

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة د.مولاي طاهر
كلية الحقوق و العلوم السياسية
قسم العلوم السياسية و العلاقات الدولية

عنوان المذكرة

**السياسة العامة التعليمية في الجزائر _ دراسة حالة نظام _ ل.م.د. - جامعة
د . مولاي طاهر _ سعيدة _ 2009 - 2014**

مذكرة لنيل شهادة ماستر في العلوم السياسية و العلاقات الدولية تخصص سياسيات عامة و التنمية

اشراف الاستاذ

شيخاوي أحمد

اعداد الطالبة

أسد صليحة

أعضاء لجنة المناقشة

الاستاذ بن زايد امحمد رئيسا

الاستاذ شيخاوي أحمد مؤطرا

الاستاذ شاربي محمد عضوا مناقشا

الموسم الجامعي

2015-2014

دعاء

بسم الله الرحمن الرحيم

سبحان الله والحمد لله عدد خلقه ورضي نفسه وزينة عرشه وميداد كلماته

الحمد لله حمدا كثيرا مباركا

الحمد لله الذي يسمع دبيب النملة السوداء تحت الصخرة الصماء في الليلة الظلماء .

الحمد لك يا من سمع نجوى يونس في بطن الحوت ونجاه

الحمد لك يا من سمع شكوى ايوب اذا ناداه فكشف عنه الوصب، ونجاه ورحم اسماعيل وفداه

الحمد لك يا من خلقتني فحسنت خلقي ورزقتني الحلم ، والعلم ، والعقل ، والنجاح

افضل الصلاة والسلام على جميع انبياء الله ورسله وعلى خاتمهم

خير الانام محمد نبي والامام ونور الاسلام (صلي الله عليه وسلم)

خير الصلاة والسلام على المظلل بالغمام محمد النبي والفارس الهادي للاسلام وعلى صحابته

الاخير الركع السجود الابرار والتابعين الصغار منهم والكبار التقاة الاحرار الى يوم مآمنه فرار

تشكرات

بعد شكر المولى عز وجل الذي أعانني على إتمام هذا العمل أتقدم بجزيل الشكر و العرفان للأستاذ
الفاضل شيخاوي أحمد الذي تفضل مشكورا بقبول الاشراف على هذا العمل و الذي غمرني بنبل
أخلاقه و حسن توجيهه و إرشاده، كما تقدم بالشكر مسبقا للأعضاء لجنة المناقشة مسبقا وهذا لتفضيلهم
بقبول مناقشة هذه المذكرة.

و في الأخير لا أنسى أن أتقدم بكل أسمى معاني الاحترام و التقدير لكل من قدم لي يد المساعدة في هذا
العمل من قريب أو من بعيد.

أهدي عملي المتواضع إلى والدي العزيز أطال الله في عمره
و إلى أُمي الغالية أطال الله في عمرها.
و إلى أخواتي رفيقة و عباسية .
و إلى هدى، أسماء، عربية، حنان، عينونة، صبرينة، كريمة، هيبه.

اسد صليحة

مقدمة

إن الجزائر مازالت من الدول ذات الاهتمام الضيق بحقل السياسات العامة، خاصة من حيث الدراسات الأكاديمية العلمية، إلا أنه في الآونة الأخيرة بدأت تتجه مجهودات بعض الباحثين للكشف عن طبيعة السياسات العامة كالصحة و السكان والتعليم. ،وتعتبر هذه الاخيرة من أهمها فلا يمكن لأية أمة أن تشيد حضارتها بعيدا عن سياسة تعليمية مستقرة وعلمية ومتطورة، خاضعة لمتطلبات المجتمع ومتطلبات بيئته، وإذا كانت الجامعة رائدة للتغيير وبناء المستقبل وقائدة فكر الأمة، وموجه متطلباتها ومحقق تنميتها ونهضتها، فلا بد أن نعي جيدا أهمية السياسة التعليمية الجامعية ومكانتها لما لها من دور في إنتاج مخرجات متميزة ضرورية في تنمية المجتمع خاصة في ظل إقتصاد المعرفة وما أفرزه من متغيرات جديدة، أثرت على العنصر البشري في كافة المؤسسات ومن بينها الجامعات، فظهرت بذلك مداخل إعادة الهندسة وإدارة الجودة الشاملة وتنمية الكفاءات...، كلها أثرت على السياسة التعليمية الجامعية وعلى نوعية مخرجاتها.

يعتبر الدور الأكاديمي للجامعة أهم عنصر في التخطيط السياسي للدولة لمواجهة تحديات التجديد المعرفي الذي استلزمته ظروف التطور السريع للرفع من المستوى العلمي الذي يعود بالنفع على المجتمع اقتصاديا، اجتماعيا، حيث شهدت الجامعة الجزائرية خلال العشرية الأخيرة 2000-2010 تطورا ملحوظا في الزيادة في عدد الجامعات و المراكز الجامعية، عبر الوطن استجابة للطلب المتزايد على التعليم الجامعي.

يساعد التقدم العلمي و التكنولوجي النابع من الجامعة على مواكبة عجلة التطور و التقدم مما جعل معظم الدول تولي حرصا شديدا على مراجعة نظام تعليمها العالي و تجديده حيث يواكب تغيرات العصر و مواكبة التحولات و الرهانات الجديدة، تكيفها مع أطر العولمة و نموها الاقتصادي و إدخاله في النظام الجديد. الأمر الذي جعل من التفكير في إصلاح المنظومة الجامعية و طريقة تسيير البحوث العلمية عامة و الاجتماعية خاصة، الحاجة الماسة إذا ما أردنا فعلا أن نتجاوز هذا الخلل المنهجي و التقني الذي طالما ظل ظاهرا على منظوماتنا العلمية.

على ضوء هذا الإصلاح الذي قامت به جامعاتنا الجزائرية مؤخرا نعتقد أن نظام ل.م.د الخيار الأمثل لنفادي النقائص الكثيرة التي كانت تشوب الأنظمة القديمة، التي كانت وراء عدم تحقيق التكامل المعرفي اللازم بين الوحدات العلمية. وهذا ما قام به من غلق كل الفجوات التي كانت باقية في النظام الكلاسيكي.

- مبررات اختيار الموضوع: تنحصر مبررات اختيار هذا الموضوع فيما يلي:

1. مبررات موضوعية علمية:

تكتسي السياسات التعليمية الجامعية ضمن النظام التعليمي العام أهمية بالغة، ذلك لكونها ترتبط بأهداف الدولة بحد ذاتها.

موضوع البحث: يعالج موضوع السياسة العامة التعليمية المشكلات المجتمعية باعتبارها المسؤولة عن تحقيق التوازن في النظام الاجتماعي، بين ما تنتجه الجامعة و ما يحتاجه سوق العمل في كافة الميادين.

2. مبررات شخصية:

يعتبر المبرر الرئيسي لاختيار لهذا الموضوع، كون ميولي الشخصي والعلمي ينحصر حول الاهتمام بميدان التعليم ، ومتابعة كل جديد حوله لتعميق الرؤية وإثراء التخصص، أما عن الاهتمام بالسياسة التعليمية الجامعية، فينحصر في كون هذه السياسة تؤثر علينا كطلبة وباحثين جامعيين بالدرجة الأولى، وتشخيص أي ظاهرة والغور في خباياها، هو مسؤولية من يعايشها أولاً، لذا يجب علينا أن نفهم معالمها ونحدد إيجابياتها وسلبياتها لتقويمها، كوننا مخرجا مباشرا لها ومهم في تحديد مدى فعاليتها وكفاءتها.

أهداف الدراسة:

يهدف بحثنا إلى معرفة الإمتيازات العلمية و المنهجية الجديدة التي يتميز بها نظام ل.م.د. عن باقي الأنظمة ،و التطلع أيضا إلى إمكانياته العلمية على تحقيق التكامل المعرفي بين الوحدات العلمية و الطرق البيداغوجية التي تسهل على تحقيق هذا التكامل و أهم الاستراتيجيات التكوينية التي ينتهجها في نظامه الدراسي و في هذا البحث سنتساءل عن إمكانية هذا النظام في سد العجز الذي طالما ظل حاصلا في نظام القديم و ذلك لمعرفة آفاق نظام ل.م.د.في الرقي بالفكر الإسلامي المعاصر و الوصول به الى مستوى العالمية.و محاولة إثراء المجال المعرفي لموضوع السياسة العامة التعليمية،و الكشف عن

التحديات التي تواجه السياسة التعليمية الجامعية في جانبها الداخلي و الخارجي.و التعرف على التحديات التي وضعتها السياسة التعليمية الجامعية من خلال الهيكلة الجديدة نظام ل.م.د.تشخيص واقع نظام ل.م.د في الجامعة الجزائرية

تشخيص واقع نظام ل.م.د في الجامعة الجزائرية

معرفة نتائج تجارب نظام ل.م.د في الميدان

- أدبيات الدراسة:

ما كُتب عن السياسة التعليمية الجامعية محدود جدا، أما كتب السياسة العامة فقد تعددت وتنوعت بتنوع الثقافة العربية و الغربية تم التطرق إلى موضوع السياسة العامة التعليمية الجامعية في الجزائر بصفة عامة و جامعة الدكتور مولاي طاهر بصفة خاصة.

- إشكالية الدراسة:

إذا كان التعليم الجامعي اليوم هو محور اهتمام القادة السياسيين، فإن قراراتهم مهما كانت منهجية اتخاذها ستتعرض بالضرورة على مدى نجاح السياسة التعليمية الجامعية وعلى كافة مخرجاتها على المجتمع ككل، ذلك أن السياسة العامة تتميز بشمولية نتائجها لشرائح واسعة من المجتمع، ولهذا فإن السياسة العامة التي تصاغ بشكل دقيق بالاعتماد على معلومات ومعطيات صحيحة، وفي الجزائر تطرح إشكالية الإطار البنائي والمنهجي لسياسة العامة التعليمية، و تحت وطأت سؤال جوهري يضعنا في مستوى أبعاد الظاهرة إلى أي مدى يمكن أن يساهم الإصلاح الجديد نظام ل.م.د. في ترقية المعرفة العلمية في التكوين الجامعي؟ و للإجابة على هذا السؤال حوّلنا اشتقاق ثلاثة أسئلة فرعية تتمثل

فيما يلي :

- ✓ هل استطاعت السياسة التعليمية من خلال إصلاحها الجديد في تحقيق التطور العلمي؟
- ✓ ما هي نظرة الطالب للنظام ل.م.د.؟
- ✓ هل الإمكانيات البيداغوجية المتاحة ساهمت في التحصيل العلمي للطالب؟

- فرضيات الدراسة:

أ. الفرضية المركزية: جاء نظام ل.م. لإزالة بقايا العقبات التي تركها النظام الكلاسيكي.

ب. الفرضيات التوضيحية:

1. يتضمن حقل السياسة العامة التعليمية مجموعة أطر مفاهيمية ومنهجية وتحليلية متكاملة.
- 2 وجود علاقة ترابطية بين عملية إصلاح السياسة التعليمية الجامعية في الجزائر و تطور المنظومة الجامعية نظام ل.م.د.

3. يرتبط مستقبل السياسة الجامعية في الجزائر بانتهاج استراتيجيات تعليمية عولمية تتمثل في النظام ل.م.د.

4. وجود صعوبات في تطبيق نظام ل.م.د على مستوى الهياكل و البرامج و التأطير و التمويل.

الإجراءات المنهجية: جاءت هذه الدراسة لتحقيق من صحة الفرضية العامة و التي تشير الى وجود صعوبات تواجه الطلبة في تطبيق نظام ل.م.د في الجزائر بحيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة لأنه الأنسب لتحقيق الأهداف التي يرمى إليها هذا الموضوع، كما استخدمت أدوات منها الاستبيان لجمع المعلومات من المبحوثين الطلبة التابعين لنظام ل.م.د بهدف التوصل الى معرفة أهم الصعوبات التي تواجه نظام ل.م.د. بجامعة د.مولاي طاهر-سعيدة.

- **هندسة الدراسة:** فقد تم تقسيم هذه الدراسة إلى فصلين:

تناول الفصل الأول: السياسة العامة التعليمية: مدخل نظري، تم التطرق فيه إلى ماهية السياسة العامة من جانب مفاهيمي من حيث النشأة، والتعريف، العناصر و الخصائص، وتحليل السياسة العامة ثم التعرض إلى السياسة التعليمية من حيث تعريفها خصائصها و أسسها ثم هيكلتها و عملياتها و صنع السياسة التعليمية الجامعية في الجزائر .

أما الفصل الثاني فقد تم التطرق فيه إلى تجارب الجامعة الجزائرية لنظام ل.م.د وذلك في ثلاث محاور أساسية بداية بالتعرف على سياسة التعليم العالي في الجزائر تطوره، و إختلالات نظام التعليم الكلاسيكي، و التحديات التي قام بها التعليم العالي، ثم ارتأينا إل دراسة ميدانية لاتجاهات الطلبة لنظام ل.م.د في جامعة د.مولاي طاهر كلية الحقوق و العلوم السياسية -سعيدة.

- **صعوبات الدراسة:**

لقد واجهت هذه الدراسة عدة صعوبات منها:

محدودية المراجع المتوفرة التي تتناول موضوع السياسة التعليمية الجامعية في الجزائر بالتحديد. عدم تعاون المؤسسات المعنية بتقديم المعلومات حول حالة السياسة الجامعية، والاستهتار بالدراسات العلمية من هذا النوع. صعوبة الحصول على المعلومات الإحصائية والتقارير الميدانية من مراكز القرار .

وفي الأخير أرجو أنني قد وفقت في هذه الدراسة العلمية المتواضعة، التي تحمل في ثناياها طرحا لواقع السياسة التعليمية في الجزائر، خاصة وأن مثل هذه الدراسات تواجه صعوبات علمية كثيرة نظرا لطرحتها الشمولي ولتعدد متغيراتها، وتنوع هياكلها، وخضوعها لبيئة معقدة سياسيا وإجتماعيا وإداريا.

الفصل الأول: مدخل مفاهيمي للسياسة العامة في الجزائر

تشكل السياسة العامة التعليمية أحد المواضيع التي لقيت إهتماما بالغا وتداولوا واسعا من طرف الباحثين والمتخصصين، وبهذا فقد تم الإهتمام بقطاع المنظومة التعليمية وفقا لأسس و معايير القطاعات الاقتصادية الأخرى وفي هذا الصدد طور علماء الاجتماع و السياسة عدة نماذج ومداخل لدراسة السياسة العامة التعليمية لأغراض تحليلها وتقديم المرتكزات الأساسية التي تقوم عليها. وبناءا عليه سوف نتطرق في الفصل الأول الى مدخل نظري حول ماهية السياسة العامة التعليمية وذلك في أربعة مباحث وهي: الإطار المفاهيمي للسياسة العامة.

الإطار النظري للسياسة التعليمية.

الإطار الهيكلي و أهمية السياسة العامة التعليمية.

صنع السياسة العامة التعليمية الجامعية في الجزائر.

المبحث الأول: الإطار النظري للسياسة العامة.

سيتم التطرق في هذا المبحث إلى تحديد الإطار النظري لمفهوم السياسة العامة وذلك من خلال تغطية شاملة لكل ما يتعلق بالسياسة العامة وتحديد مفهومها بداية من تعريفها نشأتها ، عناصرها وخصائصها ، ثم إلى تحليل السياسة العامة.

المطلب الأول: مفهوم السياسة العامة و نشأتها التاريخية.

إن دراسة المفاهيم المرتبطة بالسياسة العامة هي دراسة لما يقوم به النظام السياسي و وظائفه و قدراته في إدارة شؤون و مصالح العباد، أي بمعنى دراسة الأداء الحكومي بمنظومة الإداري و السياسي . لكن قبل الخوض إلى تركيب هذا لايد التطرق إلى المفاهيم التي تدخل في تركيبه اللزج وعند تفكيك السياسة العامة ترى أن أول مفهوم يمكن أن يستدعي الإهتمام هو مصطلح السياسة .

تعريف السياسة : هناك من يعرف السياسة من زاوية محددة كعملية تحكم صنع القرار، في تعريف يصفها بأنها" مرشد للتفكير في اتخاذ القرار، فهي تحكم و تصف إجراء عملية اتخاذ القرارات في ضوء إطار محدد وهذا الإطار هو مجموعة من القواعد التي تحكم و توجه عملية اتخاذ القرارات¹

¹ احمد رشيد، نظرية الإدارة العامة، ب ط ، القاهرة: دار المعارف للنشر، 1987، ص13

و هي حركة لفعل ما في المستقبل،تخديد اختيارته بما يتيح تحقيق اهدافا معينة و نتائج مرغوب فيها وهي معيارية وتتضمن أحكاما قيمة¹

ومن بين التعاريف الواردة اصطلاح السياسة بصفة عامة يطلق على تلك القرارات الجوهرية التي تتم في منشأة معينة وتتصف بأكبر قدر من التشعب و تعطي أطول مدة زمنية و تتطلب أكبر قدر من المعلومات و التفكير الإبداعي و التأمل²

و تعرف على أنها تلك التوصيات العامة التي تشكل إطار للتفكير في المواقف و توجيه القرارات نحو تنفيذ الغايات المنشودة،و تكون واضحة ،محدودة،مفهومة،تنتم بالثبات النسبي،واقعية و منطقية و إلا تكون متعارضة مع الأهداف.³

ومن جملة التعاريف يتضح جليا أن السياسة تتفاوت من حيث تعريفها حسب المناظر و الزوايا المراد تحديدها ،فهناك من ينظر لها من زاوية السلوك المرتبط بالأشخاص و مؤسسات و عمليات الحكم ، أما آخرون فيصفونها علي أنها جوهر العمليات المتعلقة بالتعامل مع المشكلات وصولا إلى الأهداف.

