

تقرير نهائي لمشروع البحث Rapport final du projet PNR

- التعريف بالمشروع

I-Identification du projet:

PNR

27-ECONOMIE

Organisme pilote

CREAD

Domiciliation du projet :

مخبر الأنظمة المالية والمصرفية والسياسات الاقتصادية الكلية في ظل التحولات العالمية

Intitulé du projet عنوان المشروع

آثار ضبط نفقات التربية على الموارد العامة

Chercheurs impliqués dans le projet أعضاء المشروع و المؤسسة المستخدمة

Nom et prénom الاسم و اللقب	Grade الرتبة	Etablissement employeur المؤسسة المستخدمة	Observation
Zidane Mohamed	prof	U.Chlef	Président
Berberi Mohamed Amine	MCB	U.Chlef	Membre
Bouziane Abdelbassit	MAA	U.Chlef	Membre
Ghalmi Zahira	MAA	U.Chlef	Membre
Baghdaoui Djamila	MAA	U.Chlef	membre

المقدمة:

يمكن اعتبار التربية إحدى النشاطات الأكثر ضرورة لدى المجتمعات في عصرنا الحالي، ولعل ذلك يظهر جليا من خلال سهر أغلب دول العالم على تلبية حاجات أفراد المجتمع من التعليم (مجانية التعليم)، ونشرها للقيم والمفاهيم التي تساهم في زيادة وحدة وتماسك المجتمع ونهوضه وتأمين احتياجات هذا الأخير من اليد العاملة المختصة والمناسبة لما تتطلبه التنمية الاقتصادية. إلا أن هذا الاهتمام المتزايد -خاصة بالنسبة للدول التي تعرف طفرة في النمو السكاني- أصبح يشكل تهديداً بالنسبة لاقتصاديات هذه الدول وبشكل خاص على موازاتها العامة-رغم ما يمكن للقطاع التربوي أن ينتجه من ثمار على المدى المتوسط والطويل- الأمر الذي دفع بالكثير من الدول إلى انتهاج سياسات ضبط لهذه النفقات عليها تخفف من عبئ هذا القطاع. وفي هذا الشأن سنحاول من خلال هذه الدراسة تشريح السياسة التربوية في الجزائر في الفترة 2000-2010، واختبار نجاعة سياسات الضبط سواء على الموازنة العامة أو على النظام التعليمي.

1- إشكالية المشروع

لقد ازدادت حاجة قطاع التربية في العقود الأخيرة لمزيد من الإنفاق العام على التعليم لتلبية احتياجات التوسع الكمي في أعداد الطلبة والمدرسين وعدد المدارس والفصول لتلبية الطلب المتزايد على التعليم والذي نجم عن ارتفاع معدلات النمو السكاني وزيادة معدلات الالتحاق بالتعليم في المدارس وذلك بالإضافة إلى ما تتطلبه عملية التحسين المستمر لنوعية التعليم ومخرجاته من نفقات (خاصة ما تعلق منها بعملية الإصلاح التي شملت القطاع منذ سنة 2002)، حيث من المتعارف عليه بين المهتمين باقتصاديات التعليم بأنه كلما زاد الإنفاق على التعليم كلما تحسنت نوعيته شريطة أن يكون هذا الإنفاق لتحسين نوعية التعليم ورفع مستوى التحصيل لدى الطلبة وتحقيق العدالة والاستيعاب الكامل للسكان في سن التعليم. لكن المتبع للتطورات التي تعرفها قوانين المالية من سنة لأخرى يستطيع أن يلاحظ أن نفقات قطاع التربية أصبحت تنمو بشكل رهيب خاصة ما تعلق منها بنفقات التسيير الأمر الذي يدفعنا إلى طرح السؤال الرئيسي التالي:

ما مدى تأثير نمو الإنفاق الحكومي على قطاع التربية على الموازنة العامة، وما هي انعكاسات ضبط هذه

النفقات على الموازنة العامة من جهة وعلى قطاع التربية من جهة أخرى ؟

ارتأينا أن نجيب على التساؤل الرئيسي من خلال الإجابة على الأسئلة الفرعية التالية:

- ما هي مبررات ودوافع الاهتمام بقطاع التربية والتعليم؟
- ما هي طبيعة العلاقة التي تربط اقتصاديات التربية والنمو الاقتصادي؟
- ما هو أثر الإنفاق العام على قطاع التربية على الموازنة العامة للدولة؟
- ما هي سياسات ضبط وترشيد النفقات على قطاع التربية للرفع من إنتاجية العمل؟
- ما هو مستوى جودة المنظومة التربوية الجزائرية بعد الإصلاحات؟

2- أهداف المشروع:

- سنحاول من خلال هذه الدراسة تحقيق الأهداف التالية:
- دراسة آثار الإنفاق المتزايد على قطاع التربية على الموازنة العامة.
- اختبار فعالية ونجاعة سياسات ضبط نفقات التربية في علاج العجز الموازي.
- دراسة أثر الانفاق الحكومي على قطاع التربية على النمو الاقتصادي وعلى انتاجية الأفراد.
- تقييم اصلاحات المنظومة التربوية وانعكاساتها على نوعية التعليم

3- وصف المشروع

تعتبر أغلب محاور هذه الدراسة رسائل دكتوراه بصدد الإنجاز من طرف الباحثين (فرقة البحث) الأمر الذي سيجعل الباحثين أكثر جدية في عملية البحث بالإضافة إلى مساهمة الشريك الاجتماعي والمتمثل في المدير الجهوي للخزينة في البحث وبحكم خبرته في ميدان تسيير النفقات العامة، وتوجيهها إلى مختلف القطاعات ونظراته الشاملة في ذلك يمكن التوصل إلى نتائج علمية ملموسة وذات مصداقية يمكن تطبيقها على أرض الميدان. كما أن التجانس بين كل من عمل المعلم والأستاذ الجامعي من حيث أنهم يقدمان نفس الرسالة إلى المجتمع وهي التعليم، وانطلاقا من أن مخرجات قطاع التربية هي مدخلات بالنسبة لقطاع التعليم العالي، يمكن القول أن هذه المعطيات ستساعد فريق البحث على التعرف على موطن الخلل في الموضوع وبالتالي إمكانية الخروج بحلول عملية. إضافة إلى اختلاف وتنوع المراجع المتوفرة لدى فريق البحث والتي ستكون بمثابة اللبنة الأساسية عند إعداد هذا البحث.

4- منهجية البحث:

استعملنا في دراستنا المنهج الاستنباطي وهذا باستعمال الوصف والتحليل كأداة وذلك من خلال التطرق إلى واقع قطاع التربية والعراقيل التي واجهته بالإضافة إلى الإصلاحات التي شهدتها المنظومة التربوية في الجزائر. وقصد اختبار فعالية سياسات ضبط نفقات قطاع التربية على الموازنة العامة اعتمدنا على المنهج الاستقرائي وهذا باستعمال الإحصاء والاقتصاد القياسي كأداة قصد تحليل المعطيات الإحصائية واختبار معنوية السلاسل الزمنية للمتغيرات الإحصائية لمختلف النماذج التقديرية

5- المهام المسطرة:

وللإمام بجوانب الموضوع ارتأينا أن نقسمه إلى أربعة محاور رئيسية :

المحور الأول: تطور الموازنة العامة للجزائر وقطاع التربية في الفترة 2010/2000، سنحاول من خلال هذا المحور تتبع نمو النفقات على قطاع التربية في الجزائر خلال الفترة 2010/2000 بشقيها التسييرية والتجهيزية، ودراسة تأثير نمو نفقات قطاع التربية على الموازنة العامة في الجزائر.

المحور الثاني: واقع الإنفاق الحكومي على قطاع التربية في الجزائر وإشكالية الضبط، سنعتمد في هذا المحور على المنهج الاستقرائي والتحليلي من خلال تفسير نمو نفقات التسيير والتجهيز في قطاع التربية.

المحور الثالث: دراسة إنتاجية إنفاق الحكومة على قطاع التربية: سندرس في هذا المحور تأثير الإنفاق التربوي في الجزائر على النمو الاقتصادي وعلى إنتاجية الأفراد من خلال ربطها بالأجور.

المحور الرابع: إصلاح المنظومة التربوية وانعكاساتها على جودة التعليم في الجزائر، سنتناول في هذا المحور تداعيات إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية الذي عرفه القطاع منذ سنة 2002 وآثاره على نوعية وجودة التربية والتعليم .

المحور الأول: تطور الموازنة العامة للجزائر وقطاع التربية في الفترة 2010/2000

تمهيد:

يعتبر قطاع التربية في الجزائر من بين القطاعات التي أولت لها الدولة أهمية كبيرة ولعل بؤادر هذه الأهمية تظهر من خلال الاعتمادات المالية الضخمة التي تم رصدتها لهذا القطاع بالمقارنة مع ما تم رصده لباقي القطاعات. هذا الاهتمام كان له انعكاس واضح على موازنة الدولة وهذا ما سنحاول توضيحه من خلال هذا المحور

المبحث الأول: تحليل تطور النفقات العامة والإيرادات في الفترة 2010/2000.

لقد تزامنت الفترة 2010/2000 في الجزائر مع ارتفاع إيرادات المحروقات نتيجة لارتفاع سعره البترول في الأسواق الدولية، الأمر الذي دفع الحكومة إلى الشروع في العديد من البرامج والمشاريع التنموية كبرنامج الانعاش الاقتصادي (2004/2001)، ومن ثم برنامج دعم النمو (2009/2005). وهذا ما سنتناوله في هذا المبحث.

أولاً: الإطار النظري للإنفاق العام

1/ تعريف الإنفاق العام: يعرف الإنفاق العام على أنه: "مجموع المصروفات التي تقوم الدولة بإنفاقها خلال فترة زمنية معينة، بهدف إشباع حاجات عامة معينة للمجتمع الذي تنظمه هذه الدولة" هذا مع التنويه إلى أن الحاجات العامة تختلف من دولة إلى أخرى، ومن مرحلة تاريخية معينة إلى مرحلة أخرى، ويقوم بها شخص معنوي عام بهدف تحقيق نفع عام، ترتبط بأهداف السياسية المالية المتفق عليها، والمرتبطة بدورها بالأهداف الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع.¹ ويعبر الإنفاق العام عن أحد المعايير المستخدمة لقياس حجم دور الحكومة في النشاط الاقتصادي. كما تشمل النفقات العامة جميع مدفوعات الحكومة غير واجبة السداد التي تقوم بها

¹ - موسى رحمان، نحو ميزة نسبية للاقتصاد الجزائري عن طريق تفعيل أدوات السياسة المالية، مداخل في إطار المؤتمر الدولي العلمي حول "السياسة الاقتصادية واقع وآفاق"، جامعة تلمسان، 29/30 نوفمبر 2004، ص: 03.

سواء كانت بمقابل أو بدون مقابل، وسواء كانت لأغراض جارية أو رأسمالية.¹ من خلال هذا التعريف نجد أن الإنفاق العام يقتضي توفر بعض الشروط حتى يكون إنفاقاً عاماً:

- ينبغي أن يكون الهدف منه هو إشباع الحاجة العامة وتحقيق النفع العام، ومنه لا تعتبر من قبيل النفقات العامة تلك النفقات التي تهدف إلى إشباع حاجة خاصة وتحقيق نفع خاص يعود على الأفراد.²
- لكي نكون بصدد نفقة عامة لابد للدولة أن تستخدم مبلغ من النقود ثمناً للحصول على ما تحتاجه من سلع وخدمات لازمة لتسيير مرافقها أو ثمناً لرؤوس الأموال الإنتاجية للقيام بمشروعاتها الاستثمارية التي تتولاها بنفسها ولذلك لا يعتبر من قبيل النفقة العامة ما تمنحه الدولة من مساكن مجانية أو إعفاء البعض من الضرائب أو منح الألقاب الشرفية والأوسمة.³
- لكي تعد النفقة عامة يجب أن تصدر عن شخص معنوي عام، أي تتم عن طريق إحدى مؤسسات الدولة، أي الأشخاص الإدارية العامة وعلى رأسها الدولة والمؤسسات المنبثقة عنها كالهيئات العامة الوطنية والإدارة المحلية (الولايات، البلديات) والأشخاص المعنوية الأخرى.⁴

2/ الآثار الاقتصادية للنفقات العامة: يؤثر الإنفاق العام على الأنشطة الاقتصادية في المجتمع ككل، وينعكس ذلك التأثير أهم المؤشرات والمجمعات الاقتصادية، بصورة مباشرة أو غير مباشرة.

2-1/ الأثر المباشر للإنفاق العام على الناتج القومي:⁵

وهذا ما يطلق عليه "إنتاجية الإنفاق العام" ودرجة تأثيره تتوقف على مدى كفاءة استخدامه، ويؤثر الإنفاق العام على الناتج⁶ القومي من النواحي التالية:

¹ - عبد المجيد قدي، المدخل إلى السياسات الاقتصادية الكلية "دراسة تحليلية تقييمية"، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، الطبعة الثانية، 2005، ص:179.

² - سوزي عدلي ناشد، الوجيز في المالية العامة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2000، ص:33.

³ - بدون مؤلف، ماذا يعني علم المالية العامة؟ دراسة معدة من طرف وزارة المالية، الكويت، منشور على الموقع الإلكتروني التالي: <http://www.mof.gov.kw/study3.doc> page consultée le (05/08/2006).

⁴ محمد الصغير بعلي، يسرى أبو العلا، المالية العامة، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، 2003، ص: 23.

⁵ عبد المطلب عبد الحميد، السياسات الاقتصادية على مستوى الاقتصاد الكلي (تحليل كلي)، مجموعة النيل العربية، الطبعة الأولى، 2003، ص:60.

- زيادة القدرة الإنتاجية أو الطاقات الإنتاجية في شكل إنفاق استثماري، وبالتالي يكون له أثر إيجابي على الإنتاج أو الناتج القومي.
- إن النفقات الجارية يمكن أن تكون سبباً لزيادة إنتاج عناصر الإنتاج من خلال التعليم والصحة والثقافة والتدريب مما يزيد من الناتج القومي.
- يؤدي إلى زيادة الطلب الفعال، ومن خلال كم ونوع الإنفاق العام، فعن تأثيره يتوقف على درجة مرونة الجهاز الإنتاجي، فإذا كان الجهاز الإنتاجي مرناً فإن الأثر سيكون إيجابياً، أما إذا حدث العكس فسيكون له الأثر السلبي (كأن يكون الجهاز الإنتاجي غير مرناً أو ضعيف المرونة).

2-2/ الأثر المباشر للإنفاق العام على الاستهلاك القومي: يؤثر الإنفاق على الاستهلاك القومي من عدة جوانب أهمها:

- عندما تقوم الحكومة وأجهزتها بشراء خدمات استهلاكية مثل الدفاع والأمن والتعليم، وعندما تقوم بشراء سلع استهلاكية في شكل ملابس ومستلزمات وأدوية فإنها تزيد الاستهلاك القومي.
- عندما تقدم دخلاً في شكل أجور ومرتبات وفوائد مدفوعة لمقرضيها، فإن ذلك يؤدي إلى زيادة الاستهلاك القومي، بالإضافة إلى ذلك فإنه عندما تقوم الحكومة بمنح إعانات بطالة وغيرها، أو تقديم إعانات دعم عينية فهي تزيد أيضاً من الاستهلاك القومي.

2-3/ الأثر غير المباشر للإنفاق العام على الإنتاج والاستهلاك القومي

يتولد الأثر غير المباشر للإنفاق العام على كل من الاستهلاك والإنتاج القومي من خلال ما يعرف بـأثر مضاعف الاستهلاك والذي يعني أن الزيادة الأولية في الإنفاق تؤدي إلى زيادات متتالية في الاستهلاك خلال دورة الدخل، وأيضاً هناك الأثر غير المباشر المتولد من خلال ما يعرف بـأثر المعجل (للاستثمار)، والذي يعني أن الزيادة الأولية في الإنفاق تؤدي إلى زيادات متتالية في الاستثمار وبالتالي زيادات غير مباشرة في الإنتاج خلال دورة الدخل.

2-4/ الأثر على الادخار القومي

عند ثبات الدخل وزيادة الاستهلاك فإن ذلك يؤدي إلى انخفاض الادخار القومي ويؤثر على الاستثمار بالسلب، ومن ثم يؤثر على الإنتاج بالسلب، نفس النتائج تظهر عندما يزيد الاستهلاك بمعدل يفوق زيادة الدخل القومي. هذا بالإضافة إلى أنه إذا كان الإنفاق يزيد بمعدل أكبر من الإيرادات، فإن الأثر سيكون سلباً على الادخار القومي والعكس صحيح.

ثانياً: الإطار النظري للإيرادات العامة

1/ تعريف الإيرادات العامة: يمكن تعريف الإيرادات العامة بمجموع الأموال التي تحصل عليها الحكومة سواء بصفتها السيادية أو من أنشطتها وأملكها الذاتية أو من مصادر خارجة عن ذلك ، سواء أكانت قروضا داخلية أو خارجية، أو مصادر تضخمية، لتغطية الإنفاق العام خلال فترة زمنية معينة، وذلك للوصول إلى تحقيق عدد من الأهداف "الاقتصادية والاجتماعية والمالية".¹

يظهر من هذا التعريف أن الإيرادات العامة متنوعة ومتعددة يمكن تقسيمها إلى ثلاث مصادر: الإيرادات السيادية وفي مقدمتها الضرائب والرسوم، والإيرادات الاقتصادية التي تعبر عن إيرادات الدولة من أملكها ومشروعاتها الاقتصادية، أما المصدر الثالث فهو الإيرادات الائتمانية ويمثل القروض المحلية والخارجية التي تحصل عليها الدولة لتمويل نفقاتها العامة.

2/ أنواع الإيرادات العامة: كما وضحنا من خلال التعريف السابق أن الإيرادات العامة يمكن أن تأخذ كل من الشكل السيادي والاقتصادي وكذا الائتماني:

1-2/ الإيرادات السيادية: تمثل الإيرادات السيادية الإيرادات التي تحصل عليها الدولة جبراً من الأفراد، وذلك لما تمتلكه من سيادة في ذلك وتتمثل في كل من الضرائب والرسوم والغرامات والإتاوات وغيرها من الإيرادات التي تذهب إلى خزانة الدولة.

¹ - عبد المطلب عبد الحميد، السياسات الاقتصادية على مستوى الاقتصاد الكلي (تحليل كلي)، مرجع سابق، ص: 63.

أ/ الضرائب: تعرف الضرائب بأنها "مبلغ من المال تفرضه الدولة وتجبيه من المكلفين بصورة جبرية ونهائية، ودون مقابل وذلك من أجل القيام بتغطية النفقات العامة". وقد كان التعريف الكلاسيكي للضريبة يكتفي بعبارة "في سبيل تغطية النفقات العامة" ولكن المفهوم التدخل للدولة ولجوءها إلى فرض بعض الضرائب في سبيل غايات اقتصادية واجتماعية جعل من الضروري إضافة العبارة الأخيرة على تعريف الضريبة. كما يصير الأستاذ "ديفرجيه" على ضرورة إضافة خاصية اقتطاع الدولة للضريبة في صيغتها المالية بشكل مباشر إلى التعريف الحديث للضريبة، وذلك حتى يتم تمييزها عن بعض الإجراءات النقدية التي تؤدي إلى اقتطاع غير مباشر من أموال الأفراد، كتخفيض قيمة النقود مثلاً.¹

كما يمكن تعريف الضريبة أيضا بذلك "الاقتطاع المالي الذي يكون في شكل مساهمة نقدية إجبارية من الأفراد في أعباء الخدمات العامة، وذلك تبعاً لمقدرتهم على الدفع ودون النظر إلى تحقيق نفع خاص يعود عليهم من هذه الخدمات وتستخدم حصيلتها في تحقيق أهداف اقتصادية واجتماعية ومالية وغيرها، وتقوم الدولة بتحصيلها لذلك".²

ب/ الرسم: يعرف الرسم على أنه عبارة عن مبلغ من النقود يدفعه الفرد جبراً إلى الدولة مقابل نفع خاص يحصل عليه من قبل إحدى الهيئات العامة، ويقترن هذا النفع الخاص بالنفع العام الذي يعود على المجتمع كله.³ كما يمكن تعريفه بذلك المورد المالي الذي تحصل عليه الدولة ممن يكون في حاجة إلى خدمة خاصة، تنفرد الدولة بأدائها، كالرسوم القضائية التي يدفعها من يطلب من الدولة إظهار حقه عن طريق القضاء، أو رسوم التسجيل بالجامعة... الخ.⁴

2-2/ الإيرادات الاقتصادية: تتمثل الإيرادات الاقتصادية في الإيرادات التي تحصل عليها الدولة من أملاكها أو ما يطلق عليها بالدومين سواء كان عاماً أو خاصاً، أضف إلى ذلك ما تحصل عليه من الثمن العام. نوضح ذلك من خلال النقاط التالية:

¹ علي زغدود، المالية العامة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005، ص: 176.

² عبد المطلب عبد الحميد، السياسات الاقتصادية على مستوى الاقتصاد الكلي (تحليل كلي)، مرجع سابق، ص: 66.

³ - بدون مؤلف، ماذا يعني علم المالية العامة؟، مرجع سابق، ص: 04.

⁴ محمد الصغير بعلي، يسرى أبو العلا، المالية العامة، مرجع سابق، ص: 59.

أ/ إيرادات أملاك الدولة: وتسمى أيضا بأموال الدومين، وتطلق على كل ممتلكات الدولة سواء كانت مخصصة للاستعمال العام أو الاستعمال الخاص.¹ فالدومين العام هو كل ما تملكه الدولة من أملاك مخصصة للنفع العام والذي يخضع للقانون العام مثل الموانئ، الجسور، الطرق، المطارات، الغابات، الحدائق العامة... الخ. ويتميز هذا الأخير بعدة مميزات لا يجوز بيعه طالما هو مخصص للمنفعة العامة ولا يجوز تملكه بالتقادم، ملكية الدولة له هي ملكية عامة تخضع لأحكام القانون الإداري، والغاية من الدومين العام تقديم خدمات عامة، ولكن هذا لا يمنع من إمكان تحقيق إيراد كما هو الحال عند دخول الحدائق أو المطارات... الخ. هذا المقابل (الإيراد) يستعمل في الغالب في تنظيم استعمال هذا المرفق، ومهما يكن فالنتيجة هي مجانية الانتفاع بأموال الدومين العام.²

أما الدومين الخاص فهو كل ما تملكه الدولة ملكية خاصة والذي يخضع لأحكام القانون الخاص، (كالأفراد والمشروعات الخاصة). لا يخصص الدومين الخاص للمنفعة العامة، إضافة إلى أنه يدر إيرادات ولهذا يعتبر مصدر مالي مهم للدولة

ب/ **الثلث العام:** هو إيراد عام تأخذه الإدارة نظير خدماتها وهو يتحدد -عادة- طبقا للعرض والطلب انطلاقا من مبدأ المنافسة.³ أو هو ذلك المبلغ الذي يدفعه بعض الأفراد مقابل انتفاعهم ببعض الخدمات العامة التي تقدمها الدولة كخدمات الكهرباء، المياه، البريد... الخ. ويعتبر أحد الوسائل التي يمكنها تحقيق إيراد عام للدولة يتمثل في مقدار الأرباح التي تحققها من ممارسة بيع السلع والخدمات للأفراد.

3-2/ الإيرادات الإئتمانية: تتمثل الإيرادات الإئتمانية في كل ما تحصل عليه الدولة من قروض بمختلف أشكالها، سواء محلية أو أجنبية، إضافة إلى الإيرادات الناجمة عن الإصدار النقدي أو ما يطلق عليه بالتمويل بالتضخم. تلجأ الدولة إلى هذا النوع من الإيرادات لتمويل عجزها الموازي وذلك في حالة قصور أو عدم كفاية مصادرها الإيرادية الأخرى (الإيرادات السيادية والإيرادات الاقتصادية).

¹ ميسوم طالي، السياسة المالية ومدى فاعليتها في ضبط التضخم في الجزائر خلال الفترة (1990-2000)، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم الاقتصادية (فرع التخطيط)، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 2003، ص: 31.

² عبد المطلب عبد الحميد، السياسات الاقتصادية على مستوى الاقتصاد الكلي (تحليل كلي)، مرجع سابق، ص: 65.

³ محمد الصغير بعلي، يسرى أبو العلا، المالية العامة، مرجع سابق، ص: 59.

3/ الآثار الاقتصادية للإيرادات العامة: ترجع فكرة استخدام ميكانيكية الإيراد العام للتأثير على الاقتصاد إلى عام 1806، حيث أراد فوبان (Vauban)^{*} استخدام **الأداة الضريبية** و ذلك من خلال اقتراحه لضريبة وحيدة على الزراعة بهدف تشجيع إنتاج القطاع الزراعي، بهدف معالجة الأزمة الغذائية التي كانت قائمة في ذلك الوقت. وفي القرن التاسع عشر حاول رواد المدرسة الاقتصادية في ألمانيا وعلى رأسهم الاقتصادي ليست (List) استخدام الضرائب والرسوم الجمركية لحماية الصناعات الوطنية الناشئة كما نادى الاقتصادي ميلين (Meline) في فرنسا بضرورة وضع سياسة جمركية حامية تحمي الإنتاج الزراعي الفرنسي من مخاطر منافسة مثيله من الإنتاج الأجنبي. واستخدمت السلطات المالية في الولايات المتحدة الأمريكية وباقي دول أوروبا الغربية، الأدوات الضريبية لحماية هيكلها الاقتصادية، وحماية أجور ومرتبات العاملين بالأنشطة الإنتاجية من منافسة منتجات الدول التي ينخفض فيها متوسط الأجور والمرتبات مثل اليابان وغيرها من الدول. وبذلك استطاعت هذه الدول أن تستخدم الضرائب التصاعدية على الدخول والمرتبات من أجل تخفيف حدة التفاوت في توزيع الدخول التي كانت سائدة في ذلك الوقت.

إلا أن الضريبة ليست الأداة الوحيدة التي من خلالها يمكن التأثير على هيكل الاقتصاد القومي، فالقروض العامة كإيراد عام (إيرادات ائتمانية) هي الأخرى يمكن أن تؤثر على الاقتصاد القومي. فبالنسبة **للقروض الداخلية** يمكن استخدامها لاستقطاب فائض القوة الشرائية وترجمته إلى مدخرات حقيقية توجه نحو تمويل جزء من الإنفاق العام الاستثماري ويؤدي ذلك إلى التأثير على الهيكل الاقتصادي من عدة زوايا:

- ترشيد الاستهلاك وتخفيف حدة الاختلال بين العرض والطلب على السلع والخدمات.
- توفير ما تحتاج إليه الخزنة العامة من أموال تتمثل في مدخرات حقيقية، فضلا عن تنشيط في سوق رأس المال.
- تعظيم إيرادات الأفراد الذين أقرضوا الحكومة، من خلال اكتتابهم في السندات الحكومية التي تتضمن الوعد بأن الحكومة ستسدّد القرض مع الفائدة في تاريخ معين في المستقبل.

^{*} Vauban هو كاتب فرنسي، كان رافض للنظام الضريبي الذي كان سائد في تلك الفترة بفرنسا والذي تميز بتعدد الضرائب وارتفاع عبئها على الاقتصاد وخاصة في مجال القطاع الزراعي.

