وزارة التعليـــم العالـــي و البحث العلمـــي
جـــــامعـة الجـزائر 3
كليـة العلـوم الاقتصادية و العلـوم التجارية و علـوم التسيير
قسم العـلوم التـجارية

الموضوع: تطور و تقييم المصاريف العمومية الموجهة لقطاع التربية الوطنية [التعليم الإلزامي والثانوي] في الجزائر 1962-2008

مذكرة لنيل شهادة ماجستير في العلوم الاقتصادية
تخصص:اقتصاد الموارد البشرية
فرع: اقتصاد التربية

من إعداد الطالب
عبد المؤمن عبد الحميد

تحت إشراف:
الأستاذ الدكتور بن حمودة محبوب

لجنـة المناقشة

أ.د./ صخري عمر.....رئيسا	أستاذ التعليم العالي
أ.د./ بن حمودة محبوب.....مقررا	أستاذ التعليم العالي
أ.د./ معين أمين السيد.....عضوا	أستاذ التعليم العالي
أ.د./ عدلي زهير.....عضوا	أستاذ التعليم العالي
الدكتور/ أورزيق الياس.....عضوا	أستاذ محاضر - أ-

السنة الجامعية: 2013-2014

وزارة التعليـــم العالـــي و البحث العلمـــي
جـــــامعـة الجـزائر 3
كليـة العلـوم الاقتصادية و العلـوم التجارية و علـوم التسيير
قسم العلـوم التـجارية

الموضوع: تطور و تقييم المصاريف العمومية الموجهة لقطاع التربية الوطنية [التعليم الإلزامي والثانوي] في الجزائر 1962-2008

مذكرة لنيل شهادة ماجستير في العلوم الاقتصادية
تخصص:اقتصاد الموارد البشرية
فرع: اقتصاد التربية

من إعداد الطالب
عبد المؤمن عبد الحميد

تحت إشراف:
الأستاذ الدكتور بن حمودة محبوب

لجنـة المناقشة

أ.د./ صخري عمر.....رئيسا	أستاذ التعليم العالي
أ.د./ بن حمودة محبوب.....مقررا	أستاذ التعليم العالي
أ.د./ معين أمين السيد.....عضوا	أستاذ التعليم العالي
أ.د./ عدلي زهير.....عضوا	أستاذ التعليم العالي
الدكتور/ أورزيق الياس.....عضوا	أستاذ محاضر - أ-

السنة الجامعية: 2013-2014

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

أهدي هذا العمل:

- إلى الوالدان العزيزان: أبي و أمي رحمهما الله،

- وإلى سندي في الحياة: زوجتي وأبنائي.

الشكر

أول شكرنا هو لله رب العالمين الذي وفقنا على انجاز هذا العمل.

ونتقدم بالشكر الجزيل

إلى المشرف الدكتور بن حمودة

والشكر الجزيل أيضاً إلى كل العائلة كبيرًا وصغيرًا.

الفهرس العام

الفـهـرس الـعـام

	الصفحة
الفهرس العام	VI–I
المقدمة العامة	XI–VII

الفصل الأول: الانفاق العام في قطاع التعليم	
تمهيد الفصل الأول	1
1.1 تطور الإنفاق العام في المفهوم الاقتصادي	6–2
1.1.1 تزايد النفقات العامة	5–2
2.1.1 قواعد النفقات العامة	6–5
2.1 الإنفاق العام على التعليم حسب النظرية الاقتصادية	11–7
1.2.1 المفهوم الاقتصادي للتعليم	9–7
2.2.1 النظريات الاقتصادية للتعليم	11–10
3.1 العوامل المؤثرة في الإنفاق التعليمي	18–12
1.3.1 تعريف الانفاق على التعليم	13–12
2.3.1 أهمية الأنفاق التعليمي	14–13
3.3.1 العوامل المؤثرة في الإنفاق التعليمي	16–15
4.3.1 أسباب تطور الإنفاق التعليمي العمومي	18–16
4.1 ميزانية التعليم	28–19
1.4.1 مفاهيم أساسية	24–19
2.4.1 تصنيف مصاريف التعليم	25–24
3.4.1 مصادر تمويل التعليم	28–26
ملخص الفصل الأول	29

الفـهـرس الـعـام

	الصفحة
الفصل الثاني: تطور وإصلاح نظام التعليم في الجزائر	
تمهيد الفصل الثاني	30
1.2 لمحة تاريخية حول نظام التعليم في الجزائر	40-31
1.1.2 التعليم في عهد الاحتلال	37-31
2.1.2 التعليم بعد الاستقلال	39-37
3.1.2 خفض الأمية في الجزائر	40-39
2.2 تطور قطاع التعليم وإصلاحات المؤسسة التعليمية	63-41
1.2.2 تطور النظام التعليمي	43-41
2.2.2 إصلاح التعليم الإلزامي	48-44
3.2.2 إصلاح التعليم الثانوي	51-48
4.2.2 إصلاح التعليم العالي وما بعد التدرج	59-51
5.2.2 إصلاح التكوين المهني	63-59
ملخص الفصل الثاني	64

الفـهـرس الـعـام

	الصفحة
الفصل الثالث: تطور الانفاق التعليمي العمومي في الجزائر (حالة قطاع التربية)	
تمهيد الفصل الثالث	65
1.3 الأهمية النسبية للإنفاق التعليمي العمومي في الجزائر	74-66
1.1.3 الأهمية النسبية لقطاع التعليم	67-66
2.1.3 الأهمية النسبية لقطاع التعليم بالمقارنة الداخلية والخارجية	72-68
3.1.3 تجارب دولية في ترشيد الإنفاق في مجال التعليم	74-73
2.3 تطور النفقات المخصصة لوزارة التربية الوطنية في ظل ميزانية الدولة	82-75
1.2.3 تطور ميزانية التسيير لقطاع التربية	80-75
2.2.3 تطور ميزانية التجهيز لقطاع التربية	82-81
3.3 تكلفة التعليم	93-83
1.3.3 عوامل ارتفاع تكلفة التعليم	85-83
2.3.3 ديمقراطية التعليم	88-86
3.3.3 ارتفاع التكاليف الوحدوية للتعليم	93-88
ملخص الفصل الثالث	94
الخاتمة العامة	99-95
المراجع العامة	103-100
الملاحق	112-104

الفهرس العام

فهرس الجداول	
الجدول 01: مصاريف بالسعر الحالي ومصاريف بالسعر الثابت	23
الجدول 02: التمدرس المتوسط السنوي	33
الجدول 03: مجهود التمدرس	34
الجدول 04: عدد المتمدرسين في التعليم الابتدائي	34
الجدول 05: عدد الطلبة المسجلين	37
الجدول 06: تطور عدد التلاميذ في الطور الأول والثاني والثالث	46
الجدول 07: تطور عدد المؤسسات المدرسية	48
الجدول 08: تطور عدد التلاميذ في التعليم الثانوي	49
الجدول 09: تطور عدد المدرسين	50
الجدول 10: تطور عدد المؤسسات المدرسية	51
الجدول 11: تطور عدد الطلبة	53
الجدول 12: التوزيع الجغرافي للطلبة	54
الجدول 13: توزيع الطلبة حسب التخصصات	55
الجدول 14: تطور عدد المتخرجين	56
الجدول 15: نسبة توزيع المتخرجين حسب التخصص	57
الجدول 16: تطور عدد الطلبة المسجلين	58
الجدول 17: تطور عدد المتكونين	61
الجدول 18: تطور عدد المكونين	62
الجدول 19: تطور الهياكل التكوينية	63
الجدول 20: تطور مجموع الإنفاق العمومي والناتج الوطني للمرحلة 2000-2007	67
الجدول 21: نسبة مجموع الإنفاق العمومي على التعليم بالمقارنة مع القطاعات الأخرى للمرحلة 2000-2012	70-69
الجدول 22: نسبة مجموع الإنفاق العمومي الاستثماري على التعليم مقارنة مع قطاعات	71

الفـهـرس الـعـام

	أخرى للمرحلة 2000-2012	
	الجدول 23: نسبة مجموع الإنفاق العمومي على التعليم بالمقارنة الدولية للفترة 1965-2005 %	72
	الجدول 24: تطور ميزانية التسيير- الفترة الممتدة من 2001 إلى 2009	76
	الجدول 25: مصاريف المستخدمين حسب مستوى التعليم للفترة الدراسية 2003-2004	76
	الجدول 26: توزيع مصاريف المستخدمين الخاصة بالمعلمين والأساتذة لسنة 2004	77
	الجدول 27: تطور إنتاج الكتاب المدرسي	78
	الجدول 28: تطور عدد تلاميذ التعليم الابتدائي المستفيدين من المطاعم المدرسية والداخلية	78
	الجدول 29: تطور عدد تلاميذ التعليم المتوسط المستفيدين من المنـح	79
	الجدول 30: تحليل مصاريف التسيير	79
	الجدول 31: توزيع مصاريف التسيير في قطاع التربية الوطنية (التعليم الابتدائي، المتوسط والثانوي) لسنة 2003	80
	الجدول 32: توزيع الترخيصات البرنامجية وقروض الدفع من ميزانيات التجهيز للفترات الممتدة من 1998 إلى 2004	81
	الجدول 33: تطور أعداد التلاميذ المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات وزارة التربية الوطنية	84
	الجدول 34: عدد الأطفال المتمدرسين المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات وزارة التربية الوطنية	85
	الجدول 35: نسبة تمدرس البنات	86
	الجدول 36: نمو التلاميذ على مستوى التعليم الابتدائي	88-87
	الجدول 37: تكلفة التلميذ من ميزانية التربية الوطنية	89
	الجدول 38: تغيرات تكلفة الوحدة الإجمالية للفترة الممتدة من السنة الدراسية 1962-1963 إلى 2010-2011	91
	الجدول 39: تكلفة الوحدة لكل مستوى للفترة الممتدة بين 2008 و 2011	92-91

	الصفحة
فهرس الأشكال	
الشكل 01: قانون واجنر	4
الشكل 02: قانون واجنر	5
الشكل 03: مخطط عن التمويل التعليمي (مصادره ووجهاته)	28
الشكل 04: تطور عدد المتمدرسين في التعليم الابتدائي الخاص (1952-1961)	35
الشكل 05: نسبة التعليم الخاص من التعليم العمومي (1952-1961)	35
الشكل 06: الأنظمة الفرعية المشكلة للنظام التعليمي غي الجزائر	41
الشكل 07: تطور عدد المدرسين في الطور الأول و الثاني و الثالث	47
الشكل 08: نسبة الإنفاق العمومي على التعليم الاستثماري مقارنة مع القطاعات الأخرى للمرحلة 2000- 2012	72

المقدمة العامة

المقدمة العامة

يعتبر التعليم ليس فقط حتمية فكرية وشرط أساسي لتنمية الفرد بل ضرورة مطلقة للتطور الاجتماعي والتقدم الاقتصادي في عصر تميز بالتطور السريع للعلوم والتكنولوجيا وأيضا لاحتياجات الأفراد المتزايدة في المساهمة في الحياة الاقتصادية، الثقافية والاجتماعية ضمن تغييرات كثيرة داخل مجتمع أصبح أكثر تعقيدا. وعلى هذا كان ولابد من إعادة اعتبار مكانة مفهوم الذكاء، الإبداع والاختراع. وينظر إلى التعليم في كثير من الدراسات، على أنه مزيجا من الاستهلاك والادخار، فالمجتمع ينفق على التعليم كنوع من الاستمتاع بالتعليم بحد ذاته من جهة، وعلى أمل الحصول منه على عوائد مستقبلية بين أشياء أخرى، بفوارق الأجر الناجمة مبدئيا عن التعليم من جهة أخرى.وتتزايد أهمية الاستثمار كلما ارتفعنا في السلم التعليمي من جانب، وكلما اتجهنا إلى الفروع التطبيقية من التعليم من جانب آخر. كما يعتبر في كثير من الدراسات ذو فوائد متعددة، إذ يرفع الإنتاجية ويرفع الاستثمار والادخار، ويساعد على تحسين وتوزيع الدخل وتكافؤ الفرص وأيضا يضمن التشغيل خاصة في القطاع العام ومناصبه ذات الامتيازات.

الجزائر كغيرها من الدول، اهتمت بالتعليم منذ الاستقلال من خلال مشروعها الوطني القائم على إرساء نظام تعليمي يستجيب إلى مطلبين هما: تكوين الإطارات اللازمة لتنمية اقتصاد البلد واستعادة الهوية الوطنية الجزائرية. فقد أفادت منظمة التربية والعلم والثقافة (اليونيسكو) في تقرير جديد أن الميزانية المخصصة للتعليم في بلد واحد كفرنسا، أو ألمانيا، أو إيطاليا، أو المملكة المتحدة، تفوق الإنفاق على التعليم في منطقة أفريقيا جنوبا لصحراء الكبرى بأكملها. ويعرض الموجز التعليمي العالمي لعام 2007 آخر الإحصاءات التعليمية من المستوى الابتدائي إلى مستوى التعليم العالي في أكثر من 200 بلد. وأشار التقرير إلى أن حكومات أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى تنفق نسبة 2.4% فقط من الموارد العالمية للتعليم الحكومي، علما أن حوالي 15% من السكان في عمر الدراسة يعيشون في هذه المنطقة. وفي المقابل، فإن الولايات المتحدة، التي تؤوي 4% فقط من عدد الصغار والنشء في العالم، تنفق نسبة 28% من الميزانية العالمية للتعليم، ويرجع ذلك إلى العدد الكبير للطلاب الجامعيين والتكاليف المرتفعة نسبيا على هذا المستوى التعليمي.

يعكس الإنفاق الحكومي أحد المصادر الرئيسية لتمويل التعليم، لكن بلدانا عديدة، لا سيما الأقل تقدما، تعتمد على أسر الطلاب والمجتمعات المحلية لتسديد شتى التكاليف المرتبطة بالتعلم، كالأقساط الدراسية والكتب المدرسية واللباس الرسمي والمساهمات في رواتب المعلمين. وتمثل الهند مثالا على هذه الظاهرة، حيث تسدد الأسر أكثر من ربع التكاليف المدرسية لإرسال أطفالها إلى مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي، وتفرض هذه الأقساط حاجزا فعليا أمام الأطفال المنتمين إلى عائلات فقيرة.

المقدمة العامة

إن المعرفة الدقيقة للمصاريف الموجهة لتمويل قطاع التعليم تبقى غير كافية، كونها هي الوحيدة التي يمكن تحديدها ونسبيا فقط، في حين يصعب الأمر تعريف ما هو غير عمومي بل يكاد أن يكون مستحيلا، حيث في الواقع نجد مؤسسات عديدة خاصة وجمعيات كثيرة تساهم بشكل مباشر أو غير مباشر في ذلك، وعلى سبيل المثال تواجد قطاع خاص منتج ومسوق لخدمات تعليمية وتكوينية. فنلاحظ أنه حتى ضمن المصاريف العمومية المعروفة داخل نظام تعليمي تأسيسي، هناك معرفة ضعيفة جدا بالبرامج غير التأسيسية كحملات محاربة الأمية. كما أن هناك صعوبة التفرقة من خلال الإحصائيات بين مصاريف التجهيز ومصاريف التسيير في حين التمييز بين النمطين يكتسي أهمية كبيرة فيما يطمح إليه كل بلد بتحكيم مستمر بين توسيع النظام التعليمي الذي أصبح ضروري بمفهوم الديمقراطية وتحسين تسييره الذي فرض نفسه ببيداغوجيته. وأن أطروحة تمويل المؤسسات التعليمية كانت ولا تزال مجال مناقشات وتحاليل كثيرة أثارت جدلا كبيرا حول الشكل الذي تتوزع به الموارد لفائدة قطاع التعليم، ومن ثم قياس سعره، باعتباره استثمار مردود يته يصعب قياسها وبالتالي تكلفته بالنسبة للاستثمارات المادية الأخرى كون موضوع مصاريفه غير متعلق بالملكية وغياب عنصر المنافسة التجارية فيه بالإضافة إلى أن المصاريف هي غير قابلة للتجزئة لأن التقديرات هي إجمالية.

1) إشكالية وفرضيات البحث:

مما سبق، وقع اختيارنا على أحد المواضيع التي تناولها اقتصاد التربية وهو مسالة الإنفاق على التعليم وتمويله وتوفير ميزانيته، مركزين دراستنا على وصف وتحليل المجهود الذي تقوم به الدولة الجزائرية في الاستثمار التعليمي من أجل تكوين رأس المال البشري من خلال استغلال المعطيات الإحصائيات. ويمكن طرح إشكالية البحث في السؤال الأساسي: **ما المقصود بـالإنفاق على التعليم ؟ وكيف تم معالجة الإنفاق على التعليم في قطاع التربية في الجزائر؟**

للإجابة عن هذا التساؤل المحوري الأساسي، يتطلب منّا البحث والإجابة على عدد من التساؤلات الجزئية التالية:

- كيف يُنظر للإنفاق العام في النظرية الاقتصادية؟
- ماهي العوامل المؤثرة في الإنفاق التعليمي؟
- ما هو المقصود بميزانية التعليم؟
- كيف تطور نظام التعليم في الجزائر؟
- ما هي كلفة التعليم؟
- وكيف يتم معالجة الانفاق في قطاع التربية؟

انطلاقًا من الإشكالية، ولكي نتمكن من حلها ومناقشتها في هذا البحث، نضع جملة الفرضيات التالية:

- الإنفاق العمومي هو أساس تكوين رأس المال البشري؛
- إن مواجهة تحديات العصر تفرض على المنظومة التربوية الأخذ بالتقنيات الحديثة في العمل؛
- وضعف نظام المعلومات يزيد من صعوبة وتكلفة تصميم نظام تكاليف المنظومة التربوية.

2) أسباب اختيار الموضوع ومبررات اختيار الموضوع:

توجد عدة أسباب دفعتنا لاختيار هذا الموضوع دون غيره من الموضوعات الاقتصادية الأخرى، نذكر منها على الخصوص:

- طبيعة التخصص؛
- وإحساسنا بالضرورة الملحة لمناقشة موضوع تعليمي تربوي في الجزائر؛
- وأهمية الموضوع في ظلَ التحولات الاقتصادية الجارية والتي يعيشها العالم في عصر العولمة من جهة وبلادنا من جهة أخرى وهذا منذ عدة سنوات من إصلاح النظام التعليمي.

يطرح الباحث الاقتصادي عدة تساؤلات أساسية تدور كلها حول ثلاثة نقاط وهي: النمو، التكاليف، والأرباح في ميدان التعليم في ما يتعلق بمفهوم توزيع الموارد المخصصة للتعليم:

- على غرار ما يجري في كثير من الدول، يظهر أن الجزائر مقتنعة بأن ما أنجزته غير كافي وأنها لن تصمد أمام محاولة مضاعفة مجهودها في بناء وفتح أكبر عدد من المؤسسات التعليمية لكافة أفراد المجتمع؛
- منذ فترة قصيرة، العديد من المواطنين هم قلقين ويتساءلون إذا لم نكن قد ابتعدنا عن هدفنا في تكوين شبابنا، فالزيادة على الطلب تميز في وقت تصاعدت فيه أزمة الشغل حيث مست نسبة كبيرة من فئة الشباب؛
- فرص العمل المتوفرة لحاملي الشهادات من مستوى عالي أغلبيتها موجودة في قطاع التعليم، هؤلاء تواجدوا بكثرة، حيث بمجرد إنهاء دراساتهم وتحصيلهم على شهادة الليسانس، الدكتوراه أو ما يعادل ذلك يتوجهون في البحث عن مناصب عمل داخل قطاع التعليم، فالقطاعات الأخرى تعاني من الضغط في العدد وكثير من المؤسسات الاقتصادية الإنتاجية منها أو التجارية وحتى الخدمية تعفى الواحدة تلوى الأخرى؛

- سوق العمل لشبابنا المتخرج من المعاهد والجامعات غير حافل بمناصب الشغل مما كان عليه منذ عشرون سنة، لكن ما ذا يقول الذين لم يسعفهم الحظ من أجل القفز إلى مستوى عالي من الدراسة ؟ أو الذين وصلوا إلى ذلك ثم انسحبوا بسرعة؟ وماذا يقول الذين لم يستطيعون إتمام دراساتهم الثانوية؟ هم أيضا يتألمون من نتائج الأزمة؛
- هذه الزيادة في الطلب، تظهر نتائجها في مستقبل يكون فيه عدد كبير من المؤسسات التعليمية في ظروف مالية صعبة، ولن تتمكن من استقبال المزيد من التلاميذ والطلبة وتكون غير مجهزة أو قديمة؛
- لما نتحدث عن الإفراط أو الندرة في التعليم، فإننا لا نكتفي بمبررات مبنية فقط على أفكار بسيطة، هناك طرق وأساليب عديدة من خلالها نستطيع مقارنة مثلا مناصب العمل والأجور الممنوحة في وقتنا الحالي مع ما كان يسعى إليه شبابنا عند دخولهم إلى الحياة العملية في السبعينات أو حتى الثمانينات من القرن الماضي؛
- هناك أسلوب آخر للتعبير عن الإفراط أو القلة، يتعلق الأمر بمقارنة معدل مرد ودية الاستثمار في ميدان التعليم بالأشكال الأخرى من الاستثمارات الموظفة، نترقب ونطمح إلى أن الوقت والمال المخصصان للتعليم هما أحسن تخصيص وتوظيف اقتصادي ويترجمان اختيار عقلاني.

في الجزائر مثل ما هو جاري في كل البلدان، أصبحنا معتادين بفكرة أن المجتمع (المجموعة) تتحمل كليا مسؤولية تخصيص الموارد لفائدة التعليم على كل مستوياته من الابتدائي إلى حتى الجامعي، هذه السياسة تعكس لنا: نشر ما نسميه الإيمان بمفهوم الديمقراطية، والاقتناع بأن تكوين أساسي لكل طفل يخدم الاقتصاد ويضمن مناخ اجتماعي ايجابي أي مستقر.

3) أهمية البحث:

إن تحليل التكلفة يعتبر في البداية مرجع أساسي في البحث عن تقييم إنتاجية ومرد ودية خدمة التعليم، ويسمح بعد ذلك بتطوير معلومات الإدارة في تقليص الفوارق التي قد تنجم بين التقديرات والإنجازات وفي حسن اختيار الاستثمار الأمثل في تطوير قطاع التعليم وبالتالي اقتصاد التربية. وأن معالم هذا البحث تظهر في كونه يتجه إلى:

- المساهمة في تقديم دراسة تحليلية لتكلفة التعليم العمومي على مستوى قطاع التربية الوطنية قد تمكننا من إثراء مختلف الآراء وأخذ بعض الإجراءات العملية بشأن تحسين استعمال الموارد الموجهة في تمويل القطاع؛

- إبراز النمو المستمر في تخصيص الاعتمادات المالية من طرف الدولة لتغطية مصاريف التعليم؛
- واعتبار أن الجانب الاقتصادي ما هو إلا أحد الأوجه لمشاكل التعليم، فالهدف الأسمى للتعليم يتمثل في تكوين الإنسان.

4) منهج وهيكل البحث:

حتى نتمكن من الإجابة على الإشكالية المطروحة ومحاولة اختيار الفرضيات المقدمة، اخترنا المنهج الوصفي التحليلي حيث قمنا في البداية بتحليل الإنفاق التعليمي وباعتباره استثمارا في رأس المال البشري وتأثيره على النمو الاقتصادي، ثم قمنا بوصف بنية النظام التعليمي الجزائري وتطوره عبر ثلاث مراحل (قبل وخلال الاحتلال وبعد الاستقلال إلى يومنا هذا)، بعدها حاولنا إسقاط ما تطرقنا إليه في تحليلنا للإنفاق بتطبيقه على حالة الجزائر وبتحديد تركيبة تكلفة التعليم بمستوياته الثلاثة (الإلزامي والثانوي) للفترة الممتدة من **1962** إلى **2008** حتى نتمكن من نقل صورة واقعية عن الموضوع باعتماد المعطيات الإحصائية الرسمية للوقوف عند حقيقة المجهود الكبير والمستمر المبذول من طرف الدولة في تمويل قطاع التربية الوطنية. كما اتبعنا نفس المنهج في معرفة جملة العوامل التي تؤثر في تطور المصاريف الموجهة لتمويل القطاع.

قسم البحث إلى ثلاثة فصول بمبحثين لكل فصل:

- في الفصل الأول، عرض تعاريف حول الإنفاق العام وبعض المفاهيم الأساسية لتكلفة التعليم؛
- بينما في الفصل الثاني، التطرق إلى عرض مزايا تطور قطاع التربية والتعليم في الجزائر؛
- وأخيرًا في الفصل الثالث، نصل إلى لدراسة تحليل المجهود الذي تبذله السلطات العمومية الجزائرية في الاستثمار التعليمي على نظامها التعليمي في أطواره الثلاث وتحديد العوامل المؤثرة في ارتفاع الإنفاق فيه ما جعلنا نخصص فصل ثالث لذلك.

الفصل الأول

الانفاق العام في قطاع التعليم

الفصل الأول - الانفاق العام في قطاع التعليم

تمهيد الفصل الأول:

يعد الإنفاق العام على التعليم كإجمالي الإنفاق العام على التعليم الجاري والرأسمالي، ويشمل بنود الإنفاق على مؤسسات التعليم الحكومية والخاصة . وهو دون شكل من اهم عوامل بناء رأس المال البشري والتنمية قصد دفع عجلة النمو الاقتصادي والاجتماعي وتحسين مستويات المعيشة عن طريق زيادة دخل الفرد والتحفيز على العمل والتحصيل العلمي عالي المستوى.

في هذا الفصل، ربجث في الانفاق العام في قطاع التعليم من خلال أربعة مباحث:

- في المبحث الأول، نتطرق إلى تطور الإنفاق العام في المفهوم الاقتصادي: تزايد النفقات العامة وقواعدها؛
- في المبحث الثاني، ن صل لـلإنفاق العام على التعليم حسب النظرية الاقتصادية: المفهوم الاقتصادي للتعليم، والنظريات الاقتصادية للتعليم؛
- في المبحث الثالث، ن عرض لـلعوامل المؤثرة في الإنفاق التعليمي: تعريف الانفاق على التعليم، أهمية الأنفاق التعليمي، العوامل المؤثرة في الإنفاق التعليمي، وأسباب تطور الإنفاق التعليمي العمومي؛
- وفي المبحث الرابع، نقدم ل ميزانية التعليم: مفاهيم أساسية، تصنيف مصاريف التعليم، مصادر تمويل التعليم.

الفصل الأول - الانفاق العام في قطاع التعليم

1-1 تطور الإنفاق العام في المفهوم الاقتصادي:

يعتبر التعليم من اهم عوامل بناء رأس المال البشري والتنمية ويؤدي التطور فيه الى دفع عجلة النمو الاقتصادي والاجتماعي وتحسين مستويات المعيشة عن طريق زيادة دخل الفرد والتحفيز على العمل والتحصيل العلمي عالي المستوى[1]. وإنطلاقا من حقيقة أن المؤسسات في كل القطاعات وفي كل دول العالم هي مجبرة على التأقلم مع القواعد المفروضة من قبل السلطات وفي مواجهة المتغيرات [2]. وعليه، يتطلب عند التخطيط لتمويل التعليم وضع نموذج أو مخطط هيكلى للصور التى يجب أن يكون عليها مصادر التمويل الخاصة به فى الأجل الطويل ووضع برنامج للتنفيذ المرحلى فى خطط قصيرة الأجل فى ضوء الامكانات التامة، وما تسمح به الظروف العامة فى المجتمع[3].

1-1-1 تزايد النفقات العامة:

من مميزات الدولة الحديثة، الدور الهام الذي تلعبه في تحقيق النمو الاقتصادي وتدعيم تخصيص الموارد مع إعادة توزيع المداخيل، وقد أدى ذلك إلى تطور حجم النفقات العامة بشكل جعلها من متطلبات أي سياسة اقتصادية. فتمويل التعليم يعد شغلا شاغلا لصناع السياسة على المستوى الوطني والمحلي في العديد من البلدان، وتعمد آليات التمويل على الظروف الخاصة بكل دولة[4].

إن التزايد المستمر في النفقات العامة ظاهرة ميزت علم المالية في العصر الحديث، أطلق عليها اسم "ظاهرة نمو الإنفاق العام" على الرغم من اختلاف الأنظمة الاقتصادية والسياسية للدول. هذه الزيادة، هي زيادة مطلقة أي حجمها يرتفع من سنة لأخرى، وقد تكون نسبية تحدد كنسبة من إجمالي الناتج الوطني. ونظرا لأهمية هذه الظاهرة.

---

1 باسمة محمد صادق & أسيل عوض عبد الحميد، دور التعليم والتربية في تطوير الموارد البشرية مع إشارة لتجربة كوريا الجنوبية، ط. وزارة التخطيط والإنماء العراقية، دائرة التنمية البشرية، قسم سياسيات التشغيل، بغداد، 2013، ص 6.

2 JACQUEMET Éric, L'homme au coeur de l'entreprise, ed. eyrolles, Paris, 2011, pp. 24-25.

3 طارق عبدالرؤف محمد عامر، تصور مقترح لتمويل التعليم الجامعى بالدول العربية فى ضوء الاتجاهات المعاصره (الدول المتقدمة، بحث مقدم إلى الملتقى الدولي حول "سياسات التمويل وأثرها على الاقتصاديات والمؤسسات –دراسة حالة الجزائر والدول النامية"، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، جامعة بسكرة، يومي 21 و22 نوفمبر 2006.

4 عمل جماعي (برئاسة مروق يوسف الغنيم)، اقتصاديات التعليم، ط. المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، الكويت، 2012، ص 9.

- **قانون واجنر:**

يؤكد على أن حجم القطاع العام في الاقتصاد ينمو مع نمو الدخل الوطني، فالنمو الاقتصادي يؤدي على تغيرات هيكلية في مختلف المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية وإلى النمو في الطلب الكلي الذي يلبي جزء منه القطاع العام بشكل يقود إلى تزايد في النفقات العامة في الاقتصاد[5].

يشير "**وانجر**" إلى العلاقة السببية طويلة المدى القائمة بين النفقات العامة كمتغير داخلي والدخل الوطني كمتغير خارجي يؤثر فيه، وأن مرونة النفقات الهامة إلى الدخل الوطني أكبر من(**> 1**)، وبالتالي الزيادة في نصيب الفرد من الإنفاق العام هو أكبر من الزيادة في نصيب الفرد من الدخل الوطني. ولقد استنتج من نظرية الاختيار العام تفسيرا آخر بزيادة النفقات العامة والذي يندرج ضمن التدخلات النظرية لعلاقة النمو الاقتصادي بالنفقات العامة، وذلك انطلاقا من مفهوم **تعظيم المصلحة الخاصة**، حيث أن ارتفاع معدلات النمو الاقتصادي يساهم في تخفيض الفوارق في المداخيل بين فئات المجتمع، ما يجعل البيروقراطيين يحاولون تعظيم مصلحتهم الخاصة تحت غطاء تدعيم الكفاءة بزيادة النفقات العامة. فليست العبرة أن تخفض النفقة ولكن في الاجابة عن تساؤلات مهمة ، وهي هل حققت النفقة الهدف منها؟ وهل حقا استفاد منها المواطن عامة والممول خاصة؟ هل هذه النفقة لها عائد مجز اقتصاديا في مجال التنمية الاقتصادية وزيادة الانتاج والقدرة علي التصدير أو في تحقيق أهداف التنمية الاجتماعية[6]؟

استعمل **واجنر** 5 علاقات رياضية دالية تعبر عن 5 توجهات مختلفة حول قانونه:

المعادلة الأولى:	RGE = F(RGDP)	**1967 (Peacock-Wiseman)**
المعادلة الثانية:	RGE = F(RGDP) / n	**1968 (Goffman)**
المعادلة الثالثة:	RGE / n = F(RGDP) / n	**1975 (Michas)**
المعادلة الرابعة:	RGE / RGDP = F(RGDP) / n	**1969 (Musgrave)**
المعادلة الخامسة:	RGE / RGDP = F(RGDP)	**1969 (Mann)**

حيث:

RGE: الإنفاق الحكومي الحقيقي، RGDP: الناتج المحلي الحقيقي، **n**: عدد السكان،

(RGDP) / n نصيب الفرد من إجمالي الناتج الحقيقي

RGE / n نصيب الفرد من الإنفاق الحكومي الحقيقي

RGE / RGDP نسبة الإنفاق الحكومي إلى إجمالي الناتج الحقيقي

على هذا الأساس، اعتبر **واجنر** في المعادلة الأولى والثانية ، أن النشاط الحكومي يعبر عنه بإجمالي الإنفاق الحكومي الحقيقي، ويعبر عنه بنصيب الفرد من الإنفاق الحكومي الحقيقي عي المعادلة الثالثة، ونسبة الإنفاق الحكومي إلى إجمالي الناتج الحقيقي في المعادلتين الرابعة والخامسة.

أما النشاط الاقتصادي، عبر عنه بإجمالي الناتج المحلي الحقيقي في المعادلتين الأولى والخامسة وبنصيب الفرد من إجمالي الناتج المحلي الحقيقي في المعادلات الثانية، الثالثة والرابعة.

---

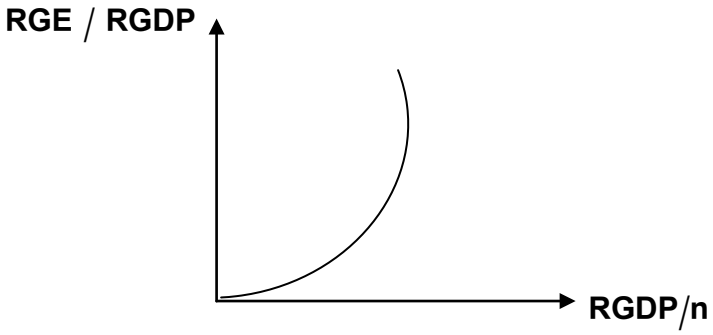
5 حمد بن حمد آل الشيخ، العلاقة بين الإنفاق الحكومي والنمو الاقتصادي في قانون واجنر: شواهد دولية، مجلة جامعة الملك سعود – العلوم الإدارية، المجلد الرابع عشر، 2002، ص 136.

6 آمال علام، في إطار موازنة البرامج والأداء: زيادة كفاءة الإنفاق لتطوير استخدام الموارد وتحقيق أهداف الموازنة العامة، 2002/01/14،

http://www.ahram.org.eg/archive/2002/1/14/ECON2.HTM

ما يمكن ملاحظته، أن العلاقة أكثر استعمالا هي المعادلة الرابعة التي تربط بين نصيب الفرد من إجمالي الناتج المحلي الحقيقي ونسبة الإنفاق الحكومي إلى إجمالي الناتج الحقيقي التي يمكن عرضها في البيان التالي[7]:

الشكل (01): قانون واجنر



المصدر: علي لطفي، المالية العامة: دراسة تحليلية، ط. مكتبة عين شمس، القاهرة، 1995، ص 45.

مما سبق، نلاحظ أن العلاقة التي تربط الإنفاق الحكومي والنمو الاقتصادي هي علاقة تبادلية، فكل ارتفاع في الإنفاق الحكومي يؤدي إلى الرفع من معدلات النمو الاقتصادي وبالتالي الزيادة في الطلب الكلي، هذه الزيادة في الطلب تستدعي تدخل الحكومة من أجل تلبية الزيادة في الإنفاق.

- **فرضية بيكوك وايزمان (اقتصاديان بريطانيان):**

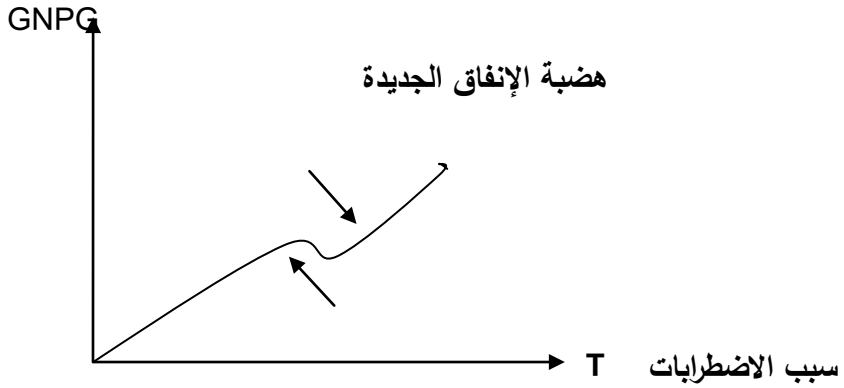
حسب هذه الفرضية، ارتفاع النفقات العامة يأخذ شكل قفزات بسبب[8]:

- الإزاحة: أي إزاحة الإنفاق المرتفع والإيرادات المرتفعة للإنفاق المنخفض بسبب الإيرادات المنخفضة في فترة الحروب والاضطرابات الاجتماعية، ما يجبر الدولة لزيادة رفقاتها العامة عن بالرفع من معدلات الضرائب وبالتالي العودة إلى المستويات المنخفضة للإنفاق العام في فترات السلم والهدوء الاجتماعي؛
- التفتيش: تضطر الدولة إلى الرفع من نفقاتها العامة بسبب ظهور نشاطات واحتياجات جديدة لأفراد المجتمع؛
- والتركيز: من أجل تحقيق برامجها التنموية الاقتصادية تلجأ الدولة الى الرفع من نفقاتها العامة.

7 بودخدخ كريم، أثر سياسة الإنفاق العام على النمو الاقتصادي 2001- 2009، رسالة ماجستير في علوم التسيير، تخصص مقود ومالية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة الجزائر3، 2010، ص 57.
8 خليل علي & سليمان اللوزي، المالية العامة، ط. دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، 2013، ص 124.

يمكن توضيح ذلك في البيان التالي:

الشكل 2: قانون واجنر



المصدر: خليل علي & سليمان اللوزي، المالية العامة ط. دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، ص 125.

1-1-2 قواعد النفقات العامة:

إن تحديد مستويات النفقات العامة التي تعتبر أداة من أدوات السياسة المالية الهادفة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الاقتصادية، يتم وفق معايير تضبط الحجم الضروري والنوع الأمثل للنفقة العامة التي يجب تنفيذها حتى نتمكن من تجنب أي آثار سلبية[9]:

- **قاعدة المنفعة:**

أن يكون الغرض من النفقة العامة هو تحقيق أكبر منفعة ممكنة، أي تبريرها بمقدار المنافع المترتبة عنها للأفراد دون إقصاء أخد منهم.

- **قاعدة العقلانية الاقتصادية:**

أي جسن استخدام الموارد المالية بتجنب أي استعمال في غير محله، ويكون ترشيد النفقات العامة على أساس المبادئ التالية:

- تحديد الحجم الأمثل للنفقة العامة الذي يسمح بتحقيق أكبر قدر ممكن من المنفعة العامة للمجتمع بما هو مخصص لها من موارد مالية؛
- إعداد دراسات الجدوى للمشاريع باعتبار مجموعة من العناصر كالتكاليف الاستثمارية، دراسة السوق، خطة التمويل، مردودية المشروع؛
- الترخيص المسبق من سلطة تشريعية، حيث تلغى النفقات الغير الناجعة المقررة في الميزانية الابتدائية وتستبدل بالتي تخدم المصلحة العامة؛

9 لفلح حسين خلف، المالية العامة، ط. جدار الكتاب العلمي، عمان، 2008، ص 111.

- وتجنب التبذير كالتلاعب في التكاليف في تأدية المرافق العامة والمبالغة في نفقات بعض الوزارات التي لا أثر لها غلى الجانب الاقتصادي أو الاجتماعي، أيضا المبالغة في التمثيل الخارجي وفي التظاهرات والنشاطات بمختلف أنواعها.

- **قاعدة المرونة:**

الالتزام بما هو من محدد النفقات العامة وبالأوجه المحددة لها، فالمرونة لا تكون في حجمها فقط بل أيضا في الأوجه الموجهة لها، أي مرونة الموارد المالية وقدرتها على الانتقال من قطاع إلى قطاع آخر . ومن أساليب تحقق هذه القاعدة:

- ✓ السماح بالتقل بسهولة من بند لآخر في باب واحد؛
- ✓ وإمكانية النقل من مجموعى اعتمادات داخل باب واحد في جهة إلى اعتمادات نفس الباب في جهة أخرى.

- **قاعدة الإنتاجية:**

مساهمة النفقات العامة في تشجيع التطور في النشاطات الاقتصادية (الإنتاجية) أي بما خاصة فيما يتعلق بالدول النامية التي هي بحاجة ماسة للتوسع في الإنفاق العام حتى تقود اقتصادها إلى النمو.

- **وقاعدة العدالة:**

يتمثل ذلك في توزيع العبء على من يتحملها، أي أن توزيع الأعباء الضريبية التي يتم تحصيلها لتمويل هذه النفقات يتم بالشكل الذي يستند إلى القدرة على الدفع لكل فرد مكلف، أيضا تتمثل هذه العدالة في تحقيق العدل في توزيع الخدمات والمنافع العامة بحيث لا توجه لفائدة فئات دون غيرها.

ومن أجل التقيد بهذه القواعد، يجب أن يتوفر لدى الحكومات وسائل وأدوات تحسن استعمالها في مناخ ملائم من التشريعات والقوانين توضح تسلسل إجراءات الإنفاق العام، أي تقنين النشاط المالي أو وضعه، ثم بعدها تتم عملية الرقابة المالية التي تمر بثلاثة مراحل[10]:

- المرحلة الأولى: الرقابة الإدارية والتي تتم قبل تنفيذ الإنفاق العام؛
- المرحلة الثانية: الرقابة المحاسبية والتي تتم بعد تنفيذ الإنفاق العام؛
- والمرحلة الثالثة: الرقابة البرلمانية والتي تتم تعتبر المرحلة النهائية للرقابة.

10 عبد الرحمن الهيتير & منجد عبد اللطيف الخشالي، المدخل الحديث في اقتصاديات المالية العامة، ط. دار المناهج، عمان، 2005، ص 42.

