الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمة لخضر- الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العـــــلوم الاجتمـــــاعية

اللجنـــــــــــــة العلميـــــــة

رقم:...../ل ع/2022

مُستخرَج محضَر اجتماع اللّجنة العلمية

بتاريخ: 13 جوان 2022 الموافق لـ 14 من ذي القعدة 1443 تمّ عقد اجتماع اللجنة العلمية لقسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمّة لخضر– الوادي– و برئاسة الأستاذ الدكتور شوقي ممّـــــــادي،

وبناء على تقارير الخبرة الإيجابية بشأن المطبوعة البيداغوجية الموسومة بـ

"الإدارة المدرسية والتشريع المدرسي"،

موجّهة لطلبة السنةّ "موجهة لطلبة السنة الثانية ماستر علم اجتماع التربية"،

والمعدّة من طرف الدكتور:

"إبراهيم هياق".

تمت المصادقة على هذه المطبوعة البيداغوجية.

الـــوادي في: 2022/09/04.

رئيس اللجنة العلمية
لقســـم العلـــوم الاجتماعيـــة
أ.د شوقي ممادي

.... B.P.789, 39000, El Oued, Algérie, Tél/fax : 032223004 , Courriel: cscs@univ-eloued.dz

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

مطبوعة في مقياس
الإدارة التربوية والتشريع المدرسي

مقدمة لطلبة السنة الثانية ماستر

تخصص: علم اجتماع التربية

من إعداد الدكتور: ابراهيم هياق

السنة الجامعية:2022/2021

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

مطبوعة في مقياس
الإدارة والتشريع المدرسي

مقدمة لطلبة السنة الثانية ماستر

تخصص: علم اجتماع التربية

من إعداد الدكتور: ابراهيم هياق

السنة الجامعية:2022/2021

الفـــــهرس	رقم الصفحة
مقدمة	أ،ب
الفصل الأول: الإدارة التربوية	
أولا:ماهية الإدارة التربوية 1- مفهوم الإدارة 2- نشأة الإدارةالتربوية وتطورها 3- مفهوم الإدارة التربوية 4- تنظيم الإدارة التربوية 5- عمليات الإدارة التربوية	10-1
ثانيا: ماهية الإدارة المدرسية 1- مفهوم الإدارة المدرسية 2- الفرق بين مفهوم الإدارة المدرسية والإدارة التعليمية 3- أهداف الإدارة المدرسية 4- مكونات الإدارة المدرسية 5- خصائص الإدارة المدرسية الحديثة	17-11
ثالثا: نظريات الإدارة التربوية 1- مفهوم النظرية 2- مصادر بناء النظرية 3- نظريات الإدارة التربوية 3-1- نظرية الإدارة التربوية كعملية اجتماعية 3-2- نظرية الإدارة التربوية كعملية اتخاذ قرار 3-3- نظرية الإدارة التربويةكوظائف ومكونات 3-4- نظرية النظم 3-5- نظرية العلاقات الإنسانية	31-18
رابعا: الإدارة المدرسية والقيادة 1- مفهوم القيادة	48-32

2- مفهوم القيادة التربوية 3- خصائص القائد التربوي 4- الخصائص العامة للقيادة التربوية الناجحة 5- أنماط القيادة التربوية 6- الإدارة المدرسية في المؤسسات التربوية الجزائرية	
الفصل الثاني: التشريع المدرسي	
أولا: التشريع المدرسي في الجزائر قبل الإستقلال 1- لمحة تاريخية حول التعليم قبل الغزو الإستعماري. 2- التشريع المدرسي أثناء فترة الإستعمار الفرنسي (1830-1962). 3- أهداف السياسة التعليمية للمحتل في الجزائر.	58-49
ثانيا:التشريع المدرسي في الجزائر المستقلة 1- وضعية النظام التربوي في الجزائر المستقلة 2- المبادئ الأساسية للنظام التربوي في الجزائر من خلال أمرية 76/04/16 3- هيكلة النظام التربوي ثالثا:فلسفة التشريع المدرسي من خلال المواثيق الرسمية للدولة الجزائرية 1- التشريع 1-1- مفهوم التشريع المدرسي 2-1- أقسام التشريع المدرسي 3-1- وظائف التشريع المدرسي 2- التطور التاريخي للتشريع المدرسي بالجزائر منذ الاستقلال 1-2- أحكام تنظيمية 2-2- أحكام خاصة بالمجالس 3-2- أحكام خاصة بالموظفين 4-2- أحكام خاصة بالتلاميذ	74-59 84-75

ثالثا:قراءة تحليلية في القوانين التوجيهية للتربية والتعليم العالي والقانون الخاص للأستاذ 1- قراءة تحليلية لأمرية76-35المؤرخة في1976/04/16والقانون 08-04مؤرخ في 2008/01/23المتضمن القانون التوجيهي للتربية. 2- قراءة في القانون التوجيهي للتعليم العالي رقم 99-05 مؤرخ في 18 ذي الحجة 1419 هـ الموافق ل 04 أفريل 1999. 3- قراءة سوسيولوجية للمرسوم التنفيذي رقم 08 - 130 مؤرّخ في 27ربيع الثاني عام 1429 الموافق 3 مايو سنة 2008 يتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث.	96-85
قائمة المراجع	100-97

مقدمة

يعد علم الإدارة من العلوم التي تسعى إلى المعرفة الصحيحة والمثلى،لما يراد أن يقوم به العامل كل في مجال اختصاصه،وفق قواعد و مبادئ علمية تهتم بالاستخدام الأنسب للموارد من قِبَل المؤسسات لتحقيق هدف المؤسسة بأقل وقت وجهد وكلفة ممكنة،كما أشار لذلك "فريديريك تايلور"،فالإدارة هي القلب النابض لعملية التسيير،وبناءا على فعاليتها وجودتها يتحدد مستوى تحقيق أهداف التنمية المجتمعية.

والتربية كعملية اجتماعية تهدف إلى تكوين الفرد وبناء المجتمعات،وفق ضوابط وأسس ترتبط بمحددات سوسيوثقافية لكل مجتمع،تحقيقا لأهدافه وغاياته الكبرى،كان للإدارة التربوية حضورا مميزا،خلال التنظيم والتوجيه لكل العمليات التي تساهم في تحقيق الغايات والمرامي المعبرة عن خصائص المجتمع ومقوماته،فهي تهتم بالجوانب الاجرائية من خلال أجرأة الأهداف الواجب تنفيذها سواء تعلق الأمر في الجوانب البيداغوجية أو الإدارية،كما تضطلع بتوفير المناخ المناسب لسير العملية التربوية،بتوفير الوسائل وتذليل الصعوبات وحل المشكلات التي تعترض السير الحسن للمرفق التربوي.

كل هذه الأهداف التي تسعى الإدارة التربوية لتحقيقها مرتكزة على جانب هام في العملية ممثلا بالتشريع المدرسي،هذا الأخير الذي يحدد المعالم الرئيسية للعلاقة بين مكونات هذه المنظومة في كل مستوياتها،ومن هنا ندرك الإرتباط الأساسي بين الإدارة التربوية والتشريع المدرسي،فهما وجهان لعملة واحدة،ولا غنى لكل طالب متصدر للبحث في مجال التربية من أن ينال كما معرفيا،يساهم في رسم طبيعة العلاقة بينهما،وأهمية هذه العلاقة في مسار العمل التربوي برمته.

ومن هذا المنطلق كان مقياس الإدارة التربوية والتشريع المدرسي،لطلبة السنة الثانية ماستر علم اجتماع التربية ضرورة بيداغوجية،سعى دفتر التكوين لهذا الطور ادراجها لتمكين طلبة هذا التخصص من بناء تصور لعلاقة الإدارة التربوية بالتشريع المدرسي،وأثر ذلك في تحقيق غايات وأهداف التربية في الجزائر.

وهذا ما سعينا لتجسيدة من خلال جملة من المحاضرات خلال العام الدراسي وفق التدرج الموافق لما جاء في دفتر التكوين للسنة الثانية ماستر علم اجتماع التربية ،حيث تضمنت المطبوعة فصلين أساسين وفقا لما يأتي:

الفصل الأول: الإدارة التربوية

قدمنا له استهلالا لمحة تاريخية حول أهم المحطات في تطور الإدارة ثم قدمنا لماهية الإدارة التربوية من خلال نشأتها ومفهومها وتنظيمها وعملياتها،ليتم التطرق بعدها للإدارة المدرسية من حيث المفهوم والإهداف والمكونات والخصائص،وتحديد الفرق بينها وبين الإدارة التربوية،كما كان لمحور نظريات الإدارة من حيث النشأة والمصادر والأنواع لتعزيز الجوانب النظرية للموضوع، ونظرا للعلاقة بين الإدارة والقيادة،كان محور القيادة المدرسية من خلال مفهوم القيادة وخصائصها وأنماطها،ومميزات القائد التربوي وختاما بالإدارة المدرسية في المؤسسات التربوية الجزائرية.

الفصل الثاني: التشريع المدرسي وفيه قدمنا لحالة التربية والتعليم والتشريع المدرسي في الجزائر قبل الإستقلال،وذلك بلمحة تاريخية حول التعليم في الجزائر قبل الغزو الفرنسي،ثم التشريع المدرسي وحالة التعليم خلال الحقبة الاستعمارية(1830-1962)،وأهداف السياسة التعليمية للمحتل في الجزائر وعلاقة ذلك بكل التشريعات التي تم سنها خلال الفترة الاستعمارية.

أما في المحور الثاني فكان التشريع المدرسي في الجزائر المستقلة،من خلال تحديد فلسفة التشريع المدرسي من خلال المواثيق الرسمية للدولة الجزائرية،وذلك بتحديد مفهوم التشريع المدرسي وأقسامه ووظائفه،والتطور التاريخي لمنظومة التشريع المدرسي في الجزائر،وتحديد المبادئ الأساسية للنظام التربوي في الجزائر من خلال أمرية 76/04/16،وما انجر عن ذلك من اصلاحات وصولا إلى هيكلة التعليم الثانوي.

أما في المحور الثالث فكانت قراءة تحليلية في القوانين التوجيهية للتربية والتعليم العالي،بدءا بقراءة تحليلية لأمرية76-35المؤرخة في1976/04/16والقانون 08-04مؤرخ في 2008/01/23المتضمن القانون التوجيهي للتربية. قراءة في القانون التوجيهي للتعليم العالي رقم 99-05 مؤرخ في 18 ذي الحجة 1419 هـ الموافق ل 04 أفريل 1999،و للمرسوم التنفيذي رقم 08 - 130 مؤرّخ في 27 ربيع الثاني عام 1429 الموافق 3 مايو سنة 2008 يتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث.

كل ذلك سعينا أن نربطه بجوانب تطبيقية وأمثلة تكون معالم للطالب تساعده في رسم العلاقة بين الإدارة التربوية والتشريع المدرسي،مركزين على الجزائر ونظامها التربوي قبل الاستقلال وبعده.

الفصل الأول: الإدارة التربـــــــــوية

أولا: ماهية الإدارة التربوية

ثانيا: ماهية الإدارة المدرسية

ثالثا: نظريات الإدارة التربوية

رابعا: الإدارة المدرسية والقيادة

تمهيد:

تكتسي الإدارة أهمية كبيرة كنشاط يرمي إلى تنسق جهود مجموعة من الأفراد،لتحقيق أهداف مرسومة وفق تخطيط مسبق،وأي نجاح يتوقف على مدى نجاعة التخطيط والتنظيم والتنسيق والرقابة والتقويم،لفريق العمل الإداري،وعلى تحلي الجميع بقدر من المسؤولية والانضباط والحس الإداري،والمدرسة كمرفق عام يقدم خدمة للمجتمع،يحتاج إدارة تشرف وتتابع مختلف الأنشطة والأعمال الإدارية تعرف بالإدارة التربوية المدرسية.وهنا نطرح جملة من الأسئلة حول ماهية الإدارة التربوية المدرسية؟ تتعلق بالمفهوم والنشأة والتطور،وأنماط الإدارة التربوية وخصائصها السوسيولوجية،ومختلف العمليات الإدارية التربوية والمدرسية وأي علاقة بينهما؟وأهم نظريات الإدارة المدرسية المؤطرة لها،كما نتناول موضوع القيادة المدرسية من حيث أنواعها وخصائص الإدارة التربوية الناجحة.

أولا:ماهية الإدارة التربوية

1-مفهوم الإدارة

تعددت تعريفات الإدارة وفقا لوجهات النظر ولاهتمامات الباحثين في مجال الإدارة،يمكننا ان نعرض مجموعة من التعاريف سواء من حيث الإدارة كعلم أو كممارسة.

يعرفها"تايلور" هي المعرفة الصحيحة لما يراد أن يقوم به العاملون، ثم التأكد من أنهم يفعلون ذلك بأحسن طريقه وبأقل التكاليف." (بطاح أحمد، 2016، صفحة 15).

يعرفهاKreitner" العملية التي بموجبها العمل مع ومن خلال الآخرين،لتحقيق أهداف المنظمة بفعالية،بإستخدام الموارد المحدودة بكفاءة في بيئة متغيرة" (نجيب، 1993، صفحة 30).

أما علي شريف فيعرفها"مجموعة من الأنشطة المتميزة،الموجهة نحو الاستخدام الكفؤ والفعال للموارد،وذلك لتحقيق هدف ما أو مجموعة من الأهداف." (الشريف، 1994، صفحة 9) .

ويعرفها ليونارد هوايت L . Whit بأنها "تتكون من جميع العمليات التي تستهدف تنفيذ السياسة العامة ... ومجال الإدارة العامة يشمل المشاكل العسكرية والشؤون المدنية وكثيرا من أعمال المحاكم ، كما يتناول أوجه النشاط الحكومي كالبوليس والصحة والإشغال العامة وغيرها ". (الطماوي، 1969، صفحة 25).

يعرفها طلعت محمد" الإدارة كعلم والإدارة كممارسة؛ الإدارة كعلم هو ذلك الفرع من العلوم الاجتماعية الذي يفسر ويحلل ويتنبأ بالظواهر الإدارية، والسلوك الإنساني الذي يجري في التنظيمات المختلفة لتحقيق أهداف معينة، أما الإدارة كممارسة، فهي الاستخدام المعقلن والفعال للموارد البشرية والمادية والمالية، والمعلومات والأفكار والوقت من خلال المهام الإدارية :التخطيط، التنظيم، التوجيه والرقابة بغرض تحقيق الأهداف." (طلعت، 2014، صفحة 27).

مما سبق من تعاريف يمكننا ان نخلص منها إلى ما تضمنته من أسس الإدارة كعلم أو كممارسة:

- الإدارة ذات طابع عمومي بمعنى قابليتها للممارسة في مختلف المؤسسات أيا كان حجمها أو طبيعة نشاطها .
- أن الإدراة تتضمن جوانب تنظيمية يجب أن تحترم حتى يتم انجاز المهام المحددة بشكل فعال.
- للإدارة أهداف محددة ترسم كيفية ممارسة الأنشطة العملية للفعل الإداري المحدد.
- أن الإدارة تتضمن جوانب انسانية تحترم اراداتهم وتستشعر حاجاتهم وتعمل على تلبيتها.
- للإدارة جوانب اجتماعية أساسها التعاون بين الأفراد والجماعات من أجل تحقيق الصالح العام للفرد والمجتمع.

2-نشأة الإدارة التربوية وتطورها

إن نشأة الإدارة التربوية وتطورها يرتبط ارتباطا وثيقا بنشأة علم الادارة وتطوره،هذا العلم الذي جاء تلبية لرغبة الإنسان في الرفع من مردودية المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية،كان ذلك بعد حدوث

ثورة علمية كبيرة في أوروبا،ونشاط اقتصادي وعسكري يحتاج إلى تحديث في أساليب العمل التنظيمي،فكانت البدايات الأولى من العقد الأخير من القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين،ورغم تداخل المراحل التي مرت بها الإدارة في تطورها التاريخي،إلا أن الباحثين لتسهيل الدراسة اعتمدوا مراحل تاريخية لتطور مفهوم الادارة،يمكننا ان نوجزها في المراحل الآتية:

2-1-مرحلة الإدارة العملية: (1910-1935)

وأهم ما يميز هذه المرحلة الاعتماد على تحليل العمليات الإدارية،واعتماد معايير لقياس الانتاجية، واالتخطيط لأهداف محددة،ويعتبر "تايلور" من أبرز الباحثين المساهمين في هذا المجال حيث صاغ مفهوم البحث العلمي في الإدارة،وأهميتها كعلم قائم بذاته،ومن أبرز المبادئ التي وضعها تايلور: (جودت، 2014، صفحة 16)

- تخطيط الأعمال من مهمة الإدارة العليا .
- تنفيذ الأعمال من مهمة القوى العاملة .
- أهمية الحوافز المادية لرفع الكفاءة الإنتاجية .
- وضع مقاييس أو معايير لظروف العمل وعلاقتها بالإنتاج .

2-2-مرحلة العلوم السلوكية:(1935-1950)

كان لتطور العلوم الاجتماعية خاصة علم النفس وعلم النفس الاجتماعي وعلم الاجتماع،أثرا واضحا في تغير مفهوم الادارة وتطورها،حيث أدى ذلك إلى ظهور مدرسة السلوك الانساني،حيث كانت العلاقات بين ظروف العمل المادية أوالطبيعية والانتاجية للعاملين مرتبطة بظروف العمل والمتغيرات الاجتماعية، وتعتبر دراسات وأبحاث التون مايو"Elton Mayo " في هذا المجال مساهمة جادة في تطور الفكر الإداري.

2-3- مرحلة الإدارة الحديثة(بعد 1950)

وفي هذه المرحلة أصبحت الإدارة ذات رؤية شاملة تسعى لتطبيق التكامل بين الأجزاء وفقا لوظائفها داخل النظام الإداري،من اجل فاعلية تحقيق الأهداف العامة والخاصة للنظام الإداري،فالإدارة في هذه المرحلة وما بعدها صارت علما يتضمن جوانب معرفية ومهارات وكفاءات،توجهها وتدعمها نظريات في علم الإدارة.

إن الإدارة التربوية كممارسة قديمة قدم الحضارة الإنسانية،أما الادارة التربوية كعلم له أسسه ونظرياته فلم يتبلور بشكله الحالي إلا بعد الحرب العالمية الثانية (1946)،منفصلا عن الادارة العامة في الولايات المتحدة الامريكية حيث تنامى الإهتمام بالنظرية في الإدارة التربوية(1954-1955)،وقت ظهور مؤلف" استخدام النظرية في الإدارة التعليمية لكولاداريس وجيتزلز" (فتحي محمد، 2008، صفحة 19) .

أما في أوربا فكانت سنة(1967) سنة الاهتمام بالإدارة التربوية خاصة في بريطانيا،حيث تم وضع برامج تدريبية للعاملين في قطاع التربية والتعليم لتأهيلهم في مجال الإدارة التربوية وتزويدهم بمختلف الجوانب المعرفية والتجارب المختلفة من أجل تحسين انتاجية قطاع التربية والتعليم،ومن أوروبا انتقل علم الادارة التربوية إلى الاتحاد السوفياتي سابقا وبقية دول العالم شرقا وغربا،وأصبح علما له حضوره الدائم منافسا لبقية العلوم،وقد تطور في السنوات الاخيرة تطورا ملحوظا نتيجة جملة من العوامل يوجزها (مطاوع، 2003، صفحة 8).

- اضفاء الصبغة العلمية على الإدارة واعتبار من يعمل بالإدارة صاحب مهنة.
- تركز الدراسة على الإدارة التعليمية باعتبارها ظاهرة سلوك وأداء وتفاعل اجتماعي وعلاقات انسانية وغيرها.
- استخدام النظريات والنماذج في دراسة الإدارة التعليمية.
- تحليل الإدارة إلى بعدين رئيسيين أحدهما يتعلق بالمحتوى والآخر بالطريقة.

- الاعتراف بالقوى الجديدة التي تشكل النظرة الجديدة للإدارة كالتكنولوجيا الحديثة.

3-مفهوم الإدارة التربوية

لكل علم مفاهيمه ومصطلحات الخاصة،والإدارة التربوية لا تختلف في مفهومها عن الإدارة العامة،إلا في سياق تطبيقها في الميدان التربوي،لذلك تعددت تعريفات الإدارة التربوية وفقا للمبادئ العامة والغايات والأهداف التي تسعى المنظومة التربوية لتحقيقها،انطلاقا من فلسفة وأفكار المجتمع الذي تنتمي إليه.

فهناك من عرفها" الإدارة التربوية مصلحة أو جهاز يتولى ضبط وتسيير شؤون مؤسسة للتربية والتكوين، سواء كانت ابتدائية أو ثانوية أو جامعية عمومية أو خصوصية، وهي مسؤولة على توفير الشروط والظروف الكفيلة بقيام الأطر التعليمية والإدارية والتقنية بمهامها على الوجه المطلوب، وتعمل الإدارة التربوية بمقتضى نصوص تشريعية وتنظيمية تحدد المهام والمسؤوليات، وتضع القوانين الداخلية لضبطها وتسييرها ومراقبتها" (خالد المير ، 2011، صفحة 383).

كما تعرف بأنها "جميع الجهود والممارسات المبذولة من قبل القائمين عل تنفيذ العمليات الإدارية المختلفة،على جميع مستويات النظام التعليمي" (ذياب محمد، 2001، صفحة 63).ويعرفها جودت عزت" هي مجموع العمليات والاجراءات والوسائل المصممه وفق تنظيم معين،للاتجاه بالطاقات والإمكانات البشرية والمادية نحو أهداف موضوعة،وتعمل على تحقيقها في إطار النظام التربوي الشامل وعلاقاته بالمجتمع. (جودت، 2014، صفحة 21).

إن الإدارة التربوية تهدف فيما تهدف إلى رسم الأسس التي تقوم عليها منظومات العمل في قطاع التربية،من أجل الإستغلال الأمثل لكل الموارد المتاحة سواء كانت فنية أو بشرية أو تعليمية أومادية أو نقدية، بغرض تحقيق أهداف متوازنة،يتم ذلك من خلال آليات التخطيط المحكم والرقابة. (النجار، 2002، صفحة 42).

تحتل الإدارة التربوية مكانة هامة في النظام التربوي،من خلال التنظيم والتوجيه لكل العمليات التي تساهم في تحقيق الغايات والمرامي المعبرة عن خصائص المجتمع ومقوماته،فهي تهتم بالجوانب الاجرائية من خلال:

- رسم الأهداف العامة والخاصة للتربية من خلال إعداد المناهج واختيار المقاربات البيداغوجية الملائمة وفق الاستراتيجيات التي تناسب واقع وامكانيات النظام التربوي.
- اجرئة الأهداف المراد تنفيذها وتحديد الكفاءات لإعداد النشء للحياة في المجتمع.
- الاهتمام بتوفير الامكانات المادية والبشرية.
- دراسة المشكلات التي تعترض تطبيق الأهداف ومحاولة التدخل لتذليل الصعوبات واقتراح الحلول.

4-تنظيم الإدارة التربوية

ونقصد بتنظيم الإدارة معرفة الكيفية التي تتكون منها الإدارة التربوية،والتراتبية في المهام أي السلم الإداري الناظم والمحدد لكيفية ممارسة الوظيفة الإدارية.

4-1-المستوى الاول:ويتمثل في الإدارة المركزية ممثلة في الوزير والديوان والأمانة العامة والمديريات المركزية،وظيفتها الإشراف على تنفيذ السياسات التربوية وفق القانون التوجيهي للتربية.

4-2-المستوى الثاني: ويتمثل في الإدارة التربوية على مستوى الولايات ممثلة في مديريات التربية بكل هياكلها الإدارية مدير التربية،الأمين العام،رؤساء المصالح،الإعلام والإتصال...الخ،وهي ممثلة للإدراة المركزية تتولى مهام التنفيذ والإشراف على ترجمة الأهداف والاستراتيجيات،كما تساهم بالاستشارات التقنية للادارة الأعلى.

4-3المستوى الثالث:وتتمثل في المستوى القاعدي والذي يشمل الجوانب الإجرائية في تنفيذ المناهج التربوية وتضم المدارس بمختلف اطوارها(ثانويات- متوسطات- ابتدائيات).يشرف عليها مدراء تحت وصاية مديريات التربية وبإشراف مفتشين للتربية (بيداغوجيا وإداريا).

5-عمليات الإدارة التربوية

إن تحقيق غايات ومرامي التربية على المستوى الاجرائي بفضل عمليات الإدارة التربوية،التي تسهر على تحقيق هذه الأهداف،من خلال التكفل بالحاجات العامة للمجتمع في مجال التربية،وتلبية الطلب الاجتماعي للتربية وتنشئة الأفراد على منظومة القيم المجتمعية،ونشر المعرفة والوعي في أوساط المجتمع،كل ذلك يتم من خلال المرفق العمومي ممثلا في المؤسسات التربوية بكل أصنافها،وتبعا لذلك سن المشرع جملة من التشريعات المختلفة(قوانين ،مراسيم،أوامر،قررات..الخ)تحدد الاحكام التي يتم من خلالها تسيير وإدارة المرفق العمومي من خلال قانون الوظيفة العمومية،ويمكننا أن نحدد مجموعة من العمليات الإدارية التي تساهم في تحقيق ما تم ذكره.

5-1-التخطيط:

يعتبر التخطيط مرحلة هامة في أي عمل إداري يراد له النجاح،فالتخطيط يسبق كل الوظائف الأخرى،فهو مرحلة تفكير تسبق اتخاذ القرارات المناسبة،يعرف بأنه" التفكير المنظم اللازم لتنفيذ أي عمل والذي ينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله ومتى يعمل وكيف يعمل فالتخطيط في أبسط صوره هو ماذا يجب عمله في المستقبل وكيف يعمل وما هي الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لتنفيذه" (العجمي، 2013، صفحة 66).

فالتخطيط عملية واعية تحتاج دوما للإطلاع والتكوين في مجال التخطيط لمراعاة كل الجوانب الهامة في العملية الإدارية وعدم ترك الصدف تحدد الأعمال الإدارية،فالوظيفة الإدراية التربوية أو غيرها،يوميا في تماس مباشر مع مستجدات الفضاء المدرسي والمجتمعي،وبالتالي فوضع الخطط للتسيير الإداري ومراعاة كل ما يمكن أن يستجد،كفيل بضمان نجاح العمل الإداري التربوي،والتخطيط عملية تتميز بالاستمرارية عموديا وافقيا،عموديا من الإدارة المركزية (التجهيز -المباني -الإطار التربوي- المناهج -الكتب المدرسية - الخدمات الاجتماعية-تكوين المعلمين...الخ) ،وافقيا بالنسبة للإدارة في المستوى المحلي فيما بينها وبين

المصالح التابعة لها،ونظرا لأهمية التخطيط في الإدارة تسعى الوزارات على انشاء مديرية خاصة بالتخطيط عل مستوى كل وزارة.

والإدارة الناجحة هي التي تهتم بالنواحي التالية عند قيامها بوظيفة التخطيط: (العجمي، 2013، صفحة 66).

- تحديد الأهداف المطلوب الوصول إليها.
- رسم السياسات والقواعد التي تحكم تصرفات العاملين بالمدرسة أثناء قيامهم بوظائفهم.
- تحديد العناصر المادية والبشرية الواجب استخدامها لتحقيق الأهداف.
- إقرار الإجراءات أو الخطوات التفصيلية المتبعة في تنفيذ مختلف العمليات.
- وضع البرامج الزمنية بترتيب الأعمال المطلوب القيام بها تريبة زمنية مع ربطها بعضها ببعض.

وللتخطيط فوائد جمة يمكننا أن نوجزها في ما يأتي:

- **توفير الوقت:** رغم ما يتطلبه التخطيط من وقت في إعداد الخطط اللازمة لتسيير المرفق العمومي،إلا أن هذا الوقت يوفر على القائمين بالوظيفة الإدارية إهدار وقتا كبيرا في التعامل مع مستجدات الممارسة الإدارية.

- **الاستغلال الجيد للموارد المادية والبشرية:** كلما كان التخطيط محكم ودقيق،كان الاستغلال لكل موارد المرفق ماديا وبشريا جيد وفعال.

- **التنسيق الجيد** بين الأعمال الإدراية يوفر الجهد والوقت والمال.

- **القدرة عل التدخل في الوقت المناسب:** لحل المشكلات الطارئة.

5-2-التنظيم

يعتبر التتنظيم عملية أو نشاطا مميزا للعمل الإداري مهما كان نوع هذا العمل،حيث يسعى إلى هيكلة الإدارة والمؤسسة التعليمية في إطار نسق بينوي،منظم ومنسق ومنسجم ووظيفي،يهدف إلى تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التربوية،بكل كفاءة وتجنب التضارب في القرارات ولتسهيل عملية الإشراف والمراقبة والتقويم الذي يعد من أسس الإدارة الناجعة،ولقد وضع "جريفت" و"كلارك" مبادئ مقترحة للتنظيم الإداري يجملها "مرسي" في ما يأتي: (مرسي، 2010، صفحة 44).