• الاعتماد على هذه القروض في تمويل نفقات الحكومة، التي سيكون لها لا محالة آثار إيجابية على الاقتصاد (خاصة إذا تم تمويل النفقات الرأسمالية).¹ أما إذا استعملت هذه القروض في المجالات التي لا تستطيع على الأقل توفير قيمة القرض في المستقبل للمقرضين، يمكن للدولة في هذه الحالة أن تحمل الأجيال المستقبلية هذه التكاليف من خلال الرفع في المعدلات الضريبية أو فرض ضرائب جديدة.

أما بالنسبة للقروض الخارجية (الأجنبية) فآثارها على الاقتصاد متعلقة في النهاية بكيفية ومجال إنفاقها. يمكن أن نعدد بعض آثارها الاقتصادية:²

• تحسن وضعية ميزان المدفوعات للدولة المقترضة بسبب ارتفاع حجم التدفقات الرأسمالية بالعملة الصعبة إلى الداخل.

• الاعتماد على القروض الأجنبية في تمويل النفقات الحكومية المختلفة من خلال سد قيمة الواردات من سلع إنتاجية واستهلاكية وخبرات فنية أجنبية ومشترىات السلاح والتدريب على استعماله وغيرها من النفقات التي لا يمكن تحقيقها بالعملة المحلية.

• قد يكون القرض الأجنبي سببا (إذا استخدم في أغراض إنتاجية تنموية) في زيادة تكوين رأس المال والطاقت الإنتاجية المحلية وبالتالي زيادة الناتج المحلي، بصورة أكبر من قيمة الإنفاق الاستثماري الأصلية، وخاصة إذا وجد بالاقتصاد الوطني عوامل إنتاج غير موظفة بالكامل (عاطلة).

• يمكن للقرض الأجنبي أن يكون له أثر مباشر على كمية النقود المتداولة بالاقتصاد، وبالتالي على حجم الطلب في الاقتصاد الوطني.

• يمكن أن تتسبب القروض الخارجية في حالة عدم قدرة الدولة على تسديدها في تشويه سمعة البلد وجدارته الائتمانية عالميا مما يقلص من إمكانية حصولها على قروض أجنبية مستقبلا. إضافة إلى انفتاح المجال أمام الجانب المقرض (دولة، منظمة دولية... الخ) للتدخل في الشؤون الداخلية للبلد التي في مقدمتها رفع الدعم وما لهذا الإجراء من آثار سلبية على المجتمع. لذلك يستحسن عدم استخدام القروض الأجنبية لأغراض استهلاكية أو دعائية وما شابهها، وعدم السماح بطلب القروض إلا في حالة زيادة حجم الصادرات المحلية (بشرط أن لا تزيد قيمتها عن قيمة الصادرات).

¹ غازي عبد الرزاق النقاش، المالية العامة تحليل أسس الاقتصاديات المالية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الثالثة، 2004، ص: 55-54.

² هيثم صاحب عجام، نظرية التمويل، دار زهران، عمان، الأردن، 2001، ص: 121، 124، 128، 131 (بتصرف الباحث).

ثالثا: واقع تطور النفقات العامة والإيرادات العامة في الجزائر في الفترة 2010/2000.

تميزت السياسة الانفاقية في الجزائر خلال الفترة 2010-2000 بنمو الانفاق العام وارتفاع معدلاته، وهو ما يمكن أن نطلق عليه بالسياسة الانفاقية التوسعية، ويرتبط نمو الانفاق العام وتضاعف معدلاته ارتباطا وثيقا بالتطورات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي شهدتها الجزائر خلال هذه الفترة، وبالتوسع الظاهر في الخدمات الاجتماعية والتعليمية والصحية... الخ، الى جانب التوسع في الانفاق الاستثماري لتمويل المشاريع الاقتصادية ذات المنفعة العامة (مشاريع وخطط التنمية).

الجدول رقم (1) : تطور بنود الموازنة خلال الفترة 2000-2010¹

الوحدة: مليار دينار.

السنوات	الإيرادات العامة	معدل الزيادة في الإيرادات %	النفقات العامة	معدل الزيادة في النفقات %	رصيد الموازنة
2000	1124,9	18,34	1178,1	22,5	-53,2
2001	1389,7	23,53	1321,0	12,12	+68,7
2002	1576,7	13,45	1550,6	17,38	+26,1
2003	1525,5	-3,24	1690,2	25,53	-164,7
2004	1606,4	5,30	1891,8	11,92	-285,4
2005	1714,0	06,69	2052,0	08,46	-338,0
2006	1841,8	07,45	2453,0	19,54	-611,2
2007	1949,0	05,82	3108,5	26,72	-1159,5
2008	2902,3	48,91	4191,0	34,28	-1288,7
2009	3275,3	12,85	4246,3	01,31	-971,0
2010	3061,3	-06,53	4512,8	06,27	-1451,5

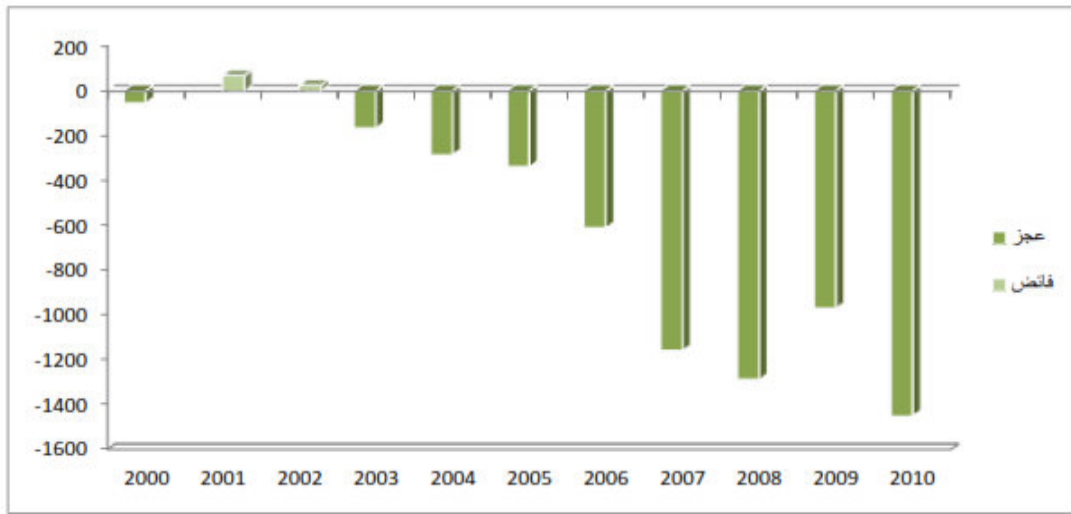
المصدر: مجموعة تقارير لبنك الجزائر عن الوضعية المالية للجزائر.

من خلال الجدول اعلاه نلاحظ أن الإيرادات العامة قد عرفت زيادات مستمرة في قيمها خلال الفترة "2010-2000" باستثناء سنة 2003 التي شهدت نوعا من الانخفاض مقارنة بسنة 2002، وسنة 2010 التي عرفت هي الاخرى انخفاضا مقارنة بسنة 2009، وقد بلغ متوسط معدل الزيادة 12,05% خلال الفترة 2010-2000 ويعود السبب في ذلك أساسا الى ارتفاع حصيللة إيرادات المحروقات الناتج عن ارتفاع أسعار البترول خلال هذه الفترة. والامر نفسه بالنسبة للنفقات العامة حيث نلاحظ ارتفاع مستمر في حجم النفقات العامة خلال نفس الفترة، وقد بلغ متوسط معدل الزيادة خلال الفترة "2004-2001" وهي الفترة التي شهدت برنامج دعم الانعاش الاقتصادي حوالي 11,78%، اما الفترة 2009-2005

¹ معدل الزيادة الخاص بالإيرادات والنفقات لسنة 2000 تم حسابه على أساس إيرادات 1999 وقدرت ب 950,5 مليار دينار و نفقات سنة 1999 والتي قدرت ب 961,68 مليار دينار.

وهي فترة البرنامج التكميلي فقد بلغ متوسط معدل الزيادة فيها حوالي 18,26% وهو دليل على استمرار الدولة في سياستها التوسعية في الانفاق حيث تدعمت هذه الفترة ببرامج خاصة رصدت لصالح ولايات الهضاب العليا وولايات الجنوب، واستمرت زيادة الانفاق حيث بلغت نسبة الزيادة ما بين سنة 2009 و 2010 حوالي 16,65% وهذا راجع الى برنامج التنمية الخماسي " 2010-2014" الذي رصد له 21.214 مليار دينار.

الشكل رقم (1): العجز والفائض في ميزانية الدولة خلال الفترة 2000-2010.



المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على الجدول (1)

ما يمكن ملاحظته من الشكل أعلاه هو أن الموازنة العامة للدولة شهدت عجزا خلال الفترة 2000-2010، باستثناء سنتي 2001 و 2002 أين حققت فائض ولكنه يظل بسيط مقارنة بالعجز المحقق في السنوات الأخرى، وقد عرف عجز الموازنة العامة ارتفاعا رهيبا خلال الفترة 2003-2010، حيث كان معدل نمو النفقات العامة أكبر بكثير من معدل نمو الإيرادات العامة، وقد تقلص العجز سنة 2009 مقارنة بسنة 2008، لكنه عاود الارتفاع سنة 2010 ليصل الى أعلى قيمة خلال الفترة " 2010-2000" بحوالي 1451.5 مليار دج، ويعود السبب الأساسي في تحقيق عجز في الموازنة الى الزيادة الكبيرة التي عرفت النفقات العمومية جراء قيام الدولة ببرامج تنمية رصد لها مبالغ ضخمة في إطار سياسة الانعاش الاقتصادي. وتجدد الإشارة الى أن حجم الانفاق العام بالجزائر مرتبط ارتباطا وثيقا بأسعار النفط التي سجلت هي الأخرى ارتفاعا كبيرا خلال الفترة 2010-2000.

المبحث الثاني: دراسة تأثير نمو نفقات قطاع التربية على الموازنة العامة في الجزائر

إن انطلاق الجزائر في مشاريعها التنموية (الانعاش الاقتصادي ودعم النمو) جعلها تهتم بأغلب - إن لم نقل كل - القطاعات، ولقد كانت حصة قطاع التربية في ذلك معتبرة للغاية و يظهر من خلال ما تم تخصيصه من إنفاق جاري و استثماري في الفترة 2010/2000، الأمر الذي كانت له انعكاسات سلبية على الموازنة، إذ ساهم بشكل كبير في ازدياد حدة العجز الموازي.

أولاً: الانفاق التربوي وأهميته

1/ لمحة عن الإنفاق التربوي لقد بدأ الاهتمام بالتربية والتعليم لدى الاقتصاديين منذ عدة عقود، حيث كثرت الدراسات التي تعنى بالعلاقات المتبادلة بين التعليم والاقتصاد القائمة على العلوم التربوية والاقتصادية في آن واحد فيما يسمى باقتصاديات التعليم، ويعود هذا الاهتمام المتنامي إلى الإدراك المتزايد لدور التربية والتعليم في النمو الاقتصادي من ناحية، وإلى الارتفاع المستمر في ما ينفق على التعليم، مما يستدعي التأكد من كفاية النظام التعليمي وضبط جودة مدخلاته المختلفة وتفادي الهدر فيه واستقصاء البدائل المختلفة لمصادر التمويل من ناحية ثانية.¹

أدى التوسع في تعميم التعليم بمراحله المختلفة، وفي تطبيق ديمقراطية التعليم وإتاحته لفئات المجتمع المختلفة إلى الحاجة المتنامية لتوفير التمويل اللازم وحشد الموارد المادية والبشرية الملائمة، مما يلقي على عاتق المجتمع بشكل عام والحكومة بشكل خاص عبئا كبيرا من النفقات، ويتطلب سياسات واضحة واستراتيجيات فعالة للتمويل وحشد الموارد، وخاصة أن قطاع التربية والتعليم يتنافس مع غيره من القطاعات الأخرى لاجتراء حصته من ميزانية الدولة التي يقع على كاهلها تأمين احتياجات هذه القطاعات كالدفاع والأمن والصحة والإدارة العامة والبنية التحتية.

2/ أهمية التربية وعلاقتها بالتنمية: لقد اتفق الاقتصاديون على أن هناك علاقة قوية بين التربية والتنمية، كل منهما يؤثر في الآخر، لكن مقدار هذا التأثير وكيف نقيسه والمدة اللازمة التي يمكن للاقتصاديين تقديرها لمعرفة حجم هذا التأثير؟ كل هذه الأسئلة وأسئلة أخرى لم يجد لها الاقتصاديون جوابا... ومع وجود بعض

¹ منذر واصف المصري، اقتصاديات التعليم والتدريب المهني، المركز العربي لتنمية الموارد البشرية، ط 1، 2003، ص: 28.

المحاولات... لكنها ليست نهائية ولا مقنعة. والسبب في ذلك على ما يبدو وجود عناصر كثيرة ملموسة و غير ملموسة تؤثر في العلاقة بين التربية والتنمية، ومن الصعب جدا تحديدها.¹

تحدد اهمية قطاع التربية والتعليم لدى الحكومات بنسبة ما ينفق على هذا القطاع من الدخل القومي او الميزانية العامة للدولة، وكلما زادت هذه النسبة كلما دلت على زيادة اهتمام الدولة بهذا القطاع المهم والحرص على تطويره لان في ذلك قوة له وتحقيقا لاستراتيجيات الدولة العامة وخدمة للتنمية الوطنية

وترجع اهمية دراسة نفقات التربية الى انها تمكن القائمين على أمر التربية والتعليم- عن طريق دراسة الخدمة التعليمية- من تحقيق الاهداف الآتية:²

- إيجاد نوع من التناسق بين الخدمة التعليمية وغيرها من الخدمات التي تتنافس على الموارد المتاحة للدولة.
 - توزيع الموارد المتاحة توزيعا عادلا ومنطقيا بين المستويات التعليمية المختلفة بأجهزة الدولة.
 - التأكد من أن الاجهزة التعليمية تحسن استغلال الموارد التي تخصص لها في الاوقات الزمنية المحددة.
- إن الانفاق الوافر على التعليم عادة ما يكون كثيف المردود، عظيم النتائج، بالغ الأثر إذا اقترن بهدف واضح وتخطيط جيد، ومع ذلك فمهما حضى به من اهتمام وتطور، فسيظل باستمرار اقل من الطموحات، وهذا يعني حتمية الاستمرار في التطوير والتجديد ومن ثم زيادة الإنفاق لتحقيق الأهداف المرجوة.

إذا كانت الدولة قادرة على الانفاق على مشاريعها التعليمية فإن ذلك يعني مجانية التعليم وتطوير مساراته المختلفة، وعكس ذلك لو كانت الدولة فقيرة أو لا يكفي دخلها القومي لتحقيق طموحاتها في مجالات كثيرة ومنها التعليم، فستلجأ إلى مصادر أخرى للتمويل سواء من الداخل أو الخارج، لدعم اقتصادها ومن ثم الإنفاق على قطاعاتها المختلفة، و الأمة الحاذقة هي الأمة التي تعمل على استشراف المستقبل وتسعى إلى الانفاق على التعليم بقدر كاف ومتوازن، والتوسع فيه بحكمة وربطه باحتياجات التنمية، التي تحقق استراتيجيات الدولة التي تسعى لتحقيقها، لرفع كفاءة ومستوى أداء جميع القطاعات الانتاجية فيها وعلى رأسها التعليم.³

¹ عبد الله بن مغرم علي الغامدي، الانفاق على التعليم، دراسة اعدھا بتكليف من مكتب التربية العربي، لدول الخليج، 2006، ص: 59-60.

² محمد منير مرسي، عبد الغني النوري، تخطيط التعليم واقتصادياته، دار النهضة العربية، القاهرة، 1977، ص 177.

³ عبد الله بن مغرم علي الغامدي، مرجع سابق، ص: 66.

ثانيا: انواع الانفاق التربوي ومصادر تمويله

1/ أنواع الانفاق التربوي: تختلف انواع الانفاق التربوي مع اختلاف المعيار المعتمد في التقسيم، فلو أخذنا معيار من سيتولى الانفاق سنجد انفاق عام وانفاق خاص، ومن حيث أوجه الانفاق نجد انفاق جاري وانفاق استثماري:¹

1-1/ الانفاق العام والانفاق الخاص:

بالنسبة **للانفاق العام** فهو التكاليف التي تخصصها الدولة من موازنتها للإنفاق على التعليم وترتبط هذه المخصصات ارتباطا مباشرا بحجم الدخل القومي للدولة، من جهة وميزانية الدولة من جهة اخرى، ويتم تمويل الانفاق العام على التعليم من خلال مصادر مختلفة كالضرائب غير المباشرة، وغيرها من مصادر الدخل الحكومي، وبأخذ الانفاق الحكومي أحد الاشكال التالية:²

● اعانات من الدولة.

● نفقات لازمة لتشغيل المشروع التعليمي العام في حالة تقديم الحكومة للخدمة التعليمية.

● اعانات نقدية لمالكي المشروع التعليمي الخاص لحملهم على تقديم الخدمات التعليمية بسعر اجتماعي أو بشكل يحقق أكبر منفعة ممكنة.

● اعانات نقدية ومنح لراغب الاستفادة من المشروعات التعليمية الخاصة، والتي لا تتلقى دعما من الدولة.

أما **الانفاق الخاص** فهو عبارة عن التكاليف التي يتحملها القطاع الخاص، ويقوم بتمويلها من مصادر خاصة كالقطاع العائلي (الطلاب وعائلاتهم)، ويتضمن هذا الانفاق المصروفات الدراسية والادوات المكتبية والكتب الخارجية والدروس الخصوصية بالإضافة الى مصاريف الانتقال والزي المدرسي الرسمي، ومصروفات الإقامة للمغتربين... وغيرها من المصروفات التي يتحملها القطاع العائلي، والقطاع الخاص كالمؤسسات والمنظمات والجمعيات التي لا تهدف الى الربح، وبعض المؤسسات الدينية.

ويدخل ضمن حسابات الانفاق الخاص على التعليم المنح والدعم الذي تقدمه الكليات والمدارس الحكومية وذلك لأنها تدخل ضمن حسابات الانفاق العام على التعليم وهذا منعا للازدواج الحسابي.

¹ مروي محمود عمر، الاستثمار في التعليم وأثره على النمو الاقتصادي في مصر، مذكرة ماجستير، كلية التجارة، جامعة حلوان، 2005، ص28.

² هالة سمير، عبد الحميد العاوي، مدى كفاءة نظام التعليم المصري في تحقيق متطلبات التنمية، مذكرة ماجستير، كلية التجارة، جامعة عين شمس، 2001، ص 104، 109.

1-2/ الانفاق الجاري والانفاق الاستثماري:

الانفاق الجاري يتضمن النفقات المرتبطة بالسلع والخدمات المستهلكة خلال السنة الحالية الجارية والتي يجب تجديدها اذا كانت هناك حاجة ملحة لمدها الى سنة أخرى، وتشتمل على الاجور والمرتبات التي يحصل عليها العاملين، والمصروفات التي تنفق على السلع والخدمات، والدعم والتحويلات الجارية الاخرى (كالإعانات الاجتماعية، المعاشات، الوقود، الاتصالات، التأمين، والإيجارات).

أما **الانفاق الرأسمالي** فيشمل المخصصات اللازمة لبناء وتحديد واصلاح الاصول الرأسمالية الثابتة (كآلات والمعدات، والاراضي، والمباني) والتي تعمر أكثر من سنة ونفقات التحويلات الرأسمالية كالقروض.

2/ مصادر تمويل الإنفاق التربوي: تتنوع مصادر الانفاق على قطاع التربية و التعليم من دولة الى اخرى، ويمكن حصر هذه المصادر فيما يلي:¹

1-2/ المصادر الداخلية لتمويل قطاع التربية:

أ- التمويل الحكومي ويأخذ عدة صور:

- تمويل الحكومة المركزية: وهي مبالغ تخصص سنويا للإنفاق على التربية، وهي مرتبطة بالدخل القومي للدولة.

- التمويل بالمشاركة بين الحكومة المركزية وحكومات الأقاليم.

ب - التمويل الخاص:

- التمويل الخاص غير الرسمي.
- التمويل الخاص الرسمي (الجامعات الخاصة والأجنبية).
- المشاركة المجتمعية.

2-2/ المصادر الخارجية للإنفاق على قطاع التربية:

تعد المصادر الخارجية للإنفاق على قطاع التربية والتعليم مصدرا هاما من مصادر تمويل هذه الأخيرة في الدول النامية، وخاصة في تمويل المشروعات التعليمية ذات العائد الاقتصادي والاجتماعي بعيد المدى كالأبنية التعليمية، وهذه المعونات الخارجية تشمل الاموال المقدمة من جهات اجنبية سواء أكانت حكومات أو صناديق تنمية اقليمية او عالمية او البنك الدولي او غير ذلك، ومعظم هذه المعونات عبارة عن قروض ميسرة والجزء

¹ لطف الله امام صالح، تحليل هيكلي للإنفاق الفعلي العام على التعليم قبل الجامعي والتعليم الجامعي، سلسلة مذكرات خارجية، معهد التخطيط القومي، أكتوبر 2007 ص36.

الاقبل منها يمثل منح لا ترد ولذلك تحمل اسم معونات وتوجه هذه المعونات لإنشاء مدارس جديدة، بالإضافة الى تدعيم المدارس القائمة عن طريق تزويدها بالمعامل والتجهيزات والادوات لرفع الكفاءة العملية التعليمية. هذا فضلا عن تدريب المعلمين و أعضاء هيئة التدريس وارسال البعثات الى الخارج، وقد زاد دور هذه المعونات الموجهة نحو التعليم خلال السبعينات. وقد لعب البنك الدولي دورا كبيرا في هذا الخصوص.¹ تلجأ الحكومة الى المصادر الاجنبية لإصلاح التعليم وتطويره وهذه القروض او المعونات تخدم الاقتصاد المانح حيث تكون له أغراض سياسية أو اقتصادية، ولا تكون في معظمها تهدف الى تدعيم التعليم في الدول النامية، ونسبتها أقل من 10% من ميزانية التعليم للدول النامية رغم تزايد اهميتها في الفترة الاخيرة.

ثالثا: تطور الانفاق الحكومي على قطاع التربية في الجزائر في الفترة (2000-2008)

تعتبر النفقات الحكومية في الجزائر اهم مصدر تمويلي لقطاع التربية الوطنية لتغطية مختلف احتياجاته، والتي تتمثل خاصة في ميزانيتي التسيير و التجهيز وذلك بهدف النهوض بالقطاع وزيادة انتاجيته.

1/ النفقات المخصصة لوزارة التربية الوطنية كنسبة من الانفاق الحكومي:

يعبر مؤشر الانفاق على التعليم إلى الانفاق الحكومي عن مدى اهتمام الدولة بالتعليم ودرجة المنافسة بين قطاع التعليم والقطاعات الاخرى على الموارد المتاحة لدى الدولة.¹ وتعتبر نسبة الانفاق على التعليم الى الانفاق الحكومي عن الجهد الذي تبذله الدولة في مجال التعليم حيث أنه يعبر عن حجم الموارد المالية المخصصة من دخل الدولة أو ميزانيتها للإنفاق على التعليم، وهي وحدها لا تعبر عن الحجم والجهد الحقيقي المبذول في التعليم حيث أن هناك مجموعة من العوامل تؤدي الى زيادة نسبة الانفاق على التعليم الى الانفاق العام ترجع الى ما يلي:2

- الارتفاع في تكلفة الوحدة التعليمية.
- التوسع في التعليم العالي وما يرتبط به من انواع الدراسات المتخصصة في مستويات البحث وخاصة في ميادين العلوم وتطبيقاتها.
- زيادة اعداد المتعلمين والمتحقين بمختلف انواع التعليم.

¹ محمد محروس اسماعيل، اقتصاديات التعليم: مع دراسة خاصة عن التعليم المفتوح والسياسة الجديدة، دار الجامعات المصرية، الاسكندرية، 1990، ص128.

¹ - هالة سمير ، عبد الحميد العاوي، مدى كفاءة نظام التعليم المصري في تحقيق متطلبات التنمية، مرجع سابق، ص76.

² - رفعت عزوز، طارق عبد الرؤوف عامر، اقتصاديات وتمويل التعليم، مؤسسة طبية ، القاهرة ، 2009 ، ص128.

يبرز اهتمام الدولة بالتعليم من خلال انفاقها على كل من قطاع التربية وقطاع التعليم العالي، لكن الجانب التربوي كان ولا يزال يحتل الصدارة -في أغلب دول العالم- في هذا الجانب وذلك لعدة اعتبارات، وفي هذا الشأن خصصت الحكومة الجزائرية مبالغ هامة وكبيرة لقطاع التربية باعتباره مصدرا أساسيا في تراكم رأس المال البشري. ويمكن ملاحظة بوادر هذا الاهتمام من خلال الجدول التالي:

الجدول (2) : تطور الميزانية العامة لقطاع التربية مقارنة بالميزانية العامة للدولة خلال الفترة 2000-2008.

الوحدة: مليار دينار

السنوات	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
الميزانية العمومية	1178,1	1321,0	1550,6	1690,2	1891,8	2052,0	2453,0	3108,5	4191,0
ميزانية التربية الوطنية	158,17	172,26	195,73	205,52	228,47	261,96	370,16	356,55	388,75
النسبة	%13,42	%13,04	%12,62	%12,15	%12,07	%12,76	%15,09	%11,47	%9,27

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على

- المديرية الفرعية للإحصائيات، وزارة التربية الوطنية.
- مجموعة تقارير لبنك الجزائر عن الوضعية المالية للجزائر

نلاحظ من خلال الجدول ان نسبة ميزانية التربية الوطنية الى الميزانية العامة للدولة عرفت استقرار نسبيا خلال الفترة 2000-2008 وعليه نجد مدى عناية الدولة الجزائرية بالقطاع التربوي، وذلك من خلال المبالغ الممنوحة لهذا القطاع في اعتمادات الميزانية العامة للدولة .

وبمقارنة نسبة ميزانية التربية الوطنية الى الميزانية العمومية مع المعدلات العالمية التي حددتها اليونسكو والمؤتمرات الدولية ، نجد أنها أقل من هذه المعدلات و التي تتراوح ما بين 14-17% من ميزانية الدولة. فقط في سنة 2006 ارتفعت هذه النسبة لتصل إلى ذروتها بمعدل 15,09% لتعاود الانخفاض من جديد وتحقق أدنى معدل لها سنة 2008 بمعدل 9,27%

رغم أن المؤسسات الدولية كالبنك الدولي واليونسكو تعتمد على هذا المؤشر في الكشف عن اهتمام الدول بقطاع التربية والتعليم إلا أنه لا يعبر بالضرورة عن ذلك، فانخفاض هذه النسبة لا يعكس بالضرورة تدهور الانفاق على هذا القطاع.

2/ النفقات المخصصة لقطاع التربية الوطنية كنسبة من الناتج الداخلي الخام:

يُعتمد على مؤشر "إجمالي الانفاق على التعليم إلى الناتج المحلي الإجمالي" في إجراء مقارنات بين الدول المختلفة، والذي يؤكد اختلاف نسبة الانفاق على التعليم إلى الناتج المحلي الإجمالي من دولة إلى أخرى.¹ ولأننا سنركز في هذا المؤشر على قطاع التربية فقط، يمكن القول أن هذا المؤشر سيعبر لنا عن النسبة أو الجزء الذي تخصصه الدولة من ثروتها لتعليم ابنائها، أو بتعبير آخر نسبة ما أنفقته الدولة على قطاع التربية من ناتجها خلال السنة. والجدول التالي يوضح تطور هذه النسبة:

الجدول رقم (3): تطور نفقات قطاع التربية كنسبة من PIB خلال الفترة 2000-2007.

