخدم خاصة ونحن في بلد يتميز بمعدل تزايد سكاني هام.

ب- ضرورة التحكم الواضح في ميدان تنظيم النشاط الاقتصادي وخصوصا العلاقات المدنية بالريف كي تتحاشى الآثار السلبية للتصنيع والتحفيز .

ت- ضرورة وجود أدلة وبراهين لصالح التقنيات الأكثر تقدما لكن تضمن وبنفس الوقت وعيا حادا اتجاه التبعية التكنولوجية المعقدة جدا.

ث- توجيه الاستثمارات فأفضل توجيه هو الذي يشجع مباشرة أو بصورة غير مباشرة على إنتاج السلع المفيدة للفئات الشعبية.

وزادت بعض كتب الاقتصاد زيادة الرفاهية الاقتصادية للفرد و استثمار الموارد البشرية عن طريق التدريب، و زيادة وتنوع الصادرات وتنوع مصادر الدخل والعدالة الاجتماعية.

6- التوسع في الهيكل الإنتاجي: تسعى الدولة لتوسيع قاعدة الهيكل الإنتاجي لبناء الصناعات الثقيلة إن أمكن ذلك من أجل أن تمد هذه الصناعات الاقتصاد الوطني بالاحتياجات اللازمة .

7- تحقيق السيادة والاستقلال الاقتصادي: ويشمل الاستقلال الاقتصادي أمور كثيرة، نذكر منها:

- الحرية في توزيع منتجاتها لمن يعطيها أحسن الأسعار، والحرية في شراء مستورداتها من الدول التي تقدم لها أفضل العروض، ففي ظل الأسعار كانت الدول المتخلفة تجبر على بيع منتجاتها بأسعار منخفضة عن الأسعار العالية للدول المستعمرة، وتستورد منها كل منتجاتها بأسعار مرتفعة.
- عدم ارتباط نقدها ارتباطا وثيقا بدولة أجنبية وأيضا عدم تمركز احتياطها النقدي في هذه الدولة، فمن المعروف أن السياسة النقدية لمعظم الدول المتخلفة كانت تابعة للسياسة النقدية بالدولة الأم المستعمرة، ومن ثم كانت العملات المالية لهذه الدول لا تصرف في الأسواق العالمية إلا عن طريق عملة الدولة الأم، كما أن أية اضطرابات في هذه العملة تؤثر على عملة الدول المتخلفة. فمثلا خفض الإسترليني كان يؤثر على كل عملات منطقة الإسترليني والتي كان معظمها من الدول المتخلفة كالهند وباكستان والعراق، بالإضافة إلى ذلك فإن سياسة المستعمر كانت تجبر الدول المتخلفة على وضع احتياطاتها من الذهب والعملات الأجنبية الصعبة في بنوكها، وبذلك استطاعت تقييد حرية الدول المتخلفة من التعامل مع العالم الخارجي إلا عن طريق الدول المستعمرة.
- عدم وجود سيطرة أجنبية على موارد الدولة القومية كلها أو بعضا منها، بحيث لا يؤدي ذلك إلى ربطها بعجلة اقتصاد أجنبي، فمن المعروف أن الاستعمار كان يسعى إلى استغلال موارد الدولة المتخلفة لصالح

اقتصاده الوطني، وقد تمكن من ذلك بسيطرة شركاته وبنوكه في استغلال الموارد والتحكم فيها وتوجيهها لصالح المستعمر الذي حمى وعضد مركز هذه المؤسسات بقوته العسكرية.

8- استثمار الموارد الطبيعية والبشرية: الدول المتخلفة بصفة عامة تزخر بالموارد الاقتصادية الهائلة غير المستغلة وغير المكتشفة في كثير من الأحيان، فقارة إفريقيا لم يجر لها مسح جيولوجي لمعرفة مواردها الطبيعية إلا بنسبة 20% من مساحة القارة، وعلى الرغم من ذلك فإن القارة غنية بالكثير من المعادن المهمة ومساقط المياه لتوليد الطاقة الكهربائية والأراضي الزراعية، فمثلا بالسودان يوجد أراضي واسعة شاسعة صالحة للزراعة غير مستغلة والكثير من المعادن، وكذلك بالكونغو يوجد بها ثروات طبيعية غنية جدا، وفي قارة آسيا يوجد بها العديد من الأراضي الزراعية غير المستغلة كالهند والعراق، وهكذا في أمريكا اللاتينية ففي البرازيل مثلا توجد كميات ضخمة من البن والقطن والصوف، بالإضافة إلى الطاقة الكهربائية الهائلة ما يمكنها من إقامة صناعات كبيرة ومختلفة، ولكن مثل هذه الثروات الضخمة تحتاج إلى رأس مال ضخم وخبرة فنية وقوة عاملة مدربة، وتهدف التنمية الاقتصادية في الدول إلى استغلال الموارد الطبيعية بدرجة أفضل واكتشاف الثروات الطبيعية الأخرى بهدف استغلالها.

9- زيادة التصنيع: الدول الصناعية أقوى بلا شك من الدول الزراعية وأكثر اعتمادا على نفسها وانطلاقا في علاقاتها الخارجي، ويعتبر التصنيع المجال الحيوي لزيادة الدخل وتوفير النقد الأجنبي.

ولقد اعتبرت جميع الدول النامية التصنيع الوسيلة الأساسية لبناء مجتمعاتها والمهمة الاقتصادية الأولى فيها. حيث أنها اعتبرت التصنيع النشاط الاقتصادي الأول فهو حجر الأساس في عملية التنمية الاقتصادية، ومن أساليب التصنيع المستخدمة في الدول المتقدمة لغرض التنمية الصناعية التصنيع التلقائي، وهو نتيجة لتغير في هيكل إنفاق المستهلكين مع الاستمرار في عملية التنمية، وبمقتضى هذا الأسلوب فغن أمر التصنيع يترك لقوى السوق في ظل فلسفة الحرية الاقتصادية، حيث يتولى أمر التنمية رجال الأعمال الرأسماليين الذين يتخذون قرارات الاستثمار بناءا على توقعاتهم لمعدلات الأرباح في السوق، وبطبيعة الحال فإن التنمية وفقا لهذا الأسلوب إنما تبدأ بالصناعات الاستهلاكية وتتدرج حتى إنشاء الصناعات الرأسمالية وهو ما اتبعته البلاد الرأسمالية في الماضي (عبد الحي، 2012، ص134-137).

4-2- معوقات التنمية الاقتصادية :

عوائق التنمية أو مشكلاتها هي الحواجز والعقبات التي تقف في طريق الدول النامية وتحول دون نموها وتقدمها، وتجدر الإشارة إلى أن خصائص البلدان المتخلفة اقتصاديا، هي بمثابة عقبات في طريق التنمية، ويمكن تصنيف هذه العقبات كما يلي:

أولا: العقبات الاقتصادية:

1- الاقتصاد المزدوج:

من أهم المعوقات التي تواجه عملية التنمية الاقتصادية تفشي ظاهرة الاقتصاد المزدوج في الغالبية العظمى من الدول المتخلفة ، إن لم يكن جميعها. وتعني هذه الظاهرة وجود قطاعين منفصلين تمام الانفصال عن بعضها داخل نطاق الاقتصاد الوطني أحدهما قطاع اقتصادي متقدم والآخر قطاع تقليدي متخلف، ويفصل بينهما خطوط قاطعة تقسم الاقتصاد الوطني إلى قطاعين كلاهما شبه مغلق، كما تقسمه إلى مناطق شبه مغلقة مما يؤدي إلى عدم وجود ترابط اقتصادي بين قطاع وآخر أو منطقة وأخرى، على عكس الحال في الاقتصاديات الحديثة المترابطة. ويتم القضاء على هذه الظاهرة جزئيا أو كليا عن طريق تنفيذ برامج للإصلاح الزراعي تعيد توزيع الملكيات الزراعية وتحددها، وتقلل التفاوت في الدخول، وتحدث تغييرا شاملا في العلاقات الاقتصادية والاجتماعية في المناطق الزراعية.

2- ندرة رؤوس الأموال:

تعد ندرة رؤوس الأموال وصعوبة تحقيق معدل مرتفع للتكوين الرأسمالي عائقا للتنمية، وليس المقصود بذلك الندرة المطلقة وإنما ما يهمنا هو ندرة رؤوس الأموال المستثمرة بالنسبة إلى عدد السكان، وهذه الندرة راجعة إلى ضعف مستويات الادخار والتي بإمكان الدولة أن تنميها وتيسرها عن طريق إنشاء المؤسسات الادخارية وإيجاد الحوافز للمدخرين.

3- نقص موارد الثروة الطبيعية:

فوفرة هذه الموارد وتنوعها في دولة معينة من شأنه أن يتيح لها فرصة أفضل لتحقيق التنمية الاقتصادية، إلا أن نقص جانب من الموارد لا يقف عائقا في سبيل التنمية طالما كان الحصول عليها ممكنا عن طريق التجارة الدولية (عبد الله زاهي الرشدان،2015، ص59).

4- دائرة الفقر المفرغة:

تعد دائرة الفقر المفرغة إحدى الحلقات المفرغة العديدة في العالم الأقل تقدما، والفكرة وراء ذلك أنه يمكن للأغنياء من الناس أن يدخروا ويستثمرون بسهولة أكثر من قيام الفقراء بذلك، وبالقياس على ذلك فإن الأمر يعد أكثر صعوبة بالنسبة للدول الفقيرة أن تدخر وتستثمر بالقدر الكافي الذي يمكنها من اجتياز الفقر.

إن صاحب الفكرة هو الاقتصادي (نيوكسه) الذي يؤكد بأن الحلقة المفرغة للفقر تعمل على إبقاء المستوى المنخفض للتنمية في البلدان النامية، وبالتالي تعمل على إبقاء البلد الفقير فقيرا، فالسبب في ذلك يعود إلى حقيقة أن الإنتاجية الكلية في البلدان الفقيرة منخفضة وذلك بسبب انخفاض مستوى الاستثمار الناجم عن انخفاض المدخرات وانخفاض مستوى الدخل، إضافة إلى عدم كمال السوق بسبب حالة التخلف الاقتصادي وأن حلقات الفقر هذه تعمل من جانب الطلب (ضعف الحافز على الاستثمار)، ومن جانب العرض (قصور المدخرات) ولهذا فإن هذه البلدان تجد أنه من الصعوبة عليها أن تقوم بالادخار والاستثمار بالقدر اللازم للخروج من حالة الفقر لاسيما وأن للاستثمار دورا حاسما في تنمية الدخل.

5- محدودية السوق:

إن العلاقة بين محدودية السوق والتخلف الاقتصادي تستند على فكرة أن وفرة الحجم في الصناعة مظهر رئيسي في التنمية الاقتصادية. وإذا كان على المنشآت الصناعية أن تكون كبيرة الحجم كي تستطيع استغلال التكنولوجيا الحديثة فإن حجم السوق يجب أن يكون كافيا ليستوعب الحجم الكبير من الإنتاج. بالتالي فإن محدودية حجم السوق في العديد من البلدان النامية يعتبر عقبة في طريق التصنيع والتنمية الاقتصادية.

6- صعوبة الاستثمار والمخاطرة:

إن الاستثمار في الدول النامية يكون محاطا بالعديد من العوائق والصعوبات كما هو الحال بالنسبة للادخار، وهذه العوائق تحد من القدرة على زيادة معدل إنتاج السلع الرأسمالية حتى لو كانت هناك أوعية ادخارية كافية لتمويل الاستثمارات المطلوبة.

وعوائق الاستثمار الرئيسية المعروفة في الدول النامية تتمثل في نوعين :

أ/ نقص عدد المستثمرين. ب/ انخفاض الدافع إلى الاستثمار.

فعدم الاستقرار السياسي والاجتماعي بصفة خاصة، والخوف من تأميم الصناعات، تقلل من هذا الدافع. بالمثل فإن الدخول شديدة الانخفاض التي يحققها الأفراد تجعل السوق المحلي محدودا، مما يؤدي إلى نقص الطلب على معظم السلع غير الزراعية، وهذا العامل يعتبر حاسما ومهما، إذا عرفنا أن فرصة منافسة الصناعة الوطنية لمثيلاتها من الصناعات الأجنبية المماثلة والمعروضة في الأسواق قد تكون معدومة، بالإضافة إلى النقص في الكوادر الشخصية الفنية المدربة من الممكن أن يكون عاملا أساسيا في إعاقة الاستثمار.

وأخيرا فإن العديد من الدول النامية لا تملك بكل بساطة القدر الكافي من رأس المال الاجتماعي، أي المرافق والمنافع العامة التي تعتبر مطلبا أساسيا للاستثمارات الخاصة المنتجة.

7- محدودية الموارد البشرية :

يعتبر عدم كفاية الموارد البشرية وكذلك عدم ملائمة الموارد البشرية، عقبة أمام عمليات التنمية الاقتصادية في البلدان النامية، حيث ينعكس ذلك على عدم تحقق معدلات نمو مرتفعة وكذلك ينعكس في انخفاض مستوى الإنتاجية وضعف حركة عوامل الإنتاج (الجغرافية والمهنية). وأن الندرة النسبية في المهارات والتخصصات المهنية المختلفة تقف عائقا أمام تحقيق التنمية وتوسيع الإنتاج وتنوعه، إضافة إلى ذلك فإن القيم التقليدية البالية والمؤسسات الاجتماعية التقليدية قد تضعف من الحوافز المطلوبة لدفع عملية التنمية. وبسبب المشكلات المتعلقة بندرة المهارات والمعرفة الفنية في البلدان النامية لا تستطيع استغلال رأس المال بالمستوى الكفء والمطلوب. لهذا فإن محدودية الموارد البشرية كما ونوعا تمثل قيدا على التنمية الاقتصادية (عبد الحي، 2012، ص 144-147).

ثانيا : العقبات الاجتماعية:

إن منظومة القيم في المجتمع وهيكل ذلك المجتمع والذي يقود عادة إلى أنظمة سياسية معينة، إما أن تعيق أو تشجع النمو الاقتصادي الحديث، ولذلك فإن لهذه القيم أثرا مباشرا على التنمية.

1- النظم الاجتماعية العقيمة السائدة:

من المعلوم أن النظام الاجتماعي السائد في مجتمع معين يؤثر تأثير ملموسا على النشاط الاقتصادي لهذا المجتمع. لذلك فإن النظم الاجتماعية العقيمة التي تسود غالبية إن لم يكن جميع الدول النامية تعتبر بحق من أهم المعوقات لعملية التنمية الاقتصادية في هذه الدول، فالدول النامية تعترضها صعوبة التغلب على الكثير من المفاهيم والعادات والتقاليد العقيمة والتي لم تعد تتلاءم ومتطلبات المجتمع الحديث، ومن الأمثلة على هذه العادات والتقاليد البالية إبعاد المرأة عن مجالات الإنتاج والعمل, وكثرة إنجاب النسل بما لا يتناسب مع دخل الفرد وإمكانياته، وكذلك الإسراف في الإنفاق على الاستهلاك محاكاة لأنماط الاستهلاك في الدول المتقدمة على مستوى الأفراد والحكومات كذلك، إلى غير ذلك من العادات السيئة المظهرية التي تحد قدرة الأفراد على الادخار (عبد الله زاهي الرشدان، 2015، ص60).

2- التنظيم:

والمنظم هو الشخص الذي يستخدم الاكتشافات الفنية أو الطريقة الجديدة للإدارة ويطبقها بشكل عملي في مصنعه وعمله. والمنظم هو الذي يحول الاختراع إلى ابتكار من خلال تطبيق الاختراع بشكل عملي، وبذلك يؤثر على مسار التنمية، فالمنظم إذا هو الشخص الذي يمتلك التصور والإدراك الكافي ليرى إمكانية تحقيق الربح من خلال الابتكار. وقد اعتبر المنظم أحد عوامل الإنتاج الأربعة، وهو يتحمل المخاطر وعدم اليقين، وهو بمثابة قائد اقتصادي، والبلدان النامية بطبيعة الحال تفتقر إلى المنظم (الريادي) وذلك بسبب العوامل العديدة التي تزيد من المخاطر و عدم اليقين مثل: صغر حجم السوق وتدني مستوى رأس المال، وتخلف التكنولوجيا، وغياب الملكية الفردية، وشح المهارات، وعدم توفر المواد الخام بالكمية أو النوعية المطلوبة، وضعف الهياكل القاعدية، لهذه الأسباب مجتمعة فإن البلدان النامية تفتقر للمنظمين الرواد، الأمر الذي يشكل عقبة أمام عملية التنمية لديها.

3- دوافع للتنمية:

إن توفر الدوافع أمر ضروري لتحقيق أهداف التنمية، لأنها هي التي تدفع الإنسان للعمل والجد للوصول إلى تحقيق الأهداف، ولهذا فإن أهمية توفر الدوافع أمر حاسم في عملية التنمية الاقتصادية لدى البلدان النامية، وتجدر الإشارة إلى أن سبب بروز العدد الكبير نسبيا من المنظمين لدى الأقليات في المجتمعات هو وجود الدوافع القوية لديهم لتحقيق شيء ما من أجل التميز (عبد الحي،2012، ص147-148).

4- ارتفاع معدل نمو السكان:

يعتبر هذا العامل من معوقات التنمية الاقتصادية من حيث زيادة عدد السكان بالنسبة إلى بقية موارد الإنتاج، فلكي يرتفع مستوى معيشة الأفراد يجب أن يفوق معدل الزيادة في الطاقة الإنتاجية معدل الزيادة في السكان، ويرجع السبب في ذلك إلى انخفاض معدل نمو القطاع الزراعي، وصغر حجم النشاط الصناعي بالنسبة للاقتصاد القومي في الدول النامية مما يؤدي إلى إعاقة التنمية الاقتصادية، ولمواجهة هذه المشكلة في الدول النامية لابد من اتخاذ الوسائل والإجراءات الكفيلة بالحد من ارتفاع الزيادة السكانية باللجوء إلى تنظيم النسل

وتشجيعه عن طريق أجهزة الإعلام وتوفير وسائله بنفقات رمزية، وتشجيع الهجرة إلى الخارج (عبد الله زاهي الرشدان، 2015، ص60).

ثالثا : العقبات الحكومية :

لا يمكن تحقيق التنمية من دون الدعم النشط من الحكومة، وعليه إذا كانت الحكومة غير راغبة، أو غير قادرة على لعب مثل هذا الدور فعندها يمكن اعتبار الحكومة عقبة أمام التنمية، أو أنها أحد أسباب حالة الفقر في البلد، والأدوار المهمة التي يمكن أن تلعبها الحكومات في مضمار التنمية تتمثل في الآتي:

1- الاستقرار السياسي:

يتعين على الحكومة أن توفر بيئة مستقرة للمنشآت الإنتاجية الحديثة، سواء كانت عامة أم خاصة، وإذا كان عدم الاستقرار السياسي هو السائد فإن النتيجة العامة هي انعدام أو ضعف الاستثمار في الاقتصاد المحلي، وتوجه الثروات الشخصية إلى البنوك الأجنبية أو الانغماس في الاستهلاك المظهري، وعليه فإن عدم توفر الاستقرار السياسي يعد عقبة في طريق التنمية.

2- الاستقلال السياسي:

من المعلوم أن الاستقلال السياسي في معظم الحالات أمر ضروري لتحقيق النمو الاقتصادي الحديث، لأن وجود الاستقلال السياسي يمكن البلد من أن يرسم السياسات الاقتصادية الملائمة لمصلحة البلد، وخلاف ذلك فإن رسم السياسات الاقتصادية يكون لغير صالح البلد وبالتالي يكون عدم الاستقلال عقبة في طريق التنمية.

3- الدعم الحكومي للتنمية:

تحقيق التنمية في البلدان النامية يتطلب استعدادا ورغبة أكيدة من طرف الحكومة في اتخاذ القرارات والسياسات المطلوبة للتنمية، وإن عدم قدرة أو رغبة الحكومة في اتخاذ القرارات والسياسات الملائمة للتنمية سوف يمثل عقبة أكيدة في طريق التنمية (عبد الحي ،2012م، ص148).

رابعا: الصعوبات الإدارية:

تتمثل المعوقات الإدارية في نقص الكفاءات الإدارية والفنية المتخصصة، ويتضح هذا الأمر في نفقات الإدارة الباهظة التي تتكبدها المنشآت والإدارات المختلفة، وعدم إلمام الموظفين بطبيعة عملهم وكيفية انجازه في أقصر وقت وأقل مجهود وأدنى تكلفة، وبالإضافة إلى ذلك عدم توافر الإحصائيات ونقص البيانات اللازمة لإعداد خطط التنمية ونقص الوعي التخطيطي بين المؤسسات الخاصة والعامة والإدارات العمومية مما يؤدي إلى صعوبة تنفيذ المشروعات والقيام بعملية التنمية الاقتصادية على الوجه السليم (عبد الله الزاهي الرشدان، 2015، ص61).

خامسا: الصعوبات التشريعية:

يعتبر النظام القانوني أداة ضرورية للتنمية الاقتصادية، فالقرارات الاقتصادية شأنها في ذلك شأن غيرها من القرارات يجب أن تأخذ الشكل القانوني وتصبح جزءا من التشريع حتى تصبح نافذة المفعول، أيضا تطوير الأبنية

الاجتماعية والاقتصادية، ويستلزم هذا التطوير إحداث تعديلات في النظام القانوني، ويواجه إحداث هذه التعديلات عدداً من الصعوبات ترجع إلى الرغبة في الإبقاء على الأوضاع القائمة، ويترتب على ذلك حدوث اختلال بين البناء الاقتصادي والاجتماعي من جهة والنظام القانوني من جهة أخرى .

سادسا: العوائق الدولية للتنمية (العوائق الخارجية):

يؤكد العديد من الاقتصاديين بأن العقبة الرئيسية للتنمية اليوم تتمثل في العوامل الخارجية أكثر منها في العوامل الداخلية، ذلك لأن وجود البلدان الصناعية المتقدمة يخلق ضغوطا دولية تؤدي إلى إعاقة مساعي التنمية والنمو لدى البلدان النامية الفقيرة، ورغم أن البعض يعترف ببعض الجوانب الإيجابية والمفيدة للبلدان الفقيرة من جراء وجود العالم الذي يحتوي على البلدان الغنية، ومنها مكاسب التجارة وتصدير منتجاتها الفائضة إلى البلدان الغنية، وكذلك إمكانية استفادة البلدان النامية من تجارب البلدان المتقدمة وخاصة في مجال العلم والتكنولوجيا وفي الإدارة الاقتصادية والتخطيط، إلا أن البعض يقول إن مثل هذه الاستفادة لم تتحقق لأن البلدان المتقدمة تخلق العقبات أمام تنمية وتطوير البلدان النامية.

إن مثل هذه الأفكار وغيرها تضمنت في نظرية التبعية الدولية وفي العلاقات الدولية غير المتكافئة التي نتجت عنها، ويؤكد في هذا المجال الاقتصادي (ميردال)، بأنه من خلال العلاقات التجارية غير المتكافئة، فإن البلدان النامية قد أجبرت على إنتاج السلع الأولية التي تواجه طلبا قليل المرونة بالنسبة للأسعار والدخل، وأن ذلك قد وضع البلدان النامية في موقع الميزة السلبية بالمقارنة مع البلدان المتقدمة فيما يتعلق بميزان المدفوعات وتوفر النقد الأجنبي، وبالمقابل اختصت البلدان المتقدمة بإنتاج وتصدير السلع المصنعة التي تتميز بارتفاع أسعارها بالمقارنة مع السلع الأولية وتتميز بارتفاع مرونة الطلب السعرية والداخلية، ولهذا فإن المنافع غير المتكافئة للتجارة قد أثرت سلبا على البلدان النامية وعملت على إدامة الفجوة فيما بين البلدان في مجال التنمية، ولهذا يؤكد البعض بأن العوامل الخارجية المفروضة على البلدان النامية والمتمثلة بعلاقات التبعية الاقتصادية والعلاقات التجارية غير المتكافئة، كلها تعمل ضد مصالح البلدان النامية وتمثل عقبة في طريق التنمية الاقتصادية (عبد الحي ،2012، ص 149-150).

المطلب الثالث : التعليم والتنمية الاقتصادية

يعد التعليم من أهم المعايير التي تساهم بشكل كبير في تحديد مدى تقدم بلد ما، إذ أنه القطاع الذي يلعب الدور الأساسي في تكوين وتأطير الجيل الذي يحمل على عاتقه مهمة النهوض بالأمة في مختلف المجالات الحياتية، ولا تأتي ثمار هذا القطاع الحيوي إلا إذا لقي الاهتمام اللازم من قبل جميع الأطراف المعنية دون استثناء، سواء هياكل وزارية أو مؤسسات تعليمية أو جامعات أو جمعيات أولياء التلاميذ وحتى التلاميذ والطلبة أنفسهم.

1- الأبعاد الاقتصادية للتعليم:

قديما كان ينظر إلى التعليم من الناحية الاقتصادية على أنه مجرد خدمة تقدم للأفراد، ومن ثمة فالإنفاق على التعليم يعتبر استهلاكا لا عوائد اقتصادية كبيرة ترتجي منه، على العكس من الإنفاق على التعليم كشراء الآلات والمعدات والمباني والأراضي الذي يعتبر استثمارا لما له من عوائد مادية ملموسة وسريعة. وعليه فقد توجهت معظم الميزانيات في الماضي على القطاعات والجوانب المادية على العكس من التعليم الذي أهمل (دحمان محمد، 2010، ص15).

ولقد تفطن الفلاسفة والمفكرين منذ القدم إلى الأبعاد الاقتصادية للتعليم فنجد " CONFUCIUS " يعتبر التعليم شرطا ضروريا ومفتاحا أساسيا من مفاتيح التسيير الجيد للدول ويلح على ضرورة تعميمه، أما " ARISTOTE " فيرى في التربية مفتاح السعادة للفرد والأمن والاستقرار للمجتمع.

1-1- النظرة الاقتصادية الكلاسيكية للتعليم:

يعد الاقتصادي " آدم سميث " من الاقتصاديين الأوائل الذين أسهموا في التحليل الاقتصادي النظري للتعليم وذلك في كتابه "ثروة الأمم" ففي معظم حديثه عن رأس المال الثابت استعرض أربعة أشكال (فاروق عبده فيليه، 2003، ص19-20):

1- كل الآلات والأدوات والأجهزة الصناعية التي تسهل وتختصر العمل.

2- كل البنايات التي تعد مصدر للدخل سواء بإيجارها للغير أو باستخدامها في العملية الإنتاجية.

3- كل عمليات التحسين والتهيئة التي تتم على الأرض.

4- كل القدرات والكفاءات الناصعة التي يكتسبها الأفراد، ويرى أن اكتساب هذه الكفاءات يكلف مكسبها نفقات حقيقية طوال فترة تعليمية أو تدريبية، ويعتبر هذه النفقات رأسمالا ثابتا، ويقول أن هذه الكفاءات تعتبر جزءا من ثروة الفرد ومن ثم جزءا من ثروة المجتمع الذي ينتسب إليه، ثم يجري مماثلة بين العامل الكفء الذي يتقن عمله وبين الآلة أو أي أداة صناعية من حيث تسهيلها واختصارها العمل من جهة، ومن جهة أخرى من حيث النفقة المبذولة في كليهما، والتي تعود عليهما بأرباح في المستقبل (فاروق عبده فيليه، 2003، ص16) .

بما أن التعليم رأس مال ثابت يرى "آدم سميث" أن أجر العامل المتعلم يجب أن يتضمن جزءا لتغطية المال الذي أنفقه في سبيل تعلمه يساوي على الأقل العائد العادي نفس الرأسمال المستثمر في شيء مادي آخر، فالتعليم إذن بالنسبة للفرد يعتبر مصروفا يعود عليه في المستقبل بدخل أعلى.

كما اهتم أيضا بتحليل نفقات التعليم ودور الدولة في دعم التعليم لما في ذلك من فائدة للمجتمع ككل، ودعا إلى ضرورة إدخال الناس إلى التعليم والتقليل من تدخل الكنيسة في التعليم، وأشاد بدور التربية الدينية لكل أفراد المجتمع في تكوين مواطنين صالحين غير أنه يرى عدم الجدوى من تعليم أبناء الطبقات العالية من الشعب.

أما "SAY-J.B" فهو يعتبر التعليم الجيد رأسمال يجب أن نستخلص الفوائد الموجودة فيه (شولتز تيودور، تر سميرة بحر، 1981، ص23-28)، بالإضافة إلى الأرباح العادية التي تنتجها الصناع، ويعتبر أن الأعمال

التي تتطلب تعليما (تكوينا) حرا وجيدا يمكن أن تعطينا عائدا أكبر من تلك الأعمال التي لا تتطلب التكوين الجيد في المستقبل.

أما"جون ستيوارت ميل" في كتابه " مبادئ الاقتصاد السياسي " فقد أدخل المؤهلات العلمية في معرض تعريفه للثروة وتحدث عن فشل آليات السوق مع قطاع التعليم مخالفا بذلك ما ذهب إليه "آدم سميث"، كما جاء ذلك في كتابه: " GRAVOT ,ECOMOMIE LE L'EDUCATION " وأكد على أنه للوصول لتغيير عادات العمال يجب أن يكون هناك تعليما وطنيا لأبناء الطبقة العاملة.