- أن يقوم التنظيم الإداري على أساس فاعلية عملية اتخاذ القرار، يسمح التنظيم بأن يتخذ القرار عند مستوياته الأمثل .

- أن يسمح التنظيم الإداري بحرية العمل والمبادرة الذاتية، وأن تتخذ العناية والاحتياط في تنظيم المستويات الهرمية للسلطة بحيث يكون وجودها ضروريا لتحقيق نوع من الرقابة المعقولة .

- يجب تنظيم الوظائف الإدارية وروافد عمل القرار بحيث يمكن دولاب العمل من الأداء بصورة ديمقراطية لا مركزية .

- أن هدف التنظيم هو توضيح وتوزيع المسؤولية والسلطة بين الأفراد والمجموعات بصورة منظمة تتمشى مع هدف المنظمة، ويتحدد التركيب الإداري للمنظمة بطبيعة عملية اتخاذ القرار، ويجب أن يحترم التنظيم هذه الناحية.

- يجب أن يقوم التنظيم على أساس توحيد مصدر القيادة في عمل القرار،فالسلطات والمسؤوليات التي يفرضها المدير يجب أن يترتب عليها إطار موحد المستويات اتخاذ القرار بين مروسيه.

- يجب أن يسمع التنظيم الإداري بحكم طبيعته بالتقويم المستمر المتعاون .

5-3-القيادة

وهي عملية تسعى لتدبير العمل الإداري وفق شروط وظوابط محددة بدقة،تهدف إلى جملة من الأنشطة التى تتحق بفضل القيادة الإدارية الناجحة،بداية بعملية الإشراف على كل العمليات الإدارية المنجزة لتحقيق هدف ما،يكون هذا الإشراف من قبل المدير المكلف بالإدارة على مستويات عدة ووفق الوقائع الإدارية المسجلة،والتي تتطلب تدخلا من طرفه،سواء كان هذا التدخل وقائيا للحيلولة دون وقع خطأ ما أو تقصير في أداء مهمة محددة،أو كان التدخل علاجيا بمعنى لتصحيح خطأ وإصلاح ما ترتب عنه من نتائج،وقد يكون التدخل تكوينيا لتقديم معارف جديدة يكتسبها الموظفون على كافة مستوياتهم من أجل تحسين مردوديتهم في العمل الإداري،والقيادة تشمل كذلك القدرة على اتخاذ القرار في الوقت المناسب وبالكيفية الملائمة حتى يكون ذو أثر ايجابي،ونميز هنا بين نوعين من القرارات،قرارت تتعلق بالمشكلات اليومية للإدارة، وقرارات استراتيجية على مستوى عال.دون ان نهمل عنصرا مهما في عملية القيادة والذي يجب الحرص على توفره أثناء ممارسة العمل الإداري،والذي بفضله يتم نقل المعلومات وتوجيه عمل الطاقم الإداري نحو الأهداف المسطرة، ربط الاتصال بين الإدارت المختلفة على كافة المستويات،إعلام الطاقم التربوي بكل المستجدات في مجال عملهم (إداريا وبيداغوجيا).كما تشمل القيادة أيضا عملية التسيير المالي من إعداد الميزانية سواء للتجهيز أو نفقات التسيير.

5-4-الرقابة والتقويم

تهدف الإدارة من خلال هذه الوظائف أو الأعمال إلى تحسين جودة العمل الإداري،وفيها يتم متابعة ومراقبة مدى احترام المعايير الأساسية للقيام بفعل إداري معين،إذ ان العمل الفعلي أحيانا يكون غير مطابق للمعايير،ومن هنا تاتي أهمية الرقابة الإدراية التي يمارسها المدير بقوة القانون،ونعني بالرقابة "التأكد من أن الذي تم أو أنجز مطابق لم أريد اتمامه، وهي وظيفة إدارية يمارسها المدير مباشرة أو بواسطة الآخرين من أجل كشف مدى تطابق المعلوم بالمفروض، ومدي الابتعاد عنه سلبا أو إيجابا" (طلعت، 2014، صفحة 43). والرقابة والتقويم تشمل مجموعة من العناصر:

- تحديد المقاييس والمعايير الرقابية التي يمكن من خلالها،تحديد مدى تطابق الأعمال المنجزة مع اهداف العمل الإداري .

- مقارنة الأداء من خلال النتائج والوقوف على مكامن الخلل المسجلة والإنحرافات أثناء تنفيذ العمل الإداري.

- دراسة اسباب انحرافات التنفيذ عن التخطيط والعمل على تلاشيها بحل المشاكل وتصحيح الأخطاء بقصد تحقيق الأهداف الموضوعة أو إعادة تحديد اهداف جديدة. (جودت، 2014، صفحة 26).

فالتقويم هو التدخل مباشرة بعد اكتشاف مكمن الخلل لتصحيح الخلل،واتخاذ الاجراءات الكفيلة بتصحيح ذلك وفق للمعايير المعتمدة.

ثانيا: ماهي الإدارة المدرسية

1-مفهوم الإدارة المدرسية

الإدارة المدرسية هي جزء من الإدارة التربوية التعليمية،ترتبط بهذه الأخيرة ارتباط الجزء بالكل،يترأسها مدير المدرسة،يسهر مع الطاقم الإداري للمؤسسة عل تنفيذ المخططات والأهداف الصادرة عن المستوى المركزي ممثلا في الجهات العليا المكلفة بمتابعة السياسة التربوية، ويشير**جريفث Griffiths** :"إن مدير المدرسة الناجح هو الذي يتبع طريقة ديمقراطية في إدارة المدرسة وهو الذي يحل مشاكل العاملين وهو الذي يعطي السلطات للآخرين" (أحمد ابراهيم، 2002، صفحة 54).

تعددت تعريفات الإدارة المدرسية وفقا لوجهات النظر ولاهتمامات الباحثين في مجال الإدارة،وفي الحقيقة لم يكن التطور الذي وصل إليه مفهوم الإدارة المدرسية وليد الصدفة بل نتيجة لمتغيرات وظروف ومؤثرات عديدة منها:

1- سيادة مفهوم ديمقراطية التعليم وإلزاميته جعل هذه العملية تشمل نشاطات وفعاليات وخبرات كثيرة.

2- زيادة عدد العاملين في الحقل المدرسي وتباين وتعدد مسؤولياتهم.

3- أصبح التعليم مهنة وحياة وأصبح المعلم يقوم بواجبات كثيرة ومتباينة بجانب قيامه بالتدريس و تغير وظيفة المدرسة من تربية الأبناء ونقل التراث إلى الاهتمام بالمجتمع ودراسته والمساهمة في حل مشكلاته وتحقيق أهدافه، كما يقوم المجتمع بتقديم الإمكانيات والمساعدات التي يمكن أن تسهم في تحقيق أهداف العملية التربوية ورفع مستواها.

4- زيادة الوعي بأهمية الإدارة بشكل عام في نجاح أي مؤسسه لتحقيق أهدافها مما أعطى أهمية أكبر للدور الذي تؤديه المدرسة في نجاح العملية التربوية.

5- تأثر الإدارة التربوية بالتطور الذي حدث في علم الإدارة بشكل عام واعتبار من يعمل في الإدارة صاحب مهنة مثل الطب والهندسة وغيرها، يستهدف إكساب الدارسين المهارات التي تساعدهم على فهم وحل المشكلات الإدارية في مجال عملهم.

6- أصبح محور العملية التربوية والتعليمية يدور حول الطالب وتوجيه نموه في جميع المجالات.

7- زيادة وتقدم البحوث النفسية والتربوية الذي أدى إلى تطور وتزايد المعرفة وظهور الكثير من النظريات التي تيسر عمليه التعليم، وانعكس ذلك على الإدارة التربوية والتعليمية الحديثة ومفهوم الإدارة المدرسية وأصبح هناك مزيد من العناية بالقيادات التربوية والمدرسية التي تيسر العملية التعليمية بالمدرسة. (عيسى، 2017، الصفحات 51-52).

يمكننا ان نعرض مجموعة من التعاريف:

يعرفهاسليمان عبد الرحمن الحقيل بأنها " الهيمنة العامة على شئون التعليم بالدولة بقطاعاتها المختلفة وممارستها بأسلوب يتفق مع متطلبات المجتمع ومبادئه" (دياب، 2001، صفحة 97).

يعرفها(حسن الحريري) بأنها مجموعة العمليات التي تقوم بها هيئة المدرسة بقصد تهيئته الجو الصالح الذي تتم فيه العملية التربوية والتعليمية بما يحقق السياسة التعليمية وأهدافها .

ويعرفها(حسن مصطفى) وزملاؤه " الإدارة المدرسية هي مجموعة من العمليات يقوم بها اكثر من فرد بطريقة المشاركة والتعاون والفهم المتبادل،وهي جهاز يتألف من مدير المدرسة ونائبه والأساتذة الأوائل والأساتذة الرواد والموجهين الإداريين،وكل فرد في هذا الجهاز يعمل في حدود إمكانياته على أداء الخدمات التي تساعد على تحسين العملية التربوية والتعليمية،وتحقيق الأهداف الاجتماعية العامة وعرفتها (نهلة الحمصي) بأنها جزء من الإدارة التربوية وهي عملية تنظيم وتوجيه لفعالية المعلمين ورفع الكفاية الإنتاجية للعملية التعليمية،وتوجيهها توجيها كافية لتحقيق الأهداف التربوية،كما عرفت بأنها" مجموعة من الأفراد في مقدمتهم المدير " مدير المدرسة" والوكلاء والمدرسون والمعلمون ورواد الفصل والإداريون والفنيون كل حسب مسؤولياته. (ندى، 2005، الصفحات 22-23).

كما يعرفها الزبيدي"مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية التي يتم تنفيذها عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني،بقصد توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي الذي يساعد على حفز الهمم وبعث الرغبة في العمل النشط المنظَم؛ فردياً كان أم جماعياً من أجل حل المشكلات وتذليل الصعاب حتى تتحقق أهداف المدرسة التربوية والاجتماعية كما ينشدها المجتمع" (الزبيدي، 1988، صفحة 97).

أما طافش فيشير في تعريفه للإدارة المدرسية" مجموعة من العمليات التربوية المتكاملة ينفذها نخبة من التربويين المؤهلين تأهيلا نظريا وعمليا عاليا لتحقيق أهداف التربية الرامية لإشباع حاجات المجتمع ، عبر مجموعة من الإجراءات والأنشطة كالتخطيط والتنظيم والتنفيذ والتوجيه ثم التقويم واتخاذ القرار على ضوء المنجزات " (طافش، 2004، صفحة 171).

فالإدارة المدرسية هي مجموعة عمليات وظيفية تمارس بغرض تنفيذ مهام مدرسية بواسطة آخرين عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة مجهوداتهم وتقويمها، وتؤدى هذه الوظيفة من خلال التأثير في سلوك الأفراد لتحقيق أهداف المدرسة. (المغربي، 2005).

2-الفرق بين مفهوم الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية

هناك خلط شائع بين مفهومي الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية عند بعض المشتغلين بالإدارة والباحثين حيث يطلقون اسم الإدارة المدرسية على الإدارة التعليمية، أو الإدارة التعليمية على الإدارة المدرسية رغم أن لكل منهما دلالة مختلفة عن الأخرى إذا أردنا الدقة العلمية عند اطلاق هذا الاسم او ذاك.

فالإدارة التعليمية يطلق عليها باللغة الإنجليزيةEducational Administration

ويطلق على الإدارة المدرسيةSchool management ، ويقول رون جلاتر Ron Glattr في كتابه management development for the education profession . :

قد يبدو لنا في الوهلة الأولى أنه ليس هناك فرقا بين لفظى management و Administration وفي الحقيقة أن اللفظ الثانى يعنى الأعمال التي يقوم بها الإداريون في المستويات العليا في الجهاز التعليمي المركزي واللامركزي في المحليات (تخطيط - تنظيم - اتخاذ قرار - تحديد الأهداف العامة - وضع المناهج والمقررات الدراسية - تحديد سن القبول بالمدرسة وسن الانتهاء منها - هديد السلم التعليمي - تحديد مواعيد الامتحانات في الشهادات العامة) ، بينما اللفظ الأول يطلق على العمل داخل الإدارات الفرعية والاقسام في ديوان الوزرة وفي المديريات التعليمية وفي الوحدات المدرسية اى الأجهزة التنفيذية.

والإدارة المدرسية هي الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية بينما تختص الإدارة التعليمية برسم هذه السياسة. وتعتبر العلاقة بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية علاقة الكل بالجزء بمعنى أن الإدارة المدرسية هي جزء من الإدارة التعليمية، وتقوم الإدارة التعليمية بتقديم العون والمساعدة ماليا وفنيا للإدارة المدرسية وامدادها بالقوى البشرية اللازمة لتنفيذ السياسة العامة المرسومة وتحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة وتقوم كذلك بالإشراف والرقابة عليها لتضمن سلامة هذا التنفيذ. ويمكن القول أيضا أن الإدارة المدرسية صورة مصغرة لإدارة التعليمية. (مطاوع، 2003، الصفحات 12-13.).

أما بالنسبة لمفهوم الإدارة التربوية والإدارة التعليمية فهي اجمالا لها نفس المفهوم،غير أن هناك من يستند لمفهوم الإدارة التربوية كون التربية أشمل من التعليم،إلا أن هناك من يرى في الإدارة التعليمية توصيفا

للطريقة التي يدار بها النظام التعليمي بشكل عام،حيث التربية بمفهومها الواسع قد تشمل إدارة مؤسسات أخرى مناط بها العمل ذاته. (آل ناجي، 2016، صفحة 23).

3-أهداف الإدارة المدرسية: لكل إدارة أهداف تسع لتحقيقها،والإدارة المدرسية تسعى لتحقيق أهداف أهداف السياسة التربوية المعتمدة والتي ترتكز عل جملة من القواعد الأساسية،تمثل ما ترمي إليه السياسة التربوية لأي بلد،وعموما تشمل الأهداف الأساسية للإدارة المدرسية المجالات الآتية:

3-1-أهداف تربوية ثقافية:وتشمل تزويد الطلاب بالمعارف المختلفة لشت العلوم،وتنمية قدرات ومهارت التلاميذ واكتساب كفاءات جديدة تساعدهم على معالجة كل المشكلات التي تعترض حياتهم،ضمان بناء شخصيّة الطالب علميّاً وعقليّاً وجسميّاً واجتماعيّاً. إضافة لتنمية قدرات التلاميذ والطلاب في الجانب الثقافي والقيمي للمجتمع.

3-2-أهداف اجتماعية: من خلال تعريف التلاميذ بحقوقهم وواجباتهم نحو الأسرة والمجتمع وتعزيز قيم المواطنة والانتماء، المحافظة على العلاقة الطيبة بين بيئة المدرسة الداخلية من المعلمين والبيئة الخارجية من أولياء التلاميذ، وتحقيق التعاون المشترك لحل المشاكل التي تطرأ على العملية التعليمية أو المشاكل الخاصة بالطلبة.

3-3-أهداف اقتصادية: زيادة الكفاءة الإنتاجية في المدرسة من خلال استخدام الطاقات المادية والبشرية بالشكل الأمثل. مواكبة التطور، وعكسه على خطط التطور والنمو للمدرسة في المستقبل، والإشراف على المشاريع الحاضرة والمستقبليّة.تنمية قيم المحافظة على الموارد وتجنب التبذير والإسراف.

4-مكونات الإدارة المدرسية: وتتكون من العناصر الآتية: (عيسى، 2017، الصفحات 54-57)

4-1- المدخلات: تعطي المدخلات للإدارة مقوماتها الأساسية، وتحدد غاياتها، علاوة على أن لها دوراً رئيساً في نجاح أو فشل النظام المدرسي بأكمله هذه المدخلات تتضمن ما يأتي:

- رسالة المدرسة وفلسفتها وأهدافها

- السياسات والتشريعات التربوية .
- الموارد البشرية في المدرسة (وتضم جميع العاملين في المدرسة بدءاً من المدير وطاقم الجهازين الإداري والتعليمي، والتلاميذ، وانتهاء بموظفي الخدمات المساندة.
- الموارد والإمكانيات المادية (المبني والمرافق والتجهيزات والأموال...الخ) .
- منظومة الخدمات الإضافية التي تساعد المدرسة في أداء عملها (من خدمات صحية وإرشادية ورياضية وغيرها.)
- المنظومة المعلوماتية الفرعية (أساليب العمل والأهداف والسياسات العامة وطرف اتخاذ القرار... الخ).

2-4- العمليات: ويقصد بها التفاعلات والأنشطة التي يتم من خلالها تحويل المدخلات إلى مخرجات، وهي معقدة ومتفاعلة معاً. لكن يمكن تبسيط فهمها من خلال النظر إليها على أنها وظائف وأنشطة إدارية محددة وهي تتضمن:

أ - التخطيط: ويتم من خلاله تحديد الغايات والوسائل، ووضع البرامج ورسم السياسات، وتحديد الميزانية..

ب - التنظيم: ويتم من خلاله تقسيم الأعمال وتوزيعها، وتحديد المسؤوليات والصلاحيات، وطرق الاتصال بين العاملين والتنسيق بينهم.

ت - القيادة: ويتم من خلاله التفاعل بين المدير والمرؤوسين، والمواقف القيادية، بحيث يتم توجيه المرؤوسين، والتعرف إلى احتياجاتهم، وتحفيزهم على العمل بفاعلية.

ث - الرقابة: ويتم من خلالها تقويم النتائج وتقييمها (قياس مطابقتها للخطة الموضوعة ومعالجة القصور والانحرافات عن هذه الخطة).

4-3- المخرجات: وهي المحصلة النهائية لمجمل العمليات والمؤثرات في البيئتين الداخلية والخارجية وتقسم إلى قسمين:

أ- مخرجات إنتاجية: (قرارات وسياسات وتشريعات، وأداء جيد وإنتاجية...)

ب-مخرجات وجدانية: (رضا وظيفي، علاقات متينة...).

4-4- البيئة المنظمة: وهي البيئة التي تتفاعل فيها المنظمة وتؤثر على أدائها وفاعليتها، وتنقسم إلى قسمين:

أ - بيئة خارجية: تقع خارج حدود المنظمة أي المدرسة.

ب - بيئة داخلية: تقع داخل حدود المنظمة أي المدرسة.

5-خصائص الإدارة المدرسية الحديثة:

تمتياز الإدارة المدرسية في ظل التطور الحاصل في الميادين العلمية والثقافية والتكنولوجية والاجتماعية بجملة من الخصائص التي تمكنها من تفعيل دورها وأدائها بشكل جيد نذكر منها:

أ- هادفة: أساس أعمالها التخطيط المسبق والدقيق،وتجنب العشوائية في اتخاذ القرار والتسيير العقلاني للموارد.

ب-اجتماعية:تسعى للربط بين الفاعلين في العملية التربوية،تربويين واداريين وطلاب وجمعيات أولياء التلاميذنوالحرص على تنمية العلاقات الاجتماعية في جو يسوده التعاون.

ت-انسانية: الجوانب الانسانية تظهر بشكل واضح في مجال الإدارة الحديثة،فكل الدراسات أثبتت أهمية هذا العامل في نجاح مخطط الإدارة مهما كان نوعها.

ث-ايجابية: دورها قيادي فعال يركز على التطوير والتجديد لبلوغ الأهداف المرجوة.

ج- تشاركية:الحرص على اتخاذ القرار بشكل مشترك،حتى يكون الجميع واعيا بما سيتم القيام به،وما مشروع المؤسسة الذي تبنته وزارة التربية وحثت القائمين علة الإدارة المدرسية بإنجازه والسهر على تنفيذه لبلوغ الأهداف المرجوة.

ح- انتاجية:العمل على أن تكون مخرجات المدرسة عالية الجودة من خلال النتائج المسجلة في كافة الأطوار وعل جميع المستويات.

د-تكنولوجية: حضور تكنولوجيا الإعلام والاتصال ورقمنة كل المدخلات والمخرجات وكل العمليات في الوسط المدرسي،يوفر الجهد والوقت والمال،ويساهم في اتخاذ قررات يتمكن المكلفون في المجال المدرسي من تنفيذها بكل يسر ودقة.

ثالثا: نظريات الإدارة التربوية

تمهيد:

ترتبط الإدارة التربوية بعلم الإدارة ونظرياته ، ولقد ساهم تطور هذا الأخير في ظهور نظريات تعلم الإدارة التربوية، فقد حاول كل من «بول مورت P. Mort ، ومساعدة «دونالد و روس Ross .Donald H الوضع اساس للنظرية الإدارية وردت في كتابهما مبادىء الإدارة المدرسية Principles of school Administration كما حاول جيسل ب. سيرز B Sears, Jess. البحث عن وظيفة الإدارة في دراسة أجراها ونشراها عام 1950

تحت عنوان طبيعة العملية الإدارية The Nature of the administrative process ، ونظرا لان سيرز، كان بالدرجة الأولى من رجال التعليم فإنه حاول أن يستفيد من خبرته في هذا المجال ويجمع بينها وبين كتابات وأفكار علماء الإدارة العامة ويحقق نوعا من التكامل بين خبرته في مجال التعليم وقراءاته من مجال الإدارة العامة.

ويرجع الاهتمام الحالي بنظريات الإدارة التعليمية إلى بداية النصف الثاني من القرن العشرين وقت انعقاد المؤتمر القومي لأساتذة الإدارة التعليمية عام 1954، وعلى الأخص وقت ظهور مؤلف استخدام النظرية

في الإدارة التعليمية، لكوك دارسي، وجيتزلز) وهما عالما نفس اجتماعي، وقد لاحظا أن البحث في الإدارة التعليمية يعتمد اعتمادا كبيرا على منهج علمى ساذج وان ما يسمى بالاتجاهات العلمية في الإدارة، ما هي إلا عوائق في طريق تطوير نظرية الإدارة التعليمية، والواقع أن الإدارة ما هي إلا علم من العلوم الذي تطبق فيه الأساليب العلمية، فالإداري يقوم بتطبيق الأسس العلمية بنفس الطريقة التي يتبعها كل من المهندس والطبيب في مجال عمله. (مطاوع، 2003).

وفي عام 1968 وضع يعقوب جيتزلز . Getzels. نظرية علمية في الإدارة التعليمية، حيث نظر إلى الإدارة باعتبارها عملية اجتماعية Administration as a social process- بينما نظر هربارت سيمون من قبله إلى نظرية الإدارة باعتبارها عملية اتخاذ قرار . وقد طور جريفث Griffth عام 1964 نظرية الإدارة عملية اتخاذ قرار وعدل مفهوم « برنارد، و "سيمون"، نحو العملية الإدارية بوضع مجموعة من الفروض القابلة للاختبار في مجال الإدارة التعليمية، وفي رأيه أن الفروق في البناء التنظيمي في المؤسسات العسكرية والصناعية والتعليمية وإدارة الأعمال ترجع إلى الفروق في عمليات اتخاذ القرارات أكثر مما تتصل بالمفاهيم المعتادة عن المنشات الخاصة. بينما نظر سيرز ، إلى الإدارة التعليمية من حيث وظائفها ومكوناتها وحلل العملية الإدارية إلى عدة عناصر رئيسية. (مطاوع، 2003).

1-مفهوم النظرية

النظرية Theory هي " تصور أو فرض أشبه بالمبدأ له قيمة التعريف على نحوما، يتسم بالعمومية وينتظم علما أو عدة علوم، ويقدم منهجا للبحث والتفسير، ويربط النتائج بالمبادئ ، كما يعرفها BUSH بأنها "مجموعة من الفروض التي يمكن من خلالها التوصل إلى مبادئ تفسر طبيعة الإدارة وهي تفسر ما هو كائن، وليس التأمل فيما ينبغي أن يكون، ويمكن أن ينظر إلى النظرية على أنها مبادئ عامة تقوم بتوجيه العمل بدقة ووضوح، وبهذا فالنظرية الجيدة هي التي يمكن أن تشق منها الفروض". (طلعت، 2014، صفحة 115).

تعدد المحاولات لوضع نظريات في الإدارة العامة والإدارة التعليمية ، وقد كتب استاذ الإدارة العليا "هارولد كونتز (Harold Koontz بجامعة كاليفورنيا ، تعليقا على هذه المحاولات في مقال نشره بعنوان «غابة نظرية غابة الإدارة The management theory jungle ، محددا العوامل الواجب مراعاتها عند صياغة نظرية للإدارة: (مطاوع، 2003، صفحة 51).

- أن النظرية ينبغي أن تتضمن القدر من المعارف التي تجعلها قابلة للتطبيق الإداري.

- أن النظرية ينبغي أن تكون مفيدة وتحسن في أساليب التطبيق أخذة في الاعتبار أراء الممارسين من الإداريين. - لا ينبغي أن تضيع النظرية في خضم التعقيدات اللغوية أو المصطلحات اللفظية العقيمة غير المفهومة

- ينبغي أن تعطي النظرية توجيهات للباحثين والراغبين في التعليم تقودهم نحو تحقيق الكفاية.

- ينبغي تعريف النظرية بأن ما تتضمنه من معارف، ما هي إلا جزء من عالم المعرفة الواسع العريض.

2-مصادر بناء النظرية

يشير طومسون إلى وجود أربعة مصادر رئيسية للنظرية الإدارية: (مرسي، 2010، صفحة 87)

المصدر الأول : تقارير وتعليقات رجال الإدارة من واقع خبرتهم العملية وهي تقوم بالطبع على الناحية الذاتية والانطباعات الشخصية.

المصدر الثاني: المسوح التي يقوم بها دارسو الإدارة البحوث ودراسات الكتاب الكبار في ميدان الإدارة . وقد ساعدت على إدخال النظم العلمية في تخطيط وبناء المدارس وفي الإدارة المالية وإن كانت لم تهتم نسبيا بالإطار النظري. وظل الأسلوب العلمي في المستوى الحسي والتجريبي فقط ولم تنجح في الوصول إليفروض تفسر طبيعة الإدارة.

المصدر الثالث: الاستدلال العقلي. بمعنى التوصل عن طريق النطق والعقل إلى استخلاص بعض النتائج المترتبة على بعض الأفكار أو المبادئ العامة التي نسلم بها أو نعتقد بصحتها.

المصدر الرابع: اقتباس نماذج نظرية من ميادين الإدارة الأخرى.

ويضيف جريفث إلى ذلك مصدرا خامسا يتمثل في ملاحظة رجال الإدارة في عملهم وتسجيل ذلك بدقة وبمعايير مضبوطة يتوصل بها في انهاية إلى بعض القواعد اللازمة لبناء النظرية.

وسنحاول عرض اهم نظريات الإدارة الحديثة:

3- نظريات الإدارة التربوية:

إن سعي الباحثين لوضع نظريات العلم الإدارة، نتج عنه تباين بين الباحثين في نظرتهم للإدارة ، فكانت هذه النظريات تختلف باختلاف نظرتها إلى الإدارة ، فبعضها نظر إلى الإدارة على أنها عملية اجتماعية وبعضها نظر إليها على أنها عملية اتخاذ قرار وبعضها نظر إليها على أنها وظائف ومكونات. وستعرض لأهم هذه النظريات.

3-1- نظرية الإدارة كعملية اجتماعية

لعل اكثر النظريات الحديثة شهرة في الإدارة التعليمية حتى الأ ما يسمى بنظرية الإدارة عملية اجتماعية. وتقوم هذه النظرية على اعتبار النظام التربوي" أحد الأنظمة الفرعية العامة في الكيان الاجتماعي، وهو الجهاز المسؤول عن السياسة التعليمية وتنظيمها وإدارتها وتنفيذ إجراءاتها وتطويرها . (الخوالدة، 2003، صفحة 130.)

وتعتبر هذه النظرية المدرسة مؤسسة اجتماعية يعدها المجتمع وتساهم في عملية التغيير الاجتماعي، كما أن مدير المدرسة أو المعلم لا يتحدد إلا من خلال علاقة كل منهما بالأخر وهذا يتطلب تحليلا دقيقا علميا، اجتماعيا ونفسيا، انطلاقا من طبيعة الشخصية التي تقوم بهذا الدور" (بكر، 2002، صفحة 93).