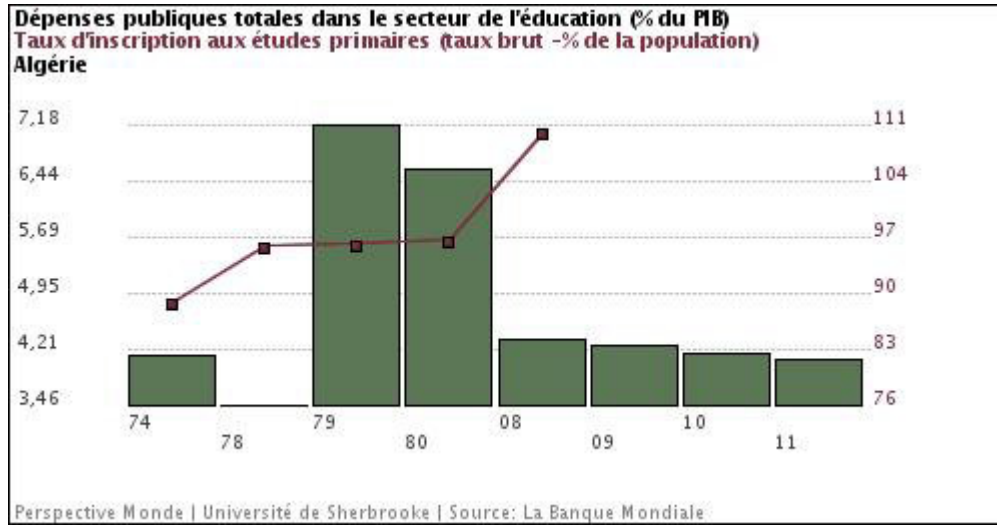
السنة	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
النسبة(%)	3,88	4,06	4,39	3,92	3,73	3,47	3,11	3,82

المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات، وزارة التربية الوطنية.

نلاحظ من خلال الجدول ان النسبة المئوية لنفقات التربية الوطنية، ارتفعت ما بين 2000 و 2002، ثم بدأت في الانخفاض حيث بلغت أكبر قيمة لها سنة 2002 بـ 4,39% وأقل نسبة لها سنة 2006 بـ 3,11%. يرجع ذلك إلى البرامج الانمائية التي انتهجتها البلاد ابتداء من 2001 إلى 2009 من خلال برنامج الانعاش الاقتصادي 2001-2004 والبرنامج التكميلي لدعم النمو 2005-2009. حيث تم من خلال ذلك تخصيص مبالغ ضخمة لدعم القطاعات الاقتصادية والاجتماعية من بينها قطاع التربية الوطنية. وبمقارنة النسبة مع المعدلات العالمية التي حددتها اليونسكو والمؤتمرات الدولية، حيث نجد أنها أقل من هذه المعدلات التي تتراوح بين 4-5% من الدخل القومي. وهذا ما يمكن ملاحظته من خلال الشكل التالي المقتبس عن دراسة قام بإعدادها البنك الدولي في هذا الشأن، أعلى نسبة عرفتها الجزائر كانت سنة 1979 بقيمة 7,18% ثم بدأت بالإنخفاض لتصل سنة 2011 إلى قرابة 3,6%.

¹ هالة سمير ، عبد الحميد العاوي، مدى كفاءة نظام التعليم المصري في تحقيق متطلبات التنمية، مرجع سابق، ص73.

الشكل رقم (2): تطور نفقات قطاع التربية كنسبة من PIB



المصدر: تقرير عن البنك الدولي

3/ متوسط نصيب التلميذ من النفقات الكلية لقطاع التربية الوطنية:

يعد نصيب الطالب من الانفاق الاجمالي على التعليم من المؤشرات الأكثر استخداماً للدلالة على مدى اهتمام الدولة بالتعليم ويستخدم للمقارنة بين الانفاق على التعليم في مراحل مختلفة، وبين مختلف دول العالم ويستخدم للمقارنة خلال فترات زمنية مختلفة، ويتحدد نصيب الطالب من الانفاق الاجمالي على التعليم بقسمة الانفاق الجاري على التعليم خلال فترة زمنية معينة لمرحلة تعليمية على عدد الطلاب في النظام التعليمي ككل او على عدد الطلاب في تلك المرحلة التعليمية.

وبذلك يمكن قياس نصيب الطالب أو التلميذ من النفقات الكلية المخصصة لقطاع التربية، إذ يعتبر هذا الأخير مؤشراً جيداً من أجل الوقوف على درجة التطور التي حصلت في مدى استفادة التلميذ من الخدمات التعليمية المقدمة له.

والجدول التالي يوضح مستوى نصيب التلميذ السنوي في التعليم الأساسي والثانوي خلال الفترة

2008-2000.

الجدول رقم (4): نفقات قطاع التربية ومتوسط نصيب التلميذ من النفقات الاجمالية 2000-2008.

السنوات	نفقات قطاع التربية بالمليون دج	عدد التلاميذ	متوسط نصيب التلميذ من نفقات التعليم (دج)	التغير النسبي لنفقات التعليم %	التغير النسبي في نصيب التلميذ %
2000	158173,16	7661023	20646,48	5,99	4,98
2001	172263,47	7712182	22336,54	8,91	8,19
2002	195725,32	7849004	24936,33	13,62	11,64
2003	205516,93	7894642	26032,46	5,00	4,40
2004	228736,87	7851893	29131,43	11,30	11,90
2005	261957,89	7741099	33839,88	14,52	16,16
2006	370155,01	7593639	48745,41	41,30	44,05
2007	356551,54	7557994	47175,42	-3,68	-3,22
2008	388749,76	7502370	51816,93	9,03	9,84

المصدر: المديرية الفرعية لإحصائيات وزارة التربية الوطنية.

تميزت الفترة 2002-2008 بتضاعف نصيب التلميذ، ومثل ذلك حصل لمجموع النفقات المخصصة لقطاع التربية، حيث انتقل نصيب التلميذ من النفقات التربوية من 20646,48 دج في بداية هذه الفترة الى 51816,93 دج في نهاية الفترة.

وترجع هذه الزيادات في متوسط نصيب التلميذ الى الرفع في قيمة المنحة المدرسية التي قدرت 2000 دج، وتطبيق نظام الاجور الجديد الساري المفعول في بداية 2008.

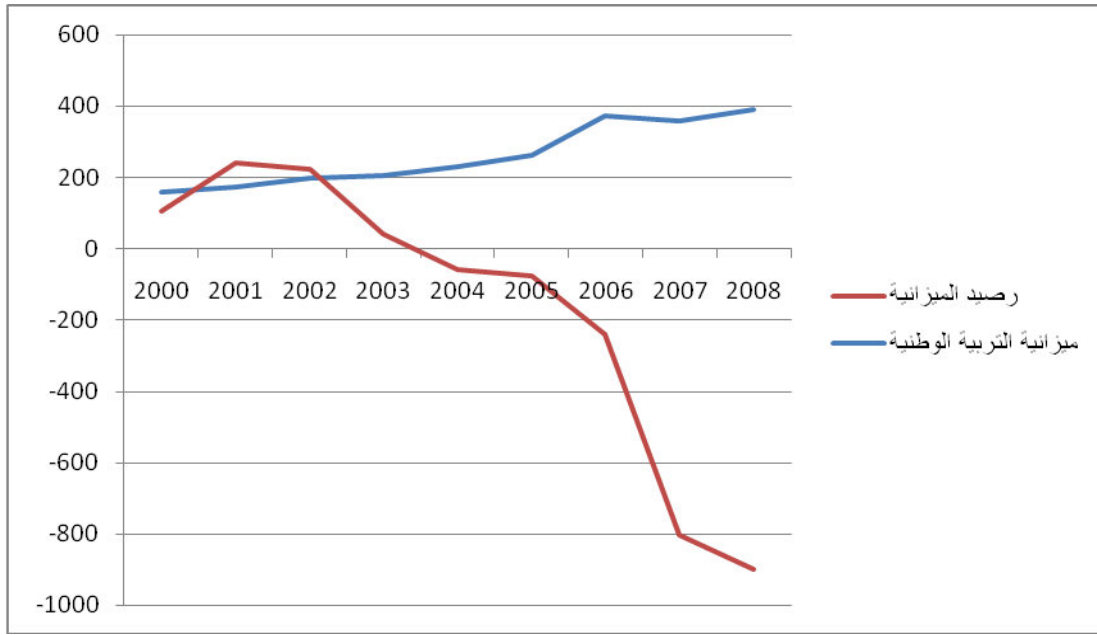
وتمثل حصة التلميذ من النفقات الكلية لقطاع التربية قيمة معتبرة تسعى الدولة من خلال ذلك الى تحسين النتائج المحصل عليها في الأطوار التعليمية الثلاثة التابعة للقطاع.*

رابعا: الانفاق الحكومي على التربية والموازنة العامة في الجزائر

لقد شهدت الجزائر في السنوات الأخيرة تطورا ملحوظا في مجال التربية والتعليم، وقد اولت السلطة السياسية أهمية قصوى لهذا القطاع الشيء الذي جعله يحظى بالأولوية، إذ يستفيد سنويا بنصيب معتبر من ميزانية الدولة، وهذا ما نلاحظه في ارتفاع نسبة التلاميذ والطلبة في مختلف الأطوار، الى جانب المشاريع التي تنجز كل سنة. وكما وضحنا في الجدول رقم (2) فإن نسبة الانفاق على قطاع التربية من النفقات العامة للدولة، كانت في حدود 12,43 % كمعدل أي أكثر من ثمن الميزانية كانت توجه لقطاع التربية الأمر التي تسبب في اثقال كاهل الموازنة العامة وهذا ما يمكن إيضاحه من خلال الشكل التالي:

* ينبغي التنويه إلى أن هذا المؤشر ورغم أهميته في إيضاح نصيب التلميذ من الإنفاق التربوي إلا أنه قد يكون مضللا في بعض الجوانب، فهو مثلا لا يأخذ بعين الاعتبار معدل التسرب ومعدل الرسوب.

الشكل رقم (3): تطور نفقات قطاع التربية ورصيد الموازنة العامة



المصدر: من إعداد الباحث بناء على الجدول رقم (1)، (2)

ما يمكن ملاحظته من خلال الشكل التالي ان كل من رصيد الموازنة ونفقات التربية كانا متناسبين تناسباً عكسياً في أغلب مراحل الدراسة، إذ أن نمو نفقات التربية يقابله مباشرة ازدياد في حدة العجز الموازي وهذا ما يدل على أن الإنفاق التربوي كان له تأثير مباشر على الموازنة العامة، حيث أن توسع الحكومة في إنفاقها على القطاع التربوي من الجانب التسييري والتجهيزي أدى إلى اتساع حدة العجز الموازي.

ورغم ذلك لا يمكن الجزم بأن نمو نفقات التربية كانت السبب الوحيد في تفاقم حدة العجز، لأن ذلك يحتاج إلى دراسة قياسية شاملة تأخذ بعين الاعتبار جميع المتغيرات وتكون في فترة زمنية طويلة نوعاً ما حتى نستطيع اختبار صحة ذلك. كما أن الوصول إلى نتيجة أن نفقات التربية أثرت سلباً على الموازنة العامة غير كاف، إذ أنه لا بد من الوصول إلى أي نوع أو شكل من أشكال الإنفاق التربوي (تسيير أو تجهيز...) التي كانت السبب الحقيقي في ذلك، لتتمكن الدولة فيما بعد من التفكير في إعادة ضبط هذه النفقة.¹

* سنتناول هذا الجانب في المحور الثاني.

المحور الثاني: واقع الإنفاق الحكومي على قطاع التربية في الجزائر وإشكالية الضبط

تمهيد:

إن الحمل الذي أصبح يشكله قطاع التربية في الجزائر على موازنة الدولة نتيجة لتطور نفقاته من سنة لأخرى، طرح العديد من التساؤلات لدى المختصين في السنوات الأخيرة، هل تواصل الحكومة مساعيها الانفاقية لتطوير هذا القطاع و تحقيق الأهداف الستة التي حددتها اليونسكو في تقريرها العالمي لرصد التعليم للجميع؟ أم تعمل جاهدة على كبح وضبط هذا الانفاق؟ هذا ما سنحاول الاجابة عليه من خلال هذا المحور.

المبحث الأول: دراسة نمو نفقات التسيير والتجهيز في قطاع التربية

ينبغي التمييز في تطور الانفاق التربوي بين نفقات التسيير ونفقات التجهيز أو بين النفقات الجارية والنفقات الاستثمارية، كما يجب توضيح الجانب التي تركزت فيه النفقات.

أولا: تطور ميزانية التسيير للقطاع التربوي:

تمثل النفقات المخصصة للتسيير الجانب الأكبر من مجمل نفقات الدولة، باعتبار أن ميزانية التسيير تشكل في معظمها من أجور المستخدمين، ويمكن لنا تلخيص أهم نفقات القطاع الحكومي المتمثلة في ميزانية التسيير لقطاع التربية الوطنية من خلال الجدول الآتي:

الجدول رقم (5): ميزانية التسيير لقطاع التربية الوطنية بالأسعار الثابتة خلال الفترة 2000-2008.

الوحدة مليار دينار

السنوات	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
نفقات تسيير قطاع التربية	132,75	137,41	158,11	171,11	186,62	216,91	222,46	268,97	327,29
نسبة من ميزانية التسيير	13,75	16,43	15,01	15,59	15,55	17,28	15,45	16,27	13,85

المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات، وزارة التربية الوطنية.

نلاحظ من خلال الجدول أن نفقات التسيير عرفت زيادة معتبرة خلال الفترة الممتدة من 2000 الى 2008، وسجلت أكبر قيمة لها سنة 2008 . وهذا راجع إلى برنامج الانعاش الاقتصادي 2001-2004 الذي خصص لقطاع التربية اعتمادا قدره 27 مليار دج، بحيث تغطي هذه الميزانية في معظمها أجور المعلمين

ومرتبات الموظفين الذين هم في تزايد مستمر، وهناك حصة قليلة توجه لتغطية الشؤون البيداغوجية للتلميذ، وضروريات التكوين للمعلم واجراءات الصيانة للمؤسسات التربوية. وعليه فتفسر الزيادات الملحوظة في السنوات الاربعة الاخيرة الى تمويل رسكلة وتحسين مؤهلات سلك الاداريين والعمال التابعين للقطاع اضافة الى نظام الاجور الجديد الساري المفعول ابتداء من 1 جانفي 2008.

كما يمكن ملاحظة أن نسبة نفقات التسيير لقطاع التربية إلى ميزانية التسيير كانت معتبرة إلى حد ما، فقد تراوحت بين 13,75 % و 17,28 % وكمتوسط كان في حدود 15,5% أي أكثر من سدس ميزانية التسيير للدولة تم توجيهه لقطاع التربية.

1/ أقسام نفقات التسيير: تنقسم نفقات التسيير الى اربعة أقسام وهي:

أ/ **نفقات المستخدمين:** تضم هذه النفقات الاجور الرئيسية للمستخدمين سواءا اداريين، مدرسين أو عمال لدى القطاع، اضافة الى المنح العائلية واشتراقات في الضمان الاجتماعي، حيث تمثل أجور الادارة المركزية والولائية نسبة ضئيلة من اجمالي الاجور لا تتعدى 3%، وهي تتوافق مع نسبة موظفين الادارة المحلية والولائية الذين يمثلون نفس النسبة، كما أن أجور موظفي المؤسسات التعليمية، سواء أساتذة أو اداريين مثلت نسبة 97% من اجمالي الأجور من ميزانية التسيير للقطاع، وهو ما يفسر العدد الضخم للمناصب المالية التي يحتلها القطاع.

ب/ نفقات التشغيل: تضم هذه النفقات كل من:

- **نفقات الادوات وتسيير المصالح :** وتمثل في نفقات السير العادي للمؤسسات التعليمية، الى جانب نفقات اقتناء الأدوات والأثاث، الألبسة، النفقات القضائية.

- **نفقات الصيانة:** تضم النفقات المخصصة لصيانة المباني من ادارات ومؤسسات تعليمية .

- **اعانات التسيير:** حيث تقدم اعانات مالية للمؤسسات التعليمية لضمان السير الحسن لنشاطها.

ج/ نفقات التدخلات الاقتصادية والاجتماعية: مثل التدخلات الاقتصادية والاجتماعية لوزارة التربية الوطنية

في مجموعة النشاطات والمساعدات التي تشرف عليها في الوسط المدرسي سواء لفائدة التلاميذ والموظفين أو

لفائدة أولياء التلاميذ. وتمثل التدخلات الاقتصادية والاجتماعية في:

- **المنح الدراسية:** تعرف المنحة بأنها مخصص مالي تقدمه الدولة للتلاميذ المتمرنين والطلبة المسجلين قانونا في

مؤسسات التعليم والتكوين وكذا التلاميذ المتمدرسين بقصد تغطية جزء من مصاريفهم أو تكملة وسائل

عيشهم.

- **نفقات الاطعام:** هي تضم النفقات لتسيير المطاعم المدرسية، من توفير أغذية للتلاميذ.
 - نفقات الصحة المدرسية: تشمل هذه النفقات المبالغ المخصصة لشراء الأدوية، وادوات النظافة للتلميذ.
 - نفقات النشاط التربوي: تتمثل في نفقات الموجهة الى الانشطة الثقافية في المدارس الى جانب الانشطة الرياضية التي تسعى وزارة التربية الوطنية بمهام ترقيته في الوسط المدرسي.
 - نفقات التدخل الدولي: وتضم نفقات النشاطات الدولية في اطار تمثيل الجزائر ضمن المنظمات العلمية كمنظمة الامم المتحدة للثقافة والعلوم – اليونيسكو UNESCO – حيث تتوفر الجزائر على بعثة دائمة بمقرها، والمنظمة العربية والعلوم.
- وبصفة عامة فان التدخلات الاقتصادية والاجتماعية للوزارة واسعة ومتشعبة، حيث تسعى من ورائها الى تحقيق أهداف المنظومة التربوية.

والجدول التالي يوضح تطور طبيعة نفقات التسيير خلال الفترة 2000-2008.

الجدول رقم (6): تطور طبيعة نفقات التسيير خلال الفترة 2000-2008. الوحدة: مليون دج

جوانب الانفاق	نفقات المستخدمين	نفقات التشغيل					نفقات التدخلات الاقتصادية والاجتماعية		
		نفقات الادوات وتسيير المصالح	نفقات الصيانة	اعانات التسيير	نفقات المنح	نفقات الاطعام	نفقات النشاط التربوي	نفقات الصحة	نفقات النشاط الدولي
السنوات									
2000	118966.98	186.82	16.33	5238.5	194.33	462.69	34.88	13.21	96.2
2001	119788.63	186.79	18.86	8885.28	242.23	1498.07	45	143.71	100.03
2002	139214.91	271.68	28.06	9721.49	322.5	2406	60	164.5	106.51
2003	144351.77	69.18	30.06	10702.92	363.5	3634	70	173.05	106.51
2004	159806.38	329.53	26.58	12737.18	384.12	3893	76.5	187	175.52
2005	184597.57	381.34	29.23	14214	384.12	6044.38	88.47	195	187
2006	191690.74	435.14	32.75	15486	405	6494.37	106.6	197	202.16
2007	195883.30	496.87	37.00	17923.48	408	7350	120	203	197
2008	231761.03	597.61	52.00	21214.10	406.2	11920	132	210	213

المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات، وزارة التربية الوطنية.

2/ تحليل تطور اقسام نفقات التسيير لقطاع التربية

سجلت السنوات التالية 2002, 2004 نسب نمو معتبرة لنفقات المستخدمين قدرت ب

16,22%، 10,71% على التوالي، وتواصلت الزيادات في نفقات المستخدمين ، حيث بلغت قيمة الزيادة

ب 11,285 مليون دج ما بين سنتي 2005-2007. بينما سنة 2008 عرفت ارتفاعا لم يسبق له من قبل في نفقات المستخدمين ، حيث بلغت النفقات الكلية للمستخدمين 231,761 مليون دج من بينها 225,444 مليون دج مخصصة للأجور، و يرجع هذا الارتفاع الى تطبيق نظام الاجور الجديد الذي تم تفعيله ابتداء من 01 جانفي 2008.

بينما عرفت نفقات التشغيل تزايدا خلال الفترة 2001-2004، حيث تضاعفت نفقات تسيير المصالح ب 5,5 مرات خلال 24 عاما الماضية ، وارتفعت نفقات الصيانة ب 7,711 مليون دج في نفس الفترة، أما اعانات التسيير فتضاعفت ب 22 مرة خلال 24 عاما .

وخلال الفترة 2005-2008، والتي شهدت استثمارات كبيرة أدت الى إنشاء مؤسسات تعليمية جديدة تحتاج الى نفقات لتسييرها، وذلك لمواكبة الزيادة في أعداد التلاميذ. ومع نهاية سنة 2008 قدرت نفقات تسيير المصالح 597,61 مليون دج، نفقات الصيانة 52 مليون دج، مع تحقيق أعلى قيمة لإعانات التسيير ب 21214,10 دج.

أما نفقات التدخلات الاقتصادية والاجتماعية فتميزت هي أيضا بالزيادة المستمرة خلال الفترة 2001-2004، حيث شهدت نفقات المنح ارتفاعا معتبرا قدر ب 141,887 مليون دج. وهذا راجع الى زيادة في المنحة الدراسية للتلاميذ والتي قدرت ب 2000 دج للتلميذ الواحد، والسارية المفعول ابتداء من الدخول المدرسي 2000/2001، وبالنسبة للنفقات الموجهة للإطعام سجلت أكبر قيمة لها ب 1498,065 مليون دج سنة 2001 لترتفع الى 3893 مليون دج سنة 2004، وهذا راجع الى إنشاء مؤسسات تعليمية المجهزة بالمطاعم وتزايد التلاميذ المستفيدين من الاطعام.

ونظرا لاهتمام الدولة بالصحة المدرسية، وتوفير الجو الملائم لتمدرس التلميذ سخرت مبالغ كبيرة لذلك، حيث سجلت النفقات المخصصة للصحة المدرسية زيادة معتبرة قدرت ب 43,289 مليون دج. كما شملت الزيادة في نفقات كل من النشاط التربوي، والنشاط الدولي، حيث سجل معدل نمو سنوي متوسط معتبر قدرت ب 22,07%، 18,81% على التوالي خلال نفس الفترة إلا انه رغم ذلك يبقى تطورا ضعيفا بالنظر إلى أهمية هذا الإنفاق للتلميذ بشكل خاص وإلى المنظومة التربوية بشكل عام.

وتواصلت الزيادة في النفقات في الفترة المتبقية من الدراسة 2005-2008، حيث تضاعفت المنح ب مرتين منذ 24 عاما الماضية، ذلك نتيجة زيادة في نفقات المنح للتلاميذ وصلت 3000 دج بالدخول المدرسي

2007-2008، الى جانب ذلك عرفت نفقات الاطعام زيادة معتبرة قدرت ب 5875,62 مليون دج خلال نفس الفترة. ونتيجة لزيادة اهتمام الدولة بالصحة المدرسية، ارتفعت النفقات المخصصة للصحة الى 210 مليون دج سنة 2008.

كما عرفت هذه الفترة زيادة في تدخل الدولة في النشاطات التربوية الدولية الخاصة بالمنظمات الدولية مثل (unesco) والتي تسهر من أجل تحقيق التعليم للجميع ، ارتفعت نفقات النشاط الدولي التربوي الى 26 مليون دج ما بين سنتي 2005 و 2008. ولضمان تحسين ظروف التمدريس للتلاميذ، ارتفع حجم نفقات النشاط التربوي الى 132 مليون دج في نهاية فترة 2008.

وعليه نستخلص بأن النفقات المخصصة للمستخدمين كانت ولا زالت تمثل الجزء الأكبر من نفقات تسيير القطاع، حيث شكلت نسبة 83,3% كمتوسط من نفقات التسيير للقطاع، في حين باقي النفقات كانت مساهمتها ضئيلة للغاية كالنفقات ذات الطابع الاجتماعي والمتمثلة في المنح المدرسية، الصحة المدرسية، المطاعم والنشاطات الثقافية. هذا الذي يؤثر على نوعية التعليم لاحالة وبالتالي تدرس التلاميذ وهذا ما يفسر ضعف التحصيل العلمي لدى التلاميذ وبالتالي النتائج الضعيفة المسجلة من طرق هذا القطاع. يمكن توضيح ذلك من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (7): نسبة نفقات المستخدمين من نفقات التسيير خلال الفترة 2000-2008.

جوانب الانفاق	نفقات المستخدمين	نسبة نفقات المستخدمين من نفقات التسيير %	نفقات التشغيل	نفقات التدخلات الاقتصادية والاجتماعية
2000	118966.98	89.61 %	5441.65	801.31
2001	119788.63	87.16 %	9090.93	2029.04
2002	139214.91	88.04 %	10021.23	3059.51
2003	144351.77	84.36 %	10802.16	4347.06
2004	159806.38	85.62 %	13093.29	4716.14
2005	184597.57	85.09 %	14624.57	6898.97
2006	191690.74	86.16 %	15953.89	7405.13
2007	195883.30	72.82 %	18457.35	8278
2008	231761.03	70.81 %	21863.71	12881.2

المصدر : من إعداد الباحث بالإعتماد على الجدول رقم (6)

¹ - وزارة التربية الوطنية، قسم التخطيط والاحصاء.

ثانيا/ تطور ميزانية التجهيز للقطاع التربوي:

بالإضافة الى ميزانية التسيير، قامت الحكومة الجزائرية برصد مبالغ هامة لتجهيز قطاع التربية والتي تخص في معظمها بناء المؤسسات التربوية والمشاريع الاستثمارية التربوية والأدوات المستعملة في المؤسسات التعليمية من طاولات وكراسي، بالإضافة الى مختلف التجهيزات والتي بدورها تساهم بشكل فعال في سيرورة الحياة العلمية.

1/ نسبة نفقات تجهيز قطاع التربية إلى ميزانية التجهيز: يوضح لنا الجدول التالي احصائيات معدل نمو ميزانية التجهيز في قطاع التربية الى اجمالي ميزانية التجهيز الوطنية.

الجدول رقم (8): تطور ميزانية التجهيز لقطاع التربية الوطنية خلال الفترة 2000-2008.

السنوات	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
نفقات تجهيز قطاع التربية الوطنية	25,42	34,85	37,62	34,41	42,12	45,05	147,7	87,58	61,46
نسبة من ميزانية التجهيز %	7,35	6,92	6,85	5,14	5,85	4,3	6,98	3,82	2,44

المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات، وزارة التربية الوطنية.

من خلال الجدول نلاحظ أن معدل نمو ميزانية التجهيز لقطاع التربية الوطنية عرف تذبذبات كبيرة بين الارتفاع والانخفاض، اما فيما يتعلق بميزانية التجهيز والمبالغ المخصصة لها في ميدان التربية فقد دلت الارقام على النتائج التالية:

- نلاحظ ارتفاع سنة 2000-2002، وسنة 2006 هذا الارتفاع يفسر بتحقيق مشاريع جديدة.
- شهدت الفترة 2001-2008 ارتفاعا في نفقات التجهيز حيث سجلت قيمة قدرت ب 147700 مليون دج في سنة 2006، ويرجع الى العودة القوية الى الاستثمارات العمومية، من خلال برنامج الانعاش الاقتصادي (PSRE) 2001-2004 ثم برنامج دعم النمو الاقتصادي (PSCE) 2005-2009، حيث قامت الدولة بتوفير مبالغ ضخمة لقطاع التربية وذلك من اجل تطوير هياكله القاعدية لمواجهة الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم.
- ما يمكن ملاحظته بعد ذلك، هو أن القيمة المطلقة لنفقات التجهيز في انخفاض، وذلك راجع الى عدم تسليم المشاريع لإنجاز المنشآت التابعة للقطاع في الآجال المحددة حيث أنها تتطلب أكثر من سنة لتشيدها.