1-2- النظرة الاقتصادية النيوكلاسيكية للتعليم (فاروق عبده فيليه، 2006، ص166-167) :

لقد واصل الاقتصاديون النيوكلاسيك على نفس دأب الكلاسيك حين اعتبروا أن التعليم بإمكانه جعل المواطنين يعملون على زيادة ثرواتهم، ومن ثمة ثروة مجتمعهم بتقبلهم لقواعد عمل النظام الرأسمالي، وعملهم بها إلى أن جاء الاقتصادي النيوكلاسيكي "مارشال" الذي يمكن اعتباره من الاقتصاديين الأوائل الذين أشاروا إلى القيمة الاقتصادية للتعليم، ففي كتابه واصل على نفس طبع آداء "آدم سميث" حين اعتبر أن التعليم وسيلة لتحريض النشاط الذهني، وبالتالي فهو يجعل الفرد أكثر ذكاء وحبا للاطلاع، وأكثر قدرة على التكيف، و أكثر عطاء واستعداد وانضباطا في عمله.

ويقسم التعليم إلى نوعين أساسين : تعليم عام وتعليم تقني، ويعد من أنصار التعليم التقني للطبقات العاملة أو للطبقات المتوسطة لما له من دور في النشاط الصناعي المتزايد في ذلك الوقت.

يخصص "مارشال" جزءا كبيرا من تحليله الاقتصادي للتعليم لتحليل دور التعليم في اكتشاف العبقريات الموجودة في المجتمع التي تعتبر حسب رأيه ثروة للمجتمع الذي يولد فيه، ويرى أن عدم استخدامها يعد مصدرا للثروات المادية للبلد، ولهذا فهو يعتبر أن لا شيء يمكن أن ينمي الثروة المادية للبلد أكثر من تحسين المدارس وخاصة المدارس الابتدائية، ويدعو إلى ضرورة وضع نظام منح تسمح لأبناء العمال الموهوبين بمواصلة تعليمهم النظري التقني، كما يرى أن القيمة الاقتصادية لعبقرية صناعية كبيرة واحدة تكفي لتغطية نفقات التعليم لمدينة بأكملها، لأن فكرة عبقرية جديدة كفكرة " BESSEMER " مثلا تستطيع أن تزيد القدرة الإنتاجية لانجلترا أكثر من عمل ألف عامل حسب قوله، فنفقات التعليم المصروفة خلال سنوات عديدة لتعليم أبناء الشعب يمكن تعويضها إذا استطاعت أن تنتج مثل" DARWI NEWTON " أو" PASTEUR " أو" SHAKESPEARE " أو" BEETHOVEN"...الخ وهو يشبه التعليم بالواجب الوطني أو الخدمة الوطنية الذي يجب أن يتقاسم أعباء نفقاته الدولية الأفراد على حد سواء.

كما حاول تحليل تأثير نفقات التعليم على عرض العمل، ويوصي في الأخير بضرورة عدم التقشف في الإنفاق العمومي على التعليم، لأنه يعتبر الإنفاق على التعليم استثمارا في البشر من أكثر أنواع الاستثمارات الرأسمالية قيمة.

1-3- النظرة الاقتصادية الحديثة للتعليم:

في منتصف القرن العشرين تقريبا، انتقل اهتمام الاقتصاديون بالتعليم من مرحلة الحديث النظري عن دوره الاقتصادي إلى مرحلة محاولة قياس الآثار الاقتصادية للتعليم خاصة في الدول الغربية ومن خلال أعمال "Mincer" وخاصة أعمال "Schultz " والتي حاول فيها قياس مساهمة التعليم في النمو الاقتصادي من خلال البحث في الآثار الإنتاجية للتعليم. وقد قادته أعماله عام 1961 إلى الدعوة بأن يعامل التعليم على أنه استثمار في رأس المال البشري، وتحولت النظرة إلى التعليم من مجرد كونه قطاعا كباقي القطاعات الخدمية تخصص له أموالا تقاس فاعليتها بما تقتضيه من الناتج المحلي الإجمالي إلى اعتبار التعليم نشاطا استثماريا له مردوده في مستقبل التنمية.

هذه الأعمال هي التي مهدت طريق الاقتصادي الأمريكي "BECER.G.S" عام 1964 لإرساء قواعد نظرية "الرأس المال البشري" حيث اهتم بدراسة الأشكال المختلفة للاستثمار البشري: من تعليم، ورعاية صحية وهجرة، مع تركيز محور أبحاثه بصفة خاصة على التدريب، لأنه من أكثر أنواع الاستثمار البشري توضيحا لتأثير رأس المال البشري على المتغيرات الاقتصادية مثل الإيرادات والأجور والتكاليف، وحاول أن يبرهن على أن معظم الاستثمارات في رأس المال البشري تؤدي إلى زيادة الإيرادات.

2- القيمة الاقتصادية للتعليم (نورة دكومي، 2016/2015، ص17):

إن القيمة الاقتصادية للتعليم ترتبط بإسهامه في الاقتصاد في جوانبه المختلفة وبالذات الإنتاجية منها، وبما أن نوعية العنصر البشري ومعارفه أو مهاراته تتأثر بعوامل عديدة منها التعليم، ولأن عمليات التعليم منتظمة فإن هناك عدد ليس بقليل ممن تناولوا القيمة الاقتصادية للتعليم بالبحث في التعليم باعتباره استثمار في الإنسان، فالتعليم هو الأكثر إسهاما في زيادة الناتج القومي لأنه يساهم في نموه من خلال:

- تحسين نوعية قوة العمل، وهذا يؤدي إلى زيادة إنتاجية العمل.
- نوع درجة تعليم السكان يزيد معدل مخزون المعارف في المجتمع والتي هي نفسها تتطور وتسهم في زيادة الإنتاجية.

وهنا يوضح القيمة الاقتصادية للتعليم ويؤكدها ما يلي:

- ✓ الشخص الأكثر تعليما يكون عمله في آداء مهنة معينة أفضل مقارنة بمن هو أقل تعليما.
- ✓ التعليم الإضافي يجعل الأكثر استجابة للأفكار في اختيار المهن وتوفير بدائل لها.

وتظهر القيمة الاقتصادية للتعليم في علاقته بالدخل الفردي التي درسها الكثير من الباحثين ومن أبرزهم "WALSH" الذي أجرى دراسته على الاستثمار في التعليم العالي ليتحقق من عائداته وأرباحه الاقتصادية، وقد اعتمد "WALSH" دراسات سابقة من حيث أفراد العينة ومن مستويات تعليمية مختلفة واختصاصات متنوعة، ثم قام بحساب دخول أفراد العينة خلال حياتهم العملية وفي أعمار مختلفة ومستوى تعليمهم كما حسب أيضا نفقات تعليمهم، ثم قارن الدخول بنفقات التعليم فتوصل إلى النتائج التالية:

- ✓ يزيد دخل خريج الجامعة عن دخل خريج الثانوية لما يتمتع به خريج الجامعة.

✓ قدرات عقلية ومواهب ذات قيمة اقتصادية تتضح في اكتسابه دخلا أكبر.

3- العائد من التعليم :

يساهم التعليم في تقدم المجتمعات وتطويرها، فلا يمكن إصلاح أي مجتمع وجعله أكثر تحضراً وتقدماً إلا من خلال التعليم، وتعتمد ثقافة أي مجتمع بالأساس على تعليم أفرادها، حيث أن الأفراد المتعلمين أكثر إدراكاً لأهمية التخلص من القواعد النمطية، والتقاليد غير المبررة من أجل تحقيق التنمية والتقدم للمجتمعات، وبالتالي فإن التعليم عبارة عن قوة عظيمة لنشر الخير في المجتمعات، وهو السبيل للوصول إلى عمل أفضل بفائدة أكبر. فمفهوم التعليم أنه عملية استثمار اقتصادي، أوجد له عائدات و مردود اقتصادي على المستوى الفردي أو الجماعي. كما أجريت العديد من الدراسات في العقدين الماضيين حول مفهوم معدل العائد من التعليم الذي اشتق من الأعمال المبكرة "جاكوب مينسير" 1958 و"تشولتز" 1962 و" بلوج" 1965 ، فقد ركز" ساكر بولوس" في أبحاثه حول هذا الموضوع محللا المضامين الخاصة باستخدام هذا المفهوم بالنسبة لتمويل التعليم، وقد أظهرت الدراسات أن معدل العائد من الاستثمار في التعليم أعلى وأكثر ايجابية من الاستثمار في القطاعات الأخرى. ومن بين الإسهامات الأساسية في تحليل معدل العائد من التعليم وأثره على تمويل التعليم تقرير البنك الدولي 1995، والذي جاء فيه أن التعليم يعد استثمارا إنتاجيا له عائد اقتصادي، وتوجد أدلة في الكثير من الدول على أن العائد من الاستثمار في التعليم الابتدائي يساوي ضعف العائد من الاستثمار في التعليم العالي ومع ذلك فحكومات هذه الدول تدعم التعليم العالي على حساب التعليم الابتدائي، ويشير تقرير البنك الدولي أن معدل العائد من الاستثمار في التعليم الأساسي (الابتدائي والثانوي) في البلدان الضعيفة والمتوسطة للدخل أعلى من معدل العائد من الاستثمار في التعليم العالي(بودبهة فاطمة وبن زيدان فاطمة الزهراء، 2013، ص7-8) .
وقد قسم الاقتصاديون العائد من التعليم إلى عدة أنواع منها:

العوائد الاقتصادية :منها زيادة الدخل الفردي وزيادة دخل المجتمع و تكوين الاتجاهات الاقتصادية السليمة الخاصة بالمحافظة على الممتلكات العامة والخاصة.

عوائد على مستوى الفرد وعلى مستوى المجتمع:

1- العوائد على مستوى الفرد : منها زيادة الدخل الفردي من جراء زيادة التعليم، المكانة الاجتماعية التي يحصل عليها الفرد المتعلم، زيادة الحصيلة العلمية للفرد.

2- العوائد على مستوى المجتمع : منها زيادة دخل المجتمع، التقدم الفني والمعرفي والعلمي الذي يجنيه المجتمع من جراء زيادة تعليم أفراده...الخ.

3- عوائد استهلاكية وعوائد استثمارية:

3-1- العوائد الاستهلاكية: يستخدم الفرد النتائج التي تترتب على التعليم من وعي وثقافة وتغير في السلوك والأسلوب في التعامل الاجتماعي في الحياة اليومية كجزء من شخصيته، وتعد هذه النتائج والآثار المترتبة عليها قيمة في ذاتها، وأن النفقات التي وجهت لتلك النشاطات هي نفقات وجهت لأغراض استهلاكية كأية نفقات أخرى

توجه لإشباع الحاجات الآنية للأفراد كالنفقات الخاصة بالطعام والكساء والصحة، وغيرها من النفقات التي يوجهها المجتمع والأفراد لأغراض الاستهلاك.

3-2- العوائد الاستثمارية: تترتب على نتائج النشاطات التعليمية منافع اقتصادية في مجال الإنتاج سواء المادي أو الخدمي، ويعد هذا الجزء من النتائج التعليمية الذي يخدم أغراض إنتاجية في المستقبل وتحقيق أرباح نتيجة استخدامه في عمليات الإنتاج عائدا اقتصاديا يفيد أغراض الاستثمار، وتسهم النتائج التعليمية في أغراض الاستثمار من خلال إسهام كل من مهارة القوى العاملة في عملية الإنتاج، والتقدم العلمي والتكنولوجي في زيادة الإنتاج وتطوير العملية الإنتاجية.

4- التعليم وعلاقته بالتنمية الاقتصادية والنمو الاقتصادي:

تعد التنمية الاقتصادية أكثر شمولا من مفهوم النمو الاقتصادي لأنها تضم زيادة الناتج وعناصر الإنتاج وكفاءتها مع إجراء تغييرات في الهيكل الإنتاجي، وأيضا إعادة توزيع عناصر الإنتاج بين مختلف القطاعات الاقتصادية، ولتحقيق أهدافها التي تتمحور حول رفع مستوى معيشة الفرد والمجتمع وتوفير أسباب الحياة الكريمة، ومن الأهداف الأساسية للتنمية الاقتصادية هي زيادة الدخل القومي، ورفع مستوى معيشة الفرد، وتقليل التفاوت بالدخول في الثروات ورفع مستوى حياة العمال تدريجيا (الجراح محمد عبد الله- المحيميد- أحمد عبد الكريم، 2011، ص375، 2014). وقد أضافت دراسات أخرى أهداف زيادة الرفاهية الاقتصادية للفرد واستثمار الموارد البشرية عن طريق التدريب، وزيادة الصادرات وتنوع مصادر الدخل والعدالة الاجتماعية ...الخ. ولتحقيق هذه الأهداف لا بد أن تتوافر عوامل مهمة مثل توفر الموارد الطبيعية، والمناخ الاجتماعي، وزيادة المعرفة والمهارات البشرية القادرة على العمل والإنتاج، وزيادة رأس المال، وتوفر مصادر للطاقة، وزاد بعض المختصين عوامل للتنمية الاقتصادية متمثلة بالإنسان والجماعات والطبيعة (عبد الله زاهي الرشدان، 2005، ص58)، إن توفر هذه العوامل تمكن الحكومات من تحقيق التنمية الاقتصادية ولا سيما في الدول النامية، لكن مع ذلك ستواجه عملية التنفيذ بمجموعة من العقبات أو التحديات منها اقتصادية والمتمثلة في القوى العاملة، ورأس المال، وتفشي ظاهرة الاقتصاد المزدوج في الغالبية العظمى من الدول المتخلفة، والموارد الطبيعية، والتجارة الخارجية وانخفاض الكفاية الإنتاجية، ومعوقات اجتماعية وأخرى سياسية، وارتفاع معدلات نمو السكان، ومعوقات إدارية وتشريعية. وقد وجدت الدراسات أن العلاقة بين التعليم والتنمية الاقتصادية قديمة فقد ذكرها آدم سميث في كتابه ثروة الأمم، وغيره كثيرين، إذ بينت هذه العلاقة كواحدة من أبرز التحديات التي تواجه الدول النامية، لا سيما وأنها تركز على نوعية البشر من ناحية التعليم وقدرتهم على اكتساب المهارات لأنها تواجه نقص حاد في الكوادر البشرية التي يمكنها قيادة عملية التنمية الاقتصادية، كما أنها تتطلب تهيئة البشر لتحولات قيمة تحدثها التنمية ومتطلبات تقع على عاتقهم لأنهم يمثلون وسيلة وهدفا لعملية الإنماء وتحويل المجتمعات وإكساب المهارات العالية لغرض تقبلهم قيم ومهارات جديدة تتلاءم والتطور السريع الجاري على المستوى العالمي، وفي ظل تحولات معرفية سريعة تواكب ما يحدث في المجتمعات المتقدمة والتي ضمنت تحقيق

استمرارية في تصاعد الدخل القومي وفي متوسط نصيب الفرد من الدخل الحقيقي (عادل مجيد العادلي، 2013)، وفيما يلي سنوضح علاقة التعليم بمختلف عناصر التنمية الاقتصادية.

4-1- التعليم والإنتاجية:

تعتبر دراسة STRUMILIN في عام 1924 في الاتحاد السوفياتي من الدراسات الرائدة في مجال العلاقة بين التعليم والإنتاجية والتي جاءت برهانا على تأثير التعليم في زيادة إنتاجية العمال سواء كان العمل جسديا أو فكريا (محمد نبيل نوفل، 1989، ص102)، ومن أجل ذلك اختار عينة من كل المصانع يمارسون أعمالا ذات طابع ميكانيكي ودرس تأثير العوامل السابقة في المهارة الإنتاجية وزيادة الأجور فتبين له أن: مدة الخدمة تؤثر في المهارة، إذ أن هذه الأخيرة تتناسب طرديا مع مدة الخدمة.

كما تقارن الدراسة أيضا العائد الاقتصادي من التعليم الابتدائي بمقدار الإنفاق عليه فتوصلSTRUMILIN أن العائد الاقتصادي من التعليم يفوق بكثير ما تم إنفاقه عليه (بوعراب رابح، ص44)، وأن الدولة تسترجع الأموال المستثمرة في التعليم وفوائدها خلال السنوات الأولى من عمل العامل، ويسترجعها الفرد من خلال الزيادة في أجره الخاص هذا بالإضافة إلى ما يقدمه التعليم من فوائد اجتماعية أخرى ذات طابع جسدي، وبناءا على هذا ظهر اعتبار التعليم كاستثمار في العنصر البشري بصفة أحد الوسائل الأساسية لتحسين الإنتاجية وزيادة المكاسب وقد لخص كل منGOHNET و GESKE 1990 هذه العلاقة المزدوجة في الشكل التالي:

هذا الاصطلاح الاقتصادي للتعليم، نابع من اصطلاح الاجتماعيين للدور التقني للتعليم خلال نفس الفترة، إذ أدخلوا التعليم في توزيع الفئة الشاغلة من السكان في الحركية الاجتماعية، التي تعتمد أساسا على مسلمتين (محمد نبيل نوفل، 1989، ص69):

- تتطلب الرتبة العالية في تصنيف العمل أنواع خاصة من الكفاءات، لأنه وفي المؤسسات الصناعية تكون نسبة الشغل الذي يتطلب مستويات منخفضة من الكفاءة والمهارة في تناقص بينما تلك المتعلقة بالشغل الذي يتطلب مستويات كفاءة عالية تتميز بالارتفاع مما يدل على أن المستوى الثقافي المطلوب للحصول على مناصب شغل جديد في تزايد.
- توفر النظام التعليمي للعمال ذوي المستويات الثقافية والكفاءة العالية التي تتطلبها العملية الإنتاجية وسوق العمل (محمد نبيل نوفل، 1989، ص45).

انطلاقا من أن الاستثمار في التعليم يؤدي إلى تزايد الإنتاجية والمكاسب حسب الاقتصاديين ومن وجهة نظر التحليل الاقتصادي الجزئي فإنه تعتبر النفقات الفردية (مهما كان مصدرها الجماعات المحلية أو المؤسسات

على سبيل المثال) من أجل التعليم استثمارا ما دام يسمح باكتساب المهارة والمعرفة التي يتطلبها النظام الإنتاجي.

4-2- العلاقة بين التعليم والدخل الفردي:

لقد تناول الكثير من الباحثين دراسة علاقة التعليم بالدخل الفردي من أبرز هؤلاء WALSH الذي أجرى دراسة على الاستثمار في التعليم العالي وأرباحه الاقتصادية (عبد الله زاهي الرشدان، 2005، ص81)، وقد اعتمد في دراسته على عينة من الأفراد من اختصاصات متنوعة، ثم حسب دخولهم خلال حياتهم العملية وفي أعمار مختلفة، ومستويات تعليمهم كما حسب أيضا نفقات تعليمهم، ثم قارن الدخل بنفقات التعليم فتوصل إلى النتائج التالية:

- يزيد دخل خريجي الجامعة عن دخل خريجي الثانوية لما يتمتع به خريج الجامعة من قدرات عقلية ومواهب ذات قيمة اقتصادية تتضح في اكتسابه دخلا أكبر.
- يختلف دخل خريج التعليم العالي حسب نوع الاختصاص ومستوى التعليم، وهذا يرتبط بنوعية التعليم وكمه وتكاليفه، أما العوامل الأخرى فهي متساوية بين الجامعيين في بعضها.

وخلص WALSH من هذه الدراسة بالنتائج التالية:

- إن القدرات التي يحصل عليها الأفراد عن طريق التعليم الجامعي والإعداد المهني هي نوع من رأس المال له ثمن ويعطي عائدا وربحا في معظم الأحوال يؤخذ بعين الاعتبار.
- هذا النوع من رأس المال كغيره من الاستثمارات الأخرى عرضة لتأثير عوامل العرض والطلب في السوق.
- يجب النظر إلى القدرات المهنية أو العنصر البشري المدرب تدريبا عاليا على أنه رأس مال عند حساب الثروة القومية للمجتمع.

4-3- العلاقة بين التعليم والدخل الوطني:

نشرت العديد من الأبحاث بداية من عام 1960 تبين العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي، وبين التعليم والدخل الفردي والوطني، وشرع كثير من الاقتصاديون خلال الستينات والسبعينات من القرن الماضي في وضع نماذج نظرية تنظر إلى التعليم بوصفه رأس مال بشري، معتبرة الإنفاق على التعليم إنفاقا استثماريا ومحاولة تقدير المردود للإنفاق على التعليم، وقد استندت كل هذه النماذج في أساسها النظري على النظرية الكلاسيكية. ومن أهم الدراسات التي برزت في هذا المجال، دراسة DENISON في الولايات المتحدة الأمريكية.

حيث توصل من خلال دراسته للنمو الاقتصادي الذي حصل في الو.م.أ في فترات مختلفة إلى تحديد مصادره، ومن بينها التعليم باعتبار أن للتعليم دور في زيادة الدخل الوطني، وقد بين أن الدخل الوطني في الو.م.أ في الفترة 1919-1957 كان ينمو سنويا ب 2.93 % تقريبا وأن مصادر ذلك الدخل تصيب إنتاجية كل من العمل، رأس المال والأرض (بوعراب رابح، ص95).

وحسب DENISON فإن العمل الإنساني من أهم مصادر الدخل إذ ساهم في نمو الدخل الوطني الأمريكي لتلك الفترة بنسبة 83%، وإن إنتاجية ذلك العمل كانت تتزايد مع أن ساعات العمل كانت تتناقص وأن 21% من النمو الاقتصادي الأمريكي راجع إلى تحسين التربية والتعليم في الفترة 1929-1980، لأن التعليم يساهم في كفاءة اليد العاملة وهو من العوامل الأساسية المساهمة في النمو الاقتصادي وهذا من خلال (منذر عبد السلام، 1974، ص168):

- أنه يحسن نوعية قوة العمل، ويؤدي إلى زيادة إنتاجية العامل.
- أن رفع درجة تعليم السكان يزيد من معدل مخزون المعرفة في المجتمع والتي تساهم بدورها في زيادة الإنتاجية.

بالإضافة إلى بعض الدراسات الحديثة الرائدة في تحليل علاقة التعليم بالنمو الاقتصادي والتي اعتمدت على التحليل الكمي أكثر من النظري للعلاقة بين التعليم والنمو، وما يجدر الإشارة إليه أن عقدي الخمسينات والستينات قد شهد ذروة الدراسات التي أثبتت الدور الكبير الذي تلعبه التربية والتعليم في التنمية الاقتصادية إلا أن هذه الأفكار بدأت تتغير في عقدي السبعينات والثمانينات حيث لاحظ الاقتصاديون أن التوسع السريع في التعليم بدأ يؤدي إلى بطالة المتعلمين.

المبحث الثاني: التعليم العام والتعليم العالي والتكوين المهني في الجزائر

المطلب الأول :تطور السياسة التعليمية في الجزائر

يعتبر النظام التربوي المرآة العاكسة للفلسفة التي يتبناها مجتمع من المجتمعات ويسعى النظام التربوي لإيجاد السبل الملائمة لتنشئة أجيال فاعلين في المجتمع.

1- النظام التربوي الجزائري قبل الاحتلال:

في هذا المطلب نتطرق لمرحلة من مراحل التربية والتعليم في الجزائر وهي مرحلة قبل الاحتلال.

اهتم الإسلام بالتربية والتعليم حيث ازدهر التعليم بالمشرق العربي، وانتشرت فيه المؤسسات الدينية والتربوية نتيجة ظهور الإسلام في هذه المنطقة، وبذلك ظهرت مؤسسات تربوية كالمساجد و الكتاتيب وقصور الخلفاء تهدف إلى نشر العلم والمعرفة وتعاليم الدين الإسلامي، ومن بين المدارس الأولى التي اشتهرت بها الجزائر تلك التي أسست بتلمسان في عهد الزيانيين في القرن التاسع الهجري، وكانت الأوقاف هي الممول الرئيسي لمصاريف المدارس و أجور المدرسين (غياث بوفلجة، 1993، ص10-11).

لم يكن للتعليم الحرفي قبل الاحتلال معاهد خاصة به وإنما كان يؤخذ عن طريق المباشرة العملية للمهن، حيث كان الصغار يتعلمونها من الكبار عن طريق التقليد والممارسة العملية الطويلة مع مهرة الصناعة و الحرفيين حتى يتعلمونها و يصبحوا بدورهم حرفيين و معلمين لغيرهم.

لذا قال "موريس بولار Maurice Bolar" أن الجزائر في القرنين الرابع والخامس عشر ميلاديين تملك مراكز ثقافية باهرة وكان فيها أساتذة متمكنون من علوم الفلسفة والفقه والأدب، والنحو والطب والفلك، وكانت المدارس كثيرة العدد منتشرة في ربوع البلاد والتعليم ديني ومدني، فلقد كانت مدن الجزائر وقسنطينة وتلمسان وبجاية ومازونة مراكز لأكبر المعاهد العلمية والتربوية في الجزائر قبل الاحتلال.

لم تكن مراحل التعليم حسب المفهوم الحديث متميزة في الجزائر خلال القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر كما هو عليه الحال الآن، وإنما كانت متداخلة بعضها بعضا وبصفة عامة كانت المرحلتان الابتدائية والعالية متميزتان بعض الشيء، أما المرحلة الثانوية فقد كانت داخلة في المرحلة العالية. و بناء على ذلك يمكن تقسيم المراحل التعليمية إلى مرحلتين هما:

أ. المرحلة الابتدائية :

كان الأطفال في المرحلة الابتدائية يتعلمون إما في الكتاب " المسيد " والتي كانت منتشرة بكثرة في الجزائر بحيث لا يخلو منها حي من الأحياء في المدن، أو قرية من القرى الجزائرية، أوفي المدارس القرآنية الملحقة بالمساجد، وإما في الزوايا والتي ساهمت بدورها في نشر التعليم الابتدائي حيث تم إحصاء حوالي 349 زاوية قبل الاحتلال موزعة على مختلف مناطق البلاد.

نجد بمدينة قسنطينة وحدها 79 كتابا ومدرسة قرآنية عام 1837 يتردد عليها حوالي 1350 طفلا وطفلة، وكان يوجد بمدينة تلمسان في نفس العام 50 كتابا مع أن عدد سكانها كان يتراوح ما بين 12000 و 15000 نسمة فقط .

ب. المرحلة الثانوية والعالية : أما التعليم في المرحلتين الثانوية والعالية فقد كان يزاول في بعض المدارس التي بناها محبوا العلم وأنصاره من الحكام والأعيان وذوي البر والإحسان، مثل مدرسة "سيدي أيوب"Sidi Ayoub ومدرسة "حسن باشا "Hassan Bacha في العاصمة، ومدرسة "سيدي الكتاني" Sidi El Kittani ومدرسة "سيدي الأخضر" Sidi El Akhdar بقسنطينة ومدرسة "مازونة "Mazzonah في الغرب الجزائري ذات الشهرة البعيدة الصيت، ومدارس تلمسان، وبجاية، وغيرها من المدارس الأخرى، كما كانت بعض الزوايا في بلاد ميزاب وجبال جرجرة والجنوب تنهض بالتعليم في هاتين المرحلتين، أما المساجد التي كانت تقوم بوظيفة التعليم إلى جانب الصلوات الخمس فقد كان عددها كبير جدا، حيث نجد في مدينة قسنطينة وحدها 35 مسجدا (أبو القاسم سعد الله، 1998، ص22-23).

كما نجد بعض المساجد الكبرى وبعض الزوايا المشهورة قد تخصص في الدراسات العالية نذكر من بينها المساجد والزوايا التالية:

- في الغرب الجزائري: الجامع الكبير بتلمسان، وجامع سيدي العريبي، وزاوية عائلة الأمير عبد القادر بطل المقاومة الجزائرية المعروف.
- في العاصمة ونواحيها: زاوية القليعة، زاوية مليانة، زاوية ابن محي الدين، ثم زاوية بني سليمان، والجامع الأعظم.

- في الشرق الجزائري: جامع سيدي الأخضر بقسنطينة وهو الجامع الذي جعله ابن باديس مركزا لحركته التربوية قبل الحرب العالمية الأولى و بعدها، وزاوية سيدي عقبة رضي الله عنه بالقرب من بسكرة، وزاوية ابن علي الشريف في جبال جرجرة و بعض مساجد وادي ميزاب بالصحراء

2- السياسة التعليمية في الجزائر أثناء الاحتلال الفرنسي.

من خلال هذا المطلب نتطرق لخصائص السياسة التعليمية إبان الاحتلال الفرنسي.

المقصود بالتعليم الفرنسي ذلك التعليم الذي تشرف عليه الإدارة الفرنسية سواء كان باللغة الفرنسية أو باللغة العربية أو باللغتين معا، وسواء كان تعليم منفصلا بين أبناء المستوطنين و أبناء الجزائريين، أو مندمجا.

والأهداف الحقيقية للسياسة التعليمية الفرنسية في الجزائر هي تحقيق سياسة الفرنسية والاندماج، والتجنيس على الجزائريين، وعندما عجزت عن فرض هذه السياسة بواسطة القوانين ألحقت بمقتضاها الجزائر بها، واعتبرتها جزءا منها حيث جعلت من التعليم وسيلتها الأساسية لتحقيق أهدافها الأساسية، والذي جعل التعليم الخاص بالجزائريين فرنسيا 100% في المرحلة الابتدائية وفرنسيا 99% في المرحلتين الثانوية والعالية حيث لم يكن الهدف من وراء ذلك تثقيف الجزائريين ورفع مستواهم العلمي والحضاري، بل كان هدفه الأساسي هو صهرهم في البوتقة الفرنسية وفرض الفرنسية والاندماج وتجنيسهم. فاستعملت فرنسا المدرسة كوسيلة مثالية لتجريد الشعب الجزائري من شخصيته العربية الإسلامية تدريجيا، أفضل مما لو استعملت معه القوة والضغط.