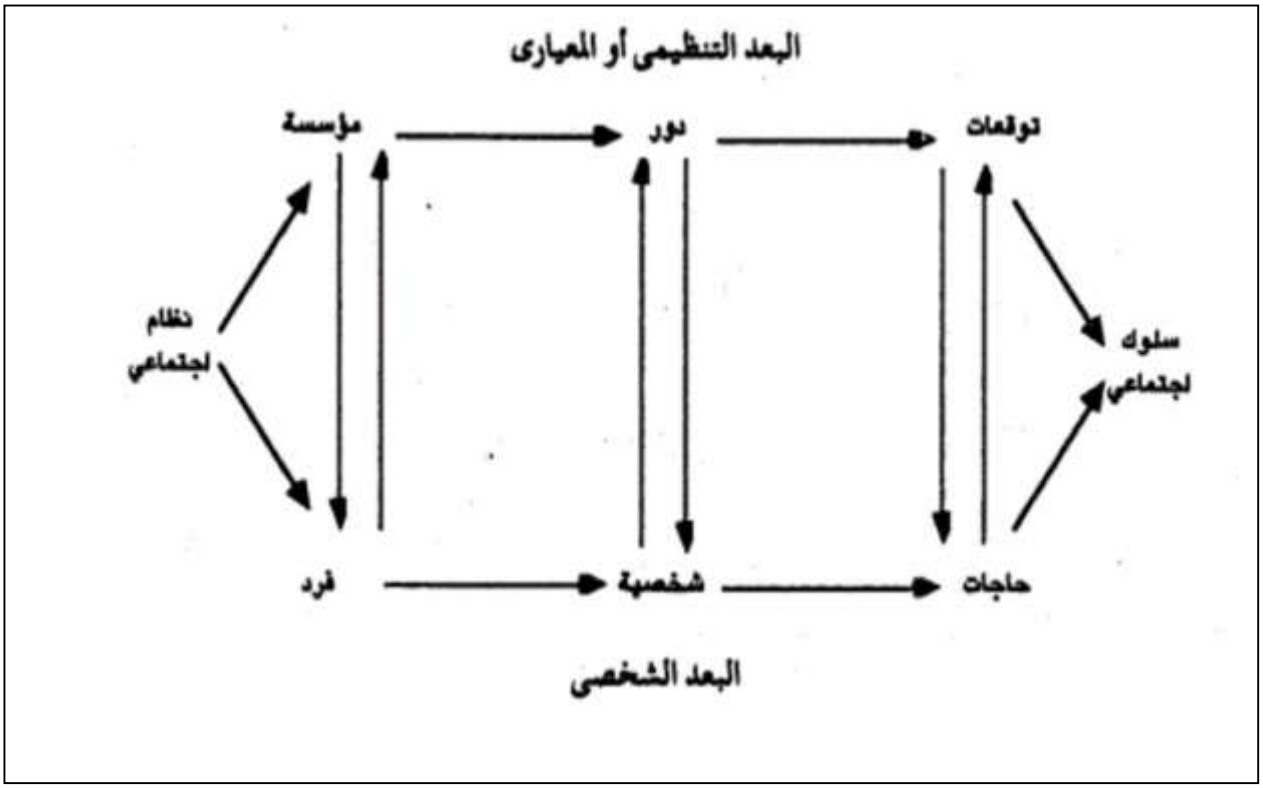
أ- نموذج جيتزلز لW. Getzels .

تنسب هذه النظرية إلى يعقوب جيتزلز ل .W. Getzels فهو ينظر إلى الإدارة على أنها تسلسل هرمي للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين في اطار نظام اجتماعي من أجل تحقيق أهداف هذا النظام .

وهو يرى أن النظام الاجتماعي للمؤسسة التعليمية يتكون من جانبين يؤثر كل منهما في الأخر. الجانب الأول هو الدور الذي تقوم به المؤسسة وتوقعات هذا الدور نحو تحقيق الهدف العام، وأطلق «جيتزلز، على هذا الجانب البعد التنظيمي أو المعياري، والجانب الثاني هم الأفراد العاملين في المؤسسة والنشاطات التي يقومون بها واحتياجاتهم لهذا النشاط وهو ما يمثل البعد الشخصي في النظام الاجتماعي.

يرى جيتزلز " في النظام والأفراد الجوانب الحية والديناميكية للوظائف في المؤسسة التعليمية، يتحدد دور كل منهم على أساس ما يتوقع من الدور (توقعات الدور)، والذي يعني به الواجبات والمسؤوليات التي تحدد مسبقا ، فالأدوار تكاملية ، ومن خلال محصلة الأدوار كلها يتحقق الهدف النهائي للنظام الاجتماعي للمؤسسة." أن سلوك الفرد ضمن النظام الاجتماعي وفي إطاره كالمدرسة مثلا هو محصلة ونتيجة لكل من التوقعات المطلوبة منه من قبل الأخرين، وحاجاته الشخصية وما تشتمله من نزاعات وأمزجة. (بكر، 2002، الصفحات 93-94).

ويرى جيتزاز وجوبا أن السلوك الاجتماعي هو حصيلة تركيب معقد لعاملي الدور الشخصية، وقد قاما بتصوير هذه العلاقة في الشكل الآتي: (مطاوع، 2003، صفحة 52)

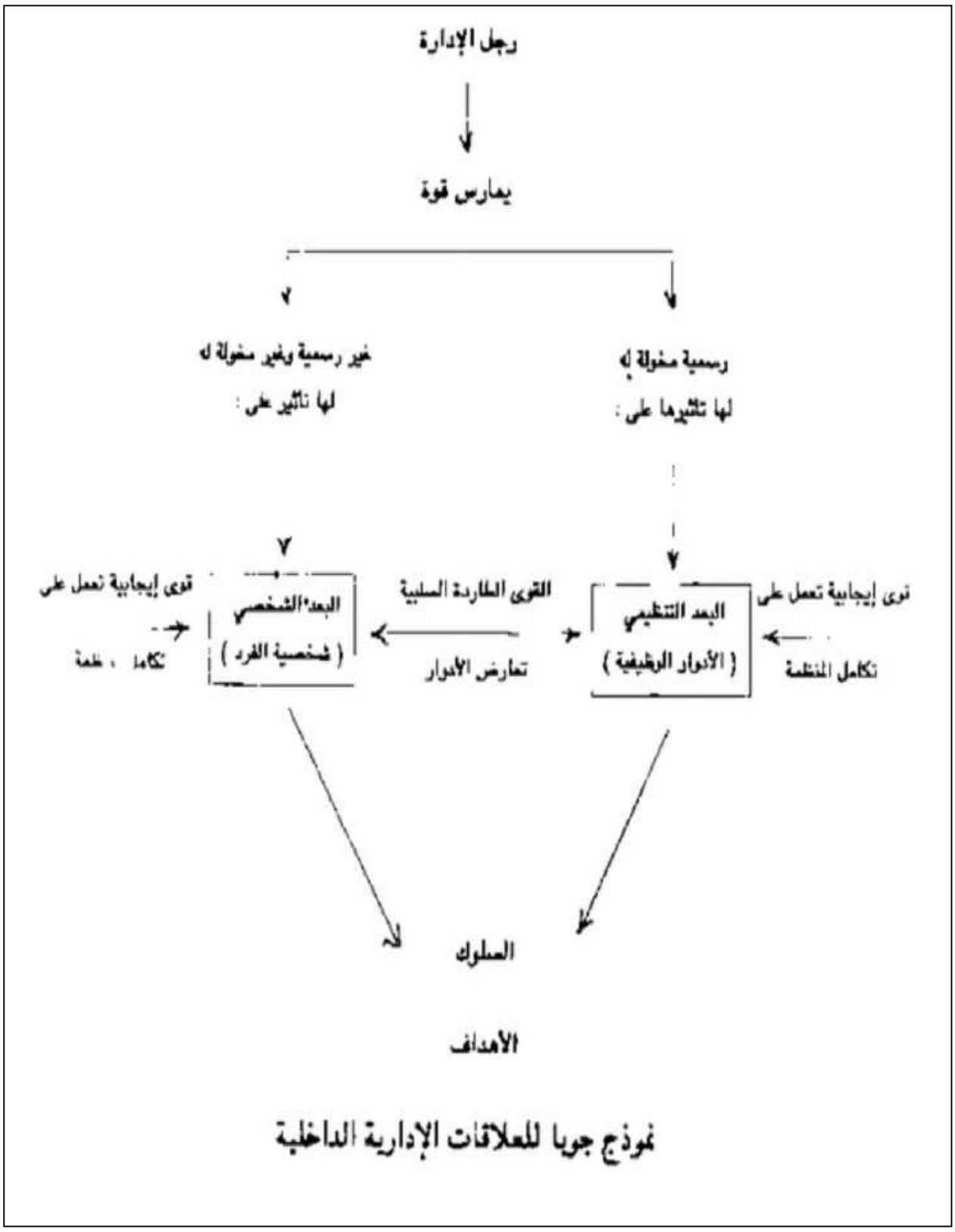


ب-نموذج جوبا(Guba)

يرى" جوبا " أن علم الادارة يمكن أن ينظر إليه على أنه علم إدارة السلوك البشري وأن القيمة الحقيقية النظرية الإدارة عملية اجتماعية تتمثل في توضيح الواجب الرئيسى لرجل الإدارة، وهو القيام بدور الوسيط بين مجموعتين من القوى الموجهة للسلوك : القوى التنظيمية ، والقوى الشخصية وذلك من اجل احداث سلوك مفيد من الناحية التنظيمية وفي نفس الوقت محققا للرضا النفسي . بمعنى يمارس قوته بالاعتماد على المركز الوظيفي والمكانة الشخصية التي يتمتع بها، "ويمثل المركز الوظيفي الجانب الرسمي في قوة الإدارة وهنا ينظر (جوبا ، Gubaإلى رجل الادارة على أنه يمارس قوة ديناميكية يخولها له مصدران : المركز الذي يشغله، والشخصية التي يتمتع بها. (مطاوع، 2003، صفحة 53).

أما القدرة الشخصية فهي قوة غير رسمية ولا يمكن تفويضها. وكل رجال الإدارة بلا استثناء يحظون بالقوة الرسمية وهي المركز ولكنهم ليسوا جميعهم يحظون بقوة التأثير الشخصية.

ورجل الإدارة الذي يتمتع بالمركز او السلطة فقط دون قوة الشخصية يكون في الواقع قد فقد نصف قوته الإدارية، وينبغي على رجل الإدارة أن يتمتع بقوة السلطة وقوة الشخصية معا وهما المصدر أن الرئيسيان للقوة بالنسبة لرجل الإدارة التعليمية وغيره. (مرسي، 2010، صفحة 93).



نموذج جويا للعلاقات الإدارية الداخلية

ج- نظرية تالكوت بارسونز:

ويرى (تالكوت بارسونز T. parsons) أن أي تنظيم رسمي للهيكل الإداري انما هو يخدم أهدافا محددة هي في الواقع جزء من الإطار الاجتماعي العام ويستخدمها المجتمع التحقيق أهدافه العامة وعلى هذا فهو ينظر إلى كل تنظيم إداري على أنه في حد ذاته متفرع من المجتمع الكبير وله أجهزته المعنية بحل مشكلاته الأساسية والتي حددها بارسونز، وفي النقاط التالية: (مطاوع، 2003).

- تكييف النظام الإداري للمطالب الحقيقية في البيئة الخارجية .
- تحديد الأهداف وتجنيد كل الوسائل من أجل الوصول إلى تحقيق ذلك المطلب .
- تحقيق التكامل في العلاقات بين أعضاء التنظيم بحيث تكفل التنسيق بينهم.
- محافظة التنظيم على استمرار حوافزه وإطاره الثقافي.

يميز «بارسونز، بين ثلاث مستويات وظيفية رئيسية في التركيب الهرمي للتنظيمات الإداري وهي: (مرسي، 2010، الصفحات 95-96).

-المستوى الفني: وأعضاء هذا المستوى تتعلق مهمتهم الرئيسية باداء الواجبات والأعمال الفنية المعلمين في المدارس والموجهين الفنيين بالوزارة.

- المستوى الإداري : ومهمته الأساسية في الوساطة بين مختلف أقسام الأجهزة الإدارية وتنسيق جهودها.

- مستوى المصلحة العامة: وهو ما يهتم بالنظام الاجتماعي الخارجي.

يذهب بارسونز إلى القول بأن جميع المنظمات الاجتماعية يجب أن تحقق أربع مسائل رئيسية : (مرسي، 2010، الصفحات 94-94)| .

- التأقلم أو التكيف: معنى تكييف النظام الاجتماعي للمطالب الحقيقية للبيئة الخارجية .

- تحقيق الهدف : بمعني تحديد الأهداف وتجنيد كل الوسائل من أجل الوصول إلى تحقيقها .

-التكامل : بعني إرساء وتنظيم مجموعة من العلاقات بين أعضاء التنظيم بحيث تكفل التنسيق بينهم وتوعدهم في كل متكامل.

- الكمون : بمعنى أن يحافظ التنظيم على استمرار حوافره واطاره الثقافي.

2-3 - الإدارة كعملية اتخاذ قرار

إن العمل الإداري مهما كان مستواه أو الإدارة التي يتبعها ، يكون القرار لب العمل الإداري ، والعمل الإداري دون قرارات يبقي عملا دون فعالية ، فالمديرون والنظار والمفتشون يوميا في مجابهة العديد من الأوضاع والحالات التي تتطلب منه اتخاذ قرارات سواء كانت مهنية أو شخصية ،تنظيمية أوتعليمات، يكون لها أثر على سير الإدارة وفعاليتها، ويقول "جريغث"، أن تركيب التنظيم الإداري يتحدد بالطريقة التي تعمل بها القرارات، وأن المسائل المتعلقة بها مثل مدى الإشراف أو الرقابة يمكن أن تحل إذا نظر إليها على أنها تمر أو امتداد خارجي لنمط معين من طريقة عمل القرار . ويقول " هربرت سيمون إن اتخاذ القرارات هو قلب الإدارة، وأن مفاهيم نظرية الإدارة يجب أن كون مستمدة من منطق وسيكولوجية الاختيار الإنساني. (مطاوع، 2003) .

وتعتبر عملية اتخاذ القرار هي حجر الزاوية في إدارة أي مؤسسة تعليمية، بحيث أن نوع القرار المتخذ يتأثر بصورة كبيرة بعوامل منها : الأساس الذي يقوم عليه القرار الجيد، والوسط المحيط باتخاذ القرار ، والنواحي السيكولوجية المتخذ القرار وتوقيت القرار وهدفه والطريقة التي يتم بها توصيل القرار واشتراك المعنيين بالقرار أومن يشملهم. (بكر، 2002، صفحة 63).

كلما كانت طريقة اتخاذ القرار من طرف المسؤول الإداري ، تستند إلى الحوار والتشاور كانت واضحة في ذهن المنفذ ، بحيث صار شريكا في القرار مما يعزز لديه الدافعية في تنفيذه بكل دقة.

- خطوات اتخاذ القرار الرشيد:

تتضمن عملية اتخاذ القرار الرشيد أو المعقول نفس الخطوات التي يتضمنها حل المشكلات : (مرسي، 2010، صفحة 101)

أ. الفهم الواضح للغرض أو الهدف الذي يخدمة اتخاذ القرار.

ب. عملية تجميع الحقائق والآراء والأفكار المتصلة بالمشكلة.

ج. تحليل وتفسير المعلومات المجتمعية في ضوء منطق سليم.

د. التوصل إلى الاحتمالات الممكنة للصورة التي يكون عليها القرار.

هـ.. تقييم كل احتمال في ضوء مدى فعاليتها في تحقيق الهدف أو الغرض من القرار.

و. تصل عملية اتخاذ القرار إلى ثمنها بتغليب أحد الاحتمالات واختياره على أنه أنسب الاحتمالات من حيث النتائج المختلفة.

3-3الإدارة كوظائف ومكونات

يعتبر تسيرز" من أوائل الذين درسوا الإدارة التعليمية دراسة واسعة ونشر كتابه المعروف باسم The nature of the Administrative process عام 1950 حلل فيه العملية الإدارية إلى عدة وظائف رئيسية هي: التخطيط والتنظيم، والتوجيه، والتنسيق، والرقابة ، والأساس الذي تقوم عليه نظرية سيزر، هو أن طبيعة الإدارة مستمدة من طبيعة الوظائف والفعاليات التي تقوم بها. ففي عملية التخطيط يحتاج الإداري إلى الإلمام بكل الظروف المحيطة لاتخاذ قرارات ناجحة وعملية، تأخذ بعين الاعتبار طبيعة الأهداف والإمكانات البشرية أو المادية المتوافرة، والعقبات التي تعترض التقدم نحو الأهداف وموقف العاملين منها، وفي عملية التنظيم يتم سن القوانين والأنظمة والتعليمات الخاصة بسير العمل، وفي عملية التوجيه يستثمر القيادي قدراته المهنية والتربوية والإنسانية في توجيه الأفراد توجيها سليما نحو تحقيق الهدف، وعملية التوجيه الإداري ليست سهلة لأنه تتضمن توجيها مزدوجة للسلطة والمعرفة معا ،

واستخدام السلطة في توجيه العملية التربوية يقتضي معرفة بأهداف وطبيعة هذه العملية والقرى الاجتماعية المؤثرة عليها . وفي عملية التنسيق ينظر إلى المدرسة كعناصر متكاملة تعمل معا نحو تحقيق الهدف بمنأى عن التخبط والعشوائية، أما الرقابة فهي متابعة مباشرة أو غير مباشرة لمجريات العمل وإصدار التقارير والأحكام على جودة العمل ومدى جدواه على ضوء الأهداف المنتظرة منها فالميزانية مثلا تفقد سمعناها إن لم تكن هناك رقابة في تسييرها (مرسي، 2010).

ولعل أهم ما ساهم به" سيزر ، هو محاولته التوفيق بين ما تعلمه عن هؤلاء جميعا وبين معرفته بميدان التربية ومحاولته تطبيق مبادىء الإدارة في الميادين الأخرى على الإدارة التعليمية. أما نظرية «هاليين، Halpinفهي تذهب إلى القول بأن الإدارة سواء أكانت في التربية أو في الصناعة أو الحكومة تتضمن أربعة مكونات كحد أدنى وهي: (مطاوع، 2003، صفحة 58).

-العمل Directing وهو كيان التنظيم الإداري وبدونه تنتفى بسبب وجود المنظمة الإدارية.

-المنظمة الرسمية Formal organization وهي تتميز في المجتمعات الحديثة بتوصيف الوظائف وتحديدها وتفويض السلطات والمسئوليات واقامة نوع من التنظيم الهرمي للسلطة.

-مجموعة الأفراد العاملين Work group وهم الأفراد المنوط بهم العمل في المنظمة.

-القائد The leader وهو المنوط به توجيه المنظمة من أجل تحقيق أهدافها.

كما تعتبر نظرية الأبعاد الثلاثة من النظريات المبتكرة ، والتي جاءت نمت من خلال البرنامج التعاوني في الإدارة التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية، والذي يطلق عليه اسم . C.P.E.Aوتحاول هذه النظرية أن تشرح الظاهرة الإدارية على اساس تصنيفى منتظم، والسؤال الذي تحاول أن تجيب عليه هو : ما الذي يحتاج المرء إلى معرفته لتحسين وتنمية الإدارة التعليمية؟

فمن الضروري عندما نطالب بالتنمية الإدارية أن نفهم مهارات الأداء المطلوبة التي يقوم بها رجل الإدارة التعليمية أي ما يعرف بمحتوى الوظيفة (مواصفات الوظيفة) ويلزم ايضا معرفة طبيعة الشخص الذي يقوم بأداء هذه المهارات الإدارية. شخص لا يمارس هذه المهارات في فراغ وإنما هناك وسط اجتماعي يحيط

به، ومن كل هذا يمكن أن نتوصل إلى أن هناك ثلاثة عوامل تشكل منها نظرية الأبعاد الثلاثة وهي: (مطاوع، 2003، الصفحات 59-60)

أ- الوظيفة

تذهب هذه النظرية إلى أن هناك ثلاثة عوامل تحدد الوظيفة في المحتوى Content والعملية process والتتابع الزمني . sequence فمن حيث المحتوى أي محتوى الوظيفة في الإدارة التعليمية فهناك أربعة جوائب رئيسية تقوم عليها وهي: - تحسين الفرص التعليمية.

-توفير وتطوير الأموال والتسهيلات الضرورية.

-الحفاظ على وجود علاقة فعالة مع المجتمع.

ولهذه الجوانب الأربعة المحتوى الوظيفة معماران هما: الضرورة والكفاءة.

أما فيما يتعلق بعملية الوظيفة وعلاقتها بعمل رجل الإدارة فتقدم لنا النظرية أربعة أبعاد رئيسية مي:

- تعتل المشكلة ودراسة جوانبها.

-فهم مدى ارتباط المشكلة بالمجتمع وأفراده.

-اتخاذ القرارات.

-تنفيذ ومراجعة القرارات.

وهذه الأبعاد المختلفة للعملية تحدث وفق ترتيب زمني معين يمكن تصنيفه إلى ماضى وحاضر ومستمر ومستقبل.

ولنأخذ على سبيل المثال الجانب الأول من جوانب والمحتوى، وهو اتحسين الفرص التعليمية، ولناخذ أيضا البعد الأول من أبعاد والعملية، وهو العقل المشكلة ودراستها، نجد أن رجل الإدارة مضطر دائما أن يتعقل

ويفكر في المشاكل المرتبطة بتحسين الفرص التعليمية ويدرس أبعادها في نطاق التتابع زمنى ، ديناميكى له جذوره في الماضي وأثاره في المستقبل. وبنفس هذه الطريقة تحلل النظرية البعدين الأخرين.

ب -رجل الإدارة:

وأول جانب هذا البعد هو طاقة رجل الإدارة ويقصد بها طاقته الجسمية والعقلية والعاطفية، وثانيها سلوكه من حيث دراسته للمشكلة وما يرتبط بها من جمع البيانات والاعتبارات والتنبؤ والتنفيذ والمراجعة، وثالثها هو التتابع الزمني بنفس الطريقة السابقة.

ج- الجو الاجتماعي:

ويقصد به العوامل والضغوط الاجتماعية التي تحدد الوظيفة وتؤثر على تفكير رجل الإدارة وسلوكه، ولهذا البعد الثالث من النظرية نفس الجوانب الثلاثة للبعد الأول اى المحتوى ، والعملية، والتتابع الزمني.

أما بالنسبة للمحتوى : فيتركب الجو الاجتماعي من الإمكانيات والطاقات المادية والتكنولوجية والبشرية وكذلك الأنظمة الاجتماعية وأساليب التفكير والعادات والمعتقدات والقيم الاجتماعية.

اما من حيث العملية فهي تتضمن الاستمرار والثبات والحداثة والاختلاف والتقرير والائتلاف والضغوط والتوتر وبالنسبة للتتابع الزمن فهناك تقاليد الماضي البعيد والماضي القريب والحاضر والمستقبل القريب والمستقبل البعيد. وفي تقييم هذه النظرية يقول (جريفث أنها نموذج منطقى متماسك وهي تقدم اطارا أو خطة يمكن على أساسها مناقشة السلوك الإداري.

3-4 نظرية النظم:

وتقوم هذه النظرية على أساس أن أي تنظيم اجتماعيا كان أو بيولوجيا أو علميا، يجب أن ينظر إليه من خلال مدخلاته وعملياته ومخرجاته، فالأنظمة التربوية، مثلا، تتألف من عناصر متداخلة متصلة مباشرة وغير مباشرة وتشمل : أفراد النظام، جماعات الرسمية، وغير الرسمية، الاتجاهات السائدة فيه، دافع النظام والعاملين فيه، طريقة بنائه الرسمي، التفاعلات التي تحدث بين تركيبات ومراكزها ... ونظرية النظم

تطرح أسلوبا في التعامل ينطلق عبر الوحدات والأقسام وكل النظم الفرعية المكونة للنظام وكذلك عبر النظم المصاحبة. (طلعت، 2014، صفحة 121).

5-3 نظرية العلاقات الإنسانية:

ركزت هذه النظرية على أهمية العلاقات الإنسانية في العمل، فهي تهتم برضا العاملين وسعادتهم والاستماع الجيد لملاحظاتهم عن العمل وعن أوضاعهم الشخصية، وهذه النظرية تؤمن بأن السلطة في المؤسسة ليست موروثة في القائد التربوي ولا هي تابعة من القائد لأتباعه في المدرسة، فالسلطة في القائد نظرية وهو يكتسبها من أتباعه من خلال إدراكهم للمؤهلات التي يمتلكها هذا القائد، ومن ضمن مسؤوليات مدير المدرسة، يتعرف ويفهم ويحلل حاجات المدرسين والتلاميذ وليقدر أهمية التوفيق بين حاجات المدرسين والتلاميذ وحاجات المدرسة. ولا يقصد أصحاب هذه النظرية أن ينخرط الإداري في علاقات شخصية مباشرة مع العاملين بحيث لا تكون هناك مسافات تفصل بين الإداري والمرؤوسين، لأن جهود الإداري في هذه الحالة تتشتت بعيدا عن الهدف الإنتاجي للمؤسسة، لكن ما يتوخاه أصحاب النظرية هو مراعاة الأبعاد النفسية والاجتماعية التي تجعل العاملين يؤدون دورهم يدون اللجوء للمراوغة ومقاومة السلطة، لأن العاملين يتطلعون دائما إلى نوع من الفهم المشترك يجعل السلطة تشعرهم بأن مصلحتها أن تنظر في شأنهم بعناية مثلما تولي متطلبات العمل عنايتها. (عايش، 2009، صفحة123).

رابعا: الإدارة المدرسية والقيادة

تمهيد:

تعتبر القيادة جوهر العملية الإدارية وهي ظاهرة اجتماعية مرتبطة بالاجتماع البشري تطورت عبر الزمن، تمثل القيادة التربوية أهمية كبرى في نجاح العملية التربوية،والقيادة في أي عمل اداري بمثابة العقل المدبر والموجه لتحقيق أهداف المؤسسة،والقائد هو الفرد الذي يتميز بجملة من الكفاءات تمكنه من مواجهة التحديات وإصدار القرارات المناسبة وفي الوقت المناسب،فالقيادة هي فن قيادة الناس،توجيها وتنسيقا وتحفيزا ورقابة،كلها عمليات تحتاج إلى مهارة محددة،مما زاد الاهتمام لدى الباحثين بها،فصارت علما له قواعده ونظرياته،فماهي القيادة؟ وماهي أهم خصائصها وأنماطها؟ كيف تكون القيادة في المؤسسات التعليمية ؟ ؟

1-مفهوم القيادة

تعدد مفاهيم القيادة والقيادة التربوية حسب وجهة نظر الباحثين واهتماماتهم،وترتيبهم لأولوية العوامل المؤثرة في عملية القيادة.إن تحديد مفهوم القيادة تحكمه مجموعة من العوامل المتغيرة كالبيئة والزمن والعوامل السياسية والاجتماعية والثقافية والنظام القيمي في المجتمع والأهداف المراد تحقيقها،ونحن في حاجة لقيادة إدارية تربوية قوية،لأن العمل الإداري هو الجهاز العصبي المحرك للمؤسسة التربوية،وكل خلل في هذا الجهاز ينعكس سلبا على تحقيق أهداف المجتمع من العملية التربوية. ويمكن إيجاز أهم التعاريف التي ضيفت للقيادة فيما يلي :

- عرفها باس (Bass):بأنها العملية التي يتم عن طريقها إثارة اهتمام الآخرين وإطلاق طاقاتهم وتوجيهها نحو الاتجاه المرغوب.

- وعرفها ليكرت (Likert) بأنها:المحافظة على روح المسؤولية بين أفراد الجماعة وقيادتها التحقيق أهدافها المشتركة.

- وعرفها أوردواى بأنها:النشاط الذي يمارسه شخص ما للتأثير في الناس وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه.

- وعرفها كل من "فقنر وبرثيوث" بأنها:فن التنبؤ بين الأفراد والجماعات وشحذ هممهم البلوغ غايات منشودة.

وتعرف بأنها القدرة على التأثير في سلوك أفراد الجماعة وتنسيق جهودهم وتوجيههم لبلوغ الغايات المنشودة. أي أن القيادة تتضمن ثلاثة عناصر أساسية هي:

- وجود مجموعة من الأفراد يعملون في تنظيم معين.

- قائد من أفراد الجماعة قادر على التأثير في سلوكهم وتوجيههم.

- هدف مشترك تسعى الجماعة إلى تحقيقه. (طلعت، 2014، صفحة 126).

ويمكن تعريف القيادة بأنها "السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك وهناك مكونات رئيسية لهذا السلوك تتمثل في : المبادرة أي تملك القائد لزمام الموقف ، والعضوية أي اختلاطه بأعضاء الجماعة ، والتمثيل أي دفاعه عن جماعته وتمثيله لها ، والتكامل ، أي العمل على تخفيف حدة الصراع بين أعضائها ، والتنظيم أي تحديد عمل الآخرين والعلاقات التي تحكم العمل ، والسيطرة أي تحديد سلوك الأفراد أو الجماعة في اتخاذ القرارات والتعبير عن الرأي ، والاتصال أي تبادل المعلومات بينه وبين أعضاء الجماعة ، والتقدير أي التأثير أو مخالفة أعضاء الجماعة ، والإنتاج أي تحديد مستويات الجهد والانجاز." (جودت، 2014، صفحة 71).