هذه الميزانية سمحت بإنجاز هياكل مدرسية عديدة، كحجرات الدرس، اكماليات، ثانويات... مقارنة بمجمل انجازات السنوات السابقة، هذه الانجازات سمحت بمواجهة تزايد اعداد التلاميذ الجدد، وتحسين

ظروف تدرس التلاميذ بشكل ملموس خاصة في التعليم الابتدائي، حيث تقلصت النسبة الوطنية لاحتلال
الحجرات من 41 تلميذ في الحجرة الواحدة سنة 2000، الى 35 تلميذ في الحجرة الواحدة سنة 2004.

2/ تطور الهياكل والمنشآت القاعدية بقطاع التربية

ان الجهود المشار اليه سابقا ما كان ليتحقق لولا الشبكة الواسعة من المدارس والثانويات التي تم انجازها
في مختلف المناطق والجهات. مما جعل الدولة تتوفر على شبكة من المرافق التعليمية يفوق عددها 23000
مؤسسة تعليمية في نهاية سنة 2008.

ويبين الجدول التالي تطور عدد المؤسسات التعليمية 2000-2010.

الجدول رقم(9): تطور الهياكل القاعدية لقطاع التربية الوطنية للمرحلة الابتدائية والاساسية خلال الفترة 2000-
2010.

الطور الابتدائي والاساسي				السنوات
عدد الاقسام المستخدمة (المستوى الاول والثاني)	عدد المدارس الابتدائية (المستوى الاول والثاني)	عدد المدارس الاساسية (المستوى الثالث)	الاقسام الاضافية للمدارس الابتدائية	
122867	16186	3414	5	01/2000
125137	16482	3526	6	02/2001
126125	16714	3650	4	03/2002
127473	16899	3740	3	04/2003
128549	17041	3844	3	05/2004
130047	17357	4104	12	07/2006
129618	17429	4272	12	08/2007
125973	17552	4579	-	09/2008
127422	17680	4784	-	2010/2009

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء .

الجدول رقم(10): تطور الهياكل القاعدية لقطاع التربية الوطنية للمرحلة الثانوية خلال الفترة 2000-2010.

الطور الثانوي				السنوات
المدارس الثانوية العامة العليا (LEG)	المدارس الثانوية متعددة الاختصاصات	المدارس التقنية	المجموع	
925	151	246	1259	01/2000
885	155	249	1289	02/2001
925	159	246	1330	03/2002
970	163	248	1381	04/2003
1015	159	244	1423	05/2004
1116	167	234	1538	07/2006
1419	154	-	1591	08/2007

1658	-	-	1658	09/2008
1745	-	-	1745	2010/2009

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء .

شهدت الفترة 2000-2010 ارتفاع اسعار البترول، والتي ادت الى تحسن الاوضاع الاقتصادية والاجتماعية، ومع زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم وتميزه بالجانية، ادى ذلك الى ظهور ضغوط كبيرة على المنشآت القاعدية وبالتالي بروز اكتظاظ حاد في الاقسام، فعمدت الدولة الى مواصلة انشاء مزيد من المؤسسات التعليمية، فارتفع العدد في سنة 2004 الى 22020 مؤسسة تعليمية، بنسبة نمو قدرت 53%¹.

والملاحظ أن عدد المدارس الابتدائية يحتل الصدارة ب 17680 مدرسة، على خلاف المؤسسات الاخرى التي قدرت ب 4784 مدارس اساسية و 1745 ثانوية، وذلك في سنة 2010.

ان المعطيات السابقة تدل على التقدم المدهش الذي احرزه قطاع التربية الوطنية بالجزائر على مستوى الاطوار التعليمية الثلاثة، ويرجع هذا التقدم الى النفقات التي خصصتها الدولة من ميزانيتها لهذا القطاع.

ثالثا/ تطور عدد المناصب المالية:

1/ تطور عدد مدرسي القطاع التربوي: شهدت الفترة الدراسة الممتدة من 2000-2010، تطور في عدد المناصب المالية المفتوحة لفائدة وزارة التربية الوطنية بصفة ايجابية . والجدول التالي يبين لنا عدد المناصب المالية المفتوحة لصالح وزارة التربية الوطنية خلال فترة الدراسة.

الجدول رقم (11): تطور عدد المدرسين في قطاع وزارة التربية.

السنوات	2001/2000	2002/2001	2003/2002	2004/2003	2005/2004
عدد المعلمين الابتدائيين	169559	170032	167529	170031	171471
النساء	79093	81388	81463	84598	86584
الأجانب	56	46	40	25	23
المعلمين المتوسطين (الاساسي)	102137	104289	104329	107898	108249
النساء	51150	52949	53462	56683	57074
الأجانب	98	81	76	64	47
عدد المعلمين الثانويين	55588	57274	57747	59177	60185
النساء	24264	25753	26598	27925	28772
الأجانب	118	111	90	83	75

¹ Retrospective statistique ;2000,ONS ,Données statistiques,n⁰ 38 ,39 .

السنوات	2007/2006	2008/2007	2009/2008	2010/2009
عدد المعلمين الابتدائيين	170207	168962	142332	143037
النساء	89966	89697	71273	74446
الأجانب	11	10	---	---
المعلمين المتوسطين (الأساسي) النساء	112897	116285	135744	138559
الأجانب	60975	64000	78182	81495
عدد المعلمين الثانويين	62642	64459	65598	69549
النساء	31039	32734	33727	36528
الأجانب	47	47	---	33

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء

من خلال الجدول نلاحظ أن المناصب المالية الممنوحة للقطاع التربوي في تزايد مستمر، سواء بالنسبة للتعليم الأساسي والتعليم الثانوي بينما التعليم الابتدائي عرف بعض الانخفاض في المناصب المالية خاصة خلال السنتين الدراسيتين 2009/2008 و 2010/2009. فخلال الفترة 2000-2010 نلاحظ هذا التطور بصفة إيجابية، حيث قفز من مجموع الأطوار الثلاث المقدرة بـ 327284 سنة 2001/2000 إلى 351145 سنة 2010/2009، أي بزيادة 23861 منصب، مما سمح لقطاع التربية بتحسين معدل التأطير وزيادة على مواجهة الاحتياجات لتأطير التلاميذ الجدد. وهكذا لم يكن تطور الموارد البشرية كميًا فقط، بل كان أيضًا نوعيًا بحيث أن توظيف المعلمين الجدد، ابتداءً من سنة 2000، لم يقبل فيه إلا حاملو شهادة الليسانس، ومن ثم فقد تحسن مستوى المعلمين بصورة ملموسة: فقد تزايد عدد معلمي و أساتذة التعليم الأساسي الحاملين لشهادة الليسانس ابتداءً من هذه السنة، هذا التطور النوعي قد مس أيضًا أسلاك التسيير وذلك بتوظيف 428 موظف مخصص لتأطير عمليات ادخال تكنولوجيا الاعلام والاتصال على مستوى مديريات التربية للولايات.¹

2/ تطور عدد المتدربين:

في ظل السياسة المتبعة في مجال الاستثمار والتكوين، شهد أعداد التلاميذ تطورًا مستمرًا في مختلف أطوار التعليم وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

¹ - المديرية الفرعية للقوانين الأساسية والمسارات المهنية، مديرية المستخدمين.

الجدول رقم (12): تطور تعداد التلاميذ حسب الأطوار التعليمية.

السنوات	2001/2000	2002/2001	2003/2002	2004/2003	2005/2004
التعليم الابتدائي	4720950	4691870	4612574	4507703	4361744
البنات (%)	46,82	46,98	46,96	47,02	47,00
التعليم الأساسي	2015370	2116087	2186338	2221795	2256232
البنات (%)	48,06	48,04	48,39	48,75	49,03
التعليم الثانوي	975862	1041047	1095730	1122395	1123123
البنات (%)	56,15	56,24	56,73	57,54	57,73

السنوات	2007/2006	2008/2007	2009/2008	2010/2009
التعليم الابتدائي	4078954	3931874	3247258	3307910
البنات (%)	47,23	47,31	47,29	47,28
التعليم الأساسي	2443177	2595748	3158117	3052523
البنات (%)	49,77	49,33	48,73	48,74
التعليم الثانوي	1035863	974748	974736	1171180
البنات (%)	57,57	58,56	57,94	58,25

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء .

ازداد تعداد التلاميذ في قطاع التربية في الاطوار التعليمية الثلاث وهذا راجع الى تحسن الظروف الامنية وكذا النمو السكاني، حيث انتقل عدد المتدربين في السنة الدراسية 2003-2004 بالنسبة للتعليم الاساسي الى 6729498 تلميذ وهو ما يعني تضاعف هذا العدد حوالي مرتين منذ الثمانينات. ومع نهاية سنة 2008، شهد عدد التلاميذ في التعليم الابتدائي انخفاضا طفيفا حيث وصل الى 3931874 تلميذ و 2595748 تلميذ في المتوسط. يرجع ذلك الى الاصلاحات في النظام التربوي، والتي ادت الى تقليص سنوات الدراسة في الطور الابتدائي الى 5 سنوات، ورفعها في الطور المتوسط الى 4 سنوات. وهذا ما يوضحه الشكل التالي:

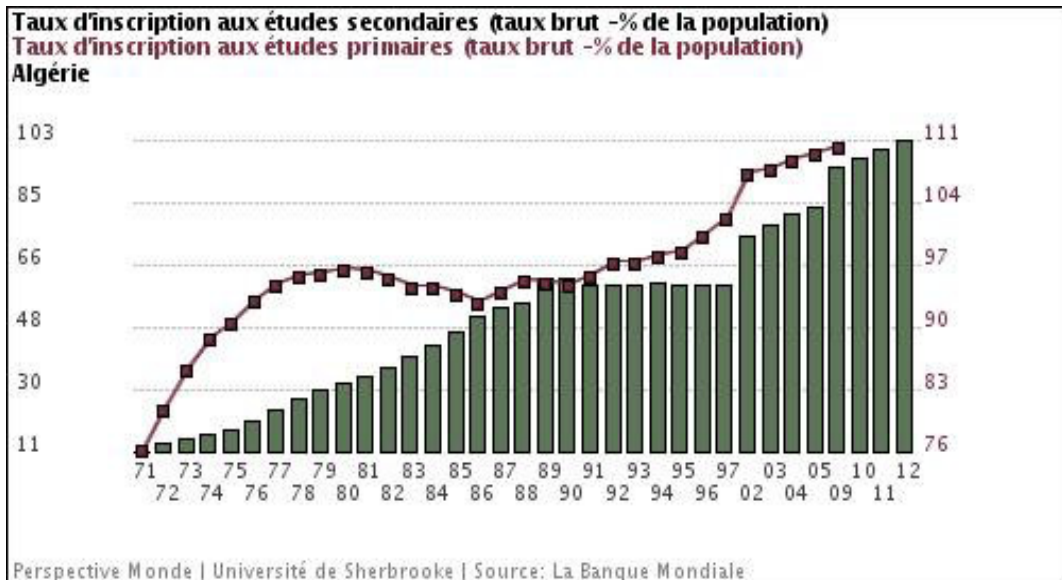
الشكل رقم (4) تطور معدل تسجيل التلاميذ في الطور الابتدائي



المصدر: تقرير البنك الدولي.

اما الطور الثانوي فهو بدوره عرف ارتفاعا في عدد التلاميذ، حيث سجل الدخول المدرسي 2004-2005، 1123123 تلميذ في التعليم الثانوي العام مشكلا بذلك نسبة 14,50% من اجمالي التلاميذ. وما ميز هذه المرحلة تفوق نسبة الاناث عن الذكور، حيث سجلت نسبة الاناث 57,73% من اجمالي التلاميذ. ومع نهاية سنة 2008 سجل انخفاض في نسبة عدد التلاميذ الى 12,99% من اجمالي التلاميذ بتعداد 9747480 تلميذ وذلك راجع الى الاصلاحات التي انتهجتها المنظومة التربوية. يمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالي:

الشكل رقم (5) تطور معدل تسجيل التلاميذ في الطور الثانوي



المصدر: تقرير البنك الدولي.

المبحث الثاني: اختبار فعالية سياسات ضبط نفقات قطاع التربية.

إن تفكير الدولة في ضبط نفقات التربية سيضع أمامها الكثير من التحديات، أهمها، هل تقوم بممارسة الضبط أم تترك الأمور على حالها؟ وفي حالة اقرارها ذلك، فأى جانب من الإنفاق التربوي ستمارس عليه الضبط؟ وما مدى فعالية هذا المسعى في تضيقها لحة العجز الموازي؟

أولاً: لمحة عن ضبط الانفاق العام

إن مصطلح الضبط يحمل عدة معاني اصطلاحاً فهو يعبر عن الضغط والكبح وكذلك يمكن أن يدل عن التنظيم والتعديل،¹ وضبط نفقات قطاع التربية في هذا الجانب يعني محاولة ضغطها وكبح نموها وكذا إعادة النظر في هيكلها بالشكل الذي يعدلها وينظمها من جديد

إلا أن مصطلح الضبط هنا مدلوله ضيق، فالمصطلح الأوسع من حيث الدلالة هو الترشيد كما أن آثار الترشيد أحسن بكثير من آثار الضبط ذلك أن التجربة بينت أن سياسة ضغط النفقات وتخفيفها لا تقدم بصورة اجمالية النتائج المرجوة منها، ضف إلى ذلك أن نتائجها لا تتصف بالديمومة بل لفترة قصيرة من الزمن، لأن الحياة في تطور مستمر، وهذا يقتضي زيادة مقدار الانفاق العام بسبب الزيادة المستمرة في عدد السكان ، وازدياد مسؤولية الدولة في تقديم خدمات التعليم والصحة وغيرها، فكما أن مستوى معيشة الفرد يتناسب مع حجم انفاقه، فكذلك الدولة التي تسعى إلى رفع مستوى معيشة المواطنين إنما هي تسعى لزيادة حجم الانفاق العام، وعندما تنتهج الدولة سياسة ضغط النفقات العامة فهي في الحقيقة تسير في اتجاه مغاير لمجرى التيار، وتعمل على عكس تطور الحياة بكل مجالاتها، لذلك تجد الدولة صعوبة كبيرة بالجوء إلى هذا الأسلوب بغية القضاء على العجز في موازنة الدولة وإقامة التوازن المنشود، فبعض النفقات لا تقبل التخفيض أو الضغط للأسباب التالية:

1. بعض انواع النفقات العامة ناتجة عن التزامات ناشئة عن معاهدات ثنائية لا يمكن أن تحلل منها الدولة

2. إن بعض الظروف تقف حائلاً دون امكانية تخفيض هذه النفقات كما هو الحال في نفقات الرواتب والأجور، التي يؤدي تخفيضها إلى تسريح بعض العمال المستخدمين، وهذا يؤدي إلى نتائج سلبية الأثر على سير الإدارة الحكومية من جهة وإلى زيادة العاطلين عن العمل من جهة أخرى.

¹ - قاموس ومعجم المعاني، على الموقع الإلكتروني التالي : <http://www.almaany.com/>

3. كذلك إن نفقات الدين العام ونفقات الدفاع الوطني لا يمكن تخفيضها، فلا يمكن التخفيض من نفقات الدين العام لأنها ناتجة عن التزامات واجبة الأداء على الدولة اتجاه الغير، ولا يمكن التخفيض من نفقات الدفاع خاصة إذا كان الأمن الوطني مهدد.¹

ثانيا: فعالية سياسة ضبط نفقات التريبة

1/ سيناريو الضبط: إن مدلول الفعالية مرهون بمدى تحقيق الأهداف ويتطلب هذا المفهوم مقارنة المخرجات مع الأهداف المطلوب تحقيقها والأساليب المتبعة في تحقيقها.² أي أنه حتى تكون سياسة ضبط نفقات التريبة فعالة يجب أن تحقق الغايات التي نفذت لأجلها، وفي أغلب الأحوال تكمن هذه الغايات في تضيق العجز الموازي إلى أبعد حد ممكن.

عند اقرار الدولة الشروع في سياسة ضبط لنفقات قطاع ما فستواجه الكثير من التحديات، أهمها أي نوع من الانفاق ستقوم بضبطه (استثماري أو جاري، نفقات مستخدمين أو نفقات تشغيل... الخ) وطبعا الإرتجالية في الإختيار ستكون مكلفة للغاية لذلك فهي مطالبة بإعداد دراسة شاملة عن القطاع تسمح لها في النهاية من التعرف على النفقات ذات الانتاجية الضعيفة والتي يتوجب عليها الحد من نموها أو التخلص منها نهائيا.

أضف إلى ذلك أن تحديد الدولة للنفقات المراد ضبطها في القطاع وسعيها في هذا الأمر سيترك -لأحالة- أثرا بليغا على القطاع، ذلك أن هذه النفقات لا يمكن لها تحمل عبء الضغط والكبح لوحدها ما لم تقم الدولة بتطبيق سياسة الضبط على محمل الإنفاق العام بالشكل الذي يجعل الوطأ خفيفا على محمل القطاعات والوزارات وهذا من خلال تقليل حجم الاعتمادات العامة المخصصة لكل وزارة أو إدارة أو مؤسسة بحيث تقوم وزارة المالية بإجراء هذا التخفيض مباشرة عند إعداد الموازنة.³

من خلال هذا السيناريو يمكن القول أن سياسة ضبط النفقات التربوية ستكون عديمة الفعالية حتى وإن حققت الغاية التي وُضعت لأجلها كتخفيف حدة العجز الموازي إلا أن آثارها السلبية على القطاع ستكون أكثر بكثير مما جنته الدولة من علاجها للموازنة. ومع ذلك لا يمكن البت في أن سياسة ضغط النفقات العامة

¹ - حسين راتب يوسف ريان، عجز الموازنة وعلاجه في الفقه الاسلامي، دار النفائس للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 1999، ص: 199.

² - عطا الله وارد خليل، دراسة تحليلية لتقييم أداء الوحدات الحكومية من منظور محاسبي، مجلة ندوة الأساليب الحديثة في الإدارة المالية العامة المنظمة العربية للتنمية الإدارية، دمشق، 2005، ص: 120.

³ - حسين راتب يوسف ريان، المرجع السابق، ص: 200.

تكون دائما غير مجدية، ذلك أن هناك نفقات معينة لا بد على الدولة أن تسعى إلى تخفيضها والحد من نموها، وهي النفقات الإدارية والنفقات الاستهلاكية أو بالأحرى كل النفقات الحكومية غير المنتجة.

2/ نفقات قطاع التربية الواجب ضبطها

يوضح الشكل رقم (4) أن نفقات المستخدمين لقطاع التربية تتبع في تطورها نفقات التسيير لنفس القطاع وهذا ما بيناه سابقا، أي أن نفقات المستخدمين تمثل نسبة كبيرة من نفقات التسيير، فتغيرها يؤثر مباشرة في هذه الأخيرة

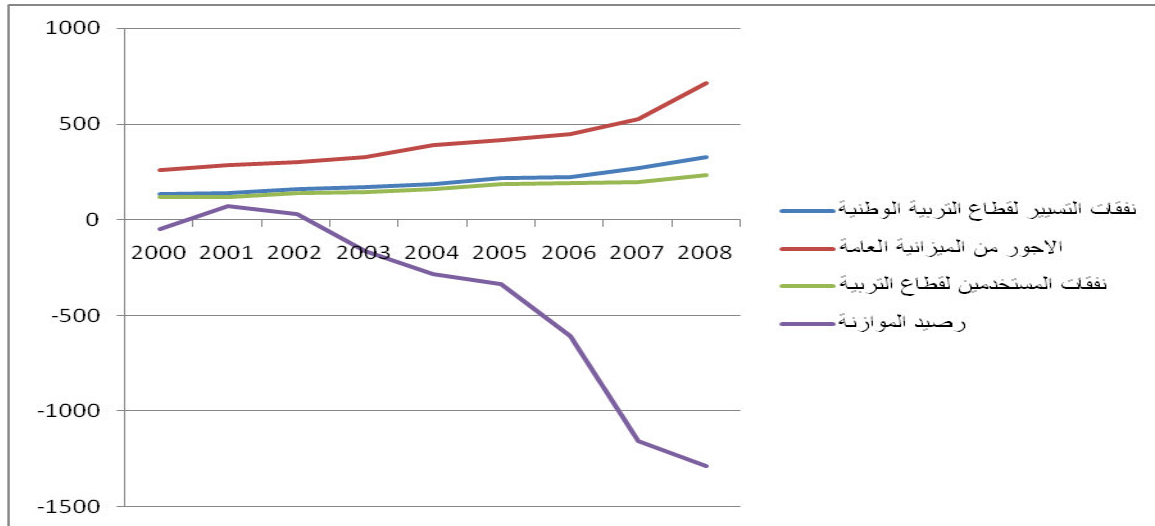
كما يمكن ملاحظة العلاقة الطردية بين تطور الأجور في القطاع العام وتطور نفقات المستخدمين لقطاع التربية، إذ أن نمو الكتلة الأجرية في القطاع العام كان مصحوبا بنمو نفقات المستخدمين لقطاع التربية والتي تمثل فيها أجور عمال القطاع نسبة كبيرة، وذلك لأن نمو الأجور في القطاع العام شمل مختلف القطاعات بما فيها قطاع التربية، وهذا ما يفسر استفادة قطاع التربية من التغيرات التي طرأت على الأجور في القطاع العام إذ كان له الحظ الأوفر مقارنة مع باقي القطاعات ولعل ذلك يعود إلى الترسانة الكبيرة التي يحفل بها هذا القطاع من عمال وأساتذة، بحيث بلغ عدد المدرسين سنة 2010 قرابة 351145 مدرس في كل الأطوار مع زيادة قدرها 23861 مدرس منذ سنة 2000. كما يعود أيضا إلى النمو الرهيب لعدد المتدربين في جميع الأطوار بسبب مجانية التعليم، إذ وصل عدد المتدربين سنة 2010 في جميع الأطوار ما يعادل 7531613 متدرب وهذا بعد الإصلاح التربوي الذي كان سنة 2002. بالإضافة إلى عزم الدولة المضي بهذا القطاع نحو مستقبل زاهر، خاصة وأن الجزائر التزمت كغيرها من دول العالم (164 دولة) بتحقيق الأهداف الستة للتعليم للجميع والتي أعلنت عنها اليونسكو منذ سنة 2000 لغاية سنة 2015، ومن أهم هذه الأهداف (الهدف الثاني) تعميم التعليم الابتدائي.

وفيما يتعلق بأجور الموظفين شهدت هي الأخرى زيادات في قيمتها، حيث كانت تمثل ما نسبته 31% من إجمالي الإنفاق سنة 2000 لترتفع إلى 37% سنة 2010، ويعود السبب في ارتفاعها إلى التعديلات التي أجريت على الحد الأدنى المضمون للأجر حيث ارتفع من 6000 دج سنة 2000 إلى 8000 دج سنة 2001، ثم إلى 10000 دج سنة 2004 ليصل إلى 12000 دج سنة 2007 ثم 15000 دج سنة 2010.

ومن بين الأسباب التي ساهمت أيضا في زيادة الكتلة الأجرية في الموازنة العامة هي الارتفاع في مناصب الشغل المستحدثة في القطاع الحكومي والتي عرفت هي الأخرى زيادات مهمة خاصة في إطار الصيغ الجديدة للتشغيل كعقود مل قبل التشغيل وعقود الإدماج، الأمر الذي جعل الكتلة الأجرية تنمو بمعدلات متزايدة حيث ارتفعت من 11,6% من إجمالي الناتج المحلي (خارج قطاع المحروقات) سنة 2006 إلى 15,6% سنة 2010 (باستثناء المدفوعات بأثر رجعي)¹

يمكن القول أن التطور الهائل للكتلة الأجرية بالقطاع العام أثر بشكل سلبي على الموازنة العامة وهذا ما يوضحه الشكل رقم (4) إذ أن نمو الأجور قابله انخفاض في رصيد الموازنة، أي ارتفاع في حدة العجز الموازي. ونفس الأمر بالنسبة إلى نفقات المستخدمين لقطاع التربية، إذ أنه يتناسب أيضا عكسيا مع رصيد الموازنة العامة، ومنه يمكن القول أن تطور معدلات الأجور بقطاع التربية ساهم بشكل كبير في تفاقم العجز الموازي في الفترة محل الدراسة، هذا الذي سيجعل الحكومة مستقبلا تفكر بشكل جدي في هذا النمو الرهيب للكتلة الأجرية بقطاع التربية وكذا عدد المناصب المالية التي تفتح كل سنة بالقطاع.

الشكل رقم (6) العلاقة بين نفقات المستخدمين لقطاع التربية ورصيد الموازنة العامة



المصدر: من إعداد الطالب بناء على الجدول رقم (1)، (5)، (6).

¹ – FMI , rapport des services du fmi pour les consultations de 2010 au titre de l'article iv , n°

3/ ضبط نفقات التربية أم ترشيدها؟

إن ترشيد الانفاق العام هو: "حسن التصرف في الأموال وإنفاقها بعقلانية وحكمة وعلى أساس رشيد، دون إسراف ولا تقتير (زيادة الإنفاق العام عن موضع الاعتدال يعد سفها وكذا انقاصه يعتبر تقتيرا). ويتضمن ترشيد الإنفاق ضبط النفقات واحكام الرقابة عليها، والوصول بالتبذير والإسراف إلى الحد الأدنى، وتلافي النفقات غير الضرورية، وزيادة الكفاية الإنتاجية ومحاولة الاستفادة القصوى من الموارد الاقتصادية والبشرية المتوفرة.¹

لذا فإن ترشيد الانفاق العام لا يقصد به -بالضرورة- ضغطه ولكن يقصد به الحصول على أعلى إنتاجية عامة ممكنة بأقل قدر ممكن من الانفاق.² يعني بمثال بسيط: عندما نرجع لنفقات التربية (الجدول رقم 2) ونقارن بين الإنفاق التربوي الذي حصل بين سنة 2000 وسنة 2008 نجد أنه تطور بأكثر من 250% اذ انتقل من 1178 مليار دج إلى 4191 مليار دج، وكل نفقة حققت نتائج معينة على أرض الميدان، فبمنطق الترشيح نستطيع أن نحقق نتائج سنة 2008 ولكن بالانفاق المخصص لسنة 2000.

حتى نصل إلى هذا المستوى من الإدارة الجيدة للمال العام لابد من المرور بالمراحل التالية:

3-1/ التحديد الدقيق لحجم الانفاق الأمثل: ويتحقق ذلك من خلال تضيق المجال بين السقف الأعلى

والحد الأدنى للإنفاق، ولو قمنا باستخدام المنفعة كأداة للتحليل على غرار الفكر الحدي، لأمكن القول بأن الحجم الأمثل لهذا الإنفاق يتحدد إذا ما تم التوصل إلى النقطة التي تتعادل عندها المنفعة الحدية للمنفعة العامة مع المنفعة الحدية لهذه النفقة لو بقيت في يد الأفراد.³ ولجوء الدولة إلى قانون المالية التكميلي دليل واضح على عدم القدرة أو الاجتهاد على تحديد الحجم الأمثل للنفقة.

