

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة منتوري - قسنطينة -

كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية  
قسم علم النفس و علوم التربية و الأرتوفونيا  
رقم التسجيل : .....

عنوان البحث

تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي الجديد  
نظام " ليسانس . ماستر . دكتوراه "  
في ضوء تحضير الطلبة إلى عالم الشغل  
- دراسة ميدانية بجامعة منتوري قسنطينة و المركز الجامعي بأه البواقي -

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير  
في علم النفس التنظيمي وتنمية الموارد البشرية

إشراف الدكتور : نبيل بوزيد

الطالب : أحمد زرزور

تاريخ المناقشة: .....

لجنة المناقشة:

- |             |                           |                               |
|-------------|---------------------------|-------------------------------|
| رئيسا       | المركز الجامعي أم البواقي | الأستاذ. د : زين الدين مصمودي |
| مشرفا ومقرا | جامعة منتوري قسنطينة      | الدكتور: نبيل بوزيد           |
| مناقشا      | جامعة منتوري قسنطينة      | الدكتور : لونيس أوقاسي        |
| مناقشا      | جامعة منتوري قسنطينة      | الدكتور: محمد أوبلقاسم جاجة   |

## خطة البحث:

### الجانب النظري.

#### الصفحة

#### الفصل التمهيدي:

- 1 - 4 ..... مقدمة.
- 1- دوافع اختيار الموضوع. .... 5
- 2- أهداف البحث ..... 6
- 3- إشكالية البحث..... 7
- 4- فرضيات الدراسة..... 8
- الفرضية العامة.
- الفرضيات الجزئية.
- 5- تحديد المصطلحات و المفاهيم..... 9 - 10
- مراجع الفصل

#### الفصل الأول: التوجهات العالمية الحالية في مجال التعليم العالي.

- 11 - 12 ..... مقدمة .
- 1- مفهوم التعليم العالي و التعليم الجامعي..... 13 - 14
- 2- أغراض وأدوار ووظائف التعليم العالي..... 15 - 16
- 3- أهداف التعليم العالي في بعض الدول (من خلال أمثلة لبعض الدول). 17 - 19
- 4- مصادر تمويل الجامعة.
- 1-4- الدولة..... 20
- 2-4- برامج البحوث العلمية..... 20
- 3-4- الهيئات ..... 20
- 4-4- رسوم التسجيل وحقوق الامتحانات..... 21
- 5-4- القطاع الخاص..... 21
- 6-4- تسويق العلوم..... 21
- 7-4- تتجير التعليم العالي..... 22 - 23
- 5- التوجهات العالمية الحالية في مجال التعليم العالي.
- 1-5- تنويع التعليم العالي..... 24 - 31
- 2-5- تمهين التعليم العالي..... 31 - 37
- 3-5- تدويل التعليم العالي..... 37 - 43
- 6- الفضاء الأوربي للتعليم العالي وتطبيق نظام " ل.م.د " كتوجه عالمي جديد. 44
- مراجع الفصل

## الفصل الثاني: التعليم العالي في الجزائر وأهم الإصلاحات.

- 45 ..... مقدمة
- 1- أهداف التعليم الجامعي بالجزائر ومراحل تطوره. 45 - 49
- 2- مشكلات التعليم العالي بالجزائر.
- 1-2- مشكلة التمويل ..... 50
- 2-2- مشكلة الهياكل القاعدية والبناءات والتجهيزات. 50 - 51
- 3-2- مشكلة التأطير. 51
- 4-2- مشكلة الاختلال في التنظيم الإداري والعلمي بالجامعة. 52 - 54
- 5-2- مشكلة ديمقراطية تسيير الجامعة. 54 - 55
- 3- أهم الإصلاحات الجامعية بالجزائر منذ 1962 إلى 2002.
- تمهيد ..... 56 - 57
- 1-3- إصلاح التعليم العالي 1969 ..... 57
- 2-3- إصلاح التعليم العالي 1971 ..... 57 - 60
- 3-3- اقتراحات الوثيقة الوزارية لإصلاح التعليم العالي 2001 ..... 61 - 75
- 4-3- الإصلاح التربوي والجامعي 2001 (اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية) ..... 76 - 77

### مراجع الفصل

## الفصل الثالث: إصلاح التعليم العالي 2004-2005 و تطبيق نظام "ل.م.د."

- 78 ..... مقدمة
- 1- الأهداف الرئيسية لنظام "ل.م.د." على المستوى الأوروبي. 79 - 80
- 2- تطبيق نظام "ل.م.د." في الجزائر. 81 - 82
- 3- التعليم العالي بالجزائر وأهم إختلالاته. 82 - 83
- 4- أهداف نظام "ل.م.د." ..... 83 - 85
- 5- هيكل نظام "ل.م.د." ..... 86 - 92
- 6- المفاهيم الأساسية لنظام "ل.م.د." ..... 93 - 94
- 7- مميزات نظام "ل.م.د." ..... 94 - 97

### مراجع الفصل

## الفصل الرابع: علاقة التعليم العالي بسوق العمل وسياسة التشغيل في الجزائر

- 101- 99 ..... مقدمة
- 1- أهم المشاكل التي تواجه علاقات التعليم العالي بعالم الشغل. 101-111
- 2- الحلول العلمية المقترحة حول مشكلة تحضير الطلبة إلى عالم الشغل. 112-117
- 3- السياسة الوطنية في مجال التشغيل.
- تمهيد ..... 118-119
- 1-3- التشغيل عن طريق نظام القروض المصغرة. 119
- 2-3- التشغيل عن طريق نظام عقود ما قبل التشغيل. 120
- 3-3- التشغيل عن طريق نظام عقود الشبكة الاجتماعية. 20 - 121
- 4-3- التشغيل عن طريق نظام تشغيل الشباب ..... 121-123
- خلاصة ..... 124
- مراجع الفصل

## الجانب التطبيقي.

### الفصل الخامس:

أولا : الدراسة الاستطلاعية	125
التعرف على ميدان الدراسة	132-125
المنهج المستخدم	133
أداة جمع البيانات	133
وصف عينة الدراسة الاستطلاعية	134-133
سؤال الدراسة الاستطلاعية في إطار بناء الاستمارة	135-134
بناء الاستمارة :	135
- صدق الاستمارة .	135
- ثبات الاستمارة .	136
مراجع الفصل	

### ثانيا : الدراسة الميدانية

1. تحديد عينة البحث النهائية و تمرير الاستمارة	137-136
2. عرض وتفسير النتائج	170-138
3. تحليل النتائج في ضوء فرضيات وأهداف البحث	177-171
4. التعليق العام حول النتائج.	179-178
5. الخاتمة و الاقتراحات	181-180

المراجع  
الملاحق

# الفصل التمهيدي

-مقدمة.

1- دوافع إختيار الموضوع.

2- أهداف البحث

3- إشكالية البحث.

4- فرضيات الدراسة.

-الفرضية العامة.

- الفرضيات الجزئية.

5- تحديد المصطلحات و المفاهيم.

المراجع

## مقدمة البحث:

تحلّل الجامعة منذ القدم مكان الصدارة في المجتمع، حيث أنها مركز إشعاع لكل ما هو جديد من الفكر والمعرفة، فهي تعد المنبر الذي تنطلق منه آراء المفكرين والعلماء والفلاسفة وقادة الإصلاح والتقدم. وتشكل الأهداف حجر الزاوية لأي جامعة، فهي تتبع من فلسفتها التربوية المترجمة لفلسفة المجتمع وللتطورات العلمية في مجال العلم والتكنولوجيا، مما جعل التعليم الجامعي يقوم بالدور الأكبر والأساس في بناء أي أمة باعتبارها قمة السلم التعليمي (1) بما يتضمنه من وظائف ومهام تتمحور جميعها حول خدمة الفرد والمجتمع والمعرفة والارتقاء بها بما يحقق التنمية بمفهومها الشامل وسد حاجات الوطن من الكوادر والكفاءات المتطورة وسد النقص الذي يعاني منه سوق العمل في كثير من دول العالم وبخاصة الدول النامية والتي تسعى أن تكون مسؤولة نهضتها العلمية والاجتماعية بيد أبنائها، فالتعليم العالي يصنع حضارتها ويرسم معالم مستقبلها فهو القيادة الفكرية للمجتمع وهو المسؤول عن الحفاظ على تراثه الثقافي.

إن الجزائر ليست بمعزل عما يجري من تطورات في مجال التعليم العالي والبحث العلمي خاصة في هذا العصر الذي تتزاحم فيه التغيرات وتتعاظم فيه كمية المعرفة، فأصبح من الضروري التفكير في أنماط ملائمة لنقل هذا الكم الهائل من المعارف المتتالية والمتجددة للطلبة.

لقد تطور التعليم الجامعي تطورا كبيرا من حيث الكم والكيف و تحاول الجزائر بصفة عامة أن تعطي الأولوية لهذا القطاع بصفته صرحا من صروح العلم والمعرفة، لأنها هي التي تتيح للطلبة الحصول على كافة المعارف وتضع بين أيديهم كافة المصادر تاركة لهم حق البحث لأنفسهم في جو من الحرية وما الإصلاحات الجامعية التي عرفها التعليم العالي إلا دليل على ذلك.

وقد شبّهت الجامعة بمنبع للمعرفة، فهي تهدف إلى بناء الإنسان الجديد (الطالب الجامعي) ليكون أداة لتطوير وتغيير المجتمع (2).

إن التعليم العالي بالجزائر موجه لخدمة المواطنين جميعا والمجتمع ككل ومن كل جوانبه اقتصادية، اجتماعية وثقافية ولا يقتصر على خدمة فئة قليلة ولا يقتصر أيضا على

نشر العلم و المعرفة فحسب بل يتناول تنميتها وتطويرها، فالجامعة ينبغي أن تحمي نفسها من الجمود وتعديل برامجها ومناهجها بما يؤدي إلى إعداد الطلاب إعدادا يتناسب مع متطلبات العصر الذي يعيش فيه وأن تحسن توجيههم وقد تزايد أعداد الطلبة في الحقبة الأخيرة. ففي الدول العربية تشير الإحصائيات أن عدد الطلبة وصل سنة 2002 إلى 5 ملايين طالب وفي سنة 2025 قد يصل إلى 9 ملايين طالب (3) وهذا إن دل على شيء إنما يدل على أهمية ديمقراطية التعليم وتوفير فرصه أمام الجميع. وقد ذهبت بعض الحكومات إلى سن قانون الإلزام في توفير التعليم ووضعت إستراتيجيات وإصلاحات كفيلة لتحقيقه أملا في بناء وإعداد إنسان المستقبل ورجل الغد القادر على الاعتماد على النفس في صنع الحياة. و متى تطور هذا الإنسان فإنه يصبح قادرا على الإمساك بدفة التطوير في كافة المجالات.

إن تطوير التعليم العالي عملية مستمرة تستوجب الأخذ في الحسبان طبيعة المجتمع وخصوصياته التي ينبغي مراعاتها عند وضع أي خطة للإصلاح.

و في هذا السياق و من خلال إصلاحات متواصلة منذ السبعينات شرعت الجزائر مؤخرا في تطبيق إصلاح جامعي جديد و هو نظام ل.م.د الذي يمكن اعتباره نظام عالمي جديد في ميدان التعليم العالي بحيث هو الآن في طريق التعميم في أوروبا و في الكثير من الدول الأخرى. و بما أن التقييم عملية ضرورية نتمكن من خلالها معرفة نقاط القوة و الضعف لكل برنامج أو إصلاح جديد جاءت هذه الدراسة التي تهدف إلى معرفة مدى نجاح و فعالية هذا الإصلاح نسبة إلى أهدافه الأساسية و يحتوي هذا البحث على جانبين أساسيين نظري و تطبيقي.

قسمنا الجانب النظري إلى مجموعة من الفصول فبعد الفصل التمهيدي الذي حددنا فيه أهداف و فرضيات و دوافع اختيار البحث و إشكاليته و تحديد مصطلحاته تطرقنا في فصله الأول إلى مفهوم التعليم العالي و الجامعي و إلى أغراضه و أدواره وكذلك أهدافه.

نظام ل.م.د : نظام ليسانس - ماستر - دكتوراه

في بعض الدول العربية و الأجنبية و التي أعطته أهمية كبرى باعتباره أساس رقيها و نهضتها.

تعرضنا إلى مصادر التمويل بالجامعة و مختلف آلياته بعد فتح الأبواب أمام القطاع الخاص و انحصار الإعتمادات العمومية في ظل التوجه الاقتصادي الحديث الذي يوازن بين بقاء المؤسسة و مرودها الاقتصادي (نجاحها). من جهة أخرى تناولنا أهم التوجهات العالمية الحالية في ميدان التعليم العالي في خاصة في حركة التمهين التي تعمل على الابتعاد عن الشعب الأكاديمية التقليدية لصالح تخصصات و شعب تخدم حاجة المؤسسات الاقتصادية في القطاع العام و كذا الخاص الآخذ في السيطرة على مقاليد الأمور و المتحكم في تموين مؤسسات التعليم العالي، فالتمهين أضحي أحد الأهداف الأساسية للتكوين بالتعليم العالي قصد الاستجابة إلى حاجات المجتمع و سوق العمل في ظل عولمة الاقتصاد من جهة أخرى تناولنا عنصر التنويع بالتعليم العالي الذي أصبح محور الدوران في النقاشات فترجع السلطات العمومية و تقليص اعتماداتها أصبح للجامعة قدر أكبر في رسم سياساتها التكوينية و إستراتيجياتها الملائمة التي تضمن من خلالها نوعية التكوين في ضوء اعتماد سوق العمل على معايير الكفاءة و المهارة تناولنا أيضا عنصر التدويل كأحد التوجهات العالمية للتعليم العالي الذي هو عملية الاندماج في النطاق الدولي بغية مواكبة التطورات العالمية في مجال التعليم العالي. كما و تطرقنا أيضا إلى أهم المشكلات التي تقف حجرة عثرة أمام تطوره .

أما في الفصل الثاني من هذا البحث تناولنا التعليم العالي في الجزائر و أبرز أهدافه التي حاولت السلطات العمومية منذ الاستقلال تحقيقها إلى أهم المشاكل التي تعترض السير الحسن لسيرورة التعليم العالي بالجزائر كمشكلة التمويل و التأطير و الهياكل القاعدية و غيرها من المشاكل. كما تطرقنا في نفس الفصل إلى أهم الإصلاحات التي عرفتها المنظومة الجامعية بالجزائر من 1962 مرورا بإصلاحات 1969 و إصلاحات 1971 وصولا إلى الإصلاحات التربوية و الجامعية لسنة 2001 و تطبيق نظام اللسانس -ماستر- دكتوراه مع الدخول الجامعي 2004- 2005 .



أما الفصل الثالث و الذي هو لب موضوع دراستنا فقد حاولت الإلمام بكل جوانب نظام ل.م.د من حيث تاريخ ظهوره و أهدافه على المستوى العالمي ثم تطرقنا إليه من حيث أهدافه على المستوى الجزائري معتمدا في ذلك على عدد من المصادر الجزائرية كما تطرقت إلى دوافع تبني هذا الإصلاح و التي كانت إختلالات نظام التعليم العالي بالجزائر في مقدمتها. كما تطرقت أيضا إلى هيكلته و هندسته و مميزاته الأساسية .

أما الفصل الرابع فتناولت أهم المشكلات و العراقيل التي تعيق التعليم العالي في علاقته بسوق العمل و أهم الحلول العلمية المقترحة للتخفيف من حجم هذه المشاكل والعراقيل. كما تطرقت إلى السياسة الوطنية في مجال التشغيل و أهم الآليات التي اعتمدها الجزائر قصد إيجاد طرق ديناميكية في مجال التشغيل. سيما و أن أغلبية الشعب الجزائري من فئة الشباب (جامعيين و غير جامعيين) يبحثون عن فرص للعمل .

أما الجانب التطبيقي : و يحتوي على فصل أساسي .

تناولنا فيه الخطوات المنهجية للدراسة بدءا بالتعريف بالمجال المكاني للدراسة و استعراض خطوات الدراسة الاستطلاعية و المنهج المستخدم و عينة البحث وصولا إلى توضيح مختلف وسائل جمع البيانات التي تم اعتمادها في الدراسة. و بعد ذلك تم عرض النتائج ومناقشتها على ضوء فرضيات البحث و استخلاص النتائج العامة المتوصل إليها مدعمة باقتراحات و توصيات.

## 1- دوافع اختيار الموضوع :

\* إن اختيارنا لهذا الموضوع لم يكن وليد الصدفة أو التلقائية و لكن إيماننا منا بالأهمية القصوى التي يكتسبها. دفعتنا إلى محاولة كشف الستار و إزالة الغموض سيما و أنه يتعلق بمقاربة تعليمية إصلاحية هدفها تحقيق الفعالية و النوعية للتكوين الجامعي الجزائري .

\* نظرا لما يكتسبه نظام ل.م.د من أهمية على الصعيد العالمي وعلى الصعيد المحلي و الإقليمي، حيث يشكل محور الدوران في كل المناقشات الرسمية و غير الرسمية بين الحكومات وبين الجامعات بين الأساتذة، بين الطلبة وحتى بين أفراد المجتمع. و بين هذا و ذلك يبقى طموحنا العلمي لمعرفة كل ما يمس الجامعة هو دافعنا الأساسي.

## **2 - أهداف البحث :**

نهدف من خلال بحثنا هذا إلى الوصول إلى الأهداف التالية:  
\*الوقوف على طبيعة الإصلاحات الجديدة التي تطبقها الجامعة الجزائرية ابتداء من السنة الدراسية 2004-2005.

ونسعى من وراء ذلك إعطاء الطلبة نظرة ولو بسيطة على هذا النظام الذي يطبق لأول مرة بالجامعة الجزائرية على اعتباره إصلاح جديد للجامعة الجزائرية.  
كما نهدف من خلال البحث إلى شرح هذا الإصلاح الجامعي الجديد الذي بدأ تطبيقه في بعض الجامعات والمراكز الجامعية بالوطن بغية توضيح الرؤية للطلبة والإجابة عن بعض استفساراتهم وإتاحة الفرصة لبحوث أكاديمية أخرى.

### **الهدف العام من البحث :**

نهدف من خلال هذا البحث إلى محاولة تقييم هذا الإصلاح الجامعي الجديد نظام ليسانس- ماستر - دكتوراه تقيما مرحليا وجزئيا في ضوء تحضير الطلبة إلى عالم الشغل باعتبار " التوظيف " إحدى الأهداف الأساسية لهذا النظام و هذا من خلال بعض العناصر التقييمية أهمها "التوجيه" إلى نظام ل.م.د و"محتوى البرامج " و"مصالح مساعدة و إعلام الطلبة".

### 3 - تحديد الإشكالية:

يعرف العالم اليوم ديناميكية نشطة أدت إلى تحولات عميقة على مستوى كل النشاطات البشرية ومن مختلف نواحيها. فالتطور العلمي الذي يسير بوتيرة سريعة، نجم عنه تحولات في كل البنى الاجتماعية، اقتصادية كانت أو ثقافية أو سياسية. فأصبح ميدان التعليم العالي الذي يعد مطلب اجتماعي واستثمار بشري يواجه تحديات كبيرة فرضتها عليه سياسة العولمة. مما دفع السلطات المعنية ومسؤولو القطاع وعلى مستوى كل الدول سواء أكانت الغنية المتقدمة أو الدول النامية على العمل في اتجاه واحد هدفه الرفع من مستوى التربية والتكوين اللذان يعدان من بين الأركان الأساسية للتطور والرفق، ليس فقط من أجل ديمقراطية المجتمع والتخفيض من مبدأ اللامساواة في الالتحاق بالتعليم العالي ولكن من أجل مواكبة ومسايرة التطور الاقتصادي والاجتماعي للبلاد والمساهمة في التنمية الشاملة. وهذا ما كان لزاما على مهندسي السياسات الإصلاحية بالجزائر إدراكه بغية جعله يتجاوب ومختلف المتطلبات بحيث أصبحت نوعية التعليم العالي مرتبطة ارتباطا وثيقا بنجاعته، أي بمدى استجابته حاجات الاقتصاد و سوق العمل و حاجات المجتمع بصفة عامة.

وفي هذا الإطار جاء نظام " ل.م.د " كإصلاح جامعي جديد والذي ظهر أولا بأوربا ثم تبنته بعض الدول من بينها الجزائر، التي شرعت في تطبيقه مع مطلع السنة الجامعية 2004-2005.

لكن هل يجيب هذا الأخير على مختلف متطلبات المجتمع التي من شأن التعليم العالي الاستجابة لها؟ وهل تم الأخذ في الحسبان لكل الاعتبارات التي من شأنها أن تضمن نجاح هذا الإصلاح الجامعي الجديد، حتى يتمكن من تحقيق أهدافه الأساسية و خاصة منها تحضير لطلبة إلى عالم الشغل تحضيرا فعالا يؤهلهم إلى اكتساب كل الكفاءات والخبرات التي يحتاجون إليها بهدف الاندماج بسهولة في عالم الشغل و من الاستجابة إلى المتطلبات الجديدة لسوق العمل. فهل يساعد نظام التوجيه للطلبة إلى نظام ل.م.د ومحتوى برامجهم ومصالح الإعلام والمساعدة إلى تحضيرهم إلى عالم الشغل تحضيرا فعالا؟

#### 4 - فرضيات الدراسة :

##### **الفرضية العامة:**

إن نظام التعليم العالي الجديد " نظام ليسانس ، ماستر ، دكتوراه " المطبق ببعض الجامعات الجزائرية يحضر الطلبة إلى عالم الشغل تحضيراً فعالاً.

##### **الفرضية الجزئية الأولى:**

إن عملية تطبيق نظام ل.م.د بالجزائر فعالة من حيث "عملية التوجيه" والتي تأخذ بعين الاعتبار تحضير الطلبة إلى عالم الشغل تحضيراً فعالاً.

##### **الفرضية الجزئية الثانية:**

إن عملية تطبيق نظام ل.م.د بالجزائر فعالة من حيث "محتوى برامج التكوين" المخصصة له والتي تأخذ بعين الاعتبار تحضير الطلبة إلى عالم الشغل تحضيراً فعالاً.

##### **الفرضية الجزئية الثالثة:**

إن عملية تطبيق نظام ل.م.د بالجزائر فعالة من حيث وجود "مصالح المساعدة والإعلام" للطلبة والتي تأخذ بعين الاعتبار تحضيرهم إلى عالم الشغل تحضيراً فعالاً.

## 5 - تحديدًا لمصطلحات والمفاهيم:

### 1-5- الإصلاح الجامعي:

تتاول منجد اللغة والآداب والعلوم هذا المصطلح فعرّفه بما يلي: (4)  
أصلح الشيء: أحسنه وأصلح بينهم: وفق بينهم.

قاموس اللغة الفرنسية (5) (Larousse :Dictionnaire de français)

أصلح :Reformer: غير إلى الأحسن:Changer en mieux.

Corriger: أي صحح وإصلاح:Reforme: التغيير بغية التحسن.

Reforme de l'enseignement: تغيير التعليم وتحسينه، أي إصلاحه.

وجاء في القاموس الموسوعي للتربية والتكوين ( Dictionnaire encyclopédique

de l'éducation et de la formation).

إن إصلاح التعليم تغيير واسع ومهم ومرغوب فيه من حالة أولية إلى حالة معلن عنها ومخططة وأن التطور يميل إلى التغيير المستمر والعميق وهو التجديد وهو أيضا تغيير ما كانت نتائجه غير مؤكدة (6).

أما التعديل " Modification " فهو تغيير جزئي يمس عنصر معين لا يؤدي إلى مجموعة العناصر التي ينتمي إليها أي لا يخدمها، في حين يكون التحويل Transformation عبارة عن تغيير كلي مع تنويع الخاصية السطحية للتغيير.

أما الإصلاح الجامعي فهو عملية تتمثل في إجراء مجموعة من العمليات المترابطة التي تهدف إلى تغيير مخطط التعليم الجامعي و مواجهة المشكلات التي تعترض زيادة الكفاءة و الفعالية لهذا النوع من التعليم (7).

### 2-5- نظام ليسانس - ماستر - دكتوراة " ل.م.د. ":

يمثل "ل.م.د." بنية التعليم العالي المستلهمة من البنيات المعمول بها في البلدان الأنجلوساكسونية والمعممة في البلدان المصنعة (8).

تتمفصل هذه البنية حول 3 أطوار للتكوين، يتوج كل منها بشهادة جامعية .

الطور الأول: بكالوريا + 3 سنوات ويتوج بليسانس.

الطور الثاني: بكالوريا + 5 سنوات ويتوج بما ستر.

**الطور الثالث:** بكالوريا + 8 سنوات ويتوج بدكتوراه.

وفي كل طور من هذه الأطوار تكون المسارات منظمة في وحدات تعليمية ضمن سداسيات دراسية ويكون التقويم فيه سداسيا خلال السنة. من ميزات الوحدة التعليمية أنها قابلة للجمع أو التحويل مما يعني أن اكتسابها من طرف الطالب يكون نهائيا وأنه يمكن أن يستعملها في مسار تكويني آخر (مما يمنح للطالب حرية التنقل والخيار المتنوع ويسمح له بمزاولة مسار جامعي (9). و سنتعرض بالشرح و التحليل لهذا النظام في الفصل الثالث من هذا البحث.

### **3-5-التقييم :**

هو عملية إصدار حكم أو تقدير على قيمة الأفراد أو الموضوعات و هو بهذا المعنى يتطلب استخدام المعايير و المقاييس لتقدير هذه القيمة. و من الوجة النفسية أو التربوية يمكن القول أن التقييم هو إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة على النحو الذي تحددت به تلك الأهداف (10)

### **4-5- مصالح المساعدة و الإعلام للطلبة:**

هي عبارة عن قنوات تصل بين مؤسسات التعليم العالي و عالم الشغل مهمتها توفير خدمات الاتصال و الإرشاد للطلبة الباحثين عن عمل. و هذا من أجل إدماجهم في سوق العمل و الحياة المهنية بعد حصولهم على الشهادة كما تهتم هذه المصالح بالتنسيق المستمر مع الطلبة القدامى الموجودين في الحياة المهنية من أجل الحصول على معلومات حول فرص التشغيل يفيدون فيها الطلبة الذين هم على أبواب التخرج.

## مقدمة:

للتعليم الجامعي المعاصر رسالة جد مهمة، فعليه تقع مسؤولية نشر الثقافة العامة من ناحية وتوسيع قاعدتها للقضاء على التخلف وللإسهام في حل مشكلات المجتمعات وعليه رسالة إعداد القادة والمفكرين والباحثين في شتى المجالات، قصد الإمساك بناصية العلم الحديث والإلمام بأساليبه التطبيقية والتقنية، فالعلم أصبح من أكثر الثروات البشرية التي تساعد الأمم على التنمية الاجتماعية والاقتصادية والبشرية، بل هو أداة الأمم المعاصرة في سلطانها وسيادتها.

فالتعليم الجامعي بحكم رسالته، بحكم الأعداد الغفيرة المقبلة عليه جدير بكل بحث واهتمام ورعاية، حتى يتخلص من المشكلات التي تكبل حركته وتعوقه عن أداء رسالته بحيث يساير الأنظمة التعليمية الأخرى في البلدان المتقدمة.

وحركة النهوض بالتعليم الجامعي ينبغي أن تكون شاملة و متوازنة، حتى تكون لنا جامعة جزائرية مبنية على أسس صحيحة. تهتم بالمناهج ومحتواها وبطرائق التدريس وفي نفس الوقت بالأستاذ الذي هو الدعامة الأساسية في العملية التعليمية. كما تعتنى بالطالب فتحزره من مشاعر القلق والتذمر التي تبدد طاقاته وتزيد من نسب الهدر التربوي وتحضره تحضيرا فعالا لعالم الشغل.

لقد أصبحت التربية بحق عملية استثمارية، فعلى قدر ما ينفق المجتمع من الأموال العامة على قدر ما يرتد ذلك إليه في شكل ثروة بشرية نادرة تقوده نحو التقدم والرخاء (1) وعلى اعتبار الجامعة مؤسسة اجتماعية تؤثر وتتأثر بالجو الاجتماعي المحيط بها فهي من صنع المجتمع، فهي آداة في صنع قيادته الفنية والمهنية والسياسية والفكرية ومن هنا كانت لكل جامعة رسالتها التي تتولى تحقيقها، فالجامعة في العصور الوسطى تختلف رسالتها وغاياتها عن الجامعة في العصر الحديث. وهكذا لكل نوع من المجتمعات الجامعة التي تناسبه.

لقد تطورت واتسعت وظيفة الجامعة في العصر الحديث ولم تعد مجرد تخريج العدد الهائل من الإطارات، بل تساهم أيضا في مواجهة تحديات العصر ومتطلباته ومواكبة خطط التنمية الشاملة.



وتواجه الجامعة انفجارا علميا ضخما في المعارف العلمية التي تخرج من مراكز البحث العالمية وكذا ما تفرضه عليها سياسة العولمة واقتصاد السوق ،مما يفرض عليها أن تكون وسيلة هامة من وسائل الانفتاح الثقافي والعلمي والتكنولوجي والاقتصادي(2).  
ويختلف التعليم الجامعي في أهدافه وذلك بحسب الظروف البيئية الاجتماعية والاقتصادية التي نشأ فيها.وسنعرض أهداف التعليم الجامعي في بعض الدول الأجنبية والعربية ومنها الجزائر.

## 1 - مفهوم التعليم العالي والتعليم الجامعي:

قبل أن نتطرق إلى مفهوم التعليم العالي والجامعي تجدر بنا الإشارة ولو بصفة موجزة إلى الفرق بين المصطلحين، بالرغم من العلاقة بينهما هي علاقة ضمنية، فالكثير من المؤلفين يستعملون المصطلحين للدلالة على نفس المعنى، فنحن في هذا البحث نستعمل مصطلح التعليم الجامعي والتعليم العالي للإشارة إلى نفس المعنى. فالجامعة تختص بكل ما يتعلق بالتعليم الجامعي والبحث العلمي، فهي تمثل مجتمعا علميا يهتم بالبحث عن الحقيقة من أجل خدمة المجتمع وتستمد نشاطها من العنصر البشري الذي يملك كفاءات عالية للأداء الجيد من أجل تقديم الخدمات المتنوعة باستعمال العلوم والتكنولوجيا. (3)

أما مفهوم التعليم العالي فكان يضم في الماضي الجامعات وعدد قليل من المدارس المتميزة التي تقدم تدريبا راقيا في المجالين التقني والفني. على أن تغيرات السياسات في العقود الأخيرة اقتضت أحد الأمرين: إما توسيع مفهوم التعليم العالي أو تبني مصطلحات جديدة للدلالة عليه. والواقع أن هذه الفترة شهدت ظهور حل ثالث يمزج بين الحطين الأولين. ففي عام 1977 على سبيل المثال وضع ممثلون عن أربعة وأربعين بلدا كانوا يسهمون في ندوة نظمتها اليونسكو حول التعليم العالي في إفريقيا تعريفا يقول: « التعليم العالي هو كل أشكال التعليم الأكاديمية والمهنية والتقنية والمهنية بإعداد العاملين والمعلمين التي تقوم في مؤسسات كالجوامع ومعاهد التربية الحرة والمعاهد التكنولوجية ومعاهد المعلمين والتي:

أ - تشترط للقبول فيها أن يكون المتقدمون قد أتموا الدراسة الثانوية.

ب - تشترط أن يكون المتقدمون إليها في عمر 18 سنة بصورة عامة.

ج - تكون المسافات الدراسية فيها مؤدية للحصول على مكافأة تحمل اسما يشير إلى

ذلك كالدرجة أو الدبلوم أو الشهادة في التعليم العالي. (4)

وفي الوقت ذاته راحت مصطلحات أخرى تشق طريقها إلى الظهور. ففي عام 1977 قدمت الموسوعة الدولية للتعليم العالي عددا من المفردات التي تتصل بالتعليم العالي وتستخدم في الأماكن المختلفة. فقد بينت "باربار بورن" أن عبارة " ما بعد الثانوي Secondary Post" تستخدم بكثرة في الولايات المتحدة الأمريكية للدلالة على جميع أشكال

التعليم النظامي(5) التي تلي المدرسة الثانوية ومنها تعليم الكبار والتربية المستمرة أو المداومة (Curent Education) والبرامج التربوية التي تقدمها المؤسسات الأهلية وإن عبارة " التربية المتممة "Forther Education" تستخدم في المملكة المتحدة على الصعيد الإداري بصورة رئيسية على أنه لا يوجد تمييز دقيق هناك بين التعليم العالي وأشكال التعليم الأخرى اللاحقة للمرحلة الثانوية أو اللاحقة للتعليم الإلزامي الذي يغطي قسما من المرحلة الثانوية. أما تعبير "التربية الثالثة" Tertiary Education فهو يستخدم بصورة رئيسية للدلالة على الدراسات الأكاديمية التي تتجاوز المستوى الثانوي. وهذا التعبير يمكن أن يكون أفضل من التعليم ما بعد الثانوي لأن التعبير الأخير يقتضي إنهاء المرحلة الثانوية مع أن هذا الشرط لم يعد ضروريا للقبول في التعليم ما بعد الثانوي في عدد من البلدان (كالسويد على سبيل المثال). وهناك أيضا تعبير "التربية ما بعد الإلزامية" Compulsory Education Post" الذي يشير إلى مدلول أكثر اتساعا من التعبيرين السابقين: التربية ما بعد الثانوية والتربية الثالثة والذي قد يناسب الاتجاه الحالي المتمثل في تناوب فترات من الدراسة والعمل بصورة أفضل.

ويبدو من الكتابات الحديثة أن هذا الحل يلقي قبولا من الأكاديميين، إذ أن بعض البلدان تمتلك مجموعة كبيرة من معاهد التربية الثالثة التي يثور الجدل حول إلحاقها بالتعليم العالي.

وهكذا فإن توسيع مفهوم التعليم العالي ودمج القطاعات الناشئة حديثا فيه يسيران معا مما يؤدي إلى نشوء أنظمة لمؤسسات التعليم العالي في كل مكان وربما كان هناك من يخشى على الكيف من الانخفاض نتيجة لذلك.ولكن هذا التطور أمر لا مفر منه إذا أخذ بالحسبان العوامل التي تقف وراءه ولعل هذا ما يلاحظ في الجزائر.

وقد أدى هذا التطور إلى انتشار آراء تقول إن التخفيض التربوي يجب أن يستمد إلى عمر الطلاب والمرحلة الدراسية بدلا من الاستناد إلى نوع الدراسة أو مستواها التي تقدم التربية أو التدريب لمن يبلغون سن 18 سنة فما فوق يجب أن تشكل جزءا من عملية تخطيط واحدة شاملة مهما كان الاسم الذي يستخدم للدلالة على هذه المرحلة.

## 2- أغراض أدوار ووظائف التعليم العالي:

شهد العقدان الماضيان جهودا كبيرة لإعادة تعريف أغراض التعليم العالي ووظائفه في ضوء التغيرات السريعة التي عمت على الصعيدين المحلي والدولي حيث تبرز الوظيفتين: الحرة (تنمية الشخصية الإنسانية) والنفعية (إعداد الفرد للعمل) لمؤسسات التعليم العالي وتأخذ بالحسبان في الوقت ذاته المتطلبات الثقافية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية للمجتمع المعاصر وأفضل ما يمثل هذا الاتجاه توصيات ندوة 2000 حول تطوير التعليم العالي وسياسات البحث في أوروبا.

لقد ألفت هذه الندوة على أن المشكلات الرئيسية للتعليم العالي ليست محلية أو وطنية بل هي عامة تعكس التطور التقني المتسارع وحاجات الفرد وتطلعاته ووحدة الجماعة البشرية. وبالرغم من وجود فروق في التفاصيل بين بلد وآخر ترجع إلى اختلافات الخبرات والنظم التربوية فحسب وثيقة الندوة العالمية حول التعليم العالي في ورقتها: "تحديات ومهام في ضوء الندوات الجهوية (1998)", فإن هناك مصطلحات كثيرة ومتعددة تستعمل للإشارة إلى وظائف التعليم العالي، فنجد مصطلح: مهام، أهداف، أغراض أدوار ووظائف، مسؤوليات وتستعمل كل هذه المصطلحات في نفس السياق لتحديد نفس الأشياء ونفس الأفكار من نفس الطبيعة. (6)

ونفس الرأي نجده عند "ألفانسوبويرا كبرال" في كتابه جامعة اليوم حيث يقول: «إننا نضع مفهوم الإدارة في علاقة مباشرة مع المهام والأدوار التي تمثل غاية الجامعة فنجد مصطلح مهام يستعمل أيضا للإشارة إلى الأهداف والأدوار وإلى الوظائف.» (7) وللتعليم العالي أغراضا ومسؤوليات عالمية يمكن تحديدها فيما يلي:

§ إنتاج المعرفة والعمل على نقلها (8).

§ الإعداد المهني.

§ خدمة المجتمع وتلبية الحاجات الاجتماعية..

§ التنمية الاجتماعية.

أما فيما يخص المسؤوليات إزاء البيئة المحلية فهي :

§ التجديد.

§ التتمية الاجتماعية.

§ الانتماء.

## 2-1- إنتاج المعرفة ونقلها:

تجل الجامعات المعرفة وتعظيمها. لأنها تدرك أهميتها وتعرف دورها في الحفاظ عليها واستمرارها وبقائها أولا وفي تطور المجتمع وتقدمه إلى الأمام ثانيا. ومن ثمة فإن السلعة الرئيسية التي تنتجها الجامعة هي المعرفة. وحتى تتمكن من إنتاجها يتعاون أفرادها كلهم وخاصة الأساتذة وتكون الوسيلة الرئيسية التي يستخدمونها جميعا هي البحث. لهذا فإن البحث العلمي أصبح وظيفة رئيسية من وظائف الأساتذة والطلبة، حيث ينتظر منهم إنجازهم بصورة مستمرة حتى تتمكن الجامعة من إنتاج المعرفة ونقلها ولا بد من وضع الإمكانيات الضرورية التي تمكنهم من تحقيق هذا الهدف.

## 2-2- الإعداد المهني:

تهدف الجامعة إلى إعداد الطلبة لسوق العمل وذلك بإكسابهم المهارات والكفاءات التي يحتاجونها قصد الاندماج في الحياة المهنية وبذلك المشاركة في التتمية الشاملة.

## 2-3- خدمة المجتمع وتلبية الحاجات الاجتماعية:

كانت الجامعة ولا تزال تسعى إلى المساهمة في خدمة المجتمع وتطويره وترقيته والسير به نحو الازدهار وهذا شيء طبيعي جدا. لأن هذه المؤسسة مؤسسة اجتماعية يعمل المجتمع على إنشائها كي تساهم في التتمية الوطنية في كافة مناحيها.

## 2-4- التتمية الاجتماعية:

تعد الجامعة مركز إشعاع حضاري وعليه تهدف إلى تتمية المجتمع اقتصاديا وعلميا وثقافيا من خلال وظائفها الأساسية التي تقوم بها وهي: التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

## 2-5- الانتماء:

تحاول الجامعة بغض النظر عن النظام السياسي للبلد الذي تتواجد فيه أن تكون متمتعة بأكبر قدر ممكن من الاستقلالية الفكرية والعلمية وتكون ملتزمة نوعا من الحياد العلمي الذي لا يخدمه التعصب الديني والسياسي والعنصري واللغوي إلى جانب هذا فإن

الجامعة تحاول تجنب الدخول في الصراعات مع مؤسسات المحيط الذي تتواجد فيه وفي مقابل ذلك تسعى إلى بناء علاقات حسنة مع مؤسسات المحيط المختلفة.

### 3- أهداف التعليم العالي في بعض الدول الغربية والعربية:

#### 3-1- الأهداف الرئيسية للتعليم الجامعي في إنجلترا: وهي :

- § تنمية المعلومات وإثراء المعارف الإنسانية الجديدة وتطويرها.
- § تنمية المهارات الخاصة بالتفكير عند الأفراد.
- § التدريب المهني ذو المستوى العالمي للأفراد القادرين على العمل.
- § محاولات البحث عن الحقيقة واكتشاف نظريات علمية جديدة تسهم في حل مشكلات المجتمعات الإنسانية تضيف شيئاً جديداً ومبتكراً إلى المعارف الإنسانية. (9)

§ الحفاظ على الثقافة الوطنية والقومية والفكرية في المجتمع البريطاني بما يلائم فلسفة المجتمع الرأسمالي وقيمه ومثله ونزعاته المتعددة.

#### 3-2- الأهداف الرئيسية للتعليم الجامعي في الولايات المتحدة الأمريكية:

- يهدف التعليم الجامعي بالولايات المتحدة الأمريكية إلى تحقيق ما يلي:
- § توفير الأفكار الجيدة والتكنولوجيا الجديدة وتطويرها.
  - § البحث عن المواهب وتدريبها وتوجيهها للاستفادة منها إلى أقصى درجة.
  - § إثراء المعلومات وفهم المحيطات الحضارية والفرص المتوافرة للجمهور والاستمتاع بها. (10)

#### 3-3- أهداف التعليم الجامعي في العراق:

- يهدف التعليم الجامعي بالعراق إلى:
- § إحداث تغييرات كمية ونوعية في الحركة العلمية والتقنية والثقافية.
  - § توجيه المؤسسات التعليمية والبحثية لتكون مترجمة لنظرية العمل البعثية، بما يحقق التفاعل الإيجابي بين الفكر والممارسة باتجاه تحقيق الأصالة والرصانة العلمية. (11)

§ التفاعل مع التجارب والخبرات الإنسانية (العربية والعالمية) بالشكل الذي يأخذ بعين الاعتبار خصوصية وتجربة المجتمع العراقي

§ بناء أجيال جديدة متسلحة بالعلم والمعرفة ومتشربة بالمبادئ والقيم السامية ومؤمنة بأهداف الأمة العربية وتاريخها الحضاري ودورها الإنساني لتكون قوة فاعلة ومؤثرة في المجتمع وقادرة على الاستمرار بحمل الرسالة والحفاظ على منجزات ثورة 17-30 تموز وأهدافها. (12)

### 3-4- أهداف التعليم الجامعي في الجماهيرية الليبية العربية:

يهدف التعليم الجامعي والدراسات العليا في مجملها إلى جملة من الأهداف العامة من أهمها:

§ تلبية احتياجات المجتمع من الكفاءات العلمية المتخصصة في مختلف مجالات الحياة.

§ تعميم الثورة الثقافية وتأهيل فلسفة الفتح من سبتمبر.

§ تنظيم الندوات والمؤتمرات العلمية وتوثيق الصلات والروابط العلمية والثقافية مع المؤسسات والهيئات البحثية داخل الجماهيرية وخارجها.

§ العمل على بعث الحضارة العربية والإسلامية من جديد كي تستعيد الأمة العربية مكانتها الريادية في العالم.

§ توفير برامج تعليمية متقدمة متعددة التأهيل، متنوعة التخصص تفي باحتياجات المجتمع من الكفاءات المتخصصة في المجالات المختلفة.

§ القيام بالبحوث العلمية النظرية والتطبيقية التي تسهم في رقي المجتمع وتقدمه وتساعد على حل مشاكله الاقتصادية والاجتماعية والقيام بالاختبارات والتجارب العلمية المبتكرة.

§ الاهتمام بالتعريب والترجمة والتأليف والنشر والتأكيد على استعمال اللغة العربية في التدريس والبحث العلمي في كافة فروع المعرفة. (13)

### 3-5- أهداف التعليم الجامعي في مصر:

يسعى التعليم الجامعي بمصر إلى تحقيق مايلي:

- § تختص بكل ما يتعلق بالتعليم الجامعي والبحث العلمي الذي تقوم به كلياتها ومعاهدها في سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا.
- § المساهمة في رقي الفكر وتقدم العلم وتنمية القيم الإنسانية.
- § تزويد البلاد بالمختصين والفنيين والخبراء في مختلف المجالات.
- § إعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث المتقدمة والقيم الرفيعة ليساهم في بناء وتدعيم المجتمع ووضع مستقبل الوطن وخدمة الإنسانية.(14)
- من خلال عرضنا لأهداف التعليم الجامعي بهذه الدول. يبدو جليا أنها تسعى جميعها إلى:
- § بناء المجتمع وتنشئة أفراده والاستجابة لكل متطلباته الاجتماعية، الثقافية العلمية والاقتصادية.
- § إنجاح عملية التنمية عن طريق الإنتاج المستمر للمعرفة والعمل على توصيلها الفعال إلى المحتاجين إليها وتكوينهم تكوينا عاليا يتماشى والتقدم العلمي والتكنولوجي الحديث الذي يشهده العالم.
- § ربط الجامعة بمحيطها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي وضرورة التكيف مع كل التحولات الداخلية أو الخارجية.
- كما تؤكد هذه الدول على ضرورة انفتاح جامعتها على ما يحدث عالميا خاصة في مجال التعليم العالي الذي يعرف تحولات واسعة فرضته عليه سياسة العولمة واقتصاد السوق وبالتالي لا بد من السير في طريق التدويل لتعليمهم العالي وربطه بما يجري عالميا حتى يتسنى له التكيف مع التوجهات الحالية في مجال التعليم العالي.



#### 4-مصادر تمويل الجامعة:

إن تمويل الجامعة هو أحد الدعائم الأساسية التي تضمن وظيفة الجامعة وتمكنها من أداء رسالتها العلمية، الاجتماعية والاقتصادية. فقد أضحت أداة في يد السلطات المهتمة باقتصاد السوق لاستعمالها كوسيلة ضغط على الجامعة لكي تستجيب إلى متطلبات سوق العمل والاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية وبالتالي خدمة اقتصاد السوق. ومن هنا يتضح جليا أن عملية التمويل أضحت من بين العوامل التي ساهمت في التوجهات العالمية للتعليم العالي نحو خدمة اقتصاد السوق والاهتمام بسوق العمل. وتتحصر صيغ التمويل في المصادر التالية:

**4-1- الدولة:** تعد الدولة المصدر الرئيسي لتمويل الجامعة خاصة في دول العالم الثالث، حيث تتلقى الجامعة اعتمادا ماليا جزئيا أو كليا من الدولة كهيئة رسمية تجسد المجتمع المنظم. لأن الجامعة تقوم بدور هام في المجتمع ولذلك كان على دافع الضرائب أن يساهم في تمويل المؤسسة الجامعية. (15)

**4-2- برامج البحوث العلمية:** التي تقوم بها الجامعة لصالح الجهات المستفيدة من نتائج البحوث. فإن الجامعة بواسطة باحثيها من أساتذة وطلبة منضمين بصيغ معينة، بإمكانها الإسهام في حل مشاكل بعض الهيئات العامة أو الخاصة (كالمؤسسات الاقتصادية والدوائر الحكومية والمؤسسات الخاصة) عن طريق البحوث الميدانية أو الاستشارات العلمية أو غيرها من الصيغ ويكون المقابل في هذه الحالة عائدا ماليا على الجامعة لتسيير شؤونها. هذا العائد أو الصيغة من التمويل قد تكون عن طريق التعاقد (مشاريع بحث محددة الهدف والمدة والمبلغ) أو عن طريق الدعم المالي المباشر (الثابت أو المتغير أو حتى العيني) كتجهيز مكتبة أو بناء مخبر وتجهيزه. (16)

**4-3- الهبات:** ونقصد بها الهبات التي تقدمها الهيئات الفكرية والروحية من أوقاف أو رعاية لبعض أوجه النشاط العلمي. كما تقدم الشركات الصناعية والبنوك جزءا من أرباحها المعفاة من الضرائب أو نماذج من منتوجاتها كهبات للمخابر العلمية والمكتبات الجامعية. (17) كما يمكن للمؤسسات الدولية والإقليمية المكلفة بالحفاظ على التراث الفكري المشترك للبشرية أن تساعد كمنظمة اليونسكو التي تقدم بعض أنواع المساعدات في صيغ مختلفة.