1-2 الإنفاق العام على التعليم حسب النظرية الاقتصادية:

في الاقتصاد، كلما زاد الإنفاق وتم توجيهه بشكل مناسب انعكس على تجويد نوعية العمل، فالتعليم الجيد هو تعليم غالي الثمن، وإن التعليم الرديء هو التعليم الرخيص [11]. ولجعل للتعليم مكانا مركزيا اجتماعيا، فمن الضروري أولا لحماية الوظيفة وثانيا مكافحة جميع أشكال الإقصاء[12].

1-2-1 المفهوم الاقتصادي للتعليم:

يمكن اعتبار المفهوم الاقتصادي للتعليم من عدة زوايا : **من زاوية السلع والخدمات** ، من زاوية هدف تخصيص الموارد، من زاوية أنه مسار إنتاجي، ومن زاوية هدف تخصيص الموارد:

- **المفهوم الاقتصادي للتعليم من زاوية السلع والخدمات:**

نظر للتربية كسلعة ثقافية [13]. وتعتبر السلعة والخدمة بصفة عامة الأشياء التي تشبع رغبات الفرد، وقد صنفها علماء الاقتصاد إلى العديد من التصنيفات [14]. ويختلف رجال الاقتصاد حول طبيعة التعليم كونه سلعة استهلاكية أم سلعة إنتاجية فمنهم من يعتبره سلعة استهلاكية إذا تعلق الأمر بالتعليم العام وأنه سلعة استثمارية بالنسبة للتعليم المهني والتقني. وما يمكن استخلاصه مما سبق، أن التعليم هو[15]:

---

11 داود درويش حلّس، الإنفاق على البحث العلمي ودوره في جودة نوعية الإنتاج العلمي في الجامعات الفلسطينية، بحث مقدم للمؤتمر التربوي الثالث حول دور التعليم العالي في التنمية الشاملة المنعقد في جامعة الأزهر بغزة، كلية التربية، يومي 18-19 نوفمبر 2009.

12 DELORS Jacques & Autres, L'Éducation: Un trésor est caché dedans, Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, ed. UNESCO (2° édition), Paris, 1999, p. 54.

13 VAN DER LINDEN Bruno, Economie du travail, ed. Groupe Eyrolles, Paris, 2008, p. 2.

14 نميز منها:

- السلع النادرة التي تكون طبيعية أو منتجة والسلع الحرة التي تختلف في الطبيعة عن السلع النادرة كالماء والهواء؛
- السلع الاستهلاكية التي تستهلك نهائيا بعد أول استخدام والسلع الإنتاجية التي تستعمل في إنتاج سلع أخرى؛
- السلع السوقية التي لها سعر يتحدد في السوق بواسطة العرض والطلب، والسلع غير السوقية التي ليس لها سعر حيث إنتاجها يكون حكرا على الدولة؛
- السلع المعمرة التي تستخدم عدة مرات والسلع غير المعمرة التي تستهلك نهائيا؛
- السلع الخاصة التي لا يستطيع كل الأفراد استهلاكها في نفس الوقت والسلع العامة التي يمكن استهلاكها جماعيا؛
- والسلع العامة: يعتبر هذا المصطلح مصطلحا حديثا، حيث تعتبر السلعة التي لا يستطيع جهاز السوق بتنظيم انتقالها من البائع (المنتج) إلى المشتري (المستهلك) بسبب بعض الخصائص الذاتية إلي لها والتي في مجملها تؤدي إلى عجز السعر عن القيام بوظائفه

ارجع في هذا الشأن إلى:

SAMUELSON P. A., L'Economique, volume 1, ed. Armand Colin, Paris, 1986, p.125.
BENARD J., Economie publique, ed. Economica, Paris, 1985, p. 31.

15 دهان محمد، الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري: مقاربة نظرية ودراسة تقييميه لحالة الجزائر، أطروحة دكتوراه علوم في العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة فسنطينه، 2010، ص 13.

- سلعة استهلاكية معمرة إذا كان الهدف منه الترفيه أو التسلية؛
- سلعة استثمارية إذا كانت الغاية منه اكتساب مهنة أو وظيفة؛
- سلعة نادرة؛
- سلعة غير مادية (خدمة)؛
- وخدمة سوقية غير بالنسبة للتعليم العام وخدمة سوقية بالنسبة للتعليم الخاص.

- **المفهوم الاقتصادي للتعليم من زاوية هدف تخصيص الموارد:**

إن مشكل تحديد الموارد الموجهة لقطاع التعليم لما يكتسي من أهمية يجعلنا أن نقوم بتحليل وفق نظرتين:

– النظرة الأولى– تخصيص الموارد:

في هذا الإطار نميز نمطين من التخصيص:

- تخصيص خارجي يتعلق بمشكل الاختيار، فعلى مستوى الدولة والسلطات العمومية باعتبار التعليم في شكله العام مكانته والقطاعات الأخرى التي هي مجال لتدخل الدولة. ومقارنة والمصاريف المختلفة سواء كانت موجهة للاستهلاك أو للاستثمار بالنسبة للفرد؛
- لكن يجب أيضا معالجة الموضوع في حدوده الداخلية أي داخل نظام التعليم نفسه ونعني بذلك:
  - التخصيص يكون بين مختلف مستويات وأنماط التعليم؛
  - التخصيص وفق التوزيع الجغرافي (مدن وقرى)؛
  - والتخصيص بين عوامل الإنتاج بصفة عامة المستعملة في ميدان التكوين والتمهين.

إن مشكل تخصيص الموارد لا يمكن معالجته إلا بأخذ بعين الاعتبار ميكانيزمات تمويل قطاع التعليم أي مجموع الطرق التي من خلالها تخصص هذه الموارد ومن ثم وضعها تحت تصرف القطاع:

- من طرف الدولة والسلطات العمومية؛
- من طرف المؤسسات (مجال التكوين)؛
- ومساهمة الأفراد؛
- ومن طرف المنظمات العالمية في ظل التعاون الدولي.

– النظرة الثانية – استعمال الموارد[16]:

لا يكفي الاهتمام فقط بالطرق والأساليب التي من خلالها خصصت هذه الموارد لفائدة قطاع التعليم بل يجب أخذ كل الاحتياطات حتى تكون هذه الموارد مستعملة بشكل فعال، هذه الصورة يمكن تحليلها حول ثلاثة مستويات مختلفة أو مكملة لبعضها البعض:

16 MAUNOURY Jean-Louis, Economie du Savoir, In Revue française de pédagogie, Paris, 1974, Volume 27, Numéro 27, pp. 77-79.

1. **الاستعمال الكامل للموارد:**

نتساءل هنا كيف يمكن قياس أهمية مشكل الاستعمال الغير الشامل للموارد ؟ وبطبيعة الحال في أي حدود وبأي طريقة يمكن معالجة ذلك ؟ على سبيل المثال قد يحدث أن بعض المؤسسات التعليمية أو بعض الأقسام تغلق أبوابها بسبب عدم التحاق التلاميذ بمدارسهم أو تواجد عدد ضئيل من العمال لا يضمن إلى خدمة ضعيفة كما أن التجهيزات والوسائل البيداغوجية مستعملة جزئيا أو غير مستعملة بتاتا.

2. **الاستعمال الفعال للموارد:**

على هذا المستوى هل بإمكاننا ضمان أن استعمال هذه الموارد في ظل عملية التكوين يسمح بتحقيق الأهداف التعليمية التي نرمي إليها مادام الوصول إليها مرتبط إلى حد ما (جزئيا) بالموارد المخصصة؟ وهل نستطيع تغيير طرق التعليم حتى نحسن من علاقة التكلفة بالإنتاجية (الفعالية) البيداغوجية؟

3. **والاستعمال الاقتصادي للموارد:**

في هذا المجال المشكل يتمحور حول محاولة معرفة في أي مدى يمكن اعتبار التعليم كاستثمار حسب الأفراد والمجتمع بصفة عامة ؟ هل يمكن تقييم الأرباح وأيضا الاجتماعية والسياسية الناجمة عن قطاع التعليم وتقريبها من التكاليف المقابلة لذلك، وكيف يتم هذا ؟

إن هذه التساؤلات تبين مدى حدة لمشكلة الموارد التي تطرح في قطاع التعليم، وقد رأينا أنه من الضروري والمفيد عرض المفاهيم الأساسية وتصنيف وتحديد مصاريف التعليم من أجل رفع بعض الالتباسات حول هذا الموضوع.

- **المفهوم الاقتصادي للتعليم من زاوية أنه مسار إنتاجي:**

يعرف النظام الإنتاجي بأنه مجموعة من الأساليب والأعمال المتجانسة والمتناقصة القادرة على تكرار الإنتاج لمرات عديدة، يخضع بتنظيم محدد عي فترة ومنية محددة [17]. فيعتبر التعليم مسار إنتاجي يمر بمراحل متعددة ومتسلسلة وفق نظام واضح في التدرج والانتقال وتحصيل الشهادات خلال فترة زمنية محددة. ويعتبر أيضا مسارا مؤسسا للتكوين ولنشر المعارف التي تطور القدرات والكفاءات والعادات والاستعدادات لدى الأفراد، يتم داخل مؤسسة (مدرسة، متوسطة، ثانوية، متقن، كلية، معهد، جامعة، مركز ...)، يسهر عليه فريق من الأساتذة والموظفين والعمال، يقدم لسوق العمل منتجات مختلفة [18]. وفي هذا المسار الإنتاجي، يبرز فيه العنصر البشري المادة الأولية والمنتج في آن واحد، كما تم إنتاج المكلفين بالإنتاج وفق هذا المسار [19]. ونشير في الأخير أن اختلال النظام التعليمي يؤدي الى اختلال النظام الانتاجي، ومن ثم اختلال نظام توزيع الدخل[20].

---

17 Recueil de textes de G.R.R.E.C, Crise er Régulation, Grenoble 1983, p. 199.

18 HUGON Philippe, La scolarisation et l'éducation : facteurs de croissance ou catalyseurs du développement?, In Mondes en développement, Paris, n° 132, 2005, pp. 13-28.

19 LESOURNE. J, Education et Société: Les défis de l'an 2000, ed. Découverte, Paris, 1988, p. 42.

20 غربي صباح، «الاستثمار في التعليم ونظرياته »، مجلة كلية الاداب والعلوم الانسانية لجامعة محمد خصير بسكرة، العدد جانفي-جوان، العدد 2 و3، 2008، ص ص 10-48.

1-2-2 النظريات الاقتصادية للتعليم:

ان العلاقة بين التعليم والتنمية تستند على مبدأ زيادة الانتاجية في حالة التنمية البشرية او تحقيق مستوى معين من الانتاجية كما هو في التنمية ألاقتصادية فالتعليم يرفع من مساهمة القوى العاملة في الناتج اضافة الى انه يكفل حد معين من الناتج من خلال توفير الايدى العاملة الماهرة الفنية والمدربة على احدث مناهج التدريب العملية[21].

إن النظرية الاقتصادية في ميدان التعليم ليست حديثة العهد، نجد عند "**وليام بيتي**" كما نجد عند "**آدم سميث**" عدة اعتبارات حول الكفاءات المهنية والعلاقة المتواجدة بين مستوى الأجور ومستويات التعليم.

"ف **آدم سميث**" يقترح أن للتعليم هدفين[22]:

1. يتمثل في إعداد روح المنافسة من اجل الحصول على اكبر فعالية في المدارس والجامعات مثل ما نادى به في ما يتعلق بالاقتصاد العام؛
2. والحد من التعصب الديني اللاعقلاني الذي كانت تسيطر عليه العادات والتقاليد.

وعليه كان "**آدم سميث**" يسعى لقيام نظام مدرسي سليم ومحافظ للوحدة الاجتماعية ومؤكدا على أن ما يدرس إلا ما هو فيه فائدة تكمن في الفنون التقنية والثقافة بالإضافة إلى الدين كهدف أولي للتربية.

اعتبر **دافيد ريكاردو** أن التعليم هو وسيلة تحث الأفراد على الحد من الإنجاب ما دام ارتفاع مستوى معيشة الأفراد مرتبط بانخفاض في عدد السكان أو بارتفاع رأس المال.

يرى **جون ستيوارت ميل** أن تعليم فعال لأطفال الطبقات العاملة ضرورة أولية، فهو يجعل منهم أفراد قادرين على التأقلم والضر وف الاجتماعية التي يعيشون فيها. ويجعل من واجب الدولة ضمان تعليم عام للأفراد.

يشير **ألفراد مارشال** إلى التعليم أنه استثمار وطني، مرتبط باحتياجات الآباء وإمكانيتهم في المشاركة في تمويل تعليم أبنائهم. ويؤكد أن تعليم عمومي يوفر احتياجات من المواهب التي يجب تطويرها حتى يكون لها أكبر مرد ودية في إنتاج الثروات المادية، وهو أيضا عامل هام في التطور الاجتماعي حيث يبرر ذلك أن الأطفال ذو المواهب هم قلة ومعرضين للانقراض.

أدمج **مكليلوخ** في دراسة مختلف القدرات المحصلة وذكاء الأفراد في تعريفه لرأس المال الوطني، لكن دون الوصول لقياسه.

طور "**ماركس** "مبررات " **سميث** " حول التعليم كعامل مضاد للنتائج الغير إنسانية عن التقسيم الاجتماعي للعمل، حيث يرى أن التعليم قسم هام من الكيان الاجتماعي الذي تقطع بسبب التناقضات المتواجدة في النظام الرأسمالي. ففي ظل مجتمع اشتراكي دور التعليم هو الرفع من قيمة الفرد العامل فينمي قدراته التقنية ويحافظ على ميزته كمنتج.

---

21 بلسمة محمد صادق & أسيل عوض عبد الحميد، مرجع سابق، ص 4.

22 VAÏZEY Jhon, L'économie de l'Education, ed. Editions ouvrières, Paris, 1964, pp. 11-34.

يجعل **جونسون** من الفرد العامل عامل للإنتاج وناتج في آن واحد وهذا بفضل تعليمه. فمعرفته وقدراته هي ناتج لاستثمار هام في تعليمه، يمول من طرف الدولة من جهة، ومن طرف العامل نفسه وأيضا صاحب العمل من جهة أخرى.

نشر **أولد أكريست** في إحدى مقالاته تحت رقم **16** من عام **1959** أن الإنتاج الوطني لا يرتفع بنفس النسب التي يرتفع بها رأس المال الحقيقي للدولة، فالعامل البشري يلعب دورا أهم من رأس المال المادي لخلق هذا الإنتاج، حاول "**أوكريست** " من خلال هذا البحث في أي مدى مختلف العناصر: العمل، رأس المال المادي، رأس المال البشري تساهم في الإنتاج الكلي.

يشير **أوكريست** بعد ذلك إلى صعوبة توفر طريقة أو تقنية تمكننا من تقييم تركيبة هذه العناصر الثلاثة وتحديد الأسلوب الذي من خلاله يتأثر الإنتاج الإجمالي بسبب التغيرات التي تحدث في تركيبة العناصر المذكورة.

ولقد استعمل دالة **كوب دوكلاص** في دراسته لبلد النرويج[23]: الدالة هي: $\mathbf{R_t = a\ K_t^{\alpha} N_t^{\beta} (e^{ht})^{\eta}}$، حيث:

R_t= الإنتاج الوطني

K_t= رأس المال الحقيقي،

N_t= مناصب العمل (عمال /سنوات)،

e^{ht}= مؤشر التنظيم (يفرض ارتفاعه بمعدل h، α،β،η = ثوابت.

حسب دالة الإنتاج لكوب دوكلاص: إن ارتفاع استعمال كل العوامل يرفع من الإنتاج، لكن ارتفاع أي عنصر واحد فقط يرفع من الإنتاج بسرعة أقل ما يعني أن الإنتاجية الحدية هي متناقصة وأيضا إذا كانت حصة العمل والرأسمال المادي يمكن قياسهما (بصعوبة) مادام حجمهما يتغير باستمرار، كما أن الاختراع يغير من الآلات وأن قدرات الفرد تتحول فإنه يصعب قياس العنصر الثالث وعليه فمعدل ارتفاعه يفرض ثابت. وعلى هذا الأساس حدد "اوكريست" في دراسته قيم لكل عناصر المعادلة ويصل إلى أن خلال الفترة **1900-1955** هناك ارتفاع رأس المال الحقيقي بـ **1%** رفع من الإنتاج بمعدل **0،2%** وإن ارتفاع قوة العمل بـ **1** رفع من الإنتاج بمعدل **0،7%** ويكون من الناتج الوطني ارتفاع بنسبة **1،8%** في السنة الناتجة عن التغيرات التي تحدث في العنصر البشري بافتراض أن كل العناصر الأخرى ثابتة.

23 VAÏZEY Jhon, Op. cit., pp. 43-44.

1-3 العوامل المؤثرة في الإنفاق التعليمي:

تعددت مفاهيم الإنفاق باختلا ف من تناولها من العلماء و رجال ا للغة والتربويين ورجال الاقتصاد والمحاسبة المالية وص ناع القرار وأيضا العائلات والمعلمين. إذ يترادف مفهوم الإنفاق وتكلفة التعليم التي تعرف بأنها "م ا ينفق على الشيء لتحصيله من مال وجهد ل بذل الم ال ونحوه من وجوه الخير". وقد الارتبط الانفاق التعليمي بعمليات اصلاح التعليم في العديد من دول العالم ، إذ عمدت العديد من ها مثل السويد والنرويج على اصلاح منظومة التعليم المهني كخطوة نحو اصلاح النظام التربوي وفق برامج مدروسة [24].

1-3-1 تعريف الانفاق على التعليم:

التعليم في أي مجتمع–من حيث انتشاره والاهتمام به ونوعيته وقدرته على مواجهة الظروف المتغيرة – يمثل أحد أهم المرجعيات لكل عمليات البناء وإعادة البناء الحضاري وبخاصة مع التحولات الكبرى التي يشهدها المجتمع العالمي، والتي تتلاقى في قسماتها الرئيسية حول المعلوماتية والمعرفة ومجتمع التعلم [25].

وتتعدد الانفاق على التعليم وفق صور مختلفة، ف هناك عدة تعريفات ل هذا المفهوم باختلاف من استخدمه :

- مصروفات جارية على التعليم كمشروع استثماري كقياس لقيمة الأنفاق المادي الذي يدفع لتحقيق منفعة معينة [26]؛
- تضحية، مقاسه بالنقود تتحملها المنشأة لتحقيق هدف أو لتنفيذ مخطط [27]؛
- جملة ما تنفقه المؤسسة من الاعتمادات المخصصة لها للحصول على الموارد الاقتصادية اللازمة لأداء الخدمة" [28]؛
- قيمة الموارد الكلية للتعليم بالنسبة للنظام الاقتصادي وهى تتضمن قيمة وقت المعلمين والموارد والسلع وقيمة استهلاك المباني والتجهيزات المدرسية وقيمة وقت المدرسين [29]؛
- القيمة الإجمالية لجميع الموارد المتاحة للتعليم سواء من قبل الدولة أو من قبل مؤسسات أخرى

---

24 FIELD Simon, KUCZERA Małgorzata & PONT Beatriz, En finir avec l'échec scolaire: Dix mesures pour une éducation équitable, ed. OCDE, Paris, 2007, p. 77.

25 أشرف السعيد أحمد محمد، «إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية: رؤية إسلامية»، رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية (قسم أصول التربية)، كلية التربيــة، جامعة المنصورة، 2005، ص 46.

26 مرسي محمد منير، المعلم وميادين التربية، ط. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1993، ص 323.

27 عزيزة عبد الله شرير، واقع الإنفاق على التعليم العام في مديريات تعليم غزة خلال 1995-2003، رسالة ماجيستسر في علوم التربية، الجامعة الإسلامية غزة، 2005، ص 35.

28 الجزار محمد، محاسبة التكاليف، ط. مكتبة عين شمس، القاهرة، 1993، ص 30.

29 عزيزة عبد الله شرير، مرجع سابق، ص 35.

أو من قبل أفراد سواء أكان يقابلها إنفاق فعلي أم لا [30]؛

- المصروف المادي على التعليم أو مجموع النفقات التي تحملها المؤسسات التعليمية في سبيل الحصول على م ا يلزمها من عوامل الإنتاج أو مجموع النفقات التي يتحملها المجتمع في سبيل الحصول على مخرجات التعليم [31].
- توفير الأموال اللازمة لبناء المدارس في تزويدها باحتياجاتها المادية والفنية من فصول ومختبرات وملاعب ومكتبة ومصلى وورش وقرطاسية وغيرها، إضافة إلى دفع مرتبات المعلمين والعاملين في الإدارة، مما يعنى أن التعليم مشروع مكلف ماديا يتطلب الاستمرار فى توفير مصادر التمويل وذلك نتيجة لتزايد الطلب على التعليم كحق من حقوق الأفراد فى المجتمعات الحديثة [32].

مما سبق ، يمكننا اعتبار الإنفاق على التعليم مجموع النفقات التي تصرف على العملية التعليمية بجوانبها المختلفة وأنه يمكن قياس مقدار الجهد والتضحية نسبيا بوحدات كمية. كما يعد الإنفاق على التعليم استثمار في تكوين وتراكم رأس المال البشري الذي توليه كل الدول أهمية كبرى، إذ تخصص له مبالغ ضخمة من الموازنة السنوية، كون التعليم مجاني [33].

1-3-2 أهمية الأنفاق التعليمي:

غالبا ما تقاس أهمية الإنفاق على التعليم بما يخصص له من حصة من ميزانية الدولة أو من الدخل الوطني مما أنتجه أفراد المجتمع من السلع والخدمات خلال فترة زمنية تعادل السنة الواحدة، يضاف إليه أفراد المجتمع المقيمون في الخارج ويستثنى منه الأجانب المقيمون داخل الوطن، وكلما ارتفعت هذه النسبة كان اهتمام الدولة بالتعليم أكثر، إلا أن هذا لا يعكس بالضرورة مؤشرا يدل على جودة التعليم، حيث قد لا تستغل هذه الأموال بالطرق المناسبة. وترجع أهمية دراسة مصاريف التعليم كونها تسمح للذين يشرفون على تسيير قطاع التعليم في تحديد الطريقة التي تمكن من تحقيق الأهداف التالية:

- الحصول على التناسق بين خدمة التعليم والخدمات الأخرى المنافسة للموارد المتاحة للدولة [34]؛
- التمكن من تحقيق الرقابة على استعمال الموارد حيث تسمح بالتعرف على نواحي التبذير والخلل من اجل

---

30 غلاب اكرام السيد، العائد الاقتصادي من التعليم الثانوي الصناعي النوعي في مصر، أطروحة دكتورة في علوم التربية، كلية التربية، جامعة القاهرة، 1994، ص 40.

31 جوهر علي صالح، كلفة تعليم الطالب بالمؤسسات التعليمية، 1989، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، العدد الحادى عشر، سبتمبر 1989، ص 207.

32 طارق عبدالرؤف محمد عامر، الإنفاق على التعليم، 2012/01/23، http://child-trng.blogspot.com/2012/01/blog-post_7707.html

33 دهان محمد، مرجع سابق، ص 313.

34 مرسي محمد منير & عبدا لغنى النوري، تخطيط التعليم واقتصادياته، ط. دار النهضة العربية، القاهرة، 1977، ص 177.

تطويرها وتصحيح مسارها؛

- تعتبر دراسة الإنفاق التعليمي بمثابة تقويم له، تمكن من التعرف على مراكز القوة والضعف في المشروع التعليمي والعمل على وضع البدائل المناسبة للأنفاق؛
- التأكد من أن الأجهزة التعليمية تحسن استعمال الموارد المتاحة التي تخصص لها من أجل الاستخدام الأمثل للموارد والوصول إلى توازن بين التكلفة التعليمية وإنتاجيتها؛
- تساعد في التنبؤ بالمصاريف المستقبلية للتعليم وتقدم لواضعي سياسة التعليم البيانات اللازمة من أجل اتخاذ القرارات المناسبة ضمن أهداف واضحة[35]؛
- تعتبر دراسة التكلفة مؤشرا هاما لتحديد المقدار الذي ينفق على التعليم، أي التعرف على الأموال المنفقة فعلا، والموارد الحقيقية الموظفة وأيضا التعرف على البدائل المختلفة التي ترفع من كفاءة القطاع من أجل تحقيق أهداف المجتمع؛
- تمكن من قياس تكلفة النشطة المختلفة وتساعد الإدارة في تحقيق الرقابة من خلال إعداد البيانات اللازمة عن تكلفة العمليات بصورة تحليلية تسمح التعرف على مراكز الإسراف والكفاية؛
- وتساعد الدارة في رسم السياسات العامة واتخاذ القرارات وذلك بتوفر البيانات التحليلية بإتباع طريقة معينة في العمل كما تمد الأجهزة التخطيطية بالبانيات الضرورية من أجل إعداد الخطة العامة.

ويمكن ان نوجز اهم فوائد الاستثمار في التعليم في[36]:

- تمكين الاشخاص من التوسع في التعليم والاستيعاب المنطقي للأمور والتواصل والاختيار السليم؛
- زيادة انتاجية الفرد وموارده التي يحصل عليها وتأثير ذلك على نوعية الحياة التى يحياها، وقد اوضحت الدراسات بأن كل عام دراسي اضافي يزيد من مورد الفرد بمتوسط عالمي يبلغ نحو 10%؛
- بناء قوة عمل مرنة تتمتع بمهارات عالية والتي تعد العمود الفقري لأي اقتصاد ديناميكي قادر على خوض التنافس العالمي؛
- خلق المعرفة وتطبيقها ونشرها وإتاحة الفرص لأفراد المجتمع المتعلمين تعليما عاليا للابتكار والاختراع من خلال توفر الاجواء المناسبة والمستلزمات الضرورية لذلك مع امكانية تدفق رؤوس الاموال الأجنبية للاستثمار في تلك البيئة المناسبة؛
- وتأثير التعلم والتعليم على المستوى الصحي إذ اثبتت الدراسات الى انخفاض معدلات وفيات الأطفال بارتفاع المستوى التعليمي للأمهات مع تمتع الاطفال بمستوى صحي افضل.

كما أنه من الضروري أن تصبح مقارنات بين نصيب الانفاق على التعليم مقارنة بنصيب الانفاق العسكري محلا لتقييم السياسات الاقتصادية، فالإنفاق على التعليم ينمي راس المال البشري، بينما الانفاق العسكري يأكل من راس المال[37].

35 مرسي محمد منير & عبدا لغنى النوري، مرجع سابق، ص 177.
36 باسمة محمد صادق & أسيل عوض عبد الحميد، مرجع سابق، ص 6.

1-3-3 العوامل المؤثرة في الإنفاق التعليمي:

نميز مجموعتان من العوامل التي تؤثر على حجم الإنفاق التعليمي[38]:

- **المجموعة الأولى: العوامل الخارجية**: والتي لا تعني القطاع، وتشمل:
  - المستوى العام للدخل الوطني؛
  - مستوى القدرة الشرائية (نفقة المعيشة) الذي يدخل في تجديد أسعار السلع والخدمات؛
  - مستوى التقدم التكنولوجي العام داخل المجتمع الذي يؤثر في المستوى التكنولوجي التعليمي، إذا يؤثر في مصاريف التعليم؛
  - والتوزيع السني للأفراد بين فئات العمر المختلفة.
- **المجموعة الثانية: العوامل الداخلية**: والتي هي مرتبطة بالمؤسسة التعليمية، نميز منها:
  - مستوى أجور عمال المؤسسات التعليمية؛
  - مستوى التكنولوجي التعليمي؛
  - التوزيع السني لهيئات التدريس الذي يؤثر في مستوى الأجور؛
  - حصة المدرس من ساعات التدريس؛
  - وحجم الإهدار التربوي بسبب عامل الرسوب والتسرب.

ما يمكن استخلاصه مما ذكرناه، من جهة، أن الإنفاق التعليمي هو مرتبط ارتباطا وثيقا بالدخل الوطني، وبمستوى المعيشة وكذلك بأسعار السلع والخدمات وبالمستوى التكنولوجي العام داخل المجتمع، حيث يرتفع حجم الإنفاق كلما ارتفع الدخل الوطني، بينما يؤثر سلبا في ارتفاع مستوى المعيشة وفي أسعار السلع والخدمات، إلا أن ما يمكن ملاحظته أن المؤسسة التعليمية لا علاقة لها في هذه الوضعية التي تؤدي إلى تذبذب في حجم الأنفاق (بين الزيادة والنقصان) والتي ينتج عنها اختلاف في حجم المصاريف الموجهة للقطاع من سنة لأخرى.
ومن جهة أخرى، يتبين أن العوامل الداخلية تؤثر في زيادة حجم الإنفاق التعليمي وخاصة مستوى أجور عمال المؤسسات التعليمية ومستوى التكنولوجي التعليمي لما تتحمله المؤسسة التعليمية من توفير أجهزة ومعدات لتسيير العملية التعليمية وكذلك ما ينتج عن الهدر التربوي الناتج عن عاملي الرسوب والتسرب، هذه العوامل تؤثر بشكل مباشر وملموس في زيادة المصاريف التعليمية.
وهناك عوامل أخرى تحدد تكلفة التعليم، وتؤثر في الإنفاق التعليمي وهي [39]:

- نسبة المعلمين إلى التلاميذ ؛

---

37 أحمد الكواز ، السياسات الاقتصادية ورأس المال البشري، ورقة فرعية مقدمة إلى مشروع البحث الميداني حول «العلاقة بين التعليم وسوق العمل وقياس عوائد الاستثمار البشري »، ط. المعهد العربي للتخطيط، الكويت، أكتوبر 2002، ص 34.
38 عزيزة عبد الله شرير، مرجع سابق، ص ص 36-37.
39 عليان عبد الله الحولي، محاضرة تكلفة التعليم، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة، 2010، *faculty.mu.edu.sa/download.php?fid=15746*

- اختلاف المناهج الدراسية للمواد ا لمختلفة وعلى المستويات والأنواع التعليمية المختلفة ؛
- أثر الفقد والتكرار في التدفق الطلابي بالتكلفة ؛
- وأثر اتجاهات نمو السكان.

1-3-4 أسباب تطور الإنفاق التعليمي العمومي:

أقل من 1% هي نسبة نفقات التعليم العمومي من الناتج الوطني قبل الحرب العالمية الثانية، بعد ذلك، عرفت هذه النسبة تطورا سريعا بسبب الاهتمام المتزايد لكل الدول بفكرة الاستثمار التعليمي في العنصر البشري لما له من دور أساسي في تسريع عجلة التنمية الاقتصادية التي كانت معظم الدول في حاجة إليها في تلك الفترة، وقد تراجعت الاستثمارات في القطاع خلال الثمانينات من القرن الماضي ، ثم عاد الوضع للاستقرار حيث أصبحت أغلبية دول العالم تخصص مستوى متميز بالاستقرار في حدود ما يعادل نسبة 5% من إجمالي ناتجها الوطني [40].

من خلال تطلعنا إلى المراحل التي مرت بها الاستثمارات التعليمية ، يتبين أن هناك ازدياد واضح في معدلات الإنفاق على التعليم مما نضطر إلى البحث عن أسباب هذه الزيادة. ومن أهم هذه الأسباب:

- زيادة عدد السكان، انخفاض في القدرة الشرائية للنقود، كمية الخدمات التعليمية ونوعياتها [41]؛
- التغيرات في مستوى الأسعار وارتفاع المستوى العام لأسعار التعليم خاصة في رواتب المعلمين، وكذلك اتساع التعليم وشموله ميادين أوسع والزيادة الكبيرة في المباني المدرسية [42]؛
- تزايد عدد المسجلين من التلاميذ وكذلك ارتفاع متوسط حضورهم إلى المدرسة، كل ذلك أدى إلى تغيرات كبيرة في بنية التعليم ؛
- الاتجاه إلى صغر حجم صفوف الأقسام مما أدى إلى زيادة الأبنية المدرسية والتجهيزات وتطوير المواد العلمية، وكل هذا يكلف نفقات أكبر ؛
- والحاجة إلى تحسين إعداد المعلمين وتدريبهم.
-

يتبين من العرض السابق ، أن هناك عدة عوامل مختلفة ومتباينة التأثير في حجم الإنفاق على التعليم سواء كانت تمس التعليم بشكل مباشر أو غير مباشر، حيث نلاحظ أن زيادة عدد المسجلين في المدارس، يتبعه زيادة في عدد المعلمين وبالتالي زيادة في أجورهم، بالإضافة إلى ذلك فأن زيادة الإقبال على التعليم تؤدي إلى زيادة في توفير المباني والتجهيزات. تتسبب كل هذه العوامل في زيادة

---

40 عبد الغنى النورى، اتجاهات جديدة فى اقتصاديات التعليم فى البلاد العربية: استراتيجية إصلاح التربية العربية، ط. دار الثقافة، الدوحة، 1988، ص 172.

41 كمال حسين، دراسات في نظام المعلومات المحاسبية التعليمي، ط. مكتبة عين شمس، القاهرة، 1990، ص 90.

42 VAÏZEY Jhon, Op. cit., p. 88.

الإنفاق على التعليم بالإضافة إلى ارتفاع المستوى العام للأسعار الذي يؤثر بشكل مباشر على زيادة الإنفاق على التعليم.

تتطلب زيادة الإقبال على التعليم زيادة الإنفاق عليه لما يتطلب ذلك من توفير أبنية مدرسية ومعلمين وأجهزة وغير ذلك من متطلبات المؤسسات التعليمية، ونظرًا لارتفاع الأسعار أيضًا فالدول وحكوماتها مكلفة بضرورة توفير الإنفاق على التعليم للمحافظة على مستواه والارتفاع بكفاءته الداخلية والخارجية[43].

ما يمكن استخلاصه أنه بإمكاننا تصنيف زيادة الإنفاق على التعليم إلى مجموعة من الأسباب الظاهرية والحقيقة، فلأسباب الظاهرية لها علاقة مباشرة بالتعليم وبالعوامل التربوية ونميز منها:

- زيادة عدد التلاميذ في جميع المراحل التعليمية ؛
- تناقص معدل عدد التلاميذ في الفصل ا لواحد وارتفاع معدل حضورهم اليومي ؛
- الزيادة في عدد المعلمين ؛
- تطور الجهاز التعليمي (الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية)، الذي يشكل نسبة كبيرة من قوة العمل، إذ يعتبر قطاع التعليم من القطاعات التي ستخدم عنصر العمل استخداما كثيفا ؛
- والتطور الحاصل في المشاءات والتجهيزات المدرسية والتي تقع في عدد المدارس والأقسام بالإضافة إلى الأثاث والأدوات التعليمية من كتب ووسائل أخرى.

أما الأسباب الظاهرية فهي لا تتعلق بالتعليم مباشرة إلا أنها تؤثر في رفع تكلفة التعليم تتمثل في[44]:

- زيادة عدد السكان والذي يعتبر من العوامل الأساسية والهامة في زيادة الإنفاق ؛
- وانخفاض قيمة النقود ويعتبر هذا العامل من الأسباب الاقتصادية النقدية التي تؤدى إلى زيادة الإنفاق في التعليم .

بينما الأسباب الحقيقية التي تؤدي إلى زيادة الإنفاق على التعليم تكمن في[45]:

- زيادة وظائف العملية ا لتعليمية ، سواء كانت التقليدية منها أ و وظائف جديدة مما يؤدي هذا إلى زيادة الأعباء المالية اللازمة للتعليم ؛
- التطور التكنولوجي والعلمي ؛
- زيادة الاتجاه إلى الاهتمام بالتعليم العام بشكل كبير ؛

---

43 عزيزة عبد الله شرير، مرجع سابق، ص 36.
44 مرسي محمد منير & عبدا لغنى النوري، مرجع سابق، ص 180.
45 هاربسون فردريك، ترجمة إبراهيم حافظ، التعليم والقوى البشرية والنمو الاقتصادي وإستراتجية تنمية الموارد البشرية، ط. مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1992، ص ص61- 62.

- وزيادة أجور المعلمين التي تساهم في زيادة الإنفاق التعليمي وفى نفس الوقت تعتبر من الصعوبات الكبيرة التي تقف في سبيل التقدم والتنمية في مجالات الحياة المختلفة .

بعدما عرضنا جميع العوامل (الظاهرية والحقيقية) ورأينا تأثيرها في زيادة الإنفاق التعليمي، لاحظنا بأن المشكلة لا تكمن في معرفة الأسباب التي تؤدي إلى زيادة الحصص المالية الموجهة للقطاع، ولكن في معرفة الكيفية التي تستغل بها هذه الزيادة، أي فيما إذا كانت هذه الزيادة تستغل كما يجب ويستفاد منها في تقديم خدمة تعليمية جيدة تضمن إلى حد كبير نوعية جيدة من المتخرجين.
وعند نتناول موضوع الإنفاق على التعليم من ناحية حجمه والعوامل التي تؤدى إلى الزيادة فيه، يجب أن نبحث عن الموارد والإستراتيجيات والآليات التي يجب أن توضع لتوفير موارد للإنفاق على التعليم بحيث يفترض بأن الزيادة في هذه الحصص يجب أن ينتج عنها مخرجات تعليمية تتميز بجودة عالية وهذا يتطلب توزيعا عادلا للميزانية المخصصة لقطاع التعليم بحيث لا يشوبها الخلل في التوزيع [46].

رغم الاستمرار في ارتفاع الإنفاق التعليمي لم تحافظ دول العالم على نفس وتيرة الزيادة إذ لم نسجل إلا 567 مليار دولار أمريكي في 1980 مع أول انخفاض في نسبة نفقات التعليم من الناتج الوطني الإجمالي العالمي 4,9% فقط، وقد عرفت سنة 1985 استقرار لمستوى النفقات العمومية على التعليم في العالم عند مبلغ 606,70 مليار دولار أمريكي [47]. وفي عام 2005 سجلنا نسبة 4,38% ما يعادل 2047،8 مليار دولار أمريكي، لكن مؤشر يمثل إجمالي نفقات التعليم العمومي من الناتج الوطني الإجمالي العالمي بقي ثابتا (4,9%)، وكذلك ما يمثله من إجمالي النفقات العمومية هو الآخر لم يتغير (14,7%) [48].

46 عزيزة عبد الله شرير، مرجع سابق، ص 42.
47 ارجع إلى:
- World Education report 2000 UNESCO, Etude statistique sommaire sur l'éducation dans le monde de 1969 à 1977, Paris, p. 118;
- & UNESCO, Etude statistique sommaire sur l'éducation dans le monde de 1960 à 1980, Genève 1981, pp. 45-50.

48 دهان محمد، مرجع سابق، ص ص 85، 86 و87.

1-4 ميزانية التعليم:

أخذ مفهوم الإنفاق في مجال التعليم معنى واسع لمفهوم التكلفة، التي تعني كل ما ينفق على الشيء من مال وجهد لتحصيله، وهكذا فهو يشمل بعد الجهد في التعامل مع الكلفة بالإضافة إلى المال. انطلاقا مما جاء، يمكن اعتبار الإنفاق التعليمي بمفهومه الواسع، مجموعة من النفقات التي تصرف على العملية التعليمية بمختلف جوانبها، وتشمل جميع المصاريف الإنفاق المادية منها وكل ما يتعلق بالنواحي البشرية وما تبذله من جهد تعليمي [49]. ولصعوبة حصر نفقات التعليم بالمفهوم الواسع، ارتأينا أن نعرض بعض المفاهيم الأساسية للتكلفة، ثم نقوم نقترح تصنيفاتها المختلفة.

1-4-1 مفاهيم أساسية:

ترتبط الحصص الموجهة لتمويل قطاع التعليم ارتباطا وثيقا بميزانية الدولة من جهة، وبالدخل الوطني من جهة أخرى، فنسبة ميزانية التعليم من الدخل الوطني والميزانية العامة من المعايير التي تترجم لنا الجهد النسبي المبذول من طر الدولة في التعليم. كما تعد الحسابات المتعلقة بالإنفاق التعليمي من أهم عناصر الخطة التربوية، ذلك لأنها من المفروض أن تحدد إلى حد كبير حجم الأموال اللازمة للأنفاق على نوع معين من التعليم أو مرحلة دراسية ما [50].

وتعتبر دراسة التكلفة مؤشرا هاما لمقدار الكم الذي ينفق على التعليم تمكن المخطط التربوي من تحقيق عدة أهداف منها [51]:

- التعرف على الأموال المنفقة فعلا في قطاع التعليم ؛
- التعرف على الموارد الحقيقية الموظفة عي قطاع التعليم ؛
- والتعرف على البدائل المختلفة التي ترفع كفاءة قطاع التعليم في تحقيق أهداف المجتمع أو على الأقل حصر الأعباء المالية الجديدة في حدود التكاليف المعقولة.

- **التكلفة الحقيقية والتكلفة النقدية:**

بصفة عامة كل تكلفة ليست نفقة نقدية بل استغناء عن اقتناء حاجة ما. فبالنسبة للمستهلك الذي يقتني شيء ما، تكلفته الحقيقية هي استغنائه لشيء آخر له نفس السعر وبالتالي يكون هذا الأخير مصنفا في درجة ثانية حسب ميولا ته. كما نجد أيضا نفس الوضعية عند المنتج الذي يخصص موارده المحدودة في عملية إنتاج ما التي تظهر له الأكثر مربحة وهكذا يستغني عن عملية أخرى التي قد تجلب له ربحا قد يكون أكبر باستعمال أحسن لأمواله. إن الفكرة سليمة لكن صعبة التطبيق، فحساب التكلفة الحقيقية للتعليم في بلد ما وفي فترة معينة

49 دهان محمد، مرجع سابق، ص 47.
50 عزيزة عبد الله شرير، مرجع سابق، ص 4.
51 عزيزة عبد الله شرير، مرجع سابق، ص ص 37- 38.

تفرض أنه بإمكاننا مقارنة الإنتاج في ظل قطاع التعليم مع ما ينتج في ميدان مادي إذا كانت الموارد التعليمية قد استعملت بالطريقة الأكثر نجاعة.