3-2/ توجيه النفقات العامة نحو النفع العام: والمقصود هنا ضرورة أن تكون النفقة العامة لإشباع حاجات

عامة، ويتطلب هذا الأمر عدم تخصيص النفقات العامة لتحقيق المصالح الخاصة ببعض الأفراد لما يتمتعون به من

¹ - محمد شاكر عصفور، أصول الموازنة العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن، 2008، ص: 399.

² - محمد عبد المنعم عفر، أحمد فريد مصطفى، الاقتصاد المالي الوضعي والاسلامي بين النظرية والتطبيق، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 1999، ص: 72.

³ - فرحي محمد، النمذجة القياسية ترشيد السياسات الاقتصادية الكلية (دراسة خاصة لسياسة الانفاق العام)، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، 1998-1999، ص: 286.

نفوذ خاص.¹ ولذا متى كان الإنفاق يستهدف حاجة خاصة كان هدر للمال العام وخروجاً عن سياسة الترشيح. فلو قمنا هنا بإسقاط على قطاع التربية، سنجد أن الدولة تخصص مبالغ مالية طائلة في ما يتعلق بإطعام التلاميذ، إلا أننا في أرض الواقع نجد أن تلك الوجبات اللازمة لا تصل إلى التلميذ، وإن حدث ووصلت نجد أن نوعيتها تكون رديئة للغاية.

3-3/ اتباع مبدأ الأولوية: يعتبر مبدأ الأولوية مبدأً هاماً والخروج عليه يؤدي إلى الخروج عن منطق الترشيح، فاحترام هذا المبدأ ضروري لحفظ الأموال من الضياع وتعظيم منفعة استخدامها. فالتركيز على أجور المعلمين وإهمال نفقات النشاط التربوي (أنظر الجدول رقم 6) لا يدل على الأخذ بمبدأ الأولوية. كما أن تعميم منحة الدخول المدرسي على جميع التلاميذ (الغني والفقير) لا يدخل ضمن منطق الترشيح، بحيث أنه يفقد فعالية هذه النفقة من جهة، ويثقل كاهل الموازنة العامة من جهة أخرى.

3-4/ الحرص على ضمان الجودة والرفع من المردودية: فالحرص على جودة الخدمات والسلع يمكن من تجنب المصاريف الإضافية التي تثقل كاهل الدولة وتغني عن أعمال الترميم المتكررة. وفي حقيقة الأمر لتحقيق هذه المرحلة لابد على الحكومة أن تحارب الفساد الإداري، ولو نظرنا إلى قطاع التربية لوجدنا أنه أكثر القطاعات فساداً في الجزائر بسبب الإعتمادات المالية الضخمة التي سخرت له. ولعل ذلك يظهر من خلال رداءة المشاريع المنجزة في هذا القطاع والتي أغلبها تنتهي بعمليات الترميم.

3-5/ التحديد الدقيق لوقت ومقدار النفقة: فالتحديد الدقيق لمقدار النفقة متعلق بالحجم الأمثل الذي تكلمنا عليه سابقاً، أما تحديد الوقت الدقيق لصرف النفقة فهو متعلق بالزمان المناسب لصرف النفقة بحيث تكون هذه النفقة فعالة، إعطاء مكافآت لعمال دون تقديم خدمة حقيقية لا يمت بصلة إلى الترشيح، كما أن الإنفاق الذي لا يشبع حاجة هو إنفاق سفيه.

¹ - علي كنعان، اقتصاديات المال والسياسات المالية والنقدية، دار المعارف، الجمهورية العربية السورية، ص188.

المحور الثالث: دراسة أثر الإنفاق التربوي على النمو الاقتصادي وعلى إنتاجية الأفراد

تمهيد:

إن الجدل الدائر حول مدى تأثير الإنفاق على النمو الاقتصادي بشكل إيجابي يعتبر انعكاسا واضحا للجدل القائم حول تدخل الدولة في النشاط الاقتصادي من عدمه، حيث أنه وإلى غاية الثمانينات من القرن الـ 20 فإن النظرية الكلاسيكية حول النمو كانت النظرية السائدة آنذاك، لكن ومع ظهور نظرية النمو الداخلي التي تعتبر تحولا كبيرا وهاما جدا في نظريات النمو الاقتصادي، برزت الدولة من خلال نفقاتها العامة كأداة هامة من أدوات السياسة المالية كعامل رئيسي في تحفيز النشاط الاقتصادي ورفع معدلات النمو الاقتصادي، لكن ذلك لم يمنع من ظهور عديد الدراسات التي تؤكد عدم وجود أي علاقة موجبة بين الإنفاق العام و النمو الاقتصادي، إلا أن إنتاجية الإنفاق العام بمجمل أنواعه تختلف عن إنتاجية كل نوع منه على حدا لدى الباحثين والمفكرين الاقتصاديين، وينطبق هذا الأمر على الإنفاق الحكومي على قطاع التربية

المبحث الأول: قياس أثر التوسع الحكومي في الإنفاق التربوي على النمو الاقتصادي

أولاً: مفاهيم حول النمو الاقتصادي:

يعتبر النمو الاقتصادي المرآة العاكسة للنشاط الاقتصادي ودرجة تطوره، وكان محل اهتمام العديد من الاقتصاديين أولهم " روبرت مالتوس " سنة 1798 في كتابه " مبدأ الأمة " وتبعه بعد ذلك العديد من الباحثين الاقتصاديين بشكل يعكس الأهمية الكبرى التي يعبر عنها النمو الاقتصادي من عدة جوانب.

1/ تعريف النمو الاقتصادي:

ان تعريف النمو الاقتصادي يتطلب تحديد المتغير الذي على أساسه يقاس النمو الاقتصادي، وكذا تحديد الفترة التي من خلالها نرغب في تحديد وقياس قيمة هذا المتغير.

وعلى هذا الأساس يعرفه "فيليب بيرو" — : " الارتفاع المسجل من خلال فترة زمنية عادة ما تكون سنة أو فترات زمنية متلاحقة لمتغير اقتصادي توسعي هو الناتج الصافي الحقيقي ".¹

أما كوسوف فيقول: " إن النمو الاقتصادي هو التغير المسجل في حجم النشاط الاقتصادي ".¹

¹ - محمد مدحت مصطفى، سهير عبد الظاهر أحمد، النماذج الرياضية للتخطيط والتنمية الاقتصادية، مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية، مصر، 1999، ص39.

ويؤكد بونيه: "أن النمو الاقتصادي هو عبارة عن عملية توسع اقتصادية تلقائية، تقاس بتغيرات كمية حادثة".²

ومن خلال التعاريف السابقة، يمكن ان نستنتج التعريف التالي للنمو الاقتصادي: "هو الارتفاع السنوي المسجل كنسبة من الناتج المحلي الحقيقي".

ويبرز لنا من هذا التعريف والتعاريف السابقة الاخرى ان النمو الاقتصادي هو:

- متغير كمي يقيس التغير النسبي في حجم الناتج الحقيقي الخام.

- متغير يعبر عن التوسع الاقتصادي ، ولهذا ارتبط تعريفه بالناتج الحقيقي الخام الذي يعبر فعلا عن المقدرة الاقتصادية والتوسع الاقتصادي.

ويعتبر الارتفاع والانخفاض في معدلات النمو الاقتصادي معبرا في الغالب عن تحسن أو تدهور في النشاط الاقتصادي ولا يعبر ذلك بتاتا عن تخلف أو تقدم اقتصادي، فالملاحظ ان الدول المتقدمة مثلا مقارنة بالدول النامية تكاد معدلات النمو الاقتصادي المسجلة في اقتصادياتها تنخفض وذلك يرجع بالاساس الى اقترابها من حالة التشغيل الكامل، عكس الدول النامية وبحكم حالة التخلف الاقتصادي فانها تسجل معدلات نمو اقتصادية عالية في المراحل الاولى لتطورها الاقتصادي، ولا يعتبر ارتفاع معدلات النمو الاقتصادي في دول مقارنة باخرى بأنه تقدم اقتصادي، لأن النمو الاقتصادي هو متغير كمي يقيس التغير في حجم الناتج القومي من سنة الى أخرى بغض النظر عن كون أن حجم هذا الناتج يلي الاحتياجات العامة أم لا.

2/ تقدير وقياس النمو الاقتصادي:

يعتبر النمو الاقتصادي مؤشرا صريحا عن حقيقة الاداء الاقتصادي، وتتوضح من خلاله العلاقة بين كل من المدخلات والمخرجات في الاقتصاد، ومن هذا المنطلق تكمن أهمية قياس النمو الاقتصادي والتي تختلف بين العديد من الدول لاسباب عديدة تتعلق بتوفر البيانات والاحصائيات، وكذا كيفية بناء المؤشرات والاساس المعتمد في ذلك.

¹ - نفس المرجع السابق، ص40.

² - نفس المرجع السابق ، ص41.

وتقديرات النمو الاقتصادي هي انعكاس بالاساس لتقديرات حجم الناتج في الاقتصاد، بحكم ان النمو الاقتصادي هو عبارة عن التغير النسبي السنوي في حجم الناتج، وبالتالي تبرز ثلاث طرق لتقدير حجم الناتج ترجع بالاساس الى تساوي حجم الناتج مع حجم الدخل وحجم الانفاق.

3/ عوامل النمو الاقتصادي وتكاليفه:

تعتبر العملية الانتاجية بمثابة تحويل للموارد الى استخدامات عن طريق تركيبة من العوامل، ويكون حصيله هذه العملية عبارة عن ناتج مساهمة هذه العوامل فيما بينها.

أ/ **عنصر العمل:** يعتبر عنصر العمل عاملا مؤثرا بشكل كبير في عملية الانتاج وذلك من ناحيتين: الاولى وتمثل في اثر النمو الديموغرافي الذي يزيد من حجم العمالة النشطة وبالتالي زيادة مورد من موارد الاقتصاد، والثانية تتمثل من خلال الحجم الساعي للعمل، اذ انه كلما زاد حجم العمالة النشطة ومن ثم زيادة الحجم الساعي للعمل امكن ذلك من ارتفاع حجم الناتج من خلال ارتفاع مساهمة عنصر العمل في حصيله عملية الانتاج.

لكن في السنوات الاخيرة وفي النصف الاخير من القرن العشرين، ساد التوجه نحو الحد من الحجم الساعي للعمل، لكن ما ادى الى تدعيم مساهمة عنصر العمل في حجم الناتج، هو تفعيل مشاركة المرأة في العمل وهو ما رفع من حجم العمالة النشطة، وفي اطار عنصر العمل طرح ما يسمى ب: " رأس المال البشري" وهو عبارة عن المخزون المعرفي للأفراد وروح الابداع التي يتمتعون بها، وذلك من خلال ما يتلقونه من تعليم وتكوين يسمح لهم بالحصول على ناتج أكبر في عملية الانتاج باستخدام نفس المستوى من رأس المال، وهذا ما يبين ارتباط انتاجية عنصر العمل بالعامل التكنولوجي .

وتبرز أهمية عنصر العمل في عملية الانتاج من خلال ما يلي: 1

اذا كانت الانتاجية الحدية لعنصر العمل تعبر عن حجم الناتج الاضافي نتيجة زيادة عنصر العمل بوحدة واحدة وبالتالي: فان ارتفاع عنصر العمل ب ΔL يؤدي الى ارتفاع حجم الناتج بالمقدار: $PML. \Delta L$ حيث:

PML : الانتاجية الحدية لعنصر العمل.

¹ Gregory Mankiw : Macroéconomie, 3^{ème} édition, édition de Boeck, Belgique 2003, p273 .

وإذا كانت مثلاً: الانتاجية الحدية لعنصر العمل: $PML = 2$ ، والتغير في عنصر العمل: $\Delta L = 10$ فان:

$$\Delta Y = PML \cdot \Delta L \longrightarrow 10 \cdot 2 = 20 \dots\dots\dots(1)$$

اي ان زيادة عنصر العمل ب 10 وحدات تؤدي لزيادة الناتج ب 20 وحدة.

ب/ **عنصر رأس المال:** يعتبر عنصر رأس المال بمثابة عامل تراكمي، يتكون من آلات وتجهيزات مباني وأراضي وغيرها من الاصول المادية التي تدخل في عملية الانتاج، اذ كلما زاد حجم مخزون رأس المال بوجه عام ونصيب الفرد من رأس المال بوجه خاص أدى ذلك الى الرفع من حجم الناتج، لكن تعرض رأس المال الى الاهتلاك مع مرور الزمن يتوجب وجود مستوى معين من الاستثمار يغطي ما اهتلك من رأس المال ويزيد عليه، كما ان زيادة حجم العمالة يتطلب ايضا الرفع من مستوى الاستثمار قصد الحفاظ على مستوى نصيب الفرد من راس المال، الذي يعتبر العامل المؤثر في عملية الانتاج كونه يربط بين أهم عاملين من عوامل الانتاج.

وتبرز اهمية عنصر راس المال في عملية الانتاج كما يلي: 1

ΔK : التغير في مخزون راس المال.

PMK : الانتاجية الحدية لعنصر راس المال.

فان زيادة المخزون من راس المال بالمقدار ΔK يؤدي لزيادة حجم الناتج بالمقدار $PMK \cdot \Delta K$.

حيث:

اذا كانت مثلاً: $PMK = 0,2$ و $\Delta K = 10$ فان:

$$\Delta Y = PMK \cdot \Delta K \longrightarrow 0,2 \cdot 10 = 2 \dots\dots\dots(2)$$

اي ان زيادة عنصر راس المال بمقدار 10 وحدات ادى لزيادة حجم الناتج ب 2 وحدات.

اذا واكب عملية الانتاج تغير في كلا عمليتي الانتاج: العمل ورأس المال نجد:

¹ Ibid : p272

$$\Delta Y = (PML \cdot \Delta L) + (PMK \cdot \Delta K) \dots\dots\dots (3)$$

اي ان التغير في حجم الناتج هو عبارة عن مجموع التغير في مساهمة عنصر العمل ومساهمة عنصر رأس المال في الناتج بقسمة المعادلة (3) على (Y) نجد:¹

$$(\Delta Y / Y) = ((PML \cdot \Delta L) / Y) + ((PMK \cdot \Delta K) / Y) \dots\dots\dots (4)$$

$$\rightarrow (\Delta Y / Y) = ((PML \cdot \Delta L) / Y) \cdot L / L + ((PMK \cdot \Delta K) / Y) \cdot K / K \dots\dots\dots (5)$$

$$\rightarrow (\Delta Y / Y) = [((PML \cdot \Delta L) / Y)] \cdot \Delta L / L + [((PMK \cdot \Delta K) / Y)] \cdot \Delta K / K \dots\dots\dots (6)$$

حيث تشير المعادلة (6) الى ان معدل النمو الاقتصادي $\left[\frac{\Delta y}{y}\right]$ هو مجموع التغير في الانتاجية لكل من عنصر العمل وعنصر رأس المال.

$\frac{\Delta y}{y}$: تشير الى معدل التغير في عنصر العمل.

$\frac{(PML \cdot \Delta L)}{Y}$: وتشير الى نسبة انتاجية عنصر العمل (PML. ΔL) الى حجم الناتج (Y).

$\frac{\Delta K}{K}$: تشير الى معدل التغير في عنصر رأس المال.

$\frac{(PMK \cdot \Delta K)}{Y}$: تشير الى نسبة انتاجية عنصر رأس المال (PMK. ΔK) الى حجم الناتج (Y).

واذا كانت α : نسبة انتاجية عنصر رأس المال الى الناتج.

فان: $(1-\alpha)$: تشير الى نسبة انتاجية عنصر العمل الى الناتج.

منه نجد من خلال المعادلة (7):

¹ Ibid : pp273,274.

$$(Y/Y = \alpha. (K/K + (1-\alpha). (L/L(7)$$

ج/ عنصر التكنولوجيا: في الواقع العملي فان دالة الانتاج تتغير مع مرور الزمن نتيجة تأثير العامل التكنولوجي، اذ أنه يمكن بتواجد نفس الكمية من عنصري الانتاج: العمل ورأس المال، انتاج كمية اكبر باضافة العامل التكنولوجي وفق دالة الانتاج على الشكل التالي:

$$Y=AF(K,L).....(8)$$

حيث: A: يمثل المستوى الحالي للتكنولوجيا.

فحجم الناتج لا يرتفع فقط نتيجة ارتفاع حجم عنصري العمل ورأس المال فقط، وانما لتطور العامل التكنولوجي الذي ساهم في حجم الناتج من خلال ما يسمى ب: "الانتاجية الكلية لعوامل الانتاج"، وهي عبارة عن حجم الناتج المتبقي الذي لا يفسره لا عنصر العمل ولا عنصر رأس المال، وهو نتيجة أبحاث الاقتصادي " روبرت صولو".

وعلى هذا الاساس بتواجد العامل التكنولوجي، يكون معدل النمو الاقتصادي على الشكل التالي:

$$(Y/Y = \alpha. (K/K + (1-\alpha). (L/L + \Delta A/A(9)$$

اي أن:

نمو الانتاج = مساهمة عنصر العمل + مساهمة عنصر رأس المال + الانتاجية الكلية لعوامل الانتاج.

والمعادلة الاخيرة تلعب كبرا في تفسير عملية النمو الاقتصادي، اذ تظهر تواجد ثلاثة مصادر للنمو الاقتصادي، وتتأثر " الانتاجية الكلية لعوامل الانتاج " بعدة عوامل، حيث أن التحكم الجيد والمهارة العالية في ادارة وتنظيم عملية الانتاج يعتبر عاملا رئيسيا في تحسينها، اضافة الى اهمية التعليم والبحث العلمي الذي يرفع من المستوى المعرفي والتأهيلي لليد العاملة، وبشكل عام فان الانتاجية الكلية لعوامل الانتاج تتأثر بجميع العوامل المؤثرة في العلاقة بين عوامل الانتاج (العمل ورأس المال) وحجم الناتج.

ثانيا: الإنفاق الحكومي على قطاع التربية والنمو الاقتصادي في الجزائر:

أكدت نظرية رأس المال البشري للنمو، على أن الإنفاق على التعليم هو نوع من أنواع الاستثمار الجيد، و يسمى شولتز الإنفاق على التعليم بالاستثمار في رأس المال البشري، فهو يرى أن الاستثمار في التعليم يكتسب أهمية كبيرة مساوية لأهمية الاستثمارات المادية الأخرى، و يعتبر الإنفاق على التعليم مقياس غير مباشر لمخزون رأس المال البشري، يسهم في زيادة حجم المخزون التعليمي ممثلا في عدد الطلبة المسجلين في مراحل التعليم و تحسين نوعيتهم، مما يعزز كفاءة القوى العاملة و زيادة إنتاجية العامل و زيادة الناتج المحلي الإجمالي و المحافظة على معدل نمو اقتصادي دائم في الأجل الطويل، نتيجة لما يولده الإنفاق على التعليم من عوائد مستقبلية متزايدة .

وأكدت الكثير من الدراسات السابقة أن هناك علاقة إيجابية قوية بين معدلات الإنفاق على التعليم و معدلات النمو الاقتصادي المحققة ، و سنحاول في هذا السياق الكشف عن العلاقة بين مؤشرات النمو الاقتصادي و الإنفاق على قطاع التربية باستخدام المعادلات الخطية اللوغاريتمية البسيطة، وذلك من أجل اختبار صحة النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة. وسنقتصر في اختبارنا للإنفاق التربوي على الإنفاق الاستثماري والذي يعنى بنفقات التجهيز لهذا القطاع.

وفي هذا السياق تم استخدام معادلات لوغاريتمية بسيطة بين الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي كمتغير تابع و متغيرات الإنفاق على قطاع التربية كمتغيرات مستقلة:

$$\text{Log } y = B_0 + B_S \log Se_{t-1} + u$$

حيث:

Y : الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي (PIB) (بالأسعار الثابتة 1989 = 100) كمتغير تابع.

Se_{t-1} : الإنفاق الاستثماري على قطاع التربية بالأسعار الثابتة لعام 1989 و الذي يمثل ميزانية التجهيز لوزارة التربية الوطنية.

U : الخطأ العشوائي و يعبر عن العوامل الأخرى.

B_S : معلمة النموذج المقدرة للاستثمار في قطاع التربية، و تبين مرونة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي بالنسبة للاستثمار في قطاع التربية.

والمنطق الاقتصادي يقتضي أن نأخذ فترة إبطاء زمني للاستثمار في قطاع التربية، حيث أنه ليس من الضروري أن يتحقق أثر الاستثمار في قطاع التربية في نفس السنة، فالكثير من الاستثمارات و خاصة في التعليم لا تنتج أثارها إلا بعد مضي فترة زمنية (سنة أو سنتان أو أكثر) تتوقف على طبيعة و نوع الاستثمار، و لهذا فقد عمدت الدراسة إلى الأخذ بفترة إبطاء سنة واحدة ($t-1$).

الجدول رقم (13) البيانات اللازمة لتقدير تأثير الإنفاق على قطاع التربية بالأسعار الثابتة على المؤشرات الرئيسية للنمو

السنوات	الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي 100=1989 بملايين الدينارات	القوى العاملة L	إنتاجية العامل بالأسعار الثابتة (Y/L)	عدد السكان بالألف P	نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي (y/p) _t	الإنفاق الاستثماري على قطاع التربية بالأسعار الثابتة (100 = 1989) ألف دينار
1990	401022.6463	4569000	87770.33	24108	16634.42	3860359.627
1991	499066.5119	4569000	109228.82	24710	20196.94	3397877.984
1992	465125.9747	4867000	95567.28	25334	18359.75	4657890.633
1993	418414.4047	4867000	85969.67	25952	16122.62	4457450.458
1994	403080.6197	4273000	94331.99	26591	15158.53	3224786.595
1995	429254.5052	4325000	99249.59	27198	15782.57	3003446.578
1996	461684.2471	3421000	134955.93	27794	16610.93	3191489.362
1997	469225.0965	4641000	101104.31	28324	16566.34	3452932.099
1998	443866.0251	5708000	77762.09	28807	15408.26	3595424.006
1999	502530.7008	6073000	82748.34	29283	17161.17	3717538.243
2000	662016.0551	6073000	109009.72	29739	22260.87	3938607.482
2001	655121.6151	6179992	106006.87	30191	21699.23	5153034.757
2002	769875.7764	6229200	123591.43	30640	25126.49	4088618.299
2003	891546.2345	6354601	142650.21	30898	27894.21	4621543.231
2004	910254.2315	6789450	154632.23	31045	28792.32	4981254.235
2005	924513.0213	6871245	160213.54	32154	28325.11	4873923.215
2006	912452.2315	7012456	170124.25	33001	29012.23	4901245.235
2007	901245.1024	7215436	172453.23	35640	31205.55	4982123.235
2008	945122.3265	7451239	178452.52	37894	33012.21	4762514.214
2009	924516.2331	7541263	180102.32	40215	36251.12	4899192.231

المصدر: الديوان الوطني للإحصائيات و المديرية العامة للإحصائيات بوزارة التربية الوطنية

المتغير التابع : الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي $\log y$

المعادلة	معلمة النموذج المقدرة		R	R ²	F-test
	B ₀	$\log Se_{t-1}$			
Q	11.741 (27.096)	0.137 (2.518)	0.44	0.20	6.344

(الأرقام بين قوسين تعبر عن قيمة t المحسوبة).

نستنتج من الجدول أعلاه:

- أن المتغيرة المعبرة عن الإنفاق الاستثماري على قطاع التربية ذات معنوية إحصائية عالية بمستوى معنوي 5 % و ذلك باستخدام اختبار t ، حيث ظهر أن القيمة الفعلية لاختبار t لمعلمة النموذج المقدرة أكبر من القيمة الجدولية ($t = 2.056$) و هذا يشير إلى معنوية تأثير الإنفاق الاستثماري على قطاع التربية في الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي.

- معلمة النموذج موجبة ($B_s > 0$) و هذا يعني أن الإنفاق الاستثماري على قطاع التربية له آثار إيجابية على الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي و ذات دلالة معنوية، و تقيس معلمة النموذج مرونة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي بالنسبة إلى الإنفاق على قطاع التربية ، كما تقيس هذه المعلمة عائد الاستثمار في قطاع التربية، حيث يعرفه شولتز بأنه " مقدار الزيادة في الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي نتيجة لزيادة الإنفاق على قطاع التربية" و يمكن توضيح ذلك كما يلي:

• ($B_s = 0.137$) تقيس مرونة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي بالنسبة للإنفاق الاستثماري على قطاع التربية ، و يعني إذا كانت الزيادة في الإنفاق على قطاع التربية بمقدار 1% فإن الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي المتوقع يزداد بمقدار (0.137 %).

• إن معامل الارتباط (R) كان في حدود المتوسط، مما يؤكد على وجود علاقة طردية متوسطة بين الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي و الإنفاق الاستثماري على قطاع التربية.

• يشير معامل التحديد (R^2) إلى أهمية الإنفاق الاستثماري على قطاع التربية في تفسير التفاوت الكلي في الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي، حيث تبين أن هذا الأخير يسهم في تفسير 20% من الاختلافات الكلية في الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي .

• يتبين من قيم اختبار (F -test) أن النموذج ملائم ، حيث نجد أن قيمة F أكبر من القيمة الجدولية ($F = 4.17$) عند مستوى معنوية 5 % ، و هذا يعني أن المعادلة ملائمة لتمثيل العلاقة بين الإنفاق

الاستثماري على قطاع التربية و الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي في الجزائر.

• لا توجد مشكلة في الارتباط التسلسلي بين الأخطاء العشوائية للمتغيرات المستقلة في المعادلة حيث تبين أن قيم اختبار ديربن- واتسون (DW) أكبر من القيمة الجدولية ($du = 1.48$) عند مستوى معنوية 5 % و هذا يؤكد دقة النتائج وكفاءة التقديرات.

المبحث الثاني: أثر التوسع الحكومي في الإنفاق التربوي على إنتاجية العامل الحقيقية.

تحت افتراض أن التعليم مصدر لتحسين المعرفة التقنية و زيادة كفاءة العمل ، و الذي يفسر جزءا كبيرا من إنتاجية العامل إلى جانب عنصري إحلال رأس المال و العمل و وفورات الحجم الكبير، و بالتالي فإن التعليم يعتبر سببا رئيسا في زيادة إنتاجية العامل.

الجدول رقم (14): البيانات اللازمة لتقدير تأثيرات التوسع في مراحل التعليم في إنتاجية العامل الحقيقية خلال الفترة (

1990 – 2009) بالأسعار الحقيقية

السنوات	إنتاجية العامل الحقيقية (Y/L) _r	معدل أجر العامل الحقيقي (w/l) _r	عدد الطلبة المسجلين في المرحلة الأساسية EP _{T-4}	عدد الطلبة المسجلين في المرحلة الثانوية ES _{T-2}
1990	87770.33	33414.69	5436134	753947
1991	109228.82	37082.44	5612468	752264
1992	95567.28	35527.3	5847387	742745
1993	85969.67	35284.95	5994409	747152
1994	94331.99	34767.49	6163896	793457
1995	99249.59	32382.46	6200337	821059
1996	134955.93	39899.89	6309289	853303
1997	101104.31	30013.78	6437708	855481
1998	77762.09	25278.39	6556768	879090
1999	82748.34	24825.43	6677618	909927
2000	109009.72	26071.43	6739064	921959
2001	106006	27208.45	6736320	975862
2002	123591.43	28433.54	6807957	1041047
2003	134454.48	32236.99	6798912	1095730
2004	142156.21	33546.25	6810245	1054123
2005	146512.65	34619.01	6654102	1062450
2006	150123.27	35104.87	6971450	1087125
2007	159870.21	36879.07	6764503	1072106
2008	162540.32	37145.33	6521421	1055123
2009	169982.01	38012.36	6651402	1042130

المصدر : التقرير السنوي لبنك الجزائر والمديرية العامة للإحصائيات بوزارة التربية الوطنية

في هذا السياق سوف نستخدم دالة الإنتاج ثابت مرونة الإحلال (ces) كما في الشكل التالي:

$$(Y/L) = A (W/L)^{B_1} E^{B_2} U \dots \dots \dots (01)$$

$$\text{Log } (Y/L) = \text{log} A + B_1 \text{log}(W/L) + B_2 \text{log } E + U \dots \dots \dots (2)$$

Y/L : إنتاجية العامل الحقيقية.

