جامعة 8ماي 1945 –قالمة–

كلية الحقوق والعلوم السياسية

قسم العلوم السياسية

رقم التسجيل: 12/6029883

الرقم التسلسلي:

السياسة التعليمية في الجزائر (2010–2016)

بين الإصلاحات والتحديات

مذكرة مقدمة للحصول على شهادة الماستر في العلوم السياسية

تخصص: إدارة الجماعات المحلية

إعداد الطالبة: إيمان فطايمية

إشراف الأستاذة: د. آسية بلخير

أعضاء لجنة المناقشة

الإسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة	الصفة
وداد غزلاني	أستاذة محاضرة –أ–	جامعة قالمة	رئيسا
آسية بلخير	أستاذة محاضرة –ب–	جامعة قالمة	مشرفا ومقررا
ليندة لفحل	أستاذة مساعدة –ب–	جامعة قالمة	عضوا ممتحنا

السنة الجامعية: 2017/2016

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

"قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون"

صدق الله العظيم

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك و لا يطيب النهار إلا بطاعتك و لا تطيب اللحظات إلا بذكرك

و لا تطيب الآخرة إلا بعفوك ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك الله جل جلالك

إلى من بلغ الرسالة و أدى الأمانة ناصح الأمة إلى نبي الرحمة ونور العالمين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

في مثل هذه اللحظات يتوقف اليراع ليفكر

قبل أن يخط الحروف....ليجمعها في كلمات

و تتبعثر الأحرف وعبثا يحاول تجميعها في سطور

لإهداء هذا العمل

إلى أمي الغالية "رحمها الله"

و لوالدي العزيز أطال الله عمره وحفظه

وإلى كل أفراد عائلة فطايمية

إلى إخوتي "أيمن" و"إبراهيم" و"مريم"

إلى كل عائلة زوجي كل بإسمه

إلى أعز إنسان على قلبي

إلى زوجي "عبد الوهاب"

إيمان

شكـــــــــر وتقديـــــــــــر

نشكر كل من وقف بجانبنا في سبيل إنجاز هذا العمل البسيط

والحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا لأداء هذه المذكرة

نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد على انجاز هذا العمل وفي تذليل

ما واجهناه من صعوبات ونخص بالذكر الأستاذة المشرفة بلخير آسية والأستاذة لفحل ليندة التي قبلت مناقشة

هذا العمل المتواضع و الدكتورة غزلاني وداد التي نتشرف بها في رئاسة لجنة المناقشة وجميع أساتذة قسم العلوم السياسية

الذين لم يبخلوا علينا بتوجيهاتهم ونصائحهم القيمة التي كانت عونا لنا لإتمام هذه المذكرة.

خطة الدراسة

خطة البحث

مقدمة

الفصل الأول:الإطار المفاهيمي والنظري للدراسة

المبحث الأول: ماهية السياسة التعليمية

المطلب الأول: مفهوم السياسة التعليمية

المطلب الثاني: أهمية السياسة التعليمية وأهدافها

المبحث الثاني: أهم نظريات التعليم والتعلم

المطلب الأول : الإتجاهات النظرية المفسرة للتعليم

المطلب الثاني : بعض نظريات التعلم

المبحث الثالث: عملية صياغة السياسة التعليمية

المطلب الأول : ضوابط ومراحل صنع السياسة التعليمية

المطلب الثاني : تحديات ومتطلبات صنع السياسة التعليمية

الفصل الثاني:مضمون السياسة التعليمية في الجزائر 1962-2016

المبحث الأول: المسار التاريخي للنظام التعليمي في الجزائر

المطلب الأول : النظام التعليمي في الجزائر في الفترة 1962-1976م

المطلب الثاني : النظام التعليمي في الجزائر في الفترة 1976-2000م

المطلب الثالث : مقومات السياسة التعليمية من 2000-2010م

المبحث الثاني: معالم السياسة التعليمية والإصلاح التربوي المعتمد 2003

المطلب الأول : التوجهات الأساسية لسياسة التعليم في الجزائر

المطلب الثاني : أهم الإصلاحات التربوية المعتمدة سنة 2003

المبحث الثالث: محتوى السياسة التعليمية 2010-2016

المطلب الأول : أهم الإصلاحات التربوية 2010-2016

المطلب الثاني : دور الفواعل الرسمية وغير الرسمية في صنع السياسة التعليمية.

الفصل الثالث:نحو سياسة تعليمية رشيدة في الجزائر: التحديات والمتطلبات

المبحث الأول: تقويم السياسة التعليمية في الجزائر-دراسة ميدانية-

المطلب الأول : تفريغ البيانات السوسيو – ديمغرافية

المطلب الثاني : تحليل البيانات

المطلب الثالث : نتائج الدراسة

المبحث الثاني: تحديات السياسة التعليمية في الجزائر

المطلب الأول : التحديات السياسية والإقتصادية

المطلب الثاني : التحديات الإجتماعية والثقافية

المطلب الثالث : التحديات العلمية والتكنولوجية

المبحث الثالث: متطلبات تفعيل السياسة التعليمية

المطلب الأول : متطلبات السياق الوطني

المطلب الثاني : دور الشراكة المجتمعية في تفعيل السياسة التعليمية

المطلب الثالث : التعاون الدولي في مجال التربية والتعليم

الخاتمة

مقدمة

شهد موضوع السياسات العامة اهتماما كبيرا، إذ وجد نفسه في ظل تطور مجالات العلوم الإجتماعية من إقتصاد وإدارة وسياسة وإجتماع كحقل علمي يتقاطع مع كل هذه العلوم، فشغل بذلك إهتمام الباحثين والخبراء والأكاديميين والقادة، لما له من أهمية بالغة على مستوى المؤسسات والمنظمات والحكومات في دعم عملية التنمية في مختلف المجالات، فالسياسات العامة تعد إحدى أهم الآليات التي من خلالها تتواصل عملية التطور بطريقة منظمة ومنسقة.

يعد مفهوم السياسة العامة من المفاهيم المرتبطة بالعمل الحكومي والتي تتميز بالتنوع والشمول الذي يمس كافة جوانب الحياة في المجتمع، حيث أن البرنامج الحكومي لأي دولة ما هو إلا مجموعة سياسات عامة تهدف إلى حل مشكل في قطاع من القطاعات الحكومية، ومن بين أهم السياسات العامة الهامة المثيرة للنقاش والبحث هو قطاع التربية والتعليم لما له أهمية بالغة في تنمية المجتمع وتحديث بنياته عبر أذهان الناس، وفي هذا الصدد تعكس المنظومة التربوية السياسات التعليمية وتنظيمها وهي تتكون من البنى والمناهج والبرامج لأنها قائمة على مجموع الصيغ الإدارية والتعليمية التي تتم ضمنها عملية التربية وتحديد نوعية الفعل التربوي وتحديد علاقة المعلم بالتلميذ. وتعتبر عملية وضع السياسات التربوية من أهم متطلبات التخطيط والتطور الإجتماعي كونها مرشدا للتفكير والتقدير وموجهة للأهداف والوسائل والإجراءات ومصدر رئيسي في الإعداد والتنمية والتدريب والتعليم للمخرجات البشرية المؤهلة في جل المجالات. وبهذا يمكن إعتبار السياسة التعليمية من الأسس والركائز الأساسية لتحقيق الجودة والفعالية في التعليم.

وفي ظل الرهانات النظرية والقيمة العملية التي أكسبت مفهوم السياسة التعليمية المزيد من الأهمية على ضوء التغيرات العالمية والتطورات العلمية والتكنولوجية التي شهدها العالم في السنوات القليلة الماضية، فقد برز تداول كبير لهذا المفهوم في الجزائر في ظل الإصلاحات التربوية المعلن عنها بداية من 2001، وبالموازاة مع المحاولات التنموية والتحديثية خاصة في المجال التعليمي التربوي.وذلك من خلال إحداث تغيير شامل للنظام التربوي على كافة المستويات وإعادة هيكلة هرم وهيكل المنظومة التربوية وفق مستجدات المجال البيداغوجي والعلمي ورغبتها في مواكبة التدفق المتسارع للمعرفة، وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والإتصالات خدمتا للمجتمع.

فدراسة السياسة التعليمية في الجزائر تتطلب التوقف عند أهم محطاتها، حيث عرفت تغييرات عديدة حيث تعد أمرية76/35المؤرخة بتاريخ1976/04/16والمتعلقة بتنظيم التربية والتكوين الركيزة الأساسية التي جسدت نظام تعليمي جزائري كرس أهداف تعليمية تمثلت في تعريب التعليم، ديمقراطية التعليم وإجباريته ومجانيته وعلى غراره تم صدور القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08 المؤرخ في 23 يناير 2008 الذي بقى محافظا على نفس الأهداف التعليمية ما يجعل السياسة التعليمية الجزائرية تمتاز بالخصوصية، الأمر الذي دفع إلى مناقشة محتواها ومنه التعرف على مضمون السياسة التعليمية والإحاطة بمختلف التحديات والمتطلبات التي تستدعيها.

الأهمية العلمية والعملية للدراسة:

الأهمية العملية: يحظى موضوع السياسة التعليمية بإهتمام زمرة من الباحثين في مجال العلوم السياسية،من خلال عرض واقع السياسية التعليمية الجزائرية سواء فيما يخص واقع تنظيم التعليم وخصائصه ومختلف القوانين والتشريعات المحلية والوطنية التي تحكمه،التي تنظم عملها فضلا عن

ذلك يتم عرض الإصلاحات التربوية التي مست منظومة التربية والتعليم والتعرف على مختلف الفواعل المساهمة في رسم السياسة التعليمية التي دفعت النظام السياسي الجزائري لإتخاذ جملة من الإجراءات الكفيلة لتحقيق سياسة تربوية تعليمية منبثقة من قلب المجتمع.

الأهمية العلمية: حظي موضوع السياسة التعليمية بإهتمام كبير من طرف الدارسين والمحللين والمؤسسات المحلية الوطنية والعالمية ومختلف مراكز البحوث، وكل ذلك بغية تحقيق نظام تعليمي يتماشى والمستجدات الوطنية والعالمية بفعل تطبيق جملة من الإصلاحات، أين تحاول هذه الدراسة تحقيق جملة من الأهداف:

- إبراز أهمية وتبيان خصائص السياسة التعليمية في الجزائر.
- لمس واقع التجربة الجزائرية للسياسة التعليمية، والإحاطة بمضامينها والتعرف على أهم الإصلاحات المعتمدة في قطاع التربية والتعليم.
- محاولة سد النقص الذي تعاني منه الساحة الأكاديمية بسبب قلة المراجع والدراسات العلمية التي تركز على مضمون السياسة التعليمية والإصلاحات التي شهدتها، وإبراز جملة التحديات التي تواجهها.

مبررات إختيار الموضوع : تتجلى مبررات دراسة هذا الموضوع فيما يلي :

- المبررات الذاتية :

الرغبة في دخول مجال البحث حول موضوع السياسة التعليمية بصفة عامة ومعرفة أهم الإصلاحات التربوية بشكل خاص، وذلك نظرا لـجدية الموضوع وحيويته البحثية؛ بحيث يعطي آفاقا واسعة للبـاحث، ويمنحه المزيد من زوايا الرؤيا والتحليل.حيث تمثل السياسة التعليمية إحدى دعائم وأركان السياسة العامة في الجزائر، وفي عصر تعددت فيه التطورات والمستجدات الوطنية والعالمية وتحول فيه العالم إلى قرية صغيرة بفضل تكنولوجيا المعلومات،هذا ما كرس لدينا الفضول في معرفة مدى نجاعة وفعالية الإصلاحات التربوية في تجسيد سياسة تعليمية رشيدة في الجزائر في ظل التحديات.

- المبررات الموضوعية :

- لا تزال أغلب الإجتهادات بشأن السياسة التعليمية جد محدودة، وفي مقابل ذلك فإن هناك العديد من القضايا لا تزال غائبة عن أجندة البحوث الوطنية مثل تقييم دور الإصلاحات التربوية في دعم السياسة التعليمية و دورها في مواجهة التحديات. لا تزال بحاجة كثيرة إلى دراسة معمقة.
- لا يزال موضوع السياسة التعليمية في الجزائر أسير بعض الرؤى النظرية والتصورات الأيديولوجية الضيقة، فما يزال الكثير من الباحثين يتخوفون من تناول هذا الموضوع بسبب المعطيات البحثية، التي يعتبرونها غير كافية بالقدر الذي يمكنهم من التعمق في دراسة هذا الموضوع بالرغم من أهمية قطاع التربية والتعليم في حياة المجتمع.
- تزايد الإهتمام الأكاديمي المتواصل في الجزائر بدراسة السياسة التعليمية بإعتبار التعليم أداة للتطور المجتمعي وتحقيق التنمية، والذي ركز في أغلبه على الكشف عن ملامح وتطورات النظام التعليمي ومميزاته، وكذا الإهتمام بشكل كبير في إصلاحات المنظومة التربوية المعتمدة 2003، وبدرجة أقل

بالبحث في تقييم السياسة التعليمية في فترات جد متقاربة وتبدأ من نفس النقطة التاريخية، ثم إنتقل الإهتمام في السنوات القليلة الماضية نحو المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا جديدة في المنظومة التربوية.

وترتيبا على ذلك فإنه ما زالت هناك حاجة ماسة للمزيد من الدراسات الموضوعية المتعمقة بشأن السياسة التعليمية في الجزائر، وما يمكن أن تتيحه المشاركة المجتمعية من تفعيل في السياسة التعليمية.

أهداف الدراسة: يمكن تحديد أهداف هذه الدراسة في مجموعة من النقاط:

- تشخيص ووصف واقع السياسة التعليمية في ظل تطورها التاريخي.
- الكشف عن مضمون الإصلاحات التربوية المعتمدة سنة 2003 ومدى مراعاتها للظروف الإجتماعية والثقافية للمجتمع الجزائري ونجاعتها في مواكبة التطورات العالمية في مجال التعليم، ومعرفة مدى تطبيقها على أرض الواقع.
- الإحاطة بمحتوى السياسة التعليمية 2016/2010 ورصد مختلف الإصلاحات التي سعت إلى تجسيد سياسة تعليمية رشيدة، بالإضافة إلى إبراز دور الفواعل الرسمية وغير الرسمية في صنع السياسة التعليمية.
- تقييم الإصلاحات الجديدة للسياسة التعليمية، ورصد والتنبؤ بجملة التحديات التي تواجهها من خلال الأخذ بعين الإعتبار المتطلبات الوطنية والعالمية، والتأكيد على مبدأ المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.

مع تزايد الإهتمام بدراسة موضوع السياسة التعليمية في الجزائر، وفي إطار الحيوية(العلمية والعملية) التي يكتسبها هذا المفهوم من خلال الأدوار التي تؤديها في خلق إنسان واعي مثقف، وفي ظل الإصلاح التربوي الذي عرفته الجزائر وما رافق ذلك من تغييرات جذرية في إعادة تنظيم هيكلة التعليم إذ مس كل جوانب العملية التعليمية وبناء المناهج الجديدة وتجديد نظام التكوين البيداغوجي والإداري، وإعادة هيكلة هرم الأهداف التربوية وذلك من خلال الإستعانة بمجموعة من هياكل دعم العملية الإصلاحية، وبذلك يعد نقطة تحول جوهرية في السياسة التعليمية الجزائرية. وشهدت الفترة 2016/2010 سياسة تعليمية متجددة ومتفتحة تقرر خلالها مقاربة ومناهج جديدة أثرت بشكل إيجابي على التعليم.

وقد عرفت الجزائر نموا واضحا لمنظمات المجتمع المدني من الوجهة البنائية، وبرزت أكثر أهميتها من الجانب الوظيفي؛من حيث مدى فاعليتها وتأثيرها في صنع وتنفيذ السياسة التعليمية.

ومن هذا المنطلق تبرز أهمية الدراسة في إبـراز دور الإصلاحات التربوية في بناء سياسة تعليمية في الجزائر من خلال مواجهة التحديات ووضع آليات لتفعيلها، كما تم تقييم الإصلاحات من خلال دراسة ميدانية.

مجال الدراسة:

الإطار المعرفي: تمحور موضوع الدراسة حول "السياسة التعليمية في الجزائر 2010-2016 : بين الإصلاحات والتحديات"، حيث تم التركيز على التعليم التربوي دون الجامعي من خلال عرض أهم الإصلاحات التربوية التي شهدتها الساحة التعليمية في الجزائر.

أما **الإطار المكاني** فيربطه بالخصوصية الجزائرية، كما خصصنا دراسة ميدانية بولاية قالمة شملت ثلاثة مؤسسات تربوية على مستوى ابتدائية ومتوسطة وثانوية، كما تم أخذ جميع المدرسين دون تخصيص أو اختيار وهذا راجع إلى ضيق الوقت على الباحث وإنشغال الأساتذة بإجراء إختبارات الفصل الثالث وتصحيحها. أما عن المجال البشري للدراسة فقد شمل 26 مدرسا، 10 معلمين للمدرسة الإبتدائية، 8 أساتذة للمرحلة المتوسطة و8 في الثانوية وإخترنا أن تكون خبرة المدرس مقبولة نوعا ما بحيث يكون على دراية بمحتوى المقاربة بالكفاءات وعارفا للممارسة التعليمية ومدركا لمحاور العملية التعليمية.

الإطار الزماني محدود بالفترة الممتدة من 2010 إلى 2016 نظرا لخصوصية هذه المرحلة على الساحة التربوية الجزائرية، ولأنها تمثل مرحلة تبلورت خلالها معطيات جديدة وكثيرة، خاصة فيما يتعلق بموضوع المناهج التعليمية، ولكن هذا لا يعني إهمال الفترة السابقة لأنها تمثل الأساس لفهم الحاضر والذي تم تناوله من أجل الإحاطة أكثر بالموضوع وإبراز خصائص كل فترة. كما تم إدراج جملة من المناشير التعليمية الجديدة التي تصب في واقع التجسيد الفعلي للإصلاح التربوي 2003.

إشكالية الدراسة:

ظهر مفهوم السياسة التعليمية في الجزائر بصيغه المحددة مع نيل الإستقلال، حيث بدأ الإهتمام بالنظام التعليمي من خلال جملة المواثيق الدولية التي تنص على أهمية التربية والتعليم، وإذا كانت ثمة سبل عديدة لتحديد مفهوم السياسة التعليمية الذي يعني في مفهومها المعاصرالإطار العام للنظام التعليمي، ومؤسساته المختلفة والذي يوضح العلاقة بين ما تحتاجه البلاد، وما ينبغي أن تقوم به المؤسسات التعليمية إلا أنها كحقل علمي بدأت تبرز في السنوات القليلة الماضية، وإنطلاقا من الأهمية التي يحظى بها التعليم والوظيفة التي يؤديها في مختلف الميادين. التي تجعل منه يتميز بالإستقلالية والتنـظيم أي أنه يساهم في إحـداث التحولات الثقافية والتربوية في المجتـمع.

بـناء على ما سبق وفي ضوء الإصلاحات التربوية التي شهدها التعليم الجزائري في السنوات الأخيرة، فإن **الإشكالية** الذي تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عنها:

ما مضمون السياسة التعليمية في الجزائر؟ وما هي أبرز الإصلاحات التي عرفتها ؟

بناء على ذلك فإن إشكالية الدراسة تتمحور حول مجموعة من الأسئلة الفرعية المتمثلة في:

- ما مفهوم السياسة التعليمية؟ وما هي أهم نظريات التعليم والتعلم؟ كيف تصاغ السياسة التعليمية؟
- ما هو مسار تطور السياسة التعليمية في الجزائر؟ وهل شكلت الإصلاحات التربوية 2003 محور نجاح للسياسة التعليمية؟ وما هي أبرز الفواعل المساهمة في صنع السياسية التعليمية؟

➢ ما مدى نجاح وفاعلية الإصلاحات؟ وما هي أبرز التحديات التي تواجه السياسة التعليمية، وما هي أهم آليات تفعيلها؟

فرضيات الدراسة: إنطلاقا من الإشكالية التي سبق طرحها، تهدف الدراسة إلى اختبار الفرضيات الآتية:

-كلما كان مضمون السياسة التعليمية الجزائرية نابع من البيئة الإجتماعية والثقافية للمجتمع، كلما ساهم ذلك في مواجهة التحديات.
-لقد كان للإصلاحات التربوية التي شهدت 2010-2016 دور في ترشيد سياسة تعليمية.
-إن ضعف وفشل الإصلاح التربوي راجع بالأساس إلى تغييب دور الفواعل الغير الرسمية لتحقيق ذلك.
-تلعب البيئة الإجتماعية والثقافية التي تتبلور فيها نشاط منظمات السياسة التعليمية،وطبيعة علاقتها بالسلطة دورا هاما في ضمان تفعيل السياسة التعليمية ومنه القدرة على تحقيق إصلاح تربوي ناجح.
-إن السياسة التعليمية في الجزائر لا تزال تواجهها مجموعة من التحديات، ولتحقيق فعاليتها لابد من إدراج المشاركة المجتمعية.

مناهج الدراسة: تفرض طبيعة الموضوع توظيف العديد من المناهج، وقد تم الإستعانة بالمناهج التالية:

المنهج التاريخي:هو منهج يساعد على دراسة ظاهرة حاضرة تمتد جذورها إلى الماضي، والتطورات التي لحقتها و العوامل التي يمكن إفتراضها خلف تلك التطورات، والمنهج التاريخي لا يكتفي بسرد الوقائع و تكديسها، ولكنه يقدم تصوره للظروف والمحيط الذي تحكم في ميلاد الظواهر وإندثارها، ويحاول أن يصل إلى إيجاد القوانين التي تحكمت في ذلك" والمقصد من استخدام هذا المنهج هو تتبع التطور التاريخي لأهم المفاهيم الواردة في هذه الدراسة، بالإضافة إلى تتبع مسار تطور النظام التعليمي في الجزائر، وإستعادة الوضع الذي ولد فيها وتبيان خصائصه.

المنهج الوصفي التحليلي:وله عدة تعريفات منها:" هو طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية إجتماعية أو مشكلة أو سكان معينين".[1]فالهدف منه هو جمع معلومات حقيقية من خلال وصف دقيق للظاهرة كما توجد في الواقع، وتوضيح خصائصها وكذا مساعدتنا على إجراء مقارنة وتقييم الظاهرة .

لقد أردنا من خلاله أن نتتبع واقع السياسة التعليمية في الجزائر عبر مسارها الطويل وربطها بالأحداث الإجتماعية والتغيرات التي طرأت على المجتمع الجزائري السياسية والإقتصادية، منذ الإستقلال من خلال تقسيم المسار إلى مراحل زمنية مقوم في كل مرحلة برسم الملامح العامة وإعطاء تحليل لكل الأحداث المميزة، لنربط في الأخير المراحل مع بعضها البعض وهذا من أجل فهم الصورة الحالية للسياسة التعليمية. وهذا المنهج قابل للنقد والتمحيص.

منهج دراسة حالة:يهدف هذا المنهج إلى التعمق في دراسة المتغيرات والعمليات والعوامل التي يقوم عليها نظام أو فرد أو جماعة أو مجتمع أو مؤسسة، يرتبط هذا المنهج أساسا بالموضوعمحل

[1] عمار بوحوش ومحمد ذنيبات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط2 (الجزائر: (د،د،ن)، 1992)، 140.

الدراسة[2]كون دراستنا تنحصر في التعليم، وتعبر عن السياسة التعليمية في الجزائر كحالة دراسة، كما تم دراسة حالة من خلال تطبيق إستبيان شمل ثلاثة مؤسسات تعليمية للإحاطة بكل الأطوار التعليمية في ولاية قالمة.

كما سيتم إتباع أسلوب الدراسة الميدانية، الذي نعني به تلك القراءات والإطلاع وجمع المعلومات، وتكوين رصيد علمي عن الظاهرة المراد دراستها فهي بذلك تتكون من جانبين: نظري وميداني، فالنظري يتمثل في جمع المعلومات التي تخدم البحث من مجموع الأعمال والأدبيات النظرية(كتب، دراسات سابقة، مجلات، وثائق....) أما الميداني فهو مجموع الأعمال الميدانية التي تتطلب نزول الباحث إلى الميدان وجمع الحقائق والمعلومات الميدانية عن طريق الملاحظة أو التجريب، من أجل الوصول إلى قناعة علمية والتأكد من صحة الفرضيات ذات الصلة بالظاهرة المدروسة،[3]إستخدمنا أدوات جمع البيانات التالية:

1.الملاحظة: تعرف بأنها"الأداة الأولية لجمع المعلومات وهي النواة التي يمكن أن يعتمد عليها للوصول إلى المعرفة العلمية، وفي أبسط تعاريفها النظر على الاشياء وإدراك الحالة التي هي عليها"[4]بحيث إعتمدنا على هذه الأداة عن طريق الإطلاع على المناشير التعليمية التي دخلت المؤسسات التعليمية من 2010 إلى 2016.

2.**المقابلة**: "هي المواجهة أو المعاينة أو الإستجواب وهي تقوم على الإتصال الشخصي والإجتماع وجها لوجه بين الباحث أو معاونيه المتمرنين معه كل على حدا، وتحدث مناقشة موجهة من أجل جمع البيانات التي يريد الباحث الحصول عليها وذلك لغرض محدد"[5]

وإستخدمنا المقابلة في الدراسة الميدانية مع مديري المؤسسات التعليمية الثلاثة التي وزعت فيها إستمارات البحث وكان هدفنا من وراء هذه المقابلات معرفة نظرة المسؤول الأول عن مضمون السياسة التعليمية الجزائرية، ووجدنا أن معظم الآراء تصب في محور واحد حيث يرون أن فترة دراستنا الممتدة من 2010-2016 لم تأتي بالجديد بل أن السيدة وزيرة التربية الوطنية عاملة على تجسيد إصلاحات 2003 مع إضفاء لمسة تتماشى مع عصر المعلومات والتكنولوجيا.

3.**الإستبيان:** هو الأداة الرئيسية للدراسة، يعرف على أنه"أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق إستمارة يجرى تعبئتها من قبل المستجيب ويستخدم لجمع المعلومات بشأن رغبات المستجوبين وكذلك الحقائق التي هم على علم بها، إضافة إلى أنه يقرب الباحث من المبحوثين، إذا كانوا متواجدين في أماكن متفرقة".[6]

---

[2] عبد الغفار رشاد القصبي، مناهج البحث في علم السياسة (القاهرة: مكتبة الآداب، 2004)، 268.

[3] علي سليم العلاونة، أساليب البحث العلمي في العلوم الإدارية (عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 1996)، 129.

[4] محمد صبري فؤاد النمر، التفكير العلمي والتفكير التقدي في بحوث الخدمة الإجتماعية (الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، 2003)، 300.

[5] حسين عبد الحميد رشوان، أصول البحث العلمي (مصر: مؤسسة شباب الجامعة، 2003)، 156.

[6] فوزي غرايبية وآخرون، أساليب البحث العلمي في العلوم الإجتماعية والإنسانية،ط3 (الأردن: دار وائل للنشر، 2002)، 71.

وتستقى المعلومات على شكل بيانات كمية تفيد الباحث في إجراء مقارنات رقمية أو كيفية تعبر عن مواقف وآراء المبحوثين من قضية معينة، وعليه جاء الإستبيان الذي تم وضعه بعد محاولات عدة لصياغته حيث وضعت إستمارة*[7] تضمنت قسمين:

- القسم الأول: وضعت فيه أسئلة خاصة بالمعلومات الشخصية للمبحوث، كالسن، الجنس، المستوى التعليمي وعدد سنوات الخبرة المهنية، وممارسة أفراد العينة للعمل النقابي، بالإضافة إلى عدد التلاميذ.
- القسم الثاني: تضمن خمس محاور أساسية، إذ أدرجنا في كل محور جملة من الأسئلة.

تفريغ البيانات بالإعتماد على الخطوات التالية:

- تفريغ البيانات على شكل تكرارات موضوعة ضمن جداول مركبة، وذلك بسبب إحتواء عينة الدراسة على ثلاثة فئات تمثلان المراحل التعليمية الثلاث(المرحلةالإبتدائية، المتوسطة والثانوية).
- حساب التكرارات ووضع خانة خاصة بالتكرار العمودي من الجدول الذي يمثل تكرار الفئة فقط ورمزنا لكرار المرحلة الإبتدائية بالرمز (ت1) وتكرار المرحلة المتوسطة (ت2) وتكرار المرحلة الثانوية (ت3).
- أما التكرار العمودي المكتوب فيه المجموع يمثل: ت1+ت2+ت3 وهو مجموع تكرار الإجابة.

حساب النسبة الخاصة بكل إيجابة ولكل مرحلة تعليمية وهي محسوبة بالطريقة التالية:

$$\text{نسبة التكرار} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{المجموع}}$$

رمزنا للنسبة المعبرة عن إيجابات مدرسي المرحلة الإبتدائية بالرمز وإستخدمنا الطريقة التالية في الحساب: $\text{نسبة تكرار} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{10}$

وبنفس الطريقة تم حساب النسبة الخاصة بالتعليم المتوسط والثانوي: $\frac{\text{التكرار} \times 100}{8}$

أما الخانة المكتوب فيها المجموع والمتعلق بنسبة العينة ككل:

$$(\text{ن}) = \frac{\text{ت 1+ت 2+ت 3}}{26}$$

[7] انظر الملحق الموجود فيه إستمارة البحث.

الإطار النظري للدراسة: تفرض علينا طبيعة الدراسة الإعتماد على العديد من الإقترابات البحثية نظرا لتعقد وتشابك أبعاد الدراسة.

الإقتراب النظمي: والذي يقوم على وجود النظام الذي يعد وحدة الدراسة، والبيئة التي يعيش فيها النظام،وتوفر التفاعل بين وحدات النظام وبين النظام وبيئته إلى أن يصل إلى درجة الإعتماد المتبادل، وتم إستخدام هذا المقترب بإعتبار السياسة التعليمية نسق مفتوح يتفاعل مع البيئة. يعتبر متطلبات السياسة التعليمية كمدخلات للعملية التعليمية التي تنتج مخرجات تتمثل أساسا في إصلاحات تربوية والتي بدورها تنتج تغذية عكسية قد تكون ايجابية أو سلبية تؤثر على الساحة التربوية التعليمية.

الإقتراب القانوني: وذلك بالرجوع إلى النصوص القانونية والإجراءات التنظيمية الناظمة للسياسة التعليمية في الجزائر من خلال تأثير هذه القوانين والإجراءات على سير العملية التعليمية.

الإقتراب المؤسساتي: يركز عل دراسة المؤسسات من عدة زوايا منها الغرض من تكوين المؤسسة وأبنية المؤسسة، وعلاقة المؤسسات التعليمية بغيرها من المؤسسات. حيث تم تجسيد هذا الإقتراب في الإتجاه المؤسساتي الذي تخضع له السياسة التعليمية.

أدبيات الدراسة: ورد في موضوع السياسة التعليمية والإصلاح التربوي الكثير من الأدبيات والدراسات، نذكر أهمها فيما يلي:

- كتاب **"إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات"** للسيد وزير التربية السابق أبو بكر بن بوزيد، والذي حوى على جل المعلومات المتعلقة بالإصلاح التربوي من بداية إجتماع اللجنة إلى صدور القانون التوجيهي للتربية الوطنية. بنوع من التحليل والتفسير المعمق.

ومن جملة الوثائق القانونية نذكر البعض منها كالتالي:

- القانون التوجيهي للتربية الوطنية الذي تضمن جل ما يتعلق بمنظومة التربية والتكوين والأحكام الناظمة للمؤسسات التربوية التعليمية في كل المستويات.
- المرجعية العامة للمناهج والمعدلة وفقا لقانون التوجيهي التربية الوطنية، والمتضمنة أسس المناهج وهيكلة المنظومة التربوية وتنظيم المسارات والتعليم.
- المناشير الوزارية والتعليمية والتي إعتمدنا عليها بصفة مرجعية وخاصة منها:
- المنشور الوزاري الذي تضمن التحضير التربوي للموسم الدراسي 2004/2003 الذي يعتبر الأول من نوعه الذي يجسد الإصلاح.
- مخطط العمل لتنفيذ إصلاحات المنظومة التربوية 2003.

كما أن الإطلاع على الدراسات السابقة يمكن ويفيد الباحث من القيام ببحثه، فلقد وجدنا عدة دراسات تناولت الموضوع من جوانب مختلفة ومتمايزة جدا، حيث أن الغالب منها ينتمي إلى علم التربية أو علم إجتماع التربية. لكن في علم السياسة لم نجد إلا دراسات قليلة وأهمها رسالة ماجستير للطالبة حياة فرد من جامعة الجزائر3 في قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية بعنوان **تقييم السياسة العامة التعليمية في الجزائر 2003-2013**، والدراسة تتألف من أربعة فصول نظرية تناولت تقييم

السياسة العامة التعليمية من 2003-2013، مركزة على الإصلاحات محددة مشكلة الدراسة الأساسية في: ما مدى نجاعة وفعالية السياسة العامة التعليمية في الجزائر بعد تنفيذ الإصلاحات التربوية؟

وقسمت الدراسة إلى أربعة فصول: وكلها نظرية حيث خصصت الفصل الأول لدراسة الإطار النظري للسياسة العامة والسياسة التعليمية، تناولت في المبحث الأول السياسة العامة كمدخل مفاهيمي من خلال تناول مفهوم وخصائص وأنواع وكذا مستويات السياسة العامة ومراحل ومؤسسات صنعها.

الفصل الثاني تضمن واقع السياسة التعليمية بالإشارة إلى تطور النظام التعليمي في الجزائري، ومعالجة المعالم الأساسية للسياسة التعليمية وكيفية صنع السياسة التعليمية.

أما الفصل الرابع والأخير فتحدث عن تداعيات السياسة التعليمية في الجزائر، من خلال الإشارة لمختلف مكاسب السياسة التعليمية ثم الإحاطة بمشاكلها، وفي الأخير أشارت إلى رهانات إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر والآفاق المستقبلية للسياسة التعليمية الجزائرية.

صعوبات الدراسة: من أهم الصعوبات والعراقيل التي واجهتنا في إطار هذه الدراسة:

-صعوبة الحصول على المعلومات حول السياسة التربوية والتعليمية من المؤسسات المعنية لامتناع المديرين من تقديمها.

-شح المادة العلمية التي تتحدث عن السياسة التربوية التعليمية الجزائرية، وخاصة الإصلاحات الأخيرة لوزارة التربية الوطنية الصادرة في 2016/2015/2014 إذ يمتنع مدراء التربية عن تقديمها بحجة أنها ليست مهمة وليست موثقة.

هندسة الدراسة: حسب المنهجية المعتمدة ومن أجل بلوغ الأهداف العلمية والعملية المسطرة من وراء هذه الدراسة، وبالإضافة إلى المقدمة والخاتمة، فقد تم تقسيم الدراسة إلى ثلاثة فصول، وذلك على النحو التالي:

الفصل الأول : ويمثل الإطار المفاهيمي والنظري للدراسة وينقسم إلى ثلاثة مباحث، إهتم المبحث الأول بالتأصيل النظري لمفهوم السياسة التعليمية وإبراز خصائصها، وأهميتها وأهدافها.أما المبحث الثاني فتم تخصيصه لتحديد أهم النظريات المفسرة للتعليم والتعلم كظاهرتين مرتبطتين بتفسير كيفية الحصول على العلم والمعرفة. ليتم الإنتقال في المبحث الأخير الذي يتناول عملية صنع السياسة التعليمية من خلال مؤشري ضوابط ومراحل صنع السياسة التعليمية، والتعرف على أهم التحديات ومتطلبات صنع السياسة التعليمية.

الفصل الثاني : ويشمل الدراسة التحليلية لمضمون السياسة التعليمية من 1962-2016م، من خلال المبحث الأول تضمن المسار التاريخي للسياسة التعليمية من خلال التطرق إلى محتوى وخصائص كل فترة من فترات النظام التعليمي. أما المبحث الثاني تناول أهم الإصلاحات التربوية من خلال إبراز المعالم الأساسية للسياسة التعليمية ثم محتوى الإصلاح التربوي المعتمد 2003، والمبحث

الثالث أشير فيه إلى مضمون السياسة التعليمية من 2010-2016، وكذلك إبراز دور الفواعل الرسمية وغير الرسمية في صنع السياسة التعليمية.

الفصل الثالث: تحدث عن السعي نحو سياسة تعليمية رشيدة في الجزائر: التحديات والمتطلبات، خصص المبحث الأول حول تقويم الإصلاحات الجديدة للسياسة التعليمية من خلال الإعتماد على دراسة ميدانية خصصت لها إستمارة وزعت على 26 مدرسا، تضمن 6 محاور أساسية محور أول يتعلق بالبيانات السوسيو ديمغرافية في حين خصصت المحاور الخمس المتبقية حول منهج التقويم ومضمون المقاربة بالكفاءات. بينما خصص المبحث الثاني لدراسة أهم التحديات التي تواجهها السياسة التعليمية الجزائرية، في حين تناول المبحث الثالث آليات تفعيل السياسة التعليمية من خلال التركيز على دور الشراكة المجتمعية والتعاون الدولي في مجال التعليم.

الفصل الأول

الإطار المفاهيمي والنظري للدراسة

تمثل السياسة التعليمية بعدا هاما من أبعاد السياسات الإجتماعية، حيث أن تحقيق هدف التنمية في أي مجتمع لابد أن يستند إلى مجتمع يتسم أفراده بمستوى تعليمي عالي ومرتفع ، ويعد مفهومالسياسة التعليمية أحد المفاهيم التي لاقت رواجا في نهاية هذا القرن وبداية الألفية الجديدة، والواقع أن إنتشاره مرتبط بتحولات عميقة شهدها العالم في هذه الفترة، كما إرتبط هذا التوسع في إستعماله وشيوعه في ظل الإهتمام بالسياسة العامة. حيث تمثل السياسة التعليمية أحد أهم أركان السياسة العامة في جميع الدول، تحدد إطار التعليم وفلسفته وأهدافه ومراحله وأنواعه، فلا يمكن لأية أمة أن تنهض فكريا وحضاريا ما لم يكن لديها سياسة تعليمية واضحة وواقعية ومرنة مستمدة من فلسفة المجتمع ومنسجمة مع مبادئه وقيمه وقائمة على أسس علمية.

وبهذا، يهدف هذا الفصل إلى الإحاطة ببعض القضايا النظرية والمفاهيمية والمنهجية المتعلقة والمتصلة بالسياسة التعليمية.

المبحث الأول: ماهية السياسة التعليمية

عرف مفهوم السياسة التعليمية تطورا في ظهوره إذ أنه لم يكن وليد الصدفة، ولم يتبلور دفعة واحدة إذ كان بداية يشار له في إطار السياسة العامة، وفي ظل الإهتمام المتزايد بهذا الحقل برز مفهوم السياسة التعليمية التي تعبر عن الخطوط العريضة والمبادئ والقوانين التي توجه مسار النظام التعليمي وتحكم حركته، والتي يتم الإسترشاد بها خلال عملية صنع القرارات التعليمية لإصلاح أوضاع التعليم أو تطويرها في المجتمع.[1]وبالتالي فهي لا توجد من فراغ وإنما تصاغ مبادئها وتوجهاتها في إطار حركة تفاعلية بين التعليم والمجتمع، والثقافة المحلية والعالمية، وبذلك فالسياسة التعليمية تنبثق من قلب الفلسفة التربوية في أي مجتمع.

ومنه تم تقسيم المبحث إلى مطلبين أساسين، حيث تناولنا في المطلب الأول مفهوم السياسة التعليمية مع ذكر خصائصها، ثم أهمية السياسة التعليمية وأهدافها.

المطلب الأول: مفهوم السياسة التعليمية

قدمت العديد من التعريفات للسياسة التعليمية التي إختلفت وتعددت بتعدد المفكرين ومجالاتهم الفكرية، حيث سنعالج أولا تعريف "السياسة العامة" كونها الأشمل ثم "التعليم" ومن ثم السياسة التعليمية وخصائصها. وسنحاول عرض بعض هذه التعريفات كالتالي:

الفرع الأول: تعريف السياسة العامة

تتعدد مفاهيم السياسة من حيث اللفظ ولكنها جميعا تنصب في مفهوم مشترك، ومن تلك المفاهيم نقدم على سبيل المثال لا الحصر العديد مجموعة من التعريفات للمفكرين التالية:

[1]ياسر فاتح الهنداوي المهدي وآخرون، "آليات مقترحة لتفعيل دور البحث التربوي في صنع السياسة التعليمية بسلطنة عمان من وجهة نظر الباحثين و الممارسين،"المجلة الدولية المتخصصة 11(تشرين الثاني 2014): 155.

أ.في الأدبيات العربية: عرف الكتاب العرب السياسة العامة كل حسب تصوره، وفيما يلي سنتناول بعض من هذه التعريفات:

عرف "**أحمد رشيد**" السياسة العامة بأنها«خطط أو برامج أو أهداف عامة، أو كل هذه معا، يظهر منها اتجاه للحكومة لفترة زمنية، بحيث يكون لها مبرراتها، وهذا يعني أن السياسة العامة هي تعبير عن التوجيه السلطوي أو القهري لموارد الدولة، والمسؤول عن التوجيه هي الحكومة».[1]

ويرى "**فهمي خليفة الفهداوي**" بأن السياسة العامة هي«تلك المنظومة الفاعلة (المستقلة والمتغيرة والمتكيفة والتابعة) التي تتفاعل مع محيطها، والمتغيرات ذات العلاقة من خلال استجابتها الحيوية بالشكل الذي يعبر عن نشاط مؤسسات الحكومة الرسمية وسلطتها المنعكسة في البيئة الاجتماعية المحيطة بها، عبر الأهداف والبرامج والسلوكيات المنتظمة، في حل القضايا ومواجهة المشكلات القائمة والمستقبلية، والتحسب لكل ما ينعكس عنها، وتحديد الوسائل والموارد البشرية والفنية والمعنوية اللازمة وتهيئتها، كمنطلقات نظامية هامة لأغراض التنفيذ والممارسة التطبيقية، ومتابعتها ورقابتها وتطويرها وتقويمها، لما يجسد تحقيقا ملموسا للمصلحة العامة في المجتمع».[2]

ب.في الأدبيات الغربية:

عرف"**هارولد لازويل**" **Harold Lasswel** السياسة العامة بأنها: من يحوز على ماذا ؟ متى؟ وكيف؟ من خلال نشاطات تتعلق بتوزيع الموارد والمكاسب والقيم والمزايا المادية والمعنوية وتقاسم الوظائف والمكانة الاجتماعية، بفعل ممارسة القوة أو النفوذ، والتأثير بين أفراد المجتمع من قبل المستحوذين على مصادر القوة.[3]

كما يرى **"جبريال ألموند" Almond Gabrial** بأن السياسة العامة تمثل محصلة عملية منتظمة من تفاعل المدخلات (مطالب ودعم) مع المخرجات (قدرات وقرارات وسياسات)، للتعبير عن أداء النظام السياسي في قدراته الإستخراجية، والتنظيمية، والتوزيعية، والرمزية، والاستجابة الدولية من خلال القرارات والسياسات المتخذة، وتتفق مع هذا الطرح "**بربارة مكلينان**"**Barbara Mclenn** التي

---

[1]أحمد رشيد، نظرية الإدارة العامة: السياسة العامة والإدارة، ط5 (القاهرة: دار المعارف، 1981)، 8.

[2]فهمي خليفة الفهداوي، السياسة العامة: منظور كلي في البنية والتحليل (عمان: دار المسيرة، 2001)، 38.

[3]Harold.D.Lasswel, Politics :Who Gets, What, When, How.2[ed] (New York Meridian Books: INC, 1958), 13-27.

تعرف السياسة العامة بأنها النشاطات والتوجيهات الناجمة عن العمليات الحكومية، استجابة للمطالب الموجهة من قبل النظام الاجتماعي إلى النظام السياسي.[1]

وإنطلاقا مما سبق عرضه يمكننا تحديد تعريف للسياسة العامة والذي تم الإعتماد عليه في هذه الدراسة كالآتي:

هي برنامج عمل هادف أو سلسلة من القرارات تتخذها الحكومة أو هيئة معينة، تتعلق بمجال معين كالتعليم،الصحة، لأجل معالجة القضايا والمشاكل المجتمعية الآنية والمستقبلية.

الفرع الثاني: تعريف التعليم

قدمت العديد من التعاريف لمصطلح التعليم والتي نذكر منها على سبيل المثال:

التعليم: لغة:علم، يعلم، علم تعليما أي جعله يتعلم. وهي مشتقة من الفعل تعلم، يتعلم الشيء أي عرفه وحفظه وأيقنه.[2]

أولا:في الأدبيات العربية:

يعرف "**طه الحاج إلياس**" التعليم بأنه "عملية منظمة وهادفة ترمي إلى إحداث التعلم لدى من تتم معه تلك العملية، كما يحدث في التعليم الغير نظامي وفي التعليم النظامي".[3]

وترى **نور شرف الراجحي** أن التعليم هو"العملية المنظمة التي يمارسها المعلم بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات ومعارف إلى المتعلمين(الطلبة) الذين هم بحاجة إلى تلك المعارف والمعلومات".[4]

وحسب **مصطفى غالب** يمثل التعليم ضرورة إجتماعية وبيئية بالنسبة للفرد، ليتمكن من العيش في وسطه البيئي والإجتماعي، فالإنسان الذي لا يتعلم يفقد المعالم الحقيقية لحياته ووجوده الإنساني.[5]

---

[1]Barbara.NMclennan, Comparative Politics And Public Policy (California: Duxbury Press Adivision of Wadsworth, INC, 1980), 28-29.

[2]جوزيف إلياس، معجم مدرسي (لبنان: دار المجاني، 2000)، 217.

[3]مفيدة محمد إبراهيم، دور التربية في مستقبل الوطن العربي (الأردن: دار المجدلاوي للنشر والتوزيع، 2002)، 29.

[4]نور شرف الراجحي، دليل المفاهيم التربوية في المناهج وطرق تدريس العلوم (كلية التربية، جامعة أم القرى–المملكة العربية السعودية–، 1430)، 25.

[5]غالب مصطفى،علم النفس التربوي (لبنان: دار مكتبة الهلال، 2000)، 91.

ثانيا: في الأدبيات الغربية:

عرف "**هندرسون ويلندر" Henderson Wilner** التعليم بأنه"عملية معالجة مدخلات التدريس(غرفة الدراسة والتجهيزات والوقت والمتعلمين والمادة المنهجية) بواسطة أسلوب تعليمي محدد لينتج في النهاية التغيير السلوكي المطلوب لدى التلاميذ، ويرى أيضا أن التعليم هو إحدى حالات التدريس التي يعتمد فيها إيصال المعلومات على التفاعل بين المعلم والطالب أو أكثر وهو نوع من أنواع التدريس ضمن تفاعلا حيا وواقعيا".[1]

أما **"لسينير سميث" lesnir smith** عرف التعليم بأنه"عملية مستمرة هدفها تنمية الفرد وإعداد المواطن وضمان طفولة أسعد للناشئين وأن من حق كل فرد أن يحصل على تعليم يتفق وعمره ويتناسب مع قدراته وإستعداداته".

الفرع الثالث: تعريف السياسة التعليمية« Educational Policy »

قدمت العديد من التعاريف للسياسة التعليمية والتي نذكر منها ما يلي:

- «السياسة التعليمية هي تلك السياسة التي تحدد الشكل العام للمراحل التعليمية التي ينتظم فيها المتعلم، وأهداف كل مرحلة من هذه المراحل، ومجموعة الخطط والبرامج والإتجاهات وكذلك القوانين والقواعد والنظم والأسس العامة التي تسير على ضوئها عملية التربية والتعليم».[2]
- «السياسة التعليمية هي أحد مكونات حزمة السياسات الإجتماعية والسياسية والإقتصادية الخدمية التي تحكم العلاقات في المجتمع متأثرة ومؤثرة فيه».[3]
- «السياسة التعليمية هي مجموعة من الأهداف والإتجاهات والمبادئ المنسجمة والمنسقة التي ترتكز على مجموعة المنطلقات الروحية الفلسفية والإجتماعية والإقتصادية والتربوية بشمول وتكامل بحيث يمكن من خلالها وما تتضمنه من إجراءات ووسائل أن تحقق أهدافها».[1]

---

[1] نواف أحمد سمارة وعبد السلام موسى العديلي، مفاهيم ومصطلحات العلوم التربوية (عمان: دار المسيرة، 2008)، 18.

[2] محمد علي حافظ، تطور السياسة التعليمية في المجتمع العربي (القاهرة: دار الكشاف، 1937)، 109.

[3] عبد الناصر محمد رشاد، التعليم والتنمية الشاملة–دراسة في النموذج الكوري (القاهرة: دار الفكر العربي، 1997)، 180.

- كما تعرف بأنها:"الخطوط العامة التي تقوم عليها عملية التربية والتعليم أداء للواجب في تعريف الفرد بربه ودينه وإقامة سلوكه على شرعه وتلبية لحاجات المجتمع وتحقيقا لأهداف الأمة، وهي تشمل حقوق التعليم ومراحله المختلفة والخطط والمناهج والوسائل التربوية والنظم الإدارية والأجهزة القائمة على التعليم وسائر ما يتصل به".
- وتعرف على أنها "المواد الدستورية العامة للتعليم، وهي التي تبين الأسس التي يقوم عليها التخطيط لإنشاء مؤسساته، وتبين أهداف العملية التعليمية و تحدد مقاصدها سواء كانت هذه المواد مكتوبة معلنة بقرارات ومراسيم أو غير مكتوبة ولا معلنة إلا أنها ملاحظة ذهنا لدى المشرفين على مؤسسات التعليم والمنشئين لها والموجهين لمسيرتها".[2]
- أما شبل بدران فيرى أن سياسة التعليم هي"مجموعة الوثائق والقرارات والتشريعات المعلنة، والتي تتضمن إتجاهات تطوير النظام التعليمي برمته، وتحديد مختلف الوسائل التي يتم تخصيصها لذلك، إذن هناك مستويان للسياسة التعليمية: مستوى مكتوب في شكل وثائق وقرارات وتشريعات ومستوى آخر في شكل ممارسات وتصريحات للمسؤولين عن النظام التعليمي".[3]

وعليه نصل إلى تعريف للسياسة التعليمية:

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

---

[1]إمام بدراوي زيدان، السياسة وسياسات التعليم–دراسة تحليلية للمفاهيم والعلاقات (القاهرة: دراسات تربوية، 1993)، 112.