**4-4-رسوم التسجيل وحقوق الامتحانات:** تعد رسوم التسجيل وحقوق الامتحانات المصادر التي جرت العادة على دمجها في ميزانية الجامعة وخاصة منها الأمريكية والأوروبية، غير أن هذا المصدر من التمويل متوقف على نوع الجامعة، هل هي تابعة للقطاع الخاص أم للقطاع العام؟ وعلى سياستها المتبعة. كما أن كثيرا من الجامعات أوقفت كليا أو جزئيا المنح التي كانت تقدمها للطلبة.

**4-5-القطاع الخاص:** يلعب القطاع الخاص دورا مهما في تمويل الجامعة وخاصة في الدول الصناعية والمتقدمة. فهو يساعد على توظيف خريجي الجامعة من جهة ومن جهة أخرى يطلب تكوين إطارات جامعية كفئة كي يستفيد منها، أو رسكلة الإطارات العاملة به لأن مناصب العمل في تغيير مستمر. ويتطلب مهارات ومعارف جديدة ومقابل ما تقدمه الجامعة من مهمات في التكوين والرسكلة، فإن هناك مقابل مادي يدفعه القطاع الخاص للجامعة قصد تمويلها. فالعلاقة بينهما علاقة تكامل. ولا يستطيع أحدهما التخلي عن الآخر. وتقرير المجموعة الأوروبية (1993) يؤكد على أنه منذ الثمانينات ازدادت وتيرة التعليم الخاص من التعليم العام وهذا سواء فيما يخص المساهمة في تمويل مؤسسات التعليم العالي أو في توظيف خريجها. كما تؤكد نفس الوثيقة أن هناك تحول وظيفة الإعداد من أجل العمل بالقطاع العام إلى الإعداد للعمل في القطاع الخاص، خاصة بالنسبة لتطور التكوين في الاقتصاد، التجارة والتسيير. وتجدر الإشارة إلى انفتاح التعليم العالي على العالم الخارجي وجهود الشراكة مع الأوساط المهنية أدى بالتمويل الخاص لأن يعرف أهمية متزايدة في التعليم العالي حتى على مستوى المؤسسات العمومية(18).

**4-6- تسويق العلوم:** انتهجت بعض جامعات الدول المتقدمة سياسة تمويلية تتمثل في تسويق العلوم و المعارف و الخدمات و الاستشارات، حتى تكون في راحة مادية معتبرة فتسوق المعارف والخدمات والاستشارات إلى الذين يرغبون سواء أكانوا طلبة أو صناعيين أو مؤسسات كاملة وبكل تأكيد فإن الطلبة والصناعيين والمؤسسات التي ترغب في شراء هذه العلوم والمعارف والخدمات والاستشارات، ستطلب تعليما ذا نوعية عالية وترغب في الحصول على شهادات معترف بها وخدمات رفيعة المستوى.

4-7- تجبير التعليم العالي: اتفقت الدول الكبرى بعد الحرب العالمية الثانية على تحرير تجارة البضائع الصناعية وحدثت هذه الاتفاقية في إطار ما يسمى: الاتفاق العام للتعريفات والتجارة (GATT). وفي سنة 1995 وفي اجتماع لأورغواي تم الاتفاق العام للتعريفات والتجارة بمنظمة التجارة العالمية (WTO) تم الاتفاق على أن يتوسع النقاش والمفاوضات لتشمل التجارة في قطاع الخدمات وتم تأسيس آنذاك "الاتفاق العام حول التجارة في الخدمات" وهو تابع إلى منظمة التجارة العالمية (19)، مع العلم أن الخدمات التي يشملها الاتفاق هي: التربية والتعليم. هناك من ينظر إلى التعليم على أنه سلعة أو منتج قابل للتسويق مثله مثل أي بضاعة وأن منظمة التجارة العالمية تفكر في كيفية تسويقه لأنها ستخضعه لقوانينها الصارمة وأن ما شجعها على التجبير بالتعليم العالي هو تغيير اتجاهات الأفراد نحوه وطول الحقبة الزمنية التي مرت بها الجامعة والتي كان ينظر فيها إلى التعليم العالي على أنه خدمة يستفيد منها المجتمع. أما في الوقت الحالي فإن اتجاهات المجتمع نحو التعليم العالي قد تغيرت أو بدأت في التغيير. وأصبح الناس ينظرون إليه على أنه منفعة شخصية ويستفيد منها أولئك الذين يدرسون ويبحثون. ومن هنا فإن على المستفيدين أن يدفعوا الثمن مقابل الحصول عليها. وثانياً تغير مصادر التمويل للتعليم العالي وتراجع تمويله من طرف الدولة في الوقت الذي تشهد فيه الجامعات تزايداً كبيراً في عدد الطلبة وبالتالي، اضطرت إلى التفكير في سبل أخرى للتمويل كالتالي سبق ذكرها. لكن المشكل الذي سيتعرض له التعليم العالي في البلدان النامية هو عدم قدرته على مراقبة عمليتي استيراد التعليم العالي وتصديره والتحكم فيهما، ثم إنه بمجرد أن تصبح الجامعات جزءاً من منظمة التجارة العالمية، فإن التعليم العالي والبحث العلمي يتعرضان وبقوة إلى الخطر وسيكون هذا أكبر تأثير سلبي لمنظمة التجارة العالمية في جامعات البلدان النامية، التي تسعى إلى إجراء بحوث علمية تتناسب الحاجات الوطنية لهذه الدول. وإذا وقعت هذه الجامعات في قبضة منظمة التجارة العالمية فإن محيطها يملأ بالمناهج والبرامج الأجنبية التي تأسست وفق مبادئ الربح لا مبادئ المساهمة في التنمية الوطنية وبالتالي فإنها مجبرة على ترك مناهجها أو تكيفها مع ما يتطلبه اقتصاد السوق.

غير أن أهم هذه المصادر هو التمويل الحكومي كما هو الشأن بالجامعة الجزائرية التي يخصص لها غلاف مالي يفوق مئات المليارات، كونه مصدر ثابت وقوي. أما باقي المصادر فهي متأثرة بعوامل عديدة مما يجعلها مصادر ثانوية غير قادرة وليست منتشرة في جميع جامعات العالم.

بالرغم و أن الجزائر تخصص ميزانية لقطاع التربية بصفة عامة ولقطاع التعليم العالي بصفة خاصة فإننا نجد بان هذه الميزانية لا تستجيب لمتطلبات الجامعة و البحث العلمي فمشكلة التمويل هي أحد المشاكل التي لازالت تتخبط فيها الجامعة الجزائرية خاصة في ظل التنامي الكبير لعدد الطلبة و ارتفاع نسبة النجاح في البكالوريا و من جهة أخرى كثرة المراكز الجامعية التي تفتتح من سنة إلى أخرى حيث وصل عددها إلى 56 مؤسسة جامعية موزعة على أكثر من 38 ولاية غير أن الميزانية الموجهة لهذا القطاع تتزايد بنسب ضعيفة فالجامعة الجزائرية اليوم مطالبة أكثر من أي وقت مضى على الانفتاح على اقتصاد السوق في وقت يشهد فيه العالم تطورا سريع لتكنولوجيا المعلومات و الاتصال و ذلك عن طريق تجسيد الشراكة مع القطاع الخاص و القطاعات الأخرى وعلى هذا الأساس جاء نظام الليسانس ماستر دكتوراه الذي تبنته الجزائر للتجسيد فكرة الشراكة و الانفتاح على المحيط الخارجي حتى تحمي نفسها من الركود و تضمن قسطا أكبر من التنويع لمصادر تمويلها دون الاعتماد فقط على ما تجود به الخزينة العمومية في وقت أصبحت التكنولوجيا و الاكتشافات العلمية تسوق مثلها مثل أي سلعة، خاصة و أن الجزائر قد أمضت على اتفاق الشراكة مع المنظمة العالمية للتجارة .

## 5- التوجهات العالمية الحالية في مجال التعليم العالي:

يتضح من قراءة الأبحاث والمنشورات العالمية الحالية أن هناك توجهات عالمية تكاد تكون عامة، يعرفها التعليم العالي اليوم (ظاهرة العولمة). ومن أهم الأبعاد التي تتضح من خلالها هذه التوجهات هي:

La Diversification de l'enseignement Supérieur : تنوع في التعليم العالي

La professionnalisation de l'enseignement Supérieur : تمهين في التعليم العالي

Internationalisation de l'enseignement Supérieur : تدويل في التعليم العالي

### 5-1- تنوع التعليم العالي :

#### أ- تطور تنوع التعليم العالي:

لقد كان انتشار التعليم العالي في معظم الدول الأوروبية خلال سنوات السبعينات والثمانينات وفي ضوء المشاكل التي واجهها مرفقا للجهود المبذولة من أجل إعادة هيكلة التعليم العالي. هذه الجهود كانت مبنية على فكرة أن التنوع المتزايد للمهارات والخبرات والكفاءات وللأفاق المهنية للأعداد المتزايدة من الطلاب، ستتحسن أكثر بتنوع مؤسسات التعليم العالي وبرامج الدراسات.

ومع نهاية السبعينات أدركت دول منظمة التعاون و التنمية الاقتصادية (OCDE)\* أهمية التربية من أجل التطور الاقتصادي (20)، حيث اعتبر المتخرجون من التعليم العالي كمورد أساسي لنمو أي بلد. وتواصل الدعم لعملية توسيع وانتشار التعليم العالي من طرف السلطات العمومية حتى سنوات الثمانينات في معظم دول التعاون و التنمية الاقتصادية (OCDE).

وحسب الخبراء والمتخصصين فقد عبر هذا الطلب المتزايد للتعليم العالي عن آثار التراجع الديمغرافي وتحسنت الأوضاع الاقتصادية تدريجيا خلال هذه الفترة. وقد نتج عن عودة النمو الاقتصادي الذي شهدته دول التعاون و التنمية الاقتصادية (OCDE) انتشارا قويا للتشغيل العام وهذا النمو في التشغيل تسارع منذ 1983-1984 وإلى غاية 1989.

\*OCDE: Organisation de Coopération et de Développement Economiques

وكان الطلب على التعليم العالي حينذاك يتابع عن كثب تطور إمكانيات وحاجيات التشغيل (21).

فلم تكن التحديات التي على التعليم العالي رفعها خلال سنوات الثمانينات من الناحية الكمية فقط (أي تسيير نمو التعداد الطلابي) بل تعدتها إلى مواجهة تطور حاجيات التشغيل والمساهمة في الحركية الاقتصادية. وفي كلتا الحالتين، فقد كان التنوع في التعليم العالي ضرورياً.

وبدأ العمل خلال سنوات الثمانينات من أجل مواجهة هذه التحديات سائلة الذكر، بأن سحبت السلطة العمومية في عدة دول أوربية رقابتها، تاركة المسؤولية لمؤسسات التعليم العالي حتى تقوم بنفسها بإتباع الخيارات الاستراتيجية المناسبة لها. وتضمن أداء مهامها في الإدارة والتسيير وبذلك حصلت مؤسسات التعليم العالي على استقلالية كبيرة، في مقابلها كان عليها تقديم نتائجها إلى المجتمع وتفسيرها من خلال عمليات التقييم.

إذا فإن التنوع في التعليم العالي الذي يأخذ بعين الاعتبار إمكانيات تشغيل حاملي الشهادات بدأ في الانتشار بالجامعات ومنشآت التعليم العالي الأخرى. وقد أشار تايشلر (1998) (Teichler) إلى هذه الوضعية بالقول: « خلال الثلاثين سنة الأخيرة، قد أصبحت الحقيقة واضحة في نظر أصحاب القرار والخبراء والمتخصصين بالقول بأن التنوع هو أفضل وسيلة للتعليم من أجل الاستجابة للتنوع المتنامي في المهارات و حركة الطلبة من جهة وللتنوع المتزايد لإمكانيات الشغل لحاملي الشهادات من جهة أخرى. » (22)

### ب- تعريف التنوع في التعليم العالي:

التنوع في التعليم العالي يمكن أن يعرف على أنه أحد النتائج المباشرة للجهود التي بذلت ومازالت تبذل حالياً، في كل أنحاء العالم، من أجل إدخال التغيرات الضرورية على بنية و أشكال مؤسسات التعليم العالي وعلى مناهج التعليم، التكوين والتدريب. تغييرات مفروضة من طرف جملة من العوامل الداخلية والخارجية للتعليم العالي و من هذه العوامل ما يلي:

### ج- العوامل المساهمة في تنويع التعليم العالي:

إن "وثيقة تغيير وتطوير التعليم العالي" التي جاءت بها منظمة اليونسكو (1995)، تحدد عددا معينا من العوامل التي ترى أنها ساهمت في تنويع التعليم العالي. ويمكن تقسيمها إلى عوامل خارجية وعوامل داخلية. (23)

#### ج-1. العوامل الخارجية:

✓ ارتفاع الطلب على التعليم العالي في المجتمع وضرورة إرضاء جمهور الطلبة غير المتجانس. (24)

✓ انقطاعات الميزانية و النفقات المخصصة للتعليم العالي العمومي والذي أجبر مؤسسات التعليم العالي على تطوير برامج جديدة وأنظمة في التعليم تكون اقتصادية أكثر.

✓ التطورات المتواصلة لاحتياجات سوق العمل أرغمت مؤسسات التعليم العالي المنشغلة بقابلية التوظيف لحاملي شهادتها، على أن تفكر في التكوين لمهن جديدة ولتكنولوجيا وأساليب تسيير جديدة في المحيط الجديد متأثرة بظروف جديدة تتحكم فيها التجمعات الإقليمية و عولمة الاقتصاد العالمي.

#### ج-2. العوامل الداخلية:

✓ تسببت التطورات السريعة للعلوم في تطوير المعارف الجامعية وساهمت في زيادة تنوعها. (25)

✓ الضغط المستمر على ضرورة تطوير مناهج وطرق بين الاختصاصات (Interdisciplinaire) في التعليم، التكوين والبحث.

✓ التطور السريع لتكنولوجيات الإعلام والاتصال الجديدة والتطور المتزايد لاستخداماتها في التعليم العالي.

إن تجمع هذه العوامل الداخلية و الخارجية أدت إلى تنويع يمكن أن يكون أكثر تفصيل حسب نوع المؤسسة، حجم المؤسسة، طبيعة ومستوى الدراسات، الطلبة، موارد التمويل والهيكلية» وهو ما أشار إليه Teichler (1998). (26)

#### د - زيادة التنوع ضمن نظام التعليم العالي:

تبين مما سبق أن للتعليم العالي أغراضا متعددة لذلك يتوقع أن يكون للتنوع أغراضا متعددة أيضا. على أن الكتابات الحديثة تبرز اثنين من الأغراض هما: تكافؤ الفرص والإعداد للعمل، دون إغفال الأغراض الأخرى بالطبع.

ومما يمثل الغرض الأول قول) " دمي مور (DE MOOR): « إن الغرض من التنوع خدمة زبائن يتسمون بقدر اكبر من التنوع وعلى التعليم العالي ( الجامعة - الباحث) أن يوفر التسهيلات لطلاب من الأجيال الحديثة والقديمة وممن يدرسون كل الوقت وبعضه. ومن الذين يملكون خبرة العمل والذي لا يملكونها. كما يجب أن توفر هذه التسهيلات للطلاب الذين أنهوا دراستهم بنجاح والذين لم يتمكنوا من إنهاؤها...» (27)

أما الغرض الثاني فيمثله قول " دوفالي (De Valey) " : « إن معرفة ما يتطلبه سوق العمل يمثل مشكلة عويصة ولكن التركيز على قدرات الطلاب واهتماماتهم مع إغفال النصح بصدد الأفاق المهنية لا ينطوي على الكثير من الحكمة. » (28)

ولما كانت حاجات الطلاب ومتطلبات سوق العمل متنوعة ومتغيرة، سنحاول فيما يلي إلقاء الضوء على التطورات الرئيسية التي مرت بها مسألة التنوع منذ منتصف القرن الحالي حتى الآن. فحين نعود إلى الخمسينات والتسعينات من هذا القرن نرى أن السياسة السائدة في تلك الفترة كانت تقضي بإيجاد اختيارات وخطط دراسية خارج الجامعة. وينظر البعض إلى هذه السياسة على أنها محاولة حماية الجامعة من الأخطار الماثلة في التربية الجماهيرية. أما البعض الآخر فيرى أنها ناجمة عن معارضة الجامعات للتغيير.

وفي إطار هذه السياسة يرى " غ.فيف " أن إنشاء المعاهد التقنية (Polytechnics) في بريطانيا يشكل جزءا من استراتيجية التحويل كانت تهدف إلى توجيه قسم من التعليم العالي نحو قطاع الصناعة. على أن الصورة التي تتخذها هذه الاستراتيجية حاليا، تختلف في رأيه عن سابقتها من حيث أنها امتدت لتشمل الجامعة نفسها، بهدف إبعاد الطلاب عن سوق عملهم التقليدي وهي الوظائف المدنية.

على أن إصلاح بنية التعليم العالي حصل تدريجيا على أهمية متزايدة وقامت بلدان متعددة بوضع مخططات للإصلاح مما أدى إلى ظهور أنظمة للتعليم العالي تختلف



أنماطها باختلاف البنية السائدة في البلد كله. والقوى الاجتماعية والاقتصادية التي تقف وراء الإصلاح.

والمسألة التي يستند عليها التمييز بين الأنظمة تتمثل بالدرجة الأولى فيما إذا كان النظام يلتزم بسياسة المساواة بين الأشكال المتماثلة لمؤسسات التعليم العالي وبرامجه، أم أنه يسمح بوجود ترتيبات (Hiérarchies) فيما بينها. ومن الممكن من أجل أغراض التحليل، التوقف عند نموذجين: المتكامل (Intergrated) والمتنوع (Diversified) على أنه يؤخذ بالحسبان أن معظم أنظمة التعليم العالي تتصف حالياً على نحو ما بقدر يقل أو يكثر من التنوع، من حيث الأغراض والطلاب والمؤسسات وجوانب أخرى. كما تتصف بقدر ما من التكامل.

يستند النموذج المتكامل إلى الفرضية القائلة بأن المواهب والقدرات ليست ثابتة بل تتصف بقدر من المرونة. ويؤكد القائلون بهذه الفرضية أن النموذج المتكامل يمكن أن يسهم في تعبئة المواهب والقدرات وإقامة صلات أكثر وثوقاً بين الأعداد الأكاديمية والخبرات العلمية. ويسلمون فضلاً عن ذلك بأن النموذج المتكامل يساعد على قيام بحوث متداخلة يتم فيها اشتراك عدة مواد دراسية مما يخفف الحدود المصطنعة فيما بينها. كما يساعد على توفير اختيارات دراسية كثيرة تجعل من الممكن استغلال الإمكانيات التربوية بدرجة كبيرة من الكفاية. وقد صممت نماذج من هذا القبيل منذ نهاية الستينات على انطلاق المؤسسات الفردية والمنظمات القومية سواء بسواء. ومن أبرز أمثلتها: النموذج السويدي ومما يجدر ذكره، أنه في سبيل تكيف التعليم العالي مع حاجات سوق العمل، أشتمل الإصلاح الجامعي السويدي لعام 1977 على إلغاء البنية التقليدية للمواد الدراسية في المرحلة الجامعية الأولى وإيجاد مجموعة مسافات تقابل القطاعات الكبرى في السوق وهي: القطاع التقني، قطاع الإدارة، الخدمات الاجتماعية، قطاع التعليم العالي وقطاع الثقافة والإعلام. (29)

وهذا الغرض نفسه يقف وراء تقسيم الجامعات الفرنسية إلى وحدات للتدريس والبحث استناداً إلى قانون توجيه التعليم العالي عام 1968.

أما النموذج المتنوع فهو يستند إلى فرضية تقول بأن أفرادا كثيرين يستطيعون المشاركة في التربية الثالثة على أن يخضعوا لعمليات تدريب مختلفة في مؤسسات مختلفة بحسب مواهبهم وميولهم. ومن الطبيعي أن يكيف محتوى القرارات وتنظيم الدراسة ومدة البرامج ومستواها مع حاجات الطلبة في كل قسم من الأقسام. ومن الممكن توفير تدابير تصحيحية تناسب التنوعات التي يجذبها هذا النموذج بغرض تسهيل الانتقال بين أجزاء النظام وتخفيف عزلة بعضها عن بعض (Unesco.cepes) (30). وهذا النموذج الذي يشكل النظام التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية برز تجسيدا له، يثبت بحسب المصدر نفسه إمكان التوفيق بين التربية التقليدية للنخبة وتوسيع القطاع الثالث. فنظام التعليم العالي الأمريكي كان يتوزع في الماضي بحسب ملكية المؤسسات والدرجة التي تمنحها. على أن أشكالاً عديدة للتكيف بدأت تظهر في سبيل تلبية أشكالاً عديدة للتكيف بدأت تظهر على سبيل تلبية حاجات جمهوره المتغير من جهة ومتطلبات سوق العمل والمجتمع المحلي من جهة أخرى وتصنيف "كارنيجي" المعدل لمؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1976 يعطي مثالا جيدا لهذه التطورات. فهو يضم الجامعات التي تمنح الدكتوراه. وهناك تطور آخر يتمثل في تزايد شعبية المعاهد قصيرة الحلقة. فقد ارتفعت نسبة الالتحاق بها، كما يذكرها "أل بوير" من 20 % من المجموع الكلي للالتحاق عام 1970 إلى 38 % حاليا. ضف إلى ذلك أن هذه المؤسسات تبتعد عن دورها التقليدي الذي يجعل منها جسرا للانتقال إلى المؤسسات العليا. على أن ما يلفت النظر هو تصاعد ظاهرة "الانتقال المعاكس" حيث ينتقل طلاب من مؤسسات طويلة الحلقة (ذات السنوات الأربع) إلى مؤسسات قصيرة الحلقة (ذات السنتين). (31)

ويرجع هذا الانتقال إلى الجهود المبذولة ربما لتكييف مؤسسات التعليم العالي مع حاجات الطلاب وسوق العمل. وهكذا تحل محل النظام التقليدي ذي المجرى الوحيد، الذي يتم الانتقال فيه أليا ومن المدرسة الثانوية الأكاديمية إلى التعليم العالي، طرق شاقولية متنوعة تمتد بين أنواع جديدة من المدارس الثانوية وأنواع جديدة من المؤسسات التربوية ما بعد الثانوية. وهذا التنوع يتمثل في خلق التعليم الثانوي التقني بوصفه طريقا موصلا للتعليم العالي. وممن لا شك فيه أن هذه التطورات تلبي حاجات المجتمع المعاصر وقدرات

الأفراد وتطلعاته المتنوعة على نحو أفضل. فالى جانب الإصلاحات البنوية شهدت ظهور مؤسسات وتقنيات جديدة في هذه الدول المتقدمة كالجامعة المفتوحة والجامعة بلا جدران وجامعة العطللة الأسبوعية وغيرها. كما شهدت تركيزا متزايدا على التربية المستمرة في إطار الجامعة والقطاع غير الجامعي على حد سواء.

هذه الاتجاهات الرئيسية البارزة في مجالي توسيع الالتحاق وزيادة التنوع في أنظمة التعليم العالي بهذه الدول المتقدمة. وهذا ما يثير تساؤلات حول سياسات البلدان النامية بهذا الصدد وما يزيد الأمور خطورة هو نقص البحوث عن الجامعات بهذه الدول. والحقيقة أن توسيع الالتحاق قضية شائكة لضيق سوق العمل. فمعظم الدول النامية تعاني من بطالة خريجي الجامعات وتشغيلهم دون كفايتهم، فضلا عن استنزاف الأدمغة. على أن السؤال الرئيسي الذي يطرح بشأنها يتمثل فيما إذا كان توسيع التعليم العالي يعد سياسة رشيدة في الوقت الذي لم تستطع فيه معظمها والجزائر مثال حي عن هذه الدول النامية في إصلاح التعليم الأساسي ومحو الأمية.

وهذا يشكل عائقا كبيرا عندما نعرف أن هذه الدول ونظرا للانفجار الديموغرافي الهائل فإن جزءا كبيرا من ميزانيتها الضئيلة أصلا توجه للتعليم الابتدائي وبرامج محو الأمية وعليه فإن على هذه الدول ومن أجل تذليل الصعوبات القائمة من أجل بناء جامعة مناسبة يجب عليها الرجوع إلى النماذج المتبعة في بعض الدول المتقدمة لا لشيء إلا لأن التعليم العالي أصبح اهتماما مشتركا بين الجميع.

ومن الاقتراحات المفيدة لتتويج التعليم العالي في البلدان النامية، نذكر مقاربات قليلة الكلفة نسبيا وضعت موضوع الاختيار في البلدان المتقدمة وهي:

- برامج تجمع بين الدراسة والعمل، لا تقتصر على المجالات المهنية، بل تشمل جميع المجالات وجميع الفعاليات(32).
- تكوين الكبار والتكوين المستمر.
- جامعات تضع مرافقها في خدمة المجتمع، بدلا من استهلاكها موارد المجتمع في إنشاء المرافق الواسعة وصيانتها.

- جامعات تستخدم تقنيات الاتصال الجماهيري دون أن تلغي العلاقة الشخصية بين المعلم والطالب: كالجامعة المفتوحة.

وهذا ما تعمل به بعض الدول الآن كالهند الذي عملت على إنشاء عدد محدود من "مراكز التفوق" بالرغم مما تقتضيه من تضحيات مالية وربط هذه المراكز بالأهداف القومية. وهذا المزج يبين أشكال من تكوين النخبة والتكوين الجماهيري ضروري جدا في البلدان النامية، نظرا لأن التنمية تتطلب من التعليم العالي مزيدا من الجهود لرفع الكيف فيه وإقامة علاقة أشد وثوقا مع المجتمع الذي يخدمه لتلبية حاجاته.

مما سبق فإن الجامعة تعتبر مركز إشعاع حضاري وعليه تهدف إلى تنمية المجتمع اقتصاديا وعلميا وثقافيا من خلال وظائفها الأساسية التي تقوم بها وهي التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

## 5-2- التمهين في التعليم العالي: ( La professionnalisation de l'enseignement Supérieur )

كثير من المؤلفين متفقين على القول بأن "التمهين" داخل التعليم العالي ليس ظاهرة جديدة، فمؤلفي التقرير الشامل لمنظمة التعاون و التنمية الاقتصادية (1993) يؤكدون على أن: « كل تعليم عالي له غاية مهنية. » (33)

وفي ذات السياق تؤكد ماسي فوليا (1992) (Massit-Folléa) أن: « التمهين في التعليم العالي ليس بالجديد. أو ليس بالجامعات يتكون منذ البداية الأطباء القانونيون وإطارات الدولة؟ و إنما الجديد هو انتشار التكوين من أجل التوظيف في مختلف التخصصات وهو ما دعى إلى خلق فروع جديدة و بالتالي إلى تغيير في الدراسة" (34).

ويعتبر الضغط الاجتماعي والاقتصادي السبب الأصلي في هذا التوجه نحو التمهين في التعليم العالي حسب رأي نفس المؤلف.

إن الضغط الاقتصادي يبدو جليا من خلال الطلب المتزايد على الشعب حديثا النشأة على مستوى التعليم العالي غير الجامعي مثل: العلوم التطبيقية، التكوين العلمي والتقني ذا الاتجاه المهني إن هذه الشعب تبدو وكأنها تتميز بقدرة أكبر على الاستجابة الفورية للتحويلات الاقتصادية والصناعية للدول المتقدمة.

## 5-2-1- العوامل المساهمة في تطور الحركة التمهينية بالتعليم العالي

أنى بيرو (Annie Bireaud) 1998) تشرح تطور الحركة التمهينية في الجامعة. (35)  
هناك في السؤال المرتبط بخصوصية "الجامعة" اتجاه "التعليم العالي" والشغل الذي لم يعد يفرق بين المصطلحين والذي دفع بالتساؤل: «عندما نتكلم عن الجامعة، هل نفكر في "التعليم العالي"؟ أم أننا نضع فروقا بين المصطلحين؟» (36)

أنى بيرو (Annie Bireaud) تشرح بالقول أن: «الجامعات تتميز عن باقي مؤسسات التعليم العالي من جهة بسبب التعاون الذي تؤسسه بين التعليم والبحث... بإعطاء الأولوية هذا الأخير ومن جهة أخرى بسبب الطابع الثقافي أكثر من المهني الذي تقدمه لتعليمها وبذلك لنشاطاتها في البحث.»

في كل الحالات تذكر أنى بيرو (Annie Bireaud) (1994) أنه: «من المؤكد أن التقارب النظامي لكلا المصطلحين هو دليل على تحول الجامعة نحو جامعة جمهور.» أين يكون التأكيد والتشديد على مهمة استقبال الأعداد المتزايدة للحاصلين على البكالوريا وعلى «تنوع شعب التكوين لقيادة هؤلاء الشباب نحو الإدماج المهني.» (37)

وانطلاقا من هذا التحليل تشرح أنى بيرو (Annie Bireaud) أن الاعتراض عن التمهين في الجامعات قد تراجع بصورة كبيرة، فمنذ 15 سنة كان الجدل قويا حول العلاقة بين الجامعة والتكوين المهني وكان مطروحا بوضوح بمعنى الاختلاف، فقد كان الجدل التقليدي يطرح بالأسلوب التالي: "هل خصوصية الجامعات داخل التعليم العالي تمنعها من تأمين تكوينات مهنية؟"، فالتمهين بالجامعة كان ينظر إليه على أنه خطر يمحو خصوصية الجامعة ويخفي روح النقد والبحث الجوهرية.

## 5-2-2- العوامل الأساسية لتطوير "التمهين" بالتعليم العالي:

يمكن شرح تطور "التمهين" حسب أنى بيرو (Annie Bireaud) من خلال ثلاث عوامل: (38)

أ- ضغط الطلب الاجتماعي المتنوع: إن كثيرا من المؤلفين يتفقون على القول بأن الضغط الاقتصادي والاجتماعي الناتج عن حاجات الاقتصاد وسوق العمل هو الأصل في هذا التوجه نحو "التمهين" في التعليم العالي وهذا الضغط الاجتماعي على التعليم العالي يبدأ

انطلاقاً من الطلبة الشباب وعائلاتهم الذين يرون في الدراسات العليا وسيلة للحصول على وظائف جيدة قبل كل شيء.

ب- التغيير في جمهور الجامعة: وقد ساهم هذا العامل في توجيه الجدل لصالح التمهين في الجامعة.

إننا نشهد اليوم أكثر فأكثر ومن خلال توافد الطلبة جمهوراً جامعياً غير متجانس حيث أن الثلث منه لا يمثل جمهور الطلبة العاديين (المسجلين لمواصلة دراستهم بعد الثانوية ودون عمل) بل يتعلق الأمر هنا بجمهور كهل، يستعيدون دراستهم أو متأخرين عنها وهو جمهور يكون التكوين المهني ضرورياً له.

كما أن عوامل أخرى كتشجيع السلطة العمومية لمؤسسات التعليم العالي على مواجهة المنافسة للحصول على التمويل كذلك تطور التكوين إلى "التكوين مدى الحياة" كل ذلك سيزيد حتماً في المستقبل في درجة عدم تجانس جمهور الطلبة بالجامعات.

ج- تطور الشعب: إن عملية الانتقال للدخول إلى الجامعة ومن خلال نتائج التمييز بين نوعين من المؤسسات هما: الجامعات المخصصة للدراسات العامة والبحث ومؤسسات مخصصة للتكوين المهني هي صعبة التحقيق. فكان على الجامعة إذا الانفتاح على التمهين. وبذلك تطورت الشعب المهنية وتعددت على كل المستويات، سواء تعلق الأمر بالشعب الموجودة سابقاً: IUT، BTS، MST، DESS... أو بشعب جديدة مثل: IUP إن هذا التطور الذي عرفته حركة التمهين بالجامعة انتشر حتى بالشعب العامة. فحسب أني بيرو (Annie Bireaud) فإن: « بعض الشعب التي اعتبرت كشعب عامة هي بالفعل في بعض الجامعات شعب مهنية وكثير من الشعب العامة تهتم على الأقل على مستوى الدورتين الثانية والثالثة بإدخال دورات تربصية في مقراراتها وتستعين بمهنيين في المجال المحدد...» (39).

وتظهر عدة تساؤلات في هذه الظروف حسب أني بيرو (Annie Bireaud) فإذا كان تطور " التمهين " بالجامعة لم يعد في مرحلة: " هل يجب فعله؟"، فإننا اليوم أمام سؤال: " كيف يتم فعله؟". إن التساؤلات تقوم أساساً على تحديد الشعب والمشاكل المطروحة بها: أي تمهين؟ على ماذا يقوم؟، أي مكانة ستمنح للبحث؟، كيف يمكن اكتساب المعارف التطبيقية؟ على المستوى البيداغوجي ما الذي يميز بين الجامعات المهنية

والجامعات العامة؟ ما هي الكفاءات التي يجب تعليمها؟ ما هي المعارف التي سندرسها؟ ما هي المناهج التي سنطبقها؟ كيف سنقيم المكتسبات؟ كيف نعرف المضامين؟.

إن هذه التساؤلات تفتح دروبا للتفكير وتحتاج لبحث أوسع في هذا المجال. ومن بين هذه التساؤلات نجد أن تعريف مضمون التعليم في محيط تطور التمهين في التعليم العالي ليس بالشيء الهين.

فالتطور العام لمضمون التعليم وكما أشار إلى ذلك ماسي فوليا ( Massit-Folléa ) يجب أن يكون: « متنوع ومتدرج حسب الشعب وأنواع المؤسسات الجامعية. » (40) ونجد أن نفس الاهتمامات والانشغالات تبدو جلية في كثير من الدول انطلاقا من عدد من الأهداف:

- زيادة عدد حاملي الشهادات العلمية والتكنولوجية.
- كثرة حاملي الشهادات ذو "المستوى المتوسط" من خلال خلق شهادات جديدة تسمح لهم بالتأهيل بعد سنتين أو ثلاث سنوات من الدراسة الجامعية.
- تقييم مضمون التعليم باتجاه نهاية مهنية مباشرة.

ونجد أن هناك هدفين تم تحديدهما لهذه النهاية:

الأول: يتعلق بخلق شهادات وبرامج جديدة.

الثاني: يتعلق بدمج أهداف ومناهج ضمن التخصصات الأكاديمية وتكون أقل أكاديمية منها.

وقد استعملت فرنسا كثيرا المسعى الأول منذ بداية الثمانينات، حيث أدمجت في الجامعات، خاصة على مستوى الدورة الثانية تكوينات بأسماء غريبة (مثل شهادة الميتريز في العلوم والتكنولوجية التحكم في العلم والتكنولوجيا MSTFC\* التي تطبق في المالية والمحاسبة، MIAGE\* للإعلام الآلي التطبيقي في التسيير) وفي سنة 1984 تم إنشاء DEUST\* شهادات دراسات جامعية علمية وتكنولوجية من مستوى بكالوريا + سنتين.

وتشير Massit-Folléa إلى أن هذه التكوينات تشتت عمليات انتقاء عند الدخول وعلاقات قوية بالوسط المهني من خلال اللجوء إلى عدد من الشروط مثل:

دورات التدريب الإجبارية، مشاركة الطلبة في التعليم ومجالس التحسيس لمهنيين  
خارجيين... الخ

ولهذه التكوينات وزنها من جهة أنها تدخل بالجامعات مناهج وتطبيقات ليست  
بالبعيدة عن المدارس الكبرى أين فعاليتها معترف بها ومن بين هذه المناهج والتطبيقات  
نجد: التدريب على الحياة المهنية، التحضير للإدماج، ترقية التكوينات. كما أن هناك تكوينات  
جديدة متعددة التخصصات، تم إنشاؤها بفرنسا لأهداف معينة ويتعلق الأمر بـ: \*LEA\*  
(لغات أجنبية تطبيقية) \*AEA\* (إدارة أجنبية تطبيقية) \*AES\* (إدارة اقتصادية  
 واجتماعية) \*MASS\* (رياضيات تطبيقية وعلوم اجتماعية) \*INFOCOM\* (علوم الإعلام  
الآلي وعلوم الاتصال). "وقد تبين إن هذه التكوينات تجذب إليها الكثير من الطلبة الباحثين  
عن تكوينات مهنية.

وبصورة عامة فإن هناك انفتاح واسع على المحيط الخارجي وأصبحت المؤسسات  
على علاقة أكبر بالعالم المهني. والتطور الهام نحو التنويع والتمهين هو ضمن أهم  
التوجهات التي عرفها التعليم العالي والتي لها علاقة بسوق العمل خلال العقدين الأخيرين.

**\*MSTFC: Maîtrise de Sciences et Technologie Appliquée aux Finances et  
Comptabilité**

**\*MIAGE: Maîtrise d'informatique Appliquée à la Gestion**

**\*DEUST: Diplômes d'études Universitaire Scientifiques et Techniques**

**\*AES: Administration Economiques et Sociales**

**\*MASS: Mathématiques Appliqués et Sciences Sociales.**

**\*LEA: La langues Etrangères Appliquées**

**\*AES: Administration Economiques et Sociales**



### 5-2-3- تطور القطاع الخاص وحركة التمهين:

حسب الأبحاث المتوفرة فإنه في البلدان الأوروبية ومنذ الثمانينات ازدادت وتيرة التعليم الخاص أسرع من التعليم العام وهذا سواء في ما يخص المساهمة في تمويل مؤسسات التعليم العالي أو في توظيف خريجها. وذلك بسبب بعض الاتجاهات التي شجعت على هذا التطور في القطاع الخاص.

تقرير منظمة التعاون و التنمية الاقتصادية (1993) وضح في هذا المضممار أن الثمانينات شهدت تحول وظيفة الإعداد من أجل العمل بالقطاع العام إلى الإعداد للعمل الخاص، خاصة بالنسبة لتطور التكوين في الاقتصاد، التجارة والتسيير وأحيانا الحقوق. هذا التحول للقطاع الخاص متقدم في بعض البلدان كالمملكة المتحدة ولكن في بعضها الدخول في الفروع التي تقود إلى العمل في القطاع العام عادة بقي متزايدا.

لكن هذا التحول عرف حسب بعض الباحثين نجاحا معتبرا فمثلا: في بلجيكا ثلثي الخريجين كانت وجهتهم في بداية الثمانينات نحو الوظائف العامة وتراجعت النسبة إلى الثلث حاليا. وفي ألمانيا 55 % من الخريجين في 1977 يحملون تكوين معلمين ولا تزيد النسبة حاليا على 19 % .

هذا الجهد من أجل التمهين يعيدنا حسب تقرير المجموعة الأوروبية إلى المرحلة التي عرفها التعليم العالي في الستينات والتي عرفت بمرحلة "الاستثمار الفكري" حيث كان الخريجين الشباب في كل القطاعات ورغم عددهم الكبير متأكدون عمليا أنهم سيجدون فرصة العمل والوظيفة. هذه المرحلة أدت إلى اتساع التوظيف في البحث، التعليم وتسيير الأنظمة العامة.

في أغلب البلدان كانت أيضا مرحلة اتساع العمل في القطاع العام الذي كان المستقطب لكثير من التكوين العالي مرحلة "الاستثمار الفكري" هذه شجعت الكثير من مؤسسات التعليم العالي إلى إعطاء أكثر أهمية لتعليم التخصصات الأكاديمية التقليدية وتركت في المقابل لمؤسسات أخرى مسؤولية التكوين في المجال المهني الموجهين عمليا إلى القطاع الخاص.

**جون برينان (J. Brennan)** وآخرون أكدوا أن دراسات حول توظيف الخريجين بينت الأهمية المتزايدة للقطاع الخاص في أغلب الدول الأوروبية، حيث تعودت مؤسسات التعليم العالي بأن تكون موضوع تأثير جوهرى من طرف الحكومة كأكبر مستخدم للخريجين خاصة في الحقوق التعليم والطب.لذا أثار هذا النمو الحديث لتوظيف الخريجين في القطاع الخاص جدلا واسعا في ما يخص شرعية وحدود تأثير المستخدمين الخواص على التعليم العالي.(41)

التمهين في الثمانينات كان إذن حسب التقرير السابق جهدا يهدف إلى الابتعاد عن الاختصاصات الأكاديمية من أجل الاقتراب من التخصصات المقابلة كالهندسة. انفتاح التعليم العالي على العالم الخارجى وجهود الشراكة مع الأوساط المهنية أدى بالتمويل الخاص لأن يعرف أهمية متزايدة في التعليم العالي،حتى على مستوى المؤسسات العمومية. وكثير من الجهود قد قدمت من أجل التكوين المتواصل لمستخدمي الشركات وشهدت الثمانينات انتشارا واسعا لمراكز التكوين في القطاع الخاص موجهة غالبا للإعداد لوظائف ثانوية ولكن يمكنها في حالة الشراكة الكبرى أن تتنافس أحسن الجامعات. قضية التمهين في التعليم العالي كان موضوع العديد من محاولات التفسير التي ذهبت في الغالب إلى التأكيد بأن ضرورة التطور الاقتصادي و احتياجات سوق العمل هي السبب في ذلك.

### **3-5-تدويل التعليم العالي: Internationalisation de l'enseignement Supérieur**

لقد تم طرح مشكلة تدويل التعليم العالي خلال ندوة OCDE\* في 6-8 سبتمبر 1993 باعتبارها أحد العوامل الرئيسية لعودة الاهتمام بموضوع علاقات التعليم العالي بالعمل.وقد تم التعرض لهذا الموضوع كذلك من خلال المؤتمر العالمي للتعليم العالي بباريس سنة 1998 باعتباره أحد التوجهات الأربعة الأساسية للتعليم العالي (إلى جانب التضخم،التنوع ومشكل التمويل) (إلى جانب النوعية والملاءمة).

تقدم **جان كنايت (Jane Knight)** (1999) تعريفا لتدويل التعليم العالي والذي تصفه بـ: " التعريف العملي " وهو: « إن تدويل التعليم العالي هو عملية الاندماج في نطاق دولي و ثقافة عالمية وفي وظائف التعليم،البحث.»(42)

إن التدويل المتنامي للتعليم العالي هو قبل كل شيء نتيجة للتقدم العلمي وتكنولوجي السريع والذي تجاوز حدود الدول. إنه انعكاس للخاصية العالمية في نقل المعرفة والبحث. إن كل مؤسسة للتعليم العالي تطمح إلى الامتياز ولا يمكنها الوصول إلى أعلى المستويات في كل مجالات المعرفة والعلم والبحث وذلك بسبب انفجار المعارف فيستحيل على كل مؤسسة التحكم فيها كلها. مما يجعل من التعاون الدولي في مجال التعليم العالي هدفا مشتركا لمجموع المجتمع الجامعي العالمي.

### 5-3-1- تطور تدويل التعليم العالي:

إن الحركة المتزايدة للطلبة والأساتذة والباحثين الذين يعيشون ويتصلون في محيط دولي وتضاعف الجمعيات بالجامعات (جمعية الجامعات الأوروبية، جمعية الجامعات الإفريقية، جمعية جامعات آسيا والمحيط الهادي، جمعية الجامعات الغربية، جمعية الجامعات اللاتينو-أمريكية) كلها عوامل تشهد على الحاجة للتدويل.

إضافة إلى ذلك نشهد اليوم تكاثف الروابط الدولية في مجال البحث وانتشار هام لمختلف أشكال الشبكات التي تربط بين المؤسسات، الأساتذة، الباحثين والطلبة وما يزيد ها سهولة هو التطور المستمر لتكنولوجيا الإعلام والاتصال.

إن إنشاء وسير عمل المراكز الدولية للدراسات العليا والبحث العلمي مترابط عن طريق شبكات وأجهزة متنوعة سمحت بتوسيع الحركة الجامعية بطريقة تمكن الحركة التقليدية للأفراد من الانضمام إلى حركة نوعا ما عكسية والتي تضع نشاط الباحثين في مراكز الامتياز تحت تصرف الطلبة، الأساتذة والباحثين في مؤسسات واقعة في أماكن بعيدة ومحرومة. ويمكن لهذا أن يتحقق من خلال وضع شبكات إلكترونية أو بواسطة أشرطة فيديو، الأقراص المضغوطة (Cd-Rom) ووسائل اتصال أخرى حديثة. وبفضل ذلك يمكن للمؤسسات التعليم العالي القيام بسلسلة من العمليات وتتواصل فيما بينها باعتبار أن مشكلة إذاعة ونشر نتائج البحوث بين الدول يمكن تسهيله. ما يسمح بتجنب تهميش بعض المؤسسات خاصة بالدول النامية.

إن هذا التطور في تدويل التعليم العالي في مجال كونية(عالمية)المعرفة والبحث مدعم من خلال العمليات الحالية للاندماج التجاري، الاقتصادي والسياسي على الصعيد

العالمي والاحتياجات المتنامية لتفهم الثقافة العالمية والخاصية العالمية لأنظمة الاتصال الحديثة ولأسواق الاستهلاك... الخ.

إن التعليم العالي مطالب اليوم بتأمين التطور، التحويل والمشاركة للمعارف، فبفضل التعاون الدولي يمكن المشاركة في تقليص الفجوات بين الدول في مختلف مناطق العالم في مجال العلم والتكنولوجيا.

يشير تايشلر (1998) (Teichler) إلى أنه يبدو جليا اليوم وجود: «طلب متزايد على حاملي شهادات من مؤسسات التعليم العالي قادرة على قيادة عمل متعدد الأشكال داخل محيط دولي (43).

ويضيف المؤلف بأن: «تعلم كيفية التكيف مع المحيط الجامعي والاجتماعي الذي سيقابلونه في الخارج هو ضرورة يستجيب لها كل الطلبة الذين اختاروا الدراسة في دول غير بلدهم، من أجل الحصول على تعلم كفي غير متوفر ببلدهم أو لأن إمكانيات تمديد الدراسات (محدودة). وكان هذا فعلا حال الطلبة من دول نامية سافروا للدراسة في دول متقدمة.»

ويذكر نفس المؤلف بأنه خلال السنوات الأخيرة ظهر تزايد في حركية الطلبة بين الدول المتقدمة.

وفيما يتعلق بمجالات المعرفة والتعليم الدوليين في التعليم العالي فإنها تتكون من عناصر متنوعة ومنها:

- دراسات الحقول المختلفة للعلوم.
- قابلية التعبير بعدة لغات.
- المناهج المقارنة.

### 5-3-2- النوعية والتدويل:

لقد تزايد الدور الذي يلعبه التدويل في مهام التعليم العالي، البحث والخدمات العامة، لعدد مهم من الجامعات ومؤسسات التعليم العالي. غير أن مؤسسات التعليم هذه تعمل في سوق عالمي، أين يوجد طلب متزايد على النوعية وتأمينها وتوفيرها حيث يشكل أكبر تحدي للتعليم العالي.

في هذا الموضوع، تشير وثيقة تسيير المؤسسات العليا (I.M.H.E\*) بدول منظمة التعاون و التنمية الاقتصادية (1999) أن: «عملية التدويل تتطور فمن الضروري أن تقوم مؤسسات التعليم العالي بمتابعة مسألة تقييم النوعية وتأمينها.»

وقد تم إنشاء لجنة اختبار نوعية التدويل (IQRP\*) سنة 1994 من طرف منظمة التعاون و التنمية الاقتصادية والذي يقود منذ ذلك " نشاطا مركزا على تحليل دولي للاستراتيجيات التي تضعها مؤسسات التعليم العالي...".

إن أحد أهداف تقييم نوعية التعليم العالي وحسب برينان (1997) (Brennan) يتمثل في إمكانية تحمل المقارنة الدولية. أي تحمل أنظمة التقييم المحتوية على آليات مقارنة دولية فيما يتعلق بالنوعية. (45)

إن التدويل يساهم كثيرا في تحسين نوعية التعليم العالي من خلال "الضوابط" و"المعايير" الدولية. وفي هذا الموضوع يذكر دافيد وود هاوس (1999) (David Woodhouse) « أن مسألة الضوابط قريبة جدا من مسألة النوعية ومن المماثلة الدولية: هل شهادتكم بنفس مستوى شهادتي؟ كثير من الأنظمة تركت السؤال معلقا.»