إن السياسة التعليمية الفرنسية في الجزائر قد مرت بعدة مراحل نوجزها فيما يلي:

المرحلة الأولى: 1830/1870

في هذه المرحلة بدأت تتجسد السياسة التعليمية الفرنسية لكن ليست بقوة، حيث لم تكن ثابتة لنشر التعليم أو عدم نشره في الجزائر، كما أن أبناء الجزائر يتعلمون في الكتاتيب القرآنية والمساجد والمدارس والزوايا التي سلمت من غارات العدو على الطريقة التي كانت معروفة في الجزائر قبل الاحتلال، أما أبناء الأوروبيين فقد كانوا يتعلمون في المدارس القليلة التي أنشئت لهم، حيثما وجدت جالية أوروبية كثيرة العدد. وقد أنشئت مدرسة فرنسية ابتدائية لتعليم أبناء الجزائر هي المدرسة الفرنسية الإسلامية Ecole Française Islamique وكان مقرها مدينة الجزائر عام 1836، ثم أعقبتها في فترات مختلفة عدة مدارس أنشئت في مدينة البليدة، وهران، قسنطينة، عنابة ومستغانم وقد بلغ عدد التلاميذ فيها 646 تلميذا. غير أن التعليم الابتدائي بالنسبة للجزائريين لم يتم الشروع فيه بصفة منظمة إلا في عام 1850 حيث صدر مرسوم 14 جويلية الذي نص على إنشاء عدد من المدارس لتعليم أبناء الجزائريين، وفي 1870 زاد عدد هذه المدارس زيادة ملحوظة، حيث ارتفع عدد المدارس إلى 36 مدرسة ابتدائية ، كما ارتفع عدد التلاميذ فيها حيث انتقل من 646 تلميذا إلى 13000 تلميذا.

و نابليون الثالث Napoléon III كان ينادي بسياسة المملكة العربية، واعتبر الجزائر مستعمرة من نوع خاص حيث قال :"إن الجزائر ليست بلادا مستعمرة بالمعنى العام المفهوم من هذه الكلمة، بل هي مملكة إمبراطور على الفرنسيين وأريد أن أستفيد من شجاعة العرب وشهامتهم على أن استغل فقرهم وبؤسهم " وكانت نتائج هذه السياسة تلقي الجزائريين العناية والاهتمام، وفي هذا الصدد اقترح الحاكم العام ماكمهون McMahon بموافقة

مدير التربية والتعليم بالجزائر السيد دولاكروا De lacroix أن تكون البرامج التعليمية في المدارس العربية الفرنسية مشابهة للمدارس الفرنسية في فرنسا مع فارقين اثنين:

1- إعطاء مكانة خاصة للغة العربية في هذه البرامج وتوسيع نطاقها.

2- أن يكون للتعليم الإسلامي نصيب في هذا البرنامج.

إلا أن هذه المحاولة لم يكن ليقبل بها معارضوا التعليم الجزائري من الوسط الرسمي والشعبي الأوروبي، لذا كانت محاولة بائسة لتجنب غضب وعداء الجزائريين للمدرسة الفرنسية التبشيرية، فلا اللغة العربية ولا الدين الإسلامي تلقا الاهتمام، وقد أهملت البرامج التعليمية الفرنسية الخاصة بالتعليم الجزائري للغة العربية (حلوش عبد القادر، 1999، ص52).

المرحلة الثانية:1870/1893

في هذه المرحلة بدأ التعليم يتقلص ويتشتت فقد سقطت الإمبراطورية الثانية في عام 1870، وفي نفس الوقت قامت ثورة شعبية كبرى في الجزائر ضد الاحتلال الفرنسي وهي ثورة عامي 1870-1871 التي كادت أن تقضي على الاستعمار الفرنسي في الجزائر - وقد اغتنم الفرنسيون المعارضون لسياسة نشر التعليم بين أبناء الجزائر فرصة هذه الثورة الشعبية العتيدة فقاموا بإغلاق معظم المدارس التي أنشئت طبقا لمرسوم 14 جويلية سنة 1850 بدعوى أن تلامذتها كانوا من جملة المشاركين في الثورة، أما المدارس القليلة التي لم تغلق بدأ ظلها يتقلص شيئا فشيئا إلى أن وصل عددها في عام 1880 إلى 16 مدرسة فقط تحتوي في الغالب على فصل واحد أو فصلين في كل مدرسة، كما تقلص عدد تلامذتها بدورهم إلى أقل من الربع تقريبا، حيث تقلص عددهم من 13000 تلميذ عام 1870إلى 3172 تلميذا في عام 1880، بينما عدد تلاميذ من أبناء الأوروبيين قد وصل في عام 1870 إلى 44326 تلميذا وتلميذة. وهكذا وصلت حالة تعليم أبناء الجزائر إلى الحضيض بعد نصف قرن من الاحتلال الفرنسي للجزائر (تركي رابح، 1997، ص139).

كما أن السياسة التعليمية الفرنسية في الجزائر كانت منذ سنة 1830إلى غاية 1880 تتأرجح بين فكرتين متعارضتين إحداهما تنادي بتعليم الجزائريين يمثلها المسؤولون الفرنسيون، تمهيدا لفرنستهم Francisation وإدماجهم Intégration في فرنسا، والأخرى تنادي بحرمانهم من كل تعليم سواء كان باللغة العربية أو باللغة الفرنسية يمثلها المستوطنون الأوربيون ، خوفا من ثورة الشعب بعد تعليمه وخوفا من غياب اليد العاملة الفقيرة والرخيصة، لكن في الأخير استقر الرأي على الفئة الأولى بالرغم من أنها عكس ما قالته فقد أدت سياستها إلى تجهيل الجزائريين ونقلهم من حالة الازدهار العلمي إلى نسبة كبيرة من الأميين Analphabètes، أما الفئة القليلة التي علمتها في نطاق سياسة التجهيل Black-Out، فكانت لحاجتها إليها للاستفادة منها في مشاريع الاستعمار الفرنسي، والاستعانة بها في بعض الوظائف الإدارية الصغرى، لهذا نجد أنها لم تشأ تحريم التعليم على كامل الجزائريين، لكن بالرغم من هذا فقد عملت على أن يكون تعليم هؤلاء الجزائريين مختلف ومتميز عن الأوربيين، حيث أطلقت على مدارسهم اسم"المدارس الفرنسية الإسلامية" (بوبكر كريمة، 2006/2005، ص40-41).

وفي نفس الوقت كانوا يقدمون إلى الجزائريين تعليما هزيلا من الدرجة الثانية وفي مدارس خاصة بهم مفصولة عن مدارس أبناء الأوروبيين تنقصها التجهيزات الضرورية كما ينقصها المعلمون الأكفاء، حيث كانت البادرة الأولى لنشر التعليم بين أبناء الجزائريين وتوسيعه هي صدور مرسوم 13 فبراير سنة 1883 الذي وضع الحد لتذبذب المدارس ومصيرها التي كانت ذات طابع عسكري. كما لم تستطيع التجاوب مع النظام المدني وتم استبدالها بمدارس " ميتروبوليتاني "Mitrobolitani كما تم إلغاء المدارس العربية الفرنسية بدعوى أنها مدارس مهجورة وغير متردد عليها، ونص هذا المرسوم أيضا على تطبيق مجانية التعليم الابتدائي على الجزائريين أسوة بأبناء الأوروبيين ولكنه لم يشمل البنات الجزائريات بل اقتصر على الذكور، فقد نص المرسوم المذكور على أن التعليم الابتدائي إجباري ومجاني بالنسبة لأبناء الأوروبيين، أما بالنسبة لأبناء الجزائريين فلا يكون إجباريا عليهم إلا عندما يصدر بذلك أمر من الوالي العام الفرنسي على الجزائر (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، وحدة النظام التربوي، ص15).

وبرغم زيادة المدارس منذ صدور هذا المرسوم شيئا فشيئا إلا أنها سارت ببطء شديد للغاية بحيث لم يصل مجموع التلاميذ إلى الرقم الذي كان عليه في عام 1870 إلى 13000 تلميذ إلا في عام 1893، أي بعد ثلاث وعشرين عاما، وهذا وضح عدم استقرار السياسة الفرنسية، على خطة معينة فيما يتصل بنشر التعليم بين الجزائريين أو عدم نشره، بل كانت هذه السياسة متذبذبة بين الاتجاهين المتعارضين حتى استقر رأيها في عام 1883على نشر التعليم بين الجزائريين ولكن في نطاق محدود كما ذكرنا من قبل، بدليل أن هذا المرسوم (1883) ترك مسألة البث في قضية إجبارية التعليم على الجزائريين إلى أمر يصدره الوالي العام الفرنسي على الجزائر في الوقت الذي يراه ملائما لذلك ، كما أنه قد بت في قضية إجبارية التعليم على سائر أبناء الأوروبيين الموجودين في الجزائر.

ويلاحظ أن الجزائريين لم يتحمسوا كثيرا لمرسوم 13 فبراير 1883 لأنهم اكتشفوا أن فرنسا كانت تضمر سياسة التجهيل black–out في الجزائر، في الوقت الذي كانت تتشدق فيه عليهم بسياسة التثقيف Education فقد كانت البرامج المخصصة لمدارس الجزائريين دون مستوى البرامج المخصصة لأبناء الأوروبيين، خاصة أن المرسوم سابق الذكر نص على ضرورة تعليم الفرنسية Français والعربية Arabe في المدارس الخاصة بالجزائريين إلا أن السلطات الفرنسية في الجزائر التي كانت تتواطأ مع المستوطنين الأوروبيين المتعصبين ضد الجزائريين بذلت كل ما في وسعها لمنع تعليم اللغة العربية للجزائريين، وبذلك حالت دون دخول اللغة العربية إلى برامج المدارس الخاصة بالجزائريين (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، وحدة النظام التربوي، ص16).

بعدها جاء مرسوم 1992 ليحقق ويلبي مطالب المستعمر والتي كانت تنادي بإعطاء التعليم الجزائري الطابع التطبيقي والمهني دون الدخول في عمق اللغة الفرنسية وآدابها، لأنهم لا يريد المستعمر الفرنسي العلماء الجزائريين وإنما فلاحين وحرفيين وعمالا يوميين يستخدمونهم في مشاريعهم الاقتصادية والاجتماعية في الجزائر بأثمان رخيصة .

المرحلة الثالثة: 1914/1893

الملاحظ في المراحل السابقة وبالرغم من صدور عدة مراسيم تتعلق بتنظيم التعليم الخاص بالجزائريين أنه ظل ناقصا ولم يشمل إلا فئة قليلة من الأطفال، بينما في هذه المرحلة هناك زيادة مطردة في عدد المدارس والفصول، وكذلك عدد التلاميذ بالنسبة إلى المرحلة السابقة، والجدول التالي يوضح ذلك:

السنة الدراسية	عدد المدارس	عدد الفصول	عدد التلاميذ
1893	138	244	13439
1894	163	273	16794
1895	178	353	20264
1896	182	360	21525
1897	187	392	22468
1898	199	412	23468
1899	221	447	24124
1900	221	460	24565
1901	221	472	25586
1902	235	486	25951
1903	242	504	27448
1904	242	516	28431
1905	222	/	/
1906	256	539	31391
1907	272	575	32517
1908	299	640	36013
1909	316	667	68336
1910	362	727	40778
1911	390	766	42614
1912	433	885	44779
1913	468	885	40437
1914	/	/	48750

الجدول رقم 01: عدد المدارس، الفصول والتلاميذ في الجزائر خلال الفترة 1893-1914 (وحدة النظام التربوي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية)

رغم أن هناك زيادة محسوسة في عدد المدارس والفصول والتلاميذ إلا أنها زيادة لا تفي بالغرض المطلوب أبدا، فمعدل تزايد المدارس هو 15 مدرسة لكل عام أما عدد تزايد المتمدرسين فهو ما يقارب 1800 تلميذ أي خلال هذه الفترة بلغ تزايد التلاميذ بـ 35311 تلميذ و زيادة فصلين لكل سنة.

إلا أن هذه النسب قليلة وهي تمثل أقل من عشرة بالمائة 10%من عدد الأطفال الذين هم في سن الدراسة في هذه المرحلة، و هذا ما بين الملامح الصارخة للاحتلال الفرنسي في الجزائر في الإهمال المتعمد لتعليم الجزائريين وهذه حقيقة يجب التأكيد عليها، لأن هناك البعض من الناس يعتقدون بأنة فرنسا كانت تقوم ببعثة حضارية Mission Civilisationnelle في الجزائر وأن الجزائريين قد استفادوا من هذه البعثة.

المرحلة الرابعة: 1940/1914:

هذه المرحلة تميزت بانخفاض في عدد التلاميذ، وفي مختلف مراحل التعليم خلال سنوات الحرب حيث تقلص عددهم من 48750 في عام 1914 إلى 42269 تلميذا في عام 1920، غير أن معدل الزيادة سرعان ما عاد إلى وضعه الطبيعي بعد ذلك، نظرا الانتهاء الحرب التي كانت السبب في تقلص نسبة التلاميذ في التعليم العام.

كما تميزت هذه المرحلة بإقبال عدد كبير من الجزائريين على تعليم أبنائهم وإلحاح المنظمات الوطنية الجزائرية التي ظهرت للوجود بعد الحرب العالمية الأولى، بضرورة التوسع في تعليم الجزائريين وإنشاء مدارس جديدة تستوعب من هم في سن التعليم ، كما طالبت سائر المنظمات الوطنية بوجوب إدخال اللغة العربية بصفة رسمية في التعليم بمختلف مراحله.

وقد جاءت مطالبة الجزائريين بالتوسع في فتح مدارس لتعليم أبنائهم كنتيجة للرأي العام الذي ظهر في مختلف الأوساط الجزائرية وشعور المواطنين بأن العلم هو السلاح الفعال للرقي الاجتماعي والتقدم الحضاري من ناحية، وفي سرعة الحصول على الحقوق الوطنية المهضومة من ناحية أخرى.

كما أن السلطات الفرنسية قد لبت إلى حد ما رغبة الجزائريين في فتح مدارس جديدة لتعليم أبنائهم، ولكنها رفضت إدخال اللغة العربية بصفة رسمية في البرامج الدراسية إلى جانب اللغة الفرنسية والعلوم الأخرى (أبو القاسم سعد الله، 1998، ص116).

لهذا نلاحظ زيادة عدد الجزائريين في المدارس العامة زيادة مضطردة خلال عشرين عاما، وهي الفترة الممتدة بين الحربين العالميتين، ويوضح الجدول التالي هذا التطور الذي حصل في عدد التلاميذ خلال الفترة المذكورة.

السنة الدراسية	عدد التلاميذ	السنة الدراسية	عدد التلاميذ
1920	42269	1921	43831
1922	48750	1923	51040
1924	54150	1925	54581
1926	57641	1927	60683
1928	60765	1929	62908
1930	66637	1931	71578
1932	71593	1933	85998
1934	87458	1935	93433
1936	102812	1937	106305
1938	111750	1939	114117

الجدول رقم 02: تطور عدد التلاميذ خلال الفترة الممتدة بين 1920-1939 (وحدة النظام التربوي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية)

من خلال الجدول أعلاه نلتمس بأن مجموع التلاميذ الجزائريين قفز من 42269 تلميذا سنة 1920 إلى114117 تلميذا في عام 1939، وهذا يعني أن الزيادة السنوية في عدد التلاميذ كانت بمعدل 3600 تلميذا في العام الواحد، ولكن هذه الزيادة كانت ضئيلة جدا بالنسبة إلى مجموع الشعب الجزائري الذي قدر عدده قبل الحرب العالمية الثانية بنحو سبعة ملايين نسمة .

كما أن زيادة الشعب الجزائري قدرت بمعدل 150 ألف نسمة في العام، في حين أن الزيادة السنوية في عدد الأطفال الذين أقبلوا على التعليم العام بلغت 3600 تلميذا وتلميذة فقط وهي زيادة ضئيلة جدا. ولذلك كانت الأمية منتشرة بين الجزائريين انتشارا كبيرا بحيث لا تقل عن 95% في صفوف الذكور وما يقارب 99% في صفوف الإناث، وقد اعترف المسؤولون الفرنسيون أنفسهم بضالة نشر التعليم بين أطفال الجزائر.

في عام 1944 قدم مدير أكاديمية الجزائر تقريرا عاما عن التعليم في الجزائر إلى لجنة الإصلاحات الإسلامية حيث قال : " إن عدد الأطفال الجزائريين الذين يتلقون العلم في المدارس الابتدائية الفرنسية يبلغ 100 ألف طفل ويتلقون دراستهم في 699 مدرسة تشتمل على 1908 فصلا دراسيا، أما عدد الأطفال الفرنسيين الذين يتلقون العلم في الفترة المذكورة فيبلغ 200 ألف طفل يتلقون دراستهم في 1400 مدرسة تشتمل على 4200 فصلا دراسيا "، هذا مع العلم بأن عدد السكان الجزائريين كان يقدر بحوالي 8 ملايين نسمة وعدد الأوروبيين يقدر بحوالي 800 ألف نسمة، وأن نسبة الأطفال المتعلمين بين أبناء الأوروبيين هي 100% بينما لا تتجاوز هذه النسبة بين أبناء الجزائريين سوى 8% فقط، وبالجملة فإن حظ الفرنسيين من التعليم في المدارس الابتدائية يقابل 4.5 أمثال حظ الجزائريين منها، ويمكن توضيح ذلك من خلال النسب التالية:

في المدارس الابتدائية العالية يمثل حظ الفرنسيون من التعليم ثمانية أضعاف حظ الجزائريين.
وفي المدارس المهنية يمثلون 15 مرة من حظ الجزائريين منها.
في المدارس الثانوية يمثلون 36 مرة من حظ الجزائريين، أما في الجامعة فيمثل الفرنسيون 192 مرة من حظ الجزائريين.
وقد قدر المبلغ المالي الذي خصص في الميزانية العامة في الجزائر لإدارة الأمن العام (الشرطة الخاصة بمكافحة الحركات الوطنية الجزائرية) بمبلغ مليار فرنك فرنسي سنة 1947 بينما لم يخصص لتعليم الجزائريين سوى 80 مليون فرنك فقط (أي ما يساوي 80ألف جنيه إسترليني) (وحدة النظام التربوي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، ص16).

المرحلة الخامسة:1962/1940.

خلال هذه المرحلة حاول الاستعمار فرنسة وإدماج الشعب الجزائري بواسطة تعليمه ونشر لغته واقتراح تجنسه، وكادت اللغة العربية أن تضمحل في أرضها ومعها الشخصية الجزائرية المسلمة لولا جمعية العلماء المسلمين الجزائريين التي تأسست في 05 ماي 1931 لوضع الحد للظروف القهرية القاسية التي كان يعيشها المجتمع الجزائري، وهي من الأسباب الرئيسية لاتخاذ مثل هذا القرار، فلقد كان الإسلام في الجزائر هذه الفترة في عزلة تامة عن العالم الإسلامي، وكان تشويهه من خلال إبقائه محصورا في بعض
الزوايا ذات التعليم التقليدي والخرافي من جراء السياسة التعليمية الفرنسية الهادفة لذلك، إلى جانب تصاعد النزعة الاندماجية، من بين أهم العوامل التي دفعت فئة مثقفة معربة خريجة جامع الأزهر والزيتونة والقرويين أن تأخذ على عاتقها الواجب الديني في حماية الإسلام في الجزائر من هذه الأخطار التي تهدد وجوده.
فشرعت جمعية علماء المسلمين في فتح مدارس ابتدائية حرة فبلغ عددها ما يقرب 150مدرسة، إيمانا منهم بضرورة استرجاع اللغة العربية لمكانتها، وبذلت الإدارة الفرنسية كل ما في وسعها لعرقلة تأسيس هذه المدارس وأغلقت الكثير منها، وفي 20 سبتمبر 1947 صدر" قانون الجزائر" الذي اعترف باللغة العربية كلغة من لغات " الاتحاد الفرنسي"، واعتبرت جمعية العلماء المسلمين هذا القانون تشجيعا لنشاطهم لذا تضاعفت مجهودات الجمعية وارتفع عدد المدارس الحرة.
وبعد اندلاع الثورة التحريرية ألقت الإدارة الفرنسية القبض على الكثير من أعضاء جمعية العلماء المسلمين ومعلمي المدارس الحرة التي يعود لها الفضل في نشر التعليم باللغة العربية في الجزائر ومقاومة الجهل والفرنسية والإدماج، وفي سنة 1955 قام المستعمر بإنشاء ما سماه بالمراكز الاجتماعية وكان الهدف الحقيقي منها إبعاد الشباب عن الثورة، وفي معاهد التكوين الاجتماعية التهذيبية سنة 1958 أصدرت الحكومة الفرنسية قانونا جديدا في شأن تعليم أبناء الجزائر بصفتهم " فرنسيين مسلمين" ووضع تخطيط في إطار مخطط قسنطينة يهدف إلى تعميم التعليم في مدة ثماني سنوات والقضاء على الأمية، وهي محاولات يشوبها النفاق والمراوغة والتماطل وعزل الثورة عن الشعب وسرعان ما باءت بالفشل (وحدة النظام التربوي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، ص19).

3- السياسة التعليمية في الجزائر بعد الاستقلال.

بعد الاستقلال مباشرة واجهت الجزائر مشاكل عديدة من التخلف الاجتماعي "جهل – أمية – فقر – مرض"، ومنظومة تعليمية أجنبية بعيدة كل البعد عن واقعها من حيث الغايات والمبادئ والمضامين فقد ورثت الجزائر عن الحقبة الاستعمارية نظامين تعليميين مختلفين، نظام تعليمي قرآني (المدارس و الزوايا) ونظام تعليمي فرنسي حيث لكل منهما إيجابياته وسلبياته وإيمانا من السلطات العمومية آنذاك مما للنظام التعليمي من دور في تحقيق التنمية وتثقيف المجتمع واستكمال الاستقلال الوطني أولت له أهمية خاصة. لذا مر النظام التعليمي الجزائري بعد الاستقلال بعدة مراحل نوجزها في التالي:

المرحلة الأولى: 1962/1970

إن النظام التعليمي الجزائري في هذه الفترة بقي شديد الصلة من حيث التنظيم والتسيير بما كان عليه قبل الاستقلال، إلا أنه شهد تغييرا خاصة بعد تطبيق اختيارات التعريب والديمقراطية والتوجيه العلمي والتقني طبقا للمواثيق الأساسية للأمة فقد نصبت لجنة لإصلاح التعليم سنة 1962 كانت من بين توصياتها مضاعفة الساعات المخصصة للغة العربية في كل المراحل التعليمية وذلك بإعادة النظر في لغة التدريس، وبناء المدارس في كل ربوع الجزائر تعميما للتعليم وديمقراطيته، كما عهد إليها وضع خطة تعليمية واضحة وحددت الأهداف الأساسية لمستقبل النظام التعليمي بالجزائر والمتمثلة في:

- جزأرة سلك التعليم وتعريبه تدريجيا.
- توحيد النظام التعليمي وتوجيهه علميا وتقنيا.
- ديمقراطية التعليم (Mahfoud BENNOUNE,P 225).

فالنظام التربوي لم يشهد في السنوات الأولى من الاستقلال تغييرات كبيرة سوى جملة من العمليات الإجرائية نذكرها في التالي:

- ✓ التوظيف المباشر للممرنين والمساعدين.
- ✓ تأليف الكتب وتوفير الوثائق المدرسية
- ✓ بناء المرافق التعليمية في كل نواحي الوطن.
- ✓ اللجوء إلى عقود التعاون مع البلدان الشقيقة والصديقة.

و كانت أهمية التربية والتعليم أيضا واضحة من خلال المخطط الثلاثي (1967-1969) والمتمثلة في:

- رفع عدد المتمدرسين من 51% إلى 59% وهذا كان يتطلب توظيف 9000 معلما.
- رفع المستوى التقني للعمال لذلك اقترحت معاهد التعليم التقني CET ومعاهد التعليم الفلاحي CEA .

وفيما يخص التعريب فقد ظهر مشروع معاهد الثانويات المعربة (Khaled CHAIB, 2002, P18) ، وتم تنظيم التعليم في هذه المرحلة بتقسيمه إلى ثلاث مستويات يستقل كل مستوى على الآخر وتتمثل في:

التعليم الابتدائي: يشمل ست سنوات ويتوج بامتحان السنة السادسة.

التعليم المتوسط: يشمل ثلاثة أنماط هي:

التعليم العام: يدوم أربعة سنوات ويتوج بشهادة الأهلية التي عوضت فيما بعد بشهادة التعليم العام BEG .

التعليم التقني: يدوم ثلاثة سنوات ويؤدى في إكماليات التعليم التقني ويتوج بشهادة الكفاءة المهنية.

التعليم الفلاحي: يدوم ثلاث سنوات ويؤدي بإكماليات التعليم الفلاحي ويتوج بشهادة الكفاءة الفلاحية.

التعليم الثانوي: و يشمل ثلاث مستويات هي:

التعليم العام: يدوم ثلاث سنوات ويحضر لمختلف شعب البكالوريا (العلوم التجربية، الرياضيات، الفلسفة)، أما ثانويات التعليم التقني تحضرهم للبكالوريا في (شعبة تقني رياضيات، وشعبة تقني اقتصادي).

التعليم الصناعي والتجاري: يدوم خمسة سنوات، يحضر التلاميذ لاجتياز شهادة الأهلية في الدراسات الصناعية والتجارية، وقد تم استبدال هذا النظام قبل نهاية المرحلة بتنصيب الشعب التقنية الصناعية، والتقنية المحاسبية التي تتوجه إلى بكالوريا التقني (وحدة النظام التربوي، ص18).

التعليم التقني: يحضر لاجتياز شهادة التحكم ويدوم ثلاث سنوات من التخصص بعد الحصول على شهادة الكفاءة المهنية.

السنة الدراسية	ملاحق مدارس ابتدائية	مدارس أساسية	ثانويات	متاقن	المجموع
1963/1962	2 263	364	34	5	2 666
1964/1963	/	379	/	/	/
1965/1964	4 065	418	/	/	/
1966/1965	4 255	/	/	/	/
1967/1966	4 266	427	52	7	4 752
1968/1967	4 581	454	56	7	5 098
1969/1968	5 073	478	56	7	5 614
1970/1969	5 263	502	60	7	5 832

الجدول رقم 03: تطور عد المؤسسات خلال الفترة الممتدة بين 1962– 1970 (وزارة التربية الوطنية، 2014)

السنة الدراسية	الطوران 1 و2	الطور 3	الطور الثانوي	من بينه التقني	المجموع
1963/1962	777 636	30 790	/	/	/
1964/1963	1 049 435	74 384	5 823	/	1 129 642
1965/1964	1 215 037	89 549	9 031	1 397	1 313 617
1966/1965	1 332 203	107 944	12 213	2 332	1 452 360
1967/1966	1 370 357	115 334	14 645	2 277	1 500 336
1968/1967	1 460 776	123 586	19 340	3 994	1 603 702
1969/1968	1 551 489	138 502	22 084	4 316	1 712 075
1970/1969	1 689 023	162 198	28 630	5 509	1 879 851

الجدول رقم 04: تطور عد التلاميذ خلال الفترة الممتدة بين 1962- 1970 (وزارة التربية الوطنية)

المرحلة الثانية:1980/1970: عرفت هذه المرحلة عدة مشاريع نذكر منها:

1- **المشروع الرباعي الأول (1973/1970):** الذي نص على ضرورة رفع المستوى الثقافي و التقني من خلال تحقيق هدفين و هما:

- تلبية الحاجات الاجتماعية والاقتصادية للعامل المؤهل، وكان من أهم الاختيارات الأساسية للتعليم أن يكون وطنيا وثوريا وعلميا، كما كان من متطلباته الأساسية استرجاع اللغة العربية وإعادة الاعتبار لها.
- ديمقراطية التعليم والقضاء على الفوارق بين المناطق الميسورة والفقيرة، وبين المدن والأرياف، وبين الإناث والذكور كما خطط للرفع من عدد المتمدرسين في المرحلة الأساسية من 000 150 تلميذ إلى 000 252 تلميذ .

2- **المخطط الرباعي الثاني (1977/1974):** كان يهدف إلى :

- إنشاء متوسطة في كل دائرة، ثم في كل بلدية وكذلك بناء ثانوية في كل دائرة وإنشاء 28 متقنة.
- تجديد النظام التربوي القائم، وتبني مدرسة أساسية ذات توجه تقني تعمل على إدماج

النظام التربوي بمحيطه الاجتماعي والاقتصادي والثقافي.

وفي هذه المرحلة تم بالفعل تبني المدرسة الأساسية ذات التوجه التقني بموجب الأمرية 76-35 المؤرخة في 16 أفريل 1976 التي تعتبر وحدة تنظيمية تتكفل بتوفير تعليم يدوم تسع سنوات، وضمان تكوين لجميع الأطفال لهدف تحضيرهم إما للحياة العملية كعمال مؤهلين أو إلى التعليم الثانوي للحصول على شهادة البكالوريا (هذا التعليم حق لجميع الأطفال وإجباري ومجاني).

ومثلت المدرسة الأساسية أولوية للدولة وتتمحور أبعادها في:(البعد الوطني، البعد العلمي، البعد التكنولوجي، البعد العالمي، ولغة التعليم في جميع النشاطات هي اللغة العربية).

قسمت المدرسة الأساسية لثلاث أطوار، طوران في المرحلة الابتدائية تدرس فيها اللغة الفرنسية من السنة الرابعة، وطور في المرحلة المتوسطة وتدرس فيها الانجليزية من السنة الثامنة أساسي.