في بداية الأمر يجب علينا أن نفرق بين الموارد الحقيقية والمتمثلة في العمال، المعدات التربوية، التجهيزات العلمية، معدات المكتب، المباني المدرسية، والموارد النقدية التي تستعمل من أجل تغطية الموارد الحقيقية وبالتالي ترجمتها إلى سلع وخدمات. فكل مورد حقيقي يستعمل في قطاع التعليم يمكن أن يخصص لأغراض أخرى وعلى سبيل المثال بإمكان الأفراد الذين يعملون في ميدان التعليم التوجه إلى قطاعات أخرى، وبإمكاننا إيجار المباني المدرسية لمؤسسات اقتصادية أو لأشخاص ما. وقد توصل المتخصصون في الميدان إلى اعتبار مختلف الاستعمالات الممكنة لسلعة ما أو خدمة معينة وعرفوا التكلفة الحقيقية بأنها السعر الأكثر ارتفاعا الذي يدفع من أجل استعماله.

وبناءا على ما جاء يمكن عرض التعاريف الآتية:

* التكلفة الحقيقية : هي تلك التي تمثل الفرصة الضائعة التي نتحملها عند استغنائنا لاستعمال آخر للسلع والخدمات الضرورية في تحقيق نشاط ما.

وبالتالي تخصيص الموارد لفائدة التعليم يعكس عدم قدرتنا على استعمال هذه الموارد لفائدة قطاعات أخرى وعندها استغنائنا عن دخل قد ينتج من استعمال هذه الموارد.

* التكلفة النقدية: هي تلك المصاريف في إطار محاسبي وتشمل مجموع المبالغ النقدية التي دفعت من أجل شراء سلعة أو خدمة ما لتحقيق نشاط ما وهي عادة أقل من التكلفة الحقيقية المطابقة

- مثال: – تكلفة الفرصة للتلاميذ / الطلبة (عدم تحصيل أجرة عمل ما)
  – دخل إيجار المباني الإدارية والأقسام داخل مدرسة ما.

مصاريف الاستغلال ومصاريف رأس المال:

يمكن التمييز في قطاع التعليم نوعين من السلع والخدمات المستعملة:

1. ما هو مستعمل فوريا حسب القاعدة التي تفرض أن مدة الاستعمال يجب أن تكون أقل من مدة سنة، والتي تكون الاستفادة فيها على المدى القصير. كما يتم تجريدها بصفة دورية، مثال على ذلك: الأجور المدفوعة لعمال المعلمين والغير معلمين بالإضافة إلى الأعباء الاجتماعية كمنح التقاعد، أيضا دفع الفواتير الغاز، الكهرباء، الهاتف، الطوابع البريدية.... بعض المواد المدرسية كالأقلام، مصاريف التنظيف نطلق على هذا النوع من المصاريف "الشيء . الاستهلاك" ؛
2. ما يستعمل على المدى الطويل والذي يتم تجديده على مدى فترات زمنية طويلة (القاعدة هنا تتراوح مدة الاستعمال من أكثر سنة إلى 60 سنة وأكثر من ذلك بالنسبة للمباني المدرسية) مثال على ذلك: معدات المكتب، التجهيزات المدرسية، المباني الإدارية، الأقسام إلخ... هذا النوع من المصاريف يصنف تحت نمط "الشيء . الاستهلاك".

وما يمكن استخلاصه من هذا أنه يمكن اعتبار أن هذا التصنيف يعادل ما يعتبره الاقتصاديون الفرق بين الاستهلاك من جهة والاستثمار من جهة أخرى.

الإيجار السنوي: في بعض الأحيان المباني المدرسية لا تشترى بل تؤجر من طرف السلطات المعنية (وزارة التعليم) مقابل دفع مبالغ مالية للاستعمال السنوي وعليه في هذه الحالة يمكننا تقدير التكلفة السنوية لهذه المباني الذي هو الإيجار السنوي المقابل لذلك.

هناك حالة أخرى في تقدير ذلك، باعتبار المبنى هو استثمار تكلفته تخضع لمدة حياته ومعدل الفائدة التي يدرها من أجل تحصيل المبنى خلال مدة تعادل حياته لكون (وزارة التعليم) أمام حلين:

1- إما ندفع القيمة الكاملة وهذا عن طريق شرائه إذا توفرت لدينا الإمكانات وبالتالي عدم تحمل مصاريف خلال مدة حياة المبنى.

2-إما نقترض مبلغا يعادل لتكلفة (سعر) المبنى ثم نسدده على شكل أقساط ثابتة على مدى حياته، ونستعمل هنا معادلة رياضية لتحديد الدفعة (القسط):

$$C = A.(1+t)n / (1+t)n-1$$

حيث: **A** المبلغ (سعر المبنى) ، t = معدل الفائدة، و n = مدة التوظيف

- **التكاليف الثابتة والتكاليف المتغيرة:**

بصفة عامة أي مؤسسة اقتصادية إنتاجية تتحمل خلال قيامها بنشاطها تكاليف ثابتة فتدفع إيجار المباني التي تقيم فيها (إدارية كانت أم صناعية وتجارية) كما تغطي أدنى من أجور عمالها الأساسي إلى إخ... وتكاليف أخرى هي متغيرة مرتبطة بحجم أو مستوى إنتاجها.

نجد نفس الشيء في قطاع التعليم حيث ***ك ا ش ف ي ك ث ا ب*** تشمل رأسمال المباني، التجهيزات والمعدات أو الإيجار المدفوع ما يعادل ذلك، ***ك ا ش ف ي ك ت غ ي ر*** تتمثل في تلك التي تدفع لاقتناء بعض الأدوات لتسيير الأقسام، شراء الكتب المدرسية، مصاريف الأساتذة الخ...

ما يجب أن يلاحظ في هذا الإطار أيضا من جهة أخرى أنه في ظل نظام تعليمي عمومي، فالتكاليف الثابتة تشمل مجموع أجور عمال القطاع معلمون منهم كانوا أم غير ذلك تابعون للوظيف العمومي والذين يعملون بصفة دائمة مهما يكون عدد التلاميذ الذين يستقبلون في سنة دراسية مستقبلية ما، هؤلاء يتقاضون أجورهم من وزارة التعليم.

- **التكاليف الخاصة والتكاليف العمومية (الاجتماعية):**

إن التفرقة بين النمطين تهدف إلى معرفة من يتحمل التكلفة وليس من يدفعها وأيضا تؤدي بنا إلى طرح السؤال التالي: هذه التكلفة لمن ؟ وعليه يمكن تقديم التعريف التالي[52]:

---

52 MAUNOURY Jean-Louis, Op. cit., p. 74.

***تكلفة الفرصة البديلة:**

تتعلق بالأفراد (العائلات) وتمثل التكاليف التي يتحملونها مقابل التعليم الذي يحصلون عليه، ونميز فيها:

- حقوق التسجيل المدرسي وتلك التي تدفع للمشاركة في الامتحانات والمسابقات؛
- والكتب والقاعات المدرسية؛
- النقل المدرسي؛
- الوجبات الغذائية؛
- دروس خصوصية؛
- الألبسة المدرسية؛
- وتكلفة الفرصة الضائعة للتلميذ (أجرة غير مدفوعة).

*** تكلفة المجتمع المحلي (الاجتماعية):**

وهي يتحمله المجموعة (المجتمع) في النشاطات التعليمية والتكوينية ونميز فيها:

- أجور العمال (أساتذة وغير أساتذة)؛
- مصاريف الاستغلال مثل بعض المواد، الغاز، الكهرباء، الهاتف؛
- الإيجار السنوي للمباني، التجهيزات، المعدات...الخ؛
- وتكلفة الفرصة الضائعة لكل (مجموع) التلاميذ.

- **المصاريف بالسعر الحالي والمصايف بالسعر الثابت:**

إن أسعار المواد والخدمات المستعملة في قطاع التعليم هي في ارتفاع مستمر خلال فترات مختلفة كما هو الحال على مستوى الأجور، أسعار الكتب والمعدات المدرسية، التجهيزات الخ...

فنفس المبلغ النقدي الذي نخضعه لا يمكننا من اقتناء نفس الكمية من المواد والخدمات على فترات مختلفة فالقدرة الشرائية للنقود تميل إلى الانخفاض عبر الزمن.

وعليه ليس بإمكاننا وضع مقارنة عبر الزمن للمصاريف الموجهة للتعليم إلا باعتبار هذه الظاهرة.

يمكن حل هذه المشكلة وفق الطريقتين:

1. تتمثل النظرية الأولى في إعادة حساب مبلغ المصاريف لسنة معينة باستعمال السعر المقابل لكل سلعة أو خدمة خلال سنة القاعدة التي تمثل مرجع للمقارنة، لكن هذه الطريقة غير مستعملة لصعوبة تطبيقها من ناحية العمليات المعقدة في الحساب وتطلبها لكثير من المعلومات؛
2. وترتكز النظرية الثانية أساسا على تحديد مؤشر أسعار التعليم حيث التطور الزمني يعكس لنا التطور الإجمالي لأسعار السلع والخدمات المستعملة في النظام التعليمي.

مثال على ذلك: نعتبر سنة الأساس **1990**، سنة المقارنة **1992**

المؤشر يفترض حسابه وفق العلاقة التالية:

مصاريف التعليم لسنة المقارنة **1992** / مؤشر سعر التعليم لسنة**1992**

نريد تقدير مصاريف سنة المقارنة **1992** بأسعار **1990**

مؤشر سنة الأساس هو 100.

الجدول 01: مصاريف بالسعر الحالي ومصاريف بالسعر الثابت

السنوات	1990	1992
مصاريف التعليم بالأسعار الحالية	200	250
مؤشر أسعار التعليم	%100	%120
مصاريف التعليم بالأسعار الثابتة	200	3،208

نلاحظ أن:

1. مصاريف التعليم بالأسعار الحالية ارتفعت بين الفترتين بـ **25%** (250−200 / 200)؛
2. مؤشر أسعار التعليم ارتفع بـ **20%** (120−100)؛
3. والمصاريف الحقيقية (القدرة الشرائية للمصاريف) أو مصاريف التعليم بالأسعار الثابتة لـ 1990 لم ترتفع إلا بنسبة **4,2%** (208, 3−200 / 200) حيث مؤشر الارتفاع هو: 200/208,3. 100 = 2، 104.

- **التكاليف الإجمالية، المتوسطة والهامشية:**

تعتبر التكلفة الإجمالية لعدد معين من التلاميذ / الطلبة لمؤسسة تربوية مجموع التكاليف التي تحملها لاستقبال هؤلاء التلاميذ.

التكلفة المتوسطة / الوحدوية هي التي نحصل عليها من خلال تقسيم التكلفة الإجمالية على عدد التلاميذ.

أما التكلفة الهامشية هي تلك التي نتحملها من أجل استقبال تلميذ أو طالب إضافي في المؤسسة التربوية المعنية بذلك.

يصعب في هذا الإطار القيام بحساب التكاليف المتوسطة والهامشية ويتطلب منا أخذ بعين الاعتبار بعض الحقائق التي نجدها داخل النظام البيداغوجي والتنظيمي في قطاع التعليم، فنجد عدة أنماط من التعليم المتوفر على مستوى المؤسسات الثانوية والجامعية، فعلى سبيل المثال نميز بين نمطين داخل التعليم الثانوي عام وتقني كما نلاحظ عدة معاهد داخل الجامعات وبالتالي تخصصات مختلفة (اقتصاد، علوم سياسية، علوم دقيقة، الطب...) بالإضافة إلى ذلك نلاحظ أنه داخل نفس بعض المؤسسات التعليمية من يتابع دراساته وفق نظام دراسي كامل الوقت من الطلبة ومنهم من يدرس حسب نظام نصف وقتي.

وعليه، فحساب التكلفة المتوسطة هنا ليس سهلا ومن أجل الوصول إلى ذلك يستحسن أولا التفرقة بين التكاليف حسب نمط التعليم المتوفر ثم إنجاز سلم يتم من خلاله التعبير عن الطلبة الذين يدرسون وفقط نظام نصف وقتي إلى نظام كامل الوقت.

أما في ما يتعلق بتكلفة استقبال تلميذ إضافي داخل مؤسسة تعليمية ما فهي تعتبر معدومة لأنه بإمكاننا دائما مثلا توجيه هذا التلميذ داخل قسم له نفس الأساتذة وبالتالي لا يتطلب الأمر توفير أساتذة إضافيين وحتى عمال غير أساتذة لذلك، كما لسنا مضطرين لشراء معدات بيداغوجية أخرى.أما في حالة ما إذا كان عدد إضافي من التلاميذ المستقبلين يفوق الـ **40** تلميذ مثلا ولكن في نفس المؤسسة فهنا نحن مجرين على خلق قسم أو فرع إضافي وبالتالي استقبال أساتذة إضافيين، ومعدات جديدة إلخ...وهكذا ما يمكن استخلاصه من هذا أن التكلفة الهامشية داخل قطاع التعليم تحدد إلا على مستوى مجموعة من التلاميذ ولا وحدة واحدة " تلميذ " وقيمتها تكون وفق توزيع هؤلاء التلاميذ على المدارس واللجوء إلى أحد الحلول التالية[53]:

- خلق أقسام جديدة داخل المؤسسات الموجودة التي ليست لديها أقسام إضافية؛
- خلق أقسام جديدة داخل المؤسسات الموجودة والتي لديها أقسام للاستقبال تلاميذ إضافيين؛
- وبناء مدارس جديدة.

1-4-2 تصنيف مصاريف التعليم:

بالإضافة إلى التعليم التأسيسي (الابتدائي، المتوسط، الثانوي والجامعي) ، هناك مجالات أخرى تدخل ضمن التعليم لكن في إطار غير تأسيسي ومن بينها:

- التكوين المهني المتوفر في المؤسسات الاقتصادية؛
- تعليم الكبار (ضمن حملات محو الأمية)؛
- التعليم بالمراسلة.

- **تصنيف مصاريف التعليم:**

لكل مستوى ولكل نمط من التعليم يمكن توزيع المصاريف حسب ثلاثة تصنيفات كل واحدة منها تكمل الآخرين:

أ- تصنيف حسب طبيعة المصاريف:

هنا يتعلق الأمر بتصنيف المصاريف إلى مصاريف الاستغلال(التسيير) ومصاريف رأس المال (الاستثمار) داخل كل واحدة منها. على سبيل المثال[54]:

---

53 MAUNOURY Jean-Louis, Op. cit., p. 75.

54 دهان محمد، مرجع سابق، ص ص 50 و51.

مصاريف التسيير: وتشمل على:

1. **الأجور**: أساتذة وغير أساتذة؛
2. **مصاريف أخرى**: مشتريات من السلع والخدمات، إيجار، إصلاح وصيانة المباني، فواتير الغاز والكهرباء، فواتير الهاتف، بعض الأدوات الصغيرة، الكتب المدرسية والبيداغوجية.؛
3. و**التحويلات**: المنح المدرسية والجامعية.

مصاريف التجهيز: وتشمل على:

1. الأراضي؛
2. المباني؛
3. التجهيزات البيداغوجية؛
4. تجهيزات اجتماعية؛
5. ومعدات.

ب- تصنيف حسب موضوع المصاريف:

توزع هنا المصاريف وفقا لنشاطات المؤسسات التعليمية (نشاطات إدارية ونشاطات اجتماعية)، حيث نميز ما يلي:

1. النشاطات المدرسية بمعنى الكلمة؛
2. نشاطات مرتبطة بالتعليم (شبه مدرسية): المراقبة، مراقبة التلاميذ داخل المدارس.
3. النشاطات الإدارية منها:

- علاقة المؤسسة بالإدارة (على المستوى المحلي" الأكاديميات " أو على المستوى العالي "الوزارة")؛
- علاقة الإدارة مع الأساتذة، جمعيات أولياء التلاميذ، التلاميذ؛
- تسيير المؤسسة (تسيير الموارد البشرية، المالية والمالية).

4. النشاطات الاجتماعية: نميز ها على مستوى
5. المطاعم والداخلية، – الصحة المدرسية، – التوجيه المدرسي.

ج- تصنيف حسب مصادر التمويل:

يفيدنا هذا التصنيف إذا أردنا تقييم الكلفة المالية الحقيقية التي تتحملها كل جهة معنية بتمويل التعليم ومن أجل تحصيلنا على المعلومات الضرورية فيما يتعلق بعملية تخصيص الموارد

ونميز مصادر التمويل كما يلي:

1. وزارة التعليم والوزارات الأخرى المساهمة لتمويل مصاريف التعليم؛
2. في بعض البلدان مساهمة الولايات تعني أمريكا (تحت نظام فيدرالي)؛
3. البلديات والدوائر(في بعض البلدان كفرنسا...)؛
4. مساهمة أولياء التلاميذ (العائلات) ؛
5. ومؤسسات (تعليمية وأخرى.

1-4-3 مصادر تمويل التعليم:

يمكن حصر مصادر تمويل التعليم في ثلاث مصادر أساسية : المصادر العمومية ، المصادر الخاصة ، والمصادر الخارجية [55].

- **المصادر العمومية:**

تعتبر النفقات العمومية من أهم مصادر تمويل قطاع التعليم في العالم، وتشمل نفقات التعليم العمومية كل النفقات التي لها علاقة بالنشاط التعليمي على كل المستويات محليا، جهويا ومركزيا حسب تدخل كل منها في تمويل النشاط التعليمي مباشرة أو بطريقة غير مباشرة. ويمكن حصرها في أحد الأشكال التالية:

- النفقات العمومية المباشرة الموجهة للمؤسسات التعليمية والتكوينية، والتي تتمثل في التكفل المباشر للسلطات بنفقات المؤسسة التعليمية كدفع الأجور أو تسديد مصاريف بناء مؤسسة تعليمية، أو تشمل الإعتمادات المالية التي تقدمها السلطات العمومية لمؤسسة تعليمية التي تتولى إنفاقها بنفسها؛

- التحويلات الداخلية بين الإدارات العمومية، أي تحويلات ما بين المستويات الإدارية المركزية، الجهوية والمحلية لتمويل النشاط التعليمي؛

- وتحويلات ومساعدات الدولة للعائلات والمؤسسات الخاصة. من أهمها، المنح المدرسية، الدعم العمومي للعائلات كالنقل المدرسي والنفقات الطبية والمطعم المدرسي، القروض المقدمة للطلبة، أيضا دعم تمويل المؤسسات التعليمية الخاصة، المساعدات المقدمة للجمعيات والمنظمات التي تساهم في تعليم الكبار، التحويلات للمؤسسات الاقتصادية المتكفلة بالتكوين داخل منشآتها.

- **المصادر الخاصة:**

تعتبر مساهمة العائلات مصدر آخر في تمويل التعليم على شكل نفقات تقدم للمؤسسات التعليمية مثل حقوق ورسوم التمدرس، الكتب المدرسية الرسمية أو شكل نفقات خارج المؤسسات التعليمية، تشمل أساسا اللوازم الدراسية كالكراريس، أدوات الكتابة، الدروس الخصوصية الخ....كما يجب أن لا ننكر ما يتحمله القطاع العائلي من الأعباء المالية في سبيل تعليم الأبناء، تتمثل في صورتها المباشرة في تكاليف التعليم الخاص بحثا عن فرصة للتعليم الجيد وتملك المهارات اللازمة

55 دهان محمد، مرجع سابق، ص ص 56-58.

لسوق العمل، بالإضافة الى بعض الأعباء المالية التي فرضتها بعض معايير الكفاءة الداخلية المعينة في بعض التخصصات، مما زاد من تحملات الأسر عي سبيل تعليم أبناؤها ما بين جروس خصوصية، ومجموعات تقوية، وكتب، ومواصلات وغير ذلك [56].

كذلك، تساهم المؤسسات الخاصة في تمويل التعليم من خلال التسديدات التي تقدمها للمؤسسات التعليمية كتسديد مستحقات العقود التي تبرمها مع المؤسسات التعليمية في مجال البحث والتكوين، وأيضا في الهبات المقدمة.

- **والمصادر الخارجية:**

تتدخل المنظمات والهيئات المالية الدولية في تمويل التعليم لمختلف الدول حتى تساعدها على تحقيق أهدافها، وتأخذ هذه المصادر شكل قروض ميسرة أو هبات وإعانات في إطار برامج مخططة، ومن أهمها نذكر؛ البنك الدولي، برامج الأمم المتحدة للتنمية (UNDP)، صندوق الأمم المتحدة للأطفال (UNICEF)، منظمة الأمم المتحدة للتعليم والثقافة (UNESCO)، صندوق التنمية الأوروبي((EDF، بنك التنمية الأفريقي(ADB)، مجموعة الهيئات العربية المتحدة، برامج الإتحاد الأوروبي لدعم التعليم والتكوين في أوروبا وفي العالم، منضمات وجمعيات غير حكومية دولية... الخ.

ما يمكن ملاحظته في هذا الإطار، أن الدول النامية ستظل هي الممول الرئيسي لمدرسة المستقبل، وإذا تخلت الدولة عن هذه المسؤولية تحت أي مبرر وتحت أي سياسة اجتماعية لإعادة الهيكلة الاقتصادية، فإن عواقب ذلك ستكون وخيمة وكبيرة على الأمة العربية، وهذا يعني عودة شبح الأمية من جديد، وسعة الفروق الطبقية، وعمق فجوة التخلف عن العالم المعاصر، وكل ذلك فيما نعتقد من أن تعتمد مدرسة المستقبل في تمويلها على مصادر متعددة من بينها وأهمها على الإطلاق[57]:

1 -الشراكة بين دولة فعالة، وقطاع خاص مزدهر، وبدون أن تتراجع الجولة عن الاضطلاع بمسؤولياتها عن التعليم وخاصة تعلم الفقراء والمهمشين؛
2 -أن تتيح الجولة لمنظمات المجتمع المدني غير الحكومية المساهمة في تمويل التعليم وتسييره، بشرط أساسي وهو التقيد بالفلسفة التربوية والتعليمية للدولة وأهدافها ومناهجها، وضمان نوعية جيدة للتحصيل المدرسي؛
3 -الاستعانة بالقروض والإعانات الدولية؛
4 -فرض رسوم وضرائب رمزية على السلع الكمالية واستثمار حصيلتها في المشروعات التربوية بما في ذلك نشر التعليم وتجويده وتنويعه؛

---

56 احمد مكي، مجانية التعليم بين العدالة الاجتماعية ونقص في التمويل، 2013/10/11.
http://www.startimes.com/f.aspx?t=33385014

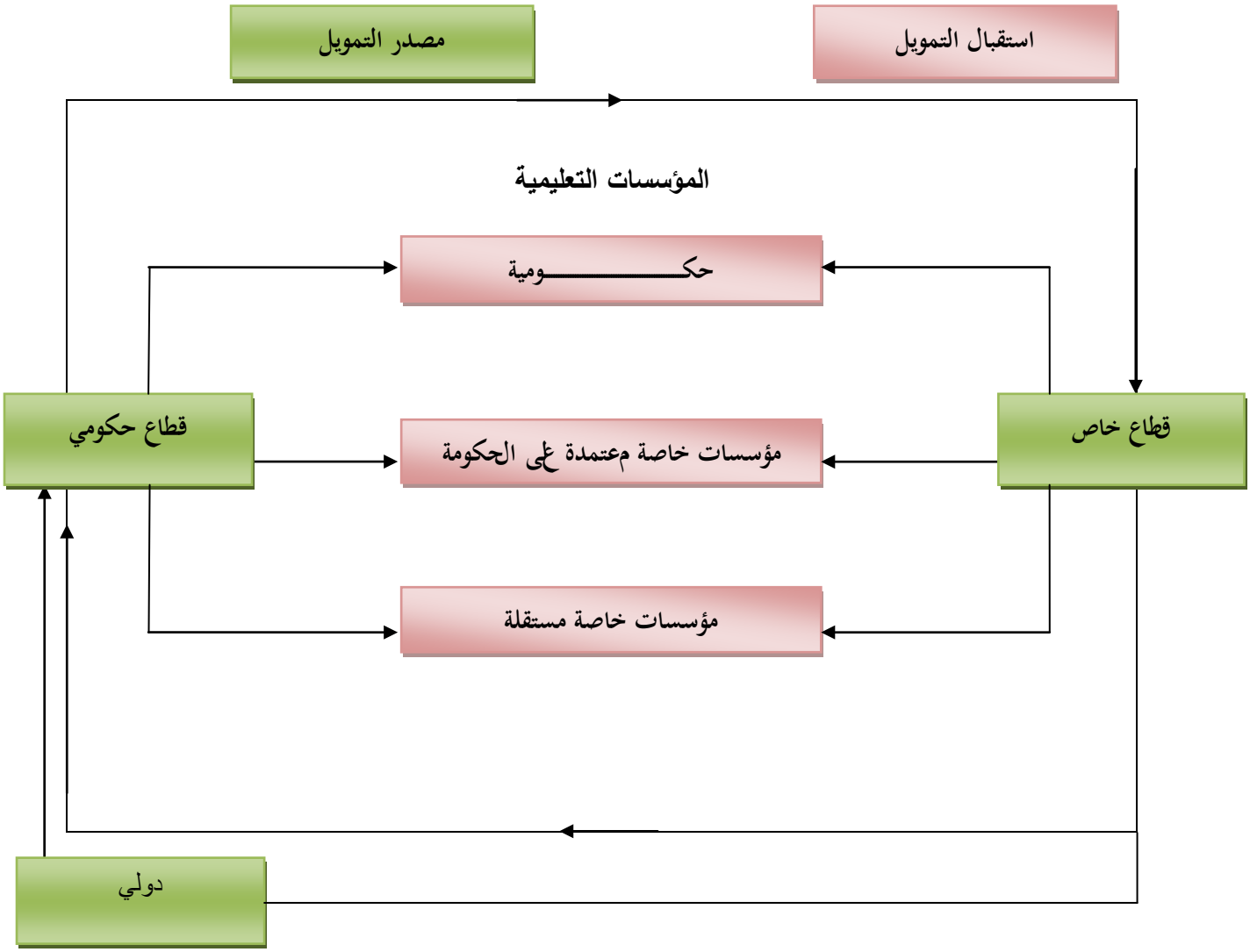
57 علي الهادي العوات، التربية العربية: رؤية لمجتمع القرن الحادي والعشرين، ط. اللجنة الوطنية الليبية للتربية والثقافة والعلوم، بنغازي (ليبيا)، 2004، ص 125.

5- تخصيص جزء من دخل النفط بالنسبة للبلدان العربية النفطية ليستغل في تطوير مدرسة المستقبل؛

6- قبول التبرعات من الأغنياء العرب لصالح المشروعات التربوية المستقبلية، أيضا من المؤسسات الاقتصادية العامة أو الخاصة مثل الشركات والمصارف والمؤسسات الاقتصادية؛

7- وإنشاء صناديق للتعليم تخصص لتشر التعليم خاصة بين أبناء الفقراء والأرياف والفئات المهمشة.

الشكل 3: مخطط عن التمويل التعليمي (مصادره ووجهاته)



المصدر: من بيانات معهد اليونسكو للإحصاء، منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي – المؤشرات العالمية للتعليم، 2003.

ملخص الفصل الأول:

من مميزات الدولة الحديثة، الدور الهام الذي تلعبه في تحقيق النمو الاقتصادي وتدعيم تخصيص الموارد مع إعادة توزيع المداخيل، وقد أدى ذلك إلى تطور حجم النفقات العامة بشكل جعلها من متطلبات أي سياسة اقتصادية. فتمويل التعليم يعد شغلا شاغلا لصناع السياسة على المستوى الوطني والمحلي في العديد من البلدان، وتعمد آليات التمويل على الظروف الخاصة بكل دولة.

ان العلاقة بين التعليم والتنمية تستند على مبدأ زيادة الانتاجية في حالة التنمية البشرية او تحقيق مستوى معين من الانتاجية كما هو في التنمية ألاقتصادية فالتعليم يرفع من مساهمة القوى العاملة في الناتج اضافة الى انه يكفل حد معين من الناتج من خلال توفير الايدى العاملة الماهرة الفنية والمدربة على احدث مناهج التدريب العملية.

في الاقتصاد، كلما زاد الإنفاق وتم توجيهه بشكل مناسب انعكس على تجويد نوعية العمل، فالتعليم الجيد هو تعليم غالي الثمن، وإن التعليم الرديء هو التعليم الرخيص. و لجعل للتعليم مكانا مركزيا اجتماعيا، فمن الضروري أولا لحماية الوظيفة وثانيا مكافحة جميع أشكال الإقصاء . ويمكن اعتبار المفهوم الاقتصادي للتعليم من عدة زوايا: من زاوية السلع والخدمات، من زاوية هدف تخصيص الموارد، من زاوية أنه مسار إنتاجي، ومن زاوية هدف تخصيص الموارد.

غالبا ما تقاس أهمية الإنفاق على التعليم بما يخصص له من حصة من ميزانية الدولة أو من الدخل الوطني مما أنتجه أفراد المجتمع من السلع والخدمات خلال فترة زمنية تعادل السنة الواحدة، يضاف إليه أفراد المجتمع المقيمون في الخارج ويستثنى منه الأجانب المقيمون داخل الوطن، وكلما ارتفعت هذه النسبة كان اهتمام الدولة بالتعليم أكثر، إلا أن هذا لا يعكس بالضرورة مؤشرا يدل على جودة التعليم، حيث قد لا تستغل هذه الأموال بالطرق المناسبة. وقد أخذ مفهوم الإنفاق في مجال التعليم معنى واسع لمفهوم التكلفة، التي تعني كل ما ينفق على الشيء من مال وجهد لتحصيله، وهكذا فهو يشمل بعد الجهد في التعامل مع الكلفة بالإضافة إلى المال. انطلاقا مما جاء، يمكن اعتبار الإنفاق التعليمي بمفهومه الواسع، مجموعة من النفقات التي تصرف على العملية التعليمية بمختلف جوانبها، وتشمل جميع المصاريف الإنفاق المادية منها وكل ما يتعلق بالنواحي البشرية وما تبذله من جهد تعليمي.

وبعد أن تطرقنا في هذا الفصل الأول إلى مدخل للانفاق والتعليم، سيكون الفصل الثاني اللاحق مهتم بدراسة تطور نظام التعليم في الجزائر.

الفصل الثاني

تطور وإصلاح نظام التعليم في الجزائر

تمهيد الفصل الثاني:

عندما نتحدث عن التعليم، فإننا نستخدم مصطلح (نظام التعليم) أو بالأحرى (النظام التربوي)، هذا المصطلح له توجهات وأبعاد نجهل الكثير عنها، ولنتمكن من معرفة خصوصياته والحدود التي يغطيها. وعموما، فإننا نلاحظ أن هذا المصطلح يشمل تسميات مختلفة كالتكوين الأولي، التكوين الدائم أو المستمر للأفراد وبالتالي يغطي كل أنواع البرامج التعليمية في مختلف الدول كالتعليم العادي، التعليم العام، التعليم التقني، تعليم الكبار، التعليم الرسمي وغير الرسمي... الخ.

إن النظام التربوي في أي بلد هو جزء لا يتجزأ من المجتمع، وهو أساس النظم الأخرى الموجودة في المجتمعات ومحورها، ولكل نظام تعليمي في أي بلد دور هام في إرساء القيم الأخلاقية للمجتمع، كما يعتبر العامل الحيوي لتنميته. ونظرا للتغيرات الكثيرة التي عاشتها مختلف المجتمعات عبر الزمن، أصبح من الضروري تطوير هذا النظام بجعله متفتحا ومتجددا باستمرار لمسايرة متطلبات الحضارة الحديثة ومجابهة احتياجات الأفراد المتزايدة.

في هذا الفصل، سنتطرق لتطور وإصلاح نظام التعليم في الجزائر من خلال مبحثين أساسيين:

- في المبحث الأول، ن بحث تاريخ نظام التعليم في الجزائر : التعليم في عهد الاحتلال ، التعليم بعد الاستقلال، وخفض الأمية في الجزائر؛
- وفي المبحث الثاني، ن ستعرض تطور قطاع التعليم وإصلاحات المؤسسة التعليمية : تطور النظام التعليمي، إصلاح التعليم الإلزامي ، إصلاح التعليم الثانوي ، إصلاح التعليم العالي وما بعد التدرج ، وإصلاح التكوين المهني.

2-1 لمحة تاريخية حول نظام التعليم في الجزائر:

إن النظام التربوي في أي بلد هو النظام الوحيد الكفيل ببناء رأس المال البشري[1]. هذا النظام التربوي كان موجود قبل الاحتلال. فنتحدث بعض المصادر أن التعليم الذي كان منتشرا قبل الاحتلال الفرنسي هو التعليم العربي الإسلامي الذي كان يقوم أساسا على الدراسات الدينية واللغوية والأدبية وقليل من الدراسات العلمية، ومعاهده هي "الكتاتيب القرآنية"، "المساجد"، و"الزوايا" . أما التعليم المهني، فلم تكن له في الغالب معاهد خاصة ، بل كان يؤخذ عن طريق المباشرة العملية للمهن مع مهرة الصناع والحرفيون[2]. وقد كانت مدن: الجزائر، قسنطينة، تلمسان، بجاية ومازونة أكبر المعاهد العلمية والتربوية آنذاك. أما عدد المدارس فقد كان يفوق 1000 مدرسة، كما كانت توجد معاهد وجامعات في الجزائر، قسنطينة ومازونة ووهران . ويظهر أن الجامعات هي تلك المساجد الكبرى والزوايا المعروفة التي كانت مشهورة بالعلم والعلماء وكثرة الطلاب والمكتبات. ويذكر بعض المؤرخين أن نسبة الجزائريين الذين كانوا يعرفون القراءة والكتابة في تلك الفترة كان يفوق 55% من كافة سكان الوطن.

وكانت مراحل التعليم متداخلة بعضها البعض وبصفة عامة نميز مرحلتان:

- مرحلة ابتدائية: متميزة بوجود الكتاتيب القرآنية "لمسيد" والزوايا وهذا في نشر التعليم الابتدائي، حيث كانت 349 زاوية موزعة على مختلف مناطق البلاد، وكان يوجد بمدينة قسنطينة وحدها 79 كتابا ومدرسة قرآنية يتردد عليها حوالي 1350 طفلا من الذكور والبنات و50 كتابا في مدينة تلمسان؛
- ومرحلة ثانوية: وكان التعليم فيها يزاول في بعض المدارس التي بناها محبو العلم من الحكام والأعيان وذوي الإحسان مثل "مدرسة حسن باشا" في الجزائر و"مدرسة سيدي لخضر" بقسنطينة وأخرى المنتشرة في المناطق الأخرى من البلاد وكانت بعض المساجد الكبرى والزوايا المعروفة تخصص للدراسات العالية كزاوية "سيدي عقبة" في بسكرة.

كان التعليم في هذه الفترة خاصا، يقوم أساسا على جهود الأفراد والمؤسسات الخيرية وكانت الأوقاف والصدقات والنفقات الخاصة هي التي تتكفل بتمويله.

2-1-1 التعليم في عهد الاحتلال:

كان التعليم العربي يعتمد كليا على الأوقاف التي من الكثرة كان يكفي دخلها للإنفاق بشكل سخي، ولما جاء الاحتلال وضع يده على الأوقاف الإسلامية من خلال قرار أصدره الجنرال "دي بورمون" في 08 سبتمبر 1830 وتصرف في دخلها وفي أغراض أخرى غير التعليم وبهذا تقلص مجال التعليم العربي شيئا فشيئا حتى اختفى. هناك عامل آخر أثر أيضا على تقلص حركة التعليم العربي ويتمثل في الحروب الكثيرة التي وقعت في

1 دهان محمد، الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري: مقاربة نظرية ودراسة تقييميه لحالة الجزائر، أطروحة دكتوراه علوم في العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة فسنطينه، 2010، ص 97.

2 YVONNE TURIN, Affrontements culturels dans l'Algérie coloniale: Histoire et statistiques (1830-1848, 1850-1880), ed. ENAL, Alger, 1983, pp. 3-4.

الجزائر أكثر من نصف قرن بين الجزائريين وجيش الاحتلال حيث استشهد عدد كبير من المثقفين الذين كانوا يقودون الثورات في الغالب، أما البقية اضطر عدد منهم إلى الهجرة خارج الجزائر نحو البلدان المجاورة كتونس، المغرب، تركيا وأقطار المشرق العربي. ومهما يكن ، فقد ظلت الزوايا المراكز الرئيسية التي تمكن الأطفال الجزائريين من تلقي التعليم العربي الديني إلى غاية عام 1891.

ترتكز سياسة الاحتلال في السياسة التعليمية الفرنسية في الجزائر أساسا على[3]:

- إقامة مدرسة فرنسية عربية ويعين المعلمون فيها، يتبين أن أفكارهم وسلوكياتهم موالية للاحتلال، حيث يراقبون بشكل مستمر ومقابل هذا، يستفيدون من نوع من الحماية؛
- هذه المؤسسة الجديدة لها دور في اندماج الشباب الجزائري في الكيان الفرنسي وإبعادهم عن المدرسة العربية وهكذا تحديد دور الزوايا؛
- وإبقاء على عدد قليل جدا من المدارس العربية مع تحديد التعليم القرآني وبدون شرح فيها.

مقابل هذه السياسة، قاوم الشعب الجزائري بكل ما لديه من أجل تعليم أبنائه اللغة العربية والدين الإسلامي، وقد كانت حركة التعليم العربي الحر التي بدأها الإمام عبد الحميد بن باديس في مدينة قسنطينة سنة 1913 نواة لنهضة تعليمية عربية إسلامية واسعة النطاق، وبعد تكوين جمعية العلماء المسلمين في 1931 برئاسة عبد الحميد بن باديس، احتضنت حركة نشر التعليم العربي عن نطاق الوطن كله حيث أصبحت المدارس التابعة لها تعد بالعشرات وتضم أكثر من 50000 تلميذ وتلميذة رغم التطبيقات الإدارية واضطهاد معلميها ومديريها من طرف فرنسا[4].

كان التعليم منذ الاحتلال إلى الاستقلال نوعين : تعليم رسمي، وتعليم حر:

- التعليم الرسمي تتحكم فيه فرنسا تحكما كاملا، وقسمته إلى قسمين : قسم خاصّ بالأوروبيين، وقسم خاص بالأهالي. فالأوروبيون يحق لهم أن يتعلموا ما طاب لهم من العلوم، وان يتعلموا ما به يستطيعون اعتلاء الدرجات العليا في الحكم، حتى يكونوا الحاكمين؛
- والتعليم الحر وهو تعليم يتمثل في الكتاتيب القرآنية، والمساجد والزوايا، غير انه تعليم عقيم، لم يستطع الصمود أمام التعليم الفرنسي العصري الحديث، الذي يغري الطفل على الإقبال على التعلم، في حين أن التعليم الحر منفّر، لعجزه عن مواكبة التطور التعليمي – التربوي.. وكيفما كانت نوعية هذا التعليم، فإن الجزائريين اكتفوا به على ما به من نقائص. تمسكا بالأصالة، ونفورا من ثقافة القهر والاستعلاء.

3 محمد الطيب العلوي، النشاط التعليمي التربوي للإمام عبد الحميد بن باديس، 20 أفريل 2012،
http://www.binbadis.net/research-and-studies/benbadis/294-benbadis.html

4 مقال، الإستراتيجية التعليمية والتربوية عند ابن باديس في مواجهة المخططات الاستعمارية، 30 جوان 2012،
http://www.binbadis.net/research-and-studies/benbadis/379-benbadis.html

بدأت عملية تجربة المدارس العمومية الابتدائية في سنة 1883 وكان تمويلها من ميزانية الدولة حيث سميت بالمدارس الوزارية وكان عددها 8. هذه المؤسسات الجديدة خلفت مكان المدارس القرآنية والزوايا حيث كان تواجدها في مناطق اختيرت لمناخها الاجتماعي والثقافي الموالي لفكرة الاندماج ومعلموها كانوا من الأوروبيين، تعليمها كان يقوم أساسا على تكوين الأطفال في معرفة اللغة الفرنسية باعتبارها وسيلة لنشر الحضارة الغربية، أكثر من التكوين التقني أو المهني. ويمكن تحديد مجهود التمدرس كما يلي:

الجدول 02: التمدرس المتوسط السنوي

السنوات	التمدرس المتوسط السنوي
1888–1883	1200
1891–1889	580
1898–1892	1990
1901–1899	580
1907–1902	1320
1913–1908	2100
1917–1914	1030(–)
1922–1920	3240
1930–1923	2180
1939–1931	5180

NECIB Radjem, Industrialisation et système éducatif algérien, ed. OPU, Alger, 1986, p. 121.

إن النظام التربوي هو النظام الوحيد الكفيل ببناء رأس المال في المجتمع عالا وهو رأس المال البشري [5]. نلاحظ أن فترة التسرب المدرسي ميزة الفترة 1914–1917 وهذا يفسر بسببين:

1. احتياجات الحرب حيث الشباب كان يجب عليهم استخلاف آبائهم الذين ذهبوا للحرب (الحرب العالمية الأولى) في القيام بمسؤولية عائلاتهم؛
2. واحتياجات القطاعات الاقتصادية الأخرى لتعزيز الجيش الفرنسي في الحرب.

إن المجهود في التمدرس في التعليم الابتدائي يمكن ملاحظته إبتداء من سنة 1940 ممهدا هكذا تطبيق ما يسمى بـ "مخطط التمدرس الكامل" الذي تم في نوفمبر 1944 ممتدا على 20 سنة حيث كانت تقديراته تدور حول إنشاء 20000 من الأقسام لاستقبال مليون من الشباب. والجدول التالي يوضح لنا ذلك:

5 دهان محمد، الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري: مقاربة نظرية ودراسة تقييميه لحالة الجزائر، أطروحة دكتوراه علوم في العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة فسنطينه، 2010، ص 97.

الجدول 03: مجهود التمدرس

الفترات	عدد الأقسام في السنة	عدد أفواج التلاميذ	عدد التلاميذ
1947/1945	400	1200	60000
1950/1948	500	1500	75000
1955/1951	600	300	150000
1957/1956	800	1600	80000
1959/1958	1000	2000	100000
1960	1200	1200	60000
1962/1961	1500	3000	150000
1964/1963	2000	4000	200000
1965	2500	25000	125000

المصدر NECIB Radjem, Op. Cit. p. 127.