وتعرف أيضا " فن ديناميي أو هو النشاط المؤثر في الجهاز الإداري،لأنه ينقله من الحالة الاستاتيكية الجامدة إلى الحالة الديناميكية النشطة أو المرنة. والقائد الإداري هو الذي يمارس هذا الفن الذي يتمثل في القدرة على ممارسة مهام القيادة لعدد من العاملين لتحقيق أهداف معينة. كما أنها تمثل عملية تأثير وفاعلية لصفات وخصائص القائد الشخصية، وخصائص المرؤوسين، والمواقف التي يمر بها الناس الآخرون أفرادا أو جماعات نحو تحقيق أهداف مرغوبة." (محمد عيسي، 2018، صفحة 35).

ويعرفها البدري "مجموعة العمليات القيادية التنفيذية والفنية التي تتم عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي المناسب الذي يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي النشط والمنظم من أجل تحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع وللمؤسسات التعليمية." (عياصرة، 2005، صفحة 33).

يمكننا أن نستنتج من مجمل ما سبق حول مفهوم القيادة:

- إنها عملية تفاعل اجتماعي ، إذ لا يمكن لأي إنسان أن يكون قائدا بمفرده ، وإنما يستطيع أن يمارس القيادة من خلال مشاركته الفعالة في جماعة ما ضمن إطار معين .

- إن القيادة تعتمد على تكرار التفاعل الاجتماعي .

- يتم فيها ممارسة سلطات واتخاذ قرارات .

- تتطلب صفات شخصية معينة في القائد .

- تهدف إلى تحقيق أهداف معينة.

- لها تأثير في مجموعات منظمة من الناس .

- إنها عملية تفجير لطاقات الأفراد للبلوغ إلى الأهداف المشتركة .

- إن معايير الجماعة ومشاعرها تحدد القائد كما تحدد درجة اعتبارهم لسلوكاته القيادية. (جودت، 2014، صفحة 72).

2-مفهوم القيادة التربوية:

"كل نشاط اجتماعى هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يرعى مصالحها ويهتم بأمورها ويقدر أفرادها ويسعى لتحقيق مصالحها عن طريق التفكير والتعاون في رسمها الخطط وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات والاستعدادات البشرية والإمكانيات المادية المتاحة." (العجمي، 2013، صفحة 180).

ويعرفها سليمان حامد"القيادة التربوية هي فن يقوم به من تتقبله الجماعة لتميز قدرته وسماته التي قلما توجد في غيره، فيمارس القيادة بقدرته على التوجيه والتنسيق والرقابة في مؤسسته التربوية لتحقيق الأهداف والأغراض المطلوبة" (حامد، 2008، صفحة 223).

تأثر مفهوم القيادة التربوية بمؤثرات جعلها تعرف أطوارا جديدة في نمو وتطور مفهومها: (العجمي، 2013، صفحة 177).

- **الحركة العلمية :**

كان للحركة العلمية في أواخر القرن التاسع عشر أثرا على القيادة التربوية ، حيث انتقلت من عملية محدودة تقوم على الخبرات الشخصية إلى عملية علمية محدودة تقوم على الخبرات في حل المشكلات المعتمدة على التفكير والاستقراء والتحليل والقياس والموضوعية.

- **المفاهيم التربوية والسيكولوجية :**

وقد فرضت تلك المفاهيم نفسها على القيادة التربوية فراعت احتياجات الأفراد ورغباتهم ومشاعرهم وأبرزت أهمية العمل الجماعي للجموع ولصالح المجموع .

- **العلاقات الإنسانية :**

نتيجة للتراث الإسلامي والأثر الديني وخاصة الأثر الإسلامي العميق ونتيجة البحوث ميوستربرج وفرويد وغيرهم أصبحت العلاقات الإنسانية تكون أو تشكل المعرفة الرئيسية للإدارة وكان من الضروري أن تهتم بفهم وتحسين العوامل الإنسانية والعلاقات التي تحكم التنظيم وفي هذا الصدد يمكن تحديد الظواهر التي أدت إلى تطور مفهوم القيادة التربوية.

كما تأثرت الإدارة والقيادة التربوية بعدد من الظواهر والقوى الجديدة مثل التكنولوجيا والعوامل السكانية والعقائد الأيديولوجية والضغوط الاجتماعية والعوامل الطبيعية والجغرافية والتغير والصراع في نظام القيم والانفجار المعرفي.

3-خصائص القائد التربوي:

للقائد التربوي ادوار مختلفة و متغيره ولكنها جميعا متكاملة ومتداخلة،فهو يتحلي بمواصفات خاصة تجعله يتماشى مع هذه الأدوار جميعا،ومن صفات القاند التربوي على سبيل المثال لا الحصر: (جودت، 2014، الصفحات 71-72).

- القدرة أو الكفاءة الذكاء المرتفع ، القدرة على التحليل والاستبصار ، اليقظة ،الطلاقة اللغوية ، المرونة والأصالة ، القدرة على إصدار الأحكام ، القدرة على تقديم الأفكار ، القدرة على فهم المشكلات وطرح الحلول ، القدرة على التعامل مع مقتضيات التغير ، الجرأة في إبداء الآراء والمقترحات ، المثابرة ، المبادأة ، الطموح،القدرة على التعامل مع الأزمات والطوارئ).
- صفات جسمية مناسبة مثل الصحة الجيدة ، والمظهر الممتاز ، والطول ، والقوام ،التناسق .
- التفوق الأكاديمي والمعرفي وأن يتوفر لدى القائد ، المهارات العلمية والفنية اللازمة ،ويكون على علم تام بجميع النواحي الفنية التي يشرف عليها ويوجهها مثل : تحليل المواقف إلى مكوناتها واستنباط النتائج المحتملة ، قوة التصور والإدراك ، ربط الأسباب بالمسببات ، الاتصال الجيد بالتلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور ، إدارة جلسات المناقشة بروح تعاونية ، التخلص من الروتين المعوق ، حفز همم العاملين ، يستفيد من خبرات الأخرين وتجاربهم ، تنمية قدرات وكفاءات العاملين ، حسن استخدام الامكانيات المتاحة المادية والبشرية .
- صفات شخصية مثل : القدرة على تحمل المسؤولية ، الاعتماد على النفس ، الاستقرار العاطفى ، النشاط ، التعاون ، حسن المعاشرة ، الدعابة والمرح ، البشاشة ، الصداقة والمودة ، الاستقامة والعدل ، الحزم ، القدرة على اتخاذ القرارات ، القدرة على ضبط النفس ، الحماس للعمل ، التواضع ، اللباقة ، الجرأة في مساندة الحق ، السيطرة ، الصبر ، القدرة على تحمل الاحباط والفشل ، منظم ولا يميل للفوضى .

- صفات خلقية مثل : الأمانة والاخلاص والكرامة ، العدل والابتعاد عن التحيزوالشللية ، الاستقامة والصدق ، الفضيلة والحلم ، القدوة الحسنة .

- صفات اجتماعية مثل : أن يكون من مستوى اجتماعي واقتصادي متميز ، ذو شعبية عند الأخرين ، ديموقراطي ويشرك الأخرين في اتخاذ القرار ، يحترم الآخرين ، يدخل السرور والمرح على الآخرين ، يؤمن بقدرة الآخرين على التغيير، الاستعداد لخدمة الآخرين ، المعرفة بالعادات والتقاليد الاجتماعية والسلوك البشري ، قوة التأثير على الغير ، أن يقدر أعمال تابعية ويثني على المجدين منهم ، القضاء على الشائعات المغرضة والوشايات والاكاذيب بين العاملين ، اصدار تعليماته بشكل مقبول والابتعاد عن الألفاظ شديدة اللهجة ، القدرة على تنظيم الجماعات المفككة ، سماع وجهات نظر الآخرين ، القدرة على التكيف .

4-الخصائص العامة للقيادة التربوية الناجحة : وأوردها العجمي في النقاط الآتية (العجمي، 2013، الصفحات 181-182).

- تعمل القيادة التربوية الناجحة على تحقيق رغبات الأفراد وإشباع الحاجات التي تظهر في الجماعة فأفشل القُواد من يبحث عن مضايقة مرؤوسيه وأن يحملهم على عمل مالا يرغبون فيه أو إنجاز مالم يمكنهم قدراتهم واستعداداتهم من إنجازه ، فلو أن مدير المدرسة مثلا يعرف عن أحد المعلمين أنه لظروف عائلية أو صحية أو نحو ذلك لا يستطيع القيام بتدريس الحصة الأولى ثم يتعمد أن يجعل حصته في جدول المدرسة اليومي هي الحصة الأولى فهذا مدير لا يستحق مركزه القيادي.

- تحاول القيادة التربوية الناجحة الانتفاع من ضرورة البواعث الذاتية والحوافز الداخلية للنشاط في كل فرد من أفراد الجماعة ولا شك أن ذلك يتطلب من القائد أن يدرس أفراد الجماعة دراسة فاحصة ويتعرف على الاختلافات الفردية بينهم ويقف على نواحي الرضي والنفور عند كل منهم ليعامله بما يرضيه ويتجنب ما يغضبه كلما استطاع إلى ذلك سبيلا ،فبهذا يقوي روح التعاون

والاندماج في الجماعة ويحسن العلاقة بينه وبين الآخرين بما يرفع من روحه المعنوية ويدعوه إلى الإخلاص والتفاني في العمل ويساعده مساعدة فعالة على خلق الدافع الذاتي نحو أداء الواجب.

- يجب أن تتعرف القيادة إلى وجهة نظره ، وأحكم القُواد من يعتمد في تحقيق ذلك كله على سياسة المساواة وعدم التعالي ، وأفشل القواد في مجال التربية والتعليم من تستهويه وظيفته ويغريه مركزه فيتعالى على من يعمل معه ويحاول أن يفرض سيادته عليهم ويستغل وظيفته في تحقيق مآربه الشخصية على حساب من يعملون تحت إمرته إمعانا في جذب الأنظار إليه وإلى مقدرته على الضرر أو حذف القوانين واهما أنه بهذا يظفر باحترام جماعته أو يرتفع في أعينهم.

5-أنماط القيادة

أجرى العلماء دراسات عديدة للتعرف على الأنماط الإدارية المناسبة لتحقيق أفضل النتائج،وظروف كل نمط من الانماط،تسعى جميعها لتحقيق أهداف المؤسسة،وهنا يبرز دور المدير القائد في عملية إدارة المؤسسة وفق النمط الملائم،وقد حصر الباحثون في هذا المجال ثلاثة أنماط للقيادة نوردها كما يأتي:

5-1-النمط الأتوقراطي(الدكتاتوري): وفي هذا النمط من القيادة تكون كل الصلاحيات في اتخاذ القرارات بيد شخص القائد،ولا يقبل النقاش أو الحوار بل يطالب الجميع بالتنفيذ والطاعة بدون أي معرفة بأسباب لتخاذ القرار،ورضوخ الأفراد لهذا النوع من الإدارة يكون في الغالب خوفا من الوقوع تحت طائلة العقاب،وقد لخص العجمي المقومات الإدارية لهذا النمط (العجمي، 2013، صفحة 193).

في ظل هذا النمط يعمل المدير على :

- في هذا النمط يتصف القائد بالتسلط والإكراه في تسير الأمور وشئون العمل عن طريق القرارات المركزية.

- ينفرد بالرأي واتخاذ القرار فتنتهي عنده كل العمليات الإدارية فتكون السلطة في يد القائد بصورة مطلقة.

- يرى أن من حقه التحكم في أتباعه كيفما يشاء فهو يرفض أن يفوض سلطة اتخاذ القرارلمرؤوسيه.

- يتدخل تدخلا مباشرا في تفصيلات وجزئيات العمل فهو يتدخل في كل كبيرة وصغيرة .

- يفرض عليهم ما يكلفون به من اعمال فكلمته في القانون يأمر ويطاع دون مناقشة.

- لا يتسامح مع أي انحراف عن الأوامر والتعليمات التي يصدرها ويتوقع من العاملين معه الطاعة وتنفيذ أوامره وتعليماته التي يصدرها.

- امتثال المرؤوسين لرؤسائهم يرجع إلى خوفهم الدائم من العقاب لا إلى إقناعهم وإتباعهم لمعنى القيادة.

- العلاقة بين الرئيس والمرؤوسين أساسها الإرهاب والخوف وإتباع التعليمات دون مناقشة.

وفي مجال التربية حصر مميزات المدير الأوتوقراطي "المعايطة" في مايلي: (المعايطة، 2007، الصفحات 333-334).

يقوم بجميع الأعمال الإدارية التي تظهر سلطته كمدير مدرسة (السلطة من الأعلى إلى أسفل).

-يتعامل مع المعلمين من خلال الورق، فيصدر النشرات والتعليمات مكتوبة.

-يتخذ الإشراف التربوي كوسيلة لتمرير التعليمات والتوجيهات، ويعطيه صبغة ديكتاتورية.

-يلتقي بالمعلمين في اجتماعات رسمية يحدد مواعيدها مسبقا.

-يحرص على توقيع المعلمين على ما يرسل إليهم من نشرات وتنبيهات.

-يحرص على بقائه في مكتبه معظم الوقت ويستدعي المعلمين والطلبة بطريقة رسمية.

-لا يرغب في مقابلة التلاميذ إلا عند الحاجة.

-يتحدث إلى الآخرين من معلمين وتلاميذ وأولياء أمور بطريقة رسمية تذكرهم بأنه المسؤول الوحيد وأنه الكل في الكل.

5-2-النمط الديمقراطي : في هذا النمط يكون المدير القائد يقف على نفس المسافة بين أعضاء فريقه الإداري،قريب منهم يستمع لإنشغالاتهم ويشاركهم ظروف عملهم،باب مكتبه مفتوح دوما لإستقبالهم لعرض المشكلات والبحث عن حلول لها،بطريقة تشاركية مع الجميع،وقد أشار العجمي لأهم المقومات لهذا النمط من الإدارة. (العجمي، 2013، صفحة 196)

تقوم القيادة الديمقراطية على العديد من الأمور منها :

- تقوم القيادة على أساس احترام شخصية الفرد وأنه غاية في حد ذاته يعتمد على لا مركزية السلطة واتخاذ القرارات على التشاور المستمر بين القائد والجماعة حول الأهداف والمشكلات المختلفة التي تواجههم .

- القائد هنا يعطى أهمية كبرى للتابعين له فهو يهتم بإشباع وسد حاجات الجماعة مع حاجاته .

- يستخدم القائد الشورى اسلوبا عند اتخاذ القرارات أو وضع السياسات ورسم الخطط وهذا النمط لا تتمركز السلطة في يد القائد وإنما يفوض بعضها للمرؤوسين ويشجع المشاركة في صنع القرار .

- القيادة الديمقراطية موزعة على الأفراد وهذه القيادة تتسم بالاحترام المتبادل والتعاون بين القائد والأتباع

- يعتمد هذا القائد في قيادته على حرية الاختيار والإقناع وأن القرار النهائي يكون دائما للأغلبية دون إرهاب أو تسلط أو شدة أو خوف .

وفي المجال التربوي يحدد لنا "المعايطة" جملة من المقومات المميزة للقيادة التربوية: (المعايطة، 2007، صفحة 334).

- يأخذ رغبات المعلمين بعين الاعتبار عند توزيع الدروس و وضع الجدول الأسبوعي.
- يضع صندوق مقترحات أو شكاوى للتلاميذ للعمل بما لديهم من حاجات.
- يجتمع بالتلاميذ من حين لآخر للاستماع إلى حاجاهم ومقترحاتهم.

- يستخدم أنماط متقدمة من العلاقات الإنسانية مع الآخرين.
- يلبي طلبات المعلمين من ذوي الحاجات الخاصة لقضاء هذه الحاجات.
- يفوض السلطة ويتحمل المسؤولية.
- يهتم بتشكيل لجان المعلمين وتكليفها بمهام إدارية.
- يعطي التلاميذ دورا في العمل الإداري من خلال اللجان الطلابية كالنظام والنظافة وغيرها.

5-3-النمط الترسلي(الفوضوي)

ويعرف أيضا بالنمط الحر وغير الموجه والتسيبي،لان دور القائد يكون هامشيا في عملية التسيير والإدارة،وسلبيا في اتخاذ القرارات،حيث كل فرد في التنظيم يعمل حسب مايراه مناسبا،فتغطى الفوضى على التنظيم،وقد حدد العجمي أهم المقومات لهذا النمط من الإدارة. (العجمي، 2013، الصفحات 194-195).

- يمنح أكبر قدر من التحرر والحرية الكاملة للأعضاء في اتخاذ القرار سواء كانت فردية أو جماعية والتصرف والحركة بكل حرية دون أن يساهم مساهمة فعالة.

- يترك لمعاونيه كل سلطاته وأن يفعلوا ما يشاءوا في جميع شؤون المؤسسة التي يعملون فيها فهو يتنازل عن حقه في اتخاذ القرار ويصبح بحكم المستشار للجماعة .

- يقوم بتوصيل المعلومات إلى أفراد مجموعته ويترك لهم مطلق الحرية في التعرف دون أي تدخل منه .

- يعتقد أن المرؤوسين يقودون أنفسهم وهذا اعتقاد خاطى فعندما تتعرض الجماعة المشكلة في مجال العمل ولا تجد التوجيه الحقيقي الفعال يقلب المرؤوس على القائد ويتولد العداء بينهما ويسود القلق والتوتر جو العمل .

- ليس لديه سياسات محددة أو إجراءات فحسب بل وقد لا تكون هناك أهداف أمام الجماعة يعمل الأفراد للوصول إليها وتحقيقها .

- يفقد مقومات القيادة الفعالة نظرا لتخليه عن المسؤولية في اتخاذ القرارات فهو لايقدم إسهامة للجماعة لدرجة الفاعلية .

- ينحصر الاتصال بين القائد والأعضاء في أضيق نطاق ممكن .

- يعتبر أقل الأنواع من حيث ناتج العمل .

ويشير "المعايطة" لبعض مظاهر التسيير لهذا النمط في الوسط التربوي: (المعايطة، 2007، صفحة 335).

- تفويض متطرف للسلطة للمعلمين.
- المعلمون هم الذين يتخذون القرارات.
- كثير التغيب عن المدرسة، إذن وجوده لا يؤثر كثيرا على العمل المدرسي.
- تأثيره في العاملين غير واضح وغير محدد.
- لا يهتم كثيرا بتحقيق أهداف المدرسة.

يوضح الجدول المرفق الأنماط الثلاث للقيادة وخصائص كل نمط، من حيث المناخ الاجتماعي والقائد،الأفراد،تنحي القائد،السلوك الاجتماعي.المصدر (جودت، 2014).

عامل المقارنة	القيادة الديموقراطية (الاقناعية)	القيادة الدكتاتورية (الاستبدادية أو التسلطية أو الاوتوقراطية)	القيادة السيبية (الفوضوية أو الفوضائية)
١- المناخ الاجتماعي	- تشبع حاجات القائد والاعضاء . - يسود الاحترام المتبادل بين الافراد . - تتحدد السياسات نتيجة المناقشة الجماعية .	- دكتاتوري - استبدادي أو توقراطي تسلطي . - تبنى فيه العلاقة بين القائد والاعضاء على الارغام	- فوضوي حيث يتمتع فيه أفراد الجماعة والقائد بحرية مطلقة دون ضابط .
٢- القائد	- يشترك في مناقشات الجماعة ويشجع الاعضاء على المناقشة والتعاون . - يترك للجماعة حرية توزيع العمل بين الافراد . - يشجع النقد الذاتي .	- يحدّد بنفسه السياسة تحديداً كليا ويملي خطوات العمل و أوجه النشاط . - يحدد نوع العمل لكل فرد . - يُعطي أوامر كثيرة تعارض رغبة الجماعة . - يظل محور انتباه الجماعة .	- محايد لا يشارك إلا بحد أدنى من المشاركة . - يترك الحبل على الغارب للفرد والجماعة . - لا يسعى لتحسين العمل . - لا يمدح ولا يذم .
٣- الأفراد	- يشعر كل منهم بأهمية مساهمته الايجابية في التفاعل الاجتماعي . - يترك أمامهم حرية الاختيار - هم أكثر اندفاعا وحماسا للعمل . - يفيد كل منهم حسب قدراته . - الجماعة أكثر تماسكاً ، وإرتباطا ودواما ، والشعور بال نحن - قوي والروح المعنوية مرتفعة	- يُنفّذ خطوات العمل خطوة خطوة بصورة يصعب عليهم معها معرفة الخطوات التالية أو الخطة كاملة . - ليس لهم حرية الاختيار لرفاق العمل بل يعين القائد العمل ورفاق العمل .	- يختارون الأصدقاء ورفاق العمل بحرية كاملة .
٤- ترك القائد لمكانه أو إذا تنحى	- يتساوى الانتاج والعمل في غيابه مع الإنتاج والعمل في حضورة .	- تحدث أزمة شديدة قد تؤدي إلى انحلال الجماعة أو الهبوط بالروح المعنوية لها .	- يكون الإنتاج في غيابه ماديا أو أقل أو أكثر مما هو في حضوره حسب ظروف التفاعل الاجتماعي .
٥- السلوك الاجتماعي	- يميّزه الشعور بالثقة المتبادلة والود بين الأفراد بعضهم البعض ، وبينهم وبين القائد . - يسود الشعور بالاستقرار والمسالمة والراحة النفسية .	- يميزه روح العدوان والسلوك التخريبي وكثرة المناقشة أو الخنوع والسلبية والعجز واللامبالاة . - يشعر الافراد بالقصور ويزداد اعتمادهم على القائد ، ويسود التملق والتزلف للقائد . تسود حدة الطبع وانخفاض الروح المعنوية .	- الثقة المتبادلة والود بين الأفراد بعضهم بعضا وبينهم وبين القائد متوسطة . - التذمر والقلق بدرجة متوسطة .

6-الإدارة المدرسية في المؤسسات التربوية الجزائرية

تعتبر الإدارة المدرسية بمثابة الجهاز العصبي للجسم،فهي الجهاز المسير للعملية التربوية على المستوى القاعدي لتنفيذ غايات ومرامي وأهداف المجتمع من خلال السهر على تنفيذ المخططات والمناهج التربوية،وذلك من خلال جملة من العمليات تنسيقا واشرافا ومتابعة وتقويما،" القيادة الإدارية التربوية هي قيادة القوى العاملة في العملية التربوية،في مؤسسة تعليمية، وتوجيهها نحو الأهداف التربوية، وتحسين التفاعل الاجتماعي بينهم، بطريقة مؤثرة، تحقق تعاونهم، ورفع مستوى أدائهم، إلى أقصى حد ممكن، مع المحافظة في بناء الجماعة وتماسكها." (مطاوع، 2003، صفحة 74).

والإدارة المدرسية في مؤسسات التعليم في الجزائر تخضع للتشريع المعمول به تنظيميا،بتحديد مهام الأطراف الفاعلة في عملية التسيير الإداري والبيداغوجي ممثلة في مدير المؤسسة التربوية الذي يسهر على أداء مهامه حسب المرسوم 90-49 والتي تتمثل في :

المادة 2: يكون مدير المدرسة الأساسية مسوولا من حسن سير المؤسسة وعن التاطير والتسيير التربوي والاداري فيها ويخضع لسلطته جميع الموظفين العاملين فيها.

المادة 3: يسهر مدير المدرسة الأساسية على التربية الخلقية ويمارس سلطته باستمرار على كل مايتعلق بالدروس والنظام والأخلاق في الموسسة.ويلزم بالحضور الدائم في المؤسسة ، ويمكن في هذا الاطار واثناء ممارسة وظائفه ان يستحضر في أي وقت من النهار والليل.

المادة 4: يساعد مدير المدرسة الأساسية في القيام بمهمته مجلس التربية والتسيير وفقا لأحكام المرسوم 71-76.

المادة 5: يقوم المدير بتنشيط مختلف المصالح والدواليب القائمة والتنسيق بينهما . ويسخر الوسائل البشرية والمادية والمالية والموضوعة تحت تصرف المؤسسة في خدمة المصلحة العليا للتلاميذ. وهو بهذه السنة يضطلع بدور بيداغوجي وتربوي واداري.

6-1-الدور البيداغوجي لمدير المؤسسة التربوية:

بعد تنصيب المدير من طرف مدير التربية يشرع في أداء مهامه الإدارية كمسير للمؤسسة التي يشرف عليها،وتتمثل مهامه الإدارية الأساسية في :

- تسجيل التلاميذ الجدد وقبولهم في اطار التنظيم الجاري بها العمل .
- ضبط خدمات المدرسين وتنظيمها. .
- التنظيم العام لأنشطة التلاميذ وجداول توقيت الأقسام.
- .تطبيق التعليمات الرسمية المتعلقة ببرنامج التعليم في المؤسسة .
- وضع الإجراءات الضرورية لتشكيل الأفواج التربوية قصد تحقيق التنسيق الا فضل والتكييف الأنسب لعمل الأساتذة .
- تحفيز مجالس التعليم ومجالس الاقسام وعقدها .
- وضع الاجراءات الضرورية لتحسين تكوين المدرسين.

6-2-الدور الإداري لمدير المؤسسة التربوية:

- يفتح ويمسك الملف الشخصي الخاص بكل موظف .
- يمنح جميع الموظفين الخاضعين لسلطته نقطة سنوية يقدرها طبقا لسلم التنقيط المعمول به وبرفقها بتقييم مكتوب.
- يسهر مدير المدرسة على احترام الآجال فيما بتعلق باعداد التقارير والجداول الدورية وارسالها إلى السلطات السلمية.

- يستقبل المدير البريد الاداري الوارد على المؤسسة وبقوم بفتحه وفرزه قبل تسجيله في الأمانة ويحتفظ المدير بالبريد السري الموجه إلى المؤسسة.

- يؤشر المدير ويوقع على المراسلات الادارية الصادرة من المؤسسة ويراسل مصالح الادارة المركزية عن طريق السلطة السلمية في الولاية ، ماعدا الحالات الخاصة والمنصوص عليها في الرزنامة الادارية أو الظروف الاستثنائية التي تستوجبها الضرورة.

- يتعين على مدير المدرسة الأساسية ضبط كافة الاجراءات الضرورية والتنظيمية من أجل ضمان الأشخاص والتجهيزات داخل المؤسسة،والسهر على إقامة التدابير اللازمة و التنظيمية في مجال حفظ الصحة والنظافة.

- يمثل المدير المؤسسة في جميع أعمال الحياة المدنية ، ويتولى وفقا للتنظيم الجاري به العمل تنفيذ مداولات مجلس التربية والتسيير.

3-6-التسيير المالي لمدير المؤسسة التربوية:

- يكون مدير المدرسة الأساسية الأمر الوحيد بالصرف في المؤسسة ، وبهذه الصفة بتولى عمليات الالتزام بالنفقات وتصفيتها ودفعها في حدود الاعتمادات المخصصه في ميزانية المؤسسة.

- ويقوم المدير بمعاينة حقوق المؤسسة في ميدان الايرادات وتصفيتها واسترجاعها،ويكون مسؤولا عن قانونية العمليات الخاصة بمعاينة الايرادات والالتزام بالنفقات الحسابية أمام السلطة السلمية.

مما سبق توضيحه نسجل الإطار التنظيمي للمؤسسة التربوية إداريا ممثلا في مدير المؤسسة،الذي يجب أن يتمتع بجملة من الخصائص والمميزات التي تمكنه بالإضطلاع بمهامه بشكل جيد،وتحقيقا لمعايير الإدارة المدرسية الناجحة: (الأغبري، 2008، صفحة 142).

- تتميز الإدارة المدرسية الناجحة بتفويض واضح للسلطة، وتعيين محدد للمسؤوليات التي تتناسب معها.

- طالما أن الإدارة المدرسية تخدم التعليم، فينبغي أن تحدد وظائفها وتنظيمها ووسائل تنفيذها في ضوء أهداف المدرسة.

- ينبغي على إدارة المدرسة أن تعكس العمل التربوي الذي تقوم به وخصائص المدرسين الذين يقومون بهذا العمل.

- ينبغي أن تستعين الإدارة بكل أنواع التنظيم والوسائل التي تساعد على حل المشكلات التي تتعرض لها.

فالإدارة المدرسية في المؤسسات التربوية الجزائرية في حاجة دوما إلى التقويم،من أجل الوقوف على النقائص التي تعترض تحقيق الأهداف،وهذا ما أشار إليه": (الأغبري، 2008، صفحة 461.)

يهدف تقويم الإدارة المدرسية إلى التأكد من أن النتائج المحققة تتطابق مع الأهداف المرسومة، وذلك من خلال الآتي:

- التأكد من مدى تحقيق المدرسة لأهدافها الخاصة بالعملية التعليمية بجميع جوانبها.
- تشخيص المشكلات والصعوبات التي قد تواجه المدرسة أو المعلم أو التلميذ من خلال

جمع المعلومات والبيانات اللازمة وتحليلها.

- تقديم المقترحات والحلول الناجعة لمعالجة الصعوبات وتحسين مستوى أداء العملية التعليمية،إلى تحقيق الأهداف المنشودة.