التعليم الثانوي: نظمت أمرية 16 أفريل 1976 التعليم الثانوي مدته ثلاث سنوات ويتضمن ثلاث أنواع من التعليم:

-تعليم ثانوي عام يتوج بشهادة البكالوريا لينتقل للتعليم العالي

-تعليم ثانوي مخصص للتلاميذ النجباء ويتوج أيضا بشهادة البكالوريا.

-تعليم ثانوي تكنولوجي ومهني يحضر للتكوين والتحضير للعمل حيث يدرس في المتقنات ويتوج بشهادة تقني.

السنة الدراسية	الطوران 1 و2	الطور 3	الطور الثانوي	من بينهم التقني	المجموع
1971/1970	1 851 416	191 957	34 988	5 776	2 078 361
1972/1971	2 018 091	241 924	42 286	5 998	2 302 301
1973/1972	2 206 893	272 345	53 799	7 852	2 533 037
1974/1973	2 376 344	299 908	65 673	8 203	2 741 925
1975/1974	2 499 605	336 007	75 797	9 142	2 911 409
1976/1975	2 641 446	395 875	97 571	10 305	3 134 892
1977/1976	2 782 044	489 004	112 003	10 197	3 383 051
1978/1977	2 894 084	595 493	134 427	10 639	3 624 004
1979/1978	2 972 242	679 623	153 449	10 923	3 805 314
1980/1979	3 061 252	737 902	183 205	12 770	3 982 359

الجدول رقم 05: تطور أعداد التلاميذ حسب مراحل التعليم خلال الفترة الممتدة بين 1970-1980 (وزارة التربية الوطنية، 2014).

المرحلة الثالثة:1990/1980.

ما يميز هذه الفترة هو إقامة المدرسة الأساسية التي ذكرت في أمرية 1976 ابتداء من الدخول المدرسي 1980-1981، التي تم تعميمها بشكل تدريجي سنة بعد سنة حتى يتسني لمختلف اللجان تحضير الوسائل والبرامج التعليمية لكل طور، وتدوم فترة التمدرس الإلزامي تسعة سنوات، أما التعليم الثانوي في هذه المرحلة قد شهد تحولات عميقة رغم أن التكفل به أسند إلى جهاز مستقل وقد شملت هذه التحولات:

التعليم الثانوي العام : اندرج فيه التربية التكنولوجية والتعليم الاختياري في اللغات و الإعلام الآلي، والتربية البدنية والفنية ، ثم التخلي عنها إثر إعادة هيكلة التعليم الثانوي و إدخال شعبة العلوم الإسلامية

التعليم الثانوي التقني : تطبيق التعليم في المتقن مع التعليم الممنوح في الثانويات التقية.

- فتح بعض شعب التعليم العالي أمام الحائزين على بكالوريا تقني.

- إقامة التعليم الثانوي التقني قصير المدى الذي يتوج بشهادة الكفاءة التقنية، وظل ساري المفعول إلى غاية 1984.
- فتح شعب جديدة.
- تعميم مادة التاريخ لتشمل جميع الشعب (وحدة النظام التربوي، ص123).

السنة الدراسية	الطوران 1 و2	الطور 3	الطور الثانوي	من بينهم التقني	المجموع
1981/1980	3 118 827	804 621	211 948	14 493	4 135 396
1982/1981	3 178 912	891 452	248 996	16 348	4 319 360
1983/1982	3 241 926	1 001 420	279 299	19 857	4 522 645
1984/1983	3 336 536	1 126 520	325 869	32 086	4 788 925
1985/1984	3 414 705	1 252 895	358 849	42 577	5 026 449
1986/1985	3 481 288	1 399 890	423 502	66 886	5 304 680
1987/1986	3 635 332	1 472 545	503 308	98 300	5 611 185
1988/1987	3801 651	1 490 863	591 783	128 083	5 884 297
1989/1988	3 911 388	1 396 326	714 966	156 423	6 022 680
1990/1989	4 027 612	1 408 522	753 947	165 182	6 190 081

الجدول رقم 06: تطور أعداد التلاميذ حسب مراحل التعليم خلال الفترة 1980- 1990 (وزارة التربية الوطنية ، 2014)

المرحلة الرابعة:2000/1990:

المرحلة القاعدية للنظام التعليمي في المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات تتمثل في ثلاث أطوار.

- طورين في الابتدائية من السنة الأولى للسنة السادسة أساسى.
- طور من السنة السابعة للتاسعة أساسي، وتتوج بشهادة التعليم الأساسي BEF .

التعليم الثانوي : بعد اتخاذ بعض الإجراءات لإعادة تنظيم التي أدرجت في الثمانينات والتي تم التخلي عنها بسرعة وتم تنصيب شعب أخرى ذات الجذور المشتركة في السنة الأولى ثانوي وهي:

- جذع مشترك آداب.
- جذع مشترك علوم.
- جذع مشترك تكنولوجيا (بوطيبة فيصل، 2010/2009، ص83-85).

السنة الدراسية	الطوران 1 و2	الطور 3	الطور الثانوي
1995/1994	4 548 827	1 651 510	821 059
1996/1995	4 617 728	1.691.561	853 303
1997/1996	4 674 947	1 762 761	855 481
1998/1997	4 719 137	1 837 631	090 879
1999/1998	4 778 870	1 898 748	927 909
2000/1999	4 843 313	1 895 751	959 921

الجدول رقم 07: تطور أعداد التلاميذ حسب مراحل التعليم خلال الفترة 1994- 2000 (الديوان الوطني للإحصائيات)

المرحلة الرابعة: 2020/2000: هذه المرحلة برز فيها إصلاح نظام التربية الوطنية ، حيث تم تنصيب لجنة الإصلاح في 9 ماي 2000 وتنصيب لجنة إصلاح التعليم الابتدائي موسم 2004/2003، ومن أهم مظاهر الإصلاحات :

- ابتداء من الموسم 2003/2004 أسندت مهمة تكوين المعلمين والأساتذة في مختلف الأطوار إلى معاهد التكوين المتخصص، والتي مدتها ثلاث (03) سنوات بعد البكالوريا.
- التعميم التدريجي للتربية ما قبل المدرسة لفئة الأطفال البالغين 5 سنوات.
- إعادة هيكلة التعليم الأساسي في طورين بدل ثلاثة حيث تخفيض مدة التعليم الابتدائي من 6 إلى 5 سنوات و تمديد مدة التعليم المتوسط من 3 إلى 4 سنوات.
- إضفاء الطابع القانوني على مدارس التعليم التابعة للقطاع الخاص.
- إدراج اللغة الفرنسية في السنة الثانية الابتدائي إلا أنه أعيد النظر في هذا الأمر موسم 2007/2006 ، حيث أصبحت تدرس في السنة الثالثة وكان هذا استجابة لمطالب بعض جمعيات أولياء التلاميذ بمسح الفرنسية من المقررات السنوية واستبدالها باللغة الانجليزية أو الاسبانية، وإدراج مادة التربية العلمية والتكنولوجيا منذ السنة الأولى ابتدائي.
- التكفل بالبعد الأمازيغي، كما تم إصلاح التعليم الثانوي ، ووضع هيكلة جديدة حسب القرار الوزاري رقم 16 المؤرخ في 14 ماي 2005.

بناءا على القانون التوجيهي للتربية 2008-04 تحت عنوان مهام المدرسة والقيم الروحية أدخلت المنظومة التربوية تعديلات جذرية على الإصلاحات المعتمدة سنة 2003 في إطار ما يعرف بمناهج الجيل الثاني، وذلك لإعادة هيكلة السلوك البيداغوجي من الممارسات الصفية وضبط العلاقة أستاذ/متمدرس. ركزت هذه التعديلات على القيم الاجتماعية وحافظت على الوظائف التقليدية للمدرسة باعتبارها كيانا شاملا من المعارف والمهارات التي تعمل على توظيف الجانب المعرفي للمتعلم، ومن ثم وضع برنامج وطني لإعداد المناهج الجديدة حيز

التنفيذ وشمل كمرحلة أولى الطور الأول للتعليم (السنة الأولى والثانية) والسنة أولى من التعليم المتوسط، وكمرحلة ثانية استهدفت السنة الثالثة والرابعة ابتدائي والسنة الثانية والثالثة متوسط.

السنة الدراسية	الطوران 1 و2	الطور 3	الطور الثانوي
2001/2000	4 720 950	2 015 370	975 862
2002/2001	4 691 870	2 116 087	1 041 047
2003/2002	4 612 574	2 186 338	1 095 730
السنة الدراسية	**الطور الابتدائي**	**الطور المتوسط**	**الطور الثانوي**
2004/2003	4 507 703	2 221 795	1 122 395
2005/2004	4 361 744	2 256 232	1 123 123
2006/2005	/	/	/
2007/2006	4 078 954	2 443 177	1 035 863
2008/2007	3 931 874	2 595 748	974 748
2009/2008	3 247 258	3 158 117	974 736
2010/2009	3 307 910	3 052 523	1 171 180
2012/2011	3 429 361	2 921 331	1 263 097
2013/2012	3 580 481	2 647 500	1 497 875
2014/2013	3 730 460	2 605 540	1 499 740
2015/2014	3 886 773	2 575 994	1 526 779
2016/2015	4081546	2 614 393	1 378 860
2017/2016	4231556	2 685 827	1 286 586
2018/2017	4373459	2 811 648	1 227 055
2019/2018	4 513 749	2 979 737	1 222 673
2020/2019	4 669 417	3 123 435	1 262 641

الجدول رقم 08: تطور أعداد التلاميذ حسب مراحل التعليم خلال الفترة 2000- 2020 (الديوان الوطني للإحصائيات)

المطلب الثاني: التعليم العالي في الجزائر

1- تعريف التعليم العالي: يعرف التعليم العالي على أنه كل تعليم رسمي يتم في المدارس والكليات والجامعات، والمتعلمون في هذه المؤسسات التعليمية الرسمية هم صغار السن نسبيا حيث لم يسبق لأكثريتهم أن زاولوا نشاطا معينا (محمد محمد إبراهيم، 2012، ص300).

أما نابليون برونا فيعرفه على أنه ذلك المسار الذي يفصل الثانوية على الحياة العملية مرورا بالتعليم العالي الذي يلي مباشرة مرحلة التعليم الثانوي لغرض الالتحاق بالمناصب العليا والمكانة الراقية من أطباء ومهندسين ومحاسبين ورجال قانون ومعلمين، كما لا يجب أن يكون التعليم العالي لغرض التعليم فقط إنما يجب أن يكون تعليما متخصصا، تقدمه الجامعة باعتبارها مؤسسة علمية تعنى بالتعليم العالي والبحث العلمي وخدمة المجتمع والبيئة، تتمتع بشخصية اعتبارية وذمة مالية مستقلة وتمنح شهادات متخصصة، كالليسانس وشهادات عالية كالماجيستير والماستر والدقيقة كالدكتوراه.

وللجمع بين التعريفين بإمكاننا تعريف التعليم العالي على أنه مرحلة التخصص العملي في كافة أنواعه ومستوياته رعاية لذوي الكفاءة والنبوغ وتنمية مواهبهم وسد حاجات المجتمع حاضره ومستقبله بما يساير التطور الذي يحقق أهداف الأمة وغاياتها، ولن يكون إلا بواسطة التعليم العالي الذي يزاوله الأفراد في المدارس المتخصصة والكليات والمعاهد العليا والجامعات وغيرها.

2- تطور التعليم العالي في الجزائر:

إن أهمية قطاع التعليم العالي في تكوين الإطارات اللازمة لقيادة التنمية في الجزائر دفع الدولة الجزائرية إلى الاهتمام به والقيام بعدة إصلاحات حيث مر التعليم العالي بعدة مراحل نذكرها فيما يلي:

المرحلة الأولى : ما قبل الاستقلال 1883-1962 (سماتي حاتم- قندوز محمود،2019، ص 235):

تم إنشاء جامعة الجزائر في العهد الاستعماري على أرض الجزائر، حيث بدأت نشاطها في سنة 1883 بمصطفى باشا بالعاصمة، في البداية كان يدرس بها الطلبة الاوربيون فقط، لتفتح أبوابها فيما بعد أمام الطلبة الأتراك والجزائريين بغض النظر على انتمائهم الديني بموجب مذكرة لوزيرة الحرب التي أصدرها بتاريخ 10 جوان 1835، إلا أنه كانت بداية الجامعة الجزائرية بموجب قانون 20 ديسمبر 1879، ليعلم فيما بعد عن الانطلاقة الرسمية للجامعة الجزائرية بموجب قانون 30 ديسمبر 1909، حيث تم إنشاء المدارس العليا (الميكانيك، الأدب، الحقوق، العلوم) ثم مدرسة الهندسة في الحراش سنة 1925، ومعهد عالي في علم الزراعة سنة 1930، لكن التعليم بتلك المدارس العليا ليس بنفس مستوى تلك الموجودة في فرنسا، وإنما كانت مجرد تعليم سطحي يستجيب إلى المتطلبات الاستعمارية.

وفي 19 ماي 1956 غادر الطلاب مقاعدهم للانضمام إلى صفوف الجيش، والمتتبع لحال الجامعة الجزائرية قبل نيل الاستقلال يرى أنها عبارة عن نسخة عن الجامعات الفرنسية التي أنشات آنذاك، حيث حاول المستعمر طمس الهوية الوطنية من خلال محاولته قرنسة الجامعة الجزائرية من خلال مشروعه الفرنسي.

المرحلة الثانية: 1962-1969:

تمتد هذه المرحلة من الاستقلال إلى تأسيس أول وزارة متخصصة في التعليم العالي والبحث العلمي وقد تميزت هذه الفترة بإنشاء جامعات في المدن الرئيسة، فبعد أن كانت هناك جامعة واحدة بالجزائر العاصمة افتتحت جامعة وهران سنة 1966، تلتها جامعة قسنطينة سنة 1967، ثم جامعة العلوم والتكنولوجيا هواري بومدين بالجزائر، وجامعة العلوم والتكنولوجيا محمد بوضياف بوهران وجامعة عنابة.

أما النظام البيداغوجي الذي كان متبعا فهو ما كان موروثا عن الاستعمار الفرنسي، حيث كانت الجامعة مقسمة إلى كليات وهي: كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، كلية الطب وكلية العلوم الدقيقةن كما كانت الكليات بدورها مقسمة إلى عدد من الأقسام تدرس تخصصات مختلفة، وكان النظام البيداغوجي مطابقا للنظام الفرنسين حيث كانت مراحلة كما يلي:

1- مرحلة الليسانس: وتدوم ثلاث سنوات في غالبية التخصصات تنتهي بالحصول على شهادة ليسانس في التخصص المدروس.
2- مرحلة شهادة الدراسات المعمقة : وتدوم سنة يتم التركيز فيها على منهجية البحث إلى جانب أطروحة مبسطة لتطبيق ما جاء بالدراسة النظرية.
3- مرحلة شهادة الدكتوراه الدرجة الثالثة: وتدوم سنتين على الأقل لإنجاز البحث (أطروحة علمية).
4- مرحلة شهادة دكتوراه دولة: قد تصل مدة تحضيرها إلى خمس سنوات من البحث النظري أو التطبيقي حسب تخصصات الباحثين واهتماماتهم.

وقد كانت هذه المرحلة تهدف إلى توسيع التعليم العالي والعريب الجزئي مع المحافظة على نظم الدراسة الموروثة.

المرحلة الثالثة 1970-1979:

تبدأهذه المرحلة باستحداث وزارة متخصصة بالتعليم العالي والبحث العلمي، تلاها مباشرة إصلاح التعليم العالي سنة 1971 وتمثل هذا الإصلاح في تعويض الكليات بمعاهد مستقلة تضم أقسام متجانسة واعتماد نظام السداسيات محل الشهادات السنوية، كما أجريت التعديلات التالية على السنوات الدراسية:

مرحلة الليسانس: ويطلق عليها أيضا مرحلة التدرج تدوم أربع سنوات، أما الوحدات الدراسية فهي المقاييس السداسية.

مرحلة الماجيستير: وتسمى أيضا مرحلة ما بعد التدرج الأولى وتدوم سنتين على الأقل، وتنقسم إلى فترتين الأولى مجموعة من المقاييس النظرية بما فيها التعمق في منهجية البحث، اما الفترة الثانية فتستغل في إعداد بحث يقدم فيصورة أطروحة المناقشة.

مرحلة دكتوراه علوم: ويطلق عليها تسمية مرحلة ما بعد التدرج الثانية وتدوم حوالي خمس سنوات من البحث العلمي .

كما أضيفت في البرامج الجامعية الأشغال الموجهة والتطبيقات الميدانية، كما عرفت هذه المرحلة فتح مجموعة من المراكز الجامعية في عدة ولايات لمواجهة الطلب المتزايد على التعليم العالي.

المرحلة الرابعة: 1998-2003:

تميزت هذه المرحلة بالتوسع التشريعي والهيكلي والاصلاح الجزئي، وأهم الإجراءات التي عرفتها هذه المرحلة ما يلي:

- وضع القانون التوجيهي للتعليم العالي في سبتمبر 1998.
- قرار بإعادة تنظيم الجامعة في شكل كليات.
- إنشاء ستو مراكز جامعية في كل من: ورقلة، الأغواط، أم البواقي، سكيكدة، جيجل وسعيدة.
- إنشاء جامعة بومرداس وتحويل المراكز الجامعية لكل من بسكرةن بجاية ومستغانم إلى جامعات.
- وبحلول سنة 1999 أصبح قطاع التعليم العالي يحصي 17 جامعة، 13 مركزا جامعيا، 6 مدارس عليا للأساتذة، 14 معهدا وطنيا للتعليم العالي و12 معهدا ومدرسة متخصصة. كما ظهرت بعد ذلك جامعات ومراكز جامعية أخرى وملاحق لجامعات، مما يساهم في تدعيم هياكل قطاع التعليم العالي وتجسيد ديمقراطيته.

المرحلة الخامسة 2004 إلى يومنا هذا:

لقد تم في السنوات الأخيرة تنفيذ العديد من المشروعات والبرامج الهادفة إلى تطوير التعليم العالي واساليب التكوين، حيث لم يعد خافيا توجه أنظمة التعليم العالي في العالم نحو تنظيم نمطي يتخذ شكل هيكلية تعليمية من ثلاث أطوار هي : الليسانس، الماستر والدكتوراه، الشيء الذي يمنح مقروئية أفضل لهذه الأطوار وللشهادات المتوجة لها على الصعيدين الوطني والدولي، ويتشكل كل طور من وحدات تعليمية موزعة على سداسيات:

الليسانس: يشتمل على ستة سداسيات كما يتضمن مرحلتين أولهما تكوين قاعدي متعدد التخصصات، وثاني مرحلة تكوين متخصص.

الماستر: ويشتمل على أربعة سداسيات يحضر هذا التكوين لمهمتين مهنية وبحثية.

الدكتوراه: يتضمن هذا الطور تكوينا تبلغ مدته ست سداسيات ويتوج هذا الطور من التكوين بشهادة دكتوراه بعد مناقشة الأطروحة.

3- الجامعة الجزائرية بالأرقام (وزارة التعليم العالي):

الجامعة مؤسسة عمومية ذات طابع علمي، ثقافي ومهني. تضم الشبكة الجامعية الجزائرية مئة وثماني (108) مؤسسة للتعليم العالي، موزعة على كامل التراب الوطني، وتضم أربعا وخمسين (54) جامعة، تسعة (09) مراكز جامعية، تسع عشرة (19) مدرسة وطنية عليا وخمس عشرة (15) مدرسة عليا، إحدى عشرة (11) مدارس عليا للأساتذة.

وقد انتقلت الجزائر من جامعة واحدة ومدرستين بالجزائر العاصمة سنة 1962 إلى 106 مؤسسة جامعية سنة 2018، واليوم 108 جامعة حسب إحصائيات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ومن 2375 طالب جامعي في 1962 إلى 2 مليوني طالب اليوم، وقد انتقلنا من 3 طلبة لكل 10000 نسمة إلى حوالي 400 طالب لكل 10000 نسمة، وتفيد التوقعات أن الرقم سيرتفع ليصل 3,5 ملايين في آفاق 2030.

وجاء هذا الارتفاع نتيجة سياسة دمقرطة ومجانية التعليم العالي، ومهمتها المكرسة في الخدمة العمومية، وقد شهد قطاع التعليم العالي نموا واسعا، سواء من حيث تطوير هياكل قاعدية جديدة، أو زيادة التأطير وعدد الطلبة من خلال إستراتيجية تنموية حملتها أربعة برامج خماسية، وعرف عدد الأساتذة هو الآخر ارتفاعا بلغ 60000 أستاذ في 2017- 2018.

يستمد الإصلاح الجديد لهندسة التعليم العالي الجزائري من النظام الأوروبي ليسانس – ماستر – دكتوراه، مرفقا بتحيين وتأهيل مختلف البرامج البيداغوجية، وإعادة تنظيم التسيير البيداغوجي، علما أن 80% من الطلبة يستفيدون من المنح، ونحو 50% منهم يقطنون الأحياء الجامعية.

وتشير آخر الإحصاءات أنه خلال الفترة 1963/1962 كان هناك فقط 21,2% من الفتيات مسجلات في الجامعة، في حين بلغت سنة 2017 نسبتهن 62,5% من عدد الطلبة المسجلين، و65,6% من حاملي الشهادات، أما فيما يخص الدراسات التحضيرية لشهادة الدكتوراه، فإن الفتيات يمثلن نسبة 52,5% من عدد الطلبة.

كل هذا الاهتمام بالتعليم العالي مغزاه توفير الجو المناسب للطلبة في إطار التحضير للاستثمار في الموارد البشرية ذات الكفاءة لاحقا في مختلف عمليات التنمية التي تعود بالنفع على البلاد ككل.

السنة الجامعية	تعداد الطلبة المسجلين في مرحلة التدرج	تعداد الطلبة المسجلين في مرحلة ما بعد التدرج
2005-2004	721833	33 630
2006-2005	743054	37 787
2007-2006	820664	43 458
2008-2007	952067	48 764
2009-2008	1048899	54 924
2010-2009	1034313	58 975
2011-2010	1077945	60 617
2012-2011	1090592	64 212
2013-2012	1124434	67 671
2014-2013	1119515	70 734
2015-2014	1165040	76 510
2016-2015	1314820	76 961

الجدول رقم 09: يوضح تطور تعداد طلبة التعليم العالي المسجلين في الجزائر خلال الفترة 2004-2016
(مخلوف أحمد، 2019، ص423-424-425)

4- علاقة الجامعة بالمحيط الاقتصادي:

إن البحث عن دور التعليم العالي والبحث العلمي في تحقيق النمو الاقتصادي في الجزائر غير واضح تماما، فما نلاحظه من خلال البيانات المتوفرة عن معدلات النمو الاقتصادي في الجزائر والتي سجلت 2.5% في المتوسط خلال الفترة الممتدة من (1962 إلى 1984) و 1,2% للفترة (1985- 1998) وحوالي 4% للفترة الممتدة بين (1999- 2007) (تومي حسين، 2011، ص34)، ونفس النسبة تقريبا للفترة الممتدة بين (2008-2016)، ندرك تماما بمجال لا يدعو للشك أن الآداء الاقتصادي في الجزائر مرتبط وإلى حد كبير بمداخيل البترول، استحواذ مداخيله على 95% إلى 98% من الإيرادات الخارجية للجزائر من العملة الصعبة.

في المقابل لهذا لا يتضح حجم الآداء الجامعي ومستواه وتأثيره في هذا النمو الاقتصادي، فرغم آلاف المتخرجين في مقابل آلاف الأساتذة والباحثين، تبقى الجامعة مجرد بناء هيكلي غير مؤثر في المحيط الاقتصادي الذي يحيط به، بل إنه بالرغم من كل الإصلاحات مازال المشكل يطرح بحدة في عدم تكيف الجامعة ومن خلالها

التعليم العالي مع المحيط الاقتصادي وسوق العمل خصوصا، الذي يعتبر مؤشر من مؤشرات النمو الاقتصادي أو انخفاضه، فلا توجد إلى اليوم علاقة واضحة بين الجامعة والمؤسسات، ولا تتحمل الدولة هذه المسؤولية، ويزيد مشكل الكفاءة ومخرجات الجامعة الوضع تأزما (أمينة مساك، 2010، ص18)، خصوصا في ظل الانفصال للجامعة بمحيطها الاقتصادي، وبين ما يتلقاه المتخرجين نظريا وما تحتاجه المؤسسات وسوق العمل من موارد بشرية تتقن التطبيق لا النظري.

يضاف إلى هذا أن البحث العلمي الموجود في الجامعة الجزائرية لم يرق بعد إلى المستوى الذي يعطيها مكانة أفضل في مجتمعها وفي محيطها الاقتصادي، فرغم أنه يشكل محورا أساسيا في تطويرها إلا أنه لم يأخذ مكانته الحقيقية، وتبنيها لإصلاحات غير نابعة من احتياجات المجتمع الجزائري واقتصاده، بل كانت نتيجة إملاءات الدول الغربية والشراكة معها وفي إطار عولمة التعليم، والتي عكست وترجمت بوضوح تبعية الدول النامية أو في طريق النمو للدول المتقدمة أو الأطراف بالمركز (أمينة مساك، 2010، ص 19).

تطرح علاقة الجامعة بالتنمية الزراعية في الجزائر من منظور أن الجزائر بلد زراعي، وعلى ضآلة ذلك فإنه يمثل النشاط الاقتصادي المهم لها، إلا أن نفس الأمر يطرح في علاقة الجامعة ومن خلالها التعليم العالي والبحث العلمي بالميدان الزراعي، فلا استفاد هذا الميدان من الخبرات والمعارف العلمية المكتسبة بالجامعة ولا قوة العمل في هذا الميدان من متخرجي الجامعة، فهذا التخصص عرف عزوف الجامعيين، الذين أغوتهم المكاتب المكيفة والعمل المأجور والمدينة، وهو ما ضيع على الجزائر إمكانيات وكفاءات كان يمكنها أن تكون مؤثرة في تطور القطاع الزراعي.

الأمر نفسه ينطبق على المحيط الاقتصادي – الصناعي، الذي رغم الوثبة العملاقة التي قامت بها الدولة خلال فترة السبعينات من خلال ما عرف بالثورة الصناعية، إلا أنه وللأسف لم يتعد حجم العلاقة وتأثيرها بين التعليم ومخرجات وأبحاث الجامعة الجزائرية أكثر من تشغيل المصانع وإدارتها ولم يتعدها إلى تصميم الصناعة وبناء المصانع وصيانتها وتطويرها بالإبداعات والابتكارات والتحكم التكنولوجي الذاتي لمسايرة الدول المتقدمة، بل بقيت في تبعية مطلقة، إلى أن أغلقت أبوابها وفشل مشروع الثورة الصناعية وسرح العمال وعرضت المصانع الوطنية للبيع، ومن بقي منها فقد أثقل كاهل الدولة ومثل عبئا ماليا لها (تومي حسين، 2011، ص 36–37).

أمام كل هذا تبرز إخفاقات الجامعة الجزائرية في التأثير والتفاعل مع محيطها الاجتماعي–الاقتصادي، فبغض النظر عن بعض ايجابياتها ولا سيما الكمية منها، فإنها مؤسسة استهلاكية للبرامج والمناهج المنتجة بالغرب ولو بعد انتهاء صلاحية ذلك عند منتجيها، وهو ما جعلها تخفق في الاندماج وسط المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية، وعوضا أن تكون مصدرا للتأثير في محيطها المجتمعي، أصبحت هي من يتلقى التأثير، فانتقلت سلبيات البيروقراطية والقيم الاتكالية والاستهلاكية المفرطة ومظاهر الفساد المختلفة إلى الحرم الجامعي، ومعها أصبحت مهمتها تقتصر على توزيع الشهادات فقط عوضا عن تكوين الخبرات والكفاءات التي نحن أحوج لها (تومي حسين، 2011، ص 37–38).

المطلب الثالث: التكوين المهني في الجزائر

1- ماهية التكوين وتطور المنظومة التكوينية بالجزائر:

1-1-نشأة التكوين ومفهومه:

إن ظهور التكوين المهني كمفهوم يرجع إلى القرن التاسع عشر مع بداية التشريعات الاجتماعية التي عرفت تغيرات كبيرة في مفهوم تنظيم العمل من بينها التركيز على التكوين الكيفي للعمال واكتسابهم لمهارات وخبرات، وبهذا أصبحت النقابات تدعم المشاريع المؤدية للتكوين المهني، ومع التوسع الصناعي الكبير أنشأت مدارس التكوين المهني بمفهومها الحديث على يد "دي وايت كلينتون"سنة 1809 بنيويورك ثم انتشرت هذه المدارس لتشمل كل المجالات المختلفة كالزراعية وإدارة الأعمال والمحاسبة. فضلا عن فتح بعض المدارس أو الفصول المسائية للتكوين المهني سنة 1884 في نيويورك إلا أن مفهوم التكوين المهني لم يكن واضحا لكونه ارتبط بالدول المتطورة على غرار إنجلترا وأمريكا وألمانيا وفرنسا بالتحديد والتي شهدت وتشهد تطورا اقتصاديا بالدرجة الأولى أما في الدول النامية والأقل نموا غالبا ما تكون مهمات التعليم والتكوين التقني والمهني من واجبات الحكومة تمويلا وإدارة وذلك لضعف اقتصادياتها وفي الدول متوسطة النمو يكون الاقتصاد أكثر تطورا تحتل الحكومة نصيبا من التمويل ويرافق هذا التمويل مسؤولية التطور(محمد أنور زهراوي- بوشعور رضية، 2019، ص19).