و السياسة هي ذلك النشاط الاجتماعي الذي ينظم الحياة العامة و هو فريد من نوعه فهو ينظم الأمن و يقيم التوازن من خلال القوة الشرعية و السيادة بين الافراد و الجماعات المتنافسة و المتصارعة في وحدة الحكم المستقلة على أساس القوة⁴

مفهوم السياسة العامة

السياسة العامة وفقا لمفهوم" د. بسيوني إبراهيم حمادة هي عبارة عن "الأفكار خاصة في البداية و عندما يشترك عدد كبير من الأفراد في هذه الأفكار تصبح مقترحات و عندما تتبنى السلطات الحكومية هذه المقترحات تصبح سياسة عامة"⁵

¹ Gaziel haime,The emergence of compreeive middle school in France.(educdional police making in centrized system),educationl,vol25,no01 , 1989,p30

² علي الشرفاوي ،السياسات الإدارية ،ب ط ،الإسكندرية :،المكتب الحديث 1988ص23

³ مصطفى أبو زيد فهمي،حسين عثمان ،الإدارة العامة،الإسكندرية:دار الجامعة الجديدة،2003،ص308.

⁴ عبد الوهاب الكيالي،و آخرون،موسوعة سياسية الجزء 03،ط3، بيروت،مؤسسة العربية للدراسات و النشر،1993،ص362.363

⁵ د،وصال نجيب العزاوي ،مبادئ السياسة العامة: دراسة نظرية في حقل معرفي جديد ،الأردن: دار اسامة للنشر و التوزيع ،2003،ص14

لقد تعددت و اختلفت تعاريفها حسب تباين المدارس و الأفكار لكل باحث ،ويتجسد تدخل الدولة في أدوارها الهادفة إلى تخطيط و التنظيم و التنسيق و توجيه كافة جوانب الحياة في المجتمع في السياسات العامة على سبيل المثال السياسات العامة المتصلة بالدفاع و الأمن و العلاقات الخارجية الصحة،الإسكان،القوة العامة و الاقتصاد القومي و الرعاية الاجتماعية و البيئة و التعليم.¹

و يرى "رجارد روز" على أن السياسة العامة تشمل برنامج بوصفه لسياسة عموماً "إنها سلسلة من الأنشطة المرتبطة قليلاً أو كثيراً".²

و قد تكون السياسة العامة ايجابية في صياغتها مثلما تكون سلبية فهي قد تأمر بالتصرف باتجاه معين و قد تنهي من القيام بتصرفات غير مرغوبة فالحكومة قد تتبنى مثلاً سياسة عدم التدخل في ميدان

او قطاع ما أو ظاهرة محددة بذاتها فهي في كل الأحوال تؤثر بمواقفها على السكان أو على المعنيين بهذه الأمور³

مفهوم السياسة العامة من منظور الفكر الحديث

لقد ربط علماء السياسة و الإدارة العامة و الاجتماع مفهوم السياسة العامة بقضايا الشؤون المجتمعة العامة و مجالاتها التي تمثل المطالب و القضايا و المشكلات على الرغم من الوجود تفاوت و تباين في وجهات النظر،حول الأسس التي ينطقون بها عند بيان تعريفهم للسياسة العامة. فضلاً عن اختلاف آرائهم حول تعريف المجال العام الذي رأى فيه الفيلسوف الأمريكي "جان ديوي" بان الأنشطة تصبح عامة حين تتولد عنها نتائج يتعدى تأثيرها نطاق الأفراد و الجماعات المرتبطين فيها بصورة مباشرة و هذا يؤكد متانة الصلة بين الظواهر الحاصلة في المجتمع

أ:السياسة العامة من منظور القوة

إن القوة كقيمة في حد ذاتها ينظر إليها علماء الاجتماع السياسي على أنها سبب النشاطات الاجتماعية التنظيمية يعني أنها سبب و نتيجة في أن واحد لقيام التنظيم الاجتماعي

¹ حسن أبشر، الطيب، الدولة العصرية دولة مؤسسات، القاهرة: لدار الثقافية للنشر، 2000، ص31
² موفق الحديث محمد، الإدارة العامة: هيكلها الأجهزة ووضع السياسات كتنفيذ البرامج الحكومية، عمان: دار شروق للنشر، 2000، ص116
³ د.جيمس اندروسون، صنع السياسة العامة، ترجمة عامر الكبيسي، عمان: دار الميسرة للنشر و التوزيع، ص16

فقد عرفها " هارولد لا سويل" السياسة العامة بأنها من يحوز على ماذا؟ و متى؟ و كيف؟ من خلال نشاطات تتعلق بتوزيع الموارد و المكاسب و القيم و النفوذ و التأثير بين أفراد المجتمع من قبل المستحوزين على مصادر القوة¹

مفهوم السياسة العامة من منظور الحكومة

يختلف هذا التوجه عن سابقه حيث يرى أن السياسة العامة هي محل لسلطة الحكومة ذلك أن هذه الأخيرة توصف أنها سلطة تمارس السيادة في الدولة لحفظ النظام كونها بنية تنظيمية تشمل أجهزة و مؤسسات تقوم بوضع القواعد القانونية و تنفيذها يعرفها "دي وسيلاس" تلك القرارات و الخطط التي تضعها الهيئات الحكومية من أجل معالجة القضايا العامة في المجتمع²

يعرف السياسة العامة على أنها تلك القرارات و الخطط التي تضعها الهيئات الحكومية، من أجل معالجة القضايا العامة في المجتمع" وهو بذلك يوضح سلوك الحكومة إزاء القضايا و المشكلات بإصدار الخطط و البرامج لمواجهة هذه المشاكل³

يعرفها جيمس أندرسون على أنها برنامج عمل مقترح لشخص أو لجماعة أو لحكومة في نطاق بيئة محددة لتوضيح الغرض المستهدف و المحددات المراد تجاوزها سعياً للوصول إلى الأهداف .أو لتحقيق غرض مقصود....أو هي برنامج عمل هادف يعقبه أداء فردي أو جماعي في التصديق لمشكلة أو قضية ما
4
....

مفهوم السياسة العامة من منظور تحليل أداء النظام System Analysais

شكل هذا المفهوم اهتماماً عند ديفيد إستون الذي كان يرى أن النظام يتألف من مجموعة متغيرات تتصف بدرجة من العلاقة المكثفة ذات التأثير المتبادل فيها بينها يعني أنه ينظر إلى السياسة العامة كنتيجة متحصلة في حياة المجتمع من منطلق تفاعلها مع البيئة التي تشكل فيها العلاقات و السلوكيات المؤسسات أصولاً للظاهرة السياسية التي يتعامل معها النظام السياسي .و عليه فهو يعرف السياسة العامة

¹ فهمي خليفة، الفهداوي، السياسة العامة منظور كلي في البيئة و التحليل ط1، عمان: المسيرة للنشر و التوزيع، 2001، ص16
²، مرجع نفسه، ص32.35
³، مرجع نفسه، ص37.
⁴ جيمس أندرسون، مرجع سابق، ص14.15.

من هذا المنظور على أنها "توزيع القيم في المجتمع بطريقة سلطوية أمره، من خلال القدرات و الأنشطة الإلزامية لتلك القيم في إطار عملية تفاعلية بين المدخلات و المخرجات(التغذية العكسية)¹

الفرع الثاني:المسار التاريخي لتطور السياسة العامة

مرت السياسة العامة كحقل علمي شغل حيز فكر السياسيين والإداريين والقادة والخبراء الأكاديميين حيث مر بثلاث مراحل متتالية وهي كالآتي:

1.مرحلة ما قبل الحرب العالمية الأولى: قد اهتم الفكر السياسي التقليدي بنظم الحكم منصبةً على التكوين المؤسسي للدولة، ، بتركيز دراساتهم وأطروحاتهم على الإطار الدستوري للدولة ومهام المؤسسات الدستورية الثلاث: التشريعية والتنفيذية والقضائية و صلاحيات، وقواعد فصل السلطات وتحديد العلاقات المؤسسية الحكومية. ومن ثم فإن الفكر السياسي التقليدي اقتصرته جهوده على السياسة ذاتها، فبقيت وصفية ظاهرية لم تتعمق في تناول المؤسسات والقطاعات الحكومية، كما لم تعتمد إلا على فهم وتحليل السلوك السياسي والعمليات المصاحبة لصنع السياسة، فأغفلت ترتيب العلاقات العامة والاتصالات القائمة بين المؤسسات، وهذا ترتب عنه إبقاء محتوى السياسات العامة بعيدا عن البحث والتمحيص، وأن الجهد الوصفي لها بقي محدودا وغامضا و سطحيًا.²

2.مرحلة ما بين الحربين الأولى والثانية: بروز المدرسة السلوكية (Behavioral School)، أدت إلى انتقال الاهتمام من وصف المؤسسات الدستورية و صلاحياتها إلى التركيز بما يتم في هذه المؤسسات من عمليات وأنماط للسلوك. شهد التوجه السلوكي لعلم السياسة الحديث، الذي صب اهتمامه على سلوكيات أعمال الحكومة وتحليلها ودراسة القواعد النفسية والاجتماعية لسلوك الأفراد والجماعات، ودراسة محددات التصويت في الانتخابات والنشاطات السياسية الأخرى ووظائف الجماعات الضغط والأحزاب السياسية والتصارع بين السلطات الثلاث، اعتمد هذا المدخل على وصف عمليات السياسية العامة، والتركيز على مضمونها من خلال تحليل أثر القوى السياسية والاقتصادية والاجتماعية فضلا عن تقويم نتائج السياسات العامة على المجتمع.³

¹ فهمي خليفة الفهداوي،مرجع نفسه،ص35.

² حسن أبشر الطيب،المحاور النظرية و التجريبية لعلم السياسة العامة، مجلة الإداري، عدد52،مسقط:معهد الإدارة العامة،5 مارس1993،ص

134-133

³ حسن أبشر الطيب نفس المرجع،ص136

3.مرحلة ما بعد الحرب العالمية الثانية: تبلور مفهوم السياسة العامة من حيث كيفية تحليلها في أهدافها ومضمونها والتجديد لأساليب تنفيذها في إطار الإمكانيات المتاحة، كنتاج للدور المتزايد والمتعاظم للدولة في مختلف شؤون المجتمع. اتسمت هذه المرحلة بالأطروحات المنادية بأهمية تدخل الدولة كمحرك رئيسي للنشاط الاقتصادي، فقد تعاظم دور الدولة في المجتمع بالقدر الذي جعلها في بعض الحالات السلطة المهيمنة والمنسقة لكافة الوظائف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، الأمر الذي قاد بعض المفكرين إلى القول أن هذا العصر هو عصر تدخل الدولة¹

بقدر ما أسهمت هذه الفترة في تزايد الاهتمام بالسياسات العامة في إطار الطابع الفكري والتجريبي فإن علم السياسة العامة لم يكتسب معناه الاصطلاحي علميا، إلا في مطلع الخمسينات من القرن السابق على يد عالم الاقتصاد السياسي "هارولد لازويل H.D Lasswel" الذي تناول بالدراسة في كتابه: من؟ يحصل على ماذا؟ متى؟ وكيف؟ جوهر العمليات التبادلية والتوزيعية المتضمنة في رسم السياسات العامة وتنفيذها، وكتابه مع "دانيال ليرنر D.Lirner" عام 1951م المعنون بـ: "علوم السياسات: التطورات المعاصرة في الهدف والأسلوب"، الذي تطرق فيه إلى الإطار التحليلي للسياسات العامة، وهنا يقول "لازويل": «إن هناك اتجاها واضحا في العلوم الاجتماعية يتجاوز الحدود التخصصية لتلك العلوم المختلفة، ولهذا الاتجاه وجهان، ففي الأول هناك اهتمام وتركيز على احتياجات عملية صنع السياسات من المعلومات، وهو يركز على عملية صنع السياسات وتنفيذها، أما الوجه الثاني والذي يهتم بتطوير محتوى المعلومات وتفسيرها لصانعي السياسات، فإنه يقع خارج نطاق العلوم السياسية»²

ومع بداية السبعينات زاد الاهتمام أكثر بتحليل مخرجات النظام السياسي، بسبب تفاقم المشكلات الاجتماعية داخل الولايات المتحدة الأمريكية بين السود والبيض، والتورط الأمريكي في حرب فيتنام حيث ظهرت الحاجة داخل مؤسسات الحكومة الأمريكية إلى تحليل هذه المشكلات ومحاولة صياغة السياسات التي تعالجها، لذلك سرعان ما احتلت دراسات تحليل السياسات أهمية كبرى داخل مراكز المعلومات

والاستخبارات ومراكز البحوث بدءا من مؤسسة (Rand Corporatin) ومرورا بمعهد (بروكيتز Brokitz) ومركز دراسات الشرق الأدنى، وحتى وزارتي الخارجية والدفاع ولجان الكونغرس المختلفة.

¹ أحمد حسين مصطفى، تحليل سياسات مدخل للتخطيط في الأنظمة الحكومية، الشارقة: جمعية الاجتماعيين، 1994، ص31

² فهيمي خليفة الفهداوي، مرجع سابق، ص29

وكثيرا ما قام محللو السياسات في هذه المراكز بصياغة سياسات ومواقف الولايات المتحدة الأمريكية تجاه العديد من القضايا في الثمانينات، حيث كان التركيز على مشكلات التضخم والبطالة والإنفاق الحكومي ومشاكل التجارة الدولية والشرط الأوسط.

وهكذا انتقل حقل السياسات العامة من الوصف إلى التحليل، إلى أن صار محل الدراسة المقارنة في أواخر السبعينات بين مختلف الدول والنظم السياسية، وأصبح، ويمكن إرجاع هذا الاهتمام المتزايد بهذا الفرع إلى الاعتماد على الحاسب الآلي في تحليل البيانات، مع التركيز على الجوانب القابلة للقياس الكمي. و تركيز التيار السلوكي في السياسة المقارنة على جانب المدخلات مع إهماله وتجاهله لجانب المخرجات، وأهم عامل أدى إلى التركيز على السياسة العامة، هو تزايد دور الحكومة في الحياة المجتمعية وفي كافة القطاعات على مستوى كل دول العالم.¹

وخلال التسعينات وما بعدها حتى القرن الحادي والعشرين وما أحدثه من تغيرات على دور الدولة وارتفاع مستويات التفاعل بين مؤسسات القطاعين الخاص والعام وكذا تزايد دور المنظمات الدولية والمنظمات غير الحكومية في صياغة أولويات السياسات العامة وتحديد مساراتها، خاصة عند التغيير في مفهوم السيادة والتسارع المعلوماتي والاتصالي، الذي منح للمنظمات الدولية غير الحكومية القدرة السريعة على التدخل في السياسات العامة الداخلية للدول ومن ثم التأثير في مضامين هذه السياسات، وهذا كله قد أسهم في بلورة الاتجاهات الحديثة التي ترى أن السياسات العامة ما هي إلا محصلة للتفاعلات الرسمية وغير الرسمية، بين عدد من الفاعلين على المستوى المحلي والمركزي، وأن السياسات العامة في ضوء ذلك تعبر عن إرادة الفاعلين الذين هم عادة ما يكونون أعضاء في شبكة منظمة تُدعى حاليا باسم "شبكة السياسة Policy Network".²

من هذا المنطلق نستنتج أن علم السياسة العامة قد تطور من الوصف إلى التحليل ثم إلى المقارنة ليصبح الآن حقلا شاملا زاد نموه مع بدايات تطور الفكر السياسي، ليصل في هذا القرن بمنهجية وأسلوب علمي للتحليل مستقل وكنقطة التقاء بين العديد من العلوم الاجتماعية كالاقتصاد والعلوم السياسية، والاجتماع، والإدارة وغيرها، ومع هذا التطور توالى اهتمامات متتابعة بعلم السياسة العامة.

¹ سلوى الشعراوي جمعة و أخرون، تحليل السياسات العامة في الوطن العربي، القاهرة: مركز الدراسات والاستشارات الإدارية العامة، 2004، ص 29

² فهمي خليفة الفهداوي، مرجع سابق، ص 31

تمثلت في الأبحاث والدراسات النظرية والتجريبية في العديد من التخصصات، وكان نتائجها ما نعيشه حالياً من تعدد المحاور والأطروحات العلمية والعملية التي أثرت التوجهات والفكر بالمعارف والتجارب المتصلة بفعاليات وقواعد صنع السياسات العامة وطرق تنفيذها وتقييمها بشكل فعال وكفاء.

المطلب الثاني: عناصر وخصائص السياسة العامة وأهميتها في المجتمع.

الفرع الأول: عناصر السياسة العامة.

تتمثل عناصر السياسة العامة في مطالب المجتمع واحتياجاتها، القرارات، التصريحات، المخرجات والعوائد، وفيما يلي عرض موجز لهذه العناصر:

- **مطالب واحتياجات المجتمع:** تمثل الاحتياجات الاجتماعية وتفصيلاتها المتنوعة وذلك للتدخل إزاء مشكلة ما، وتختلف هذه المطالب بأن تكون رغبة المواطنين أو المشرعين من الحكومة والتنظيمات الموجودة في النظام السياسي كالجمعيات المحلية والأحزاب والنقابات وجماعات الضغط ووسائل الإعلام على تنظيم وتعبئة هذه المطالب ومن ثم تقديمها إلى الحكومة التي تتخذ قرار معين إزاء هذه المطالب.¹

- **قرارات السياسة العامة:** تقوم بإتخاذها الجماعات الرسمية أي ما يصدره صانعي القرارات المخولون بإصدار المراسيم والأوامر والتوجيهات المحركة للفعل الحكومي، وتشمل القرارات والأطر التشريعية واللوائح الإدارية والقواعد التنظيمية، الموجهة لأعمال الإدارة للقيام بالعمليات الإجرائية لتنفيذ السياسة العامة.