في المملكة المتحدة قام مجلس النوعية للتعليم العالي (HEQC\*) بالتحقق من الإجراءات التي تقوم بها المؤسسات فيما يتعلق بالنوعية وبعد عدة سنوات انطلق هذا المجلس في مشروع طموح مرتبط بضبط المستوى للشهادات.

نستنتج بوضوح وانطلاقا من المناقشة حول النوعية والتدويل، أن التعاون الدولي ضروري لضمان النوعية والفعالية لأسلوب عمل الجامعات والمؤسسات الأخرى للتعليم العالي فالتعاون الدولي عليه أن يقوم قبل كل شيء على الشراكة والبحث الجماعي لحلول تستهدف تأمين النوعية والملاءمة للتعليم العالي. خاصة أن تدهور الظروف التي تعمل فيها الجامعات في بعض الدول النامية يجعل من التضامن الدولي حتمية. لهذا من الضروري تطوير البرامج التي يمكن أن تساهم في تقليص الإختلالات الحالية ونقل المعارف.

\* IMHE : Institutional Management of Higher Education

\* IQRP : Internationalisation Quality Review

\*HEQC: Higher Education Quality Council

### 5-3-3- مشاكل تدويل التعليم العالي:

إذا كان التعاون الدولي يزداد أهمية بمؤسسات التعليم العالي كونه يسمح بترقية وتطوير العلم والبحث ويساهم في تحسين النوعية. إلا أنه بالمقابل يطرح عدة مشاكل خاصة بالدول النامية ومنها:

أ- هجرة الأدمغة إلى الخارج (الهجرة الخارجية للعقول والكفاءات): إن الدراسة بالخارج والحركية المتزايدة للطلبة والأساتذة والباحثين، جعلت أن كثيرا من هذه الكفاءات لا تعود إلى موطنها الأصلي بعد إنهاء الدراسة. وهو الحال بالنسبة لكفاءات الدول النامية. خسارة هذا الرأسمال البشري للدول النامية لصالح الدول المتقدمة من النتائج السلبية لهذا التعاون الدولي.

في هذا الموضوع تذكر وثيقة التوجيه "تغيير وتطوير التعليم العالي" (1995) أنه: « منذ سنوات وخطر الهجرة الخارجية للكفاءات تضع التعاون الدولي في التعليم العالي أمام مأزق حقيقي و خاصة بأشكاله التقليدية أين الغياب الطويل عن البلد وعن المؤسسة الجامعية الأصلية هو السبب. والنتائج السلبية لهذه الهجرة على الدول النامية معروفة فحسب التقرير العالمي الخاص ببرنامج الأمم المتحدة حول التطور البشري لسنة 1992 فإن إفريقيا فقدت ما يقارب الربع من موظفيها المتخصصين لصالح الدول الأوروبية. وبين 1985 و 1990 فقدت ما يقارب 60.000 من إطاراتها المتوسطة والعالية (46)

يمكن اعتبار الدراسة بالخارج أحد العوامل المساهمة في هجرة الأدمغة ولكن العديد من الذين يشاركون في هذه العملية كانوا قد تلقوا تكوينهم في بلدهم الأصلي. فإذا هي ظروف الحياة التي تدفع أكثر إلى هجرة الموارد البشرية ذات الكفاءات. فنفس الوثيقة السابقة تشير إلى أن: « عدم كفاية المحفزات والإمكانيات المتاحة للباحثين الشباب وحاملي الشهادات الراغبين بالحياة المهنية بموطنهم، يمكن أن تكون السبب الأكبر في اختيار أحد أشكال هجرة الأدمغة والكفاءات: الهجرة الخارجية أو الهجرة الداخلية التي هي أيضا مضررة بالسير الجيد والتطور على المدى الطويل للتعليم العالي. »

ب- مشكلة الخصوصية أو المحلية (Contextualisation): هناك مشكل حقيقي يطرح في إطار تدويل التعليم العالي وهو مشكل "الخصوصية (Spécificité) أو

المحلية (Contextualisation) إنها وضعية متناقضة فعلا تواجه المؤسسات التعليمية العالي. فمن جهة هناك اتفاق عام يتعلق بضرورة إيجاد "حلول خاصة" تتماشى مع الظروف الخاصة لكل بلد أو منطقة في العالم. ومن جهة أخرى على مؤسسات التعليم العالي أن ترضخ نوعا ما للضوابط والمعايير الدولية للنوعية (أي إلى تدويل النوعية) وعليها تحمل المقارنة الدولية في مجال النوعية.

من هنا نتساءل: خصوصية (محلية) أو تدويل؟

إن كثيرا من المؤلفين يؤكدون على أهمية الخصوصية والمحلية (Contextualisation et Spécificité) خلال البحث عن الحلول التي على التعليم العالي التركيز عليها في أي بلد أو في أي منطقة من البلد.

وفي هذا الموضوع، يذكر تايشلر (1998) أنه: « يجب إيجاد حلول خاصة نسبة إلى الظروف الخاصة بمختلف المناطق في العالم، بمختلف الثقافات والمجتمعات، بالأنظمة الاقتصادية ومراحل التطور وبيعض القطاعات في أنظمة التعليم العالي وكذلك بمجالات وتخصصات وميادين نشاط مهني متنوعة. » (47)

هل على مؤسسات التعليم العالي في الدول النامية التركيز على المشاكل الخاصة من أجل أن تكون فعالة ومتلائمة من خلال المساهمة في التطوير الوطني والمحلي (Contextualisation) أو تحاول التمسك بالضوابط والمعايير الدولية للنوعية (التدويل) لكي لا تجازف بسمعتها ومستوى شهاداتها؟.

وثيقة العمل للمؤتمر العالمي للتعليم العالي (1998) تشير في هذا الموضوع بأن جهود التدويل لها حتما العديد من الآثار الإيجابية، لكن مع وجود بعض الأخطار إننا نجد أنفسنا أمام تناقض للحاجة المزدوجة للتدويل والمحلية (Contextualisation)، فالأمر يتعلق هنا بتحدي يجب رفعه بطريقة ملائمة، خاصة وأن عصر استعمال التكنولوجيا يسهل الوصول إلى بيداغوجية باتجاه واحد والطلبة ما هم سوى أدوات للعملية.

يمكننا القول أنه لا توجد "صفة" يمكن تطبيقها من أجل تدارك مشكلة الخصوصية أو التناقض بين التدويل/المحلية (Contextualisation). لكن يبدو أن هناك اتفاقا نحو الاتجاه المفضل حول هذه المسألة. هذا الاتجاه يؤكد على ضرورة زيادة

الاهتمام في نفس الوقت بالتدويل والخصوصية أو المحلية (Contextualisation) مما يشكل تحدي حقيقي للتعليم العالي، خاصة بالنسبة للدول النامية. هذا التوجه العام أشارت إليه وثيقة "التغيير والتطوير في التعليم العالي" (1995) والتي تشرح بأن التعليم العالي بخضوعه للمجتمع الذي ينتمي إليه ويجد نفسه مسئولاً تجاهه. لكن مع الحرص على مضاعفة نجاعتها على المستوى المحلي يجب على المؤسسات تدعيم وجودها على الساحة الدولية بالبحث الفعال عن الحلول لمختلف المشاكل العلمية، التربوية والثقافية التي تمس المجتمع. ومن جهة أخرى فإن "وثيقة العمل للمؤتمر العالمي للتعليم العالي" تشير كذلك إلى أن التأثير القوي للتعليم العالي على تطور بلد ما لا يحتاج إلى إثباته والاختلال بين مختلف دول العالم يزداد اتساعاً خاصة داخل الدول النامية، فمؤسسات التعليم العالي بها لا تتوفر على الموارد المالية والبشرية الكافية للاستجابة وبمستوى جيد من النوعية لكل احتياجاتها وطلباتها. وبالتالي يصبح استعمال سياسة مشتركة للتدويل والخصوصية أو المحلية (Contextualisation) شيء ضروري على مستوى التعليم وكذلك على مستوى البحث.

يبدو من خلال ما سلف التطرق إليه أن العالم اليوم قد تجاوز مسألة مناقشة أهمية التعليم العالي وضرورة الأخذ به و بدأ التركيز ينصب أكثر فأكثر على مسألة تجويد نوعيته وتحسين كفاءة مخرجاته، ليرتبط ارتباطاً وثيقاً بميولات الطلبة و احتياجات سوق العمل ومستلزمات التنمية من خلال تطوير المقررات الدراسية و آليات التوصيل و الإشراف الأكاديمي. كما اهتمت هذه الدول بتنويع التعليم العالي و ضرورة ربطه بالخطط التنموية و الاقتصادية و هذا ما أكدت عليه لجنة إصلاح المنظومة التربوية (CNRSE)\* من أجل بناء جامعة جزائرية على الطراز العالمي .

و نفس التقدير أولته الدول المتقدمة إلى التمهين بالتعليم العالي حتى يكون هناك توازن بين إعداد الخريجين و التخصصات التي يحتاج إليها المجتمع و سوق العمل قصد توفير مناصب توظيف لحملة الشهادات الجامعية .

كما اهتمت هذه الدول بعنصر التدويل و جعلت منه اتجاهاً عالمياً، حيث دعت إلى ضرورة التواصل الثقافي و العلمي على المستوى العالمي و ذلك من خلال الأبحاث

\*C.N.R.S.E : Commission National de la Reforme du Système Educatif



العلمية المنشورة في وقت وصلت فيه تكنولوجيا المعلومات و الإتصال إلى أرقى مستوياتها. فهي في خدمة العلم و العلم في خدمتها لأنه من المعروف حاليا أن الجامعة أضحت قطاعا منتجا لكن في الوقت نفسه تحتاج فيه إلى أموال كثيرة وتجهيزات عصرية متطورة.

#### 6 - الفضاء الأوربي للتعليم العالي وتطبيق نظام "ل.م.د." كتوجه عالمي جديد:

إن الانسجام الأوربي لفترات التكوين بالتعليم العالي جاء بإعلان مشترك لأربع وزراء للتربية لكل من: فرنسا، إيطاليا، ألمانيا والمملكة المتحدة، بجامعة الصور بون في 25 ماي 1998. هذا الإعلان الأساسي يدور حول معاينة اللأوضوح لأنظمة التعليم العالي للدول الأوربية وعلى وجوب انسجام أنظمة التعليم بالتعليم العالي في كل الدول الأوربية. الإعلان الجديد في بولونيا يوم 19 جوان 1999 وقعت عليه 29 دولة أوربية يكرر تأكيده على وجوب التناسق والانسجام الأوربي بالتعليم العالي وخاصة الأوربي منه (48). وهذا ما أصبح يعرف بنظام : " ليسانس - ماستر - دكتوراه " كتوجه أوربي جديد في ميدان التعليم العالي والذي انتهجته الجزائر (وبعض الدول الأخرى غير أروبية) كإصلاح جامعي جديد بداية من الموسم الجامعي 2004-2005 والذي سنتطرق إليه بالتفصيل في الفصل الثالث من هذا البحث.

## مقدمة:

تعد الجامعة الجزائرية من بين أقدم الجامعات في الوطن العربي ويعود تاريخها إلى سنة 1877. فكانت صورة طبق الأصل للجامعات الفرنسية من حيث التسيير والبرامج والنشاطات العلمية والتحق بها عدد كبير من أبناء المستعمرين.(1)

أما بعد الاستقلال فكان الهدف الأساسي للجامعة الجزائرية هو تكوين إطارات لمختلف القطاعات وخاصة في مجال الصحة، الفلاحة، القطاع الصناعي والقطاعات الأخرى. و قد أولت الجزائر أهمية بالغة للتعليم العالي و جعلته في إحدى أولويتها في مخططاتها الإنمائية و سعت على توفير كل الإمكانيات المادية و البشرية باعتباره أساس تقدمها و رقيها .

### 1- أهداف التعليم العالي بالجزائر ومراحل تطوره :

يهدف التعليم العالي بالجزائر إلى تحقيق ما يلي :

§ تكوين الإطارات الكفئة من أجل خدمة التنمية الوطنية.(2)

§ تنمية الروح العلمية ونشر الدراسات ونتائج البحوث.

§ يساعد في دراسة المشكلات الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع وإيجاد حلول لها. (3)

في دراسة قام بها الدكتور محمد بوعبد الله والدكتور محمد مقداد (4) حول تقويم العملية التكوينية في الجامعة وعلاقة هذه الأخيرة بالقطاع الإنتاجي والصناعي وخلصوا إلى ضبط أربعة مراحل في علاقة الجامعة بالمؤسسات الاقتصادية . نوجزها فيما يلي:

أ- مرحلة الستينات: كانت الجزائر في تلك المرحلة تسعى إلى بناء وتنظيم

المؤسسات، فلم يكن هناك ارتباط بين التكوين الجامعي والمؤسسات الاقتصادية.

ب- مرحلة السبعينات: شهدت الساحة الوطنية آنذاك انطلاق مشاريع وطنية كبرى

منها:انطلاق الثورة الزراعية وإنشاء ألف قرية وقرية وكذلك بناء المصانع والمحطات البترولية...إلخ.

وكان لزاما لتحقيق هذه المشاريع الاستعانة بالإطارات وساعدت الجامعة الجزائرية تزويد كل هذه القطاعات بالإطارات والكوادر الكفأة من أجل تنمية الوطن.

ج- مرحلة الثمانينات: شهدت الساحة الوطنية آنذاك انفجار طلابي كبير، لم يستطع القطاع الإنتاجي بالجزائر استيعابه. وعاشت الجزائر آنذاك زعزعة اقتصادية واجتماعية وبدأ مؤشر البطالة يرتفع فمس حتى فئة الجامعيين.

د- مرحلة التسعينات: تميزت هذه المرحلة بما يلي:

§ اعتماد الجزائر للاقتصاد الليبرالي أو ما يعرف باقتصاد السوق.

§ انتهاج الجزائر لسياسة التعددية الحزبية.

هذا ما جعل مسؤولوا قطاع التعليم العالي يعيدون النظر في سياسة التكوين، حيث أعيد النظر في البرامج الجامعية وربطها مع متطلبات سوق العمل. وبالرغم من أن الجامعة الجزائرية قد قطعت أشواطاً كبيرة في المسيرة التتموية للوطن وحققت الكثير وقدمت الكثير إلا أنها لا تزال تعاني من جملة من المشاكل لها تأثير سلبي على نوعية تكوين إطارات المستقبل ومنها مشكلة تزايد عدد الطلبة ومشاكل أخرى سنتطرق لها لاحقاً.

فحسب دراسة أعدها المجلس الوطني الاجتماعي والاقتصادي فإن عدد الملتحقين بالجامعة في ازدياد مستمر، فقد أشارت هذه الدراسة أن عدد الطلبة بالجزائر سنة 1962 لم يتجاوز 2800 طالب وفي سنة 1966 وصل إلى 8400 طالب، ليصل سنة 1998 إلى 357.644 أي بمعدل طالب واحد لكل 79 ساكن في الجزائر وبفرنسا طالب واحد لكل 30 ساكن. بالولايات المتحدة الأمريكية طالب واحد لكل 20 ساكن.

قراءة أخرى أكثر تفصيلاً حول تنامي العدد الطلابي بالجزائر ما أكده وزير التعليم العالي آنذاك (صخري) 1999 أن عدد الطلبة بالجزائر يقدر بـ: 400.000 طالب مسجل للسنة الجامعية 1998-1999 مع 90.000 طالب في السنة الأولى و 40.000 متخرج في جوان 1998. (5)

كما أكد نفس الوزير أن عدد الطلبة قد ارتفع 4 مرات بين 1982 - 1998. وهنا نمو سنوي متوسط يقدر بـ: 9% خلال 20 سنة ويمكن أن يصل عدد الطلبة إلى مليون طالب خلال العشر سنوات التالية (6).

والجدول رقم (1) التالي يوضح التطور الكبير في عدد المسجلين والمتخرجين من الجامعة بين سنة 1991 و2000 (7):

المسجلون	نسبة التطور السنوي	المسجلون من الإناث	نسبة المسجلون	المتخرجون	نسبة التطور السنوي	
220.878	% 11,80	88.833	% 40,2	27.954	% 10,24	<b>1992-1991</b>
243.397	% 10,20	102.249	%42	29.336	% 4,94	<b>1993-1992</b>
2.380.091	% 2,18	101.177	% 42,5	29.341	% 0,02	<b>1994-1993</b>
238.427	% 0,14	102.633	%43	32.557	% 10,96	<b>1995-1994</b>
252.347	% 5,81	100.509	% 39,8	35.671	% 9,56	<b>1996-1995</b>
285.554	% 13,16	130.397	% 74,5	37.323	% 4,63	<b>1997-1996</b>
339.518	% 18,90	146.461	% 43,1	39.521	% 5,89	<b>1998-1997</b>
372.647	% 9,76	188.555	% 50,6	44.531	% 12,86	<b>1999-1998</b>
407.995	% 9,49	208.523	% 51,1			<b>2000-1999</b>

### جدول رقم (1) يوضح تطور أعداد المسجلين والمتخرجين في مختلف مؤسسات

#### التعليم العالي

وإذا كانت زيادة عدد الطلاب يفوق طاقة الجامعة وإمكانياتها المادية والبشرية، فيمكن اعتبارها ظاهرة صحية إذ أنها مؤشر على ازدياد طلب العلم ورغبة الناس فيه. لكن من جهة أخرى، أن هذه الزيادة غير موازية مع احتياجات المجتمع في بعض التخصصات، في حين هناك أعداد أكثر من حاجة المجتمع في بعض الكليات هناك كليات لا يفي خريجها بحاجات المجتمع.

ومن أهم العوامل التي أدت إلى تزايد أعداد الطلبة الذين يلتحقون بالجامعة ما يلي:

§ ارتفاع نسبة الناجحين في شهادة البكالوريا.

§ تنظيم امتحان شهادة البكالوريا في دورتين وهذا في سنة 1998 (دورة جوان ودورة

سبتمبر) وفي سنة 2001.

§ عامل مرتبط بمبدأ المساواة في الالتحاق بالتعليم العالي فكل حاصل على شهادة بكالوريا له الحق في مقعد بيداغوجي بالجامعة.

§ انتشار واتساع دائرة التعليم بكل مراحلها وهذا راجع إلى الانفجار الديموغرافي وسياسة مجانية وديموقراطية التعليم وتعميمه.

§ العامل المرتبط بالفكرة التي أساسها أن كل حامل لشهادة البكالوريا بعد تخرجه من الجامعة يمكن أن يحصل على وظيفة أو على الأقل فإنه لا يبقى بطال لفترة طويلة. (8)

§ مجانية التعليم العالي فالطالب يساهم مساهمة رمزية لحقوق التسجيل والإيواء والنقل.

§ نسبة الرسوب بمرحلة التكوين بالتعليم العالي بمعنى أن الطالب يمضي سنوات إضافية زيادة عن المدة المحددة لنيل شهادته.

وقد أشار تقرير اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية سنة 2002 إلى مشكلة الرسوب بالجامعة الجزائرية: " كل طالب بالجامعة الجزائرية يحتل مقعد بيداغوجي لمدة أكبر من المدة القانونية لحصوله على الشهادة فمثلا لحصوله على شهادة في أربعة سنوات يقضي 6 سنوات ولحصوله على شهادة في 5 سنوات يقضي 9 سنوات . " (9)

والجدول رقم (2) يوضح لنا هذه الظاهرة وذلك بمقارنة النسبة للطلبة الملتحقين سنويا بالجامعة مع النسبة المئوية للمتخرجين سنويا بما فيها المعيدين أو المتخلفين عن الدراسة:

سنوات الجامعة	العدد الكلي للطلبة المسجلين في التدرج	المسجلون الجدد	النسبة المئوية	العدد الكلي للمتخرجين	النسبة المئوية
1990-1989	181.350	48.244	% 26,60	20.493	% 11,30
1991-1990	197.560	50.523	% 25,57	22.917	% 11,60
1994-1993	238.091	40.203	% 16,88	29.336	% 12,32
1999-1998	372.647	83.711	% 22,46	39.521	% 10,60
2000-1999	407.995	89.147	% 21,85	44.513	% 10,91

جدول رقم (2) يوضح نسب وأعداد المسجلين والمتخرجين في قطاع التعليم العالي

من خلال هذا الجدول يمكن أن نستنتج ما يلي:

§ أن النسب المئوية لأعداد الطلبة المتخرجين سنويا هي نصف النسب المئوية للملتحقين سنويا لأول مرة بالجامعة ،بمعنى أن الذين يلتحقون بالجامعة لأول مرة لا يتخرج منهم في الوقت القانوني سوى النصف تقريبا.

§ أن هناك أعداد كبيرة من الطلبة يرسبون خلال سنوات التكوين بالجامعة، أو يتخلون نهائيا عن متابعة تكوينهم الجامعي مفضلين الالتحاق بالحياة العملية أو متابعة التكوين بمؤسسات أخرى غير جامعية.

## 2 - مشكلات التعليم العالي بالجزائر:

يعاني التعليم العالي بالجزائر من جملة من المشاكل نورد أهمها فيما يلي:

### 1-2- مشكلة صعوبة التمويل:

تعد الجزائر من بين الدول الأكثر إنفاقا على التعليم بصفة عامة وعلى التعليم العالي بصفة خاصة. فهي تفوق بعض الدول الغنية المنتجة للبتروول في إنفاقها وتمويلها للتعليم العالي وهذا حسب دراسة قام بها الأستاذ **حامد عمار**. (10)

« لقد بات من الواضح في ضوء الإحصاءات والبيانات المتوفرة في الوقت الحالي انخفاض الدعم لمؤسسات التعليم العالي، فبعد أن كانت 6,2 % من الدخل القومي العام على المستوى العربي انحدرت إلى 5,8 % وهذا الانخفاض إن دل على شيء فإنما يدل على انخفاض نسبي للتمويلات الموجودة في بعض البلدان العربية لفائدة التعليم، من بينها بلدان منتجة للنفط كالكويت والعراق والسعودية على أن هناك من الدول التي تمادت في تكثيف هذه التمويلات وتمييتها مهما كلفها ذلك من تضحيات جسام كالجزائر والمغرب والسودان... الخ غير أن وثيقة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تشير إلى وجود صعوبات في تمويل التعليم العالي بالجزائر وتعتبره من بين التحديات الكبرى التي يجب على الجامعة مواجهتها في ظل تنامي الطلب الاجتماعي على التعليم العالي وبالتالي يجب على الجامعة الجزائرية الانفتاح على محيطها الاقتصادي الوطني منه والدولي بغية تنويع موارد التمويل». »

كما أن قطاعات أخرى تنافس الجامعة من ناحية التمويل مثل: الأشغال العمومية، الصحة، حفظ الأمن، محاربة الفقر ...

### 2-2- مشكلة الهياكل القاعدية والبنائات والتجهيزات:

بالرغم من العدد الكبير للمراكز الجامعية والجامعات الموزعة عبر التراب الوطني، إلا أن التعليم العالي بالجزائر ونظرا للإقبال الجماهيري المتزايد عليه باعتباره مصعدا اجتماعيا إلى الطبقات الاجتماعية الأعلى وباعتباره أحد الوسائل الرئيسية في تدوير الفوارق بين الطبقات يواجه قلة في الأبنية والمعدات والآلات والأدوات ويتطلب ذلك تغيير نظرة المجتمع تجاه ما ينفق من أموال على الجامعة، بحيث لا ينظر إليها على

أنها مؤسسة خدمات وإنما مؤسسة إنتاج، إذ تضطلع الجامعة المسؤولة إنتاج القوى البشرية والإطارات التي يحتاجها اقتصاد البلاد

ولسد العجز أو التقليل من حجم مشكلة البناءات والتجهيزات، لجأت الجامعة إلى الاستحواذ على منشآت وأبنية من قطاعات أخرى لا تستغلها، بالرغم من أن هذه الأخيرة نادرا ما تكون مكيّفة لمهامها الجديدة. (11)

### 2-3- مشكلة التأطير:

تنتبأ بعض المصادر في قطاع التعليم العالي أنه بحلول عام 2008 سيصل عدد الطلبة بالجامعة الجزائرية إلى مليون طالب وسيكون أحد التحديات الكبرى التي تواجه الجامعة الجزائرية وحسب وزارة التعليم العالي فإن عدد الأساتذة بالجامعة الجزائرية لا يفوق 17.567 أستاذ منهم 2248 حاصل على الماجستير فقط. (12) تشير الإحصائيات المقدمة من طرف لجنة إصلاح المنظومة التربوية أن مستوى التأطير انخفض نوعا وكما في السنوات 15 الأخيرة.

على الصعيد الكمي: التأطير العام انتقل من أستاذ لكل 10 طلبة سنة 1985 إلى أستاذ واحد لكل 23 طالب سنة 1999. وترجع اللجنة سبب انخفاض نسبة التأطير إلى عوامل أهمها:

- § عدم عودة الأساتذة الجزائريين المكونين بالخارج.
  - § التأخير في تكوين الطلبة ما بعد التدرج (ماجستير-دكتوراه).
  - § مغادرة الأساتذة الجامعيين نحو قطاعات أخرى أكثر ربحا وبها مزايا مغرية.
  - § هجرة الكفاءات العلمية نحو الخارج وقد اعتبرها العالم "هاري جوهنستون" بأعظم الخسائر التي تتكبدها أي دولة من ميزان مدفوعاتها. (13)
- ولقد لخص وزير التعليم العالي والبحث العلمي بمناسبة انعقاد الأيام التشاورية حول البيداغوجيا والتكوين المتواصل المنعقد بتاريخ: 25، 24 جانفي 1998 مشاكل الجامعة الجزائرية في مايلي: (14)

- § ضعف مردود الدراسات في التدرج وما بعد التدرج.
- § ضعف نسبة النجاح في السنوات الأولى من التعليم الثانوي.



- § بذل الجهود اتجاه المشاكل الهامشية.
- § اختلال نظام توجيه الطلبة الجدد.
- § إهمال التكوين المتواصل بالمؤسسات الجامعية.
- § ضعف الاهتمام بالوسائل البيداغوجية.
- § صعوبة تكيف الجامعة مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي.
- § نقص في عدد المؤطرين.

## 2-4-مشكل الاختلال في التنظيم الإداري والعلمي:

إن الرصد المعرفي لمختلف القوانين المنظمة للجامعة (المرسوم الرئاسي رقم 544/83 والقرار الوزاري المشترك المؤرخ في: 1987/05/26 والمرسوم التنفيذي رقم: 177/93) ومن خلال دراسة قام بها الدكتور "لونيس أوقاسي" حول الأنماط القيادية وأساليب التسيير لمدراء المعاهد بجامعات الشرق الجزائري. خلص إلى تشخيص بعض الاختلالات في التنظيم الإداري والعلمي للجامعة وهذه الاختلالات هي:

§ عدم انسجام القانون النموذجي للجامعة المنصوص عليه رسميا في الجريدة الرسمية لسنوات 1983-1987-1993 مع الاحتياجات التنظيمية للجامعة، مما أدى بالمجلس العلمي للجامعة باستحداث هياكل تنظيمية جديدة تغطي أدوارا تساعد على التحكم في سيرورات التسيير وتحسين الجامعة برئاسة عميد الجامعة، المجلس البيداغوجي برئاسة نائبه المكلف بالتخطيط والتوجيه ومجلس تسيير الجامعة برئاسة الأمين العام للجامعة(15).

§ الفارق الكبير الموجود بين الصياغة النظرية للقانون النموذجي للجامعة(16) والواقع البشري والتنظيمي للجامعة بفئاتها المختلفة (أساتذة، طلبة و عمال) ومؤسساتها المختلفة: رئاسة الجامعة، المصالح المشتركة، المعاهد وهذا يعود لسببين:

- إلى هيمنة المنطق الإداري المحض على عقليات مسؤولي مختلف مستويات التنظيم الجامعي.(17)

- إلى عدم انسجام هذا النموذج التنظيمي مع المعطيات الديموغرافية والفيزيولوجية للمنظومة الجامعية الجزائرية، فالركيزة البشرية للمجلس

التنظيمي هام مثل: "مجلس توجيه الجامعة" التي حددها القانون النموذجي،  
صعبة التطبيق.

وفي دراسة قامت بها الباحثة " طوطاوي زوليخة" حول الجو التنظيمي في الجامعة  
وعلاقته برضا الأستاذ توصلت إلى النتيجة التالية: (18)

" أن الأستاذ الجامعي يتأثر سلبا بالمستوى التنظيمي السائد بالجامعة  
الجزائرية، فيقل مردوده وبالتالي لا يؤدي رسالته على أحسن وجه وينعكس هذا سلبا على  
الطالب ".  
وترى الباحثة أن " الأستاذ الجامعي لا يمكنه تحقيق نتائج إيجابية وهو يعمل في  
جو غير مريح وغير مشجع ".  
كما لخص الأستاذ الدكتور "بوحفص مباركي" أهم التحديات التي تواجهها الجامعة  
الجزائرية فيما يلي: (19)

- الأمية بمختلف أنواعها ومستوياتها، من أمية الحرف إلى الأمية العلمية والفكرية  
التي أنتجت عقليات متكلسة. وأخطر هذه الأميات على الإطلاق الأمية العلمية  
والفكرية المنتشرة في مختلف ميادين المجتمع وخاصة لدى الإطارات من متخذي  
القرار ذات المستوى المحدود، التي مرت بمسار تعليمي غير نظامي مشكوك في  
مصداقيته.

- الرداءة المنتشرة بين عدد كبير من أساتذة الجامعة (نظرا لسياسة الكم المنتهجة من  
قبل السلطات في مرحلة تاريخية معينة) الذين تحصلوا على شهادات جامعية بطريقة  
أو بأخرى وليسوا جديرين بها.

- مشاكل التنظيم والتسيير والتدخل السياسي في الأمر العلمي بطرق الرعونة وليس  
بطرق العقل السليمة المتسمة بالرزانة وبعد النظر.

- عتاقة وقدم المناهج التي أصبحت بعيدة عن مشاكل المجتمع وكذلك بعيدة عن  
مستويات المعرفة الحديثة.

- التحديات العلمية الكبيرة والسريعة الوتيرة المفروضة على جامعة القرن الواحد  
والعشرين، التي يجب أن تسايرها وتسهم فيها وإلا انقرضت مثلما انقرضت مصادر

المعرفة في الحضارات البائدة وزالت معها تلك الحضارات والشعوب .  
هذه بعض التحديات التي لازالت تكبح جماح الجامعة ومادامت المصاعب جاثمة  
على رأس الجامعة فلا يمكننا أن ننتظر منها الإسهام في المعرفة البشرية وريادة المجتمع  
بالمستوى المطلوب وتبقى الجامعة على هذا الحال تراوح مكانها كمؤسسة تخريج عدد من  
حملة الشهادات دون المستوى المطلوب ومؤسسة لحضانة فئة من الشباب أنها تعليمهم  
الثانوي ولم يؤهلهم لسوق العمل الشحيحة الفرص .

## 2-5- مشكلة ديمقراطية تسيير الجامعة:

ونقصد بذلك مدى ملاءمة مختلف أنواع التطبيقات الديمقراطية لتسيير الجامعة  
وتتمحور هذه الإشكالية حول مسألتين تتفاوتان في الأهمية. (20)

**المسألة الأولى:** و هي الأساسية تتمثل في معرفة ما إذا كانت طبيعة الجامعة تسمح  
بتطبيق أحد أنواع الديمقراطية (المطلقة أو التمثيلية بفروعها) لتسييرها، تبعاً لأهدافها  
الخاصة أي هل تسمح الغاية من وجود الجامعة بتطبيق الديمقراطية الليبرالية؟ وأي نوع  
من أنواع الديمقراطية تتطلبه الطبيعة الخاصة بالجامعة؟ ويجب أن نذكر بأن أطراف  
التنظيم في الجامعة هم الأساتذة وهم موظفون تسري عليهم كافة القوانين المنظمة لشؤون  
العمال ويخضعون لنظام الوظيف العمومي مثلهم في ذلك مثل أي عامل تابع لقطاع الدولة  
مهمته الأساسية إنتاج المعرفة كما أن العامل في المصنع يقوم بإنتاج السلع والأدوات مع  
بعض الخصوصية وهي أنهم مثل العملة النادرة، بحسب تكوينهم ونوعية الإنتاج الذي  
يقدمونه وهو غير متاح لجميع الناس.

أما الفئة الثانية فهم العمال الإداريون الذي يتجاوز عددهم 1360 والذين يقومون  
بمهمة التسيير الإداري ويخضعون أيضاً لقوانين الوظيف العمومي ومهمتهم خدماتية تتمثل  
في تهيئة الجو للأساتذة والطلاب لأداء المهمة العلمية التعليمية.

وهناك الطلبة باعتبارهم المحور الأساسي الذي تدور حوله العملية التنظيمية والتعليمية  
للجامعة ولكن دورهم في عملية التسيير يكاد ينعدم.

**أما المسألة الثانية:** وهي فرعية وأقل وزناً لتعلقها بطرف جامعي واحد فقط وهم  
الطلبة فمعالجتها ستكون سهلة إذا ما احترمت أبسط قواعد الديمقراطية المعمول بها في

المشاركة في اتخاذ القرارات، فالمهم هو احترام مبدأ المشاركة والديموقراطية مثلما هو مطلوب في حال الأساتذة بمختلف أصنافهم، مع احترام نسبية المستويات والقدرات بين مختلف الأطراف الجامعية.

زيادة على المشاكل سابقة الذكر يمكن أن نضيف:

- § ضعف التكوين البيداغوجي للأساتذة الجامعيين وحيازتهم على شهادات من جامعات مختلفة وطنية ودولية وبالتالي وجود عقليات أكاديمية متنوعة ومختلفة، مما ينجم عنه وجود تفاوت في قدراتهم على التدريس ومن هنا أصبح التكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي أكثر من ضرورة.
- § نقص المراجع العلمية وحتى وإن توفرت فهي عادة ما تكون قديمة.
- § ضعف محتوى البرامج الدراسية وقصور نظام التقييم.

### 3- أهم الإصلاحات الجامعية بالجزائر منذ سنة 1962 الى سنة 2001:

#### تمهيد:

عرفت الجزائر منذ الاستقلال تحولات عميقة على كل المستويات ولاسيما في العشرية الأخيرة. فالتغيرات الاقتصادية، القانونية والسياسية التي لازمت الإصلاحات الهيكلية، تمت من أجل وضع آليات وميكانيزمات. فأصبح من الضروري على نظام التعليم العالي بالجزائر التكيف مع هذه التحولات وخاصة مع اقتصاد السوق ومع التحولات التي حصلت في المجتمع و مع المتطلبات الجديدة التي يفرضها التقدم السريع للمعارف العلمية والتكنولوجية على المستوى العالمي.

وقد أكد مسئولو قطاع التعليم العالي بالجزائر على ضرورة المراجعة العميقة لنظام التكوين بالجامعة الجزائرية وأهداف البحث العلمي وإعادة النظر في تسيير المؤسسات الجامعية، لا سيما مع التنامي الهائل لعدد الطلبة وتوسع الشبكة الجامعية بالجزائر.

ففي تصريح للسيد " عبد الحق برارحي " وزير سابق للتعليم العالي والبحث العلمي حول وضع الجامعة الجزائرية بعد 20 سنة من الاستقلال قال: « بالنظر إلى الأرقام الإجمالية فإن عشرين سنة من الاستقلال تعبر عن تغيرات كبيرة، فقد تضاعف عدد الطلبة بـ 30 مرة وعدد المدرسين الجزائريين بـ 90 مرة ولدينا الآن 5 أضعاف المؤسسات الجامعية... علما أن كل جامعة جديدة تتجاوز قدرة استيعابها أربعة مؤسسات موروثة في 1962 مجتمعة.»(21)

وفي تصريح "حراوبية" وزير التعليم العالي والبحث العلمي بمناسبة الدخول الجامعي 2004-2005 قال: « إن الجامعة الجزائرية تعد مكسبا وطنيا وقد ساهمت في التنمية الشاملة للجزائر، فبفضلها تخرج الآلاف من الإطارات الكفئة في كل الميادين ولا تزال تؤدي مهمتها على أحسن وجه بالرغم من المشاكل التي تعرفها...» وأشار أنه بحلول 2009 قد يصل عدد الطلبة الملتحقين بالجامعة إلى مليون طالب. " (22)

وقد شهدت الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال مجموعة من الإصلاحات مست قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، كان هدفها بناء جامعة جزائرية مبنية على مقومات عربية وهوية جزائرية. وتم تعريب بعض التخصصات وإنشاء فرع الآداب باللغة العربية.

وفي سنة 1966 تم فتح اختصاص مادة الفلسفة وفي سنة 1967 اختصاص التاريخ باللغة العربية وتم تسجيل ارتفاع في أعداد الطلبة.

### 3-1- إصلاح التعليم العالي لسنة 1969

تم إنشاء لجنة خاصة بإصلاح التعليم العالي والتي أسست لتطبيق إصلاح 1971 فهذه اللجنة هي التي وضعت اللبنة الأولى لإصلاح 1971 والذي يعد أهم الإصلاحات في حياة الجامعة الجزائرية. وقد ارتكز هذا الإصلاح على ديموقراطية التعليم العالي وجزأته والمحافظة على الشخصية الوطنية وربط قطاع التعليم العالي بالاقتصاد الوطني. وكذلك التفكير في إنشاء مراكز للتعليم ما قبل الجامعي للطلبة الذين لم يسعفهم الحظ في متابعة التعليم الثانوي وإنشاء الدروس المسائية والدروس بالمراسلة.

وسنحاول أن نتطرق إلى أهم الإصلاحات التي عرفها التعليم العالي منذ 1971 وصولاً إلى الإصلاح الجامعي 2004-2005 والمتمثل في تطبيق نظام " الليسانس - ماستر - دكتوراه " والذي سنتناوله في الفصل القادم بشيء من التفصيل.

### 3-2- إصلاح التعليم العالي لسنة 1971:

يمثل إصلاح التعليم العالي لسنة 1971 الإصلاح الوحيد والحقيقي الذي عرفته الجامعة الجزائرية وهذا ما أشارت إليه الكثير من المصادر والوثائق الرسمية. وثيقة MESRS تشير إلى أن الطابع الأدائي للتعليم العالي في التطوير الاقتصادي والاجتماعي يشكلان المبدئين الأساسيين لإصلاح 1971 . ومن بين أهداف هذا الإصلاح ما يلي:

\* **تكوين إطارات يحتاجها اقتصاد البلاد** « غياب الإطارات يشكل في الوقت الحالي أهم العوائق أمام جهودنا في التطوير والتقدم... يجب على الجامعة أن تستجيب لكل حاجيات الهيئات المستخدمة في مجال التأطير ». (23)

\* **التكوين النوعي للإطارات:** أكد إصلاح الجامعة لسنة 1971 على ضرورة تكوين الإطارات تكويناً نوعياً يسمح لها بممارسة العمل مباشرة وتساهم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية بصورة فعالة « لا يكفي فقط تكوين أكبر عدد من الإطارات التي تحتاجها البلاد وبأقل تكلفة، بل يجب أيضاً أن يناسب الفرد المكون نوعياً ما تحتاجه البلاد. إطار

مشبع بالهوية الوطنية وبالشخصية الجزائرية وبالواقع الاجتماعي والاقتصادي للوطن... إطار يسمح له تكوينه من مواجهة المشاكل الخاصة ببلده...» (24)

\* **ديموقراطية التعليم:** يجب أن يمس التعليم كل الفئات الاجتماعية دون استثناء وإتاحة الفرص للجميع. فهو حق لكل فرد في المجتمع وليس حكرا على طبقة اجتماعية معينة أو فئة خاصة.

وتبعاً لهذه السياسة التعليمية فقد ارتفع عدد مؤسسات التعليم العالي من ثلاثة جامعات في العام الدراسي 1971-1972 إلى ستة جامعات وثمانية مراكز جامعية أخرى. أما الجامعات فهي: جامعة الجزائر، جامعة قسنطينة، جامعة وهران، جامعة باب الزوار، جامعة العلوم والتكنولوجيا بوهران، جامعة عنابة.

أما المراكز الجامعية فكانت في كل من: تلمسان، باتنة، تيزي وزو، سطيف، سيدي بلعباس، تيارت والتي رقيت حالياً إلى مصاف الجامعات.

أما من ناحية تسيير وتنظيم المؤسسات فقد تم التعديل فيها بناء على توصيات الندوة الوطنية الاستشارية لاتحادية عمال التربية والثقافة المنعقدة في ماي 1980 التي خلصت إلى ابتعاد دور الجامعة عن الواقع الاقتصادي والثقافي والاجتماعي للبلاد.

فمنذ 1971-1972 شرع في تغيير الكليات وإعادة تنظيمها في صورة تقوم كل منها على المبادئ التالية:

أ- تخصص كل معهد في ميدان علمي أو تقني محدد.

ب- الاستقلالية المالية والإدارية لكل معهد.

ج- المشاركة في تسيير المعهد من طرف الأساتذة.

\* **إعادة تنظيم برامج الدراسات الجامعية:** الهدف منه هو تقديم التكوين الضروري للطلبة، الذي سيسمح لهم بعد الحصول على الشهادة من إيجاد مناصب عمل تناسب تكوينهم وتساعدهم على الاندماج المهني.

نلاحظ بصفة عامة أن مبدأ المعادلة الكمية والنوعية: «إنتاج التعليم "ل" متطلبات سوق العمل» تم التأكيد عليها منذ إصلاح 1971 نجد أن هذا المبدأ السابق الذكر قد أكد عليه دستور 1976. فحسب "عمر صخري" الوزير السابق (1999) للتعليم العالي فإن الأمر

لا يتعلق فقط بمهام جديدة للتعليم العالي، بل بتكثيف المهام والوظائف التقليدية للتعليم العالي وجعلها أكثر مناسبة وملاءمة مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للجزائر من جهة ومن جهة أخرى تكثيف حاملي الشهادات من المتخرجين مع تطور احتياجات المجتمع ومتطلبات سوق العمل. (25)

في نفس السياق فإن اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية تؤكد على أن المهام التقليدية للجامعة يجب أن تستجيب للطلبات المتعلقة بالإطارات العليا التي تحتاجها البلاد بغية بناء اقتصادي واجتماعي راقى وإرساء أسس حقيقية لبحث علمي مستمر و دائم.

\* **جزارة إطارات التعليم العالي:** يعتمد هذا المبدأ على إحلال واستبدال الإطارات الأجنبية بإطارات جزائرية وجعل التعليم العالي جزائريا في محتواه وأساليبه وأهدافه.  
\* **التعريب:** ويعني به استعمال اللغة العربية في التدريس وفي جميع مراحل التعليم والبحث العلمي بمختلف تخصصاته.

\* **إعطاء الأولوية للتكوين العلمي والتكنولوجي:** على اعتبار أن تقدم أي مجتمع مرتبط بمدى تحكمه في مختلف العلوم والتكنولوجيا، فإن هذا الإصلاح قد ركز على هذا الجانب وذلك عن طريق توجيه الطلبة إلى هذا النوع من التكوين.

وقد أشار " بلقاسم نابي" وزير الطاقة والصناعات البتر وكيماوية إلى هذا الجانب بقوله: « إن مستوى تطور البحث العلمي والتقني يعد المعيار المحدد في عصرنا الحالي لتقدم الأمم و أن الميثاق الوطني قد حدد بحق الأهمية التي يجب أن توليها بلادنا له حتى تمكنا ترقيته من جعله في النهاية عاملا فاصلا لتنميتنا الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.»  
وتطبيقا لمحتوى هذه السياسة التربوية، فإن الجزائر عملت على إنشاء مؤسسات خاصة بالبحث العلمي والتكنولوجي أهمها:

§ مركز البحث العلمي والتحويل التكنولوجي.

§ مركز البحث البيولوجي.

§ المركز الوطني للأبحاث والدراسات .

§ مركز الأبحاث المعمارية والعمرانية.



§ مركز جمع الوثائق للعلوم الإنسانية.

§ مركز الأبحاث النووية والفيزياء

إن كل هذه المراكز التي تهتم بالبحث العلمي جاءت تطبيقا لإصلاحات 1971.

"وبالرغم من مرور ثلاث عقود من إصلاح التعليم العالي، فإن الجامعة الجزائرية لا تزال تسير على وتيرته، برغم التحولات الاقتصادية والاجتماعية وسياسة العولمة التي يواجهها المجتمع الجزائري. فالجامعة الجزائرية مطالبة اليوم بالتكيف مع هذه التحولات من أجل المضي قدما نحو الأمام". (26)

تؤكد اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية أنه بالرغم من النتائج المرضية التي حققتها الجامعة الجزائرية خلال إصلاح 1971، فقد عرف انحرافات ترجعها اللجنة إلى ارتفاع عدد الطلبة ونقص في التسيير على مستوى الهياكل البيداغوجية. ضف إلى ذلك نقص التأطير وعدم تكيف مناهج التدريس واختلال في العلاقة بين التكوين والعمل. (27)

#### 4- اقتراحات الوثيقة الوزارية لإصلاح التعليم العالي 2001:

إن التعليم العالي وحسب مشروع الإصلاح لسنة 2001 يواجه ثلاثة تحديات كبرى هي:

##### 4-1- تمويل الجامعات:

لن تسمح الإمكانيات المالية للبلاد بتغطية الطلبات الاجتماعية المتزايدة باستمرار للتكوين العالي. وبالتالي يستلزم استعمال عقلاني لموارد القطاع، ثم تنويع مصادر التمويل عن طريق:

§ مراجعة البنية العامة للتعليم العالي التي من شأنها أن تساهم في تطوير الاقتصاد الوطني السلمي بدون التنازل على المتطلبات العلمية للتكوين.

§ تعديل مسار التكوين وتوزيع التوقيت البيداغوجي.

§ تحديد أحسن لمقاييس المساعدة المالية للطلبة.

##### 4-2- فعالية برامج التكوين:

إن مساهمة الجامعة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية تتوقف على نوعية الموارد البشرية المكونة. وعليه ينبغي أن تستجيب فعالية البرامج المدرسة لعدد من المقاييس (28).

§ تكوين مسير باستمرار للتطور، أي الأخذ بعين الاعتبار كل الإبداعات الأخيرة وفي نفس الوقت يلبي احتياجات المجتمع.

§ تكوين فعال يسمح للطلبة باكتساب الكفاءات والوسائل الضرورية قصد اندماجهم في سوق العمل. و كذلك عليها أن توجه العناية نحو تعدد المواهب بصفة تسمح للأشخاص أن يتطوروا ويتحسنوا في حياتهم المهنية. يجب أن يسمح تكوين مواطني المستقبل بإدماج المعارف الأساسية والمعارف المتخصصة والمهارات التقنية الخاصة بمجال دراستهم من جهة وكذا بإدراك المعارف العامة وقدرات العمل التي تسمح لهم برفع تحديات الحياة المهنية التي هي في تطور مستمر من جهة أخرى.

#### 3-4 - تكوين مكوني التعليم العالي:

يعرف تنظيم الدراسات لما بعد التدرج والبحث الجامعي ضعفا كبيرا في فعاليته. فجزء كبير من الأساتذة هم نتيجة استثمار ضخم في مزاولة دراسات الدكتوراه بالخارج. لم تسمح لحد الساعة الاستراتيجيات المتعاقبة لتطوير دراسات بعد التدرج الوطنية البديلة للتكوين بالخارج بضمان استقلالية وتعويض النخبة في بلادنا. (29) هذه هي الخطوط العريضة لانشغالات قطاع التعليم العالي والبحث العلمي.

#### 4-4 :بنية التعليم العالي:

تختلف مسارات الدراسة في مدتها إذ تتراوح من سنتين ونصف (تقني سامي) إلى سبع سنوات (طب).

- تتجاوز فترة الدراسة المتوسطة للطالب المدة القانونية، مما يترتب عنها كلفة اجتماعية جد مرتفعة. وتمس هذه الظاهرة كافة التكوينات وحتى الفروع المحدودة العدد لا تشد عن هذه القاعدة.