يشكل قطاع التكوين المهني في الدول المتطورة إحدى الدعامات الأساسية الكبرى سواء في المجتمع حيث يعبر عن حرية الاختيار على المستوى الفردي والجماعي ما يمنحه قيمة اجتماعية من جهة، ومن جهة أخرى مساهمته الكبيرة في قطاع الإنتاج إضافة إلى استقلاليته عن القطاعات الأخرى، هذا الذي لم تستوعبه الكثير من الدول، و مواجهة لهذا الإبهام الحاصل في مفهوم التكوين المهني وجهت منظمة العمل الدولية في ستينيات العقد الماضي الدعوة لعقد مؤتمر حول هذا الموضوع والذي عقد في تونس حيث بادرت تونس بترجمته إلى التكوين المهني وثم توزيع المسؤولية على عدة وزارات فاحتضنت وزارات الشؤون الاجتماعية بحالات المتسربين من التعليم الابتدائي وتكفلت وزارتي التربية والتعليم بمن التحقوا بالتعليم الإعدادي ولم يكملوا التعليم به وهكذا أنشأت وزارة الشؤون الاجتماعية إدارة خاصة بالتكوين المهني.

إذن لقد ضيق مفهوم التكوين المهني في الدول النامية وهذا لارتباطه بمنظومتي التربية والتعليم فلم يكن يوما كمؤسسة مستقلة وهذا لعدة أسباب اجتماعية، اقتصادية وحتى ثقافية، فالتكوين المهني يرتبط بقطاع التربية ليشكل وعاء للمتسربين من التعليم، و قطاع الإنتاج من جهة أخرى، إذن فهو يقع في صلب العلاقة بين التعليم والإنتاج وهذا ما سيضعه بين تحديين، يتعلق الأول بتحقيق الطابع الاحترافي للأفراد الساعيين إلى التكوين للتخفيف من حدة البطالة، أما الثاني فيتمثل في تكوين أفراد مؤهلين وقادرين على تلبية احتياجات القطاع الاقتصادي وسوق العمل.

إذا انتقلنا من مفهوم التكوين المهني إلى الواقع وحسب مجموعة من الدراسات نجد أن مفهوم التكوين هذا يختلف اختلافا كبيرا سواء من حيث الموضوع أو من حيث المنهج بين الدول المتطورة والنامية والتي من بينها الجزائر كحقل تفكير، فالتكوين المهني لا يشكل إحدى الدعامات الرئيسية على مستوى الاقتصاد أو على مستوى المجتمع، فهو لم يبنى أساسا لتلبية حاجيات السوق في التوظيف بل للتخفيف من حدة البطالة والتي أصبحت مع مرور الوقت هاجسا يهدد الاقتصاد الجزائري هذا من جهة، ومن جهة أخرى للتعديل في النظام التربوي أي لمن رسبوا في تعليمهم، لهذا يسمى بمؤسسة الحظ الثاني، فهو لا يعتبر وسيلة تنموية لأفراد المجتمع والاقتصاد على حد سواء وليس فقط من السلطات المعنية بل من طرف الأفراد أنفسهم فهم يبنون توقعاتهم حول ووفق ما يجنيه الفرد من جراء عملية التكوين، حيث أن الفرد يرى التكوين مجرد وسيلة تضمن له مكانة اجتماعية تحقق له دخل مستقر وهوية، لكن لا يمكننا معرفة واقع التكوين المهني في الجزائر إلا إذا وضعناه في سياقه التاريخي، فارتباطه بالنظام التعليمي واستقباله لمخرجاته (الفئات الأقل حظا في مواصلة الدراسة) جعله الحلقة الأضعف في المنظومة التربوية، فأي تغيرات أو إصلاحات على مستوى النظام التعليمي في الجزائر تأثر بشكل كبير على هذا القطاع، خاصة وأنه لم يحظى بذلك الاهتمام الذي يحظى به نظام التعليم من طرف الدولة.

1-2-تطور منظومة التكوين المهني بالجزائر:

لقد عرف قطاع التكوين المهني في الجزائر تغيرات متعدد ومتتالية من حيث أساليب التنظيم والجهات الوصية وتحديد الأهداف، وغيرها من الجوانب الهامة الأخرى التي سايرت مراحل تطوره من منتصف الأربعينيات وإلى يومنا .يمكن تلخيص هذه المراحل فيما يلي:

فترة ما قبل الاستقلال :

لقد عرفت سنة 1946 ظهور أول المؤسسات التكوينية على المستوى الوطني وذلك بإنشاء مركز الدار البيضاء بالعاصمة، مركز عنابة، مركز تيزي وزو وكذا الأصنام المعروفة حاليا باسم الشلف بالإضافة إلى مركز مستغانم، كل هذه المراكز كانت متصلة مباشرة مع الديوان الجهوي للعمل واليد العاملة، وكان الهدف من هذه العملية تكوين يد عاملة مؤهلة تساهم بطريقة أو بأخرى في إعادة بناء أوروبا التي كانت قد خرجت حديثا من الحرب العالمية الثانية في حالة متأزمة جدا جراء الدمار الذي لحق بها من الحرب الدامية التي أتت على 2الأخضر واليابس. وتجدر الإشارة هنا إلى أن هذه المؤسسات الأولى كانت تفتقر إلى مصالح تقنية وبيداغوجية، وعلى هذا الأساس فقد أوكلت مهمة متابعة ومراقبة التكوين لمدراء هذه المؤسسات وكذا إلى المصالح المركزية التي أنشئت سنة 1948 على مستوى الجزائر العاصمة، قسنطينة ووهران .وقد تم اعتماد هذه المنهجية البيداغوجية في التسيير إلى غاية نهاية سنوات الخمسينيات التي تدعم فيها هذا القطاع بعدة مراكز أخرى ومن بينها مركز حمداني عدة –تيارت 1 – الذي أنشئ وأسس سنة 1958 وبدأ فيه التكوين بشعبة البناء سنة 1959. ومع بداية سنوات الاستقلال فإن جهاز التكوين المهني لم يبق يعتمد على الحرف الخاصة

بالعمارات ولكنه أدرج في المدونة الخاصة بالتكوين عدة فروع أخرى ومن بينها فرع الميكانيك، فرع الخشب، فرع الكهرباء بالإضافة إلى فرع الاستعلامات المكتبية، ولقد أرجعت مهمة تغطية هذه الفروع من المواد الخاصة بالتكوين إلى المجمعات الخاصة بالتكوين التقني.

الفترة 1962-1969: كان على الجزائر أن تبحث على توفير الشروط المؤسساتية، السياسية، الاقتصادية والاجتماعية، والتي تسمح بتنفيذ إستراتيجية بإمكانها مواجهة الإرث الاستعماري الذي كان من مخلفاته :

- ✓ مصلحة البسيكوتقني، والتي كانت من مهمتها الانتقاء والتوجيه المهني .
- ✓ مركز التكوين وتحسين المستوى، الذي كان مختصا في تكوين المكونين .

المصلحة التقنية البيداغوجية للتكوين المهني للراشدين، وكانت تتكفل بجميع المسائل التقنية البيداغوجية، كإعداد البرامج وامتحانات نهاية التكوين، والمراقبة البيداغوجية، حيث بلغ عدد مراكز التكوين المهني في هذه الفترة حوالي عشرون (20) مركزا. وسعيا لتطوير التكوين المهني تم اتخاذ بعض التدابير المتعلقة بترقية التكوين المهني إطارات، حيث سارعت إلى توظيف مكونين وإطارات إدارية لتسيير مراكز التكوين المهني، وهذا ما أدى إلى ظهور "محافظة التكوين المهني وترقية الإطارات، مهمتها دراسة وترقية سياسة تكوين الكبار، وتهيئة الإصلاحات الضرورية لتنمية هذا المجال الحيوي للنهوض بالاقتصاد الوطني .

في سنة 1964 أقر المرسوم رقم 214 على إجبار المؤسسات امتلاك مصلحة للتكوين المهني والتنمية العمالية، كما تم إنشاء المعهد الوطني للتكوين المهني للراشدين سنة 1967، حتى سنة 1969 وظهور معهدين للتكوين المهني هما:

- المعهد التكنولوجي للأشغال العمومية والبناء.
- المعهد التكنولوجي للصيانة في الإلكترونيك.

بالإضافة إلى حوالي ثلاثين (30) مركزا للتكوين المهني.

الفترة (1970- 1979): بعد ارتفاع عائدات المحروقات سنة 1970 عرف النشاط الاقتصادي توسعا كبيرا، مما أدى إلى ضغط على جهاز التكوين المهني في البحث عن يد عاملة مؤهلة، ولكن لنقص وسائله وتجربته فقد سجل ضعفا كبيرا، لهذا أقرت السياسة التنموية في جهاز التكوين المهني على إنشاء مؤسسات كبيرة منشئة للعمل ومحفزة على التنمية الاجتماعية والاقتصادية الشاملة، وتوجهت مجهوداتها نحو إضافة إنشاء مراكز تكوين مهني، احتوت لحوالي ستة آلاف (6000) متكون وتكوينهم كعمال مؤهلين ومتخصصين في مختلف التخصصات مثل البناء، النجارة، الترصيص الصحي، الميكانيك.

تزامنت هذه الفترة بالمخططين الرباعيين الأول والثاني، ففي الأول تم وضع ثلاثة طرق خاصة بقطاع التكوين المهني هي (التكوين الدائم، التكوين المتواصل،الرسكلة أو الإتقان)، أما في الثاني فقد تم الاهتمام ببناء المنشآت والمؤسسات الخاصة بالتكوين المهني.

ساهمت في هذه الفترة الشركات الوطنية الكبرى في إنشاء مراكز التكوين المهني الخاصة بها بهدف دعم التكوين والاستغناء عن الخبرات الأجنبية. علما أن أولويات التكوين والإستراتيجية الأساسية في الاقتصاد الوطني مثل التصنيع والزراعة، وبالتالي فقد قام قطاع التكوين المهني بجزأرة المكونين ووضع جهاز خاص بتكوين المكونين لتزويد القطاع بالإطارات اللازمة مع تكييفهم بمحتوى البرنامج، وأنشئ خلال هذه المرحلة نظام وطني للتكوين المهني الموحد .إن الملاحظ في هذه المرحلة هو تضاعف الطلب على التكوين، نظرا للحاجة الماسة إلى أيادي عاملة مؤهلة، في حين لم تكن هناك استجابة القطاع لمتطلبات التنمية الاقتصادية بالنظر إلى النتائج السلبية الملاحظة، كضعف المردودية والتأخر في إنجاز المشاريع.

الفترة (1980– 1990): عرف قطاع التكوين المهني في هذه الفترة توسعا كبيرا مع بداية المخطط الخماسي الأول، حيث تقرر تنمية قطاع التكوين المهني بإنجاز 276 مركزا للتكوين المهني، وتم اللجوء إلى التعاون التقني الأجنبي من أجل البناء في الإنجاز والتجهيز.

بالرغم من التطور الذي عرفه قطاع التكوين خلال تلك المرحلة، إلا أن القطاع الاقتصادي عرف في بداية الثمانينات تغيرات جذرية أدت إلى توقف المشاريع التكوينية بسبب النمط الاقتصادي الجديد المتمثل في إعادة هيكلة المؤسسات العمومية الكبرى وتحويلها إلى وحدات صغيرة ومتوسطة، اتضح هذا جليا في المخططين الخماسيين حيث أعطي الاهتمام للتكوين المهني وصدر على إثره المرسوم رقم 84 المؤرخ في 17 نوفمبر 1984 الذي حدد صلاحيات وزارة التكوين المهني، وظهور مراسيم أخرى كالمرسوم التنفيذي رقم 81/392 المؤرخ في 26 ديسمبر 1981 الخاص بتطبيق قانون التمهين، الذي يهدف إلى استغلال قدرات المؤسسات الإنتاجية بهياكلها وورشاتها، وإشراك القطاعات الاقتصادية العمومية والخاصة، وبموجب هذا القانون تغيرت تسمية مراكز التكوين المهني للكبار لتصبح مراكز التكوين المهني والتمهين.

الفترة (1990– 2002): لقد تم إعادة فتح ملف التكوين المهني مع ظهور الإصلاحات الاقتصادية سنة 1990 وتمخض عن هذا الإجراء جملة من التدابير هي:

- إنشاء جهاز للتحاور، ويشمل القطاعات المكونة والمستخدمة، من أجل توفير شروط مناسبة للتكوين والتشغيل، يتمثل في المجلس الوطني الاستشاري للتكوين المهني.
- إنشاء مجالس محلية استشارية للتكوين المهني على مستوى المؤسسة والولاية حسب النشاطات.
- توسيع أنماط التكوين إلى جانب التكوين الإقامي.
- تنويع الشعب والتخصصات في إطار التكوين الإقامي بهدف تكييف جهاز التكوين مع حاجة الاقتصاد المحلي.
- دعم الموارد البشرية التربوية والتسييرية بإطارات جامعية.

- لامركزية التسيير الإداري والمالي لقطاع التكوين المهني.

تجسدت هذه الخطوات من خلال صدور بعضا من المراسيم منها:

- ✓ المرسوم التنفيذي رقم 90/139 المؤرخ في 15 ماي 1990 الخاص بإنشاء وتنظيم مركز الدراسات حول المهن والمهارات.
- ✓ المرسوم التنفيذي رقم 90/05 المؤرخ في 4 أوت 1990 المتضمن إنشاء مديريات التشغيل والتكوين المهني.

يمكننا أن نستخلص أن قطاع التكوين المهني في هذه المرحلة عرف تطورا بصفة فعالة، إذ احتوى على شبكة متنوعة من الهياكل العمومية، موزعة عبر مختلف ربوع الوطن.

الفترة: (2002– إلى يومنا): أصبح قطاع التكوين يحتوي على شبكة واسعة من المؤسسات المهتمة بتقديم التكوين والمقدرة بـ 844 مؤسسة (وزارة التكوين والتعليم المهنيين)، وبالرغم من كل هذا عانى خلال هذه الفترة من بعض الأمور، يمكن حصرها فيما يلي:

- ضعف التدابير التي وضعت لتكييف التكوين مع احتياجات الاقتصاد الوطني من اليد العاملة.
- القيام بالتكوين دون مراعاة حقيقة سوق العمل.
- غياب التربصات في المنشآت المهنية وفي القطاعات المستخدمة، وعدم ملائمة التجهيزات والبرامج لأهداف التكوين، وغياب التجديد البيداغوجي رغم وجود معاهد متخصصة.
- ضعف التنسيق بين قطاع التكوين والمكونين والمؤسسات الاقتصادية.
- مشاكل مادية متمثلة في نقص الاعتمادات المالية والبشرية .

لهذا سارعت السلطات الوصية إلى إصلاح القطاع مركزة على محورين أساسيين: السياسة التكوينية، وأنماط التكوين، حاولت فيهما مراجعة مدونة التخصصات وتحسينها لمواكبة التحولات الوطنية والعالمية من جهة، واستجابة للاحتياجات المحلية من خلال التجسيد الفعلي لخصوصية وطابع المناطق عبر القطر الوطني .

إن المراحل التي مر بها قطاع التكوين المهني كانت بهدف السعي للإصلاح وإعادة القطاع لمساره الأصلي بالتركيز على المهن اليدوية، والصناعات التقليدية والمهن التي تعتمد على التكنولوجيات الحديثة وتحقيق الأهداف الموكلة لها والتي يمكن حصرها في:

- ✓ المساهمة في البحث عن تأهيل اليد العاملة النشيطة والفعالة من خلال تجديد مهاراتها وتحسين مستواها وتحيينها، وفق نمط التكوين المتواصل، والتكوين عن بعد.
- ✓ التكفل بالعمال المسرحين من خلال التكوين، بتمكينهم من تلقي معارف ومهارات تسهل عملية إدماجهم في سوق العمل من جديد.
- ✓ جعل القطاع خزان إمداد لسوق الشغل من خلال التكفل بفئة الشباب عن طريق تكوينهم وفق نمطي التمهين والإقامي.

2- علاقة التكوين المهني بالمؤسسات الإنتاجية (بوعبد الله رابحي،2011، ص271-273):

إن نظام التكوين المهني والتمهين من خلال توجهاته المزدوجة اجتماعيا واقتصاديا مرتبط أساسا بالقطاع المنتج، وذلك من خلال العلاقة واضحة المعالم وهي في الغالب انعكاسية، بحيث أنها تتبنى سياسة معينة مفادها أن يكون للمؤسسة الإنتاجية ما تريده كما وكيفا، ويعتبر هذا النظام على هذا الأساس ممون لليد العاملة المؤهلة التي لا تجد سبيلها إلى النجاح النهائي دون مساهمة القطاع المنتج عن طريق فتح المجال أمام متربصي مراكز التكوين المهني وذلك بالإدماج الفعلي في سوق العمل.

وحتى تكون هذه العلاقة بين القطاع المكون أي التكوين المهني والقطاع الاقتصادي قوية ومنسقة والتي يجب أن تكون كذلك، على المؤسسة الإنتاجية باعتبارها كيانا اقتصاديا بالدرجة الأولى أن لا يقتصر دورها الإنتاجي في تسويق منتجاتها، وبالتالي التوزيع وتحقيق الأرباح فقط بل يتعداه إلى أبعد من ذلك، وهذا بلعب دورها كاملا والذي يعتبر مكملا لكي يكون تكوين الشباب تكوينا نوعيا مستندا على الإتقان والمهارة، خصوصا إذا علمنا أن التكوين النظري لوحده غير كاف لجعل الشاب المتربص عاملا ذا تأهيل عالي أي أنه يكون مستعدا لممارسة مهنته في مؤسسة إنتاج بنجاعة ومهارة عالية، وحتى يكون جديرا بالشهادة الممنوحة له في هذا الإطار، أي الكفاءة والمهارة المهنية وما شابه إلى ذلك كل حسب مستواه وتخصصه.

ويجب أن تكون علاقة التكوين المهني بالمحيط الاقتصادي علاقة متينة ووطيدة كما أشرنا إليه سابقا لا لشيء سوى لوجود منفعة بين الطرفين، ومن صالحها أن يكون المحيط الاجتماعي والاقتصادي نظيفا نشطا، صالحا لانبعاث حقيقي، ومساعدا على عملية التواصل والتكامل، لأنه يعتبر في حد ذاته قاعدة انطلاق لنمو اقتصادي وبشري لأي مجتمع غير منحرف أخلاقيا، خال من الآفات الاجتماعية نسبيا والتي تفسد النظام الاجتماعي وتخلخل العلاقات بين الأفراد، ويؤثر انتشارها بشكل مباشر على نفسية الفرد وتحبط من إرادته في النجاح وتقلل من اهتماماته وإتقانه في العمل ويكثر الخداع والغش وبذلك يتأثر الاقتصاد، وفي نفس السياق فإذا نظرنا إلى هذه العلاقة من جانب المحيط الاقتصادي بشكله الواسع، فهي علاقة مبنية على الأحادية في التشاور أي أنها تمثل علاقة المحيط بالقطاع، لكن وبالمقابل فإن العلاقة بشكلها العكسي بين التكوين المهني والمحيط الاقتصادي فهي متشعبة ومتعددة الوجهات، حيث أننا نجد مثلا علاقة التكوين المهني بالمحيط الاقتصادي بواسطة التكوين الإقامي، ويتجسد ذلك في التربصات التطبيقية على مستوى المؤسسات العمومية والخاصة لفترات مختلفة حسب التخصصات المستهدفة، وأيضا عن طريق التكوين الإنتاجي، بالإضافة إلى ايجاد علاقة أخرى بواسطة التكوين عن طريق التمهين والتي تتجسد على مستوى المؤسسات الإنتاجية على اعتبار أن الممتهن يقضي جل وقته المحدد لمسار تكوينه (الأعمال التطبيقية) في ورشات هذه المؤسسات والباقي يمثل الجانب النظري، وذلك يكون على مستوى المؤسسات التكوينية .

إن الغرض من هذا التوجه هو منح الشباب تكوينا يوفق بين الدروس النظرية في المؤسسة التكوينية والأعمال التطبيقية، ووضعهم في حالة عمل حقيقية تسمح بتحقيق تأهيل يتكيف مع حاجيات المؤسسات الإنتاجية.

وفي هذا الاتجاه فإن وزارة التكوين والتعليم المهنيين تسعى إلى تطوير وترقية هذا النمط من التكوين أي التكوين التناوبي الذي لا يحظى بالاهتمام اللازم رغم أهميته في امتصاص بطالة الشباب والسماح للمؤسسات الإنتاجية بإيجاد عمال مؤهلين قادرين على التأقلم والاندماج في سوق العمل، وذلك عن طريق ثلاثة محاور رئيسية تتمثل في:

- تحسين صورة التمهين.
- تنظيم تربصات في الوسط الصناعي لصالح المكونين.
- التكفل الناجح والفعال بالمتربصين في المؤسسات الإنتاجية، ومعنى ذلك أن آمال قطاع التكوين والتعليم المهنيين كبيرة في إطار إحداث موازنة بين احتياجات الشباب المتعلم واحتياجات العالم الاقتصادي قصد ضمان القيام بالدور الفعال للاستجابة لانشغالات الطرفين بالوصول إلى حل المعادلة المتمثلة في:

3- أثر إصلاح المنظومة التكوينية على المحيط الاقتصادي (بوعبد الله رابحي،2011، ص273-275):

إن للتكوين المهني دور أساسي وفعال في ترقية وتطوير المجتمع على الصعيدين الاجتماعي والاقتصادي، وخير دليل على ذلك الأعداد الهائلة من مختلف الشرائح الشبانية التي تتوافد سنويا على المؤسسات التكوينية وهي تحمل الحجة القاطعة على مستوى الوعي بأهمية التكوين المهني في المجتمع، هذه الأهمية التي أصبحت تزداد من يوم لآخر لم تأت من قبيل الصدف، بل أثمرها عمل دؤوب بفعل الإصلاحات الهيكلية التي أدخلت على قطاع التكوين المهني والتمهين والذي كان يسير وفقا لتنظيم هيكلي مر عليه أكثر من ربع قرن، وأصبح بفعل التحديات الجديدة الناتجة عن النظام الاقتصادي الجديد غير ملائم تماما، فالعولمة أفرزت نظام دولي جديد لتقسيم العمل مما فرض تجديد النصوص والتفكير في مهن الغد، والتنظيم الهيكلي الملائم لهذه التغيرات الكبرى حتى نتمكن من تجديد الجهاز والآليات الكفيلة بتحسين وترقية دور التكوين، وهذا ما كان بالفعل فنظرا لهذه التحديات الكبيرة التي وجدها قطاع التكوين المهني والتمهين أمامه حيث واجه عدة صعوبات كانت ناجمة أساسا عن الإختلالات في النظام التربوي لا سيما بعد نهاية مرحلة التعليم القاعدي أو الإلزامي والتي تميزت بما يلي:

- ❖ عدم ارتباط منطقي ومنظم بين نظام التكوين المهني ونظام التعليم العام.
- ❖ نظرة المجتمع إلى التكوين المهني نظرة دونية، حيث تعتبر الأسر التحاق أبنائها بالتكوين فشل في متابعة دراسات أكاديمية تؤهلهم ليكونوا ضمن النخبة في البلاد.
- ❖ أصبح التكوين المهني وعاء يستقبل المتسربين من نظام التعليم العام.

- ❖ انصبت كل مجهودات التكوين على الجانب الكمي من خلال التكفل بالأعداد الهائلة من المتسربين على حساب الجانب النوعي.
- ❖ التكوينات المتوفرة لا تستجيب بالضرورة للاحتياجات الحقيقية لسوق العمل.

وقد كان لهذه الوضعية تأثيرات اجتماعية واقتصادية تمثلت في:

- ✓ تزايد البطالة نتيجة لعدم تطابق مخرجات التكوين المهني مع احتياجات سوق العمل.
- ✓ غياب العلاقة مع عالم الشغل كون أن التكوين لا يلبي رغبات أصحاب العمل.
- ✓ تدني صورة التكوين المهني لدى الأسر وأصحاب العمل.
- ✓ عدم تماشي برامج التكوين مع التطور التكنولوجي وتطور المهن.
- ✓ قلة نسبة إدماج خريجي التكوين المهني.
- ✓ أصبح التكوين المهني يشكل حلقة مفرغة باعتباره حلا للفشل المدرسي من جهة، ومن جهة أخرى لا يستقطب الطلب عليه.
- ✓ أصحاب المؤسسات لا يعتبرون التكوين استثمارا منتج بل تكلفة.

وقد نتج عن هذه الوضعية تأثيرات اجتماعية واقتصادية تتمثل فيما يلي:

- ✓ صعوبة إدماج الخريجين أدت إلى عدم جلب العناصر الجيدة إلى التكوين.
- ✓ عدم القدرة على توفير يد عاملة مؤهلة تستجيب للمتطلبات الجديدة الناتجة عن التطور التكنولوجي والانفتاح على الاقتصاد العالمي.
- ✓ عدم توفير الكفاءات أصبح يساهم في عرقلة الإنعاش الاقتصادي.

وعليه فقد أضحى من الضروري تغيير السياسات المنتهجة والاستراتيجيات المطبقة وفقا لمبدأ عصرنة القطاع وتماشيا مع متطلبات العولمة الاقتصادية، وقد تجسدت هذه النظرة على أرض الواقع بجملة من التدابير والإجراءات اللازمة التي من شأنها تطوير وترقية القطاع، وذلك بتكوين يد عاملة مؤهلة تستطيع بدورها خوض غمار الحياة المهنية على مستوى المؤسسات الاقتصادية بصورة لائقة، وبالتالي دفع عجلة الاقتصاد الوطني.

وبناء على ما ورد سابقا ووفقا للتوجه الجديد والنظرة المستقبلية لقطاع التكوين والتعليم المهنيين التي تقوم على توفير جميع الوسائل الضرورية العصرية اللازمة من أجل تكوين يد عاملة مؤهلة تستطيع الدخول إلى عالم الشغل عن طريق المؤسسات الإنتاجية، التي ستساهم في جعل متربصي مراكز التكوين المهني في وضعية العمل الحقيقية، وإذا حققنا المعادلة التالية:

سنصل بدون شك إلى قناعة مفادها دفع الاقتصاد الوطني واللحاق بركب الأمم المتقدمة.

4- التكوين المهني والتنمية:

يجمع الدارسون في علم الاجتماع المهني على أن تحديد الأدوار وتقسيم العمل من خلال عملية التكوين وإعادة التكوين، يعطي للبناء المهني أهمية كبيرة في خضم عملية التنمية التي تتطلب التوزيع الرشيد والعقلاني للأفراد على الوظائف وفق الخبرة أو المعرفة أو الشهادات، وهذا يشكل إحدى المرتكزات الأساسية في الاقتصاديات المتطورة ، على اعتبار أن هناك علاقة جدلية بين الجماعات المهنية وتحديد مسارات التنمية. وهذا ما تؤكده الدراسات التي أجريت في عدد من البلدان النامية والصناعية على حد سواء، ولعل أهم ما طرحته هذه الدراسات هو (بلقاسم سلاطنية، 2001، ص 130-131) :

- ❖ ارتباط تخطيط القوى العاملة وسياسة التشغيل بمسألة الاستثمار الأمثل للموارد البشرية.
- ❖ يشكل هذا التخطيط قاعدة الارتكاز في أي تغيير مخطط.
- ❖ ارتباط تنمية المجتمعات المحلية بالتوزيع المتوازن لمختلف المهن في ضوء متغيرات الكفاءة والمقدرة والرغبة الذاتية للفرد.
- ❖ تغير الأدوار الاجتماعية للمهنة بالتغير المعيشي.
- ❖ هناك علاقة وظيفية متبادلة بين المهنة والمجتمع.

ولا نستطيع أن نغفل في هذا المجال التحليل الذي قدمه باحثون آخرون لطبيعة التكوين المهني وارتباطه بالنسق الاقتصادي، حيث كشفوا عن العلاقة بين التكوين وسوق العمل، ومشكلات البطالة وعلاقات العمل، وما يرتبط بها من ظواهر صراعية متنوعة، وهذا بطبيعة الحال لأنهم يعتقدون أن تخطيط وتنظيم الدولة الصناعية الجديدة يقوم على المتابعة المنظمة للموارد البشرية وتكييفها للظروف والمستجدات في البيئة، كما أن تغيير عوامل وأساليب الإنتاج يعتمد على التكوين الجيد، فالتكوين الدائم يتطلب تغيير إجراءات التكوين التي تسمح بخلق ظروف عمل جديدة وتقسيم مختلف للعمل.

وعلى هذا الأساس يصبح التكوين المهني أحد المتطلبات الأساسية لأي سياسة تنموية، باعتباره إنتاجا اجتماعيا يلعب الدور الحاسم في تحديد معالم التنمية الوطنية وهذا الإنتاج يقوم على المعرفة الحديثة والرغبة الذاتية والإثراء الوظيفي من ناحية، ويرتبط بالبناء الاجتماعي الذي يشكله من ناحية أخرى.

وعلى ضوء ما سبق يمكن القول أن هناك علاقة تبادلية بين التكوين المهني والفعالية الاجتماعية والاقتصادية والتي تدفعنا إلى ضرورة فهم عملية التكوين في إطارها الاجتماعي والاقتصادي آخذين بعين الاعتبار التراكمات التاريخية والمعرفية ومستوى تحضر المجتمع المعني (بوعبد الله رابحي،2011، ص280-281).