- **الخطب والتصريحات الرسمية:** التعبيرات الرسمية الخاصة بسياسة عامة ما، وتشمل الأوامر الشفهية والتفسيرات القانونية، وكذا خطب المسؤولين وشعاراتهم المعبرة عن الأغراض المطلوب تحقيقها والأعمال الموجهة نحوها، وقد تكون هذه التوجهات غامضة أحياناً الأمر الذي يقود إلى اختلاف وجهات النظر أثناء تفسيرها وكذلك يحدث حول ما تصدره مستويات حكومية مختلفة من تصريحات.

- **مخرجات السياسة العامة:** وهي محصلة النتائج المحققة الناتجة عن السياسات العامة، وتشمل الأشياء المنجزة نتيجة القرارات المتخذة والبيانات الموضوعية من طرف الحكومة وما يمكن تنفيذه

¹ محمد موفق حديد، مرجع سابق، ص117

عملياً، بالإضافة إلى مجموعة الأفعال والقرارات الملزمة التي تعبر عن ردود أفعال الحكومة إزاء قضية معينة المزمع تنفيذها، وتحقيقها بدلاً من أن تبقى القرارات أو البيانات مجرد وعود أو نوايا تنتظر التطبيق.

- آثار السياسة العامة: لكل سياسة عامة ما آثار معينة فإما أن تكون ناجحة وإيجابية تحقق من خلالها المصلحة العامة فنلقى القبول والرضى من طرف الأفراد، وإما أن تكون آثارها ونتائجها سلبية متناقضة مع المطالب المقدمة مما يؤدي إلى الرفض والتنديد بهذه السياسة بزوال، على هذا الأساس تكون آثار السياسة العامة مؤشراً هاماً في تقويم السياسة العامة وتحليلها، من أجل التأكيد فيما إذا كانت هذه السياسة حققت أهدافها التي أنشأت من أجلها.

الفرع الثاني: خصائص السياسة العامة

يمكن التوصل إلى مفهوم السياسة العامة العلمي الدقيق والتعمق أكثر فيه من خلال الكشف عن الخصائص المميزة للسياسة العامة وأهم سماتها والتي يمكن وصفها والتعرف على معالمها ومدلولاتها الأساسية في الخصائص الآتية:

1- **السياسة العامة عمل حكومي:** هي عمل من اختصاص الحكومات ، باعتبار أنها الجهاز المسؤول عن تبني سياسات عامة معينة إزاء قضية مجتمعية، وتصدر بشأنها قانوناً أو قراراً يحدد أهدافها، وتحرص الحكومة في هذا المجال على عدم التطرق أو إحداث القطيعة في برامج الأداء والأنشطة أو ضعف التنسيق بينها، كما يجب عليها إظهار الاستجابة الشرعية للمطالب السياسية والاجتماعية وتوجيه جهودها نحو إجراءات عمل معينة حيال تلك المطالب.

بمعنى أن السياسات العامة تركز على أسلوب معين من الإجراءات الحكومية ، فهي تمثل ما تقوم به ، ومثال ذلك تلك السياسات العامة التي تتوجه بها الحكومة في القضاء على البطالة أو التضخم ومشكلة السكن... الخ وليس ما تنوي الحكومات القيام به.¹

2- **السياسة العامة ذات طابع شمولي:** إن صفة الشمولية في السياسات العامة تعني ضرورة امتداداتها لعموم الناس والمجتمع المعني بها ، وهذا الشمول والامتداد لا يتنافى وحالة التنوع و التخصصية في السياسة العامة، حيث توجد سياسات عامة معينة بصفة دون غيرها مثال ذلك السياسات العامة الموجهة في إطار الجانب الاجتماعي والخاص بمساعدة الفقراء والمحتاجين ورعاية الأطفال والأيتام... الخ.

¹ فهمي خليفة الفهداوي، مرجع سابق، ص46

3- **السياسة العامة ذات سلطة شرعية:** لها صفة الإلزامية القانونية و الشرعية باعتبار أن لكل سياسة عامة جديدة تصدر إلا ويصدر بشأنها قانون أو مرسوم ملزم يتطلب الولاء من قبل المواطنين حيالها، وبالتالي فإن هذه الالتزامات القانونية هي التي تميز السياسات الحكومية عن السياسات الأخرى غير العامة ، بالإضافة إلى ارتكازها على قوة الإلزام الحكومي والقانوني، ومخالفتها تجعل المواطن يتحمل نتائج عدم التزامه بها وتطبيق العقوبات المستحقة عليهم

4- **السياسة العامة نشاط هادف:** فهي نشاطات هادفة تتوجه نحو أهداف معينة بدلا من سلوك عشوائي بما يحقق المصلحة العامة، فالسياسة العامة باعتبارها تعليمات تصدر من قبل صانعيها وصولا الى تنفيذها وحتى تحقيقها كأهداف فهي بذلك تشكل سلسلة من الترابط المنطقي الدقيق لما سيتم عمله وفقا لما قامت عليه باعتبارها سلوك موضوعي عقلاني.¹

5- **السياسة العامة استجابة واقعية ونتيجة فعلية:** ما يحتم على السياسة العامة أن تكون نتائجها ملموسة أيضا لا أن تكون مجرد نوايا تود الحكومة القيام بها دون وجود أي مؤشر فعلي لذلك، فالسياسة العامة هي قول وفعل يؤدي لتحقيق مطالب المجتمع.

6- **السياسة العامة تكون ايجابية أو سلبية:** فهي ايجابية عندما تكون إجراءات محددة للتأثير على مشكلة معينة وسلبية عندما تكون قرارا صادرا من الجهات الحكومية بعدم اتخاذ أي إجراء بخصوص قضية معينة تتطلب تدخل الحكومة في حلها.

7- **السياسة العامة تعكس ما يسمى بالجدوى السياسية:** تمثل الجدوى مؤشرا هاما من مؤشرات نجاح السياسة العامة، وهذا يتطلب طرح عدة تساؤلات مثلا: الى أي مدى تؤدي هذه السياسة إلى تحقيق النتائج والأهداف المرجوة منها ؟ هذا ما يؤدي إلى قدرة السياسة العامة على مواجهة محددات المشكلة محل النقاش وكيفية التعامل معها، حتى تتمكن السياسة العامة من مواجهة وتخطي النتائج السلبية المحتملة وتجنب وقوعها دون التأثير بمخاطرها هذا ما يجعل سياسة عامة ما تحضي بجدوى سياسية فعلية.²

يمكن القول أن هذه الخصائص المحددة لمضمون السياسة العامة تكسبها كفاءة وفعالية عالية ، وهذا مالا يمكن تحقيقه واقعا

¹ محمد موفق حديد، الإدارة العامة: هيكل الأجهزة وصنع السياسات وتنفيذ البرامج الحكومية، ط1، عمان: دار الشروق، 2007، ص117
² فهمي خليفة الفهداوي، مرجع سابق، ص50

الفرع الثالث: أهمية السياسة العامة.

تكتسي دراسة السياسة العامة أهمية بالغة، تلتمس تلك الأخيرة وفقا لأسس علمية ومهنية وسياسية، وعليه فإن دراسة السياسة العامة تعرف ثلاثة اهتمامات رئيسية، يمكن التطرق إليها في الآتي:

أ. **الاهتمام العلمي:** بهدف الحصول على معلومات أكثر عن مصدر السياسات العامة وعمليات صياغتها وتطويرها وآثارها على المجتمع، باعتمادها على أساليب علمية من هذا المنطلق فإنه ينظر إلى السياسة العامة كونها متغيرا مستقلا. أو متغيرا تابعا

- **السياسة العامة كمتغير مستقل:** الاهتمام بأثر السياسة العامة على النظام السياسي والبيئة، مثال ذلك ما هي آثار السياسة العامة على التغيير الاجتماعي من حيث الرفاهية.

- **السياسة العامة كمتغير تابع:** يتم التركيز على العوامل السياسية والبيئية التي تساعد على تحديد مضمون السياسة العامة¹.

ب. **الاهتمام المهني:** تطبيق المعرفة العلمية لحل المشاكل الاجتماعية، فكلما زادت المعرفة لدى الأفراد والمنظمات بالعوامل التي أدت إلى صنع السياسات العامة وبالنتائج المترتبة عليها، زادت القدرة على معرفة ما يجب فعله لتحقيق أهداف السياسة العامة.²

يستفيد هذا العلم من التراكم المعرفي في مختلف العلوم الإنسانية والتقنية، لاستنباط النظم والأساليب والوسائل المعينة في تأصيل الكفاءة والفعالية في رسم وتنفيذ وتقييم السياسات العامة، ومن ثم تكتسي دراسة السياسة العامة أهمية بالغة انطلاقا من هذا الهدف الذي يرمي إلى تنمية الإمكانيات والقدرات المهنية كأدوات بحث وتحليل، أو كنظم عمل وأساليب تنفيذ، أو كوسائل تقويم لإثراء التوجهات المهنية العملية في تحديد السياسات العامة وتنفيذها وتقويمها.³

ومن ثم فإن السياسة العامة هي جوهر العمل الحكومي الذي يبرز توجهات الدولة وأساليبها في إحداث التغيير أو في منعه أو تقييده، وهي تهدف في مجملها ومع تنوع أنماطها ومجالاتها ومستوياتها إلى تحقيق جملة من الأهداف الرئيسية وهي:

¹ محمد موفق حديد، مرجع سابق، ص115.

² جيمس أندرسون، مرجع سابق، ص21.

³ حسن أبشر الطيب، مرجع سابق، ص14.

أ. حل المشكلات المجتمعية ، في إطار يحفظ حقوق الفرد والجماعة، ويحقق التمازج العضوي بين الأنساق السياسية والاجتماعية والثقافية المحددة لهوية ومقومات الدولة.

ب. وضع الأطر الفكرية وتحديد الأساليب العلمية لتحقيق التنمية الشاملة (بشرية واقتصادية ومستدامة)، من خلال تغيير نمط التسيير الروتيني، والاستفادة من التطور التكنولوجي¹

أما عن الهدف الكلي لعلم السياسة العامة فيتمثل في توظيف المعرفة والنظم والأساليب العلمية في الأداء والأجهزة والطرق التقنية الحديثة، لزيادة القدرات والإمكانات في التفاعل الإيجابي مع قضايا التنمية والتحديث ومعالجة المشكلات المجتمعية الماثلة والمتوقعة بدرجة عالية من الكفاءة والفعالية، وبما أن الحاضر والمستقبل هما نتاج الحصيلة التراكمية للأحداث والمتغيرات الصادرة من المجتمع أو الوافدة إليه فإن علم السياسة في مضمونه يهدف إلى إثراء وتنمية منهجية فكرية وعملية وتعميقها وتحديد رؤية مستقبلية²

المطلب الثالث: تحليل السياسة العامة

لقد طرأت على حقل تحليل السياسات العامة في فترة التسعينات عدة تغيرات، يمكن التطرق إليها من خلال المتغيرات التالية: تغير وحدة التحليل، تغير وتنوع قضايا ومحتوى السياسات العامة، تطور منهجية التحليل السياسات العامة، تعدد المدارس الفكرية التي ارتبطت بتحليل السياسات العامة.

مفهوم تحليل السياسة العامة:

قدم "ميشل هل M.Hill" تعريفاً "إنه يُعنى بالمشكلات، ويستمد عمله من المشكلات التي تواجه صانعي القرارات، ويهدف إلى معالجة تلك المشكلات عن طريق الإبداع وتفعيل الخيال والتصورات.³

وعليه فإن تحليل السياسة العامة تتضمن مجموعة مرتكزات أساسية سواء من الجانب النظري أو التطبيقي، وهذا يحدد الاختصاصات المنهجية التي يهدف إليها تحليل السياسة العامة

فمن حيث الاهتمامات، يركز تحليل السياسة العامة على دراسة وتفسير العملية السلوكية للسياسة العامة، والبحث في أسباب السياسة العامة القائمة ونتائجها، أما من حيث نطاق ومجالات الدراسة والتحليل، فإن دراسات تحليل السياسة العامة تتضمن دراسة محتوى السياسة العامة، وعملية السياسة العامة، ومخرجاتها وتقويمها

¹ حسن أبشر الطيب، مرجع سابق، ص 31-32.

² حسن أبشر الطيب، مرجع سابق، ص 136.

³ فهمي خليفة الفهداوي، المرجع السابق، ص 96

وعليه فإن تحليل السياسة العامة تتضمن مجموعة مرتكزات أساسية سواء من الجانب النظري أو التطبيقي، وهذا يحدد الإختصاصات المنهجية التي يهدف إليها تحليل السياسة العامة، فمن حيث الاهتمامات، يركز تحليل السياسة العامة على دراسة على دراسة وتفسير العملية السلوكية للسياسة العامة والبحث في أسباب السياسة العامة القائمة ونتائجها، أما من حيث نطاق ومجالات الدراسة و التحليل، فإن دراسات تحليل السياسة العامة تتضمن دراسة محتوى السياسة العامة، وعملية السياسة العامة، ومخرجاتها و تقويمها.

مراحل تحليل السياسة العامة:

1. **تحديد المشكلة:** تعتبر عملية تحديد المشكلة أول عملية في التحليل، و لكي تحدد المشكلة لا بد من التعرف عليها أولاً ثم تشخيصها و دراستها للكشف على الحلول و البدائل اللازمة لحلها.

2. **جمع المعلومات عن المشكلة:** المعلومات هي بمثابة العمود الفقري لكل مراحل تحليل السياسة العامة، فهي القدرة على زيادة المعرفة بطبيعة المشكلة، وتعد الركيزة الأساسية لكافة مراحل الاستدلال والاستنتاج والتحليل والتقييم واختيار البديل الأفضل

. **استكشاف البدائل الممكنة وتقويمها:** تتطلب هذه المرحلة درجة عالية من الفهم والتصور والخيال والمرونة في استقراء المعلومات واستكشاف كل البدائل الممكنة لحل المشكلة، وبالتالي يجب على محلل السياسة رصد كافة البدائل القابلة للتنفيذ مع تحديد تكلفة وعائد كل منه، وهذا يرجع إلى قدرة المحلل على إيجاد بدائل متعددة مثل: بديل الإبقاء على الوضع الراهن، أو بديل عدم التدخل في مجريات الأحداث.¹

4. **تحديد واختيار البديل الأفضل:** إن البديل الأفضل هو البديل الذي يستبطن القيم القصوى (أكثر البدائل نجاعة في حل المشكلة)، مع إمكانية تطبيقه وفق الطاقات والإمكانات المادية والفنية المتوافرة، ووفق الظروف البيئية ومستوجبات الزمان ومن أهم المعايير في المفاضلة بين البدائل نذكر: تكلفة البديل المترتبة عنه حينما يتم تنفيذه. ، درجة المخاطرة المتوقعة عن البديل في حالة عدم تحقيقه للهدف المرجو منه.

5. **اختبار البديل المختار:** هنا على محلل السياسة أن يخضع البديل إلى الإختبار التجريبي، للتأكد من سلامة الاختيار وضمان جدوى نتائجه وانعكاساته التأثيرية، تمهيدا لاعتماده في المستقبل عبر الواقع الميداني العملي للسياسة العامة في حلها للمشكلة المعنية.²

¹ حسن أبشر الطيب، نفس المرجع السابق، ص 27.
² فهمي خليفة الفهداوي، المرجع السابق، ص 103.

6. **تنفيذ البديل:** تكتسي الطابع المرضي لجميع الأطراف المعنيين بالقرار، بوصفها الحاسم المعلن الذي يختزل حجم الصراعات والمساومات، ويتطلب التنفيذ الفعلي للبديل بعض الإجراءات.

7. **متابعة التنفيذ:** تتمثل أهمية هذه المرحلة في إمكانية تحقيق بعض التعديلات الضرورية التي تستوجبها المتغيرات البيئية بما تشمله من ظروف اقتصادية وسياسية واجتماعية، كما أن هذه المتابعة تكون بمثابة صمام الأمان للنظر في إيقاف مراحل التنفيذ والعودة لاختيار بديل آخر، إذا لم يحقق هذا البديل القيم القصوى المتوقعة منه.¹

8. **تقويم النتائج والآثار:** على محلل السياسات أن يباشر التقويم الموضوعي للنتائج المتحققة، وللآثار الفعلية الناجمة عن تنفيذ ذلك البديل المعتمد في السياسة العامة سواء بالنجاح أو الفشل، ومن ثم فإن التقويم هو عملية تكشف عن التأثيرات التي أنتجتها السياسة العامة المتخذة ومدى تحقيقها الأهداف المرجوة منها.²

أساليب تحليل السياسة العامة:

أولاً: التنبؤ وتقدير الموقف Forecasting and Estimating: يقوم على جمع واستقراء كل ما يمكن جمعه من معلومات متصلة بالمشكلة المجتمعية موضع الدراسة، وتصنيف وترتيب هذه المعلومات بشكل منهجي بعد تمحيص دلالتها، ثم تقدير الموقف بالصورة التي تستجلي البديل الأفضل الذي يمكن اختياره، وعلماً بأن التنبؤ يبنى على الحدس، فإنه من غير الممكن التوصل إلى تنبؤات دقيقة وحتمية، وقد كانت نتيجة العناية والإهتمام بأسلوب التنبؤ ظهور أساليب فرعية متعددة في هذا المجال من أهمها:

1/ أسلوب بناء السيناريو Scenario: إن بناء السيناريو يمثل أداة تجريبية لتحديد السياسات البديلة، وتوضيحاً لذلك يمكن تقديم مثال: الجزائر مثلاً تعتمد بشكل أساسي على النفط، وهنا نطرح عدة تساؤلات: ما هو أثر التغيير في الأسعار العالمية للنفط في العامين القادمين على أداء الإقتصاد الوطني للدولة فالسيناريو الرئيسي يتم التوجه فيه إلى استمرار القروض الخارجية والداخلية خلال العامين القادمين، ويفترض السيناريو المتفائل حدوث متغيرات مستقبلية أكثر تفاؤلاً، أما المتشائم حدوث متغيرات أكثر تشاؤماً كحدوث أزمة³

¹ حسن أبشر الطيب، مرجع سابق، ص 27

² فهمي خليفة الفهداوي، مرجع سابق، ص 108

³ حسن أبشر الطيب، مرجع نفسه، ص 38.