[2]أل سعود نايف بن ثنيان بن محمد، المستشرفون وتوجيه السياسة التعليمية في العالم العربي (الرياض: دار أمية، 1994)، 184.

[3]هاني بني مصطفى، السياسات التربوية والنظام السياسي (عمان: دار جرير للنشر والتوزيع، 2005)، 250.

الفرع الرابع: خصائص السياسة التعليمية

تتسم السياسة التعليمية بالعديد من الخصائص التي تمكنها من تحقيق الوظائف التي تؤديها بفعالية، نذكر منها:

1-أنها توجيهية: فهي تركز على الأسس الثابتة الواضحة التي تتيح للعاملين حرية صنع المقررات المناسبة لما يواجههم من مواقف ومشكلات، وفي الوقت ذاته تشكل الإطار الذي يوجه تلك القرارات المناسبة لتحقيق الأهداف المنشودة.

2-**أنها ثابتة ومتطورة:** أي لا تتغير بتغير المسؤولين لكونها مقبولة من جانب أكبر عدد من أطراف العمل التربوي، إضافة إلى ذلك فإن عنصر الزمن أمر ضروري لتحقيق الأهداف التربوية التي تتعلق بالناشئين والشباب، مما يتطلب الثبات والإستقرار ولا يقصد بذلك الجمود بل لا بد من تطويرها وتنميتها وفقا الظروف المتغيرة والمتجددة،[1] وذلك لكي تتمكن السياسة التعليمية من التكيف والتوافق مع المتغيرات التي تحدث خاصة في عصر تكنولوجيا المعلومات.

ولكي يتحقق للسياسة التعليمية الثبات والإستقرار لابد لها من مقومات أساسية من أهمها:[2]

*أن تعكس بصدق الصورة التي ينشدها المجتمع، وأن تتسق مع مخططات الدولة للتنمية، وأن تتناسب مع الإمكانيات المتاحة(مادية، بشرية، وعينية) وأن تتفق والإتجاهات النابعة من تاريخ المجتمع وفلسفته، وتقاليده وآماله.

* أن تستغل كل الإمكانات المتاحة في التربية والتعليم، والتدريب لأقصى ما يمكن، لكي تقدمها طاقات جديدة واعية، ومبدعة تخدم العاملين أنفسهم، وتخدم الإنتاج، وتنهض بالبيئة والمجتمع في جميع مقومات حياتهما.

* أن تراعي السياسة التعليمية في كل الخطط والمناهج الدراسية تعميق المفاهيم الإجتماعية الصحيحة بكل الوسائل التطبيقية، والنظرية، والعملية في حياة المعلم، والمدرسة والمجتمع الذي يحيط بها، لكي تتكامل المقومات التي تعمل على تدعيم السياسة التعليمية وتتحقق الصورة التي رسمها المجتمع في سعيه لتوفير الحياة الكريمة لأفراده.

---

[1] محمد الهادي عفيفي وآخرون، دراسة تحليلية لأوضاع الإدارة التعليمية ومشكلاتها في البلاد العربية (القاهرة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1984)، 56-57.

[2] حافظ، تطور السياسة التعليمية، 119.

* أن تتحقق في السياسة التعليمية العدالة، ومبدأ تكافئ الفرص لينتفع بها كل مواطن بحسب قدراته.

* أن تتضح فيها وظيفة المدرسة بإعتبارها مؤسسة تربوية إجتماعية، ومركز إشعاع للبيئة وأن تتضح فيها كذلك رسالة المعلم، والعلاقة بين المدرسة والمجتمع؛ ليتحقق بذلك المزيد من العناية بجهود كل من المدرسة والبيئة في صناعة جيل الغد.

* أن تهتم السياسة بكل شريحة في المجتمع، ليرتفع بذلك الوعي، وتقترب القرية من المدينة، ويرقى مستوى القوى العاملة، وتتاح الفرص للإكتفاء الذاتي، وتتسع المجالات أمام ذوي المواهب.

* أن تبين بوضوح أهمية العمل و الإنتاج، ليصبح التعليم حيا فيه حركة ونشاط ولذا وجب عليها الإهتمام بالتعليم الفني بأنواعه ومراحله المتعددة، لتلبية مطالب خطط التنمية.

* أن تتجه السياسة التعليمية في مجالاتها التنفيذية إلى اللامركزية، فتقتصر مهمة الوزارة على التخطيط العام والمتابعة والتقويم، وتقوم الإدارات المحلية بتنفيذ مواد السياسة بحسب حاجة كل بيئة.[1]

* أن تحقق السياسة التعليمية في إنتاجها النهائي إعتزاز الفرد بالقيم الروحية، وتمسكه بدينه، وإعتزازه بوطنه، والإنتماء له ليندفع بعد ذلك إلى العمل لرفعة وطنه، وإحترام قيمه والحفاظ على تراثه وأمجاده، وبالتالي تكون السياسة التعليمية متماشية مع حاجات المجتمع وتطلعاته ومواكبة للتطور الحضاري، مما يحقق لها خاصية الثبات.

3-**أنها قابلة للتسجيل:** أي أنه لا يكفي إعلان السياسة التعليمية وإذاعتها لكي تكون واضحة ومفهومة من قبل جميع العاملين، بل لابد أن تكون مسجلة في صورة مكتوبة، وذلك لضمان الإلتزام بها ومراجعتها والإضافة إليها،[2]كما أنه بذلك يسهل الرجوع لموادها.

4-**أنها قابلة للتطبيق:** إن اختيار السياسة التعليمية يبنى على واقع المجتمع واحتياجاته، وإمكاناته المتاحة بشرية ومادية، ولذا فهي تنطلق من أهداف قابلة للتحقيق، وهذا يدل على مرونة السياسة التعليمية وتكيفها مع التغيرات التي قد تحدث للمجتمع والتعليم. كما أن أهداف السياسة التعليمية قد سبق الإتفاق عليها من قبل أطراف العمل التربوي وبالتالي فهي لن تتعرض للجدل والنقاش، مما ييسر تطبيق السياسة التعليمية.[3]

---

[1]عبد الحميد بن عبد المجيد بن عبد الحميد حكيم، "مدى تنفيذ مبادئ السياسة التعليمية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية العامة بمكة المكرمة"(رسالة دوكتوراه، جامعة أم القرى-المملكة العربية السعودية-، 1430)، 67.

[2]عفيفي، دراسة تحليلية لأوضاع الإدارة التعليمية، 57.

[3]بن عبد المجيد حكيم، مدى تنفيذ مبادئ السياسة التعليمية، 70-75.

5-**أنها متكاملة:** للسياسة التعليمية تكامل داخلي وآخر خارجي، فهي تتكامل مع السياسات الأخرى داخل الدولة، نتيجة لتكامل أهداف السياسة التعليمية مع أهداف سياسات الأنشطة الأخرى داخل الدولة، فالتعليم نشاط اجتماعي ونجاح سياسته التعليمية يتطلب تكاملها مع السياسات الأخرى.

كما أنها متكاملة فيما بينها، وذلك من خلال التكامل القائم بين أهداف ومراحل التعليم المتعددة والمتنوعة، وذلك سعياً لتحقيق غاية التعليم وأهدافه العامة.

6-أنها علمية: تنبع علمية السياسة التعليمية من كونها اختيرت من بين عدة بدائل، وذلك الإختيار يعتمد على التفكير العلمي الذي يراعي ملائمتها لظروف المجتمع ومن ستطبق عليهم، من متعلمين ومعلمين لهم خصائصهم الفردية والإجتماعية. وبذلك فهي ليست إرتجالية عفوية أو إجتهادات شخصية، وإنما هي نتاج أبحاث ودراسات علمية في إختصاصها.[1]

7-**أنها واقعية:** فالسياسة التعليمية تنبثق من واقع المجتمع وظروفه، أي أنها إنعكاس للواقع الإجتماعي الذي توجد فيه، فلا تفرض من أعلى، بل تعكس البناء الاجتماعي الذي توجد داخله، وتكون صدى له.

ومنه فالسياسة التعليمية هي مجموعة المبادئ والإتجاهات والقواعد العامة التي تضعها الدولة لتوجيه التعليم بمراحله المختلفة وأنواعه وسائر ما يتصل به لتحقيق أغراض وتطلعات المجتمع في ضوء الظروف الإمكانات المتاحة وبما يخدم أهداف الدولة العامة، كما أنها تتميز بجملة من الخصائص التي تمكنها من القيام بالوظائف المناطة بها.

المطلب الثاني: أهمية السياسة التعليمية وأهدافها

للسياسة التعليمية العديد من الأهمية والأهداف التي تجعل منها ذات مكانة لما لها من دور في إنتاج مخرجات متميزة ضرورية في تنمية المجتمع.

الفرع الأول:أهمية السياسة التعليمية

[1] نفس المرجع.

تتضح أهمية السياسة التعليمية من خلال الوظائف التي تقوم بها، فهي ليست مجرد توجيهات للنظام التعليمي والمؤسسات التعليمية، أو مجرد نقطة البداية في المجال التربوي والنظام التعليمي للدولة، بل تقوم بالعديد من الوظائف ومن أهمها:

1_ تشكل أساساً لتقويم الخطط القائمة والمقترحة، ففي ضوء السياسات التعليمية يتم قياس الأداء الفعلي، حيث تتخذ كمعايير للتقويم.

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

3_ تقضي على التذبذب وعدم الاتساق والازدواجية، لما يصدر من قرارات تصدرها الأجهزة المختلفة حيال المشكلات المتشابهة، وبالتالي يتحقق الإتساق في الأعمال وما يتخذ من قرارات.

4_توفير نوعاً من الشعور بالأمن لدى العاملين، ودرجة من الإستقرار النسبي لأنها لا تتغير بتغير المسئولين، حيث تحتوي على مواد تحكم العمل وقواعد توضح طريقة تطبيق تلك المواد، مما يؤدي إلى الفهم الصحيح لمتطلبات العمل التربوي، وضمان عدم الإنحراف عن الخطط المحددة مسبقا.

5_توفير الوقت والجهد والمال على كافة المستويات الإدارية والفنية.

6_توجيه النظام التعليمي.[1]

الفرع الثاني: أهداف السياسة التعليمية

تختلف أهداف السياسة التعليمية من دولة لأخرى، سواءا في الأهداف العامة أم الخاصة، وذلك للإختلاف بين المجتمعات من حيث(المعتقدات والقيم، العادات والتقاليد، والنظرة للطبيعة البشرية، والثروات الطبيعية والبشرية)، وتعد عملية تحديد أهداف السياسة التعليمية من الخطوات المهمة لتنفيذ السياسة بطريقة فعالة، ولذا يجب أن تكون أهداف السياسة التعليمية محددة وعملية لتوضح مسار السياسة التعليمية وتنير لها الطريق، ومن تلك الإعتبارات التي ينبغي مراعاتها عند وضع أهداف السياسة التعليمية ما يلي:

1. أخذ السياسة العامة للدولة بعين الإعتبار، ومن ضمنها السياسة التعليمية.[2]فالسياسة التعليمية جزء من السياسة العامة للدولة لا تنفصل عنها تؤثر فيها وتتأثر بها، حيث إن إعداد القوى البشرية وما

[1]عفيفي، دراسة تحليلية لأوضاع الإدارة التعليمية، 63.

[2]يوسف مصطفى القاضي، سياسة التعليم والتنمية في المملكة العربية السعودية (رياض: دار المريخ، 1981)، 25.

يتطلبه من تعليم وتدريب، يعد عنصرا خطيرا في بناء السياسة العامة للدولة والتخطيط لها، وكذلك هي الأساس في خطط التنمية الإقتصادية والإجتماعية التي تنشدها الدولة.

2. تحقيق الإنسجام والتكامل بين الأهداف الأخرى للنشاطات المختلفة والأهداف التربوية، وهذا الهدف ضروري وحتمي لضمان سير الجهود التعليمية وجهود الأنشطة الأخرى في إتجاه واحد.

3. ترابط الأهداف التربوية مع الأهداف الأخرى العامة في الدولة، لضمان تحقيق الهدف النهائي للسياسة العامة للدولة.[1]

4. توفير المرونة الكافية في إختيار الأهداف وتعديلها بحسب ما تقتضيه المصلحة العامة المعلنة للدولة على شكل خطط موضوعة من قطاعات أخرى،[2]ولا تنحصر السياسة التعليمية في وضع بعض المبادئ التوجيهية العامة التي نستخلصها من السياسة العامة للدولة، بل لابد من أن تشمل مجموعة من الأهداف الخاصة المترابطة بينها بقوة، ومنها الأهداف ذات الصبغة الروحية والفلسفية والثقافية، لكي تقدم فكرة واضحة عن مفهوم الإنسان وبعد ذلك يتم تحديد الأهداف السياسية المتمشية مع الإختيارات المجتمعية الكبرى، ومن ثم يمكن تحديد الأهداف الإجتماعية والإقتصادية التي تتكامل فيما بينها، لتحقيق الغاية المنشودة وفق فلسفة المجتمع في الحياة ومتطلبات التنمية،[3] وبعد ذلك تحدد الخطوط العريضة للأهداف التعليمية التي هي الشرط الأساسي لتحقيق الأهداف الأخرى الموضوعة لتنمية الدولة، وفي النهاية تحدد الأهداف المحصورة في النطاق التربوي والتي يجب أن تعبر بصدق عن الإتجاهات السائدة في المؤسسات التعليمية، وبعد تحديد الأهداف لا يكفي تسجيلها بل لابد من ترتيبها حسب الأسبقية، وتسجيلها ضمن مخطط متماسك حتى يمكن أن نطلق عليها إسم السياسة التعليمية للدولة.[4]وتعد عملية تحديد أهداف السياسة التعليمية عملية علمية موضوعية.[5]

بالتالي فالسياسة التعليمية لها أهمية وأهداف كثيرة ومتنوعة تتجسد في الدور الحاسم عند إتخاذ القرارات التربوية وتوجيه الأنشطة التعليمية على مستوى المجتمع.

---

[1] حافظ، تطور السياسة التعليمية، 110.

[2] نفس المرجع، 257.

[3] حياة فرد، "تقييم السياسة العامة التعليمية في الجزائر 2003-2013"(مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر3، 2014/2015)، 39.

[4] إيدجار فور وآخرون، تعلم لتكون، تر.حنفي بن عيسى (الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1976)، 234.

[5] فرد، تقييم السياسة العامة التعليمية، 39.

المبحث الثاني: نظريات التعليم والتعلم

لقد بذل علماء النفس بإختلاف مدارسهم جهودا كبيرة بهدف تطوير نظريات التعليم والتعلم، وذلك من خلال إجراء البحوث والدراسات، مما ساعد في ظهور إتجاهات مختلفة في تفسير التعلم الصفي. ويرجع ذلك لأسباب عديدة منها: تعقد الموقف الصفي، وعناصر أخرى ليس من السهولة ضبطها والتحكم فيها، ومع ذلك يفترض المنظرون أن نظريات التعلم هي الأساس في مد منظري التدريس بمنظور عام لتصميم التدريس وتخطيطه.

يتناول هذا المبحث أهم النظريات التي إعتمد عليها المنظرون في التخطيط والتنفيذ لعمليتي التعليم والتعلم.

المطلب الأول: الإتجاهات النظرية المفسرة للتعليم

تتمحور هذه الإتجاهات حول مختلف المداخل النظرية التي إهتمت بدراسة موضوع التعليم ويتوقف إختيار المدخل الملائم لدراسة أي قضية على شرطين أساسيين هما:

1- مدى كفاءة وقدرة إتساق المدخل المختار مع طبيعة وموضوع القضية محل الدراسة.
2-مدى كفاءة وقدرة المدخل على تحليل وتفسير القضية سواء على المستوى النظري أو على المستوى التطبيقي.[1]

تعددت المداخل النظرية في مجال دراسة التعليم الذي يعتبر مهما في حياة البشر على إختلافهم،لأن فئات المجتمع كلها أدركت أنها الطريق الوحيد لضمان حياة كريمة وحصول تنمية على كل أصعدة. ومنه يمكن القول بأن هذا الموضوع متميز بتعدد المداخل النظرية التي تناولته من جوانب متعددة وسوف نعرض فقط الإتجاهات النظرية التي تناولت التعليم من الزاوية المطروحة في هذه الدراسة.

[1] السيد عبد الحليم الزيات، التنمية السياسية:البنية والأهداف، ج2 (مصر: دار المعرفة الجامعية، 2002)، 150.

الفرع الأول: الإتجاه النقدي الراديكالي

إنطلق كل فلاسفة النظرية النقدية في تنظيراتهم من الإطار الفكري للنظرية الماركسية، وتركزت نشاطاتهم على محاولات فردية لإعادة النظر في مفهوم تحرير الإنسان حيث أكد هذا الإتجاه أهمية التفكير النقدي بإعتباره أساسا جوهريا لازما لتحقيق التغير الإجتماعي، وقد ظهر عدد من الباحثين في هذا الإتجاه من بينهم"**مايكل ابل**" الذي درس المنهج بإعتباره كيانا إيديولوجيا يخدم في الأساس مصالح وتوجهات سياسية وإقتصادية وإجتماعية معينة.

إن تحليل "**ابل**" يكشف العناصر الإيديولوجية للمنهج الدراسي وأشكال التناقض الكامنة بين النظام التعليمي والإقتصاد، وفي بناء المنهج ذاته يكشف عن الدور الذي يلعبه التعليم في مجال الصراع الطبقي وكيف ينعكس ذلك في توفير الظروف اللازمة لتحقيق إعادة الإنتاج الإجتماعي لأوضاع الطبقات المختلفة ومحاولات السيطرة المضادة لممارسات هذه الطبقات في المجتمع. بحيث يطرح **ابل** تفسيرا جديدا لدور التعليم والمعرفة المدرسية الكامنة في المنهج الدراسي يقوم على الربط بين التعليم والقوى السياسية والإجتماعية والإقتصادية في المجتمع.[1] ويمثل هذا الإتجاه الرؤية الماركسية المحدثة في مجال التربية والتعليم، وتتلخص المقولات الأساسية لهذه الرؤية فيما يلي:

إن مضمون المعرفة المدرسية الكامنة في المنهج الدراسي ليس محايدا، إنما هو محمل بأحكام قيمية معينة ترتبط بمصالح محددة وتخدم أوضاع وإيديولوجيات طبقية معينة.

إن الإتجاه النقدي الراديكالي يسعى إلى تحرير الإنسان من القهر الذي تمارسه النظم التربوية في المجتمع، كما يهتم بوضع إفتراضات عن كيفية تشكيل هؤلاء المقهورين لمعرفة تتناسب مع أكثر أبعاد ثقافاتهم الطبقية، وعليه فهذا الإتجاه في تحليله للمعرفة العلمية ودراسته للمعرفة المدرسية يدعو إلى النظر إليها نظرة نقدية بإستخدام المنهج الجدلي الذي يساعد على دراسة الثقافات الطبيعية المقهورة والترابط الموجود بين التعليم كنظام تربوي والنظام الإجتماعي والإقتصادي في المجتمع.

1.**الإتجاه الماركسي:** تنطلق الرؤية الماركسية في تحليل التعليم من الإفتراض الأساسي وهو وجود تأثير بين نمط علاقات الإنتاج في المجتمع(البنية التحتية) ومجمل مظاهر البناء الفوقي بما يتضمنه

[1]علي بريمة، واقع التعليم المدرسي والتنمية الإقليمية بولاية قالمة (مذكرة ماجستير، جامعة باجي مختار–عنابة–، 2010/2009)، 69.

من قيم وتعليم وفكر. ومن أهم مفكري هذا الإتجاه نجد "**لويس التوسير**" الذي يعد من المفكرين الذين ساهموا في فهم العلاقة بين النظم التعليمية وأسلوب الإنتاج والعلاقات الإجتماعية في المجتمعات الرأسمالية. وتتمثل نظريته في التعليم فيما يلي:

*يشمل التعليم مكونات البناء الفوقي الذي يشكل بواسطة البناء التحتي؛

*نظام التعليم يعكس علاقات الإنتاج، فنظام التعليم يتمثل دوره في إعادة إنتاج قوة العمل؛

*وظيفة النظام التعليمي محددة بشكل بحاجات النظام الإقتصادي للمجتمع الرأسمالي؛

*إن إستمرارية الطبقة الحاكمة في مواقع السيطرة يتطلب إعادة إنتاج قوة العمل، وتتطلب هذه العملية عمليتين فرعيتين هما: إعادة إنتاج المهارات الضرورية اللازمة لكفاءة قوة العمل؛

*إن إعادة إنتاج قوة العمل لا يتطلب إعادة إنتاج المهارات اللازمة لعملية الإنتاج فحسب، بل يتطلب أيضا إعادة إنتاج خضوع الطبقة الدنيا لإيديولوجية الطبقة الحاكمة وهذا يتحقق من خلال النظام التعليمي وأجهزة الدولة الإيديولوجية.[1]

كما قام"**صمويل بولز**" و"**هربرت جنتز**" وهما باحثان أمريكيان بتحليل النظام التعليمي من وجهة نظر ماركسية شأنهم في ذلك شأن التوسير، إذ يرون أن الدور الرئيسي للنظام التعليمي في المجتمع الرأسمالي هو ضمان إعادة إنتاج قوة العمل،[2] حيث يذهب الباحثان إلى أنه لكي نعرف المردود الإقتصادي من التعليم يجب أن نربط البناء الإجتماعي بأشكال الوعي وأنماط السلوك والشخصية التي يربى عليها التلاميذ ويتم غرسها فيهم.

بحيث يؤكد الباحثان أن الدور الرئيسي للمدرسة يتمثل في إسهامها في إعادة إنتاج الظروف الإجتماعية والإقتصادية والسياسية بواسطة عملية تناظر بين العلاقات الإجتماعية السائدة في المدرسة وتلك التي تحكم المواقع الرأسمالية. وعليه فإن أي تغيير تربوي يجب أن يسبقه تغيير في بنية العلاقات الإجتماعية التي تهيمن على مواقع العمل ويختصر الباحثان وظائف النظام التعليمي ومؤسساته فيما يلي:

*يجب أن تساعد المؤسسات التربوية على خلق نوع من التكامل بين الأفراد والأدوار السياسية والمهنية المتعددة.

---

[1] نفس المرجع، 70.

[2] حمدي علي أحمد، مقدمة في علم الإجتماع التربية (مصر: دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، 1995)، 189-200.

*يجب أن تساعد المدارس في تنمية المساواة الإجتماعية وذلك لتحقيق المساواة الإقتصادية في فرص العمل والدخول.

إن نظرة الإتجاه الماركسي حول التعليم تتمثل في أنه يساهم في إعادة إنتاج قوة العمل، وأن للتعليم دور في التنمية الإقتصادية والتي بدورها مرتبطة بالتنمية الإجتماعية إذ أن النظام التعليمي يرتبط بشكل كبير بإحتياجات النظام الإقتصادي. لكن ما يلاحظ أن النظرية الماركسية تطرح تصورها النمطي للتعليم في مجتمع رأسمالي له مميزاته وخصائصه التي هي من الممكن أن تكون مختلفة عن المجتمعات الأخرى،[1]إلى جانب النظرة الشمولية لهذا الإتجاه فيما يخص تحليله للنظم الإجتماعية دون مراعاة المستويات الإقليمية أو المحلية في هذه المجتمعات التي تتميز بخصوصيات ثقافية وإقتصادية معينة تجعلها مختلفة عن باقي المناطق في المجتمع الواحد.[2]

2.**الإتجاه التحديثي:** يهتم أنصار هذا الإتجاه بعنصر الموارد البشرية بإعتبارها ضرورية لعملية التحديث لذلك فهم وضعوا النظام التعليمي في المجتمع بإعتباره أحد العوامل التي يمكن أن تساهم بجانب عوامل أخرى في تحديث العملية التي من المفترض أن تحدث تحولات في التنظيم الإجتماعي بحيث تصبح قادرة على التوافق وإستيعاب التغيرات القادمة. حيث أن التوسع في التعليم وتنوع الأنساق التعليمية يعكس التغيرات التكنولوجية التي يفرضها البناء المهني وتزايد الطلب على المهارات الفنية المتخصصة، ومن أهم رواد هذا الإتجاه "**كلارك**" الذي إهتم بمسألة التغيير التكنولوجي الذي يتطلب وجود أفراد على درجة عالية من الخبرة والمهارة والإستخدام الفعال للموارد الفكرية الملائمة، وعليه لابد من توجيه النظام التعليمي لتحقيق هذه المهمة. ويرى الباحثان "**هالس**" و"**فلود**" أن التعليم يعكس التغيرات التي يتطلبها النمو الإقتصادي فيجب أن يتم التوسع في التقدم التعليمي لّإعداد القوى العاملة المتفاعلة، إلى جانب هذه فقد أوضح الباحثان أن إقتصاديات المجتمعات المتقدمة إعتمدت أساسا على نتائج البحث العلمي وعلى إمداد قوة العمل بالمهارات التي إرتبطت بكفاءة النظام التعليمي في تحقيق الأمر.[3]

---

[1]بريمة، واقع التعليم المدرسي، 71.

[2]نفس المرجع.

[3]رابح كعباش، سوسيولوجيا التنمية (مخبر علم إجتماع الإتصال للبحث والترجمة، جامعة منتوري قسنطينة، 2006)، 22.

إن الإستراتيجيات التربوية الخاصة بنظريات التحديث ركزت على الإنفتاح إتجاه التجديد والتغيير والتخطيط التربوي على المدى البعيد، لكنها أهملت الجانب الإنساني في العملية التعليمية.[1]

الفرع الثاني:الإتجاه الوظيفي

هو من أكثر الإتجاهات شهرة في علم الإجتماع بحيث هيمن ولفترة طويلة من الزمن على أفكار وآراء كثير من العلماء، فلقد ظهر هذا الإتجاه كمنهجية ونظرية متميزة لدراسة المجتمع ومن أبرز الأسماء تأثيرا في تطور الوظيفة السوسيولوجية نجد "**إميل دوركايم**" و"**فالفاريدو باريتو**" أما أشهرهم على الإطلاق فكان "**تالكوت بارسونز**" هذا الأمريكي الذي هيمن على النظرية الإجتماعية. بحيث تركز تفكيره على حالة الإستقرار وعلى النظام الذي جعله يضع فيه أربع متطلبات أو مستلزمات وهي:التكيف، تحقيق الهدف، التكامل والمحافظة على النمط،[2]مهما كان مستوى النسق أو نوعه لابد من أن يفي بهذه المتطلبات حتى يضمن الإستقرار والتوازن لأن ذلك هو المهم وبالعودة إلى موضوع دراستنا فلقد أعطى هذا الإتجاه صورة مميزة عن القطاع التعليمي إجمالا وأوضح بأن المدرسة مؤسسة تربوية أساسية مسئولة عن التنشئة الإجتماعية والتربوية. لذا وجب الإهتمام بها نتيجة تقلص وظائف وأدوار الأسرة في المجتمع الحديث، فهي تلعب دور وظيفي إيجابي في النسق الإجتماعي الكلي وإلى جانب هذا كله هناك الإهتمام بعملية تقسيم العمل داخل المدرسة لتحديد طبيعة الأدوار وتنظيم عملية الفعل الإجتماعي وعموما فإهتمامات أنصار البنائية الوظيفية بالمدرسة والتربية نابعة من إهتمامهم بضرورة إنشاء تلاميذ سويين يمتثلون لقواعد المجتمع والمؤسسات التربوية التي يقضون فيها جل نهارهم. ففي مجال التعليم يمكن أن نذكر أهم النقاط التي يتفق عليها أصحاب هذا الإتجاه وهي تؤكد وجهة نظرهم حوله:[3]

-يقوم التعليم بتصنيف وإنتقاء أفراد المجتمع وفق قدراتهم وإمكاناتهم، كما أنه يساعد المدرسة على تحقيق المساواة الإجتماعية بين الأفراد أو على الأقل تحقيق الفرص المتكافئة أمام أبناء كل المجتمع.

---

[1]بريمة، واقع التعليم المدرسي، 72.

[2]إيان كريب، النظرية الإجتماعية من بارسونز إلى هابرماس، تر. محمد حسين غلوم (الكويت: علم المعرفة الصادرة عن المجلس الوطني للثقافة والآداب، 1999)، 43.

[3]بريمة، واقع التعليم المدرسي، 74.

كما أن المدرسة تساعد على وضع الفرد المناسب في المكان الذي يتناسب ويتوافق مع قدراته وإمكانياته في سوق العمل.

-يساعد التعليم على خلق مجتمع يقوم على الجدارة والإستحقاق، بمعنى خلق مجتمع طبقي مرن غير منغلق تتحدد فيه المكانة الإجتماعية للأفراد وفق ما يمتلكونه من مواهب وقدرات، ومن ثم تتاح لهم فرص واسعة ومتكافئة في عملية الحراك الإجتماعي داخل طبقات المجتمع.

-التعليم المدرسي أداة لإعداد الأيادي العاملة الماهرة، التي يمكنها أن تقابل متطلبات التطور التكنولوجي وإمتلاك المهارات المطلوبة في سوق العمل الذي ينتمون إليه.

-هناك علاقة موجبة بين ما يتعلمه الفرد داخل المدرسة وبين مهاراته ومستوى أدائه في العمل ويترتب على ذلك أنه كلما زاد المستوى التعليمي تحسن أداء الفرد في العمل فيزيد مستواه المادي والوظيفي.

-المهارات المعرفية التي يتعلمها الأفراد في المدارس، ليست لازمة فقط لتحقيق النمو الإقتصادي في المجتمعات الحديثة بل أيضا لازمة لتحقيق التنمية السياسية والإقتصادية والإجتماعية، فالتعليم أداة تحديث في المجتمعات المتقدمة أو المتخلفة على حد سواء فالأولى تحافظ على وضعها والثانية تغير من حالها نحو الأحسن.[1]

وفي الختام وبعض العرض المختصر لأشهر الإتجاهات التي تناولت التعليم نجدها قد عبرت بوضوح عن دور التعليم في إحداث التغيير القومي والجذري نحو التقدم والتحديث في المجتمع الذي يضمها مع باقي أنساق الإجتماعية الأخرى.

[1] نفس المرجع، 75.

المطلب الثاني: بعض نظريات التعلم

تعد نظريات التعلم محاولات منظمة لتوليد المعرفة حول السلوك الإنساني وتنظيمها وتجميعها في أطر من الحقائق والمبادئ والقوانين بهدف تفسير الظاهرة السلوكية والتنبؤ بها وضبطها، ومنه سيتم التطرق إلى أهم نظريات التعلم.

الفرع الأول: نظرية التعلم السلوكية

تأثرت المدرسة السلوكية وخصوصا مع"**واطسون**"، بأفكار "**ثورندياك**" الذي يرى بأن التعلم هو عملية إنشاء روابط أو علاقات في الجهاز العصبي بين الأعصاب الداخلية التي يثيرها المنبه المثير، والأعصاب الحركية التي تنبه العضلات فتعطي بذلك استجابات الحركة.

واعتقد بأن قوانين آلية التعلم يمكن أن ترد إلى قانونين أساسين[1]:

قانون المران (أو التدريب)، أي أن الروابط تقوى بالإستعمال وتضعف بالإغفال المتواصل؛

ثم قانون الأثر، الذي يعني بأن هذه الروابط تقوى وتكتسب ميزة على غيرها وتؤدي إلى صدور رضى عن الموقف إذا كانت نتائجه إيجابية.

ومن أهم النظريات التي تندرج ضمن المدرسة السلوكية:

أولا.نظرية المثير و الإستجابة: يعد "إيفان برتروفيتش بافلوف" عالم وظائف أعضاء روسي، من بين ملهمي المدرسة السلوكية لبافلوف حصل على جائزة النوبل في الطب1904 لأبحاثه المتعلقة بالجهاز الهضمي، ومن أشهر أعماله نظرية الإستجابة الشرطية التي تفسر بها التعلم،[2] والتي تسمى كذلك بنظرية التعلم الشرطي الكلاسيكي. حيث لاحظ أنه كلما إقترن المثير الشرطي بالدافع السيكولوجي إلا وتكونت الإستجابة الشرطية الإنفعالية، ورأى بأن المثيرات الشرطية المنفرة تشكل عوائق حاسمة للتعلم وإنبناء الإستجابات النمطية.

---

[1] جواد حنافي، نظريات التعلم،على الموقع www.alukah.net، بتاريخ 2016/12/27.

[2] عبد الحميد معوش، "درجة معرفة معلمي السنة الخامسة إبتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات و علاقتها بإتجاهاتهم نحوها بحث ميداني ببعض المدارس الإبتدائية بولاية مسيلة"(رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري–تيزي وزو–، 2012/2011)، 44.

ولحدوث الإستجابة الشرطية لابد من توفر عدة شروط هي:

أ.الإكثار من محاولة التدريب والتحكم في الموقف؛

ب.تحديد المثيرات التي يتعرض لها الكائن العضوي؛

ج.الدقة في ملاحظة وقياس الإستجابة الحادثة.[1]

بذلك أصبحت نظرية التعلم الشرطي ضمن النظريات التربوية المهمة، حيث أكد علماء النفس التربوي أن التعزيزات التي يقدمها المعلم للتلميذ من شأنها أن تنمي لديه حب المساهمة والمشاركة في العملية التعليمية، إلا أن هذه النظرية بها بعض جوانب الضعف، ويوجه لها العديد من أوجه النقد، ومن أهم ما يؤخذ عليها ما يأتي:

أ-أن هذه النظرية هي نظرية فسيولوجية آلية لا تأخذ بعين الإعتبار الظروف البيئية والإجتماعية للعملية التعليمية؛

ب-أن التجارب التي قام بها بافلوف كانت في ظروف شديدة الدقة والإحكام، الأمر الذي لا يمكن عمله مع تلاميذ المدارس؛

ج-تختلف خصائص الفعل المنعكس الشرطي الذي إعتمد عليه بافلوف في تقويم نتائج بحثه عن خصائص التعلم المدرسي الذي يمكن المتعلك من أن ينتقي ويختار بين طرق متعددة ومتنوعة من خبرات التعلم.

تتمثل العوامل المؤثرة في التعلم الشرطي الكلاسيكي في الآتي:

- **سيادة الإستجابة:** أي أن العلاقة بين المثير والإستجابة الأصلية كانت أكثر سيطرة على الموقف التعليمي ويدعمها دافع قوي. وإستجابة الكائن الحي للمثير الشرطي ما هي إلا جزء من إستجابة أكبر وهي الإستعداد لإشباع الحاجة.
- **العلاقة بين المثيرين(الأصلي و الشرطي):** ينبغي أن يكون هناك تتابع إقتراني بين المثير الشرطي والمثير الأصلي أو حدوث المثير الشرطي قبل حدوث المثير الأصلي بفترة زمنية

[1] مجدي عزيز إبراهيم، إستراتيجيات التعليم وأساليب التعلم (مصر: مكتبة الأنجلو المصرية، 2004)، 126-127.

وجيزة. بحيث دلت تجارب بافلوف على أن أسرع عمليات التعلم الشرطي تتم إذا كانت الفترة بين ظهور المثير الشرطي والمثير الأصلي في حدود 0.4 و 0.05 من الثانية أما إذا زادت هذه الفترة عن ذلك فإن عملية الإرتباط الشرطي قد تتأخر.[1]

ثانيا.نظرية التعلم الشرطي الإجرائي:

من أهم روادها هو العالم الأخصائي النفسي الأمريكي "**بيرهوس فريديريك سكينر**1904-1990"، نال شهرته من خلال بحثه الرائد عن التعلم والسلوك وأصبح الممثل الرئيسي للمدرسة السلوكية في أمريكا. والتي يمكن من خلال مفاهيمها تفسير سلوك الإنسان من خلال مصطلح الإستجابة لمثير خارجي.

من أهم المفاهيم التي يمكننا أن نجدها في النظرية الإجرائية لسكينر:

أ.التعلم الإجرائي: هو موقف يتعلم فيه الفرد أن زيادة التعزيز يساعد على زيادة إحتمال ظهور نفس الإستجابة في المحاولات الكثيرة، ومن خلال التعزيز المستمر يتكون نمط محدد من الإستجابة ويحدث تعلم للأنماط المعقدة من السلوك.

ب.السلوك الإجرائي: هو سلوك أو إستجابة نعرفها بآثارها على البيئة و الإجراءات التي تتم لتحدث هذه الآثار، مثل أن يدس الشخص يده في جيبه بحثا عن حافظة نقوده دون أن نرى المثير الذي دعا إلى هذا السلوك. ويكون هذا التأكد هنا على الإستجابة وليس على المثير، ومن ثم قد يطلق على هذا النوع من السلوك إسم السلوك الإستجابي.

ج.المستوى الإجرائي: هو نسبة حدوث الإستجابة قبل التعزيز.

د.نظام التعزيز: حيث أن الإشتراط الإجرائي يتم فيه التعزيز بعد حدوث الإستجابة، ويتم الإشتراط عندما يزداد معدل تكرار الإستجابات خلال وحدة من الزمن.[2]

والتعلم حسب "**سكينر**" هو:"**إنبناء الإستجابات السلوكية كأنماط تغير طارئة على سلوك الفرد والتي يمكن أن تدوم بفعل الإشراط الإجرائي**".

---

[1]معوش، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة إبتدائي للوضعية الإدماجية، 45.

[2]إبراهيم، إستراتيجيات التعليم، 46.

يمكننا أن نحصر مبادئ التعلم حسب النظرية الإجرائية (السلوكية) في:[1]

- التعلم هو نتاج للعلاقة بين تجارب المتعلم والتغير في إستجاباته؛
- التعلم يقترن بالنتائج ومفهوم التعزيز ؛
- التعلم يقترن بالسلوك الإجرائي المراد بناؤه؛
- التعلم يبنى بتعزيز الأداءات القريبة من السلوك النمطي؛
- التعلم المقترن بالعقاب تعلم سلبي.

ومن أهم تجليات نظرية التعلم السلوكية في الحقل التربوي ما يلي:

- بناء المواقف التعليمية .

- التعلمية هو أولا تحديد مقاطع الإستجابات الإجرائية وضبط صيغ الدعم المباشر حيث نجد بعد المضمون المعرفي الذي يخضع لمحددات:

- محدد الإثارة،
- محدد العرض النسقي للمادة،
- محدد التناسب والتكيف،
- محدد التعزيز الفوري؛

- ثم بعد إنبناء السلوكات الإجرائية كهدف للتعلم، حيث تكون هذه السلوكات قابلة للملاحظة والضبط والقياس.

إن هذه المبادئ والمفاهيم حول التعلم، كما صاغتها المدرسة السلوكية سنجد صداها التطبيقي في بيداغوجيا الأهداف.[2]

ثالثا. نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ:

بدأ تأثير أبحاث "**إدوارد ثورندايك** 1874-1949" على موضوع التعلم والتعليم منذ مطلع القرن العشرين، ومن أهم شروط التعلم بالمحاولة والخطأ ما يلي:

أ.لابد من وجود دافع عند الكائن الحي ليوجه سلوكه نحو الهدف الذي يشبع هذا الدافع.

---

[1] حنفي، نظريات، 7.

[2] نفس المرجع.

ب.وجود عقبة تعوق وصول الكائن الحي إلى الهدف، وذلك لأن ثورندايك يتصور أن موقف التعلم هو موقف يتضمن مشكلة وحتى يتمكن الكائن الحي من حل هذه المشكلة فعليه إزالة هذه العقبة التي تحول دون تحقيق الهدف.

ت.يقوم الكائن الحي بحركات عشوائية حتى يزيل العقبة التي تواجهه ويتوصل للإستجابة الصحيحة التي تحقق الهدف.

ث.قد يتم الوصول إلى الإستجابة الصحيحة عن طريق الصدفة مما يجعل الكائن الحي يتجه إلى الجانب الذي حدثت فيه الإستجابة الصحيحة مما يزيد من إحتمال حدوث هذه الإستجابة في المرات التالية مع القليل من الإستجابات الخاطئة إلى أن يتعلم هذا الكائن الإستجابة الصحيحة فقط.[1]

الفرع الثاني: نظرية التعلم الجشطالتية (نظرية التعلم الكلي)

مع الحرب العالمية الثانية، كانت نظرية الجشتالت قد تبلورت بصورة كاملة على يد كل من "**فرتايمر**"،و"**كوفكا**"، و"**كوهلر**" المنتمين جميعهم إلى ما يسمى مدرسة برلين.ويمكن تحديد أهم مفاهيم الجشطالتية في:

-–دلاليا يعني الشكل أو الصيغة أو الهيئة أو المجال الكلي؛

–والجشطلت حسب "**فريتمر**" هو كل مترابط الأجزاء باتساق وانتظام، حيث تكون الأجزاء المكونة له في ترابط دنيا هي فيما بينها من جهة، ومع الكل ذاته من جهة أخرى؛ فكل عنصر أو جزء في الجشطلت له مكانته ودوره ووظيفته التي تتطلبها طبيعة الكل.

– مفهوم البنية: تتشكل البنية من العناصر المرتبطة بقوانين داخلية تحكمها ديناميا ووظيفيا، بحيث إن كل تغيير في عنصر يؤدي إلى تغيير البنية ككل وعلى أشكال اشتغالها وتمظهراتها.

– مفهوم الإستبصار: هو لحظة الإدراك المتدبر التحليلي الذي يصل بالمتعلم إلى اكتساب الفهم، أي فهم مختلف أبعاد الجشطلت.

– مفهوم التنظيم: التعلم هو عملية الكشف عن الصيغ التنظيمية التي تحكم بنية الجشطلت.

– مفهوم إعادة التنظيم: بناء التعلم يقتضي الفعل في موضوع التعلم، وذلك بإعادة هيكلته وتنظيمه.

[1] إبراهيم، إستراتيجيات التعليم، 129.

– مفهوم الانتقال: لا يمكن التحقق من التعلم إلا عند ما يتم تعميمه على موافق مشابهة في البنية الأصلية، ومختلفة في أشكال التمظهر، حيث إن الاستبصار الحقيقي هو الذي ينتقل إلى المجالات المرتبطة والملائمة.

– مفهوم الدافعية الأصيلة: تعزيز التعلم يبغي أن يكون دافعا داخليا نابعا من الذات نفسها.

– الفهم والمعنى: تحقيق التعلم يقتضي الفهم العميق للعناصر والخصائص المشكلة لموضوع التعلم، وبالتالي الكشف عن المعنى الذي تنتظم فيه هذه المحددات، حيث الفهم هو كشف استبصاري لمعنى الجشطالت.[1]

والتعلم في المنظور الجشطلتي يرتبط بإدراك الكائن لذاته ولموقف التعلم، حيث إن إدراك حقيقة المجال وعناصره المكونة له، والانتقال من الغموض وانعدام المعنى إلى فهم مبادئ التنظيم والحصول على الوضوح والمعنى، ويعتبر النمط النموذجي للتعلم[2].

ولعل المثال الأبرز على مدى استفادة البيداغوجيا من النظرية الجشتالية يتجسد فيما يدعى بالطريقة الكلية في تدريس اللغة Méthode Globale وهي الطريقة التي ابتدعها البيداغوجي البلجيكي "**أوفيد ديكرولي**"O.Decroly.فبالإعتماد على قوانين الإدراك كما وردت في النظرية الجشتالتية تمكن هذا الباحث من تصميم طريقة في التدريس جعل منها بديلا تعليميا للطريقة التجزيئية التي إعتادت المدرسةأن تقدم بواسطتها دروس القراءة والكتابة، ونعت التجزيئية يعني هنا أن تدريس اللغة ينطلق من البسيط إلى المركب، من الجزئي إلى العام.[3]

وبعبارة أكثر وضوحا ينتقل من الحرف ثم الكلمة، ثم الجملة، فالنص. والواقع أن هذه الطريقة التجزيئية تنطوي على كثير من العيوب وفق ما يلاحظه "**ديكرولي**" فهي تمكن المتعلم فعلا من معرفة الحرف أو الكلمة، ولكنه لا يعرف كيف تركب في السياق، بل وأحيانا لا يدرك العلاقات متعددة الأوجه التي يمكن أن توظف بها كلمة أو جملة ما.

ويمكننا تلخيص أهم مبادئ التعلم في النظرية الجشطالتية في:

---

[1] حنفي، نظريات، 8.

[2] نفس المرجع.

[3] نفس المرجع.

– إعتبار الإستبصار شرط التعلم الحقيقي، حيث إن بناء المعرفة وإكتساب المهارة ليس إلا النتيجة المباشرة لإدراك الموقف واستبصاره؛ الفهم وتحقيق الاستبصار يفترض إعادة البنية، وذلك بالفعل في موضوع التعلم من خلال تفكيكه وتحليله وإعادة بنائه؛ والتعلم وفق الجشطلتيين يقترن بالنتائج، إذ حسب "**كوهلر**" النتائج ما هي سوى صيغ الضبط والتعديل والتقويم اللازمة للتعلم؛ الإنتقال شرط التعلم الحقيقي، ذلك أن الحفظ والتطبيق الآلي للمعارف تعلم سلبي؛ الاستبصار حافز داخلي قوي، والتعزيز الخارجي عامل سلبي: الاستبصار تفاعل إيجابي مع موضوع التعلم.

* الطريقة الكلية Globale التي يقترحها "**ديكرولي**" فهي تمكن المتعلم من الإنطلاق من العام إلى الجزئي، من السياق إلى العناصر أو الأجزاء. فالحرف يقدم في سياق الكلمة، والكلمة في سياق الجملة حيث يتخذ معناها ألوانا متعددة.[1]

والجملة في سياق النص لأن هذا الأخير هو الذي يعطيها مكانا أو وظيفة خاصة وبذلك يتمكن المتعلم من اللغة تمكنا يمكنه من إدراك بنيتها ووظائفها المتنوعة.

الفرع الثالث: نظرية التعلم البنائية

تعتبر نظرية التعلم البنائية (أو التكوينية) من أهم النظريات التي أحدثت ثورة عميقة في الأدبيات التربوية الحديثة خصوصا مع العالم النمساوي و الفيلسوف السويسري "**جان بياجي**1896–1980" الذي يعد من أكبر علماء التربية في العصر الحديث وواضع اللبنات الأولى للنظرية البنائية حيث إهتم إهتماما كبيرا بمبحث نظرية المعرفة وأشتهر بقوله"عملية المعرفة تكمن في بناء أو إعادة بناء موضوع المعرفة،[2]والذي حاول إنطلاقا من دراساته المتميزة في علم النفس الطفل النمائي أن يمدنا بعدة مبادئ ومفاهيم معرفية علمية وحديثة طورت الممارسة التربوية.

تعريف النظرية البنائية: عرفها **'إيراسين وولش'** بأنها "الكيفية التي يتم من خلالها إكتساب العمليات العقلية وتطويرها وإستخدامها".[3]

---

[1]نفس المرجع، 9.

[2]حسن زيتون وكمال زيتون، البنائية منظور إبستمولوجي وتربوي (الإسكندرية: منشأة المعارف، 1992)، 33.

[3]بريمة، واقع التعليم المدرسي، 12.

أما المجمع الدولي للتربية فيعرفها على أنها "رؤية في نظرية التعلم ونمو الطفل قوامها أن الطفل يكون نشطا في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة وبتعبير فلسفي فإن البنائية تمثل تفاعلا أو لقاء بين كل من التجريبية والجبلية".[1]

من أهم المفاهيم الأساسية في التعلم المعرفي في فكر **بياجيه**،هي:

أ.**أنواع المعرفة:** يميز بياجيه بين نوعين من المعرفة الأول المعرفة الشكلية وهي التي تشير إلى المثيرات بمعناها الحرفي و تهتم في حالتها الساكنة في لحظة معينة و الثاني المعرفة الإجرائية و هي المعرفة التي تنطوي على التوصل إلى الإستدلال والمحاكمة العقلية فهي تهتم بالكيفية التي تتغير عليها الأشياء من حالتها السابقة إلى حالتها الحالية.[2]

ب.**العمليات الأساسية:** يقول بياجيه أن العملية جوهر المعرفة ومعرفة الشيء لا تتم بمجرد تكوين صورة طبق الأصل له في العقل ولفهم الشيء فهما تاما لابد من إحداث تغيرات وتحويلات عليه مع فهم كيفية حدوث هذه التغيرات والتحويلات، وقد ذكر **بياجيه** أن العملية فعل يتم داخل العقل وتتصل العملية دائما بعمليات أخرى فهي جزء من تركيب متكامل مكون من عدد من العمليات وهذه التراكيب المترابطة هي التي تشكل المعلومات الأساسية للفرد.[3]

ت.**التكيف:** يرى **بياجيه** أن الإنسان عندما يتكيف بيولوجيا مع البيئة فإنه يستخدم عددا من التراكيب الجسدية التي تختلف عن التراكيب المعرفية، حيث أن التراكيب المعرفية لا يمكن ملاحظتها مباشرة بل نستدل عليها من سلوك الإنسان.

ويرى **بياجيه** أن الطفل يولد مزودا بمجموعة من التراكيب العقلية الفطرية والتي تشبه الإنعكاسات الفطرية أطلق عليها لفظ الصور أو المخططات الإجمالية العامة، ويرى أنها دائما ما تكون في حالة تغيير وتعديل مستمر وبخاصة أثناء مرحلتي الطفولة والمراهقة مما يؤدي إلى تراكيب عقلية جديدة.