خاتمة الفصل الأول:

من خلال كل ما تم عرضه في الفصل الأول، فإنه تيقنا بأن التعليم هو أساس كل عملية تنموية نظرا لما تكتسيه الموارد البشرية وجودتها من أهمية في عملية التنمية الاقتصادية بغض النظر عن المستويات التعليمية المحصل عليها من طرف الأفراد بوجود نظام تكوين لمن لم يسعفهم الحظ في إكمال دراساتهم والحصول على الشهادات العليا، فالتعليم يعد اليوم الركيزة والقاعدة الأساسية التي ترتكز عليها الدولة للمضي قدما نحو التقدم .

بالإضافة إلى أن التعليم (العام والعالي) والتكوين المقدم في المؤسسات التعليمية والتكوينية أصبح المصدر الأهم في الحصول على المهارة والمعرفة اللازمة للعمل والعيش في المجتمعات المعاصرة، مما يفرض توزيع المتعلمين على مختلف التخصصات، ورفع قدرة التعليم على تنمية مهارات أبناء المجتمع وقدراتهم، ومدهم بالأفكار والأساليب الجديدة لآداء الأعمال، واشتراكهم في عمليات الإنتاج ورفع قدرتهم على التكيف مع تقلبات العمل، ومع المتغيرات السريعة في مواصفات الوظائف والمهن، وذلك من أجل توظيف التعليم توظيفا اجتماعيا مستمرا، ورفع مساهمة التعليم بشكل عام في دفع عمليات التنمية بأوجهها كافة وتسريع معدلات نموها.

كما أن التعليم هو المصدر الرئيسي لزيادة الدخل الوطني ومتوسط نصيب الفرد، مما يفرض حصول كل مواطن على فرصته التعليمية الملائمة من أجل تحسين قدراته التنافسية للحصول على عمل ورفع قدرته الإنتاجية، وبالتالي الحصول على دخل أعلى.

الفصل الثاني

المبحث الأول : واقع التعليم في ولاية سعيدة

المطلب الأول : التعليم العام في ولاية سعيدة

اعتمد النظام الجزائري مباشرة بعد الاستقلال نفس النظام التربوي الموروث من الاستعمار الفرنسي والذي يعود إلى عهد نابليون الثالث، والذي نظم التعليم في وقته من خلال إنشاء أكاديميات تشرف على جميع أطوار التعليم من الابتدائي إلى التعليم الجامعي، وكان يطلق على الهيئة المسيرة والمشرفة على تنظيم التعليم اسم الأكاديمية.

وتحولت التسمية من مفتشية الأكاديمية إلى مديرية التربية والثقافة خلال الفترة الممتدة بين 1971 – 1979 ، ثم إلى اسم قسم استثمار الموارد البشرية خلال الفترة 1980 – 1986 ، ليتم اعتماد اسم مديرية التربية منذ سنة 1986 إلى يومنا هذا.

تعتبر مديرية التربية الخلية الأساسية للتنظيم الإداري على مستوى الدولة ، كونها تشكل قاعدة للمجتمع، وقد حظيت باهتمام السلطات المركزية من خلال النصوص القانونية والدساتير التي سنت الإطار القانوني والوظيفي للمديرية ومنه المرسوم التنفيذي رقم 90/174 المؤرخ في 09 جويلية 1990 الذي يحدد كيفيات تنظيم مصالح التربية على مستوى الولاية وعملها.

تشرف مديرية التربية على كل ما يتعلق بالتعليم والتكوين على مستوى الولاية، حيث يقوم بتسيير أمور المديرية إطار سامي بالدولة يتمثل في مدير التربية، تتمثل مهامه فيما يلي :

- ممثل وزير التربية على مستوى الولاية في كل ما يخص التربية و التعليم.
- مشرف على التعليم بكل أطواره و أنواعه (تحضيري، ابتدائي، متوسط، ثانوي، خاص، مكيف، ومعمم).
- مكلف بتعين و تنصيب الموظفين.
- مكلف بتسيير جميع الأساتذة العاملين بالولاية.
- يمارس الرقابة التربوية و الإدارية و المالية على جميع المؤسسات التابعة للولاية.
- يرأس لجان الموظفين (اللجان المتساوية الأعضاء).
- ينقط الموظفين، الإداريين و المفتشين في الولاية.
- يقترح ويقرر تعيين الموظفين أو توقيفهم أو تسريحهم أو اتخاذ أي عقوبة في حدود القانون.
- يشرف و يراقب الاجتماعات ويرأس لجانها و يقترح أعضاءها.
- يضمن حقوق الموظفين ويسهر على مدى تنفيذ واجباتهم.

تعتبر مديرية التربية لولاية سعيدة من أقدم المديريات حيث أنشأت سنة 1964 م، وكانت خلال الفترة الممتدة ما بين 1962 م إلى 1964 عبارة عن مفتشية تابعة لولاية وهران، وقد تداول على تسير إدارة مديرية التربية لولاية سعيدة من 1964 م إلى يومنا هذا 18 مديرا من بينهم مديرتين.

عرف قطاع التعليم تطورا واسعا في ولاية سعيدة، برز هذا التطور من خلال ارتفاع عدد المؤسسات التربوية وعدد التلاميذ والأساتذة في كل من الطور الابتدائي، المتوسط والثانوي من سنة إلى أخرى.

السنة الدراسية	عدد المؤسسات	عدد الأفواج	عدد التلاميذ	عدد الأساتذة
الطور الابتدائي				
2012/2011	173	1296	34 365	1523
2013/2012	174	1358	36 152	1618
2014/2013	176	1444	37 760	1840
2015/2014	180	1510	39 734	1957
2016/2015	183	1559	41 451	1836
2017/2016	184	1741	42 331	2119
2018/2017	186	1823	51 094	2147
2019/2018	189	1838	53 492	2200
2020/2019	203	1970	55 836	2362
2021/2020	208	2023	56 624	2406
الطور المتوسط				
2012/2011	56	841	28 842	1441
2013/2012	56	830	26 160	1487
2014/2013	57	841	25 462	1492
2015/2014	58	848	24 955	1515
2016/2015	59	863	25 342	1555
2017/2016	59	863	26 589	1558
2018/2017	60	882	28 043	1593
2019/2018	61	911	30 166	1625
2020/2019	68	998	32 146	1756
2021/2020	68	1023	32 907	1793
الطور الثانوي				

883	11 457	420	20	2012/2011
958	13 385	485	20	2013/2012
1057	13 663	489	23	2014/2013
1081	14 399	494	23	2015/2014
1096	13 645	490	26	2016/2015
1106	12 863	497	26	2017/2016
1110	12 472	562	26	2018/2017
1120	12 607	561	27	2019/2018
1168	12 811	584	30	2020/2019
1213	15 327	650	30	2021/2020

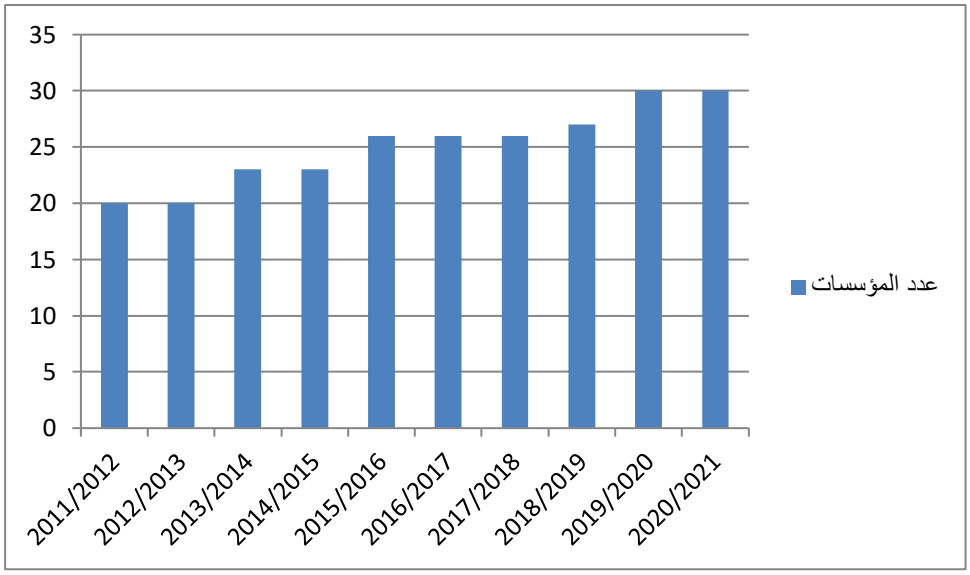
الجدول رقم 10: عدد المؤسسات، الأفواج التربوية، التلاميذ والأساتذة في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021 (مديرية التربية لولاية سعيدة).

وفقا لما أقره القانون رقم 04-08 المؤرخ في 2008/01/23 المتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية خصوصا المواد 10،11،12،13،14 فإن التعليم حق الجميع دون تمييز وهو إجباري لجميع الفتيات والفتيان البالغين من العمر (06) سنوات إلى (16) سنة كاملة، كما أقر أنه يمكن تمديد مدة التمدرس الإلزامي للتلاميذ المعوقين كلما كانت حالتهم تبرر ذلك، و تم تنبيه الآباء والأولياء المخالفون لهذه الأحكام بدفع غرامة مالية.

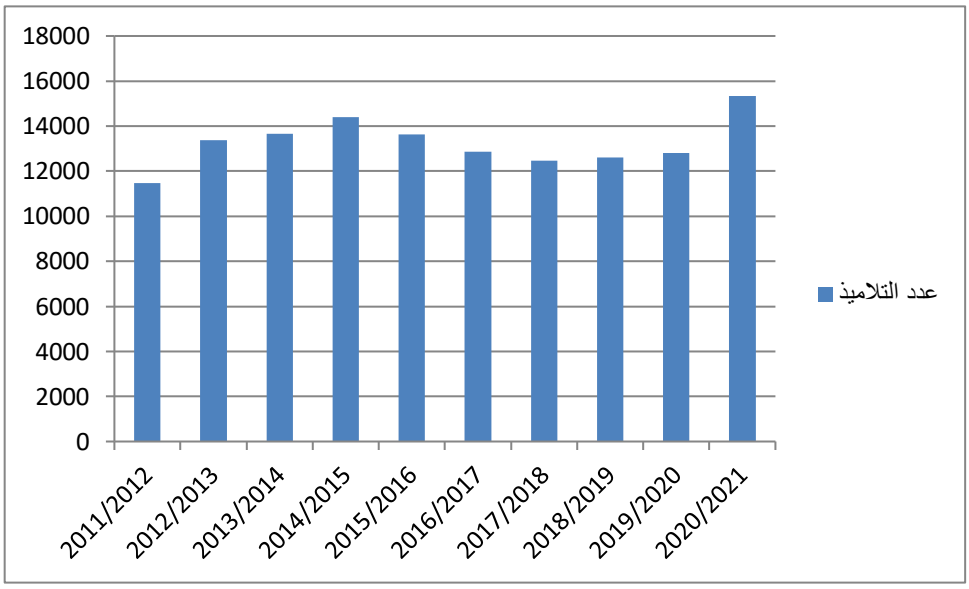
التعليم الابتدائي:

كما ورد في المادتين 06-09 من المرسوم التنفيذي رقم 16-226 المؤرخ في 2016/08/25 والمحدد للقانون الأساسي النموذجي للمدرسة الابتدائية فإن إنجاز مدرسة ابتدائية يخضع لمتطلبات الخريطة المدرسية، حيث تغطي كل مدرسة ابتدائية مقاطعة جغرافية لتسجيل التلاميذ التابعين لها بهدف تحقيق توزيع متوازن على المرافق المدرسية.

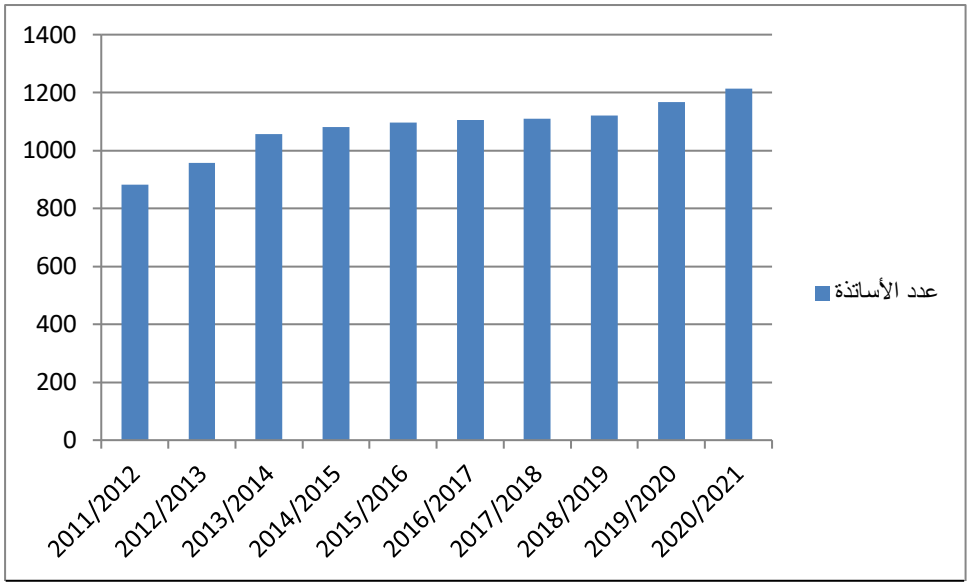
كل هذه المراسيم والقوانين جاءت لتؤكد مدى اهتمام الدولة الجزائرية بالتعليم من خلال ضخ ميزانية عالية في مجال التعليم خصوصا في المراحل الابتدائية فولاية سعيدة مثلا كانت بها 173 مدرسة ابتدائية خلال السنة الدراسية 2012/2011 تضمن تمدرس 34365 تلميذ تحت إشراف 1523 أستاذ ، ليرتفع العدد إلى 184 مدرسة ابتدائية مع بداية السنة الدراسية 2017/2016 و 42331 تلميذ و 2119 أستاذ، ليصل عدد المؤسسات الابتدائية إلى 208 مؤسسة و 56624 تلميذ مسجل و 2406 أستاذ تعليم ابتدائي خلال السنة الدراسية 2021/2020.



الشكل رقم 02: أعمدة بيانية تمثل تطور عدد التلاميذ في الطور الابتدائي في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021



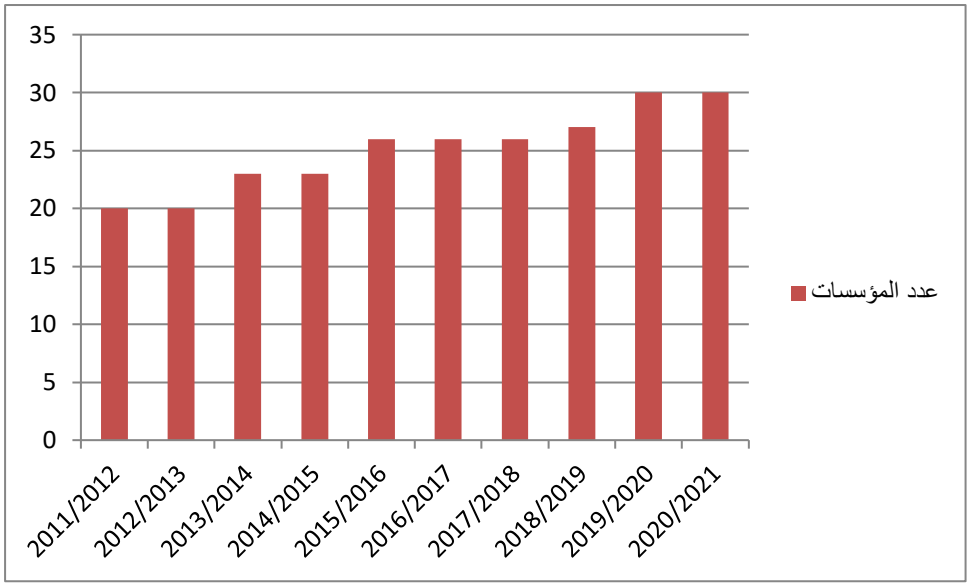
الشكل رقم 01: أعمدة بيانية تمثل تطور عدد المؤسسات التربوية في الطور الابتدائي في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021



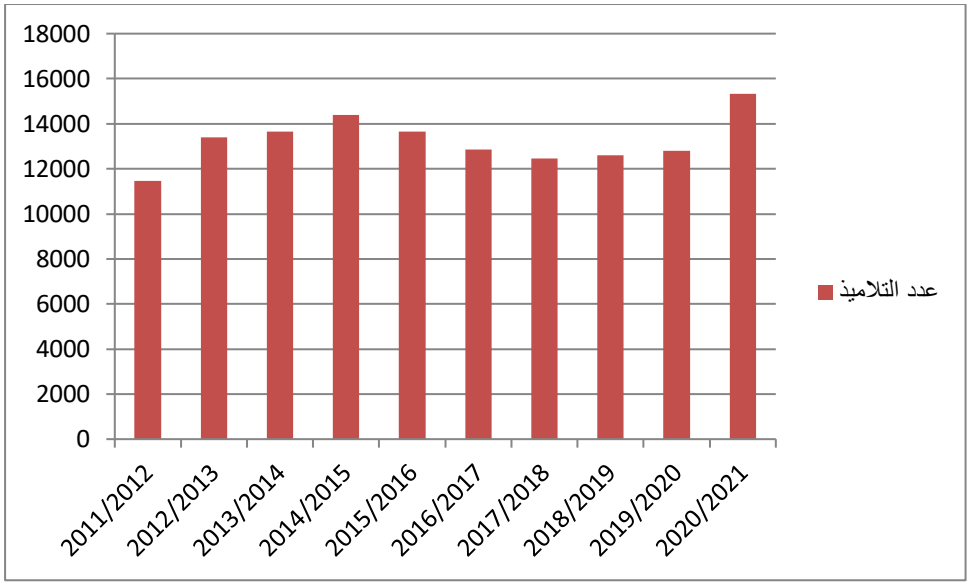
الشكل رقم 03: أعمدة بيانية تمثل تطور عدد الأساتذة في الطور الابتدائي في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021

التعليم المتوسط:

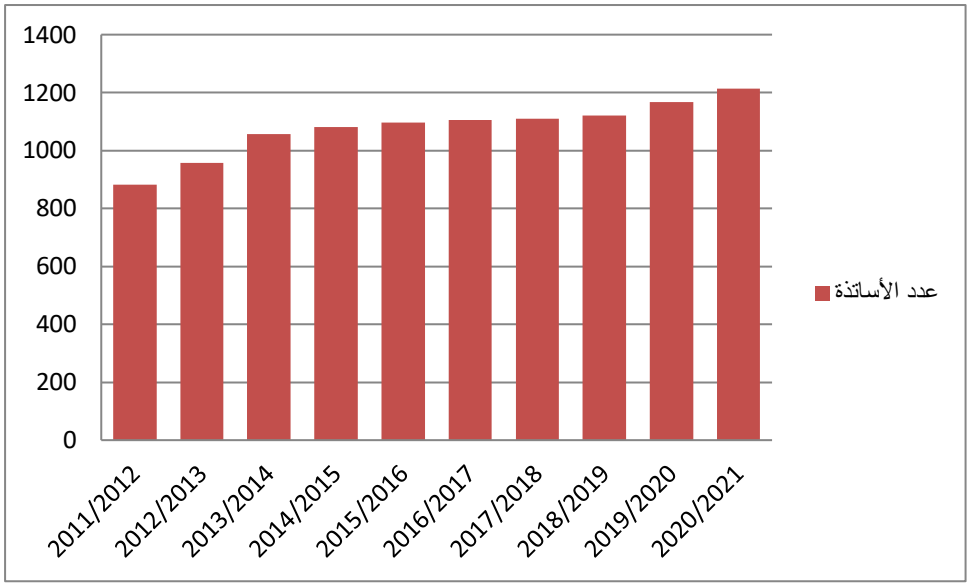
عرفت مؤسسات التعليم المتوسط بولاية سعيدة هي الأخرى تطورا ملحوظا من خلال ارتفاع عدد المؤسسات وعدد التلاميذ المسجلين وكذا الأساتذة حيث أحصت الولاية خلال السنة الدراسية 2012/2011 56 مؤسسة تربوية في الطور المتوسط و 28842 تلميذ و 1441 أستاذ تعليم متوسط، لتسجل خلال السنة الدراسية 2017/2016 ارتفاع عدد المتوسطات إلى 59 متوسطة و 1558 أستاذ فيما انخفض عدد التلاميذ إلى 26589 تلميذ بسبب ارتفاع نسبة التسرب المدرسي، ليصل عدد المؤسسات في بداية السنة الدراسية 2021/2020 إلى 68 مؤسسة و 32907 تلميذ مسجل و 1793 أستاذ.



الشكل رقم 04: أعمدة بيانية تمثل تطور عدد المؤسسات التربوية في الطور المتوسط في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021



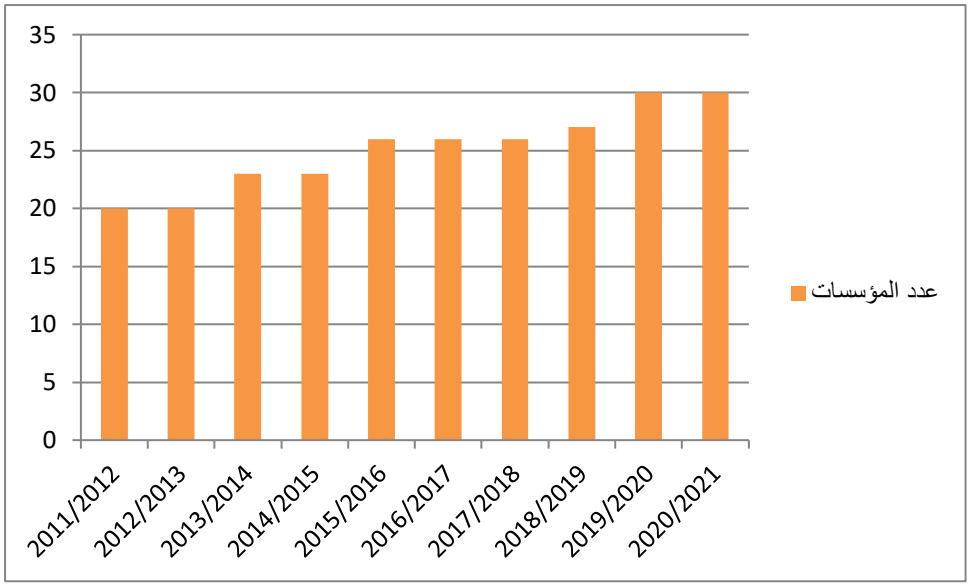
الشكل رقم 05: أعمدة بيانية تمثل تطور عدد التلاميذ في الطور المتوسط في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021



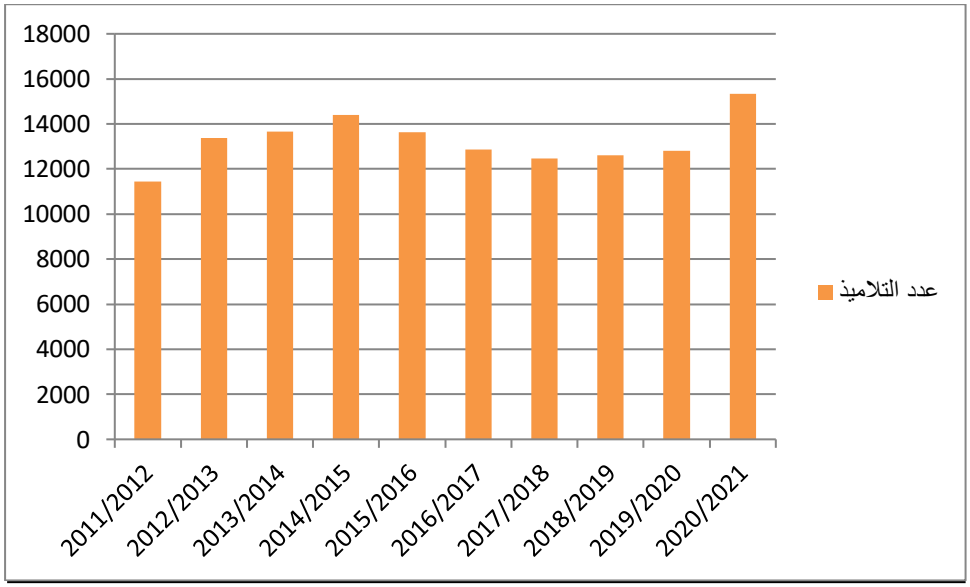
الشكل رقم 06: أعمدة بيانية تمثل تطور عدد الأساتذة في الطور المتوسط في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021

التعليم الثانوي :

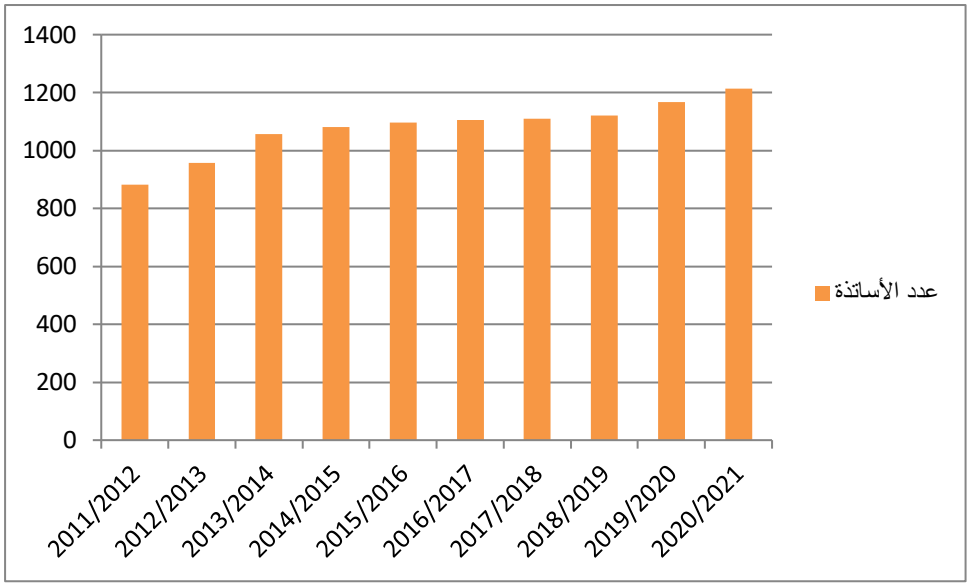
كما كان الحال مع كل من التعليم الابتدائي والمتوسط، فالتعليم الثانوي في ولاية سعيدة عرف هو الآخر تطورا ملحوظا من خلال تزايد أعداد التلاميذ والمؤسسات التربوية والأساتذة، فسجلت مديرية التربية لولاية سعيدة خلال السنة الدراسية 2012/2011 التحاق 11457 تلميذ موزعين عبر 20 ثانوية ومتقنة في مختلف بلديات الولاية تحت إشراف 883 أستاذ، في حين أحصت المديرية خلال السنة الدراسية 2017/2016 12863 تلميذ في الطور الثانوي عبر 26 ثانوية بتأطير من 1106 أستاذ، ليصل عدد التلاميذ إلى 15327 تلميذ مع بداية السنة الدراسية 2021/2020 عبر 30 مؤسسة تربوية في الطور الثانوي و1213 أستاذ تعليم ثانوي.



الشكل رقم 07: أعمدة بيانية تمثل تطور عدد المؤسسات التربوية في الطور الثانوي في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021



الشكل رقم 08: أعمدة بيانية تمثل تطور عدد التلاميذ في الطور الثانوي في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021



الشكل رقم 09: أعمدة بيانية تمثل تطور عدد الأساتذة في الطور الثانوي في ولاية سعيدة خلال الفترة 2011-2021

إن تزايد عدد المؤسسات التربوية والتلاميذ والأساتذة يوحي عن مدى الاهتمام الذي توليه الدولة الجزائرية بالتعليم من خلال ضخ ميزانية مالية معتبرة لقطاع التربية والتعليم تشجيعا ودعما للعملية التعلمية التعليمية بغية الحصول على نوعية جيدة من التلاميذ سيتم توجيههم للجامعة بعد حصولهم على شهادة البكالوريا بهدف استفادة مختلف القطاعات المحلية والوطنية من مخرجات النظام التعليمي.

بالرغم من النسب المقدمة والتي توحي باستقرار مستوى التعليم، بالإضافة إلى حجم الميزانية المرصودة لضمان العملية التعليمية إلا أن هذه النسب تقل في المناطق النائية التي تبعد فيها المدارس عن المداشر والمناطق السكنية، مما يقلل من حظوظ التعليم بها نتيجة عجز الأولياء عن توفير وسائل نقل لأبنائهم باتجاه المدارس البعيدة وعادة ما تكون الضحية الأولى لهذه الظروف جراء خشية الأولياء على أبنائهم ولانعدام ثقافة تدريس البنات بهذه المناطق نتيجة العقلية والعادات المتحجرة السائدة بها والتي تضطر الفتاة فيها مغادرة مقاعد الدراسة في سن مبكر رغم تفوقها الدراسي لمساعدة الأم في أشغال البيت وفي تربية إخوتها أو لتكوين أسرة، بالإضافة إلى ظاهرة التسرب المدرسي. كل هذه الظروف ساعدت على ظهور نسب الأمية وسط الأطفال والتي بلغت بالجزائر 6 % وفق إحصائيات رسمية، رغم أن بعض الجهات والمصادر غير الرسمية أكدت أن نسبة الأمية لدى الأطفال تفوق النسبة المعلن عليها.