تطور عدد المتمدرسين في التعليم الابتدائي ما بين الخاص والعمومي وما بين الأوروبيين والجزائريين بشكل مستمر حيث تميز بالتفوق العددي للبنات على الذكور. كما يلاحظ تقلص المتمدرسين الجزائريين ذكور وإناث (الأهالي) في قطاع التعليم الخاص كانت حصة التعليم الخاص تقل عن 4% بالنسبة للتعليم العام. ونذكر أن تدهور التعليم لا يرجع لقلة الإعتمادات فقط، بل يرجع أيضا لمقاومة المستوطنين وأعضاء المجالس المحلية لفكرة تعليم الأهالي[6]. والجدول التالي يبين ذلك:

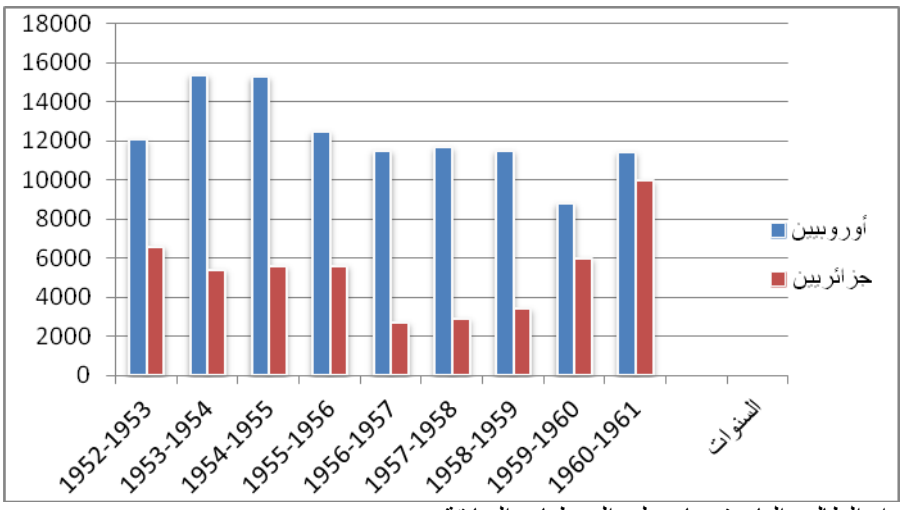
الجدول 04: عدد المتمدرسين في التعليم الابتدائي

السنوات	التعليم الابتدائي الخاص				المجموع	التعليم العمومي (الإجمالي)	نسبة التعليم الخاص من التعليم العمومي
	أوروبيين		جزائريين				
	العدد الإجمالي	% البنات	العدد الإجمالي	% البنات			
1953-1952	12070	70,50	6606	45,60	18676	379056	4,90
1954-1957	15399	65,00	5434	53,20	20833	410627	5,10
1955-1954	15303	66,00	5607	54,50	20910	436577	4,80
1956-1955	12497	64,60	5641	53,70	18138	422830	4,30
1957-1956	11529	64,30	2706	55,00	14235	394169	3,60
1958-1957	11683	66,70	2923	58,90	14606	456366	3,20
1959-1958	11530	67,10	3431	55,30	14961	577993	2,60
1960-1959	8811	71,20	6011	56,20	14822	724870	2,00
1961-1960	11439	63,60	9974	49,40	21413	824712	2,60
المجموع المتوسط	**12251**	**66,66**	**5370**	**53,50**	**17621**	**514134**	**3,70**

المصدر NECIB Radjem, Op. Cit. p. 126.

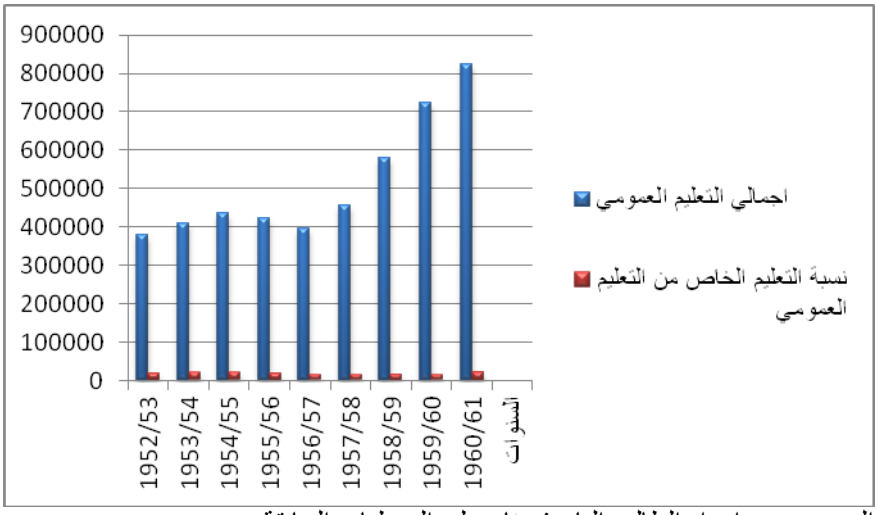
6 مقال، التعليم في الجزائر، 2009/03/01،
http://www.startimes.com/?t=15166727

الشكل 04: تطور عدد المتمدرسين في التعليم الابتدائي الخاص (1952-1961)



المصدر: من إعداد الطالب الباحث بناء على المعطيات السابقة.

الشكل 05: نسبة التعليم الخاص من التعليم العمومي (1952-1961)



المصدر: من إعداد الطالب الباحث بناء على المعطيات السابقة.

بالإضافة إلى هذا أعطى (مخطط قسنطينة) تدعيما جديدا للتعليم حيث كان ما يقرب من 117750 تلميذ جزائري في نهاية سنة 1957 يعتاد التعليم الابتدائي كما كانت نسبة الإناث تمثل 33% في الغرب الجزائري، 26% في الوسط و 22% في الشرق القسنطيني [7]. وقدر المخطط إنشاء 1800 منصب من مدرسين وممرنين حاصلي الشهادات و 2025 قسم مع سكنات للمعلمين خلال فترة تغطي 8 سنوات. وكان يهدف أيضا إلى رفع عدد التلاميذ من الشباب الجزائري من 600000 في 1959 إلى 1010000 في 1962 أي بمعدل نمو **%68**

7 ارجع إلى:
RUNGIS M., Le plan de costantine: Une demi-réussite économique, un échec politique, In Tribune d'Algérie, Spécial Algérie, numéro 10-11 juin 1960, pp. 6-7.

خلال 04 سنوات. كانت هياكل الاستقبال (للمعلمين) هي المدارس العادية Ecoles normales بالإضافة إلى مراكز اجتماعية تربوية التي أنشئت في 1955 تابعة للإدارة الأكاديمية سنة بعد تطبيق مخطط قسنطينة. كان الهدف إذا ترقية تعليم القاعدة.

*التعليم العالي: إن التعليم العالي كان منحصرا في جامعة واحدة فقط، جامعة الجزائر التي أسست في سنة 1909 والتي كانت تشمل على كل المعاهد التي تتوفر على تعليم علي متخصص والتي البعض منها حول إلى كليات. وكان لهذه الجامعة طابع الجامعة الفرنسية انبثقت منها معاهد متخصصة من أجل دراسة ومعرفة دقيقة لواقع شمال إفريقيا. الهدف من إنشاء هذه الجامعة هو تلبية متطلبات وخاصيات الاستعمار صحية وطبية، قانونية وثقافية[8]:

- المعهد الطبي العسكري كان أول مدرسة للتعليم الجامعي من أجل المحافظة على صحة الأوروبيين؛
- والمدرسة العليا للحقوق كان نتاج لإعادة تنظيم "المدرسة" من أجل تحطيمها وتعويض تعليم القانون الإسلامي بتعليم القانون الفرنسي.

بالإضافة إلى هذه الجامعة الوحيدة، عدة هياكل التعليم العالي فتحت أبوابها، نذكر منها:

- المركز الجامعي بقسنطينة الذي كان يحتوي على معهد للدراسات القانونية (1961) والمدرسة الوطنية للطب والصيدلة (1961)؛
- المدرسة الوطنية للملاحة التجارية في 1925؛
- المدرسة الوطنية للتعليم المهني؛
- المدرسة (مدرسة قسنطينة) المؤسسة في1895الموجهة للتعليم العالي للقانون الإسلامي؛
- والمدرسة العليا للتجارة المؤسسة في 1900.

تطور عدد الطلبة المسجلين خلال إحدى عشرة سنة قبل الاستقلال، إلى 72,18% ولكن بشكل غير منتظم كما يبينه الجدول أسفله (3)، نميز ثلاث مراحل:

1. مرحلة ممتدة بين 1950–1953: مرحلة النمو بسبب مخطط التكوين والتعليم المسطر من طرف الإدارة الاستعمارية (كان معدل النمو 28,15%؛
2. مرحلة ممتدة بين 1953– 1957: مرحلة تميزت بانخفاض العدد بسبب أحداث سياسية والحرب والرد السلبي للإدارة الاستعمارية؛
3. ومرحلة ممتدة بين 1957–1961: مرحلة النمو مرتبطة بمخطط النمو الاقتصادي في الجزائر المنتهج من طرف الإدارة الاستعمارية (كان معدل النمو 67,50% بالنسبة لسنة 1956–1957

8 WAARDENBUR J. J., Les universités dans le monde arabe actuel, ed. MOUTON, Paris, 1966, p. 2.

الجدول 05: عدد الطلبة المسجلين

السنوات	عدد الطلبة المسجلين
1951-1950	4512
1952-1951	5100
1953-1952	5782
1954-1953	5473
1955-1954	5464
1956-1955	5465
1957-1956	4638
1958-1957	5046
1959-1958	6340
1960-1959	6939
1961-1960	7769

المصدر:عن كتاب التصنيع ونظام التعليم الجزائري (صفحة 156)

2-1-2 التعليم بعد الاستقلال:

انطلاقا من كون التكوين يعد من الالتزمات القانونية لكل منظمة [9]، فقد باشرت الجزائر بعث التعليم بعد الاستقلال، فتأثرت الجزائر بعد الاستقلال من الوضعية البدائية للتعليم التي تركها عليها المستعمر والتي كانت تتميز بما يلي:

- العدد الضعيف للمدرسين والذي كان موزعا بطريقة غير عادلة، فالمدن كانت فيها مدارس، أما الأرياف فكانت محرومة أو شبه محرومة من الهياكل القاعدية للتعليم؛
- رحيل المعلمين الأوروبيين الجزائر حيث بقيت هذه المدارس شبه مغلقة، نظرا لقلة المعلمين الجزائريين الذين بإمكانهم أن يحلوا مكان المعلمين الأوروبيين، فعدد المعلمين الجزائريين كان محدودا جدا؛
- وارتفاع نسبة الأمية بين الجزائريين، حيث تبين من خلال نتائج التعداد العام للسكان الذي جرى في سنة 1966 أن هناك 74,6 من مجموع الجزائريين البالغين من العمر 10 سنوات فأكثرهم أميين، فهذا يدل على أن 3/4 من هذه الفئة من السكان كانوا أميين، إلا أن هذه النسبة تقلصت خلال التعداد الثاني الذي جرى في 1977 فأصبحت النسبة تبلغ 5، 61 بين هؤلاء السكان، فارتفع المستوى التعليمي لهذه الفئة بنسبة 13,1 ما بين 1966 إلى 1977.

9 PARMENTIERChristophe, L'ingénierie de formation en entreprise: Outils et méthodes, ed. eyrolles (2° ed.), Paris, 2009, p. 211.

هذا وكانت نسبة المتعلمين في الجزائر تفوق نسبة المتعلمين في فرنسا، فقد كتب الجنرال "فالز" سنة 1834 بأن كل العرب (الجزائريين) تقريبًا يعرفون القراءة والكتابة، نتيجة توفر مدرستين في كل قرية [10]. وقد لاحظ مؤرخون فرنسيون، أمثال الجنرال "ولسن استرهازي" و"إسماعيل أوربان" أن الجزائريين الذين يكتبون ويقرؤون كانوا في ذلك العهد أكثر عدداً من الفرنسيين؛ تزيد نسبتهم على 55%، استطاع الجنود الفرنسيون الأميون الجهلاء تخفيضها إلى حدود بات معها الشعب الجزائري أقرب ما يكون إلى الأمية الشاملة، في أظلم حقبة زمنية مرت في تاريخه كله، وهذا بشهادة الجنرال الفرنسي "دوماس"؛ الذي قال سنة 1901 –أي بعد حوالي 70 سنة من الاحتلال– أن نسبة المتعلمين من الأهالي لاتتعدى 8. 3%، وبعد قرن من الاحتلال أصبحت نسبة الأميين من الجزائريين 2. 92% بين من تتراوح أعمارهم من 5 إلى 18 سنة، و90% بين ما تجاوزت أعمارهم ثمانين عامًا وتشرد أكثر من مليون ونصف المليون طفل جزائري في الشوارع، وهم في سن الدراسة، لأنهم لم يجدوا المكان ولامن ينفق عليهم.

يرجع الدارسون السبب إلى تعسف السلطات الاستعمارية تجاه الأطر التعليمية الجزائرية، التي كانت موجودة آنذاك، بتعطل أداء المدارس التعليمية والخيرية؛ وإغلاقها الكتاتيب القرآنية والمدارس بحد القانون الاستعماري الجائر، وتعمد إقصاء انتظام الأبناء الجزائريين من التعليم في المدارس الابتدائية والثانوية والجامعية الفرنسية، حيث لم تصل النسبة المئوية 5% سنة 1941 في سن الدراسة الابتدائية، وفي عام 1929 بلغ عدد التلاميذ الجزائريين 6% من مجموع تسعة مائة ألف تلميذ. ولم يكن مجموع ما يقبل من الطلبة الجزائريين، الذين يقبلون في التعليم الثانوي في المدارس الفرنسية يتجاوز سنويا 84 تلميذ قبل عام 1900، و150 تلميذا قبل عام 1914. وفي التعليم الجامعي فقلما تجد طالبا واحدا.

ومن هنا كانت النتيجة الحتمية لهذه السياسة الاستعمارية في مجال حق الجزائريين في العلم والتعليم والثقافة أن ظل تسعة أعشار أبناء الجزائريين لا يجدون مكانا بهم في المدارس، كما نتج عن ذلك، ازدياد الأمية في الجزائريين، والتي تجاوزت نسبتها مطلع الاستقلال 92%. بعد الاستقلال كان على الدولة رفع التحدي لمكافحة شبح الجهل، فعمدت إلى فرض إجبارية التعليم وفتح المدارس، وبناء الثانويات والجامعات، وكانت نتيجة ذلك بعد الإحصاءات العامة الأربعة أن تدنت الأمية إلى نسبة26.5%. سجل أول إحصاء سنة 1966، حيث بلغت نسبة الأمية 74% (60.30% ذكور و 40. 85% إناث)، فيما سجل الإحصاء الثاني سنة 1977 نسبة أمية تقدر بـ 61% (48.20% ذكور و30. 74% إناث)، تلها إحصاء ثالث سنة 1987، بلغت نسبة الأمية فيه 60. 43% (31.80% ذكور و 56.66% إناث)، وشهد الإحصاء الرابع سنة 1998 انخفاض الأمية إلى نسبة 31.90% (23.65% ذكور و40.27% إناث...). ومن خلال تحليل المختصين لهذه المعطيات الذين أقروا أن استمرار

10 الجمعية الجزائرية لمحو الأمية-اقرأ-

http://www. wassitalkhir. org/wassit-sejut. php?ID=1707

انخفاض نسب الأمية على نفس هذه الوتيرة سيؤجل القضاء على الأمية إلى ما بعد 3 عقود من الزمن مما سيتسبب في تجميع الهوة ما بين الجزائر والدول المتقدمة[11].

2-1-3 خفض الأمية في الجزائر:

يعرف الأمي في الجزائر بأنه الشخص الذي لا يعرف القراءة والكتابة بأي لغة، وقد تجاوز السن **10** من عمره[12]. واعتمد هذا التعريف في تقييم وضعية الأمية في الجزائر إلى يومنا هذا منذ الإحصاء الأول عام 1966، لكنه لم يتطور بتطور بعض المعطيات خاصة المتعلقة منها بالتشريع الخاص بالمنظومة التربوية والمتمثل في أمرية 16 أفريل 1976 والتي حددت سن التمدرس الإجباري إلى غاية 16 سنة، هذا التحديد الذي كان من المفروض أن يعيد النظر في السن الأدنى الذي ينطلق منه لتحديد الأمي، وهو السن الذي لا يسمح قانونيا أن يلتحق بعده الأمي بمقاعد المدرسة النظامية[13].

توصلت السلطات إلى خفض الأمية في الجزائر، بتسجيلها حسب آخر الإحصائيات للديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار تراجعا ملحوظا إلى حدود 26.5%، بعد أعوام من الاقتصاد المفكك والتخلف وبلوغ نسبة أمية 85% وأشار الديوان إلى تخرج 10.896 متحرر من صفوف محو الأمية (تمثل الإناث الأغلبية بـ 9.049 متخرجة إضافة إلى 1.847 متخرجا) من فصوله على المستوى الوطني خلال الموسم الدراسي 2005 – 2006. وتأكيدا لإحصائيات الديوان، كشفت الجمعية الجزائرية لمحو الأمية "اقرأ"، أن الأمية في الجزائر تدنت إلى نسبة 36. 21% خلال سنة 2005، مقارنة بالسنوات الماضية التي بلغت فيها 90. 31% ويعود الفضل إلى تدني نسبة الأمية حسب الجهات المعني بمحو الأمية إلى تمديد مدة التمدرس الإجباري، وهو ما مكّن من مضاعفة تعداد التلاميذ الكلي بعشر مرات من ثمان مائة ألف إلى ثمان ملايين تلميذ. وهذا يعني أن ربع سكان الجزائر يزاول دراسته في حين أن هذه النسبة لم تكن تتعدى واحدا من اثني عشرة (12/1) سنة 1962، فيما نتج عن سياسة إجبارية التعليم، تمدرس 93% من أطفال اليوم (المتراوحة أعمارهم ما بين 6 سنوات و 15 سنة)، بينما كانت أقل من 30% سنة 1965 للبالغين من العمر 6 سنوات إلى 13 سنة. وسجل عدد التلاميذ الذين يلتحقون بالمدرسة لأول مرة ارتفاع قياسيا في السنوات الأخيرة، بنسبة الدخول المدرسي بلغت 97% سنة الحالية 2006، بعدما بلغت نسبتهم 8. 94% في 2005، و83% في السنوات الماضية، واستطاعت الجزائر اليوم أن توفر 23 ألف مؤسسة مدرسية منها 17 ألف مدرسة ابتدائية و 4 آلاف إكمالية و 1500 ثانوية (20% من هذه الإنجازات تم تحقيقها منذ 1999.

---

11 الموسوعة الحرة "ويكيبيديا"، التعليم في الجزائر، *http://ar.wikipedia.org/wiki/*

12 l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), L'alphabétisation, un enjeu vital, Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous, ed. Publié UNESCO, Paris, 2006, p. 156.

13 UNESCO, Alphabetisation des adultes, Publiée en 2015 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), Paris, 1981, pp. 148-149.

توحي النسب المقدمة باستقرار مستوى التعليم، رغم أن نسب الدخول المدرسي تبقى غير متكافئة عبر التراب الوطني، فهي تقل في المناطق النائية التي تبعد فيها المدارس عن المد اشر والمناطق السكنية، مما يقلل من حظوظ التعليم بها نتيجة عجز الأولياء عن توفير وسائل نقل لأبنائهم باتجاه المدارس البعيدة وعادة ما تكون الضحية الأولى لهذه الظروف جراء خشية الأولياء على أبنائهم ولانعدام ثقافة تدريس البنات بهذه المناطق نتيجة العقلية والعادات ا لمتحجرة السائدة بها والتي تضطر الفتاة فيها مغادرة مقاعد الدراسة في سن مبكر رغم تفوقها الدراسي لمساعدة الأم في أشغال البيت وفي تربية إخوتها أو لتكوين أسرة. هذه الظروف ساعدت على ظهور نسب الأمية وسط الأطفال والتي بلغت **6%** وفق إحصائيات رسمية، رغم أن بعض الجهات والمصادر غير الرسمية أكدت أن نسبة الأمية لدى الأطفال تفوق النسبة المعلن عليها. وفي هذا السياق كشفت جمعية "اقرأ" لمحو الأمية بأن الإحصائيات أظهرت بأنه لا يزال نحو 10% من مجموع الأطفال الجزائريين أي ما يعادل 200 ألف طفل غير مسجلين على مستوى المدارس سنويا، و 500 ألف طفل آخرين يتركون مقاعد الدراسة بسبب الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يعيشون تحت وطأتها[14].

14 BOUARI Halima, L'École fondamentale en Algérie et la problematique de la compétences encyclopédique en FLE dans les manuels scolaires (1981-2003), Thèse de Doctorat ès Sciences pour l'obtention du diplôme de Doctorat de français, Option : Didactique des Langues, Faculté des Lettres et des Langues, Université Kasdi Merbah Ouargla, 2013, p. 16.

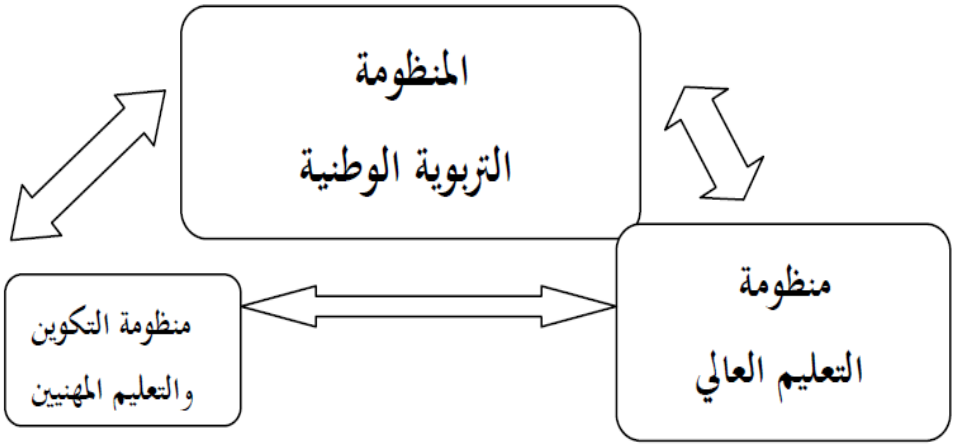
2-2 تطور قطاع التعليم وإصلاحات المؤسسة التعليمية:

يخضع النظام التعليمي في الجزائر كليا لرقابة الدولة انطلاقا من مبدأ أن التنظيم النظام التربوي الجزائري من اختصاص السلطات العمومية الجزائرية فهو يتبع للوصاية الإدارية والبيداغوجية لثلاثة قطاعات وزارية مستقلة هي[15]:

- وزارة التربية الوطنية تشرف على مرحلتين من التعليم (الإلزامي وما بعد الإجباري 'الثانوي')؛
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛
- ووزارة التكوين والتعليم المهني التي تحضر التعليم والتكوين إلى سوق العمل،

وهكذا، فالنظام التربوي الجزائري يتفرع إلى ثلاث أنظمة فرعية: المنظومة التربوية الوطنية، منظومة التعليم العالي ومنظومة التكوين والتعليم المهنيين كما يوضحه الشكل التالي:

الشكل 06: الأنظمة الفرعية المشكلة للنظام التعليمي في الجزائر



المصدر: دهان محمد، الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري: مقاربة نظرية ودراسة تقييميه لحالة الجزائر، أطروحة دكتوراه علوم في العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة فسنطينه، 2010، ص 113.

2-2-1 تطور النظام التعليمي:

يرتكز النظام التعليمي على ثلاثة مبادئ أساسية [16]:

- المبدأ الأول: مبدأ وحدة النظام، تتمثل في استمرارية الأهداف المشتركة بالنسبة للنظام، حيث يتسم نظام التعليم بطابع التخطيط في مراحل تطبيق المشاريع التعليمية على المستوى الوطني؛

15 NECIB Radjem, Op. cit., p. 112.

16 دهان محمد، الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري: مقاربة نظرية ودراسة تقييميه لحالة الجزائر، أطروحة دكتوراه علوم في العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة فسنطينه، 2010، ص 311.

- المبدأ الثاني: مبدأ التوافق بين الأنظمة الثلاثة للنظام التعليمي في إعداد حاجات عالم الشغل؛
- والمبدأ الثالث: وهو مبدأ التناسق والاقتصاد والذي يتجلى في التنسيق في تحديد أهداف كل نظام فرعي، وتطبيق بيداغوجية خاصة لكل نظام والتي تسمح بالاقتصاد في الوقت والجهد وتحقيق مرودية لكل نظام.

مر النظام التعليمي في الجزائر ببعض المراحل الهامة وهي:

- منذ الاستقلال إلى غاية سنة 1970، لم تكن هناك إلا وزارة التربية الوطنية، حيث اعتمدت الدولة كليا على النظام التعليمي الفرنسي مع بعض التغييرات البسيطة؛
- في سنة 1971، تميز بالإصلاح الجامعي مع إنشاء أول وزارة للتعليم العالي؛
- وفي سنة 1976 وتم خلالها إدراج المدرسة الأساسية وتنظيم قطاع التربية والتكوين.

تحليل المنظومة التربوية:

تعتبر المنظومة التربوية الوطنية أهم منظومة في النظام التعليمي الجزائري، وينظر إليها على أنها ركيزة عمل منظومة التعليم العالي ومنظومة التكوين والتعليم المهنيين.

لقد مرت بمجموعة من المراحل مرفقة بإصلاحات جذرية يمكن حصرها كما يلي:

- المرحلة الأولى:

وتمتد من الاستقلال إلى غاية 1976 وتميزت في بداية الاستقلال بالرحيل المكثف للإطارات التقنية وأعوان التحكم الذين كانوا يشرفون على تسيير الإدارات وبعض المؤسسات، وقد كان أكبر تحدي للسلطات العمومية آنذاك إطلاق أول موسم دراسي 1962-1963 بعد أقل من ثلاثة أشهر من الاستقلال[17].

ورثت الجزائر عن الاستعمار نظامين تعليميين، نظام تعليمي قراني (المدارس والزوايا) ونظام تعليمي فرنسي، وكان الخيار في ذلك الوقت الاستمرار بنفس التنظيم والتسيير مع إدخال بعض التعديلات تسمح بالانتقال التدريجي. وبالموازاة مع هذا، تم تنصيب لجنة لإصلاح التعليم في الجزائر سنة 1962 عملت لمدة سنتين لوضع خطة تعليمية واضحة المعالم من أولوياتها:

- تعميم التعليم على كافة التراب الوطني؛
- جزأرة إطارات التعليم؛
- تكييف التعليم الموروث في الإصلاحات؛
- والتعريب التدريجي للتعليم.

انقسمت هيكلة النظام التعليمي في هذه المرحلة إلى ثلاث مستويات مستقلة بعضها عل بعض:

1 -التعليم الابتدائي ويشمل ستة سنوات،

2 -التعليم المتوسط الذي يحتوي على ثلاث أنماط، نميز فيها التعليم العام (أربع سنوات الذي يتوج بشهادة الأهلية التي عوضت فيما بعد بال)، التعليم التقني (ثلاثة سنوات الذي يؤدى في متوسطات التعليم

17 HADDAB Mustapha, Education et changements socio-culturels, ed0 OPU, Alger, 1979, p. 20 & p. 65.

التقني يتوج بشهادة الكفاءة المهنية)، وأخيرا التعليم الفلاحي والذي يدوم ثلاثة أعوام ويؤدى في متوسطات التعليم الفلاحي يتوج بشهادة الكفاءة الفلاحية،

3 -والتعليم الثانوي، ويشمل ثلاث أنماط من التعليم، التعليم العام (ثلاث سنوات لتحضير مختلف شعب البكالوريا من رياضيات–علوم تجريبية – فلسفة–تقني رياضي وتقني اقتصادي) التعليم الصناعي والتجاري والذي يدوم 5سنوات، يحضر التلاميذ لاجتياز شهادة الأهلية في الدراسات الصناعية والتجارية، أما النمط الأخير وهو التعليم التقني يحضر التلاميذ لاجتياز شهادة التحكم خلال 3 سنوات بعد الحصول على شهادة الكفاءة المهنية.

– المرحلة الثانية:

تغطي الفترة الممتدة ما بين 1976 و 2003 والتي احتوت تنظيم التربية والتكوين في الجزائر في ضل وثيقة معدلة لوثيقة إصلاح التعليم لسنة 1974 في إطار الأمر رقم 76–35 الصادر في 1976/04/16، الذي أدخل تعديلات عميقة على نظام التعليم تناسبا مع التحولات الاقتصادية والاجتماعية، مع إظهار الاختيارات الأساسية للتربية الوطنية. كما نص الأمر إلى إنشاء المدرسة الأساسية وتكريس الطابع الإلزامي التعليم الأساسي وتأمينه لمدة **9** سنوات، أيضا تنظيم التعليم الثانوي وتنظيم التربية التحضيرية. وهكذا أعيدت هيكلة المنظومة التربوية وتمثلت في الشكل التالي:

- التعليم الأساسي الذي يحتوي على 3 أطوار، الطور الأول والثاني الذي عوض التعليم الابتدائي في النظام القديم، وأيضا الطور الثالث عوضا عن التعليم المتوسط سابقا.
- والتعليم الثانوي الذي مدته 3 سنوات، ينتهي باجتياز مختلف شعب البكالوريا.

– والمرحلة الثالثة:

تتميز هذه المرحلة بالتطبيق التدريجي في الموسم الدراسي 2003–2004 للمشروع النهائي للإصلاح الجديد الذي تم المصادقة عليه في شهر مارس 2001، عن اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية الوطنية.

كما تتميز هذه المرحلة كما ذكرناه آنفا بمجموعة من التعديلات:

- تنصيب السنة الأولى من التعليم الابتدائي 2003 – 2004؛
- تنصيب السنة الثانية من التعليم الابتدائي 2004 – 2005؛
- تنصيب السنة الأولى من التعليم المتوسط في إطار الإصلاح التدريجي والتربوي (نظام الأربع سنوات) ابتداء من الموسم الدراسي2003 – 2004؛
- وتعديل هيكلة التعليم الثانوي في سنة 2005 وفقا للقرار الوزاري رقم 16 المؤرخ في 14–05–2005.

2-2-2 إصلاح التعليم الإلزامي:

ف ي ظل محيط متميز بكثير التغيرات المستمرة، أصبح النظام التعليمي ليس بإمكانه البقاء بعيدا عن آلية التطور المتعددة الأوجه وعن المجهود المبذول في إعادة تنظيم الاقتصاد الوطني وإقامة هياكل صناعية واجتماعية وثقافية، وهو يختلف من بلد لأخر[18].

يقوم التنظيم الهيكلي للأنظمة الفرعية المذكورة التي تحتوي النظام التربوي الجزائري على ثلاثة مبادئ أساسية:

1. مبدأ وحدة النظام التعليمي وتتمثل في استمرارية الأهداف المشتركة بالنسبة للنظام ككل، والاتسام بطابع التخطيط في تطبيق المشروع التعليمي الوطني؛
2. مبدأ التوافق بين الأنظمة الثلاثة، من اجل تلبية الحاجات الاجتماعية والاقتصادية التي تتطلبها التنمية الوطنية (اعتداد حاجات عالم الشغل كما ونوعيا)؛
3. ومبدأ التناسق والاقتصاد من خلال التنسيق في وضع وتحديد أهداف كل نظام فرعي وفي تطبيق بيداغوجية خاصة لكل نظام فرعي التي تسمح بالاقتصاد في الجهد والوقت (تحقيق أكبر مرد ودية لكل نظام).

إن عملية إعادة توجيه نظام التعليم في الجزائر تمثلت في اندماجه وتطويره داخل آلية التطور الاقتصادي، الاجتماعي والثقافي، حيث كانت النواة الأساسية لهذه العملية "**المدرسة الأساسية**" والتي كان دورها وهدفها توحيد نظام التعليم الابتدائي والمتوسط من جهة، وإصلاح التعليم الثانوي من جهة أخرى وهذا وفق متطلبات التطور الصناعي والاقتصادي للبلد. يمكن التماس هذا المجهود المبذول في تطوير وإدماج النظام التعليمي في العناصر التالية:

- إن التغيير الذي ميز المجال السياسي والاقتصادي حلال العشرية الأولى من الاستقلال لم يكن له تأثير في إحداث تغييرات هامة على قطاع التعليم. بالفعل فالإصلاحات التي طرأت على التعليم الابتدائي وأثارها البيداغوجية والتعليمية على الطور المتوسط لم تتحقق إلا بعد فتره طويلة الانتظار؛
- إن النمو السكاني السريع للفئة التي يتراوح أعمارها بين 6 و 13 سنة منذ الاستقلال أدى إلى خلق احتياجات في تمدرسها، إذا كان عدد هذه الفئة يمثل 2480000 نسمة في 1962-63 فقد قفز إلى 4 ملايين في 1978- 79، وقد تطور معدل التمدرس من 31% في 1962-63 إلى 50، 72% في 1978-79؛
- إن مخططات التمدرس الأولى كانت ترتكز أساسا على الجانب الكمي أكثر من الكيفي، فالمخطط الأول (67-69) كان يهدف إلى تمدرس 360000 طفل خلال ثلاث سنوات، هذا الهدف لم يتحقق (الارتفاع غطى فقط النمو الديموغرافي المقابل). نفس الملاحظة بالنسبة للمخطط الثاني (المخطط الرباعي الأول) الذي كان يهدف إلى معدل نمو سنوي بـ 10% حلال المرحلة المعنية. المخطط الثالث كان يرمي إلى

18 BOUARI Halima, op. cit., p. 22.

تكثيف الأعمال في الميدان التربوي والتكويني وتحديث النظام التعليمي. فالمدرسة الأساسية ل . 9 سنوات وإدماج التعليم المتوسط فيها حل محل المدرسة الابتدائية الكلاسيكية بالإضافة إلى الرفع من عدد المطاعم المدرسية النقل المدرسي وحتى النظام الداخلي في بعض المناطق من الوطن تم ذلك خلال المخطط الرباعي الثاني (1974-1977).

- المدرسة الأساسية:

تعتبر المدرسة الأساسية فلسفة تربوية، تعتبر هيكل تربوي وتكويني في نفس الوقت مع إدماج مشاكل المحيط الذي يعيش فيه الطفل، فهي تضمن تربية الطفل وتضع في متناوله تكوينا ومعلومات عن محيطه (معلومات اقتصادية، سياسية، اجتماعية وثقافية) وأيضا تحضيره للحياة العملية[19]. وأهم المراحل المميزة لهذه المدرسة تتمثل:

- الطور الأساسي: يمثل المرحلة الأولى للتعليم الأساسي، والتي يغلب عليها الطابع البيداغوجي نظرا لسن الطفل وهيكل المجموعة، وخلال هذه المرحلة يتمكن الطفل من استيعاب المفاهيم اللازمة التي تمكنه من الاتصال والحوار؛
- مرحلة التفطن: ثاني مرحلة في التعليم الأساسي، تهدف إلى استيعاب الطفل للمعلومات واستعمال اللغات خلال السنوات الثلاثة الأولى من تمرسه واكتشاف المحيط المادي، الاجتماعي والثقافي؛
- طور التوجيه: يعتبر أخر مرحلة للتعليم الأساسي. خلال هذه السنوات الثلاثة، الطفل يطور أكثر المعلومات المحصلة في السنوات السابقة، يجسد معلوماته في الميدان ويطورها في إطار التحليل والتخمين والواقع المعاش.

وقد عرفت المنظومة التربوية خلال الموسم الدراسي 2003-2004 تعديلات تمثلت في:

- تنصيب السنة الأولى من التعليم الابتدائي 2003-2004، وقد تم تغيير محتويات بعض الكتب لنفس السنة في 2004-2005؛
- تنصيب السنة الثانية من التعليم الابتدائي 2004-2005، أضيفت إليها اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى ثم أدمجت في السنة الثالثة في الموسم الدراسي 2006-2007، استعمال الترميز العلمي والمصطلحات العلمية، استعمال الوسائل التعبيرية؛
- وتنصيب السنة الأولى من التعليم المتوسط في إطار الإصلاح التدريجي والتربوي (نظام الأربع سنوات) ابتداء من الموسم الدراسي2003 – 2004، وظهور اللغة الأمازيغية باعتبارها لغة وطنية.

19 BERKANE Malek, L'enseignement du francais en Algérie: Analyse d'une pratique en troisieme année de l'école primaire, mémoire présenté en vue de l'obtention du diplome de magistere, filiere francais, option didactique, Université de constantine, 2011, p. 36.

- تطور عدد التلاميذ في الطور الأول والثاني والثالث:

الجدول التالي يبين مدى أهمية التطور العددي للتلاميذ حسب العام الدراسي ونسبة الإناث.

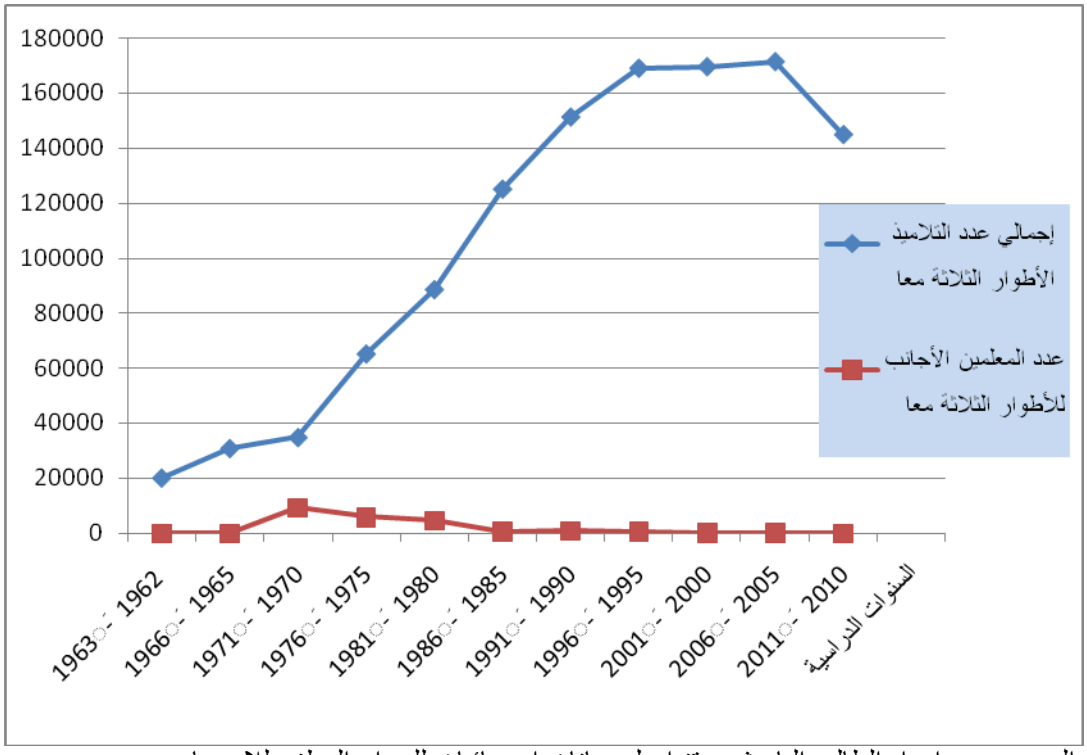
الجدول 06: تطور عدد التلاميذ في الطور الأول والثاني والثالث

السنوات	الطور الأول والثاني		الطور الثالث		السنوات	الطور الأول والثاني		الطور الثالث	
الدراسية	المجموع	منهم إناث	المجموع	منهم إناث	الدراسية	المجموع	منهم إناث	المجموع	منهم إناث
1963 -1962	777.636	282.842	30.790	8.815	1988 -1987	3.801.651	1.682.514	1.490.863	604.605
1964 -1963	1.049.435	398.871	74.384	22.358	1989 -1988	3.911.388	1.741.376	1.396.326	566.660
1965 -1964	1.215.037	463.130	89.549	26.207	1990- 1989	4.027.612	1.798.783	1.408.522	578.838
1966 -1965	1.33.2203	504.552	107.944	32.455	1991- 1990	4.189.152	1.877.990	1.423.316	592.583
1967- 1966	1.370.357	513.115	115.334	33.395	1992- 1991	4.357.352	1.965.859	1.490.035	629.824
1968- 1967	1.460.776	543.776	123.586	35.849	1993-1992	4.436.363	2.011.685	1.558.046	669.427
1969 -1968	1.551.489	575.379	138.502	39.090	1994- 1993	4.515.274	2.061.359	1.618.622	706.997
1970 -1969	1.689.023	630.870	162.198	45.276	1995- 1994	4.548.827	2.086.456	1.651.510	727.695
1971 -1970	1.851.416	700.924	191.957	53.525	1996- 1995	4.617.728	2.129.494	1.691.561	751.043
1972 -1971	2.018.091	771.516	241.924	68.724	1997- 1996	4.674.947	2.164.303	1.762.761	804.070
1973 -1972	2.206.893	855.031	272.345	85.538	1998 -1997	4.719.137	2.193.983	1.837.631	854.952
1974 -1973	2.376.344	928.143	299.908	98.698	1999 -1998	4.778.870	2.229.152	1.898.748	896.262
1975 -1974	2.499.606	948.991	336.007	114.115	2000 -1999	4.843.313	2.264.608	1.895.751	908.608
1976 -1975	2.641.446	1.051.760	395.875	138.669	2001 -2000	4.720.950	2.210.114	2.015.370	968.544
1977- 1976	2.782.044	1.128.159	489.004	172.081	2002 -2001	4.691.870	2.204.374	2.116.087	1.016.556
1978 -1977	2.894.084	1.181.576	595.493	216.369	2003-2002	4.612.574	2.166.045	2.186.338	1.057.978
1979 -1978	2.972.242	1.227.932	679.623	254.467	2004-2003	4.507.703	2.119.454	2.221.795	1.083.046
1980 -1979	3.061.252	1.274.581	737.902	285.383	2005- 2004	4.361.744	2.049.927	2.256.232	1.106.260
1981 -1980	3.118.827	1.307.550	804.621	313.849	2006 -2005	4.196.580	1.973.901	2.221.328	1.088.324
1982 -1981	3.178.912	1.338.761	891.452	355.542	2007- 2006	4.078.954	1.926.560	2.4443.177	1.216.025
1983 -1982	3.241.924	1.375.135	1.001.420	402.381	2008- 2007	3.931.874	1.860.190	2.595.748	1.280.541
1984 -1983	3.336.536	1.422.855	1.126.520	458.126	2009- 2008	3.247.258	1.535.532	3.158.117	1.538.882
1985 -1984	3.414.705	1.469.043	1.252.895	512.588	2010- 2009	3.307.910	1.564.131	3.052.523	1.487.730
1986 -1985	3.481.288	1.516.157	1.339.890	577.824	2011- 2010	3.345.885	1.584.939	2.980.325	1.458.780
1987 -1986	3.635.338	1.599.458	1.472.545	599.464	2012- 2011	3.848.000	-	3.097.000	-

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء: مجلة "إحصائيات" رقم 37 .