ج.**عملية التنظيم الذاتي:** التنظيم حسب **بياجيه** يعني دمج المعلومات الجديدة مع المعلومات الموجودة في البنية المعرفية للمتعلم وأنه من أهم العوامل المسؤولة عن التعلم المعرفي للطفل، حيث يلعب دورا

---

[1] زيتون، البنائية منظور، 1.

[2] نفس المرجع، 38.

[3] بريمة، واقع التعليم المدرسي، 15-16.

أساسيا في نمو وتعديل التراكيب المعرفية بحيث تحدث عمليتان أساسيتين أثناء عملية التنظيم الذاتي وهما:

1.التمثل: وهي عملية عقلية مسؤولة عن إستقبال المعلومات ووضعها في التراكيب المعرفية الموجودة لدى الفرد.

2.المواءمة: عملية عقلية مسئولة عن تعديل البنيات المعرفية لتتناسب مع ما يستجد من مثيرات.[1]

والتمثل والمواءمة عمليتان تكمل كل منها الأخرى والناتج واحد وهو تصحيح البنيات المعرفية وإثرائها وجعلها أكثر قدرة على التعميم وتكوين المفاهيم.

إفتراضات النظرية البنائية: تنطلق النظرية البنائية في التعلم المعرفي من عدة منطلقات تسمى إفتراضات النظرية البنائية وهي:

أ.التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه.

ب.تهيأ للمتعلم أفضل الظروف عندما يواجه بمشكلة أو مهمة حقيقية.

ت.تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية تفاوض مع الاخرين.

ث.المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى.

ج.الهدف من عملية التعلم الجوهري هو إحداث تكيف يتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة الفرد.

ح.يجب إعطاء الأولوية لنمو المعنى و الفهم بدلا من تدريب السلوك.

خ.يجب أن يفترض المعلمون و الباحثون أن أفعال الطلاب لها تبريرات و مسوغات.

د.يجب النظر إلى أخطاء الطلاب وإستجاباتهم غير المتوقعة على أنها إنعكاسات التعلم لفهم الطلاب.[2]

فحسب "**بياجيه**" يجب تبني الضوابط التالية في عملنا التربوي والتعليمي:

* جعل المتعلم يكون المفاهيم ويضبط العلاقات بين الظواهر بدل استقبالها عن طريق التلقين ؛

* جعل المتعلم يكتسب السيرورات الإجرائية للمواضيع قبل بنائها رمزيا؛

[1]معوش، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة إبتدائي للوضعية الإدماجية، 38.

[2]نفس المرجع.

* جعل المتعلم يضبط بالمحسوس الأجسام والعلاقات الرياضية، ثم الانتقال به إلى تجريدها عن طريق الاستدلال الاستنباطي؛

*يجب تنمية السيرورات الاستدلالية الفرضية الاستنباطية الرياضية بشكل يوازي تطور المراحل النمائية لسنوات التمدرس؛

*إكساب المتعلم مناهج وطرائق التعامل مع المشكلات واتجاه المعرفة الاستكشافية عوض الاستظهار؛

*تدريب المتعلم على التعامل مع الخطأ كخطوة في اتجاه المعرفة الصحيحة؛ اكتساب المتعلم الاقتناع بأهمية التكوين الذاتي.[1]

وبذلك فعلى المعلمين أن يهتموا بالمعرفة القبلية عند الطلاب كأساس لبناء التعلم ذي المعنى فيوظف المتعلم ما تعلمه لبناء معرفة جديدة، وهذه يتطلب من المعلم القيام بالأنشطة المتعددة والمتنوعة وتهيئة الظروف الإجتماعية المناسبة للوصول إلى التعلم ذي المعنى بحيث أن جوهر النظرية البنائية يتمثل في التركيز على التعلم ذي المعنى

في الأخير يمكن القول بأن نظريات التعلم تتضمن تفسير تعلم الفرد والعوامل المؤثرة فيه وأساليب دفعه وتفسيره.

[1] حنفي، نظريات، 11.

المبحث الثالث: عملية صياغة السياسة التعليمية

تعد عملية إعداد السياسة التعليمية عملية علمية منظمة تهدف إلى تحقيق أهداف مستقبلية بوسائل مناسبة تقوم على مجموعة من القرارات والإجراءات الرشيدة لبدائل واضحة، لذلك وجب على واضعي السياسة التعليمية مراعاة الظروف الإجتماعية وتطورها التاريخي وإمكانياتها وكذا مراعاة عنصر الزمن وأهم التحديات البارزة والمتوقعة، وهذا يستدعي التحليل الجيد للمشاكل المجتمعية المتواجدة للوصول إلى البدائل المناسبة وإيجاد الحلول، بمعنى أن على صانعي السياسة التعليمية إتباع منهجية واضحة ودقيقة من خلال تبني إجراءات منظمة للإستجابة لحاجيات المتعلمين وتنميتهم الدائمة.

يتناول هذا المبحث في المطلب الأول ضوابط ومراحل صنع السياسة التعليمية، أما المطلب الثاني فخصص لدراسة أهم التحديات والمتطلبات التي تواجه صنع السياسة التعليمية.

المطلب الأول: ضوابط ومراحل صنع السياسة التعليمية

ترتبط عملية صنع السياسة التعليمية بشكل رئيسي بسن التشريعات والقوانين التي تنظم عمل النظام التعليمي، لذلك فعند إعداد السياسة التعليمية لابد من الأخذ في الحسبان جملة من الضوابط للوصول إلى فلسفة تربوية تعليمية واضحة قائمة على أسس صحيحة.

الفرع الأول: ضوابط صياغة السياسة التعليمية

تختلف السياسة التعليمية من بلد لآخر إلا أنه من الضروري عند صياغة أي سياسة تعليمية ولأي بلد أن تراعى جملة من الإعتبارات، ومن أهمها ما يلي:

- السياسة التعليمية سياسة فرعية من السياسة العامة للدولة ومنبثقة منها؛
- وجوب تكامل السياسة التعليمية مع بقية السياسات الفرعية للدولة؛ بحيث تتكامل فيما بينها من أجل تحقيق الأهداف التنموية للبلاد؛

- وجوب توفر المرونة الكافية عند بناء السياسات مراعاة للتغيرات المحتمل حدوثها؛
- وجوب أن تكون السياسة التعليمية شاملة لجميع المراحل التعليمة؛ ولها القدرة على تحقيق التكامل بين مكونات السلم التعليمي للنظام التعليمي؛
- وجوب أن تكون السياسة التعليمية قادرة على توجيه حاضر النظام التعليمي وإستشراف مستقبله.

الفرع الثاني: مراحل صنع السياسة التعليمية

إن عملية صنع السياسة التعليمية عبارة عن تصميم أو بناء يمر بعدة مراحل تبدأ بتحديد الأهداف وتنتهي باللوائح والقوانين أي تحويل المدخلات السياسية(المتطلبات الإجتماعية) إلى نتائج أو مخرجات سياسية بعد إتخاذ القرار،[1] تنفذ السياسة التعليمية من خلال القيام بعدة مراحل متعددة، إلا أنها مراحل متداخلة ومتكاملة ومتلائمة فيما بينها، وذلك لضمان سير النظام التربوي سيرا مطردا نحو الأفضل. وتتجلى مراحل السياسة التعليمية فيما يلي:

1-مرحلة المبادرة: تبدأ بالشعور بعدم رضا عن السياسة الحالية أو الوضع الحالي؛

2-مرحلة بلورة الآراء: تتم فيها جمع الآراء حول نقاط معينة وقد يضع صانعو السياسة بعد التصورات للحلول البديلة؛

3-مرحلة ظهور البدائل: في هذه المرحلة يبدأ وضع الحلول المختلفة للمشكلة، وتوضع هذه الحلول من قبل الأطراف غير الراضية عن الوضع الحالي أو واضعو السياسة، أخذين بعين الإعتبار مدى القبول السياسي لهذه الحلول سواء داخل الحكومة أو خارجها؛

4-مرحلة المناقشة: وتكون بين الحكومة والأطراف المعنية، وعند ظهور الخلاف يبدأ التفكير في حلول وسط للوصول للإتفاق داخل الحكومة و خارجها؛

5-مرحلة تشريع السياسة التعليمية: حيث يتم إختيار أحد الحلول المعروضة، والقرار يكون لمجموعة من صانعي السياسة ذوي النفوذ، ثم تعرض السياسة المختارة على القاعدة العريضة من صانعي

[1] Gaziele Haim, The Emergence Of Comprehensive Middle Schoole In Frence Educational (policy making in a centralized system, comparative education, 1989), p30.

السياسة لإقرارها لتأخذ قوة القانون وفي حالة الفشل في إقرار هذه السياسة يعود الأمر لمرحلة البدائل لإعادة النظر والتغيير؛[1]

6-مرحلة التنفيذ: في هذه المرحلة يتم صياغة السياسة ويبدأ التنفيذ وفق المراحل التالية:

أ. مرحلة الإختيارات الرئيسية للسياسة التعليمية: وفيها يتم الإختيار من بين البدائل الكثيرة المتوفرة في الدولة، بحسب أهميتها وأولويتها والوقت اللازم للتنفيذ والجدوى المتوقعة منها.

ب. مرحلة إختيار الطرق العلمية اللازمة للتنفيذ(المرحلة الإستراتيجية): وفي هذه المرحلة تتم صياغة الإختيارات السياسية في مجموعة من الإجراءات لتحديد ما يجب عمله وفقا للحالات التي قد تعرض في المستقبل، أي تحويل الإختيارات السياسية إلى خطوات عملية منظمة لتبدو أكثر وضوحا وأقرب إدراكا، ليسهل على القائمين على العملية التربوية تخطيط العناصر التي تسهم في إنجاز الأهداف والإختيارات الموضوعة لسياسة التعليم، مع مراعاة العوامل التي قد تطرأ أثناء التنفيذ، وإحتمالات حدوثها وعامل الزمن الذي تتطلبه لوضعها موضع التنفيذ، كما أن ذلك التحديد يساعد على تحديد الهدف المنشود والإعتمادات المالية المخصصة ومعايير الحكم.[2]

ويشمل مفهوم الإستراتيجة ثلاث مبادئ أساسية تتمثل في: مبدأ التركيب، مبدأ الإحتمال، مبدأ الإرادة[3]،وما هي إلا حلقة وسيطة تربط بين السياسة التعليمية بما تتضمنه من أغراض وبدائل من وجهة، والتخطيط بأساليبه وبرامجه من جهة أخرى، حيث لا تقتصر وظيفتها على مجرد تحويل السياسة التعليمية إلى خطوات إجرائية بل تمكن المخططين كذلك بما يساعدهم على إدراك السبل المختلفة التي تساعد في تحقيق أغراض السياسة التعليمية.

-كما يمكن تفصيل أبرز مراحل صنع السياسة التعليمية فيما يلي:

1*تحديد المشكلة: و يطلق عليها مرحلة المبادرة و تبدأ من الشعور بعدم الرضا عن السياسة الحالية والوضع الراهن وإتفاق الآراء حول هذا الشعور وعلم الحكومة بالمشكلة إما عن طريق صانعي السياسة

[1]فرد، تقييم السياسة، 40.

[2]نفس المرجع، 41.

[3]فور، تعلم، 234-235.

في البرلمان أو الجهاز التنفيذي أو الإدارات الحكومية ثم تبدأ الجهة المختصة المسؤولة الرسمية في دراسة الموقف و الأسباب التي أدت إليه.

2*مرحلة جمع الحقائق وبلورة الآراء حيث يتم التشاور مع الأطراف المعنية ويتم فيها جمع الآراء حول نقاط محددة وربما توضع هنا بعض التصورات للحلول البديلة.

3*مرحلة إستكشاف البدائل أو ظهور البدائل الممكنة وفي هذه المرحلة يبدأ وضع الحلول المختلفة للمشكلة، وهو ما تنهض به الأطراف صاحبة المصلحة، والمؤسسات العامة والإداريون الذين تقع المشكلة في نطاق إختصاصاتهم.

4*مرحلة المناقشة وفيها تخضع بدائل السياسة المقترحة للنقاش داخل الحكومة وتشمل أيضا الأطراف المعنية والمهتمة كالأحزاب وجماعات المصالح، ومحاولة الوصول إلى أتفاق عام داخل الحكومة وخارجها.

5*مرحلة التشريع حيث يتم إختيار أحد الحلول المفروضة أو البديل الأفضل، والقرار هنا لمجموعة من صانعي السياسة ذوي النفوذ، ثم تعرض السياسة المختارة على الهيئات التشريعية لإقرارها لتأخذ قوة القانون وفي حالة الفشل في إقرار هذه السياسة يعود الأمر إلى المرحلة الثالثة لإعادة النظر والإنتقال إلى بديل أخر.

6*تنفيذ السياسة وهنا تتم صياغة السياسة وتأخذ حيز التنفيذ، ويتطلب تنفيذ السياسة توافر الإعتماد المطلوب، وتطبيق أساليب الثواب والعقاب على القائمين على السلطة.

7*التغذية العكسية وهي أخر حلقة في عملية صنع السياسة وعن طريقها يحدد صانع السياسة أوجه القوة والضعف وما يترتب عليها من آثار متوقعة وغير متوقعة.[1]

ومنه فعملية صنع السياسة التعليمية تمر بخطوات تتسق مع خطوات المنهج العلمي في البحث والتفكير بحيث أنها في النهاية تؤدي إلى صنع قرارات إصلاحية أو تطويرية تتعلق ببعض أو كل عناصر النظام التعليمي. أي أنها تستند دوما إلى بحث علمي ودراسات وبحوث تربوية رصينة.

[1] الهنداوي المهدي وآخرون، آليات مقترحة لتفعيل، 155.

المطلب الثاني: تحديات ومتطلبات صنع السياسة التعليمية

هناك مجموعة من التحديات والمتطلبات التي لابد من توفرها لضمان نجاح عملية صنع السياسة التعليمية في مجتمع معين، وهذا لضمان تجسيد سياسة تعليمية فعالة.

الفرع الأول: تحديات صنع السياسة التعليمية

تواجه السياسة التعليمية العديد من التحديات خاصة ونحن على مشارف القرن الحادي والعشرون وما أفرزته نتائج العلاقات الدولية بعد سقوط جدار برلين وإنهيار الإتحاد السوفياتي سابقا وبروز الأوحادية القطبية بزعامة الولايات المتحدة الأمريكية، وبروز مصطلح العولمة الذي أسال الكثير من الحبر في العقد الأخير من القرن الماضي وبداية القرن الحالي. ولعل من أهم التحديات التي صنع تواجه السياسة التعليمية ما يلي:

1) تحدي العولمة والمنافسة العالمية وعولمة الإقتصاد، حيث أدت العولمة إلى تغيير مسار حركة التعليم نتيجة للشروط الجديدة التي فرضتها على كل الدول ومنها أهمية إبراز منتج يستطيع المنافسة في السوق العالمي.
2) تحدي النهوض بالتعليم لتحقيق حاجات ومتطلبات المجتمع.
3) تحدي الثورة المعلوماتية وما قدمته من منجزات علمية وتكنولوجية كان لها أثر كبير في تزايد الفجوة بين دول الشمال والجنوب.
4) التطور السريع للمعارف العلمية والتكنولوجية، وكذا الوسائل الحديثة للإعلام والإتصال.
5) سيطرة الثقافة الغربية، ويتطلب هذا التحدي ضرورة الحفاظ على الهوية الثقافيةوتطوير محتوى مقررات الثقافة الوطنية لمواجهة الغزو الثقافي والفكري.
6) يواجه التعليم تحديا يتعلق بتمويله حيث أن الإعتمادات المالية الحكومية المتاحة تتجه نحو النقص وذلك بالمقارنة بحجم الطلب عليه، ويعزى ذلك إلى النمو السكاني السريع حيث تتزايد أعداد الطلاب

في سن التعليم العام، ومن ثم يرتفع عدد الراغبين في الإلتحاق بمؤسسات التعليم هذا فضلا عن إرتفاع تكلفة الطالب في المرحلة الجامعية مقارنة بتكلفة أي مرحلة أخرى.[1]

الفرع الثاني: متطلبات صنع السياسة التعليمية

هناك العديد من الإجراءات والمتطلبات التي تقتضيها عملية إعداد السياسة التعليمية، يجب أن يعيها واضعوا السياسة التعليمية والتي نوجزها فيما يلي:

1* تحديد الأهداف من النظام التعليمي وبلورتها، وتوضيح الأساسية منها والفرعية العاجلة منها والآجلة، المباشرة وغير المباشرة؛

2* يتطلب وضع سياسة تعليمية سليمة الحصول على معلومات كافية ودقيقة عن متغيرات كثيرة ولازمة كمعدلات نمو السكان، وإتجاهات العمران والتحضر، ومؤشرات النمو الإقتصادي وإحتمالات الهجرة الداخلية والخارجية، وصور تدخل الدولة في النشاط الإقتصادي والإجتماعي، وإمكانيات المجتمع ودراسة البناء الإجتماعي والأهمية النسبية لأنواع التعليم، وكل ما له علاقة بجوانب التعليم؛

3* تأتي بعها مرحلة ترتيب الأولويات والإختيار بينها بحسب معايير معينة، ويترتب على هذا الإختيار القيام بالتحديد التفصيلي لمراحل التنفيذ المختلفة، وما ينطوي عليه كل منها من خطط وبرامج، ولابد لنجاح هذه المرحلة وجود تأييد سياسي لأهداف السياسة التعليمية وبرامجها بكل ما يتضمن هذا التأييد من تخصيص للموارد وتعبئتها؛

4* توفير نظام إداري محكم ومستمر للرقابة والمتابعة والمراجعة يكفل الحكم على مدى النجاح في إنجاز أهداف السياسات التعليمية، وعلى كفاءة وفعالية معدلات الأداء، ويقوم القدر الضروري من التغذية العكسية للمعلومات الذي يسمح ليس فقط بتقييم الأداء وإنما أيضا بإعادة ترتيب الأولويات بل وفي بعض الأحيان إعادة تحديد الأهداف نفسها؛

[1] إبراهيم عبد الله الهجري، "التعليم في الوطن العربي أمام التحديات التكنولوجية"(جامعة صنعاء، كلية الفيزياء، (د،س،ن))، 12.

5* الربط بين مخرجات النظام التعليمي وبين إحتياجات التنمية في البلاد، وعليه لابد للسياسة التعليمية من إتخاذ كافة الإجراءات التي تضمن أن النظام التعليمي يعمل على توفير نوع التعليم القادر بالفعل على قيادة عمليات التنمية.[1]

كما أنه يجب عند إعداد السياسة التعليمية أن تتضمن مجموعة من الأغراض تسعى لتحقيقها وهي:

1. أغراض عامة ذات طبيعة فلسفية وثقافية تعكس فكرة معينة من مطالب المجتمع في مرحلة معينة من حياته؛

2. أغراض سياسية تعبر عن إتجاهات قومية؛

3. أغراض تنموية وإقتصادية وإجتماعية (يرغب المجتمع في تحقيقها في فترة معينة)؛

4. أغراض تربوية عامة يحتاجها النظام التعليمي لتحقيق الأهداف الموضوعة؛

5. أغراض تربوية محددة ونوعية تطالب بها كل مرحلة من مراحل التعليم وكل نوع من أنواعه.[2]

وتتضمن السياسة التعليمية كل هذه الأغراض يأتي نتيجة عملية طويلة وشاقة من البحث والتحليل والدراسة والإستنتاج ثم وضع السياسة التعليمية، كما أن الإعداد السليم للسياسة التعليمية يستوجب أن تتكامل فيها كل هذه الشروط وإلا كانت غير مفيدة.

فعملية صنع السياسة التعليمية عملية علمية بالغة الصعوبة، تعتمد على تفهم الأوضاع الواقعية للمجتمع وأهدافه وغاياته وإحتياجاته من خلال مراعاة والإحاطة والإلمام بمختلف التحديات والمتطلبات التي تفرضها البيئة الإجتماعية، الإقتصادية والثقافية.

[1] حافظ، تطور السياسة التعليمية، 117-124.

[2] إبراهيم عصمت مطاوع، التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي (القاهرة: دار الفكر العربي، 2006)، 181.

خلاصة وإستنتاجات:

من خلال دراسة الإطار المفاهيمي والنظري للسياسة التعليمية في هذا الفصل، يمكن رصد الإستنتاجات التالية:

- أن السياسة العامة مفهوم ساهمت في صياغته مجموعة من المفكرين في إطار الحضارة الغربية والعربية على حد سواء، حيث أخذ حيز واسع من طرف الباحثين بإعتبار السياسة العامة هي مجموع الخطط والبرامج التي تضعها الحكومة لحل مشاكل الأفراد وتلبية إحتياجاتهم ومطالبهم، كما تقوم أيضا بتنفيذها عن طريق أجهزتها الإدارية.
- كما عرف مفهوم السياسة التعليمية تعريفات عديدة، أكدت كلها على وجود مقومات وخصائص أساسية ينطوي عليها هذا المفهوم، بالإضافة إلى الأهداف والأهمية التي ينطوي عليها، بما يفضي إلى إعتبارها عملية منظمة تتم بمنهجية علمية غير خاضعة للذاتية، فهي تقود النظام التعليمي وتحدد ما يجب فعله على المستوى الإستراتيجي ليتم تحويله للوضع التشغيلي من قبل الإدارات التنفيذية من خلال خطط ومناهج وبرامج تحقق الأهداف التربوية التي ينشدها المجتمع. كما توجد نظريات عديدة حاولت تفسير عمليات التعليم والتعلم.
- إن السياسة التعليمية لابد أن تتميز بالإنسجام والتوافق بين إتجاهاتها ووسائلها، فلا يكفي أن تكون السياسة التعليمية واضحة الإتجاهات والخيارات وإنما يتحتم أيضا أن تكون وسائلها وإجراءاتها متسقة فيما بينها وقادرة على الوفاء بما يجب إنجازه، بحيث أن تغير السياسة التعليمية وعدم جمودها سمة جوهرية من سماتها الرشيدة، ولهذا فإن تقويم السياسة المنفذة وإخضاعها للمراجعة المستمرة والمنظمة ضرورة حيوية لإمكانية تعديلها لتكون أكثر وفاء لمسؤولياتها.

الفصل الثاني

مضمون السياسة التعليمية
في الجزائر 1962-2016

عرف قطاع التعليم بإعتباره قطاعا مهما في تحقيق التنمية الشاملة، عدة إجراءات وأشكال تتماشى مع التطور العام للدولة والأهداف التي تصبوا إلى تحقيقها، حيث إختلف الوضع التعليمي في الجزائر من فترة تاريخية إلى أخرى، ومن وضع إلى آخر بفعل الظروف والمتغيرات الوطنية.

شهد القرن العشرين وخاصة النصف الثاني منه وبداية القرن الحادي والعشرين حركية لا متناهية في عملية إصلاح النظم التعليمية وإعادة صياغة أهدافها التربوية، حيث نجد أن النظام التعليمي الجزائري بعد الإستقلال تميز بظروف صعبة ومزرية وعرف تطور بحيث سنقف عند أهم المحطات والأحداث التي إجتازها قطاع التربية، من خلال معرفة الخلفيات التاريخية للإصلاحات وما إستتبعه من نتائج بالإضافة إلى مختلف الظروف السياسية والإقتصادية والإجتماعية التي حدثت عند كل إصلاح للمنظومة التربوية وخاصة الإصلاح التربوي لسنة 2003. بالإضافة إلى دراسة محتوى السياسة التعليمية من 2010-2016 هذه الفترة الرائدة والزاخمة بالأحداث التي ساهمت في ترشيد السياسة التعليمية وتحقيق نوع من التميز والنجاح.

يتطرق هذا الفصل إلى كرونولوجيا السياسة التعليمية في الجزائر من خلال عرض المسار التاريخي للسياسة التعليمية التي تجسدت في ثلاث محطات متباينة، فكل محطة بمميزاتها وأهدافها. أما المبحث الثاني فعالجنا في ضوئه أهم التوجهات الأساسية للسياسة التعليمية بالإضافة إلى مضمون الإصلاح التربوي لسنة 2003 بكل أبعاده. في حين أن المبحث الثالث خصص لدراسة الإصلاحات التربوية من 2010 إلى 2016 كما تضمن أهم الفواعل المساهمة في عملية صنع السياسة التعليمية.

المبحث الأول: المسار التاريخي للنظام التعليمي في الجزائر

ورثت الجزائر عن الحقبة الإستعمارية نظاميين تعليميين مختلفين، نظام تعليمي قرآني تجسد في المدارس والزوايا ونظام تعليمي فرنسي. حيث ركزت السلطات العمومية آنذاك إهتمامها بالنظام التعليمي لما له من دور في تحقيق التنمية وتثقيف المجتمع ووعيه.

"تسلمت الجزائر المستقلة في سبتمبر 1962 نظاما تعليميا مهيكلا حسب الأهداف والغايات التي رسمها له النظام الإستعماري الفرنسي حتى يخدم مصالحه المختلفة والمتنوعة وكانت ظروف هذا الإستلام صعبة للغاية".[1]

تميزت فترة ما بعد الإستقلال بسياسة التحدي التي فرضها الواقع التعليمي الموروث وما نتج عنه من أمية وجهل من جهة، ونظام تعليمي بعيد كل البعد عن الواقع الإجتماعي من جهة أخرى. لذا كان من الضروري الإسراع في بناء نظام تعليمي يستجيب للمطالب الحالية والنهوض بالبلاد من كل النواحي الإقتصادية، الإجتماعية والثقافية.

على هذا الأساس تم إنعقاد مؤتمر طرابلس في جوان 1962 أي قبل الإعلان الرسمي عن الإستقلال ومن ضمن ماجاء فيه:

-تحقيق ديمقراطية التعليم؛

-توجيه الطلبة نحو الفروع العلمية التي تتلاءم مع إحتياجات البلاد؛

-تهيئة كل الطاقات لمكافحة الأمية.[2]

ومنه فالدولة الجزائرية لا يمكن لها في شتى الأحوال إنقاذ النظام التعليمي من مخلفات المستعمر، بحيث يعد النظام التعليمي نظاما فتيا إذا ما قيمناه بعدد سنواته 48سنة من السنة الدراسية(1962-1963) إلى الموسم الدراسي (2010/2009). ومع ذلك فقد عرفت المنظومة التربوية الجزائرية عدة مراحل كبرى رافقتها في كل مرحلة إصلاحات جذرية، وفيما يلي سيتم تناول

[1] عبد الرحمان بن سالم، المرجع في التشريع المدرسي (الجزائر: (د،د،ن)، 1994)، 17.

[2] محمد الطيب علوي، التربية بين الأصالة والتغريب (الجزائر: منشورات دحلب، 1998)، 157.

النظام التعليمي في الجزائر من 1962–1976، ثم من 1976–2000، وفي الأخير سندرس السياسة التعليمية من 2000–2010.

المطلب الأول: النظام التعليمي في الجزائر في الفترة 1962–1976م

بعد الإستقلال، وجدت الجزائر نفسها أمام وضع إقتصادي وإجتماعي وثقافي منهار تجلت معالمه في تفشي الأمية والجهل وإنتشار الأمراض وقلة البنى التحتية، ونقص في الموارد المالية والبشرية التي تكون في مستوى تحدي الأوضاع بالإضافة إلى النقص الفادح في عدد العمال المطلوبين خاصة بعد مغادرة 18.000معلما فرنسيا الجزائر.[1]وعليه كان على الجزائر في هذه المرحلة أن تستجيب للأعداد الهائلة من الشعب الأمي الذي يتطلع إلى العلم والتخلص من الأمية والجهل، بحيث بلغت نسبة الأمية أكثر من 88٪، هذا ما طرح على الدولة الجديدة(دولة بن بلة) مطالب تكوين وإعداد الإنسان الواعي حضاريا. خاصة وأن السلطات الإستعمارية عملت على فصل الشعب الجزائري عن ثقافته وقيمه ومقومات شخصيته الحقيقية، هذا ما جعل أدبيات الثورة التحريرية خاصة الوثائق الرسمية لجبهة التحرير الوطني تؤكد على أهمية الثقافة والتعليم في إعادة بناء الجزائر،[2] إذ عبر كل من برنامج طرابلس1962 وميثاق طرابلس على أهمية تكوين طليعة واعية لجعل التربية والتعليم أداة للتكوين الإيديولوجي وللتلقين العقائدي الذي يتماشى وتأمين مسيرة البلاد نحو الإشتراكية هذا ما حتم على القيادة الجديدة طرح قضية الإصلاح التربوي والقيام بمجهودات لتربية العمال تربية إشتراكية.[3]كما نص دستور 1963 في فصله المتضمن للحقوق الأساسية الموجود في باب المبادئ والأهداف الأساسية على أن:

"التعليم إجباري والثقافة في متناول الجميع بدون تمييز إلا ماكان ناشئا عن إستعدادات كل فرد وحاجيات الجماعة".[4]

---

[1] Mahfoud Bennoune, Education, Culture Et Développement En Algérie (Alger: Marinoor-ENAG, 2000), 223-224.

[2] مجيد مسعودي، "إصلاح المنظومة التربوية بالجزائر بين الخطاب والواقع"(رسالة ماجستير، جامعة الجزائر 3، 2011/2012)، 48.

[3] سعاد العقون، "دور المدرسة الأساسية في بناء الذات السياسية للتلميذ"(رسالة دوكتوراه دولة غير منشورة، جامعة الجزائر، 2005)، 229.

[4] الجريدة الرسمية، دستور 1963 صادق عليه المجلس الشعبي الوطني في 1963/08/28، ووافق عليه الشعب في إستفتاء 1963/09/08، 6.

وعلى هذا تأسست اللجنة العليا لإصلاح التعليم سنة 1962 عهد إليها وضع خطة تعليمية واضحة وفي إجتماعها الأول 1962/12/13 حددت الأهداف الأساسية لمستقبل النظام التعليمي بالجزائر والمتمثلة في:

1* جزأرة سلك التعليم وتعريبه تدريجيا؛

2* توحيد النظام التعليمي وتوجيهه علميا وتقنيا؛

3* ديمقراطية التعليم.[1]

ولم يشهد النظام التربوي في السنوات الأولى من الإستقلال تغييرات كبيرة سوى جملة من العمليات الإجرائية نذكرها كالتالي:

-التوظيف المباشر للممرنين والمساعدين؛

-تأليف الكتب وتوفير الوثائق المدرسية؛

-بناء المرافق التعليمية في كل نواحي الوطن؛

-اللجوء إلى عقود التعاون مع البلدان الشقيقة والصديقة.[2]

وبرزت أهمية التربية والتعليم أيضا من خلال **المخطط الثلاثي(1967-1969)** والمتمثلة في:

-رفع عدد المتمدرسين من 51٪ إلى 59٪ وهذا كان يتطلب توظيف 9000 معلما.

-فيما يخص التوجه العلمي والتقني كان الهدف الرفع من المستوى التقني للعمال، لذلك إقترحت معاهد التعليم التقني CET ومعاهد التعليم الفلاحي CEA.

-وفيما يخص التعريب فقد ظهر مشروع معاهد الثانويات المعربة،[3]

تميزت المرحلة الأولى التي إستمرت إلى سنة 1969 كونها إسترجعت نهائيا للغة العربية مكانتها في النظام التعليمي، وإهتمت بتدعيمها في المرحلة الإبتدائية حيث أصبحت لغة التعليم في كل المواد، وغيرت بصفة جذرية البرامج التعليمية الموروثة وتركت الكتب المستعملة في عهد الإستعمار، الأمر الذي حث على وضع أكبر عدد ممكن من الكتب الجزائرية تتماشى والإختيارات الأساسية من تعميم للتعليم وتعريبه وطابعه الديمقراطي والعلمي.

---

[1] Bennoune, Education , 225.

[2] مراد بوتليليس، "تطور التعليم في الجزائر 1962-2011"(رسالة ماجستير، جامعة وهران، 2013/2012)، 119.

[3] Khaled chaib, Plaidoyer Pour Une Ecole Créatrice De Renaissance (Alger: Musk éditions , 2002), 18.

وفي هذه المرحلة تم تنظيم التعليم بتقسيمه إلى ثلاث مستويات يستقل كل مستوى على الآخر، وتتمثل في:

1**التعليم الإبتدائي:** يشمل ست سنوات ويتوج بإمتحان السنة السادسة.

2.**التعليم المتوسط:** يشمل ثلاثة أنماط هي:

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

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

ج-التعليم الفلاحي: يدوم ثلاث سنوات ويؤدى بإكماليات التعليم الفلاحي ويتوج بشهادة الكفاءة الفلاحية.

3.**التعليم الثانوي:** ويشمل ثلاث مستويات هي:

أ-التعليم الثانوي العام: يدوم ثلاث سنوات ويحضر لمختلف شعب البكالوريا(علوم التجريبية الرياضيات، الفلسفة)، أما ثانويات التعليم التقني فتحضرهم لإختبار بكالوريا في(شعبة تقني رياضيات، وشعبة تقني إقتصادي).

ب-التعليم الصناعي والتجاري: يدوم خمسة سنوات، ويحضر التلاميذ لإجتياز شهادة الأهلية في الدراسات الصناعية والتجارية، وقد تم إستبدال هذا النظام قبل نهاية المرحلة بتنصيب الشعب التقنية الصناعية، والتقنية المحاسبية التي تتوج ببكالوريا التقني.

ج-التعليم التقني: يحضر لإجتياز شهادة التحكم ويدوم ثلاث سنوات من التخصص بعد الحصول على شهادة الكفاءة المهنية.[1] كما تم إلغاء النظام الفرنسي لشهادة البكالوريا بصدور المرسوم 495/63 المؤرخ في 1963/12/31 وتم إستحداث بكالوريا جزائرية يمتحن فيها الطلاب مرة واحدة في السنة بعد نهاية المرحلة الثانوية.

وفي سنة 1969 تم تأسيس المركز الوطني لتعميم التعليم بالمراسلة وعن طريق الإذاعة.[2]

---

[1]النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الإبتدائية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، 18-20.PDF ، HTTP://www.infpe.edu.dz.

[2]أمر رقم 69-37 المؤرخ في 06 ربيع الأول عام 1389 الموافق 22 مايو سنة 1969 يتضمن إحداث مركز وطني للتعليم المعمم والمتمم بالمراسلة عن طريق الإذاعة والتلفزيون.

الجدول رقم(01): تطور عدد المؤسسات التعليمية ونسبتها 1962_1970

السنوات	الطوران1 و 2	الطور3	الثانوي		المجموع الكلي لعدد المؤسسات	نسبة التطور عدد المؤسسات
	ملحقات مدارس أساسية	مدارس أساسية	ثانويات	متاقن		
1963-1962	2263	364	34	5	2666	
1964-1963	2263	379	34	5	2681	
1965-1964	4065	418	…	…	…	
1966-1965	6255	…	…	…	…	
1967-1966	4266	427	52	7	4752	
1968-1967	4581	454	56	7	5098	7,28
1969_1968	5073	478	56	7	5614	10,12
1970-1969	5263	502	60	7	5832	3,88

المصدر: وزارة التربية الوطنية، مديرية الهياكل والتجهيزات،**سلسلات إحصائية من 1962 إلى 2014/2013**، فيفري 2014.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن في سنة 1967/1966 عدد المؤسسات التربوية تضاعف بالنسبة للسنوات السابقة على مستوى كل الأطوار، حيث أن عدد المؤسسات 1962 كان 2666 وإرتفع إلى الضعف سنة 1970 ليصل إلى 5832. بحيث بلغت نسبة الزيادة في الموسم الدراسي 1969/1968 إلى 10.12%لكن في سنة 1970/1969 كان هناك تزايد ضئيل جدا بحيث سجلت نسبة الزيادة ب 3.88% ما قدر ب 8532 مؤسسة.

الجدول رقم (02): تطور أعداد التلاميذ حسب مراحل التعليم 1962_1976.

السنوات	الجملة	الطوران 1 و 2	الطور 3	الثانوي العام	الثانوي التقني
1963-1962	...	777636	30790	...	...
1964-1963	1129642	1049435	74384	5823	...
1965-1964	1313617	1215037	89549	9031	1397
1966-1965	1452360	1332203	107944	12213	2332
1967-1966	1500336	1370357	115334	14645	2277
1968-1967	1603702	1460776	123586	19340	3994
1969-1968	1712075	1551489	138502	22084	4316
1970-1969	1879851	1689023	162198	28630	5509
1971-1970	2078361	1851416	191957	34988	5776
1972-1971	2302301	2018091	241924	42286	5998
1973-1972	2533037	2206893	272345	53799	7852
1974-1973	2741925	2376344	299908	65673	8203
1975-1974	2911409	2499605	336007	75797	9142
1976-1975	3134892	2641446	395875	97571	10305

المصدر:وزارة التربية الوطنية، مديرية الهياكل والتجهيزات،**سلسلات إحصائية من 1962 إلى 2014/2013**، فيفري 2014.

يلاحظ من خلال هذا الجدول بأن عدد التلاميذ عرف نوع من النمو والتطور على كل المراحل التعليمية.حيث أن في سنة 1962 كان ضئيلا، وغياب شبه تام للتلاميذ في القطاع التقني على عكس الفترة الممتدة من 1964 إلى 1976 والتي عرفت نمو متزايدا في عدد التلاميذ على مستوى كل الأطوار. بالإضافة إلى بروز التلاميذ في التعليم التقني إبتداءا من 1964 وإرتفاع عددهم إلى أن وصل 10305 تلميذ في سنة 1976.

- **الأهداف التعليمية في المخطط الرباعي الأول(1973/1970):** نص هذا المخطط على ضرورة رفع المستوى الثقافي والتقني من خلال تحقيق هدفين وهما:

1.تلبية الحاجات الإجتماعية والإقتصادية للعامل المؤهل، وكان من أهم الإختيارات الأساسية للتعليم أن يكون وطنيا وثوريا وعلميا، كما كان من متطلباته الأساسية إسترجاع اللغة العربية وإعادة الإعتبار لها.[1]

2.ديمقراطية التعليم والقضاء على الفوارق بين المناطق الميسورة والفقيرة، وبين المدن والأرياف وبين الإناث والذكور كما خطط لرفع من عدد المتمدرسين في المرحلة الأساسية من150000 تلميذ إلى 252000 تلميذ.

وبعد فشل سياسة التعليم التقني في المخطط الثلاثي إستحدثت فكرة إنشاء متاقن وهي مؤسسات مختصة في تكوين التقنيين.[2]

- **الأهداف التعليمية في المخطط الرباعي الثاني(1974-1977):** كان يهدف إلى إنشاء متوسطة في كل دائرة، ثم في كل بلدية وكذلك بناء ثانوية في كل دائرة وإنشاء 28 متقنة.

هدف هذا المخطط كذلك إلى تجديد النظام التربوي القائم، وتبني المدرسة الأساسية ذات التوجه التقني التي تعمل على إدماج النظام التربوي بمحيطه الإجتماعي والإقتصادي والثقافي.[3] وأهم ما ميز هذا المخطط هو صياغة وثيقة إصلاح التعليم سنة 1974 والتي صدرت بعد تعديلها في شكل أمرية 16 أفريل 1976 وهو الأمر المتعلق بتنظيم التربية والتكوين الذي نص على إنشاء المدرسة الأساسية وتوحيد التعليم الأساسي وإجباريته.

الملاحظ من خلال الأهداف التعليمية لهذه المخططات أنها قد ربطت التعليم بمتطلبات وحاجات الإقتصاد من اليد العاملة المؤهلة علميا وتقنيا، ثم ننبه إلى أن هذه الأهداف المسطرة تبقى عموما في دائرة الخطابات الرسمية لأن من هذه الأهداف ما تحقق ومنها ما لم يتحقق.[4]

---

[1] مصطفى زايد، التنمية الإجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر(1962-1980) (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1986)، 182.

[2] chaib, Plaidoyer, p19.

[3] مسعودي، إصلاح المنظومة، 51.

[4] نفس المرجع.

وفي فترة حكم الرئيس الراحل هواري بومدين(1965-1978) ومن خلال ميثاق 1976 نلاحظ إيلاء أهمية كبرى للثورة الثقافية ولعملية التعريب وللتربية الوطنية. فالثورة الثقافية لها ثلاث أهداف:

أ-التأكيد على الهوية الوطنية الثقافية وتقويتها؛

ب-الرفع الدائم لمستوى التعليم المدرسي؛

ج-إعتماد أسلوب في الحياة ينسجم مع مبادئ الثورة الإشتراكية.[1]

كما تم تبني المقاربة بالمضامين التي تجعل المحتويات التعليمية هدفها الأساسي، تهتم بالمعارف التي يجب أن يكتسبها المعلم وتحرص على إنهاء المقررات الدراسية في الوقت المحدد لها بغض النظر عن فهم التلميذ أو إستفادته وتأثير المعارف على شخصيته. تعتمد هذه المقاربة على طريقة الإلقاء من طرف المعلم والتقليد من طرف المتعلم الذي يطالب بحفظ ما تلقاه وإستخدامه في الإمتحانات لينجح وينتقل أو يعيد المسار.[2]

وبهذا أمكن التوصل إلى أن هذه الفترة تميزت بالتطور الملحوظ لأعداد المتمدرسين ونسب القبول في المرحلة الإبتدائية من 25٪ خلال 1963/1962 إلى 71.3٪في نهاية 1970/1968. وبالتالي فقد حققت في هذه الفترة هدف المتمثل في رفع عدد المتعلمين وتعريب اللغة العربية في النظام التعليمي الجزائري.

المطلب الثاني: النظام التعليمي في الجزائر في الفترة 1976-2000م

في هذه المرحلة تم تبني المدرسة الأساسية ذات التوجه التقني بموجب الأمر35/76 المؤرخ في 1976/04/16 المتضمن تنظيم التربية والتكوين في الجزائر الذي أدخل إصلاحات عميقة وجذرية على نظام التعليم في الإتجاه الذي يكون فيه أكثر تماشيا مع التحولات العميقة في المجالات

[1]الميثاق الوطني الجزائري (الجزائر: المعهد التربوي الوطني، 1976)، 91-92.

[2]وسيلة قرايرية/حرقاس، "تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الإبتدائية: دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة"(مذكرة دوكتوراه، جامعة منتوري-قسنطينة-، 2010/2009)، 63.

الإقتصادية والإجتماعية،[1] بحيث يعد هذا الأمر أول ترجمة حقيقية لإصلاح التعليم في الجزائر من خلال تكريسه للطابع الإلزامي للتعليم الأساسي ومجانيته وتأمينه لمدة9 سنوات. بحيث جاءت هذه الوثيقة الهامة في ظل ظروف سياسية وإقتصادية وإجتماعية مستقرة نوعا ما والتي تعد أول إنطلاقة لقطاع تربية جزائري بأتم معنى الكلمة، فقيادة البلاد بقيادة الرئيس الراحل هواري بومدين عرفت المنهج السياسي الذي ستسير عليه البلاد، وحددت التوجه الإشتراكي كإستراتيجية إقتصادية وإهتمام بقطاع الزراعة هذا القطاع المنتج وقطاع الصناعات الثقيلة لجلب العملة الصعبة، وكل هذا حدث بعد أن صارت مسيطرة على كل الموارد الطاقوية للبلاد بعد تأميم المحروقات سنة 1971، وإنجاز العديد من المشاريع التنموية الإجتماعية كفتح العديد من المستشفيات وإنتشار المدارس في الأرياف والمدن والمناطق النائية.[2]

وأرسى الأمر 35/76 الإختيارات والتوجهات الأساسية للتربية الوطنية من حيث إعتبارها:

*منظومة وطنية أصيلة بمضامينها وإطاراتها وبرامجها؛

*ديمقراطية في إتاحتها فرصا متكاملة لجميع الأطفال الجزائريين؛

*متفتحة على العلوم والتكنولوجيا.[3]

في هذه الفترة أولت الحكومة أولوية كبيرة للمدرسة الأساسية التي حددت أبعادها في: البعد الوطني، البعد العالمي، البعد التكنولوجي ولغة التعليم في جميع النشاطات هي اللغة العربية، وبذلك قسمت المدرسة الأساسية إلى ثلاثة أطوار مدة كل طور ثلاث سنوات، طوران في المرحلة الإبتدائية وطور في المرحلة المتوسطة، بحيث تدرس اللغة الفرنسية من السنة الرابعة إبتدائي، أما الإنجليزية فتدرس بدءا من السنة الثامنة أساسي.[4]

عملت **المدرسة الأساسية** على تحقيق الأهداف التالية:

[1] أحلام مرابط، "واقع المنظومة التربوية الجزائرية"(رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر –بسكرة–، 2006/2005)، 87.

[2] نفس المرجع، 122.

[3] نفس المرجع، 87.

[4] Bennoune, Education, 235.

أ/سياسيا وإيديولوجيا، تساهم المدرسة الأساسية في تقديم تعليم وتكوين موحد بإعتبارها وسيلة أساسية لبناء وحدة وطنية تنشئ الفرد على حب الوطن، والإيمان بأصالته وقيمه الحضارية وعلى رأسها اللغة العربية، وتعاليم الإسلام ومكتسبات الثورة الإشتراكية.

ب/إقتصاديا تعمل التربية والتعليم الأساسي المتعدد التقنيات على ترقية الموارد البشرية القادرة على تحمل مسؤولية التنمية الإقتصادية.

ج/أما الميادين الإجتماعية–الثقافية تعد المدرسة الأساسية أهم عامل وعنصر أساسي للثورة الثقافية، كونها تسمح للتلميذ بالإحتكاك بواقع الوضع الذي يعيشه، وتعويده على التفكير العلمي المنطقي.[1]

وتضمن الأمر **76–35**:

أ–أهدافا وطنية: وتتمثل في تنمية شخصية الأطفال والمواطنين وإعدادهم للعمل والحياة وإكسابهم المعارف العامة العلمية والتكنولوجية التي تمكنهم من الإستجابة للتطلعات الشعبية التواقة إلى العدالة والتقدم وحق المواطن الجزائري في التربية والتكوين.

ب–أهدافا دولية: تتجسد في منح التربية التي تساعد على التفاهم والتعاون بين الشعوب وصيانة السلام في العالم على أساس إحترام سيادة الأمم وتلقين مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب وإعدادهم لمكافحة كل شكل من أشكال التفرقة والتمييز، وتنمية تربية تتجاوب مع حقوق الإنسان وحرياته الأساسية.[2]

وبالتالي غيرت أمرية 76–35 مجملا في إستاتيكية التعليم بحيث إتخذ شكلا مغاير تماما تمثل كالتالي:

1–التعليم التحضيري: هو تعليم إختياري غير ملزم وليس إجباري ويشمل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4 و6 سنوات ويمنح باللغة العربية فقط.

2–التعليم الأساسي: تشتمل مراحل التعليم الأساسي على ثلاثة أطوار وهي:

أ–الطور الأول أو القاعدي: يدوم من السنة أولى إلى السنة الثالثة، ويرتكز على:

*وسائل التعبير الأساسية(اللغة العربية، التربية الرياضية)

*النشاطات المتعلقة بالتربية الجمالية(التربية التشكيلية، التربية الموسيقية، التربية المدنية)

---

[1] العقون، دور المدرسة، 225–256.

[2] مرابط، واقع، 88.

*المواد الإجتماعية(التربية الإسلامية، التربية الإجتماعية)[1]

ب-الطور الثاني أو طور الأيقاظ: يدوم من السنة الرابعة إلى السنة السادسة ويرتكز على:

*تعزيز المكتسبات السابقة

*إدراج نشاطات جديدة(إكتشاف الوسط الفيزيائي والتكنولوجي والبيولوجي والإجتماعي، اللغة الأجنبية حيث شرع في إدخال اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية إلى جانب اللغة الفرنسية إبتداءا من السنة الدراسية 1993/1992، وقبل ذلك كانت اللغة الفرنسية هي اللغة الأجنبية الوحيدة في التعليم الإبتدائي.

ج-الطور الثالث أو طور التوجيه أو ***ما يسمى بالتعليم المتوسط:*** إختصر من 4 سنوات إلى ثلاث سنوات، يدوم من السنة السابعة إلى التاسعة[2]. لتندمج فيما بعد مع مرحلة التعليم الأساسي وأصبح يطلق عليهما إسم التعليم الأساسي الذي تمثله المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات.

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

أ-التعليم الثانوي عام يتوج بشهادة البكالوريا لينتقل للتعليم العالي.

ب-تعليم ثانوي مخصص للتلاميذ النجباء ويتوج أيضا بشهادة بكالوريا.

ج-تعليم ثانوي تكنولوجي ومهني الذي يهدف إلى التحضير والتكوين للعمل يدرس في المتقنات ويتوج بشهادة تقني.[3] أما النوع الأول والثاني فيدرس بالثانويات ويتوج بشهادة البكالوريا.

ومنه بدأ العمل بنظام المدرسة الأساسية مع العام الدراسي 1980-1981 مع إلغاء مسابقة الدخول إلى السنة أولى متوسط التي كانت تجرى للتلاميذ في نهاية المرحلة الإبتدائية،[4]أما التعليم الثانوي قد شهد تحولات عميقة رغم أن التكفل به أسند إلى جهاز مستقل وقد شملت هذه التحولات:

-التعليم الثانوي العام: إندرج فيه التربية التكنولوجية والتعليم الإختياري في اللغات والإعلام آلي، التربية البدنية والفنية، ثم التخلي عنها إثر إعادة هيكلة التعليم الثانوي وإدخال شعبة العلوم الإسلامية.

-التعليم الثانوي التقني: تطبق التعليم في المتقن مع التعليم الممنوح في الثانويات التقنية.

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

---

[1]نفس المرجع، 90.

[2]نفس المرجع، 91.

[3]Bennoune, Education , 235.

[4]مرابط، واقع، 87.