- تشكل مثل هذه الوضعية ضغطا كبيرا على حركية وانتقال الشباب نحو المناطق النائية (سن متقدمة للطلبة المتخرجين).

#### 1-4-4 : اقتراحات:

تتمثل الخطوة في عملية توحيد مسارات التكوين من خلال تنظيم هرم الشهادات ونظام أكثر فأكثر تلقائي عندما تتدرج لنيل أعلى الشهادات التي تستدعي الدراسة فيها كما هو معروف، جملة من المتطلبات فيما يخص التأطير والوسائل المادية ودعائم البيداغوجيا. (30)

#### أ- مخطط عام حول دراسات التدرج:

- شهادة أولى للتدرج (تتراوح بين 3 و 4 سنوات) والتي يسمح مضمونها الواسع بما فيه الكفاية لحاملها بالتلاؤم الكبير مع احتياجات سوق العمل الذي يتميز بتطور مستمر.

- شهادة اختصاص (مدتها من سنة إلى سنتين) والتي تحضر الطلبة المتفوقين الذين سبق لهم الحصول على شهادة التدرج ويتم تحضير المهندسين في الجامعات وفق

هذا المخطط (شهادة التدرج + سنة إلى سنتين من الاختصاص). ويتم الانتقاء لمتابعة الدراسات المتخصصة على إثر الانتهاء من دراسات التدرج ويتميز مثل هذا التنظيم بـ:

\* الحصول على اقتصاد سلمي وهذا بتجنيب الطلبة قضاء فترات جد طويلة في الجامعة من خلال نظام تدرج مراقب.

\* تخصيص موارد إضافية للدراسات العليا المتقدمة (دراسات مختصة، دراسات ما بعد التدرج) وهذا يجعل الالتحاق بالدراسات الأكثر تخصصا قسرا على تكوين النخبة.

#### ب - المدارس الكبرى:

يمارس الضغط الاجتماعي حاليا على الفروع الثلاثة للعلوم الطبية ويعود إلى غياب مسارات جامعية أخرى مثمثة. لقد كان التفكير حول تكوين النخبة منذ زمن طويل من المحضورات. (31)

لقد أدى الوعي بضرورة التوفر على سلك لـ: "مسيري" المؤسسات الكبرى للدولة إلى إنشاء لجنة خاصة في شهر أفريل 2000 على مستوى (الوزارة الأولى) كخلية تفكير حول هذا الموضوع.

يسمح إنشاء "مدارس كبرى" بتلبية هذا الطلب و بالتالي توفير وتوزيع إمكانيات الترقية الاجتماعية للمتفوقين في البكالوريا. ويتطلب نجاح مثل هذه الخطوة عدد من الشروط الأساسي:

- تخصص في المدارس الكبرى (إعلام آلي واتصالات سلكية ولاسلكية).
- وصاية مزدوجة (التعليم العالي - القطاع المعني مباشرة بالاختصاص) لهاته المدارس وصاية بيداغوجية مثلها تمارس حاليا والتي أظهرت محدوديتها.
- مخطط لمسار شهادات هذه المؤسسات في مختلف القطاعات المستعملة لهذا المنتج (الهيكل العليا للدولة).

يشكل نمط بعثات الطلبة للخارج خسارة كبيرة للجزائر، مما يتطلب التكفل بأفضل الطاقات على المستوى المحلي.

تكمُن المشاكل المتعلقة بإنشاء "المدارس الكبرى" والتي تبقى قيد الحل بغض النظر عن المسألة المذكورة آنفاً والخاصة بوضعية المتخرجين منها في الأقسام التحضيرية (متعاملون و تأطير، فرع وقانون أساسي).

إذا تبيننا النمط الفرنسي الذي يشكل المرجع فإن الأقسام التحضيرية تبدأ من الثانوي ويكون تأطيرها من طرف سلك خاص (أساتذة مبرزين) لهذا النوع من التكوين والقريب في تنظيم مناهجه البيداغوجية لمناهج الثانوية.

فإن وزارة التربية الوطنية المعنية بالتكفل بهذا الطور من التكوين. إذن تبقى مسألة سلك الأساتذة الذين ينبغي أن يدرسوا على مستوى هذه الأقسام. وبالتالي هناك نقص في السلك الوسيط (أساتذة مبرزين) رغم أن القانون الأساسي لأساتذة قطاع التربية الوطنية يشير إلى ذلك. (32)

لقد شرع في محاولات لتكوين هذا السلك على مستوى المدارس العليا للأساتذة خلال التسعينات. ولكن هذه التجربة لم تكن مثمرة ، إن هذا المشروع جدير بانطلاقة جديدة على أساس المبررات الآتية:

- يفتح آفاق ترقية للأساتذة الذين يدرسون حالياً في الثانوي والمعهد التكنولوجي للتربية. والذين لا يمكنهم التحسن في ظل الشروط الحالية، إلا في سلك أساتذة التعليم الثانوي مع كل النتائج الإيجابية في نوعية التكوين التي يسفر عنها هذا الميكانيزم. يمكن أن تساهم في الحد من انسياق مجموعة كبيرة من أساتذة التعليم الثانوي نحو إعطاء دروس خصوصية وذلك بسبب غلاء المعيشة.

- تسمح بسد العجز في الأساتذة على مستوى السنوات الأولى جامعي. وبالفعل فإن التكوين في دراسات الدكتوراه على ما هو عليه جعل الفارق ما بين الاحتياجات في تأطير الطور الأول الجامعي وعملية تكوين الأساتذة يتضاعف من سنة إلى أخرى. ويعد اللجوء إلى حاملي شهادة الدراسات العليا أو شهادة مهندس لتأطير الأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية من الممارسات المتداولة بكثرة في مؤسسات التعليم العالي والتي أمست انحرافات الحالة معروفة بما فيه الكفاية والتي ينبغي وضع حد لها.

ويمكن لتكوين سلك وسيط (أستاذ مبرز) أن يكون فعليا بمثابة نقطة تلاقي ما بين التعليم الثانوي والطور الثاني من التعليم الجامعي. وأن يؤدي إلى تغطية الحاجة إلى سد العجز في الأساتذة في بعض الميادين. في أي حال من الأحوال يتطلب نظام المدارس الكبرى تفكيراً عميقاً وتخطيطاً صارماً في تنفيذه وذلك لضمان نجاحه.

فثمة محاولة ثانية هي قيد التجربة في الوقت الحاضر (المدرسة الوطنية التحضيرية لدراسات مهندس (ENPEI) من شأنها أن تسد الفراغ الحالي فيما يخص التحضير لمدارس المهندسين. وتعتبر هذه التجربة حديثة النشأة حيث لا يمكن تقييمها بموضوعية. وعليه يجب انتظار نهاية السنة الجامعية 2001-2002 لنتمكن من معرفة مدى تطابقها مع مدارس المهندسين والجامعات. تمثل هذه التجربة خصوصية التخلي عن التركيبية التقليدية للنظام التربوي (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ووزارة التربية الوطنية).

غير أنه لا يظهر حل نهائي لمشكل سلك الأساتذة المؤهلين لخصوصيات هذا التكوين وذلك باللجوء المكثف للأساتذة الجامعيين.

هناك طريقة بديلة أخرى قد سبقت تجربتها من طرف مدارس المهندسين، تتمثل في تكفل كل مؤسسة كبيرة بقسمها التحضيري. وتشمل هذه المدارس على سلك للأساتذة المكلفين بالمراد الأساسية والتي اكتسبت مهارة من شأنها أن تشكل فعليا حلاً مؤقتاً في مرحلة انتقالية على الأقل بالنسبة للأقسام التحضيرية.

إن مدارس المهندسين في شكلها الحالي تتكفل ذاتها بالدروس الأساسية. غير أنها تعاني من عدد من النقائص (33)

- تشتت الطاقات من جراء التكفل بالمرّة بالدروس الأساسية وبالتخصصات.
- ينجم عنها منافسة أقل بين طلبة نفس المؤسسة بما أن انتقاءهم تم بعد الحصول على شهادة البكالوريا.
- غياب معابر مع القطاع الجامعي (في الاتجاهين) مما يؤدي إلى تطور مغلق من شأنه أن يعرقل على مر الزمن التطور السليم والمنسجم للمؤسسة المعنية.

هناك طريقة أخرى يمكن أن تشتمل على تنظيم الالتحاق بهذه المدارس بالنسبة للطلبة الذين أكملوا الطور الجامعي الأول أو الجذع المشترك. تهدد مثل هذه المقاربة باستثناء طرق أخرى للالتحاق وذلك بحصر الجامعات في دراسات الطور الجامعي الأول مما يؤدي من النقص من قيمة الشهادات.

ولتجسيد مثل هذا المخطط أخذ بعين الاعتبار الجوانب التالية:

- استعمال ومصير سلك الأساتذة المكلفين بالدروس الأساسية، المتواجدين في هاته المؤسسات (المدارس) لا يمثل توزيعهم على الجامعات عملية سهلة
- رفض مسؤولي الجامعات على أن تكون مؤسساتهم جذوعا مشتركة لمؤسسات أخرى.

وفي الواقع لا تعتبر الاقتراحات التي تم تقديمها منفصلة الواحدة عن الأخرى. ينبغي تنظيم نظام المعابر في الاتجاهين (جامعة/مدارس كبرى، أقسام تحضيرية/الجامعة) قصد السماح للطلبة الاحتفاظ بالمقاييس المكتسبة من جهة واجتتاب الوصول إلى تعليم عال بسرعتين من جهة أخرى.

لا يمكن تصور أقساما تحضيرية إلا بتوفير شبكة واسعة من "المدارس الكبرى".

ج- الطور قصير المدى:

كان الطور قصير المدى يتبع إلى ماض قريب (في منتصف الثمانينات) المؤسسات غير التابعة للتعليم العالي (غير التابعة لوزارة التعليم العالي). تكفلت الجامعة بهذا المستوى من التعليم بعد الأزمة الاقتصادية في سنة أربع وثمانين والتي استدعت إعادة النظر بشكل تنازلي في احتياجات البلاد من الإطارات العليا (الخريطة الجامعية 1984).

لم تتخذ الاحتياطات اللازمة من أجل نجاح مثل هذا النوع من التعليم بما فيه:

- تكفل الخاص بهذا النوع من التكوين لا يلبي بالضرورة متطلبات المسارات الجامعية التقليدية (أساتذة، أساتذة محاضرون).

- غياب إطار مؤسساتي للتشاور مع القطاع المستعمل: إذ يجب أن تنطلق الشهادات ذات الغاية المهنية من منصب العمل وهذا لإعداد مراجع التكوين. وتعتبر البرامج الحالية أكاديمية أكثر وتشمل بصفة مسارات التدرج.
  - إن شهادة الدراسات الجامعية التطبيقية التي تتوج هذا التكوين غير واردة في رزنامة الشهادات المعترف بها في سوق العمل، مما يفسر عدم إقبال المجتمع على هذا النوع من التكوين.
  - برنامج النشاط:** إن إعادة تأسيس الطور قصير المدة ضرورية جدا للخروج من الطريق المسدود الذي توجد فيه شهادة الدراسات الجامعية التطبيقية. وعليه، تجدر الإشارة إلى عدد من الوقائع:
  - إن اقتصادنا منظم أساسا وفق الاقتصاد الجزئي والمؤسسات الصغيرة والمتوسطة إذ يتطلب سوق العمل على وجه الخصوص إطارات متوسطة، أي حاملي هذا النوع من الشهادة.
  - يمكن حماية التكوينات الجامعية طويلة المدى (طور التدرج وطور ما بعد التدرج) وذلك بإعادة ترمين المؤسسات - الوسيطة - أي بتوجيه مكثف للحائزين الجدد على شهادة البكالوريا نحو هذا الطور (القصير) من التكوين بواسطة إعادة ترمينها في سوق العمل.
  - عملية تشاور لمعرفة احتياجات المستعملين (غرفة التجارة والصناعة، فروع مهنية... الخ)
  - مشاركة أكبر للشركاء الاجتماعيين في إعداد والمصادقة على برامج هذا النوع من التكوين.
  - تكفل إداري وبيداغوجي خاص بالطور القصير المدى على مستوى التعليم العالي ذاته.
- د - المدارس العليا للأساتذة:**
- تجسدت الاحتياجات المحدودة لقطاع التربية الوطنية من أساتذة الثانوية خلال السنوات الأخيرة بتقليص شبكة المدارس العليا للأساتذة والمدارس العليا للأساتذة التعليم التقني التي تجاوزت أكثر من 12 في بداية السبعينات لتصبح أربعة مدارس اليوم.



يصعب على حاملي شهادة الليسانس في التعليم أن يتحصلوا على منصب عمل كأستاذ بسبب الاكتظاظ في المناصب ولا سيما في المدن الكبرى.

إن عدم دقة الاحتياجات من الأساتذة وارتفاع عدد حاملي الشهادات الجامعية وأوجه التشابه العديدة الموجودة بين برامج ليسانس التعليم وبرامج المؤسسات الجامعية الأخرى تعمل على إيجاد مسعى يضمن تكويننا أكثر مرونة يواجه متطلبات سوق العمل في قطاع التعليم.

من بين الطرق الجديرة بالاستغلال هي تلك المتمثلة في تنظيم إحداث شهادة أو شهادة ليسانس (Maîtrise) أو شهادة الدراسات ما بعد التدرج المتخصصة في التعليم أو في البيداغوجيا للمتخرجين من الجامعات والذين يودون الحصول على منصب أستاذ. فثمة خطوة تفضي إلى ثلاثة امتيازات:

- تتمين أكثر للفروع العلمية المهجورة حاليا (رياضيات وعلوم فيزيائية وبيولوجيا) بسبب الأفق المحدودة التي تفتحها للمتخرجين منها وضعية شهادة الدراسات العليا الحالية.

- اجتناب تجنيد هياكل ثقيلة (ENS-ENSET) لاحتياجات لم يتم حصرها بما فيه الكفاية. وإن التكفل بعمليات الرسكلة والبحث في التعليم... إلخ ستكون من مهام هذه المدارس في المستقبل.

يمكن اقتراح طريقتان للالتحاق (34)

يمكن تنظيم مسابقة الدخول إلى السنة الثالثة للطلبة الذين تابعوا برنامج الجامعة للسنتين الأولى والثانية. يتم الانتقاء بالتنسيق الوثيق مع وزارة التربية الوطنية. كما يمكن إدراج هذا السيناريو في إطار إنشاء المدارس الكبرى.

يمكن اقتراح مستوى ثان للتوظيف على إثر الانتهاء من التكوين الجامعي للتدرج، يسمح فعلا للحاصلين على شهادة أولى في التدرج أن يشاركوا في مسابقة التوظيف من أجل مسار مهني كأستاذ من خلال تكوين تكميلي (تكوين مهني) على شكل دراسات ما بعد التدرج المتخصصة، أو شهادة تنظمها سويا وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ووزارة التربية الوطنية.

فثمة امتيازات عديدة تميز هذه الطريقة من التنظيم:

\* تلبية شبه فورية (سنة على الأكثر) لاحتياجات سوق العمل لقطاع التربية.  
\* انتقاء مترشحين ذوي عقود تربص موقعة لمدة قصيرة نسبيا (من سنة إلى سنتين حسب مستوى التوظيف)

\* فتح المزيد من الآفاق للمتحصّلين على شهادات جامعية (أستاذ - باحث وأستاذ التعليم الثانوي) حيث يمكن الوصول إلى جلب المزيد من الحائزين على البكالوريا إلى الفروع المهجورة حاليا باعتماد مثل هذه الاستراتيجية.  
\* محاولة جلب أحسن الطلبة نحو مهنة أستاذ وذلك بإنشاء شبه راتب.

يبدو من الصعب إدارة مخطط سير المدارس العليا (تسجيل ما بعد الجذع المشترك أو بعد الحصول على شهادة أولى للتدرج) في مرحلتها الانتقالية. وفي الواقع إذ تم اعتماد مثل هذه الخطوة، فكيف الشروع في إعادة توزيع الأساتذة الذين يعملون حاليا؟ فهي مسألة ينبغي معالجتها ولكن لا ينبغي في أي حال من الأحوال، أن تعرقل النقاش العميق حول هذه المؤسسات. تعد إعادة إدماج تكوين الأساتذة في الجامعة حركة من الحركات الجذرية التي تعرفها البلدان التي سبق لها أن جربت نموذج المدارس العليا للأساتذة. وعلى أساس هذا التطور تظهر ملاحظتان أساسيتان:

- يطور البحث أساسا في العلوم الأساسية وعلى مستوى الكليات بصورة أكثر. وترتبط نوعية المنتوج الجامعي بمستوى هذا النشاط. فالتكوين النوعي هو التكوين الذي يدمج التحصيلات والمكتسبات العلمية الجديدة. وبفضل هذه الطريقة سنضمن أن الأساتذة الذين يدرسون على مختلف المستويات أنهم سيبلغون المعارف الجديدة للطلبة وبالتالي فهم يمثلون الشعاع الناقل للاكتشافات الجديدة من الجامعة نحو المدرسة

- تسمح الدراسة بالجامعة لحاملي شهادة البكالوريا الجدد باحتكاك أكبر مع طلبة التخصصات الأخرى وقد تساهم في تفتح أكبر لأساتذة المستقبل.

#### 4-5 - تنظيم التعليم العالي في فروع:

#### 4-5-1 - المبادئ العامة لتنظيم التعليم العالي:

يلعب مفهوم التخصص من وجهة نظر التعليم دورا هاما. يوجد مبدئين لتنظيم فروع التعليم:

#### أ- مبدأ الفرع المنضبط:

يهدف إلى توجيه الطالب نحو معرفة هذا التخصص والاستعانة بتخصصات أخرى، تكون غايتها الوحيدة بلوغ هذا التقدم. يحتاج كل من عالم النفس وعالم الاجتماع إلى معرفة قليل من الإحصاء والإعلام الآلي وعلى العالم في الاقتصاد أم يكون له مستوى معين في الرياضيات والإحصاء ومبادئ في علم الاجتماع... إلخ. ويبقى هدف التعليم الجامعي المسمى الأكاديمي بصفة عامة هو التحكم في التخصص وعليه أن يؤدي بصفة منطقية إلى تعليم هذا التخصص (تكوين أساتذة التعليم المتوسط والثانوي) أو التعمق فيه (البحث). شكلت المسارات الأكاديمية في تخصص معين وما زالت تشكل في عدة نماذج العمود الفقري للجامعات، لكن هذه الأخيرة طورت بصفة كبيرة التكوينات المهنية. تستدعي الفروع التابعة لهذه الفئة البحث في الأطوار المتقدمة.

#### ب- المبدأ الثاني هو ذلك الخاص بالفرع الوظيفي أو المهني:

غايته السماح للطالب بتأدية مهمة معينة في المجتمع، مهمة تستلزم اكتساب معارف ومهارة مستمدة من عدة تخصصات. فلا واحدة منها تهيمن وتعتبر التخصصات الأخرى كتخصصات مهنة. يعتبر التصور الأكثر " وظيفية " للفروع الوظيفية بصفة عامة متعدد الاختصاصات وأكثر تطورا لأنه يخضع بصفة كبيرة إلى التغيرات الحقيقية أو المتوقعة التي تؤثر على مضمون العمل، حيث يكون التعليم فيه تطبيقيا أو تقنيا أكثر.

تعتبر بعض الفروع كالحقوق والاقتصاد فروعاً منضبطة عندما تدرس على شكل اختصاص مؤسس أو مركب (التحليل الاقتصادي على سبيل المثال) ووظيفية أو ذات غاية مهنية عندما تطبق وتشكل جزءاً لا يتجزأ من برنامج دراسي متعدد الاختصاصات كالقانون التجاري وقانون اقتصاد جزئي في دراسات علوم التسيير وقانون اجتماعي في دراسات الإدارة الاقتصادية والاجتماعية.

غير أنه توجد بعض الاستثناءات لهذا النمط من التصنيف وتبقى دراسة الطب على سبيل المثال دائما، معتبرة كدراسات جامعية أكاديمية رغم محتواها المهني الجلي. تعد عملية التمييز التقليدي بين الفروع الأكاديمية أو العامة والفروع المهنية أو التمهينية غير مرضية. وبالفعل فكل فرع من فروع التعليم العالي لديه بعدا مهنيا، أي تربطه علاقة بالحياة العملية. تعتبر بامتياز الفروع المنضبطة فروعاً أكاديمية، حيث يمكنها أن تعطي كفاءات تظهر قيمتها المهنية على الفور: إن حامل جيد لشهادة الدراسات العليا في الرياضيات أو في البيولوجيا هو ذلك الذي يتحكم بصفة حسنة في جزء على الأقل من اختصاصه.

يظهر للكثير مبدأ التعليم في الفروع المنضبطة والوظيفية طاغيا على المعارضة التقليدية بين الفروع الأكاديمية والفروع المهنية أو التمهينية.

وبالتأكيد يكون لهذه المقاربة تأثيرات حاسمة على تنظيم نظام التكوين العالي بصفة عامة والبنية الداخلية للمؤسسات العليا بصفة خاصة. يهيكل التعليم العالي جليا وفق الأولويات التي ينبغي إعطاؤها لواحدة من هذه المقاربات.

يؤدي غياب " الخط الموجه " لتنظيم التعليم العالي حاليا إلى غياب معايير ملائمة للخصوصيات المتعلقة بالاختصاصات والفروع.

وتجدر الإشارة إلى أن عدة من بلدان العالم حافظت على التفرقة بين نمطين من الفروع كما هو الحال بالنسبة لبريطانيا العظمى (جامعات/مدارس متعددة التقنيات وكليات) وألمانيا وفرنسا (جامعات/المدارس الكبرى والمعاهد الجامعية للتكنولوجيا). غير أن هذه التفرقة لا تمنع كلا من القطاعين من تطوير الفروع، التي لا تنتمي تقليديا إلى ميدانها. تميل الجامعات أكثر فأكثر إلى تطوير فروع مهنية، بينما يشجع القطاع غير الجامعي تطوير نشاطات البحث حول مهامها الأصلية.

#### 4-5-2- الوضعية في الجزائر:

لا يستجيب الطابع الجد أكاديمي للدراسات الجامعية الموروثة عن الفترة الاستعمارية لأهداف نموذج التنمية الاقتصادية والاجتماعية المعلن عنه منذ الاستقلال. (35) يعلن إصلاح سنة 1971 على الفور وبصفة واضحة اندماج التعليم والشهادات التي

تتوجها في فروع التكوين القائمة على أساس مناصب عمل محددة كما ونوعا مع القطاعات المستعملة.

يشكل الطابع الأداتي للتعليم العالي في التنمية الاقتصادية والاجتماعية وتوجيهه المهني المؤسسين الرئيسيين لإصلاح 1971 ولبلوغ هذا الهدف، تم اتخاذ مجموعة من القرارات آنذاك:

- حل الكليات وتنظيم الجامعات على شكل معاهد التي عرفت انقطاعا مع محتوى تعليم يعتبر أكاديميا أكثر.
  - إعادة صياغة برامج التعليم في تكوينات تؤهل الطالب إلى أن يكون عمليا مباشرة بعد الانتهاء من الدراسة.
  - تخصص المعاهد والجامعات.
- وبالتأكيد ولعدة أسباب لم تتمكن الجامعة من تجسيد هذا الإصلاح كلية في الميدان. منذ منتصف الثمانينات بآء انسجامها بالفشل.

إن هناك إنزلاقان يميزان التعليم العالي:

- إن الخليط القائم بين الفروع المختلفة للتعليم العالي أدى اليوم إلى الاختفاء التدريجي لبعض الفروع الأساسية لنظام التكوين العالي.
- على سبيل المثال فإن فرع " النظرية الاقتصادية " باعتبارها العمود الفقري لكل معهد اقتصاد هي على وشك الاختفاء كلية لصالح مسار ذي غاية مهنية (العلوم المالية وعلوم التسيير) الأمر كذلك بالنسبة للاختصاصات الأساسية للعلوم الدقيقة (الرياضيات وعلوم الفيزيائية) والتي لم تتم حمايتها بما فيه الكفاية ولذلك فهي تطرح اليوم مشكلا حقيقيا وهو مشكل الخلف في التأطير.

إن معايشة الفروع ذات الغاية التقنية أو المهنية و التكوينات المنضبطة على مستوى نفس المعهد والكلية أو الجامعة تهمش وتساهم غالبا في انقضاء هذه الفروع.

إن مخطط تنظيم الجامعات لا ينوه بالخصوصيات البيداغوجية والعلمية لمختلف فروع التكوين الموجودة. تبين قراءة النصوص التي تسري على المؤسسات انشغال التكفل بالتسيير الإداري والمالي وتستفيد من معالجة غير متميزة مهما كانت غاية التعليم المقدم.

يبدو أنه من الضروري تطهير الوضعية بالرجوع إلى المقاييس العالمية في تنظيم مؤسسات التعليم العالي وإرجاع الجوانب العلمية و البيداغوجية للتعليم إلى صلب المسعى وإعطاء ثمانية للتخصصات الأساسية دورا مركزيا في ظل استراتيجية سليمة لتطوير الجامعة.

## **5- برامج التكوين:**

تعتبر برامج التكوين بالتعليم العالي الموروثة رغم بعض التعديلات التي أدخلت عليها منذ إصلاح التعليم العالي لسنة 1971 وعليه فإن مراجعتها تبدو ضرورية للأسباب التالية: (36)

- لم يعد النموذج المختار خلال السبعينات ملائما في الوقت الحاضر.
- إن ثورة الإعلام والاتصال دفعت إلى إعادة النظر في الدور المحرك للقطاعات " القاطرة " للثورة الصناعية الأخيرة (معادن وبيوكيمياء وصناعة الحديد) والتي بنى عليها اقتصادنا.
- الإهمال السريع للكفاءات فرض محتوى جديد للتكوين أي ذلك الذي يسمح بحركة مهنية على مدى الحياة.
- غياب التحضير للبحث من برامج التكوين في الفروع المنضبطة.

## **5-1- اقتراحات:**

تم تبني مجموعة من الاقتراحات خاصة بكل الفروع على اختلاف أنواعها :

### **5-1-1- الفروع التقنية: المصادقة على البرامج وشهادات الوحدات المكتسبة:**

تحضر الفروع التقنية عموما لمنصب عمل يجب أن يأخذ مرجعهم في الحسبان طلب السوق. وبالتالي ينبغي أن يحدد محتوى المراجع والبرامج انطلاقا من ميكانيزمات تستلزم بمساهمة عميقة للشركاء المستعملين.

وللتأكد من أن الكفاءات وبرامج التكوين مطابقة وذا نوعية، ينبغي إشراك من هم على دراية بالواقع اليومي للحياة المهنية. تتوقف قوة وفعالية مساهمة المؤسسات على نطاق واسع على مدى تنظيم الموظفين والعمال على المستوى الوطني والجهوي والقطاعي.

التعاون على المستوى الوطني بين العمال والسلطات العمومية لإعداد برامج الدراسات والنصوص المتعلقة بالتقييم والشهادات والتمويل في أنظمة التكوين التقني والمهني، لكن هذا التقارب بين المؤسسة والجامعة ليس بالعملية السهلة التجسيد في بلادنا وذلك لسببين:

- الصعوبات الاقتصادية التي تعاني منها المؤسسات حيث يطغى حالياً الاهتمام بالتوازن المالي والمعيشة على جوانب تكوين لمواردها البشرية.
  - تجمع المستخدمين في شكل فروع مهنية على مستوى غرفة التجارة والصناعة التي مازالت إلى حد الآن في مرحلتها الأولية. سوف تستدعي هذه العملية وقتاً طويلاً بسبب فتوة البلاد وغياب التقاليد في هذا الميدان من جهة وأهمية الاقتصاد الجزئي والمؤسسات الصغيرة اللذان يسيطران على المنظر الاقتصادي والتي لا تسهل تراكم التجارب والتقاليد لبلادنا في الميدان الصناعي واقتصاد "موجه أكثر نحو استيراد" التكنولوجيات الأمر الذي يحول دون إمكانية تطبيق في الجزائر نموذج تفاوض التكوينات ما بين الشركاء، مثلما هي متواجدة في البلدان المتقدمة.
- أمام هذه الوضعية عدة مواقع يمكن أن تستعار من أجل فعالية أكبر لبرامج التكوين:

- 1- يوجد حالياً عدد من التنظيمات الرسمية التي يمكن إدماجها في مخطط إعداد ومصادقة البرامج وتسليم شهادات المكتسبات، مما يسمح بضمان الفعالية الاجتماعية المنتوج الجامعة (منظمة المهندسين، بعض جمعيات الطلبة القداماء منها المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات والمعهد الوطني للفلاحة، منظمة الخبراء المحاسبين). كما يمكن لجمعيات أرباب العمل والجمعيات المهنية المساهمة في هذا المسار.
- 2- يجب أن تجد التربصات التي تجري في الوسط المهني مكانتها في برامج التكوين. في البلدان التي يعطي فيها نظام العلاقات الصناعية أهمية أقل للمفاوضات الجماعية على المستوى المركزي أين تكون تقاليد إشراك الموظفين في التكوين على المستوى الوطني قائمة بندرة وقليلة التطور أين تكون العلاقات بين منظمات أرباب العمل والمؤسسات أقل ارتباطاً. فثمة ميكانيزمات أخرى (جمعيات) تقضي بإشراك العمال في تقييم احتياجات التكوين وبرامج الدراسة قد شرع فيها على المستوى المحلي.

يمكن إقامة شراكات فعالة على المستوى المحلي والجهوي وهذا بإشراك المؤسسات (غرفة التجارة والصناعة ومؤسسات التكوين ومصالح التشغيل والجماعات المحلية أو الجهوية) قصد تطبيق البرامج وتكييفها مع المضمون المحلي. وعليه يجب أن تسمح البرامج بإعطاء نوعا من الحرية للمبادرات المحلية.

3 - تترجم المرحلة الاقتصادية الانتقالية بسوق عمل ضعيفة التنظيم بالرجوع إلى مهن وعلاقات بين التكوين والشغل، التي تتوقف إلى حد كبير على احتياجات ومبادرات الأفراد. وكذلك، يجب أن يقدم منتج عملية التكوين عدد من المميزات: التكيف والمرونة والثقافة العامة.

**1-2- الفروع العلمية:** لن يكون لكافة الطلبة مسار مشترك واختصاص إلا في نهاية الطور على شكل تخصص أو مقاييس ذات تخصص. يمكن أن نشير إلى ميزتين هامتين لهذا التنظيم:

- كلما بدأ الاختصاص مبكرا كلما زاد الطلب في الأساتذة لتأطيرهم وهو بالأمر النادر في المحيط الجزائري.

- مرونة أكبر للمنتوج بالمقارنة مع سوق العمل.

يجب أن تركز البرامج أكثر على التدريب على البحث.

**5-2-3- فروع العلوم الاجتماعية:** حاول إصلاح 1971 أن يعطي طابعا "تقنيا" وأن

يكون ذا غاية مهنية في العلوم الاجتماعية. فالبرامج الحالية لا تهيكّل الأفكار و الذهنيات.

كما أن أهدافها تقتصر على السماح للطلبة بالنجاح في الامتحان والانتقال لا أكثر. (37)

تبين قراءة البرامج النقائص الرئيسية التالية:

- غياب عرض للأسباب والأهداف المنشودة، مما يجعل عملية تقييم المقاييس

المكتسبة وضمان تدريس موحد على مستوى التراب الوطني جد صعبة.

- تتلخص البرامج أساسا في جداول للمواد وفي حجم ساعاتي يوافقها.

- وحدات المنهجية: لم تحدد أهدافها بما فيه الكفاية لكي تؤدي دورها الحاسم في

التكوين الأكاديمي. إن إعادة تكفل حقيقي بميدان التكوين هذا تطرح نفسها بإلحاح

وهذا بتحديد أهداف بعض الفروع من جديد وتحديث البعض الآخر.



### 3-4- الإصلاح التربوي والجامعي 2001(اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية)

في شهر أفريل 2001 أقر مجلس الوزراء مشروع إصلاح المنظومة التربوية بالجزائر ووافق عليه بغرفتيه (المجلس الشعبي الوطني و مجلس الأمة) و السبب في ذلك أن قطاع التربية و التعليم في الجزائر لم يعد قادرا على مسايرة التحويلات الاجتماعية و الاقتصادية في خضم الظروف العالمية الراهنة التي تحكمها سياسة الخصخصة و اقتصاد السوق .

فتم إنشاء لجنة و طنية مكونة من خبراء في الميدان مهمتها إصلاح المنظومة التربوية و أطلق عليها اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية أو كما هو معروف **لجنة بن زاغو** و انبثقت عن هذه اللجنة مجموعة لجان صغيرة هي :

§ لجنة إصلاح النصوص القانونية.

§ لجنة إصلاح المناهج التربوية.

§ لجنة المتابعة و التقويم و التكوين.

§ لجنة إصلاح التعليم العالي.

تجدر الإشارة أن هناك جملة من العوامل ساهمت في تبني هذا الإصلاح. نذكر على

سبيل المثال لا الحصر مايلي :

§ فشل المدرسة الأساسية و عدم تكيفها مع المعطيات الثقافية و الاجتماعية للجزائر .

§ فشل البرامج التعليمية و نقص الدافعية عند التلاميذ.

§ عولمة الاقتصاد الوطني.

§ التطور السريع في المجال العلمي و التكنولوجي.

§ السعي إلى تحسين نوعية التعليم و الذي كنا رأينا في الفصل الأول أنه أصبح أحد

التوجهات العالمية في مجال التعليم بصفة عامة و التعليم العالي بصفة خاصة.

وقد مس هذا الإصلاح جميع المستويات التعليمية ابتدائي متوسط ثانوي وجامعي.

فيما يخص التعلم الجامعي و الذي هو لب بحثنا فقد تبنت هذه اللجنة إعادة النظر

فيه و ذلك بربطه بسوق العمل و المتطلبات الاجتماعية الاقتصادية و السياسية بغية ضمان

أوسع قدر من التوظيف لحملة الشهادات الجامعية منتهجتا في ذلك تطبيق نظام ليسانس

ماستر، دكتوراه الذي من بين ما يهدف إليه هو ربط الجامعة بالمحيط الخارجي وسنتناول هذا الإصلاح الجامعي الجديد بالتفصيل في الفصل الثالث من هذا البحث.

و بالرغم من الإنتقادات التي وجهت لهذه اللجنة فان رئيس الجمهورية قد أثنى على مجهوداتها انتقد معارضيها فقد صرح قائلاً " إن الجزائر تنتظر أن يحل التكوين الجديد محل الطرق التكوينية التقليدية و لهذا السبب يجري إخضاع المدرسة الجزائرية التي توقعت في رتبة قاتلة إلى إصلاح في العمق ". (38)

كما أكد رئيس الجمهورية في خطابه الذي ألقاه أمام الأسرة التربوية بالمعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني على ضرورة الأخذ بعين الاعتبار الهوية الجزائرية و القيم الجزائرية في هذا الإصلاح حيث صرح قائلاً " إن الإصلاح التربوي و الجامعي سيتم دون التفريط في الأصالة و في القيم الجزائرية و أن اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية قد أجابت إجابة مستفيضة على التساؤلات المطروحة و أن عملها مشكور و هو نتاج واسع و أخذت في الحسبان عولمة الاقتصاد و كانت حريصة على نجاعة الأداء و المر دودية الاقتصادية " (39)

كما انتقد المعارضين لإصلاح الجامعة و رأى بأن الجامعة الجزائرية قدمت الكثير لأبناء هذا الشعب و حان الوقت لإصلاحها حتى تؤدي مهامها على أحسن وجه حيث قال " إن الجامعة الجزائرية هي الوحيدة في العالم التي تضمن مجانية التعليم لذا وجب على الطلبة احترام هذه الجامعة و إعطائها قيمتها لأنها من "لحم الشعب" و لا بد من تقديرها تقديرا كافيا " (40)

كما شكك في نجاعة التحصيل العلمي الذي يتلقاه الطالب و ألح على ضرورة التطبيق الكامل لنظام ل.م.د و ذلك بتوفير كل الإمكانيات المادية و البشرية لنجاحه ، حيث قال " هل الشهادات التي تعطى بالجامعة تؤهل من يحملها للعمل .... لاشك أن الظروف العلمية إن لم تصل به إلى البعد فقد وصلت به إلى القرب " (41)

كما انتقد هجرة الطلبة للخارج بعد انقضاء مدة دراستهم بالجزائر و ألح على إمضاء عقود عمل مع الطلبة حتى يستفيد منهم القطاع العام و الخاص بالجزائر و في حالة رفضهم لعروض العمل و فضلوا الالتحاق بالدول الأجنبية للعمل بها فهم مجبرون على دفع مصاريف التمدرس منذ التحاقهم بالمدرسة إلى غاية تخرجهم .

## مقدمة :

قبل الخوض في ثنايا نظام ل.م.د كهندسة جديدة بالتعليم العالي بالجزائر. لابد من التعرّيج إلى تاريخ ظهور هذه المقاربة في ميدان إصلاح التعليم العالي وعلى أهم أهدافه على الصعيد الدولي باعتباره أحد التوجهات العالمية في هذا المجال.

حيث أنه نظام جامعي طبّقه الدول الأنغلو ساكسونية و بدأ بإعلان مشترك لأربع وزراء للتربية لكل من فرنسا، إيطاليا، ألمانيا، بريطانيا وتم بمناسبة إحياء الذكرى الثمانمئة لإنشاء جامعة الصربون بفرنسا و يعد كلود الأغر M.Claude Allegre الوصي على هذا المشروع (1).

و في 19 جوان 1999 وقعت على تبنى هذا المشروع 29 دولة أوروبية ممثلة في وزرائها للتربية و هذا بجامعة بولونيا و من ثم أطلق عليه إسم اتفاق بولوني **Processus de Bologne** (2) الذي أصبح يعرف في ما بعد بنظام الليسانس ، ماستر، دكتوراه و الذي يؤكد على ضرورة خلق فضاء أوروبي للتعليم العالي و اعتماده كمشروع سياسي إستراتيجي في مجال التربية بهدف تفعيل النمو الاقتصادي لمواجهة المد الاقتصادي التكنولوجي و خاصة الأمريكي منه و من جهة أخرى خلق تناسق و انسجام في هندسة نظام التعليم العالي بأوروبا و قد سخرت كل دولة من هذه الدول مجموعات عمل لتقييم هذا النظام و على غرارهم تم عقد ملتقيات و ندوات للإجابة على بعض التساؤلات و تتمفصل بنية هذا النظام حول ثلاثة أطوار للتكوين يتوج كل منها بشهادة جامعية .

**الطور الأول** = بكالوريا + 03 سنوات و يتوج بشهادة الليسانس.

**الطور الثاني** = بكالوريا + 05 سنوات و يتوج بشهادة الماستر.

**الطور الثالث** = بكالوريا + 08 سنوات و يتوج بشهادة الدكتوراه.

## 1- الأهداف الرئيسية لنظام ل.م.د على المستوى الأوروبي :

و تتلخص في مايلي :

1-1- مواجهة المنافسة الأمريكية في استقطاب وجذب الطلبة الجامعيين من مختلف

الدول خاصة أولئك الذين يملكون مهارات و مؤهلات و قدرات عالية

1-2- التوظيفية : القابلية للاستخدام :لقد ترجمنا كلمة Employabilité بالمصطلحين

السابقين للدلالة على المصطلح الفرنسي .

لقد كان لتصريح بولوني أثرا قويا و ايجابيا بخصوص العلاقات بين التعليم

العالي و الحياة المهنية لاسيما في تحضير ذوا الشهادات للقابلية للاستخدام فقد ركز هذا

التصريح على أهمية المسألة كون أوروبا كلها معنية بهذا الهدف (3).

لقد أكدت دول الإتحاد الأوروبي بأن التوظيفية تشكل المؤشر الموجه للسياسة

الوطنية للتعليم العالي و اعتبرت هذه الدول بأن تصريح بولونيا يعضد هذا المفهوم (4)

فمثلا تؤكد دولة السويد على أهمية التعاون بين مؤسسات التعليم العالي ،فتعتبرها مهمة

طبيعية وسهلة و قد بذل جهدا للاستجابة لحاجات المجتمع.

أما هولندا فتعتبر التوظيفية رهانا كبيرا يحضى بدعم عريض من الحكومة و

الشركاء الاجتماعيين.

أما فرنسا فقد أكدت تركيزها على الإحترافية كحجر زاوية لسياستها الوطنية في

مجال التعليم العالي و هذا منذ ثلاث عشرينات الأمر الذي ينعكس بوضوح على العقود

المبرمة بين الوزارة و كل جامعة لمواجهة الندرة المتزايدة للكفاءات و اليد العاملة.

أما في الدول الأوروبية الأخرى فان التوظيفية أضحت تحتل صدارة الأولويات

الوطنية كإجابة على بطالة حاملي الشهادات الجامعية (5) و بالتالي أصبحت المصدر

الأقوى للتغيير و الإصلاح .

وقد دعم مفهوم التوظيفية بطريقة ملموسة في قمة لشبونة للشغل في شهر مارس

2000 هذه القمة التي ساهمت في صياغة المفكرات الوطنية بخصوص التربية و ميادين

أخرى و هذا من أجل ربط التكوين بالتعليم العالي بسوق العمل و الاحتياجات السوسيو

اقتصادية للمجتمع الأوروبي و فتح باب التوظيف أمام الخريجين الجامعيين.

1-3- تسهيل حركية و دوران الطلبة الأوروبيين في أوروبا و العالم مما يتيح لهم فرص التفتح على الثقافات العالمية فالطالب ليس مجبر أن يكمل دراسته في نفس المؤسسة أو في نفس البلد، بل يستطيع أن يدرس بعض المواد في فرنسا و أخرى بدولة غيرها حتى يكمل دراسته (6) كما أنه غير مجبر أن يتم شهادة الليسانس في ثلاث سنوات أو شهادة الماستر في خمس سنوات بل يمكنه أن يوقف مساره الدراسي لأسباب مهنية أو أسباب أخرى يمكن له أن يبدأ دراسته من جديد دون الرجوع إلى نقطة الصفر.

1-4- يضمن هذا النظام تجانس شهادات لمعارف دولية بالرغم من إختلاف الجامعات (7)  
1-5- تنظيم التكوين المستمر مدى الحياة لتكثيف الشهادات مع المستجدات العلمية و مع التقييم الدائم للمهن و مناصب العمل لأن ما يصلح اليوم من معارف و خبرات لا يصلح لغد (8).

1-6- عصرنة الأنظمة البيداغوجية للدول الأوروبية و هذا من خلال إضفاء طابع المرونة و الوضوح بغية ترقية النوعية بالتعليم العالي . (9)

1-7- دعم التعاون بين الجامعات و بين الدول من أجل جعل هذا النظام أكثر انتشارا على المستوى الدولي.

1-8- تنمية التعاون و الاعتراف المتبادل بالشهادات و العمل على تكوين نوعي بمؤسسات التعليم العالي الأوروبي.

تجدر الإشارة أن فرنسا طبقت نظام ل.م.د في إحدى عشر ميدان و هي علوم و تقنية الرياضيات و الإعلام الآلي، علوم الطبيعة والحياة، علوم الأرض، علوم اقتصادية و تجارية، علوم و تقنية الرياضة والفن .

و حسب القائمين على هذا النظام فإنه يتطلب:

- فرق عمل في إطار وحدات بحث فحامي الليسانس و الماستر يعتبرون فريق عمل
- ضرورة المتابعة الدائمة للطلبة من طرف الأساتذة الوصيين (Tuteur).
- إسهام الطالب في اختيار مسار تكوينه بكل حرية .

## 2- تطبيق نظام ل.م.د (L.M.D) في الجزائر:

لقد سبق و أن تطرقنا في الفصل الثاني من هذا البحث إلى بعض المشكلات التي تقف حجرة عثرة أمام مسار الجامعة الجزائرية و ذكرنا على سبيل المثال أهمها و بتتصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية الذي صادق عليه مجلس الوزراء في 20 أفريل 2002 بعد تقييم قطاع التعليم العالي تبنت هذه الأخيرة مقاربة جديدة تمثلت في تطبيق نظام الليسانس، ماستر، دكتوراه كإصلاح جامعي و بدأ العمل به في الموسم الجامعي 2004/2005 كما استطاعت هذه اللجنة أن تشخص أهم الإختلالات التي جعلت من الجامعة الجزائرية جامعة هشية و لا تتلاءم مع التغيرات العميقة التي تعرفها الجزائر على المستويات الاقتصادية الاجتماعية و لا تستجيب بفعالية للتحديات التي يفرضها التطور السريع في مجالات العلوم و التكنولوجيا و عولمة الاقتصاد و الاتصال و تعد الإختلالات التي سيتم ذكرها من الدوافع الأساسية لتبني هذا الإصلاح .

وعلى ضوء توصيات هذه اللجنة وتوجيهات مخطط إصلاح المنظومة التربوية فإن "إصلاح التعليم العالي يراد منه أن يكون شامل في تصوره تشاركيا في مساهمات تدريجية واندماجيا في تنفيذه" حسب تصريح وزير التعليم العالي والبحث العلمي "حراوية" (10) ومن المحاور الأساسية لبرنامج العمل على المدى القصير والمتوسط والبعيد الذي برمج في إطار الاستراتيجية العشرية لتطوير القطاع ما بين 2004 و 2013، فقد بات من الضروري " إعداد و تطبيق إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي و تتمثل مرحلته الأولى في وضع هيكلية جديدة للتعليم و تكون مصحوبة بتحيين و تعديل مختلف البرامج البيداغوجية و تنظيم جديد للتسيير البيداغوجي."

ولا ينبغي أن يفهم أن هذا الإصلاح هو تقليد بحت علينا فعله بل هو ضرورة ملحة في عالم اتسم في المجال الاقتصادي بقواعد للسوق لا ترحم و في المجال العلمي والتكنولوجي بانفجار للمعلومات و ذلك لا يمكن أن يتحقق إلا بما يلي: (11)

- خلق تلاؤم بين المتطلبات الشرعية لديموقراطية الالتحاق بالتعليم العالي و ضرورة تكوين نوعي.

- إعطاء المعنى الحقيقي لمفهومي الأداء و التنافس.

- ترسيخ قواعد الاستقلالية الحقيقية للمؤسسات وفق قواعد التسيير الحسن.
- السماح للجامعة الجزائرية بأن تصبح قطبا للإشعاع الثقافي والعلمي من جديد كما كانت عليه على المستوى الجهوي والدولي.
- المساهمة في التنمية المستدامة للبلاد.

### 3 - التعليم العالي بالجزائر و أهم إختلالاته:

يعرف النظام الجامعي الحالي عدة إختلالات أهمها :

#### 3-1- في مجال الاستقبال والتوجيه وانتقال الطلبة: ويلاحظ ما يلي:

- يعتمد الالتحاق بالجامعة على نظام توجيه مركزي، عرفت محدوديته وتسبب في خيبة أمل مشروعة وأدى إلى انسدادات تجسدت في النسبة العالية للراسبين وإقامة مطولة للطلبة.
- نمط انتقال سنوي يفتقر إلى المرونة أفرز تسربات معتبرة زادت من حدتها الآثار السلبية لإعادة التوجيه التي تنتهي عادة بالرسوب.
- نظام تقييم أثقل وعطل التحقيق الفعلي للبرامج التعليمية.
- توفير تكوين في السنوات الأولى من الجامعة لا يتلاءم ومختلف شعب البكالوريا.

#### 3-2- في مجال هيكلية التعليم وتسييره: يلاحظ ما يلي:

- هيكلية أحادية النمط.
- مسارات تكوين مغلقة لا توفر المعابر.
- تسيير غير عقلاني للزمن البيداغوجي بسبب الحجم الساعي المثقل ودورات الامتحانات المضاعفة والمطولة، التي تعيق الطالب على العمل الفردي وتقلص ساعات التدريس بسبب الأوقات الضائعة.