تطور عدد المدرسين في الطور الأول و الثاني و الثالث : نلاحظ التطور الهام لعدد المعلمين لا سيما على مستوى الطورين الأول و الثاني، حيث كان عددهم غداة الاستقلال، لا يتجاوز ال**20 ألف** في الطور الأول و الثاني ربعهم أجانب و **ألفان وخمسمائة** معلم نصفهم أجانب في الطور الثالث.قفز هذا العدد بعد عشرة سنوات من الاستقلال إلى ما يقارب ال **40 ألفا** في الطور الأول و الثاني و إلى أكثر من **ستة آلاف** في الطور الثالث، وفي السنة الدراسية **1980-1981** سجلنا **88.481** معلم في الطور الأول و الثاني و **29.555** في الطور الثالث فيحين انخفضت نسبة الأجانب منهم وأصبح عددهم على التوالي **640** في الطورين ال (1و2) و **2.777**, في الطور ال 3. لقد استمر هذا التطور في السنوات الموالية حيث تضاعف عدد المعلمين ليصل في بداية التسعينيات إلى أكثر من **150.000** في الطور ال (1و2) إلى أكثر من **83.000** في الطور ال 3 ، ثم ارتفع إلى ما يقارب **170 000** في الطور ال (1و2) و أكثر من **100 ألفا** في الطور ال3 و ما ميز السنة الدراسية **2010-2011** التي سجلت **285000** معلم نصفهم يمثل الطور الأول و الثاني غياب أي تمثيل أجنبي كما يظهر لنا في الشكل البياني التالي:

الشكل 07: تطور عدد المدرسين في الطور الأول و الثاني و الثالث



المصدر: من إعداد الطالب الباحث مستندا على بيانات إحصائيات للديوان الوطني للإحصاء

- تطور عدد المؤسسات المدرسية:

عرف النظام التربوي الجزائري في السنوات الأخيرة إصلاحات مهمة و تطورا سريعا للهياكل[20] وفق ما يوضحه الجدول التالي:

الجدول 07: تطور عدد المؤسسات المدرسية

السنوات	المجموع	ملحقات أساسية	حجرات الدرس المستعملة	مدارس أساسية
1962 -1963	364	-	-	364
1965 -1966	4.255	4.255	-	
1970 -1971	6.986	6.467	-	519
1975 -1976	52.015	7.798	43.653	564
1980 -1981	66.355	9.263	56.160	932
1985 -1986	87.063	11.141	74.361	1.561
1990- 1991	109.651	13.135	94.177	2.339
1995- 1996	131.559	15.186	113.452	2.921
2000 -2001	142.467	16.186	122.867	3.414
2005 -2006	149.920	17.163	128.810	3.947
2009- 2010	149.886	17.680	127.422	4.784

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء

2-2-3 إصلاح التعليم الثانوي:

على غرار التعليم المتوسط، فان التعليم الثانوي بشقيه العام والتقني قد عرف نموا كميا معتدلا، كما تبينه لنا الإحصائيات في الجدول أدناه. إلا أن ما يلفت الانتباه في هذا الإطار، أن النمو الذي ميز التعليم العام كان أهم مما هو عليه في التعليم التقني فالسياسة التي اتبعتها الجزائر غداة الاستقلال والتي كانت ترمي إلى إنشاء هياكل صناعية وسياسية اجتماعية مع اختيار سياسة تعليمية ذات أبعاد علمية وتقنية لم تمكنها من بلوغ الأهداف المسطرة في ما يتعلق الاستقلال الاقتصادي والتكنولوجي فأصبح من الضروري بذل مجهود في تقليص الشراكة الأجنبية في مجال الفروع التقنية للتعليم الثانوي. فنوع المدرسة التي تزود هذا التعليم هي مدارس التعليم الثانوي العام ومدارس ثانويات متعددة الاختصاصات حيث مدة البرنامج ثلاث سنوات والشهادة أو الإجازة الممنوحة شهادة التعليم الثانوي او بكالوريا التعليم الثانوي[21].

---

20 حريزي بوجمعة، العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في امتحان شهادة التعليم المتوسط، مذكرة ماجستير في العلوم الإنسانية والاجتماعية، تخصص القياس في علم النفس والتربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة البليدة، 014 2، ص 11.

21 تم الفصل بين أساتذة المواد العامة وأساتذة المواد التقنية ابتداء من 1985-1986 وهذا بعد توحيد وزارة التربية والتعليم الأساسي وكتابة الدولة للتعليم التقني.

- تطور عدد التلاميذ في التعليم الثانوي:

الجدول 08: تطور عدد التلاميذ في التعليم الثانوي

السنوات	التعليم الثانوي			التعليم الثانوي	
	المجموع	منهم إناث	السنوات	المجموع	منهم إناث
1963 -1962	-	-	1988 -1987	591.783	262.774
1964 -1963	5.823	1.277	1989 -1988	714.966	322.875
1965 -1964	9.031	1.873	1990- 1989	753.947	342.788
1966 -1965	12.213	3.042	1991- 1990	752.264	350.774
1967- 1966	14.645	3.743	1992- 1991	742.745	352.093
1968- 1967	19.340	4.961	1993-1992	747.152	358.062
1969 -1968	22.084	5.815	1994- 1993	793.457	386.224
1970 -1969	28.630	7.350	1995- 1994	821.059	409.246
1971 -1970	34.988	9.633	1996- 1995	853.303	430.416
1972 -1971	42.286	11.380	1997- 1996	855.481	449.506
1973 -1972	53.799	14.414	1998 -1997	879.090	472.302
1974 -1973	65.673	17.253	1999 -1998	909.927	499.435
1975 -1974	75.797	21.520	2000 -1999	921.959	516.519
1976 -1975	97.971	27.601	2001 -2000	975.862	547.945
1977- 1976	112.003	34.083	2002 -2001	1.041.047	585.486
1978 -1977	134.427	44.132	2003-2002	1.095.730	621.647
1979 -1978	153.449	53.483	2004-2003	1.122.395	645.782
1980 -1979	183.205	63.738	2005- 2004	1.123.123	648.325
1981 -1980	211.948	77.897	2006 -2005	1.175.731	686.440
1982 -1981	248.996	95.029	2007- 2006	1.035.863	596.347
1983 -1982	279.299	108.498	2008- 2007	974.748	570.842
1984 -1983	325.869	131.757	2009- 2008	974.736	564.799
1985 -1984	358.849	148.439	2010- 2009	1.171.180	682.185
1986 -1985	423.502	179.686	2011- 2010	1.198.888	690.026
1987 -1986	503.308	218.898	2012- 2011	1.231.000	-

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء

- تطور عدد المدرسين:

نلاحظ الارتفاع المعتبر لعدد المعلمين منذ الاستقلال والانخفاض المستمر للأجانب، حيث قفز عدد المعلمين من 1216 خلال السنة الدراسية 1962-1963 إلى 4048 خلال 1970-1971 ثم إلى 10498 (1980-1981) ف 44283 (1990-1991) ثم 55588 (2000-2001) ليصبح 74550 خلال السنة الدراسية (2010-2011) في حين تقلص عدد الأجانب منهم ابتداء من الفترة (1985-1986) حيث كان 3911 ليصبح 1774 خلال (1990-1991) ثم 118 (2000-2001) ليصل خلال السنة الدراسية (2010-2011) إلى 23 معلم، كما في الجدول التالي:

الجدول 09: تطور عدد المدرسين

السنوات	التعليم الثانوي	
	المجموع	منهم أجانب
1962 -1963	1.216	684
1965 -1966	2.121	1.336
1970 -1971	4.048	2.759
1975 -1976	5.310	3.026
1980 -1981	10.498	4.174
1985 -1986	21.555	3.911
1990 -1991	44.283	1.774
1995 -1996	52.210	248
2000 -2001	55.588	118
2005 -2006	62.330	49
2010 -2011	74.550	23

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء

تطور عدد المؤسسات المدرسية":

الجدول التالي يوضح نمو للهياكل البيداغوجية منذ الاستقلال:

الجدول 10: تطور عدد المؤسسات المدرسية

السنوات	المجموع	ثانويات	متاقن
1963 -1962	39	34	5
1966 -1965	–	–	–
1971 -1970	72	65	7
1976 -1975	120	103	17
1981 -1980	230	205	25
1986 -1985	415	342	73
1991- 1990	812	672	140
1996- 1995	1.033	789	212
2001 -2000	1.259	862	246
2006 -2005	1.473	1.049	244
2011- 2010	1.813	–	–

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء

2-2-4 إصلاح التعليم العالي وما بعد التدرج:

إن شهادة التعليم الثانوي (البكالوريا)، تعتبر التأشيرة الوحيدة والموجهة للالتحاق بالجامعة، لكن بعد الدخول الجامعي 83/82 أصبح التوجيه يشترط كشف النقاط بالإضافة إلى الشهادة وكان الهدف من وراء هذه السياسة تقليص قدرة الشهادة في توجيه الطالب وبالتالي تعديل التدفقات إلى الجامعة من خلال معدل النجاح في البكالوريا. تمخض عن هذه الوضعية النتائج التالية:

- الاختيار المسبق للتخصص، حيث نوع شهادة البكالوريا هو المحدد للتخصص؛
- والحد من النجاح والذي يعتبر مخالف لمبادئ الديموقراطية على مستوى التعليم العالي، حيث نلاحظ أن معدلات الرسوب متواجدة في أوساط الفئات الاجتماعية والثقافية المتدنية داخل المجتمع والتي أصبح أمامها ثلاث اختيارات في الالتحاق بالتعليم العالي، إما التعليم العالي المتخصص الذي لا يشترط في الالتحاق مستوى عالي أو بعد إجراء مسابقة بسيطة أو على أساس تقديم كشف النقاط، الاختيار الثاني يتمثل في التوجه إلى الحياة العملية دون تكوين متخصص أو تقييم هادف لإمكانيات المتر شح، أما الاختيار الأخير فيكمن في التوجه إلى أداء الخدمة الوطنية.

- الإصلاحات:

احتفظت الجامعة الجزائرية بالهياكل المادية والبيداغوجية التي ورثتها عن الإدارة الاستعمارية، وكانت تشتغل بنفس الأسلوب على غرار الجامعات الغربية إلى غاية 1971، حيث بدأت الإصلاحات التي كانت تستهدف إلى إنشاء جامعة جزائرية انطلاقا من المحيط الذي تعيش فيه في ظل النمو الاقتصادي والاجتماعي المميز للبلد ورد الاعتبار

للغة العربية وإثرائها مع تقييم الثقافة العربية الإسلامية. كان الهدف من إقامة هذه الجامعة، المساهمة في تحقيق ما ترمي إليه السياسة الوطنية في مجال التعليم:

- ديمقراطية التعليم في الجامعة؛
- جزأرة التعليم العالي، وهذا باستخلاف الأساتذة الأجانب بالمتخرجين الجزائريين؛
- التعريب، حلول اللغة العربية محل اللغة الفرنسة تدريجيا؛
- والنظرة العلمية والتقنية من خلال تطوير وترقية التعليم العلمي والتقني، استجابة لمتطلبات مختلف القطاعات الاقتصادية من اليد العاملة المؤهلة.

كانت هذه مرحلة من مراحل تطور الجامعة الجزائرية إلا أن صعوبة تحقيق هذه الأهداف بسبب النقائص التي سجلت كعدم تحديد إطار التكوين، غياب تحسيس الأساتذة والطلبة لتحضيرهم لهذه المرحلة، صعوبة إدماج الأساتذة المكونين في الخارج إلى أخره... جعل من الضروري القيام بإصلاح أخر ما ميز الفترة: 1980-1981.

أصبح في ظل الافرازات السابقة للعولمة ان تواكب الجامعات تحديات الاقتصاد القائم على المعرفة في عصر المعلومات [22]، إذ تعتبر الفترة الممتدة من 2004-2012 مرحلة إصلاح قطاع التعليم والبحث العلمي في الجزائر، والذي مس المناهج ومسار التكوين المعتمد، حيث تم تأسيس الانتقال التدريجي من النظام الكلاسيكي إلى نظام (ل م د) حيث يمثل بنية التعليم العالي المستلهمة من البنيات المعمول بها في البلدان الأنجلوسكسونية، والمعممة في البلدان المصنعة، تتمثل في ثلاث أطوار للتكوين يتوج كل منها بشهادة جامعية، حيث:

- الطور الأول: بكالوريا + ثلاث سنوات، يتوج بليسانس (أكاديمية – مهنية)؛
- الطور الثاني: بكالوريا + خمسة سنوات، يتوج بماجستير (أكاديمية – مهنية)؛
- والطور الثالث: بكالوريا + ثمانية سنوات، يتوج بدكتوراه.

تم تعميم هذا النظام الجديد سنة 2011 على كل المؤسسات الجامعية وستتخرج أول دفعة في الطور الثالث من هذا النظام المتمثلة في درجة الدكتوراه في سنة 2012، وتتسم هذه المرحلة بإقرار الوزارة لمخطط إعادة هيكلة الجامعات الكبرى قصد ضمان ترشيد والتسيير وتطبيق المعايير المعمول بها وقد مس هذا المخطط جامعة الجزائر التي تم تقسيمها إلى ثلاث جامعات وجامعة سطيف وقسنطينة.

<u>– التحليل الكمي للتعليم العالي:</u>

أصبحت الجامعات الجزائرية اليوم مراكز تمنح الشهادات و الطلبة البطّالين [23]، حيث أنّه بالرغم من وجود العديد من المشاريع العلمية الجديدة إلاّ أنّها غير مطبّقة. يمكن تحليل بنية التعليم العالي (التدرج) من خلال التحليل العددي والتوزيع الجغرافي للطلبة وحسب التخصص، حيث نلاحظ المجهود المبذول من طرف السلطات الجزائرية في تطوير هذا المستوى من التعليم:

---

22 عماد مطير خليف الشمري & ضحى لعيبي كاظم، فلسفة مؤسسات التعليم العالي (في اطار نظرية ادارة الجودة الشاملة)، المجلة السياسية والدولية، الجامعة المستنصرية، 2010، العدد 15، ص ص 55-74.

23 بلعسل محمد، ظاهرة عدم التنسيق بين الجامعة و سوق العمل في الجزائر، أين يكمن الخلل؟ 2011/06/11، *http://www.politics-ar.com/ar/index.php/permalink/3079.html*

الجدول 11: تطور عدد الطلبة

السنوات	المجموع	نسبة التطور	السنوات	المجموع	نسبة التطور
1963 -1962	2.809	-	1987 -1986	143.293	17,37
1964 -1963	3.853	37,16	1988 -1987	162.464	13,37
1965 -1964	3.926	1,89	1989 -1988	166.717	2,61
1966 -1965	5.926	50,94	1990- 1989	182.237	9,31
1967- 1966	8.053	35,89	1991- 1990	196.800	7,99
1968- 1967	9.272	15,13	1992- 1991	-	-
1969 -1968	9.720	4,83	1993-1992	-	-
1970 -1969	14.660	50,82	1994- 1993	238.092	-
1971 -1970	20.131	37,31	1995- 1994	238.427	0,14
1972 -1971	23.413	16,30	1996- 1995	252.504	33,56
1973 -1972	26.074	11,36	1997- 1996	285.278	12,98
1974 -1973	29.465	13	1998 -1997	339.518	19,01
1975 -1974	35.739	21,29	1999 -1998	372.647	09,76
1976 -1975	41.709	16,70	2000 -1999	407.995	09,49
1977- 1976	50.097	20,11	2001 -2000	466.084	14,24
1978 -1977	51.893	03,58	2002 -2001	543.869	16,69
1979 -1978	51.510	-0,73	2003-2002	589.993	08,48
1980 -1979	57.445	11,52	2004-2003	622.980	05,59
1981 -1980	66.064	15,00	2005- 2004	721.833	15,87
1982 -1981	72.595	09,88	2006 -2005	-	-
1983 -1982	90.145	24,17	2007- 2006	820.664	-
1984 -1983	97.000	07,60	2008- 2007	952.067	16,01
1985 -1984	79.990	-17,54	2009- 2008	1.048.899	10,17
1986 -1985	122.084	52,62	2010- 2009	1.034.313	-01,39

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء

- التوزيع الجغرافي للطلبة:

إن التمركز الجغرافي الذي ميز التعليم العالي لم يختلف عن ما هو عليه النمو الصناعي للبلاد والمتواجد في ثلاث مناطق أساسية (شرق- وسط- غرب)، بل أكثر من ذالك، اقتحم مناطق أخرى وخاصة بعد الإصلاحات كما تبينه لنا الإحصائيات المتوفرة لدينا خلال الفترة الممتدة من السنة الدراسية 1971-1972 إلى 1982-1983:

الجدول 12: التوزيع الجغرافي للطلبة

السنوات الدراسية	المناطق الجغرافية			المجموع	
	الشرق	الوسط	الغرب	الإجمالي	% الإناث
1972 -1971	3.488	15.308	4.617	23.413	22,80
1973 -1972	3.931	16.993	5.150	26.074	22,45
1974 -1973	5.744	18.146	5.575	29.465	23,29
1975 -1974	8.365	20.323	6.790	35.680	23,60
1976 -1975	10.682	23.001	8.026	41.709	23,21
1977- 1976	13.497	27.431	9.169	50.097	23,23
1978 -1977	14.114	27.091	10.688	51.893	23,34
1979 -1978	13.681	26.847	10.982	51.510	24,61
1980 -1979	16.101	29.503	11.841	57.445	25,31
1981 -1980	19.890	32.044	14.130	66.064	27,30
1982 -1981	21.591	35.178	15.829	72.598	30,20
1983 -1982	29.038	41.203	19.904	90.145	32,90

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء

من الملاحظ أن نسبة الإناث في تطور مستمر، يرجع هذا أساسا إلى التزايد ء في عدد المراكز والأحياء الجامعية لإيواء البنات.

- توزيع الطلبة حسب التخصصات:

كانت ترمي السياسة التعليمية في الجزائر منذ سنة 1972 إلى القضاء تدريجيا على التبعية في مجال التأطير الأجنبي للتعليم بتكوين أكبر عدد ممكن من الإطارات في التخصصات التقنية والتكنولوجية التي تعتبر ركيزة التطور الصناعي، يبن لنا الجدول التالي توزيع الطلبة حسب التخصصات (الفترة من 1971-1972 الى 1994-1995):

الجدول 13: توزيع الطلبة حسب التخصصات

السنوات	التخصصات								
	علوم دقيقة	تكنولوجيا	علوم بيولوجيا جذع مشترك	علوم طبية	بيولوجيا، علوم الأرض والبيطرة	علوم اقتصادية	علوم قانونية وسياسية	علوم اجتماعية وآداب	**المجموع**
1972 -1971	1.969	2.263	1.844	4.097	307	2.439	4.178	6.316	23.413
1973 -1972	1.560	3.122	2.191	4.909	490	2.656	5.563	5.583	26.074
1974 -1973	2.020	3.733	2.629	5.227	741	2.888	7.144	5.083	29.465
1975 -1974	3.518	3.550	3.206	5.859	1.073	3.414	8.715	6.404	35.739
1976 -1975	3.240	6.763	3.532	6.766	1.626	3.292	9.635	6.855	41.709
1977- 1976	3.583	9.498	3.201	6.991	2.289	3.467	11.072	8.082	50.183
1978 -1977	4.167	8.242	5.302	6.848	3.453	4.192	9.424	10.355	51.983
1979 -1978	4.868	8.838	4.428	8.369	3.454	4.694	7.469	9.390	51.510
1980 -1979	5.778	10.784	6.475	8.805	5.229	4.718	7.576	10.080	57.445
1981 -1980	5.833	128.044	8.919	10.201	2.773	5.418	8.045	12.071	66.064
1982 -1981	5.640	14.163	10.441	13.652	3.568	4.035	8.170	12.929	72.598
1983 -1982	7.195	16.963	16.054	16.167	4.234	4.158	10.488	14.886	90.145
1984 -1983	19.655	4.479	8.135	7.011	23.731	382	14.124	19.473	97.000
1985 -1984	7.512	14.180	2.666	23.381	1.922	5.355	10.718	14.256	79.990
1986 -1985	8.355	20.197	4.818	24.990	1.707	6.339	11.032	44.646	122.084
1987 -1986	9.742	22.431	-	24.259	2.914	10.804	11.502	61.441	143.293
1988 -1987	12.152	58.948	6.201	23.976	16.364	13.808	11.934	19.081	162.464
1989 -1988	11.870	63.230	4.483	22.715	15.311	15.053	12.579	21.476	166.717
1990- 1989	12.520	73.123	4.621	19.657	16.843	16.428	13.383	24.775	182.237
1991- 1990									196.800
1992- 1991	7.661	21.287	2.364	9.410	8.588	6.132	5.182	17.338	77.962
1993-1992	8.755	23.540	-	10.867	10.013	7.436	7.332	20.890	88.833
1994- 1993	19.949	92.476	-	21.499	21.934	23.797	19.757	38.680	238.092
1995- 1994	19.375	88.677	-	22.436	22.580	23.999	20.202	41.158	238.427

المصدر:

NECIB Radjem, Industrialisation et système éducatif algérien, ed. OPU, Alger, 1986, p. 198.

& الديوان الوطني للإحصاء

بنية سلك الأساتذة:

إن هدف الجامعة الجزائرية لا ينحصر فقط في تكوين إطارات كافية ومؤهلة لتلبية احتياجات مختلف القطاعات الاقتصادية، بل يشمل أيضا الحاجة الماسة للجامعة نفسها (الإدارة والنظام التعليمي). فجزأرة سلك الأساتذة تعتبر من المجهودات الجبارة التي بذلتها الدولة من أجل تحقيق هذه الأهداف، حيث نرصد تطور ملحوظ في نسبة التأطير الجزائري في الجامعات والمعاهد، نسجل في السنة الجامعية 2009-2010 من مجموع; 39782 أستاذ، 99,85% ما يمثل نسبة الجزائريين (بعد ما كانت 76,65% في 1982-1983 وما يقارب ال 90. 59% في الدخول الجامعي 1978-1979[24].

تطور عدد المتخرجين:

لقد بلغ عدد حاملي الشهادات في الفترة الممتدة ما بين 1971-1972 ما يقارب 1.703 متخرج، حيث قفز هذا العدد إلى 7.137 خلال الفترة 1980 – 1981 ثم إلى 35.671 خلال 1995 –1996 كما سجلت الفترة ما بين 2000 – 2001، 65.192 متخرج ثم ارتفع إلى 150 .014 خلال 2008-2009 كما بينه الجدول التالي:

الجدول 14: تطور عدد المتخرجين

السنوات	المجموع المسجل	عدد المتخرجين
1971 -1972	23.413	1.703
1975 -1976	41.709	4.661
1980 -1981	66.064	7.137
1985 -1986	122.084	13.115
1990- 1991	196.800	26.400
1995- 1996	252.504	35.671
2000 -2001	466.084	65.192
2006- 2007	820.664	121.905
2008- 2009	1.048.899	150.014
2009- 2010	1.034.313	-

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء

وتظهر نسبة توزيع المتخرجين حسب التخصص الفترة الممتدة ما بين السنة الجامعية 1971-1973 و 1994-1995 في الجدول التالي:

24 NECIB Radjem, Industrialisation et système éducatif algérien, ed. OPU, Alger, 1986, p. 198.

الجدول 15: نسبة توزيع المتخرجين حسب التخصص

السنوات	التخصصات بالنسبة (%)							
	علوم دقيقة وتكنولوجيا	علوم بيولوجيا جذع مشترك	علوم طبية	بيولوجيا، علوم الأرض والبيطرة	علوم اقتصادية	علوم قانونية وسياسية	علوم اجتماعية وآداب	النسبة الإجمالية
1972 -1971	14,33	3,23	16,21	-	14,09	22,67	29,47	100
1973 -1972	11,38	9,04	11,72	-	10,70	16,30	40,86	100
1974 -1973	5,35	8,47	20,10	1,08	11,63	17,73	35,64	100
1975 -1974	4,96	8,58	21,55	3,41	16,21	26,86	18,43	100
1976 -1975	8,17	14,48	29,69	2,62	11,22	17,59	16,22	100
1977- 1976	5,64	16,14	25,53	3,40	7,93	23,91	17,45	100
1978 -1977	6,73	14,83	18,08	4,84	11,67	26,16	17,68	100
1979 -1978	9,38	15,88	20,25	6,78	9,46	20,59	17,66	100
1980 -1979	12,64	15,81	14,19	8,13	9,15	18,51	21,57	100
1981 -1980	15,24	15,69	18,05	8,04	10,02	13,97	18,98	100
1982 -1981	13,56	17,05	21,20	7,04	12,34	9,10	19,70	100
1983 -1982	12,58	6,75	21,72	2,46	6,18	9,13	13,73	100
1984 -1983	30,62	6,14	17,91	2,99	6,16	12,77	23,40	100
1985 -1984	32,04	7,23	20,52	2,97	4,81	12,37	20,06	100
1986 -1985	25,30	4,98	23,64	1,86	4,99	15,36	23,87	100
1987 -1986	32,44	-	25,79	10,47	6,01	11,67	13,59	100
1988 -1987	36,18	-	23,02	8,78	8,44	10,16	13,41	100
1989 -1988	36,86	-	19,17	9,82	8,66	11,99	13,48	100
1990- 1989	38,92	-	16,89	8,29	12,39	9,55	13,93	100
1991- 1990	-	-	-	-	-	-	-	100
1992- 1991	-	-	-	-	-	-	-	100
1993-1992	-	-	-	-	-	-	-	100
1994- 1993	36,62	-	17,80	6,22	6,94	7,94	24,48	100
1995- 1994	37,95	-	15,34	7,23	6,96	11,16	21,36	100

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء

ما يلاحظ من الجدول أعلاه، النسبة العالية التي ميزت شعبة العلوم الاجتماعية والآداب وخاصة في السنوات الجامعية الأولى من فترة التحليل مقارنة بالتخصصات الأخرى، إلا أنه مع بداية الثمانينات، اتجه الاهتمام نحو الشعب التقنية لاسيما العلوم الدقيقة والتكنولوجيا التي سجلت نسبة ما يقارب ½ مجموع التخصصات.

مرحلة ما بعد التدرج:

يندرج إنشاء هذا المستوى من التعليم الجامعي ضمن الأهداف التي ترمي إليه السياسة التعليمية في الجزائر والتمحور في جزأرة، تعريب وإدماج الجامعة في إطار التنمية الوطنية بتلبية احتياجات مختلف القطاعات الاقتصادية من الإطارات المؤهلة. تطور عدد المسجلين في هذا المستوى كما يلي: (السنوات الجامعية للفترة الممتدة من 1976 إلى 1995).

الجدول 16: تطور عدد الطلبة المسجلين

السنوات	نسبة التسجيل في التخصصات						
	علوم دقيقة وتكنولوجيا	علوم طبية	بيولوجيا، علوم الأرض والبيطرة	علوم اقتصادية	علوم قانونية وسياسية	علوم اجتماعية وآداب	**المجموع**
1977- 1976	3,33	31,17	3,16	10,08	13,94	38,31	2.310
1978 -1977	7,80	41,82	0,83	8,97	6,86	33,72	2.654
1979 -1978	10,55	42,77	3,99	6,18	13,34	23,16	2.331
1980 -1979	11,30	45,80	4,11	6,94	14,60	17,25	3.965
1981 -1980	12,77	43,98	3,92	7,02	13,54	20,73	5.229
1982 -1981	15,12	41,52	5,36	8,27	14,59	15,14	5.429
1983 -1982	15,73	46,77	4,86	8,69	9,82	14,14	5.722
1984 -1983	-	-	-	-	-	-	7.285
1985 -1984	14,38	52,82	5,74	4,23	11,66	12,44	8.205
1986 -1985	12,94	41,59	7,61	6,60	17,40	12,45	9.973
1987 -1986	17,19	37,25	5,47	7,23	19,15	13,68	11.407
1988 -1987	18,50	35,94	5,58	6,07	19,27	14,61	12.288
1989 -1988	20,35	30,13	5,37	6,50	22,17	15,46	13.400
1990- 1989	23,71	24,43	6,37	7,17	22,60	15,69	13.967
1991- 1990	-	-	-	-	-	-	10.852
1992- 1991	-	-	-	-	-	-	-
1993-1992		-	-	-	-	-	-
1994- 1993	36,61	17,80*	24,02	6,94	7,93	24,48	12.847
1995- 1994	37,95	15,34*	22,57	6,95	11,15	21,35	13.767

*العلوم الطبية والبيطرة معا

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء

نلاحظ رغم التطور المستمر في العدد الإجمالي للمسجلين وخاصة في التخصصات التقنية والعلوم الطبية، يبقى هذا العدد ضعيف بسبب قلة التأطير ومحدودية الهياكل وضآلة التخصصات، بالإضافة إلى لجوء الطلبة الراغبين في إكمال دراساتهم إلى الخارج حيث نسجل 3892 مسجلين في الخارج خلال 1983/1982).

2-2-5 إصلاح التكوين المهني:

يهدف التكوين والتعليم المهني إلى تطوير المؤهلات المكتسبة لدى الأفراد من أجل تلبية احتياجات ومطالب عالم الشغل. فهو يمثل أداة فعالة للترقية الاجتماعية من خلال تنمية وترقية الطاقات والمؤهلات التي توظف في التنمية الشاملة للبلد، إذ عمدت بعض الدول مثل السويد والنرويج على إصلاح منظومة التعليم المهني كخطوة نحو إصلاح النظام التربوي وفق برامج مدروسة[25].

ورثت الجزائر بعد الاستقلال ما يقارب 17 مركزا مهنيا، اقتصر التكوين فيهم على بعض التخصصات مع ضعف المؤطرين والافتقار إلى الكفاءات المهنية. ولقد ميزت الفترة الممتدة بين 1980-2000 بالجزأرة الشبه الكلية للمكونين وإدخال أنماط جديدة للتكوين[26].

يمكن تمييز نمطين من التكوين:

1 - التكوين الأساسي أو المتواصل:

والذي يتوج بالشهادات التالية:

- شهادة التكوين المهني المتخصص CFPS والتي تمنح لحاملها كفاءة مهنية من الدرجة الأولى والمطابقة لدرجة عامل متخصص؛
- شهادة التأهيل المهنيCAP والتي تمنح لحاملها كفاءة مهنية من الدرجة الثانية والمطابقة لدرجة عامل مؤهل؛
- شهادة التمكين المهنيCMP والتي تمنح لحاملها كفاءة مهنية من الدرجة الثالثة والمطابقة لدرجة عامل أكثر تأهيل؛
- شهادة تقني والتي تمنح لحاملها كفاءة مهنية من الدرجة الرابعة والمطابقة لدرجة تقني، * شهادة تقني سامي والتي تمنح لحاملها كفاءة مهنية المطابقة لدرجة تقني سامي، وبالنسبة لقطاع البنوك، التأمين، الاقتصاد والحقوق، فالتكوين يتوج بالشهادات التالية: شهادة التمكين لتقنيات المحاسبة CTMC، شهادة الاقتصاد والحقوق DEC، الشهادة المهنية في التأمين والشهادة المهنية في البنوك BP

25 FIELD Simon, KUCZERA Malgorzata & PONT Beatriz, En finir avec l'échec scolaire: Dix mesures pour une éducation équitable, ed. OCDE, Paris, 2007, p. 77.

26 BEKIOOUA FATEH & RAFEF MAHDI, Education et croissance économique en Algérie, Thèse des deux ingénieurs / INPS 2006, p. 3,
& TOUATI Sedik, La formation des cadres pour le développement, ed. OPU, Alger, 1971, p. 180.

- 2- التكوين والمؤهل: والذي يتم تنظيمه على شكل مراحل رسكلة أو تقوية المعلومات في إطار اتفاقيات بين أرباب العمل ومؤسسات التكوين ويتوج بشهادات تعكس نوعية وأهداف التكوين المتبع.

3- تكوين فئة الكبار:

والذي يهدف إلى محاربة الأمية وتطوير مستوى التعليم والثقافة العامة للأفراد ، موجه للأشخاص الذين لم يستفيدوا من أي تعليم مدرسي أو ذوي مستوى تعليمي ضعيف. هذا التكوين متوفر في مؤسسات أنشأت لهذا الغرض أو في مؤسسات التربية والتكوين أو حتى في المؤسسات الاقتصادية يتخذ التكوين المهني في الجزائر أشكال مختلفة يمكن حصرها فيما يلي:

- تكوين تقاربي؛
- تكوين بالتمهين؛
- تكوين عن بعد؛
- وتكوين بالحصص المسائية.

توضح الإحصائيات التالية لنا استمرارية السلطات في التكفل بهذا النوع من التعليم والذي يبرز من خلال النمو العددي في المتكونين والهياكل المستقبلة للتكوين[27].

27 مجلات الديوان الوطني للإحصاء.

• **تطور عدد المتكونين:**

الجدول 17: تطور عدد المتكونين

السنوات	شكل التكوين			
	تكوين تقاربي	تكوين بالتمهين	تكوين عن بعد	تكوين بالحصص المسائية
1990	97.619	85.283	400	30.800
1991	91.298	80.136	492	40.277
1992	101.364	81.266	4.284	41.500
1993	108.841	83.092	4.488	–
1994	120.552	97.939	4.414	–
1995	121.448	102.051	3.944	13.700
1996	128.338	104.223	5.465	13.321
1997	132.372	102.983	6.657	11.862
1998	139.783	103.828	9.482	11.284
1999	146.844	103.053	9.539	10.189
2000	162.025	113.141	14.897	13.501
2001	187.413	119.144	16.610	10.334
2002	185.980	120.165	17.714	14.938
2003	171.043	120.900	16.636	14.853
2004	225.723	170.968	22.922	13.771
2005	–	–	–	–
2006	–	–	–	–
2007	176.052	183.899	21.179	31.505
2008	261.365	262.460	25.923	34.204
2009	261.117	254.416	25.112	41.065

المصدر:

NECIB Radjem, op. cit., p. 198.

& الديوان الوطني للإحصاء

• **تطور عدد المكونين**

الجدول 18: تطور عدد المكونين

السنوات	المكونين			
	أستاذ متخصص في التعليم المهني	أستاذ التعليم المهني	ممرن	المجموع
1997	1.914	7.494	34	**9.442**
1998	1.163	7.402	29	**8.594**
1999	1.863	7.690	10	**9.563**
2000	1.540	7.762	30	**9.332**
2001	1.380	7.740	26	**9.146**
2002	1.520	7.783	93	**9.396**
2003	2.678	7.891	15	**10.584**
2004	3.003	8.065	14	**11.082**
2005	–	–	–	–
2006	–	–	–	–
2007	3.559	8.170	–	**11.729**
2008	3.697	8.443	–	**12.140**
2009	4.213	9.107	–	**13.320**

المصدر:

NECIB Radjem, op. cit., p. 198.

& الديوان الوطني للإحصاء

• **تطور الهياكل التكوينية**

الجدول 19: تطور الهياكل التكوينية

السنوات	الهياكل			
	مراكز التكوين والتمهين	معاهد وطنية متخصصة في التكوين المهني	معاهد وطنية للتكوين المهني	المجموع
1997	403	28	06	**437**
1998	418	28	06	**452**
1999	434	37	06	**477**
2000	457	54	06	**517**
2001	462	54	06	**522**
2002	508	67	06	**581**
2003	523	71	06	**600**
2004	524	71	06	**601**
2005	–	–	–	–
2006	–	–	–	–
2007	608	83	06	**697**
2008	639	98	06	**743**
2009	717	100	06	**823**

المصدر:

NECIB Radjem, op. cit., p. 198.

& الديوان الوطني للإحصاء

ملخص الفصل الثاني:

إن النظام التربوي في أي بلد هو جزء لا يتجزأ من المجتمع، وهو أساس النظم الأخرى الموجودة في المجتمعات ومحورها، ولكل نظام تعليمي في أي بلد دور هام في إرساء القيم الأخلاقية للمجتمع، كما يعتبر العامل الحيوي لتنميته. ونظرا للتغيرات الكثيرة التي عاشتها مختلف المجتمعات عبر الزمن، أصبح من الضروري تطوير هذا النظام بجعله متفتحا ومتجددا باستمرار لمسايرة متطلبات الحضارة الحديثة ومجابهة احتياجات الأفراد المتزايدة.

يخضع النظام التعليمي في الجزائر كليا لرقابة الدولة انطلاقا من مبدأ أن التنظيم النظام التربوي الجزائري من اختصاص السلطات العمومية الجزائرية فهو يتبع للوصاية الإدارية والبيداغوجية لثلاثة قطاعات وزارية مستقلة هي: وزارة التربية الوطنية تشرف على مرحلتين من التعليم (الإلزامي وما بعد الإجباري 'الثانوي') ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ووزارة التكوين والتعليم المهني التي تحضر التعليم والتكوين إلى سوق العمل،

تمثلت عملية إعادة توجيه نظام التعليم في الجزائر في اندماجه وتطويره داخل آلية التطور الاقتصادي، الاجتماعي والثقافي، حيث كانت النواة الأساسية لهذه العملية "المدرسة الأساسية" والتي كان دورها وهدفها توحيد نظام التعليم الابتدائي والمتوسط من جهة، وإصلاح التعليم الثانوي من جهة أخرى وهذا وفق متطلبات التطور الصناعي والاقتصادي للبلد.

تعتبر المدرسة الأساسية فلسفة تربوية، تعتبر هيكل تربوي وتكويني في نفس الوقت مع إدماج مشاكل المحيط الذي يعيش فيه الطفل، فهي تضمن تربية الطفل وتضع في متناوله تكوينا ومعلومات عن محيطه (معلومات اقتصادية، سياسية، اجتماعية وثقافية) وأيضا تحضيره للحياة العملية. وعلى غرار التعليم المتوسط، فان التعليم الثانوي بشقيه العام والتقني قد عرف نموا كميا معتدلا . وتعتتبر شهادة التعليم الثانوي (البكالوريا) التأشيرة الوحيدة والموجهة للالتحاق بالجامعة. ويمثل التكوين والتعليم المهني أداة فعالة للترقية الاجتماعية من خلال تنمية وترقية الطاقات والمؤهلات التي توظف في التنمية الشاملة للبلد.

وبعد أن تطرقنا في هذا الفصل إلى تطور نظام التعليم في الجزائر، سيكون الفصل الثا لث والأخير إسقاط على الانفاق التعليمي في الجزائر بالتركيز على حالة قطاع التربية.

الفصل الثالث

تطور الانفاق التعليمي العمومي في الجزائر (حالة قطاع التربية)

تمهيد الفصل الثالث:

يعد تمويل التعليم شغلا شاغلا لصناع السياسة في كل دول العالم، وتعتمد آليات التمويل على الظروف الخاصة بكل دولة. وفي هذا الشأن، تهتم كل دول العالم بتحليل نتائج التعليم بما يسمح بإعداد سياسات تعليمية فعالة. ودوما في كل الأمم وفي كل الظروف، نتحدث أن للتعليم تكلفة مادية نقدية حالية وأخرى مستقبلية مرتبطة لفشل النظام التعليمي ككل، كون ا لفشل المدرسي له تكاليف مالية واجتماعية بالنسبة للأفراد وللمجتمع على حد سواء.

في هذا الفصل، سنتطرق لتطور الانفاق التعليمي العمومي في الجزائر(حالة قطاع التربية) من خلال ثلاث مباحث:

- في المبحث الأول، نبدأ با لأهمية النسبية للإنفاق التعليمي العمومي في الجزائر : الأهمية النسبية لقطاع التعليم، الأهمية النسبية لقطاع التعليم بالمقارنة الداخلية والخارجية، وتجارب دولية في ترشيد الإنفاق في مجال التعليم؛
- في المبحث الثاني، نعرض لتطور النفقات المخصصة لوزارة التربية الوطنية في ظل ميزانية الدولة: تطور ميزانية التسيير لقطاع التربية، وتطور ميزانية التجهيز لقطاع التربية؛
- وفي المبحث الثالث، ن بحث في كلفة التعليم: عوامل ارتفاع تكلفة التعليم، ديمقراطية التعليم، وارتفاع التكاليف الوحدوية للتعليم.

3-1 الأهمية النسبية للإنفاق التعليمي العمومي في الجزائر:

بالرغم من تطور الإنفاق على التعليم في الجزائر من خلال المخططات التنموية، يبقى أن هناك إشكال في التصور [1]، إذ لا يظهر أثر النفقات العمومية للقطاع مثل ما تظهره متغيرات الحوكمة والديمقراطية [2]، مما يتطلب وضع تصور جديد للإنفاق التعليمي في الجزائر وفق هندسة مالية تسمح بتسيير الموازنات الممنوحة[3].

3-1-1 الأهمية النسبية لقطاع التعليم:

ما يلفت الانتباه وما يميز الجزائر، هو التطور الملحوظ والمستمر في حجم المصاريف الموجهة لقطاع التعليم، حيث نتج عنها تطورا ملحوظا يمكن التماسه على مستويين اثنين:

1. على مستوى الانجازات المعتبرة في ما يتعلق الهياكل التعليمية؛
2. وعلى مستوى العدد الكبير من الأفراد الذي تستقبله كل الأطوار والمستويات من التعليم.