2/ أسلوب دلفي The Delphi Technique: يهدف هذا الأسلوب لمعالجة المشكلات المجتمعية المعقدة بواسطة تبادل الآراء بين مجموعة من الخبراء والذي يمثل رؤية عصرية للدور الذي كان يقوم به كهنة معبد "دلفي" في الحضارة اليونانية بالنسبة للتكهن المستقبلي.

ثانيا: أسلوب بحوث العمليات Operations Research: جوهر الموضوع أن بحوث العمليات توظف المنهج العلمي، لفهم وتقصي الظواهر في مجال نظم التشغيل ويستعين بهذه المعلومات في استشراف الوسائل لتحسين كفاءة العمليات الجارية، أو لتحقيق الغايات المستقبلية المقصودة الضرورية¹

ثالثا: تحليل النفقة والمنفعة Cost-Benefit Analysis: يهدف هذا الأسلوب لتحقيق المقارنة بين تكاليف السياسة العامة المتخذة أو المشروع، والمنفعة أو القيمة التي تستنتج من هذه السياسة العامة أو هذا المشروع عند تنفيذه.²

رابعا: النماذج الرياضية Mathematical Models: هي إحدى الأساليب التجريبية التي تقوم كأداة تحليلية بتمثيل آلية بعض النظم بمجموعة من العلاقات والدوال الرياضية.³

¹ حسن أبشر الطيب، نفس المرجع السابق، ص 196-197.

² أحمد مصطفى الحسين، المدخل إلى تحليل السياسات العامة، المرجع السابق، ص 213-214..

³ حسن أبشر الطيب، نفس المرجع السابق، ص 193

المبحث الثاني: الإطار النظري للسياسة التعليمية

سيتم التطرق في هذا المبحث إلى تحديد الإطار النظري لمفهوم السياسة العامة وذلك من خلال التعرف بشكل واضح للسياسة التعليمية بتحديد مفهومها، خصائصها، ثم إلى أبعاد السياسة التعليمية.

المطلب الأول: مفهوم السياسة التعليمية.

تعتبر السياسة التعليمية تعبيراً عن الاختيارات السياسية لبلد ما، وهي تنبع من تقاليده ونظراته للمستقبل. وبذلك فهي ذات ارتباط وثيق بالنظام التعليمي بأهدافه وعملياته¹

كما أنها تعد جزءاً من السياسات العامة للدولة، فهي ليست منفصلة ولا مستقلة عنها، تؤثر فيها وتتأثر بها فهي نظام فرعي يتحرك ضمن النظام العام للمجتمع، وهذا يستند إلى ما للجامعة كمؤسسة اجتماعية وما للمجتمع من تأثير كذلك على أهدافها ونظمها ومهامها. كما تعني مجموعة المبادئ والاتجاهات العامة التي تضعها السلطات التعليمية لتوجيه العمل بالأجهزة التعليمية في المستويات المختلفة عند اتخاذ قراراتها²

يرى "شبل بدران" أن سياسة التعليم هي مجموعة الوثائق والقرارات والتشريعات المعلنة والتي تتضمن اتجاهات تطوير النظام التعليمي برمته، وتحديد مختلف الوسائل التي يتم تخصيصها لذلك، إذن هناك مستويان للسياسة التعليمية، مستوى مكتوب في شكل وثائق وقرارات وتشريعات ومستوى آخر في شكل ممارسات وتصريحات للمسؤولين عن النظام التعليمي.³

ومن ثم فإن السياسة الجامعية تشتمل على القواعد والمبادئ العامة التي تضعها السلطة، تحدد من خلالها إطار التعليم الجامعي العام من فلسفة وأهداف ومراحل وأنواع ومستويات، كما أنها الإطار الذي تقوم على أساسه إنجازات هذا النظام بصفة عامة

كما تعني مجموعة المبادئ والاتجاهات العامة التي تضعها السلطات التعليمية لتوجيه العمل بالأجهزة التعليمية في المستويات المختلفة عند اتخاذ قراراتها، فهي بذلك تشمل القواعد والمبادئ العامة التي تضعها الدولة لتنظيم وتوجيه التعليم فيما يخدم أهدافها العامة و مصالحها الوطنية⁴

¹ هاني بني مصطفى، السياسات التربوية و النظام السياسي، عمان: دار جرير للنشر و التوزيع، 2005، ص250

² أحمد زكي بدوي، معجم و مصطلحات التربية و التعليم، القاهرة، دار الفكر العربي، 1980، ص200

³ شبل بدران، التربية و المجتمع: رؤية نقدية في المفاهيم، القضايا و المشكلات، ط1، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1999، ص 128-129

⁴ أحمد زكي بدوي، مرجع سابق، 200،

المطلب الثاني: خصائص السياسة العامة التعليمية.

ينبغي أن تتصف السياسة التعليمية بعدة خصائص منها:

1. تتكامل السياسة التعليمية مع سياسات المجتمع في القطاعات الأخرى، كما تكون مستوياتها الفرعية متكاملة، وهذا يدل على أن السياسة التعليمية تتميز بخاصية النظم، فهي نظام فرعي ضمن السياسات العامة للدولة.

2. السياسة التعليمية عملية معيارية، توضح ما يجب فعله على مستوى الاستراتيجيات والخطط والمناهج والبرامج من أجل تحقيق الأهداف التعليمية.¹

وبتحليل مفهوم وأهمية السياسات التعليمية يمكن أن نستنتج أنها يجب أن تتوفر فيها الخصائص التالية:

أ- العقلانية: إذ تعد عملية عقلانية ترمي لتحقيق أهداف اجتماعية معينة

ب. الإنسانية: كانت السياسة التعليمية تستهدف أولاً تنمية الإنسان، وأن تكون إنسانية بالدرجة الأولى، تراعي في ذلك حاجات الإنسان ومطالبه ورغباته وقدراته وآماله، بمعنى مراعاة مطالب المجتمع أو سد حاجات القوى العاملة.

ج. العلمية: هي منهجية علمية تقوم على خطوات متسلسلة من تحديد للمشكلات، وتصنيف المعلومات وتحديد البدائل واختيارها ثم تنفيذ البديل ثم تقييمه.

د. الشمولية والاستمرارية: أن التعليم يستهدف النمو الشامل المتكامل للإنسان، والنظام التعليمي هو نظام شامل متكامل ترتبط كل مرحلة فيه بالمراحل الأخرى، وعليه فإن السياسة التعليمية تتميز بالاستمرارية نظراً لأن التعليم عملية مستمرة متصلة.

و. التطبيقية والواقعية: فهي تعتمد على نتائج العلوم الأخرى من جهة، ومن جهة أخرى تستهدف إحداث تغيير في النظام التعليمي بقصد تقدم الإنسان والمجتمع،

هـ. المستقبلية: هدفها نقل الواقع إلى حالة مستقبلية، مستخدمة في ذلك أساليب التنبؤ وتقدير الموقف، ووضع النماذج والاستفادة من خبرات الدول الأخرى، ثم تجنيد واستغلال جميع الإمكانيات المتاحة.

¹ عبد الجواد بكر، السياسات التعليمية و صنع القرار، الاسكندرية: دار الوفاء، 2002، ص30

ي. الإصلاح والتجديد: حيث يتم اختيار السياسات إما لعلاج أوضاع راهنة ومشكلات تتطلب حلاً لا تكثر الشكوى منها، وإما لتجديد أوضاع تعليمية قائمة قد لا تكون بالضرورة غير مرضية، لذا يجب أن ترتبط السياسة هنا بهدفها الإصلاحي والتجديدي معاً.¹

المطلب الثاني : أسس السياسة التعليمية.

الأساس الأول: أن السياسة التعليمية التي لها صفة الشمول والتكامل هي التي تستند إلى رؤية تربوية واجتماعية واضحة الملامح والسمات، وهذا يعني إن لم تكون هناك سياسة تربوية واضحة، وبالتالي لن تكون هناك استراتيجيات ولا خطط ولا برامج ولا مناهج واضحة وستخضع المحاولة التربوية كلها للمحاولة والخطأ والاجتهادات الفردية المتباينة والمتناقضة في كثير من الأحيان.

الأساس الثاني: الذي تستند إليه السياسة التعليمية الناجحة أن تكون تعليمية فعلا، وأن تكون ذات أهداف تربوية، وأن تخدم الأغراض التربوية الحاضرة والمستقبلية للنظم التعليمية بها.

الأساس الثالث: للسياسة التعليمية أن تكون قائمة على قاعدة من المعلومات والبيانات والمعارف ذات الأثر في النسيج التربوي الذي تعمل السياسة من خلاله، وأن تكون هناك دراسة للمجال الإجماعي والتربوي الذي توضع له السياسة

الأساس الرابع: أن تكون السياسة التعليمية مقبولة من النسيج الإجماعي والتربوي الذي تعمل السياسة في مجاله، وأن تكون مقبولة من طرف الجماهير، أما إذا كانت ذات صبغة سياسية تخدم فئة معينة، فستفقد مصداقيتها وسيعمل المجتمع ضدها.

الأساس الخامس: للسياسة التعليمية أن تكون عادلة، وأن تتكامل المراحل النظرية فيها مع مراحل التطبيق واتخاذ القرارات، فهي عملية تدبير متكامل مبنى ومعنى، إذا لم تتسق النظرية مع التطبيق وإذا لم تتناغم الوسائل والغايات مع عقيدة المجتمع ورؤيته للكون وللإنسان وللحياة، فإنها ستكون سياسة غير عادلة وغير متكاملة وبالتالي غير مقبولة.

¹ سلمى الإمام، صنع السياسة العامة في الجزائر دراسة حالة السياسة التعليمية الجامعية 2007.1999، مذكرة لنيل شهادة ماجستير في العلوم السياسية و العلاقات الدولية، الجزائر: كلية بن يوسف بن خدة 2007.2008 ، ص131

المبحث الثالث: الإطار الهيكلي و أهمية السياسة العامة التعليمية.

سيتم التطرق في هذا المبحث إلى تحديد الإطار الهيكلي و أهمية السياسة العامة التعليمية وذلك من خلال التعرف بشكل واضح لمستويات و مقومات السياسة العامة التعليمية ثم التطرق إلى أهميتها في المجتمع.

المطلب الأول: مستويات السياسة العامة التعليمية

ويمكن حصر مستويات السياسة العامة التعليمية في:

1. السياسات التعليمية الأساسية (Basic Policies): تتصف بأنها طويلة المدى تؤثر على التعليم ككل، وترتبط أساسا بما تمارسه الإدارة المركزية للتعليم من نشاطات.

2. السياسات التعليمية العامة (General Policies): تتصف بأنها أقصر أجلا وأكثر تحديدا، ويمكن تطبيقها على العديد من أجزاء العملية التعليمية ومكوناتها.

3. السياسات التعليمية الوظيفية (Departmental Policies): أو سياسات الأقسام والقطاعات، تتصف بقصر الأجل وهي أكثر تحديدا من المستوى السابق، حيث تحكم القرارات والسلوكيات الإدارية داخل إدارة أو قطاع أو قسم أو منظومة صغرى من منظومات التعليم¹.

كما تشتمل السياسة التعليمية الجامعية على مستويين آخرين وهما:

1. المستوى الموضوعي: أي كل ما يتصل بمراحل التعليم وخطط الدراسة والمناهج الدراسية وطرق التدريس، وكذا ما يتصل بالأساتذة وإعدادهم وتدريبهم – القوى البشرية العاملة ومستوياتها وكفايتها – كما يتضمن هذا المستوى كل ما يتصل بالمباني الدراسية الجامعية وتجهيزاتها وتكلفتها... إلى غير ذلك من الأمور الفنية والشؤون الإدارية التي تتصل بالجامعة وإدارتها ووسائل تحقيق أهدافها.

2. المستوى البيئي: إذ أن التقسيم الموضوعي لا يمكن أن يتم كله على المستوى المركزي، وإنما هناك أنواع لا بد أن تتم على المستوى البيئي، وخاصة تلك التي تتغير وتتأثر باختلاف البيئات بعضها عن البعض الآخر

¹ لمياء محمد أحمد السيد، العولمة و رسالة الجامعية: رؤية مستقبلية، ط1، القاهرة: دار المصرية اللبنانية، 2002، ص 101.87

ومن أمثلة ذلك عدد الطلبة في كل بيئة وما يلزمهم من معاهد وأساتذة وجامعات، ومنها أنواع المعاهد والتخصصات التي تحتاج لها البيئة ومنها عدد المتخرجين في كل نوع من أنواع الجامعات والمعاهد وحاجة البيئة إليهم وإلى تخصصاتهم، ومدى رضاؤها عن كفايتهم.

المطلب الثاني: مقومات السياسة التعليمية:

يمكن تقسيم هذه المقومات إلى: مقومات قومية، ومقومات دولية ومقومات أكاديمية:

1. المقومات القومية للسياسات التعليمية: وتتضمن المرجعية المجتمعية، بمعنى أن النظام التعليمي جزء من المنظومة المجتمعية يؤثر في المجتمع ويتأثر به، كما أن مراعاة الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية للسياسات التعليمية مقوم آخر، يضمن لها الاستمرارية وتنفيذ الأهداف خاصة عند ارتباطها بخطط التنمية.

2. المقومات الدولية للسياسات التعليمية: إن المتغيرات العالمية المعاصرة تؤثر بشكل مباشر على نظم التعليم في دول العالم خاصة النامية منها ويمكن القول بأن العولمة الاقتصادية تؤثر في توقعات العمل في البلدان النامية وفي بنية العمالة والتوظيف بوجه عام، الأمر الذي يحدث آثارا مباشرة على النظام التعليمي وعلى سياساته. ومن المقومات الدولية للسياسات التعليمية تلك المبادئ التي أوصت بها تقارير المنظمات والمؤسسات الدولية في مجال التربية والتعليم¹

3. المقومات الأكاديمية للسياسات التعليمية: ويقصد بها الدراسات والبحوث التي يجريها الباحثون عن واقع وتكوين وتنفيذ السياسات التعليمية، خاصة في مجال التربية المقارنة، وهذه المقومات لها دورها المهم في التوجيه إلى اختيار السياسات المناسبة في أي قطاع من قطاعات التعليم، أو تبني سياسة لحل مشكلة من المشكلات، خاصة إذا كانت الدراسات والبحوث قد حددت تلك الاختيارات في السياسات أو أخضعها للتجريب²

¹ لمياء محمد أحمد السيد، مرجع سابق ، ص 101.87

² عبد الجواد بكر، المرجع السابق الذكر، ص 18-22.

المطلب الثالث: أهمية السياسة العامة التعليمية.

تمثل السياسة التعليمية أحد أهم أركان السياسة العامة في جميع الدول، ومن المبررات التي تؤكد على ضرورة وأهمية وجود سياسة تعليمية ما يلي:
تشكل أساسا لتقويم الخطط القائمة و المقترحة.

القضاء على التذبذب و عدم الاتساق و الازدواجية كما يصدر من قرارات تصدرها الأجهزة المختلفة
حيال المشكلات المتشابهة و باتالي يتحقق الاتساق في الأعمال و ما يتحد من قرارات.

تيسير عملية صنع القرارات التعليمية على المستوى الاداري.¹

1 هي الأساس الذي يحدد حركة التربية المستقبلية للمجتمع في اتجاه الإعداد المتكامل لأجيال المجتمع،

2 تعمل على المواءمة بين متطلبات المجتمع وخاصة سوق العمل وبين ما يقدمه التعليم من تأهيل وتدريب
لمخرجاته

3 تتمثل في الرؤية المجتمعية التي تشكل إطارا مرجعيا وأيديولوجيا من خلال المؤسسات المجتمعية التي
عن طريقها يسعى النظام التعليمي لتحقيق أهداف التنمية، الذي يعد الإنسان محركها

إذن إنه من الضروري أن تكون لكل سياسة أهداف محددة وعملية يمكن تحقيقها، ومن هذه الأهداف ما
يلي:

أ. تتصل اتصالا وثيقا بالسياسة العامة للدولة والتنسيق بينهما ضرورة حتمية لضمان سير الجهود كلها في
اتجاه واحد يحقق مصلحة المجتمع.

ب. تحقيق التكامل والإنسجام بين الأهداف الأخرى العامة في البلاد التي تتعلق بالنشاطات الاجتماعية
والاقتصادية والثقافية بحيث تتماشى معها.

ج. الاهتمام بتحقيق التعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا.²

¹ عبد المجيد بن عبد المجيد، نظام التعليم و سياساته، ط1، القاهرة: إيتراك للطباعة و النشر و التوزيع، 2003، ص182.

² سلمى الإمام، مرجع سابق، ص132

المبحث الرابع: صنع السياسة العامة التعليمية الجامعية في الجزائر.

سيتم التطرق في هذا المبحث إلى صنع السياسة العامة التعليمية الجامعية في الجزائر وذلك من خلال التعرف بشكل واضح لمنهجية إعداد السياسة العامة التعليمية الجامعية في الجزائر، بيئة إعدادها، ثم تنفيذ و تقويم السياسة العامة التعليمية الجامعية في الجزائر.