#### 3-3- في مجال الشهادات و التأطير والتأهيل المهني: يلاحظ ما يلي:

- نسبة تأطير غير كافية نجمت عن مردودية ضعيفة للتكوين فيما بعد التدرج وعن التسرب المعتبر لهجرة الأساتذة الباحثين.
- تكوين قصير المدى غير جذاب وغير مرغوب فيه كونه لم يحقق الأهداف التي أنشئ من أجلها (تكوين الأطارات المتوسطة) بسبب عدم وضوح القانون الخاص

والإمكانيات وفرص التشغيل والتي لم يتم التعبير عنها بوضوح من طرف المتعاملين الاقتصاديين.

- لم تسمح التكوينات الأحادية الاختصاص الحصول على ثقافة عامة وتكوين متنوع رغم أنهما ضمان كل تفتح فكري وقابلية للتكيف مع الظروف المهنية.

ويتضح من نتائج المعاينة، أن الإصلاح الذي يشرع في تطبيقه يجب أن يشمل كل من هيكلية التكوين ومحتويات البرامج البيداغوجية لمختلف المناهج والتنظيم البيداغوجي وطرائق التوجيه والتقييم وانتقال الطلبة وتنظيم وتسيير مختلف هيئات البيداغوجية والبحث. تعد هذه المواضيع أهم الورشات ذات الأولوية والتي يجب على الوصاية أن تشرع في إنجازها.

#### 4 - أهداف نظام ل.م.د بالجزائر :

يمكن تحديد أهداف نظام ل.م.د بالجزائر من خلال بعض المصادر الوثائقية المتوفرة لدينا و المتمثلة في مايلي :

- \* وثيقة ملف إصلاح التعليم العالي لسنة 2002.
- \* دليل عروض التكوين بنظام ل.م.د لجامعة قسنطينة 2004 .
- \* مجلة جامعة منتوري بقسنطينة ، عدد خاص بنظام ل.م.د نوفمبر 2004.
- \* إضارة إعلامية للمركز الجامعي بأم البواقي خاص بتطبيق نظام ل.م.د سبتمبر 2004 .
- \* ملخصات بعض الأيام الدراسية حول هذا النظام لكل من جامعة عنابة - قسنطينة أم البواقي للسنة الجامعية 2004/2005.
- \* خطاب رئيس الجمهورية بالمعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني بالبليدة ليوم 11 ديسمبر 2005
- \* تصريح السيد وزير التعليم العالي و البحث العلمي لجريدة لاتريين يوم 2005/09/14 العدد 3102 .
- \* خطاب وزير التعليم العالي أمام رؤساء الندوات الجهوية و رؤساء مؤسسات التعليم العالي و إعطائه إشارة انطلاق تطبيق نظام ل.م.د .



- \* بعض المقابلات التي قمنا بها مع مسؤولي خلايا ل.م.د لبعض الأقسام.
- من خلال ما تقدم ذكره من وثائق عالجت أهداف نظام ل.م.د على المستوى المحلي الجزائري يمكننا القول بأنه يهدف إلى مايلي :
- § تحسين نوعية التكوين بمؤسسات التعليم العالي بحيث يأخذ بعين الاعتبار التكفل بتلبية الطلب الإجتماعي (12).
- § تسهيل حركية الطلبة بين الجامعات الجزائرية و الدولية.
- § تفتيح الجامعة الجزائرية على العالم الخارجي و خاصة في مجال العلوم و التكنولوجيا تشجيع و تنويع التعاون الدولي وفق السبل و الأشكال المتأتية (13)
- § تحقيق تأثير متبادل فعلي مع المحيط الإجتماعي و الاقتصادي و هذا بتطوير كل التفاعلات الممكنة بين الجامعة و مختلف المؤسسات الاقتصادية و الاجتماعية.
- § تقوية المهمة الثقافية للجامعة بترقية القيم العالمية التي يعبر عنها الفكر الجامعي ترسيخ أسس تسيير ترتكز على التشاور و المشاركة.
- § ربط الجامعة بسوق العمل و الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية و الاقتصادية (14).
- § ترقية استقلالية مؤسسات التعليم العالي بيداغوجيا.
- § العمل على انسجام و تكييف نظام التعليم العالي الجزائري مع العالمي.
- § الاعتراف بالشهادات الجامعية الجزائرية على المستوى الدولي.
- § إذا تمعنا جيدا في أهداف نظام ل.م.د على الصعيد الدولي و أهدافه على المستوى المحلي، فإننا نجدها تهدف إلى نفس المرامي بالرغم من الاختلاف الجغرافي و الحضاري و الاقتصادي.
- فهذا النظام يدخل ضمن عولمة التعليم العالي فالدول السائرة في طريق النمو كالجزائر لا تملك القدرة على عدم تبني هذا النظام في وقت أصبحت نوعية التعليم العالي تقاس من خلال المعايير الدولية.
- وبانطلاق الموسم الجامعي 2005/2004 بدأ التطبيق الفعلي لنظام ل.م.د بالجزائر في عشر مؤسسات جامعية عبر الوطن (15) و تم تحديد قائمة المؤسسات الجامعية و مجالات التكوين في إطار الهيكلية الجديدة للتعليم العالي وفق المنشور الوزاري رقم 09

- المؤرخ في 04 جمادى الأولى 1425 الموافق ل 23 جوان 2004 أما مع انطلاق الموسم الجامعي 2006/2005 فقد زاد عدد المؤسسات الجامعية المطبقة لنظام ل.م.د.
- كما تم تنصيب خلايا على مستوى الأقسام و الكليات و تتلخص وظائفها في ما يلي :
- القيام بالتنشيط و الإعلام بأهداف نظام ل.م.د على مستوى الأقسام و الكليات
  - تشجيع حركية التكوين للفرق البيداغوجية
  - متابعة سير إصلاح مع الحرص على مختلف التوصيات كالإشراف و مرافقة الطلبة.
  - تنظيم أيام دراسية و ندوات خاصة بنظام "ل.م.د".
  - أما على المستوى المركزي فقد تم إنشاء لجنة مهمتها متابعة و قيادة و ربط أنشطة خلايا ل.م.د الموجودة على مستوى الكليات بمختلف المؤسسات الجامعية عبر الوطن.
- و الجدول رقم (3) يوضح ما جاء في المرسوم السابق الذكر:

مؤسسات الجامعية	مجالات التكوين
جامعة تلمسان	علوم وتقنيات، علوم المادة، رياضيات و إعلام آلي، علوم الطبيعة و الحياة ، علوم اقتصادية و تسيير علوم تجارية
جامعة العلوم و التكنولوجيا وهران	علوم وتقنيات، علوم المادة، رياضيات و إعلام آلي، علوم الطبيعة و الحياة، رياضة.
جامعة مستغانم	فنون، رياضة.
جامعة قسنطينة	علوم وتقنيات، علوم المادة، رياضيات و إعلام آلي علوم الطبيعة و الحياة، علوم اقتصادية و تسيير، علوم تجارية، علوم الأرض و الكون، لغة و أدب إنجليزي.
جامعة عنابة	علوم وتقنيات، علوم المادة ، رياضيات و إعلام آلي ، علوم الطبيعة و الحياة.
المركز الجامعي أم البواقي	علوم وتقنيات .
المركز الجامعي برج بوعريريج	علوم وتقنيات .
جامعة بجاية	علوم وتقنيات ، علوم المادة ، علوم الطبيعة و الحياة ، لغة فرنسية ، لغة انجليزية
جامعة بومرداس	علوم وتقنيات ، علوم المادة ، رياضيات و إعلام آلي
جامعة البليدة	علوم وتقنيات ، علوم المادة ، رياضيات و إعلام آلي

جدول رقم (3) يوضح عدد المؤسسات الجامعية المطبقة لنظام ل.م.د في الجزائر

## 5- هيكلة نظام ل.م.د. :

يعتمد نظام ل.م.د في هيكلته على ثلاث مراحل تكوينية، تتوج كل واحدة منها بشهادة جامعية. (16)

- **مرحلة أولى:** ويقصد بها شهادة البكالوريا +3 وتتوج بشهادة الليسانس.
- **مرحلة ثانية:** ويقصد بها شهادة البكالوريا +5 وتتوج بشهادة الماستر.
- **مرحلة ثالثة:** ويقصد بها شهادة البكالوريا +8 وتتوج بشهادة الدكتوراه.

و في كل مرحلة من هذه المراحل تنظم المسارات الدراسية في شكل وحدات تعليم تجمع في سداسيات لكل مرحلة.

وتتميز وحدة التعليم بكونها قابلة للاحتفاظ والتحويل وهذا يعني أن الحصول عليها يكون نهائيا ويمكن استعماله في مسار تكويني آخر.

يمكن هذا الاحتفاظ وهذا التحويل من فتح معابر بين مختلف المسارات التكوينية ويخلق حركية لدى الطلبة الذين بإمكانهم متابعة الدراسة في مسار تكويني جامعي ناتج عن اختيارهم ويكون الانتقال سداسيا.

تهدف مسارات شهادة الليسانس والماستر أساسا إلى إكساب معارف ومهارات لازمة. يفرز هذا النظام مخططا عاما يسمح بتوجيه تدريجي ومضبوط من خلال تنظيم محكم للتعليم وملاحم التكوين.

### 5-1- شهادة الليسانس:

تنظم هذه المرحلة التكوينية في طورين وتشمل تكوين قاعدي (أولي) متعدد التخصصات مدته من سداسي واحد إلى أربعة سداسيات، تخصص للحصول على المبادئ الأولية للتخصصات المعنية بالشهادة وكذا معرفة مبادئ منهجية الحياة الجامعية واكتشافها. ويتبع هذا الطور بتكوين متخصص من فرعين:

- **فرع أكاديمي** يتوج بشهادة ليسانس تسمح لأصحابها بمواصلة دراسات جامعية مباشرة، أكثر طولا وأكثر اختصاصا. ويسمح بهذه الإمكانية بحسب المؤهلات المكتسبة والنتائج المحصل عليها وشروط الالتحاق.

- فرع مهني ومؤهلة تتوج بشهادة الليسانس التي تسمح لصاحبها بالاندماج المباشر في عالم الشغل وتحدد برامجها بالتشاور الوطيد مع القطاع المشغل. ويتطلب هذا الفرع أنواع مختلفة من شهادات الليسانس المهنية لضمان فعاليته وضرورة تحديد التخصص الذي له صلة بالحرفة. ويكون لذلك أثر مزدوج، من جهة تثمين هذا النوع من الشهادة في سوق العمل كالمختصين الذين تسمح لهم مؤهلاتهم بالتطور فيما بعد ومن جهة أخرى يفتح المجال أمام الطلبة الذين يصعب عليهم إيجاد موقع يساعدهم في نظام "بكالوريا + 5".

وقد شرع في تطبيق تدريس مستوى الليسانس بهذا النظام الجديد بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم: 04-371 المؤرخ في 8 شوال 1425 الموافق لـ 21 نوفمبر 2004 الذي ينظمه في 20 مادة نتناولها بالتفصيل فيما يلي: (17)

### عن تنظيم التعليم

#### المادة 1:

يرمي هذا القرار إلى تنظيم التعليم وضبط كفايات مراقبة المعارف والكفاءات وكذا كفايات الانتقال في الدراسات للحصول على شهادة الليسانس " نظام جديد " .

#### المادة 2:

يتوزع التكوين للحصول على شهادة الليسانس " نظام جديد " على ستة سداسيات وينظم في مجالات تكوين تضم مجموعة من الفروع والتخصصات والشعب في شكل مسالك تكوين نموذجية. ويمكن من وضع معابر.

#### المادة 3:

تهيكّل مسالك التكوين ثلاثة أطوار:

- **الطور الأول:** الذي يمتد لسداسيين على الأكثر، هو طور للتعرف على الحياة الجامعية والتكيف معها واكتشاف التخصصات.
- **الطور الثاني:** الذي يمتد لسداسيين على الأقل وهو طور لتعميق المعارف والتوجيه التدريجي.
- **الطور الثالث:** هو طور للتخصص يمكن الطالب من اكتساب المعارف والكفاءات في التخصص المختار.

#### المادة 4:

يتضمن التكوين حسب المسلك وبدرجات متفاوتة تعليماً نظرياً ومنهجياً وعملياً وتطبيقياً.

وحسب الأهداف فإن التكوين الذي يضمن إكساب الطلبة ثقافة عامة، يمكن أن يتضمن عناصر للتمهين الأولي وللتمهين ومشاريع فردية أو جماعية وتدريباً واحداً أو عدة تدريبات وتعلم طرائق العمل الجماعي واستعمال المصادر الوثائقية والأدوات المعلوماتية وكذا إتقان اللغات الأجنبية.

#### المادة 5:

تنظم المسالك في وحدات تعليم متمفصلة فيما بينها بانسجام مع أهداف التكوين. تتضمن هذه المسالك:

- وحدات تعليم أساسية.
- وحدات تعليم اكتشافية.
- وحدات تعليم مشتركة.
- وحدات تعليم للتخصص.

#### المادة 6:

تتكون وحدة التعليم من مادة أو أكثر تقدم أي شكل من أشكال التعليم (دروس نظرية، أعمال تطبيقية، أعمال موجهة، محاضرات، ندوات، تدريبات).

#### المادة 7:

تزود كل وحدة تعليم وكل مادة من المواد المكونة لها بقيمة في شكل وحدات قياسية. تحدد قيمة الوحدات القياسية بالاستناد إلى الحجم الساعي السداسي "الحدسي" الضروري لاكتساب المعارف والكفاءات وفق أشكال التعليم المنصوص عليها في المادة 4 أعلاه وكذا حجم النشاطات التي يقوم بها الطالب أثناء السداسي المذكور (عمل فردي، تقرير، مذكرة، تدريب).

تحدد قيمة الوحدات القياسية لوحدة التعليم في ضوء القيمة الإجمالية للوحدات القياسية للسداسي الواحد المقدر بـ 30 وحدة قياسية.

## عن مراقبة المعارف والكفاءات

### المادة 8:

يتم التحصل على وحدة التعليم كما هي محددة في المادة 6 أعلاه، إذا كان معدل مجموع العلامات المحصل في المواد المكونة لها والمزودة بمعاملاتها يساوي أو يفوق 20/10.

ويعني الحصول على وحدة التعليم اكتساب الوحدات القياسية المرتبطة بها، إن وحدة التعليم قابلة للاكتساب ضمن نفس مسلك التكوين وقابلة للتحويل نحو أي مسلك تكوين آخر يتضمن وحدة التعليم المذكورة.

### المادة 9:

تقيم الكفاءات واكتساب المعارف المتعلقة بكل وحدة من وحدات التعليم سداسيا إما عن طريق المراقبة المستمرة والمنتظمة أو عن طريق امتحان نهائي أو بالتوفيق بين نمطين. يحظى تطبيق نمط المراقبة المستمرة والمنتظمة بالأولوية ما أمكن ذلك.

### المادة 10:

تنتشر مؤسسات التعليم العالي في بداية السداسي كل ما يتعلق بالاختبارات من حيث عددها وطبيعتها ومدتها وكذا نمط أو أنماط المراقبة المعتمدة.

### المادة 11:

تنظم دورتان لكل سداسي تعليمي لمراقبة المعارف والكفاءات. تعد الدورة الثانية دورة "استدراكية" وتنظم الدورات الاستدراكية بعنوان كل سداسي من سداسي السنة الجامعية في شهر سبتمبر.

### المادة 12:

يحصل الطالب على السداسي إذا ما تحصل على كل وحدات التعليم المكونة للسداسي طبقا للشروط المحددة في المادة 8 أعلاه.

ويمكن أيضا الحصول على السداسي بالمقاصة بين مختلف وحدات التعليم كالاتي:  
يحسب المعدل العام على أساس المعدلات المحصلة في وحدات التعليم المكونة للسداسي والمرجحة بمعاملاتها. ويعتبر السداسي متحصلا عليه إذا كان هذا المعدل العام يساوي أو يفوق 20/10.

### المادة 13:

يتقدم الطالب في حالة الإخفاق في الدورة الأولى ،إلى الدورة الثانية في الاختبارات المتعلقة بوحدة التعليم غير المحصلة.

يحتفظ الطالب بمواد وحدة التعليم التي تحصل فيها على معدل يساوي أو يفوق

20/10.

يجب على الطالب أن يتقدم للاختبارات الإمتحانية للمواد غير المحصلة.

### المادة 14:

يحسب المعدل لكل مدة من المواد المعنية أثناء الدورة الثانية،على أساس العلامة المحصلة في الاختبار الإمتحاني لهذه الدورة وعلامات المراقبة المستمرة غير القابلة للتعديل المحصلة أثناء السداسي،حسب الترتيح المنصوص عليه في المادة 10 أعلاه.

### المادة 15:

تعد وحدة التعليم مكتسبة عقب الدورة الثانية.إذا كان المعدل العام المحصل فيها يساوي أو يفوق 20/10.

وفي حالة ما إذا كان هذا المعدل العام المحصل عليه أقل من 20/10 فإن المواد التي تحصل فيها الطالب على معدل يساوي أو يفوق 20/10 تعد مكتسبة.

### المادة 16:

يعد الانتقال الأول من السداسي الأول إلى السداسي الثاني من نفس السنة الجامعية حقا لكل طالب مسجل في نفس المسلك.

### المادة 17:

يعد الانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية ليسانس " نظام جديد " في نفس سلك التكوين حقا للطلاب المتحصل على السداسيين الأولين من مسار التكوين.

ويمكن أن يسمح بالانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية ليسانس " نظام جديد " في نفس مسلك التكوين ،لكل طالب متحصل على ثلاثين (30) وحدة قياسية على الأقل.

وذلك بعد دراسة نتائجه من طرف فريق التكوين.

## المادة 18:

يعد الانتقال من السنة الثانية إلى السنة الثالثة ليسانس " نظام جديد " في نفس مسلك التكوين حقا للطالب المتحصل على السداسيات الأربعة الأولى من مسار التكوين ويمكن أن يسمح بالانتقال من السنة الثانية إلى السنة الثالثة ليسانس " نظام جديد " في نفس مسلك التكوين ،لكل طالب متحصل على 80% من الوحدات القياسية الخاصة بالسداسيات الأربعة الأولى من مسار التكوين وعلى وحدات التعليم الأساسية في المسلك المتبع وذلك بعد دراسة نتائج الطالب من طرف فريق التكوين.

## المادة 19:

يسمح للطلبة غير المقبولين للانتقال إلى السنة الثانية أو السنة الثالثة في مسلك تكوين ما حسب الحالة، إما بإعادة التسجيل في نفس المسلك أو بالتوجيه نحو مسلك تكوين آخر وفق شروط سيتم تحديدها لاحقا.

## المادة 20:

يكلف كل من مدير التكوين في مرحلة التدرج ورؤساء مؤسسات التعليم العالي كل فيما يخصه بتنفيذ هذا القرار الذي سينشر في النشرة الرسمية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

## 5-2- شهادة الماستر:

تدوم هذه المرحلة التكوينية سنتين ويسمح لكل طالب حاصل على شهادة ليسانس "أكاديمية" والذي تتوفر فيهم شروط الالتحاق، كما أنها لا تقصي من المشاركة الحائزين على شهادة ليسانس ذات أبعاد مهنية، الذين بإمكانهم العودة إلى الجامعة بعد فترة قصيرة يقضونها في عالم الشغل.

يحضر هذا التكوين إلى اختصاصين مختلفين:

- تخصص مهني يمتاز بالحصول على تدريب أوسع في مجال ما، يؤهل صاحبه إلى مستويات أعلى من الأداء والتنافسية. ويبقى توجيه هذا المسار دائما مهنيا (ماستر مهني).
- تخصص في البحث يمتاز بتحضير المعني إلى البحث العلمي ويؤهله إلى نشاط البحث في القطاع الجامعي أو الاقتصادي (ماستر بحث).



تميز شهادة الماجستير سمة أداء للمؤسسة الجامعية.

3-5 شهادة الدكتوراه :

على التكوين في الدكتوراه (الذي تبلغ مدته الدنيا ستة سداسيات) وأمام التطور المعترف للمعلومات والتخصصات التي تزداد دقة والطابع التطبيقي للبحث، أن يضمن على التوالي:

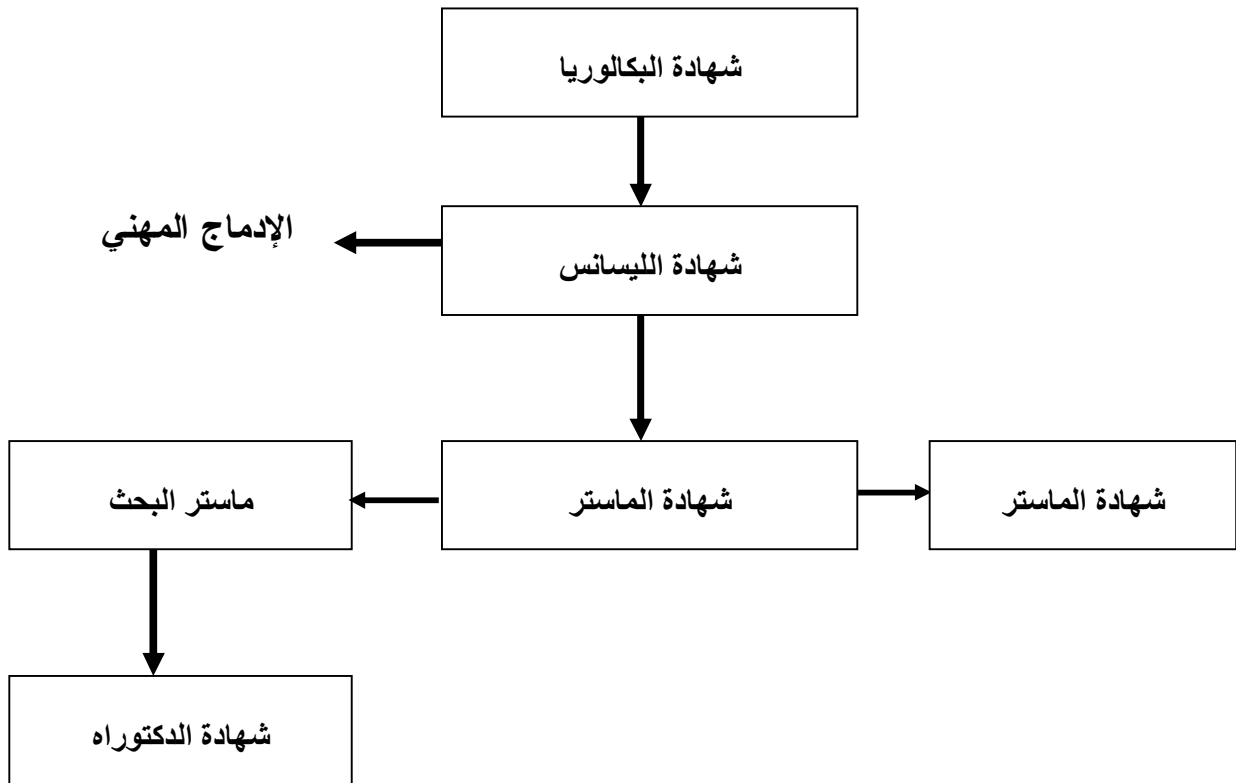
- تعميق المعارف في الاختصاص.

- وتكوين بالبحث من أجل البحث (تنمية الاستعداد لممارسة البحث ومعنى العمل

الجماعي...)

ويتوج هذا التكوين بشهادة دكتوراه بعد تحضير رسالة بحث.

المخطط البياني العام رقم (1) لنظام " ل.م.د "



## 6 - المفاهيم الأساسية للتنظيم البيداغوجي لنظام ل.م.د.:

يعتمد نظام ل.م.د على ستة مفاهيم أساسية تشكل تنظيمه البيداغوجي وهي :

### 1-6 نظام الفصل: Le semestre

و يقصد به زمن وحدات التكوين و الذي يصل إلى ستة عشرة أسبوعا أي ما يعادل 360 ساعة و هو الحجم الساعي الفصلي. و تتألف السنة الدراسية من فصلين جامعيين يحتوي الفصل على ثلاثة مقاييس و لكي يتحصل الطالب على شهادة ليسانس مهنية أو أكاديمية يجب أن يجتاز ستة فصول و لكي يتحصل على شهادة الماستر يجب أن يجتاز عشرة فصول (18)

### 2-6 التخصص : La filière

وهو مسار التكوين و يحتوي على مجموعة من المقاييس و يتكون التخصص من:  
المستوى الأول: يتمثل في شهادة الليسانس وتستغرق مدتها ثلاث سنوات بمعدل ستة فصول.  
المستوى الثاني: يتمثل في شهادة الماستر و تستغرق مدتها خمس سنوات بمعدل عشرة فصول.  
المستوى الثالث: يتمثل في شهادة الدكتوراه و تستغرق مدتها عشر سنوات.

### 3-6 المقاييس: Les modules

هي الوحدة الأساسية للتعليم الجامعي و تتشكل من أربع عناصر تنظيمية تحصيلها يكون بعد النجاح في الفحوص المستمرة الفصلية أو الاستدراكية (19)

### 4-6 الاعتماد: L'accréditation

و هو وحدة قياس للمكتسبات فكل وحدة تعليم لها قيمة تحدد بصفة اعتماد (قرض) هذه القيمة المعبر عنها برقم تحدد أيضا حسب العمل الواجب القيام به من طرف الطالب (عمل فردي، مشروع، بحث).

المكتسبات المحددة على شكل معارف و كفاءات تترجم كإعتمادات:

180 اعتماد للحصول على شهادة الليسانس

300 (120+180) بالنسبة لشهادة الماستر و بهذا فان السداسي يقدر ب 30 اعتماد.

## 5-6 - التثبيت : La validation

تخضع المعارف البيداغوجية و العلمية التي يكتسبها الطالب إلى فحص مستمر و تستعمل طرق عديدة منها الاختبارات، البحوث، الامتحانات الاستدراكية و لا يعد الطالب قد تحصل على مقياس ما إلا إذا تحصل على علامة 20/10 و كذلك نفس الشيء بالنسبة للاختصاص فلا يستطيع الطالب النجاح في السنة الدراسية إلا إذا تحصل على جميع المقاييس بمعدل عام يساوي أو أكثر 20/10 .

و يمكن الاستفادة من التعويض بين المقاييس (20).

## 6-6 - الحيازة: La capitalisation

هي آخر عملية في السيرورة البيداغوجية لنظام ل.م.د و تؤهل الطالب إلى حيازة المقياس الذي اكتسبه و الاستفادة منه عند التحويل (21).

## 7 - مميزات نظام ل.م.د :

زيادة على الفوائد التي توفرها هيكلية التكوينات كونها بسيطة وواضحة القراءة و تقتصر على ثلاث شهادات، يرتكز النظام الجديد "ل.م.د" على رؤية أكثر انسجاما بخصوص توفير التكوينات. تكون هذه العروض على شكل "مجالات" و تنظم في شكل مسارات نموذجية.

1-6-1 - مجالات التكوين: إن العرض الجديد للتكوينات منظم داخل مجالات كبيرة. و يعد المجال عبارة عن تجمع تخصصات عدة على شكل مجموعة منسجمة من ناحية المنافذ المهنية التي تؤدي إليها. نذكر على سبيل المثال نموذج من المجالات:

- العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- العلوم الاقتصادية والتجارية والمالية والتسيير.
- العلوم الدقيقة والتكنولوجيا (الرياضيات، الإعلام الآلي، الفيزياء، الكيمياء و علم الهندسة).
- علوم الصحة (الطب، الصيدلة، طب الأسنان والبيطرة).

ضمن كل مجال تعرف بعض المسارات النموذجية التي هي عبارة عن تخصصات أو اختيارات.

7-2-المسارات النموذجية: يعرف المسار النموذجي " المتوج بشهادة " على أنه ترتيب منسجم لوحدات التعليم وفق الكيفيات التي تحددها الفرق البيداغوجية، على أساس هدف معين. ويتم اعتماده من طرف الوصاية. و بإمكان مختلف المسارات المعروضة أن تحتوي على تمهيدات لمختلف الاختصاصات ومتعددة التخصصات وتخصصات تحضر لمهنة ما. كما تمكن من جهة توجيه الطالب توجيهها تدريجيا حسب مشروعه المهني أو الشخصي والأخذ بعين الاعتبار ومن جهة أخرى، تنوع الجمهور وحاجياته ومحفزاته. (22)

7-3- وحدات التعليم: تنظم الدروس على شكل وحدات للتعليم وهي عبارة عن مجموعات للتعليم (مقررات ومواد) منظمة بطريقة بيداغوجية منسجمة وحسب منطق الانتقال بهدف بلوغ كفاءات ملموسة. تقدم هذه الوحدات في مدة قدرها ستة أشهر. وتنقسم وحدات التعليم إلى ثلاثة أنواع:

7-3-1- وحدة التعليم الأساسية: تشمل مواد التعليم الأساسية الضرورية لمواصلة الدراسة في الشعبة المعنية.

7-3-2- وحدة التعليم الخاصة بالاكشاف: تشمل مواد التعليم التي تمكن من توسيع الأفق المعارف للطالب وتفتح له منافذ أخرى في حالة إعادة توجيهه بفضل تعددية المواد التي يميز هذا المفهوم.

7-3-3- وحدة التعليم الأفقية: تجمع مواد التعليم مثل اللغات الحية والإعلام الآلي وتكنولوجيات الإعلام والاتصال والإنسانيات التي توفر أدوات ضرورية لاكتساب ثقافة عامة وتقنيات منهجية تسهل الاندماج والتكيف المهنيين مع محيط يتغير باستمرار. كل وحدة تعليمية هي عبارة عن أرصدة ممنوحة. ويعني نظام الأرصدة كل النشاطات التعليمية بما فيها التربصات والبحوث (المذكرات) والمشاريع.

7-4- الأرصدة: يعتبر الرصيد وحدة قياس التعليم المحصل. فقيمة كل وحدة للتعليم محددة بعدد من الأرصدة. وتحدد هذه القيمة المعبر عليها بعدد خاص حسب العمل الذي سينجزه الطالب (الدروس والعمل الفردي والمذكرة والمشروع والتربص...). وتحدد المحاصيل النهائية التي تخص المعارف والأداء كي تحتسب على شكل أرصدة. ويعد

الرصيد بمثابة الوحدة التقييمية في سلم مرجعي خاص بكل المؤسسات الجامعية.فهو في هذا السياق قابل للاحتفاظ والتحويل.

وتحدد قيمة مجمل الشهادات على شكل أرصدة بالرجوع إلى القيمة المشتركة التي تخص كل الشهادات أي (180) رصيد بالنسبة لشهادة الليسانس و300 رصيد (120+180) بالنسبة لشهادة الماستر)ويقدر السداسي الواحد بـ 30 رصيد.

#### 5-7- التقييم والانتقال: ويتم الحصول على الشهادة النهائية كالتالي:

- إما بالحصول على كل وحدة تعليمية.
  - أو بتطبيق كفايات التعويضات بين مختلف وحدات التعليم.
  - ويتم تقييم التعليم بواسطة المراقبة المستمرة لاكتساب المعارف.
- 6-7 - التكوين على مدى الحياة: يفرض التطور السريع للعلوم والتكنولوجيا تحيينا مستمرا للمعارف والأداء التي لا يمكن توفيرهما إلا من خلال نظام مرن ومتفتح. كما يتيح النظام الجديد " ل.م.د" للجميع وفي كل أطوار الحياة،مهما تنوعت المستويات والدوافع المعبر عنها،الفرصة للشروع في تكوين ما أو إتمامه أثناء أو بعد فترة مقدرة في عالم الشغل.ويمكن الحصول على نفس الشهادة بطرق مختلفة:التكوين الأولي أو التكوين المستمر أو التكوين بواسطة التدريب أو المصادقة على محاصيل التجربة.

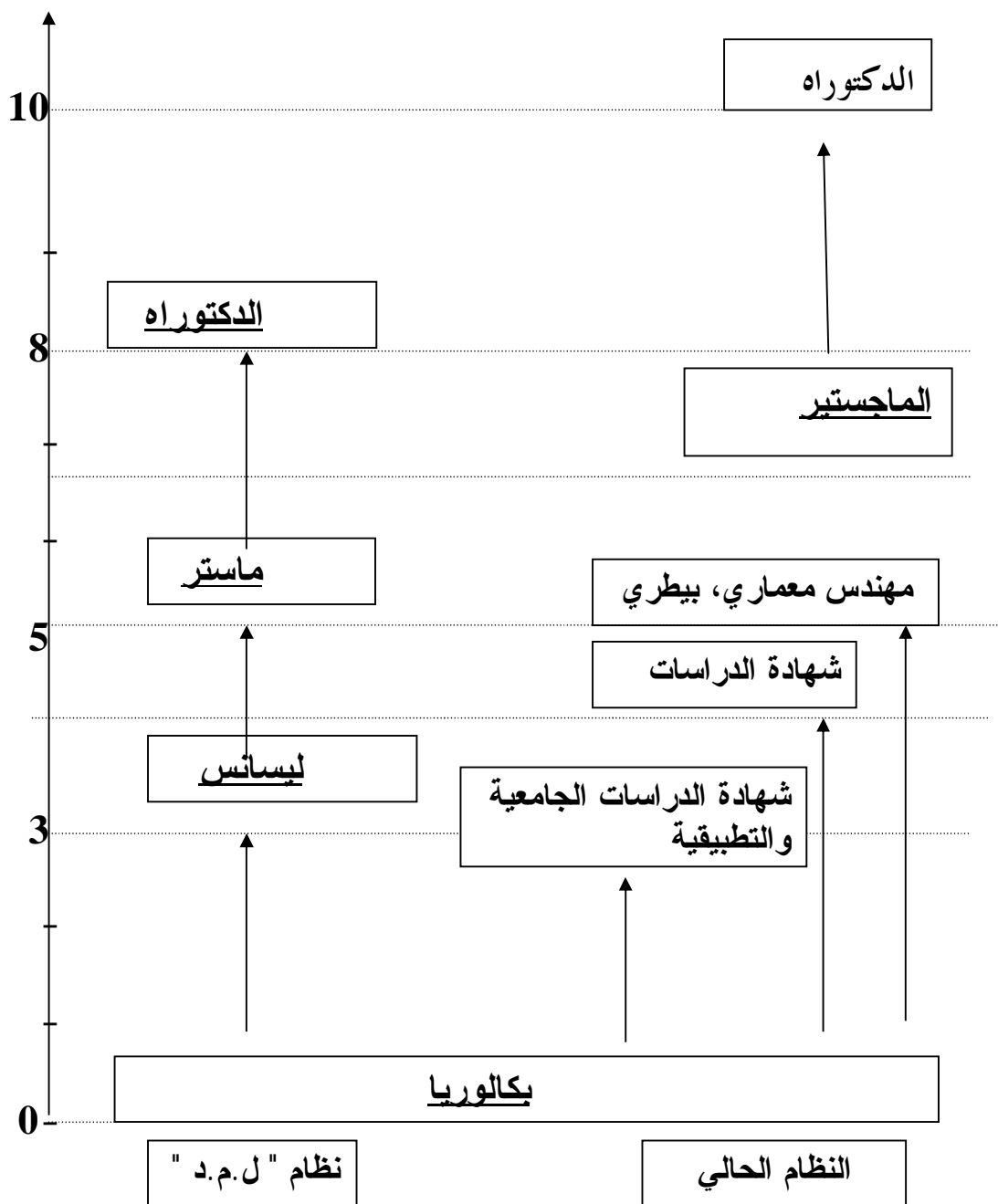
#### 7-7- الرؤية الجديدة لسياسة التكوين بنظام ل.م.د: يقدم نظام " ل.م.د " رؤية جديدة

للتكوين الجامعي الذي يركز على (23):

- استقلالية الجامعة على أساس تسيير أنجع.
- إعداد مشروع جامعة يشمل الانشغالات المحلية والجهوية والوطنية على المستوى الاقتصادي والعلمي والاجتماعي والثقافي.
- عروض تكوين متنوعة ومنظمة بالتشاور مع القطاع الاقتصادي.
- بيداغوجية نشطة يشرف فيها الطالب على تكوينه وتكون الفرق البيداغوجية بمثابة دعم ودليل ونصيحة ترافقه طيلة مساره التكويني.
- تقييم مستمر ودائم لمؤسسات التعليم وبرامجها.
- تعبئة كل الأسرة الجامعية والتحامها.

وفي كلمة واحدة إنشاء جامعة جديدة تتسم بالحيوية والعصرية و في استماع لمحيطها  
ومتفتحة على العالم.

**مخطط توضيحي رقم 2: يقارن بين الهيكلة الحالية للتعليم العالي والهيكلية  
المقترحة "ل.م.د."**



يتضح من المخطط السابق أن هيكلية نظام ليسانس، ماستر، دكتوراه تهدف إلى مايلي:

- تحويل مجموع كل شهادات الدراسات الجامعية إلى ليسانس تطبيقية أو مهنية.

- إعادة تكييف الشهادات التي مدتها أربع سنوات حالياً (ليسانس، شهادات الدراسات العليا) إلى ليسانس عامة مدة الدراسة بها ثلاث سنوات وماستر بحث مدتها خمسة سنوات .

### مخطط تنظيمي عام رقم 3 خاص بالتكوين في الليسانس.

بنيت الدراسة لتحضير شهادة الليسانس على نظام سنوي (سداسي) وتتم في ثلاث مراحل (أطوار) قبل السماح بالتوجيه التدريجي للطالب واختياره لتخصص يتلاءم وقدراته ورغباته.

السنة الأولى (السداسي 1 + السداسي 2)	مرحلة التعرف والتلاؤم مع الحياة الجامعية واكتشاف مختلف التكوينات المتاحة.
السنة الثانية (السداسي 3 + السداسي 4)	مرحلة التعمق في المعارف الأساسية للتخصص الذي تم اختياره
السنة الثالثة (السداسي 5 + السداسي 6)	مرحلة التخصص في المسار والشعبة التي تم اختيارها في إطار المشروع المهني الفردي.

## مقدمة:

إن المتطلبات الجديدة للتطور الاقتصادي والاجتماعي الذي يعرفه حاليا المجتمع الدولي تفرض ضرورة القيام بإصلاحات في التعليم العالي وذلك للاستجابة للوظائف والمهام التي أصبحت تتضح أكثر فأكثر وزاد الاهتمام بها وذلك من خلال العديد من الأبحاث المنشورة والمؤتمرات الدولية مثل المؤتمر العالمي حول التعليم العالي الذي انعقد بباريس من 5 إلى 9 أكتوبر 1998، من أجل توضيح الأهداف الجديدة التي يجب على التعليم العالي تحديدها والتحديات التي يجب عليه مواجهتها.

إن تطور التكنولوجيات الحديثة والجديدة أصبحت تدفع مؤسسات التعليم العالي للتفكير في الطرق البيداغوجية الجديدة في ميدان التعليم والتعلم وفي العلاقات بين المعلم والمتعلم وكذا تصميم واستعمال مختلف وسائل التعليم وتأثيرها على عملية التعلم والتكوين.

يوضح كارلوس ت. برنهام عضو المجلس التنفيذي لليونسكو أن "المتطلبات المنبثقة من الثورة العلمية والتكنولوجية لديها أثر كبير على المؤسسات الجامعية وتفرض عليها اختصاصات متعددة واستجابة جد موافقة لطبيعة العلوم الحديثة، إن أزمة الجامعة اليوم متعددة وتفرض عليها مراجعة جذرية على مستوى أهدافها وعلى مستوى مهامها وكذلك على مستوى طرق العمل بها." (1)

ومن جهة أخرى، فإن التعليم العالي معرض لضغوطات جديدة للاهتمام أكثر بدوره الاقتصادي والاجتماعي وخاصة بمهمته ووظيفته المتمثلة في تحضير الطلبة إلى عالم الشغل وسوق العمل المتغيرة.

يقول إيريك اسنولط خبير مختص في العلاقة بين التعليم العالي وعالم الشغل بالمنظمة العالمية للتعاون والتنمية الاقتصادية " إن الرأي العام من غير أن يتجاهل الأبعاد الاجتماعية والثقافية للتعليم العالي، لديه اليوم إدراك جد إيجابي بالنسبة لما كان عليه قبل عشر سنوات، حول الدور الاقتصادي للتعليم العالي وخاصة وظيفته المتمثلة في التحضير إلى التوظيف" (2)



لقد تزايدت أهمية موضوع العلاقة بين التعليم العالي والتوظيف أو عالم الشغل على المستوى الدولي وأصبحت موضع اهتمام وعناية منذ بداية التسعينات.

لقد أصبح السؤال عن كيفية تكيف مؤسسات التعليم العالي من أجل إيجاد وتطوير علاقات ديناميكية بين التعليم العالي والتوظيف مهما. لقد عرفت نسبة بطالة خريجي الجامعات ارتفاعا كبيرا خلال التسعينات ويتوقع الخبراء ارتفاع في الطلب على اليد العاملة المؤهلة التي تتماشى مع الحاجيات الجديدة لسوق العمل المتغيرة والتي غالبا ما تكون مفقودة لدى خريجي الجامعات خاصة منذ بداية التسعينات.

لقد أصبحت بطالة الجامعيين منتشرة في كل دول العالم وبصورة أكثر قوة بالدول النامية وهذا كما أشار إليه كارلوس ت. برنهام بالقول: "إن بطالة المؤهلين الجامعيين منتشرة بكثرة خاصة في الدول النامية." (3)

إن المؤتمر العالمي حول التعليم العالي الذي انعقد بباريس من 05 إلى 09 أكتوبر 1998 خلص إلى تحديد جملة المشاكل التي تواجه التعليم العالي دوليا (4) و تتلخص في مايلي:

- نوعية التعليم العالي: **Quality of Higher Education**

- ملائمة التعليم العالي: **Relevance of Higher Education**

- التسيير و التمويل: **Management and Finance**

- التعاون الدولي: **International -Co- operation**

كما أن هذا المؤتمر العالمي سبقته خمس مؤتمرات جهوية مختلفة و هي : (5)

§ مؤتمر الدول الأوروبية المنعقد بمدينة بلارم بإيطاليا في سبتمبر 1997

§ مؤتمر الدول الإفريقية المنعقد بمدينة دكار بالسينغال في أبريل 1997

§ مؤتمر الدول العربية المنعقد بمدينة بيروت بلبنان في مارس 1998

§ مؤتمر دول أمريكا اللاتينية المنعقد بمدينة هافانا بكوبا 1996

§ مؤتمر دول آسيا المنعقد بمدينة طوكيو باليابان في جويلية 1997

و كل هذه المؤتمرات تطرقت إلى المشاكل السابقة الذكر التي تعترض التعليم العالي و خاصة في علاقته بسوق العمل.

## 1 - أهم المشاكل التي تواجه علاقات التعليم العالي بعالم الشغل:

يواجه التعليم العالي عدة مشاكل متنوعة ومنتشابهة في كل أنحاء العالم وتعاني الدول النامية منها أكثر من الدول المتقدمة.

### 1-1- أهم المشاكل التي خرج بها التصريح النهائي لمؤتمر الدول لعربية:

§ ارتفاع عدد الطلبة بصفة كبيرة وهي ظاهرة عالمية تواجه التعليم العالي في كل مناطق العالم.(6)

§ مركزية تسيير التعليم العالي،مما يستدعي مرونة أكثر ومشاركة كل المعنيين في عملية القرار .

§ غياب العلاقات الوثيقة بين مؤسسات التعليم العالي والتعليم العام وبين الجامعات ومؤسسات التعليم الثانوي الأخرى.

§ ضعف جهاز توجيه الطلبة نحو الاختصاصات المختلفة في التعليم العالي نسبة إلى قدراتهم واهتماماتهم.

§ ظروف الأساتذة الموظفين فرغم الاختلافات الكبيرة بين الدول حول هذا الموضوع،لكن الأکید أن في كثير من الدول النامية تبقى ظروف أساتذة التعليم العالي أضعف بكثير مما تنص عليه المعايير العالمية الخاصة بقانون أساتذة التعليم العالي المتفق عليها في 1997 من طرف المؤتمر العام لليونسكو .

§ تزايد الطلب على الموظفين الأساتذة والباحثين القادرين على تقوية التعاون مع القطاع الصناعي وعلى التكوين المتواصل لحاملي الشهادات وذلك بالتوازي مع التطورات العالمية في المجال العلمي والتكنولوجي .

§ عدم توفر حاملي الشهادات ذوي المؤهلات العالية في بعض الاختصاصات مما أدى إلى "بطالة خريجي التعليم العالي" أو إلى التوظيف الأدنى، بمعنى العمل في منصب أدنى نسبة للشهادة المحصل عليها.

§ فقدان برامج ومشاريع مطابقة يمكن تقديمها للجامعات التي يمكن أن تساهم في تطوير هذه البرامج.

### 1-2- المشاكل التي خرج بها التصريح النهائي لمؤتمر الدول الإفريقي:

- اختلال التوازن بين قدرات الاستقبال وارتفاع عدد الطلبة غير المعوض بارتفاع في الميزانية.
  - انخفاض نسبة التأطير والإشراف وعواقبها على متابعة الطلبة.
  - فقدان الحافز لدى الأساتذة الباحثين الذي يرجع إلى ضعف الأجور مما دفع بهم إلى الهجرة (هجرة الأدمغة).
  - ضعف التخطيط والتسيير التقديري لنشاطات التعليم العالي والبحث.
  - انعدام وضعف التكوين البيداغوجي للأساتذة والتكوين للتسيير للإداريين والمسؤولين.
  - توجيه البرامج التعليمية المرتكز في أغلب الأحيان على نقل وإرجاع المعارف.
  - نقص كبير في الأجهزة و الوسائل البيداغوجية.
  - الارتفاع السريع في عدد الطلبة من جهة والنقص في الوسائل من جهة أخرى تولد عنهما عدة ظواهر أدت إلى تفهقر " الملائمة " و "النوعية " للتعليم العالي.
- إن أغلب المشاكل الحالية التي يعرفها التعليم العالي نسبة إلى عالم الشغل على وجه الخصوص تتعلق بصفة مباشرة أو غير مباشرة بعاملين أساسيين وهما (7) :

- الارتفاع السريع في تعداد الطلبة.

- ارتفاع بطالة حاملي شهادات التعليم العالي.

إن مختلف المشاكل التي تواجه التعليم العالي في علاقته مع عالم الشغل تتحدد وفقا للعوامل المختلفة التي ساهمت في الارتفاع السريع في تعداد الطلبة وارتفاع نسبة البطالة في أوساط خريجي الجامعات.

وعند شرح هذه العوامل يجب الأخذ بعين الاعتبار خصوصيات المناطق المختلفة في أنحاء العالم حول مسألة العلاقات أو الروابط بين التعليم العالي وعالم الشغل، لذلك يجب التمييز في إطار العوامل التي ساهمت في ارتفاع أعداد الطلبة وارتفاع بطالة

خريجي الجامعات بين العوامل المشتركة لمختلف مناطق العالم والعوامل الخاصة بالدول المتقدمة أو بالدول النامية.

### 1-2-1- ارتفاع تعداد الطلبة:

عن ارتفاع تعداد الطلبة على مستوى التعليم العالي ظاهرة عالمية وواقع مقلق في كل مناطق العالم.

إن المؤتمرات الجهوية الخمسة أكدت كلها وبدون استثناء أن التعليم العالي يعرف منذ العشريات الأخيرة ارتفاعا سريعا في أعداد الطلبة على مستوى كل البلدان باختلاف المناطق.

وهذا ما أكده التصريح العالمي حول التعليم العالي الذي جاء فيه أن: "النصف الثاني من هذا القرن عرف نموا مذهلا في أعداد الطلبة على المستوى العالمي حيث ارتفع أكثر من ست مرات منتقلا من 13 مليون طالب سنة 1960 إلى 82 مليون طالب في 1995(8)

وهذا التزايد في التعداد الطلابي مستمر وسريع في كل من الدول النامية والمتقدمة. لكن كان لهذا الارتفاع أثره أكثر على الدول النامية، ذلك أن أغلب هذه الدول تعرف عجزا في مواجهة هذه الظاهرة وحدها وهذا بسبب التطور الجذري مكلف للتعليم العالي من جهة ومن جهة أخرى لأن هذه الدول لم تستطع مقاومة الضغوطات لصالح ارتفاع أعداد الطلبة.