- متابعة الحلول المقترحة للتأكد من مدى التحسن الذي طرأ على مستوى المدرسة بما يؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة. وللتحقق من نجاح الإدارة المدرسية في عملها، ومعرفة مستوى أدائها لابد من إجراء التقويم المستمر لضمان عدم الانحراف عن الأهداف الرئيسية من ناحية، وتصحيح المسار، فضلا عن التأكد من سلامة الأداء وضمان مطابقة النتائج المحققة بالأهداف المحددة.

الفصل الثاني :التشـــريع المـدرسي

أولا : التشريع المدرسي في الجزائر خلال العهد الاستعماري

ثانيا : التشريع المدرسي في الجزائر المستقلة

ثالثا: فلسفة التشريع المدرسي من خلال المواثيق الرسمية للدولة الجزائرية

رابعا: قراءة تحليلية في القوانين التوجيهية للتربية والتعليم العالي والقانون الخاص بالأستاذ الباحث

1- قراءة تحليلية لأمرية76-35المؤرخة في1976/04/16والقانون 08-04مؤرخ في 2008/01/23المتضمن القانون التوجيهي للتربية.

2- قراءة في القانون التوجيهي للتعليم العالي رقم 99-05 مؤرخ في 18 ذي الحجة 1419 هـ الموافق ل 04 أفريل 1999.

3- قراءة سوسيولوجية للمرسوم التنفيذي رقم 08 - 130 مؤرّخ في 27 ربيع الثاني عام 1429الموافق 3 مايو سنة 2008 يتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث.

أولا:التشريع المدرسي بالجزائر خلال العهد الاستعماري

تمهيد:

إن التعليم يحتل مكانة مرموقة في نفوس الجزائريين ،وما يدلل على ذلك تفانيهم في خدمة العلم وبذل الجهود المتواصلة لتعليم كافة فئات المجتمع،فالكتاتيب والزوايا والمدارس التي كانت تمول في غالبيتها من طرف أفراد المجتمع،جعلت من التعليم في مكانة سامية قبل حلول الاحتلال الفرنسي للجزائر،ومنذ أن وطأت أقدام الفرنسيين للجزائر كان هدفهم الأول هو فصل هذا الشعب عن انتمائه ومقوماته الحضارية والثقافية،ولن يتأتى ذلك إلا باستغلال التعليم فكانت التشريعات التي سنها الاستعمار الفرنسي تسعى لتحقيق أهداف المستعمر في الاستغلال والسيطرة من خلال التحكم في المنظومة التعليمية وتوجيهها وفق ما يخدم مصالحه.

1- قبل الاحتلال الفرنسي للجزائر (قبل 1830)

إن التعليم في مرحلة ما قبل الاحتلال الفرنسي للجزائر كان تعليما مزدهرا،تتكفل بتمويله فئات الشعب الجزائري بكل الوسائل والآليات المتوفرة سواء من هبات وعطايا أو الوقف الإسلامي أو الصدقات الممولة من الزكاة،تقدم لدور العلم والعبادة في المساجد والزوايا والكتاتيب،لم يكن الأتراك ينظمون العملية التعليمية في الجزائر بل كانت متروكة للعمل الجمعوي إن جاز التعبير،لكنهم لم يعرقلوا نشر العلم ولم يقفوا في وجه من يتصدر لذلك بل كان هناك تشجيع في فترات معينة من خلال إكرام أهل العلم في المناسبات الرسمية،" لم يكن للعثمانيين في الجزائر سياسة للتعليم،ولا خطة رسمية لتشجيعه والعناية بأهله وتطويره وتوجيهه وجهة،تخدم المصالح الإسلامية العليا من جهة والمصالح الوطنية الجزائرية من جهة أخرى" (سعد الله، 1991، صفحة 324).

فحب التعليم كان نابعا من التمسك بالدين لدى الفرد الجزائري،فحث الدين على طلب العلم كان دافعا قويا للجزائريين للتحصيل العلمي ،ولم يقتصر التعليم على الذكور فقط بل امتد لتعليم الإناث ودوما تحت غطاء الدين وتوجيهه،رغبة في تعلم الفرائض والقرآن الكريم من أجل إقامة الشعائر الإسلامية بصورة صحيحة" فالتعليم كان قبل كل شيء لرفع الأمية واستجابة لدعوة الدين في طلب العلم ومعرفة الفروض،وليس لأغراض أدبية أو اجتماعية ،وقد ذكر السيد شيلر الذي عاش في الجزائر أكثر من خمسة عشر سنة أن

في الجزائر مدارس خاصة لتعليم البنات لم يشهدها هو،لكن الناس حدثوه عنها وأن النساء هن اللائي يُدرن هذه المدارس" (سعد الله، 1991، صفحة 342)

والإحصائيات والأرقام الموثقة تدل على هذه الحقيقة" في مدينة قسنطينة فقط كان يوجد بها عام (1837) أي عام احتلالها (79) كتابا ومدرسة قرآنية يتردد عليها حوالي (1350) طفلا وطفلة" (غياث، 1993، صفحة 28).

كما قدرت الكتاتيب والزوايا في الجزائر سنة (1871) بحوالي 2000 بين زاوية وكُتاب موزعة على القطر الجزائري شمالا وجنوبا ،تقدم التعليم لـ(28000) تلميذ تقريبا فكانت في قسنطينة مثلا (90) مدرسة وتحتوي على (1400) تلميذ سنة (1873) وسكانها قدروا ب (24000) نسمة في نفس السنة حسب الإحصائيات الرسمية كان في نواحي تلمسان (40) زاوية في الجزائر العاصمة (100) مدرسة لتعليم القراءة والكتابة والحساب (زرهوني، 1994، صفحة 14).

أما مصادر التكوين في الجزائر لتخريج العلماء قبل الاحتلال الفرنسي ،فقد تباينت إلى ثلاث مصادر للتكوين ذكرها أبو القاسم سعد الله: (سعد الله، 1991، صفحة 392).

1- **المدرسة الجزائرية:** وتمثلها المساجد والزوايا بما تقدمه من دروس في مجالات مختلفة لعل أبرزها تحفيظ القرآن الكريم والنحو والبلاغة والتفسير ...الخ من العلوم ذات الصلة بالقرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة.
2- **المدرسة المزدوجة الجزائرية الإسلامية:** وهي المدرسة التي يجمع فيها الطالب بين تكوينه في الجزائر،ومن ثم الالتحاق بالمعاهد و المدارس العربية لإكمال الدراسة ثم العودة للجزائر لمباشرة العمل الوظيفي، كمثال عن ذلك جامع الزيتونة والأزهر اللذين كانا يقصدهما الكثير من طلبة العلم من الجزائريين، وبعض المعاهد في الشام والحجاز.
3- **المدرسة الإسلامية عموما:** وهذه المدرسة جاءت بها طائفة من علماء المسلمين الذين لم يكونوا جزائريين في الأصل،ولكنهم استوطنوا الجزائر وتولوا فيها وظائف مختلفة كالإفتاء والإمامة، ساهموا هم أيضا في عمليات التكوين.

فالتعليم في تلك الفترة وبشهادة المحتل نفسه الذي يُقر بأن حالة التعليم في الجزائر في بداية الاحتلال كانت أفضل من حالته في جنوب أوروبا،أما فيما يخص الأمية فالجزائر في ذلك العهد كانت أفضل من

فرنسا ذاتها وهذا بشهادة الجنرال "ولسن استرهازي" (Wilsen Estehazi) " أن الجزائريين الذين يحسنون القراءة والكتابة كانوا في ذلك العهد أكثر من الفرنسيين الذين كانوا يقرءون ويكتبون ،إن 45%من الفرنسيين كانوا أميين حينذاك ،وأن الجزائر احتلها جنود فرنسيون من طبقة جاهلة تمام الجهل (...) يجب علينا أن نعترف احتراما للحقيقة أن المسلمين في أفريقيا الشمالية رغم انخفاض مستوى العلوم فيها وقلة الكتب ،كانوا يولون مسائل التربية والتعليم عناية لها قيمتها" (زرهوني، 1994، صفحة 22).

أما ايفون توران (Yvonne Turin) فقد ذكرت في كتابها " المواجهة الثقافية في الجزائر المستعمرة " عن دوماس قوله " إن التعليم الابتدائي كان كثير الانتشار بالجزائر أكثر مما نعتقد عادة،إن علاقتنا بالأهالي في المقاطعات الثلاث أثبتت أن متوسط الأفراد من الذكور يحسنون القراءة والكتابة" (زرهوني، 1994، صفحة 23)

فالفترة التي سبقت المحتل كان فترة مضيئة في تاريخ التربية والتعليم في الجزائر رغم ما اعتراها من نقائص نابعة عن عدم وجود خطة مدروسة وأهداف محددة ،ولكن على الأقل على الصعيد الشخصي للأفراد كانت نسبة الأمية في حدودها المتدنية حيث كانت نسبة الأمية في الجزائر غادة دخول المحتل تقدر ب5% فقط، وكتب عن ذلك الرحالة الألماني "فيلهلم شيمبرا" حين زار الجزائر في شهر ديسمبر 1831 م يقول: "لقد بحثتُ قصدًا عن عربي واحد في الجزائر يجهل القراءة والكتابة، غير أني لم أعثر عليه، في حين أني وجدت ذلك في بلدان جنوب أوروبا" (ابن تريعة، 2011)

2- أثناء الاحتلال الفرنسي (1830-1962)

تعتبر الفترة التي قضاها الاحتلال الفرنسي في الجزائر من بين أقسى أنواع الاحتلال في العالم ،حيث مارس فيها المحتل كل أنواع السياسات التي يرى فيها القدرة على إخراج هذا الشعب من هويته وإلباسه ثوبا غير ثوبه، ترغيبا حينا وترهيبا أحيانا كل هذا يحدث وفق خطة ممنهجة يساهم في وضعها ثلة من المفكرين والمنظرين يساعدهم على تنفيذها جيش من الأعوان،تحت مظلات عديدة لتبرير الأفعال التي يقومون بها تارة تحت غطاء الدين ومرة أخرى من أجل الحضارة ولنشر العلم والتنوير،لكن ما يدحض ذلك هو ما تم تسجيله على أرض الواقع لا ما يتفوه به ساستهم وقوادهم ،ولعل في التصريح الذي جاء على لسان الكاردينال لافيجري (1892/1825) وهو يقول سنة 1869" علينا أن نخلص هذا الشعب من قرآنه وعلينا أن نعتني على الأقل بالأطفال لتنشئتهم على مبادئ غير التي شب عليها أجدادهم،فإن

من واجب فرنسا تعليمهم الإنجيل أو طردهم إلى أقاصي الصحراء بعيدين عن العالم المتحضر" (زرهوني، 1994، صفحة 33).

إن هذا التصريح الواضح الذي لا لبس عليه يبرز بصورة جليه لكل متتبع النوايا الحقيقية للاحتلال الفرنسي للجزائر،وهذا ما تجسد فعليا من خلال خططهم في مجال التربية والتعليم والتي سنعرض لها بشيء من التفصيل.

إن نسبة الأمية في الجزائر غداة دخول المحتل كانت في حدود 5% ،غير أن الأرقام التي جاءت على لسانهم أيضا تصيبنا بالذهول فبعد 70 سنة من الاحتلال الذي جاء للجزائر من أجل التنوير ونشر الحضارة الأوربية المزعومة صارت وضعية التعليم في الجزائر" وهذا بشهادة الجنرال الفرنسي "دوماس" الذي قال سنة 1901 - أي بعد حوالي 70 سنة من الاحتلال – أن نسبة المتعلمين من الأهالي لا تتعدى 3.8 %، وبعد قرن من الاحتلال أصبحت نسبة الأميين من الجزائريين 92.2 % بين من تتراوح أعمارهم من 5 إلى 18 سنة، و90 % بين ما تجاوزت أعمارهم ثمانين عامًا. وتشرد أكثر من مليون ونصف المليون طفل جزائري في الشوارع، وهم في سن الدراسة، لأنهم لم يجدوا المكان ولا من ينفق عليهم ..." (عبد الحق عباس، 2011).

2-أهداف السياسة التعليمية للمحتل في الجزائر:

لقد وضع المحتل الفرنسي أهدافا أساسية لسياسته التعليمية في الجزائر،تتمثل في القضاء على الشخصية الوطنية الجزائرية بكل أبعادها ومقوماتها الأساسية،تمهيدا لدمجها في المجتمع الفرنسي من خلال مناداته بالجزائر فرنسية،ولن يتحقق له ذلك إلا من خلال سلخ هذا الشعب من جذوره كما دعا لذلك الكاردينال لافيجري،فتم وضع آلية لتحقيق ذلك تتجسد في نقطتين هامتين:

- الفرنسة: أي يجب فرنسة الشعب بحيث ينسى لغته الأصلية، ويصبح لا يفكر إلا بلغة الغالب المحتل.
- التنصير: من خلال الحركات التبشيرية لإبعاد الشعب عن مقومه الثاني الهام وهو الإسلام ،فباعتناقه المسيحية يسهل فصله عن ماضيه وحضارته الأصلية.

لقد خاض المحتل حربا ضروسا على مؤسسات التعليم القائمة في الجزائر منذ دخوله أرض الجزائر حيث تم غلق ومحاربة التعليم العربي بكل أشكاله،فلم تسلم الزوايا ولا المدارس والمساجد والكتاتيب ،فالاستيلاء

على المؤسسات ومحاربة مصادر تمويلها تم بطريقة منظمة من خلال مصادرة الأوقاف الإسلامية، والاستيلاء على المؤسسات التي تقدم خدمات تعليمية للمواطنين،وتدمير الكثير منها تحت حجج واهية وتحويل البعض منها إلى مقرات إدارية وعسكرية للمحتل " عملت على تدمير الكثير من تلك المؤسسات التعليمية ، بأن أقامت عليها مشاريع عمرانية وعسكرية . ونذكر من تلك المؤسسات ما حدث في مدينة قسنطينة وفي زاوية التلمساني التي حولت إلى مقر للهندسة العسكرية، ثم إلى مركز تبشيري للراهبات،وسيدي بومعزة الذي كان يلقي فيه الشيخ عبد الحميد ابن باديس دروسا خصوصية قبل تأسيس جمعية التربية والتعليم،وحول الآن إلى مدرسة أساسية هي مدرسة زغدود التي ألحق بها جامع سيدي قيس أو زاوية العمارية، ومن المؤسسات المندثرة أيضا عمر الوزان التي هي المسرح البلدي الآن وجامع سيدي عبد الرحمن المناطقي الذي حولته السلطة الفرنسية إلى بنايات سكنية،وسيدي الدّب الذي بني على أرضه البريد" (وزارة المجاهدين، 2011)

كما تم سن قوانين تمنع فتح المدارس التعليمية إلا بعد طلب رخصة من السلطات المحتلة كما تم التضييق على المعلمين الجزائريين،واعتبارهم خطرا محدقا بالسياسة التعليمية الفرنسية ودفعهم للهجرة وترك الوطن،مما يحقق لفرنسا انتشار الجهل والأمية بين أفراد المجتمع خدمة لمصالحها .

ولم تكتف فرنسا بتحريم فتح المدارس في الجزائر من قبل الجزائريين بتضييقها عليهم وعدم منح الرخصة لهم،بل حاربتهم في عقيدتهم وذلك من خلال منعهم من فتح المدارس القرآنية بدون رخصة أيضا، لأنها تنبهت أن سر المحافظة على اللغة العربية والإسلام تتكفل به بشكل واضح الكتاتيب والزوايا المنتشرة في أرجاء البلاد.ولامتصاص غضب الأهالي كما يصفهم المحتل وتحت وطأة الاحتجاجات تم بموجب المرسوم الصادر في 1850.07.14 إنشاء المدارس الفرنسية في كل من الجزائر وقسنطينة، وهران وعنابة ومستغانم ،بهدف تكوين مرشحين للوظائف المدنية والقضائية والتعليمية والإدارية،لكن هذه المدارس لم تكن لخدمة الشعب الجزائري بل كانت لأهداف استعمارية بحته صرح بها المحتل كما ذهب الى ذلك أحد الفرنسيين بان "الهدف المنشود ليس تكوين موظفين خاصين ولا تحضير مدرسين للتعليم العمومي،وإنما تكوين رجال بتأثيرهم على إخوانهم يساعدوننا على تحويل المجتمع العربي وفق متطلبات حضارتنا " (وزارة المجاهدين، 2011).

ولتبيان المفارقة في الاستفادة من التعليم في ظل سياسة المحتل نورد الجدول التالي للتلاميذ المسجلين في التعليم الابتدائي خلال القرن التاسع عشر: (زرهوني، 1994، صفحة 17)

السنة الدراسية	عدد التلاميذ الجزائريين المسجلين
1832	3172
1883	4095
1887	9064
1891	11347
1892	12263
1896	19885

جدول (01) يوضح تطور أعداد التلاميذ الجزائريين المسجلين في التعليم الابتدائي خلال القرن التاسع عشر

إن هذا الجدول يوضح عدد التلاميذ المسجلين في المدارس الفرنسية خلال ما يربوا عن ستة عقود من الزمن ،فخلال 70سنة لم يصل عدد تلاميذ الجزائريين الملتحقين بالمدارس الفرنسية 20.000 وهذا يدلل على الأسلوب الانتقائي في السماح للتلاميذ بالالتحاق بالمدارس وفقا لشروط يفرضها المحتل خدمة لمصالحه وأهدافه،ملقيا بالتلاميذ الجزائريين في براثين الحرمان وما ينجر عنه من الانغماس في تيارات الانحراف والدعارة والاندماج في عصابات الانحراف والإجرام،وللتوضيح أكثر والمقارنة نعرض الجدول التالي،والذي يوضح بصورة جلية التباين في مدى الاستفادة من التعليم بين الفرنسيين المقيمين على التراب الجزائري والجزائريين أصحاب الموطن الأصلي تاريخًا وجغرافيةً. (زرهوني، 1994، صفحة 18)

الجنسية	عدد الأطفال في سن الدراسة	عدد المسجلين	النسبة المئوية
جزائرية	633190	24565	%3.87
فرنسية	93531	78531	%84

جدول (02) يوضح المقارنة بين عدد الأطفال في سن الدراسة والمسجلين فعليا بين الجزائريين والفرنسيين

إن بيانات الجدول لا تدع مجالا للشك في السياسة غير العادلة التي انتهجتها الإدارة الفرنسية في مجال التعليم تجاه أبناء المجتمع.لم يكتف الاحتلال الفرنسي بهذا نتيجة لصمود الجزائريين في وجه التغريب والهيمنة

الفرنسية وتحصنهم بدينهم وذودهم عن لغتهم بما استطاعوا من قوة،فكانت الكتاتيب والزوايا هي الملاذ الآمن للحفاظ على اللغة والتعاليم الإسلامية من أن تضمحل،فرغم ما شاب هذه الأساليب للحفاظ على الهوية الوطنية من انحرافات عن الدين الصحيح نتيجة لوجود بعض المشعوذين وأنصاف العلماء بين جموع المتصدرين لهذه المهمة النبيلة وبتشجيع من فرنسا،للمساهمة بمعول الهدم والتفريق بين جموع الأمة إلا أن المحافظة على اللغة العربية وصون تعاليم الإسلام في نفوس ووجدان الجزائريين كان هو الغالب.لقد عمدت فرنسا إلى إنشاء نوعين من المدارس الفرنسية والعربية كما يسمونها فالأولى لأبناء المحتلين والثانية لأبناء الأهالي ،طبقا للمرسوم الصادر 13 فيفري 1883 والذي يسعى إلى تنظيم التعليم في الجزائر،فكانت هذه المدارس تهدف إلى استقطاب عيينة من أبناء الجزائريين لتكوينها وفقا للمناهج المعدة من قبل المحتل،والتي تدرس باللغة الفرنسية رغم أن المدارس أعدت من أجل المواطنين الأصليين،حيث نص هذا القانون على أن العربية لغة اختيارية واعتبارها لغة أجنبية،أما الفرنسية فهي اللغة الأم ولابد من تعلمها وإتقانها،أما التعليم الثانوي فلم يكن بعيدا عن هذه الدائرة التي تستهدف الشعب الجزائري في هويته ،بل كان التعليم الثانوي حكرا فقط على من ترضى عنهم الإدارة الفرنسية ،فلا يمكن الالتحاق بالثانويات إلا لمن هم في كنف المحتل،أما بقية الشعب فالتعليم الابتدائي يعتبر أقصى ما يمكن الوصول إليه،وذلك لخدمة المصالح الفرنسية بتوجيه الشباب الجزائري إلى تخصصات وأعمال يكون المحتل في حاجة إليها،لقد كان السكان الوافدون مع المحتل ولا نُسميهم معمرين متشددون حيال نشر التعليم بين صفوف الجزائريين،حتى وإن كان تحت غطاء التبشير لان في نظرهم تعلم الجزائري يؤدي إلى الوعي،ومن ثم المشاركة في السلطة والنفوذ لهذا المحتل وإن كان لابد من تعليمهم فيجب أن يتعلموا حرفا ومهنا،لذلك كانوا ينادون دوما بالمدرسة الفلاحية (écoles fermes)التي تهيأ لهم كفاءات تساعدهم في استغلال خيرات البلاد ونهبها، أما التعليم الجامعي فلم تهتم به فرنسا إلا مع نهاية القرن التاسع عشر بعد إلحاح من المستوطنين الأوروبيين لتعليم أبنائهم،حيث تم إنشاء جامعة الجزائر لذلك فالحلم بدخول الجامعة لأبناء عامة الشعب كان ضربا من المستحيل،حتى لا يزداد الوعي عند فئات الشعب ويتحول هذا الوعي ضد المحتل فكان لزاما قطع الطريق أمام من لا يبدي الولاء التام لفرنسا،وقد أعلن رئيس المجلس الجزائري الأعلى وهو من جنسية فرنسية عام 1886 " لا يزال يتضح لنا من الاختبار أن المواطنين (الجزائريين) الذين نعلمهم التعليم الراقي،هم اللذين يبدون لنا الكثير من العداوة" (رابح تركي، ديسمبر 1983)

ومن أخطر التشريعات التي ارتكز عليها نظام التعليم في عهد الاستعمار قانون لائكية التعليم،الصادر في 1886/10/30الذي بموجبه منع كل شكل من أشكال ربط التلميذ بهويته ودينه،مما ساهم في نفور الجزائريين من هذا النوع من التعليم ورفض ارسال ابنائهم إلى المدارس الفرنسية،وفي تقرير قدمه ممثل جبهة التحرير الوطني في حلقة مشكلات التعليم الجامعي في البلاد العربية المنعقدة في (بنغازي بليبيا) ،يبين الهوة السحيقة بين أبناء الجزائريين والأوروبيين في الجامعة فمن بين 5146طالبا جامعيا لا يوجد سوى 557 طالبا جزائريا غادة الفاتح من نوفمبر1954. (رابح تركي، ديسمبر 1983).

والجدول(03) يوضح:* يوضح توزيع طلبة جامعة الجزائر حسب الكليات

الكلية	الطلبة الأوربيين	النسبة المئوية	الطلبة الجزائريين	النسبة المئوية
الحقوق	1528	%89.51	179	10.4%
الطب	471	81.06%	110	18.93%
الصيدلة	369	91.56%	34	08.43%
الآداب	1157	87.05%	172	12.94%
العلوم	762	92.36%	63	07.39%
المجموع	4530	89.03%	558	10.96%

والجدول السابق يوضح توزع الطلبة الجزائريين حسب كليات الجامعة مقارنة بنظرائهم من الأوربيين ،نلاحظ بما لا يدع مجالا للشك الفارق الكبير والهوة السحيقة بين المنتسبين لهذه الكليات من الجزائريين واللذين لم تصل نسبة انتسابهم إلى بعض الكليات في أحسن الأحوال أقل من 20%،وهي نسبة ضعيفة جدا ناهيك عن أن من يلتحق بالجامعة لا يكون في غالب الأمر من أبناء الطبقة الكادحة والفقيرة، ففي غالبيتهم من الطبقات الميسورة أو التي تبدي ولاءها التام للمحتل وترعى مصالحه .

* تم إضافة النسب المئوية للجدول المأخوذ عن مصدره الأصلي ،مجلة الثقافة ،عدد78،ص113.

أما من ناحية تأطير المدارس العربية كما يسمونها فإن فرنسا عمدت إلى التقليص من المعلمين الجزائريين في كل مرة،خوفا من أن يعمل هؤلاء ضد التيار الذي تخطط له فرنسا حيث تشير الإحصائيات أن عدد المعلمين الجزائريين في المدارس الفرنسيين بدأ بالتقلص تباعا كل سنة" لكن عدد المعلمين من الأهالي الذين تم توظيفهم لتعليم أبناء الجزائريين كان في تراجع مستمر،ففي عام 1877 كان عددهم 216 معلم و في عام 1882 انخفض العدد إلى 198 معلم و بحلول عام 1886،تراجع عددهم إلى 115 ليتقلص عام 1889 إلى 81 معلما ،وبحلول عام 1893 تراجع عدد المعلمين الجزائريين إلى 69 معلما فقط." (وزارة المجاهدين، 2011).

إن الشعب الجزائري كما سبق الإشارة إليه قاوم كل مظاهر التغريب من خلال المساجد والكتاتيب والزوايا ،خلال القرن التاسع عشر لكن مع مطلع القرن العشرين وبداية تشكل وعي جديد بضرورة القيام بأعمال لفائدة هذا الشعب الأبي الذي قاوم أشرس قوة في العالم في ذلك الوقت،فكان النضال متوهجا على كافة الأصعدة السياسية والاجتماعية والتربوية ،ولعل أبرز ما ميز النشاط التربوي والإصلاحي في العقد الثالث من القرن الماضي هو تأسيس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين،كجمعية إصلاحية تربوية تعمل على ترسيخ ثوابت الأمة والدفاع عنها،تأسست جمعية العلماء المسلمين الجزائريين يوم الثلاثاء 17 من شهر ذي الحجة عام 1349 هـ الموافق لـ الخامس من ماي 1931 في نادي الترقي بالعاصمة. (خير الدين، 1985، صفحة 106).

،إثر دعوة وجهت إلى كل عالم من علماء الإسلام في الجزائر من طرف هيئة مُؤسسة،مؤلفة من أشخاص حياديين ينتمون إلى نادي الترقي حتى لا يثير ذكرهم حساسية أو شكوكا لدى الحكومة الفرنسية،وتم الإعلان على طبيعة الجمعية كجمعية دينية تهذيبية تعمل على خدمة المجتمع،وهي غير سياسية،انطلقت الجمعية من خلال رجالاتها بالتوعية في صفوف الشعب الجزائري من خلال الخطب والدروس التي كان يشرف عليها ثلة من العلماء التابعين للجمعية، وإيمانا منها بدور المسجد في حياة المسلم فقد ركزت الجمعية على التعليم المسجدي، وذلك من خلال تقديم دروس الوعظ والإرشاد للكبار،وتعليم وتحفيظ القرآن الكريم للصغار ناهيك عن فتح النوادي الثقافية من أجل إلقاء المحاضرات، وإقامة الندوات الفكرية والملتقيات ينشطها مفكرون وأدباء وعلماء شريعة، لنشر الوعي بين صفوف الجزائريين،كما تم تأسيس المدارس الحرة التابعة للجمعية والدور المكلفة بالتدريس والتكوين السياسي على حب الوطن والتضحية

من أجله، فكانت لهذه المدارس المنتشرة في أنحاء الجزائر بالغ الأثر في نشر المزيد من الوعي بين صفوف الجزائريين تجاه قضيتهم الوطنية ،كما تم إنشاء الصحف للتعبير عن أفكار وأراء الجمعية في ما يخص الوطن،والأمة الإسلامية جمعاء إيمانا منها بضرورة التواصل مع الشعب لنشر الوعي بثوابت الأمة، ولعل شعار الإمام ابن باديس الجزائر وطننا،العربية لغتنا،الإسلام ديننا،كان من بين الشعارات المعبرة والمؤثرة في نفوس الجزائريين للحفاظ على هويتهم الوطنية،كما انبرى أعضاء الجمعية للدفاع عن ثوابت الأمة وضرورة أن يُربى أبنائنا تربية صحيحة على قيمنا ومبادئ عقيدتنا التي لا يمكن التنازل عنها،ولعل التحذير الذي نشره الشيخ البشير الإبراهيمي في جريدة البصائر عدد(65) سنة 1949،معبرا بصدق عن أهداف ومبادئ الجمعية تربويا حيث يقول منبهًا الحكومة الفرنسية" إن هذه الأمة رضيت لأبنائها سوء التغذية ،ولكنها لا ترضى لهم-أبدا-سوء التربية:وأنها صبرت مكرهة على أسباب الفقر ،لكنها لا تصبر-أبدا-على موجبات الكفر" (الإبراهيمي، 1971)

ثانيا: التشريع المدرسي في الجزائر المستقلة

تمهيد:

إن تشخيص الوضع في مجال التربية في الجزائر غداة الاستقلال،أفضى إلى الوقوف على حجم المعاناة التي خلفتها السياسة التعليمية خلال فترة الاستعمار الفرنسي،ومن هذا المنطلق شرعت الدولة الجزائرية المستقلة،في إدخال تعديلات على النظم والتشريعات في مجال التربية،وفق فلسفة جديدة تقوم على مبدأ حق المواطن الجزائري في التعليم المجاني والزاميته،فالمدرسة لا يمكن فصلها عن سياقها الاجتماعي تأثيرا وتأثرا،فكان التشريع المدرسي مجالا لأحداث هذا التغيير في الوضعية الموروثة عن الحقبة السالفة الذكر،فكانت مواثيق الدولة الجزائرية تعكس التوجه في هذا المجال.