-إقامة التعليم الثانوي التقني قصير المدى الذي يتوج بشهادة الكفاءة التقنية وظل ساري المفعول إلى غاية 1984.

-فتح شعب جديدة.

-تعميم مادة التاريخ لتشمل جميع الشعب.[1]

وفي نهاية هذه المرحلة تم إدماج القسمين الوزارين المكلفين بالتربية في وزارة واحدة تدعى وزارة التربية الوطنية.[2]

ومع بداية التسعينات تجسدت المرحلة القاعدية للنظام التعليمي في المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات وتمثلت في ثلاث أطوار:

-طورين في الإبتدائية من السنة الأولى للسنة السادسة أساسي.

-طور من السنة السابعة للتاسعة أساسي، وتتوج بشهادة التعليم الأساسي BEF.[3]

أما التعليم الثانوي وبعد وضع جذوع مشتركة في السنة أولى ثانوي خلال 1992/1991 وهيكلة الطور الثانوي بدءا من 1993/1992 أصبح التعليم الثانوي ذو ثلاث جذوع مشتركة:

1_جذع مشترك آداب 2_جذع مشترك علوم 3_جذع مشترك تكنولوجيا.[4]

وفي سنة 1995 بدأ تدريس اللغة الأمازيغية كلغة رسمية في السنة التاسعة من التعليم الأساسي والثالثة ثانوي، بالإضافة إلى المرسوم الرئاسي الصادر في الجريدة الرسمية الجزائرية العدد33 المؤرخ في 1976/4/23 والذي صرح بأن للطفل فرصة ذهبية لتوجيه قواه فأصدر وأنشئ التعليم التحضيري.

وطبقا لهذا تم تبني نموذج المقاربة بالأهداف سنة 1995 والتي تجسدت من خلال تطبيق المدرسة الأساسية، بحيث تضع المقاربة بالأهداف التعلم هدفا لها بدل التعليم وتركز على نتائج المتعلم التي ينبغي أن تكون مجموعة من السلوكات المحددة مسبقا والقابلة للملاحظة والقياس. وبعد أن كان التلميذ

---

[1] النظام التربوي في الجزائر، نقلا عن المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، HTTP://www.infpe.edu.dz, pdf

[2] نفس المرجع.

[3] حياة فرد، "تقييم السياسة التعليمية في الجزائر2003-2013"(مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر 3، 2015/2014)، 81.

[4] فيصل بوطيبة، "العائد من التعليم في الجزائر"(رسالة دوكتوراه، جامعة أبي بكر بلقايد-تلمسان-، 2010/2009)، 83-85.

يتلقى ويقلد ويحفظ أصبح يتعلم ويفهم ماتعلمه ويجسده في سلوكه التعليمي لكنه لا يحوله إلى سلوك إجتماعي، حيث لا يستطيع دمج المعارف والتحكم في المكتسبات.[1]

الجدول رقم (03): يمثل محتويات وأهداف برنامج 1995 فيما يخص محور بيداغوجيا الأهداف

المحتويات	الأهداف والتوجيهات	الحجم الساعي
– بيداغوجيا الأهداف تعريف الهدف التربوي مصادره – مستويات الأهداف الغايات المرامي الأهداف العامة – تصنيفها الأهداف الإجرائية – قياسها وتقويمها	– تعريف المتكون بأهمية الأهداف التربوية وكيفية صياغتها وتحديدها. – تمكين المتكون من إدراك الكيفيات التي تحدد الهدف. – تمكين المتكون من القدرة على قياس وتقويم مدى تحقق الأهداف التربوية والتعليمية. – التوجيهات: – ضرورة تقريب الفهم بتمارين عملية.	10 ساعات

المصدر:العطوي آسيا، صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي المدرسة التعليم الإبتدائي (مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس–سطيف–، 2010/2009)، 116.

[1]قرايرية/حرقاس، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات، 63.

الجدول رقم (04): تطور أعداد التلاميذ حسب مراحل التعليم من 2000/1976

السنوات	الجملة	الطوران 1و2	الطور 3	الثانوي العام	الثانوي التقني
1977-1976	3383051	2782044	489004	112003	10197
1978-1977	3624004	2894084	595493	134427	10639
1979-1978	3805314	2972242	679623	153449	10923
1980-1979	3982359	3061252	737902	183205	12270
1981-1980	4135396	3118827	804621	211948	14493
1982-1981	1319360	3178912	891452	248996	16348
1983-1982	4522645	3241926	1001420	279299	19857
1984-1983	4788925	3336536	1126520	325869	32086
1985-1984	5026449	3414705	1252895	358849	42577
1986-1985	5304680	3481288	1399890	423502	66886
1987-1986	5611185	3635332	1472545	503308	98300
1988-1987	5884297	3801651	1490863	591783	128083
1989-1988	60022680	3911388	1396326	714966	156423
1990-1989	6190081	4027612	1408522	753947	165182
1991-1990	6364732	4189152	1423316	752264	153360
1992-1991	6590132	4357352	1490035	742745	96025
1993-1992	6741561	4436363	1558046	747152	78973
1994-1993	6927353	4515274	1618622	793457	61230
1995-1994	7021396	4548827	1651510	821059	63639
1996-1995	7162592	4617728	1691561	853303	69195
1997-1996	7293189	4674947	1762761	855481	64888
1998-1997	7345858	4719137	1837631	879090	64988
1999-1998	7587545	4778870	1898748	909927	62725
2000-1999	7661023	4843313	1895751	921959	57749

المصدر: وزارة التربية الوطنية، مديرية الهياكل والتجهيزات،**سلسلات إحصائية من 1962 إلى 2013-2014**، فيفري 2014.

من الجدول نجد أن العدد الإجمالي للتلاميذ في تزايد مستمر على مستوى كل طور، حيث في سنة 1977/1976 بلغ العدد الإجمالي للتلاميذ 3383051 وإستمر في الزيادة والإرتفاع إلا أن بلغ 77661023 تلميذ في العام الدراسي 2000/1999. ورغم دخول الجزائر في العشرية الحمراء إلا أن نسبة التلاميذ في جميع الأطوار لم تعرف التراجع وهذا راجع لوعي المجتمع الجزائري بأهمية التعليم.

وبذلك فإن هذه المرحلة هي أهم محطة في النظام التعليمي الجزائري كونها جسدت أول أمرية لقطاع تربية حقيقي من خلال المبادئ والتوجهات التي أرستها أمرية 76-35، ومن أبرز ما ميز هذه المرحلة في المجال التربوي هو:

- تجديد المضامين والطرق التعليمية عن طريق التعميم التدريجي للتعليم المتعدد الشعب بهدف تحضير شروط التنمية العلمية للبلاد؛
- إستحداث آليات فعالة لتوجيه التلاميذ خلال مسارهم؛
- جعل وسائل التعليم والمضامين التعليمية منسجمة مع إنشغلات المحيط.[1]

المطلب الثالث: السياسة التعليمية من 2000-2010م

تقرر مع مطلع الألفية الثالثة إجراء إصلاح شامل للمنظومة التربوية بحيث يمكن إعتبار الفترة الممتدة من 2000إلى 2010 مرحلة كبرى من تطور المنظومة التربوية في الجزائر منذ الإستقلال. وفي ظل الظروف الصعبة و الخطيرة التي عاشتها الجزائر خلال فترة التسعينات نتيجة للتحول نحو التعددية السياسية التي أقرها دستور 1989 في عهد الرئيس الشاذلي بن جديد بالإضافة إلى الأزمة الأمنية الرهيبة التي إجتاحت البلاد منذ رفض إجراء إنتخابات الدور الثاني من الإنتخابات التشريعية. كما تبنت الجزائر خيار إقتصاد السوق الذي طبقته تحت وصاية المؤسسات المالية والنقدية الدولية ما أدخل الجزائر في أزمة إقتصادية عميقة كانت نتائجها بادية في كل المستويات، فخلال تطبيق برنامج التعديل الهيكلي من 1995-1998 إرتفع عدد البطالين إلى 40.000 شخصا.[2]

عقب أحداث ما سمي "ربيع الجزائر الأسود" في 2001 إعترفت السلطات أخيرا تحت ضغط الشارع من منطقة القبائل باللغة الأمازيغية كلغة وطنية إلى جانب اللغة العربية، وبالتالي أصبحت أحد

[1] بوتليليس، تطور التعليم، 122.

[2] مسعودي، إصلاح المنظومة، 61-62.

مكونات الهوية الوطنية ففي 2002/04/10عدلت المادة 3من الدستور من طرف الرئيس بوتفليقة وأصبحت بمقتضاها الأمازيغية لغة وطنية.[1] بالإضافة إلى الظروف الدولية التي زادت من تعقيد الوضع وأبرز ظاهرة هو ما يسمى بالعولمة التي من خصائصها (الإنتشار المتسارع للتكنولوجيا-إتساع شبكة الإتصال والمعلومات-الإندماج المتسارع للإقتصاد العالمي...)، وتتجلى مظاهر العولمة وتأثيراتها في المجال الإقتصادي، السياسي والثقافي...وبالعودة إلى الواقع الإجتماعي نجد أن الجزائر حققت تقدما في مجال تحسين مؤشرات الإجتماعية وإن كان تقدما محدودا فقط خلال العقد الماضي. ففيما كان 14٪ من السكان فقراء في عام 1995 فالمعدل يكون قد إنخفض إلى حد ما بحلول عام 2000 نتيجة زيادة الإنفاق العام ونتيجة بعض الإنتعاش في القطاع الصناعي الخاص غير البترولي. ومنذ أوائل السبعينات حتى عام 2001 إرتفع معدل العمر المتوقع من 56إلى 71 سنة، بينما إنخفض عدد المواليد الذين يموتون قبل بلوغ العام الأول من العمر من 120إلى 39 (لكل 1000مولود حي). ومنذ عام 1990حتى عام 2000 أسفرت التحسينات التي أدخلت على التعليم عن تخفيض للأمية من 36٪ إلى 24٪ بالنسبة للرجال، ومن 59 إلى 43٪ بالنسبة للنساء.[2]

تميزت هذه الفترة بأربعة أحداث هامة: الحدث الأول يتمثل في إنشاء اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية في ماي2000، الحدث الثاني يتمثل في تعديل الأمر76-35 المؤرخ في 1976/04/16 المتعلق بتنظيم التربية والتكوين عن طريق الأمر رقم 03-09 المؤرخ في 2003/08/13، أما الحدث الثالث فيتعلق بصدور القانون التوجيهي للتربية الوطنية تحت رقم 08-04 المؤرخ في 2008/01/23 فيحين تجسد الحدث الرابع في المرسوم التنفيذي رقم 08-315 المؤرخ في 11 أكتوبر 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية[3].

- ✓ **تشكيل لجنة وطنية لإصلاح المنظومة التربوية:**

في 09-05-2000 تم تشكيل لجنة وطنية لإصلاح المنظومة التربوية، أوكلت لها مهمة التفكير وتقديم إقتراحات بخصوص ثلاثة مواضيع كبرى، وهي:

- ❖ تحسين نوعية التأطير بشكل عام والتأطير التربوي بشكل خاص.

[1] نفس المرجع، 64.
[2] مرابط، واقع، 124.
[3] نفس المرجع، 70.

❖ السبل التي ينبغي إتباعها لتطوير العمل البيداغوجي.

❖ إعادة تنظيم المنظومة التربوية بكاملها.

وتوجب أشغال اللجنة بإصدار ملف ضخم تضمن تحليلا معمقا لتطور المنظومة التربوية الجزائرية والإنجازات التي حققتها والإختلالات التي أفرزتها. وشكل هذا الملف موضوعا لعدة إجتماعات لمجلس الحكومة خلال شهري فيفري ومارس سنة 2002، وذلك قصد دراسة مختلف الإقتراحات الواردة فيه وتحديد الإجراءات التي يتطلبها تطبيقها وضبط الآجال.[1]

✓ **تعديل الأمر 76-35 المتعلق بتنظيم التربية والتكوين:**

وهذا عن طريق الأمر 03-09[2]، وأهم ماتم تعديله هو المادة 2من الأمر76-35 والتي حصرت النظام التربوي في نطاق القيم العربية الإسلامية والمبادئ الإشتراكية، وقد أصبحت هذه المادة في الأمر 03-09 كالتالي"رسالة النظام التربوي في إطار المكونات الأساسية لهوية الشعب الجزائري هي الإسلام والعروبة والأمازيغية". وبمقتضى المادة 8 من الأمر 03-09 أدرج تعليم الأمازيغية كلغة وطنية، والنقطة المهمة الأخرى في هذا التعديل هو فتح الباب أمام الإستثمار في التعليم بحيث أصبح بإمكان كل شخص طبيعي أو معنوي أن ينشئ مؤسسة تعليمية(المادة 10 من الأمر 03-09).

بعد صدور هذا الأمر تم إعادة هيكلة التعليم كالتالي:

أ/الطور الإبتدائي: مدته خمس سنوات

ب/الطور المتوسط: مدته أربع سنوات

يمكننا إعتبار هذه الهيكلة الجديدة بمثابة القطيعة مع بنية التعليم الأساسي، ويشرع في تطبيق هذا النظام الجديد كالتالي:

- تنصيب السنة الأولى إبتدائي والسنة أولى متوسط في 2004/2003.
- تنصيب السنة الثانية إبتدائي والسنة الثانية متوسط في 2005/2004.
- تنصيب السنة الثالثة إبتدائي والسنة الثالثة متوسط في 2006/2005.
- تنصيب السنة الرابعة إبتدائي والسنة الرابعة متوسط في 2007/2006، وفيه آخر دورة لشهادة التعليم الأساسي وأول دورة للتعليم المتوسط.
- تنصيب السنة الخامسة إبتدائي ونهاية الطور الأساسي في العام الدراسي 2008/2007.

---

[1] بوتليليس، تطور التعليم، 90.

[2] أمر رقم 03-09 المؤرخ في 14 جمادى الثاني عام 1424 الموافق ل 13 أوت 2003، يعدل ويتمم أمر رقم 35/76.

– التعميم التدريجي للتعليم التحضيري في العام الدراسي 2009/2008.[1]

ج/الطور الثانوي: أصبح يسمى بالتعليم الثانوي العام والتكنولوجي وينقسم إلى جذعين مشتركين:

1_جذع مشترك آداب 2_جذع مشترك علوم وتكنولوجيا

- ✓ وينقسم جذع مشترك آداب في السنة الثانية ثانوي إلى تخصصين:

1_لغات أجنبية 2_آداب وفلسفة

- ✓ ويتفرع جذع مشترك علوم وتكنولوجيا في السنة الثانية ثانوي إلى أربع شعب:

1_ رياضيات 2_تسيير وإقتصاد 3_علوم تجريبية 4_تقني رياضي وهذه الشعبة تنقسم بدورها إلى أربعة فروع:

1_ هندسة كهربائية 2_هندسة مدنية 3_هندسة ميكانيكية 4_هندسة الطرائق.[2]

وتقرر كذلك:

–تدريس التربية الإسلامية في كل سنوات السنة الثالثة ثانوي، وتدخل في إمتحانات البكالوريا؛

–تدريس اللغة الأمازيغية من السنة الرابعة إبتدائي؛

–تدريس التاريخ والجغرافيا بدءا من السنة ثالثة إبتدائي مع الدخول المدرسي 2007/2006

كما ظهرت مواد جديدة مثل التربية العلمية والتكنولوجية تدرس في السنة أولى إبتدائي، والإعلام الآلي يدرس في الثانويات(2006/2005) والمتوسطات(2007/2006)، أما اللغة الفرنسية فشرع في تعليمها من السنة الثانية إبتدائي في 2005/2004. ثم تقرر تدريسها في السنة الثالثة إبتدائي 2006 وأخيرا درست في السنة الرابعة إبتدائي، أما اللغة الإنجليزية فتدرس بدءا من السنة أولى متوسط.[3]

د/إعتماد منهج المقاربة بالكفاءات بدل المقاربة بالأهداف، والإنتقال من مفهوم البرنامج إلى المنهاج في التعليم.[4]

---

[1]قرايرية /حرقاس، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات، 53.

[2]أبو بكر بن بوزيد، "إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات" (الجزائر: دار القصبة، 2009)، 194.

[3]مسعودي، إصلاح المنظومة، 71–72.

[4]بوتليليس، تطور التعليم، 126.

الجدول رقم (05): الفرق بين المقاربات التقليدية والمقاربة بالكفاءات

المقاربة التقليدية	المقاربة بالكفاءات
1-منطق التعليم والتعلم	1-منطق التعليم والتكوين
2-مبدأ الإكتساب للمعارف	2-مبدأ حل المشكلات
3-الإعتماد على جميع الوضعيات القريبة والبعيدة	3-الإعتماد على وضعيات ذات دلالة
4-إهتمام بالنتيجة	4-أهمية المسار تسبق أهمية النتيجة
5-الإهتمام بالعمل الفردي أولا ثم الجماعي	5-الإهتمام بالعمل الفردي والجماعي معا.
6-الربط الآلي والتراكمي	6-الإدماج الفعلي الأفقي والعمودي
7- أولوية الجزء عن الكل	7-النظرة الشمولية والكلية
8- غياب ربط المعلومات بالواقع وإن كان فهو شكلي	8-ربط المدرسة بالواقع
9- إعتماد المعيار كمرجع	9-إعتماد المحك كمرجع
10- نتعلم لنتعرف	10-نتعلم لنتصرف

المصدر:الأخضر عورايب وإسماعيل الأعور، **التقويم في إطار المقاربة بالكفايات**، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية عدد خاص:ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، 568.

الجدول رقم (06): موازنة بين البرنامج والمنهاج

البرنامج في المقاربة بالأهداف	المنهاج في المقاربة بالكفاءات
-مبني على المحتويات، أي ماهي المضامين اللازمة لمستوى معين في نشاط معين ومن ثم يكون المحتوى هو المعيار	-مبني على أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات، أي ماهي الكفاءات المراد تحقيقها لدى التلميذ في مستوى معين ومن ثم تكون الكفاءة هي المعيار
-مبني على منطق التعليم والتلقين، أي ماهي كمية المعلومات والمعارف التي يقدمها المعلم. -المعلم يلقن يأمر وينهى -التلميذ يستقبل المعلومات	-مبني على منطق التعلم أي ماهي التعلمات التي يكتسبها المتعلم من خلال الإشكاليات التي يطرحها المعلم -ما مدى تطبيقها في المواقف التي يواجهها المتعلم في حياته الدراسية واليومية -المعلم يقترح، فهو مرشد وموجه مساعد لتجاوز العقبات. -التلميذ محور العملية، يمارس، يجرب، يفشل، ينجح، فهو يكتسب ويحقق.
-الطريقة البيداغوجية المعتمدة طريقة التعميم، أي كل التلاميذ سواسية وفي قالب واحد على إعتبار درجة النضج لدى التلاميذ واحدة إعتماد مسلك تعلمي واحد.	-الطريقة المعتمدة هي بيداغوجيا الفروقات، أي مراعاة الفروق الفردية والإعتماد عليها أثناء عملية التعلم، من منطق أن درجة النضج متباينة لدى المتعلمين تحديد عدة مسالك تعليمية.
-إعتماد التقويم المعياري المرحلي فهو تقويم تحصيلي -الإعتماد على درجة تذكر المعارف لا مكان لتوظيف المعارف.	-إعتبار التقويم عنصرا مواكبا لعملية التعلم، فهو تكويني القصد منه الضبط والتعديل، ويهتم بدرجة إكتساب الكفاءة وتوظيفها في مواقف.

المصدر: منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، **أعمال اليوم الدراسي إصلاحات التعليم العالي والتعليم العام الراهن والآفاق**،جامعة مولود معمري-تيزي وزو-، 2013/04/22، 180.

- ✓ **القانون التوجيهي للتربية الوطنية(08-04)**

صدر هذا القانون بتاريخ 28 جانفي2008.[1]ويهدف هذا القانون إلى تحديد الأحكام الأساسية المطبقة على المنظومة التربوية من خلال توفير الإطار التشريعي للمدرسة الجزائرية لجعلها تستجيب للتحديات والرهانات والتحولات الوطنية والدولية. ومن بين ماجاء في هذا القانون:

-حدد رسالة ومهام المدرسة.

-نظم التمدرس في مستوياته الأربعة(التحضيري، الإبتدائي، المتوسط والثانوي).

-أدرج تعليم الأمازيغية في المنظومة التربوية.

-نظم الأحكام المتعلقة بمؤسسات التربية والتعليم الخاصة.

- ✓ **المرسوم التنفيذي 08-31المؤرخ في 11 أكتوبر2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية:**[2]يهدف هذا المرسوم إلى توضيح الأحكام الخاصة المطبقة على الموظفين الذين ينتمون إلى الأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية وتحديد مدونة مختلف الرتب والمناصب المطابقة وشروط الإلتحاق بها.[3]

إن هذه القوانين جاءت متأثرة بالأوضاع الداخلية والخارجية الجديدة، والمتمثلة أساسا في شيئين إعادة الإعتبار لتعليم اللغة الأمازيغية بعد أن أصبحت لغة رسمية وإحدى مكونات الهوية الوطنية رسميا، والشيء الثاني فتح المجال أمام القطاع الخاص للإستثمار الخاص. ويمكن إعتبار الجزائر آخر البلدان العربية التي تبنت خصخصة التعليم.[4]

[1]قانون رقم 08-04 المؤرخ في 15 محرم عم 1429 الموافق ل 23 يناير 2008 يتضمن القانون التوجيهي للتربيةالوطنية.

[2]مرسوم تنفيذي رقم 08-315 المؤرخ في 11 شوال 1729 الموافق ل11 أكتوبر 2008.

[3]مجيد مسعودي، مرجع سابق، 75-76.

[4]نفس المرجع.

الجدول رقم (07): تطور عدد المؤسسات التربوية ونسبة نموها من 2000-2010

السنوات	التطور العددي	التطور النسبي
2001-2000	20 859	2.95
2002-2001	21 297	2.10
2003-2002	21 694	1.86
2004-2003	22 020	1.5
2005-2004	22 308	1.31
2006-2005	22 583	1.23
2007-2006	22 999	1.84
2008-2007	23 292	1.27
2009-2008	23 789	2.13
2010-2009	24 226	1.84

المصدر: وزارة التربية الوطنية، مديرية الهياكل والتجهيزات،**سلسلات إحصائية 1962إلى 2014/2013**، فيفري 2014.

يتبين لنا من خلال الجدول أن الدولة الجزائرية سعت جاهدة لتطوير مؤسساتها التربوية حيث نشاهد تطورا كبيرا في مؤسسات من 20858 سنة 2000 إلى غاية 24226 مؤسسة في السنة الدراسية 2010.

المبحث الثاني: معالم السياسة التعليمية والإصلاح التربوي المعتمد 2003 في الجزائر

للسياسة التعليمية العديد من التوجهات والمعالم التي جعلت من التعليم الجزائري يستند إلى جملة من المبادئ والمقومات الأساسية والتي تجسدت من خلال المبادئ الإسلامية، تعريب التعليم وجزأرته وديقراطية التعليم ومجانيته وإجباريته ما جعل من السياسة التعليمية الجزائرية ذات خصوصية. كما أن الإصلاح التربوي لسنة 2003 بما إحتوى عليه يعد نقلة نوعية للسياسة التربوية حيث شمل إعادة تنظيم جوهري في إطار المنظومة التربوية.

يتضمن هذا المبحث مطلبين، المطلب الأول نعالج فيه أهم التوجهات الأساسية لسياسية التعليم في الجزائر، في حين أن المطلب الثاني سيدرس أهم الإصلاحات التربوية المعتمدة لسنة 2003.

المطلب الأول: التوجهات الأساسية لسياسة التعليم في الجزائر

وضعت الجزائر مسألة التربية الوطنية ضمن أهم أولويات السياسة الوطنية للقضاء على الأمية والجهل والتحرر الدائم، بحيث كانت ترى بأن التربية والتعليم هو الطريق الوحيد للرقي والإزدهار، ومنه وجب عيها إعداد سياسة تعليمية تكون وظيفتها الأساسية إعداد الناشئة للمستقبل وتزويدهم بالقدرة على التكيف مع المستجدات التي سيحملها الزمان في المستقبل وكذا تزويدهم بالقدرة على الإبداع والإبتكار للزيادة من العلم والإسهام في تطويره.[1]

وبذلك فإن **أمرية 67-35** حددت التوجهات الأساسية للمنظومة التربوية الجزائرية، مما جعلها وثيقة مرجعية لمختلف التشريعات الصادرة بعدها إلى يومنا هذا لكن ببعض التعديلات، والدليل على ذلك هو القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم **08-04** المؤرخ في 23 جانفي 2008 لم يغير في المبادئ الجوهرية للمنظومة التربوية الجزائرية.

[1] فرد، تقييم السياسة العامة، 79.

ومنه يمكن أن نلخص أهم هذه المبادئ والتوجهات للمنظومة التربوية الجزائرية، والتي سنتناولها من خلال هذا المطلب في النقاط التالية:

الفرع الأول: ترسيخ المبادئ الإسلامية

لقد كان للدين الإسلامي الدور الرئيس في إقامة المجتمع الجزائري قبل الإحتلال الفرنسي وبعده، ويعود له الفضل في تحرير الجزائر منه بفضل العقيدة الجهادية التي تعتبر المستعمر عدوا كافرا ينبغي محاربته وإخراجه، بحيث كانت السبب في إيقاظ الشعب وتقوية صفوفه وتوحيدها، هذا إضافة إلى مختلف القيم والمبادئ الأخرى التي يدعو إليها الدين الإسلامي والمتمثلة في قوام التنشئة السليمة للمواطن الراشد.[1]

ومن أجل هذا فقد إعتبرت القوانين والمراسيم المتضمنة التربية والتعليم في الجزائر الدين الإسلامي مقوما رئيسيا للشخصية الجزائرية وقاعدة متينة ينبغي أن تبنى على ضوئها المقررات والمناهج التعليمية، حيث أشارت المادة الأولى من أمرية 76-35 الصادرة في 16 أفريل 1976 على أن رسالة النظام التربوي محددة في نطاق القيم العربية والإسلامية، وتعمل على تنشئة الطفل على حب الوطن حيث جاء فيها: "رسالة النظام التربوي في نطاق القيم العربية والإسلامية والإشتراكية" هي:

1. تنمية شخصية الأطفال والمواطنين وإعدادهم للحياة؛
2. إكتساب المعارف العامة العلمية والتكنولوجية؛
3. الإستجابة للتطلعات العامة إلى العدالة والتقدم؛
4. تنشئة الأجيال على حب الوطن.[2]

كما أن القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08-04 المؤرخ في 28 جانفي 2008 ركز على البعدين الإسلامي والوطني. ومنه فالمنظومة التربوية إتخذت من أهدافها ترسيخ المبادئ الإسلامية في عقول ونفوس الناشئين لينشؤا على الطريق مدركين لعقيدتهم ومبادئها.[3]

الفرع الثاني: تعريب التعليم وجزأرته

---

[1] ياسين شريفي، "التخطيط الإستراتيجي المدرسي في ظل قانون المدارس الخاصة في الجزائر (2008،2003) دراسة حالة المدرسة العلمية الجديدة الخاصة" (مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر 3، 2010)، 130.

[2] نفس المرجع.

[3] نفس المرجع.

عملت الجزائر في مختلف سياساتها على تعزيز مكانة اللغة العربية تدريجيا وجزأرة مضامين المقررات الدراسية والتأطير التربوي ولاسيما في المواد الحساسة مثل(التاريخ والجغرافيا، الفلسفة، التربية الإسلامية والتربية المدنية)، بحيث تم إستكمال مشروع جزأرة كل البرامج والكتب المدرسية من السنة الأولى إلى التاسعة أساسي عام 1989 حيث تم إعدادها من طرف جزائريين وذلك من مرحلة التصميم إلى مرحلة طباعتها وتوزيعها على مؤسسات التعليم.[1]

فاللغة العربية هي مقوما من مقومات الشخصية الجزائرية وركيزتها الأساسية وهذا ما تضمنته أمرية 76-35 في المادة الثامنة حيث جاءت فيها:

"يكون التعليم باللغة العربية في جميع مستويات التربية والتكوين وفي جميع المواد، وتوضح كيفيات تطبيق هذه المادة بموجب مرسوم".

وهذا ما أكده أيضا القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 في مادته الرابعة، والتي جاء فيها:

«ضمان التحكم في اللغة العربية بإعتبارها الرسمية...».[2]

الفرع الثالث: ديمقراطية التعليم_مجانيته وإلزاميته

إن ديمقراطية التعليم والعدالة الإجتماعية فيه لها أهمية قصوى في حياة الفرد والمجتمع لأن التربية وثيقة الصلة مع الديمقراطية بل أن المجتمع يحرص على ضمان هذه العلاقة لتحقيق الإستقرار والتطور[3]، حيث أن أهداف النظام التربوي الجزائري أكدت بالدرجة الأولى عل ديمقراطية التعليم.

1.ديمقراطية التعليم:

يتخذ مفهوم ديمقراطية التعليم معنى تحرير التعليم الأيديولوجي والطبقي للتعليم وبالتالي تحرير المعرفة من سيطرة أيديولوجية الطبقة المسيطرة وتعديل المناهج والبرامج التعليمية، أي إصلاح التعليم في أفق التحرر من هذه السيطرة الأيديولوجية وإلغاء التفاوت الطبقي في المعرفة المقدمة للطلاب وفتح أبواب التعليم أمام الفئات والطبقات التي حرمت منه لفترات طويلة بحكم وضعها الطبقي والإجتماعي[4]، كما أن المقصود بديمقراطية التعليم هو إعتبار التعليم والتكوين حقا من حقوق المواطن وليس المقصود

[1] فرد، تقييم السياسة العامة، 81.

[2] نفس المرجع، 83.

[3] مرابط، واقع، 78.

[4] فرد، تقييم السياسة العامة، 83.

بهذا المفهوم المساواة الشكلية القائمة على معاملة جميع الأفراد بنفس الطريقة، بل المقصود منه تعليم كل فرد بما يناسبه بالطريقة والسرعة الملائمتين له[1]. بحيث نلتمس هذا من خلال نص أمرية 35-76 المؤرخ في 16 أفريل 1976 وذلك من خلال المادة الرابعة أن لكل جزائري الحق في التربية والتكوين ويكفل هذا الحق بتعميم التعليم الأساسي.

نصت المادة الخامسة عشر من الأمر 35-76 على مايلي:

«توفر الدولة التربية والتكوين المستمر للمواطنين والمواطنات الذين يرغبون فيه دون تمييز بين أعمارهم أو جنسهم أو مهنهم»[2]

فالمبادئ الأساسية الموجهة لديمقراطية التعليم في الجزائر هي كالتالي:

1.التعليم من أجل ترسيخ الديمقراطية لا يعني أن التعليم مجرد تكافؤ الفرص وإيصال خدمات التعليم لكل فرد، وتمكين هذا الفرد من النمو إلى أقصى ما تؤهله له مواهبه وقدراته الذهنية، وتكوين الشخصية الديمقراطية.

2.التعليم من أجل التنمية الشاملة والعمل المنتج ينبغي النظر إليه من إطار التنمية الشاملة.

3.الإرتفاع التدريجي بقدرة النظام على الإستيعاب وصولا إلى الإستعاب الكامل في إطار أوضاع ونظم تعليمية مناسبة، تحقيقا وتأصيلا لمبدأ تكافؤ الفرص من أهم مبادئ الديمقراطية، وضمانا لحق المواطن في التعليم وإشباعا لحاجته في التربية وهي حاجة إنسانية أساسية.

4.إن التعليم هو أحد المداخل الأكثر فعالية وأهمية لتأكيد حقوق الإنسان وذلك من خلال ما نص عليه الدستور "التعليم حق تكفله الدولة لكل مواطن" بإعتباره واحدا من الحاجات الأساسية واللازمة لكل فرد في المجتمع.[3]

2.مجانية التعليم في الجزائر:

نصت المادة السابعة من المرسوم 76-35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 والمتعلق بتنظيم التربية والتكوين على أن التعليم مجاني في جميع المستويات والمؤسسات المدرسية مهما كان نوعها.

---

[1]شريفي، التخطيط الإستراتيجي المدرسي، 133.

[2]نفس المرجع، 134.

[3]فرد، تقييم السياسة العامة، 84.

وعلاوة على هذه المجانية يمكن أن يحصل التلاميذ بأقل ثمن على الوسائل التعليمية واللوازم المدرسية والخدمات الإجتماعية التي تعين على حسن سير النشاطات التربوية. إلا أن هذه المادة تم تعديلها في أمرية رقم 03-09 المؤرخ في 13 أوت 2003 حيث أصبحت تنص على أن التعليم مجاني في المؤسسات التابعة للدولة فقط وليس في غيرها، فقد نصت المادة السابعة على أن التعليم مجاني في كل المستويات، في المؤسسات التابعة للقطاع العام[1].

وتم توضيح هذه القضية وتأكيدها في القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 الصادر في 23 جانفي 2008 وذلك في المادتين 10 و11منه.

3.إلزامية التعليم:

نص المرسوم رقم 76-66 المؤرخ في 16 أفريل 1976 المتضمن الطابع الأساسي في المادة الأولى منه على:

> **«أن يكون التعليم الأساسي إجباريا لجميع الأولاد الذين يبلغون السادسة من العمر خلال السنة المدنية الجارية طبقا للمادة 5 من الأمر 76-35 بحيث نصت المادة الثانية على أنه" يجب على الآباء والأوصياء وبصفة عامة على جميع الأشخاص الذين يكفلون أولادا في سن القبول المدرسي أن يسجلوهم في المدرسة الأساسية التابعة لقطاعهم الجغرافي المدرسي".**[2]

في حين نجد أن القانون التوجيهي للتربية الوطنية **08-04** قد حدد عقوبة مالية على أولياء وأوصياء التلاميذ الذين لم يسجلوا أولادهم بغرامة مدنية تتراوح بين 5000و50000 دج وهذا في المادة 12 منه[3].

ومنه فإن أهم الركائز الأساسية التي قامت عليها المنظومة التربوية نجد القيم العربية والإسلامية وتعريب المناهج والمقررات الدراسية وجزأرتها إضافة إلى ديمقراطية التعليم إلزاميته ومجانيته، وبقيت محافظة عليها حتى في ظل الإنفتاح والعولمة والتحول إلى النظام الرأسمالي وفتح المجال أمام القطاع الخاص من أجل الإستثمار في التربية والتعليم.

---

[1] نفس المرجع، 84.

[2] نفس المرجع، 85.

[3] نفس المرجع.

المطلب الثاني: الإصلاحات التربوية المعتمدة سنة 2003

تتجلى أهمية الإصلاح في كونه أداة للتحول الإجتماعي الواعي الذي يستفيد من التراكم المعرفي المتجدد، ويصبوا إلى مسايرة التطورات العلمية والتقنية ويساعد على تسريع النمو الإقتصادي وتحقيق الإزدهار الثقافي والإجتماعي. حيث شهدت المنظومة التربوية الجزائرية إصلاحا عميقا وشاملا سنة 2003 وتغييرا جذريا مس كل الجوانب البيداغوجية.

الفرع الأول: إصلاح إطار المنظومة التربوية

تتمثل إعادة تنظيم وإصلاح المنظومة التربوية في إصلاح الجوانب الخارجية والإطار العام الذي يحتوي المناهج التعليمية، وفيما يلي تفصيل لجوانب الإصلاح.

أولا: التعميم التدريجي للتربية التحضيرية

جاء في التنظيم الأساسي للمدرسة الجزائرية أن التعليم التحضيري هو القاعدة الأساسية التي تنطلق منها ويبنى عليها نظام التعليم، تتكفل به الجماعات المحلية والمؤسسات الوطنية والشركات.[1] وبمقتضى القانون رقم 02-03 المؤرخ في 10 أفريل 2002 المتضمن تعديل الدستور، تم إصدار أمر رئاسي جديد رقم: 03-09 المؤرخ في 13 أوت 2002 والذي نظم الإصلاحات التربوية الجارية ومنها التعليم التحضيري متضمنة تسع مواد جديدة.

وتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 سبعة مواد خاصة بالتعليم التحضيري، وهي(27، 38، 39،40، 41،42، 43). ومنه تم تقرير سنة 2008 سنة التعميم الشامل للتعليم التحضيري.بحيث حدد الحجم الساعي الأسبوعي في السنة التحضيرية ب 25 ساعة و30 دقيقة موزعة بين نشاطات التعلم بحجم 19 ساعة و45 دقيقة وإستراحات الألعاب بحجم 5 ساعات و45 دقيقة. كما أعدت المجموعة المتخصصة في التربية التحضيرية دليلا للمربيات، يحتوي توضيحات وتوجيهات ويتولى مهمة الإعلام وتكوين المربيات إضافة إلى ماجاء في البرنامج.[2]

ثانيا: إعادة هيكلة التعليم

وذلك على مستويين مستوى أول خاص بالتعليم الإلزامي المتجسد أساسا في التعليم الإبتدائي والمتوسط معا، ومستوى خاص بإعادة هيكلة التعليم ما بعد الإلزامي والمتمثل في التعليم الثانوي.

---

[1] فرد، تقييم السياسة العامة، 132.

[2] وزارة التربية الوطنية: منهاج التربية التحضيرية، 2003.

1.**التعليم الإلزامي:** أعيد تنظيم التعليم الإلزامي ذو التسع سنوات وثلاثة أطوار تعليمية بتقسيمه إلى مرحلتين هما المرحلة الإبتدائية والإكمالية للتعليم المتوسط، مع تخصيص مدة التعليم الإبتدائي سنة واحدة وتمديد مدة التعليم المتوسط بسنة واحدة.

فالتعليم الإبتدائي يهدف إلى تنمية كفاءات التلميذ القاعدية في ميادين التعبير الشفهي والكتابي، القراءة، الرياضيات، العلوم، التربية الخلقية والمدنية والدينية. ويمكن التعليم الإبتدائي من الحصول على تربية ملائمة، وتوسيع إدراكه لجسمه، وللزمان والمكان، والأشياء وتنمية ذكائه وشعوره، ومهاراته اليدوية والجسمية والفنية. كما يمكن أيضا من الإكتساب التدريجي للمعارف المنهجية، ويحضر لمتابعة الدراسة المتوسطة في ظروف حسنة.[1]

يتم التعليم الإبتدائي في المدرسة الإبتدائية التي تعتبر المؤسسة القاعدية لكل المنظومة التربوية الوطنية. أعيد تنظيمه من خلال تخصيص مدة التعليم الإبتدائي سنة واحدة، حيث تعد مرحلة التعليم الإبتدائي ذات أهمية قصوى نظرا لأهميتها في تثبيت المعارف والكفاءات القاعدية خاصة في مجالات التعبير الشفهي والكتابي والرياضيات والعلوم وبالموازاة مع ترسخ المبادئ الأخلاقية والدينية والإنسانية، ولضمان التحكم في هذه النتائج تم تقسيم المرحلة الإبتدائية إلى ثلاث مراحل فرعية وهي كما يلي:[2]

1.المرحلة التحضيرية بحيث لا يقصد بها التعليم التحضيري وإنما هي الفترة الأولى من التعليم الإبتدائي، والتي تدوم فترات متفاوتة يمارس فيها التلميذ نشاطات الإيقاظ التي تحفز إهتمامه وإقباله على التعلم، وتعتبر هذه المرحلة خطيرة جدا بالمفهوم التربوي في نجاح أو إخفاق العملية التعليمية العلمية بعد ذلك.

2.مرحلة تعميق التعليمات الأساسية: وفيها ينصب الإهتمام أكثر على التحكم في اللغة العربية من حيث التعبير الشفهي، وفهم المقروء والقدرة على التحرير وهذه هي القاعدة الأساسية التي ترتكز عليها كل التعليمات في كل المواد الدراسية اللغوية العلمية والإجتماعية في المرحلة الإبتدائية، ونشير هنا إلى أنه إستبدال مصطلح المحادثة الذي كان يستخدم في المدرسة الأساسية بمصطلح التعبير الشفهي، ذلك لأن هذا الأخير يشير مباشر للتلميذ ويعتبره المرسل والمستقبل في ذات الوقت، ويشعره المصطلح بأنه في معنى مباشرة بالنشاط فيزيد ذلك من وعيه وإدراكه بالأصوات، المفردات والمعاني التي

[1] المرجعية العامة للمناهج، اللجنة الوطنية للمناهج، مارس2009.

[2] قرايرية/ حرقاس، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات، 51.

يستخدمها، أما المحادثة كمصطلح لا يرتبط بذات التلميذ، وكنشاط يتطلب وجود طرفين أو أكثر يختلفان حتما في النمو العقلي، وفي الخلفية البيئية الثقافية مما يصعب الأمر أكثر على التلميذ.[1]

3.مرحلة التحكم والتعليمات: بعد تثبيت التعليمات القاعدية التي يفرض بالتلميذ أن يتحكم فيها في المرحلة السابقة، يبدأ في هذه المرحلة توظيف هذه المهارات القاعدية في توظيف المعارف ذات الصلة بالمواد التعليمية الأخرى مثل التربية الرياضية والتربية العلمية التكنولوجية والتربية الإسلامية والتربية المدنية، والهدف الأساسي في هذه المرحلة هو الشروع في عملية تقويم عام للتعليم الإبتدائي، يخلص إلى وضع نظام للمعالجة وتجنب التأخير التحصيلي أو إعادة السنة.

نستنتج أن كل مرحلة تعمل على تحقيق هدف رئيسي يمس جانب من جوانب شخصية المتعلم، حيث يتعلق الهدف الأول في المرحلة الأولى بالجانب النفسي والوجداني، ويتمثل في جذب إهتمام المتعلم وتهيئته نفسيا للدخول في عملية التعلم، ويتعلق الهدف الثاني في المرحلة الثانية بالجانب المعرفي المتمثل في معالجة المعارف وإكتسابها، وتعليق الهدف الثالث في المرحلة الثالثة بالجانب السلوكي الذي يتضح في ممارسة وأداء التلميذ للتعليمات والتحكم في تطبيقها وتختتم المرحلة بشهادة التعليم الإبتدائي.[2]

ومن أهم الإجراءات الجديدة بالنسبة للسنة أولى إبتدائي للموسم الدراسي 2004/2003:

- ✓ **التوقيت:**

بالنسبة للسنة أولى إبتدائي تم إضافة ساعة واحدة إلى التوقيت المحدد أي 27 ساعة لكل قسم، وهذه الساعة الإضافية مخصصة للمعالجة التربوية والإستدراك ومعالجة الصعوبات المنهجية التي يواجهها بعض التلاميذ في اللغة العربية والرياضيات.

- ✓ **تنصيب السنة أولى إبتدائي:**

في إطار التجديد التدريجي للمنظومة التربوية وتطبيقا للمقرر وعملا بتدابير المنشور المتعلق بالتحضير التربوي للموسم الدراسي(2004/2003)

- ✓ **الكتب:**

[1] وزارة التربية الوطنية: مناهج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي، أفريل 2003.

[2] فرد، تقييم السياسة العامة، 135.

خصص للسنة أولى إبتدائي الكتب التالية:كتاب اللغة العربية، كتاب التربية الإسلامية، كتاب التربية المدنية، كتاب الرياضيات، كتاب التربية التكنولوجية والعلمية[1].

✓ **مجالات التعليم والمواد المقررة للسنة أولى إبتدائي:**

-تمإدراج مادة التربية التكنولوجية والعلمية بالسنة أولى إبتدائي.

-إدراج أنشطة لا صفية.*[2]

-تعليق تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أولى في السنة الرابعة أساسي.

أما بالنسبة **للسنة الثانية إبتدائي** فقد خصص لها حجم ساعي قدر ب27 ساعة خلال الأسبوع وزعت على المواد التعليمية المقررة وفق مبادئ تربوية وبيداغوجية تحقق الإنسجام والتكامل بينها وتستجيب لما يتطلبه الفعل التربوي في كل مادة، ويتم إعداد المخطط الدراسي على هذا الأساس ووفق مبادئ بيداغوجية تستجيب لحاجات التلاميذ التعليمية وقدراتهم المتنامية، ويمكن توضيح توقيت المواد التعليمية في السنة الأولى والثانية من التعليم الإبتدائي في الجدول التالي:

[1]المنشور الوزاري رقم 489/و.ت.و/أ.ع/المؤرخ في 03 ماي 2003.

[2]هي أنشطة تعليمية تنجز خارج التوقيت الرسمي للمواد التعليمية، وترمي إلى تنمية كفاءات المتعلم وربطها بالواقع وبالمحيط من خلال تدربه على توظيف معارفه ومكتسباته في الإستكشاف والبحث والتقصي عن الحقائق من مصادرها، = و في إنجاز أعمال بيداغوجية تدعيما لما يتعلمه في القسم من جهة وتنمية لمواهبه في مجال معين من جهة أخرى.
و يمكن أن تشمل على سبيل المثال فتح أندية مدرسية ذات طابع أدبي أو فني أو رياضي أو تكنولوجي، أو التي لها علاقة مباشرة بالتربية على المواطنة، ويتعلق الأمر بالأبعاد الجديدة التي تتبناها المناهج التعليمية مثل التربية البيئية والتربية على حقوق الإنسان والتربية الصحية والتربية المرورية...

جدول رقم (08): يبين توقيت المواد التعليمية في السنتين الأولى والثانية إبتدائي

المواد التعليمية	السنة الأولى	السنة الثانية
اللغة العربية	14	12
اللغة الفرنسية	_____	03
الرياضيات	05	05
التربية العلمية والتكنولوجية	02	02
التربية الإسلامية	01.30	01
التربية المدنية	01	01
التربية الموسيقية	01	01
التربية التشكيلية	01	01
التربية البدنية	01.30	01
المجموع	27	27

المصدر: الجدول من إعداد الطالبة بناء على معلومات مستوحاة من منشور وزاري إطلعت عليه في المدرسة الإبتدائية.

وخصص للسنة الثانية إبتدائي مجموعة من الكتب وهي:كتاب اللغة العربية، كراس النشاطات، كتاب اللغة الفرنسية، كتاب اللغة الإسلامية، كتاب التربية الإسلامية، كراس التمارين لمادة الرياضيات، كتاب التربية+ كراس النشاطات. ووضع لكل كتاب دليل يوضح كيفية إستعماله[1].

الجدول رقم (09): يبين توقيت التعليم الإبتدائي

المستويات	1 إبتدائي	2 إبتدائي	3 إبتدائي	4 إبتدائي	5 إبتدائي
التوقيت القديم	27 سا	27 سا	28 سا 30 د	27 سا 30 د	28 سا 30 د
التوقيت الجديد	24 سا	24 سا	25 سا 30 د	24 سا 45 د	24 سا 45 د

المصدر: من إعداد الطالبة بالإعتماد على المنشور الوزاري المتعلق بالسنة الدراسية 2005/2004.

[1]المنشور الوزاري رقم 547/و.ت/أ.ع/، الجزائر في 19 ماي 2004.

يتضح لنا من خلال الجدول بأن التوقيت الجديد للتعليم الإبتدائي تم تخفيضه، وشمل هذا التقليص الساعي كل مستويات التعليم الإبتدائي بحيث هناك فرق شاسع بين التوقيت خاصة في السنة الخامسة إبتدائي التي أصبحت 24 سا و45د.

أما المرحلة المتوسطة التي تعبر عن الإطار التحضيري المعرفي والسلوكي والوجداني للتعليم الثانوي، بحيث يهدف إلى الوصول بالمتعلم إلى إكتساب قاعدة من المعارف والكفاءات غير القابلة للإنضغاط وقسطا من الثقافة والتأهيل الذي يمكنه إما من مواصلة دراسته بعد المرحلة الإلزامية أو الإندماج في الحياة العلمية.:[1]

وتتوزع السنوات الأربع للمرحلة المتوسطة على ثلاث مراحل وهي كالآتي:

1.المرحلة الأولى: مدتها سنة واحدة، وهي مرحلة إنتقالية من الإبتدائية إلى المتوسط، تشكل تغيرا جذريا بالنسبة للتلميذ في الأساتذة وممارستهم وطرائقهم التعليمية، بالإضافة إلى تغيير المحيط والعلاقات والتنظيمات الإدارية، وبإدراج اللغة الأجنبية الثانية، دون أن ننس جانب نمو الطفل وبداية دخوله مرحلة المراهقة بخصائصها الجسمية والنفسية، وبالتالي فهي سنة ترسيخ المكتسبات والتجانس والتكيف مع تعليم يتميز بإعتماده على المادة المستقلة أكثر.[2]

2.المرحلة الثانية: وهي فترة الدعم والتعميق، ومدتها سنتان يتم تفعيلها خلال السنة الثانية والثالثة متوسط، يتم خلالها التركيز على تعزيز التعليمات والتعمق فيها، ومواصلة إكتساب الكفاءات العرضية كما ينتظر أن يرتقي التلميذ في هذه المرحلة إلى مستويات أعلى في مجال الثقافة والعلوم والتكنولوجيا.

3.المرحلة الثالثة: تدوم هذه المرحلة طيلة السنة الرابعة متوسط. وهي مرحلة تعزيز التعليم وخاصة هي مرحلة تعزيز التعلم والتوجيه، وخلالها يثبت التلميذ من خلال نتائجه في المسار المتوسط إكتساب الكفاءات المسطرة في المناهج الخاصة بكل مادة وأيضا الكفاءات العرضية، يحضر المتعلم من خلال الحصص التوجيهية التي ينظمها المستشارون التربويون إلى الوجهة التي يأخذها بعد التعليم الإلزامي إما مواصلة التعليم الثانوي أو التوجه إلى الحياة العملية، تختم المرحلة التعليمية الإلزامية بإمتحان شهادة التعليم المتوسطB-E-M.[3]

---

[1] قرايرية/حرقاس، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات، 52.

[2] نفس المرجع.

[3] Brevet De L'enseignement Moyen.