W/L : معدل الأجور الحقيقية.

E_I : المخزون التعليمي المعبر عنه بعدد الطلبة المسجلين في مراحل التعليم المختلفة.

U: متغير عشوائي يعبر عن المتغيرات الأخرى.

أما بالنسبة للمعاملات فإن A المعامل الثابت، B_1 و B_2 هي معاملات الانحدار للمتغيرات المستقلة على التوالي، و المعبرة عن درجة استجابة المتغير التابع للمتغيرات المستقلة.

باستخدام طريقة المربعات الصغرى البسيطة OLS في عملية التقدير للبيانات الإحصائية في الجدول رقم

(14) على المعادلة رقم 02 أعلاه ، حصلنا على النتائج التالية في الجدول رقم (15):

الجدول رقم (15): تقدير تأثير التوسع في مراحل التعليم في إنتاجية العامل الحقيقية خلال الفترة (1990-2003)*

المعادلات	المعلومات المقدرة				R^2	F	DW
	logA	log(W/L)r	LogEPT-4	LogEST-4			
Q1	-4.452 (-4.202)	0.208 (2.681)	0.333 (2.088)		0.24	4.07	0.69
Q2	-2.289 (-4.382)	0.069 (2.356)		0.290 (1.825)	0.20	3.32	0.69

المصدر: نتائج تحصلنا عليها من برنامج eviews

من تحليل النتائج التي أعطاها النموذج في الجدول أعلاه يتبين ما يلي:

- من اختبار (t -test) ظهر بأن العلاقة بين المتغيرات المستقلة المعبرة عن التوسع في مراحل التعليم

EP, ES و المتغير التابع المعبر عنه بإنتاجية العامل الحقيقية في المعادلتين علاقة إيجابية قوية و معنوية إحصائية

بمستوى معنوية (5%) ، حيث تبين أن القيم الفعلية لاختبار (t) للمعالم المقدرة للمتغيرات المستقلة المعبرة عن

التوسع في التعليم أكبر من القيمة الجدولية. (t = 1.706)

كما ظهر أن العلاقة بين المتغير المستقل معدل الأجور الحقيقية (W/L) و المتغير التابع إنتاجية العامل الحقيقية

علاقة إيجابية قوية و معنوية بمستوى معنوية (5%) في المعادلتين . حيث وجدنا أن القيم الفعلية لاختبار (t)

لمعلمة المتغير المستقل (w/l) المقدرة أكبر من القيمة الجدولية (t = 1.706) .

* الأرقام داخل أقواس معبرة عن قيم اختبار إحصائية ستودنت (t)

وأن العلاقة الإيجابية بين المتغيرات المستقلة و إنتاجية العامل الحقيقية في المعادلتين ، تعني أن من بين العوامل المحددة لإنتاجية العامل الحقيقية في الجزائر الأجور الحقيقية و التوسع في مراحل التعليم المختلفة.

- إن معاملات التحديد (R^2) في المعادلتين كانت على التوالي: 0.24، 0.20 و هذا يعني أن النموذج الأول يشرح 24 % من إنتاجية العامل الحقيقية و النموذج الثاني يشرح 20 % . و هذا يعني أن التوسع في التعليم الأساسي يشرح أكثر إنتاجية العامل الحقيقية. و من اختبار إحصائية فيشر (F- test) يظهر لنا أن قيم F في النماذج أكبر من القيمة الجدولية حيث ($F = 3.32$) عند مستوى معنوية (5%)، و هذا يؤكد أن القوة التفسيرية للنموذجين Q1.Q2 جيدة و معنوية بمستوى معنوية (5%) و يؤكد هذا صحة و ملائمة النموذجين.

من خلال ما سبق نستنتج أن الإنفاق على قطاع التربية في الجزائر كان متذبذبا بين الزيادة و الانخفاض و هذا راجع لعدم وجود سياسة واضحة من قبل الحكومة الجزائرية فيما يخص الإنفاق على قطاع التربية، كما نلاحظ أن هذا الأخير تتحكم فيه عوامل خارجية كأسعار المحروقات و السياسات الاقتصادية العامة المنتهجة من قبل الحكومة و التي تفرض أحيانا من قبل الدول الكبرى، كسياسات التعديل الهيكلي مثلا، وهو ما انعكس على أرض الواقع حيث لم نلاحظ أن هناك سياسة واضحة من قبل الدولة فيما يخص الإنفاق على قطاع التربية.

تعتبر الجزائر من الدول التي تولي اهتمام كبير بالتعليم و بالخصوص قطاع التربية الوطنية الذي يمثل القاعدة الأساسية لتكوين رأس المال البشري، إذ تخصص ميزانيات ضخمة من أجل تحسين مردود هذا القطاع و هذا ما يبرر تضاعف النفقات الكلية المخصصة لقطاع التربية الوطنية بالأسعار الجارية خلال فترة الدراسة (2009/1990) بـ 13.21 مرة.

قد خلصت الدراسة إلى أن الإنفاق على قطاع التربية بالأسعار الثابتة (1989 = 100) قد تضاعف بـ 3.8 ضعفا خلال الفترة (2009/1991)، مما انعكس إيجابيا على الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي، حيث وجدنا أن هناك علاقة إيجابية متوسطة بين الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي و الإنفاق الاستثماري لقطاع التربية، حيث بلغت مرونة الإنفاق الاستثماري على قطاع التربية حوالي 0.137.

من خلال الدراسة القياسية التي أجريناها سابقا نستنتج أن من ضمن أهم العوامل المحددة لإنتاجية العامل الحقيقية في الجزائر ، معدل الأجر الحقيقي و التوسع في مراحل التعليم المختلف.

المحور الرابع: إصلاح المنظومة التربوية وانعكاساتها على جودة التعليم في الجزائر

أصبح من المؤكد اليوم أن ثروة المجتمع لا تتركز على ما يخزنه من موارد طبيعية و مادية فقط وإنما تشمل موارده البشرية أيضا و أن العنصر البشري هو أساس النهضة و التطور المادي للمجتمع . لذلك فإن سياسات التنمية الاقتصادية و الاجتماعية الناجحة هي التي تقوم على حسن استغلال و استثمار للعنصر البشري في المجتمع. و ترجع الكثير من المدارس الاقتصادية و الاتجاهات السوسيولوجية ظاهرة تخلف المجتمعات إلى عدم الاهتمام بالفرد و تنمية قدراته و استثمارها في حل مشاكل و معوقات المجتمع. يعتقد كوزنتر أن الاستثمار في العامل البشري يعد من العوامل الهامة في تكوين رأس المال في المجتمع و هو يدعو إلى " توسيع إطار مفهوم رأس المال ليتضمن أيضا الاستثمار في الصحة و التعليم و التدريب، أيضا لكي يتضمن الاستثمار في العنصر البشري"، من هنا ينبع الاهتمام الفائق بالتعليم في جميع مراحله الابتدائية و المتوسطة و الثانوية حتى المرحلة الجامعية. بحكم انه مصدر الطاقة البشرية و مكون فعال لرأس المال الاجتماعي و الفكري و الثقافي للفرد . واعتبره مالك بن نبي العنصر المؤسس للحضارة كما قد يكون سببا في انهيار الحضارة و انخطاؤها "لا يقاس غنى مجتمع بكمية ما يملك من أشياء بل بقيمة ما يملك من أفكار"¹، و إذا كانت التنمية البشرية حسب ما يعرفها المجلس الاقتصادي الاجتماعي للأمم المتحدة هي عملية تنمية مهارات و معارف و قدرات أفراد الجنس البشري، فإن الحضن الطبيعي للملائم لتحقيق هذه الخصائص هو النظام التربوي و التعليمي. فكلما ارتفعت نوعية التعليم و حقق نجاعة في إكساب أفراد هذه الخصائص و السمات كلما ارتفع مستوى التنمية البشرية، و دفع الحركية الاقتصادية و الاجتماعية إلى الأمام . لقد أجريت عدة دراسات ميدانية تبحث في العلاقة بين نوعية التعليم و مؤشرات التنمية ، كان من بينها دراسة اريك هانوشيك و دينس كيمكو (Hanushek Eric and Dennis Kimko 2003) التي بحثت الفروق الدولية في نوعية التعليم من خلال مجموعة من العوامل و أثرها في تحقيق النمو السريع و المكاسب الاقتصادية التي تعود على الدولة بعد 10 الى 20 سنة. واثبتا الباحثان وجود علاقة ارتباطية قوية بينهما .

ويرجع الخبراء هذه النتائج إلى القفزة النوعية المحققة و المتمركزة حول تنمية الفرد باعتباره القوة الفاعلة لأي نهضة. و كانت خلاصة الأمر بالنسبة إليهم أن نوعية التعليم القائم على تفعيل قدرات الفرد و فتح المجال لإبراز قدراته و التعبير عن إمكانياته و إبداعاته كفيل بإحراز التنمية الفعالة على جميع الأصعدة ، لذلك يطرح

¹ لو كاس، آن ف (2006 م): قيادة التغيير في الجامعات الإدارة والأدوار المهمة لرؤساء الأقسام في الكليات ، ترجمة وليد شحادة، الرياض ، مكتبة العبيكان،

بعض الباحثين فكرة " التربية من اجل الفعالية، ليؤكد مدى أهمية و ضرورة استنبات الفعالية و الخصائص الايجابية من خلال منظومة التربية و التعليم بغية تحقيق التنمية الشاملة.

المبحث الاول : تداعيات اصلاح المنظومة التربوية الجزائرية

باعتبار التعليم اللبنة الاساسية التي يقوم عليها تطور اي بلد، فان الجزائر ومنذ استقلالها وهي تسعى لإصلاح التعليم وتطوير المنظومة التربوية وهذا للرفع من مردودية النجاح ومحاربة مختلف السلبيات التي تواجه هذا الميدان.

ففي السنوات الاولى كانت الجزائر تسير مؤسساتها التعليمية وفقا للطريقة التي خلفتها فرنسا، وبعدها شهد نظام التعليم تحولات نوعية تطبيقا لاختيارات التعريب والديمقراطية والتوجه العلمي والتقني وذلك طبقا للمواثيق الاساسية للامة.¹ وفي هذا الاطار وابتداء من سنة 1969 وضع العديد من الاصلاحات مست قطاع التربية والتعليم، والتي يمكن تلخيصها في مرحلتين .

1- ابتداء من سنة 1977 الى غاية 2002:

لقد قسم التعليم الى مراحل متدرجة نتيجة لتطور علمي سابق هو ان الانسان يمر بأدوار معينة في مراحل حياته، وان لكل مرحلة فيها معالمها التي تميزها عن غيرها من المراحل الاخرى، ومن هنا قسم التعليم الى مراحل يأتي بعضها في اعقاب البعض الآخر. ونخص بالذكر فقط في نظام التعليم قطاع التربية الوطنية والذي يشمل ثلاث مراحل وذلك ابتداء من العام الدراسي 1977-1978 وهي كما يلي:

مرحلة التعليم التحضيري (حضانة ورياض الاطفال)، مرحلة التعليم الاساسي، مرحلة التعليم الثانوي.

● **التعليم التحضيري:** يعد الارضية القاعدية التي تقوم عليه كل مراحل التعليم اللاحقة ويؤثر بشكل هام على مردودية النظام التعليمي في كل مرحله. تنص أمرية 16 أفريل 1976 في مادتها 19 على "أن التعليم التحضيري تعليم مخصص للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الالزامي في المدرسة" وتحدد هذه المادة الغاية من هذا التعليم في كونه يهدف الى " ادراك جوانب النقص في التربية العائلية وتهيئة الاطفال للدخول الى المدرسة الاساسية"².

و يستغرق التعليم التحضيري مدة سنتين، ويقبل فيه الاطفال الذين تتراوح اعمارهم ما بين 4 الى 6 سنوات وذلك وفقا لشروط يحددها وزير التربية الوطنية.

¹ - مصطفى زايد، التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر 1962-1980، الجزائر، 1986، ص155.

² - مادة رقم 8 من مرسوم تنظيم وتسيير المدرسة التحضيرية، الجريدة الرسمية ، العدد 33، الصادرة في 23 افريل 1976.

● **مرحلة التعليم الاساسي:** وهو المرحلة التعليمية الالزامية والمجانية، التي تضمن الاخرى التربية القاعدية، وتكفي التلميذ للدخول في مرحلة التعليم الثانوي، او التوجه الى الحياة العامة للمشاركة في العمل والانتاج. وقد نشأت مرحلة التعليم الاساسي في عام 1976 بمقتضى المرسوم الرئاسي الصادر في الجريدة الرسمية،¹ وهي مرحلة مكونة من ادماج مرحلة التعليم المتوسط بعد اختصارها من اربع سنوات الى ثلاث سنوات في المرحلة الابتدائية التي تستغرق ست سنوات، وبذلك فان مرحلة التعليم الاساسي تستغرق تسع سنوات. تتمثل مهمة التعليم الاساسي في اعطاء تربية اساسية واحدة لجميع التلاميذ،² يدرس البرنامج باللغة العربية ويحتوي على الاسس الرياضية، العلمية، التاريخية، السياسية، الاخلاقية والدينية وعلى التربية البدنية وتعلم اللغات الاجنبية، تحتوي المدرسة الاساسية على ثلاث اطوار وهذا وفقا للمادة 27 من الاحكام العامة³ وهذه الاطوار تتمثل في:

– **الطور الاول** الذي يمتد من السنة الاولى الى السنة الثالثة.

– **الطور الثاني** الذي يمتد من السنة الرابعة الى السنة السادسة.

– **الطور الثالث** الذي يمتد من السنة السابعة الى السنة التاسعة تنتهي الدراسة في التعليم الاساسي باجتياز امتحان شهادة التعليم الاساسي BEF الذي يسمح للتلاميذ بالانتقال الى الطور الثانوي.

● **مرحلة التعليم الثانوي:** يستقبل تلاميذ السنة التاسعة اساسي ويهدف الى دعم المعارف المكتسبة، في التعليم الاساسي، والتخصص في مختلف الميادين حسب قدرات التلاميذ وتساعدهم اما في التوجيه الى الحياة العملية او لمواصلة الدراسات العليا ويشمل التعليم الثانوي ثلاثة أنواع من التعليم هي:⁴

– **التعليم الثانوي العام:** مدة الدراسة فيه ثلاث سنوات ويحتوي على ثلاث شعب "رياضيات"، "علوم تجريبية"، و"فلسفة"، يجتاز التلاميذ في النهاية امتحان شهادة البكالوريا لكل شعبة من الشعب المذكورة ليلتحقوا بالجامعة.

– **التعليم الثانوي المتخصص (الصناعي والتجاري):** مدة الدراسة فيه خمس سنوات ويجتاز التلاميذ خلالها شهادة البكالوريا تقني.

– **التعليم الثانوي التقني والمهني:** مدة الدراسة ثلاث سنوات ويجتاز التلاميذ خلاله شهادة البكالوريا تقني رياضي وتقني محاسبي.

¹ – الجريدة الرسمية العدد 33 الصادر في 23 أفريل 1976.

² – تنظيم التربية والتكوين في الجزائر، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، الامر رقم 35-76 المؤرخ في 16 افريل 1976، ط3، المديرية الفرعية للتوثيق، ص19.

³ – بوفلحة غياث، التربية والتكوين في الجزائر، ط1، دار الغرب، وهران، ص36.

⁴ – نفس المرجع السابق، ص56.

الشهادة المتحصل عليها في التعليم الثانوي، تخول صاحبها الالتحاق بالجامعة، وبمختلف معاهد التعليم العالي اما الذين لم يسعفهم الحظ في هذه الشهادة، فيمكنهم المشاركة في مسابقة الدخول الى بعض المعاهد والمدارس العليا.

2/ ما بعد 2002:

ان الحكومة الجزائرية باشرت منذ سنة 2002 بإحداث إصلاح جذري وشامل للمدرسة بتطبيق سياسة تربوية متجددة مسجلة في الآجال ومطابقة للمحيط الداخلي والخارجي، وتستجيب لمطلّبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وكذا لحاجات عصرنتها، وهذا لكي لا تبقى الجزائر مهمشة خارج الحركة العالمية للتقدّم، وهي مطالبة اليوم بالمساهمة في مجتمعات العلم والمعرفة، شريطة أن تستثمر الوسائل الضرورية، وأن تكيّف مدرستها حتى تجعل منها بوتقة العلم والذكاء، وعليه عمدت اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية التي تم تنصيبها يوم 16 ماي 2000 إلى فتح عدد من الورشات، أهمّها ”تكوين المكوّنين“، ”التجديد الجذري للبيداغوجيا“، ”تقوية ودعم اللغة العربية، ترقية اللغة الأمازيغية والتفتّح على اللغات الأجنبية“، ”التربية المدنية والخلقية والدينية، من أجل تكوين مواطن يعتزّ بقيمه ووطنه ومتفتّح على العالم“، ”التكفل بالطفولة ما قبل التمدرس“، ”إدراج التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال على جميع مستويات التعليم والتكوين“، ”تأسيس التعليم الخاص وتنظيمه كجزء لا يتجزأ من المنظومة التربوية الوطنية“، ”وضع تنظيم جديد أكثر نجاعة للتعليم القاعدي الإلزامي في خدمة النوعية والإنصاف“، ”إعادة تنظيم مراحل التعليم ما بعد الإلزامي“، إضافة إلى ”إعادة تحديد وتنظيم وظيفة التوجيه المدرسي والمهني والجامعي“، ”من أجل مخطّط موجه لتطوّر التعليم والتكوين العالين“، ”من أجل جامعة أحسن أداء ومتفتّحة على التعاون الدولي“، ”من أجل تحسين التنظيم والتسيير للنظام الجامعي“، وكذا ”من أجل الحثّ على الدفع بالبحث العلمي و«من أجل هيكلة شاملة لمنظومة تربوية أكثر اندماجا وأدقّ انسجاما“.

ووضعت اللجنة عددا من المقترحات، أهمّها تحسين مستوى تأهيل المعلّمين، مراجعة البرامج التعليمية،

تحديد سياسة جديدة للكتاب المدرسي، إقامة نظام للتقويم، عصنة تسيير المنظومة التربوية وإدخال التكنولوجيات الحديثة للإعلام والاتصال في المدرسة.

ففيما يخصّ تحسين مستوى تأهيل المعلّمين، تمّ تصوّر سياسة جديدة لتكوين المكوّنين، ترمي إلى تلقين المعارف الأكاديمية والمهارات المهنية في آن واحد، أمّا فيما يتعلّق بمراجعة البرامج التعليمية، فتمّ إعادة النظر في مضامين البرامج التعليمية وطرق التعليم كلية لمواكبة تطوّر المعارف العلمية، التكنولوجية والبيداغوجية، قصد

ضمان تفتح المدرسة على العالم الخارجي الذي بات ضروريا، وكذا استجابة للحاجيات الجديدة للمجتمع الجزائري التي أفرزتها التحوّلات السياسية والاقتصادية والاجتماعية العميقة التي عرفتها الجزائر. وضمن نقطة تحديد سياسة جديدة للكتاب المدرسي، أوصت اللجنة بضرورة أن يكون الكتاب المدرسي متوفرا في كلّ المناطق وفي كلّ الأزمنة، علاوة على ضرورة أن يكون الكتاب المدرسي مساهما لتطور البرامج التعليمية الوطنية والمقاييس التقنية العالمية.

وللمساهمة في معرفة أحسن للنظام التربوي قصد توجيه وتسهيل اتخاذ القرار، معالجة الاختلالات المحتملة، دعت اللجنة إلى إقامة نظام للتقويم يكون شاملا ويتناول التقويم التربوي للتلاميذ، تقويم برامج التعليم والتكوين، تقويم الكتب المدرسية والوسائل التعليمية الأخرى، وأيضا تقويم أداء الأساتذة وموظفي التأطير الآخرين، وفي باب عصرنه تسيير المنظومة التربوية، اعتبرت اللجنة أنّ الثغرة الجوهرية للمنظومة تكمن في مدى التحكم في تنظيمها وتسييرها، وكذا سيرها، واقترحت إدراج وتثمين نشاطات قادرة على توقع المشاكل التي قد تطرح وضمان تكيف خدمات المنظومة التربوية بما يتماشى والتنمية الشاملة للمجتمع، من خلال ترقية وظيفة الدراسة والتصور في تنظيم المنظومة التربوية وتسييرها، ورأت اللجنة أنّه من بين نشاطات الدعم التي تكتسي طابع الأولوية، تلك المتعلقة بالاستعمال العقلاني لتكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة كسند أساسي لإصلاح المنظومة التربوية.

باشرت وزارة التربية عددا من النشاطات الرامية إلى وضع حدّ للتدهور المسجل على مستوى القطاع، وبعث ديناميكية لتحسين مردود المؤسسة التربوية استهدفت ثلاثة مجالات هي؛ “تحسين ظروف التمدرس”، “تثمين التأطير” و”تحسين التنظيم البيداغوجي”، ويشمل المجال الأول تحسين مردود المنظومة التربوية بوضع حدّ إلى التسرّب المدرسي على وجه الخصوص، من خلال تقليص الفوارق الاجتماعية والجهوية في مجال التمدرس بتوفير منح وتقديم مساعدات متنوعة، إعادة الاعتبار للمنشآت المدرسية برصد اعتمادات كافية لمباشرة عمليات الترميم والإصلاحات الكبرى، إعادة فتح المطاعم المدرسية والداخليات ونصف الداخليات بصفة تدريجية، إلى جانب إعادة بعث النشاطات الثقافية بتزويد المكتبات المدرسية بمؤلفات مرجعية، تدعيم نظام الصحة المدرسية، تطوير التكفل النفسي في الوسط المدرسي وتعزيز عمليات التضامن المدرسي وتوسيعها.

شرعت وزارة التربية الوطنية في الدخول المدرسي 2003-2004 بالانطلاق في تنفيذ اصلاح المنظومة التربوية الذي صادق عليه مجلس الوزراء في افريل 2002، وهذا على مستوى التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط، كما تميزت هذه السنة الدراسية بإقامة تنظيم جديد للمنظومة التربوية المتمثل في :¹

- تقليص مدة التعليم الابتدائي من 6 الى 5 سنوات.

- تمديد مدة التعليم المتوسط من 3 الى 4 سنوات.

كما قامت بإعادة هيكلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (التعليم ما بعد الالزامي) انطلاقا من الدخول المدرسي 2005-2006، آخذة بعين الاعتبار أهم التوجهات العالمية في مجال التربية ، وتعد هذه المرحلة بمثابة الرابط المفصلي بين التعليم الاجباري من جهة والتعليم العالي من جهة ثانية، والتكوين والتعليم المهنيين وعالم الشغل من جهة ثالثة، فضلا عن كونه الضابط لمسيرة المنظومة التربوية. ويتمثل التنظيم المقترح فيما يلي: تنظم السنة الاولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي في جذعين مشتركين:

- الجذع المشترك آداب، ويتفرع في السنة الثانية الى:

- ✓ شعبة اللغات الاجنبية.

- ✓ شعبة الآداب والفلسفة.

- الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا، ويتفرع في السنة الثانية الى:

- ✓ شعبة الرياضيات،

- ✓ شعبة التسيير والاقتصاد،

- ✓ شعبة العلوم التجريبية،

- ✓ شعبة تقني رياضي، التي تتكون من: الهندسة الميكانيكية، الهندسة الكهربائية، الهندسة المدنية،

- هندسة الطرائق.

ولتأمين التأطير، اتخذت وزارة التربية عددا من الإجراءات، أهمها تحسين الظروف الاجتماعية والمهنية للأساتذة من خلال مراجعة القانون الخاص المتعلق بهم وتأمين وظيفتهم على وجه الخصوص، وفي هذا الإطار خصّصت الدولة ضمن قانون المالية التكميلي لسنة 2012، ما قيمته 240 مليار دينار لمراجعة مخلفات النظام التعويضي لعمال قطاع التربية الوطنية، والتكفل بمؤخرات الرواتب في حدود 50 بالمائة، في الفترة الممتدة بين 2008 و 2011، فيما أنفقت الحكومة على الزيادات الجديدة لعمال القطاع ما يقارب 5 ملايين دولار، أما فيما يخصّ "تحسين التنظيم البيداغوجي"، فتّم اعتماد تنظيم جديد للسنة الدراسية . الذي كان الهدف من

¹ Algerie Rapport National sur le Developpement de l'Education.47^e session de la Conference Internationale de l'Education –Geneve,8-11 septembre 2004 ,P19 .

ورائها تعويض التربية النموذجية بتربية فاعلة تضع في المقام الأول التلميذ الحقيقي، الطفل والمراهق، تربية تنمّي ذكائه وإبداعه، حاجاته الثقافية وذوقه الفني، تربية تزوّده بثقافة احترام الغير والحق في الاختلاف، علاوة على منفعة الجهد المبذول وإتقان العمل، تربية تسمح للتلميذ باكتساب الوسائل التي تساعد على التكيف الفاعل مع محيطه، وهي التربية التي تكوّن فردا قادرا على تحمّل المسؤولية الملقاة على عاتقه كفرد واع بانتمائه التاريخي، الاجتماعي والحضاري.

لابدّ من الإشارة إلى أنّ هذه المنظومة تحمّلت وبصفة متواصلة، الثقل المرهق الناجم عن تعداد التلاميذ الذي ما فتئ يتزايد بارتفاع وتيرة النمو الديمغرافي والتأثير السلبي الناتج عن الضغوطات الإيديولوجية، والانحرافات السياسية التي شوّهت غاياتها وأهدافها، حيث تضاعف التعداد العام للتلاميذ بأكثر من عشر مرات، حيث وصل في إطار الدخول المدرسي 2012 - 2013 إلى أكثر من 8 ملايين تلميذ، وبالتالي، يسجّل القطاع زيادة إجمالية قدرها 361 ألف تلميذ مقارنة بالسنة الفارطة (4.5 بالمائة) في كلّ الأطوار التعليمية.

ولمواجهة ارتفاع تعداد التلاميذ، بذلت جهود حثيثة لتوظيف الأساتذة وتكوينهم، ومن ثمة تضاعف العدد الإجمالي للأساتذة 16 مرة منذ 1962، حيث قدّر ب 326 ألف عام 2000، منهم 170 ألف معلم ابتدائي، و 101 ألف أستاذ تعليم أساسي و 55 ألف أستاذ تعليم ثانوي، ووصل عدد مستخدمي القطاع عام 2012 إلى 632.402، من بينهم 406.285 (24,64 بالمائة)، و 226.117 يمثلون التأطير البيداغوجي (35,76 بالمائة) يمثلون التأطير الإداري، وقدّرت نسبة التأطير على المستوى الوطني (عدد التلاميذ لكل أستاذ) ب 54,23 في الابتدائي و 97,20 في المتوسط و 10,16 في الثانوي.