1- وضعية النظام التربوي في الجزائر المستقلة

ورثت الجزائر نظاما تربويا بعد حرب ضروس كانت ختاما لصراع مرير امتد لأكثر من ثلاث عقود بعد المائة، للمحافظة على مقوماتها الوطنية من الانحلال والذوبان.

لم يكن هذا النظام قادرا على تحقيق أهداف وغايات الأمة الجزائرية،نتيجة لأسسه التي تتعارض مع مبادئ وقيم الأمة،فكان لزاما على الدولة الجزائرية الحديثة أن تخوض معركة أخرى لاسترجاع السيادة الوطنية على النظام التربوي"إن تعليم اللغة العربية في المدارس وجزأرة المضامين ولا سيما المواد

الحساسة للعلوم الاجتماعية، كالتاريخ والجغرافيا والفلسفة والتربية الدينية والأخلاقية والوطنية،كانت من التدابير الأولى التي اتخذت لتصحيح المنظومة التي بقيت فيما عدا ذلك على شكلها القديم". (وزارة التربية الوطنية، 1976).

مر الإصلاح التربوي في الجزائر محطات كبرى ،شهدت تغييرات أساسية في هيكلة النظام التربوي. كانت هذه السنوات الأولى من عمر النظام التربوي في الجزائر،من أصعب المراحل نظرا لعديد من التحديات التي كانت تقف في وجه النظام التربوي وتعيق تقدمه،لعل أبرز السمات التي كانت تطبع النظام التربوي توجز في ما يلي:(المجلس الأعلى للتربية)

- منظومة تربوية غريبة بمضامينها وتنظيمها ومهامها ومحدودة في طاقاتها.
- عدد ضئيل من المتمدرسين،بالنسبة لحاجيات وطموحات مجتمع حديث.
- نسبة من الأميين تزيد عن 85%.

ومن أهم ما ميز هذه المرحلة تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح التعليم(63/62)،والاهتمام بأهم القضايا المستعجلة والتي تمس بالسيادة الوطنية ومن أهم هذه الإجراءات: (عبد القادر فضيل، 2009، صفحة 27)

- ترسيم تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي في مناهج التعليم.
- توجيه عناية لدروس التاريخ وتصحيح مسار تدريس هذه المادة.
- تكثيف الجهود الرامية إلى توفير إطارات التعليم التي كان توفيرها يشكل عبئا ثقيلا على الدولة نتيجة الفراغ الذي تركه المعلمون الفرنسيون المرحلون .
- إبطال العمل بالقوانين والإجراءات المدرسية التي تتعارض مع السيادة.

ومن أجل تجسيد هذه الإجراءات انطلقت الدولة الجزائرية في تعريب المراحل الأولى من التعليم الابتدائي،حيث تقرر تعريب الأولى ابتدائي سنة1965 ثم تتابعت العملية حيث كان تعريب السنة الثانية كاملا سنة 1967،وهكذا بُدئ في التعريب المرحلي حيث عربت السنوات من التعليم الابتدائي تعريبا كاملا،وتم تعريب الأدب والمواد الاجتماعية. (غياث، 1993، صفحة 33)

هذا على صعيد اللغة العربية كما تقرر إلحاق المدارس التابعة لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين بالتعليم العمومي قصد توحيد التعليم الابتدائي تدريجيا،ونظرا للحاجة الملحة لسد النقص في المعلمين عمدت

الدولة إلى إجراءات تساهم في التخفيف من حدة النقص المادي والبشري والتربوي للمدرسة الجزائرية تتلخص أهم هذه الإجراءات في:

- التوظيف المباشر للممرنين والمساعدين في التعليم الابتدائي .
- الاهتمام بالجانب التوثيقي للعملية التربوية،من خلال إنشاء المعهد التربوي الوطني في 1962/12/31 والذي أوكلت له مهمة جزأرة الوثائق التربوي.
- إبرام عقود التعاون الثقافي مع العديد من الدول الشقيقة والصديقة من أجل التغلب على مشكل التدريس وخاصة في المواد العلمية واللغات.
- تخصيص ميزانيات ضخمة للبنية القاعدية للتربية،من خلال تسارع وتيرة الانجاز للمؤسسات التربوية ولكل ما له علاقة بالتربية والتعليم.

فالتعليم الابتدائي في هذه المرحلة يشمل ست سنوات دراسية،تتوج بمسابقة السنة السادسة التي تمكن الناجح فيها بالالتحاق بالتعليم المتوسط.

التعليم المتوسط: ويشمل ثلاثة أنماط هي: (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2010)

1 - التعليم العام ويدوم 4 سنوات ويتوج بشهادة الأهلية التي عوضت فيما بعد(BEG) بشهادة التعليم العام.

2- التعليم التقني، يدوم 3 سنوات، ويؤدى في إكماليات التعليم التقني ويتوج بشهادة الكفاءة المهنية.

3- التعليم الفلاحي يدوم 3 سنوات، ويؤدى في إكماليات التعليم الفلاحي يتوج بشهادة الكفاءة الفلاحية.

التعليم الثانوي: ويشمل ثلاثة أنماط هي:

- التعليم الثانوي العام يدوم 3 سنوات ويحضر لمختلف شعب البكالوريا(الرياضيات – علوم تجريبية – فلسفة) أما ثانويات التعليم التقني فتحضرهم لاختبار بكالوريا شعب (تقني رياضيات – تقني اقتصادي).

- التعليم الصناعي والتجاري، وهو يحضر التلاميذ لاجتياز شهادة الأهلية في الدراسات الصناعية والتجارية تدوم 5 سنوات، وقد تم تعويض هذا النظام قبل نهاية المرحلة بتنصيب الشعب التقنية الصناعية، والتقنية المحاسبية التي تتوج ببكالوريا تقني.

- التعليم التقني يحضر لاجتياز شهادة التحكم خلال 3 سنوات من التخصص بعد التحصل على شهادة الكفاءة المهنية.

كما تم إلغاء النظام الفرنسي لشهادة البكالوريا بصدور المرسوم 495/63 المؤرخ في 1963/12/31 وتم استحداث بكالوريا جزائرية،يمتحن فيها الطلاب مرة واحدة في السنة بعد نهاية الدروس في المرحلة الثانوية والتي تدوم ثلاث سنوات.

أما في مجال التعليم العالي فقد تم فتح الجامعة أمام أبناء الشعب الجزائري على كافة مستوياتهم الاجتماعية وتوجهاتهم بدون أي تمييز، فكان الالتحاق بالجامعة مضمونا لكل جزائري لينهل من المعارف والعلوم تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص بين أبناء الأمة،من خلال تدعيم التعليم العالي بإنشاء جامعة قسنطينة شرقا وتدعيم جامعة وهران غربا بأقسام جديدة بعد ما كانت ملحقة بجامعة الجزائر.كما تم سنة 1969 تأسيس المركز الوطني لتعميم التعليم بالمراسلة وعن طريق الإذاعة. (أمر رقم 69-37 ، مؤرخ في 6 ربيع الأول عام 1389 الموافق 22 مايو سنة 1969).

أما في المرحلة المتوسطة فقد تقرر توحيد التعليم المتوسط في الاكماليات مع العمل بنظام الأقسام المزدوجة في لغة التدريس سنة 1971 كمرحلة انتقالية نظرا لقلة الإطارات في التعليم القادرة على التدريس باللغة العربية لمختلف العلوم فظهرت أقسام مزدوجة اللغة وأخرى معربة،مع سعي الدولة إلى إبرام عقود للتعاون مع الدول الشقيقة والصديقة لتقديم يد العون في جانب التأطير البيداغوجي للمدرسة الجزائرية، فشهدت هذه المرحلة تطور في الأقسام المعربة وتراجع في عدد الأقسام المزدوجة كما يوضحه الجدول التالي: (خولة الابراهيمي، 2007).

التعليم	المجموع	المعربون	النسبة المئوية
المتوسط	480646	225314	%49.9
الثانوي	108581	61590	%56.7
التقني	11806	1000	%08.5
المعاهد التكنولوجية للتربية /ابتدائي	8230	7217	%87.7
المعاهد التكنولوجية للتربية /متوسط	2966	2276	%76.7

جدول (04) يوضح تطور نسبة المعربين في المدرسة الجزائرية 1977/76

نلاحظ أن نسب المعربين في كل الأصناف حققت نسبا مقبولة ،عدا التعليم التقني لظروف مرتبطة بطبيعة المواد التقنية وصعوبة تعريبها في تلك الفترة.

كما تم الاهتمام بتفعيل الأعمال المكملة للنشاط المدرسي لتزويد القطاع بالوثائق التربوية الضرورية،كالكتاب المدرسي والمناهج والدوريات،والنشرات التربوية فالنقص لم يكن بالهين بل كان كبيرا والتحدي كان عظيما .

في المرحلة الثانوية تحضر شهادة البكالوريا في ثانويات التعليم العام في الشعب التالية الرياضيات،العلوم، الآداب.

فالمستوى الثانوي لم يكن في متناول كل الجزائريين بل كانت هناك عملية انتقاء يقوم بها المحتل من أجل وضع عقبات في وجه الجزائريين للالتحاق بالتعليم الثانوي،وفي هذه المرحلة تم تسجيل تقدم ملحوظ ففي السنة الدراسية 1970كان عدد المسجلين (232000) تلميذ لكن مع مطلع السنة الدراسية74/73،كان عدد المسجلين (420000) (Khaled Chaib، 2002، صفحة 169)

وهذا الرقم لا يحتاج إلى تعليق للتدليل على نمو وتطور التعليم من خلال فتح وتقريب الثانويات من أبناء الجزائر في فترة وجيزة من عمر الدولة الجزائرية الحديثة.

ولا يمكننا أن نتطرق لوضعية التعليم في الجزائر في هذه الفترة الزمنية دون أن نتطرق إلى التعليم الإسلامي والذي انطلق من بداية الاستقلال في شكل معاهد إسلامية تقوم بتعليم التلاميذ اللغة العربية والحساب والعلوم الشرعية بكل فروعها،وكان لابد من إطار قانوني يهيكل وينظم عمل هذه المعاهد لتستجيب للأهداف المسطرة لها،فكان ذلك من خلال المرسوم 71-299 المؤرخ

في71.12.31المتضمن إنشاء وزارة التعليم الأصلي والشؤون الدينية،والتي تحملت عبء التربية والتعليم لفترة من تاريخ الجزائر،فكانت هذه الوزارة تبذل جهودا جبارة للمساهمة في دينامية الحركة التعليمية في الجزائر من خلال معاهدها المنتشرة في ربوع الجزائر،نظرا للظروف الاجتماعية والاقتصادية التي مرت بها الجزائر خلال الحقبة الاستعمارية في مجال التعليم،والتي أفرزت جملة من التحديات والتي نوجزها في ما يلي:

- وجود عدد من التلاميذ فاتهم سن الالتحاق بالمدرسة وأصبحوا في وضعية تجاوز السن القانونية للقبول.
- وجود عدد هائل من التلاميذ تعلموا في الزوايا والكتاتيب ويعرفون القراءة والكتابة ولا يحملون أي شهادة تثبت المستوى التعليمي لديهم،مع حاجتهم لمواصلة الدراسة والتحصيل العلمي في مواد أخرى غير اللغة والعلوم الشرعية.
- وجود عدد كبير من الطلبة المتسربين من النظام التربوي العام خاصة في مستوى السادسة أساسي،والذين لم يوفقوا في تجاوز المسابقة الخاصة بالدخول للسنة الأولى متوسط من التعليم العام.

فكانت المدارس التابعة لوزارة التعليم الأصلي والشؤون الدينية ،والتي كانت تحت قيادة رجل من أعلام الجزائر يعجز البيان عن إيفائه حقه الأستاذ مولود قاسم نايت بلقاسم حيث لم يدخر جهدا في تحقيق النجاح لهذا النوع من التعليم ،الذي رأى فيه تعليما أصيلا يستجيب لمتطلبات الأمة الجزائرية،حيث يركز في تكوين الطلبة على أمور الدين والدنيا معا فكان يرى في التعليم الأصلي ربط للتلاميذ بمقومات أمتهم ثقافيا وحضاريا بكل تجلياتها،مع تنقيح التعليم بالمواد العصرية ليواكب التقدم الحاصل عالميا فكان هذا النوع من التعليم رافدا من روافد نشر العلم،ومحاربة الجهل والأمية ،فبفضله تم إنقاذ العديد من أبناء الجزائر من براثين الجهل وهم اليوم في العديد من المواقع الهامة خدمة للجزائر.
وفي نظرة على تطور التعليم الأصلي نسجل تطورا هاما رافق مسار هذا النوع من التعليم حيث شهد تقدما في عدد المعاهد التابعة له وعدد المتوسطات والثانويات في ما بعد و قد ارتفع عدد المعاهد الإسلامية من ثمانية فقط سنة 1963 إلى ستة عشر معهدا سنة 1965 موزعة على الأماكن التالية:

العاصمة- البليدة- الأصنام-وهران- بلعباس- معسكر- بني دوالة (تيزي وزو)- قسنطينة- عنابة- باتنة- بسكرة- بوسعادة- الوادي- الأغواط- العثمانية. و تم فتح معاهد أخرى بأدرارسنة 1967 , ثم معهد جديد بالمدية سنة 1970 , لتفتح سنة 1971 ثلاث معاهد جديدة في كل من: تمقرة- سعيدة- عين آزال, و أربعة معاهد أخرى في كل من:مستغانم- بوفاريك- سطيف- برج منايل سنة 1972 , و تضاف إليها تسع معاهد جديدة سنة 1973 في كل من :أولاد سيدي الشيخ- بجاية- آريس- مروانة- بريكة- خنشلة- تيزي وزو- سيدي خالد- أولادجلال- أضيف لها ستة معاهد أخرى سنة 1974 في كل من : منعة- قسنطينة- باتنة- الصهريج- الشرفاء-الجلفة, أما سنة 1975 فوصل عدد المعاهد الإسلامية إلى اثنان و خمسون 52معهدا, و في سنة 1976 تم فتح فروع جديدة منها أربع ثانويات في كل من تلمسان, المسيلة – بسكرة و الأصنام, و متوسطة في المسيلة إضافة إلى تسع فروع,ثلاثة منها في ملحقة بثانوية "المعز لدين الله" بسطيف, و أربع ملحقات بثانوية بجاية,و الفرعان الباقيان ملحقان بثانوية "الدكتور سعدان" ببسكرة, ليصل العدد الإجمالي لمعاهد التعليم الأصلي تسعة و عشرون ثانوية , و خمسة و خمسون متوسطة سنة 1976. (قنزار نعيمة، 2005).

ومع نهاية هذه المرحلة من تاريخ التربية والتعليم في الجزائر ،صدر المرسوم 77-139 المؤرخ في 1977/10/08 والمتضمن إلحاق التعليم الأصلي بوزارة التربية حيث جاء فيه " تعهد إلى وزارة التربية جميع الصلاحيات التي كانت تمارسها وزارة التعليم الأصلي والشؤون الدينية،فيما يخص التعليم الأصلي".

إن إلغاء التعليم الأصلي وإلحاقه بوزارة التربية الوطنية أثار الكثير من ردود الأفعال بين أنصار هذا النوع من التعليم وبين من يرى في ضرورة توحيد النظام التربوي في الجزائر،فالطرف الأول يرى في مسألة إلغاء التعليم الأصلي محاربة للغة العربية والإسلام وتحجيم التعليم الديني تشجيعا لعلمانية الدولة، وأنه لا مبرر كاف لإلغاء هذا النوع من التعليم، بل عُد عند البعض من الأخطاء التي ارتكبت دون تحديد دقيق ومدروس لدواعي هذا الإلغاء. (عبد القادر فضيل م.)

لقد كان بالإمكان الاستفادة من هذا النظام التعليمي وتقويمه بإدخال التحسينات على مناهجه وأساليب التعليم المعتمدة فيه، بدلا من إلغائه لأن ذلك خلق فجوة كبيرة لدى المنتسبين إليه ،رغم إلحاقهم بالتعليم العام غير أن ذلك لم كافيا لأن العديد منهم كانت رغبتهم الجمع بين تعلم العلوم الشرعية مضافا لها العلوم الحديثة،كما أن اختلاف المنهجية المعتمدة في التدريس بين التعليم العام والأصلي، لم

يكن من السهل على التلاميذ المنتسبين لهذا النوع من التعليم التكيف بسهولة مع النظام التربوي الذي ألحقوا به دون رغبة منهم.

إن هذه المرحلة من تاريخ المنظومة التربوية الجزائرية والتي شهدت تجنيد كافة إمكانات الدولة المتاحة للرفع من مردود النظام التربوي،ولو على مستوى الكم فحاولت معالجة المعضلات المطروحة دفعة واحدة وعلى كافة الجبهات وهذا ليس بالأمر اليسير،مع انطلاق المخطط الرباعي الأول (1973/1970) شهد تأسيس المعاهد التكنولوجية للتربية من أجل سد العجز في التأطير ولتجنب التوظيف المباشر للمعلمين قدر المستطاع ، ،كما تم تجنيد التلفزيون الجزائري لبث حصص دعم في كافة المستويات الدراسية لتدعيم عمل المدرسة.

فلقد واجهت المدرسة الجزائرية في هذه المرحلة جملة من التحديات نتيجة للوضع الاجتماعي القائم في البلاد،جراء 132 سنة من الاستدمار والتحطيم لكل المظاهر الحضارية والثقافية للأمة،وارتفاع معدل الأمية والفوارق المسجلة في التعليم بين الشمال والجنوب وبين الإناث والذكور،فالحديث عن مبدأ تكافؤ الفرص كان يشكل معضلة للقائمين على الشأن التربوي،فتم فتح المدارس وإقامة المنشآت التربوية بوتيرة متسارعة فكانت الجزائر عبارة عن ورشة كبرى للنهوض بالقطاع التربوي،ويمكننا أن نسجل رغم النقائص والانتقادات التي رافقت هذه المرحلة أن الدولة الجزائرية لم يكن في وسعها عمل أكثر مما قامت به،وأن تلك الجهود لم يكن ليكتب لها النجاح لولا رجال أحبوا الجزائر وصدقوا في حبهم ورفعوا التحدي في حقبة كانت الدولة الفتية في أهم منعطف في تاريخها الحديث.

لكن بعد مرور ما يقارب العقدين من عمر المدرسة الجزائرية، وما رافق ذلك من إصلاحات مست القطاع التربوي محاولة منها لتكييفه مع الواقع الاجتماعي،والسياسي والاقتصادي للدولة الجزائرية الحديثة،وبعد تسجيل جملة من المآخذ على سير ونتائج المدرسة في هذه الفترة حيث تم حصر هذه الملاحظات في ما يلي:

1- المشكل اللغوي المتمثل في ازدواجية اللغة (معربون ومزدوجي اللغة)،وما ينجم عنه من مشاكل بين أبناء الجيل الواحد فاللغة هي ترجمان الأمة ووعائها الثقافي،فلا يمكن تحقيق الوحدة الوطنية وأبناء الأمة متباينون في لغة تدريسهم.

2- التوظيف المباشر للمعلمين دون تكوين مسبق نظرا للحاجة الماسة لذلك وما نتج عنه من سلبيات على القطاع التربوي.

3- مشكلة الكم والكيف ،هل نحن نسعى لتحقيق الكم على حساب الكيف ؟أم العكس؟ وما هي الآليات التي تضمن التوفيق بين المطلبين؟

4- التعليم الإلزامي وضرورة تمديده لتقليص عدد المغادرين لمقاعد الدراسة في سن مبكرة وخطورة ذلك على الاستقرار الاجتماعي.

5- عدم وضوح الرؤية حول إعداد التلاميذ مع تطبيق مقاربة لا تستجيب لمنظور التطور العلمي، فأسلوب التلقين والاعتماد على قياس قدرة الحفظ والاسترجاع فقط لتقييم مستوى التلاميذ بات غير مُجدي.

وكل هذا دفع بالقائمين على الشأن التربوي في الجزائر، إلى تبني مقاربة جديدة في الإصلاح التربوي،وبالمناداة بضرورة التعجيل في اتخاذ إجراءات عملية لإصلاح النظام التربوي فكان مشروع إصلاح المنظومة التربوية مجسدافي الأمر 76-35 المؤرخ في 1976/04/16.والمتضمن إنشاء المدرسة الأساسية والتي جاءت لجزأرة المضامين والأطر والغايات والأهداف .

2-المبادئ الأساسية للنظام التربوي في الجزائر من خلال أمرية 76/04/16

إن النظام التربوي في الجزائر في هذه المرحلة وضع جملة من المبادئ الأساسية من خلال الأمر 76-35 المؤرخ في 1976/04/16 بالجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية،العدد 33 أو ما عرف بالمدرسة الأساسية، و المتضمن تنظيم التربية والتكوين.

لقد جاء هذا الأمر وفقا للترتيب الآتي:

- الأحكام العامة
- التعليم التحضيري
- التعليم الأساسي
- التعليم الثانوي
- التكوين المستمر
- تكوين الموظفين

- البحث التربوي
- التوجيه المدرسي و المهني
- الخدمات الاجتماعية المدرسية
- الاختصاصات
- الأحكام المشتركة
- الأحكام الانتقالية

حيث نصت المادة الأولى من هذا الأمر على أن "التشريع في ميدان التربية و التكوين يتكون من أحكام هذا الأمر و من النصوص التشريعية و النصوص التي لها صبغة تشريعية و من النصوص التنظيمية و التطبيقية المتعلقة بها" فكانت هذه المبادئ محددة في المادة الثانية من الأمرية، برسالة النظام التربوي في نطاق القيم العربية والإسلامية والمبادئ الاشتراكية هي:

- تنمية شخصية الأطفال والمواطنين وإعدادهم للعمل والحياة.
- اكتساب المعارف العامة والعلمية والتكنولوجية .
- الاستجابة للتطلعات الشعبية للعدالة والتقدم.
- تنشئة الأجيال على حب الوطن.

إن هذه المبادئ التي سعت الأمرية إلى تجسيدها في النظام التربوي الجزائري تم على إثرها إصدار جملة من المراسيم المتضمنة نصوصا كثيرة،تتعلق بمجانية التعليم وإلزاميته والشروط التنظيمية لسير مؤسسات التعليم التحضيري،والتعليم الأساسي والثانوي وإعداد الخريطة المدرسية وإحداث مجلس التربية.

أ-خصائص وغايات المدرسة الأساسية

إن المدرسة الأساسية التي رسم ملامحها الأمر السالف الذكر،لعل من أبرز خصائصها أنها تسعى لإعداد مدرسة جزائرية تراعي الواقع الاجتماعي والسياسي والاقتصادي للجزائر،فالنظام التربوي البائد والموروث عن الاستعمار الفرنسي رغم التعديلات والتحسينات التي أدخلت عليه،إلا أنه لم يكن قادرا على تلبية طموح وآمال القائمين على الشأن التربوي ومن ورائهم جموع الأمة،فكان لزاما

على الدولة الجزائرية الإعداد لمنظومة تربوية نابعة من فضائها،وتحمل طابعها الخاص مع الانفتاح على العالم الخارجي دون فقدان عوامل الهوية الوطنية.

إن أهم الغايات التي سعت المنظومة التربوية لتطبيقها من خلال الأمرية:

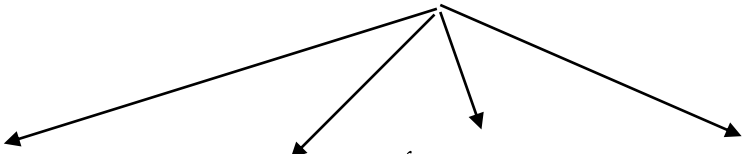
- اعتبار التربية مصلحة عليا من مصالح الأمة(المادة16).
- ضمان التعليم في المدرسة لكل جزائري لمدة 09 سنوات أي لبلوغه ستة عشر عاما فالتعليم إلزامي، ومجاني وإجباري وهذا ما حددته المواد (4 و5 و 24).حيث تم إلغاء مسابقة الدخول إلى السنة الأولى متوسط والتي كانت تشكل عقبة كبيرة في وجه الكثيرين للالتحاق بالمرحلة المتوسطة، وتم تعويضها بامتحان الدخول إلى السنة الأولى مما أدى إلى ارتفاع نسبة الملتحقين بالتعليم المتوسط لتفوق نسبة90%.
- التعليم باللغة العربية وفي جميع مستويات التربية والتكوين وفي جميع المواد(المادة08).
- النظام التربوي الوطني من اختصاص الدولة وعليه فلا وجود لمدارس خاصة (المادة10).
- ربط النظام التربوي بالمخطط الشامل للتنمية ،نظرا للارتباط الوثيق بين التربية والتنمية فلا يمكن حدوث تنمية بدون تربية فاعلة.(المادة11).
- البعد العلمي والتكنولوجي حيث تحثُ الأمرية على ضرورة ربط النظام التربوي بالحياة العلمية مع التفتح على عالم العلوم والتقنيات،مع تخصيص جزء من المناهج للتدريب على الأعمال المنتجة والمفيدة اجتماعيا واقتصاديا (المادة12).
- ربط المحتوى الدراسي بالقيم العربية و الإسلامية،وخاصة في العلوم الاجتماعية (المادة25).
- الاهتمام بالبحث التربوي نظرا لأهمية البحث التربوي على كافة المستويات في النظام التربوي (المواد58،59،60).
- الاهتمام بالتوجيه المدرسي وفقا لقدرات التلاميذ ومتطلبات التخطيط المدرسي وحاجات النشاط الوطني (المواد61،62،63،64،65،66).

- استحداث مجالس للتربية للمساهمة في تنفيذ سياسة التربية والتكوين التي حددتها أحكام الأمر المتعلق بتنظيم التربية والتكوين،كما تتجلى مهمة مجلس التربية الذي يرأسه الوزير أو ممثلا عنه بمناقشة القضايا المتعلقة بالتربية والتكوين في جميع جوانبها. **مرسوم 76-68 مؤرخ في 1976.04.16.**
- الخدمة الاجتماعية في الوسط المدرسي، من خلال تقديم يد المساعدة لمن هم في حاجة لها، بواسطة المنح الدراسية، ومجانية الكتاب المدرسي النقل المدرسي الصحة، التغذية اللوازم المدرسية...الخ (المواد 67،68،69).
- تفعيل دور الأسرة في الحياة المدرسية من خلال خلق جو من الثقة المتبادلة بين المعلمين والآباء،وتفعيل عملية التواصل بين المدرسة والمجتمع(المادة13).

3-هيكلة النظام التربوي

إن النظام التربوي في هذه المرحلة تم هيكلته كما هو موضح في الشكل التالي:

هيكلة النظام التربوي في إصلاحات 1976



التعليم التحضيري	التعليم الأساسي	التعليم الثانوي	التعليم العالي
الأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي للتمدرس	-الطور الأول(1-3) - الطور الثاني(4-6) - الطور الثالث(7-9)	- التعليم الثانوي العام -التعليم الثانوي المتخصص - التعليم الثانوي التقني المهني	

إن التعليم الثانوي في المدرسة الجزائرية في هذه المرحلة شهد تغيرا ملحوظا في هيكلته من خلال جملة من التغيرات التي تم إدراجها:

- **التعليم الثانوي العام :** تم في هذه المرحلة إدخال لغات جديدة والبدء في تعليم الإعلام الآلي وإجبارية التربية الرياضية والفنية.
- استحداث شعب للتعليم الثانوي المتخصص والتقني المهني.
- استحداث شعب جديدة في التعليم الثانوي (شعبة العلوم الإسلامية).
- تعميم تدريس مادة التاريخ لتشمل كل الشعب.
- يمكننا أن نخلص لأهم خصائص المدرسة الأساسية: **النشرة الرسمية للتربية الوطنية-عدد خاص-1996.**

- هي مدرسة ديمقراطية موحدة،تضمن لكل الأطفال الجزائريين تربية متكاملة تساعد على النمو الشامل لشخصية الأطفال من جوانبها المختلفة ،تربية إلزامية تدوم 09 سنوات.
- مدرسة وطنية حيث تمنح التربية باللغة العربية ،وترتكز على القيم العربية والإسلامية وعلى التراث الثقافي وتتكفل باهتمامات تنميتها الوطنية.
- مدرسة متعددة التقنيات تربط المعارف النظرية بتطبيقاتها التكنولوجية.