ونشير هنا إلى أن تخفيض مدة التعليم الإبتدائي إلى 5 سنوات إعتبارا من السنة الدراسية 2008-2009 وتمديد التعليم المتوسط بسنة واحدة، أنتج دخولا مدرسيا مميزا إضطرت خلاله المؤسسات المتوسطة إلى إستقبال دفعتين من التلاميذ في نفس الوقت(تلاميذ السنة الخامسة وتلاميذ السنة السادسة)، مما أدى إلى زيادة كبيرة في عدد تلاميذ السنة أولى متوسط في السنة الدراسية 2007-2008 قدر ب592.088 تلميذا، كما أدى ذلك إلى تواجد فئتين داخل القسم الواحد بمساريين تعليميين مختلفين خاصة ما إتصل منه بالمضامين والمفاهيم الواردة، والطرائق التعليمية التعلمية بحيث تولد عن هذا الوضع حاجة ماسة إلى مضاعفة عدد المنشات القاعدية وعدد المؤطرين ونوعيتهم[1].

ومن أهم الإجراءات الجديدة بالنسبة للسنة أولى متوسط التي شرع في تنصيبها في الموسم الدراسي 2004/2003 وطبقا للمقرر 623/و.ت.و/أ.خ المؤرخ 2003/04/13، تم تخصيص 5 ساعات للغة العربية بدلا من 6 ساعات بحيث أصبح العدد الإجمالي للساعات 28 ساعة.

وخصص للسنة أولى متوسط الكتب التالية: كتاب اللغة العربية، كتاب اللغة الأمازيغية، كتاب اللغة الفرنسية، كتاب اللغة الإنجليزية، كتاب الرياضيات، كتاب العلوم الطبيعة والحياة، كتاب العلوم الفيزيائية والتكنولوجية، كتاب التربية الإسلامية، كتاب التربية المدنية، كتاب التاريخ، كتاب الجغرافيا.

ثالثا.**إعادة هيكلة التعليم ما بعد الإلزامي**

يعد التعليم الثانوي حلقة وصل بين التعليم الإلزامي والتعليم الجامعي والتكوين المهني وعالم الشغل بإعتباره مرحلة ربط وإعداد لمواصلة الدراسة الأكاديمية، أو التوجيه إلى مراكز التكوين المهني، أو الإندماج المباشر في عالم الشغل، ولهذا كان لابد من إعادة هيكلته وتنظيمه تماشيا مع التوجهات الجديدة للنظام التربوي وإستمرارية الأهداف التعليمية، ومن مواصلة عملية الإصلاحات التربوية تم إعداد مشروع إعادة هيكلة التعليم ما بعد الإلزامي من قبل لجنة تقنية متعددة القطاعات على أساسها قسم إلى فروع هي: التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، التكوين والتعليم المهني، والتعليم العالي وشرع في تنفيذ هذا المشروع مع بداية السنة الدراسية 2005-2006.[2]

[1] بن بوزيد، إصلاح التربية، 216.

[2] فرد، تقييم السياسة العامة، 137.

1.التعليم الثانوي العام والتكنولوجي: يندرج هذا التنظيم ضمن التوجهات العالمية التي تتجنب العمل بالتخصص المبكر وكثرة الشعب وتفريعها، حيث أن الهدف الأساسي منه هو تحضير التلاميذ لإمتحان شهادة البكالوريا. ومن أهم خصائص العامة التي ميزت النظام الجديد يمكن ذكر ما يلي:[1]

-إدخال البعد المسمى بالتدرج في التوجيه نحو الشعب، وهذا بالرجوع إلى ملامح التلاميذ التي تتوزع ما بين "علمي" و"أدبي".

-تدعيم وتعميم مكتسبات التعليم الإلزامي، وإرساء قاعدة عريضة للثقافة العامة وتمكين المتعلمين من الكفاءات القابلة للتعبئة خلال التعليمات اللاحقة.

-تحضير المتعلمين للحياة، بخصائص عالمية إنسانية أصيلة في الشخصية تجسد الإستقلالية وتحمل المسؤولية والديمقراطية الوطنية.

-تنظيم المرحلة الثانوية ذات التعليم العام والتكنولوجي إلى جذعين مشتركين عريضين، يستغرق كل منهما سنة دراسية واحدة وهما:

*جذع مشترك آداب بشعبتيه(آداب وفلسفة، لغات أجنبية)

*جذع مشترك علوم وتكنولوجيا بأربع شعب: رياضيات، تسيير وإقتصاد، علوم تجريبية وشعبة تقني رياضي بأربعة إختبارات هي الهندسة الكهربائية، الهندسة المدنية، الهندسة الميكانيكية والهندسة التقنية.

-تحسين المضمون التربوي لهذه الشعب الست، وتكييفها مع الدراسات الجامعية والمهنية.

إقتضى هذا التنظيم الجديد إعادة هيكلة المسارات المدرسية والمهنية، وإعادة النظر في أساليب التقويم ومراقبة عمل التلاميذ وأنماط منح الإيجازات والشهادات، وتحديد طبيعة القنوات التي تربط بين مختلف فروع المنظومة التربوية وعليه أصبح لزاما وضع جهاز التقويم التربوي بحيث يتماشى مع الأهداف والبرامج الجديدة.[2]

-**التوجيه المدرسي:** عمل قطاع التوجيه التربوي الجزائري منذ سنة 1991 بلوائح توجيهية تعتمد على المقاربة الكمية التي تجعل من العلامة والمعدل المحدد الرئيسي في ترتيب التلاميذ وتوجيههم، وفي إطار الإصلاح الشامل للمنظومة التربوية إستبدلت اللوائح بجهاز جديد تولى مهمة توجيه التلاميذ المنتقلين إلى التعليم الثانوي العام والتكنولوجي وتوزيعهم على الجذوع المشتركة ثم الشعب ويهدف إلى

[1] قرايرية/ حرقاس، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات، 54.

[2] وزارة التربية الوطنية: مخطط هيكلة التعليم الثانوي.

حفظ التوازن بين متطلبات الجذع المشترك والشعب ومتطلبات العمل وملامح التمهين، بالإعتماد على مراعاة ملمح التلاميذ وإحترام رغباته الشخصية.

تتم عملية التوجيه بإتخاذ الإجراءات التالية:

-يوجه إلى السنة أولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، تلاميذ السنة الرابعة متوسط المنتقلون إلى مرحلة ما بعد التعلم الإلزامي بعد أن تابعوا فترة التعليم الإلزامي وتحصلوا على نتائج مطابقة لما جاء في نصوص المنشور 50/0.0.6/40.[1]

-الإلتحاق بالتعليم المهني مفتوح على المستوى الوطني لتلاميذ السنة التاسعة أساسي والرابعة متوسط الذين إنتقلوا بشكل طبيعي إلى مرحلة ما بعد التعليم الإلزامي، وإختاروا هذا النوع من التعليم وهو مفتوح أيضا لتلاميذ السنة الأولى ثانوي وأعيد توجيههم إلى التعليم المهني.

-الإلتحاق بالسنة أولى من التكوين المهني لتحضير شهادة الكفاءة المهنية، مفتوحة للتلاميذ الذين أنهوا السنة التاسعة أساسي أو الرابعة متوسط.

-إعداد إجراءات جديدة في توجيه تلاميذ الجذعين المشتركين للسنة الأولى من التعليم الثانوي، إلى شعب السنة الثانية منه بمقتضى المنشور رقم 05/0.0.6/262.

-إعداد الوثائق اللازمة لعملية توجيه لكل التلاميذ والتي تتمثل في المحضر الرسمي لمجلس القبول والتوجيه إلى السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، بطاقة المتابعة والتوجيه نحو شعب السنة الثانية من التعليم الثانوي والتكنولوجي ثم بطاقة رغبات التلاميذ.

-إعداد برمجيات خاصة بالتوجيه القبلي نحو الشعب الست للسنة الثانية ثانوي.

-تعزيز نشاطات التوجيه بعمليات إعلامية موجهة لفائدة التلاميذ وأوليائهم ومختلف المتعاملين في الحقل التربوي، بتنظيم لقاءات دورية وتوزيع مطويات وكتيبات.[2]

-**ثانويات الإمتياز**: إبتداءا من السنة الدراسية 2005-2006 تم فتح ست مؤسسات للتعليم الثانوي من نمط ثانويات الإمتياز تطبق هذه المؤسسات البرامج الرسمية لوزارة التربية الوطنية، إضافة إلى مضامين أخرى معمقة وثرية تقدم بطرق بيداغوجية تهدف إلى إحترام وتيرة التحصيل التعليمي لدى

---

[1] وزارة التربية الوطنية: المنشور الوزاري 05/6.0.0/40 المؤرخ في 27 مارس 2005 المتضمن إجراءات تقويم أعمال التلاميذ وتنظيمه.

[2] وزارة التربية الوطنية: المنشور الوزاري رقم 05/0.0.6/262 المؤرخ في 19 ديسمبر 2005 المحدد للمعايير والإجراءات الإنتقالية في توجيه التلاميذ نحو شعب السنة الثانية ثانوي.

هؤلاء المتفوقين وتطوير إستقلاليتهم في العمل وتنمية قدرتهم على التكوين الذاتي يتم إنتقاء التلاميذ حسب مجموعة من المعايير والمقاييس الصارمة ذات العلاقة بمسارهم المدرسي ككل، وبنتائجهم وقدراتهم، إنتقاء الأول على مستوى مؤسسة التعليم المتوسط، ثم إنتقاء الثاني بعد إجراء مسابقة على المستوى الوطني. وعلى هذا المنوال أخذت الفكرة مسارها وتواصل التفكير لتعميق الموضوع وإثرائه، ولتنفيذ المشروع تم إعداد وتهيئة مخطط إداري يحدد مختلف العمليات المطلوب القيام بها من قبل كل القطاعات المعنية.[1]

وعليه فإن الإصلاحات التربوية مست إعادة هيكلة إدارية وهذه الإعادة ليس مسايرة لمتطلبات الإصلاح فحسب، بل لجعلها تتماشى مع مقتضيات التسيير الصحيح للمؤسسات التعليمية.

الفرع الثاني: إعادة هيكلة التنظيم الإداري

في الفترة الزمنية التي سبقت سنوات التسعينات كان التنظيم الهيكلي للمصالح التربوية اللامركزية تابعا بشكل واسع إلى مصالح الجهاز التنفيذي على مستوى الولاية، وبعد تطبيق المرسوم التنفيذي رقم 174/90 المحدد لشروط سير مصالح التربية على مستوى الولاية، ووفقا للمرسوم التنفيذي رقم 49/90 المتضمن القانون الخاص لعمال التربية تم إعتماد تعديلات تخص شروط توظيف مدراء المؤسسات التربوية الإبتدائية، المتوسطة والثانوية. حيث تم توظيف على أساس مسابقة أمتحن فيها المرشحون كتابيا وشفهيا. وقد تم تنظيم مكاتب ومصالح ومديريات التربية كما يلي:

1-تعميم منصب الأمين العام على كل مديريات التربية على مستوى ولايات الوطن، بهدف تخفيف الضغط الوظيفي على مدراء التربية والسماح لهم بالتفرغ للجانب التربوي والبيداغوجي، وخاصة متابعة سير الإصلاحات؛

2-إعادة تنظيم الإدارة المدرسية لولاية الجزائر، التي أصبحت الآن تسير من قبل ثلاثة مدراء للتربية.

3-إعادة تنظيم مصالح ومكاتب مديريات التربية على مستوى الولاية، بحيث تحتوي كل مديرية على خمس مصالح هي(البرمجة والمتابعة، التمدرس والإمتحانات، المستخدمين والتكوين، المالية والرواتب، النشاطات الثقافية والرياضية والعمل الإجتماعي).[2]

[1] بن بوزيد، إصلاح التربية، 224.

[2] نفس المرجع، 218.

ومن الإجراءات الجديدة التي إعتمدتها الإصلاحات التربوية على المدرسة الجزائرية، هي تنظيم المجالس الإدارية على مستوى المؤسسات التعليمية والتكوينية، وذلك بمشاركة التلاميذ وممثلين عن أوليائهم. وفي إطار تطبيق سياسة التسيير التساهمي الذي يشكله مشروع المؤسسة بهدف تسيير المؤسسة التعليمية بالمجالس إشراك الأطراف الفاعلة في العملية التربوية وتحسيسها أكثر بالوضع المدرسي القائم عملا بسياسة العقدالإجتماعي، فضلا عن إكتساب التلاميذ مبادئ ومهارات التمدن والمواطنة.[1]

وتدخل عملية إعادة هيكلة التنظيم الإداري في إطار تكليف الإدارة المدرسية ومشاركتها في التسيير التربوي، فتنظيم نشاطاتها حسب الوتيرات المدرسية التي تحددها وزارة التربية، وأيضا حسب التنوع المناخي والثقافي والإقتصادي لكل منطقة عبر الوطن. وعليه يتم تنظيم العام الدراسي وفقا للمادة 31 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 التي تعد على الأقل 32 أسبوع عمل بالنسبة للتلاميذ موزعة على فترات تتخللها العطل المدرسية التي يحددها الوزير المكلف بالتربية الوطنية تخصص هذه المدة بنسبة 80 إلى 80٪ للنشاطات المرتبطة بالمواد الدراسية ومن 15 إلى 25٪ من النشاطات المتعددة المعارف، وفي هذا الإطار تقوم الإدارة التربوية بتنظيم الأفواج التربوية وتوزيع التلاميذ عليها وإنجاز إستعمالات الزمن، وتنظيم مواقيت الدراسة حسب أهمية كل مادة وسهولتها وصعوبتها.[2]

كما تم تخفيض مدة الحصة في المرحلة الإبتدائية إلى 45 دقيقة، وجعل يوم الخميس عطلة للتلاميذ ويوم تكوين للمعلمين، ومساء أيام الإثنين للمعالجة التربوية والدعم لفائدة تلاميذ أقسام الإمتحانات. وجعل الـ 15 دقيقة الصباحية الأولى خاصة بالتربية الأخلاقية.[3]

1.إضفاء الطابع الرسمي على القطاع الخاص: شهدت الساحة التعليمية في فترة الإنفتاح، تزايد لعدد المؤسسات الخاصة ما جعل الإصلاح التربوي لسنة 2003 تبنى إضفاء الطابع الرسمي على القطاع الخاص من خلال تحديده إطاره القانوني كما يلي:

[1]نفس المرجع، 231.

[2]قرايرية/ حرقاس، تقييم مدى تطبيق المقاربة بالكفاءات، 58.

[3]نفس المرجع.

– الأمرية رقم 03–09 بتاريخ 13 أوت 2003 المعدلة والمتممة للأمرية 76–35 بتاريخ 16 أفريل 1976 المتعلق بتنظيم التربية والتكوين.

– الأمرية رقم 05–07 المؤرخة بتاريخ 23 أوت 2005 المحددة للقوانين التي تنظم التعليم في مؤسسات التربية والتعليم الخاصة.

– القرار الوزاري المحدد لدفتر الشروط المتعلق بإنشاء وفتح ومراقبة مؤسسات التربية والتعليم الخاصة.

– المرسوم التنفيذي رقم 05–432 بتاريخ 08 نوفمبر 2005 المحدد لشروط إنشاء وفتح ومراقبة المؤسسات التربوية والتعليمية الخاصة.

– القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08–04 المؤرخ بتاريخ 23 جانفي 2008.

وتخص هذه النصوص كل مراحل التعليم التحضيري، الإبتدائي، المتوسط والثانوي حيث لايمكن فتح هذه المؤسسات إلا بترخيص من الوزير المكلف بالتربية، حيث بلغ عدد المؤسسات الخاصة إلى 119 مؤسسة سنة 2009/2008.[1]

2.إعتماد مشروع المؤسسة: هو تقنية حديثة لتحسين التسيير ومعالجة مشاكل المؤسسة وذلك بوضع إستراتيجية لتحقيق أهداف تحددها كل مؤسسة لنفسها وفقا للأهداف الوطنية والنصوص التشريعية ولخصوصيتها الجغرافية والحضرية ومحيطها الإقتصادي والإجتماعي والثقافي بحيث يكون التعلميذ محور للعملية كلها، وذلك بمشاركة ومساهمة كل أفراد الجماعة التربوية ومختلف المتعاملين مع المؤسسة[2].

هو مجموعة من العمليات التي تقود إلى تحقيق غاية أو غايات معينة، ويمر إعداده بمجموعة من المراحل الضرورية والمترابطة فيما بينها، ونجاحه مرهون بتوفير أربعة عوامل:

*الأفراد المشاركون فيه والطريقة المتبناة

*الوسائل المسخرة ومتابعتها.[3]

تميزت السنة الدراسية 2007/2006 بإعادة تنظيم نمط تسيير القطاع التربوي، فهي العملية التي تقوم على تطبيق مشروع المؤسسة الذي يمثل إستراتيجية فعالة في تجنيد مختلف الفاعلين القائمين

---

[1] نفس المرجع.

[2] عائشة بلعنتر وحبيبة بوكرتوتة، "مشروع المؤسسة"،سلسلة من قضايا التربية،المركز الوطني للوثائق التربوية 12(أكتوبر 2005): 8.

[3] محمد الطاهر واعلي، الإدارة المدرسية (الجزائر: دار العلم والمعرفة، 2000)، 125.

على إنجاح الفعل التربوي، الأمر الذي يسمح لكل الطاقات أن تعمل بالتعاون والتنسيق من أجل تحقيق مردود أكبر.[1]

الفرع الثالث: بناء المناهج الجديدة وتجديد نظام التكوين البيداغوجي والإداري

مست الإصلاحات التربوية التي تمت في الجزائر جملة من المضامين والمواد الأساسية للتعليم والمتمثلة أساسا في تجديد مناهج الدراسة ونظام التكوين البيداغوجي والإداري

أولا: بناء المناهج الجديدة: حرصت الجزائر على مواكبة المتغيرات حيث عملت على تجديد الكتب والمحتويات التعليمية وفق الأهداف المسطرة وبينت المناهج الدراسية على منظور بيداغوجي جديد يعتمد أساس المقاربة بالكفاءات التي تمثل الجيل الثاني من الأهداف، وتسعى إلى تمكين المتعلم من تحصيل المعارف بنجاعة وعدم تجزئتها وخلق الفرص والوضعيات المناسبة لتوظيف المكتسبات وتجنيد التعليمات لتنمية القدرات والمهارات.

فالمقاربة بالكفاءات تتفرع عن المنهج البنائي وتطبق منطق التعلم المتمركز حول التلميذ وأفعاله وردود أفعاله أمام وضعيات إشكالية، وتضعه في صميم سيرورة التعليم والتعلم بصفته شريكا في بناء معرفته وتقويمها بعد توظيفها. ويمكن أن نحدد الخصائص التي تميز هذا التعليم كما يلي:

1. إكساب المتعلمين معارف ومهارات وسلوكات، يؤدي إدماجها إلى بناء كفاءات المطلوبة.
2. يرتكز التعليم على نشاط المتعلم، حيث يبين معارفه بنفسه ويتعلم كيف يتعلم.
3. الشعور بمبررات المعارف التي يكتسبها، أي أنه يستطيع أن يحدد قيمتها العملية.
4. يتم التعليم بشكل حلزوني تطوري يضمن نمو المتعلم من جميع جوانب شخصيته.
5. يتولى المعلم مهمة المراقبة والتوجيه والتكوين بدل التلقين.
6. التقويم ملازم للفعل التعليمي وليس مراقبا له.
7. يهتم التقويم بقياس الأداءات والإنجازات التي يحققها المتعلم كمؤشر للكفاءة المستهدفة.
8. ينظم التدريس في مراحل يفهمها المتعلم ويتجاوب معها، وهي(مرحلة الإنطلاق، مرحلة التعلمات الأساسية وبنائها ثم مرحلة إستثمار التعلمات نظريا وعمليا في وضعيات إنتاج).

[1] قرايرية/حرقاس، تقييم مدى تطبيق المقاربة بالكفاءات، 61.

9.يعتمد التعليم على الوضعيات المشكلة التي تشبه إلى حد كبير الوضعيات الحقيقية، والتي تدفع التلميذ إلى تجنيد مكتسباته.

10.الإعتماد في التقويم على معايير محددة مسبقا مفهومة من طرف كل المعنيين، لأن تقويم الكفاءة يستدعي التوفيق بين نظم التقويم المطبقة في المؤسسات.[1]

***مؤشرات الكفاءة في المناهج الجديدة:** إن المؤشرات العامة التي تدل على إكتساب المتعلم لأية كفاءة، في أي مجال وفي أي مستوى تعليمي، وهي بمثابة معايير يرجع إليها المعلم في عملية التقويم التكويني والتحصيلي، وهي كالتالي:[2]

أ.الفعل: يرتبط إدماج التعليمات إرتباطا وثيقا بالقدرة على الفعل والإنجاز حيث يدرك المتعلم فائدة التعلم، من خلال إنجاز المشاريع المعقدة وإعداد التقارير .

ب.الفهم: لبناء الكفاءة لابد من مجموعة من المعارف والمهارات الضرورية، وهو ما يمثل الجانب الأساسي من التعليم القاعدي، لهذا يجب ملاحظة التقائص على مستوى الفهم والإستيعاب بالنسبة للمتعلم.

ج.الإستقلالية: يحتاج المتعلم إلى تدعيم وتجريب قدرته على الإعتماد على نفسه في مواجهة المواقف التعليمية الجديدة والإشكالية والتقليل من التدخل من طرف المعلم، لتحقيق إستقلالية المتعلم الكاملة في الإنجاز.

***مراحل بناء الكفاءة في المناهج الجديدة:** إن الإصلاحات حينما إعتمدت التدريس بالكفاءات كمنهجية بيداغوجية، قامت اللجان المتخصصة في المواد والمكلفة بإعداد مناهج كل مادة بوضع مستويات للكفاءات المستهدفة في كل مادة، أعطتها تسميات مختلفة، لكنها تتفق في تحديد المراحل الأساسية التي تمر بها الكفاءة في أثناء تكوينها، وهي كالتالي:

أ.الكفاءات القاعدية: هي الكفاءات التي يجب أن يتحكم فيها المتعلم في نهاية كل وحدة تعليمية أو محور تعليمي، وهي بمثابة قاعدة لكفاءات اخر وتعليمات مقبلة.

ب.الكفاءات المرحلية: مجموع الكفاءات القاعدية المكونة لكفاءة مدمجة تكتسب في نهاية مرحلة جزئية من التعلم، قد تكون نهاية الشهر أو الفصل أو السنة الدراسية.

---

[1] فرد، تقييم السياسة العامة، 145.

[2] نفس المرجع.

ج.الكفاءات الختامية: يتم إدماج وبناء المعارف والمهارات والسلوكيات وكل التعليمات من أجل بناء كفاءة مركبة تسمى الكفاءة الختامية، وهي التي تحقق في نهاية التعلم.

د.الكفاءات العرضية: هي الكفاءات التي يشترك في تحقيقها مجموعة من المجالات التعليمية أو المواد التعليمية، وتعتبر نقطة تقاطع بين أكثر من مادة دراسية ولهذا تعد من الكفاءات الأفقية.

هـ.ملمح التخرج: إعتمدت المناهج الجديدة في المنظومة التربوية الجزائرية تسمية ملمح التخرج، للدلالة على الخصائص التي يجب أن تظهر في تعلم التلميذ وسلوكه وشخصيته بعد تخرجه من طور تعليمي أو مرحلة تعليمية، وهي عبارة عن الأهداف المحددة ضمن المناهج. ويعد ملمح التخرج مجموعة مدمجة من المعارف والمهارات والسلوكيات.[1]

ثانيا:إعادة هيكلة هرم الأهداف التربوية: إقتضت المقاربة بالكفاءات إعادة صياغة هرم الأهداف التعليمية لأنها تبنى على أساس صياغات عملية لما ينبغي أن يكتسبه التلميذ والمبنية بغية الوصول إلى كفاءات قابلة للتوظيف والملاحظة والقياس، تتحدد الأهداف بحيث تكون شاملة لجميع جوانب الخبرة بالإضافة لجوانب شخصية المتعلم والمجالات المهنية والإجتماعية وبالتالي صنفت هذه المجالات إلى أهداف وكفاءات مهنية، كفاءات شخصية وكفاءات إجتماعية.

وحسب مخطط العمل لتنفيذ الإصلاحات التربوية الصادرة في أكتوبر 2003 عن وزارة التربية الوطنية، فإن الأهداف التربوية للمناهج الجزائرية تنطلق من:[2]

أ. التأكيد على التوجيهات الوطنية للنظام التربوي.

ب. تحسين مردوده بمعالجة إختلالاته التي تهدد مهامه الأساسية المتمثلة في التعليم والتأهيل.

ج. التكفل بالتحولات المختلفة على الصعيد الوطني والدولي.

د. مواكبة الحركة الواسعة لتنمية المعرفة والتكنولوجيات الجديدة.

هـ. ترجمة هذه الأسس المرجعية إلى أهداف تربوية بأبعاد ثلاثة: البعد الوطني(العروبة، الإسلام والأمازيغية)، البعد الديمقراطي والبعد العالمي العصري.

ثالثا:إستعمال الترميز الدولي والمصطلحات العلمية بلغة مزدوجة: قررت المناهج الجديدة الإدراج التدريجي للترميز الدولي والمصطلح العلمي بلغة مزدوجة، وترجم هذا الإجراء العملي بفضل الإستعمال

[1] نفس المرجع، 146.

[2] نفس المرجع، 147.

المنهجي للترميز الدولي في برامج المواد العملية والكتب المدرسية الجديدة، وتم تطبيق هذا المسعى بتكييفه مع كل المستويات الدراسية بالشكل التالي:[1]

أ.في المرحلة الإبتدائية: يتم تدريب التلميذ على كتابة وقراءة العمليات الرياضية من اليسار إلى اليمين، وإستخدام رموز وحدات مقياس الكميات المعروفة والألوفة بحروف لاتينية وإغريقية في الوصف الهندسي، وإلحاق كتب التربية العلمية والتكنولوجية بمسرد المصطلحات المستخدمة في كل الدروس والوحدات التعليمية بلغة مزدوجة عربية وفرنسية.[2]

ب.في المرحلة المتوسطة: تتواصل كتابة وقراءة العمليات الرياضية من اليسار إلى اليمين وإستخدام الرموز الجبرية والهندسية العالمية، وكذا إستعمال المصطلح العلمي بلغة أجنبية مع التركيز على مفاهيم ومبادأة الأساسية الواردة في البرنامج الدراسي، وكذا إدخال الصيغ العلمية وكتابتها بالرموز الدولية مرفقة بالرموز القديمة المألوفة في تدريس المادة.

ج.في المرحلة الثانوية: يفترض أن يكون المتعلم تدرب على قراءة وكتابة الرياضيات والفيزياء من اليسار إلى اليمين، ويفترض أيضا أن يكون قادرا على قراءة وإستيعاب المصطلحات العلمية باللغة الأجنبية لأنه إكتسب رصيدا علميا لا بأس به.[3]

رابعا:ترقية المواد الدراسية المساهمة في بناء الشخصية: أصبح معروفا لذا كل الطلبة وعلى نطاق واسع أن العناصر الثقافية المكونة لنمط المعيشة في مجتمع ما، إنما تنقسم إلى ثلاثة فئات أساسية هي عموميات الثقافة، خصوصيات الثقافة ومتغيرات الثقافة. بحيث أن العموميات تتمثل في مقومات الشخصية الفردية والإجتماعية وهي ثابتة ولا تتغير. وحتى لا تتشوه هذه المقومات أوكل للمناهج التعليمية مهمة تنقيتها وتطويرها بالإضافة إلى ترسيخها لدى الأجيال والمحافظة عليها بزيادة حجمها الساعي، ومعاملاتها وإستمرار تدريسها في كل المستويات وترقية محتوياتها.[4]

ومن أهم المواد المساهمة في تجسيد مقومات الشخصية الجزائرية: اللغة العربية، اللغة الأمازيغية، التربية الإسلامية، التاريخ والتربية المدنية.

---

[1] نفس المرجع.

[2] وزارة التربية الوطنية: المنشور الوزاري رقم 881/و.ت/أ.ع المؤرخ في 10 سبتمبر 2003 المتعلق بإستعمال الترميز العالمي للمصطلحات العلمية.

[3] وزارة التربية الوطنية:المنشور الوزاري رقم 245/و.ت/أ.ع. المؤرخ في 04 جوان 2003 المتعلق بتنصيب السنة الأولى من التعليم المتوسط.

[4] قرايرية/حرقاس، تقييم مدى تطبيق المقاربة بالكفاءات، 66-67.

خامسا:ترقية تدريس اللغات الأجنبية: نتيجة للتطورات السريعة التي شهدها العالم فيما يخص تزايد حجم التبادلات الدولية والتطور السريع للمعارف العلمية والتكنولوجية ضف إلى ذلك تطور تكنولوجيا الإتصال والإعلام من جهة، وتأثير العولمة مما أدى إلى إلغاء الحدود الجغرافية أمام المعرفة والعلم.
وفي هذا السياق إنعقد مجلس الوزراء في 30 أفريل 2002 لدراسة ترقية اللغات الأجنبية، وأقر مايلي:

- إدخال اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى، بدءا من السنة الثانية من التعليم الإبتدائي عوض السنة الرابعة سابقا.
- إدخال اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ثانية بدءا من السنة الأولى من التعليم المتوسط عوض السنة الثامنة أساسي سابقا.
- فتح شعبة اللغات الأجنبية في إطار إعادة هيكلة التعليم الثانوي، بحيث تهدف إلى تعزيز مستوى التلميذ في اللغتين الأجنبيتين اللتين شرع في دراستهما قبل إنتقاله في مستوى التعليم الثانوي مما يتيح له إمكانية تعلم لغة ثالثة.[1]

سادسا:إدراج البعد الأساسي للتربية البيئية: على غرار التوجه العالمي نحو البيئة والمحافظة عليها صرحت اليونسكو 1977 أن التربية البيئية تتيح إكتساب المعارف والقيم والكفاءات العلمية الضرورية للمساهمة في حل المشاكل البيئية وترقية نوعية المحيط.
حيث تم إدراج التربية البيئية في المسار الدراسي في إطار مذكرة الإتفاق الموقعة في 02 أفريل 2009 بين وزارة التربية الوطنية ووزارة تهيئة الإقليم والبيئة. وذلك بهدف تزويد التلاميذ بثقافة بيئية وإكسابهم الكفاءات الضرورية للحفاظ على سلامة المحيط.[2]

سابعا:تعزيز التربية على المواطنة: تعتبر هذه التربية من الإنشغالات الكبرى للمنظومات التربوية العالمية، وذلك في إطار العولمة إذ أن مبادئ الديمقراطية والمواطنة وحقوق الإنسان والحريات الشخصية والعامة، وتهدف التربية على المواطنة إلى تحقيق ما يلي:

-تنمية وعي التلميذ بماله من حقوق وعليه من واجبات.
-تدريبه على إحترام القانون وإلزامه بقواعد الحياة الإجتماعية.

[1] نفس المرجع، 74-75.
[2] فرد، تقييم السياسة العامة، 150.

-تنمية الشعور بالإنتماء إلى الوطن ورموزه وتسليط الضوء على مزايا التضامن والتسامح والتعايش مع الغير بغض النظر عن العرق أو الدين.

-تقدير قيمة الخدمات التي تؤديها المؤسسات والوكالات والمحافظة عليها.[1]

ثامنا:إنشاء نظام تقويم جديد: في إطار الإصلاحات الجديدة صدر عن وزارة التربية الوطنية منشوران يشملان كل تفاصيل إجراءات التقويم الجديدة، وهما المنشور رقم 20-39 المؤرخ في 13 مارس 2005 والثاني 05/6.0.0/26 والذي يتضمن مختلف الإجراءات الخاصة بتقويم أعمال التلاميذ وبوتيرة عمليات التقويم وطريقة حساب المعدلات الفصلية. وعدلت بعض جوانب هذه المنشورين بمقتضى منشور ثالث رقم 2/6.0.0/128 المؤرخ في سبتمبر 2006 [2]المتعلق بتعديلات خاصة بتقويم أعمال التلاميذ.

يضع التصور الجديد التقويم في قلب الفعل التربوي وملازم للعملية الديداكتيكية في كل مراحلها، ضمانا لجودة التعليم وتزويد مراكز القرار بالمعطيات الصحيحة التي تبنى عليها الأحكام الموضوعية وتمكنها من إتخاذ التدابير المناسبة.[3]

تاسعا:تجديد نظام التكوين البيداغوجي والإداري: في إطار الإصلاح الشامل للمنظومة التربوية، أعدت وزارة التربية الوطنية بالتعاون مع منظمة اليونسكو مشروعا تربويا لفائدة معلمي المدرسة الإبتدائية، الذي إقتضى تكوين هؤلاء في مادة اللغة العربية والرياضيات واللغة الفرنسية خاصة ممن يعانون ضعفا فيها، حيث تضمن دراسة لحاجات المعلمين للتكوين لمدة ثلاثة سنوات إبتداءا من سنة 2004، على أن يتم البدء بتكوين المكونين من مفتشين وأساتذة.

وضمن هذا الإطار وضعت الإصلاحات التربوية محاور أساسية تمثلت في:

- تحسين نظام التكوين الأولي للمعلمين تماشيا مع المعايير الدولية.
- تطبيق نظام جديد للتكوين أثناء الخدمة خاص بمعلمي المرحلة الإبتدائية والمتوسطة.
- التدريب المتوصل لجميع المستخدمين الإداريين للتكفل الجيد بعمليات الإصلاح.
- إعادة تأهيل شهادة الأستاذ المدرس في التعليم الثانوي.[1]

---

[1]قرايرية/ حرقاس، تقييم مدى تطبيق المقاربة بالكفاءات، 75.

[2]وزارة التربية الوطنية: منشور وزاري رقم 06/6.0.0/128. المؤرخ في 2006/09/10 المتعلق بتعديلات خاصة بتقويم أعمال التلاميذ.

[3]قرايرية/ حرقاس، تقييم مدى تطبيق المقاربة بالكفاءات، 78.

لكن مع الدخول المدرسي 2004/2003 أصبح تكوين المكونين يتم كالتالي:

-تكوين معلمي الإبتدائية مدته ثلاث سنوات ويتم في معاهد تكوين وتحسين مستوى المعلمين، وذلك بعد حصول المترشحين على البكالوريا والنجاح في المسابقة.

-أساتذة المرحلة المتوسطة يخضعون لتكوين مدته أربع سنوات بالمدرسة العليا للأساتذة بعد إجرائهم المسابقة.

-أساتذة المرحلة الثانوية يخضعون لتكوين مدته خمس سنوات بالمدرسة العليا للأساتذة بعد إجرائهم للمسابقة.

ومنه يمكن القول بأن الإصلاحات التربوية الجزائرية تعد إصلاحات شاملة، مست كل جوانب الفعل التربوي والعناصر البشرية والمادية وهياكلها وبنياتها البيداغوجية ونصوصها التنظيمية. كما أن هذا التجنيد الواسع النطاق يحتاج إلى رؤوس أموال ضخمة لم تبخل بها الجزائر على أبنائها. إلا أن المشوار أمامها لا يزال طويلا.

[1]نفس المرجع، 85.

المبحث الثالث: محتوى السياسة التعليمية 2010-2016

شهدت هذه الفترة من السياسة التعليمية في الجزائر حركة ثابتة عملت من خلالها وزارة التربية الوطنية جاهدة على تطبيق إصلاح 2003 بكل محتوياته، من خلال التقيد بالقانون التوجيهي للتربية الوطنية والمرجعية العامة للمناهج والدليل المنهجي لبناء المناهج ومحاولة تجسيدها مع متطلبات الإصلاح. من خلال إدخال جملة من التعديلات.

المطلب الأول: أهم الإصلاحات التربوية من 2010-2016

تجسدت الإصلاحات التربوية من 2010 إلى 2016 بصدور جملة من القوانين التي كانت عبارة عن تجديدات ضمنية وتعديلات مست المنظومة التربوية، وذلك من خلال صدور عدد من المناشير والقرارات التي مست القوانين والمؤسسات، والتي كانت تصب كلها في فلك تحقيق سياسة تعليمية رشيدة.

الفرع الأول: على مستوى القوانين التنظيمية للعملية التعليمية

- ✓ القرار رقم 2010/3241 والذي تضمن نظام الدعم البيداغوجي الموجه لتلاميذ أقسام الإمتحانات، تم صدوره على حساب عدد من المناشير التي تعد مرجع أساسي لهذا القرار على غرار: المنشور رقم 947 المؤرخ في 2007/10/22 المتضمن التكفل بتلاميذ أقسام الإمتحانات.

ومن خلال هذا القرار تمت الإحاطة بمفهوم الدعم البيداغوجي وأهدافه وأنماطه بالإضافة إلى الإجراءات الرامية إلى تفعيله.[1] حيث يتم إرسالها سنويا للمؤسسات التعليمية للتذكير بمحتوى القرار.

- ✓ المنشور رقم 580/و.ت.و/أ.ع/10 تضمن تطبيق منهاج جديد لمادة اللغة الفرنسية في مستوى السنة أولى متوسط. تم إصدار هذا المنشور من خلال الرجوع إلى جملة من القرارات والمناشير المتمثلة أساسا في:

[1] لمزيد من التفاصيل أنظر الملحق رقم 01.

-القرار رقم /08/و.ت.و/أ.خ.و/ المؤرخ في 2010/04/06 المتضمن إقرار برنامج اللغة الفرنسية للسنة أولى متوسط.

-المنشور الإطار لتحضير الدخول المدرسي 2011/2010 رقم 229/و.ت.و/أ.ع/18 مارس 2010.

-منشور تطبيق منهاج اللغة الفرنسية للسنة الخامسة إبتدائي رقم 537/أ.و.ت/أ.ع/2009 المؤرخ في 26 ماي 2009.

-منشور العملية الإعلامية لمادة اللغة الفرنسية رقم 0.0.5/34/ المؤرخ في 24 جوان 2010.

وطبقا لهذا القرار تم تناول الإجراءات العملية لمرافقة تطبيق هذا المنهاج.[1]

- ✓ المنشور رقم 10/2.0.0/175 الذي تناول الإختبارات الإستدراكية في نهاية أطوار مرحلتي التعليم الإبتدائي والتعليم المتوسط من خلال الرجوع إلى المنشور رقم 09/0.0.2/137 المؤرخ في 2009/07/28. يهدف إلى تنظيم الإختبارات الإستدراكية لفائدة تلاميذ نهاية الطورين الأول والثاني من التعليم الإبتدائي (الثانية والرابعة إبتدائي) والتعليم المتوسط(السنة أولى والثالثة متوسط) الذين لم يتحصلوا على معدل للإنتقال إلى مستوى أعلى،وهو على التوالي 10/05 في التعليم الإبتدائي و 20/10 في المتوسط وتحصلوا على معدل سنوي مابين 4.50 و4.99 من 10 في الإبتدائي، وما بين 9 و 9.99 من 20 في المتوسط. بحيث يمتحن التلميذ في مؤسسته وفي المواد التي لم يحصل فيها على المعدل.

وبالنسبة للسنة ثالثة إبتدائي والسنة الثانية متوسط فيمكن إنقاذ التلاميذ الذين بذلوا مجهودات مؤكدة وسجلوا تحسنا في نتائجهم خلال السنة الدراسية في اللغات الأساسية(اللغة العربية، الرياضيات، اللغات الأجنبية). وفي العام الدراسي 2017/2016 تم تعميم الإستدراك ليشمل كل الأطوار التعليمية بحيث سجلت نسبة نجاح ب 91% وهذا راجع إلى تطبيق مناهج الجيل الثاني.

- ✓ المنشور 567 المؤرخ في 2011/06/21 والمتعلق بالتنظيم الجديد للزمن الدراسي في مرحلة التعليم الإبتدائي. تناول نشاطات مادة اللغة العربية في مختلف أطوار التعليم الإبتدائي.[2]
- ✓ المنشور المؤرخ في 27 ماي 2012 يتعلق بتنظيم حصص الإستدراك لفائدة التلاميذ غير المقبولين في السنة أولى متوسط.[1] حيث تم التخلي عن الدورة الإستدراكية الثانية لشهادة التعليم

[1] لمزيد من المعلومات اطلع على الملحق رقم 02.

[2] لمزيد من التفاصيل انظر الملحق رقم 03.

الإبتدائي بدءا من السنة الدراسية 2016/2015 وتم الإعتماد على نظام الإنقاذ من خلال جمع المعدل المحصل عليه في شهادة التعليم الإبتدائي مع المعدل السنوي وتقسيمه على إثنان.

- ✓ المنشور رقم 12/0.0.3/375 و 2012/0.0.5/175 المؤرخ في 12 جويلية 2012، المتضمن تحليل الوضعيات التعليمية في القسم ومعالجتها.[2] جاء هذا المنشور للإحاطة بمختلف الوضعيات التعليمية التي يمكن للأستاذ الإعتماد عليها في مجال التعليم ويهدف من خلاله إلى تنشيط القسم ودعم العمل الجماعي.
- ✓ المنشور رقم 1313/و.ت.و/أ.ع/13 المتعلق بإعادة تنظيم الزمن الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط، تم صدوره على غرار الإستشارة التربوية حول التقييم المرحلي للتعليم الإلزامي من خلال عملية إعادة التنظيم الزمن الدراسي ومطابقته مع مناهج المواد المختلفة في مرحلة التعليم المتوسط.

ومن أهداف هذا المنشور:

-تخفيف الزمن الدراسي اليومي والأسبوعي

-ضمان حجم ساعي سنوي كاف يمكن من تحقيق مجمل نشاطات التعلم المقررة في المناهج التعليمية الرسمية طبعة جوان 2013.

-ضمان مبدأ تدرج الزمن الدراسي وفق مستويات التعليم

-إدراج حصص الأعمال الموجهة في مواد التعلمات الأساسية المتمثلة في اللغة العربية، الرياضيات، اللغة الفرنسية والإنجليزية.[3]

- ✓ المنشور رقم 13/0.0.2/243 المتعلق بالإجراءات التنظيمية والبيداغوجية للأعمال الموجهة في التعليم المتوسط. تهدف الأعمال الموجهة إلى تحسين نوعية التعلمات وتمكين التلاميذ من تطوير معارفهم .[4]

---

[1]النشرة الرسمية للتربية الوطنية، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، مديرية تطوير الموارد البيداغوجية والتعليمية، العدد 552، جويلية 2012، 6-7.

[2]نفس المرجع، 8-9.

[3]لمزيد من التفاصيل انظر الملحق رقم 04.

[4]لمزيد من التفاصيل انظر الملحق رقم 05.

- ✓ إدراج اللغة الأجنبية الثالثة في التعليم الثانوي وخصوصا في شعبة اللغات، حيث تم وضع خيارين اللغة الألمانية واللغة الإيطالية إلا أن جل التلاميذ عمدوا إلى إختيار اللغة الإيطالية. ومن ثم أصبحت اللغة الإيطالية من المواد التي تدرس في التعليم الثانوي إبتداءا من السنة ثانية ثانوي في الموسم الدراسي 2014/2013 .
- ✓ منشور رقم 616 المؤرخ في 03 ماي 2014، يتعلق بالدروس المرجعية لإمتحان شهادة البكالوريا دورة جوان 2014.[1] تضمن مختلف الدروس المقترحة في شهادة بكالوريا 2014 وفي كل شعب التعليم الثانوي.
- ✓ منشور رقم 127 مؤرخ في 29 ماي 2014 يتعلق بالتكفل بعمليتي توجيه التلاميذ في التعليم الثانوي والطعن.
- ✓ المنشور الوزاري رقم 15/193 المؤرخ في 2015/10/21 والمتضمن تعديل الإجراءات المتعلقة بتقييم أعمال التلاميذ في مرحلة التعليم الإبتدائي عن طريق التقويم التكويني والملاحظات اليومية. ومنه تم إلغاء الإختبارات الشهرية إبتداءا من الفصل الأول للسنة الدراسية 2016/2015.

ومن أهم أهداف هذا المنشور:

- إلغاء الإختبارات الشهرية من أجل تعزيز المتابعة المستمرة للتلاميذ؛
- تطبيق مبدأ المراقبة المستمرة بحيث يصبح التقييم مرافقة وتكوينا وتثمينا للمجهودات؛
- تنظيم المراقبة المستمرة في فترات زمنية منتظمة خلال عملية التعلم؛
- وضع آليات تنفيذ المراقبة المستمرة عن طريق الملاحظة اليومية لأعمال التلاميذ بطرح أسئلة شفوية وكتابية قصيرة، الوظائف المنزلية.

- ✓ القرار رقم 242 المنشور 1331/ و ت و/ أ ع/2016 تنصيب المنهاج الجديد للطور الأول من مرحلة التعليم المتوسط .[2]بالإضافة إلى إصدار كتب جديدة.
- ✓ صدور كتب جديدة لمرحلة التعليم الإبتدائي حيث تم فيها الإعتماد على الكتاب الموحدة للسنة أولى والثانية إبتدائي.

[1]النشرة الرسمية للتربية الوطنية، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، مديرية تطوير الموارد البيداغوجية والتعليمية، العدد 569،ماي 2014، 22.

[2]لمزيد من التفاصيل انظر الملحق رقم 06.

الفرع الثاني: على مستوى الهيئات والمؤسسات

تم إصدار مجموعة من المناشير التي تنص على تنصيب أو دعم الهياكل التربوية بما يدعم العملية التعليمية ولعل أبرزها:

- ✓ المنشور رقم 1943/و.ت.و/أ.ع/ المتضمن فتح المؤسسات التعليمية لتنظيم حصص الدعم خلال العطل الفصلية. تم صدوره على غرار المنشور رقم 991 المؤرخ في 2010/12/22 المتعلق بنظام الدعم البيداغوجي، بحيث يتم إرساله كل سنة للمؤسسات التعليمية لضمان مواصلة الخدمة الإدارية والتربوية والسهر الدائم على حماية التلميذ بإعتباره محور أساسي في العملية التعليمية.
- ✓ 96/ م.ت/أ.ع تضمن تنفيذ عمليات إصلاح الخدمة العمومية من خلال تنصيب خلايا الإستقبال على مستوى المصالح التابعة لمديرية التربية والمؤسسات التعليمية. هدفه هو تحسين عملية إستقبال.[1]
- ✓ المنشور الوزاري رقم 14/0.0.3/291 المتضمن إنشاء خلايا الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية بالثانويات.

جاء هذا المنشور على غرار الأعمال الدراسية الخاصة بظاهرة العنف في الوسط المدرسي والمتابعة لحالات التوتر النفسي. ومن أهم أهداف هذا المنشور هو:

-معالجة الجوانب المترتبة عن مظاهر التوتر والعنف وآثارها المباشرة وغير المباشرة.

-حل النزاعات وفض الصراعات المتوقع حدوثها بالوسط المدرسي من خلال الوساطة.

-التكفل بالقضايا والمشاكل ذات الصلة بتمدرس التلاميذ.

-فتح فضاء الحوار لتمكين التلاميذ من التعبير عن مختلف إهتماماتهم وإنشغالاتهم المدرسية.

-العمل على تعديل بعض السلوكيات المضرة بالحياة المدرسية عن طريق الإصغاء والإقناع.[2]

ومنه فالسياسة التعليمية في هذه المرحلة عملت على تجسيد الإصلاح التربوي المعتمد 2003 على أرض الواقع، مع إضفاء نوع من **التجديد** من خلال جملة من القوانين لإعطاء نوع من الخصوصية والتميز لمواكبة المستجدات الوطنية والعالمية. والعمل على تطبيق المقاربة بالكفاءات وتكييف مناهج الجيل الثاني وإعادة صياغة نظام التقويم.

---

[1] لمزيد من التفاصيل انظر الملحق رقم 07.

[2] لمزيد من التفاصيل أنظر الملحق رقم 08.

المطلب الثاني: دور الفواعل الرسمية وغير الرسمية في صياغة وتنفيذ السياسة التعليمية في الجزائر

بما أن السياسة التعليمية عملية حيوية، فإنها تدفع العديد من الأفراد للمشاركة في صنعها، سواء جهات رسمية والتي تتمتع بصلاحيات قانونية تسمح لهم بالمشاركة في صنع السياسة التعليمية والمتمثلة أساسا في "السلطة التشريعية، السلطة التنفيذية والسلطة القضائية".بالإضافة إلى الجهات الغير رسمية والتي أصبح لها دور كبير ومهم في عملية في صنع السياسة التعليمية من خلال ممارسة الضغوطات على السلطة والمتمثلة أساسا في مؤسسات المجتمع المدني.

الفرع الأول: الفواعل الرسمية

تحتل الفواعل الرسمية مكانة هامة ومراكز سامية في عملية رسم وصنع السياسة التعليمية إنطلاقا من الصلاحيات التي تمنحها إياها القوانين الدستورية، فمساهمتها في هذه العملية يكون بناء على السلطات الدستورية لبناء والفعل وإتخاذ القرارات. وتنحصر هذه الفواعل في: الهيئة التشريعية، الهيئة التنفيذية والهيئة القضائية.

أولا: الهيئة التشريعية

الهيئة التشريعية أو البرلمان هي مؤسسة من مؤسسات الدولة، عدد أعضائها متوقف على حجم الدولة وعدد سكانها. فهي الآلية الأساسية للتعبيرعن الإرادة الشعبية بإعتبارها الهيئة الوحيدة التي تستطيع أن تتكلم بإسم الشعب ووسيلة للرقابة والمتابعة، حيث أن إنتخاب أعضاء هذه المؤسسة الذي يتم عن طريق التصويت الشعبي يجعلها مسؤولة أمام المواطنين من جهة، ومانحة للشرعية من جهة أخرى، فهي اللاعب الأساسي في رسم وصياغة السياسات العامة[1] بما فيها السياسة التعليمية.