أما من حيث شبكة المنشآت المدرسية، أنجزت الجزائر منذ 1962 إلى يومنا هذا، حظيرة تضمّ أكثر من 24.932 مؤسسة (مدارس ابتدائية، متوسطات وثانويات)، بعد أن كانت تقدّر عام 2000 بنحو 21 ألف مؤسسة تعليمية بمختلف أنواعها، مما يعادل فتح 355 مدرسة ابتدائية، 79 إكمالي و 32 ثانوية أو متقنة كلّ سنة.

وحسب القائمين على قطاع التربية، فإنّه لم يكن لمثل هذه النتائج الكمية أن ترى النور لولا توفر وسائل مالية كبيرة، حيث شهدت اعتمادات تسيير وزارة التربية ارتفاعا مستمرا، حيث قفزت من 322 مليون دينار عام 1963، إلى مليار عام 1970، وخمسة ملايين عام 1980، 132 مليار عام 2000، لتبلغ عام 2012 أكثر من 544 مليار دينار، علاوة على أنّ هذه النتائج، لاسيما ارتفاع نسبة التمدرس، لم تكن لتتحقّق دون

اعتماد مجانية التعليم في جميع المستويات وتبني إجراءات اجتماعية متعدّدة كتقديم المنح، بناء الدachليات، إحداث المطاعم المدرسية وتسليم الكتب المدرسية بأسعار رمزية.

المبحث الثاني: تقييم واختبار جودة التعليم في ضوء الإصلاحات التربوية

عادة ما يوصف التعليم في الوطن العربي بشكل عام وفي الجزائر بشكل خاص بأنه تعليم يهتم بشحن ذهن التلميذ بالمعلومات الجاهزة و يطلب منه استرجاعها يوم الامتحان بطريقة آلية. و هذا الأسلوب في التدريس يمارس بشكل رهيب في التعليم الجامعي، أين نجد الطالب ملزما بإعادة كتابة ما قيل له سابقا. و هذا ليس حصرا على العلوم الإنسانية و الاجتماعية فقط بل ينتشر أكثر في بعض العلوم التجريبية كعلوم الطب و جراحة الأسنان و غيرها¹. فالطالب فيها لا يعرف إلا الورقة و القلم ليسجل ما خزنه في ذاكرته و على هذا الأساس فإن معيار النجاح في النظام التقويمي هو الطالب الأكثر حفظا و الأقدر على استرجاع ما تعلمه، و لا يهتم الطالب إلا الحصول على المعدل الذي يؤهله للقبول الى المستوى الأعلى²، دون مراعاته نوع التكوين و درجة التحكم في المعارف فهما و تطبيقا من خلال الممارسة و التجريب و تنمية المهارات السلوكية و استراتيجيات التفكير في حل المشاكل، و هذه جملة الشروط التي تساعد الطالب على مواجهة عقبات عالم الشغل و تحديات الحياة بشكل عام. انه لمن المخزي فعلا ان لا نجد أثرا للجامعات العربية في الترتيب العالمي، و في أحسن الأحوال نعثر عليها في آخر القائمة الإفريقية هذا ما كشف عنه التقرير الدولي لترتيب الجامعات. فريق العمل قام بإجراء عملية استبيان مست حوالي 1050 شخص له علاقة بقطاع التربية وأخذت ولاية الشلف كعينة (35 مدير مدرسة ثانوية، 78 مدرسة أساسية، 94 مدرسة ابتدائية، 42 مستشار تربوي، 26 مفتش، 461 أستاذ في مختلف الأطوار 384 تلميذ في مختلف الأطوار) حاولنا من خلال هذا الاستبيان التركيز على تقييم المحددات الأساسية لجودة التعليم في المنظومة التربوية. بمختلف المؤسسات التربوية بولاية الشلف، في ضوء الإصلاحات التي مست المنظومة التربوية والتي باشرت الجزائر بتطبيقها منذ سنة 2001. وركزنا في أسئلة الاستبيان على المحاور التي تعتبر المؤشرات الأساسية لقياس درجة جودة التعليم على

¹ Nitko, A. J. (1996) Educational assessment of students . Englwood Cliffs: Prentic Hall, p: 128

² kelaghan T. and Greaney V. (2001) using assessment to improve the quality of education. Paris: UNESCO , p: 245

حسب دراسات المهتمين بهذا المجال (دراسات denison، دراسات shultz، دراسات solow، دراسة kelaghan،) :

- التخطيط التربوي والتعليمي في المؤسسات التربوية في الجزائر
 - الاشراف التربوي بالمؤسسات التربوية في الجزائر
 - الخطاب التربوي وتنمية القيم في النظام التعليمي الجزائري
 - التقويم التربوي بالمؤسسات التربوية في الجزائر
- خلصنا من خلال عملية الاستبيان إلى تفاصيل ونتائج مهمة تتعلق بكل مؤشر من المؤشرات محل اهتمام الاستبيان والتي جاءت على الشكل التالي:

1- التخطيط التربوي والتعليمي في المؤسسات التربوية الجزائرية:

ان التخطيط التربوي يعتبر عنصر مهم من منظور التخطيط الاقتصادي، ونشأ نتيجة لشعور هذا التخطيط الاقتصادي بعجزه وعدم قدرته منفردا عن تحقيق أهدافه، إذا لم يدخل في حسابه العنصر البشري وما يحتاج إليه من إعداد وتربية، ولا حاجة إلى أن نتوقف عند الدراسات العديدة التي نشأت نتيجة لظهور التخطيط الاقتصادي، والتي أكدت دور التربية في التنمية ودور التخطيط التربوي في التخطيط الاقتصادي، ومن هنا فإنه يجب الإشارة إلى التباينات الأساسية بين التخطيط التربوي والتخطيط التعليمي كالفارق بين التعليم ومفهوم التربية فالتخطيط التربوي نقصد به " التنبؤ بسير المستقبل في التربية والسيطرة عليه من أجل الوصول إلى تنمية تربوية متوازنة وإلى تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية والمالية المتاحة، وإلى الربط بين التنمية التربوية والتنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة " ¹. أما التخطيط التعليمي فنقصد به " العملية المتصلة المنتظمة التي تتضمن أساليب البحث الاجتماعي ومبادئ وطرق التربية وعلوم الادارة والاقتصاد والمالية، وغايتها أن يحصل التلميذ على تعليم كاف ذي أهداف واضحة وعلى مراحل محددة تحديداً تاماً، وأن يمكن كل فرد من الحصول على فرصة ينمي بها قدراته وأن يساهم إسهاماً فعالاً بكل ما يستطيع في تقدم البلاد في جميع النواحي"

ان المنظومة التربوية الجزائرية حاولت في خطوات الإصلاح المنتهجة منذ سنة 2002 الاعتماد على استراتيجية رشيدة تمكنها من الوصول إلى الاهداف المنشودة بأقل تكلفة وجعل التخطيط التربوي يتماشى مع ما يسمى بالتخطيط التنموي ، ومن بين المبررات التي استدعت الأخذ بهذا النوع من التخطيط ما يلي:

¹ در باس ، احمد سعيد (1414هـ): إدارة الجودة الكلية — مفهوما وتطبيقا التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي ، رسالة الخليج العربي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، العدد الخمسون — السنة الرابعة عشرة ص: 224

- حاجة التخطيط الاقتصادي للتخطيط التربوي لتلبية حاجة الاقتصاد من العنصر البشري.
- الزيادة السكانية السريعة وما ارتبط بها من تزايد الطلب على التعليم بأنواعه المختلفة، مما استلزم التخطيط لاستيعاب هذه الزيادة في النظام التعليمي.
- ادراك أهمية التربية كأداة لتنمية قدرات الانسان وإمكاناته وتحسين حياته والتكيف مع التغيرات العميقة في المجتمع المعاصر.
- ضرورة تحقيق التكامل بين أنواع التعليم، مما يستلزم التخطيط لتقديم حلول شاملة لأنواع التعليم ومشكلاته على رأسها تحقيق التوازن بين مراحل التعليم المختلفة و تحقيق التوازن بين فروع التعليم سواء النظري أو التطبيقي، تحقيق التوازن بين الخدمات التعليمية في مختلف المناطق أو بين الاناث والذكور
- طول فترة إعداد القوة البشرية يستوجب تخطيط التعليم تخطيطاً طويلاً المدى لضمان التأهيل الموائم للاحتياجات كما وكيفاً

إن الحكومة الجزائرية أرادت استغلال البحوث المالية لإحداث إصلاحات عميقة وجوهرية على المنظومة التربوية واستدراك التأخر الذي مس قطاع التربية في العشرية السوداء في أقل وقت ممكن، من خلال تبني تخطيط تربوي مس جميع الجوانب التي لها صلة بالأطراف الفاعلة في المنظومة التربوية لكن بشكل سطحي، والملاحظ أن المنظومة التربوية عرفت تحسن كبير من ناحية الكم وهذا ما تحقق في وقت قصير بفضل الأغلفة المالية الكبيرة التي خصصت للقطاع لكن تم إهمال جانب النوع والكيف على حسب ما صرح به الأطراف الفاعلة في هذا القطاع.

2- الاشراف التربوي بالمؤسسات التربوية الجزائرية : الاشراف التربوي هو عملية تهدف إلى تحسين أداء

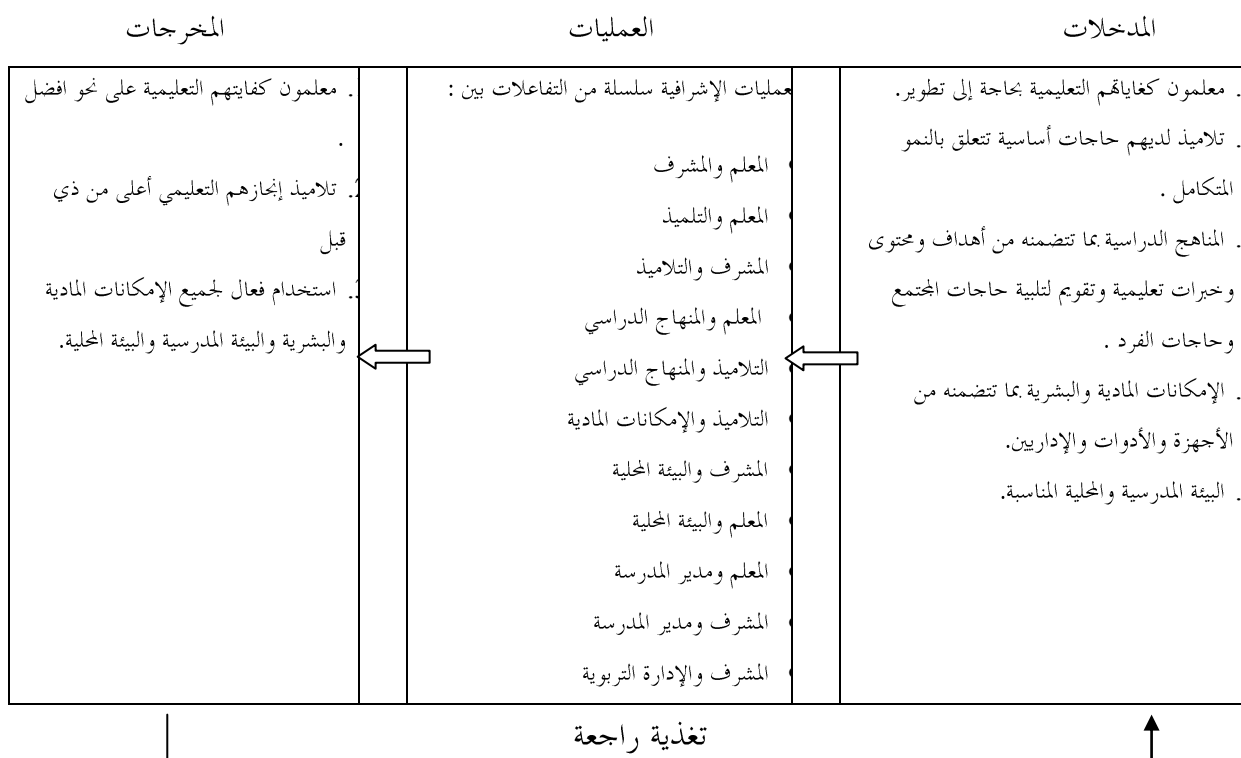
المعلمين وتطوير أساليب ووسائل عملهم بقصد الرفع من مردود العملية التربوية وتحقيق أهدافها، والدراسة الحالية تعرفه بأنه : عملية فنية وعلمية منظمة وتعاونية وتشاركية ومستمرة تسعى إلى تحسين العملية التعليمية والارتقاء بها والذي يتحقق من خلال مجموعة وظائف فتبدأ بوظيفة التخطيط كعملية عقلانية منظمة توضع بغرض ترجمة الأهداف إلى سلسلة من الخطوات المتتابعة في رؤية مستقبلية واضحة بالإضافة إلى عملية التنظيم وتوزيع الوظائف بين مختلف أفراد النظام، وكذلك الرقابة للتأكد من أن الأهداف المرسومة يتم تحقيقها وفق الغاية المنشودة وجميع هذه الوظائف هامة لتحقيق الأهداف المرسومة¹

¹ الشرقاوى ، مريم محمد إبراهيم (2002 م): إدارة المدارس بالجودة الشاملة ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية. ص: 204

كما أن الإشراف التربوي يهدف إلى تحقيق أهداف المدرسة ومساعدة العاملين في الحقل التعليمي لكي يصبحوا ذوي مهارة وكفاءة عالية بقدر الإمكان في تأدية عملهم، و يساعد على تشخيص المشكلات والأخطاء والعمل على معالجتها، و يعمل على تطوير وتحسين مستويات الأداء داخل المدرسة، فالمعلم الذي يقوم بمهنة التدريس يحتاج إلى من يوجهه ويرشده ويشرف عليه، حتى يتقن أساليب التعامل مع طلابه، ويزداد خبرة بمهنة التدريس ويستطيع أن يواجه اختلاف المواقف والتغيير المستمر لأنه مهما كانت أسس إعداد المعلمين متينة، ومهما توافرت لديهم من رغبات ذاتية في تطوير أنفسهم يبقى للمشرف التربوي الذي يرافق المعلم أثناء الخدمة أثره الكبير في تحسين التعليم وأساليبه الذي يؤدي بدوره إلى تطوير العملية التعليمية، أي أن جودة العملية التعليمية وكفاءتها رهن بجودة وكفاءة الإشراف التربوي وفاعلية أجهزته ومن هنا يمكن القول إن الإشراف التربوي وعملياته محور رئيس في تحقيق إدارة الجودة في التعليم التربوي.

والشكل الموالي نموذج توضيحي للعملية الإشرافية حسب نظرية تحليل النظم:

الشكل رقم 07: نموذج توضيحي للعملية الإشرافية حسب نظرية تحليل النظم



المصدر: نشوان يعقوب، " الادارة والاشراف التربوي بين النظرية والتطبيق "، دار الفرقان للنشر والتوزيع عمان الاردن

1999، ص: 123

من هنا يمكن القول إن الإشراف التربوي هو صمام أمان العملية التربوية، وهو المسؤول عن تحقيق العديد من محاور الجودة في النظام التعليمي مثل جودة المعلم وممارساته داخل القسم وأساليب تدريسه وتوجيه تلاميذه وتغلبه على مشكلاتهم النفسية والسلوكية، وكذلك جودة المناهج وأساليب التقويم والتدريس، والعمل على إعادة النظر في المناهج من حيث تحقيقها للأهداف، ومن حيث مدى مناسبة الكتاب المدرسي للمادة ومناهجها، وأيضاً جودة الطالب وذلك من خلال خلق الجو المناسب الذي تتوحد فيه الصلة بين الطالب ومعلمه، والتعرف على حاجات الطلاب وميولهم والعمل على تلبيةها وتنميتها - بقصد توجيه الاهتمام بممارسة الأنشطة اللامنهجية - الاهتمام بالمتأخرين دراسياً وتوجيه اهتمام المعلمين بهم وإكسابهم سلوكيات مرغوبة تهيئ للطالب مواقف شبيهة بمواقف الحياة، والعناية باختيار طرق التدريس المناسبة لكل موقف تعليمي، وتدريب المدرس على استخدام الوسيلة قبل عرضها على الطلاب.

ولكن على الرغم من أهمية الإشراف التربوي ودوره الفعال في تحقيق الجودة إلا أننا نجد أنه مازال يعاني بعض جوانب القصور التي أوضحتها الأجوبة التي أسفرت عنها عملية الاستبيان، وكذا المعوقات التي تحول دون القيام بدوره كمحور رئيس لتحقيق الجودة في قطاع التربية بالجزائر ولعل من بين هذه المعوقات ما يلي:

- معوقات مرتبطة بأهداف الإشراف التربوي: يعد غياب الأهداف الواضحة والمحددة للإشراف التربوي من المعوقات من أبرز المشكلات التي يواجهها الإشراف التربوي وقد ساهم ذلك في جعل العملية الإشرافية تنفذ بطريقة آلية يغلب عليها الطابع الشكلي في الأداء، وقد أدى ذلك إلى تشعب مهام المشرف التربوي واستنزاف طاقاته وجعل أثرهم لا يلحظ على الميدان التربوي، كما أنه جعل من الصعب التمييز بين المشرف المنتج وغير المنتج.

- معوقات مرتبطة بأساليب الإشراف: حيث تعد أساليب الإشراف في ضوء تطبيقاتها الحالية تعتمد على البحث عن العيوب من وجهة نظر المعلمين. كما أن أساليب الإشراف لا تشجع المدرسين، ولا تراعي إمكاناتهم ولا تقوم على الثقة المتبادلة بين المدرسين من جهة والمشرفين التربويين من جهة أخرى، مما يؤدي إلى وجود كثير من السلبيات مثل سوء العلاقات بينهم، وسلبية مواقف المدرسين من تلك الأساليب التوجيهية، كما أن المشرف التربوي لا يتعاون في اتخاذ القرارات الإدارية ولا يساند المعلم في قضايا المشروع ولا يشترك في وضع السياسات بالمدارس ولا يشرف على وضع الاختبارات وطريقة التصحيح ولا يزود المعلم بأحدث البحوث في مجال تخصصه وذلك لكونه لا يطلع على أي عمل خاص بالبحث العلمي التربوي.

- تفاوت المعلمين في تأهيلهم العلمي وفي التجاوب مع المشرف التربوي : من الطبيعي تفاوت المعلمين في تأهيلهم وقدراتهم المهنية، وكذلك من حيث مدى تجاوبهم مع المشرف التربوي، وهذا يرهق المشرف التربوي لأنه يحتاج إلى تقديم خدمات تربوية وأنشطة نمو مهني متنوعة بحيث تلبى حاجات النمو المهني لجميع شرائح المعلمين، بالإضافة إلى تنوع الأساليب الإشرافية للتعامل مع المعلمين بحيث تتناسب مع مدى تجاوبهم لما يقدم إليهم من توجيهات وإرشادات.

- تدنى تأهيل بعض المشرفين التربويين وذلك نتيجة لندرة المشرفين في بعض التخصصات وإحجام المتميزين من المعلمين عن الالتحاق بالإشراف التربوي لعدم وجود حوافز. وتسرب كثير من المشرفين المتميزين من الإشراف التربوي إلى أعمال إدارية أو تربوية أخرى أسندت إليهم بسبب تميزهم في الإشراف التربوي وقلة الفرص التدريبية لإعداد المشرفين أو الرفع من تأهيلهم وكذلك تدنى مستوى بعض المشرفين التربويين الجدد بعد أن أعطيت صلاحية تكليف المشرف التربوي بمهام إدارية .

- ضيق الوقت أمام المشرفين التربويين للقيام بالمهام الموكلة إليهم على الوجه الأكمل يؤثر سلبا على ممارسات المشرف الإشرافية والتخطيطية.

- قلة صلاحيات المشرف التربوي وعدم النظر إلى ما يرفعه المشرف التربوي للإدارة من صعوبات أو اقتراحات أو إجراءات أو ما يتعلق بتحسين أوضاع بعض المعلمين أو اتخاذ إجراء مناسبة.

- تهميش دور المشرف التربوي في تقييم مردودية الفاعلين في المنظومة التربوية.

- لا يوجد تبادل خبرات بين المشرفين التربويين مع نقص مراكز التدريب والتأهيل، بالإضافة إلى صعوبة أداء المهام بشكل جيد في الأماكن النائية والمعزولة البعيدة عن مقر سكاناتهم .

مما سبق يمكن القول إن الوقوف على المشكلات والمعوقات التي تواجه الإشراف التربوي بالجزائر يعد مؤشرا لضرورة أحداث تغيير وتحول من الوضع القائم إلى الوضع المستهدف، وذلك من أجل مواجهة تلك المشكلات.

3- الخطاب التربوي وتنمية القيم في النظام التعليمي الجزائري:

لقد أصبح الهدف الأعلى للنظام التعليمي في القرن الواحد والعشرين هو غرس وتنمية الطاقات المبدعة في كل فرد، وفي الوقت ذاته المساهمة في تدعيم تماسك المجتمع في زمن يزداد عولمة يوما بعد يوم، تلك مهمة مستقبلية مرهونة بطبيعة الخطاب التربوي للنظام التربوي ونوعية الرسائل التي تصدر عن هذا الخطاب¹.

ولعل احتمالات الإخفاق في القيام بهذا الدور في قطاع التربية بالجزائر تزداد بسبب اقتراب الخطاب التربوي من الخطاب الرسمي، و الابتعاد عن الواقعية في معالجة القضايا المجتمعية. فالمتعلم يعيش في قلب الواقع الاجتماعي ويرصد شواهد يوميا، وأي مسعى للقفز على هذا الواقع والترويج لمجتمع افتراضي - مجتمع المدينة الفاضلة - الذي تذوب فيه الفوارق الاجتماعية يسود فيه العدل والقانون، لا ينتج سوى النفور من رسائل هذا الخطاب².

والمؤسسة التعليمية في الجزائر بوصفها إحدى القوى الثقافية والاجتماعية التي يتم من خلالها إيصال الرسائل التي يتضمنها خطابها التربوي إلى جمهور المتعلمين، يفترض أنها تعمل على تنمية النسق القيمي عندهم بالشكل المرغوب فيه اجتماعيا، وإعدادهم ليكونوا في المستقبل المنظور مواطنين قادرين على المشاركة في بناء المجتمع والسير به نحو التقدم والازدهار ، فضلا عن التمتع بالمسؤولية الاجتماعية وروح المواطنة.

التمسنا من محمل الأجوبة على الاستبيان للأطراف الفاعلة في قطاع التربية أن الخطاب التربوي في المقررات الدراسية للنظام التعليمي الجزائري فإنه غالبا ما يقدم للمتعلمين صورا مشوهة عن الظواهر الاجتماعية والفيزيائية والطبيعية، ويعتقد المدرسون أنهم غير ملزمين بانتهاج طريق الصدق والموضوعية في عرض الحقائق على تلاميذهم. ويشبه واقعهم هذا بواقع وكالات الأنباء العلمية التي تتحكم في مصادر الأخبار ولا تتردد في التصرف فيها، حيث يصل الأمر إلى درجة التشويه والتحريف دون أن يشعر المسؤولون عنها بأي حرج بل

¹ الصائغ ، محمد بن حسن وآخرون (1424هـ) : اختيار المعلم وإعداده في المملكة العربية السعودية " رؤية مستقبلية " ، المملكة العربية السعودية ، مجلة المعرفة ، العدد 95. ص: 198

² أبو دقة سناء إبراهيم (2004) التقييم وعلاقته بتحسين نوعية التعليم في برامج التعليم العالي. ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3-5/7/2004 ص: 133

يزعمون أن ذلك أملاه الحرص على المصالح العليا لأوطانهم، بالرغم من أنهم يفعلون ذلك خدمة لمصالح صناع القرار في العالم.

ولعل ما يفسر ولو جزئيا غياب عنصر الدافعية في إقبال التلاميذ الجزائريين في جميع أطوار التعليم على دروسهم هو أن القضايا التي يتمركز حولها اهتمام معلمهم لا علاقة لها بما يجري في حياة الناس الواقعية، وأن نشاطهم غالبا ما يتجه إلى التركيز على المظاهر والشكليات ومعالجة المسائل الثانوية وبصورة سطحية. كما أن الكثير منهم يتعامل مع المتعلم بما يعتقد أنه سوف يفيد في مستقبله، وحتى إذا كان ما يعتقد هؤلأ مهما (وقد لا يكون) فإن المتعلمين قد لا يشاركونهم هذه القناعة، وفي جميع الأحوال فإن ربط المتعلم بحاضره لا يقل أهمية.

وعلى غرار الخطاب التربوي في سائر البلاد العربية، فإن الخطاب التربوي السائد في المؤسسات التعليمية بالجزائر ما يزال غير فاعل في تشكيل سلوك المتعلمين وتنمية قيمهم بالشكل المرغوب اجتماعيا، وذلك للأسباب التالية :

- يستند الخطاب التربوي إلى التلقين، ولم يسهم في تنمية نسق قيمي عند المتعلمين يتناسب مع الأهداف التربوية العبر عنها.
- لأن الخطاب التربوي تلقينيا وخاليا من الإبداع، ولأنه يعاني من غياب الارتباط والانسجام بين النظري والتطبيقي، فمن الطبيعي ألا يؤدي إلى تنمية مهارات المتعلمين على المستوى المعرفي والعلمي.
- إن الخطاب التربوي المغرق في التلقين أثبت الواقع عجزه عن تنمية أساليب التفكير من قبيل التحليل والاستنتاج والنقد.
- لم ينجح الخطاب التربوي بعد في تشكيل اتجاهات عند المتعلمين تنطوي على العقلانية والمنطق، بدليل أن الكثير منهم يحمل من الأفكار الغيبية واللاعقلانية فيما يتصل بتفسير مختلف الظواهر الاجتماعية والطبيعية والحياتية التي يتعرض لها في حياته.

- بالنظر للتطور المعرفي الكبير والمتسارع جراء ثورة المعلوماتية، فإن الاعتماد على الكتاب المقرر فقط لم يعد يفي بالحاجة، لأن المعلومات التي يراد توصيلها للمتعلم يكون قد مضى عليها زمن، وربما طورت أو استعيض عنها بمعلومات جديدة .

- عدم قدرة النظام التعليمي على تطوير خطابه التربوي بسبب ضعف الإنتاج العلمي طالما أن البيئة التي يعيش فيها الباحث غير مشجعة. فالبحث العلمي هو أداة التقدم وإنتاج المعرفة، وهناك الكثير من الشواهد التاريخية والواقعية التي أكدت صحة الفرضية القائلة بأن هناك علاقة بين الإنتاج العلمي والتطور في مختلف المجالات وتحقيق التراكم المعرفي الذي يفسح المجال واسعا لولوج عالم الابتكار والمساهمة في تشكيل المستقبل.

وكما هو واضح أن الخطاب التربوي المعتمد في النظام التعليمي الجزائري هو خطاب يعاني من الفشل والضعف والتلقين والبعد عن الواقعية، بدليل عجزه عن تنمية النسق القيمي للمتعلمين بالشكل المرغوب اجتماعيا.

4- التقويم التربوي بالمؤسسات التربوية في الجزائر:

يقوم مفهوم التقويم التربوي على الافتراض القائل بأن المعرفة يتم تكوينها وبنائها بواسطة المتعلم وليس بواسطة المعلم وأن دور المعلم هو تيسيري أكثر مما هو تلقيني وبالتالي فإن الهدف الأساسي هو تقديم صورة متكاملة عن المتعلم بما فيها من معارف ومهارات واتجاهات ومدى قدرته على توظيف ما تعلمه في المواقف العملية ، وذلك باستعمال مجموعة من البدائل التي تقيس الأداء الحقيقي للطالب وليس مجرد التحصيل القائم على اختبارات الورقة والقلم¹.