في نهاية الثمانيات من القرن الماضي،أهم ما يميز هذه المرحلة هو التحولات المرافقة لها في الجزائر بعد دستور 23 فيفري 1989 ،وإقرار التعددية الحزبية والسماح بإنشاء الجمعيات ذات الطابع السياسي بمعنى الانتقال من الأحادية إلى التعددية ،هذا من الجانب السياسي أما الجانب الاقتصادي فلم يكن بمنأى عن التحولات حيث رافق ذلك مصطلحات ومفاهيم اقتصاد السوق والاقتصاد الحر،كل هذه التحولات كان لابد أن تنعكس على المنظومة التربوية حتى تتلاءم مصطلحاتها ومفاهيمها المتداولة، مع الواقع الاجتماعي والسياسي والاقتصادي.

فبعد عقد من الزمن على تطبيق المدرسة الأساسية نسجل عدم تحقيق كل الغايات والأهداف التي تطمح لها المدرسة الأساسية ،فقد لوحظ غياب الانسجام بين مراحل التعليم المختلفة رغم التدخلات من حين لآخر لخلق هذا الانسجام وخاصة بين التعليم الأساسي والثانوي والذي تأخرت هيكلته ليواكب التغير الحاصل في المنظومة التربوية فكانت إعادة هيكلة التعليم الثانوي تهدف إلى: **النشرة**

الرسمية للتربية الوطنية،منشور رقم 1533 مؤرخ في 11 مارس 1992 يتعلق بإعادة هيكلة التعليم الثانوي.

- تخفيف الهيكلة الحالية وتفادي التخصص المبكر والدقيق، وتقليص عدد الشُعب.
- تأجيل التوجيه المدقق إلى نهاية السنة الأولى ثانوية ،باعتماد نظام الجذوع المشتركة التي ترمي إلى:
- دعم مكتسبات التعليم الأساسي لا سيما في التعابير الأساسية.
- .ضمان تجانس أحسن بين التلاميذ.
- العناية بالتقويم باعتباره بعدا تربويا هاما وضروريا.
- وضع نظام للتوجيه يكون فعالا ومبنيا على مقاييس بيداغوجية موضوعية وشفافة .
- ضمان انسجام داخلي أحسن للتعليم الثانوي وتناسق أفضل بينه وبين التعليم الأساسي من جهة والتعليم الجامعي والتكوين المهني والشغل من جهة ثانية.
- التمييز ابتداء من الجذوع المشتركة بين نمطين من التعليم الثانوي :
- المحضر للتكوين الجامعي.
- والمؤهل لعالم الشغل.
- تحسين المناهج التعليمية من حيث تصورها ومحتوياتها وطريقة عرضها .

حيث تم تنصيب الجذوع المشتركة للتعليم الثانوي:

1- **السنة الأولى:** وفي هذه السنة يدرس التلاميذ في جذعين مشتركين هما:

- الجذع المشترك " علوم إنسانية".
- الجذع المشترك "علوم وتكنولوجيا".

2- **السنة الثانية:** يوجه التلاميذ اللذين تتوفر فيهم شروط الالتحاق بالسنة الثانية ثانوي إلى نمطين من التعليم الثانوي:

أ- التعليم الثانوي العام والتكنولوجي: وفي هذا النمط يحضر الطلبة للالتحاق بالجامعة بعد الحصول على شهادة البكالوريا.ويتضمن هذا التعليم ثلاث مجموعات من الشعب:

- **مجموعة الشعب الأدبية:**
- شعبة الآداب والعلوم الإنسانية.
- شعبة الآداب والعلوم الشرعية.
- شعبة الآداب واللغات.
- **مجموعة الشعب العلمية:**
- شعبة علوم الطبيعة والحياة.
- شعبة العلوم الدقيقة.
- **مجموعة الشعب التكنولوجية: وتتكون من شعبتين هما:**
- شعبة التكنولوجيا: مع 3 اختيارات:
- هندسة كهربائية.
- هندسة ميكانيكية.
- هندسة مدنية.
- شعبة التسيير والاقتصاد.

ب-التعليم الثانوي التأهيلي: يوجه إلى هذا النمط من التعليم التلاميذ الذين تظهر لديهم استعدادات وميولات للتحضير لمهنة معينة، وتختتم هذه المرحلة بامتحان يتوج بشهادة نهاية التعليم الثانوي التأهيلي ويتضمن هذا النمط مجموعتين من الشعب :

1- **مجموعة الشعب الموجهة للقطاع الصناعي والإشغال العمومية:**ويتكون من 04 شعب هي :

- شعبة الميكانيك.
- شعبة الكهرباء.
- شعبة الكيمياء.

- شعبة البناء والأشغال العمومية.

2- مجموعة الشعب الموجهة لقطاع الخدمات وتتكون من شعبتين هما:

- شعبة المحاسبة.

- شعبة العلوم المكتبية.

رغم ما تم تسجيله من نقائص في المنظومة التعليمية في الجزائر ،لا يمكن أن نتجاهل التطور الكبير في نسب التمدرس التي وصلت إليها المدرسة الجزائرية في العقد الثالث من عمرها ،حيث نسجل تطورا في عدد التلاميذ خلال هذه السنوات كما نسجل ارتفاع نسبة الإناث المنتسبين للمدرسة،تكاد تقترب من النصف وهذا مؤشر على ديمقراطية التعليم المطبقة من خلال مبدأ تكافؤ الفرص،كما نسجل ارتفاع نسبة التلاميذ في الأطوار المختلفة للمدرسة الأساسية حيث فاقت (87%).

ومع نهاية القرن الماضي بلغ عدد التلاميذ في المدرسة الأساسية فقط ما يقارب السبعة ملايين تلميذ وهذا ليس رقما يمكن تجاهله،بل هو علامة ايجابية للمدرسة الجزائرية.

وبداية من الموسم (2003/2002) دخلت الجزائر في تطبيق اصلاحات تربوية تتبنى المقاربة بالكفاءات في التدريس،وتم اجراء تغييرات جذرية على مستوى المناهج التربوية،كان التشريع المدرسي حاضرا من خلال النصوص التشريعية والتنظيمة أبرزها القانون التوجيهي للتربية،الذي جاء امتدادا لأمرية 76 مع إدخال تحسينات وفقا للمتغيرات السياسية والاجتماعية التي ظهرت مع مطلع القرن الحالي.

ثالثا: فلسفة التشريع المدرسي من خلال المواثيق الرسمية للدولة الجزائرية

وقبل التطرق للتشريع المدرسي وكيف تجلى من خلال المواثيق للدولة الجزائرية نعرف بجملة من المفاهيم ذات العلاقة بالموضوع.

1- التشريع

كلمة تشريع من الفعل شرّع يشرع تشريعا أي وضع قوانين أو بعبارة قانونية أدق « سنّ » قوانين.فالتشريع هو مجموعة النصوص من قوانين وأوامر ومراسيم ونصوص تنظيمية الخاصة بميدان أو قطاع معين.

1-1-التشريع المدرسي: مجموعة النصوص التشريعية(قوانين أوامر مراسيم)والتنظيمية(مراسيم تنفيذية،قرارات،مناشير)الخاصة بتنظيم قطاع التربية.

1-2-أقسام التشريع المدرسي:

- **نصوص أساسية:** خاصة بتنظيم التربية والتكوين في الجزائر،وتعكس السياسة العامة والتوجه الفكري والايديولوجي للتربية والتعليم في الجزائر.مثال:أمرية رقم 76-35 مؤرخة في 1976/04/16 .
- **نصوص تنظيمية:**كل النصوص التنظيمة الصادرة والخاصة بتنظيم الحياة المدرسية.

1-3-وظائف التشريع المدرسي:

- تنظيم هياكل الإدارة التربوية ووظائفها ووسائل عملها لتحقيق الفعالية في الأداء على كافة مستويات المجال التربوي .
- ضبط الحقوق والواجبات والمهام والمسؤوليات،لكل مستويات التربية بيداغوجيا واداريا وتحديد العلاقة التراتبية بين المستويات تجنبا للتداخل في المهام بشكل سلبي مما يحد من كفاءة الجهاز التربوي.
- ضبط العلاقات والاختصاصات داخل النظام التربوي وعلاقته بالشركاء الاجتماعيين.

إن تجسيد فلسفة التشريع المدرسي بدا جليا من خلال الوثائق الرسمية للدولة الجزائرية وعلى رأسها الدستور والقوانين والأوامر والمراسيم التشريعية ـو النصوص التنظيمية للحياة المدرسية،ويتجلى ذلك من

خلال رصد التطور التاريخي للتشريع في النظام التربوي في الجزائر مجسدا فلسفة يستمدها من الغايات والمرامي العامة للتربية الوطنية ومواثيق الدولة الجزائرية والتزاماتها الاقليمية والدولية.

2- التطور التاريخي للتشريع المدرسي بالجزائر منذ الاستقلال

إن تطور التشريع المدرسي في الجزائر المستقلة وعبر فترات زمنية متلاحقة،تهدف إلى تحسين المردود التربوي على كافة المستويات في هذا القطاع الحساس، فكانت المرحلة الفارقة في تطور التشريع المدرسي في الجزائر،من خلال صدور مشروع إصلاح المنظومة التربوية مجسدافيالأمر76-35المؤرخ في1976/04/16.والمتضمن إنشاء المدرسة الأساسية وتبني المقاربة بالأهداف في المنهاج التربوي.

واستجابة للطلب المتزايد من المنتسبين للقطاع من جهة،ومن جهة أخرى الباحثين في مجال التربية،أصدرت وزارة التربية الوطنية مجموعة النصوص التنظيمية في مارس 1993،تحت عنوان "مجموعة النصوص الخاصة بتنظيم الحياة المدرسية" صدرت عن مديرية التوجيه والإتصال،المديرية الفرعية للتوثيق في نشرية وزراية،وتشمل هذه المجموعة 04 أحكام: (وزارة التربية الوطنية، مارس1993)

- أحكام تنظيمية.
- أحكام خاصة بالمجالس.
- أحكام خاصة بالموظفين.
- أحكام خاصة بالتلاميذ.

والتي سنتعرض أهم ما تضمنته هذه الأحكام في مايأتي:

2-1-أحكام تنظيمية:

-المرسوم التنفيذي رقم 91-167 مؤرخ في 1991/05/28 المتضمن حماية مؤسسات التربية والتكوين واستعمالها.

- قرار رقم 02-175 مؤرخ في 03 جوان المحدد لكيفيات تنظيم وتسيير المدرسة الأساسية المندمجة. - قرار رقم 835 مؤرخ في 13 نوفمبر 1991 المتضمن الدروس المحروسة.

- قرار رقم 158 مؤرخ في 26 نوفمبر 1991 المحدد لكيفيات التفتيش لتثبيت موظفي الإدارة والحراسة والتسيير والتفتيش والتوجيه المدرسي و المهني والتغذية المدرسية و تشغيل لجانه.

-قرار رقم 155 مؤرخ في 26 فبراير 1991، يتعلق بمسك دفتر النصوص و إلزاميته في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي - منشور رقم 1533 مؤرخ في 11 مارس 1992 يتعلق بإعادة هيكلة التعليم الثانوي.

النصوص الستة هذه باستثناء المرسوم التنفيذي 91-167 والمنشور رقم 1533 عبارة عن قرارات تشترك في مجملها في كيفية تنظيم وتسيير بعض العمليات في مؤسسات التربية والتكوين.

فيما يلي قراءة موجزة لهذه النصوص: - المرسوم التنفيذي 91-167 يتعرض إلى 4 تدابير أساسية هي:

- نوعية النشاطات المزاولة والمسموح بها في المؤسسات التربوية.
- الفئات المسموح لها بالدخول إلى هذه المؤسسات.
- علاقة الفروع النقابية وجمعيات أولياء التلاميذ بهذه المؤسسات.
- التدابير الأمنية والوقائية والإسعافية.
- القرار رقم 02-175 عبارة عن مجموعة من الأحكام خاصة بإعادة تنظيم المدرسة الأساسية وملحقاتها وتحويلها إلى مدرسة أساسية مندمجة يرمز لها بلفظ «مأمن » ومن التدابير الواردة في هذا القرار نسجل 4 عناصر أساسية هي:
- تشكيل المدرسة الأساسية المندمجة وتسميتها.
- التسيير الإداري وصلاحيات المسؤولين.
- النشاطات التربوية في كل من الابتدائية والإكمالية.
- التسيير المالي ودور كل من الآمر بالصرف والمحاسب في تنفيذ الميزانية.
- القرار رقم 835 يدور أساسا حول تنظيم الدروس المحروسة في المدارس الأساسية والثانويات والمتاقن ويعني على وجه الخصوص:
- - التوقيت
- التأطير
- التعويض

- القرار رقم 158 والخاص بكيفيات تفتيش التثبيت، ويدور أساسا حول العناصر التالية:
- كيفية تفتيش التثبيت والموظفين المعنيين وفترة التجربة لكل فئة.
- تشكيل لجان التفتيش.
- مجالات التفتيش والهدف منها.
- نوعية الاقتراحات المرفوعة للمصالح المختصة بالوزارة ومديريات التربية.
- قرار رقم 155 خاص بدفتر النصوص يتناول على وجه الخصوص.
- الفتح والإنشاء والمسك.
- الأهداف.
- التنظيم والإنجاز والمسك.
- المتابعة والمراقبة.

2-2-أحكام خاصة بالمجالس :

هي هيئات استشارية داخل المؤسسات التربوية تتداول حول كل القضايا الخاصة بتسيير شؤون المؤسسة من بيداغوجية وتربوية وإدارية ومالية وتساعد المدير على اتخاذ الإجراءات والقرارات الخاصة بمهامها وصلاحياتها.وتتضمن مجالس بيداغوجية وتربوية وإدارية.

أ- **المجالس البيداغوجية:** وتتناول كل ما يتعلق بالبيداغوجيا من البرامج والتوقيت الوسائل التعليمية النتائج الدراسية للتلاميذ،مجالس الأقسام والتعليم،مجالس القبول والتوجيه،التقويم التربوي.ويحدد عملها القرارات التالية:

- قرار رقم 157-91 بتاريخ 26 فبراير 1991 المتضمن إنشاء مجالس الأقسام وتنظيمها وعملها في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي التقني.
- قرار رقم 172-91 بتاريخ 02 مارس1991 المتضمن إنشاء مجالس التعليم وتنظيمها في المدارس الأساسية والثانويات والمتاقن.

- قرار رقم 96 بتاريخ 06 أفريل 1992 المتضمن إنشاء مجلس القبول والتوجيه في السنة الثانية من التعليم الثانوي.

ب-**المجالس التربوية:**وتسعى إلى توفير الجو المناسب للعمل التربوي والمحافظة على السكينة،وازدهار الجماعة التربوية،ومكافحة الآفات بكل أشكالها،وتشجيع التلاميذ على العمل والانضباط وتقديم مكافئات وتشجيعات لهم،والنظر في المخالفات وتسليط الجزاء على مرتكبيها،ويتجلى ذلك في لأحكام القرار رقم 173 المؤرخ في 02 مارس 1991،المتضمن إنشاء مجلس التأديب وتنظيمه وعمله في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي والتقني. (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، وحدة التشريع المدرسي، 2005).

- **ج- المجالس الإدارية:** تحدد وتضبط أساليب التخطيط والتنظيم والتسيير الإداري والمادي والمالي،في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي والتقني تدور المواضيع و الأحكام الرئيسية لهذه المجالس عموما حول النقاط التالية: المهام التشكيلة - دورية الانعقاد - شروط الانعقاد.

.تتجلى أحكام ذلك في القرارات الأتية:

- قرار رقم 152 بتاريخ 26 فبراير 1991 المتضمن إنشاء مجالس التربية والتسيير و تنظيمها وعملها في المدارس الأساسية.
- قرار رقم 151 بتاريخ 26 فبراير 1991 المتضمن إنشاء مجلس التوجيه و التسيير وتنظيمه وعمته في مؤسسات التعليم الثانوي العام والتقني.
- قرار رقم 156 بتاريخ 26 فبراير 1991 المتضمن إنشاء مجلس التنسيق الإداري وتنظيمه وعمله في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي العام والتقني.

2-3-أحكام خاصة بالموظفين

تحدد في هذا المجال مهام ونشاطات وصلاحيات من جهة ومن جهة أخرى كل الحقوق والواجبات والمسؤوليات،لكل منتسبي قطاع التربية الوطنية،حددها المرسوم 90-49 المؤرخ في 1990/02/06،الذين تم تصنيفهم إلى (05) فئات كما يأتي لكل فئة قرارتها المنظمة لعملها:

أ- **فئة التأطير:** وتشمل كل المدراء من مختلف الأطوار ونوابهم.(09 قرارات)

- قرار رقم 825 مؤرخ في 1991/11/13 يحدد مهام مدير المعهد التكنولوجي للتربية.
- قرار رقم 175 مؤرخ في 02 مارس 1991 يحدد مهام مدير المدرسة الأساسية.
- قرار رقم 176 مؤرخ في 02 مارس 1991 يحدد مهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي العام والتقني.
- قرار رقم 1012 مؤرخ في 15 جانفي 1992 يحدد مهام مديري المؤسسات التعليمية التطبيقية.
- قرار رقم 839 مؤرخ في 13 نوفمبر 1991 يحدد مهام مديري المدارس الأساسية للطورين الأول والثاني الابتدائيات).
- قرار مؤرخ في 09 أفريل 1990 يتضمن شروط فتح منصب مدير ملحقة مدرسية أساسية ويحدد مقاييس الإعفاء من التدريس.
- قرار رقم 154 مؤرخ في 26 فبراير 1991 يحدد مهام نائب المدير للدراسات في مؤسسات التعليم الثانوي العام والتقني.
- قرار رقم 826 مؤرخ في 13 نوفمبر 1991 يحدد مهام نائب المدير للدراسات في المعاهد التكنولوجية للتربية.
- قرار رقم 338 مؤرخ في 13 نوفمبر 1991 يحدد كيفيات تنصيب مدير المؤسسات واستلام المهام .

ب-**فئة التعليم:** وتشمل كل القائمين على ممارسة الفعل التربوي من معلمين وأساتذة بكل أصنافهم ورتبهم. وتتضمن(11 قرارا).

- قرار رقم 831 مؤرخ في 13 نوفمبر 1991 يحدد مهام معلمي المدرسة الأساسية.
- قرار رقم 153 مؤرخ في 26 نوفمبر 1991 يحدد مهام الأساتذة في التعليم الأساسي والتعليم الثانوي.
- قرار رقم 177 مؤرخ في 02 مارس 1991 يحدد مهام الأساتذة الرئيسيين في التعليم الأساسي والتعليم الثانوي.

- قرار 174 مؤرخ في 02 مارس 91 يحدد مهام الأساتذة المسؤولين عن المادة في التعليم الأساسي والثانوي.
- - قرار رقم 828 مؤرخ في 13 نوفمبر 1991 يحدد مهام رئيس الأشغال في الثانويات والمتاقن.
- قرار رقم 1009 مؤرخ في 15 جانفي 1991 يحدد مهام الأستاذ الميرز في التعليم الثانوي.
- قرار رقم 1010 مؤرخ في 15 جانفي 1992 يحدد مهام معلمي المدرسة الأساسية وأساتذة التعليم أساتذة التعليم الثانوي المطبقين.
- قرار رقم 1011 مؤرخ في 15 جانفي 1992 يحدد مهام الأستاذ المكون في مؤسسات التكوين التابعة لقطاع التربية.
- قرار وزاري رقم 445 مؤرخ في 18 ماي 1991 يتضمن تحديد الاختصاصات المتعلقة بتوظيف الأساتذة المهندسين على أساس الشهادات.
- قرار وزاري رقم 462 مؤرخ في 06 ماي 1991 يتضمن تحديد قائمة شهادات الليسانس في التعليم العالي أو شهادة مهندس وكذا الاختصاصات المعنية بمسابقة توظيف أساتذة التعليم الثانوي على أساس الاختبارات.
- قرار مؤرخ في 06 أكتوبر 1992 يحدد تشكيل اللجنة المكلفة باختيار الأساتذة المكونين وعملها.

ج- فئة موظفي التوجيه: وتضمن أحكام عملها وفقا للقرار رقم 827 مؤرخ في 13 نوفمبر 1991 الذي يحدد مهام المستشارين والمستشارين الرئيسيين في التوجيه المدرسي ونشاطاتهم في المؤسسات التعليمية. **د. موظفي الحراسة:** أحكامها وردت في قرارين .

- قرار رقم 171 مؤرخ في 02 مارس 1991 يحدد مهام المستشارين الرئيسيين والمستشارين للتربية في مؤسسات التعليم الأساسي والتعليم الثانوي العام والتقني.
- قرار رقم 832 مؤرخ في 13 نوفمبر 1991 يحدد مهام مساعدي التربية وشروط عملهم.

هـ- فئة موظفي المصالح الاقتصادية: أحكامها وردت في قرارين

- قرار رقم 829 مؤرخ في 13 نوفمبر 1991 يحدد مهام المقتصدين ومن يقوم بوظيفتهم في مؤسسات التعليم والتكوين.

- قرار رقم 830 مؤرخ في 13 نوفمبر 1991 يحدد كيفيات تنصيب المقتصد واستلام المهام.

2-4-أحكام خاصة بالتلاميذ

تعد الأحكام الخاصة بالتلاميذ من اهم ماورد في القرارات التي تنظم الحياة التربوية،كون هذه الأخيرة ترتكز على العنصر الأساسي الذي تبنى عليه عملية الفعل التربوي ألا وهو التلميذ،فالتلميذ هو اهم مكون في الجماعة التربوية،والمحور الأساسي لكل العمليات التربوية،وعلى أساس ذلك يمكن الحكم على جودة مخرجات النظام التربوي،فكانت هذه الأحكام متضمنة في (05) قرارات هامة،مرتبة كما يأتي:

- قرار رقم 833 مؤرخ في 13 نوفمبر 1991 المتضمن مواظبة التلاميذ في المؤسسات التعليمية. يشمل هذا القرار على وجه الخصوص التدابير الأتية:

- الإجراءات والكيفيات الخاصة بمتابعة مواظبة التلاميذ في الإكماليات والثانويات والمتاقن.
- التزام التلاميذ بالانتظام في الحضور واحترام أوقات الدخول والجداول الزمنية وجميع الدروس وحصص الأشغال التطبيقية وكل الأنشطة المكملة المبرمجة بصفة قانونية.
- شروط الإعفاء من حصص التربية البدنية.
- شروط الالتحاق بالداخلية.
- القواعد المتبعة في حالة غياب أستاذ.
- دور المؤطرين ومساهمة الأولياء في مراقبة مواظبة التلاميذ ومسؤولية المدير.
- المستندات الواجب اعتمادها لتدوين الغيابات والتأخرات وكذا الغيابات المسموح بها قانونا
- التدابير الإدارية والتأديبة الواجب اتخاذها في حالة التغيب أو التأخر والتوقف عن الدراسة.

- قرار رقم 834 المؤرخ في 13 نوفمبر 1991 المتضمن مسك الملف المدرسي.

يشمل هذا القرار التدابير التالية:

- أهداف و كيفيات فتح الملف المدرسي و مكوناته.
- مسؤولية مسك الملف و الموظفون المسموح لهم بالإطلاع عليه.
- أحكام خاصة تناول على وجه الخصوص عدم ابراج معلومات لها علاقة بالحياة الخاصة للأولياء.
- قواعد السر المهني و كيفية الحفظ في الأرشيف بعد الانتهاء من الدراسية.

- قرار رقم 836 مؤرخ في 13 نوفمبر 1991، يتعلق بمندوبي الأقسام في المؤسسات التعليمية. يشمل هذا القرار ما يلي:

- نشاطات وأعمال مندوبي الأقسام،و علاقة هذه الفئة من التلاميذ بالأساتذة الرئيسيين.
- الإجراءات الخاصة بالانتخابات، المشرفون عليها والعهدة الانتخابية.
- علاقة المدير بمندوبي الأقسام مع التمثيل في مجلس التوجيه و التسيير.

- قرار رقم 837 مؤرخ في 13 نوفمبر 1991 يتعلق بشروط تحويل التلاميذ من مؤسسة إلى أخرى، يتناول على وجه الخصوص ما يلي:

- شروط التحويل : الإجراءات الإدارية المتبعة بين المؤسسات المعنية (الأصلية والمستقبلة) داخل الولاية وخارجها.
- إجراءات تسجيل التلاميذ العائدين إلى أرض الوطن.
- إجراءات وتدابير إرسال الملف المدرسي بعد التحويل قرار رقم 171/02.

- قرار مؤرخ في 01 جوان 1992 المتضمن منع العقاب البدني والعنف اتجاه التلاميذ في المؤسسات التعليمية ويشمل ما يلي:

- المنع المطلق للعقاب البدني والعنف بكل أشكاله تجاه التلاميذ في كل مراحل التعليم.
- أشكال العنف.

- وجوب امتثال التلاميذ لقواعد النظام والانضباط، عند المخالفة تطبق الإجراءات التأديبية المنصوص عليها في التنظيم المدرسي.
- الأساليب التربوية الواجب إتباعها لدعم الثقة والاحترام بين التلاميذ وكل الفاعلين .
- المسؤولية المدنية والجنائية لا يتحملها إلا الموظف المتسبب في الأضرار الفيزيائية وغيرها.

رابعا: قراءة تحليلية في القوانين التوجيهية للتربية والتعليم العالي والقانون الخاص بالأستاذ الباحث

1- قراءة تحليلية لأمرية76-35المؤرخة في1976/04/16والقانون 08-04مؤرخ في 2008/01/23المتضمن القانون التوجيهي للتربية.

لقد عزز القانون التوجيهي للتربية ما جاء في الأمرية من خلال تحديده لرسالة المدرسة والمتمثلة في :

- تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة ،شديد التعلق بقيم الشعب الجزائري قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه ،ومتفتح على الحضارة العالمية.
- تجذير الانتماء للجزائر وتعلق التلاميذ بالوحدة الوطنية، ووحدة التراب ورموز الأمة.
- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية، وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام و العروبة و الأمازيغية.
- ترسيخ قيم ثورة نوفمبر ومبادئها النبيلة.
- تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية(المادة 2).
- اعتبار جمعية الأولياء شريكا اجتماعيا في كل المجالس التي تحكم الحياة المدرسية(المادة 25)
- التعليم الإلزامي في القانون التوجيهي للتربية من خلال المادة (12) يضع عقوبة لكل مخالف لأحكام هذه المادة،كما استفاد التلاميذ المعوقون من سنتين إضافيتين كتمديد للتمدرس الإلزامي كلما كانت حالتهم تستدعي ذلك.
- التعليم باللغة العربية في جميع مستويات التربية سواء في المؤسسات العمومية أو المؤسسات الخاصة للتربية والتعليم، يعتبر هذا مكسبا بقوة القانون فلا يمكن لأي شخص طبيعي أو معنوي يُنشأ مدرسة في الإقليم الجزائري، أن يتخذ لغة غير العربية كلغة تدريس،وإلا سيقع تحت طائلة مخالفة النصوص الصريحة للقانون.

لكن القانون لم يغفل ضرورة الاهتمام بتعلم اللغات الأجنبية والتكفل بتعلمها في كل مراحل التعليم ،كما سن إجبارية تعليم التربية البدنية والرياضية .

كما أن القانون التوجيهي للتربية وضح أصناف مستخدمو قطاع التربية وكيفية تكوينهم المستمر وتحركهم المهني،والحث على ضرورة أن يتمتع مستخدمي التربية من خلال القوانين الخاصة بهم بمكانة اجتماعية ومعنوية،تبرز خصوصيتهم وتُثمن موقعهم في سلم أسلاك الوظيفة العمومية.

الاهتمام بتحديد مهام المدرسة بدقة، والاهتمام بالتربية ما قبل المدرسة من خلال تخصيصه فصلا خاصا بالتربية التحضيرية وتحديده لأهداف هذه التربية.

البعد التكنولوجي والتقني وأهميته في المدرسة كان ضمن القانون التوجيهي للتربية من خلال ضرورة تعليم المعلوماتية، والتحكم بنظم سيرها من طرف التلاميذ وكذلك استعمال الوسائل الحديثة في العملية التعليمية(الوسائط المتعددة).