وتعكس مصاريف الموجهة للتعليم والتكوين ذاك الاستثمار الدائم والمساهم في تقليص الفوارق الاجتماعية. ويمثل تخصيص الحصة الإجمالية من الموارد المالية للتعليم والتكوين، إحدى الاختيارات التي تنتهجها كل دولة، فمنذ الاستقلال، استثمرت الجزائر بشكل كبير في ميدان التعليم بتكريسها موارد مالية معتبرة من أجل تجهيز واستغلال مختلف الهياكل المستعملة في القطاع، فقد باشرت منذ الاستقلال برامجها الاستثمارية في تكوين رأس المال البشري حيث تم تخصيص من ميزانية الدولة ما يقدر ب322.72 مليون دينار جزائري لفائدة وزارة التربية الوطنية سنة بعد حصولها على الاستقلال 1963) أي ما يمثل 11.1% من إجمالي نفقات التسيير، و تجاوزت هذه الحصة الضعف بعد سنة واحدة فقط لتسجل 719.7 مليون دينار جزائري أي 19.2% من إجمالي الإنفاق العمومي، ما يمثل 20.85% من إجمالي نفقات التسيير العمومية و15.40% من إجمالي النفقات الاستثمارية.

---

1 بغداوي جميلة، اثر الاستثمار في التعليم على النمو الانتاجي في الجزائر- دراسة قياسية اقتصادية لحالة الجزائر 1975-2003، مذكرة ماجستير في العلوم الاقتصادية (تخصص نقود ومالية)، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، 2007، ص 57.

2 D'AIGLEPIERRE Rohen, Économie de l'éducation dans les pays en développement: Cinq essais sur l'aide internationale à l'éducation, la nature publique ou privée de l'enseignement, le choix des parents, l'efficience des collèges et la satisfaction des enseignants», Thèse de doctorat (Nouveau Régime) en Sciences économiques, Faculté des Sciences Économiques et de Gestion, Université d'Auvergne, Clermont-Ferrand 1, 2011, p. 17.

3 PARMENTIERChristophe, L'ingénierie de formation en entreprise: Outils et méthodes, ed. eyrolles (2° ed.), Paris, 2009, p. 10.

نلاحظ أهمية الحصة المخصصة للإنفاق العام على التعليم من إجمالي الناتج الوطني التي هي في تطور مستمر، نسجل 5.33% كنسبة متوسطة للنفقات العمومية على التعليم من إجمالي الناتج الوطني خلال السنوات الأولى من الاستقلال من 1963 إلى سنة 1970، وارتفعت هذه النسبة المتوسطة للفترة الممتدة من 1971 إلى 1995 لتسجل 7.5% ثم عاد هذا المعدل ليستقر من جديد في حدود 6.3% للفترة ما بين 1996 و 2007. ونوضح ذلك في سنوات الالفية الجديدة في الجدول التالي:

الجدول 20: تطور مجموع الإنفاق العمومي والناتج الوطني للمرحلة 2000-2007

السنوات	مجموع الإنفاق العمومي بمليون دينار	مجموع الإنفاق العمومي على التعليم بمليون دينار	النسبة من الانفاق العمومي %	إجمالي الناتج الوطني بمليون دينار	النسبة من الناتج الوطني %
2000	1176094.8	225511.5	19.2	4123500.0	5.5
2001	1452360.0	274009.3	18.9	4260800.0	6.4
2002	1602344.2	296139.5	18.5	4546100.2	6.5
2003	1811109.9	337694.1	18.6	5264299.8	6.4
2004	1920000.0	381244.8	19.9	6126700.1	6.2
2005	2302983.0	403375.1	17.5	7458461.8	5.4
2006	3555428.1	594478.9	16.7	8381520.2	7.1
2007	3946748.6	556944.3	14.1	9306253.7	6.0

من الاهداف التي حددتها الدولة الجزائرية في سياسة التعليم منذ البداية، نذكر[4]:

- الاستجابة للمطلب الاجتماعية للتربية بواسطة الديمقراطية؛
- ربط التعليم باحتياجات التنمية الاقتصادية؛
- وجعل التعليم اجتماعيا بتعريب وجزأرة الاساتذة والبرامج.

4 مرابط أحلام، الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية في الجزائر: دراسة ميدانية مع أساتذة قطاع التربية والتعميم لمدينة بسكرة، رسالة دكتوراه علوم في علم الاجتماع (تخصص تنمية الموارد البشرية)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص 117.

3-1-2 الأهمية النسبية لقطاع التعليم بالمقارنة الداخلية والخارجية:

المجتمع الحالي لا تقوم له قائمة إلا بالتكوين المستمر [5]. نظرا لأهمية البحث العلمي ودوره في التنمية، فان البلدان المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية واليابان وكثيرا من بلدان أوروبا تنفق بين 2 و 3% من دخلها الإجمالي GNP في البحث والتطوير. أما في البلدان النامية، فإن ما ينفق على البحث والتطوير لا يكاد يصل إلى 1% من دخلها الوطني الإجمالي[6].

- الأهمية النسبية بالمقارنة الداخلية:

إن تحليل المعطيات والأرقام الإحصائية انطلاقا من القوانين المالية التي أطلعنا عليها خلال الفترة الممتدة من سنة 2000 إلى سنة 2012، يبين لنا ما يميز قطاع التعليم في الجزائر عن بقية القطاعات الأخرى، حيث يتصدر المرتبة الأولى من نفقات التسيير العمومية كما يوضحه لنا الجدول أسفله:

5 BRILMAN Jean & HÉRARD JACQUES, Les meilleures pratiques de management dans le nouveau contexte économique mondial, ed. Organisation (6° édition), Paris, 2006, p. 102.

6 محمد مقداد، جامعات البلدان النامية في عهد العولمة: أمل البقاء بين التحديات المستمرة والأزمات الحادة »، ورقة بحث مقدمة إلى ندوة «العولمة وأولويات التربية، كلية التربية بجامعة الملك سعود الرياض، 27-1425/2/28ه- الموافق 17-2004/4/18م.

الجدول 21: نسبة مجموع الإنفاق العمومي على التعليم بالمقارنة مع القطاعات الأخرى للمرحلة 2000-2012

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
رئاسة الجمهورية	0.3	0.3	0.2	0.3	0.3	0.4	0.3
مصالح رئيس الحكومة (1)	0.1	0.1	0.1	0.2	0.2	0.2	0.1
الدفاع الوطني	17.1	16.9	15.9	15.0	16.8	17.1	15.6
الداخلية والجماعات المحلية	9.0	11.0	11.6	12.8	12.0	11.9	13.0
الشئون الخارجية	1.2	1.2	1.2	1.2	1.3	1.9	2.3
العدل	1.2	1.2	1.1	1.3	1.3	1.5	1.4
المالية	2.2	2.3	2.1	2.1	2.2	2.2	1.8
الطاقة والمناجم	0.1	0.1	0.1	0.1	1.4	0.3	0.3
الموارد المالية	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.4	0.3
ترقية الاستثمار(2)	0.0	0.0	0.0	0.0	-	0.0	0.0
التجارة	0.3	0.2	0.2	0.2	0.4	0.2	0.2
الشؤون الدينية والأوقاف	0.6	0.6	0.6	0.6	0.5	0.6	0.6
المجاهدين	7.2	10.8	10.2	9.1	8.7	8.8	7.7
التهيئة العمرانية والبيئة (3)	-	0.0	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1
النقل	0.4	0.4	0.4	0.3	1.3	0.1	0.4
التربية الوطنية	16.40	16.2	15.0	16.3	15.6	17.3	15.5
الفلاحة والتنمية الريفية	1.9	1.8	1.6	1.7	0.8	0.8	1.5
الأشغال العمومية	0.3	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2
الصحة والسكان	4.2	4.8	4.7	5.3	5.3	5.0	4.9
الثقافة	0.5	0.5	0.5	0.5	0.4	0.2	0.5
الاتصال	-	-	-	-	-	0.1	0.3
المؤسسات ص م و	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1
التعليم العالي والبحث العلمي	4.7	5.0	5.6	6.0	5.5	6.3	6.0
البريد وتكنولوجيات الإعلام	0.1	0.1	0.1	0.2	0.2	0.1	0.1
العلاقات مع البرلمان	-	-	-	0.0	0.0	0.0	0.0
التعليم والتكوين المهنيين	1.0	1.1	1.2	1.2	1.2	1.3	1.2
السكن والعمران	2.6	2.0	1.8	3.5	0.3	0.4	0.4
الصناعة	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
العمل والضمان الإجتماعي	4.9	5.1	2.3	2.0	1.2	1.7	1.4
التشغيل والتضامن الوطني	0.0	0.0	2.9	3.8	2.6	3.4	5.3
الصيد البحري والموارد الصيدية	0.0	0.0	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1
الشباب والرياضة	0.6	0.7	0.6	0.8	0.6	0.8	0.8
السياحة (3)	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1
الاستشراف والإحصائيات (4)							
المجموع الفرعي	77.4	83.0	80.6	85.3	81.0	83.1	81.9
التكاليف المشتركة	22,6	17.0	19.4	14.7	19.0	16.9	18.1
المجموع العام	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

(1) أصبحت الدائرة الوزير الأول ابتداء من **2009**
(2) الصناعة ضمن ترقية الاستثمار ابتداء من**2009** ثم المؤسسات الصغيرة ابتداء من**2010**
(3) السياحة ضمن التهيئة العمرانية والبيئة ابتداء من**2008** ومع الصناعة التقليدية ابتداء من**2010**
(4) الاستشراف والإحصائيات، دائرة وزارية جديدة ابتداء من **2010**
(5) الصناعات التقليدية حاليا مع السياحة بعدما كانت مع المؤسسات الصغيرة والمتوسطة

تابع ../..

	2007	2008	2009	2010	2011	2012
رئاسة الجمهورية	0.3	0.2	0.2	0,2	0.2	0.3
مصالح رئيس الحكومة (1)	0.1	10.	0.1	0,1	0.1	0,1
الدفاع الوطني	16.5	14.1	15	12.2	14.7	14.7
الداخلية والجماعات المحلية	14.8	114.	14	11.4	9.9	12.8
الشئون الخارجية	1.9	21.	1.7	0.9	0.7	0.6
العدل	1.5	1.3	1.6	1.3	1.5	1.5
المالية	2.0	1.6	1.7	1.4	1.4	2.1
الطاقة والمناجم	0.3	30.	0,7	0.8	0.7	0.6
الموارد المالية	0.6	50.	0.3	0.2	0.3	1
ترقية الاستثمار(2)	0.1	0.0	0.1	0.1	0.1	0.1
التجارة	0.3	0.3	0.3	0.3	0.4	0.4
الشؤون الدينية والأوقاف	0.6	0.6	0.5	0.4	0.4	0.6
المجاهدين	6.5	6	5.7	4.8	3.9	3.9
التهيئة العمرانية والبيئة (3)	0.1	0.2	0.2	0.1	0.1	0.1
النقل	0.5	0.3	0.3	0.5	0.7	0.6
التربية الوطنية	16.3	913.	14.2	19.2	13.3	15.8
الفلاحة والتنمية الريفية	1.4	47.	7.9	3.4	6.9	4.9
الأشغال العمومية	0.2	20.	0.2	0.2	0.2	0.2
الصحة والسكان	6.7	6.1	6.8	5.6	5.3	8.2
الثقافة	0.5	0.6	0.7	0.6	0.5	0.4
الاتصال	0.3	20.	0.3	0,2	0.2	0.2
المؤسسات ص م	0.1	10.	0.1	-	-	-
التعليم العالي والبحث العلمي	6.3	5.5	5.8	5	6.8	5.6
البريد وتكنولوجيات الإعلام	0.1	10.	0.1	0	0.1	0.1
العلاقات مع البرلمان	0.0	0.0	0	0	0	0
التعليم والتكوين المهنيين	1.2	1.00	1	0.8	1.2	1
السكن والعمران	0.4	40.	0.4	0.3	0.3	0.4
الصناعة	-	-	-	-	-	-
العمل والضمان الإجتماعي	2.2	53.	2.7	2	2.9	5.1
التشغيل والتضامن الوطني	4.1	3.6	3.5	2.7	3.6	3.4
الصيد البحري والموارد الصيدية	0.1	10.	0.1	0	0.1	0.1
الشباب والرياضة	1.1	0.7	0.7	0,7	0.8	0.7
السياحة (3)	-	-	-	-	0.1	0.1
الاستشراف والإحصائيات (4)				0.1	0	0
المجموع الفرعي	86.9	83.9	87	76.2	77.4	85.6
التكاليف المشتركة	13.1	116.	13	23,8	22.6	14.4
المجموع العام	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

(1) أصبحت الدائرة الوزير الأول ابتداء من **2009**
(2) الصناعة ضمن ترقية الاستثمار ابتداء من**2009** ثم المؤسسات الصغيرة ابتداء من**2010**
(3) السياحة ضمن التهيئة العمرانية والبيئة ابتداء من**2008** ومع الصناعة التقليدية ابتداء من**2010**
(4) الاستشراف والإحصائيات، دائرة وزارية جديدة ابتداء من **2010**
(5) الصناعات التقليدية حاليا مع السياحة بعدما كانت مع المؤسسات الصغيرة والمتوسطة

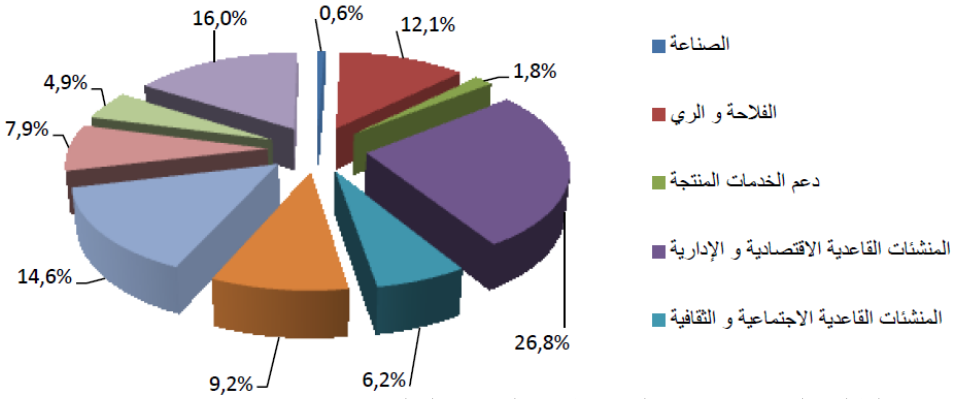
نجد القطاع لا يحتل إلا مرتبة متوسطة بين الدوائر الوزارية الأخرى بالنسبة للإنفاق العمومي الاستثماري ، كون الاستثمار في القطاع لا يتطلب حصص كبيرة مثل ما هو عليه الحال في قطاعات أخرى مثل ما يوضحه الجدول والشكل التاليين:

الجدول 22: نسبة مجموع الإنفاق العمومي الاستثماري على التعليم مقارنة مع قطاعات أخرى للمرحلة 2000-2012

الصناعة	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
الصناعة	2.3	1.6	1.5	1.3	0	0	0
الفلاحة والري	14.6	14.9	17.7	13.7	11.8	12.8	13.1
دعم الخدمات المنتجة	1.1	1.4	2.8	3.0	2.5	2.4	2.6
المنشئات القاعدية الاقتصادية والادارية	19.3	21.0	20	17.6	16.6	23.9	25.8
المنشئات القاعدية الاجتماعية والثقافية	4	4.7	5.4	5.7	6.8	4,9	4.3
التربية والتكوين	12.4	12.5	12.2	10.3	11.9	8.7	12.7
دعم تاحصول على السكن	21	17.9	17.9	13.9	11	6.8	8.2
مواضيع مختلفة	6.5	5.4	4.9	4.3	5.4	12.5	9,5
المخططات البلدية للتنمية	9.2	7.3	7.7	6.8	5.1	3.6	5,6
المجموع الفرعي للاستثمارات	90.6	86.8	90.1	76.7	71.1	75.6	81.8
المجموع الفرعي للعمليات برأس المال	9.4	13.2	9.9	23.3	28.9	24.4	18.2
المجموع العام لميزانية التجهيز	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

الصناعة	2007	2008	2009	2010	2011	2012
الصناعة	0.1	0.0	0	0	0.4	0.6
الفلاحة والري	10.3	16.1	7.1	10	7.5	7.1
دعم الخدمات المنتجة	1.7	1.3	0.7	2.6	0.5	0.2
المنشئات القاعدية الاقتصادية والادارية	28.8	22.4	33.8	44.3	23	51.8
المنشئات القاعدية الاجتماعية والثقافية	3.9	7.2	6.8	9.3	11	7
التربية والتكوين	7.3	7	9.3	7.9	4.6	3.2
دعم تاحصول على السكن	13,2	14.3	19.1	3.3	33.3	9.8
مواضيع مختلفة	8.6	10.2	8	9	7.8	10.5
المخططات البلدية للتنمية	4.6	3.4	3.4	1.8	1.7	3.3
المجموع الفرعي للاستثمارات	78.5	81.9	87.9	88	89.8	93.5
المجموع الفرعي للعمليات برأس المال	21.5	18.1	12.1	12	10.2	6.5
المجموع العام لميزانية التجهيز	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

الشكل 08: نسبة الإنفاق العمومي على التعليم الاستثماري مقارنة مع القطاعات الأخرى للمرحلة 2000- 2012



المصدر: من إعداد الطالب الباحث معتمدا على معطيات القوانين المالية.

بالرغم من تطور الإنفاق على التعليم في الجزائر من خلال المخططات التنموية، يبقى هناك إشكال في التصور.

- الأهمية النسبية بالمقارنة الخارجية:

إن تقييم المجهود الذي تبذله الدولة الجزائرية في الإنفاق على التعليم على المستوى الدولي، يمكن حصره عبر مؤشرين اثنين؛ نسبة الإنفاق العام على التعليم من إجمالي الإنفاق العمومي ونسبة الإنفاق العام على التعليم من إجمالي الناتج الوطني أو من الناتج المحلي الإجمالي. إذ تولي السلطات العمومية الجزائرية اهتمام كبير للتعليم بالمقارنة الدولية، فهي تخصص للقطاع من إجمالي نفقاتها العمومية أو بما يمثله الإنفاق من الناتج المحلي الإجمالي (GNP) مقارنة مع ما يخصصه العالم لقطاع التعليم كما نلتمسه من الجدول والبيان التاليين:

الجدول 23: نسبة مجموع الإنفاق العمومي على التعليم بالمقارنة الدولية للفترة 1965-2005 %

الفترات	الإنفاق التعليمي من إجمالي الناتج المحلي		الإنفاق التعليمي من الإنفاق العمومي	
	العالم	الجزائر	العالم	الجزائر
1965	4.8	7.0	15.0	18.5
1970	5.4	7.0	17.3	21.0
1975	5.7	7.3	14.7	20.5
1980	4.9	8.2	14.6	23.5
1985	4.8	7.1	14.1	20.4
1990	4.8	6.4	13.8	28.4
1995	4.9	6.7	15.2	17.3
2000	4.9	5.8	14.7	19.2
2005	4.9	5.7	14.7	17.5

المصدر: ارجع إلى:

بغداوي جميلة، أثر الاستثمار في التعليم على النمو الإنتاجي- دراسة قياسية اقتصادية لحالة الجزائر 1975-2003 » مذكرة ماجيستر في العلوم الاقتصادية (تخصص نقود ومالية)، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف 2007، ص ص 57-58؛

& UNESCO, Etude statistique sommaire sur l'éducation dans le monde de 1960 à 1980, ed. UNESCO, Geneve, 1981, p. 51.

3-1-3 تجارب دولية في ترشيد الإنفاق في مجال التعليم:

يعد تمويل التعليم شغلا شاغلا لصناع السياسة في كل دول العالم، وتعتمد آليات التمويل على الظروف الخاصة بكل دولة[7]. وفي هذا الشأن، تهتم كل دول العالم بتحليل نتائج التعليم بما يسمح بإعداد سياسات تعليمية فعالة[8]. ورغم ذلك، فإن ارتفاع الانفاق على التعليم في أغلب دول العالم لم تصل نسبته إلى النسبة المعيارية التي سادت في الدول التي حققت تطوراً ملموساً في رأس المال البشري بين 6 و9% من الناتج الإجمالي المحلي[9].
ونقدم عرض موجز في ضوء الخبرات الدولية المعاصرة التي قد تفيد في توفير بدائل جيدة من أجل التعاون في زيادة الإنفاق على التعليم ذي الجودة العالية أو بعبارة أخرى ترشيد الإنفاق[10]:

- في اليابان:

تساهم النقابات المهنية والعمالية بشكل كبير في توعية أعضائها بالسياسات التعليمية وبدائل التمويل التعليمي التي تضعها الدولة من أجل النهوض بالتعليم في المجتمع الياباني، وتحدد هذه النقابات المهنية والعمالية لأعضائها الأدوار الهامة لهم لنجاح هذه البدائل وتحقيق مستهدفاتها في المجتمع الياباني، فضلاً عن ذلك فإن النقابات المهنية والعمالية تشارك بفاعلية في عملية تمويل التعليم وتقترح سياسات الأجور وساعات العمل بالمدارس.

- في استراليا:

تهتم النقابات المهنية والعمالية بتقديم المعلومات الكافية لأعضائها عن الإنفاقات التعليمية وما يستجد من تحولات مع العمل على أن يدعم أعضاء النقابات المهنية والعمالية اقتراحات الحكومة بشأن ترشيد الإنفاق في مجال التعليم، كما تشارك هذه النقابات في دراسة المشكلات المتعلقة بالتعليم في استراليا وتتولى اقتراح الحلول اللازمة لها.

- في ألمانيا وإنجلترا:

تشارك النقابات المهنية والعمالية في كل من ألمانيا وإنجلترا بالتوعية المستمرة بين أعضائها في مجال الإنفاقات التعليمية والتغيرات الاقتصادية المؤثرة عليها على المستويين الخارجي والداخلي، وتحاول هذه النقابات المهنية والعمالية علي الدوام تزويد الأعضاء بمعلومات كافية عن سوق العمل واحتياجاته المستقبلية من مخرجات التعليم في هذه البلدان، مع إرشادهم إلى كيفية المشاركة في عمليات تمويل التعليم وتحسين الجودة به.

---

7 المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (عمل جماعي برئاسة مرزوق يوسف الغنيم) ، اقتصاديات التعليم، ط. المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، الكويت، 2012، ص 9.

8 OCDE, Regards sur l'éducation 2014: Les indicateurs de l'OCDE, ed. OCDE, Paris, 2014, p. 3.

9 أحمد الكواز، السياسات الاقتصادية ورأس المال البشري، ورقة فرعية مقدمة إلى مشروع البحث الميداني حول «العلاقة بين التعليم وسوق العمل وقياس عوائد الاستثمار البشري»، ط. المعهد العربي للتخطيط، الكويت، أكتوبر 2002، ص 34.

10 عن مقال، في قضايا الإنفاق على التعليم وتمويله وتوفير ميزانياته،
http://uqu.edu.sa/page/ar/157185

- في الولايات المتحدة الأمريكية:

استحدثت النقابات المهنية والعمالية نمطاً من الشركات العاملة في إدارة المدارس العامة المصابة بالخلل من أجل ترشيد الإنفاقات عليها وإصلاحها، ومن هذه الشركات شركة إديسون) ومقرها نيويورك والتي تتولي إدارة التعليم العام في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد وصل عدد المدارس العامة التي تديرها هذه الشركة 108 مدرسة مقيد بها 57000 تلميذ، وتتلقى هذه الشركة تمويلاً حكومياً عن كل تلميذ بهذه المدارس، ونجحت تجربة أن شركة متخصصة تدير المدارس العامة بنفقات مالية أقل نظير منهج دراسي صارم، وأيام دراسية أطول من المعتادة، وتزويد كل فصل في المدارس بثلاثة أجهزة كمبيوتر على الأقل، وكان مسموحاً للتلاميذ أن يأخذوا معهم كمبيوتر شخصي للدخول إلى الانترنيت، وكذلك لربط الأهالي بالمعلمين، سمي هذا النمط بالأسلوب الثالث في الإنفاق على التعليم، هو ليس خاصاً، ولا عاماً، بل يشير إلى خصخصة الخدمات التعليمية بكلفة أقل وفي شراكة مع الحكومة من أجل تحسين جودة التعليم.

- وفي العالم العربي:

تعتبر التربية في العالم العربي عملية إعادة بناء مستمرة للخبرة في الحياة التي تتجاوز نطاق الصفوف التعليمية[11]. فهناك أزمة ثقة بين مؤسسات الإنتاج في الدول العربية من جهة، ومؤسسات التعليم من جهة أخرى عن مدى استفادة كل طرف من الآخر، مما يؤثر سلباً، وإلى حد كبير في التقارب غير الرسمي فيما بينهما، وبالتالي في الدرجة التي تساهم بها هذه المؤسسات الإنتاجية في تمويل التعليم.

ويتضح من مختلف التقارير أن البلدان العربية صرفت كثيرا على التنمية البشرية بما في دلك التعليم طول العقود الماضية، ويمكن تحليل هدا الإنفاق على التعليم إلى ثلاث مجموعات[12]:

- المجموعة الأولى: تشمل عشر دول نجد فيها أن نصيب الإنفاق على التعليم من الناتج الوطني في تزايد خلال عقد الثمانينات من القرن الماضي، ويتراوح بين 2.8 و 10.6%، ويبلغ في المتوسط حوالي 6.7%؛
- المجموعة الثانية: تشمل خمس دول عربية، ويلاحظ أن نصيب الإنفاق التعليمي من الناتج الوطني في تأرجح خلال عقد الثمانينات من القرن الماضي، يتركز النصيب في المتوسط لهده المجموعة حوالي 5.3%؛
- والمجموعة الثالثة: تضم دولتين، ويلاحظ أن نصيب الإنفاق العام التعليمي من الناتج الوطني في تناقص خلال عقد الثمانينات من القرن الماضي، ويتركز النصيب في المتوسط في حوالي 4.1%.

---

11 عبد الفتاح خضر، أزمة البحث العلمي في العالم العربي، ط. مكتب صلاح الحليجان للمحاماة والاستشارات القانونية (سلسلة دراسات)، الرياض، 1992، ص ص 121-120.

12 علي الهادي العوات، التربية العربية: رؤية لمجتمع القرن الحادي والعشرين، ط اللجنة الوطنية الليبية للتربية والثقافة والعلوم، بنغازي، 2004، ص 64.

3-2 تطور النفقات المخصصة لوزارة التربية الوطنية في ظل ميزانية الدولة:

تمارس التربية وظائف عدة في المجتمعات الحديثة أهمها التكوين وكعامل ترفية اجتماعية [13]. وما دامت مصاريف التعليم هي عمومية، فمن الضروري تحديدها وحصرها بالنسبة لإجمالي مصاريف الدولة، حيث نلاحظ مدى تطور حصة القطاع من الاعتمادات داخل ميزانية الدولة. وتقتصر دراسة ميزانية التعليم في بحثنا على ميزانية وزارة التربية الوطنية فقط، حيث تشمل أيضا تحليل التوزيع الداخلي للاعتمادات لنفس القطاع. وفي ظل هذه الميزانية، نميز التفرقة الكلاسيكية لكل مستندات الموازنة بين المصاريف العادية التي تشمل قروض التسيير ومصاريف رأس المال التي مجموعها يعكس وظيفة الاستثمار داخل القطاع.

3-2-1 تطور ميزانية التسيير لقطاع التربية:

أن التطور المسجل في مصاريف التسيير هو أهم بكثير مما هو عليه بالنسبة لمصايف التجهيز،حيث قفز مبلغ الاعتمادات من 548.908.000 دينار في 1964 إلى 4.955.227.000 دينار سنة 1980 و24.953.473.000 دينار في 1990 ثم 132.553.160.000 دينار في 2000، و لتسجل 628.664.014.000 دينار سنة 2013 في حين كانت الاعتمادات المخصصة لمصاريف رأس المال 170.800.000 دينار سنة 1964 و231.500.000 دينار في 1980 و 4.551.364.000 دينار في 1990 ثم 22.005.000.000 دينار في 2000 ليصبح 6.462.000 دينار في 2008[14]. وهذا التفاوت في تطور المصاريف المقارنة، زادت حدته عند وتيرة النمو حيث نجدها أكثر استقرارا عند مصاريف التسيير مما هي عليه مصاريف التجهيز التي تعرف تذبذبات كثيرة من فترة إلى أخرى، ما يعكس عدم استقرار أهمية الاعتمادات الموجهة لرأس المال بالنسبة لاعتمادات التسيير مثل ما يوضحه الجدول:

---

13 AGHION Philippe & COHEN Élie, Éducation et croissance, ed. La Documentation française, Paris, 2004, p. 135.

14 المديرية الفرعية للإحصائيات لوزارة التربية الوطنية، الجزائر 2010.

الجدول 24: تطور ميزانية التسيير الفترة الممتدة من 2001 إلى 2009

السنوات المالية	ميزانية الدولة	ميزانية التربية الوطنية بآلاف الدنانير		قروض التسيير بآلاف الدنانير		قروض التجهيز بآلاف الدنانير		نسبة % قروض التجهيز على قروض التسيير
		الاعتمادات	%	الاعتمادات	المؤشر	الاعتمادات	المؤشر	
2001	1.251.794.176	167.213.766	13,35	137.413.766	42 580	29.800.000	17 447	21,68
2002	1.602.344.167	182.285.316	11,37	158.109.316	48 993	24.176.000	14 155	15,29
2003	1.711.109.900	202.568.928	11,83	171.105.928	53 020	31.463.000	18 421	18,38
2004	1.920.000.000	224.735.743	11,70	186.620.872	57 828	38.114.871	22 315	20,42
2005	1.950.000.000	253.102.120	12,97	214.402.120	66 436	38.700.000	22 658	18,05
2006	3.660.314.977	363.086.832	09,91	222.036.472	68 802	141.050.360	82 582	63,52
2007	1.005.509.983	302.823.848	30,11	235.888.168	73 094	66.935.680		28,37
2008	1.294.041.184	350.005.953	27,04	280.543.953	86 931	69.462.000		24,75
2009	1.858.237.276	374.276.936	20,14	374.276.936	115 976			

المصدر: وزارة التربية الوطنية، الجزائر 2013.

1- مصاريف المستخدمين:

يعتبر المنصب الأول والأساسي من ميزانية التسيير للقطاع, وتتمثل هذه المصاريف في الرواتب والأجور الخاصة بالمعلمين والأساتذة وعمال مؤسسات القطاع بالإضافة إلى العلاوات والمكافآت, التعويضات والمنح العائلية, أضف إلى ذلك الاشتراكات الاجتماعية(الضمان الاجتماعي) والضرائب أي الاقتطاعات المختلفة. ويختلف حجم هذه المصاريف من مستوى إلى آخر [15] كما نلاحظه في الجدول:

الجدول 25: مصاريف المستخدمين حسب مستوى التعليم للفترة الدراسية 2003-2004

بيانات المستويات	نسبة التلاميذ/ المعلمين	نسبة المعلمين/ موظفو الإدارة	نسبة التلاميذ/ موظفو الإدارة	الحجم المتوسط للأقسام	الأجر المتوسط السنوي للمعلمين بالدولار
الابتدائـــي	27	13.4	354	30	4890
المتوســط	21	1.6	32	38	5263
الثانـــوي	19	1.2	23	36	6007

المصدر: وزارة التربية الوطنية ، الجزائر، 2008.

إن هذه الاختلافات في حجم هذا المنصب من المصاريف بين المستويات الثلاثة ترجع إلى التغيرات في نسبة التلاميذ/موظفو الإدارة (تركيبة المستخدمين) ، وإلى الأجور المتوسطة. فحجم حجرات الدرس هو صغير في الابتدائي 30 مقارنة بما هو عليه في الثانوي 38 ونسبة التلاميذ/المعلمين راجع لكون العدد الكبير من المعلمين المتخصصين موجه للطور الثالث وللثانوي. الفرق في الأجر المتوسط للمعلمين هو ضعيف في كل المستويات،

15 Revue des dépenses publiques, Rapport de la banque mondiale, n° 36270 -DZ, août-septembre 2007, pp. 143-144.

هو مرتفع فقط ب 8% في المتوسط مقارنة بالابتدائي أما نسبة التلاميذ/موظفو الإدارة هي متدنية في المستويين المتوسط والثانوي (38% و36%) فيحين هي مرتفعة جدا في الابتدائي 354%[16].

ومن أجل التأكيد على أهمية هذا المنصب من ميزانية التسيير، فضلنا الاستمرار في التحليل باستغلال بيانات حول توزيع مصاريف المستخدمين الخاصة بالمعلمين والأساتذة لسنة 2004 التي تمثل نسبة 1،2 مرة من الإنتاج الداخلي الخام للفرد في الابتدائي وما يقارب 6،2 مرة من الإنتاج الداخلي الخام للفرد في المتوسط والثانوي، حيث نميز ضآلة الأجر القاعدي الذي يمثل 40% من إجمالي الأجر بالإضافة إلى المكافئات الخاصة كالعلاوات البيداغوجية المرتبطة بالخبرة ودرجة المنصب، والاشتراكات الاجتماعية (الضمان الاجتماعي) والمنح العائلية، كما بينه لنا الجدول التالي:

الجدول 26: توزيع مصاريف المستخدمين الخاصة بالمعلمين والأساتذة لسنة 2004

عناصر الأجر / الدرجة والمستويات	إجمالي الأجر بالدنانير	عناصر محددة من الأجر القاعدي بالنسب %				
		الأجر القاعدي	المكافئات الخاصة	المنح العائلية	الضمان الاجتماعي	عناصر أخرى
معلـم	352208	38	36	4	19	3
أستاذ التعليم الأساسي	379272	39	35	3	19	3
أستاذ معتمد للتعليم الأساسي	432839	38	36	3	19	3
مدير مؤسسة التعليم الأساسي	423227	38	37	3	19	3

المصدر: المديرية العامة للتخطيط (المديرية الفرعية للميزانية) لوزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2008.

2- مصاريف لشراء الأدوات ومصاريف أخرى:

يمثل هذا المنصب وجه آخر من تكلفة التسيير, ويشمل كل من الأدوات والمواد المستخدمة في استغلال مؤسسات القطاع وأيضا مصاريف الصيانة بالإضافة إلى الكتاب المدرسي وأيضا الإعانات المقدمة لمختلف مؤسسات القطاع. وما يمكن ملاحظته على مستوى هذا المنصب من ميزانية التسيير وعلى سبيل المثال في ما يتعلق بالكتاب المدرسي، المجهود المعتبر والمبذول من طرف الدولة منذ الاستقلال في توفير هذه الأداة الضرورية في القطاع كما بينه لنا الجدول أسفله رغم تحمل عبئه كليا أو جزئيا من الأفراد:

16 المديرية الفرعية للإحصائيات لوزارة التربية الوطنية، الجزائر 2008.

الجدول 27: تطور إنتـاج الكتاب المدرسي

السنوات	التعليم الثانوي	التعليم المتوسط (الطور 3)	التعليم الابتدائي (الطوران 1 و2)	المجموع العام
2000-2001	3046601	5445014	16678495	25170110
2001-2002	2610700	3124570	15427600	21162870
2003-2002	3280292	5492089	17841809	26614190
2004-2003	1802000	10600000	17378080	29780080
2005-2004	2697759	19760642	21423633	43882034
2006-2005	5540385	7170976	9856228	22567589
2007-2006	3915528	13909396	17496068	35320992
2008-2007	8732691	21576918	26901412	57211021
2009-2008	7862226	26816058	24668485	59346769

المصدر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر 2012.

3- مصاريف النشاطات الاجتماعية:

يدخل هذا المنصب من المصاريف ضمن التدخل العمومي, حيث نميز فيه المنح والتحويلات الأخرى لفائدة التلاميذ, النقل المدرسي, المطاعم المدرسية ومختلف النشاطات المدرسية الثقافية والاجتماعية. ويمكننا متابعة التطور الملموس في عدد التلاميذ المستفيدين من هذا المنصب من الميزانية والمتمثل في مختلف التحويلات (المنح، الداخلية، والمطاعم المدرسية) من الجداول التالية:

الجدول 28: تطور عدد تلاميذ التعليم الابتدائي المستفيدين من المطاعم المدرسية والداخلية

السنوات	الداخليات	المستفيدين %	عدد المطاعم	التلاميذ المستفيدين	مجموع التلاميذ
2001-2000	27	19.31	5608	911815	4 720950
2002-2001	25	29.33	6665	1 376340	4 691870
2003-2002	26	30.35	7082	1 399930	4 612574
2004-2003	27	36.03	7950	1 624267	4 507703
2005-2004	33	38.06	8422	1 660253	4 361744
2006-2007	40	47.05	9254	1 974697	4 196580
2007-2006	39	53.02	9802	2 162674	4 078954
2008-2007	40	60.57	10364	2 381364	3 931874
2009-2008	33	74.89	12784	2 751154	3 673718

المصدر: وزارة التربية الوطنية، الجزائر 2012.

الجدول 29: تطور عدد تلاميذ التعليم المتوسط المستفيدين من المنـــح

السنوات	داخلي	نصف داخلي	خارجي	مجموع التلاميذ
2001-2000	16 472	118 630		135 102
2002-2001	20 053	109 495		129 548
2003-2002	21 136	137 078		158 214
2004-2003	21 841	140 583		162 424
2005/2004	24 115	168 905		193 020
2006-2005	21 307	187 774		209 081
2007-2006	25 472	246 823		272 295
2008-2007	23 455	261 364		284 819
2009-2008	23 495	332 512		356 007

المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات: وزارة التربية الوطنية، الجزائر 2012.

إن الدراسة الإجمالية لحصة قروض المستخدمين داخل مصاريف التسيير لا تمكننا بمعرفة مختلف التحولات والتغيرات التي تحدث داخل الميزانية. إن التصنيف الموازني لا يسمح لنا بالحصول على سلسلة متتالية لمصاريف التسيير لكل مستوى من التعليم ، إلا أننا باعتبار المعطيات المتحصل عليها لسنة **2003** والمتعلقة بعنصر المعلمين, منصب الأجور المتوسطة والمعطيات الأخرى الموافقة للمعايير المستعملة في تحديد المصاريف الأخرى غير الأجور على مستوى كل أطوار التعليم,سمح لنا من تحليل مصاريف التسيير وتوزيعها الوظيفي لكل مستوى من مستويات التعليم والتي يمكن أن تكون وفق الجدول التالي:

الجدول 30: تحليل مصاريف التسيير

مستويات التعليم توزيع المصاريف حسب طبيعتها	الطوران الأول والثاني	الطور الثالث	الثانوي	
			التعليم العام	التعليم التقني
الأجور (% من الإجمالي)	85,2	86,4	88,5	72,9
الإدارة المركزية	0,1	0,1	0,1	0,1
المصالح الجهوية	2,2	2,2	2,3	1,9
المدارس	82,9	84,1	86,1	71
أدوات وخدمات (% من الإجمالي)	0,9	5,4	3,6	18,2
الإدارة المركزية	0	0	0	0
المصالح الجهوية	0,2	0,2	0,2	0,2
المدارس	0	4,5	2,7	17,4
مؤسسات أخرى (*)	0,7	0,7	0,7	0,6
تحويلات (% من الإجمالي)	13,9	8,2	7,9	8,9
إعانات الإيواء والمطاعم	0,1	3,4	3,4	6,6
المنـح	0	0,2	0,4	0,2
مطاعم المدارس الابتدائية	4,8	0	0	0
تحويلات أخرى (**)	8,9	4,5	4	2,1
إجمالي مصاريف التسيير (%)	100	100	100	100
إجمالي مصاريف التسيير (بملايير الدنانير)	75,18	70,20	34,98	8,43
مصاريف غير الأجور للتلميذ الواحد (بالدولار)	2	23	14	285
مصاريف التلميذ بدلالة التحويلات (بالدولار)	29	35	32	140

حددت المصاريف الفعلية لسنة 2003 باستعمال مؤشر الأسعار باعتبار سنة الأساس 2000 عندها المؤشر =100
(*) تشمل المساعدة البيداغوجية، مؤسسات البحث، التكوين، انجاز برامج الدراسات الخ...
(**) تضم المنح الخاصة المقدمة كمساعدة للطفولة المعوزة، برامج الصحة المدرسية والنشاطات الرياضية والثقافية الخ...
المصدر:
Revue des dépenses publiques, op. cit., pp. 139-140.

ما يلاحظ من الجدول أعلاه:

- الجزء المخصص لمصاريف المستخدمين من ميزانية التسيير والذي يمثل نسبة تفوق النسبة المرجعية الدولية في ما يتعلق مجال التعليم 66%، فالنسبة الملاحظة في الجدول تتراوح بين 85 و 89 ما عدا على مستوى التعليم الثانوي التقني حيث تقارب 73%؛
- بالنسبة للمصاريف الأخرى فالنسبة لا تتجاوز 1% على مستوى الطور الأول والثاني (الابتدائي) نسجل فقط 0.9% بغض النظر عن المساعدة السنوية المقدمة للتلاميذ والمتمثلة في 2 دولار للتلميذ الواحد كما يبينه لنا الجدول أعلاه،كان من المفروض أن الجماعات المحلية هي التي تتحمل مصاريف التسيير لهذه المدارس الابتدائية يرجع هذا إلى قلة ومحدودية الموارد المالية التي تتوفر عليها هذه المؤسسات (البلديات)؛
- إن مصاريف الأدوات المدرسية لكل تلميذ مرتفعة في الطور الثالث (23 دولار) مما هو عليه على مستوى التعليم الثانوي العام(14 دولار) في حين هي مرتفعة ب 20 مرة في التعليم التقني مقارنة بالتعليم العام. إن هذه المبالغ تحتوي أيضا على مصاريف التسيير الأخرى غير الأجور (مصاريف الإدارة)؛
- المصاريف المرتبطة بالمساعدات المقدمة لدعم التلاميذ (التحويلات) تفوق بكثير من التي تتعلق باستغلال وتسيير المدارس (سلع وخدمات) ولاسيما على مستوى الابتدائي والمتوسط؛
- وقلة الموارد الموجهة لتدعيم التسيير الإداري والبيداغوجي.

الجدول 31: توزيع مصاريف التسيير في قطاع التربية الوطنية (التعليم الابتدائي، المتوسط والثانوي) لسنة 2003

المستويات	مصاريف التسيير (بملايير الدنانير)	النسبة %
الطور الأول والثاني	75.18	39.80
الطور الثالث	70.20	37.20
الثانوي العام	34.98	19.70
الثانوي التقني	8.43	3.30
إجمالي مصاريف التسيير	188.79	100.00
إجمالي مصاريف القطاع	224.82	

المصدر:

Revue des dépenses publiques, op. cit., p. 141.