إن نسبة الارتفاع كانت أسرع في الدول النامية حيث انتقلت من 3 ملايين طالب في 1960 إلى 7 ملايين في 1970، إلى 16 مليون في 1980 وأخيرا إلى 30 مليون في 1991.

هذه الإحصائيات توضح النمو المتزايد والمتسارع على المستوى العالمي وخاصة على مستوى الدول النامية.

إن هذه الظاهرة في تزايد مستمر حسب توقعات اليونسكو وهي تطرح حاليا مشاكل عديدة منها: مشاكل التسيير والتمويل، مشاكل بطالة خريجي الجامعات... إلخ

إن عدد الطلبة، حسب اليونسكو سوف يصل إلى 97 مليون طالب في 2015 وإلى 100 مليون في 2025.

" وضرورة تقديم تعليم عالي معمم وذو نوعية سوف يكون من أكبر التحديات للسنوات القادمة."

بالنسبة لهذه الدول النامية فإن النمو في ارتفاع تعداد وتدفق الطلبة سيكون جد قوي.

فالتسجيلات بالتعليم العالي وصلت إلى 40 مليون سنة 2000 سوف تنتقل إلى 50 مليون سنة 2015 وإلى 54 مليون في 2025. (9)

### 1-2-2- بطالة حاملي شهادات التعليم العالي:

يؤكد تايشرلر الخبير الألماني والباحث في العلاقات بين التعليم العالي وعالم الشغل أنه: " منذ بداية التسعينات أخذت مسألة كيفية تمكن مؤسسات التعليم العالي من مواجهة وتصميم العلاقات بين التعليم العالي والتوظيف أكبر وزن نسبة إلى ما كانت عليه خلال العشرينات السابقة. إن بطالة حاملي شهادات التعليم العالي ارتفعت أكثر في بداية التسعينات، في حين أن العرض لهاته الفئة سوف يعرف ارتفاعاً أكبر والكثير من الخبراء يتوقعون ارتفاع في الطلب على اليد العاملة المؤهلة." (10)

ويضيف نفس الباحث أن نسبة البطالة لحاملي شهادات التعليم العالي مرتفعة الآن في الكثير من الدول المتقدمة، كما هو الحال في الدول النامية. يقول الباحث كارلوس ت. برنهايم: " إن بطالة المؤهلين الجامعيين منتشرة بكثرة وخاصة في الدول النامية."

لقد كان لهذه الظاهرة الجديدة أكبر الأثر على الدول النامية منه على الدول المتقدمة والغنية ويعود هذا إلى ارتفاع وتدفق تعداد الطلبة في هذه الدول مقابل وجود الاضطرابات التي يعرفها القطاع الاقتصادي نتيجة سياسات التعديل الهيكلي والإصلاح الإداري وإعادة الهيكلة الصناعية المفروضة من طرف صندوق النقد الدولي على الكثير من الدول النامية. لقد ظهر الآن مصطلحين آخرين يحملان معنى ظاهرة أخرى انجرت عن ظاهرة ارتفاع بطالة الحائزين على شهادات التعليم العالي وهما: التوظيف الأدنى

(Under-Employment) والتأهيل الأعلى أو المتجاوز (Over Qualification) وهذا يعني بأنه عندما تفوق مؤهلات العامل حاجيات ومتطلبات الوظيفة، ففي هذه الحالة يمارس العامل وظيفة أدنى أو أقل من مستواه الجامعي، فهو قبل وظيفة (أو منصب عمل) هو أكبر تأهيل منها لأنه وجد نفسه مضطرا لذلك نظرا لانتشار البطالة في فئته الحاملة للشهادات الجامعية.

وفي هذا الإطار يقول كوفمان: "أن مشكلة بطالة حاملي الشهادات الجامعية والموظفين منهم بالمناصب التحتية أصبحت مشكلة عالمية قد عرفت انتشارا كبيرا في كثير من الدول المتقدمة والدول النامية وستظل هذه المشكلة موجودة طويلا تهدد صحة واستقرار الأفراد والمجتمعات."

### 1-2-3 العوامل التي ساهمت في ظاهرة ارتفاع وتدفق تعداد الطلبة (التحجيم):

إن المؤسسات الجامعية التي تعيش اليوم هذه الظاهرة غير متواجدة في نفس المحيط الاقتصادي والاجتماعي والثقافي.

ومثل هذه الظواهر مرتبطة بظروف خاصة لكل منطقة من مناطق العالم، حيث هناك مجتمعات وثقافات مختلفة وأنظمة مختلفة... إلخ. لكن بعض العوامل المتسببة في ظاهرة ارتفاع تعداد الطلبة وظاهرة بطالة خريجي الجامعات يمكن أن تكون متشابهة في مختلف مناطق العالم وتكون بالتالي عوامل مشتركة وهذا بالنسبة إلى ظاهرة ارتفاع تعداد الطلبة وبالنسبة إلى ظاهرة بطالة حاملي شهادات التعليم العالي.

### 1-2-4- العوامل المشتركة للدول المتقدمة والنامية : وهي كالتالي:

العامل الأول: مبدأ العدل والإنصاف والنصوص التشريعية.

لقد جاء في التصريح العام لحقوق الإنسان في المادة 26 البند 1: "كل شخص لديه الحق في التعليم الالتحاق بالدراسات العليا يجب أن يكون مفتوحا للجميع بكل مساواة نسبة إلى استحقاق الأفراد." (11)

وفي اتفاقية اليونسكو المتعلقة بالدفاع ضد التمييز في مجال التعليم في المادة 4 بند أ: "جعل الالتحاق بالتعليم العالي للجميع بكل مساواة نسبة إلى قدرات كل واحد."

جاء في الاتفاق الدولي المتعلق بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية الذي ينص

في مادته 13 بند 2ج: " يجب أن يكون الالتحاق بالتعليم العالي للجميع بكل مساواة، نسبة إلى قدرات كل واحد وذلك بكل الوسائل الملائمة وخاصة بالاستعمال المتواصل للمجانبة". إن كل هذه الأسباب الخاصة بالعدل والإنصاف من أجل توسيع ديموقراطية الالتحاق بالتعليم العالي كان أول عامل في ظاهرة ارتفاع وتدفق تعداد الطلبة في كل أنحاء العالم.

**العامل الثاني:** اعتماد السياسيين والأنظمة الحكومية للمبدأ الذي ينص على أن التعليم العالي يساهم كثيرا في التطور الاجتماعي والاقتصادي للبلاد وفي الإثراء الثقافي للفرد فبالنسبة إلى الدول المتقدمة "التزايد المستمر ضروري من أجل الإشباع بالكفاءات حاجيات القرن المقبل. فمن المتوقع أنه خلال العشرية القادمة 40 % من بين كل الوظائف في البلدان المصنعة سوف تتطلب 16 سنة دراسة للأفراد و60% سوف يتطلبون شهادة من التعليم العالي، لذلك يجب أن تستمر سياسة الالتحاق الحر بالتعليم العالي من أجل أسباب اقتصادية واجتماعية." (12)

بالنسبة للدول النامية فإن الأنظمة الحكومية تسهر على أن كل حاملي شهادات التعليم الثانوي يمكن لهم التسجيل في التعليم العالي فكما جاء في تقرير البنك العالمي المعنون: "دروس من الخبرة"، فإن هناك تعداد فائق للطلبة مرده في أغلب الأحيان إلى النصوص التشريعية التي تمنح لكل حاملي شهادات التعليم الثانوي الحق في التسجيل في الجامعة. رغم ضعف المصادر التمويلية وصعوبات إمكانيات الاستقبال في التعليم العالي، هذه الصعوبات التي ترجع كذلك إلى مشكلة نقص المنشآت البيداغوجية، السكن، النقل... إلخ

**العامل الثالث:** الذي يرجع إلى توسع وامتداد التعليم الابتدائي والثانوي الذي يصدر عنه طلب قوي على التعليم العالي.

**العامل الرابع:** الذي يجذب إلى التسجيل القوي في التعليم العالي هو العامل المرتبط مباشرة بالتوظيف، فهناك ميل عام نحو الدخول في الدراسات العليا الطويلة من أجل تخفيض أخطار البطالة طويلة المدى.

**العامل الخامس:** هو الذي يرجع إلى الكلفة فكلفة الدراسة بالتعليم لا تزال منخفضة بسبب تدعيم الأنظمة الحاكمة.

**العامل السادس:** هو العامل الذي يرجع إلى الحاجة الكبيرة من طرف السياسيين ومن طرف العائلات إلى رفع مستوى التعليم من أجل مواجهة المتطلبات المتزايدة والمعقدة للعالم المعاصر.

### 1-2-5- العوامل الخاصة بالدول المتقدمة:

هناك بعض العوامل التي تعتبر خاصة بالدول المتقدمة والتي ساهمت كذلك في ظاهرة ارتفاع وتدفق الطلبة في التعليم العالي ومنها:

- تعزيز الحوافز من طرف الأنظمة الحاكمة للطلبة من أجل أن تضمن لهم المساواة للالتحاق بالتعليم العالي.
- إن تقدم السن في مجتمعات الدول المتقدمة جعل الطلب القوي على التعليم العالي لا يرجع إلى النمو الديموغرافي كما هو الحال بالنسبة للدول النامية، بل إلى الحاجة والضرورة في رفع مستوى التعليم.
- في الدول جد متقدمة ليس هناك تعميم في التعليم الثانوي، بل أصبح كذلك التعليم العالي أكثر فأكثر ممر ضروري بالنسبة لأغلبية الشباب.

### 1-2-6- العوامل الخاصة بالدول النامية:

**العامل الأول:** مشكلة النمو الديموغرافي.

هناك نمو ديموغرافي قوي في أغلب الدول النامية الشيء الذي أدى إلى طلب قوي جدا على التعليم الابتدائي والثانوي وبالتالي فإن أعدادا كبيرة من هؤلاء تتوفر فيهم الشروط المطلوبة للالتحاق بالتعليم العالي.

**العامل الثاني:** استقلال الدول النامية الديموقراطية منذ زمن قصير.

إن هذه الدول ترى في التعليم العالي وسيلة فعالة يمكن أن تسمح لها بالإضافة إلى ضمان التطور الاقتصادي، الشروع كذلك في التغيير الاجتماعي والثقافي والسياسي الضروري لترقية الهوية الوطنية وتطوير الموارد البشرية التي بإمكانها استقبال وتطبيق المعرفة والتكنولوجيا.



العامل الثالث: مشكل المساهمات المالية.

إن هذا العامل ساهم في ارتفاع تعداد الطلبة على مستوى التعليم العالي في الدول النامية.

إن تدهور النوعية في التعليم العالي يرجع حسب تقرير البنك الدولي وحسب الكثير من تصريحات المؤتمرات الجهوية إلى مشاكل المساهمات المالية. وقد أدى ذلك بالكثير من الطلبة إلى البقاء في التعليم العالي سنوات عديدة زيادة على المدة التي يتطلبها التكوين المتبع.

إن المساهمات المالية تسمح بضمان تعليم عالي تحت ظروف جيدة قدرات الاستيعاب نسبة التأطير، الوسائل والمواد البيداغوجية، الأعمال التطبيقية.

1-3-3- العوامل التي ساهمت في ظاهرة ارتفاع بطالة حاملي شهادات التعليم العالي:

1-3-1- العوامل المشتركة للدول المتقدمة والدول النامية:

العامل الأول: ظاهرة التحجيم.

إن ظاهرة ارتفاع وتدفق تعداد الطلبة في التعليم العالي يكشف عن تناقض صريح من بين التناقضات التي يعرفها التعليم العالي في خضم التحولات و الإصلاحات: " في نفس الوقت هناك إلحاح على رفع مستوى التعليم لرفع مستوى التطور من جهة وهناك ارتفاع في بطالة حاملي الشهادات الجامعية من جهة أخرى".

العامل الثاني: عدم التوافق بين الكفاءات المكتسبة في الجامعة والكفاءات المطلوبة من طرف عالم الشغل.

تقريبا كل دول العالم اليوم تعرف سوق عمل في تغير مستمر، بالتالي مناصب عمل في تطور متواصل.

لقد أدى ذلك إلى جعل الكفاءات المكتسبة في الجامعة تعرف فقدان فعاليتها بسرعة بالمقارنة مع هذا الوضع في الماضي. فمن ضمن الحلول المقترحة على إصلاحات التعليم العالي تفضيل وتشجيع المعارف العامة والقدرات والمؤهلات الاجتماعية وتعليم معارف الممارسة المفيدة للحياة الاجتماعية وللاتصال وتشجيع روح المبادرة وخاصة تحضير الطلبة لمعرفة كيفية التحلي بالمرونة. لذلك أصبح التكوين المتواصل (التكوين مدى الحياة)

والتكوين المهني الدائم من الحلول المقترحة لمواجهة التغيير السريع لعالم الشغل وسوق التوظيف.

**العامل الثالث:** تدهور سوق التوظيف. الكثير من الخبراء يرجعون ارتفاع بطالة خريجي التعليم العالي في أغلب دول العالم إلى ظاهرة تدهور سوق التوظيف خاصة بالدول النامية.

**العامل الرابع:** نقص الدراسات حول " الصيرورة المهنية لخريجي التعليم العالي " بالإضافة إلى النقص الكبير في الإعلام بين الجامعة والقطاع المستهلك.

إن الدراسات حول " الصيرورة المهنية " للحائزين على شهادات التعليم العالي في الحياة المهنية، تمكننا من معرفة مدى تأثير البرامج الجامعية وكيفية تصميم وتنظيم التخصصات المختلفة من حيث الجانب النظري، التربصات التطبيقية، الحجم الساعي. على كفاءة حاملي الشهادات وأدائهم في مناصب العمل.

كما أن الإعلام بين الجامعة وعالم الشغل، يمكن أولاً من معرفة نتائج دراسات الصيرورة المهنية، ثم يمكن أن يتحول هذا الإعلام إلى مصلحة مساعدة وتوجيه الطلبة حاملي الشهادات مستقبلاً والمعنيين آنذاك بالاندماج المهني والمرور إلى الحياة المهنية.

إن آفاق التوظيف حسب رأي الكثير من الخبراء داكنة بسبب النقص في الإعلام حول نظام التوظيف. "إن الإشارات القادمة من نظام أو جهاز التوظيف هي اليوم أكثر غموض وخط وتناقض من أي وقت مضى هناك معلومات جد قليلة حول التوظيف والعمل لخريجي التعليم العالي. كذلك بالنسبة إلى المعلومات حول مدى تأثيرات جوانب مختلفة للتعليم العالي مثل البرامج الدراسية (أو المناهج) وخيارات أخرى لدراسات مقترحة، حول كفاءات الحائزين على الشهادات الجامعية وحول الأداء في الوظيفة والمهن."

### 1-3-2-العوامل الخاصة بالدول النامية:

ويمكن تصنيفها إلى:

أ-العوامل التي ترجع إلى القطاع الاقتصادي: إن أهم العوامل التي ساهمت في ارتفاع ظاهرة بطالة حاملي شهادات التعليم العالي في الدول النامية خاصة، يمكن إرجاعها إلى

القطاع الاقتصادي وتتمثل في تدهور سوق التوظيف تدهورا كبيرا بالمقارنة مع الدول المتقدمة.

إن هذا التدهور الكبير في سوق التوظيف يرجع إلى عدة أسباب مترابطة، فالتغيرات العالمية التي تدعى عولمة الاقتصاد دفعت الدول النامية إلى تبني نظام اقتصاد السوق الذي أصبح النظام الاقتصادي الوحيد.

إن اقتصاد السوق يشترط القيام بتغيرات وإصلاحات اقتصادية عميقة تتطلب مساهمات مالية يمنحها " البنك الدولي " ويسيرها صندوق النقد الدولي، الذي يشترط مقابل ذلك التدخل في كيفية الإصلاحات الاقتصادية للدول النامية نحو اقتصاد السوق. حينئذ عرفت الكثير من الدول النامية أزمة اقتصادية كبيرة أدت إلى إجبارها على غلق الكثير من المؤسسات الاقتصادية غير المنتجة والمدعمة من طرف الدولة سابقا. خاصة وأن النهوض بالقطاع الخاص وإعادة هيكلته يتطلب سنوات عديدة.

إن تشجيع النهوض بالقطاع الخاص حسب برنامج الإصلاحات الاقتصادية التي يجب أن تشارك بطريقة فعالة في عولمة الاقتصاد عن طريق ما يسمى بـ "التعديل الهيكلي" الذي يتطلب مرحلة طويلة لكي يصبح قادرا على تعويض القطاع العام في امتصاص البطالة وقد أدى هذا الغلق للكثير من المؤسسات الاقتصادية في القطاع العام غير المعوض من طرف القطاع الخاص إلى تدهور كبير في سوق التوظيف وبالتالي إلى ارتفاع مذهل في نسبة البطالة التي شملت فئة الحائزين على شهادات التعليم العالي.

وقد جاء في إحدى الورقات التحضيرية للمؤتمر العالمي للتعليم العالي أن التحولات الاقتصادية أدت إلى نقص كبير في التوظيف على مستوى الوظائف العمومي لسياسة " التعديل الهيكلي " زاد الانغلاق حدة وبدأت الدول النامية تعرف ظاهرة بطالة خريجي التعليم العالي التي نتجت عنها ظاهرة هجرة الأدمغة نحو الخارج.

ب- العوامل التي ترجع إلى القطاع التربوي: من أهم العوامل التي ساهمت في ارتفاع ظاهرة البطالة في الدول النامية والتي يمكن إرجاعها إلى المجال التربوي تدور خاصة حول ملاءمة ونوعية التكوين في تحضير الطلبة إلى عالم الشغل المتغير.

إن الظروف غير المحفزة للأساتذة ونقص الوسائل البيداغوجية وانخفاض مستوى البحث لضعف التدعيم المالي من طرف الدولة وارتفاع تعداد الطلبة والظروف السيئة التي يعيشها الطالب والمتمثلة في السكن والنقل والمنحة إلى غيرها من المشاكل التي يعرفها التعليم العالي خاصة في الدول النامية أدت لانخفاض ملاءمة ونوعية التكوين الجامعي.

إن عوامل خارجية أخرى مثل تسيير مؤسسات التعليم العالي التي لا تزال ممركرة في الوقت الذي تحتاج فيه للمعنيين بالتكوين الجامعي في عملية أخذ القرار. لكن هناك عوامل داخلية تستطيع مؤسسات التعليم العالي الاعتناء بها للنهوض بقطاع التكوين. وملاءمته مع التغيرات الاقتصادية الجديدة حتى يصبح جهازا لا يمكن الاستغناء عنه في تطور اقتصاد البلاد. ويصبح حاملي شهادات التعليم العالي ليسوا فقط مجرد باحثين عن العمل ولكن مؤهلين لخلق فرص العمل عن طريق إنشاء مؤسسات خاصة. هناك مؤشرات الاعتناء بها ومحاولة العمل بها وتجسيدها في الواقع من طرف مؤسسات التعليم العالي سوف يعطي نتائج جد ايجابية في تخفيض بطالة الجامعيين وتدعيم العلاقة والروابط بين الجامعة وسوق العمل وهذا عن طريق ما يسمى بـ: " مهمة تحضير الطلبة إلى عالم الشغل المتغير "

وهذه المؤشرات هي:

- برامج التكوين: المحتوى.
- تنظيم وهيكلية التكوين الجامعي.
- الأساتذة الموظفين.
- مصالحة المساعدة الإعلامية للطلبة حول عالم الشغل.
- طرق تقييم التكوين المستعملة.
- التكوين المتواصل.

## 2- الحلول العلمية المقترحة حول مشكلة تحضير الطلبة إلى عالم الشغل المتغيرة:

### 2-1- برامج التكوين (المحتوى):

إن أحد العوامل التي تساهم بقوة في ارتفاع بطالة حاملي شهادات التعليم العالي هو عدم التوافق بين الكفاءات المكتسبة عن طريق محتوى البرامج الجامعية والكفاءات التي يتطلبها عالم الشغل.

صحيح أن كل دول العالم تعرف اليوم سوق عمل في تغير مستمر ومناصب عمل في تطور متواصل، لذلك فالبرامج الجامعية ملزمة بإدخال التغيرات الضرورية على محتوياتها من أجل إعطاء تكوين ملائم.

فالاقتراحات حول هذا الموضوع تؤكد كلها على أهمية إدخال ضمن البرامج تعليم المعارف التالية:

- المعارف والكفاءات العامة.
- الكفاءات والقدرات الاجتماعية.
- الاهتمام ببعده الشخصية.
- تحضير الطلبة لمعرفة كيفية التحلي بالمرونة.

إن تفضيل وتشجيع هذه المعارف والقدرات والكفاءات العامة والاهتمام ببعده الشخصية والمرونة يرجع إلى الأسباب التالية:

أولاً: الانطلاقة في المبدأ الذي يؤكد أن المعارف المهنية المختصة اليوم يفوتها الزمن بسرعة أو كأنها تصبح غير قادرة للاستهلاك بسرعة) وهذا بالمقارنة مع الماضي.

ثانياً: كما يشير إليه الباحث فرستينبارغ (1997) فإن المجتمع المهني اليوم يتطلب أكثر عدم التخصص الصارم، لأن الأفراد الذين تعلموا المرونة واكتسبوا تكويناً عاماً يتكيفون أحسن مع التغير. (13)

ثالثاً: تقول الأبحاث في هذا الميدان أن أهمية المعارف والقدرات العامة تكمن في أنها كفاءات انتقالية في العمل ومع الوظائف التي لم يكونوا ينتظرون أن تمنح إليهم. أي أن خريجي الجامعات يجدون عن طريق هذه القدرات الوسائل التي تمكنهم من نقل هاتاه الكفاءات من عالم التعلم إلى عالم الشغل.

يجب كذلك على البرامج الجامعية أن تهتم في محتواها بتطوير:

- القدرة على الاتصال.
- الاهتمام أكثر بالتطبيقات.
- استعمال التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال في عملية التعلم والتعليم.
- تشجيع روح المبادرة ونجد الإلحاح من طرف الباحثين على التعليم العالي لتكوين حاملي شهادات قادرين ليس فقط على البحث على العمل ولكن كذلك على خلق العمل عن طريق إنشاء مؤسسات خاصة.
- وفي الأخير فإن مؤسسات التعليم العالي مطالبة بالقيام بدراسات متواصلة على مستوى سوق التوظيف من أجل التمكن من إدخال تعديلات على برامج التكوين من حين لآخر نسبة إلى تطور المعارف وتطور سوق العمل وعالم الشغل.

## 2-2- تنظيم هيكلية التكوين الجامعي:

إن هيكلية التكوين تدل على كيفية تقسيمه زمنيا إلى جذع مشترك ثم تخصص. وعلى المدة الزمنية الممنوحة لكل منهما والأهم على مستوى الجذع المشترك وعلى مستوى التخصص هو مدى استعمال الأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية من جهة واستعمال التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال من جهة أخرى.

والأكثر أهمية من ذلك، هو وجود وكيفية استعمال التربصات التطبيقية في الميدان.

أولاً: للتحقق من وجودها على مستوى أي نوع من التكوين.

ثانياً: يجب التحقق من الاستعمال السليم والضروري لهذه التربصات في الميدان من ناحية التأطير من المؤطر؟ لماذا؟ هل الميدان المختار هو الميدان اللازم لمثل هذا التكوين؟ هل الهدف من هذه التربصات واضح؟ هل هذا الهدف يركز على وعي الطلبة لما يجري في عالم الشغل وإعطائهم تدريبات أولية على ذلك.

يقول تايشر حول هذا الموضوع: " إن وظيفة ترقية القدرة على نقل المعارف من عالم التعلم والعلم والدراسة إلى عالم العمل المهني، تعتبر اليوم من أهم الوظائف التعليمية العالي...إننا كثيرا ما نسمع اليوم أن البرامج والتعليم والتعلم يجب أن تتوجه أكثر فأكثر نحو تطبيق عن طريق كفاءات أو أنماط مختلفة."

## 2-3- الأساتذة الموظفون:

لقد كثر الكلام في العالم حول التكوين البيداغوجي لأساتذة التعليم العالي وبدأت الكثير من الأبحاث تطور كيفية إنشاء وتسيير هذا التكوين من أجل تجسيده في الميدان. إن هذا التكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي لا يعني إعادة النظر أو الشك في تكوينه الأصلي، بل إنها وسيلة تمكن الأستاذ من إيصال المعلومات إلى الطلبة بأحسن طريقة.

يجب كذلك على مؤسسات التعليم العالي استعمال كل الوسائل الممكنة لتشجيع الأساتذة لاكتساب وإتقان الخبرات في الميادين المهنية التي لها علاقة مع ميادينهم في التعليم.

- ضرورة إشراك الأساتذة للطلبة في إعداد وتعديل البرامج التكوينية.
- ضرورة تأطير الأساتذة للطلبة خلال التربصات على مستوى عالم الشغل.
- ضرورة إشراك الإطارات المهنية في عملية التدريس والتأطير بالجامعة عن طريق الممارسة الجزئية.

لقد جاء في إحدى الأبحاث حول هذه النقطة أن " المؤسسات والشركات المهنية لديها كذلك دور تلعبه ورغم صعوبة تحديد هذا الدور فالبيديهي أنها يجب أن تعتبر نفسها من المشاركين البيداغوجيين مع مؤسسات التعليم العالي يجب عليها المساهمة في تنظيم البرامج وهيكله التكوين لأن ذلك يمكن من ضمان اندماج مهني أحسن للطلبة ويمكن كذلك من تقديم منهجية تسمح بتطوير برامج تكوين شامل".

## 2-4- مصالح المساعدة الإعلامية للطلبة حول عالم الشغل:

هناك اتفاق عام للباحثين والخبراء ينص على أن التعليم العالي لا يجب أن يجعل دوره التربوي محدودا في نقل المعارف، بل عليه أن يسلك طريقة أشمل إنه منتظر من التعليم العالي تمكين الطلبة من تحسين قدراتهم على الحياة في المجتمع وقدراتهم في الاتصال وتزويدهم بمعلومات حول سوق العمل وتوظيف خريجي الجامعات.

إن هناك فرقا كبيرا بين الدول المتقدمة والدول النامية حول مسألة وجود وفعالية مصالح المساعدة الإعلامية للطلبة حول عالم الشغل.

إن هذه المصالح موجودة منذ سنوات عديدة في الدول المتقدمة وفعاليتها تتحسن أكثر فأكثر مع الزمن. في حين تكاد تنعدم هذه لمصالح في الدول النامية رغم الدور الرئيسي الذي يمكن أن تلعبه في تسهيل عملية الاندماج للطلبة في الحياة المهنية حتى وإن وجدت البعض من هذه المصالح فهي لا تقوم بالدور المنتظر منها.

إن مؤسسات التعليم العالي مطالبة بتوفير خدمات الاتصال والإرشاد للطلبة وهذا خارج الدراسة، خدمات إعلامية في البحث عن العمل بعد الحصول على الشهادة فمن الضروري إنشاء قنوات دائمة بين التعليم العالي وعالم الشغل.

هناك نوعان من مصالح المساعدة الإعلامية للطلبة:

#### **2-4-1- المصالح التي يجب أن تكون موجودة على مستوى الأقسام والكليات والجامعات:**

والتي تهتم مباشرة بمساعدة الطلبة على فهم عالم الشغل والاندماج بسهولة في الحياة المهنية بعد الحصول على الشهادة تسمى بمصالح الإعلام والتوجيه والإرشاد. منها من يهتم كذلك بمساعدة المتخرجين في البحث عن العمل. ومنها من يهتم بالتعاون المتواصل مع الطلبة القدم الموجودون حالياً في الحياة المهنية من أجل الحصول على معلومات حول الشغل والحياة المهنية يفيدون بها الطلبة على مستوى الجامعة.

#### **2-4-2- المصالح المسماة بالمراصد:**

وهي في أغلب الأحيان مؤسسات وطنية تهتم بالعلاقات بين التكوين والتوظيف. فالدور الرئيسي لهذه المراصد هو إنتاج وجمع ومعالجة الكمية والكيفية حول الاندماج المهني لخريجي الجامعات وتقديمها إلى كل المؤسسات المعنية.

إن هذه الأجهزة تقوم بدراسات طويلة حول الاندماج المهني ومشاكله وحول الوضعية الفعلية داخل الحياة المهنية لهؤلاء المتخرجين من التعليم العالي ومختلف أنواع المشاكل والصعوبات التي يعيشونها.

نتائج هذه الدراسات جد مهمة عندما تستعمل كمعلومات متوفرة لدى الطلبة الذين يزاولون دراساتهم الجامعية.

إن مثل هذه المصالح الإعلامية بمختلف أنواعها المحلية والجهوية والوطنية تخدم كثيراً مسألة تحضير الطلبة إلى عالم الشغل وهذا من خارج أوقات الدراسة. لذلك يجب



أخذها كمؤشر يتم تقييم من خلاله مدى فعالية التكوين الجامعي في مهمته المتعلقة بتحضير الطلبة إلى الحياة المهنية.

## 2-5- طرق تقييم التكوين المستعملة:

إن أهمية تقييم التعليم العالي من حيث الملاءمة والنوعية أصبحت أمراً ضرورياً وواجباً من واجبات ومهام التعليم العالي. وذلك باعتبار التعليم العالي أصبح اليوم مطالباً أمام المجتمع وأمام السلطات العامة بتقديم برهنة عن ملاءمته ونوعيته، من أجل مراقبة مدى استجابته للمتطلبات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وقوة مساهمته في تطور اقتصاد البلاد والتوافق مع متطلبات المجتمع الدولي الذي يعيش تطورات متواصلة.

إن التقييم على مستوى التعليم العالي يشمل ميادين مختلفة: تقييم البرامج، تقييم الطرق البيداغوجية، تقييم التسيير الإداري.

ولتوضيح ما يتعلق خاصة بالطرق المستعملة في التقييم عندما يكون الهدف هو معرفة مدى ملاءمة ونوعية تكوين معين في استجابته إلى مهمته الخاصة بتحضير الطلبة إلى عالم الشغل وهنا تظهر بقوة أهمية مصالح المساعدة الإعلامية للطلبة وخاصة منها المراد المعنوية بالدراسات حول الاندماج المهني لحاملي شهادات لتعليم العالي. إن هذه الأجهزة تستعمل في الدول المتقدمة لمساعدة تقييم السياسات العامة، خاصة منها تقييم وسائل المساعدة للاندماج المهني لخريجي الجامعات.

## 2-6- التكوين المتواصل:

إن التطور الجد سريع لعالم الشغل وخاصة بعد مجيء وتطور التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال أدى إلى تطور متواصل وسريع لمختلف الوظائف ومختلف مناصب العمل. فالأبحاث في هذا الميدان توصلت إلى اتفاق عام حول الحلول المقترحة لمواجهة هذا التطور والتغير السريع.

**الحل الأول:** وهو الذي سبق التطرق له والمتعلق بتشجيع إدخال ضمن برامج التعليم العالي تعليم المعارف والكفاءات العامة والقدرات الاجتماعية والمرونة لأن المعارف المهنية المختصة يتجاوزها الزمن بسرعة فائقة.

**الحل الثاني:** هو المتمثل في ضرورة وجود التكوين المتواصل والمسمى اليوم بالتكوين والتعليم مدى الحياة و وجود التكوين المهني الدائم.

إن الإلحاح في كل أنحاء العالم على ضرورة التكوين المتواصل يوضح أن التكوين طوال الحياة هو أحسن وسيلة لتمكين المتخرجين القدامى من الرجوع إلى متابعة التكوين في أي وقت.

تؤكد الاقتراحات كذلك على أن التكوين المتواصل يجب أن يحضر تنوعا في نماذج التعليم ويسمح بإمكانية الدخول في نظام أو جهاز التعليم العالي والخروج منه بصفة عادية ودائمة.

وجود مثل هذا التكوين المتواصل على مستوى التعليم العالي يخدم كثيرا مهمة تحضير الطلبة إلى عالم الشغل المتغير ويسهل عملية الاندماج المهني.

### 3- السياسة الوطنية في مجال التشغيل :

#### تمهيد:

أبرزت الأرقام والإحصائيات المقدمة من طرف المجلس الاقتصادي والاجتماعي أن نسبة البطالة في الجزائر في ارتفاع مستمر وقدرت حوالي 1,7مليون عاطل ومرد ذلك لعدة اعتبارات خاصة الاقتصادية منها ولتعريف البطال يجب توفر شرطين أساسيين له:

- أن يكون الشخص قادرا على العمل.

- أن يبحث عن فرصة للعمل.

وتعرفه منظمة العمل الدولية " بأنه كل قادر على العمل وراغب فيه ويبحث عنه وقبله عند مستوى الأجر السائد ولكن دون جدوى ."

وقد حدد السيد **عبد اللطيف بن اشنهو** نسبة البطالة بالجزائر بـ: 19% وذلك في تصريح أدلى به لجريدة الخبر يوم 13 مارس 2005 الموافق لـ 2 صفر 1426 ،العدد 4341. (14)

أما الهيئات الدولية تؤكد وبلغة الدبلوماسية بأن البطالة في الجزائر لا تزال مرتفعة وأنها وفق المعايير الدولية تظل أكبر التحديات التي تواجه الجزائر.

ويتم تحديد نسبة البطالة بطرق متعددة، أولاها تلك المعتمدة من قبل الديوان الوطني للإحصاء حيث يقوم باعتماد عينة عشوائية أو منتظمة لمختلف فئات المجتمع،تضم 10 آلاف أو 20 ألفا مثلا من الأسر في عدد من الولايات وتستخدم في التحقيقات تقنيات مثل الاستبيان أو سبر الآراء،كما يعتمد الديوان الوطني على عمليات أخرى من خلال استقاء معطيات خاصة ،مثلا بطلبات العمل من مختلف وكالات التشغيل،صناديق البطالة.

أما الرئيس **عبد العزيز بوتفليقة** وفي مداخلته يوم 23 فيفري 2005 بمقر المركزية النقابية فقد حدد نسبة البطالة بـ 13 %.

أما فيما يخص بطالة حاملي الشهادات الجامعية وحسب الديوان الوطني للإحصاء فقد ارتفعت نسبتهم من 0,6 % سنة 1990 إلى 3,17 % سنة 1992، ثم 4,4 % سنة 1995 إلى 6,18 % سنة 1999.

وعلى هذا انتهجت الجزائر سياسة وطنية في ميدان التشغيل لكل الشباب و خاصة لخريجي الجامعة من أجل إدماجهم اجتماعيا و من جهة أخرى على استثمار قدراتهم العلمية و المعرفية بغية تحقيق الرفاه الإجتماعي و الاقتصادي للمجتمع الجزائري و من أهم طرق التشغيل بالجزائر ما يأتي :

**3-1- التشغيل عن طريق القرض المصغر:** يتميز القرض المصغر بسلفة صغيرة الحجم وهو مخصص لاقتناء عتاد يتم تسديده على مرحلة قصيرة و يمنح حسب كفاءات تتوافق و الاحتياجات أو العوائق التي ترتبط بالنشاطات و الأشخاص المعنيين. يتوجه القرض المصغر نحو ترقية الشغل إلى الشغل الذاتي المنتج و يعتبر القرض المصغر وسيلة لمكافحة البطالة و الفقر و لقد ظهر القرض المصغر في العديد من الدول السائرة في طريق النمو كعامل فعال في امتصاص البطالة الناتجة عن الإصلاحات الاقتصادية. (15)

يتراوح القرض المصغر بين 350.000 دج و 600.000 دج و هو قابل للتسديد على مرحلة تتراوح بين 12 شهرا إلى 60 شهر.

وقد أنشئ القرض المصغر بموجب المرسوم التشريعي رقم: 93 - 18 المؤرخ في 15 رجب عام 1414 هـ الموافق لـ: 29 ديسمبر 1998 و للاستفادة من هذا القرض يجب على المستفيد أن يساهم في تمويل مشروعه في حدود 10 % من كلفة المشروع كجزء من التمويل الذاتي و 1 % من كلفة المشروع تمثل حقوق الانضمام إلى صندوق الضمان من الأخطار المترتبة من عدم تسديد القرض.

ولقد أنشئ هذا الصندوق ( صندوق الضمان من الأخطار) بموجب المرسوم التنفيذي رقم 44/99 المؤرخ في: 13 فيفري 1999.

مما تقدم نلاحظ أن هذا النوع من التشغيل موجه لكل الشباب جامعيا كان أم غير جامعي فنجد أن من بين العوائق التي تحول دون الاستفادة من هذا القرض شرط المساهمة التي تحدد بنسبة 10% فالخريج الجامعي في معظم الحالات لا يستطيع أن ستجيب لهذا الشرط فيلجأ إلى البحث عن طرق أخرى للتشغيل ضف إلى ذلك البيروقراطية في الاستفادة من هذه القروض.

### 3-2- التشغيل عن طريق عقود ما قبل التشغيل:

وهي عبارة عن برامج إدماج ومكافحة البطالة موجهة لحاملي شهادات التعليم العالي (جامعيون، تقنيون سامون)، طالب منصب عمل لأول مرة. (16)  
تقدر مدة العقد بـ 12 شهرا قابلة للتجديد مرة واحدة لمدة 12 شهرا أخرى بطلب من المستخدم.

ويدمج الشباب الحاصل على شهادة كعامل عن طريق رسالة تعهد محررة من قبل مدير التشغيل وموقعة من قبل صاحب العمل. كما أنه بإمكان الشاب الجامعي الحاصل على عقد عمل في إطار عقود ما قبل التشغيل إمكانية الترسيم والتحويل لعمل قار. وقد أنشئت هذه العقود الموجهة للجامعيين بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم: 296/96 المؤرخ في: 8 سبتمبر 1996 المتضمن إنشاء

وتحديد القانون الأساسي للوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب. وكذلك بناء على التعليم رقم: 008 المؤرخة في 29 جوان 1998 المتعلقة بإجراء تنفيذ الترتيبات الخاصة بالإدماج المهني للشباب الحامل للشهادات في إطار عقود ما قبل التشغيل.  
كما أن كل هذه البرامج مسيرة من طرف وكالة التنمية الاجتماعية التي تم إنشاؤها بموجب المرسوم رقم: 332/96 المؤرخ في: 29 جوان 1996.

بالرغم من أن هذه العقود موجهة خصيصا إلى حاملي الشهادات الجامعية غير أنها لا تفي بالعدد الهائل من طلبات التشغيل المقدمة من طرف الخريجين و من جهة أخرى سوء تسيير هذه العقود حيث يوجه المستفيد من هذا العقد إلى العمل في منصب لا يتماشى أبدا مع خلفية تكوينه ضف إلى ذلك المحسوبة و البيروقراطية في توزيع هذه المناصب فلا يراع فيها لا أقدمية الطلب و درجة التفوق في الشهادة و من ناحية أمام نفس المشكل (البطالة) نجد أن المستفيد من هذا العقد بعد أن يستنفد مدة العقد التي حددت بـ 24 شهر و بالتالي لا جدوى منها إن لم يكن هناك خلق مناصب عمل دائمة لهؤلاء الخريجين

### 3-3- التشغيل عن طريق عقود الشبكة الاجتماعية:

يحتوي تعويض تشغيل الأشخاص بدون دخل ضمن إطار الأنشطة ذات المنفعة العامة وكذلك مساعدة الفئات الاجتماعية الخاصة المحدثين بموجب المادة 22 من المرسوم

التشريعي رقم: 94 - 08 المؤرخ في 26 مايو 1994 و المذكور بالمرسوم التنفيذي رقم: 94 - 336 المؤرخ في 19 جمادى الأولى عام 1415 هـ الموافق لـ 24 أكتوبر سنة 1994.

يمنح التعويض من أجل القيام بالأنشطة ذات المنفعة العامة لعضو أو أعضاء في عائلة بدون دخل مشارك عضوها أو أعضاؤها فعلا في أنشطة ذات منفعة عامة.

يتم إجراء القبول في النشاطات ذات المنفعة العامة على أساس مبادرة شخصية من الطالب نفسه الذي يرغب إدماجه في ورشات الأشغال الخاصة بالنشاطات ذات المنفعة العامة أو المساهمة في النشاطات ذات المنفعة العامة نفسها. (17)

يجب على الطالب في حالة قبوله التقدم بطلب ممضي من طرفه ويكون مصحوبا بوثيقة تبريرية أو وثيقة عن حالته المدنية مع إمضاء على التصريح الشرفي.

يجب على الشخص الذي يرغب في المساهمة في النشاطات ذات المنفعة العامة أن يقبل حين توفر البرامج المتعلقة بهذه النشاطات وفي حدود المالية المخصصة للبرامج.

بالرغم و أن هذه العقود موجهة إلى الشباب الغير جامعي فإننا نجد من أن النسبة الكبيرة من المستفيدين من هذه العقود من حملة الشهادات الجامعية في ظل تقلص فرص الاستفادة من ميكانزمات التشغيل الأخرى و بالرغم من أن النشاطات التي تحددها النصوص لمثل هذه العقود هي عبارة عن نشاطات مهنية و يدوية فإن حاملي الشهادات الجامعية المستفيدين منها يوجهون إلى العمل في الإدارات العمومية و من هنا نلاحظ تناقض بين المهام التي يحددها المرسوم التنفيذي رقم: 363/94 و بينما هو موجود على أرض الواقع ضف إلى ذلك الأجر الزهيد الذي يتقاضاه المستفيد حيث لا يصل إلى الحد الأدنى للأجور.

**3-4- التشغيل عن طريق نظام تشغيل الشباب (الأشغال العمومية للاستعمال المكثف لليد العاملة):**

تم إنشاؤه بمقتضى المرسوم الرئاسي رقم: 96 - 330 المؤرخ في 07 أكتوبر 1996 والمتضمن المصادقة على الاتفاق المتعلق بالقرض رقم 4066 A L المبرم بتاريخ 03 ماي 1996 بواشنطن بين الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية والبنك الدولي لإعادة الهيكلة والتنمية بهدف تمويل دعم الشبكة الاجتماعية.

يسجل برنامج الأشغال ذات المنفعة العمومية للاستعمال المكثف لليد العاملة في إطار مشروع دعم الشبكة الاجتماعية ويشمل هذا المشروع إضافة إلى الأشغال ذات المنفعة العمومية للاستعمال المكثف لليد العاملة على البرامج التالية:

- تحسين جهاز الشبكة الاجتماعية.

- خلايا التقارب.

- التنمية الجماعية.

إن الهدف الرئيسي والمهم للبرامج هو وضع عملية نموذجية للأشغال ذات المنفعة العمومية للاستعمال المكثف لليد العاملة التي ستحدث مناصب شغل، تسهل بروز المؤسسات المصغرة، تحسين الهياكل والخدمات الاجتماعية في المناطق الأكثر حرمانا.

الهدف الثاني هو دعم تحسين النشاط الاجتماعي للحكومة وذلك بالتحضير على أساس قاعدة نموذجية لبرامج تنمية اجتماعية أكثر شمولية والهادف إلى تنمية الهياكل الاجتماعية والتخفيف من ظاهرة الفقر فالمشروع يرمي إلى (18)

- إحداث عدد معتبر من مناصب الشغل.

- صيانة الهياكل العمومية عبر تنفيذ الأشغال ذات النتائج الاقتصادية والاجتماعية النافعة.

- ترقية القطاع الخاص ولأسيما المتعلق بالمقولة الصغرى والمؤسسة المصغرة.

يوجه أساسا برنامج الأشغال ذات المنفعة العامة للاستعمال المكثف لليد العاملة إلى تنفيذ الأشغال أو خدمات ترد الاعتبار للهياكل الاجتماعية ونظافة وصيانة الممتلكات العمومية.

تجرى عملية تنفيذ هذه الأشغال وفقا لطرق الاستعمال المكثف لليد العاملة التي تمثل نسبة 60 % إلى 70 % من الكلفة وستسمح بإشراك القطاع الخاص المحلي عن طريق صغار المقاولين والطرق المبسطة لعقد الصفقات.

الفئات السكانية المستهدفة هي البطالين ومن الأفضل أن يكونوا من فئة الشباب غير المستفيدين من تعويض النشاطات ذات المنفعة العامة ومنصب عمل مأجور عن المبادرة المحلية.

بعد الاستفادة من البرامج المقترحة بياشر مندوبي تشغيل الشباب في إجراء مناقصة مالية لدى وزارة العمل والحماية الاجتماعية والتكوين المهني (خلية تسيير المشروع) بدراسة المناقصات المالية. وتعد قرار المساعدة المالية. توقع من طرف الأمر الرئيسي بالصرف ومن طرف المراقب المالي للقطاع ويكون إيداع قرار المساعدة المالية على مستوى الخزينة الرئيسية للجزائر التي ترسله بدورها إلى خزنة الولاية المعنية.

عند استلام قرار التمويل، يعلم مندوبي تشغيل الشباب المصالح التقنية غير التابعة والبلديات بالانطلاق الفعلي للأشغال.

يلتزم مندوبي تشغيل الشباب بالعقود المجهزة من طرف المصالح التقنية المعنية، لدى المراقبين الماليين للولايات. وعلى أساس الحالات المؤشر عليها من طرف المصالح التقنية المعنية، يقوم مندوبي تشغيل الشباب بتحويل أموال وكالة التنمية الاجتماعية لدى الخزينة.

تقوم هيئات الإدارة على مستوى المصالح التقنية غير التابعة للولايات بالإشراف على التتبع الخاص بتنفيذ المشروع.

يتبين مما سبق أن هذا النوع من التشغيل مبني على الجهد العضلي و ليس على الجهد الفكري، فهو موجه بالأساس إلى الأشغال اليدوية في إطار المنفعة العامة كالصيانة و التشجير و النظافة إلى غير ذلك لكن الواقع يبين عكس ذلك فنسبة كبيرة من المستفيدين من حملة الشهادات الجامعية نجد أنهم يتواجدون بالإدارات العمومية و بالمدارس و يعملون في بعض الأحيان تقنيين كل في مجال اختصاصه نجد أن المستفيدين بهذه العقود لا يلتحقون بمناصب عملهم و يتقاضون أجورهم كل ثلاثة أشهر وإذا أردنا أن نحدد الأسباب الكامنة وراء ذلك نجد أن الأجر الزهيد الذي يتقاضونه و الذي لا يتعدى 2800.00 دج و لامتابعة في إنجاز المشاريع الموكلة إليهم من قبل الهيئات المعنية وراء كل ذلك .



## خلاصة :

مما تقدم نجد أن السياسة الوطنية في مجال التشغيل و خاصة بالنسبة لحاملي الشهادات الجامعية أنها سياسة ترقيعية هدفها الهروب إلى الأمام فنجد أنه لا جدوى من الاستفادة من عقود عمل محدودة في الزمان و لا تفي بأدنى متطلبات المعيشة في ظل ارتفاع الأسعار، كما أنها لا تستجيب في أغلبها لكم الهائل من طلبات التشغيل المودعة على مستوى الهيئات المختصة. في ذلك بالإضافة أن أغلب المستفيدين يجدون أنفسهم أمام نفس المشكل بعد انقضاء مدة العقد أو إفلاس المؤسسة المصغرة نتيجة عوامل اقتصادية سيما و أن الجزائر أنظمت إلى منظمة التجارة العالمية و ما تفرضه سياسة اقتصاد السوق من تنافس و احتكار.

وعلى هذا الأساس نجد أن الإصلاح الجامعي الجديد نظام ل.م.د الذي تبنته الجزائر جاء من أجل وضع حد للإهدار العلمي و الاقتصادي للكفاءات التي تتخرج سنويا من الجامعة و ذلك عن طريق ربط الجامعة بسوق العمل منتهجا في ذلك سياسة التكوين بالخريطة (الطلب) Formation a la carte بغية تلبية حاجة المجتمع من الكفاءات العلمية العالية التي يتطلبها سوق العمل المتغير باستمرار. و من جهة أخرى توفير مناصب عمل دائمة عن طريق إقامة شراكة مع القطاع العام و الخاص كما أن الاهتمام "بمصالح مساعدة الطلبة" و التكوين المتواصل للمستخدمين أصبح أكثر من ضرورة في وقت أصبحت النوعية هدف الجامعة المنشود. و على هذا الأساس يجب أن تراعي الجامعة الجزائرية إن هي أرادت فعلا الوصول إلى المستوى الدولي ربط مخرجاتها بسوق العمل ربطا وثيقا مبني على أسس علمية مدروسة من أجل استثمار بشري حقيقي يساعد على التنمية الشاملة للبلاد.