المطلب الثاني : التعليم العالي في ولاية سعيدة

نشأة وتطور جامعة سعيدة:

على غرار باقي جامعات الوطن تعتبر جامعة سعيدة وفقا للمادة 2 من المرسوم التنفيذي رقم279 /03 مؤسسة عمومية ذات طابع علمي و ثقافي و مهني تتمتع بالشخصية المعنوية و الاستقلال المالي، وفي إطار المرفق العمومي للتعليم العالي فإنها تتولى مهام التكوين العالي والبحث العلمي والتطوير التكنولوجي وفقا للمادة 4 من ذات المرسوم، وهي تتألف من خمس مجمعات تتشكل من مباني إدارية وبيداغوجية، فضلا عن تلك المخصصة للخدمات الجامعية، وتحمل تسمية المجاهد ورجل العلم والمعرفة المتوفى الدكتور "مولاي الطاهر"، و تتوفر على هياكل بيداغوجية يبلغ مجموعها (273 هيكل / قاعات) موزعة على أربع مجمعات تضم ستة 6 كليات، و هي موزعة أساسا على النحو المبين في الجدول أدناه:

الكليات الهياكل	العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية	الحقوق والعلوم السياسية	كليتين: العلوم والتكنولوجيا	كليتين: اللغات والآداب والفنون العلوم الإنسانية والاجتماعية	المجموع
قاعات TD	23	28	71	32	154
المدرجات	3	6	12	5	26
المخابر	4	/	47	/	51
مراكز الحاسوب	4	/	4	1	9
المكتبات	1	1	1	1	4
قاعات المطالعة	3	2	2	/	7
قاعات الأنترنت	1	1	10	3	15
مخابر اللغات	1	2	1	3	7
المجموع	40	40	148	45	273

الجدول رقم 11: توزيع الهياكل البيداغوجية حسب الكليات بجامعة سعيدة (أحمد مخلوف، 2019، ص229).

مرت جامعة سعيدة بعدة مراحل :

المرحلة الأولى : إنشاء المدرسة العليا للأساتذة للعلوم الأساسية بمقتضى المرسوم رقم 86/245 المؤرخ في 1986/10/07 ليضمن تكوين أساتذة التعليم الثانوي في تخصصات العلوم الأساسية (فيزياء، كيمياء،

رياضيات)، حيث تخرج منها 951 طالب بمعدل 80 طالبا سنويا، و بتأطير 61 أستاذ دائم خلال الفترة الممتدة من 1986إلى 1998.

المرحلة الثانية : تعتبر المحطة الثانية نقلة أخرى في تطور الجامعة، حيت تم تحويل المدرسة العليا للأساتذة إلى مركز جامعي، الذي تم إنشاءه بموجب المرسوم التنفيذي رقم 98/222 المؤرخ في 1998/07/07، حيث ضم المركز ثلاثة معاهد (معهد العلوم الدقيقة، معهد الإلكتروتقني و معهد الري)، إضافة إلى الأقسام التالية:

- قسم العلوم القانونية و الإدارية.
- قسم العلوم الاقتصادية.
- قسم الآداب و اللغات.

وقد تخرج خلال الفترة الممتدة ما بين 1999 و 2004 ما يقدر بـ 2532 طالبا بمعدل 500 طالب سنويا في جميع التخصصات، وبلغ عدد الأساتذة الدائمين عام 1998 حوالي 61 أستاذ ثم تطور ليصبح 197 أستاذ عام 2004.

تلى ذلك إعادة هيكلة المركز الجامعي بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 06/275 المؤرخ في 16 أوت 2006، ليضم 05 معاهد تتمثل في :

- معهد العلوم والتكنولوجيا (رياضيات، فيزياء، كيمياء، إعلام آلي، كيمياء صناعية، إلكتروتقني، اتصالات، علوم المادة).
- معهد علوم الطبيعية والحياة (الري، الهندسة المدنية، البيولوجيا).
- معهد العلوم القانونية والإدارية (علوم قانونية وإدارية، علوم سياسية وعلاقات دولية).
- معهد العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير (العلوم الاقتصادية، العلوم التجارية، إعلام آلي للتسيير).
- معهد الآداب واللغات (الأدب العربي ، لغة فرنسية ، لغة انجليزية).

خلال هذه الفترة تخرج 3414 طالب وارتفع بذلك معدل التخرج الذي بلغ 1100 طالب سنويا، أما عدد الأساتذة الدائمين فقد بلغ 225 عام 2005 ثم ارتفع إلى 300 أستاذ سنة 2007.

المرحلة الثالثة : شهدت جامعة سعيدة نقلة نوعية مهمة بصدور المرسوم التنفيذي رقم 09-10 المؤرخ في 2009/01/04 حيث تم إنشاء جامعة سعيدة لتضم في البداية 03 نيابات مديرية مكلفة بالتكوين العالي والتكوين المتواصل والشهادات، تنشيط البحث العلمي والعلاقات الخارجية والتعاون وترقيته، التنمية والاستشراف والتوجيه، إضافة إلى أربع (04) كليات تتمثل في :

- كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية.

- كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير.
- كلية الحقوق والعلوم السياسية.
- كلية العلوم والتكنولوجيا.

قد استمر ذلك إلى غاية صدور المرسوم التنفيذي رقم 13/200 المؤرخ في 2013/05/20 الذي عدل وتمم المرسوم التنفيذي 09/10 المؤرخ في 2009/01/04 المتضمن إنشاء جامعة سعيدة، حيث تم إعادة هيكلة الجامعة لتصبح مشكلة من : التكوين العالي في الطورين الأول والثاني والتكوين المتواصل والشهادات، وكذا التكوين العالي في التدرج، التكوين العالي في الطور الثالث والتأهيل الجامعي والبحث العلمي، وكذا التكوين العالي في ما بعد التدرج، العلاقات الخارجية والتعاون والتنشيط والاتصال والتظاهرات العلمية، التنمية والاستشراف والتوجيه.

فضلا على أن الجامعة أصبحت تضم 06 كليات وهي:

- كلية الآداب واللغات والفنون.
- كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير.
- كلية العلوم.
- كلية التكنولوجيا.
- كلية الحقوق والعلوم السياسية.
- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.

حيث تضم كل كلية الأقسام التالية:

- كلية الآداب و اللغات و الفنون:تضم كل من: قسم الآداب واللغة العربية، قسم الآداب واللغة الفرنسية، قسم الآداب واللغة الانجليزية، قسم الفنون.
- كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية: تضم كل من قسمين هما: قسم العلوم الاجتماعية و قسم العلوم الإنسانية.
- كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير تضم كل من: قسم العلوم الاقتصادية، قسم العلوم التجارية، قسم علوم التسيير.
- كلية العلوم تضم كل من: قسم الرياضيات، قسم الفيزياء، قسم الكيمياء، قسم البيولوجيا.
- كلية التكنولوجيا: تضم كل من قسم الإعلام الآلي، قسم الإلكتروتقني، قسم الهندسة المدنية و الري، قسم هندسة الطرائق.
- كلية الحقوق و العلوم السياسية تضم قسمين: قسم الحقوق و قسم العلوم السياسية و العلاقات الدولية.

المطلب الثالث : التكوين المهني في ولاية سعيدة

إن التكوين المهني يعتبر وسيلة للتنمية الاقتصادية والازدهار الاجتماعي، كما هو وسيلة لتطوير قدرات الموظفين ليسد الثغرة بين الآداء الفعلي والمستوى المطلوب وبالتالي ترقية سوق الشغل وتأهيله، ومن جانب آخر فإن الدول التي تعتبر الخدمة العامة مهنة ينبغي أن ينقطع لها الموظف تسعى لتجعله في مستوى التوقعات التي يفرضها عليه التقدم الوظيفي، وذلك عن طريق زيادة مهاراته وتطوير سلوكه وعلاقته الوظيفية.

والجزائر كغيرها من الدول التي أضحى للتكوين المهني أهمية كبرى ضمن سياساتها العامة، ومن أجل النهوض بمستوى طالبي العمل للحصول على التكوين من جهة، والعمل على تحسين وإعادة تدريب العمال حتى يتكيفوا مع التطورات المتجددة باستمرار.

يعتبر التكوين المهني في الجزائر أحد الأجزاء الثلاثة المكونة للنظام الوطني للتربية والتكوين إلى جانب كل من النظام المدرسي التابع لوزارة التربية الوطنية، ثم النظام الجامعي التابع لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، فيقع التكوين المهني في الجزائر بين النظامين المدرسي والجامعي من جهة، وعالم الشغل من جهة أخرى، وكجهاز نظامي تكويني يطالب بتحقيق مهمتين اثنتين في آن واحد هما :

المهمة الأولى : الاستجابة للطلب الاجتماعي في التكوين، وهذا ما يحدد في علم المناهج بالغايات التربوية التي تعبر عن حاجات المجتمع في التكوين والتربية في مجالات معينة، وهو الطلب المعبر عنه أساسا من طرف خريجي النظام التعليمي العام أي النظام التابع لقطاع التربية، وذلك لأسباب عدة منها التسرب المدرسي، الرسوب، المقاطعة الإرادية، أو عدم الحصول على شهادة البكالوريا في السنة الثالثة ثانوي، فيعبر هؤلاء الشباب الذين لم تسمح لهم الظروف سواء الاجتماعية أم التربوية أم التعليمية بمواصلة مشوارهم الدراسي عن رغبتهم في الدخول إلى قطاع التكوين المهني .

المهمة الثانية : الاستجابة للحاجة إلى اليد العاملة المؤهلة، وهو الطلب المعبر عنه من طرف المؤسسات الإنتاجية والصناعية وحتى الخدماتية للقطاع الاقتصادي والاجتماعي لضمان سير الأعمال فيها بانتظام وأداء ناجح بفاعلية مطلوبة (ورغي سيد احمد– بن معاشو مهاجي، 2020، ص62).

رغم الجهود التي بذلت لتطوير التكوين المهني بعد الاستقلال، إلا أن الانطلاقة الحقيقية له، لم تكن إلا سنة 1979 مع بداية المخطط الخماسي الأول، حيث تقرر خلالها تنمية قطاع التكوين المهني، وهكذا تم الاتفاق على بناء 276 مركزا للتكوين المهني في غضون خمس سنوات.

يشكل قطاع التكوين والتعليم المهنيين قطبا إستراتيجيا يساهم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد، وهو يعمل أساسا إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ضمان يد عاملة تتميز بتكوين مهني مؤهلة لتلبية احتياجات سوق العمل من خلال التكوين الإقامي والتكوين عن طريق التمهين.
- ضمان تكوين تكميلي أو تحويلي لفائدة العمال و الموظفون قصد تحسين مؤهلاتهم وإتقان مهاراتهم بصفة متواصلة وفقا لمتطلبات سوق الشغل والتطور التكنولوجي.
- تزويد المتعاملين الاقتصاديين والاجتماعيين بالموارد البشرية المؤهلة القادرة على التحكم في منصب الشغل.
- تطوير وتحسين مردود المؤسسات الاقتصادية من خلال تحيين مستمر لمعارف ومؤهلات العمال وفق تطورات المهن.
- ضمان لكل شخص تكوينا مهنيا أولي يؤهله لشغل منصب عمل.
- ترقية الفئات الخاصة للمجتمع قصد إدماجهم في الحياة العملية.

ولاية سعيدة على غرار باقي ولايات الوطن يوجد بها 14 مركز تكوين موزعين كالآتي :

المؤسسة	العنوان	طاقة الاستيعاب من حيث الخدمات	
		داخلي	نصف داخلي
مركز التكوين المهني و التمهين و التمهين بريزيني الشيخ	حي خاطر عبد القادر – سعيدة	120	90
مركز التكوين المهني و التمهين و التمهين قرينة بدرة	مقر الولاية	0	80
مركز التكوين المهني و التمهين و التمهين شادلي بن دحمان	المنطقة الصناعية –عين الحجر	60	90
مركز التكوين المهني و التمهين و التمهين الاخوة بوعزة	بلدية الحساسنة	60	90
المعهد و م ت م عماري قادة البدر	حي البدر	120	180
مركز التكوين المهني و التمهين و التمهين خالدي منور	بلدية يوب	60	90
مركز التكوين المهني و التمهين و التمهين جابر الشيخ	حي سيدي قاسم	0	0

مركز التكوين المهني و التمهين و التمهين صدوقي العربي	بلدية سيدي بوبكر	60	0
مركز التكوين المهني و التمهين و التمهين نجادي بلقاسم	بلدية بالول	60	90
مركز التكوين المهني و التمهين و التمهين ديداوي الهاشمي	بلدية سيدي احمد	60	0
مركز التكوين المهني و التمهين و التمهين عقان بوعمامة	بلدية مولاي العربي	60	80
المعهد و م ت م الرباحية	بلدية أولاد خالد	12	120
مركز التكوين المهني و التمهين و التمهين زوي حمزة	بلدية عين السخونة	60	0
ملحقة بوبكري عبدالقادر	بلدية عين السلطان	0	0

الجدول رقم 12: دليل مؤسسات التكوين المهني بولاية سعيدة (الموقع الرسمي لوزارة التكوين والتعليم المهنيين).

بلغ عدد المسجلين للسنة التكوينية 2022/2021 بولاية سعيدة 6250 مسجل منهم 2231 إناث بعدما كان العدد خلال السنة التكوينية 2021/2020 5724 مسجل موزعين عبر مراكز التكوين المهني بالولاية.

على المستوى المحلي يزود قطاع التكوين المهني السوق المحلية باليد العاملة في مختلف المجالات خصوصا بعدما أضحت مراكز التكوين والتعليم المهنيين تعتمد إستراتيجية جديدة لتوجيه نظام التكوين المهني نحو مطابقة برامجه مع احتياجات الاقتصاد الوطني من اليد العاملة المؤهلة باستحداث اختصاصات جديدة تتيح فرصا أكبر للشغل، وذلك بهدف الرفع من مستوى الإنتاج وتحسين نوعيته، وتحسين الفعالية في كل المصالح عن طريق تكوين الإطارات القادرة على اتخاذ القرارات المناسبة وتحمل المسؤولية.

المبحث الثاني: دراسة تحليلية لبعض مؤشرات التعليم والتنمية المحلية في ولاية سعيدة باستخدام التحليل إلى عوامل أساسية ACP

المطلب الأول: لمحة عن التحليل إلى عوامل أساسية ACP

1- **مفهوم التحليل العاملي:** هو أسلوب من أساليب التحليل الإحصائي متعدد المتغيرات يهدف إلى تقليص عدد المتغيرات المدروسة الأصلية (p) إلى عدد أقل من العوامل (k) اعتمادا على العلاقات فيما بينها، وهو بذلك يستطيع تقليص عدد كبير من المتغيرات من دون أن يؤدي ذلك إلى فقدان جوهري في نسبة التباين التي يتم تفسيرها، وهو إجراء يساعد في التخلص من مشكلة العلاقات المتداخلة التي تواجه المتغيرات المستقلة. بكلمة أخرى تكون المتغيرات التي تضمنها كل مركبة مترابطة بينهما، بينما تكون العلاقة بين المركبات غير مترابطة. وعند المخرجات يأتي تسلسل العوامل وفقا لحجم التباين الذي يستطيع كل مركب تفسيره بواسطة المتغيرات التي يتضمنها، فالمركب الأول هو الذي يفسر أعلى نسبة من التباين ويليه المركب الثاني وهكذا.

ولتحقيق خاصية عدم الترابط بين المركبات يجب اختيار طريقة orthogonal، أما في حالة البحث عن العلاقة بين المركبات فيتم استخدام طريقة oblique rotation، وهو ما يطلق عليه بالتعامد. وعادة ما تستمر عملية التحليل ولغاية التفسير التام للتباين، أو التوقف عند درجة المعنوية المقررة، مع الإشارة هنا إلى صعوبة إنجاز هذا التحليل من دون استخدام الحاسوب لتعدد المصفوفات وسعة العمليات التحليلية المطلوبة لغاية الحصول على مخرجات، لذا سيقتصر التطرق إلى هذا النوع من التحليل المتقدم في حالة الحاسوب فقط.

أصبح التحليل العاملي يحتل مكانة هامة في البحوث بمختلف أنواعها، حيث ان هذه العلوم تخضع لكثير من المتغيرات المتداخلة، التي يكون بينها مجموعة من الارتباطات السلبية أو الايجابية.

والتحليل العاملي أسلوب إحصائي يساعد الباحث في دراسة المتغيرات المختلفة بقصد ارجاعها إلى أهم العوامل التي أثرت فيها، فمن المعروف أن أي ظاهرة من الظواهر تنتج من عدة عوامل كثيرة، وتعتبر الظاهرة محصلة لهذه العوامل جميعا.

كما أن التحليل العاملي أسلوب إحصائي يعمل على تجميع متغيرات ذات طبيعة واحدة في تركيبة متجانسة مرتبطة داخليا فيما بينها في تكوين يسمى عامل، بحيث يرتبط كل متغير من هذه المتغيرات بهذا العامل، أي أن كل متغير من هذه المتغيرات يتشبع على هذا العامل بقيم متفاوتة توضح الأهمية النسبية لكل متغير من هذه المتغيرات المرتبطة بالنسبة لهذا العامل.

2- أهداف التحليل العاملي:

تقديم تمثيل هندسي للمفردات وكذا للمتغيرات، حيث تهدف هذه التمثيلات إلى:

مشاهدة فيما إذا كان هنالك نسبة معينة للوحدات الإحصائية من جهة والعلاقة بين المتغيرات من جهة أخرى.

البحث عن إمكانية تمييز مجموعات بين الأفراد المتشابهة أو المختلفة فيما بينها وفقا لقيم المتغيرات التي تأخذها. أما المتغيرات فتبحث عن طريقة معرفة درجة (قوة أو ضعف) الارتباطات فيما بينها.

3- خطوات التحليل العاملي:

- جمع واختيار البيانات.
- بناء مصفوفة البيانات.
- معالجة وتحليل النتائج من خلال مخرجات الدراسة.

المطلب الثاني: متغيرات الدراسة

لتشخيص واقع العلاقة بين التعليم والتنمية المحلية بولاية سعيدة لجأنا إلى جمع البيانات المتعقلة بكل بلديات الولاية والمقدر عددها بست عشرة بلدية، وقد بلغ عدد المتغيرات 81 متغيرة تعبر عن مؤشرات التعليم والتنمية المحلية بولاية سعيدة.

Population 31/12/2020	Commerce de détail	Packages et parcours HAS
Urbaine	Import / export	Terres forestières
Masculin	Autres activités	Terres improduct affectées a l'agriculture
Féminin	Agriculture	Superficie total HAS
Ecoles Primaire	Autres secteurs	Superficie irriguée
Salles de classes	Total occupés	Sec1
Places pédagogiques	Permanents	sec2
Elèves scolarisés	Temporaires	sec3
moyen d'élèves par classe	Daip en agriculture	sec5
Cantines scolaires	Daip en BTP	sec6
Ecoles moyen	Daip en industrie	TOTAL1
Salles de classes	Daip en services	Répartitions des exploitations en agriculture
Places pédagogiques	Total daip	Sec01
Elèves scolarisés	Actifs	sec02
moyen d'élèves par classe	Retraités	sec03
Cantines scolaires	Pensionnais	sec04
Ecoles secondaire	Autre actifs	sec05
Salles de classes	Etudiants écoliers	sec06
Places pédagogiques	ND	TOTAL2
Elèves scolarisés	population15etplus	TOTAL1et2
moyen d'élèves par classe	ACL	Pop analphabète masculin
Cantines scolaires	AS	Pop analphabète féminin

CFPA	ZE	Pop analphabète total
Artisans	TOTAL	TPE
Activités industrielles	Femme au foyer	PE
artisanales	SUP total utilisée par l'agriculture	ME
Commerce de gros	SAUHAS	Grand entreprise

الجدول رقم 13: المؤشرات المستعملة خلال الدراسة التحليلية

المطلب الثالث: معالجة نتائج التحليل العاملي ACP

1- نوع التمثيل (Qualités de représentation):

	Initiales	Extraction
POPULATION 31/12/ 2020	1,000	,997
URBAINE	1,000	,995
MASCULIN	1,000	,997
FEMININ	1,000	,998
Ecoles Primaire	1,000	,978
Salles de classes	1,000	,996
Places pédagogiques	1,000	,994
Elèves scolarisés	1,000	,992
moyen d'élèves par classe	1,000	,867
Cantines scolaires	1,000	,974
Ecoles Moyen	1,000	,993
Salles de classes	1,000	,995
Places pédagogiques	1,000	,996
Elèves scolarisés	1,000	,996
moyen d'élèves par classe	1,000	,912
Cantines scolaires	1,000	,896
Ecoles Secondaire	1,000	,991
Salles de classes	1,000	,992
Places pédagogiques	1,000	,997
Elèves scolarisés	1,000	,997
moyen d'élèves par classe	1,000	,913
Cantines scolaires	1,000	,851
CFPA	1,000	,863
Artisans	1,000	,994
Activités industrielles	1,000	,987
Artisanales	1,000	,991
Commerce de gros	1,000	,973

Commerce de détail	1,000	,998
Import / export	1,000	,997
Autres activités	1,000	,993
Agriculture	1,000	,853
Autres secteurs	1,000	,996
Total occupés	1,000	,948
Permanents	1,000	,996
Temporaires	1,000	,995
Daip en agriculture	1,000	,990
Daip en BTP	1,000	,989
Daip en industrie	1,000	,987
Daip en services	1,000	,990
Total daip	1,000	,990
Actifs	1,000	,995
Retraités	1,000	,998
Pensionnais	1,000	,994
Autre actifs	1,000	,993
Etudiants écoliers	1,000	,997
ND	1,000	,981
population15etplus	1,000	,974
ACL	1,000	,816
AS	1,000	,808
ZE	1,000	,998
TOTAL	1,000	,997
Femme au foyer	1,000	,994
SUP total utilisée par l'agriculture	1,000	,792
SAUHAS	1,000	,947
Packages et parcours HAS	1,000	,916
terres forestières	1,000	,967
Terres improduct affectées a l'agriculture	1,000	,886
Superficie total HAS	1,000	,976
Superficie irriguée	1,000	,910
sec2	1,000	,994
sec3	1,000	,978
sec5	1,000	,999
sec6	1,000	,990
TOTAL1	1,000	,997
sec01	1,000	,996
Répartitions des exploitations en agriculture	1,000	,921
sec1	1,000	,980

sec02	1,000	,963
sec03	1,000	,981
sec04	1,000	,995
sec05	1,000	,998
sec06	1,000	,995
TOTAL2	1,000	,997
TOTAL1et2	1,000	,998
Pop analphabète masculin	1,000	,986
Pop analphabète féminin	1,000	,991
Pop analphabète total	1,000	,991
TPE	1,000	,992
PE	1,000	,988
ME	1,000	,991
Grand entreprise	1,000	,985

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

الشكل رقم 10: Qualités de représentation

المصدر: من إعداد الطالبتين بناءا على مخرجات برنامج SPSS

التحليل: من خلال نتائج الجدول **Qualités de représentation** نلاحظ أن أغلب المتغيرات استخدمت نسب تفوق 90% وهذا مؤشر جيد أي أننا استخدمنا جميع المتغيرات .

2- اختبار العوامل الأساسية (Variance totale expliquée) :

	Valeurs propres initiales			Sommes extraites du carré des chargements		
Composante	Total	% de la variance	% cumulé	Total	% de la variance	% cumulé
1	62,738	77,455	77,455	62,738	77,455	77,455
2	4,571	5,644	83,098	4,571	5,644	83,098
3	3,512	4,336	87,434	3,512	4,336	87,434
4	2,977	3,675	91,109	2,977	3,675	91,109
5	2,377	2,935	94,044	2,377	2,935	94,044
6	1,239	1,530	95,574	1,239	1,530	95,574
7	1,078	1,331	96,905	1,078	1,331	96,905
8	,716	,884	97,790			
9	,553	,683	98,473			
10	,422	,521	98,994			

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

الشكل رقم 11 : Variance totale expliquée

المصدر: من إعداد الطالبتين بناءا على مخرجات برنامج SPSS

التحليل: نلاحظ من الجدول **(Variance totale expliquée)** أنه يمكننا أخذ سبع (07) عوامل تفوق القيم الكامنة لديها الواحد(01) حسب مقاييس كيزر، حيث يفسر 96.905 % من المعلومات الأولية، إلا أننا سنكتفي بمحورين اثنين (02).

الأول نسبة 77.455 % والثاني 5.644% لأن لديهم دلالة اقتصادية والعاملين معا يحققان ما نسبته 82.098% من العوامل المختارة لتفسير العوامل المختارة.

3-تكوين المحاور وفقا للمتغيرات الأساسية:

	Composante						
	1	2	3	4	5	6	7
POPULATION 31/12/ 2020	,991	,042	,093	-,032	-,062	,003	,000
URBAINE	,995	,020	,024	-,031	-,054	,012	-,011
MASCULIN	,990	,038	,104	-,031	-,067	,003	-,001
FEMININ	,992	,046	,083	-,033	-,057	,003	,001
Ecoles primaire	,970	-,041	,165	-,002	-,087	-,023	,016
Salles de classes	,977	-,053	-,092	,129	,112	-,038	-,014
Places pédagogiques	,961	-,097	-,083	,179	,141	-,031	,006
Elèves scolarisés	,957	-,102	-,069	,198	,142	-,026	,013
moyen d'élèves par classe	-,128	-,508	,382	,599	,216	,061	,195
Cantines scolaires	,969	-,044	-,018	,037	,163	-,063	,011
Ecoles moyen	,975	-,078	-,041	,184	,022	-,010	-,008
Salles de classes	,969	-,079	-,083	,187	,081	-,022	-,009
Places pédagogiques	,965	-,087	-,077	,192	,114	-,007	,014
Elèves scolarisés	,962	-,084	-,077	,195	,140	,001	,025
moyen d'élèves par classe	-,186	,095	-,195	-,427	,710	,319	,205
Cantines scolaires	-,053	-,331	,111	,638	,163	,509	,282
Ecoles secondaire	,974	,007	-,110	,156	,066	-,018	-,014
Salles de classes	,975	-,019	-,094	,147	,104	-,015	,005
Places pédagogiques	,973	-,040	-,088	,174	,097	-,023	,012
Elèves scolarisés	,974	-,048	-,084	,171	,098	,002	,016
moyen d'élèves par classe	,234	-,097	,357	,799	-,265	,068	,084
Cantines scolaires	,401	-,133	-,483	,519	,195	-,364	-,001
CFPA	,899	,088	,187	-,070	-,065	,052	-,003
Artisans	,989	-,002	,082	-,061	,007	,076	-,001
Activités industrielles	,976	,036	,119	-,096	,038	,086	,028
Artisanales	,985	,018	-,081	-,053	-,092	-,052	,000
Commerce de gros	,965	,031	,150	-,081	-,010	,081	-,063
Commerce de détail	,997	-,013	-,004	-,026	-,040	,025	-,012
Import / export	,993	-,001	-,104	-,031	-,003	-,006	-,020
Autres activités	,987	,004	,095	-,068	,005	,060	-,023

Agriculture	,187	,679	,255	-,079	,348	,405	,019
Autres secteurs	,995	,036	-,039	-,042	-,041	,003	-,027
Total occupés	,703	,553	,075	,186	,244	-,198	-,093
Permanents	,994	,052	-,033	-,044	-,033	,012	-,027
Temporaires	,994	,058	-,031	-,045	-,030	,016	-,027
Daip en agriculture	,987	-,003	-,086	-,038	-,041	-,046	,052
Daip en BTP	,987	,002	-,087	-,037	-,043	-,047	,053
Daip en industrie	,988	,000	-,082	-,036	-,027	-,034	,019
Daip en services	,986	,001	-,092	-,036	-,044	-,049	,052
Total daip	,987	,001	-,090	-,037	-,042	-,048	,051
Actifs	,987	,007	-,137	-,028	-,006	-,020	-,047
Retraités	,995	,011	,032	-,039	-,051	-,016	-,049
Pensionnais	,989	-,015	,044	-,028	-,076	,005	,082
Autre actifs	,978	,136	,108	-,001	-,070	,018	,026
Etudiants écoliers	,995	,025	,040	-,020	-,061	,005	-,004
ND	,982	,070	-,028	-,041	,005	-,074	,067
population15etplus	,885	,081	,401	-,012	-,129	,052	,071
ACL	-,183	,089	,825	,016	-,208	,001	-,227
AS	,221	,584	,371	-,073	,463	-,219	,112
ZE	,994	,032	,072	-,025	-,057	,004	-,001
TOTAL	,996	-,008	-,004	-,022	-,071	,016	,007
Femme au foyer	,985	,055	,127	-,015	-,070	-,007	,005
SUP total utilisée par l'agriculture	-,268	,481	-,403	,554	,142	-,015	-,008
SAUHAS	-,393	,751	-,055	,177	-,333	-,127	,259
Packages et parcours HAS	-,162	,840	-,245	,187	,234	,048	-,182
Terres forestières	-,417	,303	-,066	-,198	-,330	-,182	,718
Terres improductifs affectées a l'agriculture	-,149	,389	-,485	,105	-,425	,509	-,160
Superficie total HAS	-,310	,881	-,257	,156	-,086	,038	,067
Superficie irriguée	-,304	,336	,618	,108	,499	-,215	-,126
sec2	,989	,020	-,054	-,057	-,080	-,049	-,020
sec3	,973	,031	,125	-,075	-,030	,051	-,077
sec5	,998	-,006	-,018	-,028	-,037	,015	-,016
sec6	,985	,000	,099	-,069	,007	,070	-,024
TOTAL1	,994	,004	,056	-,058	-,008	,052	-,011
sec01	,994	,052	-,022	-,064	-,002	-,032	-,016
Répartitions des exploitations en agriculture	-,412	,443	,366	,399	-,471	-,030	-,199
sec1	,965	,028	,146	-,106	,042	,114	,041
sec02	,951	,009	-,173	-,027	-,106	-,109	,069

sec03	,977	,034	,022	-,060	,016	,067	,130
sec04	,992	-,002	-,090	-,030	-,022	-,027	-,019
sec05	,992	,011	-,093	-,042	-,017	-,019	-,055
sec06	,994	,020	-,051	-,054	-,041	-,018	-,001
TOTAL2	,995	,032	-,038	-,056	-,015	-,013	,005
TOTAL1et2	,994	,005	,051	-,058	-,009	,049	-,010
Pop analphabète masculin	,948	,045	,248	-,066	-,096	,063	,083
Pop analphabète féminin	,911	,195	,312	-,028	-,016	,028	,153
Pop analphabète total	,932	,165	,287	-,026	-,034	,024	,105
TPE	,982	-,027	-,136	,027	,014	,004	-,090
PE	,975	-,062	-,157	,057	,059	,025	-,052
ME	,982	-,058	-,133	,039	,004	-,020	-,060
Grand entreprise	,904	,155	-,340	-,022	-,100	,118	-,067

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

a. 7 composantes extraites.