كما شهدت هيكلة التعليم بصورته الجديدة،التي حددت بالمراحل التالية:

- التعليم التحضيري :للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث(03) وست(06) سنوات.
- التعليم الأساسي : ومدته تسع (09) سنوات ،ويشمل التعليم الابتدائي (05)خمس سنوات،والتعليم المتوسط (04)أربع سنوات.
- تنظيم ما بعد الإلزامي: يتمثل في شعب التعليم العام والتكنولوجي يؤدي إلى الجامعة ومعاهد التكوين العالي،مسار مهني و يتمثل في تخصصات التكوين و التعليم المهنيين و الذي يؤدي إلى عالم الشغل،استجابة للتوجهات الجديدة من خلال نظام اقتصاد السوق وظهور تخصصات جديدة تتطلب تكوينا خاصا مما جعل من هيكلة التكوين المهني ضرورة لا بد منها.حيث أصبح التكوين والتعليم المهنيين أحد مكونات المنظومة الوطنية للتربية وقد جاء في المادة الثالثة من القانون التوجيهي للتكوين والتعليم المهنيين،تحديد دور هذا القطاع كما سبق الإشارة إليه في الاستجابة للتغير الحاصل في المجتمع،بحيث يهدف هذا القطاع إلى تنمية الموارد البشرية بتكوين يد عاملة مؤهلة في جميع ميادين النشاط الاقتصادي،والترقية الاجتماعية والمهنية للعمال،كما يساعد على تلبية حاجيات سوق العمل.

-كما تضمن القانون التوجيهي للتربية أحكاما خاصة بمؤسسات التربية والتعليم الخاصة،وكيفية تنظيمها وسير عملها ورقابتها من طرف وزارة التربية وضرورة خضوع برامجها وسير عملها من امتحانات وشهادات للنمط

المعمول به في وزارة التربية الوطنية ،فالتعليم الخاص ينص القانون على موافاته للشروط النظامية للمؤسسات العمومية ،بحيث يمكن للطالب في المدرسة الخاصة أن يتحول للدراسة في المدرسة العامة ،وبالمثل مع الطالب في المدرسة العامة.

البحث التربوي في القانون التوجيهي للتربية أصبح يندرج ضمن السياسة الوطنية للبحث العلمي ،مع ضرورة إشراك المعلمين والأساتذة في محيطهم المدرسي وتطوير نشاطاتهم في ميادين التقويم التربوي،ضمان نشر نتائجه وتثمينه.

كما تم بموجب هذا القانون التخلي عن المعاهد التكنولوجية للتربية والتي كانت تضطلع وفقا لأمرية 16 أفريل،بتكوين معلمي المدرسة الأساسية وأساتذة التعليم المتوسط وكلفت بتكوين الأساتذة والمعلمين مؤسسات التعليم العالي،غير أن هذا التوجه قد يشكل تباين في عملية التكوين،مما يتسبب في ظهور معوقات على مستوى العمل الميداني لدى فئة المتكونين،فالمعاهد التكنولوجية للتربية تحت وصاية وزارة التربية كانت تضمن تكوينا موحدا يتماشى مع أهداف المدرسة الأساسية،وكان المتربصين في هذه المعاهد يخضعون لتربصات مغلقة ومفتوحة من أجل التدريب على ممارسة الفعل التربوي والذي هو ليس بالأمر اليسير.

كما جاء في القانون التوجيهي للتربية في الفصل السادس منه، إنشاء أجهزة استشارية للتربية والتكوين ممثلة في المجلس الوطني للتربية والتكوين،الذي يضطلع بمهمة التشاور والتنسيق بين مختلف قطاعات المنظومة الوطنية للتعليم،والشركاء الاجتماعيين وقطاعات النشاط الوطني المعنية.

أما المرصد الوطني للتربية والتكوين،تم إنشاؤه بمرسوم رئاسي 03-407 مؤرخ في 05 نوفمبر 2003،يضطلع بمهمة معاينة سير المنظومة التربوية بكل مكوناتها،وتحليل العوامل الحاسمة في وضعيات التعليم والتعلم وتقييم نوعية الخدمات التربوية وأداءات المدرسين والمتعلمين،وإبداء اقتراحات لاتخاذ تدابير التصحيح والتحسين.

المركز الوطني البيداغوجي واللساني : من أجل تعليم الأمازيغية.

المركز الوطني لإدماج الإبداع التربوي وتطور تكنولوجيا الإعلام والتربية أسس بمرسوم رئاسي 03-471 مؤرخ في 02 نوفمبر 2003.

كما تم تفعيل أجهزة أخرى كانت موجودة سابقا لكن جرى تحسينها وتفعيل أدوارها خدمة للتربية والتعليم في الجزائر:

- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية.
- الديوان الوطني للتعليم: عن بعد تم إعادة تنظيم دوره وأهدافه بواسطة مرسوم تنفيذي 01-288 مؤرخ في 20 سبتمبر 2001.
- المعهد الوطني للبحث في التربية.

- الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار: إن تعليم الكبار ومحاربة الأمية التي تشكل عائقا أمام التنمية المحلية كان ضمن إطار القانون التوجيهي للتربية،حيث حدد مجانية هذا النمط من التعليم وتوفير الوسائل الكفيلة بنجاح العملية التعليمية،الموجهة للشباب والكبار الذين لم يستفيدوا من تعليم مدرسي،أو تعليمهم المدرسي منقوصا ويرغبون في تحسين مستواهم الثقافي والارتقاء في المجالين الاجتماعي والمهني.

لقد أُنشأ الديوان في سنة 1964 وكان له دور كبير في التقليل من نسبة الأميين في الجزائر حيث تشير الإحصائيات إلى أن نسبة الأميين في الجزائر غداة الاستقلال 84% هذه النسبة أصبحت سنة 1998تقدرب 31.66% حسب الإحصاء العام للسكان،وفي سنة 2002صارت النسبة الوطنية للأمية 26.5 ودائما نسبة النساء أعلى من الرجال ويشير الديوان الوطني للإحصاء في آخر إحصائية له أن نسبة الأمية في الجزائر تراجعت إلى 22.3% وأن نسبة الإلمام بالقراءة بلغت 77.4% كما يسجل نسبة الأمية في صفوف الرجال ب15.6% والمامهم بالقراءة بلغ 84.1%أما النساء فكانت نسبة الأمية تقدر ب29% ونسبة الإلمام بالقراءة قدرت ب 70.60%. (الديوان الوطني للإحصاء، 2011)

أما النشاط الاجتماعي في الوسط التربوي فإن القانون سعى إلى رسم معالم أساسية من أجل الحد من الفوارق الاجتماعية والاقتصادية،وتوفير الظروف الملائمة لتمدرس التلاميذ،من خلال مجموع الإعانات المتعددة والمرتبطة على الخصوص بالوسائل التعليمية،النقل المدرسي التغذية الصحة المدرسة،النشاطات الرياضية والثقافية والترفيهية .

إن قراءة القانون التوجيهي للتربية وعلى ضوء الإسقاطات التي تُعتمد من خلال أمرية 16 أفريل يمكننا أن نسجل أن القانون التوجيهي للتربية،وبعد سجال كبير بين المؤدين والمعارضين لمشاريع الإصلاح التربوي في

الجزائر خرج في حلة تستجيب لأهم الغايات والأهداف المتوخاة من المدرسة الجزائرية،في مطلع الألفية الثالثة بحيث أن الثوابت الأساسية والمدرجة في الدستور وبيان أول نوفمبر قد وضعها المشرع الجزائري بين ثنايا القانون،فالعربية والإسلام والأمازيغية كمقومات للهوية الوطنية تضمنها القانون صراحة، حيث جعل التعليم باللغة العربية إلزاميا في كل مراحل التعليم سواء عموميًا أو خاصًا،مؤكدا على ضرورة تنمية مبادئ وقيم الإسلام في نفوس الناشئة من خلال المناهج الدراسية المعتمدة .

إن تبنى مقاربة جديدة في التدريس ونعني بها المقاربة بالكفاءات،يعزز من التوجه الجديد نحو تكوين فرد قادر على حل المشكلات والتكيف مع الوضعيات وإيجاد الحلول اللازمة لها.

كما نسجل المكانة التي يسعى القانون لتكريسها لمستخدمي التربية،من خلال تحسين مستواهم ومكانتهم المعنوية والاجتماعية،مما ينعكس ايجابيا على العملية التعليمية برمتها أما في مجال التقييم،فقد أفرد القانون فصلا خاصة بالعملية محددا الأحكام الأساسية الواجب تنفيذها من أجل تقييم فعال .

2- قراءة في القانون التوجيهي للتعليم العالي رقم 99-05 مؤرخ في 18 ذي الحجة 1419 هـ الموافق ل 04 أفريل 1999.

يضمن القانون سبعة أبواب جاءت لتنظم تسيير القطاع وتوضح العلاقة بين مكوناته،حيث تضمن الباب الأول أحكاما عامة،توضح القصد من التعليم العالي وتعرفه بأنه نمط للتكوين أو للتكوين للبحث،يقدم على مستوى ما بعد الثانوي،من طرف مؤسسات التعليم العالي،كما يمكنه تقديم تكوين تقني عال من طرف مؤسسات معتمدة من طرف الدولة،كما وضح مساهمات هذا المرفق العمومي للتعليم باعتباره أحد مكوني المنظومة التربوية في :

- تنمية البحث العلمي والتكنولوجي واكتساب العلم وتطويره ونشره ونقل المعارف.
- رفع المستوى العلمي والثقافي والمهني للمواطن عن طريق نشر الثقافة والإعلام العلمي والتقني.
-التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأمة الجزائرية عن طريق تكوين إطارات في كل الميادين.
- الترقية الاجتماعية بضمان تساوي الحظوظ للالتحاق بالأشكال الأكثر تطورا من العلوم والتكنولوجيا لكل من تتوفر فيهم المؤهلات اللازمة.

أما الباب الثاني فكان بعنوان التعليم العالي ومن أهم ما جاء في هذا الباب:

-تحديد مجال التكوين العالي وأهداف كل مجال وشروط الالتحاق به،وكيفية توجيه الطلاب الملتحقين بكل مجال.حيث جسد وبصورة جلية مبدأ ديمقراطية التعليم ومجانيته،من خلال فتح آفاق التعليم أمام الجميع وفقا لإمكانات وقدرات ورغبات كل طالب.

-امكانية تنظيم تعليم تكويني ذي صبغة مهنية بالنسبة للطلبة الذين أنهوا بنجاح دراسات التدرج قصير المدى.هذا المطلب ضرورة ملحة لربط الجامعة بالمحيط الاجتماعي والاقتصادي وتلبية الطلب الاجتماعي للعمل.

-تنظيم آليات التكوين في طور الدكتوراه،حيث تم وضع مكانيزمات وآليات لتنظيم مسابقة الدكتوراه من طرف الجامعة في إطار مخطط التكوين،هذه الآليات قابلة للتحسين حسب مقتضيات ضرورة تفعيل العمل الأكاديمي المتميز.

-تنظيم شهادات التعليم العالي من حيث نظام الدراسة والتسمية وكيفية الحصول عليها،والتي هي من اختصاص وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،بالنسبة لتوحيد الشهادات والتسميات ومدد التكوين في مراحل التدرج وما بعده.

أما الباب الثالث فكان البحث في التعليم العالي،وتضمن هذا الباب تحديد دور التعليم العالي في مجال البحث العلمي من حيث:

-السهر والتمين في كل التخصصات.

-العلاقة الضرورية بين نشاطات التعليم ونشاطات البحث،ومنح الوسائل اللازمة للتكوين بالبحث وللبحث.

-الشراكة مع الهيئات الوطنية والدولية في مجال ترقية البحث العلمي.

-تحفيزالابتكار والاختراع في ميدان الفنون والآداب والعلوم والتقنيات والنشاطات الرياضية.

-تطوير الثقافة ونشر المعارف ونتائج البحث والإعلام العلمي والتقني.

-المساهمة في ابراز ودراسة التاريخ والتراث الثقافي الوطني وتثمينها.

أما الباب الرابع فجاء بعنوان المؤسسات ويهدف إلى تحديد دور المؤسسة الجامعية كمرفق عمومي يتكفل يتحقيق مهام مسندة إليه :

-مؤسسة عمومية وطنية ذات طابع علمي وثقافي ومهني،تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي،يمكن أن يكون لها تخصص أوتخصصات غالبة.

-الإدارة تكون من خلال مجلس إدارة مكون من ممثلي الدولة وممثلين منتخبين عن الأسرة الجامعية وممثلي القطاعات الأساسية المستعملة.

-يمكن ان يضم مجلس الإدارة أشخاصا معنوية أو طبيعية تساهم في تمويل المؤسسة وكذلك شخصيات خارجية تُعين لكفاءتها.

-لها اعتمادات للتسيير والتجهيز،كما يمكن أن تحوز هبات أو هدايا أو اعانات.

-عدم المساس بمبدأ مجانية التعليم في اطار تكافؤ الحظوظ للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي.

أما الباب الخامس فجاء بعنوان الطلبة ومستخدمو التعليم العالي حيث وضح :

- تتكون الأسرة الجامعية من الطلبة ومستخدمي التعليم العالي.

- تعريف الطالب الجامعي وشروط التحاقه بمؤسسات التعليم العالي،وحقوقه في الاستفادة من خدمات التعليم والبحث ونشر المعارف،والنشاطات الثقافية والرياضية،والمنحة الجامعية أواعانات الدولة غير المباشرة،والضمان الاجتماعي واجراءات الوقاية والحماية الصحية.
- يخضع الطلبة لأحكام النظام الداخلي لمؤسسة التعليم العالي التي يدروسون بها.
- يتكون مستخدمو التعليم العالي من الأساتذة ومستخدمين يساهمون في تحقيق المهام المخولة لمؤسسات التعليم العالي.
- تحديد أصناف سلك الأساتذة الجامعيين،ومهامهم وترقياتهم.
- تحديد أصناف مستخدمي التعليم العالي من اداريين وتقنيين وعمال خدمات.

أما الباب السادس فجاء بعنوان الحرم الجامعي ينظم ويحدد اطار الحرم وشروط العمل في حدوده:

- الحرم الجامعي فضاء لحرية التفكير والبحث والإبداع والتعبير دون الماس بالنشاطات البيداغوجية ونشاطات البحث والنظام العام.
- ضرورة تحلي التعليم والبحث بالموضوعية العلمية وتقبل واحترام الاراء المخالفة.
- الابتعاد عن أي شكل من أشكال الدعاية أو الهيمنة السياسية او الايديولوجية.
- الحرية الكاملة للاساتذة في التعبير والاعلام خلال ممارسة نشاطاهم التعليمي والبحث دون الاخلال بالتقاليد الجامعية في مجال التسامح والموضوعية واحترام قواعد الاداب والاخلاقيات.
- حرية الاعلام التعبير مكفولة للطالب وفقا للتشريع المعمول به.
- حفظ النظام في الحرم الجامعي من مهام رؤساء مؤسسات التعليم العالي.
- ضرورة انشاء مجلس آداب واخلاقيات المهنة الجامعية لدى وزير التعليم العالي من مهامه اقتراح التدابير المتعلقة بقواعد الادآب واخلاقيات الجامعية وكذ احترامها.

الباب السابع ضمن احكاما انتقالية ونهائية.

من خلال استعراضنا لأبواب القانون التوجيهي للتعليم العالي،نسجل أن المشرع سعى لتوضيع مكونات مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي ودورها،وتحديدواجبات وحقوق أعضاء الأسرة الجامعية،موفرا

السند القانوني للمساهمة في تحسين وجودة التعليم العالي والبحث العلمي.مراعا للجوانب السوسيوثقافية للمجتمع الجزائري،حاثا على ضرورة توفير مناخ الحرية والديمقراطية في التعبير دون المساس بحرية الآخرين،معتبرا الجامعة فضاءا اجتماعيا رحبا لتكوين مواطن الغد المتشبع بقيمه الأصيلة ومنفتحا على الثقافات المختلفة معتزا بإنتمائه لوطنه.

ومن جهة أخرى فالجامعة من واجبها الإنفتاح على المحيط الاجتماعي والإقتصادي ،ونسج علاقات هامة ومستدامة من اجل الرفع من مستوى التكوين الجامعي،وتوفير اليد العاملة المؤهلة والمدربة تحقيقا للطلب الاجتماعي.

3-قراءة سوسيولوجية للمرسوم التنفيذي رقم 08 - 130 مؤرّخ في 27 ربيع الثاني عام 1429 الموافق 3 مايو سنة 2008 يتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث.

يتضمن القانون خمسة أبواب جاءت تلبية لمطلب إصدار قانون خاص بالأستاذ الباحث،حيث تضمن الباب الأول أحكام عامة وتسعة فصول هي مجال التطبيق،الحقوق والواجبات،التوظيف التثبيت والترقية والترقية في الدرجة، الوضعيات القانونية الأساسية،حركات النقل ،التكوين ،التقييم ،التأديب،الأحكام العامة للإدماج،أما الباب الثاني فتضمن مدونة الأسلاك وأربعة فصول، سلك المعيدين، سلك الأساتذة المساعدين، سلك الأساتذة المحاضرين، سلك الأساتذة،موضحا تحديد المهام وشروط التوظيف والتعيين والترقية لكل سلك من الأسلاك،أما الباب الثالث فتضمن الأحكام المطبقة على المناصب العليا ،وتحديد المهام وشروط التعيين.أما الباب الرابع فتضمن تصنيف الرتب والزيادات الإستدلالية للمناصب العليا،وفصلين تصنيف الرتب،الزيادة الإستدلالية للمناصب العليا،أما الباب الخامس فتضمن أحكاما خاصة.

يهدف هذا المرسوم إلى توضيح الأحكام الخاصة المطبقة على الموظفين المنتمين لأسلاك الأساتذة الباحثين وتحديد المدونة المرتبطة بها،وكذا شروط الالتحاق بالرتب ومناصب الشغل المطابقة لها. محددا الأساتذة الخاضعين لهذا القانون بالأساتذة الذين هم في وضعية الخدمة لدى المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسات العمومية ذات الطابع الإداري التي تضمن مهمة التكوين العالي.

إن قراءة القانون الخاص بالأستاذ تمكننا من تحديد أهم الجوانب القانونية والبيداغوجية والاجتماعية التي تضمن لهم حقوقهم وتحدد واجباتهم،حيث حدد واجبات الأساتذة في:

- إعطاء تدريس نوعي و محين مرتبط بتطورات العلم و المعارف والتكنولوجيا والطرق البيداغوجية والتعليمية ومطابقا للمقاييس الأدبية والمهنية.
- المشاركة في إعداد المعرفة وضمان نقل المعارف في مجال التكوين الأولي والمتواصل.
- القيام بنشاطات البحث التكويني لتنمية كفاءاتهم وقدراتهم لممارسة وظيفة أستاذ باحث.

يترتب على ذلك تمتع الأساتذة بجملة من الحقوق المترتبة على القيام بواجباتهم بالإضافة إلى مرتباتهم،الإستفادة من كل الشروط الضرورية لممارسة مهامهم وترقيتهم الجامعية وتوفيرشروط النظافة و

الأمن المرتبطة بممارسة نشاطهم.كما أن حضور الملتقيات والمؤتمرات الدولية لتنمية مهاراتهم وقدراتهم بالإضافة إلى العطلة العلمية والإنتداب لإتمام دراساتهم مكفول قانونا.

كما يستفيد الأستاذ الموظف حديثا من فترة تربص يخضع فيها لتكوين قاعدي،يمكنه من التثبيت في المنصب،يستفيد على اثره بالترقية والترقية في الدرجات وفق السلم المعمول به.

وللأستاذ الحرية في طلب النقل من مؤسسة لأخرى وفقا لشروط يحددها القانون،ولا يمكن نقل أستاذ دون طلب منه،كما يخضع الأساتذة الباحثين لتقييم دون من الجهات الوصية.

وفي اطار هذا القانون تم إعادة تصنيف الأساتذة وترتيبهم وفقا لمؤهلاتهم العلمية وشروط توظيفهم وترقيتهم في رتب أعلى حيث تم تصنيف الأساتذة وفقا للترتيب الآتي:

1- سلك الأساتذة المساعدين: يضم هذا السلك صنفين (أستاذ مساعد ب – أستاذ مساعد أ)،محدد مهامهم وشروط التوظيف والترقية.
2- سلك الأساتذة المحاضرين: ويضم هذا السلك صنفين (أستاذ محاضر ب- أستاذ محاضر أ) محددا مهامهم وشروط ترقيتهم.
3- سلك الأساتذة: وتضم رتبة وحيدة أستاذ التعليم العالي،محددا مهامهم وشروط ترقيتهم.
4- استحدث القانون رتبة أستاذ مميز،حدد لها القانون مهام الأستاذ المميز وشروط الترشح والتعيين.

كما أفرد القانون في مادته (58) جانبا للأحكام المطبقة على المناصب العليا،بإستحداث مناصب عليا في التعليم العالي خاصة بالأستاذ الباحث وفقا للترتيب الآتي:

1- مسؤول فريق ميدان التكوين.
2- مسؤول فريق شعبة التكوين.
3- مسؤول فريق الإختصاص.

محددا مهامهم وشروط تعيينهم،وأخيرا تطرق القانون الخاص للأستاذ الباحث بالتصنيف والتحديد للرتب والزيادات الاستدلالية للمناصب العليا.

لقد سعى القانون الخاص للأستاذ الباحث لتقديم مقاربة جديدة لتحسين وضعية الأستاذ الجامعي بصفة عامة من خلال جملة من التعديلات التي مست جوانب قانونية وأخرى بيداغوجية واجتماعية،الهدف منها ضمان توفير الشروط الضرورية للأستاذ الباحث للقيام بواجباته البيداغوجية ودوره الأكاديمي كما

ينص على ذلك القانون،فتحسين وضعية الأستاذ المهنية وتمكينه من مصادر المعرفة والبحث وتوفير شروط ملائمة لذلك،من خلال التكوين المستمر وفتح آفاق التعاون العلمي المثمر مع مختلف الجامعات في إطار البعثات العلمية المختلفة،كما ان تحسين مجال الترقية العلمية وتحسين الوضعية الإجتماعية للأستاذ الباحث تعدة محفزا قويا لشحذ الهمم والرفع من الدافعية لدي الأساتطذة الباحثين في تحسين مردودهم العلمي،فالوضعية المهنية للأستاذ الباحث لايمكن فصلها عن ظروفه الإجتماعية من مقابل مادي يضمن له تلبية حاجاته الضرورية وسكن لائق ونقل،كل هذه العوامل تساهم في تحسين المكانة الاجتماعية للأستاذ الباحث في محيطه المحلي والدولي،وبدون ذلك يبقى الأستاذ الباحث غير قادر على الإنتاج المعرفي المطلوب منه،لتحسين مخرجات الوسط الجامعي،هذا الأستاذ الذي يعتبر منارة الفكر والتنوير في المجتمع،والعالم الذي تقف عند أسواره كل المشكلات الباحثة عن حلول،ولن يكون ذلك ممكنا إلا إذا كان هذا الباحث في وضعية توفر له شروط انجاز ذلك،ومن هنا تكون مراجعة القوانين الخاصة بالأستاذ الباحث بشكل دوري ضرورة لا مفر منها،لتحسين ظروف عمل الأستاذ الباحث وتمكينه من المساهمة في تحقيق الإقلاع الحضاري بما يقدمه من انتاج فكري ومعرفي لأمته.

قائمة المراجع

References

الإبراهيمي ,م .(1971) .التعليم العربي والحكومة .*عيون البصائر* .*الشركة الوطنية للنشر والتوزيع- الجزائر*.237 ,

زرهوني ,ا .(1994) .*التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال* .الرغاية-الجزائر :المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.

غياث ,ب .(1993) .*التربية ومتطلباتها* .الجزائر :ديوان المطبوعات الجامعية.

ابن تريعة .(2011, 02 04) .*ذلك الاحتلال .وهذا الاستقلال ،بأقلام ألمانية قد تكون محايدة* . Retrieved from المساء 8785/view/content/ar/com.el-massa.www://http : .

ابن منظور. (د.ت). *لسان العرب*. القاهرة: دار المعارف.

أبو القاسم سعد الله. (1991). *تاريخ الجزائر الثقافي* . الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع

أبو ناصر فتحي محمد. (2008). *مدخل إلى الإدارة التربوية –النظريات والمهارات*. عمان – الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أحمد أحمد ابراهيم. (2002). *العلاقات الانسانية في المؤسسة التعليمية*. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر..

أحمد زكي بدوي. (1986). *معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية*. لبنان: مكتبة لبنان.

ادريس قاسمي خالد المير . (2011). *التشريع الإداري والتسيير التربوي*. بيروت –لبنان: دار صبح.

اسماعيل ذياب محمد. (2001). *الإدارة المدرسية*. الإسكندرية –مصر: دار الجامعة الجديدة للنشر.

آسيا محمد علي عيسى. (2017). *الإدارة التربوية والتعليمية الحديثة*. عمان–الأردن: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

آسيا محمد عيسي. (2018). *الإدارة التربوية والتعليمية الحديثة*. عمان–الأردن: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

البستاني ,ب .(2009) .*محيط المحيط* .لبنان :دار الكتب العلمية.

الديوان الوطني للإحصاء .(2011, 02 06). Retrieved from الديوان الوطني للإحصاء : http://www.ons.dz/Taux-d-Analphabetisme-et-le-taux-d.html

الطعاني حسن بطاح أحمد. (2016). *الإدارة التربوية –رؤية معاصرة*. عمان –الأردن: دار الفكر.

العباس بلقاسم) .جويلية .(2008المؤشرات المركبة لقياس تنافسية الدول .*جسور التنمية*.19-2 ,

العساف ,ص .(1995) .*المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية* .السعودية :مكتبة العبيكان.

بدوي ,أ .ز .(1986) .*معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية* .لبنان :مكتبة لبنان.

خير الدين ,م .(1985) .*مذكرات الشيخ محمد خير الدين ج .1*الجزائر :مطبعة دحلب.

رابح تركي) .ديسمبر .(1983تطوير التعليم الجامعي وفق سياسة التوازن الجهوي .*الثقافة،وزارة الثقافة،الجزائر*.112 ,

سليمان الطماوي. (1969). *مبادئ الإدارة العامة*. القاهرة: دار الفكر العربي.

سليمان حامد. (2008). *الإدارة التربوية المعاصرة*. عمان– الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

سليمان عاشور الزبيدي. (1988). *اتجاهات في تربية الطفل*. عمان –الأردن: دار أنس للنشر.

عبد الحق عباس .(2011, 01 24) .*الجزائر ترفع التحدي* .الشهاب .Retrieved from : ://www.chihab.net/modules.php?name=News&file=article&sid=1571

عبد الحميد عبد الفتاح المغربي. (2005). *الإدارة وظائف المديرين في منظمات القرن الحادي والعشرين*. القاهرة: المكتبة العصرية.

عبد الرحمان ندى. (2005). *الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية*. عمان – الاردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عبد القادر فضيل .(2009) .*المدرسة الجزائرية حقائق وإشكالات* .الجزائر :جسور للنشر والتوزيع.

عزت عطوي جودت. (2014). *الإدارة المدرسية الحديثة- مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية*. عمان- الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع- ط8.

علي أحمد عبد الرحمان عياصرة. (2005). *القيادة والدافعية في الإدارة التربوية*. عمان- الاردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

علي الشريف. (1994). *مبادئ الإدارة- مدخل الأنظمة في تحليل العملية الإدارية*. الاسكندرية: الدار الجامعية.

عمر محمد التومي الشيباني. (1995). *أسس علم النفس العام*. بنغازي: دار الكتب الوطنية.

فريد، النجار. (2002). *تنمية المهارات القيادية في منظمات التربية والتعليم تجارب عربية /عالمية* . القاهرة-مصر: المكتبة المصرية.

محمد آدم طلعت. (2014). *الإدارة المدرسية الميدانية*. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

محمد حسنين العجمي. (2013). *الإدارة والتخطيط التربوي -النظرية والتطبيق*. عمان-الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

محمد خليل وآخرون. (2014). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. عمان - الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمد عبد الله آل ناجي. (2016). *الإدارة التعليمية المدرسية نظريات ممارسات في المملكة العربية السعودية*. الرياض: رفد للإستشارات الإدارية والتربوية.

محمد منير مرسي. (2010). *الإدارة التعليمية -أصولها وتطبيقاتها*. القاهرة: عالم الكتب.

محمود طافش. (2004). *الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية*. عمان-الإردن: دار الفرقان.

مصطفى نجيب. (1993). *الإدارة الحديثة- مفاهيم،وظائف،تطبيقات*. عمان- الأردن: دار الفرقان.

مصلح،الصالح .(1999) .*الشامل في مصطلحات العلوم الاجتماعية* .الرياض :دار عالم الكتب.

مطاوع ,ا .(2003) .*الإدارة التربوية في الوطن العربي أوراق عربية وعالمية* .القاهرة :مكتبة النهضة المصرية..

هياق،ابراهيم. (2011). *اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الاصلاح التربوي في الجزائر- مذكرة ماجيستير غير منشورة*. قسنطينة- الجزائر: جامعة الاخوة منتوري.

وزارة التربية الوطنية ,ا) .مارس .(1993*مجموعة النصوص الخاصة بتنظيم الحياة المدرسية* . الجزائر :مديرية التوجيه والإتصال.

وزارة المجاهدين .(2011, 01 25) .*التعليم (1900-1930)*. Retrieved from وزارة المجاهدين الجزائرية : http://www.m-moudjahidine.dz/Histoire/Media/Media.htm