3-2-2 تطور ميزانية التجهيز لقطاع التربية:

تعكس ميزانية التجهيز وظيفة الاستثمار لأي قسم أو جهاز وزاري في شكل ترخيصات برنامجية Autorisations dé programme والتي تقابل قروض الدفع Crédits de paiement أو الحجم الإجمالي الأقصى للمصاريف التي بإمكان أي وزارة القيام بإنفاقها خلال سنة معينة أو مجموعة من السنوات في ظل برنامج ما.

إن التجارب الميدانية تبين لنا أن ما يستهلك إلا جزء فقط من هذه الاعتمادات خلال السنة والتي تعرف بقروض الدفع، بينما الجزء المتبقي (التكميلي) هو مؤجل للاستعمال في السنوات القادمة ، خلافا ما عليه بالنسبة لقروض التسيير التي لا تستعمل فهي تلغى في نهاية كل سنة.

من الوهلة الأولى، ما يمكن ملاحظته، هو أن ما ميز كل الفترات من تقلبات ديموغرافية استوجب جهد خاص من الاستثمار في قطاع التربية, فمجموع التجهيزات المدرسية تمثل لنا إن صح التعبير بالعرض (عرض خدمة التعليم) التي من المفروض أن تتأقلم من أجل تلبية الطلب الغير مستقر. كما نلاحظ بالرغم من أهمية قيمة مصاريف التجهيز من حيث المبالغ فنموها ضعيف مقارنة بقروض التسيير. نعتبر في دراستنا ميزانية التجهيز إجمالي قروض الدفع التي تعكس مصاريف الميزانية الحقيقية.

يجب تحليل ميزانية التجهيز لوزارة التربية الوطنية وفق منظور آخر، نظرا للفوارق التي تنتج عن الاعتمادات المسجلة والاعتمادات التي أنفقت فعلا والتي قد يكون حجمها معتبرا، ولتجنب أي سبب الذي قد يعيق تطور ميزانية التجهيز وبغض النظر عن حجم قروض الاستثمار، يجب تحديد فقط الحصة الفعلية التي استهلكت من هذه القروض. فالوزارة، ولأسباب تقنية أو إدارية لا تخسر حصتها من قروض رأس المال التي لم تستعملها جزئيا أو كاملة.زد على ذلك فإننا نعتبر الفارق الغير مستعمل من هذه القروض أحد العناصر الأساسية التي تمكننا من تقييم ومعرفة الطلب في المستقبل.

من خلال الجداول التالي، يمكننا مقارنة توزيع الترخيصات البرنامجية وقروض الدفع لمجموعة من الفترات الزمنية (سنوات الميزانية) وكذا التنفيذ الفعلي للاعتمادات:

الجدول 32: توزيع الترخيصات البرنامجية وقروض الدفع من ميزانيات التجهيز للفترات الممتدة من 1998 إلى 2004

الوحدة: بملايين الدنانير

السنوات	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
ترخيصات برنامجية	15,976	17,000	21,055	42,153	43,669	53,980	35,646
قروض الدفع	21,852	21,183	25,420	34,850	35,576	34,411	42,116

المصدر: وزارة المالية، الجزئر، 2006.

ما يمكن ملاحظته من خلال الجدول أعلاه، أهمية نسبة قروض الدفع من الترخيصات خلال الثلاث سنوات الأولى من التحليل + 37% , + 25% و+21% ثم تراجع سلبي في السنوات الموالية، حيث نسجل – 17%، –19% و–36%، بعدها نميز انتعاش في السنة الأخيرة في التنفيذ الحقيقي للمصاريف + 18%. وهذه الوضعية تؤكد لنا مرة أخرى الإستقرار في تطور مصاريف التجهيز رغم النمو المستمر خلال هذه الفترات للحصة الحقيقية المخصصة لتمويل البرامج الاستثمارية، وكذا بالنسبة لإنفاقها الفعلي في القطاع.

إن تكلفة انجاز قاعة أو حجرة الدرس في التعليم الابتدائي ذات مساحة مرجعية ب. 62م2 لاستقبال 30 تلميذ أي (2,1 م2 للتلميذ الواحد) تقارب أكثر من 17000 دولار حوالي 274 دولار للمتر المربع الواحد، تناسبا مع مستوى تكاليف انجاز البنايات في البلاد.تعتبر هذه التكلفة عالية مقارنة ببعض دول أمريكا اللاتينية وأسيا ذات دخل متوسط، ويرجع هذا ربما للخصوصية التقنية المستعملة في البناء (تقنية البناء ضد الزلازل) وللتكلفة الباهظة لليد العاملة ولعوامل أخرى. وتعتبر تكلفة الانجاز في التعليم المتوسط وفي الثانوي ولاسيما التقني ضعف مما هي عليه في التعليم الابتدائي بسبب الاحتياجات الإضافية فيهما من مخابر، مكتبات وقاعات للموظفين المكلفين بانجاز ومتابعة برامج التعليم.

3-3 تكلفة التعليم:

دوما في كل الأمم وفي كل الظروف، نتحدث أن للتعليم تكلفة مادية نقدية حالية وأخرى مستقبلية مرتبطة لفشل النظام التعليمي ككل، كون الفشل المدرسي له تكاليف مالية واجتماعية[17] بالنسبة للأفراد وللمجتمع على حد سواء[18]. وتعتبر دراسة التكلفة مؤشرًا هامًا لمقدار الكم الذي ينفق على التعليم تمكن المخطط التربوي من تحقيق عدة أهداف منها[19]:

- التعرف على الأموال المنفقة فعلا في قطاع التعليم؛
- التعرف على الموارد الحقيقية الموظفة في قطاع التعليم؛
- والتعرف على البدائل المختلفة التي ترفع كفاءة قطاع التعليم في تحقيق أهداف المجتمع أو على الأقل حصر الأعباء المالية الجديدة في حدود التكاليف المعقولة.

3-3-1 عوامل ارتفاع تكلفة التعليم:

إن أهمية حجم الاعتمادات المخصصة لوزارة التربية الوطنية، تقودنا إلى التساؤل حول أسباب المجهود المالي المبذول من طرف الدولة. والجواب عن هذا، يمكن حصره في محورين أساسيين كما يلي:

- المحور الأول يتعلق بارتفاع الطلب على التعليم, يبدو لنا هذا من الوهلة الأولى كخاصية لتطور التمدرس في القطاع، لكن هذا الارتفاع ما هو إلا نتيجة لنمو عدد السكان وحركتهم داخل المحيط وكذا عامل التمدن، مما يتطلب الأمر إلى احتياجات مستمرة في بناء مدارس وأقسام جديدة بالإضافة إلى تطور ظروف المعيشة للأفراد والتغيرات الهيكلية في توزيع الفئات العاملة جغرافيا ، زد على ذلك مختلف الإصلاحات التي أجريت على المدرسة كحتمية تزويدها بالمعلومات العامة العلمية منها والتكنولوجيا؛
- والمحور الثاني يدور حول التطور الثابت للتكاليف الوحدوية للتعليم الذي يمثل العامل الثاني لارتفاع مصاريف التعليم، ويعكس هذا أيضا التحسين في خدمة التعليم من حيث تأهيل وكفاءة المعلمين, نسبة التأطير وأيضا تطور البحث العلمي الذي يتم تمويله من ميزانية التعليم، بالإضافة إلى مختلف التدخلات للوزارة المعنية ذات الطابع الاجتماعي كالمنح والمساعدات المقدمة للتلاميذ.

---

17 FIELD Simon, KUCZERA Małgorzata & PONT Beatriz, En finir avec l'échec scolaire: Dix mesures pour une éducation équitable, ed. OCDE, Paris, 2007, p. 11. *http://www.oecd.org/fr/education/scolaire/40176925.pdf*

18 Article, Équité et qualité dans l'éducation: Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés, OCDE, 2012, p. 2, *http://www.oecd.org/fr/france/49623513.pdf*

19 عزيزة عبد الله عبد القادر شرير ، واقع الإنفاق على التعليم العام في مديريات تعليم غزة خلال الفترة الزمنية (1995-2003)، رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية، كلية التربية، قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية غزة، 2005، ص ص 37-38.

إن التغير الذي طرأ على النظام الاقتصادي والسياسي خلال العشرية الأولى بعد الاستقلال لم يتبعه تغيير هام في نظام التعليم في الجزائر, حيث نسجل الشروع في إصلاح المدرسة الجزائرية بعد فترة طال انتظارها. فأهمية ارتفاع عدد السكان للفئة التي يتراوح أعمارها بين 6-13 سنة غداة الاستقلال رافقتها احتياجات جديدة في التمدرس [20]. ولقد قفز معدل التمدرس من 31% في السنة الدراسية 1962-1963 إلى 95,28% للسنة الدراسية 2008-2009.

يمكن تفسير التطور المعتبر والهائل في العدد وفق منظورين مختلفين تماما؛

- المنظور الأول ويتمثل في الانفجار الديموغرافي الذي هو نتيجة لارتفاع الولادات،
- من جهة أخرى, ارتفاع سريع في الطلب على التعليم, أي بعبارة أخرى تطور معدل التمدرس.
-

إن تحليل الجدول أسفله، يوضح لنا مدى تطور أعداد التلاميذ في المجموع وعلى مختلف المستويات الثلاثة للتعليم، ما يترجم ضخامة النمو الذي سجل أكثر من 550% خلال 45 سنة والذي يمكن تفسيره بميزة المدرسة الجزائرية المتمثلة في إجبارية التعليم لكل الأطفال الذين يبلغون من العمر من 06 سنوات إلى 16 سنة.

الجدول 33: تطور أعداد التلاميذ المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات وزارة التربية الوطنية

السنوات	الإجمالي		الطوران 1 و2		الطور 3		الثانوي			
							العام والتقني		من بينهم التقني	
	المجموع	بنات	المجموع	بنات	المجموع	بنات	المجموع	بنات	المجموع	بنات
2001-2000	7.712.182	3.726.603	4.720.950	2.210.114	2.015.370	968.544	975.862	547.945	58.319	21.178
2002-2001	7.849.004	3.806.416	4.691.870	2.204.374	2.116.087	1.016.556	1.041.047	585.486	60.996	21.663
2003-2002	7.894.642	3.845.670	4.612.574	2.166.045	2.186.338	1.057.978	1.095.730	621.647	65.690	22.986
2004-2003	7.851.893	3.848.282	4.507.703	2.119.454	2.221.795	1.083.046	1.122.395	645.782	65.716	23.449
2005-2004	7.741.099	3.804.512	4.361.744	2.049.927	2.256.232	1.106.260	1.123.123	648.325	64.161	23.188
2006-2005	7.593.639	3.748.665	4.196.580	1.973.901	2.221.328	1.088.324	1.175.731	686.440	59.326	20.833
2007-2006	7.557.994	3.738.932	4.078.954	1.926.560	2.443.177	1.216.025	1.035.863	596.347	52.798	18.686
2008-2007	7.502.370	3.711.573	3.931.874	1.860.190	2.595.748	1.280.541	974.748	570.842	33.366	10.554
2009-2008	7.380.111	3.639.213	3.247.258	1.535.532	3.158.117	1.538.882	974.736	564.799	*	*

المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات: وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2012.

حسب المنظور الثاني، نقف أمام نمو سريع في الطلب على التعلم أي عدد الأطفال المتمدرسين، ومن ثم معدل التمدرس كما يوضحه لنا الجدول التالي:

20NECIB Radjem, Industrialisation et système éducatif algérien, ed. OPU, Alger, 1986, p. 132.

الجدول 34: عدد الأطفال المتمدرسين المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات وزارة التربية الوطنية

السنوات	الأطفال في سن التعليم (2)		الأطفال المتمدرسون (1)		نسبة التمدرس	
	مجموع	بنات	مجموع	بنات	مجموع	بنات
2001-2000	7,384,925	3,621,354	6,696,249	3,193,600	**90.67**	**88.19**
2002-2001	7,282,477	3,570,880	6,695,847	3,206,082	**91.94**	**89.78**
2003-2002	7,159,408	3,510,074	6,666,346	3,198,263	**93.11**	**91.12**
2004-2003	7,017,316	3,439,281	6,566,561	3,159,038	**93.58**	**91.85**
2005-2004	6,857,987	3,359,830	6,436,529	3,102,918	**93.85**	**92.35**
2006-2005	6,684,362	3,273,030	6,288,001	3,034,039	**94.07**	**92.70**
2007-2006	6,495,337	3,178,332	6,176,972	2,989,443	**95.10**	**94.06**
2008-2007	6,336,496	3,100,953	6,070,875	2,937,488	**95.81**	**94.73**
2009-2008	6,210,982	3039564	5,917,835	2,863,704	**95.28**	**94.21**

المصدر: ارجع إلى:
(1) المديرية الفرعية للإحصائيات وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2012.
(2) الديوان الوطني للإحصاء: السكان الجزائريون القاطنون (توقعات مؤقتة حسب السن).

من خلال قراءة المعطيات وتمثيلها البياني، يتبين لنا أن النمو الديموغرافي ليس وحده السبب الوحيد للنمو العددي، بالرغم من تقاربه كما نلاحظ مع التطور السريع للأطفال المتمدرسين، فإن نسبة التمدرس هي سبب آخر للارتفاع، فهي في زيادة متصاعدة وبشكل حاد. نسجل ما يقارب 51% كمعدل متوسط في الستينات من القرن الماضي متجاوزا 93% في العشرية الأولى من القرن ال21.

نجم عن حركات الهجرة أثار تقتضي منا إقامة تجهيزات جديدة بدون أي مقابل للتجهيزات التي نستغني عن استغلالها، بالرغم من أنها مازالت صالحة للاستعمال، كما ينجم عنها أيضا، آثار على نفقات التسيير ما دام تسرب التلاميذ في المناطق الريفية لا يؤدي إلا إلى انخفاض طفيف في عدد المعلمين عندما ينخفض عدد المتمدرسين وبالتالي أصبح من الضروري القيام بالتقدير الدقيق لحجم واتجاهات حركة الهجرة، حتى نضمن تطابق بشكل دائم للمؤسسات التعليمية والسكان المقيمين فعلا، عبر ما نسميه بالخريطة المدرسية[21] والتي تعتبر أداة أساسية لأجزأة الإصلاحات والمخططات التربوية وتحقيق الأهداف المرسومة.
فهي دراسة شبكة المدارس القائمة في منطقة محدودة، وتشخيص كفايتها لتوفير التعليم المناسب للسكان المحليين، ثم إعداد المقترحات لشبكة مدرسية تناسب ظروف السكان والبيئة والمجتمع المحلي،كما تسهل على الأطفال الصغار الذهاب إلى المدرسة. فهي أداة منهجية في التخطيط التربوي، تنطلق من معطيات ديموغرافية وسياسة تربوية تتم من خلالها برمجة التجهيزات المدرسية، كخلق مدارس جديدة أو إضافة حجرات دراسية أو عكس ذلك.

21 DAUMARD Pierre, Le prix de l'enseignement en France, ed. Calmann-Lévy, Paris, 1969, pp. 94-95.

3-3-2 ديمقراطية التعليم:

من المبادئ الرئيسية للمنظومة التربوية الجزائرية الاستجابة للطموحات الشعبية للعدل والتطور، فالمدرسة الجزائرية متميزة بمجانية التعليم مهما كانت نوعية المدرسة ولكل المستويات، بل أكثر من ذلك فهي تضمن حتى مساواة الشروط للدخول إلى التعليم ما بعد الأساسي. ففي كل سنة، تجد التربية الوطنية نفسها أمام مشكل النمو العددي للتلاميذ، دخول مدرسي صعب وآخر متذبذب ورغم ذلك فكل تلميذ يلتحق بمقعده وآلة التربية الوطنية تنطلق من جديد في سنة دراسية أخرى. ثم يتواجد التلاميذ في فترة الامتحانات ويصبح شهر جوان بدوره قضية "ومهمة وطنية"، فالرأي العام منبهر والكل يشير بأصبع الاتهام إلى النمو الديموغرافي.

ويمكن اعتبار عنصر الديمقراطية من العناصر التي تؤدي إلى نمو الطلب على التعليم وبالفعل فالتطور التلقائي في معدلات التمدرس يتدخل في امتصاص بعض اللامساوات بين الأفراد والمتمثلة في:

أ- اللامساوات بين الجنسين: تعتبر الفوارق المرتبطة بالجنس أقل حدة، حيث نسجل تطور ملحوظ في الحصة المخصصة لجنس الإناث من النمو الإجمالي لعدد التلاميذ بل أكثر من ذلك فالنمو في معدلات التمدرس عند الإناث يؤثر في النمو المسجل عند الجنسين معا في سن معين كما يبينه لنا الجدول أسفله. وعموما، يمكن اعتبار عاملين مؤثرين في هذا النمو عند الإناث:

- التطور التكنولوجي الذي أدى إلى انخفاض الطلب على اليد العاملة غير المؤهلة،
- وتوجه عنصر الإناث نحو المهن التي تشترط أكثر تأهيل.

الجدول 35: نسبة تمدرس البنات

السنوات	نسبة التمدرس		السنوات	نسبة التمدرس	
	مجموع	بنات		مجموع	بنات
2001-2000	90.67	88.19	2006-2005	94.07	92.70
2002-2001	91.94	89.78	2007-2006	95.10	94.06
2003-2002	93.11	91.12	2008-2007	95.81	94.73
2004-2003	93.58	91.85	2009-2008	95.28	94.21
2005-2004	93.85	92.35	2001-2000	90.67	88.19

المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2008.

ب - الفوارق الجغرافية: لقد حددت معدلات التمدرس التي رأيناها آنفا على مستوى كل القطر الجزائري، باعتبارها معدلات إجمالية، إلا أنها تحتوي في طياتها فوارق جغرافية هامة التي يمكن ملاحظاتها من خلال الجداول كما يلي:

الجدول 36: نمو التلاميذ على مستوى التعليم الابتدائي

الولايــات	نسبة النمو (%)			التلاميذ 2011-2010	التلاميذ 2010-2009
	الذكور	البنات	المجموع	المجموع	المجموع
أدرار	-0.15	-0.75	-0.43	28446,	46,628
الشلف	-0.51	-1.00	-0.74	102,701	103,471
الأغواط	2.96	2.08	2.55	47,505	46,324
ام البواقي	1.82	2.13	1.97	62,898	61,683
باتنة	1.50	0.96	1.24	118,779	117,324
بجاية	-2.01	-2.20	-2.10	71,078	72,601
بسكرة	1.97	0.75	1.39	84,571	83,411
بشار	-3.94	-3.11	**-3.55**	29,208	30,283
البليدة	1.62	2.47	2.02	103,604	101,548
البويرة	-0.79	-0.31	-0.56	60,107	60,446
تامنغست	2.93	2.56	2.76	24,070	23,423
تبسة	-0.07	-0.38	-0.21	66,958	67,102
تلمسان	4.81	2.13	3.55	92,623	89,451
تيارت	2.83	4.37	3.55	93,865	90,643
تيزي وزو	-3.31	-3.12	-3.22	76,247	78,786
الجزأئر	2.73	3.70	3.20	262,529	254,398
الجزأئر شرق	2.16	4.02	3.04	110,076	106,824
الجزأئر وسط	0.76	0.00	0.40	60,175	59,937
الجزأئر غرب	4.77	5.87	**5.30**	92,278	87,637
الجلفة	3.11	3.13	3.12	104,727	101,558
جيجل	-1.77	-1.05	-1.43	60,780	61,662
سطيف	1.63	1.97	1.79	145,632	143,068
سعيدة	1.22	2.29	1.73	33,132	32,570
سكيكدة	-3.17	-0.93	**-2.11**	83,379	85,178
سيدي بلعباس	3.07	2.71	2.90	56,767	55,169
عنابة	0.86	3.67	2.20	51,970	50,849
قالمة	1.39	0.78	1.10	42,361	41,900
قسنطينة	2.02	2.05	2.04	83,113	81,454
المدية	0.49	-0.44	0.04	72,652	72,620
مستغانم	1.29	0.35	0.84	76,246	75,611
المسيلة	0.37	-0.06	0.17	109,712	109,528

الولايــات	نسبة النمو(%)			التلاميذ 2011-2010	التلاميذ 2010-2009
	الذكور	البنات	المجموع	المجموع	المجموع
معسكر	2.85	3.26	3.05	81,480	79,071
ورقلة	0.40	1.28	0.82	69,988	69,422
وهران	1.30	3.62	2.39	135,560	132,395
البيض	-0.85	0.59	-0.18	29,509	29,563
اليزي	2.82	2.51	2.68	7,584	7,386
برج بوعريرج	0.89	2.28	1.55	66,866	65,845
بومرداس	4.54	4.26	4.41	76,416	73,187
الطارف	-0.19	0.96	0.36	35,563	35,437
تندوف	-4.04	5.91	0.81	5,594	5,549
تيسمسيلت	1.26	1.12	1.19	29,245	28,900
الوادي	3.54	2.15	2.87	85,077	82,700
خنشلة	-1.75	0.11	-0.87	39,047	39,388
سوق أهراس	-1.21	3.05	0.79	38,357	38,058
تيبازة	-4.36	-2.68	**-3.57**	58,442	60,605
ميلة	-0.58	-0.04	-0.32	73,380	73,618
عين الدفلة	0.58	0.74	0.66	80,964	80,437
النعامة	1.02	2.51	1.71	21,193	20,837
عين تيموشنت	1.53	2.38	1.93	35,468	34,795
غرداية	2.84	1.43	2.26	40,427	39,533
غليزان	-0.81	-0.30	-0.57	72,083	72,495
المجموع	**-0.81**	**1.33**	**0.57-**	**3, 345,885**	**3, 307,910**

المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات لوزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2012.

3-3-3 ارتفاع التكاليف الوحدوية للتعليم:

يقصد بالتكلفة الوحدوية سعر تكلفة التلميذ ما يمكن أن نشير إليه في البداية، هو أنه بالإضافة إلى ما تستقبله المؤسسات التربوية من العدد المتزايد من التلاميذ، فان الدولة مستمرة لا محالة في تحمل تكلفة إضافية على كل تلميذ.

الفترات	الإنفاق التعليمي من إجمالي الناتج المحلي		الإنفاق التعليمي من الإنفاق العمومي	
	العالم	الجزائر	العالم	الجزائر
1965	4.8	7.0	15.0	18.5
1970	5.4	7.0	17.3	21.0
1975	5.7	7.3	14.7	20.5
1980	4.9	8.2	14.6	23.5
1985	4.8	7.1	14.1	20.4
1990	4.8	6.4	13.8	28.4
1995	4.9	6.7	15.2	17.3
2000	4.9	5.8	14.7	19.2
2005	4.9	5.7	14.7	17.5

المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات والقوانين المالية

يصعب إجراء مقارنة بين وزارة التربية الوطنية ومؤسسة اقتصادية ذات نشاط خدماتي، لأننا نجد أنفسنا أمام صعوبة تحديد النجاعة الاقتصادية بالنسبة لقطاع التعليم والتي تتمثل في البحث على تركيبة العناصر المطابقة لأقل تكلفة، كما أنه عندما ننتقل من التكاليف الإجمالية إلى التكاليف الوحدوية، لا يمكننا استخدام كما هو الحال في المؤسسة الاقتصادية لبعض المفاهيم كالتكلفة الهامشية، التكلفة المتغيرة أو الثابتة ونطبقها على قطاع التعليم (التربية الوطنية) من أجل تحديد التكاليف الوحدوية. وبالفعل، ما يمكن قبوله عند القيام بأي تحليل في ما يخص مجال التعليم، هو اعتبار ميزانية التسيير وميزانية التجهيز بمثابة التكاليف المتغيرة والثابتة في المؤسسة الاقتصادية.

تحسب تكلفة كل تلميذ على أساس المبالغ التي تخصصها الدولة من الإنفاق العمومي على قطاع التربية، وذلك من خلال الميزانية المخصصة لها، حيث تقسم الميزانية العامة للتربية الوطنية على عدد التلاميذ في جميع مراحل التعليم (الإجباري والثانوي)، يمكن تحديد نصيب كل تلميذ خلال الفترة الممتدة من **1964** إلى **2009** كما تبينه لنا الإحصائيات في الجدول التالي:

الجدول 37: تكلفة التلميذ من ميزانية التربية الوطنية

السنوات المالية	نفقات التعليم من ميزانية التربية الوطنية (مليار دينار)	عدد التلاميذ (بالمليون)	تكلفة التلميذ (ألف دينار)	السنوات المالية	نفقات التعليم من ميزانية التربية الوطنية (مليار دينار)	عدد التلاميذ (بالمليون)	تكلفة التلميذ (ألف دينار)
2000	154.76	7.67	20.18	2005	253.10	7.67	33.00
2001	167.21	7.78	21.49	2006	363.09	7.58	47.90
2002	182.29	7.87	23.16	2007	302.82	7.53	40.22
2003	202.57	7.87	25.74	2008	350.01	7.44	47.04
2004	224.74	7.80	28.81	2009	28374.	7.46	50.17

المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات والقوانين المالية

ما يمكن تسجيله من قراءة وتحليل بيانات الجدول أعلاه مدى استمرارية نمو نصيب التلميذ في الجزائر من الإنفاق العمومي على قطاع التربية والتعليم، حيث بلغ هذا النمو في السنوات الأخيرة من العشرية (2000-2010) قيمته القصوى 47،04 ألف دينار في 2008 و 50،17 ألف دينار في 2009. وإذا كان بإمكاننا استغلال ميزانية التسيير ووتحليلها على التلاميذ المتمدرسين فعلا، فالأمر ليس كذلك مع ميزانية التجهيز، فاستعمال الهياكل والتجهيزات المدرسية لا يستفيد منه جيل واحد فقط من التلاميذ بل الكثير من الأجيال المتتالية (في الماضي والآن وحتى في المستقبل), وعليه ليس بإمكاننا تحميل جيل معين من التلاميذ كلفة المباني وبالتالي التفرقة بين التكاليف الثابتة والتكاليف المتغيرة التي نستخدمها في اقتصاد المؤسسة لا يمكن تطبيقها على مصالح التعليم.

من جهة أخرى، نجد صعوبة في تحديد القسط السنوي لإهتلاك المباني وتحميله مباشرة على التلاميذ المتمدرسين، وحتى لو قمنا باستخدام معامل هامشي لرأس المال لكل تلميذ أي أننا نحدد تكلفة المباني الجديدة تناسبا مع النمو العددي للتلاميذ، فعملية المقاربة غير ممكنة مادام الإدارة لا تفرق بين المباني والتجهيزات الجديدة وعمليات تصليح وترقيع البنايات القديمة.

بناءا على هذا، فان تحديد التكاليف الوحدوية يكون انطلاقا من المعطيات التي تقدمها لنا ميزانية التسيير، وبالتالي تعتبر تكاليف وحدوية للتسيير (مصاريف مباشرة ومصاريف غير مباشرة موزعة على عدد التلاميذ المتمدرسين). وتشمل العناصر التالية:

- الرواتب (الأجور) الخاصة بالمعلمين والأساتذة وعمال مؤسسات القطاع؛
- الأدوات والمواد المستخدمة في استغلال مؤسسات القطاع وأيضا مصاريف الصيانة}؛
- ومختلف الإعانات لمؤسسات القطاع ومصاريف النشاطات الاجتماعية.

وما يلاحظ من خلال الجدول أسفله، أن تكلفة الوحدة الإجمالية للتلميذ المتمدرس هي في ارتفاع مستمر بشكل كبير وبدون توقف، تضاعفت هذه التكلفة بعد الاستقلال خلال العشرية الأولى (1963-1970) ثم إلى أربعة عشر مرة خلال ثلاثين سنة (1963-1990)ثم قفز العدد إلى ما يقارب 254 مرة منذ الاستقلال إلى سنة 2011.

الجدول38: تغيرات تكلفة الوحدة الإجمالية للفترة الممتدة من السنة الدراسية 1962- 1963 إلى 2010-2011

السنوات	ميزانية التسيير (بآلاف الدنانير)	مؤشر	عدد التلاميذ(*)	تكلفة الوحدة الإجمالية	السنوات	ميزانية التسيير (بآلاف الدنانير)	مؤشر	عدد التلاميذ(*)	تكلفة الوحدة الإجمالية
2000	**132,753,160**	41,136	7,686,603	17,271	**2006**	**222,036,472**	68,802	7,575,817	29,309
2001	**137,413,766**	42,580	7,780,593	17,661	**2007**	**235,888,168**	73,094	7,530,182	31,326
2002	**158,109,316**	48,993	7,871,823	20,085	**2008**	**280,543,953**	86,931	7,441,241	37,701
2003	**171,105,928**	53,020	7,873,268	21,733	**2009**	**374,276,936**	115,976	7,455,862	50,199
2004	**186,620,872**	57,828	7,796,496	23,937	**2010**	**390,566,167**	-	7,528,356	51,879
2005	**214,402,120**	66,436	7,667,369	27,963	**2011**	**569,317,554**	-	7,850,550	72,519

*حتى يكون توافق بين عدد التلاميذ الذي يقابل معطيات إحصائيات لسنوات دراسية، ومصاريف التسيير التي تعط لسنوات الميزانية، فإننا اعتبرنا في التحليل عدد التلاميذ المقابل لكل سنة، الوسط الحسابي لسنتين متتاليتين.
المصدر: المديرية الفرعية للإحصائيات & وزارة التربية الوطنية

ثم تحديد تكلفة الوحدة لكل مستوى على حدا (المستوى الابتدائي والمتوسط) أي الإلزامي والمستوى الثانوي كما تبينه لنا الجداول التالية:

الجدول39: تكلفة الوحدة لكل مستوى للفترة الممتدة بين 2008 و2011

1) توزيع مصاريف المستخدمين في مؤسسات التعليم الأساسي والثانوي

مناصب الميزانية / المستويات (بآلاف الدنانير) الفترات الزمنية	التعليم الإلزامي		التعليم الثانوي (العام و التقني)		المجمـــــوع
	مرتبات العمل	التكاليف الاجتماعية	مرتبات العمل	التكاليف الاجتماعية	
2008	127 753 000	40 830 250	43 455 000	13 405 750	225 444 000
2009	177 618 969	54 572 000	55 965 000	16 871 000	305 026 969
2010	182 720 820	55 569 738	58 974 047	17 077 755	314 342 360
2011	285 471 836	80 876 371	94 259 602	25 452 028	486 059 837

2) تكلفة لوحدة في مؤسسات التعليم الإلزامي

السنوات	مصاريف المستخدمين من ميزانية التسيير (بآلاف الدنانير)	عدد التلاميذ (*)	تكلفة الوحدة
2008	168 583 250	6 466 499	26,070
2009	232 190 969	6 382 904	36,377
2010	238 290 558	6 343 322	37,566
2011	366 348 207	6 635 606	55,209

3) تكلفة الوحدة في مؤسسات التعليم الثانوي

السنوات	مصاريف المستخدمين من ميزانية التسيير (بآلاف الدنانير)	عدد التلاميذ (*)	تكلفة الوحدة
2008	56 860 750	974 742	58,334
2009	72 836 000	1 072 958	67,883
2010	76 051 802	1 185 034	64,177
2011	119 711 630	1 214 944	98,533

(*) يقابل معطيات إحصائيات لسنوات دراسية, ومصاريف التسيير التي تعطى لسنوات الميزانية, لذا اعتبرنا في التحليل عدد التلاميذ المقابل لكل سنة, الوسط الحسابي لسنتين متتاليتين.

4) تكلفة الوحدة في مؤسسات التعليم الإلزامي والثانوي

السنوات	تكلفة الوحدة في التعليم الإلزامي	تكلفة الوحدة في التعليم الثانوي
2008	26,070	58,334
2009	36,377	67,883
2010	37,566	64,177
2011	55,209	98,533

المصدر: بالاعتماد على:

- المديرية الفرعية للإحصائيات لوزارة التربية الوطنية، الجزائر 2012،
- & DAUMARD Pierre, op. cit. pp. 150.151.

ما يمكن ملاحظته من الجداول خلال فترة التحليل، الفروق الكبيرة في تكلفة التلميذ الواحد ما بين المستويات، حيث يكلف تلميذ التعليم الثانوي مرتين تلميذ مستوى التعليم في الأطوار الثلاثة (الابتدائي والمتوسط) . وما يمكن قوله، أن الأهمية المتاحة لمختلف المستويات التعليمية تظهر من خلال التحسن لكلفة التلميذ عبر الزمن، غير أن الأولوية الكبيرة نلاحظها في التعليم الثانوي[22].

22 ارجع إلى: طوطاوي/مبدوعة زوليخة & آروشة قرمية، دراسة حول تكاليف التربية: تحليل تمويل التربية و تحديد كلفة التلميذ الواحد،

يجب أن لا ننكر ما يتحمله القطاع العائلي من الأعباء المالية في سبيل تعليم الأبناء، تتمثل في صورتها المباشرة في تكاليف التعليم الخاص بحثا عن فرصة للتعليم الجيد وتملك المهارات اللازمة لسوق العمل، هذا إضافة إلى بعض الأعباء المالية التي فرضتها بعض معايير الكفاءة الداخلية المعينة للنظام التعليمي في بعض التخصصات، مما زاد من تحملات الأسر في سبيل تعليم أبنائها ما بين دروس خصوصية، ومجموعات تقوية، وكتب، ومواصلات وغير ذلك[23].

www.inre-dz.org/documents/article_toutaoui.pdf

23 أحمد مكي، مجانية التعليم بين العدالة الاجتماعية ونقص في التمويل، 2013/10/11،
http://www.startimes.com/f.aspx?t=33385014

ملخص الفصل الثالث:

دوما في كل الأمم وفي كل الظروف، نتحدث أن للتعليم تكلفة مادية نقدية حالية وأخرى مستقبلية مرتبطة لفشل النظام التعليمي ككل، كون ا لفشل المدرسي له تكاليف مالية واجتماعية بالنسبة للأفراد وللمجتمع على حد سواء. وبالرغم من تطور الإنفاق على التعليم في الجزائر من خلال المخططات التنموية، يبقى أن هناك إشكال في التصور، إذ لا يظهر أثر النفقات العمومية للقطاع مثل ما تظهره متغيرات الحوكمة والديمقراطية، مما يتطلب وضع تصور جديد للإنفاق التعليمي في الجزائر وفق هندسة مالية تسمح بتسيير الموازنات الممنوحة.

تمارس التربية وظائف عدة في المجتمعات الحديثة أهمها التكوين وكعامل ترفية اجتماعية . وما دامت مصاريف التعليم هي عمومية، فمن الضروري تحديدها وحصرها بالنسبة لإجمالي مصاريف الدولة، حيث نلاحظ مدى تطور حصة القطاع من الاعتمادات داخل ميزانية الدولة. وتقتصر دراسة ميزانية التعليم في بحثنا على ميزانية وزارة التربية الوطنية فقط، حيث تشمل أيضا تحليل التوزيع الداخلي للاعتمادات لنفس القطاع. وفي ظل هذه الميزانية، نميز التفرقة الكلاسيكية لكل مستندات الموازنة بين المصاريف العادية التي تشمل قروض التسيير ومصاريف رأس المال التي مجموعها يعكس وظيفة الاستثمار داخل القطاع.

إن التغير الذي طرأ على النظام الاقتصادي والسياسي خلال العشرية الأولى بعد الاستقلال لم يتبعه تغيير هام في نظام التعليم في الجزائر . ففي كل سنة، تجد التربية الوطنية نفسها أمام مشكل النمو العددي للتلاميذ، دخول مدرسي صعب وآخر متذبذب ورغم ذلك فكل تلميذ يلتحق بمقعده وآلة التربية الوطنية تنطلق من جديد في سنة دراسية أخرى. ثم يتواجد التلاميذ في فترة الامتحانات ويصبح شهر جوان بدوره قضية "ومهمة وطنية"، فالرأي العام منبهر والكل يشير بأصبع الاتهام إلى النمو الديموغرافي. وما يمكن ملاحظته الفروق الكبيرة في تكلفة التلميذ الواحد ما بين المستويات، حيث يكلف تلميذ التعليم الثانوي مرتين تلميذ مستوى التعليم في الأطوار الثلاثة (الابتدائي والمتوسط). وما يمكن قوله، أن الأهمية المتاحة لمختلف المستويات التعليمية تظهر من خلال التحسن لكلفة التلميذ عبر الزمن، غير أن الأولوية الكبيرة نلاحظها في التعليم الثانوي.

الخاتمة العامة

الخاتمة العامة

يعتبر التعليم ليس فقط حتمية فكرية وشرط أساسي لتنمية الفرد بل ضرورة مطلقة للتطور الاجتماعي والتقدم الاقتصادي في عصر تميز بالتطور السريع للعلوم والتكنولوجيا وأيضا لاحتياجات الأفراد المتزايدة في المساهمة في الحياة الاقتصادية، الثقافية والاجتماعية ضمن تغييرات كثيرة داخل مجتمع أصبح أكثر تعقيدا. وعلى هذا كان ولابد من إعادة اعتبار مكانة مفهوم الذكاء، الإبداع والاختراع. وينظر إلى التعليم في كثير من الدراسات، على أنه مزيجا من الاستهلاك والادخار، فالمجتمع ينفق على التعليم كنوع من الاستمتاع بالتعليم بحد ذاته من جهة، وعلى أمل الحصول منه على عوائد مستقبلية بين أشياء أخرى، بفوارق الأجر الناجمة مبدئيا عن التعليم من جهة أخرى.

يعكس الإنفاق الحكومي أحد المصادر الرئيسية لتمويل التعليم، لكن بلدانا عديدة، لا سيما الأقل تقدما، تعتمد على أسر الطلاب والمجتمعات المحلية لتسديد شتى التكاليف المرتبطة بالتعلم، كالأقساط الدراسية والكتب المدرسية واللباس الرسمي والمساهمات في رواتب المعلمين. وتمثل الهند مثالا على هذه الظاهرة، حيث تسدد الأسر أكثر من ربع التكاليف المدرسية لإرسال أطفالها إلى مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي، وتفرض هذه الأقساط حاجزا فعليا أمام الأطفال المنتمين إلى عائلات فقيرة.

إن المعرفة الدقيقة للمصاريف الموجهة لتمويل قطاع التعليم تبقى غير كافية، كونها هي الوحيدة التي يمكن تحديدها ونسبيا فقط، في حين يصعب الأمر تعريف ما هو غير عمومي بل يكاد أن يكون مستحيلا، حيث في الواقع نجد مؤسسات عديدة خاصة وجمعيات كثيرة تساهم بشكل مباشر أو غير مباشر في ذلك، وعلى سبيل المثال تواجد قطاع خاص منتج ومسوق لخدمات تعليمية وتكوينية. فنلاحظ أنه حتى ضمن المصاريف العمومية المعروفة داخل نظام تعليمي تأسيسي، هناك معرفة ضعيفة جدا بالبرامج غير التأسيسية كحملات محاربة الأمية. كما أن هناك صعوبة التفرقة من خلال الإحصائيات بين مصاريف التجهيز ومصاريف التسيير في حين التمييز بين النمطين يكتسي أهمية كبيرة فيما يطمح إليه كل بلد بتحكيم مستمر بين توسيع النظام التعليمي الذي أصبح ضروري بمفهوم الديمقراطية وتحسين تسييره الذي فرض نفسه ببيداغوجيته. وأن أطروحة تمويل المؤسسات التعليمية كانت ولا تزال مجال مناقشات وتحاليل كثيرة أثارت جدلا كبيرا حول الشكل الذي تتوزع به الموارد لفائدة قطاع التعليم، ومن ثم قياس سعره، باعتباره استثمار مردود يته يصعب قياسها وبالتالي تكلفته بالنسبة للاستثمارات المادية الأخرى كون موضوع مصاريفه غير متعلق بالملكية وغياب عنصر المنافسة التجارية فيه بالإضافة إلى أن المصاريف هي غير قابلة للتجزئة لأن التقديرات هي إجمالية.

الخاتمة العامة

ان العلاقة بين التعليم والتنمية تستند على مبدأ زيادة الانتاجية في حالة التنمية البشرية او تحقيق مستوى معين من الانتاجية كما هو في التنمية ألاقتصادية فالتعليم يرفع من مساهمة القوى العاملة في الناتج اضافة الى انه يكفل حد معين من الناتج من خلال توفير الايدى العاملة الماهرة الفنية والمدربة على احدث مناهج التدريب العملية.

في الاقتصاد، كلما زاد الإنفاق وتم توجيهه بشكل مناسب انعكس على تجويد نوعية العمل، فالتعليم الجيد هو تعليم غالي الثمن، وإن التعليم الرديء هو التعليم الرخيص. و لجعل للتعليم مكانا مركزيا اجتماعيا، فمن الضروري أولا لحماية الوظيفة وثانيا مكافحة جميع أشكال الإقصاء . ويمكن اعتبار المفهوم الاقتصادي للتعليم من عدة زوايا: من زاوية السلع والخدمات، من زاوية هدف تخصيص الموارد، من زاوية أنه مسار إنتاجي، ومن زاوية هدف تخصيص الموارد.

غالبا ما تقاس أهمية الإنفاق على التعليم بما يخصص له من حصة من ميزانية الدولة أو من الدخل الوطني مما أنتجه أفراد المجتمع من السلع والخدمات خلال فترة زمنية تعادل السنة الواحدة، يضاف إليه أفراد المجتمع المقيمون في الخارج ويستثنى منه الأجانب المقيمون داخل الوطن، وكلما ارتفعت هذه النسبة كان اهتمام الدولة بالتعليم أكثر، إلا أن هذا لا يعكس بالضرورة مؤشرا يدل على جودة التعليم، حيث قد لا تستغل هذه الأموال بالطرق المناسبة. وقد أخذ مفهوم الإنفاق في مجال التعليم معنى واسع لمفهوم التكلفة، التي تعني كل ما ينفق على الشيء من مال وجهد لتحصيله، وهكذا فهو يشمل بعد الجهد في التعامل مع الكلفة بالإضافة إلى المال. انطلاقا مما جاء، يمكن اعتبار الإنفاق التعليمي بمفهومه الواسع، مجموعة من النفقات التي تصرف على العملية التعليمية بمختلف جوانبها، وتشمل جميع المصاريف الإنفاق المادية منها وكل ما يتعلق بالنواحي البشرية وما تبذله من جهد تعليمي.