إن الاستبيان الموزع على مختلف الفاعلين في قطاع التربية بولاية الشلف (العينة تعبر عن واقع قطاع التربية بالجزائر) يؤكدون أن لجنة اصلاح المنظومة التربوية ركزت بشكل كبير على نقطة هامة وهي ضمان جودة التعليم قصد مواكبة المستوى العالمي وهذا عن طريق ترشيد عملية التقويم التربوي لكن ما تم استنتاجه من أجوبة الاطراف الفاعلة في القطاع أن التقويم التربوي مازال قائما على تقدير درجة الفرد أو ترتيبه بين زملائه ومعرفة درجة التحصيل القائم على اختبارات الورقة والقلم وعلى قياس المستويات الدنيا من المعرفة فضلا عن الاكتفاء بالمعلومات النظرية دون التطبيقية، لكن من منظور الجودة يعتبر التقويم التربوي عنصر من

¹ الخشاب ، مصطفى (2002 م): علم الاجتماع ومدارسه ، الكتاب الثاني ، المدخل لعلم الاجتماع ، القاهرة، الانجلو المصرية ص: 165

العناصر الأساسية في الجودة الشاملة للنظام التعليمي عامة والتعليم التربوي خاصة، وأنه يركز على تقييم النواتج أو المخرجات التعليمية وكذلك العمليات التعليمية إضافة إلى دراسة المدخلات. انه آلية لتوفير المعلومات التي تساعد على الحكم واتخاذ القرارات بشأن العديد من المجالات في المؤسسة التعليمية والنظام التعليمي، وعليه فإن واقع جودة التعليم في الجزائر تبقى في حاجة إلى إعادة الاعتبار للجوانب التالية:

- جودة تعلم الطلاب: أن جودة التعلم لا تعني استعراض ما خزنه الفرد في حافظته في نهاية الفصل أو الحصول على درجات عالية نتيجة لذلك، بل تعني:

* مدى تمكنه من المادة وكيفية توظيفها في حياته المهنية واليومية

* القدرة على اتخاذ القرارات وحل المشاكل

* مساعدة الطالب على أن يكون أكثر فعالية وقادر على التقييم الذاتي والتوجيه الذاتي وأكثر اندماجاً

ومشاركة وفعالية في عملية التعلم والتعلم

* مدى اكتسابه للقيم والاتجاهات التي تدعم تعلمه وتكيفه في الحياة الاجتماعية عامة والمهنية خاصة.

* مدى إسهامه في تطور المجتمع

- جودة العملية التعليمية: مدى ديناميكية العملية التعليمية في قاعة الدرس ومدى تحقيقها لأهداف البرنامج من حيث المستوى العلمي وطريقة الأداء والوسائل المستعملة ومستويات التفكير التي تنميها. إن تقويم نتائج الطلاب تعطي مؤشرات حول مدى الحاجة إلى تفعيل العملية التعليمية والجوانب التي ينبغي تطويرها بدءاً بتحديد أهداف المادة تحديداً إجرائياً كنواتج تعليمية مروراً بطرق التعليم والتعلم والوسائل الموظفة فيها إلى اختيار أدوات التقويم المناسبة التي تستطيع الحكم على مدى تحقيق الأهداف المسطرة.

- جودة التقويم المستخدم: إن الإصلاحات الحديثة في جودة التعليم تركز على العمليات ونواتج التعلم وهذا مؤشر أساسي وهام للحكم ليس فقط على مدى جودة عملية التعلم أو المخرجات المتمثلة في الطلاب، بل وعلى المؤسسة التعليمية عامة. وتبعاً لذلك فإن مفهوم التقويم من منظور الجودة والاعتماد يتعدى مجرد إجراء الاختبارات التي تشمل الأسئلة الكتابية والتي تقيس المعارف والمهارات البسيطة والتي تجرى في فترات محددة، إلى مفهوم أكثر شمولية. انه انتقال من الاختبارات التحريرية البسيطة إلى التقويم المتعدد ومن قياس معارف ومهارات بسيطة إلى قياس المستويات العليا من التفكير، ومن قياس مستوى المعارف إلى كيفية توظيفها في الحياة المهنية والعامة فضلاً عن تقويم الجوانب الوجدانية كالقيم والاتجاهات.

وهكذا تبقى المدرسة الجزائرية من منظور النوعية تحقق نتائج غير مرضية بمقابل كل ما ذكر، على غرار كون "فرص التمدرس غير عادلة"، فإذا كانت النسبة العامة للتمدرس بالنسبة للأطفال البالغين من العمر 6 سنوات مرضية إلى حد بعيد، تظل بعض المفارقات بين المناطق الحضرية والمناطق الريفية، وبخاصة المناطق المعزولة التي تسجل نسبة تدرس تقدّر بـ 60 بالمائة فقط، ناهيك عن نقص المنشآت المدرسية، فحتى وإن كانت وتيرة بناء المؤسسات التعليمية مرضية، إلا أنها لم تسمح باستقبال مجمل التلاميذ في ظروف تربوية مقبولة، وقد نجم عن هذا التأخر في الإنجاز اكتظاظ حجر الدراسة المستعملة، الاستعمال المفرط للمنشآت التعليمية، انعدام عوامل الراحة الضرورية من ماء، كهرباء، تدفئة ووحدات صحية.

ويضاف إلى هذا، ضعف تأهيل الأساتذة بسبب التكوين الأكاديمي الضعيف، ففي غياب موارد بشرية من شأنها التكفل بالتعداد المتزايد للتلاميذ، أجبر القطاع على اللجوء إلى توظيف أساتذة بالجملة، دون أن يتمتعوا بالمستوى التأهيلي العالي، وتمّ تكوينهم في آجال جد قصيرة، علاوة على التكوين البيداغوجي غير الكافي وقلة فعالية عمليات تحديد المعارف وتحسين المستوى، لأنها لم تركز على ضبط النقائص ذات الطابع العلمي، النفسي، البيداغوجي والمهني لكل فئة من فئات سلك التعليم.

إلى جانب عدم تكييف البرامج والكتب المدرسية، إذ أنّ البرامج التعليمية التي طبقت إلى غاية تجسيد عملية إصلاح المنظومة التربوية والتي تميزت بصعوبتها وكثافتها بدون مراعاة التدرج البيداغوجي للدروس الأمر الذي شكل ضغط كبير على التلميذ والمعلم، كما أنّ عملية إنجاز الكتب المدرسية عرفت ظروفًا خاصة تشكو من نقائص عدّة، سواء من حيث شكلها أو من حيث مطابقتها لأهداف البرامج الرسمية محتوى ومعالج، أو من ناحية الأخطاء اللغوية والمنهجية.

وتفتقر المنظومة التربوية إلى جهاز تقييم وطني يحدّد مواصفات وطرق التقييم وتقنياته بمختلف جوانبه ومواضيعه، إضافة إلى الافتقار إلى المؤشرات النوعية المتعلقة بالمنظومة التربوية، وهذا رغم المحاولات العديدة لإقامة هذا الجهاز منذ بداية التسعينيات، وسجل ضعف مردود المنظومة التربوية وكثافة التسرّبات، وتسييس نسب النجاح في جميع المستويات، قصد إقامة الحجة أمام أي طرف يتكلم عن فشل الإصلاح التربوي المنتهج منذ سنة 2002.

الخلاصة:

يشهد التعليم بصورة عامة والتعليم التربوي بصورة خاصة في كثير من بلدان العالم خاصة الغربية منها خلال العقدین الأخيرین حركة إصلاح جذرية تتمثل في إدخال مفاهيم جديدة مثل مفهوم التقييم المتعدد أو التقييم البديل ومفهوم معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي لتحقيق التميز لدى التلميذ الذي يعتبر المرآة العاكسة لواقع رأس المال البشري وأحد العوامل الأساسية التي تتحكم في النمو الاقتصادي. وقد جاءت هذه الإصلاحات نتيجة لتغير مفهوم التعلم من المفهوم التقليدي السلوكي الذي يتخذ فيه المتعلم موقفا سلبيا من العملية التعليمية إلى المفهوم البنائي المعرفي الحديث الذي يتخذ فيه المتعلم موقفا إيجابيا وديناميا في العملية التعليمية. وقد استدعى هذا الإصلاح إعادة النظر في عملية التقييم التقليدية لتشمل كل مرافق المؤسسة التعليمية كتقويم تعلم الطالب، وتقويم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس، والمنهاج، والمواد التعليمية، والمناهج التعليمي، والنشاطات الطلابية، والخدمات الطلابية، والمرافق والتجهيزات، والمختبرات، والمكتبة، والتنظيم داخل المؤسسة والإدارة وغيرها¹، فضلا عن ربط التقييم بالواقع وتمدّد قدرة الطالب واستعداده على أداء مهام فعلية في الحياة المهنية، الأمر الذي كلف ميزانية الدولة أموال ضخمة للنهوض بهذا القطاع إلى مصف العالمية، حيث من المتعارف عليه بين المهتمين باقتصاديات التعليم بأنه كلما زاد الإنفاق على التعليم كلما تحسنت نوعيته شريطة أن يكون هذا الإنفاق لتحسين نوعية التعليم ورفع مستوى التحصيل لدى الطلبة وتحقيق العدالة والاستيعاب الكامل للسكان في سن التعليم.

نتائج البحث:

-تعتبر النفقات العامة أداة في يد الدولة تستعملها من أجل تحقيق أهدافها الاقتصادية والاجتماعية، ولا تتحقق هذه الأهداف الا بالاستخدام الأمثل لهذه النفقات.

-بمقارنة نسبة ميزانية التربية الوطنية الى الميزانية العمومية مع المعدلات العالمية التي حددها اليونسكو والمؤتمرات الدولية ، نجد أنها أقل من هذه المعدلات والتي تتراوح ما بين 14-17% من ميزانية الدولة.

¹ شحاتة، حسن (2001): التعليم الجامعي والتقييم الجامعي: بين النظرية والتطبيق. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، ص: 157

سعر ف الانفاق العام في الجزائر خلال الفترة 2000-2010 ارتفعا مذهلا، حيث بلغ متوسط معدل الزيادة 12,05% خلال هذه الفترة، وهو ما جعل الموازنة العامة تسجل عجزا في أغلب سنوات هذه الفترة

،

-تمثل نفقات قطاع التربية الوطنية نسبة لا يستهان بها في موازنة الدولة.

-متوسط نصيب التلميذ في التعليم في تزايد مستمر، بتزايد الانفاق التربوي.

-لقد ساهم نمو نفقات قطاع التربية في زيادة حدة العجز الموازي وتفاقمه.

-لقد عرفت نفقات التسيير بقطاع التربية زيادة معتبرة خلال الفترة الممتدة من 2000 الى 2008، وسجلت أكبر قيمة لها سنة 2008. بحيث تغطي هذه الميزانية في معظمها أجور المعلمين ومرتبات الموظفين الذين هم في تزايد مستمر.

-النفقات المخصصة للمستخدمين كانت ولا زالت تمثل الجزء الأكبر من نفقات تسيير القطاع، حيث شكلت نسبة 83,3% كمتوسط في الفترة 2000-2008.

-شهدت الفترة 2001-2008 ارتفاعا في نفقات التجهيز ويرجع ذلك الى العودة القوية الى الاستثمارات العمومية، من خلال برنامج الانعاش الاقتصادي (PSRE) 2001-2004 ثم برنامج دعم النمو الاقتصادي (PSCE) 2005-2009، حيث قامت الدولة بتوفير مبالغ ضخمة لقطاع التربية وذلك من اجل تطوير هياكله القاعدية لمواجهة الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم.

-إن آثار ترشيد النفقات التربوية أحسن بكثير من آثار ضبطها ذلك أن التجربة بينت أن سياسة ضغط النفقات وتخفيفها لا تقدم بصورة اجمالية النتائج المرجوة منها، صف إلى ذلك أن نتائجها لا تتصف بالديمومة.

-إن قيام الدولة بضبط نفقات التربية سيؤثر سلبا على القطاع، ما لم تقم الدولة بتطبيق سياسة الضبط على مجمل الإنفاق العام بالشكل الذي يجعل الوطأ خفيفا على مجمل القطاعات والوزارات وهذا من خلال تقليل حجم الاعتمادات العامة المخصصة لكل وزارة أو إدارة أو مؤسسة.

-هناك علاقة طردية بين كل من نفقات المستخدمين لقطاع التربية و الكتلة الأجرية في القطاع العام، بحيث أن زيادة هذه الأخيرة يؤدي مباشرة إلى زيادة نفقات المستخدمين.

-يمكن القول أن تطور معدلات الأجور بقطاع التربية ساهم بشكل كبير في تفاقم العجز الموازي في الفترة محل الدراسة.

-إن سعي الدولة نحو ترشيد نفقات التربية ستكون نتائجه أحسن بكثير من التفكير بضبطها. ولكي تحقق ذلك لابد عليها أن تأخذ بعين الاعتبار المراحل الضرورية للترشيد.

-لقد كان لنفقات التجهيز لقطاع التربية تأثيرا إيجابيا على النمو الاقتصادي بالجزائر في الفترة 2009/1990 بحيث زيادة هذا الانفاق بنسبة 1% سيؤدي إلى زيادة الناتج المحلي الإجمالي بـ 0.137 %
-تساهم نفقات التجهيز لقطاع التربية في الجزائر في تفسير 20% من الاختلافات الكلية في الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي.

-من بين أهم العوامل المحددة لإنتاجية العامل الحقيقية في الجزائر هي الأجور الحقيقية و التوسع في مراحل التعليم المختلفة أي أن حصول العامل على جرعات زائدة من التعليم و/أو ارتفاع مستوى الأجر الحقيقي سيؤدي إلى الرفع من الإنتاجية الحقيقية له.

-التوسع في التعليم الأساسي يفسر إنتاجية العامل الحقيقية بمعدل 24% في حين يفسره التوسع في التعليم الثانوي بمعدل 20% فقط، أو بتعبير آخر العامل المتحصل على مستوى أساسي ستكون إنتاجيته الحقيقية في العمل أكبر من عامل آخر متحصل على مستوى ثانوي.

- ان الإنفاق على قطاع التربية في الجزائر كان متذبذبا بين الزيادة و الانخفاض و هذا راجع لعدم وجود سياسة واضحة من قبل الحكومة الجزائرية فيما يخص الإنفاق على قطاع التربية، كما نلاحظ أن هذا الأخير تتحكم فيه عوامل خارجية كأسعار المحروقات و السياسات الاقتصادية العامة المنتهجة من قبل الحكومة و التي تفرض أحيانا من قبل الدول الكبرى.

- إن النتائج المحصّلة عليها منذ الاستقلال في حقل التربية، كانت مدهشة على صعيد الكم (نسبة التمدرس، الهياكل، التأطير)، إلّا أنّ هذه النتائج كانت مرفوقة بعدد من الآثار السلبية على صعيد النوعية، مما نتج عنه تدني نوعية التعليم الممنوح وضعف مردود المؤسسة التربوية، فإنّ النتائج المحصّلة عليها في الجانب الكمي لا يمكن لها أن تغطي الاختلالات الكبيرة، وكذا النقائص والاضطراب في التسيير اللذين عرفتهما المنظومة التربوية، ولعلّ ذلك يعود إلى غياب استراتيجية التكوين المناسبة.

- التكفل بالتعداد المتزايد للتلاميذ في ظل نقص الموارد البشرية المسؤولة على عملية التأطير والسهر على نجاح المنظومة التربوية، أجبر القطاع على اللجوء إلى توظيف أساتذة بالجملة، دون أن يتمتعوا بالمستوى التأهيلي العالي، وتمّ تكوينهم في آجال جد قصيرة، علاوة على التكوين البيداغوجي غير الكافي وقلة فعالية عمليات تحديد المعارف وتحسين المستوى، لأنها لم تركز على ضبط النقائص ذات الطابع العلمي، النفسي، البيداغوجي والمهني لكل فئة من فئات سلك التعليم.

- إن الإشراف التربوي هو صمام أمان العملية التربوية ، وهو المسؤول عن تحقيق العديد من محاور الجودة في النظام التعليمي، ولكن على الرغم من أهميته ودوره الفعال، إلا أننا نجد أنه مازال يعاني بعض جوانب القصور و المعوقات التي تحول دون القيام بدوره كمحور رئيس لتحقيق الجودة في قطاع التربية بالجزائر.

- احتمالات الإخفاق للوصول إلى أهداف اصلاح المنظومة التربوية تزداد كلما اقترب الخطاب التربوي من الخطاب الرسمي وتسييس النتائج، وابتعد عن الواقعية في معالجة القضايا المجتمعية. وأي مسعى للقفز على هذا الواقع والترويج لمجتمع افتراضي - مجتمع المدينة الفاضلة - الذي تذوب فيه الفوارق الاجتماعية، لا ينتج سوى النفور من رسائل هذا الخطاب وتدني مستوى التعليم والتربية أمام الانفاق المتزايد على هذا القطاع الذي أصبح سببا في زيادة درجة العجز الموازي منذ الشروع في الاصلاحات.

التوصيات المقترحة :

1. ينبغي على الدولة إعادة النظر في انفاقها التربوي من حيث أخذ مبدأ الأولوية في تقسيمها وتحديدّها للاعتمادات المالية.
2. لا يجب على الدولة في سعيها نحو ضبط نفقات التربية التركيز فقط على هذه النفقات، بل يجب تطبيق سياسة الضبط على إجمالي الإنفاق العام بالشكل الذي يجعل الوطأ خفيفا على مجمل القطاعات والوزارات وهذا من خلال تقليل حجم الاعتمادات العامة المخصصة لكل وزارة أو إدارة أو مؤسسة.
3. يجب على الدولة أن تركز على ترشيد نفقاتها التربوية، من حيث أن آثـار الترشيد أحسن بكثير من آثار الضبط، ذلك أن التجربة بينت أن سياسة ضبط النفقات وتخفيفها لا تقدم بصورة اجمالية النتائج المرجوة منها، ضف إلى ذلك أن نتائجها لا تتصف بالديمومة.

4. يجب على الدولة في سعيها نحو ضبط نفقات التربية أن تحدد بدقة نوع الانفاق الواجب ضبطه من خلال البحث في مدى مساهمته في العجز الموازي وعلاقته السلبية مع النمو الاقتصادي، فالعلاقة الجذابة بين نفقات التجهيز في القطاع التربوي والنمو الاقتصادي سيرغمها على عدم التفكير في كبج نموه.

5. ينبغي على الدولة تركيز كل اهتمامها على التعليم الأساسي من حيث أن له تأثير مباشر على انتاجية العامل (كنتيجة للدراسة القياسية التي قمنا بها) وهذا ما نصت عليه اليونسكو ضمن اهدافها الستة التي حددتها في تقريرها العالمي لرصد التعليم للجميع، والتي تكمن في الهدف الثاني (تعميم التعليم الابتدائي).

المراجع المعتمدة:

- المراجع باللغة العربية:

- عبد المجيد قدي، المدخل إلى السياسات الاقتصادية الكلية "دراسة تحليلية تقييمية"، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، الطبعة الثانية، 2005
- سوزي عدلي ناشد، الوجيز في المالية العامة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2000
- محمد الصغير بعلي، يسرى أبو العلا، المالية العامة، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، 2003
- عبد المطلب عبد الحميد، السياسات الاقتصادية على مستوى الاقتصاد الكلي (تحليل كلي)، مجموعة النيل العربية، الطبعة الأولى، 2003
- علي زغدود، المالية العامة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005
- غازي عبد الرزاق النقاش، المالية العامة تحليل أسس الاقتصاديات المالية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الثالثة، 2004
- هيثم صاحب عجام، نظرية التمويل، دار زهران، عمان، الأردن، 2001
- منذر واصف المصري، اقتصاديات التعليم والتدريب المهني، المركز العربي لتنمية الموارد البشرية، ط 1، 2003
- عبد الله بن مغرم علي الغامدي، الانفاق على التعليم، دراسة اعدھا بتكليف من مكتب التربية العربي ،لدول الخليج، 2006
- محمد منير مرسى، عبد الغني النوري، تخطيط التعليم واقتصادياته، دار النهضة العربية، القاهرة، 1977
- لطف الله امام صالح، تحليل هيكلتي للإنفاق الفعلي العام على التعليم قبل الجامعي والتعليم الجامعي، سلسلة مذكرات خارجية، معهد التخطيط القومي ، أكتوبر 2007
- محمد محروس اسماعيل، اقتصاديات التعليم: مع دراسة خاصة عن التعليم المفتوح والسياسة الجديدة، دار الجامعات المصرية، الاسكندرية، 1990
- رفعت عزوز، طارق عبد الرؤوف عامر، اقتصاديات وتمويل التعليم، مؤسسة طبية ، القاهرة ، 2009
- حسين راتب يوسف ريان، عجز الموازنة وعلاجه في الفقه الاسلامي، دار النفائس للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 1999
- عطا الله وارد خليل، دراسة تحليلية لتقييم أداء الوحدات الحكومية من منظور محاسبي، مجلة ندوة الأساليب الحديثة في الإدارة المالية العامة المنظمة العربية للتنمية الإدارية، دمشق، 2005
- محمد شاكر عصفور، أصول الموازنة العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن، 2008
- محمد عبد المنعم عفر، أحمد فريد مصطفى، الاقتصاد المالي الوضعي والاسلامي بين النظرية والتطبيق، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 1999

- علي كنعان، اقتصاديات المال والسياستين المالية والنقدية، دار المعارف، الجمهورية العربية السورية.
- محمد مدحت مصطفى، سهير عبد الظاهر أحمد، النماذج الرياضية للتخطيط والتنمية الاقتصادية، مكتبة
ومطبعة الاشعاع الفنية، مصر، 1999

- الشرقاوي، مريم محمد إبراهيم: إدارة المدارس بالجودة الشاملة، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية (2002 م)

- نشوان يعقوب، " الإدارة والاشراف التربوي بين النظرية والتطبيق "، دار الفرقان للنشر والتوزيع عمان
الاردن 1999

- الخشاب مصطفى، علم الاجتماع ومدارسه، الكتاب الثاني، المدخل لعلم الاجتماع، القاهرة، الانجلو
المصرية (2002 م)

- مصطفى زايد، التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر 1962-1980، الجزائر، 1986
- تنظيم التربية والتكوين في الجزائر، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، الامر رقم 35-76 المؤرخ في 16 افريل
1976، ط3، المديرية الفرعية للتوثيق.

- درباس، احمد سعيد (1414هـ): إدارة الجودة الكلية - مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الاستفادة منها
في القطاع التعليمي السعودي، رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد الخمسون -
السنة الرابعة عشرة

- الصائع، محمد بن حسن وآخرون (1424هـ): اختيار المعلم وإعداده في المملكة العربية السعودية " رؤية
مستقبلية "، المملكة العربية السعودية، مجلة المعرفة، العدد 95.

- أبو دقة سناء إبراهيم (2004) التقويم وعلاقته بتحسين نوعية التعليم في برامج التعليم العالي. ورقة علمية
اعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة
القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3-2004/7/5

- موسى رحمان، نحو ميزة نسبية للاقتصاد الجزائري عن طريق تفعيل أدوات السياسة المالية، مداخل في إطار
المؤتمر الدولي العلمي حول "السياسة الاقتصادية واقع وآفاق"، جامعة تلمسان، 29/30 نوفمبر 2004
- ميسوم طالي، السياسة المالية ومدى فاعليتها في ضبط التضخم في الجزائر خلال الفترة (1990-2000)،
رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم الاقتصادية (فرع التخطيط)، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم
التسيير، جامعة الجزائر، 2003

- مروي محمود عمر، الاستثمار في التعليم وأثره على النمو الاقتصادي في مصر، مذكرة ماجستير، كلية التجارة، جامعة حلوان، 2005.
- هالة سمير ، عبد الحميد العاوي، مدى كفاءة نظام التعليم المصري في تحقيق متطلبات التنمية، مذكرة ماجستير، كلية التجارة، جامعة عين شمس، 2001،
- فرحي محمد، النمذجة القياسية ترشيد السياسات الاقتصادية الكلية (دراسة خاصة لسياسة الانفاق العام)، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، 1998-1999

- مراجع باللغة الاجنبية:

- Algerie Rapport National sur le Developpement de l'Education.^{47e} session de la Conference Internationale de l'Education –Geneve,8-11 septembre 2004 .
- Nitko, A. J. (1996) Educational assessment of students . Englwood Cliffs: Prentic Hall, p: 128
- kelaghan T. and Greaney V. (2001) using assessment to improve the quality of education. Paris: UNESCO , p: 245
- Retrospective statistique ;2000,ONS ,Données statistiques,n⁰ 38 ,39
- François deruel, jacques buisson, finances publics budgets et pouvoir financier, 13 édition, Dalloz,paris,France,2001.
- Francis querol, l'élaboration de la loi de finance, édition economica, paris France, 1998. Gérard duthil, william marios, politiques économiques, édition ellipses paris, France, 1997.
- Luc saidj, finances publiques, 3edition, Dalloz, paris, France, 2000.
- Philippe abécassis, Sylvain zeghni, le rôle de l'état dans la vie et sociale, édition ellipses,paris,France,1996
- George.p.Maureenw :l'éducation pour le développement ed economica, France, 1988.
- Jean piaget : ou va L'éducation ; ed UNESCO, Paris 1972.

- Finance et développement , L'éducation au service du développement, volume 42, n°2,juin 2005,FMI.
- Marcelin Joanis ;L'économie de l'éducation: méthodologies, constats et Leçons ; synthèse des travaux présentés à la conférence sur l'économétrie de l'éducation tenue au CIRANO les 26 et 27 avril 2002.
- Gurgand M., Economie de l'éducation, Paris, La découverte, 2005.
- Charlot B., Les sciences de l'éducation, un enjeu, un défi, Paris, ESF, 1985
- De Landsheere G., L'éducation et la formation, Paris, PUF, 1992
- Marmoz L., Education comparée, Paris, L'Harmattan, 1998

الصفحة	العنوان
01	– المقدمة
04	المحور الأول: تطور الموازنة العامة للجزائر وقطاع التربية في الفترة 2010/2000
04	– المبحث الأول: تحليل تطور النفقات العامة والإيرادات في الفترة 2010/2000.
14	– المبحث الثاني: دراسة تأثير نمو نفقات قطاع التربية على الموازنة العامة في الجزائر
24	المحور الثاني: واقع الإنفاق الحكومي على قطاع التربية في الجزائر وإشكالية الضبط
24	– المبحث الأول: دراسة نمو نفقات التسيير والتجهيز في قطاع التربية
35	– المبحث الثاني: اختبار فعالية سياسات ضبط نفقات قطاع التربية
41	المحور الثالث: دراسة أثر الإنفاق التربوي على النمو الاقتصادي وعلى إنتاجية الأفراد
41	المبحث الأول: قياس أثر التوسع الحكومي في الإنفاق التربوي على النمو الاقتصادي
50	المبحث الثاني: أثر التوسع الحكومي في الإنفاق التربوي على إنتاجية العامل الحقيقية
53	المحور الرابع: إصلاح المنظومة التربوية وانعكاساتها على جودة التعليم في الجزائر
54	– المبحث الأول : تداعيات اصلاح المنظومة التربوية الجزائرية
60	– المبحث الثاني: تقييم واختبار جودة التعليم في ضوء الإصلاحات التربوية
71	الخاتمة