المطلب الأول: منهجية إعداد السياسة العامة التعليمية الجامعية في الجزائر.

الغرض من وضع وإعداد سياسة تعليمية للدولة تحديد الأهداف العملية التي تلتزم الدولة بتحقيقها في فترة معينة من حياة الأمة، ورسم الخطط التي تكفل ذلك، وينبغي أن تراعي التفكير في تلك الأهداف والخطط ظروف البلاد الإجتماعية الخاصة وتطورها التاريخي وطاقتها، وهذا كله يستدعي الدراسة والتحليل والتشخيص الجيد للمشاكل المجتمعية من أجل إيجاد الحلول المناسبة لها، و هنا نطرح التساؤل التالي: هل تخضع السياسة التعليمية الجامعية في الجزائر لمنهجية علمية؟ يضعنا هذا التساؤل الى الاجابة التالية:

مشاكل السياسة التعليمية الجامعية في الجزائر:

لا يمكن للسياسة العامة أن تعمل في معزل عن فلسفة التعليم وغاياته، ووجود هذه الأخيرة من شأنه أن يعين الأهداف والغايات التربوية التي ينبغي تحقيقها، والوسائل العامة التي ينبغي إتباعها من أجل ذلك، وهي تحدد وتفسر الغايات القائمة والوسائل المتاحة للنظام التعليمي وتطرح غايات ووسائل أخرى من أجل تطوير هذا النظام في ضوء التطورات البيئية المحيطة بالنظام، لذلك فإن المعنيين بإعداد السياسة التعليمية الهادفة إلى تطوير المجتمع في أي بلد، يحرصون أشد الحرص على الفلسفة التي توجه التعليم، الجزائر لأن فلسفة التعليم هي أفكار مصاغة من خلال استقراء الواقع والتعرف على أبعاده، تنحصر في :

1. إن إعداد السياسة التعليمية هو في الواقع عملية بالغة الصعوبة في مجتمع مثل الجزائر، تتزايد فيه معدلات النمو السكاني، فضلا عن انخفاض مخصصات الاستثمارات المادية في التنمية البشرية وتتمثل الصعوبة الأولى وربما الرئيسية في سؤال جوهري مفاده لماذا التعليم ؟ أي تحديد الهدف من التعليم، ذلك أن وضع سياسية تعليمية سليمة، إنما يعتمد على تحليل وقياس العائد من التعليم وفائدته في المجتمع وتكلفته، عن طريق دراسة كافة المخرجات للنظام التعليمي ومقارنتها بمدخلاتها الأساسية.

2. تعتمد السياسة التعليمية على اتجاهين: الإتجاه الكمي ايبدا دائما بمقررات الدراسة ومناهجها وعدد المواد ونظم الإمتحان، وسنوات التعليم، وهو اتجاه محدود لا يعالج المشكلة من أساسها، والإتجاه الكيفي الشامل الذي يركز على فلسفة التعليم، يتناوله قضايا رئيسية تنهض عليها سياسة التعليم بصفة عامة مثل: ديمقراطية التعليم، أو ربط التعليم باحتياجات المجتمع وخطط التنمية الإجتماعية والإقتصادية.

تقتضي عملية إعداد السياسة التعليمية الجامعية فيما يلي:

1. تحديد الأهداف من النظام التعليمي وبلورتها، وتوضيح الأساسي منها والفرعي، العاجل منها والأجل المباشر وغير المباشر.

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

3. تأتي بعدها مرحلة ترتيب الأولويات والاختيار بينها بحسب معايير معينة، ويترتب على هذا الاختيار القيام بالتحديد التفصيلي لمراحل التنفيذ المختلفة، وما ينطوي عليه كل منها من خطط وبرامج، ولا بد لنجاح هذه المرحلة وجود دفعة سياسية أي تأييد سياسي لأهداف السياسة التعليمية وبرامجها بكل ما يتضمن هذا التأييد من تخصيص للموارد وتعبئة.

4. فاعلية أية سياسة تعليمية لا تكتمل دون وجود نظام إداري محكم ومستمر للرقابة والمتابعة والمراجعة يكفل الحكم على مدى النجاح في إنجاز أهداف السياسات التعليمية الجامعية، وعلى كفاءة وفاعلية معدلات الأداء، ويقوم القدر الضروري من التغذية العكسية للمعلومات الذي يسمح ليس فقط بتقييم الأداء وإنما أيضا بإعادة ترتيب الأولويات، بل وفي بعض الأحيان إعادة تحديد الأهداف نفسها.

5. لابد عند إعداد السياسة التعليمية الجامعية الربط بين مخرجات النظام التعليمي الجامعي وبين احتياجات التنمية في البلاد، بعد أن ثبت دور التعليم الفعال في التنمية وعليه لابد للسياسة التعليمية من اتخاذ كافة الإجراءات التي تضمن أن يقوم النظام التعليمي بتوفير نوع التعليم والتدريب القادرين بالفعل على قيادة عمليات التنمية.

شروط الإعداد الجيد للسياسة التعليمية الجامعية:

إن الإعداد الجيد للسياسة التعليمية الجامعية يستلزم الشروط الآتية:

1. إن السياسة التعليمية لا تنفصل عن السياسة العامة للدولة، بل يجب أن تدخل وتتشابك في الهيكل والإطار العام لفلسفة الدولة ومخططاتها، كي يتحقق لسياسة الدولة كلها التكامل والشمول، وكي تزود خطط التنمية بما تحتاج إليه من أيدٍ مدربة وقدرات واعية وتخصصات دقيقة.
2. لا بد للسياسة التعليمية الجامعية أن تراعي آمال مجتمعيها وتطلعاته، وتعتمد عند رسم خطواتها على الواقعية والإمكانيات المتاحة.
3. يجب أن تساير التطورات العلمية والتكنولوجية في اتجاهاتها استجابة لتغيرات العصر.
4. أن تتميز بالاستقرار والثبات - ليس بمعنى الركود والجمود- كي يُتاح لها تحقيق ذاتها وثبت نجاحها أو عجزها في مدى زمني مناسب لا هو بالقصير ولا هو بالطويل الذي تمتد وتنشعب معه الأمور وتتسع دون مبرر.
5. أن تستغل كل الإمكانيات المتاحة في التربية والتعليم لأقصى الحدود، تخدم العاملين أنفسهم وتخدم الإنتاج، وتنهض بالبيئة والمجتمع في جميع مقومات حياتهما.

المطلب الثاني : بيئة إعداد السياسة العامة التعليمية الجامعية في الجزائر.

أن وضع السياسة التعليمية ليس محصوراً بالتربويين فقط وإنما مرتبط بالدولة ككل بكل مؤسساتها وأجهزتها وفعاليتها في قطاعيها العام والخاص، وباعتبار النظام التعليمي نظاماً شاملاً يرتبط بفلسفة الدولة والمجتمع، فإنه لمن المنطقي أن تتفاعل معه النظم الفرعية المحركة للنظام السياسي كالأحزاب السياسية والجماعات الضاغطة وقادة الرأي العام... وغيرها من الفواعل السياسية¹.

السياسة التعليمية والجامعة كنظام إجتماعي مفتوح:

أن أهداف التنظيم الجامعي في تطورها عبر المراحل التاريخية تبلورت باتجاه خدمة المجتمع، وبالتالي اتسعت فعاليات الجامعة وتنوعت مع تقدم المجتمع ونمو المعرفة، ولذلك ازداد الهيكل التنظيمي للجامعة

¹ أحمد عبد الله العلي، العولمة والتربية. الجزائر: دار الكتاب الحديث، 2002، ص 45.

تعقيدا واتسم بناؤها الاجتماعي بخصائص نوعية و يستلزم للجامعة وجود نظاما اجتماعيا/ثقافيا مفتوحا يحكم صلتها بالبيئة المحيطة بها عن طريق سياستها التعليمية التي تؤكد على الخاصية النظامية.

مدخلات الجامعة: تشمل طلبة المسجلين و القدرات العلمية و الادارية و الموارد و المعلومات.

. **نشاطات الجامعة:** يتمثل النشاط في فعاليات متميزة لها خصوصيتها في مستلزماتها وفي أطرافها وفي نتائجها، إضافة إلى السعي لتطويره والإسهام في تطوير كفاءة الأنشطة التنموية وفاعليتها

. **مخرجات الجامعة:** فالخريجون يمثلون إضافة نوعية وكمية للشريحة المثقفة، ويعد ذلك إسهاما في رفع المستوى الثقافي، وهذا يعني زيادة القدرة على تحسين إنتاجية العمل لكافة منظماته.

أن السياسة الجامعية هي التي تتحكم في النظام الجامعي من خلال تحديد المدخلات اللازمة للجامعة، كما أنها تحدد نشاطات الجامعة وعملياتها التعليمية، ومن ثم فهي المسؤولة عن مدى فاعلية مخرجاتها، وهذا لن يأتي إلا إذا خضع إعداد السياسة التعليمية إلى منهج علمي يُراعى التخطيط العلمي وتشخيص الإمكانيات البيئية الحالية والمتوقعة

المطلب الثالث: تنفيذ وتقييم السياسة التعليمية الجامعية في الجزائر.

التنفيذ يستلزم مؤسسات وأجهزة ووسائل وإجراءات ، كما أن تطبيق أي سياسة تفترض وجود مواطنين بشكل عام، بالإضافة إلى أساتذة وإداريين بشكل خاص والإمتثال للقوانين والأنظمة، وللإجابة على هذا التساؤل وجب التطرق أولا لواقع السياسة الجامعية في الجزائر والكشف عن أزمته، ثم وكذا عملية تقييمها.

الفرع الأول: واقع وأزمة السياسة الجامعية في الجزائر:

واقع السياسة الجامعية في الجزائر:

بسبب تراكمات السلوكات القاصرة وغير الفعالة التي لم تفلح في تقديم الحلول الناجعة، ويمكن رصد أهم ما يميز واقع التعليم الجامعي في الجزائر الذي يعد ترجمة للسياسة التعليمية المتبعة في الآتي:

1. تدني مستوى خريجي الثانوية (مدخلات الجامعة):

إن ضعف قدرة الطالب المستجد بالجامعة على التعلم الذاتي، وارتداد المكتبات وإجراء التجارب العلمية بكفاءة عالية، أحد الأدلة على تدني نسبة النجاح للطلاب الجدد بالجامعات في عديد من الكليات خاصة كليات القمة (الطب، الهندسة، العموم التقنية...).

2. الإكتظاظ الطلابي:

لقد تزايدت أعداد الطلاب الجدد الملتحقين بالتعليم الجامعي من عام لآخر، وبشكل قد يفوق الإمكانيات البشرية والمادية لدى الجامعات الجزائرية، وحتى لو كانت مشكلة الضغط على التعليم الجامعي تمثل ظاهرة عالمية فإن المشكلة تبرز في حالة عدم الاتساق بين زيادة الأعداد وإمكانات الجامعة البشرية والمادية، وهنا تتجلى بوضوح الآثار السلبية لهذا الضغط الطلابي التي تؤدي إلى شيوع أساليب الحفظ والنجاح في الإمتحان بوصفه الهدف الأعلى إن لم يكن الوحيد.¹

3. عدم مرونة هيكل التعليم الجامعي وبنيته:

لقد أصبحت عملية التعليم تنحصر في تلقين المعلومات للطلاب، وصارت الجامعات بذلك أنظمة تحافظ على الوضع الإجتماعي القائم بما في ذلك الأساتذة والإداريين، حيث عكس هؤلاء سلطات المجتمع المركزية في المعرفة والإدارة، وبالتالي حرصوا عليها حرصهم على مناهج الدراسة وقواعد وأنماط السلوك داخل وخارج الجامعة، فالكمل يخشى إحداث أي تغييرات أساسية في تلك المراكز والأوضاع، أو لا يدرك على الأقل إمكانية حدوث مثل تلك التغييرات.²

أن نظام التعليم الجامعي في الجزائر قد حصر تداول المعرفة والخبرات التعليمية بين الأستاذ والطالب دون مشاركة من أطراف أخرى، كما حصر المسؤولية التعليمية في أضيق نطاق ممكن، بدلا من جعلها ظاهرة عامة بين فئات المجتمع ككل، وقد أدت أحادية التوجه النظامي هذه إلى أحادية التوجه المركزي في إدارة التعليم، بحيث صارت اتخاذ القرارات ورسم السياسات ووضع الخطط التعليمية في مجال النظام الجامعي الجزائري عمليات مركزية لا تشارك فيها إلا فئات محدودة يغلب عليها الطابع الفني الإداري.

4. تمويل التعليم الجامعي (السياسة المالية):

¹ محمود عباس، قضايا تخطيط التعليم و اقتصادياته بين العالمية و المحلية ط1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2003، ص280.

² شبل بدران و جمال الدهشان، التجديد في التعليم الجامعي، القاهرة: دار قباء، 2000، ص43.

تعتبر مسألة تمويل التعليم الجامعي قضية مهمة لدى كافة دول العالم، وهي تعد مشكلة لها وقعها لأسباب عدة منها تزايد ارتفاع تكلفة هذه المرحلة بسبب طبيعة الدراسة بالجامعات، كما يتوقف نجاح الجامعة على ما هو متاح لها من إمكانات مادية وبشرية ذات تخصص عال، وقد نجحت الجامعات في البلدان المتقدمة في تنفيذ أهدافها والمساهمة في حركة التقدم العلمي والتقني بسبب توافر التمويل المالي المناسب، بواسطة التمويل الحكومي من جهة، ومن خلال الموارد المالية التي تحققها نتيجة النشاطات التي تقوم بها في خدمة المجتمع لقاء أجور مناسبة.¹

¹ سلمى الامام، مرجع سابق، ص، 161

وقد شهد الإنفاق الحكومي على التعليم في الجزائر كنسبة من الناتج القومي الإجمالي تطورا من 5.6% من الدخل القومي سنة 1960م إلى 9.1% سنة 1991م، لكن مقارنة بدول أخرى نجدها مازالت لم ترق للمستوى المطلوب رغم ان هناك تطور ملحوظ في الميزانية التعليم العالي في السنوات الاخيرة ،حيث تخصص نسبة 40% من ميزانية التسيير للخدمات الاجتماعية الجامعية و تمتص اجور الموظفين 90% من نسبة 60% المتبقية ،اما نسبة 10% المتبقية من هذه الميزانية فتخصص للتكفل بالنشاطات البيداغوجية و البحث العلمي.

وباعتبار الجامعة الجزائرية تعتمد اعتمادا شبه كامل على المخصصات الحكومية، فهذا يعرضها للتأثير المباشر بالمشكلات الإقتصادية، وأهم مشكلات تمويل الجامعة الجزائرية والتي يمكن أن تنعكس على عملية تطويرها نجد ما يلي:

1. معاناة الجزائر في فترات زمنية مضت و التي مازالت حاليا اثارها من مشكلات التضخم في اقتصادها مما يؤدي الى ارتفاع الاسعار و عدم استقرار التمويل و ارتفاع تكاليف التعليم العالي
2. التأثير السلبي على تجهيز الجامعات بالأجهزة الحديثة المتطورة، مما يؤدي إلى زيادة تخلف الجامعة الجزائرية قياسا إلى جامعات الدول المتقدمة.
3. تعاني الجزائر من مشكل البطالة، وعدم وجود فرص عمل لكثير من السكان، مما يعني انخفاض دخولهم وعدم قدرتهم على توفير الأموال اللازمة في حصول أبنائهم على فرص تعليم مناسبة، وهذا يلقي عبئا إضافيا على ميزانية الدولة في ضرورة الاهتمام بتمويل التعليم العالي فيها.¹
4. عدم التوازن بين مقدار ما يُخصص للتعليم العالي في ميزانية الحكومة وسياسة القبول التي تتزايد فيها أعداد الطلبة سنويا، وهذا يؤثر سلبا على نوعية التعليم العالي، وقد يؤدي إلى انعدام التوازن في أعداد الطلبة في التخصصات الإنسانية والعلمية وبما يتناسب وعملية التنمية. ومن أجل تحقيق تفتح أكثر للجامعة على محيطها، وهذا ما يُعرف بالشراكة الجديدة المبنية على التنافس واقتصاد السوق، جاء المرسوم رقم 253/98 ليحدد موارد الجامعة في:

1. مداخل الخدمات والدراسات والبحث والخبرات التي تقوم بها الجامعة.
2. القروض والتخصصات الاستثنائية.
3. كل الموارد الأخرى الناتجة عن نشاطات الجامعة ذات الصلة بموضوعها
4. واقع المناهج الدراسية والمحتوى الدراسي وطرائق التدريس.²

¹ بن عيسى ليلي، «أهمية التسيير العمومي الجديد في قطاع التعليم العالي: دراسة حالة جامعة محمد خيضر بسكرة»، مذكرة ماجستير في علوم التسيير. جامعة محمد خيضر بسكرة: كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، 2006/2005، ص 101.

² الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، المرسوم التنفيذي رقم 98-253، المرجع السابق الذكر، ص 25

تشير الدراسات إلى أن البرامج الدراسية في جامعات الوطن العربي وخاصة في الجامعة الجزائرية تتميز
باحتواء المناهج على مقررات دراسية تقليدية

.غلبة الدراسات النظرية الإنسانية على الدراسات التطبيقية.

عدم خضوع المناهج الدراسية للتقويم المستمر مما يضعف ارتباطها بمطالب التنمية

ندرة فرص التدريب العملي الجيد و حلقات المناقشة و قاعات البحث و التعلم الذاتي.