إن النظام التربوي في أي بلد هو جزء لا يتجزأ من المجتمع، وهو أساس النظم الأخرى الموجودة في المجتمعات ومحورها، ولكل نظام تعليمي في أي بلد دور هام في إرساء القيم الأخلاقية للمجتمع، كما يعتبر العامل الحيوي لتنميته. ونظرا للتغيرات الكثيرة التي عاشتها مختلف المجتمعات عبر الزمن، أصبح من الضروري تطوير هذا النظام بجعله متفتحا ومتجددا باستمرار لمسايرة متطلبات الحضارة الحديثة ومجابهة احتياجات الأفراد المتزايدة.

يخضع النظام التعليمي في الجزائر كليا لرقابة الدولة انطلاقا من مبدأ أن التنظيم النظام التربوي الجزائري من اختصاص السلطات العمومية الجزائرية فهو يتبع للوصاية الإدارية والبيداغوجية لثلاثة قطاعات وزارية مستقلة هي: وزارة التربية الوطنية تشرف على مرحلتين من التعليم (الإلزامي وما بعد الإجباري 'الثانوي') ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ووزارة التكوين والتعليم المهني التي تحضر التعليم والتكوين إلى سوق العمل،

الخاتمة العامة

تمثلت عملية إعادة توجيه نظام التعليم في الجزائر في اندماجه وتطويره داخل آلية التطور الاقتصادي، الاجتماعي والثقافي، حيث كانت النواة الأساسية لهذه العملية "المدرسة الأساسية" والتي كان دورها وهدفها توحيد نظام التعليم الابتدائي والمتوسط من جهة، وإصلاح التعليم الثانوي من جهة أخرى وهذا وفق متطلبات التطور الصناعي والاقتصادي للبلد.

تعتبر المدرسة الأساسية فلسفة تربوية، تعتبر هيكل تربوي وتكويني في نفس الوقت مع إدماج مشاكل المحيط الذي يعيش فيه الطفل، فهي تضمن تربية الطفل وتضع في متناوله تكوينا ومعلومات عن محيطه (معلومات اقتصادية، سياسية، اجتماعية وثقافية) وأيضا تحضيره للحياة العملية. وعلى غرار التعليم المتوسط، فان التعليم الثانوي بشقيه العام والتقني قد عرف نموا كميا معتدلا . وتعتتبر شهادة التعليم الثانوي (البكالوريا) التأشيرة الوحيدة والموجهة للالتحاق بالجامعة. ويمثل التكوين والتعليم المهني أداة فعالة للترقية الاجتماعية من خلال تنمية وترقية الطاقات والمؤهلات التي توظف في التنمية الشاملة للبلد.

دوما في كل الأمم وفي كل الظروف، نتحدث أن للتعليم تكلفة مادية نقدية حالية وأخرى مستقبلية مرتبطة لفشل النظام التعليمي ككل، كون ا لفشل المدرسي له تكاليف مالية واجتماعية بالنسبة للأفراد وللمجتمع على حد سواء . وبالرغم من تطور الإنفاق على التعليم في الجزائر من خلال المخططات التنموية، يبقى أن هناك إشكال في التصور، إذ لا يظهر أثر النفقات العمومية للقطاع مثل ما تظهره متغيرات الحوكمة والديمقراطية ، مما يتطلب وضع تصور جديد للإنفاق التعليمي في الجزائر وفق هندسة مالية تسمح بتسيير الموازنات الممنوحة.

تمارس التربية وظائف عدة في المجتمعات الحديثة أهمها التكوين وكعامل ترفية اجتماعية . وما دامت مصاريف التعليم هي عمومية، فمن الضروري تحديدها وحصرها بالنسبة لإجمالي مصاريف الدولة، حيث نلاحظ مدى تطور حصة القطاع من الاعتمادات داخل ميزانية الدولة. وتقتصر دراسة ميزانية التعليم في بحثنا على ميزانية وزارة التربية الوطنية فقط، حيث تشمل أيضا تحليل التوزيع الداخلي للاعتمادات لنفس القطاع. وفي ظل هذه الميزانية، نميز التفرقة الكلاسيكية لكل مستندات الموازنة بين المصاريف العادية التي تشمل قروض التسيير ومصاريف رأس المال التي مجموعها يعكس وظيفة الاستثمار داخل القطاع.

إن التغير الذي طرأ على النظام الاقتصادي والسياسي خلال العشرية الأولى بعد الاستقلال لم يتبعه تغيير هام في نظام التعليم في الجزائر . ففي كل سنة، تجد التربية الوطنية نفسها أمام مشكل النمو العددي للتلاميذ، دخول مدرسي صعب وآخر متذبذب ورغم ذلك فكل تلميذ يلتحق بمقعده وآلة التربية الوطنية تنطلق من جديد في سنة دراسية أخرى. ثم يتواجد التلاميذ في فترة الامتحانات ويصبح شهر جوان بدوره قضية "ومهمة وطنية"، فالرأي العام منبهر والكل يشير بأصبع الاتهام إلى النمو الديموغرافي. وما يمكن ملاحظته الفروق الكبيرة في تكلفة التلميذ الواحد ما بين المستويات، حيث يكلف تلميذ التعليم الثانوي مرتين تلميذ مستوى التعليم في الأطوار الثلاثة

الخاتمة العامة

(الابتدائي والمتوسط). وما يمكن قوله، أن الأهمية المتاحة لمختلف المستويات التعليمية تظهر من خلال التحسن لكلفة التلميذ عبر الزمن، غير أن الأولوية الكبيرة نلاحظها في التعليم الثانوي.

من الاقتراحات:

في ما يتعلق بتوزيع المصاريف العمومية وتمويل القطاع، يمكن حصر الأولويات:

- رفع الموارد المخصصة للقطاع بإعادة توزيعها بين مختلف الفروع والمناطق حتى نتمكن من تحقيق الأهداف الإستراتجية في ما يخص تحسين الدخول والرفع من النوعية؛
- الرفع من الموارد المخصصة لتغطية المصاريف الأخرى غير المتعلقة بالمستخدمين؛
- البحث على الطريقة الأكثر مرد ودية في استعمال الموارد ولا سيما في مجال انجاز الهياكل التربوية والأدوات الموجهة للدعم، حيث من الضروري استعمال المعايير التقنية المناسبة في بناء الهياكل المدرسية حتى نتمكن من تقليص تكلفة الوحدة في الانجاز والمصاريف المتعلقة بالاستغلال وبالصيانة؛
- الرفع من حصة الموارد المخصصة للمستويين المتوسط والثانوي من أجل انجاز مؤسسات جديدة وبالتالي استقبال أساتذة جدد؛
- وتقييم معدلات الاستعمال الفعلي واحتياجات التلاميذ في ما يتعلق بهياكل الإيواء والمطعم.

في ما يتعلق تحسين برمجة المصاريف العمومية في تمويل القطاع:

تشكيل هيئة مكونة من متخصصين في التخطيط وفي اقتصاد التربية مهمتهم تخطيط المصاريف على المدى المتوسط وتحليل النتائج الناجمة عن الاختيارات سواء تعلق الأمر بمصاريف التسيير أو مصاريف التجهيز، وهكذا مهمتهم تكمن في انجاز الميزانية السنوية بناءا على النتائج المستخلصة.

في ما يتعلق تحسين برمجة وتمويل المصاريف الموجهة لصيانة المؤسسات التعليمية، يجب:

- تقدير المصاريف يكون في ظل عملية التخطيط لكل القطاع تشمل أيضا الولايات وحتى البلديات، حيث يمكن الحصول على المعطيات المتعلقة بنوعية الهياكل والبنايات البيداغوجية مباشرة من المؤسسات التعليمية وبصفة منتظمة والتقييمات الدورية لهذه البنايات من المصالح التقنية للولاية؛
- تخصيص جزء من موارد الميزانية المخصصة للاصطلاحات الكبرى تحت تصرف كل الولايات ومراقبتها وتوسيع العملية على مستوى البلديات في المستقبل. ففي بريطانيا مثلا، تتكفل الحكومة بـ (20%) من الإنفاق على التعليم العام، بينما تتكفل المقاطعات بنسبة (80%) من ميزانية الإنفاق على التعليم العام؛
- وعلى أي حال، فهذا الإنفاق سواء أكان من الخزانة العامة للدولة أم من أموال الحكم المحلي في المقاطعات فكله مال عام نابع من الدولة، ولا مكان فيه للاستثمار الفردي أو الاستثمار الرأسمالي في التعليم، وحتى المدارس الخاصة هناك تتلقى المنح من الحكومة المركزية ومن إدارات الحكم المحلي في المقاطعات؛
- وتسليم بعض الخدمات إلى القطاع الخاص، حيث تترك هذه الخدمات إلى تنافس شركات القطاع الخاص في مقابل كلفة مالية تدفع لها. ومن أمثلة هذه الخدمات التي ينبغي تركها لمنافسات القطاع

الخاتمة العامة

الخاص: الترميمات والصيانة الدورية للأثاث والتجهيزات والمعدات في مجال تكنولوجيا التعليم مع ضرورة وجود ضوابط حاكمة تضمن الجودة الخدمة.

في ما يتعلق تشجيع المصالح الولائية من أجل متابعة نتائج استعمال الموارد، يجب:

- تقوم المصالح المركزية بالوزارة بتحديد بعض المؤشرات من أجل المتابعة وتضعها تحت تصرف كل ولاية، المتابعة تكمن في استعمال بعض المؤشرات مثل معدلات الانتقال من مستوى إلى مستوى آخر، معدلات الإعادة، معدلات النجاح في الامتحانات، معدلات استعمال الأسعار الوحدوية ومعايير نوعية الخدمة من أجل تحسين مرد ودية استعمال الموارد في استغلال هياكل الإيواء، المطعم والنقل المدرسي؛
- تحديد قائمة للمصاريف التي تسمح بتوجيه استعمال الموارد بما فيها التي تخصص من أجل تطوير الكفاءات المهنية للمعلمين والوسائل البيداغوجية الإضافية الضرورية للاحتياجات الخاصة بالمؤسسات التربوية؛
- من أجل إعطاء أكثر استقلالية مالية للمؤسسات التربوية للحصول على أكبر شفافية في استعمال الموارد العمومية، يجب:
  - ✓ تمويل موارد إضافية (للمصاريف غير الأجور) حتى نحسن من الاستعمالات البيداغوجية بانجاز مخططات ثلاثية أو رباعية التي تأخذ بعين الاعتبار تحسين النتائج المحصلة من التلاميذ وبالخصوص انخفاض في معدلات الإعادة ومعدلات التخلي؛
  - ✓ في ما يتعلق بالتعليم الخاص,رغم الطلب الضعيف المسجل,يستوجب وضع قواعد لا تسمح بتعميق الفوارق الاجتماعية.

المراجع العامة

المراجع العامة

المراجع العامة:

– الكتب:

عبد الفتاح خضر، أزمة البحث العلمي في العالم العربي، ط. مكتب صلاح الحليجان للمحاماة والاستشارات القانونية (سلسلة دراسات)، الرياض، 1992.

عبد الغنى النورى، اتجاهات جديدة فى اقتصاديات التعليم فى البلاد العربية: استراتيجية إصلاح التربية العربية، ط. دار الثقافة، الدوحة، 1988.

عبد الرحمن الهيتير & منجد عبد اللطيف الخشالي، المدخل الحديث في اقتصاديات المالية العامة، ط. دار المناهج ، عمان، 2005.

علي الهادي العوات، التربية العربية: رؤية لمجتمع القرن الحادي والعشرين، ط اللجنة الوطنية الليبية للتربية والثقافة والعلوم، بنغازي، 2004.

عمل جماعي (برئاسة مروق يوسف الغنيم)، اقتصاديات التعليم، ط. المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، الكويت، 2012.

خليل علي & سليمان اللوزي، المالية العامة، ط. دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، 2013.

الجزار محمد، محاسبة التكاليف، ط. مكتبة عين شمس، القاهرة، 1993.

لفلح حسين خلف، المالية العامة، ط. جدار الكتاب العلمي، عمان، 2008.

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (عمل جماعي برئاسة مرزوق يوسف الغنيم)، اقتصاديات التعليم، ط. المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، الكويت، 2012.

مرسي محمد منير، المعلم وميادين التربية، ط. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1993.

مرسي محمد منير &عبدا لغنى النوري، تخطيط التعليم واقتصادياته، ط. دار النهضة العربية، القاهرة، 1977.

كمال حسين، دراسات في نظام المعلومات المحاسبية التعليمي، ط. مكتبة عين شمس، القاهرة، 1990.

هاربسون فردريك، ترجمة إبراهيم حافظ، التعليم والقوى البشرية والنمو الاقتصادي وإستراتجية تنمية الموارد البشرية، ط. مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1992.

AGHION Philippe & COHEN Élie, Éducation et croissance, ed. La Documentation française, Paris, 2004.

BENARD J., Economie publique, ed. Economica, Paris, 1985.

BRILMAN Jean & HÉRARD JACQUES, Les meilleures pratiques de management dans le nouveau contexte économique mondial, ed. Organisation (6° édition), Paris, 2006.

DAUMARD Pierre, Le prix de l'enseignement en France, ed. Calmann-Lévy, Paris, 1969.

FIELD Simon, KUCZERA Małgorzata & PONT Beatriz, En finir avec l'échec scolaire: Dix mesures pour une éducation équitable, ed. OCDE, Paris, 2007.

DELORS Jacques & Autres, L'Éducation: Un trésor est caché dedans, Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, ed. UNESCO (2° édition), Paris, 1999.

FIELD Simon, KUCZERA Małgorzata & PONT Beatriz, En finir avec l'échec scolaire: Dix mesures pour une éducation équitable, ed. OCDE, Paris, 2007.

HADDAB Mustapha, Education et changements socio-culturels, ed. OPU, Alger, 1979.

JACQUEMET Éric, L'homme au coeur de l'entreprise, ed. eyrolles, Paris, 2011.

LESOURNE. J, Education et Société: Les défis de l'an 2000, ed. Découverte, Paris, 1988.

NECIB Radjem, Industrialisation et système éducatif algérien, ed. OPU, Alger, 1986.

OCDE, Regards sur l'éducation 2014: Les indicateurs de l'OCDE, ed. OCDE, Paris, 2014.

PARMENTIERChristophe, L'ingénierie de formation en entreprise: Outils et méthodes, ed. eyrolles (2° ed.), Paris, 2009.

SAMUELSON P. A., L'Economique, volume 1, ed. Armand Colin, Paris, 1986.

TOUATI Sedik, La formation des cadres pour le développement, ed. OPU, Alger, 1971.

VAÏZEY Jhon, L'économie de l'Education, ed. Editions ouvrières, Paris, 1964.

VAN DER LINDEN Bruno, Economie du travail, ed. Groupe Eyrolles, Paris, 2008.

المراجع العامة

WAARDENBUR J. J., Les universités dans le monde arabe actuel, ed. MOUTON, Paris, 1966.

YVONNE TURIN, Affrontements culturels dans l'Algérie coloniale: Histoire et statistiques (1830-1848, 1850-1880), ed. ENAL, Alger, 1983.

– الرسائل الجامعية:

أشرف السعيد أحمد محمد، «إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية: رؤية إسلامية »، رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية (قسم أصول التربية)، كلية التربيــة، جامعة المنصورة، 2005.

بغداوي جميلة، اثر الاستثمار في التعليم على النمو الانتاجي في الجزائر- دراسة قياسية اقتصادية لحالة الجزائر 1975-2003، مذكرة ماجستير في العلوم الاقتصادية (تخصص نقود ومالية)، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، 2007.

بودخدخ كريم، أثر سياسة الإنفاق العام على النمو الاقتصادي 2001- 2009، رسالة ماجستير في علوم التسيير، تخصص مقود ومالية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة الجزائر3، 2010، ص 57.

دهان محمد، الاستثمار التعليمي في رأس المال البشري: مقاربة نظرية ودراسة تقييميه لحالة الجزائر، أطروحة دكتوراه علوم في العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة فسنطينه، 2010.

حريزي بوجمعة، العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في امتحان شهادة التعليم المتوسط، مذكرة ماجستير في العلوم الإنسانية والاجتماعية، تخصص القياس في علم النفس والتربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة البليدة، 014 2.

عزيزة عبد الله شرير، واقع الإنفاق على التعليم العام في مديريات تعليم غزة خلال 1995-2003، رسالة ماجيستسر في علوم التربية، الجامعة الإسلامية غزة، 2005.

غلاب اكرام السيد، العائد الاقتصادي من التعليم الثانوي الصناعي النوعي في مصر، أطروحة دكتورة في علوم التربية، كلية التربية، جامعة القاهرة، 1994.

مرابط أحلام، «الوضعية الاجتماعية للموارد البشرية في الجزائر: دراسة ميدانية مع أساتذة قطاع التربية والتعميم لمدينة بسكرة»، رسالة دكتوراه علوم في علم الاجتماع (تخصص تنمية الموارد البشرية)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

BOUARI Halima, L'École fondamentale en Algérie et la problematique de la compétences encyclopédique en FLE dans les manuels scolaires (1981-2003), Thèse de Doctorat ès Sciences pour l'obtention du diplôme de Doctorat de français, Option : Didactique des Langues, Faculté des Lettres et des Langues, Université Kasdi Merbah Ouargla, 2013.

BEKIOOUA FATEH & RAFEF MAHDI, Education et croissance économique en Algérie, Thèse des deux ingénieurs / INPS 2006.

BERKANE Malek, L'enseignement du francais en Algérie: Analyse d'une pratique en troisieme année de l'école primaire, mémoire présenté en vue de l'obtention du diplome de magistere, filiere francais, option didactique, Université de constantine, 2011.

D'AIGLEPIERRE Rohen, Économie de l'éducation dans les pays en développement: Cinq essais sur l'aide internationale à l'éducation, la nature publique ou privée de l'enseignement, le choix des parents, l'efficience des collèges et la satisfaction des enseignants», Thèse de doctorat (Nouveau Régime) en Sciences économiques, Faculté des Sciences Économiques et de Gestion, Université d'Auvergne, Clermont-Ferrand 1, 2011.

المراجع العامة

- المراجع الالكترونية:

احمد مكي، مجانية التعليم بين العدالة الاجتماعية ونقص في التمويل، 2013/10/11.
http://www.startimes.com/f.aspx?t=33385014

آمال علام، في إطار موازنة البرامج والأداء: زيادة كفاءة الإنفاق لتطوير استخدام الموارد وتحقيق أهداف الموازنة العامة، 2002/01/14،
http://www.ahram.org.eg/archive/2002/1/14/ECON2.HTM

بلعسل محمد، ظاهرة عدم التنسيق بين الجامعة و سوق العمل في الجزائر، أين يكمن الخلل؟ 2011/06/11،
http://www.politics-ar.com/ar/index.php/permalink/3079.html

عليان عبد الله الحولي، محاضرة تكلفة التعليم، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة، 2010،
faculty.mu.edu.sa/download.php?fid=15746

طارق عبدالرؤف محمد عامر، الإنفاق على التعليم، 2012/01/23،
http://child-trng.blogspot.com/2012/01/blog-post_7707.html

الجمعية الجزائرية لمحو الأمية-اقرأ-
http://www. wassitalkhir. org/wassit-sejut. php?ID=1707

طوطاوي/مبدوعة زوليخة & آروشة قرمية، دراسة حول تكاليف التربية: تحليل تمويل التربية و تحديد كلفة التلميذ الواحد،
www.inre-dz.org/documents/article_toutaoui.pdf

محمد الطيب العلوي، النشاط التعليمي التربوي للإمام عبد الحميد بن باديس، 20 أفريل 2012،
http://www.binbadis.net/research-and-studies/benbadis/294-benbadis.html

مقال، الإستراتيجية التعليمية والتربوية عند ابن باديس في مواجهة المخططات الاستعمارية، 30 جوان 2012،
http://www.binbadis.net/research-and-studies/benbadis/379-benbadis.html

مقال، التعليم في الجزائر، 2009/03/01،
http://www.startimes.com/?t=15166727

مقال، في قضايا الإنفاق على التعليم وتمويله وتوفير ميزانياته،
http://uqu.edu.sa/page/ar/157185

المديرية الفرعية للإحصائيات لوزارة التربية الوطنية، الجزائر 2008.
http://www.oecd.org/fr/education/scolaire/40176925.pdf

الموسوعة الحرة "ويكيبيديا"، التعليم في الجزائر،
http://ar.wikipedia.org/wiki/

FIELD Simon, KUCZERA Małgorzata & PONT Beatriz, En finir avec l'échec scolaire: Dix mesures pour une éducation équitable, ed. OCDE, Paris, 2007, p. 11.
http://www.oecd.org/fr/education/scolaire/40176925.pdf

Article, Équité et qualité dans l'éducation: Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés, OCDE, 2012, p. 2,
http://www.oecd.org/fr/france/49623513.pdf

- المقالات:

حمد بن حمد آل الشيخ، العلاقة بين الإنفاق الحكومي والنمو الاقتصادي في قانون واجنر: شواهد دولية، مجلة جامعة الملك سعود – العلوم الإدارية، المجلد الرابع عشر، 2002، ص 136.

غربي صباح، «الاستثمار في التعليم ونظرياته »، مجلة كلية الاداب والعلوم الانسانية لجامعة محمد خصير بسكرة، العدد جانفي - جوان، العدد 2 و3، 2008، ص ص 10-48.

عماد مطير خليف الشمري & ضحى لعيبي كاظم، فلسفة مؤسسات التعليم العالي (في اطار نظرية ادارة الجودة الشاملة)، المجلة السياسية والدولية، الجامعة المستنصرية، 2010، العدد 15، ص ص 55-74.

جوهر علي صالح، كلفة تعليم الطالب بالمؤسسات التعليمية، 1989، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، العدد الحادى عشر، سبتمبر 1989.

MAUNOURY Jean-Louis, Economie du Savoir, In Revue française de pédagogie, Paris, 1974, Volume 27, Numéro 27, pp. 77-79.

المراجع العامة

- المداخلات:

داود درويش حلّس، الإنفاق على البحث العلمي ودوره في جودة نوعية الإنتاج العلمي في الجامعات الفلسطينية، بحث مقدم للمؤتمر التربوي الثالث حول دور التعليم العالي في التنمية الشاملة المنعقد في جامعة الأزهر بغزة، كلية التربية، يومي 18-19 نوفمبر 2009.

طارق عبدالرؤف محمد عامر، تصور مقترح لتمويل التعليم الجامعى بالدول العربية فى ضوء الاتجاهات المعاصره (الدول المتقدمة، بحث مقدم إلى الملتقى الدولي حول "سياسات التمويل وأثرها على الاقتصاديات والمؤسسات –دراسة حالة الجزائر والدول النامية"، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، جامعة بسكرة، يومي 21 و22 نوفمبر 2006.

محمد مقداد، جامعات البلدان النامية في عهد العولمة: أمل البقاء بين التحديات المستمرة والأزمات الحادة »، ورقة بحث مقدمة إلى ندوة «العولمة وأولويات التربية، كلية التربية بجامعة الملك سعود الرياض، 27-1425/2/28هـ الموافق 17-2004/4/18م.

HUGON Philippe, La scolarisation et l'éducation : facteurs de croissance ou catalyseurs du développement?, In Mondes en développement, Paris, n° 132, 2005, pp. 13-28.

- وثائق ومتنوعات:

أحمد الكواز ، السياسات الاقتصادية ورأس المال البشري، ورقة فرعية مقدمة إلى مشروع البحث الميداني حول «العلاقة بين التعليم وسوق العمل وقياس عوائد الاستثمار البشري»، ط. المعهد العربي للتخطيط، الكويت، أكتوبر 2002.

باسمة محمد صادق & أسيل عوض عبد الحميد ، دور التعليم والتربية في تطوير الموارد البشرية مع إشارة لتجربة كوريا الجنوبية، ط. وزارة التخطيط والإنماء العراقية، دائرة التنمية البشرية، قسم سياسيات التشغيل، بغداد، 2013.

وثائق وزارة التربية

وثائق الديوان الوطني للاحصائيات

Recueil de textes de G.R.R.E.C, Crise er Régulation, Grenoble 1983.

Revue des dépenses publiques, Rapport de la banque mondiale, n° 36270 -DZ, août-septembre 2007, pp. 143-144.

RUNGIS M., Le plan de costantine: Une demi-réussite économique, un échec politique, In Tribune d'Algérie, Spécial Algérie, numéro 10-11 juin 1960.

UNESCO, Alphabetisation des adultes, Publiée en 2015 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), Paris, 1981.

UNESCO, Etude statistique sommaire sur l'éducation dans le monde de 1960 à 1980, Genève 1981.

UNESCO, L'alphabétisation, un enjeu vital, Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous, ed. Publié UNESCO, Paris, 2006.

World Education report 2000 UNESCO, Etude statistique sommaire sur l'éducation dans le monde de 1969 à 1977, Paris.

- التشريعات القانونية:

القوانين التشريعية المنظمة لـ

- وزارة التربية الوطنية؛
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛
- ووزارة التكوين والتعليم المهني.

الملاحق

الملاحق

الجدول (ب)

توزيع الاعتمادات المخصصة بعنوان ميزانية التسيير لسنة 2007 حسب كل دائرة وزارية

الدوائر الوزارية	المبالغ (دج)
رئاسة الجمهورية	4.103.189.000
مصالح رئيس الحكومة	1.215.566.000
الدفاع الوطني	245.795.158.000
الداخلية والجماعات المحلية	201.542.337.000
الشؤون الخارجية	21.746.290.000
العدل	21.366.312.000
المالية	26.895.966.000
الطاقة والمناجم	4.239.591.000
الموارد المائية	9.687.560.000
المساهمات وترقية الاستثمارات	278.979.000
التجارة	5.129.862.000
الشؤون الدينية والأوقاف	8.573.417.000
المجاهدين	107.786.593.000
التهيئة العمرانية والبيئة	987.877.000
النقل	7.138.251.000
التربية الوطنية	235.888.168.000
الفلاحة والتنمية الريفية	21.342.869.000
الأشغال العمومية	2.980.992.000
الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات	93.552.966.000
الثقافة	5.269.191.000
الاتصال	3.847.885.000
المؤسسات الصغيرة والمتوسطة والصناعة التقليدية	1.060.352.000
التعليم العالي والبحث العلمي	95.689.309.000
البريد وتكنولوجيات الإعلام والاتصال	1.303.923.000
العلاقات مع البرلمان	109.947.000
التكوين والتعليم المهنيين	17.054.308.000
السكن والعمران	5.894.734.000
الصناعة	409.627.000
العمل والضمان الاجتماعي	21.676.112.000
التشغيل والتضامن الوطني	64.081.826.000
الصيد البحري والموارد الصيدية	725.923.000
الشباب والرياضة	12.716.202.000
السياحة	1.213.859.000
المجموع الفرعي	**1.251.305.141.000**
التكاليف المشتركة	**323.638.220.000**
المجموع العام	**1.574.943.361.000**

الملاحق

الجدول (ب)

توزيع الاعتمادات بعنوان ميزانية التسيير لسنة 2008 حسب كل دائرة وزارية

الدوائر الوزارية	المبالغ (دج)
رئاسة الجمهورية	4.935.650.000
مصالح رئيس الحكومة	1.103.287.000
الدفاع الوطني	295.514.357.000
الداخلية والجماعات المحلية	268.006.743.000
الشؤون الخارجية	27.238.446.000
العدل	27.043.141.000
المالية	32.718.928.000
الطاقة والمناجم	5.794.204.000
الموارد المائية	10.284.093.000
الصناعة وترقية الاستثمارات	999.695.000
التجارة	6.277.126.000
الشؤون الدينية والأوقاف	10.552.600.000
المجاهدين	133.243.225.000
التهيئة العمرانية والبيئة والسياحة	4.517.783.000
النقل	7.448.943.000
التربية الوطنية	280.543.953.000
الفلاحة والتنمية الريفية	53.312.802.000
الأشغال العمومية	3.663.883.000
الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات	129.201.251.000
الثقافة	8.276.873.000
الاتصال	5.003.416.000
المؤسسات الصغيرة والمتوسطة والصناعة التقليدية	1.320.177.000
التعليم العالي والبحث العلمي	118.306.406.000
البريد وتكنولوجيات الإعلام والاتصال	1.546.238.000
العلاقات مع البرلمان	131.206.000
التكوين والتعليم المهنيين	19.873.561.000
السكن والعمران	7.355.512.000
العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي	61.020.350.000
التضامن الوطني	50.227.959.000
الصيد البحري والموارد الصيدية	964.133.000
الشباب والرياضة	13.129.600.000
المجموع الفرعي	**1.589.555.541.000**
التكاليف المشتركة	**428.413.655.000**
المجموع العام	**2.017.969.196.000**

الملاحق

الجدول (ب)

توزيع الاعتمادات بعنوان ميزانية التسيير لسنة 2009 حسب كل دائرة وزارية

الدوائر الوزارية	المبالغ (دج)
رئاسة الجمهورية	6.077.456.000
مصالح الوزير الأول	1.539.769.000
الدفاع الوطني	383.621.101.000
الداخلية والجماعات المحلية	368.743.476.000
الشؤون الخارجية	29.845.570.000
العدل	37.127.071.000
المالية	46.196.589.000
الطاقة والمناجم	18.516.354.000
الموارد المائية	7.748.356.000
الصناعة وترقية الاستثمارات	1.504.662.000
التجارة	8.492.274.000
الشؤون الدينية والأوقاف	14.171.900.000
المجاهدين	151.075.449.000
التهيئة العمرانية والبيئة والسياحة	5.284.994.000
النقل	8.215.955.000
التربية الوطنية	374.276.936.000
الفلاحة والتنمية الريفية	210.881.313.000
الأشغال العمومية	5.155.451.000
الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات	178.322.829.000
الثقافة	14.327.280.000
الاتصال	7.795.150.000
المؤسسات الصغيرة والمتوسطة والصناعة التقليدية	1.585.673.000
التعليم العالي والبحث العلمي	154.632.798.000
البريد وتكنولوجيات الإعلام والاتصال	1.903.900.000
العلاقات مع البرلمان	188.069.000
التكوين والتعليم المهنيين	25.937.588.000
السكن والعمران	9.943.093.000
العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي	63.848.666.000
التضامن الوطني والأسرة والجالية الوطنية بالخارج	85.449.347.000
الصيد البحري والموارد الصيدية	1.327.486.000
الشباب والرياضة	18.121.872.000
المجموع الفرعي	**2.241.858.427.000**
التكاليف المشتركة	**351.883.058.000**
المجموع العام	**2.593.741.485.000**

الملاحق

الجدول (ب)

توزيع الاعتمادات المفتوحة بعنوان ميزانية التسيير لسنة 2010 حسب كل دائرة وزارية

الدوائر الوزارية	المبالغ (دج)
رئاسة الجمهورية	7.526.016.000
مصالح الوزير الأول	1.799.832.000
الدفاع الوطني	421.726.569.000
الداخلية والجماعات المحلية	387.178.344.000
الشؤون الخارجية	30.408.280.000
العدل	45.384.455.000
المالية	49.044.731.000
الطاقة والمناجم	26.368.795.000
الموارد المائية	7.845.277.000
الصناعة وترقية الاستثمارات	2.038.802.000
التجارة	10.538.816.000
الشؤون الدينية والأوقاف	14.497.089.000
المجاهدين	145.404.843.000
التهيئة العمرانية والبيئة والسياحة	5.784.069.000
النقل	19.345.233.000
التربية الوطنية	390.566.167.000
الفلاحة والتنمية الريفية	115.991.244.000
الأشغال العمومية	5.547.020.000
الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات	195.011.838.000
الثقافة	21.630.130.000
الاتصال	7.567.720.000
المؤسسات الصغيرة والمتوسطة والصناعة التقليدية	1.776.342.000
التعليم العالي والبحث العلمي	173.483.802.000
البريد وتكنولوجيات الإعلام والاتصال	2.023.203.000
العلاقات مع البرلمان	194.649.000
التكوين والتعليم المهنيين	28.498.036.000
السكن والعمران	10.675.181.000
العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي	70.770.822.000
التضامن الوطني والأسرة والجالية الوطنية بالخارج	92.935.939.000
الصيد البحري والموارد الصيدية	1.482.697.000
الشباب والرياضة	20.304.072.000
المجموع الفرعي	**2.313.350.013.000**
التكاليف المشتركة	**524.649.810.000**
المجموع العام	**2.837.999.823.000**

الملاحق

الجدول (ب)

توزيع الاعتمادات المفتوحة بعنوان ميزانية التسيير لسنة 2011 حسب كل دائرة وزارية

الدوائر الوزارية	المبالغ (دج)
رئاسة الجمهورية	8.329.601.000
مصالح الوزير الأول	1.774.314.000
الدفاع الوطني	516.638.000.000
الداخلية والجماعات المحلية	419.486.622.000
الشؤون الخارجية	28.363.652.000
العدل	49.815.764.000
المالية	58.371.770.000
الطاقة والمناجم	30.416.135.000
الموارد المائية	11.111.443.000
الاستشراف والإحصائيات	939.109.000
الصناعة والمؤسسات الصغيرة والمتوسطة و ترقية الاستثمار	4.135.439.000
التجارة	12.361.594.000
الشؤون الدينية والأوقاف	16.096.937.000
المجاهدين	169.614.694.000
التهيئة العمرانية والبيئة	3.266.759.000
النقل	28.874.103.000
التربية الوطنية	569.317.554.000
الفلاحة و التنمية الريفية	115.907.074.000
الأشغال العمومية	6.912.595.000
الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات	227.859.541.000
الثقافة	22.913.218.000
الاتصال	7.120.012.000
السياحة والصناعة التقليدية	3.992.419.000
التعليم العالي والبحث العلمي	212.830.565.000
البريد وتكنولوجيات الإعلام و الاتصال	2.899.636.000
العلاقات مع البرلمان	241.660.000
التكوين والتعليم المهنيين	38.328.953.000
السكن والعمران	13.181.921.000
العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي	76.058.041.000
التضامن الوطني والأسرة	109.466.698.000
الصّيد البحري والموارد الصّيدية	1.811.565.000
الشباب والرياضة	28.280.209.000
المجموع الفرعي	**2.796.717.597.000**
التكاليف المشتركة	**637.589.037.000**
المجموع العام	**3.434. 306.634.000**

الملاحق

الجدول (ب)

توزيع الاعتمادات المخصصة بعنوان ميزانية التسيير لسنة 2012 حسب كل دائرة وزارية

الدوائر الوزارية	المبالغ (دج)
رئاسة الجمهورية	12.577.574.000
مصالح الوزير الأول	2.447.889.000
الدفاع الوطني	723.123.173.000
الداخلية والجماعات المحلية	622.260.318.000
الشؤون الخارجية	29.716.600.000
العدل	75.487.291.000
المالية	104.196.257.000
الطاقة والمناجم	31.783.386.000
الموارد المائية	50.291.662.000
الاستشراف والإحصائيات	961.428.000
الصناعة والمؤسسات الصغيرة والمتوسطة و ترقية الاستثمار	4.395.874.000
التجارة	22.189.764.000
الشؤون الدينية والأوقاف	29.630.963.000
المجاهدين	191.635.982.000
التهيئة العمرانية والبيئة	3.407.118.000
النقل	28.387.232.000
التربية الوطنية	544.383.508.000
الفلاحة و التنمية الريفية	242.383.415.000
الأشغال العمومية	12.342.022.000
الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات	404.945.348.000
الثقافة	19.618.095.000
الاتصال	10.739.311.000
السياحة والصناعة التقليدية	4.289.735.000
التعليم العالي والبحث العلمي	277.173.918.000
البريد وتكنولوجيات الإعلام و الاتصال	3.927.269.000
العلاقات مع البرلمان	228.806.000
التكوين والتعليم المهنيين	49.132.325.000
السكن والعمران	18.204.576.000
العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي	186.100.734.000
التضامن الوطني والأسرة	165.845.327.000
الصّيد البحري والموارد الصّيدية	2.647.204.000
الشباب والرياضة	36.141.213.000
المجموع الفرعي	**3.910.595.317.000**
التكاليف المشتركة	**697.655.158.000**
المجموع العام	**4.608. 250.475.000**

الملاحق

الجدول (ب)

توزيع الاعتمادات بعنوان ميزانية التسيير لسنة 2013 حسب كل دائرة وزارية

الدوائر الوزارية	المبالغ (دج)
رئاسة الجمهورية	9.305.494.000
مصالح الوزير الأول	3.363.645.000
وزارة الدفاع الوطني	825.860.800.000
وزارة الداخلية والجماعات المحلية	566.450.318.000
وزارة الشؤون الخارجية	30.383.812.000
وزارة العدل	68.308.083.000
وزارة المالية	81.376.609.000
وزارة الطاقة والمناجم	36.273.458.000
وزارة الموارد المائية	41.056.640.000
وزارة الشؤون الدينية والأوقاف	23.302.271.000
وزارة المجاهدين	221.050.281.000
وزارة التهيئة العمرانية والبيئة والمدينة	2.711.530.000
وزارة النقل	20.022.340.000
وزارة التربية الوطنية	628.664.041.000
وزارة الفلاحة والتنمية الريفية	215.686.294.000
وزارة الأشغال العمومية	9.923.617.000
وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة	154.122.325.000
وزارة الثقافة	21.604.452.000
وزارة التجارة	23.114.603.000
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	264.582.513.000
وزارة العلاقات مع البرلمان	269.375.000
وزارة التكوين والتعليم المهنيين	47.635.070.000
وزارة السكن والعمران	15.513.582.000
وزارة العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي	276.503.735.000
وزارة الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات	306.925.642.000
وزارة السياحة والصناعة التقليدية	2.710.849.000
وزارة الشباب والرياضة	34.352.001.000
وزارة الصناعة والمؤسسات الصغيرة والمتوسطة وترقية الاستثمار	4.149.500.000
وزارة البريد وتكنولوجيات الإعلام والاتصال	3.308.384.000
وزارة الصيد البحري والموارد الصيدية	2.230.922.000
وزارة الاتصال	11.813.725.000
المجموع الفرعي	**3.952.575.911.000**
التكاليف المشتركة	383.038.573.000
المجموع العام	**4.335.614.484.000**

الملاحق

الجدول (ب)

توزيع الاعتمادات بعنوان ميزانية التسيير لسنة 2014 حسب كل دائرة وزارية

الدوائر الوزارية	المبالغ (دج)
رئاسة الجمهورية	9.422.733.000
مصالح الوزير الأول	2.712.507.000
وزارة الدفاع الوطني	955.926.000.000
وزارة الداخلية والجماعات المحلية	540.708.651.000
وزارة الشؤون الخارجية	30.617.909.000
وزارة العدل	72.365.637.000
وزارة المالية	87.551.455.000
وزارة الطاقة والمناجم	41.050.228.000
وزارة التنمية الصناعية وترقية الاستثمار	4.452.530.000
وزارة الفلاحة والتنمية الريفية	233.232.749.000
وزارة الشؤون الدينية والأوقاف	24.260.117.000
وزارة المجاهدين	241.274.980.000
وزارة الموارد المائية	38.922.265.000
وزارة النقل	13.148.714.000
وزارة الأشغال العمومية	19.405.864.000
وزارة السكن والعمران والمدينة	19.449.647.000
وزارة التهيئة العمرانية والبيئة	2.405.141.000
وزارة الاتصال	18.630.359.000
وزارة التربية الوطنية	696.810.413.000
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	270.742.002.000
وزارة الثقافة	25.233.155.000
وزارة التكوين والتعليم المهنيين	49.491.196.000
وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة	135.822.044.000
وزارة التجارة	23.801.125.000
وزارة العلاقات مع البرلمان	277.547.000
وزارة العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي	274.291.555.000
وزارة الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات	365.946.753.000
وزارة الشباب والرياضة	36.791.134.000
وزارة البريد وتكنولوجيات الإعلام والاتصال	3.680.186.000
وزارة السياحة والصناعة التقليدية	3.007.737.000
وزارة الصيد البحري والموارد الصيدية	2.323.410.000
المجموع الفرعي	**4.243.755.743.000**
التكاليف المشتركة	470.696.623.000
المجموع العام	**4.714.452.366.000**

الملاحق

الجدول (ب)

توزيع الاعتمادات بعنوان ميزانية التسيير لسنة 2015 حسب كل دائرة وزارية

الدوائر الوزارية	المبالغ (دج)
رئاسة الجمهورية	8.387.854.000
مصالح الوزير الأول	3.618.099.000
الدفاع الوطني	1.047.926.000.000
الداخلية والجماعات المحلية	549.809.342.000
الشؤون الخارجية	31.196.709.000
العدل	74.707.836.000
المالية	92.615.093.000
الطاقة	44.010.067.000
الصناعة والمناجم	5.314.058.000
الفلاحة و التنمية الريفية	255.101.097.000
المجاهدين	252.333.450.000
الشؤون الدينية والأوقاف	26.500.459.000
التجارة	24.276.345.000
النقل	12.549.139.000
الموارد المائية	21.144.492.000
الأشغال العمومية	19.930.760.000
السكن والعمران والمدينة	22.600.480.000
التربية الوطنية	746.643.907.000
التعليم العالي والبحث العلمي	300.333.642.000
التكوين والتعليم المهنيين	50.803.924.000
العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي	234.882.131.000
التهيئة العمرانية والبيئة	2.550.261.000
الثقافة	25.789.795.000
التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة	131.653.688.000
العلاقات مع البرلمان	276.609.000
الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات	381.972.062.000
الشباب	14.158.870.000
الرياضة	26.282.691.000
الاتصال	18.871.461.000
البريد وتكنولوجيات الإعلام والاتصال	3.985.130.000
السياحة والصناعة التقليدية	3.429.022.000
الصيد البحري والموارد الصيدية	2.404.748.000
المجموع الفرعي	**4.436.059.221.000**
التكاليف المشتركة	536.219.273.000
المجموع العام	**4.972.278.494.000**