## أولاً: الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من أهم لبنات البحث العلمي بحيث تشكل المرحلة التحضيرية وخاصة في البحوث التربوية الوصفية، فهي تساعد الباحث في الإحاطة والإلمام بالمشكلة المراد دراستها وصياغة الفروض الممكنة(1).

ولقد قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية تهدف إلى التعرف على ميدان الدراسة في كل من جامعة منتوري بقسنطينة والمركز الجامعي العربي بن مهيدي بأم البواقي باعتبارها مؤسستين جامعتين طبقاً نظام " ل.م.د " مع مطلع السنة الدراسية 2005/2004. والهدف من هذه الدراسة الاستطلاعية هو تحديد الأقسام التي طبق بها التدريس بهذا النظام من جهة ومن جهة أخرى إجراء استطلاع أولي من خلال مقابلات مع الطلبة بغية تحديد المحاور الأساسية للاستثمار وكذا تحديد عينة الدراسة وطريقة اختيارها ووضع فروض البحث التي نجيب من خلالها على التساؤلات المطروحة في إشكالية بحثنا.

### 01- التعرف على ميدان الدراسة:

#### أ- جامعة منتوري قسنطينة:

تم إنشاء جامعة منتوري بقسنطينة بمقتضى الأمر رقم:69-54 الصادر في 17 جوان 1969، فقد كانت آنذاك مركزاً جامعياً تابعاً لجامعة الجزائر العاصمة وتدرس فيه بعض التخصصات كالأدب والحقوق والطب وبتزايد عدد الطلبة والأساتذة والاختصاصات رقيت إلى مستوى جامعة.

وبصدور القرار الوزاري رقم:2688،2687 المؤرخ في 03/08/1999 اعتمد تنظيمًا جديدًا وهو نظام الكليات على مستوى كل جامعات الوطن بهدف تنظيم أفضل وترسيخ اللامركزية في التسيير، حيث تم اختيارها لتطبيق الدراسة الاستطلاعية نظراً لأنها تمثل أكبر جامعة في الشرق الجزائري وانها الجامعة التي اعتمدت أكبر عدد من الاختصاصات الجديدة في إطار نظام ل.م.د. للسنة الجامعية 2005/2004 .

مع الدخول الجامعي لهذه السنة فإن جامعة منتوري بقسنطينة وفرت التكوين بالنظام الجديد " ل.م.د " في الاختصاصات التالية:

- 1- علوم وتكنولوجيا (تقنيات).
- 2- علوم المادة.
- 3- الرياضيات والإعلام الآلي.
- 4- علوم الطبيعة والحياة.
- 5- علوم الأرض.
- 6- علوم اقتصادية وعلوم تجارية.
- 7- اللغات الأجنبية.

كما نصبت خلية على مستوى رئاسة الجامعة تهتم بمتابعة وسير هذا النظام وعينت على مستوى كل قسم واختصاص مسؤول عن التكوين بهذا النظام. وفيما يلي عروض التكوين المتوفرة بشيء من التفصيل حسب مجالات الاختصاص.

### 1- مجال العلوم والتقنيات:

القبول: وفق المنشور رقم 09 لـ 2004/06/23.

التكوين المشترك: 02 سنتين تتمحور حول الدراسات التالية:

- أساسية (رياضيات، فيزياء، كيمياء)
- استكشافية (اختبارات في الاختصاص وميادين أخرى)
- أدوات منهجية (إعلام آلي، أعمال تطبيقية، أعمال شخصية)

### اختصاصات الليسانس الممكنة: (غير محددة)

مجال العمل	ليسانس	الفروع
صناعة وشركات خاصة وعامة	هندسة كيميائية	<u>هندسة كيميائية</u>
	هندسة صيدلانية	
	هندسة النفايات الصلبة	
	معالجة المياه	
التكييف	التبريد	<u>هندسة التكييف</u>
	التدفئة والتكييف	
	التركيبات المعمارية	
تسيير تقنيات الصيانة	الصيانة المتعددة التقنيات	<u>إلكترو تقني</u>
العتاد الطبي	الإلكترونيك الطبي	<u>إلكترونيك</u>

## 2- مجال MIAS رياضيات وإعلام آلي:

شروط الالتحاق: وفق المنشور رقم: 09 لـ 2004/06/23.

التكوين المشترك: - إعلام آلي.

- رياضيات.

اختصاصات الليسانس الممكنة: (غير محددة)

مجالات العمل	ليسانس	الفروع
بحث علمي وتدريس	إعلام آلي	إعلام آلي
برمجيات العالم الاجتماعي والاقتصادي	هندسة البرامجيات	
أنظمة المعلومات للعالم الاجتماعي والاقتصادي	أنظمة المعلومات	
شبكات الاتصال وتبادل المعلومات	علوم وتكنولوجيات المعلومات والاتصال	

## 3- مجال علوم المادة:

شروط الالتحاق: وفق المنشور رقم: 09 لـ 2004/06/23.

التكوين المشترك: - أساسية (رياضيات، فيزياء، كيمياء)

- استكشافية (اختبارات في الاختصاص وميادين أخرى).

- أدرات منهجية (إعلام آلي، أعمال تطبيقية، أعمال شخصية،...)

اختصاصات الليسانس الممكنة: (غير محددة)

مجالات العمل	الليسانس	الفروع
بحث وتدريس مراكز البحث	(أ): فيزياء	فيزياء
	(أ): علوم المواد	
	(أ): فيزياء تطبيقية.	
	(أ): البلورات.	
قطاعات الاقتصاد وصناعة	(ت): الإشعاعات وتطبيقاتها.	كيمياء
	(ت): أنظمة طاقة قوية.	
	(ت): هندسة المواد.	
بحث وتدريس	(أ): كيمياء.	كيمياء
تحليل المواد الصيدلانية	(ت): كيمياء صيدلانية.	

#### 4- مجال علوم الطبيعة والحياة:

شروط الالتحاق: وفق المنشور رقم: 09 لـ 2004/06/23.

التكوين المشترك: 02 سنتين تتمحور حول الدراسات التالية:

- بيولوجيا (الخلايا، حيوانية، نباتية).
- كيمياء، بيوكيمياء.
- ميكروبيولوجيا.

#### اختصاصات الليسانس الممكنة:

مجالات العمل	ليسانس	الفروع
مخابر الكيمياء الحيوية، مراقبة النوعية	(أ): كيمياء حيوية	بيولوجيا
صناعة الأدوية ومواد غذائية	(ت): كيمياء حيوية: صناعات حيوية	
	(ت): كيمياء حيوية: مراقبة النوعية	
الصناعة الصيدلانية والصحة	(أ): المناعة	
بحث علمي صناعة صيدلانية	تقنيات الحيوية ودراسة الجينات النباتية	
بحث علمي تقنيات حيوية	(أ): أحياء دقيقة (الفطريات)	
بحث علمي	(أ): أحياء دقيقة عامة	
بحث علمي	(أ): ميكروبيولوجيا علم الأحياء الدقيقة البيئية	
- تسيير المحيط - معالجة المياه - صناعة غذائية وصيدلانية	(ت): ميكروبيولوجيا تطبيقية 1- المحيط 2- الصناعة 3- تحليل ومراقبة	

## 5- مجال العلوم الاقتصادية:

شروط الالتحاق: وفق المنشور رقم: 09 لـ 2004/06/23.

التكوين المشترك: 02 سنتين تتمحور حول الدراسات التالية:

- اقتصاد وتسيير.

- التقنيات الكمية (رياضيات، إحصاء، محاسبة)

اختصاصات الليسانس الممكنة: (غير محددة)

مجالات العمل	ليسانس	الفروع
قطاعات المالية والمؤسسات العمومية والخاصة	(أ): اقتصاد دولي	اقتصاد
	(ت): البنوك والتأمينات	
	(أ): مالية	تسيير
	(ت): مراقبة التسيير	
	(أ): تسويق	علوم تجارية
	(ت): محاسبة وجباية	

## 6- مجال علوم الأرض:

شروط الالتحاق: وفق المنشور رقم: 09 لـ 2004/06/23.

التكوين المشترك: 02 سنتين تتمحور حول الدراسات التالية:

اختصاصات الليسانس الممكنة:

مجالات العمل	ليسانس	الفروع
قطاعات عمومية وخاصة	(أ): جيولوجيا كيميائية والمحيط	علوم الأرض
	(أ): جيولوجيا البيئة	
	(أ): هيدروجيولوجيا	
	(أ): تهيئة عمرانية	
	(أ): تهيئة ريفية	
	(أ): التهيئة الجهوية	
	(أ): تهيئة الأوساط الطبيعية	
	(ت): تسيير المدن والعمران	

7- مجال اللغات الأجنبية:

شروط الالتحاق: وفق المنشور رقم: 09 لـ 2004/06/23.

التكوين المشترك: 02 سنتين.

اختصاصات اللبساس الممكنة: (غير محددة)

مجال العمل	لبساس	الفروع
تدريس وبحث	لغات، الآداب والحضارات الأجنبية	الإنجليزية
تدريس وبحث	علوم اللغة	
تدريس وبحث	لغات تطبيقية	
اتصال، طاقة، هيدروكربورات	إنجليزية وظيفية	

## ب - المركز الجامعي العربي بن مهدي بأم البواقي:

أنشئ هذا المركز بموجب المرسوم التنفيذي رقم 158/97 المؤرخ في: 10/05/1983 وعرف عدة قفزات نوعية من حيث أعداد الطلبة أو من حيث التخصصات والهياكل القاعدية ودراسات ما بعد التدرج. وقد بلغ عدد الطلبة بهذا المركز سنة 2005/2004 إلى 6549 من بينهم 86 طالب مسجلين بالنظام الجديد والجدول رقم (04) يعطي نظرة على التطور الملاحظ في عدد الطلبة لجميع الفروع والشعب وعدد الطلبة المتخرجين في طورين طويل والقصير المدة خلال الفترة: 1983-2004.

الطلبة المتخرجون	الطلبة المسجلون	السنة الجامعية
	180	1983 - 1984
	526	1984 - 1985
	874	1985 - 1986
121	1353	1986 - 1987
111	1714	1987 - 1988
187	1770	1988 - 1989
330	1973	1989 - 1990
298	2174	1990 - 1991
287	2453	1991 - 1992
385	2721	1992 - 1993
425	2591	1993 - 1994
445	2406	1994 - 1995
537	2184	1995 - 1996
441	2174	1996 - 1997
244	2236	1997 - 1998
349	1956	1998 - 1999
344	2603	1999 - 2000
322	3502	2000 - 2001
348	5012	2001 - 2002
571	5779	2002 - 2003
745	6549	2003 - 2004

جدول رقم (4) يوضح تطور أعداد الطلبة بالمركز الجامعي بأم البواقي



ويشرف على تكوين الطلبة عدد من الأساتذة من بينهم أجنب والجدول رقم (5) يوضح ذلك:

المجموع	أجنب	جزائريين	الأساتذة
05	01	04	أستاذ محاضر
19	01	18	أستاذ مساعد
88	/	88	أستاذ مساعد مكلف بالدروس
96	/	96	معيد
02	/	02	أستاذ مهندس
212	02	210	المجموع

جدول رقم (5) يبين عدد الأساتذة المؤطرين بالمركز الجامعي أم البواقي.

ويبلغ عدد المعاهد بهذا المركز تسعة يتخرج منها مهندسين من مختلف التخصصات وحتى الحاصلين وحتى الحاملين لشهادة الليسانس والماجستير.

ويبلغ المركز الجامعي العربي بن مهدي من بين 10 مؤسسات التعليم العالي على المستوى الوطني التي يطبق بها التعليم بنظام "ل.م.د." والتحق 86 طالب بهذا النظام في فرع العلوم التقنية ونصبت خلية متابعة.

وقد اخترت المركز الجامعي بأم البواقي لإجراء الدراسة الاستطلاعية وتطبيق الاستمارة نظرا لأنني أقطن بهذه المدينة وتم اختياري لفرع علوم تقنية لأنها الاختصاص الوحيد الذي طبق بها هذا النظام عكس جامعة منتوري قسنطينة التي فتحت الكثير من الاختصاصات بهذا النظام والجدول رقم(6) يوضح عدد الطلبة المسجلين بنظام "ل.م.د." في اختصاص البيولوجيا والعلوم التقنية في كل من جامعة منتوري بقسنطينة والمركز الجامعي بأم البواقي.

المدينة	جامعة/مركز جامعي	الاختصاص	العدد الكلي للطلبة المسجلين بنظام "ل.م.د." وحسب الاختصاص
قسنطينة	جامعة منتوري	بيولوجيا	142
أم البواقي	المركز الجامعي العربي بن مهدي	علوم تقنية	86
		المجموع	228

جدول رقم (6) يبين عدد الطلبة المسجلين في اختصاص البيولوجيا وعلوم وتقنية بجامعة قسنطينة والمركز الجامعي بأم البواقي.

## 02- المنهج المستخدم في البحث:

اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي الذي يقوم بوصف ماهو كائن وتفسيره ويهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع والحقائق كما يهتم أيضا بتحديد الممارسات الشائعة والتعرف على المعتقدات والاتجاهات عند الأفراد والجماعات ولا يقتصر البحث الوصفي على جمع البيانات وتبويبها ولكنه يتضمن قدرا من التفسير لهذه البيانات

ونظرا لطبيعة بحثنا الذي يتناول تقييم الإصلاح الجامعي الجديد نظام (الليسانس، الماجستير، الدكتوراه) في ضوء تحضير الطلبة إلى عالم الشغل. فإنه بات جليا أن المنهج الوصفي هو الأصلح لهذا البحث لأنه منهج يساعدنا على جمع معلومات كافية ودقيقة عن هذا الموضوع والحصول على نتائج علمية سيتم معالجتها بطريقة موضوعية ومنظمة.

## 03- أداة جمع البيانات :

يرى الباحثون أن عملية جمع البيانات من أبرز مراحل البحث وتختلف صيغ جمعها وطرقها باختلاف الموضوع المراد تناوله وفي بحثنا استخدمنا المقابلة النصف موجهة في الدراسة الاستطلاعية حتى نتمكن من تحديد الخطوط العريضة لبناء عبارات استمارة بحثنا واعتمدنا على الاستمارة كوسيلة لجمع البيانات باعتبارها الأداة الأكثر شيوعا في البحوث الوصفية وأيضا لكبر حجم عينة بحثنا وطبيعته ويعرفها محمد علي محمد في كتابه (علم الاجتماع والمنهج العلمي) أن " الاستمارة عبارة عن نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكل أو موقف ما " (3).

## 04- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

لقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة مقصودة والمعيار الذي تقيدنا به هو أن يكون جميع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية من الطلبة الذين يتابعون الدراسة بنظام ل.م.د بغض النظر عن الجنس أو العمر وفي كلتا المؤسستين الجامعيتين (بأم البواقي أو بقسنطينة) أما في ما يخص طريقة اختيارنا للاختصاص فقد قمنا بكتابة

كل الاختصاصات المطبقة لنظام ل.م.د بجامعة قسنطينة على أوراق ثم وضعناها في إناء وبعد ذلك تم السحب . حيث تبين أن الاختصاص المستخرج كان لصالح اختصاص البيولوجيا .

وفيما يلي وصف لعينة الدراسة الاستطلاعية التي تم استعمال طريقة المقابلة كأحدى وسائل جمع البيانات في الدراسة الاستطلاعية والجدول رقم ( 7 ) التالي يوضح ذلك :

المجموع	اناث	ذكور	التخصص	المؤسسة الجامعية
7	4	3	قسم البيولوجيا	جامعة منتوري بقسنطينة
9	4	5	فرع علوم وتقنيين	المركز الجامعي بأم البواقي
16	المجموع			

#### جدول رقم ( 07 ) يوضح عدد أفراد عينة الدراسة

لقد حاول الباحث أن يوفر جو ملائم يساعد المبحوثين على الإجابة بكل جدية على جميع الأسئلة معتمدين في ذلك على طريقة المقابلة النصف الموجهة بغية توجيه المبحوثين نحو أهداف البحث مع ترك حرية نسبية ثم يقوم بتسجيل كل إجابة على حدى كما أن عدد المقابلات التي نعتقد أنها نوعا ما كثيرة تطلبت فترة زمنية طويلة وأننا حاولنا أن نقوم بهذه الدراسة الاستطلاعية في كلتا المؤسستين الجامعيتين وامتدت هذه الدراسة بين شهر مارس وأفريل وكان عدد أفراد العينة التي طبقنا معها طريقة المقابلة ستة عشرة فردا .

#### 05- سؤال الدراسة الاستطلاعية في إطار بناء الاستمارة :

اخترنا للدراسة الاستطلاعية السؤال التالي :

باعتبارك طالب تتابع دراستك الجامعية بنظام ل .م.د .

هل يمكن أن تحدثنا بصفة عامة عن هذا النظام الجديد من حيث أهدافه من حيث اختيارك له من حيث البرامج التي تدرسونها من حيث الصعوبات التي تتلقونها ... الخ ؟.

من النتائج التي توصل إليها الباحث من خلال تحليل محتوى المقابلات النصف موجهة مع الطلبة مايلي :

- أن هناك من الطلبة تم توجيههم إلى الدراسة بنظام ل.م.د دون رغبتهم .
- إن بعض الطلبة لديهم غموض اتجاه هذا النظام.
- إن هناك من الطلبة من يجد صعوبة في متابعة البرنامج الدراسي لهذا النظام المطبق
- أن هناك من الطلبة من يرى أنه بالرغم من وجود خلايا نظام ل.م.د فهي لا تؤدي دورها .

من خلال هذه النتائج المتوصل إليها من الدراسة الاستطلاعية ومن خلال ما جاء في أدبيات موضوع تحضير الطلبة إلى عالم الشغل تم تحديد محاور الاستمارة و عدد عباراتها و الجدول رقم(08) يوضح نتائج الدراسة الاستطلاعية :

ترتيب العبارات	عدد العبارات لكل محور	عنوان المحور
1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10	10	محورا لتوجيه إلى نظام ل.م.د
11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24	14	محور محتوى البرامج
25، 26، 27، 28، 29، 30، 31	7	محور مصالح مساعدة الطلبة
31	31	المجموع

### جدول رقم(08) يوضح نتائج الدراسة الاستطلاعية

#### 6- بناء الاستمارة :

لقد أشرنا سابقا أننا اخترنا الاستمارة كوسيلة لجمع البيانات لعدة أسباب تم ذكرها أنفا واعتمدنا في بناء استمارة بحثنا هذا على نتائج الدراسة الاستطلاعية وعلى المعلومات النظرية الخاصة بموضوع الدراسة. بعد هذا قمنا ببناء استمارة بحثنا الابتدائية إخضاعها للتجريب.

#### أ - صدق الاستمارة:

للتحقق من صدق الاستمارة اعتمد الباحث على أساتذة محكمين وهم :

- الدكتور : نبيل بوزيد : المشرف
- جامعة منتوري قسنطينة

- الأستاذ الدكتور :مصمودي زين الدين
  - الدكتور :لونيس أوقاسي
  - الأستاذ :بوعامر زين الدين
- وكانت ملاحظتهم كلها تصب فيمايلي :

- إعادة صياغة بعض المفردات بأكثر دقة.
  - تقديم بعض عبارات الاستمارة وتأخير البعض لضمان أكثر تناسق.
  - إضافة بعض العبارات وحذف البعض الأخر.
  - تجزئة العبارات المركبة إلى عبارات بسيطة.
  - إضافة اختيار لا أدري لبعض العبارات.
- ولقد تم تطبيق ملاحظات وأراء الأساتذة المحكمين لتعديل ما طلب منا.

#### ب- ثبات الاستمارة:

للتأكد من ثبات الاستمارة اعتمدنا على طريقة التطبيق وإعادة التطبيق وكانت المدة الفاصلة بينهما 15 يوم وبحساب معامل الارتباط الذي قدر ب0.85 نستطيع القول أنها درجة عالية تؤكد ثبات الاستمارة وبهذا يمكن مباشرة الاستمارة للتطبيق النهائي.

#### ثانيا : الدراسة الميدانية

#### 1-تحديد عينة البحث النهائية و تمرير الاستمارة:

لتحديد العينة النهائية قمنا بالاتصال بمدير قسم البيولوجيا بجامعة منتوري لمعرفة عدد الطلبة الذي يتبعون الدراسة بنظام ل.م.د ونفس الشيء اتبعناه بالمركز الجامعي بأم البواقي .

تجدر الإشارة أنكل أفراد عينة دراستنا هم من طلبة السنة الأولى و يتابعون الدراسة بنظام ل.م.د فنوع هذه العينة هي عينة مقصودة. لأن كل أفرادها يشتركون في صفة متابعة الدراسة بنظام ل،م،د وطبق استمارتنا على كل أفراد العينة البالغ عددهم 228 ويعرف محمد عبيدات في كتابه ( منهجية البحث العلمي) " أن العينة المقصودة هي العينة التي يتم انتقاء و اختيار أفرادها بنحو مقصود من قبل الباحث نظرا لتوفر بعض الخصائص في أولئك الأفراد دون غيرهم " (04) .

أما عن كيفية تطبيق الاستمارة. فبعد الاتصال بمدير قسم البيولوجيا بجامعة منتوري حيث قمنا بشرح أهداف الدراسة و إقرارها تم ضبط تاريخ لتمرير الاستمارة وكان اختيارنا ليوم يكون فيه جميع الطلبة حاضرون في المدرج .

بعد انتهاء حصة أحد الأساتذة تم توزيع الاستمارة على جميع الطلبة ثم قمنا بقراءتها عليهم حتى تتضح أكثر و اتفقنا على اللقاء بعد أسبوع حتى يتم جمعها بغية ترك متسع من الوقت للطلبة للإجابة على الاستمارة بكل تأني و نفس الطريقة اتبعناها بالمركز الجامعي بأم البواقي.

أما عدد الاستمارات التي تم جمعها فكانت 135 استمارة و الباقي لم تعاد لنا أو لم يولى لها بعض الطلبة اهتماما في إجابتهم. ضف إلى ذلك عدد الطلبة الغائبين يوما تطبيق الاستمارة و الجدول رقم (09) التالي يوضح ما سبق قوله :

و بعد جمع الاستمارة تم تحليلها كميًا و كيفيًا و التعليق على نتائجها.

المدينة	الجامعة	الاختصاص	العدد الكلي للطلبة المسجلين بنظام ل.م.د.	عدد الطلبة المجيبين على الاستمارة
قسنطينة	جامعة منتوري	قسم البيولوجيا	142	92
أم البواقي	المركز الجامعي العربي بن مهيدي	علوم و تقنية	86	43
المجموع			228	135

جدول رقم (09) يبين عدد أفراد العينة النهائية للدراسة.

## مراجع الجانب التطبيقي :

- (1) محمد منير مرسي :البحث التربوي وكيف نفهمه ، دار علا الكتاب ، ط 1 ، القاهرة 1996  
ص 53
  - (2) محمد على محمد :علم الاجتماع والمنهج العلمي ، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، ط 1  
1980 . ص339
  - (3) محمد منير مرسي : مرجع سابق . ص103
  - (4) محمد عبيدات وآخرون : منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات  
دار وائل للنشر ، عمان ، الأردن 1999 . ص169
- (5) **Gaff . G:**"Making a difference, the impacts of faculty journal of higher  
Education " , Dunod , Second Edition ,1997, P .82.

## 2- عرض وتفسير النتائج:

### الأسلوب الإحصائي المتبع :

تعتمد هذه الدراسة في التعامل مع بياناتها على أسلوب إحصائي بسيط يتمثل في تبويبها في جداول إحصائية سهلة في شكلها و محتواها حيث تشمل التكرارات و النسب المئوية إلى جانب كا<sup>2</sup> المحسوبة و كا<sup>2</sup> الجدولية لمعرفة دلالة فروق الاستجابة بين نعم و لا في بعض الجداول و بين نعم و لا و لا أدري في جداول أخرى لدى أفراد عينة البحث و تم إجراء التحليلات الإحصائية و تفسير البيانات وفقا لذلك و قد تم تحليل الاستمارة عبارة بعبارة بمستوى الدلالة 0.05

و بدرجة الحرية 2-1 أو 3-1 و يحسب كا<sup>2</sup> اعتمادا على المعادلة التالية :

$$\text{كا}^2 = \frac{\text{مج (ت و- ت م)}^2}{\text{ت م}}$$

ت م

حيث مج ترمز للمجموع .

ت و ترمز للتكرار الواقعي أو المشاهد.

ت م ترمز للتكرار المتوقع .

و يحسب بجمع التكرارات و تقسيم النتائج على الاختبارات و يتم تطبيق هذا المقياس بعد الحصول على النتائج و معالجتها إحصائيا من خلال:

- حساب تكرار الاستجابات لكل اختيار .

- حساب النسب المئوية للاستجابات و ذلك للحصول على الفروق الكمية بين استجابات الأفراد نحو كل بند من بنود استمارة البحث.



## الفرضية الإجرائية الأولى:

إن عملية تطبيق نظام ل.م.د بالجزائر فعالة من حيث "عملية التوجيه" و التي تأخذ بعين الاعتبار تحضير الطلبة إلى عالم الشغل تحضيراً فعالاً.

جدول رقم 1-10 يوضح استجابات أفراد عينة البحث لعبارة الاستبيان رقم 1  
1. تم توجيهكم للدراسة بنظام " ل.م.د " عند تسجيلكم بالجامعة استجابة لرغبتكم

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	95	70,37 %	22,40	3,84
لا	40	29,63 %		
المجموع	135	100 %		

### كا<sup>2</sup> دالة عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من الجدول السابق أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة 0.05 و قد جاءت الدلالة لصالح الاختيار " نعم " لقد تبين أن 70.37 من أفراد العينة قد وجهوا للدراسة بنظام " ل.م.د " و هذا يعني ان نظام التوجيه بالجامعة قد استجاب لرغبات الطلبة عند التسجيل في نظام " الليسانس .ماستر.دكتوراه " علما أن التوجيه بالجامعة يعتمد على المعالجة المعلوماتية في توجيه الطلبة الجدد .

## جدول 10-2 يوضح استجابات أفراد العينة للعبارة رقم 2 .

من الطبيعي أن تكون قد اخترت الدراسة وفق نظام " ل.م.د " حسب رغبتك دون تأثيرات خارجية

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> النظرية	كا <sup>2</sup> المحسوبة
نعم	99	% 73,33	29,40	3,84
لا	36	% 26,67		
المجموع	135	% 100		

### كا<sup>2</sup> دالة عند مستوى الدلالة 0.05

بعد عرضنا للمعطيات الواردة في الجدول السابق وجدنا بأن كا<sup>2</sup> دالة عند مستوى الدلالة 0.05 لصالح الاختيار " نعم " حيث أجاب 73.33 % من أفراد العينة إنهم اختاروا الدراسة وفقا لنظام " ل.م.د " حسب رغبتهم و دون تأثيرات خارجية .

### جدول 10-3 يوضح استجابات أفراد العينة للعبارة رقم 3 :

غيرت بمحض إرادتك من الدراسة بالنظام القديم إلى الدراسة بالنظام الجديد " ل.م.د "

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> النظرية	كا <sup>2</sup> المحسوبة
نعم	14	10,37 %	84,40	3,84
لا	121	89,63 %		
المجموع	135	100 %		

### كا<sup>2</sup> دالة عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن قيمة كا<sup>2</sup> دالة عند مستوى الدلالة 0.05 و قد جاءت الدلالة لصالح الاختيار " لا " حيث بلغت النسبة المئوية 89.63 % من أفراد العينة. و هذا يعني أن اغلب أفراد العينة لم يزاولوا الدراسة بالنظام القديم و إنهم التحقوا بالجامعة بنظام " ل.م.د " بعد حصولهم على شهادة البكالوريا و تسجيلهم بالجامعة مباشرة .

جدول رقم 10-4 يوضح استجابات أفراد العينة للعبارة رقم 4 :

لقيت قبل التحاقك بالجامعة الإعلام الكافي حول التخصصات الجامعية و خاصة حول نظام " ل.م.د "

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> النظرية	كا <sup>2</sup> المحسوبة
نعم	20	%14,81	66,84	3,84
لا	115	%85,19		
المجموع	135	% 100		

كا<sup>2</sup> دالة عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن قيمة كا<sup>2</sup> دالة عند مستوى الدلالة 0.05 و قد جاءت الدلالة لصالح الاختيار " لا " لقد أجاب 85.19 % من الطلبة بأنهم لم يتلقوا الإعلام الكافي حول التخصصات الجامعية و خاصة حول نظام " ل.م.د " قبل التحاقهم بالجامعة بالرغم مما يلعبه الإعلام المدرسي من دور في توجيه التلميذ لبلورة و صياغة مشروعه الدراسي وإطلاعه الكامل على كل المسارات الجامعية و المهن المرتبطة بها .

جدول رقم 10-5 يوضح استجابات أفراد العينة للعبارة رقم 5 :

لديك معلومات كافية عن الدراسة بنظام " ل.م.د "

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	17	% 12,59	75,65	3,84
لا	118	% 87,41		
المجموع	135	%100		

كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة 0.05 و قد جاءت الدلالة لصالح الاختيار " لا " بحيث أجاب 87.41% من الطلبة بأنهم لم يتلقوا المعلومات الكافية عن الدراسة بنظام " ل.م.د " و هذا ما يعني أن هناك غموض عند الطلبة مرده إلى سوء الاهتمام بالإعلام في ثانوياتنا و مؤسساتنا التربوية بصفة عامة و الجامعية بصفة خاصة .

جدول رقم 10-6 يوضح استجابات أفراد العينة للعبارة رقم 6 :  
تعرفت على طرق الانتقال من مستوى إلى آخر في نظام " ل.م.د "

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	60	44,44 %	1,66	3,84
لا	75	55,56 %		
المجموع	135	100 %		

#### كا<sup>2</sup> غير دالة عند المستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 و قد جاءت الدلالة لصالح الاختيار " لا " بحيث أجاب 44.44 % فقط من الطلبة أنهم تعرفوا على طرق الانتقال من مستوى إلى آخر في نظام " ل.م.د " و هذا ما يفسر أن تطبيق هذا الإصلاح الجامعي لم يتم شرحه بصورة كافية للطلبة .

جدول رقم 10-7 يوضح استجابات أفراد العينة للعبارة رقم 7 :  
اطلعت على برامج الدراسة لنظام " ل.م.د " الخاصة بالمستوى الأول

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	74	54,81 %	1,24	3,84
لا	61	45,19 %		
المجموع	135	100 %		

#### كا<sup>2</sup> غير دالة عند المستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 بحيث أجاب 54.81 % من الطلبة أنهم اطلعوا على برامج الدراسة لنظام " ل.م.د " الخاصة بالمستوى الأول و هذا يدل على أن المسؤولين بالجامعة لم يقوموا باطلاع طلبة هذا النظام على البرامج الدراسية لهذا الإصلاح الجامعي الجديد الذي بدأ في تطبيقه .

جدول رقم 8-10 يوضح استجابات أفراد العينة للعبارة رقم 8:

تطرق أستاذكم خلال الحصص التدريسية إلى إعطائكم معلومات حول نظام " ل.م.د "

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	71	%52,59	0,36	3,84
لا	64	%47,41		
المجموع	135	% 100		

كا<sup>2</sup> غير دالة عند المستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 لقد أجاب 52.59 % فقط من الطلبة فالأساتذة بهذا النظام يعملون برأينا إلى تحفيز الطلبة لمتابعة الدراسة بنظام " ل.م.د " .



جدول رقم 10-9 يوضح استجابات أفراد العينة للعبارة رقم 9 :  
 طلبت من الأساتذة بالجامعة مساعدتكم على فهم الدراسة بنظام " ل.م.د "

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	104	77,04 %	39,46	3,84
لا	31	22,96 %		
المجموع	135	100 %		

#### كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

إن نتائج هذا الجدول قد بينت بان كا<sup>2</sup> جاءت دالة لصالح الاختيار " نعم " فقد أجاب 77.04 % من الطلبة انهم طلبوا من الأساتذة بالجامعة مساعدتهم على فهم نظام الدراسة بنظام " ل.م.د " و هذا ما يفسر رغبة الطلبة على الإطلاع ومعرفة كل حيثيات هذا النظام الجامعي الجديد لكي يتسنى لهم متابعة الدراسة به و النجاح في كل أطواره و إدراك كل مقاصده .

جدول رقم 10-10 يوضح استجابات أفراد العينة للعبارة رقم 10 :  
طلبت من المسؤولين بالجامعة مساعدتكم على فهم الدراسة بنظام " ل.م.د "

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	98	% 72,59	27,56	3,84
لا	37	% 27,41		
المجموع	135	% 100		

كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

يتضح لنا من خلال الجدول السابق أن كا<sup>2</sup> قد جاءت دالة لصالح الاختيار " نعم " حيث أجاب 72.59 % من الطلبة بأنهم طلبوا من المسؤولين بالجامعة مساعدتهم على فهم نظام الدراسة بـ " ل.م.د " و هذا ما يفسر تقصير المسؤولين عن الإعلام بالجامعة في شرح حيثيات هذا الإصلاح الجامعي الجديد فأصبح الطالب يسعى لفهم هذا النظام تارة طالباً معونة الأساتذة و تارة أخرى معونة المسؤولين .

الفرضية الإجرائية الثانية :

إن عملية تطبيق نظام ل.م.د " بالجزائر فعالة من حيث " محتوى برامج التكوين " المخصصة له والتي يأخذ بعين الاعتبار تحضير الطلبة إلى عالم الشغل تحضيراً فعالاً .

جدول رقم 10-11 يوضح استجابات أفراد العينة للعبارة رقم 11 :

البرامج الدراسية لنظام " ل.م.د " تتطابق و تخصصكم

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	69	% 38,52	33,18	5,99
لا	14	% 10.37		
لا ادري	52	%51.11		
المجموع	135	% 100		

كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

أن نتائج الجدول السابق توضح أن كا<sup>2</sup> قد جاءت دالة لصالح الاختيار " لا أدري " بحيث أجاب % 51.11 من الطلبة بأنهم لا يدرون أن كانت البرامج الدراسية لنظام " ل.م.د " تتطابق و تخصصهم أم لا و هذا يعني أن مشكلة الإعلام و التحسيس لا تزال قائمة و أن المسؤولين على تطبيق هذا الإصلاح لم يراعوا فيه هذا الجانب الذي يعد حجر الزاوية في نجاحه.

**جدول رقم 10-12 يوضح استجابات أفراد العينة للعبارة رقم 12:**

تجدون صعوبة في استيعاب و فهم البرنامج المخصص لكم في نظام " ل.م.د "

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	92	68,15 %	17,78	3,84
لا	43	31,85 %		
المجموع	135	100 %		

**كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05**

بعد عرضنا للمعطيات الواردة في الجدول السابق وجدنا أن كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة 0.05 و جاءت الدلالة لصالح الاختيار " نعم " حيث أجاب 68.15 % من الطلبة بأنهم يجدون صعوبة في استيعاب و فهم البرنامج المخصص لهم في نظام " ل.م.د .

جدول رقم 10-13 يوضح استجابات أفراد العينة للعبارة رقم 13 :

يوجد من بين زملائكم من غادر الدراسة من نظام " ل.م.د "

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	67	49.63 %	35.81	5,99
لا	43	31.85 %		
لا ادري	25	18,52 %		
المجموع	135	100 %		

كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

يتضح لنا من خلال عرضنا للجدول السابق أن كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة 0.05 و كانت هذه الدلالة لصالح الاختيار " نعم " حيث أجاب 49.63 % أنه يوجد من بين زملائهم من غادروا الدراسة من نظام " ل.م.د " و قد يرجع هذا السبب إلى جملة من العوامل أهمها صعوبة الدراسة و كثافته أو إلى سوء تكيف الطالب مع المحيط الجامعي الذي يدرس فيه أو إلى غياب المحفزات للدراسة في هذا النظام أو إلى أسباب أخرى .

**جدول رقم 10-14 يوضح استجابات أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 14:**

يعود السبب إلى صعوبة الدراسة .

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	60	44.44 %	48,48	5,99
لا	17	12.59 %		
لا ادري	58	42.96 %		
المجموع	135	100 %		

**كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05**

يتضح لنا من خلال عرضنا للجدول السابق أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة عند مستوى الدلالة 0.05 و جاءت لصالح الاختيار " نعم " بحيث أجاب 44.44 % من الطلبة أن من بين أسباب مغادرة الدراسة بنظام " ل.م.د " يعود إلى صعوبة الدراسة لأن الدراسة بالمرحلة الجامعية اعقد وأصعب من الدراسة بالثانوية فهي تتطلب جهد اكبر و مثابرة أكثر .

جدول رقم 10-15 يوضح استجابات أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 15:  
يعود السبب إلى غموض أهداف هذا النظام

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	93	68,89 %	78,97	5,99
لا	14	10.37 %		
لا ادري	28	20.74 %		
المجموع	135	100 %		

#### كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن كا<sup>2</sup> المحسوبة قد جاءت دالة لصالح الاختيار " نعم " لقد أجاب 68.89 % من أفراد العينة أن غموض أهداف هذا النظام " ل.م.د " من بين العوامل التي أدت إلى مغادرة الطلبة لهذا النظام و السبب في رأينا يعود دائما مشكلة في الإعلام و الاتصال بين الطالب و الأساتذة و المشرفين على تطبيق هذا الإصلاح فالقيام بأيام تحسيسية و ندوات لشرح هذا النظام كان لابد أن يكون من بين الأولويات لضمان نجاحه حتى قبل التحاق الطلبة بالجامعة فلا بد من لقيام بهذه المهمة في جميع الثانويات .

## جدول رقم 10-16 يوضح استجابات أفراد العينة للعبارة رقم 16:

يعود السبب إلى غياب عامل التحضير و التحفيز

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	83	61.48 %	50,96	5,99
لا	18	13.33 %		
لا ادري	34	25.19 %		
المجموع	135	100 %		

### كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن كا<sup>2</sup> المحسوبة عند مستوى الدلالة 0.05 المعتمدة في البحث قد جاءت دالة لصالح الاختيار " نعم " بحيث أجاب 61.48 % من الطلبة أن غياب عامل التحضير و التحفيز من بين الأسباب التي أدت إلى مغادرة الطلبة الدراسة بنظام " ل.م.د " فالتحضير و التحسيس و التحفيز المعنوي و المادي للطلبة من بين العوامل المساعدة على نجاح أي مشروع بيداغوجي . فلكي نضمن نجاح و استمرارية هذا النظام لابد من الاهتمام بهذين العاملين .

ويرى جاف "Gaff" (1) إن العلاقات العميقة بين الطلبة و أعضاء هيئة التدريس هي إحدى العوامل المهمة في تحفيز الطلبة على بذل مزيد من الجهد .



جدول رقم 10-17 يوضح استجابات أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 17 هل تعتقدون أن وحدات و محتويات تكوينكم تحضر الطلبة إلى الممارسة في عالم الشغل

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	54	40,00 %	9,64	5,99
لا	28	20,74 %		
لا أدري	53	39,26 %		
المجموع	135	100 %		

#### كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة 0.05 و قد جاءت الدلالة لصالح الاختيار " لا أدري " لقد أجاب 40 % من أفراد العينة بأنهم لا يدرون أن كانت وحدات ومحتويات التكوين بنظام " ل.م.د " تحضرهم إلى الممارسة في عالم الشغل تم استنتاج ذلك من خلال التربصات الميدانية التي يقوم بها.

**جدول رقم 10-18 يوضح استجابة أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 18**  
 تعتقد أن التكوين الذي تتلقاه بنظام " ل.م.د " يمنحك القدرات العلمية و التقنية التي تمكنك  
 من الممارسة في مناصب عمل مناسبة مع خلفية تكوينكم.

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	72	53.33 %	31,24	5,99
لا	19	14.07 %		
لا أدري	44	32.59 %		
المجموع	135	100 %		

#### كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

بعد عرضنا للمعطيات الواردة في الجدول السابق وجدنا أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة 0.05 و جاءت الدلالة لصالح الاختيار " نعم " حيث أجاب 53.33 % بان التكوين الذي يتلقونه بنظام " ل.م.د " يمنحهم القدرات العلمية و التقنية التي تمكنهم من الممارسة في مناصب عمل مناسبة مع خلفية تكوينهم .

## جدول رقم 10-19 يوضح استجابة أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 19

لديك رغبة في مواصلة الدراسة بنظام " ل.م.د "

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	116	85,93 %	46,22	3,84
لا	19	14.07 %		
المجموع	135	100 %		

### كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

إن نتائج الجدول السابق توضح بأن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة قد جاءت دالة لصالح الاختيار " نعم " بحيث أجاب 85.93 % من الطلبة المستجوبين أن لديهم رغبة في مواصلة الدراسة . و حسب رأينا يعود السبب إلى الأفاق العلمية و المهنية التي يفتحها أمامهم هذا النظام فمعظم الطلبة يطمحون في إتمام دراسات ما بعد التدرج ماستر دكتوراه و هذا ما استنتجناه من خلال المقابلات التي قمنا بها . و من جهة أخرى فان الطلبة يميلون إلى كل ما هو جديد خاصة عندما يكون هذا الأخير محض بالاهتمام من طرف الهيئات الرسمية .

جدول رقم 10-20 يوضح استجابة أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 20

يوفر لكم هذا التكوين بنظام " ل.م.د " تربية ميدانية

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	96	% 71,11	24,06	3,84
لا	39	% 28,89		
المجموع	135	% 100		

كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

يظهر من خلال المعطيات الإحصائية الواردة في الجدول السابق توصلنا إلى أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة لصالح الاختيار " نعم " عند مستوى الدلالة 0.05 حيث أجاب % 71.11 من الطلبة إن هذا النظام يوفر لهم تربية ميدانية و هذا يساعد على تحضيرهم إلى عالم الشغل .

## جدول رقم 10-21 يوضح استجابة أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 21

إن كنتم تقومون بتربصات ميدانية هل تعتقد إنها مهمة لتحضيركم إلى الحياة المهنية

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	89	65,93 %	66,12	5,99
لا	17	12,59 %		
لا أدري	29	21,48 %		
المجموع	135	100 %		

### كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

أن عرضنا للبيانات الإحصائية في الجدول السابق وجدنا أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة لصالح الاختيار نعم حيث أجاب 65.93% من أفراد عينة البحث أن التربصات الميدانية مهمة لتحضيرهم إلى الحياة المهنية لأنها توازي بين التكوين النظري و التطبيقي بغية الوصول إلى تكوين جامعي متكامل يسمح للطالب من الاندماج في سوق العمل بسهولة و يزوده بكل الكفاءات و المهارات اللازمة.

## جدول رقم 10-22 يوضح استجابة أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 22

تستعملون خلال تكوينكم بنظام " ل.م.د " داخل قاعات التدريس و المخابر و الوسائل السمعية البصرية و بعض الأجهزة و المواد.

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	47	34,81 %	12,44	3,84
لا	88	65,19 %		
المجموع	135	100 %		

### كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

عند عرض الجدول السابق يتضح أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة المعتمد في البحث لصالح الاختيار " نعم " حيث كانت نسبة الإجابة لصالح الاختيار المذكور بـ 65.19 % فالطالبة يرون من أفراد عينة البحث انهم لا يستعملون خلال تكوينهم بنظام " ل.م.د " داخل قاعات التدريس و المخابر و الوسائل السمعية البصرية و بعض الأجهزة و المواد و هذا ما يمكن أن يكون حجرة عثرة أمام تكوين جامعي صحيح . و تعتبر هذه الوسائل إحدى الدعامات في العملية التعليمية حيث تساعد على الإيضاح و سرعة الفهم و ترسيخ المعلومات في أذهان الطلبة.

جدول رقم 10-23 يوضح استجابة أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 23 بالنسبة للأساتذة الذين يشاركون في تكوينكم الجامعي بنظام " ل.م.د " يتحكمون حسب رأيكم في الشعبة المدرّسة بالنسبة الى الجانب النظري و الجانب التطبيقي.

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	85	62,96 %	9,07	3,84
لا	50	37,04 %		
المجموع	135	100 %		

#### كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

من خلال الجدول السابق يتضح أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة 0.05 المعتمدة في البحث لصالح الاختيار " نعم " حيث كانت نسبة الإجابة لصالح الاختيار المذكور بـ 62.96 % فالطلبة يرون أن الأساتذة المشاركين في تكوينهم الجامعي بنظام " ل.م.د " يتحكمون في الشعبة المدرّسة نظريا و تطبيقيا.

## جدول رقم 10-24 يوضح استجابة أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 24

إذا كانت الإجابة بنعم فهل يتحكمون فيها ( كلهم، بعضهم )

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
كلهم	86	63,70 %	10,14	3,84
بعضهم	49	36,30 %		
المجموع	135	100 %		

### كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة لصالح الاختيار " كلهم " حيث أجاب 63.70 % من أفراد العينة أن كل الأساتذة المشاركين في تكوينهم يتحكمون في الشعبة التي يدرسونها نظريا و تطبيقيا و مرد ذلك في اعتقادنا كما سلف ذكره أن الأستاذ الجامعي الجزائري يملك كفاءات عالية و قدرات لا يستهان بها مما أهله للتحكم في الشعبة التي يدرسها.



الفرضية الإجرائية الثالثة :

إن عملية تطبيق نظام "ل.م.د" بالجزائر فعالة من حيث ضرورة وجود "مصالح المساعدة و الإعلام للطلبة " و التي تأخذ بعين الاعتبار تحضيرهم إلى عالم الشغل تحضيراً فعالاً.

جدول رقم 10-25 يوضح استجابة أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 25 يوجد على مستوى قسمكم أو على مستوى جامعتكم مصالح مساعدة الطلبة مكلفة بإعلامكم حول المتطلبات الجديدة لعالم الشغل :

العبارة	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	13	9.63 %	61.90	5.99
لا	86	63.70 %		
لا أدري	36	26.67 %		
المجموع	135	100 %		

كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة 0.05 و قد جاءت الدلالة لصالح الاختيار " لا " حيث أجاب 63.70 % من أفراد العينة أنه لا توجد على مستوى قسمهم و على مستوى الجامعة مصالح مساعدة الطلبة مكلفة بإعلامهم حول المتطلبات الجديدة لعالم الشغل بالرغم من الدور الكبير الذي تلعبه هذه المصالح والتي تشكل همزة وصل بين الجامعة و متطلبات سوق العمل بحيث تقوم بالإرشاد و التوجيه و التوعية و بالتالي كان من الأحسن للهيئات المسؤولة عن هذا النظام إنشاء خلايا و أجهزة تكون مهمتها الأولى تقديم المساعدات الضرورية للطلبة.

## جدول رقم 10-26 يوضح استجابة أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 26

يوجد على مستوى قسمكم خلية استماع تتكفل بحل مشاكلكم :

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	34	25.19%	30.70	5.99
لا	75	55.56%		
لا أدري	26	19.26%		
المجموع	135	100%		

### كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

بعد عرض للمعطيات الواردة في الجدول السابق اتضح لنا بأن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة 0.01 لصالح الاختيار " لا " حيث أجاب 55.56 % من الطلبة أنه لا توجد على مستوى قسمهم خلية استماع تتكفل بحل مشاكلهم بالرغم مما تلعبه هذه الخلايا التي يشرف عليها أخصائيو نفسانيون و اجتماعيون في التكفل بالمشاكل السيكولوجية و السيكواجتماعية للطلبة بالجامعات و دور هؤلاء المشرفون في الاستقرار النفسي و العاطفي و الاجتماعي سيما وان فئة الطلبة من شريحة المراهقين و التي تتطلب هذه المرحلة تكفل ببيوسيكواجتماعي دائم حتى تضمن لهم مشوار دراسي ناجح .