يتولى المشرعون العاملون في هذه الهيئة وإنطلاقا من الصلاحيات المخولة لهم والمنصوص عليها في الدستور إصدار التشريعات ورسم السياسات العامة، فدور المشرعين في صنع السياسة التعليمية مهم وأساسي في الأنظمة الديمقراطية، وقد أكد "جيمس أندرسون" أن دور المشرعين في الأنظمة الرئاسية أكبر منه في الأنظمة البرلمانية وهذا يعني أن طبيعة وشكل النظام السياسي يؤثر في

[1] مراد بن عافية، "السياسة الأمنية في الجزائر الشرطة كجهاز تنفيذي" (مذكرة ماستر، جامعة محمد خيضر –بسكرة–، 2014/2013)، 54.

طبيعة الدور الذي يمارسه المشرعون في مجال السياسة العامة، وبالتالي في مضمون هذه السياسات وإمتداداتها.[1]

والسلطة التشريعية في الجزائر تعمل على المشاركة في رسم السياسات العامة بما في ذلك السياسة التعليمية، من خلال تنظيم طرق سير عملها في إطار الصلاحيات المخولة لها دستوريا، ويتم ذلك من خلال سن ووضع نظام داخلي يعمل على تحديد هيكل تنظيمي خاص بها، يتم فيه توزيع الإختصاصات والصلاحيات بين مختلف المستويات، وتحديد المسؤوليات ومناقشة كل ما يتعلق بشؤون الدولة بما فيها الجانب التعليمي وذلك بالتنسيق مع مختلف أجهزتها الفرعية (مديريات التربية الوطنية على مستوى الولايات)، حيث يتم تقسيم العمل الذي يسمح لجماعات متخصصة من المشرعين بتداول القضايا المتعلقة بالجانب التعليمي وذلك بحسب المشكلات التعليمية مع تقديم التوصيات والإقتراحات حول ما يجب أن تقوم به الهيئة التشريعية بكاملها.[2]

وتتدخل الهيئة التشريعية في عملية رسم وصنع السياسة التعليمية من خلال ممارستها للإختصاصات التالية:

1/ الإختصاص التشريعي: إذا ما نظرنا للهيئة التشريعية بإعتبارها الممثل للإرادة الشعبية والمجسدة لها، وبالتالي فهي الهيئة الوحيدة التي يجب أن تمتلك سلطة سن التشريعات ووضع القوانين العامة لتسيير وتنظيم المجتمع والعمل على تحقيق المصلحة العامة،[3] خاصة ما تعلق منها بالقوانين الضامنة للتعليم ومجانيته وديمقراطيته وإذا ما نظرنا للسياسة التعليمية على أنها مجموعة من القوانين والمناشير والقرارات، فإن ذلك يوضح ويبرز لنا الدور المحوريالذي تلعبه هذه الهيئة في عملية سن القوانين والمصادقة عليها أو رفضها وما يمثل ذلك من دور كبير تلعبه في رسم وصنع السياسة التعليمية.

2/ الإختصاص المالي: أي نظام سياسي لكي يستطيع رسم سياساته العامة لتسيير شؤون المجتمع لابد له من الإنفاق في العديد من المجالات خاصة المجال التربوي والتعليمي، الذي يعد بحق ركيزة أساسية للإستقرار والنمو والتطور، ولتغطية النفقات التعليمية يكون لزاما على النظام جمع الإيرادات التي يتحصل عليها من مصادر مختلفة والتي تتم في إطار ما يعرف بالميزانية العامة. هذه الأخيرة

[1] جيمس أندرسون، صنع السياسات العامة، تر.عامر الكبسي (عمان: دار المسيرة، 1999)، 56.

[2] بن عافية، السياسة الأمنية، 55.

[3] نفس المرجع.

هي التعبير والتجسيد المالي والرقمي الفعلي لمضمون السياسة العامة والتي تدخل في ظلها السياسة التعليمية، ولأن موافقة هذه الهيئة على مشروع الميزانية أمر ضروري لا مناص منه، لأن كل الأنظمة السياسية تخولها حق الموافقة والتعديل، وحتى رفض مشروع الميزانية خاصة إذا كانت نفقات القطاع التربوي جد مرتفعة وعلى حساب باقي القطاعات،[1] فإن ذلك يمكنها من ممارسة نفوذها في وضع وتنفيذ السياسة التعليمية.

3/ الإختصاص الرقابي: يقصد به الرقابة التي تمارسها الهيئة التشريعية على الهيئة التنفيذية من خلال آليات بيان السياسة العامة بما فيها السياسة التعليمية، والرقابة عن طريق اللجان الدائمة والمتخصصة والإستجواب.

وتعمل الجهات الحكومية المختصة في الشق التربوي التعليمي على تقديم بيان عن سياساتها التعليمية للهيئة التشريعية، هذه الأخيرة تقوم بالتداول حول برنامج عمل الحكومة في المجال التربوي ومناقشته ودراسته بعمق بما يسمح لأعضائها بإدخال بعض التعديلات والتغييرات في توجهات السياسة التعليمية بناءا على النقائص والثغرات وكذا الإنتقادات التي تتوصل إليها.

تعمد الهيئات التشريعية للإستجواب حول القضايا التعليمية وتوجيه الأسئلة(الكتابية والشفهية) من طرف أعضاء الهيئة التشريعية إلى وزير التربية خاصة، كونه يمثل أعلى سلطة تعليمية في البلاد أو من ينوب عنه، وذلك بإستفساره حول طرق وآليات تنفيذ وتقويم السياسة التعليمية الأمر الذي يساعد على كشف مواطن الخلل والقصور في مضمون السياسة لإدخال بعض التعديلات أو التغيرات عليها.[2]

ثانيا/ الهيئة التنفيذية

إذا ما أخذنا بعين الإعتبار تعريف السياسة التعليمية على أنها برنامج من برامج العمل الحكومي في القطاع التعليمي التربوي بصفة دائمة، فإنه من المنطقي أن تكون السلطة التنفيذية بمختلف أجهزتها الإدارية وآلياتها العملياتية أهم وأبرز فاعل سياسي يساهم في صنع وتنفيذ وتقويم السياسة التعليمية، ويمكن التعرف على الدور التأثيري لهذه الهيئة في السياسة التعليمية من خلال معالجة العناصر التالية:

1/دور الهيئة التنفيذية في الشؤون الخارجية: تعمل الهيئة التنفيذية في سياستها الخارجية بالإعتماد على الحنكة والخبرة الدبلوماسية وذلك بعقد الإتفاقيات الثنائية والدولية وتقديم المواثيق وتوقيع

[1] نفس المرجع.

[2] بن عافية، السياسة الأمنية، 56.

المعاهدات الدولية،[1] بهدف إدارة العلاقات مع الدول وفق منظور الإستراتيجية التربوية المبنية على علاقات تطوير التعليم والرقي به لمواكبة التطورات والمستجدات الحاصلة مع مراعاة المصالح العليا للدولة.

2/ مساهمة ودور الهيئة التنفيذية في المجال التشريعي إلى جانب الهيئة التشريعية: ويتحدد ذلك من خلال:

أ-التشريع: هناك العديد من الدول التي تبنت ما يمكن وصفه بإزداوجية الوظيفة التشريعية، فبعدما كانت السلطة التشريعية حكرا على البرلمان فقط أصبح حاليا للهيئة التنفيذية(الحكومة) حق التمتع بصلاحيات تشريعية تمكنها من سن القوانين والتشريعات المختلفة، عن طريق فرض الأوامر واللوائح والقوانين والعمل على منع إنتهاكها إلى جانب السهر والحرص على تنفيذها.[2]

هذا ما نلاحظه في الجزائر، فرئيس الجمهورية مخولا دستوريا الحق في التشريع وإصدار القرارات والمراسيم الرئاسية في كل الميادين بما فيها ما يتعلق بالشق التعليمي التربوي، إذا كان ذلك يعمل على الحفاظ على المصالح العليا للدولة. والمثال على ذلك السياسة التعليمية المتبعة من قبل الرئيس عبد العزيز بوتفليقة لإصلاح إطار المنظومة التربوية 2003.

وساهمت الحكومة بدور كبير ومهيمن في عملية صنع سياسة إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر حيث أنها شاركت في إقتراح أغلبية الأعضاء والمكونين للجنة التربوية بإختيار جزء منهم ينتمون وظيفيا إلى قطاع التربية الوطنية، وهي التي ساعدت الرئاسة على إدراك وفهم مشكلة المنظومة التربوية من خلال التقارير التي كانت ترفعها لها الوزارة، ومن الناحية العملية والفنية فالحكومة هي التي برمجت مشكلة المنظومة التربوية في أجندتها السياسية ودرستها وأعدت البدائل الممكنة والمفضلة لها.

ولعبت وزارة التربية الوطنية دورا مهيمنا في إعداد جميع المشاريع والتقارير المتعلقة بالسياسة العامة لإصلاح المنظومة التربوية وقدمتها للحكومة التي درستها ثم اتبعت الإجراءات العملية في سبيل صياغة بدائل السياسة العامة. ومنه قامت بتكوين فريق عمل وزاري مشترك لوضع برنامج عمل وعرضه عليها وتمت مناقشته في خلال خمسة إجتماعات متتالية، ناقشت ودرست فيها الصيغ والبدائل

[1] نفس المرجع، 57.

[2] نفس المرجع.

التي تضمنتها سياسة الإصلاح ثم تم عرضها على إجتماع مجلس الوزراء برئاسة رئيس الجمهورية عبد العزيز بوتفليقة بتاريخ 2003/04/30 الذي ناقشها ووافق عليها.[1]

ب. دعوة الهيئة التشريعية للإنعقاد: بمعنى يحق للهيئة التنفيذية دعوة الهيئة التشريعية للإنعقاد أو تأجيل ذلك، ويمتد صلاحياتها إلى حد القيام بحلها. ومنه تتمكن السلطة التنفيذية من التحكم في الهيئة التشريعية مما يفسح لها مجال التأثير بشكل كبير في السياسة العامة،[2] وعليه فهي التي تصنع وترسم وتنفذ السياسة العامة.

ج. القدرات المهنية والإمكانيات الفنية المتوافرة لدى الجهاز التنفيذي: هذه القدرات تسمح له بالوقوف على ما تم إنجازه من سياسات عامة ومنها التعليمية، من خلال مراجعة وتقويم السياسات بشكل يجعله قادرا على إعادة تشكيلها أو التراجع عن بعضها.[3]

3/ دور الهيئة التنفيذية في توجيه الرأي العام: يلعب الرأي العام دورا كبيرا في إقرار أي سياسة بما فيها السياسة التعليمية، حيث تعمل الهيئة التنفيذية على تشكيل الرأي العام بما يتماشى مع إقتراحات السياسة العامة، وذلك من خلال ما تمارسه من تأثير مباشر وغير مباشر على الأجهزة والوسائل الإعلامية كالصحافة، وغيرها من وسائل الإعلام التي تلعب الدور الأكبر في التوعية والإعلان بمحتويات ومضامين السياسة التعليمية خاصة. كون قطاع التعليم يعد قطاع أساسي ومحوري في حياة المجتمعات البشرية.

ثالثا: الهيئة القضائية

إن السلطة القضائية هي المؤسسة الدستورية القائمة على تفسير القوانين يضاف لها المحاكم والتي تضطلع إلى إتخاذ قرارها وفقا لرؤيتها عن نية المشروع والآثار الفعلية المترتبة على إتخاذ القرارفي المسألة موضع النقاش، فإستقلالية القضاء تعتبر من المبادئ والركائز الأساسية التي تقوم عليها دولة القانون.

فالسلطة القضائية تمثل رقيبا قضائيا على السياسات العامة ومن ثم السياسة التعليمية، بحكم حقها في مراجعة القوانين المنظمة لها والتحقق من إتساقها وفق المبادئ الدستورية.

---

[1] أحمد لشهب، "صنع السياسة التربوية في الجزائر" مجلة المفكر 11(د،س،ن): 266.

[2] عزيزة ضميرة، "دور الفواعل الرسمية في صنع السياسة العامة في الجزائر" (مذكرة ماجستير، جامعة الحاج لخضر – باتنة–، 2008/2007)، 25.

[3] نفس المرجع.

الفرع الثاني: الفواعل الغير رسمية

إن عملية بناء السياسة التعليمية يجب أن تكون مترابطة مع جميع التخصصات والإهتمامات والتطلعات، بمعنى أن وضع السياسة التعليمية ليس محصورا فقط على التربويين إنما مرتبط بجميع القطاعات ومؤسسات الدولة وأجهزتها، حيث للفواعل البيئية المحيطة بالمنظومة التربوية دور في رسم السياسة التعليمية، فالأحزاب السياسية وجماعات المصالح في النظم السياسية المعاصرة لا تؤثر فقط في صياغة السياسات العامة إنما في تنفيذها ورقابتها.

يشير مصطلح المجتمع المدني إلى مجموعة من المنظمات والمؤسسات الهامة والتي تسهم كلها في تفعيل الدور المهم الذي يؤديه المجتمع المدني على كل الأصعدة و المجالات ،ومن أهم هذه المنظمات نجد:

1.دور الأحزاب السياسية في صنع السياسة التعليمية: تعد الأحزاب السياسية المكون الأول لبناء المجتمع المدني، وهي تنظيمات تتكون من الفاعلين وأصحاب الوظائف والناشطين سياسيا، والذين يعملون بشكل جماعي في سبيل تأمين أهداف سياسة ما.

فالأحزاب السياسية وضمن مجالات السياسة العامة لها دور مؤثر حيث لها ولاءات ضمن شرائح المجتمع وفئاته، بإعتبارها تقوم على التعبير عن إهتمامات الناس ومطالبهم العامة والعمل على تحقيقها من قبل الحكومة بفعل الضغط الذي تمارسه الأحزاب على صناع السياسة العامة الرسميين، بالإضافة إلى نقل رغبات وسياسات وقرارات الحكومة إلى الناس والعمل على تعبئة الجهود والمرافق المتباينة إزائها، إما دعما وتأييدا وإما مواجهة ورفضا، لكن دور الأحزاب السياسية في عملية تعبيرها عن مصالح المجتمع العامة.

والأحزاب السياسية سواء كانت في المعارضة(خارج السلطة) أم في السلطة يراقب بعضها الآخر، فأحزاب المعارضة تتابع مراقبة نشاطات السلطة وتنتقدها وتحللها، وبالمقابل تقوم أحزاب السلطة بشرح سياسة الحكومة ومواقفها، وفي كافة المجتمعات تلعب الأحزاب دورين أساسيين، الأول

قيامها ببلورة المصالح الإجتماعية، والثاني إظهار المطالب والإحتياجات لربطها ببدائل السياسة العامة والبرامج الخاصة بها.[1]

ففي هذه النقطة سوف نتطرق لحزب جبهة التحرير الوطني في الجزائر بإعتباره الحزب الذي كان له دور كبير في رسم أهداف السياسة التعليمية الجزائرية وبالأخص السيد"عبد الحميد مهري" من قدماء قادة جبهة التحرير الوطني و الدور الذي قام به في مجال التعبير"Arabisation" حيث طرح فكرة أن تعريب التعليم معناه "إقامة علاقة جديدة بين العربية واللغة الفرنسية في المدرسة الجزائرية" أي ضرورة التعايش بين اللغتين ببقائهما معا في المدرسة الجزائرية مع إختيار العربية كأداة للتعليم عوض قضية الإزدواجية التي إلتجأ إليها الخائفون من التعريب، فالتعريب كان من أمنيات الثورة الجزائرية ومن الآمال التي تطلعت إليها الأجيال وكان ذلك كرد فعل لسلوك المستعمر إزاء اللغة الوطنية.[2]

ونظرا لتلك الرغبة التي كانت تراود كل الجزائريين وحتى المفرنسين منهم لذا كان على عاتق الدولة الإستجابة لهذه الرغبة، فكانت اللغة العربية من ضمن المواد المقررة في المدرسة الجزائرية وسارت حركة التعليم بخطى ثابتة وإيجابية شملت تعريب كل التلاميذ في شتى مراحل التعليم من القسم التحضيري للقسم النهائي، وأعطى التعليم نتاجا لابأس به بالرغم من كل الثغرات التي تلقاها خاصة من الوسائل البيداغوجية، إلا أن هذا السير سرعان ما حاد على الطريق السوي وأخذ طريقا آخر إذ عمد بعض المشرفين في الوزارة ووضع خطة الأقسام المزدوجة والأقسام المعربة في المدرسة الجزائرية وإنفصم التعليم.[3]

ومن هنا بدأ التباين في المدرسة الجزائرية بين المعربين والمفرنسين فالمدافعين عن اللغة العربية يرون في إستخدام اللغة العربية مطلبا شعبيا للسيادة وأن الإبداع الفكري مرتبط بلغة الأم وأن إستحداث اللغات الأجنبية لا يقود للإبداع ولا يساعد على خدمة مصلحة المجتمع والوطن بقدر ما يساعد الدول الأجنبية على إبقاء المجتمع في حالة التبعية الفكرية والعلمية.[4]

---

[1] عبد القادر حمزة، "ترشيد السياسة العامة للتشغيل في الجزائر" (مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر 3، 2014/2013)، 32.

[2] فرد، تقييم السياسة العامة، 108-109.

[3] نفس المرجع.

[4] نفس المرجع.

أما معارضوا التعريب وأغلبهم المثقفون باللغة الفرنسية يرون أن اللغة العربية متخلفة عن العصر وموغلة في القدم ولا تؤدي غير المضامين القديمة التي تجاوزها الزمان، فهي أعجز من أن تعبر عن مستجدات الحضارة ومقتضيات التطور العصري التي تعتمد أساسا على العلوم التقنية، ثم أن اللغة العربية قد تسيء للمستوى العلمي ومستوى بعض الأساتذة الجامعيين وتبعهم عن ثقافة الغرب التي هي أساس مستواهم ومرجع أبحاثهم إضافة إلى كونها مجرد وسيلة التبليغ، فأصحاب هذا التيار يشكون في قدرة اللغة العربية العربية كما يرونها لغة صعبة وفي المقابل يرون أن الفرنسية عبارة عن الرقي والتقدم والمحافظة عليها يساعد على إستمرار الإتصال بالتقدم في الخارج كما أنه يخدم سياسة الجزائر الخارجية خاصة في الدائرة الإفريقية منها، فالجزائر تستطيع أن تؤدي دورا في إفريقيا الناطقة في اللغة الفرنسية، كما أنهم يؤكدون على ضرورة الفصل بين التعليم والثقافة من جانب والسياسة من جانب آخر لأن التعريب في نظرهم هو عملية سياسية تهدف في المقام الأول إلى كسب رضا الجماهير الشعبية دون مراعاة المصلحة الحقيقية للجزائر في التقدم والتطور.[1]

لكن وبسبب تهميش دور الأحزاب في المجتمعات النامية ومنها الجزائر أصبحت قدرتها على التعبير على مطالب الشعب ضعيفة ومجرد مؤيدة للحكومات، ودورها غير فعال في إتخاذ أي قرار سياسي لمصلحة المجتمع وأي قرار تعليمي لصالح السياسة التعليمية.

2.جماعات المصالح ودورها في صنع السياسة التعليمية: إذا كانت وظائف جماعات المصالح الأساسية هي التأثير على صنع السياسات بما يحقق مصالحها أو يدعمها، فإن هذه الجماعات في الجزائر والتي كانت تسمى المنظمات الجماهيرية وأصبحت تسمى فيما بعد المجتمع المدني ينحصر دورها في كونها مصدرا للمعلومات وقناة تقدم من خلالها الشكاوى وأداة تدعيم سيطرة النظام على أعضاء هذه الجماعة.

وإذا كانت علاقة جماعات المصالح بالسياسات العامة تتجه نحو مسؤوليات ثلاث(صنع السياسات، التنفيذ والرقابة) فإن هذه العلاقة في النظام الجزائري تكاد تنحصر في مستوى الثاني حيث أدت الحركات الجمعوية بنيتها للسياسة التعليمية التي رفعها النظام وظيفة إيجابية ممثلة أحد أدوات تحقيق الإستقرار والنظام وذلك للدور التعبوي الذي تؤديه.

فتأثير جماعات المصالح على السياسة التعليمية إتسم بالمحدودية بشكل عام وإقترن أساسا ببنيتها لأنها تعتبر مطلبا جماهيريا، وتطور تأثيرها مرتبط بمدى تطور المسار الديمقراطي وتكريس

[1] فرد، تقييم السياسة العامة، 109.

الحريات وإحترام السلطة لحقوق المواطنة وكذلك أن تخضع هذه الجمعيات نفسها لتمثيل حقيقي خاصة في ظل غياب ثقافة سياسية تعمق الوعي السياسي والجماعي لدى أفرادها ولدى الرأي العام[1].

3-دور النقابات في صنع السياسة التعليمية: قبل معرفة دور النقابات في عملية الإصلاح التي باشرتها السلطات العمومية في مجال قطاع التربية والتعليم، نشير إلى أن التعددية النقابية في قطاع التربية ككل القطاعات أخرى واقع موجود حيث تم تأسيس حوالي 7 منظمات نقابية وهي نقابات قطاعية وفئوية كسرت الإحتكار النقابي للإتحاد العام للعمال الجزائريين، ويعتبر قطاع التعليم من أهم القطاعات التي تكونت فيها النقابات المستقلة والتي تمثل مختلف الفئات المهنية المكونة لقطاع التعليم. حيث شهدت فترة التسعينات بروز عدة تنظيمات إعتمادا على قانون 14/90 الذي ينظم الحق النقابي والمتمم بقانون 30/91 المؤرخ في ديسمبر 1991 وتحديدا في المادة الثانية منه، التي تنص أنه يحق لكل العمال والمستخدمين تكوين منظمات نقابة خاصة بهم، بهدف الدفاع عن مصالحهم المادية والمعنوية، وهذه التنظيمات النقابية التي تمثل مختلف الفئات المهنية المكونة للقطاع.[2]

بالرغم من أننا لازلنا نعيش مرحلة مخاض بحكم التغيرات والإصلاحات التي تجري على أغلب القطاعات من الصحة، العدالة، التربية...، هذه الأخيرة ورغم إعتبارها موضوع الساعة إلا أن الكثير من عمال قطاع التربية والتعليم يجهلون تلك الإصلاحات ويعود ذلك إما لغياب الإتصال بين الإدارة والعمال من خلال النقابات التي تمثلهم، وإما أن المعلومات تنقل بشكل غير صحيح مما ينتج عنه عدم الفهم لمحتوى هذا الموضوع.

لقد شكلت الإصلاحات التي أعلنت عنها وزارة التربية والتعليم محور تنديد وإستياء من قبل عدد من الشركاء الإجتماعيين، الذين أكدوا أن الإصلاحات تبقى مرفوضة ومحكوم عليها بالفشل وذلك راجع للوصاية التي لم تستشر هذا الفئة التي تمثل قطاع التربية على المستوى الوطني، وفي تصريح لجريدة الفجر يوم 2016/08/15 أوضح يحياوي رئيس النقابة الوطنية لعمال التربية "الأسنتيو" أن إصلاحات 2003 لم تأت ثمارها والأهداف المرجوة منها، بل بالعكس زادت من معاناة المدرسة

[1] نفس المرجع.

[2] عمر بزارة خروبي، إصلاح المنظومة الصحية في الجزائر(1999-2009) (مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر 3، 2011/2010)، 91-92.

العمومية الجزائرية بسبب إهمال الخصوصية الجزائرية في إصلاح المدرسة "وهو مشروع خاضع برمته لمعطيات العولمة، وهدفه إخراج مواطن لا لون ولا طعم ولا رائحة له".[1]

ويستدل في ذلك أن إصلاحات بن بوزيد لم تأتي بالجديد ولم تحقق نتائج المرجوة منها وهذا راجعإلى إغفال الدور الأساسي للنقابات،وهذا بسبب الغموض الذي يكتنف هذا الملف متسائلين عن سبب إقصاء الشركاء الإجتماعيين في صياغة برنامج الإصلاح والإصلاحات التي تباشرها وزارة التربية. لذا فإن أي إصلاح يجب أن يستوفي شروطه وهي غائبة وفي إطار إصلاحات مناهج الجيل الثاني حيث اتفقت نقابات التربية الوطنية على التكتل للوقوف في وجه وزارة التربية وإجبارها على الخضوع إلى مطالبهم المتعلقة بتأجيل تطبيق البرامج الجديدة إلى غاية السنة الدراسية 2018/2017، والإبتعاد عن السرية المنتهجة في تغيير البرامج والمناهج الدراسية، مع ضرورة إشراك النقابات وجمعيات أولياء التلاميذ في كل مراحل التغيير والإصلاح، غير أن كل هذه الشروط البسيطة غائبة وهذا يعني أن الإصلاحات إن لم تكن فيها مراجعة سيكون مالها الفشل.

وبما أن التربية والتعليم تعد أولوية أساسية في سياسة الدولة الجزائرية ،لما توليه من الأهمية البالغة لتربية أبنائها بتسخير كل الإمكانيات الوطنية لتنمية قطاع التربية الوطنية، والسهر على تجنيد الكفاءات والوسائل الضرورية للتكفل بالطلب الاجتماعي والاستجابة لحاجيات التنمية الوطنية،ونظرا لمكانة المدرسة في المجتمع بكونها تضطلع بمهام التعليم والتنشئة الاجتماعية والتأهيل وتكوين مواطن مزود بمعالم وطنية شديد التعلق بقيم الشعب الجزائري ووحدته قادر على فهم العالم من حوله متفتح على اللغات العالمية والحضارات الإنسانية، وعلى أساس أن الإصلاح الشامل يتطلب نظام تربوي منسجم وناجع يسمح للمجتمع بمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل وتحقيقا لشروط العلمية والتكنولوجية التي بإمكانها ضمان تنمية مستدامة وإيمانا بأن المناهج المدرسية كباقي المناهج التكوينية تخضع دوريا إلى ضبط وتحيين وتغيير الأمر الذي لا يأتي إلا بعمليات تقييمية شاملة تمس جميع المراحل التعليمية وتفرض إعادة النظر في مراجعة صلاحية المناهج السابقة ومدى الجاهزية في تحسينها وتنفيذها وكل هذا داخل نسق التجربة والتقويم في حيز محدود قبل التعميم، وأكدت النقابات أن التغيير المفاجئ لموضوع الندوة الوطنية المنعقدة يومَي 24 و25 جويلية 2015 المخصص لتقييم مرحلة التعليم الثانوي إلى تقييم إصلاح المدرسة واعتماد مقترحات وفرضها كتوصيات مرجعية للتغيير

[1] غنية توات، رفض نقابي لتطبيق الجيل الثاني في سبتمبر ومخاوف من عواقبه الوخيمة، http://www.djazairess.com/alfadjr/341275

بعيدا عن الانشغالات الحقيقية لمتطلبات الميدان من جانب، ومن جانب آخر الإعلان عن تنصيب برامج ومناهج الجيل الثاني وإطلاق الكتب المدرسية تم في تغييب مقصود لفاعلي القطاع وممثليهم الشرعيين، مشيرة إلى أن الدعوة الموجهة للنقابات وجمعيات أولياء التلاميذ بعد إتمامهم لكل العمليات لحضور يوم إعلامي بتاريخ 20 مارس 2016 دون الكشف عن محتويات البرامج والمناهج وعدم تزويدهم بالتوثيق المتعلق بالمداخلات المبرمجة يؤكد سياسة التعتيم والسرية المنتهجة من طرف وزارة التربية الوطنية.

كما يبرز لنا دور نقابة الكناباست الريادي من خلال مناضلاتها الدائمة في حقل التربية والتي تهدف من ورائها إلى تحقيق مستوى لائق للمعلم والأستاذ على حد سواء، وذلك من خلالجهودها في صدور القانون الخاص لموظفي التربية الوطنية.

ومن هنا يمكن القول بأن النقابات بالرغم من الدور الريادي الذي تمارسه إلا أنها مزالت تعاني نوعا ما من التهميش، وهذا راجع كذلك لسعيها الدائم للمطالبة بحقوق العاملين في قطاع التربية، وعدم تركيزها على مضمون وفحوى السياسة التعليمية.

خلاصة وإستنتاجات:

تم التوصل من خلال هذا الفصل إلى أن السياسة التعليمية في الجزائر بعد الإستقلال إنطلقت إنطلاقة شاقة ومتعثرة بسبب ظروف كثيرة وأولها خروج الجزائر من أشرس وأخطر إستعمار. بحيث عرفت تطورا تاريخيا عملت من خلاله جاهدة لترسيم مبادئ أساسية لسياستها التعليمية وسعيها الدائم لمجابهة التغيرات والظروف الداخلية والدولية، وخلال عشريتين تقريبا لم تظهر ملامح حقيقية للمنظومة التربوية في بنيتها وتوجهاتها. وإستمر الحال هكذا بحلول وإصلاحات ترقيعية إلا غاية صدور أمرية 16 أفريل 1976 التي أرست معالم المنظومة التربوية الجزائرية التي أصبحت تسمى بالمدرسة الأساسية وكرست النظام الأساسي.

- حققت الجزائر سياسة تعليمية خاصة بها قائمة على ثلاثة مبادئ أساسية ألا وهي مبدأ جزأرة التعليم، مبدأ ديمقراطية التعليم ومبدأ تعريب التعليم والتي مثلت التوجهات الأساسية لها بالإضافة إلى ترسيخ المبادئ الإسلامية التي كان لها الدور الكبير في إيقاض المجتمع المجتمع. وبفعل المشاكل والصعوبات الكثيرة التي عانى منها قطاع التربية سواء على الصعيد الوطني أو العالمي تقرر مع مطلع الألفية الثالثة إعادة نظر كلي للمنظومة التربوية من خلال إصلاح 2003.
- يعد الإصلاح التربوي المعتمد سنة 2003 بمثابة نقطة تحول جوهرية في السياسة التعليمية، إذ مس كل جوانب العملية التعليمية وبناء المناهج الجديدة وتجديد نظام التكوين البيداغوجي والإداري، وإعادة هيكلة هرم الأهداف التربوية وذلك من خلال الإستعانة بمجموعة من هياكل دعم العملية الإصلاحية.
- تميزت السياسة التعليمية من 2010-2016 بتجسيد إصلاحات التربوية لسنة 2003 على أرض الواقع من خلال العمل بتشريعات القانون التوجيهي للتربية الوطنية الذي صدر 2008، ومراعاة للتحولات العالمية الحاصلة تم صدور مجموعة من القوانين والتي كانت في مجملها نابعة من الإصلاح 2003.
- تعتبر المنظومة التربوية الجزائرية متفتحة ومرنة بحيث يساهم في صنعها فواعل كثيرة رسمية تتجسد أساسا في السلطة التنفيذية والتشريعية والقضائية، وغير رسمية على حد سواء متمثلة أساسا في النقابات، الأحزاب السياسية وجماعات المصالح.

الفصل الثالث

نحو سياسة تعليمية رشيدة في الجزائر: التحديات والمتطلبات

عرفت الجزائر حركة إعادة بناء واسعة وإصلاحات تربوية متطورة شملت المنظومة التربوية ككل سعيا منها لمجابهة ومواكبة التطورات الحاصلة على المستوى العالمي، وفي ظل هذا فهي مجبورة على التحدي لكل العوائق السياسية، الإقتصادية،الإجتماعية والثقافية وعلى وجه الخصوص التحديات التكنولوجية،كل هذه المشكلات مجتمعة فإنعكست سلبا على تفعيل السياسة التعليمية.

وكل ذلك جعل من عملية البحث عن الوسائل الناجعة لمعالجة تلك العقبات ضرورة حتمية، ودراستها دراسة معمقة ومحاولة معرفة أسبابها والنتائج التي تحدثها منعا من الوقوع في الأخطاء والفشل في صنع السياسة التعليمية، ومن ثم فالدولة الجزائرية بحاجة إلى تبني إستراتيجية وطنية تضمن تحقيق إصلاحات عميقة في بنيتها السياسية ومنظومتها التربوية مراعية بذلك الظروف الإجتماعية والثقافية للمجتمع ومواكبة للمستجدات التكنولوجية والعلمية.

يتضمن هذه الفصل دراسة تحليلية– تقويمية للسياسة التعليمية في الجزائر بالتركيز على الإجراءات الإصلاحية الجديدة من خلال القيام بإستبيان شمل المراحل التعليمية الثلاثة كمبحث أول، في حين خصص المبحث الثاني دراسة أهم التحديات التي تواجه السياسية التعليمية في الجزائر، أما المبحث الثالث فعالج أهم آليات تفعيل السياسة التعليمية في الجزائر بالإضافة إلى التركيز على دور الشراكة المجتمعية في العملية التعليمية.

المبحث الأول: تقويم السياسة التعليمية في الجزائر–دراسة ميدانية–

أعددنا لهذا البحث الميداني إستبيان طرحنا فيه جملة من الأسئلة، تخص منهج التقويم وبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، وقد قسم هذا الإستبيان إلى خمس محاور وهي:

–أسئلة عامة حول منهج التقويم: ويتضمن 5 أسئلة

–تكوين المعلمين: يتضمن 7 أسئلة

–الوقت المخصص للحصص الدراسية: ويتضمن 5 أسئلة

–عدد التلاميذ في القسم: يتضمن 4 أسئلة

–حجم المناهج التعليمية: تضمن 4 أسئلة

تم إختيار العينة من المعلمين وعددهم 26 أستاذ، 10 على مستوى التعليم الإبتدائي و 8 على مستوى التعليم المتوسط و 8 في التعليم الثانوي.

المطلب الأول: تفريغ البيانات السوسيو–ديمغرافية

سنعرض المعلومات الأولية الخاصة بعينة البحث من خلال السن، الجنس، المستوى التعليمي، مدة الخبرة المهنية وممارسة العمل النقابي.

الجدول رقم 10 : يوضح سن مستوى العينة

السن	التعليم الإبتدائي		التعليم المتوسط		التعليم الثانوي		المجموع	النسبة
	تكرار 1	نسبة التكرار	تكرار 2	نسبة تكرار	تكرار 3	نسبة التكرار		
من 20–30 سنة	0	٪0	1	٪12.5	3	٪37.5	4	٪15.3
من 30–45 سنة	7	٪70	3	٪37.5	3	٪37.5	13	٪50
من 45–60 سنة	3	٪30	4	٪50	2	٪25	9	٪34.7
المجموع	10	٪100	8	٪100	8	٪100	26	٪100

بعد تفحص الأرقام المبينة في الجدول أعلاه نجد أن فئة 30–45 سنة هي الفئة المنوالية التي تحصلت على أكبر عدد وهو 13 مدرسا بنسبة تقدر بـ 50٪، لتلي هذه الفئة فئة 45–60 سنة ب 9

معلمين وبنسبة وصلت 34.7٪. إلا أن نسبة المدرسين الذين سنهم موجود ضمن نطاق فئة 20-30 سنة تظل معتبرة نوعا ما حيث قدرت بـ 15.3٪.

وبشكل من التفصيل نقول: أن سن معلمي المرحلة الإبتدائية محصور من 30-45 سنة، والنسبة المعبرة عن ذلك بلغت 70٪ وهو مؤشر جيد نوعا ما لأن المدرس في هذا العمر يكون قد إكتسب خبرة في التعليم تمكنه من العطاء والعمل بجد.

بينما في خانة المرحلة المتوسطة نجد أن أعلى نسبة كانت للفئة العمرية من 45-60 سنة بـ 50٪ وتتعدى النسبة لهذ الفئة 30٪ في خانة التعليم المتوسط، لكن هذه الفئة كبيرة والتساؤل المطروح عن مدى قدرة فعاليته التدريسية ضمن المقاربة الجديدة . مع وجود أكثر 37.5٪ فئتها العمرية من 30-45 سنة.

أما التعليم الثانوي فسجل نسبة 37.5٪ في كل من الفئة العمرية من 20-35 سنة و من 30-40 سنة وهو ما يدل على أن أغلب الأساتذة مازالوا في نوع من الحيوية والنشاط تمكنه من تقديم دروسه بكثير من الثقة والجدية.

الجدول رقم 11 : يوضح جنس مستوى العينة

الجنس	التعليم الإبتدائي		التعليم المتوسط		التعليم الثانوي		المجموع	النسبة
	التكرار 1	النسبة المئوية 1	التكرار 2	النسبة المئوية 2	التكرار 3	النسبة المئوية 3	ت1+ت2+ ت3	
ذكر	3	٪30	5	٪62.5	2	٪25	**10**	**٪38.5**
أنثى	7	٪70	3	٪37.5	6	٪75	**16**	**٪61.5**
المجموع	**10**	**٪100**	**8**	**٪100**	**8**	**٪100**	**26**	**٪100**

من الجدول أعلاه يتبين لنا أن عنصر الإناث يسيطر على أعلى النسب فقد بلغت النسبة الإجمالية له 61,5٪ وقدر عددهم الإجمالي 16، بينما وجدنا أن العدد الإجمال للذكور من مدرسي عينة البحث بلغ 10 مدرسين أي بنسبة 38.5٪ . وهم موزعون على النحو التالي:

-في خانة المرحلة الإبتدائية 70٪ للإناث بينما لم يتحصل عدد الذكور في هذه الخانة سوى 30٪

-بينما نجد نسبة الإناث في المرحلة المتوسطة أقل من النسبة المعبر عنها في خانة المرحلة الإبتدائية إذ بلغت 37.5٪ لترتفع نسبة الذكور إلى 62.5٪.

-في حين سجلت المرحلة الثانوية نسبة مرتفعة جدا في نسبة الإناث 75٪ لتعود نسبة 25٪ للذكور.

إن هذه النسب تدل على أن مشاركة المرأة في قطاع التربية والتعليم في مختلف أطواره تزداد حتى أنها تفوق نسبة الذكور.

الجدول رقم 12 : يوضح المستوى التعليمي لعينة البحث

المستوى التعليمي	التعليم الإبتدائي		التعليم المتوسط		التعليم الثانوي		المجموع	النسبة
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	ت1+ت2+ت3	
تكوين خاص	2	٪20	1	٪12.5	/	/	3	**٪11.5**
ليسانس	8	٪80	5	٪62.5	5	٪62.5	18	**٪69.2**
ماجستير	/	/	1	٪12.5	1	٪12.5	2	**٪7.8**
أخرى	/	/	1	٪12.5	2	٪25	3	**٪11.5**
المجموع	**10**	**٪100**	**8**	**٪100**	**8**	**٪100**	**26**	**٪100**

من العوامل التي لها بالغ الأثر على تحسين نوعية التعليم وإحداث الجودة والتميز في تقديم الدروس والمعلومات هو المستوى التعليمي للمدرس، ويلاحظ من خلال هذا التوزيع أن فئة المعلمين ذوي مستوى تعليمي "ليسانس" هي الفئة الأكثر إنتشارا في جل المستويات التعليمية بين أفراد العينة بنسبة 69.2٪ وهذا يعني أن المستوى التعليمي الأدنى لممارسة التعليم يتمثل في ليسانس.

-فبالنسبة للمرحلة الإبتدائية وجدنا 80٪ من معلميها الممثلين للعينة من حاملي شهادة ليسانس، ونفس الأمر مع المرحلة المتوسطة والثانوية بنسبة 62.5٪.

وكنتيجة عامة من تحليل هذا الجدول وبالإعتماد على معطيات الإصلاح التربوي يمكن القول أن تكوين المدرس الجزائري لا يزال بحاجة إلى الكثير من الدعم إذ بسببه يبقى مشكل الضعف متوارثا من جيل إلى جيل، فلا خريج الجامعة ولا المعهد ولا المدرسة له المعلومات الكافية الذي تمكنه من تعليم جيل الغد بكل مصداقية وتميز لإخراج كفاءات، لذا فإن الإصلاحات لا تزال تأكد على مبدأ تكوين المدرسين على كافة المستويات التعليمية وخاصة في ظل المقاربة والمناهج الجديدة.

الجدول رقم 13 : يوضح مدة الخبرة المهنية

فئات سنوات الخبرة المهنية	التعليم الإبتدائي		التعليم المتوسط		التعليم الثانوي		المجموع	النسبة
	التكرار 1	النسبة المئوية	التكرار 2	النسبة المئوية	التكرار 3	النسبة المئوية		
من 1-10 سنوات	7	٪70	2	٪25	4	٪50	13	**٪50**
من 10-20 سنة	/	/	1	٪12.5	2	٪25	3	**٪11.5**
من 20-30 سنة	2	٪20	5	٪62.5	2	٪25	9	**٪34.6**
من 30 سنة فما فوق	1	٪10	/	/	/	/	1	**٪3.9**
المجموع	**10**	**٪100**	**8**	**٪100**	**8**	**٪100**	**26**	٪100

نلاحظ من خلال بيانات الجدول أن معظم أفراد العينة يتميزون بخبرة مهنية لابأس بها من 1-10 سنوات بنسبة 50٪ لتليها فئة من 20-30 سنة بنسبة 34.6٪، لتليها فئة من 10-20 سنة بنسبة 11.5٪. والإرتفاع الملاحظ في سنوات الخبرة من 1-10 سنوات راجع إلى توظيفات قطاع التربية الجديدة.

كما نلاحظ وجود أفراد من العينة بلغت الفترة التي قضوها في التدريس أكثر من 20 سنة ووجدنا نسبة 62.5٪ في المرحلة المتوسطة و 25٪ في الثانوية و 20٪ في المرحلة الإبتدائية، كما سجلنا حالة في المرحلة المتوسطة لها أكثر من 30 سنة في مجال التعليم إلى أن هذه المدة طويلة نوعا ما.

وتلعب الخبرة في مجال التربية والتعليم دورا هاما لأن التعامل مع التلميذ يتطلب الكثير من الصبر والتحكم في سلوكهم وفهمها داخل القسم، خاصة تلاميذ الصف التحضيري.

الجدول رقم 14 : يوضح ممارسة الأساتذة للعمل النقابي

ممارسة الأساتذة للعمل النقابي	التعليم الإبتدائي		التعليم المتوسط		التعليم الثانوي		المجموع	النسبة
	التكرار 1	النسبة المئوية	التكرار 2	النسبة المئوية	التكرار 3	النسبة المئوية		
أنثى	1	٪50	2	٪40	2	٪50	5	**٪45.5**
ذكر	1	٪50	3	٪60	2	٪50	6	**٪54.5**
المجموع	**2**	**٪100**	**5**	**٪100**	**4**	**100**	**11**	٪100

من خلال الجدول يلاحظ بأن أغلبية الأساتذة الممارسين للعمل النقابي هم ذكورا في كامل المستويات التعليمية بنسبة وصلت لـ 54.5٪ لتسجل بـ 45.5٪ للإناث. وما يلاحظ على ممارسة العمل النقابي أن كل المعلمين والأساتذة ينتمون إلى النقابة المستقلة لأساتذة التعليم الثانوي.

-في التعليم الإبتدائي والثانوي سجلنا نسبا متساوية للعمل النقابي حيث بلغت نسبة 50٪ في كل من الجنسين،وهذا يعني ولوج المرأة لعالم الشغل لم يمنعها من الدفاع عن حقوقها. أما في التعليم المتوسط نلاحظ بروز نوعا ما لفئة الذكور بنسبة 60٪ لتسجل نسبة الإناث بـ 40٪.

الجدول رقم 15 : يبين عدد التلاميذ داخل القسم عند أفراد عينة البحث

عدد تلاميذ العينة	التعليم الإبتدائي		التعليم المتوسط		التعليم الثانوي		المجموع	النسبة
	التكرار 1	النسبة المئوية	التكرار 2	النسبة المئوية	التكرار 3	النسبة المئوية		
30-25	2	٪20	1	٪12.5	/	/	3	**٪11.5**
35-30	8	٪80	7	٪87.5	5	٪62.5	20	**٪77**
40-35	/	/	/	/	3	٪37.5	3	**٪11.5**
المجموع	10		8	٪100	8	٪100	26	**٪100**

يبين الجدول التالي عاملا مهما في العملية التدريسية ألا وهو عدد التلاميذ في القسم الدراسي الذي يعد مشكلة المنظومة التربوية في ظل المقاربة الجديدة، فرغم أن عدد كبير من المراجع أكدت أنه لابد ألا يتجاوز عدد التلاميذ في القسم 25 تلميذ، إلا أننا لم نتمكن من تجسيده فعلا على أرض الواقع إلى اليوم. إذ أن أغلب الإجابة محصورة في الفئة 30-35 بنسبة 77٪. وهذا هو الأمر الذي زاد من تعقيد الوضعية التعليمية على المدرس مما يجعله يفقد التواصل والتفاعل الجيد والإكتفاء بالتلاميذ النجباء فقط.

وفي نفس الفئة وجدنا في خانة المرحلة الإبتدائية النسبة المعبرة عنها هي 80٪، وفي خانة المرحلة المتوسطة مرتفعة نوع ما بنسبة 87.5٪ بينما في خانة المرحلة الثانوية قدرت ب 62.5٪. وهو ما يبرز بأن عدد التلاميذ يشهد نوعا من الإكتظاظ الذي يجعل من المعلم مرهقا دائما.

المطلب الثاني: تحليل بيانات العينة

سنحاول تحليل وتفسير بيانات الإستمارات المتعلقة بعينة الدراسة، والتي شملت 5 محاور أساسية.

المحور الأول: أسئلة عامة حول منهج التقويم

الجدول رقم 16: يبين إجابة أفراد العينة حول منهج التقويم

المحور الأول		التعليم الإبتدائي		التعليم المتوسط		التعليم الثانوي		المجموع	النسبة
		عدد تكرار	نسبة التكرار	عدد التكرار	نسبة التكرار	عدد التكرار	نسبة التكرار	ت1+ت2+ت3	(ن)
السؤال الأول	نعم	8	٪80	6	٪75	7	87.5	21	**٪80.8**
	لا	2	٪20	2	٪25	1	12.5	5	**٪19.2**
السؤال الثاني	نعم	7	٪70	6	٪75	3	37.5	16	**٪61.5**
	لا	3	٪30	2	٪25	5	62.5	10	**٪38.5**
السؤال الثالث	نعم	7	٪70	5	٪62.5	5	62.5	17	**٪65.4**
	لا	3	٪30	3	٪37.5	3	37.5	9	**٪34.6**
السؤال الرابع	نعم	9	٪90	7	٪87.5	5	62.5	21	**٪80.8**
	لا	1	٪10	1	٪12.5	3	37.5	5	**٪19.2**

السؤال الأول: هل التقويم أداة بيداغوجية موضوعية وصادقة فعلا؟

في الجدول أعلاه وجدنا أن الأغلبية العظمى من المدرسين يرون بأن التقويم أداة بيداغوجية موضوعية وصادقة فعلا لأنها تعتبر أداة تقويمية أساسية لمكتسبات ومعارف المتعلمين وإدراك مواطن نقصه للمعارف وتحديدها ودعمها ووصلت النسب المعبرة عن هذا الرأي في خانة المجموع المعبر عن كل أفراد العينة 80.8٪ بمجموع قدر ب 21 مدرس. ولنفس الإختيار وجدنا أن في المرحلة الإبتدائية

وصلت النسبة نعم 80٪، وأما في المرحلة المتوسطة وصلت نسبة 75٪ في حين سجلت ب 87.5٪ في التعليم الثانوي.

السؤال الثاني: هل حقق منهج التقويم الأهداف المنوطة به؟

من الجدول يتبين أن ما نسبته 61.5٪ ترى في تحقيق منهج التقويم للأهداف المنوطة به وهي نسبة معتبرة مما يجعلنا نقول أن منهج التقويم حقق الأهداف المنوطة والمرجوة منه. وبلغت نسبة هذا التأييد 70٪ من أفراد المرحلة الإبتدائية لتحصل عبارة لا على 30٪ وبعد إجراء مقابلات مع المعلمين ممن أجابوا بـ لا أن التقويم غير ملم بكل جوانب الفعل التعليمي.

وبالإنتقال إلى خانة التعليم المتوسط سجلنا نوعا ما نفس النسبة أما عبارة نعم ب 75٪ وأما العبارة لا 25٪، بخلاف مدرسي التعليم الثانوي الذي سجلت أعلى نسبة إيجابة بـ لا 62.5٪ وأمام العبارة تعم 37.5٪ ويستندون في ذلك إلى أن منهج التقويم لا تزال تواجهه العديد من العوائق كونه لا يراعي الجانب الإنساني والإجتماعي.

السؤال الثالث: هل قام منهج التقويم بإصلاح مجال البيداغوجيا الذي يرتكز على تنمية الكفاءات؟

بالإعتماد على الجدول نجد أن النسب مرتفعة أمام هذا السؤال فهي تصل إلى 70٪ في الجزء المخصص للمرحلة الإبتدائية 62.5٪ في كل من المرحلة المتوسطة والثانوية، وهذا يدل على أن منهج التقويم قام بإصلاح مجال البيداغوجيا الذي يرتكز على تنمية الكفاءات.

إنطلاقا من نتائج الإجابات على هذا السؤال في إجابة نعم نستنتج أن جل الأساتذة وعلى كافة المستويات يرون بأن منهج التقويم أصلح مجال البيداغوجيا الذي يرتكز على تنمية الكفاءات.

السؤال الرابع: ماهي الطريقة المعتمدة في التقويم؟

لقد تم التخلي عن هذا السؤال في إطار الدراسة وهذا يرجع إلى أن معظم أفراد عينة البحث لم تكن لهم خيارات واضحة.

السؤال الخامس: هل توجد هناك علاقة بين التقويم والتعليم بالكفاءات؟

من خلال معطيات الجدول يتضح بأن الإجابة بنعم هي الغالبة بنسبة 80.8٪ والتي من خلالها تتأكد علاقة بين التقويم والمقاربة بالكفاءات، حيث سجلت نسبة 90٪ بالمرحلة الإبتدائية و87.5٪ في

التعليم المتوسط، وبنسبة 62.5٪ في التعليم الثانوي. ومنه التأكيد على وجود علاقة بين التقويم والتعليم بالكفاءات حيث أشارت معظم الإجابات إلى علاقة تكاملية.