قلة الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات الحديثة

خاتمة الفصل :

حاولنا في هذا الفصل التعرض إلى مدخل مفاهيمي للسياسة العامة التعليمية في الجزائر إنطلاقا من التغطية الشاملة التي قمنا بها من خلال تفصيل شبه تام للسياسة العامة و السياسة التعليمية وصنع السياسة التعليمية الجامعية في الجزائر.

ومن خلال هذه المباحث إتضح أن السياسة العامة ذلك الكل الذي يشمل العديد من القطاعات التي تعتمد عليها الدولة في بناء ذاتها و استقلاليتها ،وقد برز بشكل واضح قطاع التعليم كغيره من القطاعات وخولت له أولويات و صلاحيات و جندت له كوادر مالية و بشرية لتطويره وبروزه بشكل أوضح.

الفصل الثاني: تجارب الجامعة الجزائرية لنظام ل.م.د

إن المهمة الأساسية للجامعة تكمن في بناء المعرفة و تطوير المهارات و القدرات لبلوغ مستويات أعلى للأداء. فيقع على عاتق التعليم العالي مهمة ترقية المجتمع من خلال توفير وظائف مؤهلة برواتب أفضل عن طريق التكوين المتواصل و إمكانية التعليم في مختلف مراحل العمر. وبناءا عليه سوف نتطرق في الفصل الثاني الى تجارب الجامعة الجزائرية لنظام ل.م.د. وذلك في اربعة مباحث وهي: سياسة التعليم العالي في الجزائر تطوره و إصلاحاته

الجامعة الجزائرية النشأة و التطور.

نظام ل.م.د كبديل للنظام الكلاسيكي.

دراسة ميدانية لاتجاهات الطلبة لنظام ل.م.د-جامعة د.مولاي الطاهر سعيدة-

المبحث الأول: سياسة التعليم العالي في الجزائر تطوره و إصلاحه.

سيتم التطرق في هذا المبحث إلى سياسة التعليم العالي في الجزائر تطوره و إصلاحه وذلك من خلال الإلمام بكل جوانبها من خلال تطور التعليم العالي، أهم إختلالات نظام التعليم الكلاسيكي، و تحديات إصلاح التعليم العالي في الجزائر.

المطلب الأول: تطور التعليم العلي في الجزائر.

يقصد بالتعليم العالي كل أشكال التعليم التي تمارسها المؤسسات، فقد تكون جامعات أو كليات أو معاهد أو مدارس عليا أو أكاديميات في مستويات تعقب المدرسة الثانوية لنيل شهادتها العامة.¹

كما يعرف أنه كل أنواع الدراسات التكوين الموجه للبحث الذي يتم بعد المرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية أو مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسات للتعليم العالي من قبل السلطات

¹ رمزي أحمد عبد الحي، التعليم العالي و التنمية، مرجع سابق، ص 99

الرسومية للدولة فقد جاء في الجريدة الرسمية بأنه "نمط للتكوين أو البحث يقدم على مستوى ما بعد الثانوي من طرف الدولة"¹

بصورة عامة ينظر إلى التعليم العالي على أنه للمصلحة العامة حتى لو كان هناك تخفيض في الدعم المالي الحكومي و هو مسؤولية الدولة و في ظل تحرير التجارة و التعليم أصبح التعليم العالي ينظر إليه كسلعة وخدمة يمكن تداولها و التجارة بها فكثير من الجامعات تدار كما لو كانت شركات. و كان الهدف الأساسي هو توليد الدخل على حساب الجودة²

وقد مكن البحث في قطاع التعليم من استنتاج أنه إضافة إلى اهتمام مؤسسات التعليم العالي بعرض التعليم في مرحلة المتقدمة فهو مرتبط بالبحث العلمي و إعداد الطالب للتشبع بمبادئه في ترقية المجتمعات و تطويرها و دفع حركة التنمية المستدامة و التطور التكنولوجي فهو أكثر ارتباطا بسوق العمل من خلال تصديره للمجتمع العمالة التي تشكل حلقة أساسية في العملية الإنتاجية و النمو الاقتصادي.

ويلاحظ أن التعليم العالي الذي ينشر في البلاد العربية له ثلاثة أنماط و هي :

النمط الأول: ويشمل المعاهد التخصصية في كافة المجالات و التي تنتهي بحصول الطالب على شهادة تؤهله للعمل في المجتمع في تخصصات فنية من صناعية و تجارية و إدارية صحية.

النمط الثاني : هو التعليم في الجامعات و الكليات تستمر الدراسة بها من أربع سنوات إلى ستة سنوات حسب طبيعة الدراسة و يحصل الطالب على شهادة ليسانس في مختلف التخصصات.

المستوى الثالث: الحصول على شهادة عليا تعقب التعليم العالي الجامعي و يحصل الطالب في الدراسة العليا على ثلاثة أنواع من الشهادات هي الماجستير و الدكتوراه.³

¹ الجريدة الرسمية العدد 24، القانون رقم 99 05 المؤرخ 04 أفريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، ص 40

² نعيم إبراهيم الظاهر، إدارة التعليم العالي، ص 40

³ رمزي أحمد عبد الحي، التعليم العالي و التنمية، مرجع سابق، ص 99

المطلب الثاني: أهم إختلالات نظام التعليم الكلاسيكي.

عرف نسق التعليم العالي إختلالات عدة على الصعيد الهيكلي و التنظيمي للمؤسسات أو على الصعيد البيداغوجي و العلمي للتكوينات المقدمة. وتتمثل هذه الاختلالات فيما يلي:

1 في مجال استقبال و توجيه و تدرج الطلبة: يمكن تسجيل مايلي:

_ رغم المساواة التي حققها هذا النظام الا أنه يبقى نظاما غير مرن ويتضمن قدرا من الأحباط لكونه يقود الى مسالك تكوين نفقية.

_ أحجام ساعية ضاغطة تلزم الطالب بأوقات حضورية مبالغ فيها، على حساب الوقت الواجب تخصيصه لتكوينه الذاتي و التحضير لاستقلاليتة المعرفية

_ تخصص مبكر يوجه بمقتضاه الطلبة توجيهها مبكرا وعادة ما يكون ابتداءا من السنة الأولى جامعي و هو التوجه الذي رغم كونه يستند على الرغبات المعبر عنها إلا أنه يبقى في الغالب الأحيان توجيه غير ناضج نحو فروع متخصصة وبطريقة لا رجعة فيها.¹

_ نظام تقييم ثقيل ومثبت من خلال تعدد الامتحانات متوسطة المدة، الامتحانات الشاملة، الامتحانات

الاستدراكية، وفترة الامتحانات عادة ما تكون ممتدة بشكل مبالغ فيه على حساب الزمن البيداغوجي الذي يعاني أصلا من قصر مدته مقارنة بالمعايير الدولية.

_ مردود ضعيف من جراء التسرب المعتبر و المدة الطويلة التي يقضيها الطالبة بالجامعة وهي الوضعية التي تزداد تفاقما بفعل اعتماد نمط تدرج و انتقال سنوي و اللجوء الى إعادة توجيه عن طريق الإخفاق.

¹ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، إصلاح التعليم العالي و البحث العلمي، جوان 2007، ص 09-10.

2 في مجال هيكلية وتسيير التعليم: ويمكن تسجيل مايلي

_ هيكلية معقدة ونفقية ولا تتوفر على مقروئية واضحة.

_ طور قصير المدى يتميز بجاذبية قليلة وغير قادر على الاستجابة بفعالية للأهداف التي سطرت له بسبب الغموض الذي ميز النصوص المنظمة لهذا التكوين و المكانة الممنوحة له فضلا عن غياب فرص التشغيل لخرجي هذا التكوين

_ غياب الشبه التام للمعايير نتج عنه انغلاق الفروع، الشيء الذي يمكن الطالب من الحفاظ على المعارف المكتسبة و الاستفادة منها في مسلك آخر في حالة التحويل بل بقاءه منغلقا في فرع نفقي.

_ تسيير ضاغط وتنقصه الرشادة للنشاط البيداغوجي و على حساب الوقت المخصص للتعليم.

3 في مجال التأطير:

_ مردودية ضعيفة للتكوين فيما بعد التدرج إزدادات تفاقما في غياب التناغم بين البحث و التكوين في أغلب الاحيان مم أثر على تطوير هيئة التدريس كما و نوعا.

_ استمرارية ظاهرة مغادرة الاساتذة الباحثين للجامعة نحو آفاق أخرى أكثر تطورا لا سيما في غياب قانون أساسي.

4 في مجال الموائمة بين التكوين وسوق العمل:

_ برامج تكوين أقل ملائمة لمتطلبات التأهيلات الحديثة.

_ اندماج ضعيف للجامعة في محيطها الاجتماعي و الاقتصادي.¹

¹ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، مرجع سابق، ص11

المطلب الثالث: تحديات إصلاح التعليم العالي في الجزائر.

يرمي هذا الإصلاح إلى ضمان تكوين نوعي من خلال :

-تحقيق تناغم حقيقي مع المحيط السوسيلوجي الاقتصادي عبر تطوير كل التفاعلات الممكنة ما بين الجامعة و عالم الشغل.

-تطوير آليات التكيف المستمر مع تطورات المهن.

-تدعيم المهمة الثقافية للجامعة من خلال ترقية القيم العالمية لا سيما منها تلك المتعلقة بالتسامح و احترام الغير في إطار قواعد أخلاقيات المهنة الجامعية و أدائها.

ويضاف إلى كل هذه المتطلبات الجديدة البعد الدولي للتعليم العالي و الذي يبرز من خلال :

-انشاء فضاءات جامعية إقليمية و دولية للقضاء مغاربي،أورومتوسطي ..) تسهل حركية الطلبة و الاساتذة و الباحثين من مختلف الأقطار و من ثم تشجيع التبادلات العلمية و التكنولوجية و الثقافية على مستوى التعليم و البحث.¹

تحديات الواقع الثقافي الجزائري:

إن تبني الجزائر لنظام الغير و المختلفة عنا دينيا ولغويا و تاريخيا و ثقافيا قد حول فعلا مجتمعاتنا و طلابنا و جامعتنا إلى حقل للتجارب ، و بالفعل تحولت البلاد خلال العشرين عاما الأخيرة الى ساحة للتجارب فيما له علاقة بإدارة الاستثمار و تسيير التعليم مثال ذلك تطبيقات نظام ل.م.د.من هذا المنطلق يكفينا التساؤل التالي:"هل نظام ل.م.د نظام تعليمي خاص بفرنسا و الاتحاد الأوروبي؟يرمي أحد الخبراء بأن نظام ل.م.د.نشأ ضمن التكوين المعرفي الفرنكفوني ، و بالنسبة للجزائر فهو نسخة طبق الأصل للنظام الفرنسي، و ما قيل عن نظام التعليم العالي الجديد ،يقال أيضا عن تسيير نظام التقاعد و عن الكثير من السياسات القطاعية التي تعتمد في منهجيتها على الرجعية الفرنسية.

ولعل أهم هذه الإنتقادات الموجهة إلى هذا القطاع أنه جعل أجيالا متعاقبة منذ الإستقلال البلاد عام 1962 رهن التجارب لنماذج مختلفة قيل أنها "إصلاحية" و التغير المستمر يعكس بشكل أو بآخر تحكمها

¹ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التعليم العالي و البحث العلمي،إصلاح التعليم العالي،مرجع سابق،ص11.12

في نمط تربيته وطريقة تعليمه وتحديد توجيهاته الأساسية في الحياة، بمعنى أن ثمة استغلالا سياسيا لقضايا التربية في تحقيق أهداف حزبية.¹

وفي الأصل تجربة نظام ل.م.د هي أوروبية تتوافق مع البيئة التعليمية الاقتصادية الاجتماعية الأوروبية هذه التجربة التي يتنبأ لها الكثير من الخبراء الجزائريين بالفشل نظرا لعدم توافقها مع البيئة الجزائرية النقل الحرفي للمقرارات بعض الدول المتطورة مثل فرنسا وهذا في عدة مقاييس على رأسها العلوم الاقتصادية و التي تتوافق مع مستوى الطالب الجزائري في البيئة الحالية²

2 تحديات الواقع الاجتماعي والاقتصادي و سوق العمل:

سوق العمل في الجزائر ليس مرنا بل ضيقا وهي دولة لا تصدر الثروة ورؤيتها في السياسات الاقتصادية ضيقة وهي دولة تخرج في ظل الكلاسيكي سنويا 150 ألف جامعي أغلبهم باحثون عن الشغل. أما في النظام الجديد ومع بقاء سوق العمل على حالة أو بافتراض تطوره المحدود على سلم المرونة في المدى القريب فإن نظام ل.م.د سيرفع من نسبة الخرجين بسبب قصر مدة ليسانس الى 3 سنوات و قيود الانتقال الى الماستر³

ومن التحديات التوجه الإصلاح الجامعي عدم رسم معالم واضحة بين التكوين بالدراسات العليا وسوق العمل فالباحث وما يبذله من جهود جبار إبان عملية القيام بالبحث إلا أنه لا يعرف أي سوق تأخذ بيده الشيء الذي يجعله عرضة للابتزاز الاجتماعي كأن يصبح " الطبيب بائع فول سوداني في الطرقات. ومنه يفترض أن يكون هناك توجيه علمي دقيق لما بين التكوين في إطار الدراسات العليا و سوق العمل سواء أكان مؤسسات اقتصادية او علمية المهم التناسب الاثنتين.

-تتم إقامة شراكة بين مراكز البحث و الجامعات في المجالات الزراعية و الصناعية و التجارية الخدمائية وبين المؤسسات الاقتصادية على مختلف أنواعها لانفتاح المجتمع على محيطها الاجتماعي و الاقتصادي، حيث تقوم هذه الشراكة بدورين من جهة تقدم لشريك (المؤسسة الاقتصادية) المادة العلمية و

www.uqu.edu2015/08/10

¹ بشير مصطفى، جامعة تغرق في قطرة اسمها ل.م.د. موقع الشروق أونلاين.

² صبحة بغورة " التعليم في الجزائر تراكمات الماضي" صراعات الحاضر، مجلة المعرفة.

www.echouroukonline.com2015/08/11

³ الأخضر شريط، تأملات في الدراسات العليا، مجلة الجندول، عدد، 22، 2005.

بالمقابل تقوم المؤسسة بتزويد مراكز البحث بالطاقة مما يجعلها مؤسسات استثمارية و في يومنا هذا غير موجود في جامعتنا ولإيجاده ينبغي للقطاع الاقتصادي ان يساهم بشكل جاد و فعال في الارتباط بالجامعة و دعم البحث العلمي كما هو الشأن في البلدان التي تبنت تجربتها في الإصلاح.¹

3 تحديات متعلقة بمتطلبات وضع النظام الجديد حيز التطبيق

أ_ تعميم تطبيق النظام الجديد قبل التحضير الكافي له إعلاميا:

أولت الدولة الأوروبية موضوع إعادة هيكلة التعليم العالي، أهمية قصوى مما جعلها تتابع قضية النظام الجديد فقد أصبح قرارا لا رجعة فيه، بتهيئته في ظروف مناسبة له لضمان نجاحه، وذلك من خلال تشكيلها لجنة عليا تتألف من الكونفدرالية الأوروبية لرؤساء الجامعات و الجمعية الأوروبية للجامعات و الهيئة الأوروبية مهمتها الإعداد الجيد للنظام الجديد، كما قامت بتصميم اجتماعات دورية لإعادة صياغة المقررات ونتيجة للنظام المحكم بدأت أغلب الدول بتأييد النظام ومن بينها: الجزائر، المغرب، تونس.

_أما بالنسبة للجزائر فقد طبق في عشر مؤسسات نموذجية لأول مرة خلال الموسم الجامعي 2004.2005 ليشمّل 29 جامعة خلال 2005.2006 ، ونظرا للتعميم الذي شمل مدة قصيرة قبل التقييم المسبق للتجربة جعل نوعا من الارتجال السياسي.²

ب_ تعميم تطبيق النظام الجديد قبل التحضير الكافي له ماديا (العجز في الهياكل وقلة الإنفاق):

تظم الجزائر واحد وتسعين (91) مؤسسة للتعليم العالي موزعة على ثمانية وأربعين ولاية عبر التراب الوطني، إلا أن عدد الطلبة أصبح في تزايد هائل حيث بلغ مليون و نصف طالب في سنة 2012.2013، أما العجز المادي الذي شهده التعليم العالي لا يقتصر على هياكل الإيواء بل تجاوز هياكل ومراكز المخصصة للبحث، أما الإنفاق المالي فقد أنفقت الجزائر ما بين 1995.1996 على أكثر من 224 ألف طالب قيمة 484600 ألف دولار أي ما يعادل 2161 دولار للطالب الواحد، والإنفاق في هذا القطاع يعني استثمار للمجتمع الجزائري برمته لذي يجب تخصيص ميزانية تكفي لتلبية رغبة البحث³

¹ على قاسمي، الجامعة و التنمية، مجلة المعرفة للجميع، عدد10، الرباط، منشورات رمسيس، 2002، ص56.57

² الملتقى الوطني الأول، تقييم تجربة ل.م.د قسم اللغات و الأدب الانجليزي جامعة سطيف 11.12.2012. أبريل 2012. موقع جامعة سطيف .