## جدول رقم 10-27 يوضح استجابة أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 27

في حالة وجود هما أعتقد أن مثل هذه المصالح و الخلايا كفيلة بـجـل مشاكلكم من جهة و اندماجكم في الحياة المهنية بعد حصولكم على الشهادة من جهة أخرى:

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	49	%36.30	1.63	5.99
لا	38	%28.15		
لا أدري	48	%35.56		
المجموع	135	% 100		

### كا<sup>2</sup> غير دالة عند المستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 فطلبة نظام " ل.م.د " يرون بأن هذه المصالح و الخلايا تعلب دور كبير في عملية الاندماج في الحياة المهنية .

## جدول رقم 10-28 يوضح استجابة أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 28

تفكر في الانقطاع عن الدراسة بهذا النظام و التحويل إلى النظام القديم:

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	26	%19.26	51.02	3.84
لا	109	%80.74		
المجموع	135	% 100		

### كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة لصالح الاختيار " لا " حيث أجاب 80.74% أنهم لا يفكرون في الانقطاع عن الدراسة بهذا النظام و التحويل إلى النظام القديم .

## جدول رقم 10-29 يوضح استجابة أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 29

من بين زملائكم هناك من يفكر في الانقطاع عن الدراسة بنظام "ل.م.د" و متابعتها بالنظام القديم : \_\_\_\_\_

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	20	%14.81	41.36	5.99
لا	79	%58.52		
لا أدري	36	%26.67		
المجموع	135	% 100		

### كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق بأن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة 0.05 و قد جاءت الدلالة لصالح الاختيار " لا " حيث أجاب 58.52 % من أفراد العينة بأن نسبة كبيرة من زملائهم لا يفكرون في الانقطاع عن الدراسة بنظام "ل.م.د" و متابعتها بالنظام القديم .

### جدول رقم 10-30 يوضح استجابة أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 30

من بين زملائكم في الجامعة الذين يتابعون الدراسة بالنظام القديم هناك من لديه الرغبة في الالتحاق للدراسة بنظام "ل.م.د" :

العبارة	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	43	%31.85	1.23	5.99
لا	41	%30.37		
لا أدري	51	%37.78		
المجموع	135	% 100		

### كا<sup>2</sup> غير دالة عند المستوى 0.05

لقد أظهرت المعطيات الإحصائية الواردة في الجدول السابق بأن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 مما يعني وجود فروق في إجابات الطلبة على هذه العبارة .

### جدول رقم 10-31 يوضح استجابة أفراد العينة لعبارة الاستبيان رقم 31

العبرة : خلال هذه السنة هل تم تنظيم أيام دراسية بغية شرح نظام " ل.م.د " و خاصة علاقته بعالم الشغل :

العبرة	التكرار	النسبة المئوية	كا <sup>2</sup> المحسوبة	كا <sup>2</sup> الجدولية
نعم	90	66.67%	15	3.84
لا	45	33.33%		
المجموع	135	100%		

### كا<sup>2</sup> دالة عند المستوى 0.05

لقد بينت معطيات الجدول السابق بأن قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة دالة لصالح الاختيار نعم حيث أجاب 66.67% بأنه تم تنظيم أيام دراسية بغية شرح نظام " ل.م.د " و خاصة علاقته بعالم الشغل مما يدل على أن الطلبة مهتمين كثيرا لفهم هذا النظام الجديد و آفاقه المستقبلية و ما يوفره لهم من فرص للاندماج في الحياة المهنية.

### 3- تحليل النتائج في ضوء فرضيات وأهداف البحث

بعد القيام بعرض النتائج التي تحصلنا عليها من خلال تفسير بنود استمارة بحثنا والتعليق على النتائج وهذا بغية الإجابة على التساؤلات التي طرحت في إشكالية البحث تبين أن هناك مجموعة نتائج مهمة بالنسبة لموضوع الدراسة سيتم مناقشتها في ضوء الفرضيات.

#### الفرضية الأولى:

إن عملية تطبيق نظام ل.م.د. بالجزائر فعالة من حيث عملية التوجيه والتي تأخذ بعين الاعتبار تحضير الطلبة إلى عالم الشغل تحضيراً فعالاً.

فإذا نظرنا إلى استجابات الطلبة نحو بدائل الأسئلة الخاصة بمحور تقييم التوجيه إلى نظام ل.م.د نجد أن كل هذه الاستجابات قد جاءت دالة لصالح الاختيار نعم فالبنسبة للسؤال الأول من الاستبيان أجاب أغلب المستجيبين بأنهم قد تم توجيههم للدارسين بنظام " ل.م.د عند تسجيلهم بالجامعة (كا<sup>2</sup> دالة = 22.40 ) وهذا يعني بأن هناك فروق بين استجابات الطلبة على إعتبار أن التوجيه الدقيق لهذا النظام يحضرهم لعالم الشغل. أما فيما يتعلق بالسؤال الثاني فقد أشار أغلب الطلبة بأنهم قد اختاروا الدراسة بنظام "ل.م.د عند ملئهم لبطاقات الرغبات (كا<sup>2</sup> دالة = 29.40 ) وهذا يدل على أنه توجد فروق بين استجابات الطلبة.

أما فيما يتعلق بالسؤال الثالث فقد أشار الطلبة بأنهم لم يغيروا الدراسة من النظام القديم إلى النظام "ل.م.د نجد أن كل الاستجابات قد جاءت لصالح الاختيار لا مما يعني أنهم طلبة جدد التحقوا بالجامعة لأول مرة وبنظام "ل.م.د مباشرة (كا<sup>2</sup> دالة = 84.40 ) فقد تم اختيارهم لهذا النوع من التكوين عن قناعة أما فيما يتعلق بالسؤال الرابع فقد أشار الطلبة أنهم لم ينتقوا الإعلام الكافي حول التخصصات الجامعية ككل ونظام "ل.م.د بالأخص فقد جاءت الإجابات لصالح الاختيار لا مما يدل على أن هناك نقص في الإعلام والتوجيه في معاهدنا وبالتالي ليست هناك فروق بين استجابات الطلبة.



أما السؤال الخامس من الاستبيان والتي تشير إلى أن الطلبة لديهم معلومات كافية عن الدراسة بنظام الـم،د فقد جاءت الدلالة لصالح الاختيار لا ( $\text{كا}^2 = 0.75$ ) وهذا يعني وجود اختلافات في إجابات الطلبة على هذا السؤال فيما يخص السؤال السادس فقد أجاب الطلبة أنهم لم يتعرفوا على طريق الانتقال من مستوى إلى الآخر في نظام الـم،د ( $\text{كا}^2$  غير دالة = 1.66) وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات الطلبة على هذا السؤال.

ونفس الشيء بالنسبة للسؤال السابع من هذا المحور فقد جاءت ( $\text{كا}^2$  غير دالة = 1.24) وهذا يعني بأنه لا توجد فروق ذات دلالة بين إجابات الطلبة

كذلك السؤال الثامن فقد أجاب الطلبة بأن أساتذتهم قد تطرقوا خلال الحصص التدريسية إلى إعطائهم معلومات حول نظام الـم،د وكانت الإجابات لصالح الاختيار نعم أما ( $\text{كا}^2$  غير دالة = 0.36) وهذا ما يفسر أنه لا توجد هناك فروق بين إجابات الطلبة عن هذا السؤال.

أما فيما يتعلق بالسؤال التاسع فقد أشار أغلب الطلبة أنهم طلبوا من الأساتذة بالجامعة مساعدتهم على فهم نظام الدراسة ب الـم،د حيث كانت الإجابة لصالح الاختيار نعم وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة بين إجابات الطلبة ( $\text{كا}^2$  دالة = 39.46)

ونفس الشيء بالنسبة للعبارة رقم عشرة من هذا المحور حيث كانت الإجابات لصالح الاختيار نعم و ( $\text{كا}^2$  دالة = 39.46) وبما أن جل العبارات الواردة في الاستبيان والخاصة بالفرضية الأولى دالة لصالح الاختيار نعم يمكننا أن نقول أنها قد تحققت في أغلبها وبالتالي فهي فرضية صحيحة.

## الفرضية الثانية:

إن عملية تطبيق نظام ل.م.د. بالجزائر فعالة من حيث محتوى برامج التكوين والتي تأخذ بعين الاعتبار تحضير الطلبة إلى عالم الشغل تحضيراً فعالاً.

إذا نظرنا إلى استجابات الطلبة نحو بدائل الأسئلة الخاصة بمحور محتوى البرامج فإننا نستنتج أنها جاءت في معظمها دالة لصالح الاختيار نعم فبالنسبة للسؤال الأول من الاستبيان أجاب أغلب الطلبة أنهم لا يدرون إن كانت البرامج الدراسية لنظام ل،م،د تتطابق واختصاصهم وهذا يعني أنهم يجهلون حيثيات البرنامج الدراسي المقرر لهم بنظام ل،م،د " وهذا يدل أيضاً على تقصير الإدارة والخلايا الخاصة بالمنصب على مستوى الأقسام في إطلاع الطلبة على البرامج الدراسية التي سيدرسونها في اختصاصهم بهذا النظام ونجد أيضاً أن (كا<sup>2</sup> دالة = 33.18 ) وهذا يفسر أن هناك فروق بين إجابات الطلبة على هذه العبارة.

أما فيما يخص السؤال الثاني من الاستبيان فقد أجاب معظم الطلبة أنهم يجدون صعوبة في استيعاب وفهم البرامج الدراسية المخصص لهم في نظام ل،م،د (كا<sup>2</sup> دالة = 17.78) ويرجع ذلك إلى مجموعة من الأسباب أهمها صعوبة البرامج المقررة وصعوبة اللغة سيما وأنهم يدرسون باللغة الفرنسية أو يستعملون مصطلحات باللغة الفرنسية وهذا ما أدركناه من خلال المقابلات التي أجريناها في دراستنا الاستطلاعية.

أما بالنسبة للسؤال الثالث من هذا المحور "يوجد من بين زملائكم من غادر الدراسة من نظام ل،م،د" فإن الإجابات جاءت دالة لصالح الإختيار نعم أي أن الطلبة يتلقون صعوبات في الدراسة بهذا النظام الجديد (كا<sup>2</sup> دالة = 48.48 )

أما السؤال الرابع من الإستبيان فقد كانت إجابة المستجوبين لصالح الإختيار نعم وجاءت (كا<sup>2</sup> دالة = 78.97 ) أي أن غموض أهداف نظام ل،م،د هي إحدى الأسباب التي جعلت بعض الطلبة يغادرون الدراسة من هذا النظام

أما فيما يتعلق بالسؤال الخامس من الاستبيان فقد كانت الإجابات لصالح الاختيار نعم أي أن من أسباب مغادرة الطلبة الدراسية بهذا النظام يرجع إلى غياب عامل التحضير والتحفيز (كا<sup>2</sup> دالة =50.96) فالتحضير النفسي والتحفيز المادي والمعنوي ضروريان لإنجاح واستقطاب أكبر عدد من الطلبة لمتابعة الدراسة بنظام "ل،م،د" أما فيما يتعلق بالسؤال السادس من هذا الاستبيان فقد جاءت الإجابات لصالح الاختيار نعم فرغم الصعوبات التي يتلقاها الطلبة بهذا النظام فإنهم أجابوا أن وحدات تكوينهم التي درسوها أو تلك التي سيدرسونها تمكنهم وتحضرهم إلى الممارسة الميدانية وربما استشفوا ذلك من خلال الأعمال التطبيقية والتربصات الميدانية التي يقومون بها ولهذا فإن (كا<sup>2</sup> دالة =9.64)

فيما يتعلق بالسؤال السابع فقد جاءت استجابات الطلبة لصالح الاختيار نعم فالتكوين الذي يتلقاه الطلبة يمنحهم القدرات العلمية والنفسية التي تمكنهم من الممارسة في مناصب عمل مناسبة مع خلفية تكوينهم (كا<sup>2</sup> دالة =31.24)

أما فيما يخص السؤال الثامن من هذا المحور فقد كانت الإجابات لصالح الاختيار نعم فالطلبة لديهم رغبة في مواصلة الدراسة بنظام "ل،م،د" (كا<sup>2</sup> دالة =46.22)

أما بالنسبة للسؤال التاسع من هذا المحور فقد كانت الإجابات لصالح الاختيار نعم فقد أجاب الطلبة أن هذا النظام يوفر لهم تربصات ميدانية والتي تساعدهم في اكتساب مهارات تطبيقية وتثري المعلومات النظرية التي يتلقونها (كا دالة =24.06) فيما يتعلق بالسؤال العاشر من هذا المحور فقد كانت الإجابات لصالح الاختيار نعم فمعظم الطلبة يرون أن التربصات الميدانية التي يقومون بها مهمة في تحضيرهم إلى الحياة المهنية خاصة وأنهم يعتمدون في دراستهم بهذه الاختصاصات على الجانب النظري والتطبيقي (المخبري) طلبة البيولوجيا (كا<sup>2</sup> دالة =24.06)

أما فيما يخص السؤال الحادي عشر من هذا المحور جاءت الإجابات لصالح الاختيار لا أي أن طلبة هذا النظام لا يستعملون داخل قاعات التدريس والمخابر الوسائل

السمعية اليومية وبعض الأجهزة والمواد وهذا ما يمكن أن يعرقل ويضعف التكوين فطلبة هذه الاختصاصات (البيولوجيا وعلوم وتقنية) يعتمدون أساسا في تكوينهم على مثل هذه الوسائل والأجهزة (كا<sup>2</sup> دالة = 66.12).

أما السؤال الثاني عشر لهذا المحور فقد جاءت لصالح الاختيار نعم فقد أجاب الطلبة بأن الأساتذة الذين يشاركون في تكوينهم يتحكمون نظريا وتطبيقيا في الشعبة المدرسة.

وهذا يدل على أنهم يملكون كفاءات علمية عالية\_ (كا<sup>2</sup> دالة = 12.44) أما فيما يتعلق بالسؤال الثالث عشر لهذا المحور فقد جاءت الإجابات لصالح الاختيار الأول يعني أن كل الأساتذة الذي يشاركون في تكوينهم يتحكمون في الشعب المدرسة (كا<sup>2</sup> دالة = 9.07) من خلال ما تقدم يمكن القول بأن هذه الفرضية صحيحة وأنها قد تحققت.

## الفرضية الثالثة:

إن عملية تطبيق نظام ل.م.د بالجزائر فعالة من حيث وجود مصالح مساعدة و إعلام الطلبة والتي تأخذ بعين الاعتبار تحضيرهم إلى عالم الشغل تحضيراً فعالاً.

إذا نظرنا إلى استجابات الطلبة للسؤال الأول والمتعلق بوجود مصالح مساعدة الطلبة مكلفة بإعلامهم حول المتطلبات الجديدة لعالم الشغل وسوق العمل نجد أنها جاءت الإجابات دالة لصالح الاختيار لا مما يتطلب توفير مثل هذه المصالح التي تعد همزة وصل بين الجامعة وعالم الشغل مهمتها توجيه وإعلام الطلبة المتخرجين عن فرص العمل أماكن توفرها (كا<sup>2</sup> دالة = 10.14) مما يعني بأن هناك فروق بين استجابات الطلبة

أما فيما يتعلق بالسؤال الثاني عشر والمتعلق بوجود خلايا الاستماع تتكفل بحل مشاكل الطلبة فقد جاءت الإجابات دالة لصالح الاختيار لا وهذا يدل على الاهتمام بمشاكل الطلبة النفسية والنفساجتماعية بالرغم مما تلعبه هذه الخلايا في التكفل بالجانب السيكولوجي (كا<sup>2</sup> دالة = 30.70) مما يدل على وجود فروق في استجابات الطلبة.

فيما يخص السؤال الثالث عشر فقد جاءت استجابات الطلبة لصالح الاختيار نعم فالطلبة المستجوبون في غالبيتهم يعتقدون أن مثل هذه الخلايا والمصالح تساعدهم على حل مشاكلهم من جهة وتسهل عملية اندماجهم المهني بعد حصولهم على الشهادة وهذا ما يستدعي ضرورة توفير مثل هذه الخلايا والمصالح (كا<sup>2</sup> دالة = 1.63) وهذا ما يدل على أنه لا توجد فروق بين استجابات الطلبة.

أما فيما يخص السؤال الرابع عشر من هذا المحور فقد جاءت دالة لصالح الاختيار لا حيث أجاب الطلبة بأنهم لا يفكرون في الانقطاع عن الدراسة ومتابعتها أو التحويل إلى النظام القديم ربما لأن هذا النظام الجديد يوفر لهم إمتيازات (كا<sup>2</sup> دالة = 51.02)

بالنسبة للسؤال الخامس عشر لهذا المحور فقد جاءت دالة لصالح الاختيار لا حيث أجاب الطلبة بأنه لا يوجد من بين زملائهم من يفكر في الانقطاع عن الدراسة بنظام ل،م،د ومتابعتها بالنظام القديم (كا<sup>2</sup> دالة = 41.36)

فيما يتعلق بالسؤال السادس عشر من بين زملائك في الجامعة الذي يتبعون الدراسة بالنظام القديم هناك من لديه الرغبة في الالتحاق بالدراسة بنظام "ل،م،د" فقد جاءت الاستجابات لصالح الاختيار لا أدري وربما يرجع ذلك إلى قلة احتكاك طلبته بنظام "ل،م،د" ببقية الطلبة الآخرين من جهة ومن جهة ثانية إلى عدم توسع شبكتهم العلائقية في المحيط الجامعي (كا<sup>2</sup> غير دالة=1.23).

أما فيما يخص السؤال السابع عشر لهذا المحور والخاص بتنظيم أيام دراسية بغية شرح نظام "ل،م،د" وخاصة علاقته بعالم الشغل فقد جاءت الاستجابات لصالح الاختيار لصالح الاختيار نعم مما يدل على أن الطلبة مهتمون بكل ما يتيح لهم فهم نظام "ل،م،د" بصورة أعمق (كا<sup>2</sup> دالة = 15). من خلال ما تقدم يمكن القول بان هذه الفرضية صحيحة وقد تحققت.

#### 4- التعليق العام حول النتائج:

من خلال ما تم عرضه من نتائج استجابات الطلبة أفراد العينة على عبارات المحاور الثلاث، يمكننا القول بأن الفرضية العامة للبحث والقائلة بأن نظام التعليم العالي الجديد " الليسانس ،ماستر ،دكتوراه" يساعد الطالب ويحضره إلى عالم الشغل قد تحققت وهذا باتفاق كبير من طرف الطلبة أفراد العينة الـ135، حيث نجد أن المحور الأول المتعلق بالتوجيه والذي يندرج ضمن الفرضية الإجرائية الأولى والمحور الثاني المتعلق بمحتوى البرامج الذي يندرج ضمن الفرضية الإجرائية الثانية والمحور الثالث المتعلق بمصالح المساعدة والإعلام للطلبة والذي يندرج ضمن الفرضية الإجرائية الثالثة قد تحققت جميعها.

إن إثبات فرضيتنا العامة بمختلف متغيراتها تؤكد أن نظام " الليسانس، ماستر دكتوراه" الذي بدأ تطبيقه مع مطلع السنة الجامعية 2004-2005 يحضر الطلبة إلى علم الشغل تحضيراً فعالاً.

فالنظام الجامعي القديم بالرغم مما حققته الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال يبقى عاجزاً عن الاستجابة لمختلف المتطلبات الاجتماعية والاقتصادية للبلاد وهذا ما أدى إلى ظهور عدة إصلاحات بالقطاع الجامعي منذ الاستقلال . حيث يرى المتبعون للشأن الجامعي بأن أهم إصلاح أسس حقيقية لجامعة جزائرية قوية هو إصلاح 1971، بالرغم من محاولات الإصلاح التي عرفتتها الجامعة الجزائرية بعد هذا التاريخ.

أما فيما يخص نظام "ل.م.د" والذي فرضته مجموعة من العوامل الداخلية والخارجية فإنه يهدف بالأساس إلى رفع نوعية التعليم العالي بالجزائر وتحسين كفاءة مخرجاته ليرتبط ارتباطاً عضوياً باحتياجات البلاد وسوق العمل. فسياسة التكوين من أجل التكوين التي انتهجت في الماضي لم تعد مجدية في وقت تتزاحم فيه كمية المعلومات.

فأغلب الطلبة نظام "ل.م.د" بالرغم ما يكتنفه من غموض في كثير من الجوانب التنظيمية البيداغوجية والإعلامية وصعوبات دراسية وتكيفية، إلا أنهم اختاروا الدراسة به وتم توجيههم له استجابة لرغباتهم ودون أي تأثير خارجية لأنه ضمان لمستقبلهم المهني ولو بصورة نظرية، لأن الواقع تحكمه عوامل أخرى كونه مبنى على ميكانيزم الشراكة

مع القطاع المستخدم الخاصة منه أو العام وكون **التوظيفية** إحدى الأهداف الأساسية التي من أجلها جاء نظام "ل.م.د" لربط الجامعة مع محيطها الاقتصادي والاجتماعي وذلك من خلال الاستجابة لمتطلبات سوق العمل و سد حاجاته من الكوادر والإطارات الكفئة وفي نفس الوقت إدماج الخريجين الجامعيين اجتماعيا ومهنيا.

فالتوجيه السليم إلى نظام "ل.م.د" من خلال الاستجابة لرغبات الطلبة عند التسجيل بالجامعة والالتحاق بنظام "ل.م.د"، يؤدي إلى زيادة معدلات النجاح والتقليل من الهدر التربوي ومن ثم ضمان تكوين نوعي للطلاب يؤهله ويحضره إلى الإدماج في عالم الشغل وسوق العمل المتغير باستمرار هذا ما وقفنا عليه في دراسة متغير التوجيه الذي على أساسه تم بناء الفرضية الإجرائية الأولى لهذا البحث.

أما فيما يخص **محتوى برامج التكوين** المخصصة لهذا النظام فهي برامج فعالة تحضر الطلبة إلى عالم الشغل تحضيراً فعالاً وهذا ما استنتجناها من خلال استجابات الطلبة على عبارات المحور الخاص بمحتوى البرامج بالرغم من صعوبتها وكثافتها وبالرغم من قلة التربصات الميدانية التي تساعدهم على إستيعاب المفاهيم النظرية بشكل جيد وكذلك بالرغم من نقص الوسائل البيداغوجية والتعليمية الضرورية في بعض الوحدات ،ضف إلى ذلك نقص التكوين البيداغوجي للأساتذة إلا أن معظم المستجوبين يرون بأن محتواها ثري وتكسبهم المهارات التقنية والقدرات العلمية التي يتطلبها سوق العمل، مما يسهل عليهم عملية الاندماج المهني والاجتماعي وبالتالي فهي تحضرهم إلى عالم الشغل .

أما فيما يخص **مصالح الإعلام والمساعدة للطلبة** والتي أولت لها جامعات الدول المتقدمة اهتمام كبير لأن دورها بالغ الأهمية في الإرشاد والإعلام والتوجيه، فهي بالإضافة إلى ذلك تهتم بالتعاون المتواصل مع المتخرجين العاملين من أجل الحصول على معلومات حول سوق الشغل والحياة المهنية. فإن دورها بالجامعات الجزائرية يكاد يكون منعدم بالرغم من وجود خلايا خاصة بنظام "ل.م.د" على مستوى كل الأقسام المطبقة لهذا النظام الجديد مهمتها الإعلام والتوجيه والمتابعة قصد إنجاح هذا الإصلاح ، من خلال تأطير نفسي وبيداغوجي للطلبة الذين هم متمسكون بمواصلة الدراسة، بهذا النظام إذا ما لعبت هذه الخلايا والمصالح الدور المنوط بها ولا سيما فيما يتعلق بتحضيرهم إلى عالم الشغل.



## 5- خاتمة و اقتراحات

انطلاقاً من هذا التقييم الجزئي والمرحلي لتطبيق نظام ل.م.د في ضوء تحضير الطلبة إلى عالم الشغل ومن خلال النتائج المتوصل إليها في هذا البحث والتي أثبتت :

- أن التوجيه السليم إلى نظام ل.م.د يحضر الطلبة إلى عالم الشغل تحضيراً فعالاً.

- أن محتوى البرامج ثري وبالتالي فإنه يحضر الطلبة إلى عالم الشغل تحضيراً فعالاً

- أن مصالح المساعدة والإعلام للطلبة ضرورية نظراً للدور الذي تلعبه في تحضير وإدماج الطلبة في عالم الشغل.

- أن توظيف الخريجين الجامعيين الذي جاء من أجله نظام ل.م.د مرتبط بمدى الاهتمام بالميكنازمات والمتغيرات الثلاثة التي شكلت قاعدة هذا البحث وكانت محكات تقييمية لمدى تحضيره الطلبة إلى عالم الشغل وتحقيق اندماجهم الاجتماعي والمهني عن طريق عملية توظيفهم وتلك إحدى أهدافه الأساسية.

فبالرغم من أن النتائج السابقة الذكر التي تبقى جزئية ونسبية مقارنة بأهمية الموضوع . وبالرغم من أننا لم نتحكم في جميع المتغيرات التي تحكم تطبيق نظام "ل.م.د" وخاصة في علاقته بعالم الشغل .

وبالرغم من أننا اقتصرنا في دراسة هذا الموضوع على فئة الطلبة دون غيرهم من الفئات الأخرى المتمثلة في فئة الأساتذة وفئة إطارات القطاع المستخدم اللتان تشكلان حجر الزاوية في تطبيق نظام ل.م.د وفي بناء هندسة العملية التعليمية.

وبالرغم من محدودية فضاء الدراسة التي شملت قسماً فقط من مجموع الأقسام المطبقة لنظام ل.م.د في كلتا المؤسسات الجامعيتين ومع ذلك فاني أقترح مايلي:

1- ضرورة توفير المراجع والمصادر الحديثة المتعددة التقنيات والخدمات الفنية والأجهزة وخدمات الحاسوب وربطها بشبكات الاتصالات العالمية كالانترنت وذلك للاستفادة من الخبرات العالمية من الدول التي تطبق نظام "ل.م.د".

- 2 - القيام بدورات وأيام دراسية وتحسيسية بغية شرح أهداف هذا الإصلاح انطلاقا من الأقسام النهائية بالثانويات.
  - 3- ضرورة قيام إدارة الجامعة بعقد لقاءات دورية مع الطلبة من أجل تشخيص الصعوبات التي يواجهونها .
  - 4 - إنشاء خلايا ومصالح مساعدة الطلبة بحيث يكون جزء من عملها تقديم المساعدة فيما يخص الإعلام والتوجيه والدعم السيكولوجي.
  - 5 - إشراك القطاع المستخدم في برامج التكوين والتشغيل والتكثيف من برامج التربصات التطبيقية.
  - 6 - تشجيع الباحثين على إجراء بحوث علمية على نظام "ل،م،د" خاصة وأنه حقل بحث جدير بالاهتمام في الجزائر
  - 7 - مراعاة رغبة الطلبة عند التسجيل بالجامعة وضرورة توجيههم إلى الاختصاصات المختارة.
  - 8- تشجيع بحوث فرق المخابر في هذا المجال ومنحهم التعويضات المناسبة والمكافآت المادية المجزية.
  - 9- تقوية مشاركة القطاعات الغير أكاديمية وهذا لتنشيط الأعمال الموجهة و التطبيقية و الملتقيات و التربصات المهنية.
  - 10- ضرورة إدخال أدوات و طرق تسيير عصرية و تحسين قدرات مسؤولي المؤسسات الجامعية في ميدان التسيير.
  - 11- إنشاء مخابر دولية قائمة على الشراكة بغية الاستفادة من الخبرات الخارجية.
  - 12-تحسين ظروف الإقامة و الدراسة للطلاب حتى يتمكن من تحقيق نتائج إيجابية.
- وبين رغبة الطلبة لهذا النظام وعزوفهم عنه من خلال هذا التقييم المرحلي تبقى السنوات اللاحقة كفيلة للإجابة على كثير من التساؤلات المتعلقة بالجوانب التنظيمية و البيداغوجية لنظام "ل.م.د."

## الجانب التطبيقي.

### الفصل الخامس

أولاً : الدراسة الاستطلاعية

1. التعرف على ميدان الدراسة
  2. المنهج المستخدم
  3. أداة جمع البيانات
  4. وصف عينة الدراسة الاستطلاعية
  5. سؤال الدراسة الاستطلاعية في إطار بناء الاستمارة.
  6. بناء الاستمارة :
- صدق الاستمارة .  
- ثبات الاستمارة.
- مراجع الفصل

ثانياً : الدراسة الميدانية

1. تحديد عينة البحث النهائية و تمرير الاستمارة
2. عرض وتفسير النتائج.
3. تحليل النتائج في ضوء الفرضيات وأهداف البحث
4. التعليق العام حول النتائج .
5. الخاتمة و الاقتراحات

## I- قائمة الكتب باللغة العربية :

- 1- الأسعد محمد مصطفى: مشكلات الشباب الجامعي وتحديات التنمية المؤسسات الجامعية، طبعة 1 بيروت، 2000.
- 2- عبد الرحمان عيسوي: أصول علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية، علي راشد، الجامعة والتدريس، دار الشروق، جدة، 2000.
- 3- عبد الله بشير فضل: نظم التعليم العالي والجامعي، الدار الجماهيرية للنشر و التوزيع والإعلان، ليبيا، 1986.
- 4- عبد الله محمد عبد الرحمان: سوسيولوجيا التعليم، دراسة في علم الاجتماع التربوي، قسم علم الاجتماع التربوي، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية 1991.
- 5- فيصل عباس: الاختبارات النفسية تقنياتها و إجراءاتها، دار الفكر العربي، طبعة 1، بيروت 1996.
- 6- سعيد إسماعيل علي: التعليم الجامعي في الوطن العربي، دار الفكر العربي، 1998.
- 7- سمير أحمد السيد: علم الاجتماع والتربية، دار الفكر العربي، القاهرة، طبعة 3، 1983.
- 8- محمد علي محمد: علم الاجتماع والمنهج العلمي، دار المعرفة الجامعية ، ط1، مصر، 1980.
- 10- محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر ، عمان، الأردن، 1999.
- 11- محمد نبيل نوفل: تأملات في فلسفة التعليم الجامعي العربي، مكتب اليونسكو التعليمي للتربية في البلاد العربية، 1999.
- 12- محمد إبراهيم كاظم: دراسات في قضايا التعليم الجامعي المعاصر، جامعة قطر، مركز البحوث التربوية، طبعة 2، 1988.
- 13- مصطفى درويش: ديمقراطية التعليم العالي، مطابع روايال، الإسكندرية، طبعة 1، 1992.

## II - قائمة المحلات والدوريات والوثائق:

- 14- مليكة أبيض : التعليم العالي تغيرات في السياق و استجابات لاحقة، دار الكرمل للنشر و التوزيع الأردن،يناير .1990
- 15- بوحفص مباركي: وظائف الجامعة الناشئة بين الطموح والواقع، إصدارات مخبر التربية والتنمية، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر،2002.
- 16-فضيل دليو ، الهاشمي لوكيا، ميلود سفاري: منشورات جامعية، قسنطينة، فيفري2001.
- 17-عبد الكريم بوصفصاف: الطلبة الجزائريون وثورة التحرير الكبرى، مجلة الطالب، جامعة قسنطينة،العدد الأول،1983.
- 18- بوحفص مباركي: تطور محتويات المناهج التربوية الحديثة. تناول نقدي ، قراءات في المناهج تأليف مشترك لنخبة من الأساتذة ، جمعية الإصلاح الإجتماعي والتربوي، مطبعة باتنة 1995.
- 19- عبد الله بوخلخال: الجامعة الجزائرية ووظيفتها البيداغوجية، حوليات، جامعة الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر، العدد 7، 1993.
- 20- نبيل بوزيد : التربية والتعليم في الوطن العربي ومواجهة التحريات، سلسلة إصدارات مخبر التربية والتنمية، دار الغرب للنشر والتوزيع ، وهران 2004.
- 21- حامد عمار: التربية العربية وعائدها الاجتماعي، محلية المستقبل الوطن العربي، العدد 3 بيروت 1995 .
- 22- أحمد أبوהלلال: أهداف التعليم العالي، المؤتمر الفكري الخامس لإتحاد التربويين العرب ، مجلة مستقبل الوطن العربي، العدد 8، بغداد 1993.
- 23- الحوليات الإحصائية: مديرية التخطيط وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2000.
- 24- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: إعادة تنظيم التعليم العالي، إقتراحات، نوفمبر2001.
- 25- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: ملف إصلاح التعليم العالي، جانفي2004
- 26- مجلة نظام ليسانس، ماستر، دكتوراه: جامعة قسنطينة، عدد خاص نوفمبر2004.

III - قائمة الكتب والمجلات باللغة الفرنسية :

- 27- **Agence de développement social**: recueil des textes régissant les Programmes sociaux gérés par l'A.D.S, édition, juin 2001.
- 28-**Alfonso Borrera Cabral** : L'université aujourd'hui,Centre de recherche pour le développement international, édition, U.N.E.S.C.O.1995.
- 29 - **Doucette- D.E-** higher education in the united states, Bucharest, cepes UNESCO,1983.
- 30 - **Giri-j** – l'enseignement supérieur en Afrique, crise de croissance structurelle, revue le courrier, bruxelle, Belgique, N: 123-1992.
- 31 --**Harry Johnson**: the economic of the brain drain , the Canadian ,Cose manerva , London, vol 3, N:3 , spring 1965.
- 32- **Haut Comité éducation- économie – emploi** : l'enseignement supérieur court face au défis socio-économiques rapport d'activité 2002-2003.
- 33- **Jack.D** : the future for higher education, preceding of the 19<sup>th</sup> conference of the society for research, higher education, Guilford.U.K.1985
- 34 - **Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique** Propositions, Nov. 2001.
- 35- **Moor.M-** évaluation récente et problème de la diversification de L'enseignement tertiaire dans les pays européens, information Universitaire et professionnelle, Paris, 1980.
- 36 - **Omar Sakhri** : vers une nouvelle vision de l' enseignement supérieur,1999.
- 37 - **U.N.E.S.C.O-** enseignement supérieur au XXI<sup>ème</sup> siècle: défis et tâches à la lumière des conférences régionales, conférence mondiale de l'enseignement supérieur, 1998.

#### IV - قواميس:

- 38 - منجد اللغة والآداب والعلوم ، الطبعة 18 ، بيروت ، 1976 .
- 39 – **Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation** ; paris ; Nathan; 2000
- 40- **Dictionnaire de français**, vuf , Montréal , Québec ; 2001

#### V - رسائل ومذكرات :

- 41- نبيل بوزيد : التكوين الجامعي وتحضير الطلبة إلى عالم الشغل والتوظيف، رسالة دكتوراه . 2003
- 42- لونيس أوقاسي: الأنماط القيادية وأساليب التسيير لمدراء المعاهد بجامعات الشرق الجزائري . رسالة دكتوراه، 2001.
- 43 -حديد يوسف: العوامل البيداغوجية المؤدية إلى الرسوب في مرحلة التعليم الجامعي، مذكرة ماجستير، 2004.

#### VI - مواقع الكترونية :

- 44 - File - w.w.wc/Windows/bureau/nouveau dossier-11/ L.M.D.H.T.M.L
- 45 - Http – w.w.w.arpla.Univ. Paris 8.fr.canal2.L.M.D.H.T.M.L

#### VII - مراسيم ومناشير :

- 46- المرسوم التنفيذي: رقم 96- 296 المؤرخ في 19 ذو القعدة 1412 الموافق لـ 08 ديسمبر 1996.
- 47 - المرسوم التنفيذي: رقم 04- 371 المؤرخ في 08 شوال 1425 الموافق لـ 21 نوفمبر 2004.
- 48- المرسوم التنفيذي: رقم 93- 18 المؤرخ في 15 رجب 1414 الموافق لـ 29 ديسمبر 1998
- 49 - المنشور الوزاري: رقم 09 المؤرخ في 04 جمادى الأول 1425 الموافق لـ 23 جوان 2004 .

## VIII - جرائد :

- 50- جريدة الوطن 25 فيفري 1996 العدد.  
51- جريدة لا تربيين 14 سبتمبر 2005 العدد. 3102.  
52- جريدة الخبر 20 أكتوبر 2004 العدد 3181.  
53- جريدة الشروق 20 سبتمبر 2005 العدد 1480.



*Cette recherche entre dans le cadre de la préparation d'un mémoire pour l'obtention d'un diplôme de magister en psychologie du travail, d'organisation et de gestion des ressources humaines.*

*Dans ma recherche, j'ai pris en considération l'un des thèmes les plus saillant de nos jours : l'application du système licence – Master- Doctorat comme une nouvelle architecture de l'enseignement supérieur en Algérie, les lacunes qu'a connu le secteur depuis très longtemps et qui ont engendré une grande régression tout au niveau de la qualité, qu'a l'efficacité et L'équation.*

*Ces perturbations ont empêché le secteur de répondre aux nouvelles données de la mondialisation ainsi qu'aux besoins socio-économiques propres à la société algérienne dont le magma de ses changements mondiaux tousazimits. Pour ce fait et à travers une évaluation partielle et graduelle de ce système, notamment la préparation des étudiants au monde du travail et à l'emploi ; en se basant sur trois hypothèses fondamentales :*

- L'orientation des étudiants vers le systèmes licence – Master -Doctorat*
- .*
- le contenu des ces programmes.*
- les services d'aide et d'information.*

*J'ai réalisé après l'analyse quantitative et qualitative des résultats de cette étude que les précédentes hypothèses qui ont été la base de notre questionnaire ont été entièrement concrétisées ainsi que l'hypothèse générale stipulant le système L.M.D applique concomitamment (parallèlement) avec la rentrée universitaire 2004/2005. Prépare évidemment les étudiants au monde de l'emploi.*

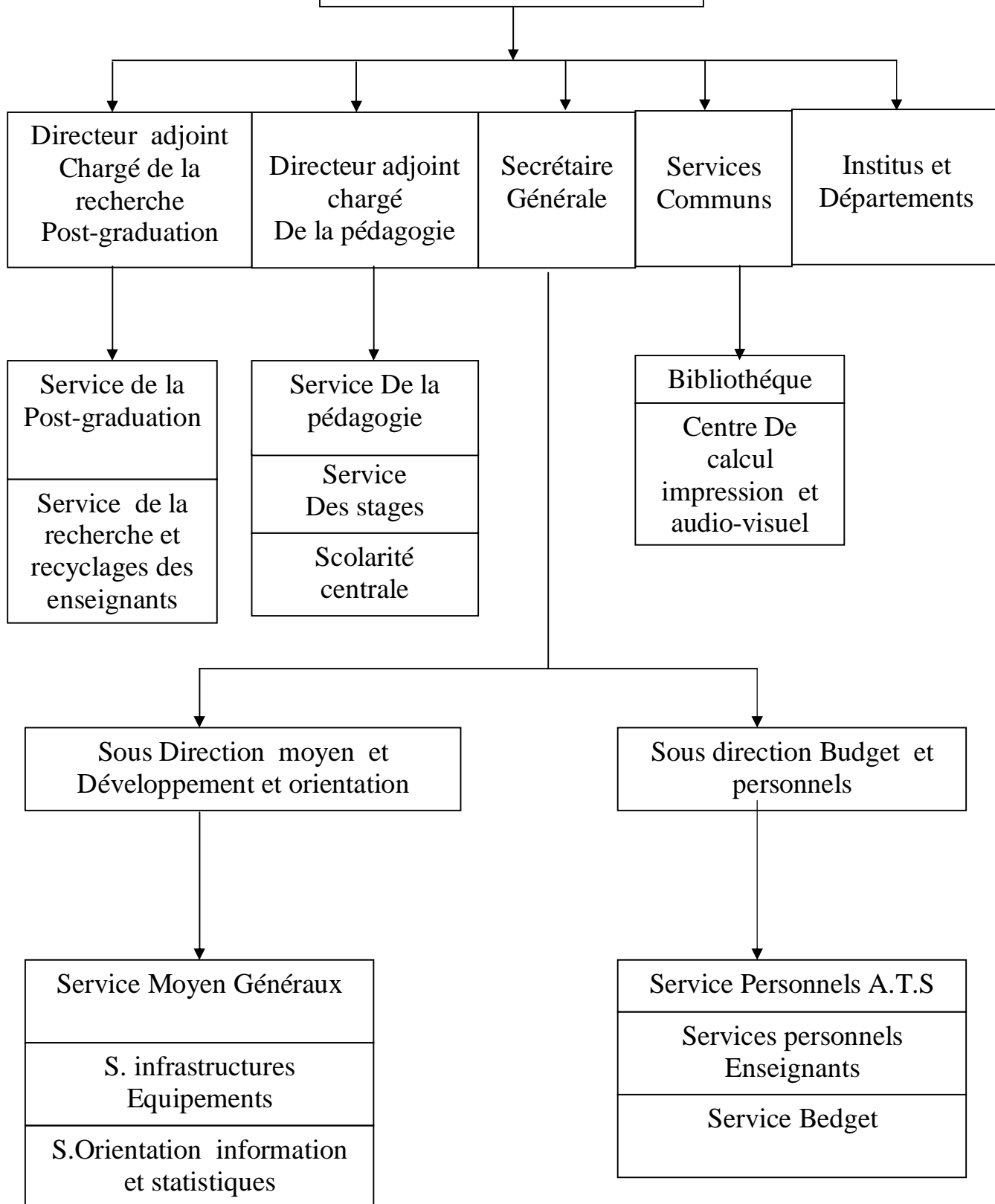
*J'ai couronné cette étude par une panoplie de propositions que j'estime très importantes.*

**Mots clés :**

- Étudiants.
- Monde du travail.
- Reformes universitaire.
- Évaluation.

**ORGANIGRAMME DU CENTRE UNIVERSITAIRE  
LARBI BEN M'HIDI  
OUM EL BOUAGHI**

**DIRECTEUR DU CENTRE**



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

جامعة منتوري قسنطينة.

كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الإنسانية.

قسم علم النفس وعلوم التربية و الأروطوفونيا

# إستمارة

أخي الطالب...

أختي الطالبة...

في إطار إنجاز بحث علمي حول موضوع: تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي الجديد " نظام الليسانس - الماستر -

دكتوراه " في ضوء تحضير الطلبة إلى عالم الشغل، يرجى منكم قراءة عبارات هذه الاستمارة بتمعن والإجابة عليها بكل

موضوعية وذلك بوضع علامة ( X ) في الخانة التي تعبر عن اختياركم.

شكرا على المساهمة

## استمارة موجهة إلى طلبة نظام " ل.م.د "

1 . بيانات شخصية:

1.1 تتابعون دراستكم بقسم:.....جامعة:.....

2.1 سنة دخولكم إلى الجامعة:

2 . محور تقييم التوجيه إلى نظام " ل.م.د ":

1.2 تم توجيهكم للدراسة بنظام "ل.م.د" عند تسجيلكم بالجامعة.

نعم  لا

2.2 من الطبيعي أن تكون قد اخترت الدراسة وفقا لنظام " ل.م.د " حسب رغبتك دون تأثيرات خارجية.

نعم  لا

3.2 غيرت بمحض إرادتك من الدراسة من النظام القديم إلى الدراسة بنظام " ل.م.د " .

نعم  لا

4.2 لقيت قبل التحاقك بالجامعة الإعلام الكافي حول التخصصات الجامعية وخاصة حول نظام "ل.م.د".

نعم  لا

5.2 لديك معلومات كافية عن الدراسة بنظام " ل.م.د ".

نعم  لا

6.2 تعرفت على طرق الانتقال من مستوى إلى آخر في نظام " ل.م.د " .

نعم  لا

7.2 اطلعت على برامج الدراسة لنظام " ل.م.د " الخاصة بالمستوى الأول.

نعم  لا

2. 8 هل تطرق أساتذتكم خلال الحصص التدريسية إلى إعطائكم معلومات حول نظام " ل.م.د " .

نعم  لا

2. 9 طلبت من الأساتذة بالجامعة مساعدتكم على فهم نظام الدراسة بـ " ل.م.د " .

نعم  لا

2. 10 طلبت من المسؤولين بالجامعة مساعدتكم على فهم نظام الدراسة بـ " ل.م.د " .

نعم  لا

3 . محور محتوى البرامج:

3. 1 البرامج الدراسية لنظام " ل.م.د " تتطابق وتخصصكم.

نعم  لا  لا أدري

3. 2 تجدون صعوبة في إستيعاب وفهم البرنامج الدراسي المخصص لكم في نظام " ل.م.د " .

نعم  لا

3. 3 يوجد من بين زملائكم من غادر الدراسة من نظام " ل.م.د " .

نعم  لا  لا أدري

إذا كنت الإجابة بنعم:

3. 4 يعود السبب إلى صعوبة الدراسة.

نعم  لا  لا أدري

3. 5 يعود السبب إلى غموض أهداف هذا النظام.

نعم  لا  لا أدري

3. 6 يعود السبب إلى غياب عامل التحضير والتحفيز.

نعم  لا  لا أدري

3. 7 هل تعتقدون أن وحدات ومحتويات تكوينكم تحضر الطلبة إلى الممارسة في عالم الشغل.

نعم  لا  لا أدري

3. 8 تعتقد أن التكوين الذي تتلقاه بنظام " ل.م.د " يمنحك القدرات العلمية والتقنية التي تمكنك من الممارسة في

مناصب عمل مناسبة مع خلفية تكوينكم.

نعم  لا  لا أدري

3. 9 لديك رغبة في مواصلة الدراسة بنظام " ل.م.د. " .

نعم  لا

3. 10 يوفر لكم هذا التكوين بنظام " ل.م.د " تربصات ميدانية.

نعم  لا

3. 11 إذا كنتم تقومون بتربصات ميدانية هل تعتقد أنها مهمة لتحضيركم إلى الحياة المهنية.

نعم  لا  لا أدري

3. 12 تستعملون خلال تكوينكم بنظام " ل.م.د " داخل قاعات التدريس والمخابر الوسائل السمعية البصرية

وبعض الأجهزة والمواد.

نعم  لا

3. 13 بالنسبة للأساتذة الذين يشاركون في تكوينكم الجامعي بنظام " ل.م.د " يتحكمون حسب رأيكم في

الشعبة المدرسة بالنسبة إلى الجانب النظري والجانب التطبيقي.

نعم  لا

3. 14 إذا كانت الإجابة بنعم، فهل يتحكمون فيها :

كلهم  بعضهم

4 . محور مصالح مساعدة الطلبة:

1. 4 يوجد على مستوى قسمكم أو على مستوى جامعتكم مصالح مساعدة الطلبة مكلفة بإعلامكم حول

المتطلبات الجديدة لعالم الشغل.

نعم  لا  لا أدري

2. 4 يوجد على مستوى قسمكم خلية استماع تتكفل بحل مشاكلكم.

نعم  لا  لا أدري

3. 4 في حالة وجودهما، أعتقد أن مثل هذه المصالح والخلايا كفيلة بحل مشاكلكم من جهة وتسهيل اندماجكم في

الحياة المهنية بعد حصولكم على الشهادة من جهة أخرى.

نعم  لا  لا أدري

4. 4 تفكر في الانقطاع عن الدراسة بهذا النظام والتحويل إلى النظام القديم.

نعم  لا

5. 4 من بين زملائكم هناك من يفكر في الانقطاع من الدراسة بنظام " ل.م.د " و متابعتها بالنظام القديم.

نعم  لا  لا أدري

6. 4 من بين زملائك في الجامعة الذين يتبعون الدراسة بالنظام القديم، هناك من لديه الرغبة في الالتحاق للدراسة

بنظام " ل.م.د " .

نعم  لا  لا أدري

7. 4 خلال هذه السنة هل تم تنظيم أيام دراسية بغية شرح نظام " ل.م.د " وخاصة علاقته بعالم الشغل

نعم  لا