المحور الثاني: تكوين المعلمين

الجدول رقم 17: يوضح إجابة أفراد العينة حول التكوين

المحور الثاني		التعليم الإبتدائي		التعليم المتوسط		التعليم الثانوي		المجموع	النسبة
		عدد تكرار	نسبة التكرار	عدد تكرار	نسبة التكرار	عدد تكرار	نسبة التكرار	ت1+ت2+ت3	(ن)
السؤال الأول	نعم	8	٪80	7	٪87.5	6	٪75	21	٪80.7
	لا	2	٪20	1	٪12.5	2	٪25	5	٪19.3
السؤال الثاني	نعم	6	٪60	7	٪87.5	7	٪87.5	20	٪76.9
	لا	4	٪40	1	٪12.5	1	٪12.5	6	٪23.1
السؤال الثالث	نعم	8	٪80	6	٪75	1	٪12.5	15	٪ 57.7
	لا	2	٪20	2	٪25	7	٪87.5	11	٪42.3
السؤال الرابع	نعم	2	٪20	5	٪62.5	0	/	7	٪26.9
	لا	8	٪80	3	٪37.5	8	٪100	19	٪73.1
السؤال الخامس	نعم	10	٪100	8	100	7	٪87.5	25	٪96.1
	لا	0	/	0	/	1	٪12.5	1	٪3.9
السؤال السادس	نعم	5	٪50	5	٪62.5	4	٪50	14	٪53.8
	لا	5	٪50	3	٪37.5	4	٪50	12	٪46.2
السؤال السابع	نعم	10	٪100	3	٪37.5	3	٪37.5	16	٪61.5
	لا	0	/	5	٪62.5	5	٪62.5	10	٪38.5

السؤال الأول: هل تلقيتم تكوينا للتدريس بالمقاربة بالكفاءات؟

إنطلاقا من أجوبة السؤال الأول في المحور الثاني المخصص لتكوين المعلمين كإستراتيجية وبرنامج في الإصلاح الجديد فبناءا على نسبة 80.7٪ تدل على أن غالبية المعلمين والأساتذة على

المستويات التعليمية الثلاثة قد تلقوا تكوينا يتناسب والبرامج الأساسية للإصلاح المعتمد، لأن التكوين له دورا هاما وكبير في نجاح المنظومة التربوية.

السؤال الثاني: هل أنتم على دراية تامة بمحتويات وتقنيات هذه المقاربة؟

من خلال نتائج الإجابة على هذا السؤال في إجابة نعم نستنتج أنه هناك إلمام وإحاطة كبيرة بمحتويات وتقنيات المقاربة بالكفاءات من قبل المعلمين والأساتذة في كل المستويات التعليمية.

السؤال الثالث: هل أنتم مقتنعون بالتدريس وفق هذه المقاربة؟

يتبين لنا من الجدول أن نسبة 57.7٪ على إقتناع وإستعداد للتدريس بالمقاربة بالكفاءات، فقد بين أن نسبة 80٪ من معلمي المدرسة الإبتدائية يؤكدون قناعتهم بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات وأيدهم في ذلك أساتذة التعليم المتوسط بنسبة 75٪. وخلافا لذلك يتجسد لنا آراء أساتذة التعليم الثانوي حيث بلغت نسبة الإجابة ب لا 87.5٪ وهي نسبة معتبرة تقر رفضهم للمقاربة بالكفاءات.

السؤال الرابع: هل ظروف العمل مناسبة لتطبيق المقاربة بالكفاءات؟

بالنسبة لظروف العمل بلغت نسبة الإجابة ب لا 73.1٪ أي أن ظروف العمل ليست مناسبة لتطبيق المقاربة بالكفاءات. حيث سجلنا نسبة الإجابة بـ لا 80٪ في المرحلة الإبتدائية و100٪ في مرحلة التعليم الثانوي وهو مايبرر رفض جل المدرسين لظروف العمل التي لا تتناسب والمقاربة بالكفاءات.

السؤال الخامس: حسب رأيكم هل الأستاذ محتاج لتكوين متواصل في هذه المقاربة ؟

إنطلاقا من أجوبة هذا السؤال بالأغلبية الساحقة للإجابة بنعم بنسبة 96.1٪. حيث سجل 100٪ في التعليم الإبتدائي والمتوسط، ونسبة 87.5٪ في التعليم الثانوي التي ترى أن الأستاذ يحتاج لتكوين متواصل في المقاربة بالكفاءات.

السؤال السادس: هل لديكم نظرة عن أنواع التقويم الواجب إتباعها في إطار هذه المقاربة؟

من خلال الإجابة عن السؤال يتبين لنا الإجابة بنعم ولا تكاد تكون متساوية، حيث بلغت الإجابة بنعم في التعليم الإبتدائي والثانوي 50٪ ونفسها بالنسبة للإجابة لا. أما التعليم المتوسط فشهد نوع من الإختلاف حيث بلغت نسبة الإجابة بنعم 62.5٪ أي أن عدد لابأس به من الأساتذة على دراية بأنواع التقويم المتبعة في إطار المقاربة بالكفاءات.

السؤال السابع: هل الوقت المخصص لتكوين الأساتذة كافي للإحاطة بكل أبعاد المقاربة؟

نلاحظ من إجابة هذا السؤال أن هناك تناقض تام بين المعلمين في التعليم الإبتدائي الذين كانت إجاباتهم بنعم بنسبة 100٪، في حين أن أساتذة التعليم المتوسط والثانوي يرون بأن الوقت المخصص لتكوين الأساتذة غير كافي للإحاطة بأبعاد المقاربة بالكفاءات.

ومنه فإن نسبة 61.2٪ من عينة الدراسة يرون بأن الوقت المخصص لتكوين الأستاذ في المقاربة بالكفاءات كاف للإحاطة والإلمام بكل محتويات وأبعاد هذه المقاربة.

المحور الثالث: الوقت المخصص للحصص الدراسية

الجدول رقم 18: يوضح إجابة أفراد عينة البحث عن الوقت المخصص للحصص الدراسية

المحور الثالث		التعليم الإبتدائي		التعليم المتوسط		التعليم الثانوي		المجموع	النسبة
		عدد تكرار	نسبة المئوية	عدد التكرار	النسبة المئوية للتكرار	عدد التكرار	النسبة المئوية للتكرار	ت1+ت2+ ت3	(ن)
السؤال الأول	نعم	3	٪30	7	٪87.5	5	٪62.5	15	**٪57.7**
	لا	7	٪70	1	٪12.5	3	٪37.5	11	**٪42.3**
السؤال الثاني	نعم	9	٪90	6	٪75	7	٪87.5	22	**٪84.6**
	لا	1	٪10	2	٪25	1	٪12.5	4	**٪15.4**
السؤال الثالث	نعم	6	٪60	7	٪87.5	6	٪75	19	**٪73.1**
	لا	4	٪40	1	٪12.5	2	٪25	7	**٪26.9**
السؤال الرابع	نعم	3	٪30	3	٪37.5	2	٪75	8	**٪30.8**
	لا	7	٪70	5	٪62.5	6	٪25	18	**٪69.2**
السؤال الخامس	نعم	2	٪20	4	٪37.5	1	٪37.5	7	**٪26.9**
	لا	8	٪80	4	٪62.5	7	٪62.5	19	**٪73.1**

السؤال الأول: هل الوقت المخصص للحصة الدراسية كافي لإكمال الدرس؟

بناءا على نتائج هذا السؤال أن نسبة 57.7٪ يأكدون على أن الوقت المخصص كافي لإكمال الدرس. وفي التعليم الإبتدائي سجلنا نسبة 70٪ من إجابة أفراد العينة يقرون بأن الحجم الساعي للحصة الدراسية غير كافي لإنهاء الدرس، 87.5٪ في المتوسط و62.5 في الثانوي نستنتج أن الوقت المخصص للحصص الدراسية على كافة المؤسسات التعليمية غير كافي لإكمال الدرس.

السؤال الثاني: هل تقوم بإجراء تقويم عند كل مقطع تعليمي؟

يتضح جليا من خلال الإجابة على هذا السؤال بنعم بنسبة 84.6٪ وبالتالي فإن المعلمين والأساتذة يعمدون إلى إجراء تقويم عند كل مقطع تعليمي وفقا للإصلاحات الجديدة. حيث سجلنا في المرحلة الإبتدائية 90٪ و75٪ في التعليم المتوسط و 87.5٪ في التعليم الثانوي ومنه فهذا الإجراء هو معتمد في المنهاج الدراسي لكل المستويات التعليمية.

السؤال الثالث: أثناء الحصة الدراسية هل يمكن مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ؟

من خلال إجابات أفراد عينة البحث يتضح لنا أن نسبة 73.1٪ هي التي لاقت أكبر عدد في كل المستويات وهذا يعني بأن الأستاذ قادر على معرفة الفروق الفردية بين التلاميذ الذي تركز عليه بيداغوجيا الكفاءات والتي تسمى بالبيداغوجيا الفارقية.

السؤال الرابع: هل الحصة الدراسية كافية للقيام بأنشطة الدعم الصفية؟

بناءا على إجابة أفراد عينة البحث يتضح لنا أن نسبة الإجابة بـ لا بلغت الحد الأقصى في جل مؤسسات التعليم، وهذا يعني أن الحصص الدراسية ليست كافية للقيام بأنشطة الدعم الصفية. ووفقا للإصلاح التربوي الجديد تم تنظيم حصص مخصصة للمعالجة البيداغوجية الخاصة بالمواد الأساسية لكل طور وهي بذلك شاملة لكل مستويات التعليم.

السؤال الخامس: هل الحجم الساعي المخصص لكل حصة دراسية كافي لإستيعاب وفهم كل التلاميذ؟

من خلال إجابة هذا السؤال نلاحظ أن نسبة 80٪ سجلت على مستوى المرحلة الإبتدائية و62.5٪ في كل من التعليم المتوسط والثانوي ، أي أن الحجم الساعي المخصص لكل حصة دراسية غير كافي للإستيعاب كل التلاميذ. فمقارنة بعدد التلاميذ لا يمكن للمعلم مهما إجتهد أن يفهم كل التلاميذ.

المحور الرابع: عدد التلاميذ في القسم

الجدول رقم 19: جدول يبين إجابة أفراد عينة البحث عن ما إذا كان عدد تلاميذ القسم يستجيب للمقاربة الجديدة.

المحور الرابع		التعليم الإبتدائي		التعليم المتوسط		التعليم الثانوي		المجموع	النسبة
		عدد تكرار	نسبة التكرار	عدد تكرار	نسبة التكرار	عدد تكرار	نسبة التكرار	ت1+ ت2+ت3	(ن)
السؤال الأول	نعم	0	/	4	٪50	1	٪12.5	5	٪19.2
	لا	10	٪100	4	٪50	7	٪87.5	21	٪80.8
السؤال الثاني	نعم	0	/	4	٪50	2	٪25	6	٪23.1
	لا	10	٪100	4	٪50	6	٪75	20	٪76.9
السؤال الثالث	نعم	2	٪20	5	٪62.5	1	٪12.5	8	٪30.8
	لا	8	٪80	3	37.5	7	٪87.5	18	٪69.2

السؤال الأول: هل عدد التلاميذ في الأقسام يتناسب والمقاربة بالكفاءات؟

يشكل عدد التلاميذ مشكل أساسي في المنظومة التربوية وبالرغم من الإصلاحات الحديثة إلا أنه لا زال هناك نوع من تزايد في الأقسام، حيث أن نسبة 80.8٪ من أفراد العينة يرون بأن عدد التلاميذ في القسم التربوي لا يتماشى والمقاربة بالكفاءات.

إنطلاقا من أجوبة هذا السؤال بالأغلبية الساحقة للإجابة بـ لا بنسبة 100٪ في التعليم الإبتدائي ترى أن عدد التلاميذ في الأقسام لا يتناسب والمقاربة بالكفاءات. في حين بلغت إجابة أساتذة التعليم المتوسط بـ لا 50٪ والتعليم الثانوي ب 87.5٪ وبالتالي فالأغلبية تأكد بأن عدد التلاميذ في القسم الواحد لا يتماشى والمقاربة بالكفاءات.

السؤال الثاني: هل إكتظاظ القسم يمكنك من معرفة المستوى التعليمي لكل تلميذ؟

نتائج هذا السؤال تبين أن المستجوبين يرون بأن إكتظاظ القسم لا يمكن المعلم من معرفة المستوى التعليمي لكل تلميذ، حيث أن نسبة 100٪ سجلت في التعليم الإبتدائي و50٪ في المتوسط و75٪ في التعليم الثانوي.

السؤال الثالث: في ظل عدد التلاميذ أيمكنك توجيه كل تلميذ إلى خطئه؟

بناءا على إجابة هذا السؤال يتضح لنا بأن معلمي المدرسة الإبتدائية لا يستطيعون توجيه كل تلميذ إلى خطئه حيث بلغت الإجابة بـ لا 80٪، وضمن نفس الإتجاه كانت إجابة أساتذة التعليم الثانوي بنسبة 87.5٪. إلى أن الإختلاف يظهر جليا من خلال إجابة بـ نعم عند أساتذة المتوسطة بنسبة 62.5٪.

المحور الخامس: حجم المناهج التعليمية

الجدول رقم 20: جدول يوضح إجابة أفراد العينة عن حجم المناهج التعليمية

المحور الخامس		التعليم الإبتدائي		التعليم المتوسط		التعليم الثانوي		المجموع	النسبة
		عدد التكرار	نسبة التكرار	عدد التكرار	نسبة التكرار	عدد التكرار	نسبة التكرار	ت1+ت2+ت3	(ن)
السؤال الأول	نعم	4	٪40	6	٪75	2	٪25	12	٪46.2
	لا	6	٪60	2	٪25	6	٪75	14	٪53.8
السؤال الثاني	نعم	6	٪60	6	٪75	3	٪37.5	15	٪57.7
	لا	4	٪40	2	٪25	5	٪62.5	11	٪42.3
السؤال الثالث	نعم	4	٪40	5	٪62.5	4	٪50	13	٪50
	لا	6	٪60	3	٪37.5	4	٪50	13	٪50
السؤال الرابع	نعم	3	٪30	6	٪75	2	٪25	11	٪42.3
	لا	7	٪70	2	٪25	6	٪75	15	٪57.7

السؤال الأول: هل المناهج التعليمية الحالية ملمة بكل المقومات التي تجعل التلميذ متميزا؟

في الجدول أعلاه يتبين لنا أن نسبة 53.8٪ كانت للإجابة بـ لا ما يعني أن المناهج التعليمية الحالية رغم شمولها وتنوعها وحداثتها إلا أنها لا تجعل التلميذ متميزا. هذا في عمومه لتأخذ العبارة لا نسبة 46.2٪ أما من ناحية التخصيص وجدنا أن 60٪ من معلمي المرحلة الإبتدائية و 75٪ من أساتذة التعليم الثانوي أكدوا أن المناهج الحالية رغم إحاطتها بكل المقومات إلا أنها ليست كفيلة بإنتاج وإخراج تلميذ متميزا. بينما كانت النسبة التي قالت عكس ذلك 40٪.

أما أساتذة التعليم المتوسط فكانت إجابتهم العكس فنسبة 75٪ قالت أن المناهج الحالية قادرة على إنتاج تلميذ كفء ومتميز من منطلق أن المنهاج الجديد كفيل بتحسين نتائج التلاميذ.

السؤال الثاني:حسب رأيكم هل المناهج التعليمية تتماشى والمتطلبات الوطنية؟

من خلال الجدول تبين أن نسبة 57.7٪ من المدرسين أجمعوا على أن المناهج تتماشى والمتطلبات الوطنية، بينما سجلنا نسبة 42.3٪ تقول عكس ذلك وهي نسبة معتبرة.

وعلى وجه الخصوص بلغت نسبة الإجابة بـ لا في التعليم الثانوي 75٪ وخلافا لذلك تبين نسبة 60٪ في المرحلة الإبتدائية و75٪ في المرحلة المتوسطة.

السؤال الثالث: هل المناهج التعليمية تتماشى والمستجدات والتطورات العالمية؟

يعد عنصر التحولات والتطورات العالمية من أهم عناصر التي حث عليها الإصلاح، ومن الجدول يتبين لنا نسبة 50٪ من أفراد العينة الذي أكدوا أن المناهج التعليمية تتماشى والتطورات العالمية وسجلنا نفس النسبة تقول عكس ذلك. ومن خلال المرحلة الإبتدائية سجلنا نسبة 60٪ تنفي مواكبة المناهج للتطورات العالمية، وأكد هذا في المرحلة الثانوية بنسبة 62.5٪. بينما سجلنا نسبة 75٪ في التعليم الثانوي تقر خلافا لذلك بحيث ترى بأن المناهج التعليمية تتوافق مع المتغيرات العالمية.

السؤال الرابع: هل محتويات المناهج يتم استفاؤها في الوقت المحدد لها؟

حسب عينة البحث وإنطلاقا من معطيات الجدول يتضح بأن نسبة 57.7٪ تقر بعدم إستوفاء المنهاج الدراسي في الوقت المحدد لها من طرف الوزارة، حيث سجلت نسبة 70٪ و 75٪في التعليم الإبتدائي في الثانوي ما يبرر عدم قدرة المدرسين على إستكمال محتويات المناهج المقررة في كل مستوى تعليمي. وخلافا لذلك يلاحظ من خلال إجابة المتوسطة ب نعم بنسبة 75٪ أي أن غالبية أساتذة المرحلة المتوسطة التي تم إستجوابهم في عينة البحث يعمدون إلى إستوفاء محتويات المناهج في الوقت المخصص لها.

المطلب الثالث: نتائج الدراسة

بعدما قمنا بتحليل الجداول والتعليق عليها سننتقل إلى آخر الخطوات المعتمدة منهجيا وهي كتابة النتائج العامة، وعليه نجد ما يلي:

1/ البيانات العامة للدراسة:

عينة دراستنا معظمها من فئة الإناث وذلك بنسبة تفوق 61.5٪ وهي نتيجة منطقية لأن الغالبية العظمى من الطلبة الذين يزاولون هذا النوع من التخصص هم إناث، كما أن إحتياجات قطاع التربية لهن كبيرة بسبب الطبيعة الفيزيولوجية للمرأة وحاجة الطفل التي تتطلب تعامل شبيه بمعاملة الأم له. كما نجد أن وجود المرأة في التعليم كبير لأن تحظى بقبول إجتماعي أكثر من أي مهنة أخرى، كذلك وجدنا أن سن أفراد العينة يتراوح بين 30-45 سنة وبنسبة بلغت 56٪، كما أن غالبية أفراد العينة هم من خريجي الجامعات والمتحصلين على شهادة ليسانس وذلك ما عبرت عنه النسبة بـ 69.2٪، وجل هؤلاء قضوا في قطاع التعليم فترة من 20-30 سنة مكنتهم من الحصول على خبرة مهنية وصلت نسبتهم 34.6٪، ويزاولون عملهم ضمن أقسام تضم بين جدرانها من 30 إلى 35 تلميذ في القسم الواحد، وبعضهم بحكم التخصص يدرس أكثر من أربعة أقسام، ولقد إخترنا جميع المدرسين دون إستثناء بمعنى المدرسين الذين يدرسون كل المواد الدراسية. أما بالنسبة لممارسة العمل النقابي فبلغت النسبة 54.5٪ بالنسبة للذكور وبنسبة 45.5٪ للإناث والذي يلفت النظر هنا هو إنتماء كل الأساتذة والمعلمين للنقابة المستقلة لأساتذة التعليم الثانوي.

نتائج المحور الأول: والتي هي على الصياغة التالية:**أسئلة عامة حول منهج التقويم**

من خلال الجدول الذي عبر عن أسئلة هذا المحور وجدنا أن التقويم أداة بيداغوجية موضوعية وصادقة فعلا لأنها تعتبر أداة تقويمية أساسية لمكتسبات ومعارف المتعلمين وإدراك مواطن نقصه للمعارف وتحديدها ودعمها ووصلت النسب المعبرة عن هذا الرأي في خانة المجموع المعبر عن كل أفراد العينة 80.8٪ بمجموع قدر ب 21 مدرس، رغم أن منهج التقويم لا يحيط بكل جوانب الفعل التعليمي بحيث توجد عدة أشياء لا يمكن تقويمها. دون أن نهمل نقطة مهمة تثبت أن منهج التقويم قد حقق الأهداف المنوطة به ما نسبته 61.5٪ كما أنه قام بإصلاح مجال البيداغوجيا الذي يرتكز على تنمية الكفاءات، حيث أن منهج التقويم الجديد يتماشى والتعليم بالكفاءات.

نتائج المحور الثاني: المتعلق **بتكوين المعلمين**

من خلال تحليل الجداول التي تضمنت أسئلة تتمحور حول هذه الأسئلة وجدنا ما يلي:

أن الإصلاحات التربوية الجديدة ركزت على تكوين المدرسين في كافة المستويات التعليمية ووصلت النسبة المعبرة عن ذلك 80.7٪ إلا أن جل المعلمين يقرون بأنهم في حاجة إلى تكوين متواصل في إطار المقاربة بالكفاءات، فرغم إلمامهم وإحاطتهم بمحتويات وتقنيات المقاربة وإقتناعهم بالتدريس وفقا لها إلا أن ظروف العمل غير مناسبة لتطبيق المقاربة بالكفاءات وهذا ما عبرت عنه النسبة والمقدرة بـ73.1٪ وهذا لعدم تجسيد البيئة التعليمية الحاضنة للمقاربة.

نتائج المحور الثالث: المتضمن **الوقت المخصص للحصص الدراسية**

من تحليل نتائج وجدنا أن الوقت المخصص للحصص الدراسية كافي لإكمال الدرس، كما أن بيداغوجيا الفارقية الجديدة في النظام التربوي تجبر المدرس على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ حيث وصلت النسبة المعبرة عن هذا 73.1٪، كما تقر المناهج التعليمية إجراء تقويم تشخيصي عند كل مقطع تعليمي ينتهي؛ وبالموازاة فالحصص الدراسية المبرمجة غير كافية للقيام بأنشطة الدعم الصفية التي أقرتها المنظومة التربوية سنة 2011 حيث لاق هذا رأي نسبة 69.2٪ من أفراد العينة، كما أوضح ما نسبته 73.1٪ أن الحجم الساعي المقرر غير كافي لإستيعاب كل التلاميذ.

نتائج المحور الرابع: الخاص **بعدد التلاميذ في القسم**

وجدنا أن المشكل الأول الذي يعانيه كل الطاقم المدرسي وخاصة منه المدرس هو عدد التلاميذ الذي يعرف إرتفاعا في جل المستويات التعليمية، حيث أن الطريقة التي يجب على المدرس أن يدرس

بها لا تتناسب وعدد التلاميذ في القسم حيث بلغت نسبة 80.8٪ إضافة إلى أنه لا يمكن توجيه كل تلميذ إلى خطئه أو معرفة مستواه ونسبة من أيد هذا الطرح هو 76.9٪ و69.2٪ وهذا هو أهم تحدي داخلي يواجه المنظومة التعليمية ككل.

نتائج المحور الخامس: حجم المناهج التعليمية

إن تغيير المناهج التعليمية كان له دورا كبيرا في تجديد العملية التعليمية، ورغم فعاليتها وإلمامها بكل المقومات إلا أنها لا تزال عاجزة عن تكوين تلميذ كفء ومبدع حيث بلغت نسبة المعبرة عن ذلك 53.8٪، بحيث تم تغيير المناهج بما يتماشى والمتطلبات الوطنية و بما تقتضيه التطورات العالمية. إلا أن ما يعاب على هذا أنه رغم التخفيف من حجم المناهج التعليمية المقررة من طرف الوزارة إلا أنه لا يزال مشكل الإستكمال مطروح وحتى في إطار المناهج الجيل الثاني نجد أن حققت هذا الهدف التربوي المنشود ويتضح ذلك من خلال إجابة أساتذة التعليم المتوسط.

كما نستخلص من دراستنا الميدانية جملة من النتائج، هي:

-أن منهج التقويم هو أداة بيداغوجية مهمة لأنه يعالج مواطن النقص أثناء أداء العملية التعليمية التربوية؛

-أن عملية التقويم هي جزء رئيسي في تحديد مدى نجاعة ونجاح المقاربة بالكفاءات؛

-أن هناك فروقا بين المعلمين الذين تلقوا تكوينا في المقاربة بالكفاءات والذين لم يتلقوا التكوين على مستوى تحقيق الأهداف المسطرة؛

-أن تكوين المعلمين لا يزال ينقصه نوعا من الجدية والحماس؛

-غياب البيئة التعليمية المناسبة لعمل المدرسين؛

-أن الحجم الساعي غير كافي لإستيعاب كل التلاميذ، وهذا راجع إلى الإرتفاع الملحوظ للتلاميذ في الأقسام؛

-عدد التلاميذ لا يتناسب أبدا والمقاربة بالكفاءات؛

-أن هناك إهمال كبير لمحتويات المناهج التعليمية بالرغم من أن لها دور كبير في توصيل المعلومة للتلميذ وإنجاح المنظومة التربوية.

المبحث الثاني: تحديات السياسة التعليمية في الجزائر

يعتبر النظام التعليمي الحلقة الرئيسية في التنمية الشاملة، لما له من دور فعال في ربط كل القطاعات الحيوية الإقتصادية منها والإجتماعية، ونظرا لما أصبح يعاني منه النظام التعليمي في الجزائر من معوقات وتحديات سياسية، إقتصادية، إجتماعية، ثقافية بالإضافة إلى تحديات علمية والتكنولوجية. أصبح من الضروري العمل على مجابهة هذه التحديات.

المطلب الأول: التحديات السياسية والإقتصادية

رغم أن صانعي السياسة التعليمية في الجزائر يعملون على تجسيد خططها وتحقيق أهدافها، إلا أن هناك مجموعة من العوامل تحول دون التحقيق الكلي لهذه الإستراتيجية، وتتمثل في مجموعة من التهديدات والتحديات خاصة العلمية والتكنولوجية والمتمثلة أساسا في تحدي العولمة.هناك جملة من التحديات التي تواجه السياسة التعليمية، ومن بينها:

الفرع الأول: التحديات السياسية

تشير معطيات البيئة السياسية إلى وجود إختلال بين في كل هيكل السلطة وممارستها منذ الإستقلال، وقد نجم عن هذا الإختلال فشل في تطبيق عدة إصلاحات. وبالتالي تراكمت مسببات الأزمة التنموية الشاملة، ومن أبرز هذه التحديات:

1-أزمة الشرعية: شكلت أزمة الشرعية الأزمة الأكثر خطورة منذ الإستقلال، وضمن هذا الإطار يقول الكاتبان "جون لوكا وكلود فاتان أن كافة الأزمات الجزائرية تتمحور حول قضية الشرعية، التي تمثل مفتاحا أساسيا لفهم مختلف الأزمات والمشكلات التي عرفها النظام السياسي الجزائري ومصدرا لجميع النكسات التي تعرض لها النظام في بناء الدولة والإقتصاد[1]. وحتى في بناء مشروع المجتمع الذي حاولت النخبة أن تنجزه، ومع إستمرار أزمة الشرعية أخفقت الإصلاحات وتفاقمت المشكلات عدم الإستقرار وإتسعت الفوارق والفجوات في المجتمع.[2]

2-**غياب فعالية المجتمع المدني:** ما يلاحظ على النشاط الجمعوي في الجزائر أنه يعاني من معوقات تحد من فاعليته كأداة ووسيلة مطلبية لتحقيق التغييرات اللازمة في البيئة (السياسية، الإجتماعية، الثقافية والإقتصادية)نتيجة السياسة المنتهجة من طرف السلطة في التعاطي مع منظمات المجتمع المدني، والتي تتسم بالإرتجالية والمناسباتية فلا توجد سياسة واضحة لدى الدولة تقوم من خلالها على إشراك كل المؤسسات بما في ذلك النقابات والجمعيات في تسيير الشؤون المحلية وبطريقة منهجية. بالإضافة إلى طبيعة المؤسسات القائمة والأفكار الجارية في التشكيلة الأيديولوجية السائدة، وكذا الثقافة السياسية المنتشرة وكلها جاذبيات مؤثرة بشكل حاسم هذا من جهة، ومن جهة أخرى نلاحظ أن الملامح العامة للحياة السياسية ونزعات الأشخاص الفاعلة بتحركاته الفعلية تساهم في عملية بناء لجم المجتمع المدني وتعطيله.[3]

3-**غياب وضعف ثقافة المشاركة:** تتمثل في عجز المؤسسات والهياكل السياسية عن إستيعاب كل القوى الموجودة في المجتمع المتجسدة أساسا في منظمات المجتمع المدني، ورفض النخب الحاكمة إشراك هذه القوى في صنعة ورسم السياسات.

4-**غياب الإستقرار السياسي:**في الأبنية الحكومية أو في العلاقات السياسية والإجتماعية هذا ما يؤثر على مسار صنع السياسات وتنفيذها.

---

[1] جهيدة ركاش وإلياس قسايسية، التحديات الثقافية والإجتماعية للتنمية السياسية في الجزائر وآليات تفعيلها، اطلع عليه بتاريخ 2017/06/02.
http://www.univ-chlef.dz/eds/wp-content/uploads/2016/06/article-22-N3.pdf

[2] محمد حليم ليمام، ظاهرة الفساد السياسي في الجزائر: الأسباب والأثار والإصلاح (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2001)، 20.

[3] هشام عبد الكريم، "المجتمع المدني ودوره في التنمية السياسية بالجزائر 1989-1999" (رسالة ماجستير، جامعة الجزائر 3، 2012)، 190.

ويظهر اللإستقرار السياسي في عدة مستويات، كعدم الإستقرار على مستوى النخبة الحاكمة وفي التغييرات السريعة في شغل المناصب والأدوار السياسية ...إلخ

كما تشكل ظاهرة إستفحال الإرهاب تحدي عويص عملت الجزائر على مواجهته على مدى سنوات عديدة، حيث وضعت سياسات عديدة للقضاء النهائي عليه إلا أنه لا يزال تحدي يهدد الأمن الإنساني للمجتمع الجزائري. بحيث تظهر إنعكاساته على ظاهرة التسرب المدرسي وهذا راجع إلى إستهداف الإرهابيين للمدراس في عملياتهم.

الفرع الثاني: التحديات الإقتصادية

تكتسي النظم التعليمية في كل المجتمعات أهمية بالغة كونها البيئة الحاضنة للأجيال ومخزن القوى العاملة في المجتمع، فربط النظام التربوي بالإقتصاد بات من أولويات أي إصلاح تربوي منشود، فإن لم يتم هذا الربط بإحكام ودقة تسبب في خلل وظيفي بين عملية الإصلاح والتنمية الإقتصادية وبالتالي عدم تحقيق الأهداف المدرجة في أي عملية إصلاحية أو تنموية.[1]

من أهم التحديات الإقتصادية التي تواجه التعليم في الجزائر:

-تعثر عملية التنمية والإصلاح الإقتصادي وبطء معدلاتها؛

-تصاعد معدلات البطالة لدى الفئات المثقفة في المجتمع؛

-إنتشار الفساد وتدني مستوى الحوكمة؛

-تزايد مشكلات تدهور البيئة؛

-تسارع وتيرة العولمة الإقتصادية؛

-تحديات الإندماج بالإقتصاد العالمي؛

[1] سليم بلحاج، "السياسة التربوية وإنعكاساتها على التنمية الإجتماعية في الجزائر" (مذكرة ماجستير، جامعة الحاج لخضر-باتنة-، 2015/2014)، 114.

-ضعف التجارة العربية البينية ، وتدني الإستثمار العربي البيني[1].

كما أن الأزمة الإقتصادية التي تعيشها الجزائر اليوم تعد أبرز تحدي للسياسة التعليمية، وذلك من خلال تدهور الإقتصاد الوطني والدخول في سياسة التقشف التي أعلنت عنها الحكومة ومن ثم فالمستقبل الإقتصادي الجزائري على هوة الخطر. لذا يجب العمل على إيجاد سياسات وطنية بديلة للحفاظ على المقومات الوطنية، وبالتالي فهذا التحدي يقف كعائق أمام التقدم والتطور التعليمي.

المطلب الثاني: التحديات الإجتماعية والثقافية

هناك الكثير من المعوقات المرتبطة بالبيئة الإجتماعية والقيم الثقافية التي تشكل حاجزا في تحقيق فاعلية السياسية التعليمية، ناتجة عن إعتبارات بيئية وإجتماعية والتقاليد السائدة مما يعرض قرارا السياسة للإبتعاد عن مسارها الصحيح.

الفرع الأول:التحديات الإجتماعية

لعل أبرزها:

1-مشكلة النمو الديمغرافي:

يعتبر النمو الديمغرافي المسجل في الجزائر وإرتفاع نسبة الشباب عاملا هاما في النهوض بالأمة، ومخزونا بشريا إستراتيجيا لابد من الإهتمام به وتوجيهه من خلال زرع قيم الإتحاد والإخاء والتعاون والسلام بين صفوف الناشئة لتحقيق مجتمع متزن متألف، فالتغلب على الآفات الإجتماعية كالمخدرات والعنف يساهم النظام التعليمي من خلال مناهجه وأساليبه التعليمية في الحد من هذه الظواهر الإجتماعية الخطيرة.[2]

والمجتمع الجزائري على غرار باقي المجتمعاتتحكمه مجموعة من النظم السياسية، والاقتصادية، والتشريعية، والثقافية، والطبيعية،حيث تتعرض العلاقات الإجتماعية للأفراد داخل المجتمع لعوامل

[1]أحمد عبد التواب عبد البصير محمد، "الدول العربية والتحديات الإقتصادية" (كلية الإقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، 8.

[2]نفس المرجع.

ومؤثرات داخلية وخارجية، حيث تحول العالم إلى قرية كبيرة بفضل عوامل الاتصال،وسرعة الانتقال، ومن أبرز العوامل الإجتماعية المؤثرة في التنمية والتطور: معدلات النمو السكاني،شكل وبنية الأسرة وأدوارها والتركيبة العمرية لأفراد المجتمع،نوعية القيم الإجتماعية السائدة.[1]

كما أن مشكلة التزايد في الظاهرة السكانية في العالم العربي عموما،وفي الجزائر خصوصا ، تجعل معدل النمو السكاني يتفوق على معدلات التنمية حيث بلغت نسبة النمو السكاني سنة 2016 40.4 مليون نسمة في حين سجلت نسبة نمو إقتصادي بـ3.7%،وهذا التزايد سيلتهم الموارد ويضعف النمو الإقتصادي ويخفض من مستوى الخدمات. على هذا الأساس ينخفض مستوى التعليم ويتدهور.ومن أهم التحديات الاجتماعية التي سنواجهها اليوم هو التغيير الواضح في منظومة القيم في المجتمعات الصناعية المتقدمة، وتأثير ذلك على منظومة القيم في المجتمعات النامية،بين الآخذ بهذه القيم الوافدة، والتي افتقدنا هويتنا العربية الإسلامية وضيعت لنا معالم الطريق.[2]

2-مشكلة العدالة التوزيعية: تظهر من خلال وجود تفاوت في توزيع الثروة بين أفرد المجتمع وفي الخدمات الأساسية بين مختلف مناطق الوطن. يضاف إلى ذلك تزايد مظاهر عدم التكامل القطري حيث مزالت المناطق الساحلية والشمالية تحظى بإهتمام الحكومات ، هذا ما يؤدي إلى إستمرار فقدان الإجماع حول المصلحة الوطنية العامة.[3]

3-غياب التناغم والإنسجام بين برامج التنمية وحاجات المجتمع الأساسية: تشير هذه القضية إلى عدم التناغم والإنسجام لبرامج التنمية مع الحاجات الأساسية للمجتمع، نظرا لغياب التخطيط الجيد للمشروعات الإصلاحية بما يتماشى مع الحالة المستهدفة، وإغفال وضع الأولويات اللازمة يؤدي إلى الهوة بين لأفراد المجتمع مما يؤثر سلبا على مشاريع إصلاحاتها.

إن العجز الذي عرفه مشروع التنمية في الجزائر مرتبط بالفشل في تحقيق النقلة النوعية نحو تحديث الدولة والمجتمع، بالإضافة إلى فشل المؤسسات الإجتماعية وعجزها عن أداء دورها ووظائفها

---

[1] شادية بن يحيا، التربية والتعليم في الجزائر ورهانات العولمة، ديوان العرب، اطلع عليه بتاريخ 2017/06/02.
http://www.diwanalarab.com/spip.php?article33162

[2] نفس المرجع.

[3] لمام، ظاهرة الفساد، 161.

بفاعلية بما في ذلك منظومة التربية والتكوين، كما يوجد هناك خنق للحريات الفردية والعامة وتضييق على حرية التفكير والتعبير وهيمنة إيديولوجية شعبوية فرضت قوالب جاهزة مانعة لكل مبادرة مبدعة.[1]

الفرع الثاني: التحديات الثقافية

إن الموقع الجغرافي للجزائر وعلاقاتها الممتدة شرقا وغربا من خلال التبادل التجاري والمعرفي، ناهيك عن التطور الحاصل على مستوى الإعلام والإتصال وما ينجر عنه من غزو فكري وثقافي قد يعصف بمقومات أمتنا هذا ما كنا نخشاه سابقا من خلال البث الفضائي ولكن بعد مرور عقد من الزمن إنتشرت الأنترنت(**TWITTER-FACEBOOK**)، ومن خلالها كل أساليب التواصل والإتصال التربوي مما جعل النظام في بؤرة الصراع الثقافي فلا بد من نظام تربوي قوي يدعم مقوماتنا الثقافية بكل أبعادها مع التفتح مع العالم الخارجي، حتى لا يبحث هذا الجيل والجيل القادم على بدائل لا ترحم.[2]

لطالما كانت **أزمة الهوية** من أهم أسباب عدم الإستقرار في الجزائر حيث أن أسبابها تاريخية ميزها التنوع الثقافي، فإلى جانب الثقافة واللغة الأمازيغية الأصيلة في الجزائر والثقافة العربية الوافدة مع الفتح الإسلامي بالإضافة إلى الثقافة الفرنسية التي دخلت العديد من أوجه الحياة.[3] ولعل أبرز تحدي يواجه الجزائر هي المواجهات الطائفية أو المذهبية مثل غرداية بين العرب المالكيين والميزابيين الإباضيين منذ نهاية سنة 2013 وما تزال مستمرة. وهي أزمات يخشى من ورائها تعميق نطاق الإختلاف والإنقسام حول الهوية الجزائرية، وبالتالي فإن التوصل إلى التوافق حول الهوية الثقافية وتعبيراتها السياسية في المجتمع هو نقطة إنطلاق لبناء الأمة ونضوج المجتمع سياسي.[4]

إن تغيرات العولمة المتسارعة،من شأنها تغيير القيم والعلاقات الاجتماعية،والحياة الثقافية بشكل كبير،من جيل إلى آخر،وحتى في حياة الجيل الواحد،ولن يقتصر التغيير على وطن واحدوإنما سيتحداه إلى باقي الدول،بفضل سرعة الاتصال ولا تستطيع أي دولة بما تملكه من وسائل الرقابة التقليدية أن

---

[1] عنصر العياشي، سوسيولوجيا الأزمة الراهنة في الجزائر في الأزمة الجزائرية: الخلفيات السياسية والإجتماعية والإقتصادية والثقافية ، سليمان الرياشي وآخرون، ، ط2 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1999)، 228.

[2] بلحاج، السياسة التربوية، 116.

[3] جهيدة ركاش وإلياس قسايسية، التحديات الثقافية والإجتماعية للتنمية السياسية في الجزائر وآليات تفعيلها، اطلع عليه بتاريخ 2017/06/02.
http://www.univ-chlef.dz/eds/wp-content/uploads/2016/06/article-22-N3.pdf

[4] نفس المرجع.

تمنع هذا التدفق،كما لا تستطيع أن تحصن الأفراد ضدّ استقبال محتويات الرسائل الإعلامية والثقافية الوافدة من مجتمعات أخرى.[1]

وعليه فالثقافة هي التي تصنع المجتمع،وما نلاحظه أن ثقافتنا العربية في حالة تفسخ وتميع وتضارب وهي لم تصل بعد إلى خلق وحدة قومية لنظامها الثقافي، ومن هنا تلعب المدرسة دورا كبيرا على المستوى الثقافي حيث تجمع بين الموروث التراثي،والحاضر المعاصر مع نقد وتحليل الثقافات الوافدة،وإثارة الوعي لدى المواطن بضرورة المشاركة في صنع الحضارة العالمية في إطار من الديموقراطية والتفاهم،التعاون، والسلام العالمي.

المطلب الثالث:التحديات العلمية والتكنولوجية

أصبحت تكنولوجيا المعلوماتية وسيلة وهدفا وقيمة عالية في تحقيق السياسات التعليمية، ولأن الحصول عليها أصبح أسهل وأرخص من أي وقت مضى، خاصة في ظل التحولات التي يشهدها العالم في ظل العولمة. ولأن المعلومات ذات قيمة أمنية، سياسية وإدارية مهمة حيث أصبح الحصول عليها بطرق مقبولة وغير مقبولة عملية مهمة نجم عنها التفكير بحمايتها، إذا كانت ذات قيمة عالية وذلك بحسب المجال المعني بها، خاصة وأن العالم اليوم أصبح قرية صغيرة وإعتماد الدول والأنظمة السياسية لسياسة ما يعرف بالحكومة الإلكترونية التي تعطيك كامل المعلومات والخدمات في ظرف وجيز وقياسي، ولذلك وجب حماية هذه المعلومات من خطر إستهدافها عن طريق تجنيد كل الطاقات البشرية والمقومات والوسائل التكنولوجية.[2]

والجزائر كونها جزءا لا يتجزأ من المجتمع الدولي وفي إطار العولمة فإنها لا محال اليوم أو غدا ستكون تكنولوجيا المعلوماتية هي أهم ركيزة في تسيير وإدارة شؤون مؤسساتها ومواطنيها. وعليه لابد على كل الفاعلين في ميدان السياسة العامة أن يأخذوا تهديدات المعلوماتية على محمل الجد، وأن يتم

[1] شادية بن يحيا، التربية والتعليم في الجزائر ورهانات العولمة، ديوان العرب، اطلع عليه بتاريخ 2017/06/02 http://www.diwanalarab.com/spip.php?article33162

[2] مراد بن عافية، السياسة الأمنية في الجزائر الشرطة كجهاز تنفيذي (مذكرة ماستر، جامعة محمد خيضر–بسكرة، 2014/2013)، 94–95.

الإستعداد لذلك جيدا في إطار سياسة تعليمية حقيقية تبنى على العنصر البشري المؤهل وتجنيد الآليات والوسائل الكفيلة بحماية النظام التعليمي وذلك بإشراك كل الفاعلين الرسميين وغير الرسميين.[1]

وفي ظل إطلاق خدمات تكنولوجيا الجيل الرابع للهاتف الثابت والجيل الثالث للهاتف المحمول، فلقد تبدلت المفاهيم التعليمية الكلاسيكية للمعلومات وحلت مفاهيم حديثة تتماشى مع البناء التحتي المعلوماتي. وأصبح الحصول على المعلومات سهلا للغاية ولا يكلف وقتا ولا جهد[2]خاصة مع حادثة بكالوريا 2016 وعليه عمدت وزارة التربية الوطنية في الجزائر بإنشاء حماية خاصة للموقع الإلكتروني الخاص بالوزارة.

ومنه يمكن القول بأن جل التحديات التي تواجه السياسية التعليمية في الجزائر ترتبط إرتباطا وثيقا بالوسط الإجتماعي والإقتصادي والثقافي الذي تظهر فيه، وبذلك فهي نابعة من البيئة الإجتماعية.

المبحث الثالث: متطلبات تفعيل السياسة التعليمية في الجزائر

من واقع المعوقات ومتطلبات السياسة التعليمية في الجزائر، نرى أن عملية تحقيق سياسة تعليمية فعالة تحتاج إلى إستراتيجية شاملة تبنى على نظام المشاركة في صناعة السياسة وتنفيذها، وبناء هيكل جديد للمؤسسات التربوية أكثر فعالية وجيل جديد من المديرين المتميزين، إستراتيجية تقوم على مراعاة البيئة الإجتماعية والثقافية للمجتمع بالدرجة الأولى.

المطلب الأول: متطلبات السياق الوطني

لتحقيق فعالية السياسة التعليمية لابد من توفير جملة من المتطلبات، التي تعد العصب الأساسي لمواكبة التطورات والمستجدات الوطنية والدولية.

–تأسيس القرارات التي ينبغي إتخاذها في القضايا التربوية والتعليمية الكبرى على دراسات معمقة وتشاور واسع، والإستفادة من الخبرات والتجارب العالمية والوطنية المتعلقة بميدان التربية والتعليم؛

[1]نفس المرجع.

[2]نفس المرجع.

-ضرورة النهوض بالبحث العلمي والتوثيق والإعلام والإعتماد على الكفاءات ورجال التربية والتعليم وذلك للإستفادة من خبراتها خاصة في ميادين تحسين تقنيات التقويم والإمتحانات والمسابقات والإنتقاء والتوجيه؛

-التكيف المستمر للمناهج والكتب المدرسية وطرائق التدريس مع متطلبات التنمية في ضوء التطورات العلمية والتكنولوجية؛

-تطوير الجهاز الإداري التربوي والعمل على تنسيقه لرسم أو إدارة العملية التعليمية بمحتوياتها المختلفة، مع تفعيل دور الرقابة على أداء الأجهزة التربوية؛

-العناية بالسنوات الأولى من التعليم بإعتبارها القاعدة الأساسية لمراحل التعليم، وتطبيق مبدأ الجودة الشاملة في التعليم؛

-إدراج فلسفة تربوية واضحة مستمدة من الفلسفة الإجتماعية الشاملة؛

-تجسيد أهداف تعليمية واضحة وتنمية هيئات التدريس.

-تطوير الإدارة التربوية من خلال تحديث شبكة المعلومات داخل الإدارة التربوية لتسهيل عملية التواصل بين المدارس، وتعميم إستخدام تكنولوجيا الإعلام والإتصال الجديدة في التعليم؛

-تفعيل نظام التقويم المستمر؛

-توفير المعدات والتجهيزات والوسائل البيداغوجية الضرورية لأي عملية تعليمية؛

-توفير الظروف المناسبة لعمل الأساتذة وتلقيهم لتكوين وافي وكافي وضع سياسة مدروسة لتكوين المعلمين والأساتذة بشكل فعال؛

-تفعيل المشاركة الجماعية في التعليم، من خلال إشراك منظمات المجتمع المدني والمتجسدة أساسا في جمعيات أولياء التلاميذ والنقابات.[1]

المطلب الثاني: دور الشراكة المجتمعية في تفعيل السياسة التعليمية

[1] نفس المرجع.

للشراكة المجتمعية دور أساسي في عملية التنمية في المجتمع، بإعتبارها إحدى المعايير الهامة للتعليم وتقوم بدور فعال في تماسك أفراد المجتمع إجتماعيا وإقتصاديا.

الفرع الأول: مفهوم الشراكة المجتمعية

يقصد بالشراكة المجتمعية في مجال التعليم بأنها: "هي الجهود التي تبذلها المدرسة والقائمون على إدارتها في التعاون والتلاحم مع قوى المجتمع والبيئة المحيطة بالمدرسة والعملية التعليمية، وذلك لبناء جسور من العلاقات والثقافات والمفاهيم المشتركة والتبادلية والتي تهتم بالإرتقاء والنهوض بالتعليم كمؤسسة وكعمليات مترابطة وإجراءات بغرض تفعيل الدور الذي تقوم به المؤسسة التعليمية في المجتمع".[1]

ويقصد بالشراكة المجتمعية في مجال التعليم كما ذكر محمد "رغبة وإستعداد أفراد وهيئات المجتمع المدني في المشاركة الفعالة في جهود تحسين التعليم، وزيادة فعالية المدرسة في تحقيق وظيفتها التربوية"[2].

يتضح من خلال الشراكة المجتمعية في التعليم ترتكز على ثلاثة مبادئ رئيسية كما أشار لها العزيزي، وهي كما يلي:

1.أن المشاركة المجتمعية لا تعني المشاركة الأفقية بين أناس من طبيعة أو طبقة واحدة، وإنما تعني المشاركة الأفقية والرأسية بين مختلف المستويات والهيئات والمنظمات.

2.أن إتخاذ القرار من أجل التخطيط للمشاركة وأولوياتها يجب ألا يتحكم فيه مجموعة بعينها، وإنما لابد من أن تكون المشاركة واسعة النطاق.

3.أن عملية المشاركة المجتمعية تتضمن الضبط، والرقابة والمشاركة في إتخاذ القرار، بجانب تبادل الآراء بين القاعدة والقمة والعكس.[3]

الفرع الثاني: أهمية الشراكة المجتمعية في التعليم

---

[1]دور المشاركة المجتمعية في تطوير العملية التعليمية، اطلع عليه بتاريخ 2017/05/15.
http://www.ejtemay.com/showthread.php?t=7320#

[2]محسن بن عيان بن حمود القرشي، "المشاركة المجتمعية المطلوبة لتطوير أداء المدارس الثانوية الحكومية دراسة ميدانية على المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة الطائف" (مذكرة ماجستير، جامعة أم القرى–المملكة العربية السعودية–، 2011)، 27.

[3]نفس المرجع، 28.