³الأخضر شريط، تأملات في الدراسات العليا، مجلة الجندول، العدد 22

ج_ تعميم تطبيق النظام الجديد قبل التحضير الكافي له بشريا :

تحديات تزايد أعداد الطلبة الجامعيين:

لا يزال قطاع التعليم العالي يعيش أزمة مزدوجة تتمثل في تزايد نسبة عدد الطلبة الكبير و النقص الفادح في المؤسسات و الهيئات القاعدية ، و أزمة التسيير ، و يظهر عدم التطابق الجانب النظري الوارد في سياسة التعليم العالي و الواقع السياسي و الاقتصادي و الاجتماعي و لا تزال تعاني من مشاكلها برغم من أنها في هذه المرحلة بدأت بمحاولتها بتطبيق مشروع الإصلاح الجامعي الجديد الذي تراه في النظام الجديد ل.م.د¹

أولى المشاكل التي تعاني منها الجامعة الجزائرية هي المسألة العدد الهائل للطلبة ، يقترح بعض الخبراء لمعالجة هذا المشكل من خلال عملية تطوير و تجاوز الأفكار التقليدية التي تجعل من الجامعات مرافق تعليمية لاستعاب الأعداد المتزايدة من خريجي المدارس الثانوية التي تتوفر فيهم الشروط لدخول الجامعات².

تحديد التأطير كما و نوعا و هجرة الكفاءات:

حسب الاحصائيات يقدر عدد الأساتذة حوالي 44100 أستاذ أغلبهم أساتذة مساعدون أما من يحملون درجة الدكتوراه فيقدر ب12 ألف أستاذ فقط في حين يقل عدد من يحملون رتبة أستاذ التعليم العالي أقل بكثير من ذلك ، البعض قاد هاجر إلى الخارج و الذي قدر بمئة ألف من الأطباء و الباحثين غادروا نحو فرنسا و كندا و الولايات المتحدة الأمريكية و حوالي 30.000 ألف إطار غادروا البلاد خلال سبع سنوات الأخيرة و البعض على أبواب التقاعد³

تشير الأرقام الإحصائية التي أعلنتها وزارة التعليم العالي في فرنسا وجود طالبا في كل خمسة طلاب من الجنسية الجزائرية ، و من بين 750 طالب إستفادوا من منحة دراسية في فرنسا و 50 منهم عادوا إلى الجزائر⁴

¹ فتيحة كركوش، اتجاهات الأساتذة نحو نظام ل.م.د. دراسة ميدانية بجامعة البلدية، مجلة دراسات النفسية و التربوية ، مخبر التطوير الممارسات النفسية و التربوية البلدية: جامعة سعد دحلب جوان 2012 ص121.

² بن محمد نعيم، الاستاذ الجامعي و ضرورة رد الاعتبار،

³ بن محمد نعيم، مرجع نفسه

⁴ عبد الحميد أحمد، ظاهرة هجرة الأدمغة تستنزف الاقتصاد الوطني غياب التحفيز يبقى الكفاءات الجزائرية في الخارج عن موقع

www.numidianews.com 15/07/2015

تحديات الوقت:

أنتج نظام ل.م.د مشكلا هو مشكل الوقت الذي يعد أحد التحديات التي تواجه إصلاح التعليم ونجاح النظام الجديد و السؤال المطروح : هل تكفي ثلاث سنوات كما هو معمول به في المرحلة الأولى من هذا النظام لتكوين الطالب؟ وهل يكفي السداسي الثاني القصير جدا في الجزائر لتدرييس مادة من المواد قد لا يعود اليها الطالب أبدا؟

-أما نظام المرافقة الشخصية للطالب (الوصي) هو من أهم خصائص النظام الجديد ،لكن في بعض الجامعات غير مفعّل بسبب كثرة الطلبة و العجز في التأطير كما و نوعا.

المواقف من هذه الإصلاحات في ظل تلك التحديات:

نتيجة هذه التحديات التي تواجه عملية إصلاح التعليم العالي و تطبيق نظام ل.م.د في الجزائر بادر في الذهن مجموعة من المواقف أهمها موقف متشائم و موقف متفائل.

الموقف المتشائم: يتنبأ أصحابه بالفشل و يدعون إلى تركه و الرجوع إلى نظام الكلاسيكي نظرا لعدم توافقه مع البيئة الجزائرية ،فقد حاولت مجموعة من الإصلاحات التي هي في الاصل تجارب ناجحة لدول أخرى لأنها تتوافق مع محيطها وبالتالي لا يمكن تطبيقها في الجزائر¹

بأن الظام الجديد باء بالفشل لأنه لا58.75%وفي دراسة أجرتها الأستاذة "كركوش فتيحة" قد أجاب

يتلائم مع المحيط الاجتماعي و الاقتصادي في الجزائر،إلى جانب ضيق الوقت و نقص الامكانيات لهذا النظام فضلا عن تزايد الهائل في عدد الطلبة و بالمقابل نقص الاعلام و التوجه عليه²

الموقف المؤيد : لا يزال هذا النظام حديث النشأة و لا يزال تحت التجربة ،وفي الملتقى الذي حضرته جامعة فرحات عباس بسطيف بتاريخ 11.12 أفريل 2012 حول " وعود و تحديات الجامعة الجزائرية بعد 05 سنوات من اعتماد نظام ل.م.د لوحظ أن المشاركون قد أجمعوا على أن الحكم عليه سابق لأوانه فهو لا يزال مشروع جديد غير مألوف،ونجاحه مرهون بشكل كبير على ذهن الأستاذ و الطالب ذلك أن النظام القديم مازال راسخا في ذهنهم.³

¹ قورين حاج قويد،واقع و متطلبات اصلاح مناهج التعليم الجامعي في الجزائر مع الاشارة الى حالة ماليزيا و مقومات نجاحها ،مجلة علوم الانسانية،السنة الخامسة،2008 www.ulum.nl 15/07/2015

² فتيحة كركوش،مرجع سابق ،ص130

³ الملتقى الوطني حول تقييم تجربة ل.م.د،قسم اللغات و الأدب الإنجليزي،سطيف:جامعة فرحات عباس www.univ.setif.dz 12/07/2015

المبحث الثاني: الجامعة الجزائرية النشأة و التطور.

سيتم التطرق في هذا المبحث إلى الجامعة الجزائرية النشأة و التطور وذلك من خلال التعرف على مفاهيم الجامعة، تطورها، دورها في المجتمع.

المطلب الأول: تعريف الجامعة.

لقد اختلفت التعاريف و المصطلحات حول تحديد مفهوم الجامعة وذلك حسب تعدد و اختلاف المجتمعات، فلا يوجد تعريف أدق و شامل وبذلك فإن مجتمع ينشأ جامعته و يحدد أهدافها على الأوضاع الاقتصادية ، الاجتماعية ، السياسية وبالرغم من ذلك تظل الجامعة مؤسسة ذات طابع خاص تنشأ القيم لتحقيق أهدافها في إنتاج المعرفة و نشرها.

من بين التعاريف المرتبطة بمفهوم الجامعة ، هناك من يعتبرها مؤسسة تربوية متخصصة في إعداد شباب المجتمع باعتباره الثروة البشرية و أمل المستقبل في المجتمع و يقع على عاتقهم العبء الأكثر لبناء مستقبل أفضل¹

-ويمكن أيضا أن نعتبر الجامعة على أنها مؤسسة عمومية ذات طابع إداري مزود بشخصية أخلاقية و استقلالية مالية ، و تعد حجر الزاوية بالنسبة للتعليم العالي من حيث الحجم و النوعية بصفتها تخرج قادة المجتمع مسؤولين اجتماعيا²

هناك من يعتبرها المصدر الأساسي للخبرة، و المحور الذي يدور حوله النشاط الثقافي في الآداب و العلوم، و المهمة الأولى للجامعة ينبغي أن تكون دائما هي التوصيل الخلاق للمعرفة الإنسانية في مجالاتها النظرية و التطبيقية، و تمهيد الظروف الموضوعية بتنمية الخبرة التي لا يمكن بدونها أن يحقق المجتمع أي تطور حقيقي في الميادين الأخرى³

ويعرف البعض الجامعة على أنها مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي، و هي وسيلة أساسية للتنمية الثقافية و العلمية، فهي تقوم بتكوين الفرد علميا، أي أنها تقوم بإعادة تفكير بطريقة علمية منهجية وذلك

¹ رمزي عبد الحي أحمد، التعليم العالي و التنمية، مرجع سابق، ص 84

² الظاهر نعيم إبراهيم، إدارة التعليم العالي، مرجع سابق، ص 45

³ محمد العربي ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة و الجامعة الجزائرية: ديوان المطبوعات الجامعية، 1989، ص 177

بهدف إعداد إطارات في مختلف التخصصات العلمية وبمختلف المستويات لتلبية الحاجات الاقتصادية و السياسية و الاجتماعية¹

أما المشرع الجزائري فيرى الجامعة مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تتمتع بالشخصية المعنوية و الاستقلال المالي، و هي موضوعية تحت سلطة الوزير المكلف بالتعليم العالي، تساهم في نشر المعارف وإعدادها و تطويرها . و تكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد²

كما يرى "حامد عمار" الجامعة رسالة تهدف إلى تنمية الرصيد المعرفي لخدمة المجتمع و تطوير أصوله من خلال التعليم و البحث المنتج للمعرفة الجديدة ونشر المعرفة و تبسيطها و الاستفادة عن طريق ترجمة الإنتاج المعرفي في الجامعات و مراكز البحث في الأقطار الأخرى ،فضلا عن الزيادة في تطبيق المنجزات العلمية و التكنولوجية سعيا لحل المشكلات الإنتاج و الخدمات في واقعها الوطني، وتلك هي الرسالة الجامعية في تكاملها و تفاعلها، و التي ينبغي أن يكون التنظيم المؤسسي ذو قنوات مرنة و قادرة على تحقيق مختلف مكوناته³

من خلال ما تقدم من تعريفات نستنتج أن :

-الجامعة هي مؤسسة اجتماعية تظم مجموعة من الأفراد تقوم بنشر المعرفة و العمل على تقديمها من خلال البحث العلمي و إعداد القوة البشرية ، و نقل التراث الثقافي .

_ كل مجتمع ينشأ جامعته ويحدد أهدافها بناء على ماتمليه عليه مشاكله وطموحاته وتوجيهه السياسي و الاقتصادي و الاجتماعي

_الجامعة هي تكوين عالي يحدث على المستوى المعرفي يهدف إلى لتزويد الطالب بالمعارف المطلوبة وإعداد الكفاءات ويحدث أيضا على مستوى المهارات أي امتلاك المهارات وتنميتها من أجل رفع مستوى الأداء لدى الطالب ،ويحدث على مستوى السلوكيات كذلك أي مشاركة الفرد من ناحية سلوكية

_ ومن تم فالجامعة تعد من أهم مؤسسات الاجتماعية ،يستهدف البحث في الحقائق ونقلها عبر الأجيال .

¹ جميلة مامري، مكانة ودور الباحث في نسق البحث العلمي في الجزائر، رسالة ماجستير في علم الاجتماع الثقافي. جامعة الجزائر، 2001، ص84

² الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية للمرسوم التنفيذي رقم 83-545 المؤرخ في 17 ذي الحجة 1403 الموافق

27 سبتمبر 1987 المتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة، العدد 40، 1983/09/27، ص2421

³ حامد عمار، الجامعة بين الرسالة و المؤسسة ط1. القاهرة، مكتبة دار العربية للكتاب، 1996، ص08

-يعتبر معقل الفكر الإنساني في ارفع مستوياته،فهي أداة للمعرفة تقوم باستثمار و التنمية في الموارد البشرية تتفاعل مع محيطها الاجتماعي فهي مركز لإشعاع الفكر و المعرفة وبالتالي أداة للتغيير اجتماعيا¹

المطلب الثاني:لمحة تاريخية لنشأة وتطور الجامعة.

تعود جذور الجامعة إلى مدارس الحكمة في الصين القديمة و في الهند و مصر وبلد الرافدين،وبلد الإغريق و الرومان و لكن مؤرخو التربية من يعتبر جامعة "سال رنو" أول جامعة أنشأت في العصور الوسطى ثم أنشأت بعدها جامعة بولونيا الإيطالية و التي تستحق أن تلقب بأول جامعة في الغرب ،وكانت الجامعات الأولى العربية جامعة بابل بالعراق و جامعة أون عين الشمس القديمة ،و المراكز العالية في الصين ،و مدارس الغابات في الهند و أكاديمية أفلاطون و جامعة زوما الشهيرة "بالاثيريوم"و أما الحضارة الإسلامية فقد عرفت الهجرة المحمدية الى المدينة المنورة نقلة نوعية كبرى ،في بناء المسجد النبوي الذي شكل النواة الحقيقية للمدارس العربية الإسلامية الكبرى و التي تطورت عنها الجامعة بالمفهوم الحضاري حيث كان الرسول صلى الله عليه و سلم أول من جمع العرب حوله في حلقة لأخذ العلم.وفي فاتحة عصر جديد لنظام التعليم في الإسلام ظهرت أقرب صيغة لما يعرف اليوم بالجامعة،هو جامع القرويين في المغرب 875م ثم تلتها المدرسة النظامية في بغداد 1064م²

أما في ما يخص في الجامعات الأوروبية و إلى جانب بولونيا و "بادو" و " نابولي " في ايطاليا كانت هناك جامعة باريس و التي لقبتم بأهم الجامعات المعروفة حاليا بجامعة" السربون" كما توجد جامعة "مونتابله" و التي أنشأت لتعليم الثقافة العربية و التي تحولت بذلك إلى جامعة للدراسات الطبية سنة 1329 م بالإضافة الى جامعتي" تولوز" و اورليانز اللتين تأسستا في القرن 13 م و جامعة "اوكسفورد" والتي أنشأت سنة 1180 م في انجلترا وجامعة كمبردج سنة 1290 م في اسكتلندا كانت هناك كل من جامعة سانت اندروز و جلاسجو و ابردين في القرن 13 م و في اسبانيا كانت هناك جامعة قرطبة

في القرن 10 م وجامعة اشبيلية سنة 1253 م ،أما في ألمانيا فقد كانت فينينا 1365 وجامعة كولون 1388. كما ظهرت جامعات في كل من بولندا و المجر و السويد و الدنمرك في منتصف القرن 15 م³

¹ مختارية بلغول،ضغط العمل عند الأستاذ الجامعي،مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس في علم النفس العمل و التنظيم،جامعة جلالى اليابس سيدي بلعباس،2010،ص34

² رمزي عبد الحي أحمد،التعليم العالي و التنمية،مرجع سابق،ص121

³ سلمى إمام،صنع السياسة العامة في الجزائر،دراسة حالة السياسة التعليمية الجامعية،مرجع سابق،ص105

ولقد تأثرت الجامعة الأوروبية بالجامعات الإسلامية التي سبقتها من التقاليد الأكاديمية، لتمييزها بالازدهار العلمي و الفكري. أنشأ هذا التأثير العديد من الكليات منها: الولايات المتحدة الأمريكية نجد كلية هارفارد 1636م وكلية " بيل" 1701م، كلية " كنج" 1754م جامعة " كولومبيا " حاليا. ليصل عدد الكليات عام 1861م، 250كلية و مع نهاية القرن 19م ظهرت شخصيات ذو قيادة عالمية مثل :نوح بورتر رئيس جامعة "بيل"،"تشارلز أويت، رئيس جامعة هارفارد، وليتر هيل رئيس جامعة جورجيا.....الخ.

كلهم ساهموا في تطوير الجامعة الأمريكية فازداد عدد الطلبة و لم يعد التعليم العالي حكرا على الطبقة الفقيرة و إنما تطورت برامجه ومناهجه¹

أما فيما يخص الوطن العربي نجد أنه حتى سنة 1950 لم يكن هناك سوى ثلاث جامعات وهي الجامعة السورية التي تأسست عام 1925م و جامعة فاروق الأول التي تأسست عام 1942م جامعة الإسكندرية

وكانت قبل هذه الجامعات ثلاثة عشر (13)كلية و مدرسة عليا موزعة بين مصر، لبنان، العراق، السودان، تونس. ثم أنشأت جامعة الملك سعود عام 1958م وحتى بداية عام 1960 أخذ يتطور حتى وصل 83جامعة

و أما اليوم فإننا أمام توسع الجامعة، من حيث تطور فروعها و تخصصاتها، و نطاقها. وتدفع جماهير الطلبة عليها، صارت بذلك نظام ديناميكي يظم تفاعل مجتمع الطلبة، ومجتمع الخريجين، و مجتمع الموظفين كل هذه المجتمعات تتفاعل في ظل الأهداف و السياسات العليا للجامعة التي تنبع رسالتها من الاستفادة من الماضي و التطلع إلى آفاق المستقبل من أجل حاضر يخدم المجتمع البشري

نستنتج مما سبق أن الجامعة لم تلد وليدة الصدفة و إنما هي ثمرة تاريخية محضة امتدت لسنوات عدة، واجهت صعوبات و تغيرات جوهرية.²

¹ أسماء هارون، دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام

ل.م.د، رسالة لنيل ماجستير في علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2010 ص 35

² أسماء هارون، مرجع نفسه، ص66

مراحل تطور الجامعة الجزائرية.