الشكل رقم 12 :Matrice des composantes a

المصدر: من إعداد الطالبتين بناءا على مخرجات برنامج SPSS

التحليل: من الجدول Matrice des composantes نلاحظ أن:

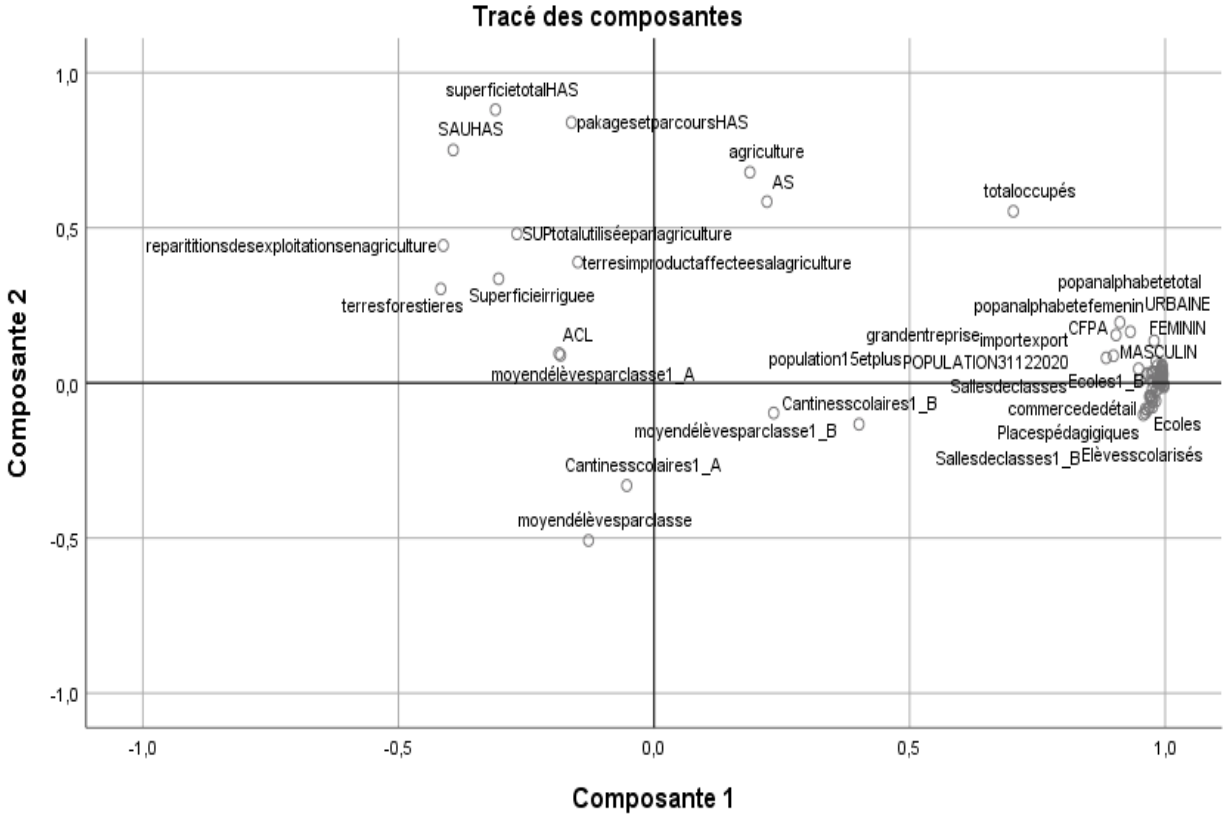
- المحور (العامل) الأول لديه ارتباط قوي مع أغلب المتغيرات ذات الدلالة التعليمية والتنموية (مؤشرات التعليم ومؤشرات التنمية المحلية)، مثلا المدارس الابتدائية بلغت نسبة الارتباط فيها 97 % ، أما أقسام الدراسة فنسبة ارتباطها 97.7 % ، المقاولات بلغت نسبة ارتباطها 98.5% ، وقطاع التجارة بالجملة 96.5 % ، الأنشطة الصناعية لديها ارتباط قوي مع المحور الأول بنسبة 97.6 %، بمعنى ارتباط المؤشرات المتعلقة بالتعليم مع مؤشرات التنمية المحلية.

- أما المحور الثاني فلاحظنا أنه يقتصر على المتغيرات ذات الدلالة الفلاحية والزراعية فنجد مثلا الفلاحة لديها نسبة ارتباط تبلغ 67.9 % مع المحور الثاني، كما بلغت نسبة الارتباط عند الأراضي المستغلة للزراعة 75.1%، فمن الجدول نلاحظ أن كل المؤشرات التي تعبر عن الفلاحة لديها ارتباط قوي إلى متوسط مع المحور الثاني مقارنة مع المحور الأول مع تسجيل نسب ضعيفة إلى سلبية لباقي المؤشرات خاصة المتعلقة بالتعليم والتنمية المحلية بالولاية، باستثناء تسجيل نسب ارتباط قوية لمعدل عدد التلاميذ في القسم ففي الطور الابتدائي بلغت النسبة 50.8% ، أما الطور المتوسط فنجد 95%، لتصل إلى 97% في الطور الثانوي وهذا نظرا لسياسة الجزائر المتبعة بإنشاء المؤسسات التربوية حتى في البلديات ذات الكثافة السكانية المنخفضة مما يعطينا معدلات جيدة لعدد التلاميذ في القسم الواحد (قلة الاكتظاظ في مؤسسات المناطق الريفية مقارنة بمؤسسات المناطق الحضرية).

من خلال هذه المعطيات نستنتج أن:

- المحور الأول يمثل علاقة التعليم والتنمية المحلية بمعنى تأثير مؤشرات التعليم على مؤشرات التنمية المحلية من خلال نسب الارتباط العالية التي تظهر عند هذه المؤشرات.
- المحور الثاني ظهور المؤشرات الفلاحية في ظل غياب مؤشرات التعليم مما يؤكد أنه في حالة غياب التعليم بالمناطق الريفية فإن سكانها يلجؤون إلى الطرق الكلاسيكية للعيش وهي الاعتماد على الزراعة والفلاحة بالدرجة الأولى مع تجاهل الأنشطة الأخرى (التجارة، الصناعة، الخدمات...الخ).

4- تمثيل المتغيرات للمحور العاملي F1 و F2:

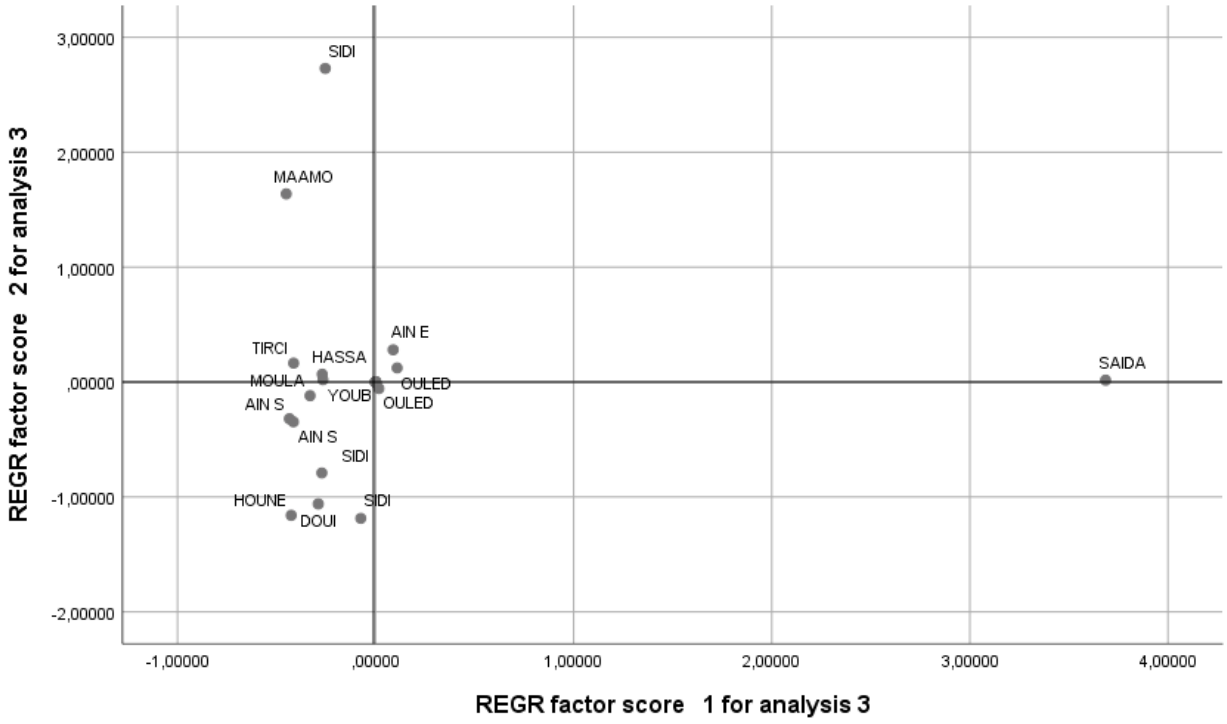


الشكل رقم 13 : تمثيل المتغيرات للمحور العاملي F1 و F2

المصدر: من إعداد الطالبتين بناءا على مخرجات برنامج SPSS

التحليل : من خلال الشكل نلاحظ تمركز المتغيرات المتعلقة بالتعليم والتنمية المحلية على مستوى العامل الأول (المحور الأول)، في حين تبتعد المؤشرات الفلاحية عن العامل الأول وتتجه نحو العامل الثاني.

5- تمثيل البلديات للمحور العاملي F1 و F2:



الشكل رقم 14 : تمثيل البلديات للمحور العاملي F1 و F2:

المصدر: من إعداد الطالبتين بناءا على مخرجات برنامج SPSS

التحليل :

من الشكل نلاحظ انفراد بلدية سعيدة عن باقي بلديات الولاية بتمركز جيد في العامل الأول (bien présenté)، في حين أن هذه البلديات كان حضورها ضئيل إلى سلبي على المحور الأول.

ومنه نستنتج أن بلدية سعيدة ذات طابع حضري يمتاز بارتفاع مؤشرات التعليم والتنمية المحلية من خلال الارتباط بالعامل الأول، أما باقي بلديات الولاية فهي تميل إلى الطابع الريفي أكثر باعتمادها على الفلاحة والزراعة بالدرجة الأولى مع تسجيل غياب مؤشرات التنمية وغياب دعم الدولة للتنمية المحلية بهذه المناطق والواضح بشدة من خلال غياب الجامعات والمراكز الجامعية وقلة عدد مراكز التكوين ومراكز محو الأمية بالمناطق الريفية.

خاتمة الفصل الثاني:

بالرغم من الإمكانيات الكبيرة التي تسخرها الدولة لفائدة قطاع التعليم بكل أطواره من خلال الميزانية الضخمة التي ترصدها سنويا لهذا القطاع إلا أن هذا الأخير لم يعد بالفائدة المرجوة منه خصوصا في المساهمة في عمليات التنمية الاقتصادية للجزائر بشكل عام والتنمية المحلية على مستوى الولايات، وهذا راجع للفجوة بين قطاع التعليم والقطاع الاقتصادي بالجزائر وبين مخرجات النظام التعليمي وما تحتاجه المؤسسات الإنتاجية.

في ولاية سعيدة سجلنا فارق كبير بين البلديات من حيث المستوى التعليمي ومستويات التنمية المحلية حيث تقل مؤشرات التعليم والتنمية في البلديات ذات الطابع الريفي والبعيدة نسبيا عن عاصمة الولاية وتكثر مؤشرات القطاع الفلاحي، في حين ترتفع مؤشرات التعليم والتنمية في بلدية سعيدة والبلديات القريبة منها نظرا للطابع الحضري واستغلال بعض الكفاءات الجامعية لمعارفهم المكتسبة من التعليم والبحوث العلمية لتجسيد مشاريع شخصية تدفع بعجلة التنمية المحلية بالولاية كما لاحظنا أيضا أن عدد الخريجين الجامعيين يؤثر على مستوى البطالة نظرا لعدم توفر مناصب العمل الملائمة.

خاتمة عامة

الخاتمة:

استحوذت قضية التنمية الاقتصادية على اهتمام الكثير من الدول وهو ما تبرزه الجهود المبذولة لتحقيق برامج التنمية، إلا أن عملية التنمية تتطلب موارد مختلفة أهمها الموارد البشرية.

العنصر البشري المطلوب خلال عملية التنمية عليه أن يكون مكتسبا لمجموعة من المعارف والخبرات المتحصل عليها ذاتيا أو عن طريق التعليم والتكوين وبهذا تبرز أهمية التعليم في عملية التنمية.

لهذا تناولت الدراسة في الفصول السابقة المواضيع التالية: السياسة التعليمية، التعليم، التنمية الاقتصادية، التعليم العالي، التكوين المهني، وتطور السياسات التعليمية لمختلف أطوار التعليم وتأثيرها على التنمية الاقتصادية، وقد توصلت الدراسة إلى رصد بعض النقاط نوجزها فيما يلي:

- إن السياسة التعليمية هي جزء من السياسة العامة للدولة، فلكل ميدان سياسته والتعليم كغيره من الميادين يرتكز على سياسة خاصة به لإدارة شؤونه في شتى جوانبه، ويستمد قوته وقوة مخرجاته انطلاقا من سياسته التعليمية الثابتة التي تساعده على دعم القرارات والخطط والبرامج التربوية وبالتالي تطوير العملية التعليمية، الأمر الذي سينعكس إيجابا على تطوير المجتمع والأفراد من خلال اكتساب المهارات والقيم والمعارف التي تساعدهم على تطوير أنفسهم ومجتمهم.
- تعد السياسة التعليمية الركيزة الأساسية التي تحدد مستقبل التعليم، ويقاس تقدم الأمم بنظامها التعليمي.
- من خلال دراسة السياسة التعليمية في الجزائر لاحظنا التزام الجزائر وفق مبادئ الدستور ومختلف النصوص القانونية والمراسيم بتوفير فرص التعليم لجميع الجزائريين من خلال مجانية وتعميم التعليم، ودعمه وتشجيعه من خلال الاستفادة من الخدمات الاجتماعية المقدمة للمتعلمين كالمنحة المدرسية الخاصة بتلاميذ التعليم العام والنقل المدرسي، والمنح المدرسية الخاصة بطلبة الجامعات ومراكز التكوين والتمهين، بالإضافة إلى استفادة هذه الأخيرة من الإقامة والضمان الاجتماعي.
- السياسة التعليمية في الجزائر تعيش تحديات كبيرة جدا لا سيما بعد انفجار وسائل الاتصال الحديثة التي حولت العالم إلى قرية صغيرة وكسرت كل الحواجز الجغرافية.
- تبني الجزائر لجملة من الإصلاحات غير نابعة من البيئة الحضارية للواقع التربوي الجزائري، ما كرس تبعية أجنبية من خلال جلب بعض الأنظمة التعليمية الأجنبية والعمل بها دون مراعاة الفروقات والاختلافات بين البيئة الداخلية والبيئة الخارجية.
- السياسة التعليمية الفعالة هي التي تعمل على تنمية الموارد البشرية.
- وجود علاقة جدلية تبادلية بين التعليم والتنمية الاقتصادية، حيث أن التنمية الاقتصادية تتطلب توفير اليد العاملة التي تتمتع بالكفاءة والمهارة، بالإضافة إلى وجود الكوادر الفنية والإدارية وتغيير العادات اليومية

والاتجاهات الفكرية نحو تخطيط للمستقبل والعمل وإتقانه وقيمة الوقت والالتزام، وهذا ما يجعلنا نقبل فرضية البحث والقائمة على العلاقة المتشابكة بين التعليم والتنمية الاقتصادية.

- التعليم هو استثمار في رأس المال البشري وهو من أكثر أنواع الاستثمارات نجاعة وهذا هو الواقع أما الحال بالنسبة للجزائر فنجد فارق كبير مقارنة بالواقع حيث أن الجزائر استثمرت مبالغ ضخمة في مجال التعليم بضخ ميزانيات كبيرة كل سنة في هذا القطاع مع إهمال الاستثمار في الجانب الاقتصادي.

- الدور الكبير الذي يلعبه التعليم في تحسين المستوى المعيشي للفرد من خلال الرفع من نصيبه من الدخل، على أساس أن الفرد المتعلم يملك أولوية وحظ أوفر في الحصول على منصب عمل مقارنة مع الفرد غير المتعلم، وبدخل أعلى في حالة حصولهما معا على مناصب عمل، وهذا الحال في كثير من الدول إلا أنه وفي الجزائر نجد ارتفاع نسبة البطالة نظرا لكثرة المتخرجين مقارنة بعدد المؤسسات الإنتاجية بالإضافة إلى الاختلاف بين ماهو مطلوب من معارف وكفاءات وما هو متحصل عليه من الجامعات ومراكز التكوين، وهذا ما يؤكد فرضية البحث .

- وجود فجوة كبيرة بين التعليم والتنمية الاقتصادية في الجزائر بسبب غياب الاتصال بين الهيئات (مؤسسات التعليم والمؤسسات الإنتاجية والدولة).

توصيات الدراسة:

خلصت الدراسة إلى جملة من التوصيات نلخصها فيما يلي:

- تكاثف جهود المسؤولين وجميع الأطراف الفاعلين في الدولة في مجال التعليم لإنجاح السياسة التعليمية، من خلال العمل الدؤوب في تطوير المناهج ووضع الخطط الرامية إلى تحقيق المستوى المطلوب في مواكبة التطور التقني واستيعاب مستجدات التكنولوجيا الحديثة.
- إعادة النظر في المناهج وجملة الإصلاحات المطلوبة يجب أن تتناسب مع البيئة الداخلية والخارجية.
- التشخيص الدقيق للبيئة التعليمية التي تواجه عدة تحديات.
- إصلاح السياسة التعليمية لتحقيق التكامل مع سوق العمل الجزائري خصوصا قطاعا التعليم العالي والتكوين والتعليم المهنيين باعتبارهما بوابة لدخول سوق العمل.
- الاهتمام أكثر بالمشرفين على العملية التعليمية كالأساتذة باعتبارهم العنصر الأهم في عملية تنمية الموارد البشرية نظرا لاحتكاكهم الدائم والمباشر مع العنصر البشري خلال عملية التعليم.
- الاهتمام بالاستثمار في قطاع التعليم بالموازاة مع الاستثمار في القطاع الاقتصادي.
- التنسيق الدائم بين قطاع التعليم والقطاع الاقتصادي للعمل معا وفق خطط محكمة لدفع عجلة التنمية الاقتصادية والمحلية.
- التنسيق بين الجامعات ومراكز البحث العلمي والمؤسسات الإنتاجية لتوفير اليد العاملة المطلوبة من جهة وتخفيض نسبة البطالة لدى خريجي الجامعات من جهة أخرى.
- استغلال مراكز البحث العلمي في التنمية المحلية.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

الكتب باللغة العربية:

1-نواف أحمد سمارة – عبد السلام موسى العديلي، مفاهيم مصطلحات العلوم التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008.

2-ليستر سميث، ترجمة رمزي عبد الفتاح ،التعليم بحث تمهيدي، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، 1963.

3-أبو الوفا جمال محمد وسلامة عبد العظيم حسين، الاتجاهات المعاصرة في التعليم، دار الجامعة الجديدة، 2008.

4-محمود عباس عابدين، علم اقتصاديات التعليم الحديث، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2000.

5-محمد علي حافظ، تطوير السياسة التعليمية في المجتمع العربي، دار الكشاف، القاهرة، 1967.

6-عبد الناصر محمد رشاد، التعليم والتنمية الشاملة- دراسة في النموذج الكوري، دار الفكر العربي، القاهرة، 1997.

7-همام بدراوي زيدان، السياسة وسياسات التعليم دراسة تحليلية للمفاهيم والعلاقات –دراسات تربوية، القاهرة، 1993.

8-سلطان محمود، مقدمة في التربية ، الطبعة 04، القاهرة، 1992.

9-نايف بن ثنيان بن محمد آل سعود، المستشرفون وتوجيه السياسة التعليمية في العالم العربي، دار أمية، الرياض، 1994.

10-هاني بني مصطفى،السياسات التربوية والنظام السياسي ، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، 2005.

11-القاضي يوسف مصطفى، سياسة التعليم والتنمية في المملكة العربية السعودية، دار المريخ، الرياض، 1981.

12-إيدجار فور وآخرون، تعلم لتكون، ترجمة حنفي بن عيسى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1976.

13-محمد بلقاسم حسين بهلول، سياسة تخطيط التنمية وإعادة تنظيم لمسارها في الجزائر، الجزء الأول، المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية بن عكنون، الجزائر، 1999.

14-كامل بكري، التنمية الاقتصادية، الدار الجامعية، بيروت، 1988.

15-عبد الله زاهي الرشدان، في اقتصاديات التعليم، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، ط03، عمان، 2015 .

16-فاروق عبده فيليه، اقتصاديات التعليم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2003.

17-شولتز تيودور، كيفية التنمية البشرية، ترجمة سميرة بحر، ط01، مكتبة الوعي العربي، الكويت، 1981.

18-فاروق عبده فيليه، اقتصاديات التعليم والتخطيط، عالم الكتاب الحديث، الأردن، 2006.

19-محمد نبيل نوفل، التعليم والتنمية الاقتصادية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1989.

20-عبد الله زاهي الرشدان، اقتصاديات التعليم، دار وائل للنشر، عمان، 2005.

21-منذر عبد السلام، دراسات في اقتصاديات التربية، دار الطليعة، بيروت، لبنان، 1974.

22-غياث بوفلجة، التربية ومتطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993.

23-أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي 1830-1954 ، الجزء الثالث، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط01، 1998.

24-حلوش عبد القادر، سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر، شركة دار الأمة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط01، 1999.

25-تركي رابح، الشيخ عبد الحميد ابن باديس: فلسفته وجهوده في التربية والتعليم في الجزائر، الشركة الوطنية للنشر، 1997.

26-الجراح محمد عبد الله – المحيميد – أحمد عبد الكريم، مبادئ الاقتصاد الكلي – مفاهيم وأساسيات، الطبعة الأولى، جامعة الملك سعود، الرياض، 2011.

27-محمد محمد ابراهيم، إعادة الهيكلة الإدارية للمؤسسات العربية للتعامل مع تحديات الأزمات المعاصرة في ضوء تداعيات الأزمة المالية، الدار الجامعية، الاسكندرية، 2012.

28-مرسي محمد مصطفى و النوري عبد الغني ، تخطيط التعليم واقتصادياته، دار النهضة العربية ، القاهرة، 1997.

29- وحدة النظام التربوي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية.

الملتقيات والمؤتمرات:

30-عادل مجيد العادلي، مساهمة التعليم في عملية الإنماء الاقتصادي في البلدان العربية، بحث مقدم إلى مركز الدراسات التربوية والنفسية،جامعة بغداد، 2013.

31-عفيفي محمد الهادي وآخرون، دراسة تحليلية لأوضاع الإدارة التعليمية ومشكلاتها في البلاد العربية، القاهرة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1984.

32-الأغبري بدر سعيد علي، دراسة تحليلية لواقع السياسة التعليمية في الجمهورية اليمنية، مؤتمر سياسات التعليم في الوطن العربي المنظم يومي 09/07 جويلية 1992، كلية التربية -جامعة المنصورة، مصر.

33-علي مطر سيف الإسلام، نحو إطار لتحليل السياسة التعليمية، مجلة كلية العلوم الاجتماعية، المملكة العربية السعودية.

34-عبد الدايم عبد الله، مراجعة إستراتيجية التربية العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس 1995.

35-عبد الفتاح حجاج، السياسة التعليمية طبيعتها ومبرراتها وخصائصها، مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، 1983.

36-محمد عبد العزيز عجمية – إيمان عطية ناصف، التنمية الاقتصادية (دراسات نظرية وتطبيقية)، قسم الاقتصاد، كلية التجارة جامعة الاسكندرية، 2000.

37-بودبهة فاطمة وبن زيدان فاطمة الزهراء، تقسيم آثار برنامج الاستثمارات العامة وإنعكاساتها على التشغيل والاستثمار والنمو الاقتصادي، مداخلة ملقاة بعنوان دور الاستثمار في قطاع التعليم العالي في تحقيق النمو الاقتصادي دراسة قياسية لكل من الجزائر-السعودية والأردن باستخدام معطيات بانيل، جامعة الشلف، الجزائر،12/11 مارس 2013.

38-رنا عبد اللطيف الشويعر، بحث بعنوان التعليم والتنمية الاقتصادية ، كلية العلوم الاجتماعية – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 2017 .

39-ورغي سيد احمد- بن معاشو مهاجي، قطاع التكوين المهني في الجزائر بين التعليم التقليدي وتحديات التعليم الالكتروني، مجلة الشامل للعلوم الاجتماعية والتربوية، المجلد 03، العدد 02، ديسمبر 2020.

40-سماتي حاتم- قندوز محمود، إحصائيات عن الجامعة الجزائرية (1962-2018)، مجلة منارات لدراسات العلوم الاجتماعية، تيارت، المجلد رقم 1، العدد رقم 02، جوان 2019.

41-أمينة مساك، التمثل الاجتماعي للجامعة الجزائرية في ظل العولمة، مداخلة مقدمة في إطار الملتقى الدولي الأول : الجامعة والنقابة بين التحولات والتطلعات، من تنظيم نقابة أساتذة التعليم العالي، الجزائر العاصمة، يومي 26 و 27ماي 2010.

42-محمد أنور زهراوي – بوشعور رضية، التكوين المهني في الجزائر: الواقع والتحديات، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 54، 2019.

43-تومي حسين، الجامعة وتنمية المجتمع في الجزائر بين النجاح الكمي والإخفاق الكيفي، مجلة دراسات اجتماعية، العدد 05، مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعليمية، الدار الخلدونية، القبة، 2010.

44-بلقاسم سلاطنية، التكوين المهني والتنمية، مجلة العلوم الإنسانية، الجزائر، 2001.

45-عبد الحي فتحي محمد سليمان، محفزات ومعوقات التنمية الاقتصادية في الدول النامية، مركز التنوير المعرفي، العدد12، السودان، 2012.

46-بوعبد الله رابحي، دراسة علاقة التكوين المهني بالمحيط الاقتصادي في ظل إصلاحات المنظومة التكوينية، مجلة المعيار، العدد 03، سبتمبر 2011.

الكتب باللغة الفرنسية:

47-Mahfoud BENNOUNE, Education ;Culture et Développement en Algérie

48-Khaled CHAIB, Plaidoyer pour une école de renaissance, Alger, Musk Edition, 2002.

الأطروحات والرسائل الجامعية:

49-بوطيبة فيصل، العائد من التعليم في الجزائر، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في الاقتصاد، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 2010/2009.

50-دحمان محمد، الاستثمار التعليمي في الرأس المال البشري، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم الاقتصادية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010.

51-مخلوف أحمد، تأثير مخرجات البحث العلمي على التنمية المحلية في الجزائر -دراسة حالة جامعة سعيدة-، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه LMD في العلوم السياسية، باتنة، 2019/2018.

52- بوعراب رابح، أثر مستوى التعليم على الموالات دراسة قياسية حالة الجزائر (1982-2005)، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستر في العلوم الاقتصادية، جامعة الجزائر.

53-بوبكر كريمة، دور النخبة المثقفة الجزائرية أثناء الاستعمار وبعده في الجزائر، دراسة سوسيو-تاريخية للمسار العلمي والعملي لحالة أبناء وطلبة أعضاء جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستر في علم الاجتماع، تخصص ثقافي، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، معهد علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2006/2005.

المواقع:

54-الجهني محمد، المجتمع والتربويون تصور نظمي، المعرفة الأرشيفية على الموقع الالكتروني www.almarefh.org

55-نعمة عبد اللطيف، التنمية الاقتصادية: مفهومها-أبعادها-مستلزماتها، من على الموقع الكتروني: www.iraqcp.com/economy/373

56-الموقع الرسمي للديوان الوطني للإحصائيات.

57-الموقع الرسمي لوزارة التربية الوطنية.

58-الموقع الرسمي لوزارة التكوين والتعليم المهنيين.

59-مديرية التربية الوطنية لولاية سعيدة.

60-مديرية البرمجة ومتابعة الميزانية بولاية سعيدة.