تعد الشراكة المجتمعية إحدى الأدوات التي يمكن من خلالها النهوض بالمجتمع والإرتقاء به، والعمل على تحسين مستوى حياة المواطنين إجتماعيا وإقتصاديا وذلك من خلال إسهام أبناء المجتمع تطوعا في جهود التنمية سواء بالرأي أو بالعمل أو بالتمويل، وحث الآخرين على المشاركة وعدم وضع العراقيل أمام الجهود المبذولة من جانب قيادات المجتمع وغير ذلك من الأمور التي تؤدي إلى تنمية المجتمع وتحقيق أهدافه.[1]

لذلك فترجع أهمية المشاركة المجتمعية إلى الآتي :

- تساهم المشاركة المجتمعية مساهمة إيجابية في إنجاح البرامج التعليمية والإجتماعية؛
- تساهم المشاركة المجتمعية في إشباع الحاجات وحل المشكلات؛
- تحقق التعاون والتكامل بين الوحدات المختلفة؛
- توفر إحساس قوى بالإنتماء ؛
- تساعد على تحقيق أهداف التعليم؛
- تحقق الجودة في الأداء ؛
- تنمى لدى الأفراد روح العطاء وحب العمل التطوعي.[2]

الفرع الثالث: أهداف الشراكة المجتمعية في التعليم.

إن الشراكة المجتمعية ضرورة وهي ليست شعارا تربويا ولا شعارا مجتمعيا،إنما شعار يجب أن يتحول إلى واقع. ومنه فهي ضرورة قصوى لأنه لا يمكن أن يحقق التعليم للجميع في ظل الموارد الحالية أو الموارد الحكومية إلا بمشاركة مجتمعية حقيقية، مشاركة لا تكتفي في المساهمة بالموارد ولكنها تتعدى ذلك إلى صياغة الفكر وتشكيل الثقافة المجتمعية التي يمكن أن تسمح بتحقيق التعليم للتميز.

من أهم أهداف المشاركة المجتمعية ما يلي :

*تعليم التلاميذ ليصبحوا قوة منتجة في المجتمع؛

*تحمل مسؤولية مساعدة المدرسة على تحسين جودة المنتج التعليمي؛

---

[1] دور المشاركة المجتمعية في تطوير العملية التعليمية، اطلع عليه بتاريخ 2017/05/15

http://www.ejtemay.com/showthread.php?t=7320#

[2] نفس المرجع.

*تفهم المجتمع للمشاكل والمعوقات التي يعاني منها التعليم، وتقدير حجم الإنجازات والنجاحات؛

*خلق شعور عام بأن المدارس تؤدي المهمة المنوطة بها في خدمة المجتمع، ومن ثم تتوفر الرغبة في الدفاع عن النظام المدرسي؛

*توفير الدعم المادي للمدارس في صوره المختلفة؛[1]

الفرع الرابع:صور ومجالات الشراكة المجتمعية

تتخذ المشاركة المجتمعية عدة أشكال وصور، تتجسد بصفة أساسية في:

1- **إسهام المدرسة في خدمه المجتمع المحلي**،ويتضمن :

-رفع الوعي في البيئة المحيطة بالمدرسة.

-دراسة إحتياجات المجتمع المحلي.

-دراسة الظواهر الإجتماعية التي يعاني منها المجتمع المحلي مع تقديم مقترحات لمواجهتها.

-المساهمة في تحسين الظروف البيئية داخل المدرسة وخارجها.

-تنظيم الأنشطة الثقافية والتعليمية والخدمات الفنية للمجتمع المحلي المحيط بالمدرسة.

-التنسيق مع الجهات غير الحكومية بما يضمن مساهمة فعالة وخدمة مجتمعية سليمة.

2- **إسهام المجتمع المحلي في خدمة المدرسة**، من خلال:

-المساهمة في تقويم العملية التعليمية ورفع مستواها.

-المساهمة في تقويم أداء الطالب.

-المساهمة في تحديد إحتياجات سوق العمل من التعليم.

-المساهمة في وضع المستويات المعيارية لمختلف جوانب العملية التعليمية.

-المشاركة في الدعم المعنوي المادي[2].

[1] القدشي، المشاركة المجتمعية، 31.

[2] دور المشاركة المجتمعية في تطوير العملية التعليمية، اطلع عليه بتاريخ 2017/05/15.
http://www.ejtemay.com/showthread.php?t=7320#

وهناك العديد من مجالات التعاون والمشاركة بين التعليم والمؤسسات المجتمعية المختلفة، ومن هذه المجالات ما أورده الخطيب وهي:

-التعاون من أجل صياغة وتحقيق الأهداف التربوية؛

-مجال المشاركة على مستوى السياسات التربوية؛

-المشاركة في مسح وتشخيص الشروط والحاجات والمواد المحلية والتربوية؛

-المشاركة في عملية التعليم والتعلم؛

-المشاركة في تمويل العملية التعليمية.[1]

ومن هنا يبرز لنا الدور الفعال والإيجابي للمشاركة المجتمعية في عملية تفعيل السياسة التعليمية وتطوير العملية التعليمية، وذلك من خلال جملة الأهداف والصور التي تمكن من تحسين جودة التعليم.

المطلب الثالث: التعاون الدولي في مجال التربية والتعليم

يلعب التعاون الدولي في مجال التعليم دورا أساسيا في تحسين مستوى السياسات التعليمية، وذلك من خلال الاستفادة من برامج التكوين والتدريب وتبادل الخبرات والمعلومات والمؤتمرات واللقاءات التي تقام في إطار المنظمات الدولية والاقليمية والمنظمات غير الحكومية والتي تهدف بالأساس إلى محاولة صياغة سياسة تعليمية تستجيب لمتغيرات العصر وحاجات كل بلد قصد تقليص الحواجز العلمية بين كل الدول بما يمكن من رفع مستوى التعليم ولعل أبرزها منظمة اليونسيف، واليونسكو وجامعة الدول العربية،...وفيما يلي سنحاول عرض الخطة العربية المشتركة للتربية الصادرة عن المنظمة العربية للتربية والتعليم والثقافة.

الخطة العربية للتربية على حقوق الإنسان 2009-2014: لقد قرر مجلس جامعة الدول العربية بالرياض المجتمع يوم 29 أفريل 2007 وضع خطة عربية نموذجية للتربية على مبادئ حقوق الإنسان ما بين 2009-2014 ويسعى هذا القرار لتعزيز نشر ثقافة حقوق الإنسان والتربية عليها.

هذا القرار أتى في سياق عربي على تفعيل القرار 71-2014 الصادر عن لجنة حقوق الإنسان في الأمم المتحدة، الذي دعا المجلس الإقتصادي إلى أن يوصى في دورته سنة 2004 بأن تعلن الجمعية

[1] القدشي، المشاركة المجتمعية، 39-40.

في دورتها 59 برنامجا عالميا للتثقيف في مجال حقوق الإنسان، ليبدأ في جانفي 2005 وينقسم إلى مراحل متعاقبة وفي جميع القطاعات. ويطلب القرار من مفوضية الأمم المتحدة أن يعد بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم ويطلب من مفوضية الأمم المتحدة والثقافة(اليونسكو) ومع سائر العناصر الفاعلة المعنية الحكومية وغير الحكومية خطة للمرحلة 2005-2007 من البرنامج العالمي المفتوح تركز على نظم المدارس الإبتدائية والثانوية. وتتمثل أهداف هذه الخطة في:

- إدماج حقوق الإنسان في المنظومة التربوية في مختلف المراحل التعليمية؛
- تأهيل الكوادر البشرية في مجال التربية على حقوق الإنسان؛
- تهيئة البيئة التعليمية للتربية على حقوق الإنسان؛
- توسيع المشاركة المجتمعية في نشر ثقافة حقوق الإنسان ويمتد تنفيذ هذه الخطة من 2009-2014.

ويتجلى تأثير هذا المشروع في إدماج مادة جديدة في المناهج التعليمية وهي مادة "حقوق الإنسان" حيث وقع "أبو بكر بن بوزيد" على الموافقة الميدانية لإدراج هذه المادة ضمن البرامج الدراسية لمختلف المستويات التعليمية.

في حين تلتزم اليونيسف باتخاذ الإجراءات الضرورية، وتعكس أولوياتنا هذه القيم الجوهرية، التي تشمل:

المساواة في الحصول على التعليم الابتدائي والتعليم المدرسي: وبغية الحد من نسبة الأطفال غير الملتحقين بالمدارس في أنحاء العالم، فإننا نصمم أنواعاً مختلفة من البرامج تناسب احتياجات البلدان المحددة، تشمل مبادرة إلغاء الرسوم المدرسية، وتوزيع مجموعة التعلم الأساسية، وتوفير العديد من الخدمات الأساسية من خلال إنشاء المدارس والمعايير التعليمية.

تمكين المرأة من خلال تعليم الفتيات وتحقيق المساواة بين الجنسين: من خلال مبادرة الأمم المتحدة لتعليم الفتيات، فإننا نقود حقوق الفتيات ونساعد البلدان على تحقيق المساواة بين الجنسين في التعليم. بالإضافة إلى ذلك، فإننا نعزز التعليم القائم على المهارات الحياتية، وندعم النماذج النسائية في مجال التعليم. وتركز المدارس الملائمة للأطفال على المساواة بين الجنسين أيضاً.

التعليم في حالات الطوارئ والتعليم ما بعد الأزمات: في أعقاب الأزمات، سواء كانتن نتيجة الكوارث الطبيعية أو النزاعات المسلحة، فإننا نعمل على استعادة خدمات التعليم والحماية من خلال إقامة أماكن آمنة للتعلم. وكجزء من الاستجابة لحالات الطوارئ الإنسانية، فإننا نوفر الإمدادات الضرورية والتسهيلات من أجل جودة التعليم وغيرها من الاحتياجات الملحة، لمساعدة البلدان الهشة على إعادة الأطفال إلى المدارس، وإعادة بناء النظم التعليمية المستدامة، وهي خطوة أساسية من أجل وضع هذه البلدان على مسار التنمية مرة أخرى.[1]

النماء في مرحلة الطفولة المبكرة والاستعداد للمدرسة: إننا ملتزمون بكفالة أن يبدأ جميع الأطفال الدراسة في الوقت المحدد وأن يكملوا التعليم الأساسي الجيد. ولتحقيق هذه الغاية، فإننا نعزز التثقيف في مجال التنشئة المجتمعية، وبرامج تنمية الطفولة المبكرة، وبرامج ما قبل المدرسة الرسمية التي تستخدم معايير وطنية للاستعداد للمدرسة، ومبادرة استعداد الطفل لدخول المدرسة.

تعزيز الجودة في التعليم الابتدائي والثانوي: تشجع اليونيسف على نموذج المدارس الملائمة للأطفال، وهو نهج يركز على الأطفال لمعالجة جميع جوانب نوعية التعليم. وتساعد نماذج المدارس الملائمة للأطفال البلدان على تعزيز التعليم الجيد، وعلى وضع معايير لإدخال تحسينات في مجالات تبدأ من البنية التحتية في المدارس وتنتهي بنتائج التحصيل العلمي.

وكان لليونسيف العديد من البرامج في مجال التعليم، ومنه فللتعاون التعليمي بين الدول دورا بارزا في توفير التعليم للجميع وترشيد السياسات التعليمية.

[1] جامعة الدول العربية، **الخطة العربية للتربية على حقوق الإنسان 2009-2014**، 29 أفريل 2007، على الرابط الإلكتروني:www.alc.org،اطلع عليه بتاريخ:2017/05/25.

الخلاصة والإستنتاجات:

من خلال دراسة هذا الفصل تم الوصول إلى النتائج التالية:

- من خلال عينة الدراسة المتعلقة بتقويم الإصلاحات التربوية يمكن القول بأن رغم التطورات الحاصلة في السياسية التعليمية إلا أن التقويم الحالي لا زال يعاني من عدة شوائب، كما أن مسايرة المقاربة بالكفاءات الجديدة في بناء المناهج مزال ينقصه نوع من الثبات.

- أن للسياسة التعليمية الجزائرية مشكلات نوعية كثيرة متداخلة ذات تأثيرات عديدة، برزت في شكل تحديات شملت مختلف القطاعات والتي منها التحديات السياسية والإقتصادية، التحديات الإجتماعية والثقافية إضافة إلى التحديات العلمية والتكنولوجية وخاصة تحديات العولمة.

- لتحقيق الرشادة في السياسة التعليمية الجزائرية لابد من صياغة إسترتيجية فعالة تهدف بالدرجة الأولى إلى مشاركة مجتمعية واسعة النطاق في التعليم، بالإضافة إلى العمل على تحقيق متطلبات السياق الوطني والدولي عن طريق مراعاة البيئة الإجتماعية والثقافية. كما كان للتعاون الدولي في مجال التعليم أهمية في ترشيد سياسات التعليم.

الخـــــــاتمة

من خلال دراستنا لموضوع السياسة التعليمية منذ 1962-2016م نجد بأنها شهدت العديد من التغيرات حيث أولت مختلف الدراسات أهمية بالغة لها لدورها في تفعيل وإرساء نظام تعليمي وتربوي حقيقي وفعلي، وفي هذا الإطار تم معالجة كرونولوجيا النظام التعليمي الجزائري الذي قسم إلى ثلاثة مراحل كبرى شهدها حقل التربية والتعليم، ونقول أن هذا القطاع قد مر بفترات عصيبة في السنوات الأولى من الإستقلال وهذا راجع بالأساس إلى الظروف السياسية والإقتصادية والإجتماعية التي خلفها المستعمر الفرنسي بالدرجة الأولى وإستمرت المعاناة مع رحلة البحث عن السبل الكفيلة لإرساء الهوية الجزائرية الذي عمل المستعمر الفرنسي على طمسها. حيث أرسى المخطط الثلاثي والمخطط الرباعي الأهداف التعليمية في الجزائر والتي كان لها دور في رفع المستوى التعليمي وتحقيق الهدف المنشود المتمثل في رفع عدد المتعلمين وتعريب التعليم وتجسيد مبادئ السياسة التعليمية بصفة عامة.

وإستمر الحال على ما هو عليه إلا غاية صدور أمرية 35/76 التي تعد بمثابة القطيعة النهائية لما كان وشهادة ولادة لما هو آت، حيث جسدت لنا مبادئ السياسة التعليمية وأرست منظومة تربوية جزائرية بأتم معنى تكرس مقومات الهوية والوحدة الوطنية وبذلك تأسست المدرسة الأساسية التي إستمر العمل بها لسنوات عديدة وكان لها دور بارز في تكوين الأطفال من سن 6 إلى 16.

ومع التحولات السياسية والإقتصادية التي عاشتها الجزائر والمتزامنة مع بروز موجة التحول الديمقراطي في الوطن العربي بصفة عامة، وفي ظل الأزمة الاقتصادية التي اجتاحتالاقتصاد الوطني 1986 وما تلاها من أحداث هزت كيان المجتمع الجزائري وخاصة العشرية السوداء والتي فيها تعطلت عجلة التنمية وهددت استقرار الأمة عرفت السياسة التعليمية حالة من الركود والتدهور إذ شهدت العديد من حالات التسرب المدرسي وتراجع المستوى التعليمي إلى أدنى مستوياته بسبب حالات العنف التي عرفتها البلاد، ومع إفرازات العولمة وثورة الاتصالات والمعرفة تبين بأن النظام التعليمي لم يعد قادرا على معايشة الواقع ومجابهة التحديات الأمر الذي أدى بالسلطات الجزائرية إلى البدء في مشروع الإصلاح الذي مس المنظومة التربوية التعليمية بالدرجة الأولى حيث شكلت لجنة مختصة أعدت وثيقة تعرف باسم إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية شمل إعادة هيكلة كلية لكل جوانب التعليم والفعل البيداغوجي والمناهج التعليمية وفتح للقطاع الخاص بالاستثمار في التعليم. بحيث تم صدور

القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08 مجسدا لكل أبعاد الإصلاح ومبينا لكل مبادئ وأسس السياسة التعليمية الجزائرية.

ومع مطلع 2010 إلى 2016 برزت العديد من الإصلاحات التي مست القوانين التعليمية والمؤسسات والتي كان الغرض الأساسي هو مواكبة التكنولوجيا والرقي بالتعليم وترشيد السياسة التعليمية.

وبإعتبار السياسة التعليمية نظام مفتوح مما أنتج تعدد في الفواعل المساهمة في صنع وتنفيذ سياسة التعليم، لكن ما يعاب على سياسة التعليم الجزائرية أنها لا تزال تغيب دور الفواعل غير الرسمية في صناعتها وتنفيذها.

ومن خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها في إطار تقييم الإصلاحات الجديدة توصلنا إلى أن في ظل السعي الدائم لتجسيد الإصلاحات إلا أن المقاربة الحديثة لا تزال تواجهها جملة من العوائق، وفي ظل عصر التكنولوجيا والإعلام وجب على السياسة التعليمية أن تستجيب لمختلف التحديات وذلك من خلال تفعيل الشراكة المجتمعية بالدرجة الأولى والعمل على تجسيد متطلبات الوطنية والعالمية في ظل مراعاة الظروف الإجتماعية والثقافية والإقتصادية للمجتمع. كما أن برامج التعاون في إطار التعليم تعد بمثابة الحافز لتحقيق رشادة السياسة التعليمية الجزائرية.

ومنه يمكن القول بأن الإصلاحات الجديدة كان لها دور بارز في تحسين السياسة التعليمية الجزائرية، مما جعلها تشهد نوع من التغيير والتطور والتحديث. لكن تبقى هناك جملة من التحديات التي تواجهها وأخطرها هي التهديدات التكنولوجية. ولتجاوز هذه المعوقات وتحقيق الفعالية لابد من ضمان الشفافية في صياغتها و تحقيق المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، ومواكبة التطورات الحاصلة.

ولبلوغ الطموحات المأمولة من أهداف السياسة التعليمية فإنه يمكن طرح مجموعة من التوصيات التي تذهب في هذا السياق منها:

- الإهتمام أكثر بصنع السياسة التعليمية، من خلال تبني إصلاحات تربوية نابعة من البيئة الحضارية للواقع التربوي، والإشراف والمتابعة الصارمة على تنفيذها.

- الإصلاح العميق والحقيقي لقطاع التربية والتعليم، لأن استمرار الوضع يشكل تهديد لاستمرار النظام التعليمي من جهة ولا يلبي طموحات وتحديات المجتمعات من جهة.
- إعطاء قيمة للمدرس الجزائري وذلك بتحسين ظروفه المادية وتوفير البيئة المناسبة للعمل.
- الإهتمام أكثر بالتقويم التربوي خاصة في ظل مناهج الجيل الثاني.
- فتح المجال أمام مؤسسات المجتمع المدني للانضمام في عملية صنع السياسة التعليمية طبقا لمعايير الانجاز.
- إخراج مؤسسات المجتمع المدني من واقع الضيق إلى رحاب العمل الموسع بالشكل الذي يمكن الأفراد من المساهمة في دعم المؤسسات والتوعية بأهميتها في دعم السياسة التعليمية.
- فتح المجال أمام مبادرات القطاع الخاص لرفع مستوى الكفاءة والجودة في التعليم وتحقيق الرفاه الإجتماعي.
- توفير الإرادة السياسية والإجتماعية والثقافية فضلا عن تعبئة الجماهير وتوعيتهم بأهمية المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.
- تكثيف التعاون والتبادل بين الدول والمنظمات الحكومية وغير الحكومية في مجال التعليم بتبادل الخبرات ودورات التدريب والمناهج والتجارب.

قائمـــة المراجـــع

قائمة المراجع:

أولا: باللغة العربية:

1/المصادر:

1. إلياس، جوزيف. معجم مدرسي. لبنان: دار المجاني،2000.

2/ فئة الكتب :

1. أحمد، علي حمدي. مقدمة في علم الإجتماع التربية. مصر: دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، 1995.
2. أندرسون، جيمس. صنع السياسات العامة، تر.عامر الكبسي. عمان: دار المسيرة، 1999.
3. إيدجار، فور وآخرون. تعلم لتكون، تر.حنفي بن عيسى. الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1976.
4. إبراهيم، عزيز مجدي. إستراتيجيات التعليم وأساليب التعلم. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية، 2004.
5. بدراوي، زيدان إمام. السياسة وسياسات التعليم–دراسة تحليلية للمفاهيم والعلاقات. القاهرة: دراسات تربوية، 1993.
6. بني مصطفى،هاني. السياسات التربوية والنظام السياسي. عمان:دار جرير للنشر والتوزيع،2005.
7. بن بوزيد، أبو بكر. إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات. الجزائر: دار القصبة، 2009.
8. بن سالم، عبد الرحمان. المرجع في التشريع المدرسي. الجزائر: (د،د،ن)، 1994.
9. بوحوش، عماروذنيبات، محمد. مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط2. الجزائر: (د،د،ن)، 1992.
10. بومدين، طاشمة. الأساس في منهجية تحليل النظم السياسية–دراسة في المفاهيم، الأدوات، المناهج والإقتراب. الجزائر: كنوز للإنتاج والنشر والتوزيع، 2011.

11. الزيات، السيد عبد الحليم. التنمية السياسية:البنية و الأهداف، ج2. مصر: دار المعرفة الجامعية، 2002.

12. العلاونة، سليم علي. أساليب البحث العلمي في العلوم الإدارية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 1996.

13. الفهداوي، فهمي خليفة. السياسة العامة:منظور كلي في البنية والتحليل. عمان: دار المسيرة، 2001.

14. القاضي، يوسف مصطفى. سياسة التعليم والتنمية في المملكة العربية السعودية. رياض: دار المريخ،1981 .

15. القصبي، رشاد عبد الغفار. مناهج البحث في علم السياسة. القاهرة: مكتبة الآداب، 2004.

16. النمر، فؤاد محمد صبري. التفكير العلمي والتفكير التقدي في بحوث الخدمة الإجتماعية. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، 2003.

17. الهجري، عبد الله إبراهيم. التعليم في الوطن العربي أمام التحديات التكنولوجية.جامعة صنعاء، كلية الفيزياء، (د،س،ن).

18. حافظ، محمد علي. تطور السياسة التعليمية في المجتمع العربي. القاهرة: دار الكشاف، 1937.

19. رابح كعباش، سوسيولوجيا التنمية .مخبر علم إجتماع الإتصال للبحث والترجمة، جامعة منتوري قسنطينة، 2006.

20. رشاد، محمد عبد الناصر. التعليم والتنمية الشاملة–دراسة في النموذج الكوري. القاهرة: دار الفكر العربي، 1997.

21. رشيد، أحمد. نظرية الإدارة العامة: السياسة العامة والإدارة، ط5. القاهرة: دار المعارف، 1981.

22. زايد، مصطفى. التنمية الإجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر(1962–1980). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1986.

23. زيتون، حسن. و زيتون، كمال. البنائية منظور إبستمولوجي وتربوي. الإسكندرية: منشأة المعارف، 1992.

24. سمارة، أحمد نواف والعديلي، موسى عبد السلام موسى. مفاهيم ومصطلحات العلوم التربوية. عمان: دار المسيرة، 2008.

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

26. علوي، محمد الطيب. التربية بين الأصالة والتغريب. الجزائر: منشورات دحلب، 1998

27. غالب، مصطفى. علم النفس التربوي. لبنان: دار مكتبة الهلال، 2000.

28. غرابية، فوزي واخرون. أساليب البحث العلمي في العلوم الإجتماعية والإنسانية،ط3. الأردن: دار وائل للنشر، 2002.

29. مطاوع، إبراهيم عصمت. التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي. القاهرة: دار الفكر العربي، 2006.

30. محمد إبراهيم، مفيدة. دور التربية في مستقبل الوطن العربي. الأردن: دار المجدلاوي للنشر والتوزيع، 2002

31. كريب، إيان. النظرية الإجتماعية من بارسونز إلى هابرماس، تر. محمد حسين غلوم. الكويت: علم المعرفة الصادرة عن المجلس الوطني للثقافة والآداب، 1999.

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

33. واعلي، محمد الطاهر. الإدارة المدرسية. الجزائر: دار العلم والمعرفة، 2000.

3/ فئة المذكرات:

1. العقون، سعاد. "دور المدرسة الأساسية في بناء الذات السياسية للتلميذ". رسالة دوكتوراه دولة غير منشورة، جامعة الجزائر، 2005.

2. الراجحي، نور شرف. دليل المفاهيم التربوية في المناهج وطرق تدريس العلوم، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 1430.

3. بريمة، علي. واقع التعليم المدرسي والتنمية الإقليمية بولاية قالمة (مذكرة ماجستير، جامعة باجي مختار –عنابة–،2010/2009.

4. بوطيبة، فيصل. "العائد من التعليم في الجزائر". رسالة دوكتوراه، جامعة أبي بكر بلقايد–تلمسان–، 2010/2009.

5. بوتليليس، مراد. "تطور التعليم في الجزائر 1962–2011". رسالة ماجستير، جامعة وهران، 2012/2013.

6. بن عافية، مراد. "السياسة الأمنية في الجزائر الشرطة كجهاز تنفيذي". رسالة ماستر، جامعة محمد خيضر –بسكرة–، 2013/2014.

7. حمزة، عبد القادر. "ترشيد السياسة العامة للتشغيل في الجزائر". مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر 3 ،2013–2014.

8. حكيم، عبد الحميد بن عبد المجيد. "مدى تنفيذ مبادئ السياسة التعليمية من وجهة نظر معلميالمرحلة الثانوية العامة بمكة المكرمة". رسالة دوكتوراه، جامعة أم القرى–المملكة العربية السعودية–، 1430.

9. خروبي، بزارة عمر. "إصلاح المنظومة الصحية في الجزائر(1999–2009)". مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر 3، 2011/2010.

10.شريفي، ياسين. "التخطيط الإستراتيجي المدرسي في ظل قانون المدارس الخاصة في الجزائر(2008،2003) دراسة حالة المدرسة العلمية الجديدة الخاصة". رسالة ماجستير، جامعة الجزائر3، 2010.

11.ضميرة، عزيزة. "دور الفواعل الرسمية في صنع السياسة العامة في الجزائر". رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر –باتنة–، 2008/2007.

12.مسعودي، مجيد."إصلاح المنظومة التربوية بالجزائر بين الخطاب والواقع".رسالة ماجستير، جامعة الجزائر 3،2011 /2012.

13.معوش، عبد الحميد. "درجة معرفة معلمي السنة الخامسة إبتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات و علاقتهابإتجاهاتهم نحوها بحث ميداني ببعض المدارس الإبتدائية بولاية مسيلة". رسالة ماجستير ،جامعة مولود معمري–تيزي وزو–، 2012/2011.

14.فرد، حياة. "تقييم السياسة العامة التعليمية في الجزائر 2003–2013". رسالة ماجستير، جامعة الجزائر 3، 2015/2014.

15.قرايرية/ حرقاس، وسيلة. "تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الإبتدائية: دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة". رسالة دوكتوراه، جامعة منتوري قسنطينة، 2010/2009.

16.محسن بن عيان بن حمود القرشي، "المشاركة المجتمعية المطلوبة لتطوير أداء المدارس الثانوية الحكومية دراسة ميدانية على المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة الطائف". مذكرة ماجستير ،جامعة أم القرى–المملكة العربية السعودية–، 2011.

4/ فئة المجلات:

1.المهدي، الهنداوي فاتح ياسر. "آليات مقترحة لتفعيل دور البحث التربوي في صنع السياسة التعليمية بسلطنة عمان من وجهة نظر الباحثين و الممارسين".المجلة الدولية المتخصصة11،تشرين الثاني 2014: 153–174.

2.بلعنتر، عائشةوبوكرتوتة،حبيبة."مشروع المؤسسة"، سلسلة من قضايا التربية، المركز الوطني للوثائق التربوية 12(أكتوبر 2005).

3.حديدان، صبرينةومعدن، شريفة. "مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر" مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، عدد خاص لملتقى التكوين بالكفاءات للتربية (د،س،ن): 195–207.

4.لشهب، أحمد. صنع السياسة التربوية في الجزائر" مجلة المفكر11(د،س،ن): 256–272.

5/ الوثائق التعليمية:

1. الميثاق الوطني الجزائري. الجزائر: المعهد التربوي الوطني، 1976.
2. وزارة التربية الوطنية: المنشور الوزاري رقم: 245/ و.ت.و/أ.ع. المؤرخ في 2003/06/04
3. وزارة التربية الوطنية، مخطط العمل لتنفيذ إصلاحات المنظومة التربوية، أكتوبر 2003
4. المرجعية العامة للمناهج، اللجنة الوطنية للمناهج، مارس2009
5. وزارة التربية الوطنية: مناهج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي، أفريل 2003
6. المنشور الوزاري رقم 489/و.ت.و/أ.ع/المؤرخ في 03 ماي 2003
7. المنشور الوزاري رقم 547/و.ت/أ.ع/، الجزائر في 19 ماي 8.2004
8. وزارة التربية الوطنية: مخطط هيكلة التعليم الثانوي.9
9. وزارة التربية الوطنية: المنشور الوزاري 05/0.0/40 المؤرخ في 27 مارس 2005 المتضمن إجراءات تقويم أعمال التلاميذ وتنظيمه
10. وزارة التربية الوطنية: المنشور الوزاري رقم 05/0.0.6/262 المؤرخ في 19 ديسمبر 2005 المحدد للمعايير والإجراءات الإنتقالية في توجيه التلاميذ نحو شعب السنة الثانية ثانوي
11. وزارة التربية الوطنية: المنشور الوزاري رقم 881/و.ت/أ.ع المؤرخ في 10 سبتمبر2003 المتعلق بإستعمال الترميز العالمي للمصطلحات العلمية.
12. وزارة التربية الوطنية:المنشور الوزاري رقم 245/و.ت/أ.ع. المؤرخ في 04 جوان 2003 المتعلق بتنصيب السنة الأولى من التعليم المتوسط
13. قانون رقم 08-04 المؤرخ في 15 محرم عم 1429 الموافق ل 23 يناير 2008 يتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية
14. مرسوم تنفيذي رقم 08-315 المؤرخ في 11 شوال 1729 الموافق ل11 أكتوبر 2008.

6/ النشرة الرسمية:

1. النشرة الرسمية للتربية الوطنية، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، مديرية تطوير الموارد البيداغوجية والتعليمية، العدد 569،ماي 2014.
2. النشرة الرسمية للتربية الوطنية، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، مديرية تطوير الموارد البيداغوجية والتعليمية، العدد 552، جويلية 2012.

7/ الجريدة الرسمية:

1. الجريدة الرسمية، دستور 1963 صادق عليه المجلس الشعبي الوطني في 28/08/1963، ووافق عليه الشعب في إستفتاء1963/08/09.
2. أمر رقم 69-37 المؤرخ في 06 ربيع الأول عام 1389 الموافق 22 مايو سنة 1969 يتضمن إحداث مركز وطني للتعليم المعمم والمتمم بالمراسلة عن طريق الإذاعة والتلفزيون.
3. أمر رقم 03-09 المؤرخ في 14 جمادى الثاني عام 1424 الموافق ل 13 أوت 2003، يعدل ويتمم أمر رقم 35/76.

8/مواقع إلكترونية:

1. بن يحيا، شادية. التربية والتعليم في الجزائر ورهانات العولمة، ديوان العرب، اطلع عليه بتاريخ 02/06/2017.

2. http://www.diwanalarab.com/spip.php?article33162

3. جواد حنافي، نظريات التعلم، على الموقع www.alukah.net، بتاريخ 2016/12/27.
4. غنية توات، رفض نقابي لتطبيق الجيل الثاني في سبتمبر ومخاوف من عواقبه الوخيمة،

5. http://www.djazairess.com/alfadjr/341275

6. ركاش، جهيدة وقسايسية، إلياس. التحديات الثقافية والإجتماعية للتنمية السياسية في الجزائر وآليات تفعيلها، اطلع عليه بتاريخ 02/06/2017.
http://www.univ-chlef.dz/eds/wp-content/uploads/2016/06/article-22-N3.pdf

7. دور المشاركة المجتمعية في تطوير العملية التعليمية،اطلع عليه بتاريخ 15/ 2017/05 http://www.ejtemay.com/showthread.php?t=7320#

ثانيا: باللغة الإنجليزية:

1/باللغة الفرنسية:

1. Bennoune**,**Mahfoud. **Education, Culture Et DéveloppementEnAlgérie**. Alger: Marinoor-ENAG,2000.

2. Chaib, Khaled. **Plaidoyer Pour Une Ecole Créatrice De Renaissance**. Alger: Musk éditions, 2002.

2/باللغة الإنجليزية:

1. GazieleHaim, **The Emergence Of Comprehensive Middle Schoole In Frence Educational policy making in a centralized system**, comparative education, 1989.

2. NMclennan, Barbara. **Comparative Politics And Public Policy.** California : Duxbury Press Adivision of Wadsworth, INC, 1980

الملاحـــق

جامعة 8 ماي 1945 – قالمة –

كلية الحقوق والعلوم السياسية

قسم العلوم السياسية

إستبيان حول

السياسة التعليمية في الجزائر 2010-2016

بين الإصلاحات والتحديات

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في العلوم السياسية

تخصص تنظيم سياسي وإداري

إعداد الطالبة: **اشراف الأستاذة:**

فطايمية إيمان د.بلخير آسية

الموسم الجامعي:2016 /2017

ملاحظة: بيانات هذه الإستمارة سرية ولا تستخدم إلا في الأغراض العلمية فقط.

* ضع علامة (×) أمام الإجابة المناسبة.

أولا- بيانات شخصية:

1. **السن** : من 20-30 سنة ☐ من 30-45 سنة ☐ من 45-60 سنة ☐
2. **المؤسسة** : طور إبتدائي ☐ طور متوسط ☐ طور ثانوي ☐
3. **الجنس** : ذكر ☐ أنثى ☐
4. **المستوى التعليمي** : تكوين خاص ☐ ليسانس ☐ ماجستير ☐ دوكتوراه ☐
5. **الرتبة** : أستاذ مكون ☐ أستاذ رئيسي ☐
6. **الخبرة المهنية في مجال التدريس:** سنوات
7. **هل تمارس العمل النقابي؟** نعم ☐ لا ☐

في أي نقابة ...../...../...../...../...../...../.....

9. تدرس في مرحلة التعليم الإبتدائي: لغة عربية ☐ لغة أجنبية ☐

10. ماهي المادة التي تدرسها في التعليم المتوسط؟ .....

وفي أي مستوى؟ أولى متوسط ☐ ثانية متوسط ☐ ثالثة متوسط ☐ رابعة متوسط ☐

12. ماهي الشعبة التي تدرسها في التعليم الثانوي؟.....

وماهو إسم المادة التي تدرسها؟.....

وفي أي مستوى؟ 1ثا ☐ 2ثا ☐ 3ثا ☐

13. ماهو تعداد التلاميذ في أقسامك؟..... تلميذ.

المحور الأول- أسئلة عامة حول منهج التقويم:

01.هل التقويم أداة بيداغوجية موضوعية وصادقة فعلا؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟.....

.....

02.هل حقق منهج التقويم أهدافه المنوطة به؟ نعم ☐ لا ☐

03. هل قام منهج التقويم بإصلاح مجال البيداغوجيا الذي يرتكز على تنمية الكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐

04. ماهي الطريقة المعتمدة في التقويم ؟

1.04.التقويم التشخيصي ☐

2.04.أو التقويم التكويني ☐

3.04.أو التقويم النهائي ☐

وأيهما أنجح 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐

05. هل توجد هناك علاقة بين عملية التقويم والتعليم بالكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت هناك علاقة فما طبيعتها؟.....

.....

المحور الثاني- تكوين المعلمين

01.هل تلقيتم تكوينا للتدريس بالمقاربة بالكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐

02.هل أنتم على دراية تامة بمحتويات وتقنيات هذه المقاربة؟ نعم ☐ لا ☐

03.هل أنتم مقتنعون بالتدريس وفق هذه المقاربة؟ نعم ☐ لا ☐

04.هل ظروف العمل مناسبة لتطبيق المقاربة بالكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐

05.حسب رأيكم هل الأستاذ محتاج لتكوين متواصل في هذه المقاربة؟ نعم ☐ لا ☐

06.هل لديكم نظرة عن أنواع التقويم الواجب إتباعها في إطار هذه المقاربة؟ نعم ☐ لا ☐

07. هل الوقت المخصص لتكوين الأساتذة كافي للإحاطة بكل أبعاد المقاربة؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: الوقت المخصص للحصص الدراسية

01.هل الوقت المخصص للحصة الدراسية كافي لإكمال الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

02.هل تقوم بإجراء تقويم عند كل مقطع تعليمي؟ نعم ☐ لا ☐

03.أثناء الحصة الدراسية هل يمكن مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

04.هل الحصة الدراسية كافية للقيام بأنشطة الدعم الصفية؟ نعم ☐ لا ☐

05.هل الحجم الساعي المخصص لكل حصة دراسية كافي لإستيعاب وفهم كل التلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الرابع : تعداد التلاميذ في القسم

01.هل عدد التلاميذ في الأقسام يتناسب والمقاربة بالكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐

02.هل إكتظاظ القسم يمكنك من معرفة المستوى التعليمي لكل تلميذ؟ نعم ☐ لا ☐

03.في ظل عدد التلاميذ أيمكنك توجيه كل تلميذ إلى خطئه؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الخامس : حجم المناهج التعليمية

01.هل المناهج التعليمية الحالية ملمة بكل المقومات التي تجعل التلميذ متميزا؟ نعم ☐ لا ☐

02.حسب رأيكم هل المناهج التعليمية تتماشى والمتطلبات الوطنية؟ نعم ☐ لا ☐

03.هل المناهج التعليمية تتماشى والمستجدات والتطورات العالمية؟ نعم ☐ لا ☐

04.هل محتويات المناهج يتم إستوفائها في الوقت المحدد لها؟ نعم ☐ لا ☐

شكرا على مساهماتكم العلمية

فهـرس المحتويـــات

الفهرس

	الصفحة
مقدمة	07
الفصل الأول :الإطار المفاهيمي والنظري للدراسة	21
المبحث الأول : ماهية السياسة التعليمية	22
المطلب الأول : مفهوم السياسة التعليمية	22
المطلب الثاني : أهمية السياسة التعليمية وأهدافها	30
المبحث الثاني : أهم نظريات التعليم والتعلم	32
المطلب الأول : الإتجاهات النظرية المفسرة للتعليم	33
المطلب الثاني : بعض نظريات التعلم	38
المبحث الثالث : عملية صياغة السياسة التعليمية	49
المطلب الأول : ضوابط ومراحل صنع السياسة التعليمية	49
المطلب الثاني : تحديات ومتطلبات صنع السياسة التعليمية	53
الفصل الثاني :مضمون السياسة التعليمية في الجزائر 1962-2016	57
المبحث الأول: المسار التاريخي للنظام التعليمي في الجزائر	59
المطلب الأول : النظام التعليمي في الجزائر في الفترة 1962-1976م	60
المطلب الثاني : النظام التعليمي في الجزائر في الفترة 1976-2000م	66
المطلب الثالث : مقومات السياسة التعليمية من 2000-2010م	73
المبحث الثاني: معالم السياسة التعليمية والإصلاح التربوي المعتمد 2003	81
المطلب الأول : التوجهات الأساسية لسياسة التعليم في الجزائر	81
المطلب الثاني : أهم الإصلاحات التربوية المعتمدة سنة 2003	86
المبحث الثالث: محتوى السياسة التعليمية 2010-2016	105
المطلب الأول : أهم الإصلاحات التربوية 2010-2016	105
المطلب الثاني : دور الفواعل الرسمية وغير الرسمية في صنع السياسة التعليمية.	110
الفصل الثالث:نحو سياسة تعليمية رشيدة في الجزائر: التحديات والمتطلبات	**122**
المبحث الأول: تقويم السياسة التعليمية في الجزائر-دراسة ميدانية-	124
المطلب الأول : تفريغ البيانات السوسيو- ديمغرافية	124
المطلب الثاني : تحليل البيانات	129
المطلب الثالث: نتائج الدراسة	139
المبحث الثاني: تحديات السياسة التعليمية في الجزائر	**142**
المطلب الأول : التحديات السياسية والإقتصادية	142
المطلب الثاني : التحديات الإجتماعية والثقافية	145
المطلب الثالث : التحديات العلمية والتكنولوجية	148
المبحث الثالث: متطلبات تفعيل السياسة التعليمية	149
المطلب الأول : متطلبات السياق الوطني	149

المطلب الثاني : دور الشراكة المجتمعية في تفعيل السياسة التعليمية 150
المطلب الثالث : التعاون الدولي في مجال التربية والتعليم 154
الخاتمة 157
قائمة المراجع 161
الملاحق 170
فهرس المحتويات 192
فهرس الجداول 195

فهـرس الجـداول

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	تطور عدد المؤسسات ونسبتها من 1962-1970	63
02	تطور عدد التلاميذ حسب مراحل التعليم 1962-1976	64
03	محتويات وأهداف برنامج 1995 فيما يخص محور بيداغوجيا الأهداف	71
04	تطور أعداد التلاميذ حسب مراحل التعليم 1976-2000	72
05	الفرق بين المقاربات التقليدية والمقاربة بالكفاءات	77
06	موازنة بين البرنامج والمنهاج	78
07	تطور عدد المؤسسات التربوية ونسبة نموها 2010/2000	80
08	توقيت المواد التعليمية في السنتين الأولى والثانية	90
09	يبين توقيت التعليم الإبتدائي	90
10	جدول يوضح سن مستوى عينة الدراسة	124
11	جدول يوضح جنس مستوى العينة	125
12	جدول يوضح المستوى التعليمي لأفراد العينة	126
13	جدول يوضح مدة الخبرة المهنية	127
14	جدول يوضح ممارسة الأساتذة للعمل النقابي	128
15	جدول يوضح عدد التلاميذ داخل القسم	128
16	جدول يبين إجابة أفراد العينة حول منهج التقويم	129
17	جدول يوضح إجابة أفراد العينة حول التكوين	132
18	جدول يوضح إجابة أفراد عينة البحث عن الوقت المخصص للحصص الدراسية	134
19	جدول يبين إجابة أفراد عينة البحث عن ما إذا كان عدد تلاميذ القسم يستجيب للمقاربة الجديدة.	136
20	جدول يوضح إجابة أفراد العينة عن حجم المناهج التعليمية	137

الفهـرسة كاملة

الفهرس

الصفحة

مقدمة	07
الفصل الأول :الإطار المفاهيمي والنظري للدراسة	21
المبحث الأول : ماهية السياسة التعليمية	22
المطلب الأول : مفهوم السياسة التعليمية	22
المطلب الثاني : أهمية السياسة التعليمية وأهدافها	30
المبحث الثاني : أهم نظريات التعليم والتعلم	32
المطلب الأول : الإتجاهات النظرية المفسرة للتعليم	33
المطلب الثاني : بعض نظريات التعلم	38
المبحث الثالث : عملية صياغة السياسة التعليمية	49
المطلب الأول : ضوابط ومراحل صنع السياسة التعليمية	49
المطلب الثاني : تحديات ومتطلبات صنع السياسة التعليمية	53
الفصل الثاني :مضمون السياسة التعليمية في الجزائر 1962-2016	57
المبحث الأول: المسار التاريخي للنظام التعليمي في الجزائر	59
المطلب الأول : النظام التعليمي في الجزائر في الفترة 1962-1976م	60
جدول يوضح تطور عدد المؤسسات ونسبة نموها من 1962-1970	63
جدول يوضح تطور عدد التلاميذ حسب مراحل التعليم 1962-1976	64
المطلب الثاني : النظام التعليمي في الجزائر في الفترة 1976-2000م	66
جدول يبين محتويات وأهداف برنامج 1995 فيما يخص بيداغوجيا الأهداف	71
جدول يوضح تطور أعداد التلاميذ حسب مراحل التعليم 1976-2000	72
المطلب الثالث : مقومات السياسة التعليمية من 2000-2010م	73
جدول يبين الفرق بين المقاربات التقليدية والمقاربة بالكفاءات	77
موازنة بين البرنامج والمنهاج	78

جدول يوضح تطور عدد المؤسسات التربوية ونسبة نموها 2010/2000	80
المبحث الثاني: معالم السياسة التعليمية والإصلاح التربوي المعتمد 2003	81
المطلب الأول : التوجهات الأساسية لسياسة التعليم في الجزائر	81
المطلب الثاني : أهم الإصلاحات التربوية المعتمدة سنة 2003	86
جدول لتوقيت المواد التعليمية في السنتين الأولى والثانية	90
جدول يبين توقيت التعليم الإبتدائي	90
المبحث الثالث: محتوى السياسة التعليمية 2010-2016	105
المطلب الأول : أهم الإصلاحات التربوية 2010-2016	105
المطلب الثاني : دور الفواعل الرسمية وغير الرسمية في صنع السياسة التعليمية.	110
الفصل الثالث:نحو سياسة تعليمية رشيدة في الجزائر: التحديات والمتطلبات	**122**
المبحث الأول: تقويم السياسة التعليمية في الجزائر-دراسة ميدانية-	124
المطلب الأول : تفريغ البيانات السوسيو- ديمغرافية	124
جدول يوضح سن مستوى عينة الدراسة	124
جدول يوضح جنس مستوى العينة	125
جدول يوضح المستوى التعليمي لأفراد العينة	126
جدول يوضح مدة الخبرة المهنية	127
جدول يوضح ممارسة الأساتذة للعمل النقابي	128
جدول يوضح عدد التلاميذ في القسم	128
المطلب الثاني : تحليل البيانات	129
جدول يبين إجابة أفراد العينة حول منهج التقويم	129
جدول يوضح إجابة أفراد العينة حول التكوين	132
جدول يوضح إجابة أفراد عينة البحث عن الوقت المخصص للحصص الدراسية	134
جدول يبين إجابة أفراد عينة البحث عن ما إذا كان عدد تلاميذ القسم يستجيب للمقاربة الجديدة	136
جدول يوضح إجابة أفراد العينة عن حجم المناهج التعليمية	137
المطلب الثالث: نتائج الدراسة	139
المبحث الثاني: تحديات السياسة التعليمية في الجزائر	**142**
المطلب الأول : التحديات السياسية والإقتصادية	142

المطلب الثاني : التحديات الإجتماعية والثقافية 145
المطلب الثالث : التحديات العلمية والتكنولوجية 148
المبحث الثالث: متطلبات تفعيل السياسة التعليمية 149
المطلب الأول : متطلبات السياق الوطني 149
المطلب الثاني : دور الشراكة المجتمعية في تفعيل السياسة التعليمية 150
المطلب الثالث : التعاون الدولي في مجال التربية والتعليم 154
الخاتمة 157
قائمة المراجع 161
الملاحق 170
فهرس المحتويات 192
فهرس الجداول 195

جاء إختيارنا لموضوع البحث الذي تجسد بعنوان "السياسة التعليمية في الجزائر 2010-2016: بين التحديات والإصلاحات" حيث تناولنا دراسة مضمون السياسة التعليمية الجزائرية من خلال الوقوف على أهم المحطات التي مر بها النظام التعليمي وإبراز خصائص كل مرحلة، ثم تعرفنا على المعالم الأساسية للسياسة التعليمية والتي جعلت السياسة التعليمية الجزائرية تمتاز بالخصوصية والتميز، وفي إطار التحولات السياسية والإقتصادية التي شهدتها الجزائر في ظل العولمة أصبح لزاما عليها إعادة هيكلة المنظومة التربوية من خلال الإصلاح المعتمد في سنة 2003 الذي مس كل جوانب الفعل البيداغوجي وما تلاه من قوانين ومناشير تعليميةجاءت كلها في إطار العمل على تحقيق سياسة تعليمية رشيدة تستجيب للمستجدات الوطنية والتطورات العالمية، وشهدت الفترة 2010 إلى 2016 مزيد من الإنفتاح والتطور من خلال إرساء مقاربة ومناهج جديدة كان لها الدور البارز في إنجاح السياسة التعليمية.

من خلال الدراسة الميدانية لتقييم الإصلاحات الجديدة للسياسة التعليمية تبين بأنها لا تزال تعاني من بعض العراقيل والتحديات التي تجعل من السياسة التعليمية الجزائرية مقيدة نوعا ما، وبالتالي تحتاج لبعض الآليات للتفعيل وخاصة التأكيد على مبدأ المشاركة المجتمعية كآلية لتحقيق سياسة تعليمية تربوية منبثقة من الواقع الإجتماعي والثقافي للمجتمع.

الكلمات المفتاحية:السياسة التعليمية/ الإصلاح التربوي/ النظام التعليمي/التعليم/ السياسة التربوية

.....

Abstract

Our selection of the research topic which is entitled “Educational Policy in Algeria 2010-2016 between challenges and reforms”, where we dealt with the study of the Algerian educational policy through examining the most important stages in the educational system and highlighting the characteristics of each one, then we recognizing the basic features of the educational policy which madethe Algerian educational policy characterized by privacy and particularity.Within the political and economic transformations witnessed by Algeria under globalization, it has become an obligation to restructure the educational system through the adopted reform in 2003, which has touched on all aspects of the pedagogical act an so the educational laws and circulars that followed; all came in the framework in order to achieve a rational educational policy that responds to national and global developments. The period from 2010 to 2016 has witnessed further openness and development through creating new approaches and curriculum that have the most important role in educational and political success.

However, and through the field study to evaluate the new reforms of the educational policy, it came to know that it still suffers from some obstacles and challenges which make the Algerian educational policy Somewhat constrained. Therefore, it needs some mechanisms to be activated, especially confirming the principle of community participation as a mechanism for the achievement of an educational policy stemming from social and cultural reality of the society.

Key Words:

Educational Policy/EducationalReform /System of education/Education/

University of may 8, 1945

Faculty of Law and Political science

Deparetment of Political science

Registration Number: 6029883/12

Serial Number:

Educational Policy in Algeria 2010-2016 between challenges and reforms

Memorandum for Master's Degree in Political Science

specialty: Management of local communities

Done by:

✍ **Imane Fetaimia**

The supervision of Professor :

Assia Belkhire

Members of the discussion committee

Name and Surname	Degree scientific	University	Adjective
Widade Ghozlani	Lecturer Professor a	University of Guelma	Chairman
Assia Belkhire	Lecturer Professor b	University of Guelma	Supervisor and rapporteur
Linda Lafhale	Lecturer Professor b	University of Guelma	Discussed Member

college year: 2016/2017