تعتبر الجامعة الجزائرية خاصة و التعليم العالي عامة، أحد الجوانب التي ساعدت الشعب الجزائري في الوصول إلى درجة الثقافة و الحضارة الإسلامية التي تقدر الدين و العلم، ولمعرفة كيف تطورت الجامعة الجزائرية سوف نتطرق إلى مايلي:

-الجامعة الجزائرية في ظل سياسة الاستعمار الفرنسي:

في سنة 1877 أنشأت أول جامعة في الجزائر العاصمة ،كانت مخصصة لأبناء الأوربية تقريبا، تعتبر من أقدم الجامعات في الوطن العربي و القارة الإفريقية،كانت تدعو إلى محاربة الثقافة الإسلامية العربية من خلال الفصل بين الجزائريين و الفرنسيين في التعليم و التكوين و هي سياسة فرنسية تربوية تميزت بها في تلك الحقبة.¹

وأعيد تنظيمها سنة1909 هي الوحيدة التي ورثتها الجزائر بعد الاحتلال الفرنسي كانت تضم 4 كليات: كلية الآداب، العلوم الإنسانية ، كلية الحقوق و العلوم الاقتصادية،كلية العلوم و الفيزياء، كلية الطب

و الصيدلة

لم يتخرج من الجامعة الجزائرية إلا بعد الحرب العالمية الأولى ،تخرج منها محامي واحد فقط ،وذلك لأنها ظلت محافظة على طابعها الفرنسي في دراستها و أبحاثها،و لم تؤسس اللغة العربية و الثقافة العربية على غرار اللغة الفرنسية بسبب رؤية المستعمر الغاشم أن تعليم اللغة العربية هو أكبر خطر على وجودهم في الجزائر²

¹ سامية تيلولت ،الأثر المتبادل بين التعليم العالي و التنمية بالجزائر،مذكرة ماجستير في العلوم الاقتصادية ،جامعة الجزائر:كلية العلوم الاقتصادية،2002،ص 85

³ رابح تركي،تطوير التعليم الجامعي في الجزائر وفق سياسة التوازن الجهوي في التنمية الشاملة،مجلة العربية للبحوث التعليم العالي،العدد02،دمشق،المنظمة العربية و الثقافة و العلوم،مركز العربي للبحوث التعليم العالي،ديسمبر1984،ص65

وقد كان الطلبة الجزائريين يمثلون طالبا واحدا لكل 15342 من السكان الجزائريين الذين يبلغ عددهم حوالي عشر ملايين نسمة سنة 1954م، كان يهدف التعليم الفرنسي في الجزائر إلى تعليم كل من هو أوروبي، وتجهيل أكثر ما يمكن تجهيله من الجزائريين.

هذا ما دعت إليه السياسة التعليمية منذ 1830م، إلى غاية قيام الثورة التحريرية سنة 1954م التي بالطلبة الجزائريين في 19 ماي 1956م إلى مغادرة الدراسة لتلبية الواجب الوطني وحمل السلاح ضد الاحتلال، ومزاوتهم للإضراب في حين لم تستقل الجزائر، وبعد الاستقلال وجدت الجزائر نفسها أمام تحديات الأمية والجهل والآفات الاجتماعية¹.

المطلب الثالث: دور الجامعة في المجتمع

تعتبر الجامعة فضاء علمي تسعى إلى مجموعة من الأهداف يمكن استخلاصها مما يلي:

_ تحقيق التفاعل الايجابي بينها وبين المجتمع في إيجاد فكري ثقافي عام في المجتمع تكون الجامعة مركزه .

_ ربط الجامعة بالمجتمع قد يؤدي إلى التنمية الشاملة في جميع الميادين الاجتماعية التربوية، الفكرية، الاقتصادية، الحضارية، حيث تعتبر الجامعة مركز إشعاع فكري و تأهيل علمي ساهم بشكل كبير في سد حاجات المجتمع من حيث التنمية العقلية و الفكرية والحضارية².

_ إعداد إطارات بمهارات و إمكانيات علمية عملية من شأنها قيادة حركة التنوير والفكر والتجديد في المجتمع .

_ رفع مستوى البحث العلمي وتنمية الروح العلمية بتوفير الإمكانيات المتاحة للباحث.

_ الإطلاع على البحوث و الدراسات الأجنبية ونشرها.

_ جعل جميع برامج و خدمات التعليم العالي تعمل على تكوين القدرات الشخصية و العلمية التي من سماتها الأساسية الدقة، النزاهة، الموضوعية، والتنظيم، كاتجاهات إيجابية و محركات أساسية للسلوك الإنمائي في المجتمع

¹ رابع تركي، تطوير التعليم الجامعي في الجزائر وفق سياسة التوازن الجهوي في التنمية الشاملة، مرجع سابق، ص66

² مختارية بلغول، ضغط العمل عند الأستاذ الجامعي، مرجع سابق، ص35

في حين يرى البعض أن أهم الأهداف التي تحاول جامعات العصر الحديثة تحقيقه تتمثل في مايلي:

- ✓ نقد المعرفة عن طريق الدراسات التحليلية الناقدة في ضوء النظريات الحديثة وفلسفة المجتمع.
- ✓ إعداد الباحثين عن طريق برامج الدراسات العليا.
- ✓ مشاركة الهيئات المختصة في القيام ببحوث مشتركة لحل المشكلات التي تواجه المجتمع.
- ✓ الاستفادة من نتائج هذه البحوث وترجمتها إلى مقررات دراسية.
- ✓ تزويد المجتمع بالمتخصصين الأكفاء اللازمين لخطط التنمية والمتمسكين بالقيم الدينية والخلقية والملتزمين بخدمته وحل مشكلاته.¹

أما بالنسبة للجامعة الجزائرية فحسب القانون الخاص رقم 83-544 المعدل والمتمم بالمرسوم التنفيذي رقم 98-253 المتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة، أو القانون رقم 99-05 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي وكل النصوص التنظيمية، لا يوجد فيها ما ينص على أهداف الجامعة بشكل مباشر، لكن مع التطور التاريخي للجامعة الجزائرية نجد أن أهدافها جسدت من خلال السياسة المنتهجة.

وبتتبع أهداف الجامعة منذ الاستقلال وإلى غاية اليوم، بقيت نفسها دون تجديد، فيعد الاستقلال مباشرة كان هدف الجامعة الجزائرية يتمثل في شعار الثورة الثقافية، لكن المشكل القائم آنذاك هو غياب الإطار العلمي القادرة على تحقيق هذه الثورة، عجلت بقيام الإصلاح الأول في 1971م، وقد سعت الدولة من خلال إحداث وزارة التعليم العالي و البحث العلمي 1970 إلى تجسيد نوع من التعايش بين المجتمع وجامعته، وقد تم تحقيق بعض نتائجه، من بينها إلغاء نظام الكليات وحل مكانه نظام المعاهد لإعطاء استقلالية أكثر في التسيير المالي والإداري والتخصص العلمي، ومع مجيء منتصف الثمانينات ووصول أعداد كبيرة من الطلبة إلى الجامعة، بدأت تطفو إلى السطح مشاكل جديدة، انعكست على مدى تحقيق الجامعة لأهدافها.²

¹ حسن شحاتة، التعليم الجامعي التقويم الجامعي بين النظرية و التطبيق، ط1، بيروت: مكتبة الدار العربية، 2001، ص13-14

² سلمى إمام، صنع السياسة العامة في الجزائر، دراسة حالة السياسة التعليمية الجامعية، مرجع سابق، ص118

المبحث الثالث: نظام ل.م.د كبديل للنظام الكلاسيكي.

سيتم التطرق في هذا المبحث إلى نظام ل.م.د.كبديل للنظام الكلاسيكي، من خلاله تم التعرض إلى آليات إنتهاج وتنفيذ سياسة ل.م.د، نظام ل.م.د و مراحل تطوره، ثم مميزات و أهداف نظام ل.م.د.

المطلب الأول: آليات انتهاج و تنفيذ سياسة ل.م.د

تم إعداد هذه السياسة وتبنيها وفق الخطوات التالية:

1 تحديد وتحليل المشكلة:

هي مشكلة تعليمية تم تشخيصها من خلال دراسة الوضع التعليمي الراهن في الجامعة الجزائرية ومعرفة أسباب الاختلالات من خلال اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التعليمية وفي هذا الصدد تبرز المشكلة بتدخل البرلمان باعتبارها مشكلة تمس طبقة مجتمعية محضة (الطلاب) وهي طبقة في ذروة الانحطاط أو البروز.

2 جمع المعلومات:

عمدت اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التعليمية على جمع المعلومات و الإحصائيات المرتبطة بالنظام الجامعي الجزائري انطلاقا من تحليل هذه المعلومات لمعرفة نقاط القوة و الضعف للجامعة الجزائرية واكتساب البدائل الأفضل لحل المشاكل وبعد جمع البيانات تم رصد أهم اختلالات النظام الجامعي الجزائري على الصعيد الهيكلي التنظيمي للمؤسسات الجامعية وعل الصعيد البيداغوجي و العلمي للطلبة و أبرز هذه الاختلالات مايلي:

أنظام الاستقبال و التوجيه التدرج:

نمط الانتقال سنويا يفتقر إلى المرونة تسببت بالرسوب .

-الضغط في حجم ساعات المبالغ فيها في الحضور مايبين المحاضرات ،الأعمال الموجهة على حساب الوقت الذي يفرض تخصيصه لتكوين الطالب ذاتيا¹

¹ سلمى الإمام مرجع سابق،ص195

-نظام تقييم ثقيل من خلال تعدد الامتحانات (متوسطة المدة الشاملة و الاستدراكية)،وفترة الامتحانات عادة ماتكون ممتدة بشكل مبالغ فيه على حساب الزمن البيداغوجي الذي يعاني أصلا من قصر مدته مقارنة بالمعايير الدولية.

ب- نظام هيكلية وتسيير التعليم:

-نقص الإرشاد البيداغوجي أثر على التسيير مما جعله ضابط على حساب الوقت المخصص للتعليم.

-هيكلية تنظيم معقدة أحادية النمط ولا تتوفر على المقرئية واضحة.

ج-نظام التأطير و التأهيل المهني:

-ضعف في المرودية التكوين فيما بعد التدرج زادت تفاقما مما أثر على تطوير نوعية التدريس كما ونوعا وذلك بسبب غياب التناغم بين البحث و التكوين.

-عدم وضوح القانون الخاص و إمكانيات فرص التشغيل وسعت بؤرة تكوين قصير المدى.

د- الموازنة بين التكوين وسوق العمل:

-برامج تكوين أقل ملائمة لمتطلبات التأهيلات الحديثة.

-إدماج ضعيف للجامعة في محيطها الاجتماعي و الاقتصادي.¹

3 استكشاف و تقويم البدائل الممكنة:

انطلقت الحكومة قناعة مفادها أن بديل الإصلاح ليعد تقليدا بل ضرورة ملحة في عالم يتسم بدينامكية،ويكون تقويم البدائل مقارنة بالإصلاحات السابقة التي مر بها التعليم العالي و التي كان هدفها تطويره وربطه بالتغيرات العالمية وتفتحه على المجتمع وهي إصلاحات 1971 و 1984 غير أن هذه الإصلاحات واجهتها جملة من العراقيل حالت دون التطبيق الفعلي و الكلي لهذه الإصلاحات في إطار هيكل إداري بيروقراطي افرز عدة مشاكل أهمها:²

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إصلاح التعليم العالي 2007، المرجع السابق الذكر، ص 10.
² وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ملف إصلاح التعليم العالي 2004، المرجع السابق الذكر، ص 3.

-تخلي الدولة عن بعض المشاريع، عدم احترام أجال انجاز البنية التحتية و التزايد المستمر لعدد الطلبة نتيجة تساهل في فتح فروع تبدو سهلة التنظيم، إلى جانب تأخر تكوين أساتذة التعليم العالي و جعل من المؤسسات التعليم العالي بعيدة عن المحيط نتيجة ارتباطها برسمية القانون كل هذه العراقيل هي سبب عجز الجامعة الجزائرية للحاق بالجامعات العالمية وللخروج من أزمتها لجأت الحكومة الجزائرية إيجاد حلول للأزمة فقامت بتجنيد لجان لدراسة الوضع الراهن وتقديم تحليلات موضوعية و مقارنة بعض النماذج الأجنبية و تقويم إصلاحات في 1971 و1984 ثم تطوير التعليم العالي بمقاييس عالمية تمثلت في النظام ل.م.د الذي كان الهدف الرئيسي خروج الجامعة الجزائرية من أزمتها

4- اختيار البديل الأفضل: المتمثل في النظام الجديد الذي لجأت إليه الجامعة الجزائرية و هو نظام ل.م.د

_ تنفيذ سياسة ل.م.د:

تخضع عملية تنفيذ سياسة ل.م.د لنموذجين هما :

1- نموذج العملية البيروقراطية: تطبيق هذه العملية مرتبط بعمل محدد إداريا و الذي يعكس شكل الإدارة التنفيذية، بداية من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي باعتبارها جهاز تنفيذي مركزي و المسؤول، إنتهاء من المؤسسة الجامعية و الذي يعتبر ميدان تطبيق هذه السياسة¹

2_ نموذج إدارة النظم: لقد رأت الحكومة من نشاط عملية تنفيذ سياسة نظام ل.م.د و الذي تتكامل فيه وظائف الإدارات التنفيذية و الأنظمة داخل الجامعة و خارجها ضرورة مواكبة المجتمع الجزائري بحيث جاء تطبيق نظام ل.م.د كخيار استراتيجي إجباري وفي هذا الإطار الذي تبنته الجامعة الجزائرية و الذي دعى إلى المنافسة في امتلاك المعرفة، تحولت معايير الجودة المحلية التي تضعها وزارة التعليم العالي بكل دولة إلى معايير عالمية " الإيزو" وبهذا قررت الحكومة الجزائرية تنفيذه منذ سنة 2004 بشكل جزئي بصور قرار رسمي في شكل مرسوم تنفيذي يتضمن استحداث شهادة ليسانس نظام جديد متبوع بقرار 23 جانفي 2005 الذي يشرح نظام التعليم في الليسانس.²

¹ (1)- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية: المرسوم التنفيذي رقم 04-371 المؤرخ في 8 شوال 1425هـ الموافق لـ 21 نوفمبر 2004، المتضمن إحداث شهادة ليسانس: نظام جديد، العدد 75 ، 24 نوفمبر 2004، ص 7.

² - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية: قرار رقم وزاري مؤرخ في 23 يناير 2005 ، المرجع السابق الذكر، ص 1-7.

مراحل عملية التنفيذ:مرت بثلاث مراحل أساسية وهي

- أ- مرحلة التفكير حول إستراتيجية لتبني هذه السياسة :تم إنشاء لجنة وطنية تتكون من نخبة الأساتذة و المدراء ،من مختلف المستويات الجامعية .تقوم بتشخيص الواقع الجامعي وتقويم التجربة الدول الأوروبية.
- ب- مرحلة تحسيس الأسرة الجامعية: عملية تحسيس شاملة لكافة أفراد الطقم الجامعي حول أهداف هذه السياسة الإصلاحية و المداخل الجديدة التي تتضمنها تسيير مسارات الطلبة.¹
- ج- مرحلة تنصيب الفرق التقنية: تشمل مجموعة من الخبراء المختصين بإعداد برامج التكوين و المصادقة عليها.

المعلومات اللازمة لتنفيذ السياسة : تكون على عدة مستويات

- على مستوى المؤسسة الجامعية:يقع على عاتق مؤسسة التعليم العالي القيام ببناء عروض التكوين بالتركيز على قدراتها العلمية و البيداغوجية الخاصة بها.
- على المستوى الجهوي :تبدي اللجان الجهوية رأيها في مدي انسجام عروض التكوين ونوعيتها وملائمتها و الإمكانيات البشرية و المادية المتاحة و الهياكل المسخرة من طرف الجامعة المعنية²
- على مستوى الوطني: تعتمد مهمة اللجان الوطنية للتأهيل على عروض التكوين المقدمة من طرف اللجان الجهوية للتقييم آثار هذه العروض على تنمية البلاد من خلال وضعها في إطار الشامل لإستراتيجية التكوين التي سطرتها وزارة التعليم العالي و البحث العلمي طبقا للتوجهات السياسات العامة.³

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إصلاح التعليم العالي 2007، المرجع السابق الذكر، ص 19.

² نفس المرجع ،ص19

³ نفس المرجع،ص20

3 تحديد الاحتياجات و توفير الموارد :

تتطلب سياسة ل.م.د إمكانيات مادية و مالية وهذا ما قدمه المجلس الحكومة و تم الاتفاق عليه في مجلس الوزراء بتحديد الاحتياجات الآتية:

-في مجال الموارد البشرية قدر الاحتياجات ب23173 أستاذ إضافي، 13400 عون تقني و أعوان مصالح.

-في مجال قدرات الاستقبال:قدرت الاحتياجات ب209000 مقعد بيداغوجي و 221000 سرير لرخصة برنامج خماسي مقدر ب:120مليار دينار.

-في مجال ميزانية التسيير،قدرت الاحتياجات الكلية في الفترة نفسها ب 521 مليار دينار.¹

4 القدرة على السيطرة و تنظيم الموارد:

إن نجاح أي سياسية عامة بعد تحديد الإمكانيات و الاحتياجات يتطلب تنظيم الموارد وتوجيهها بشكل جيد،وفي هذا الإطار حددت الوزارة الوصية مجموعة من الإجراءات التنفيذية المرافقة من أجل السيطرة على العملية التنفيذية و هي كالتالي:

أ_ في مجال التأطير: مجموعة من الإجراءات تمثلت في:

-تشجيع التكوين "مدى الحياة" للأساتذة و الباحثين و الإطارات

_تسخير الإمكانيات الضرورية لاستجابة أهداف التأطير.

_ترقية و تطوير الطرق التعليمية الحديثة خاصة عبر تعميم استعمال تكنولوجيايات الإعلام و الاتصال، المطبقة في التعليم (التعليم الالكتروني،الانترنت...الخ)

_إعلام الأساتذة و المسيرين البيداغوجيين و تحسيسهم بمضامين الإصلاح من خلال ندوات،لقاءات،تربصات²

¹ - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ملف إصلاح التعليم العالي، المرجع السابق الذكر، ص 13-14.
²وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إصلاح التعليم العالي 2007، المرجع السابق الذكر، ص 21

ب_ في مجال البيداغوجيا و تنظيم هياكل البحث:

- ✓ تكيف أنظمة الالتحاق و التقييم و التدرج و التوجيه البيداغوجي
- ✓ تثمين الأعمال التطبيقية عبر توفير الوسائل المادية على مستوى المخابر التدرج و البحث خاصة أن مخابر البحث ستشكل مستقبلا النواة المركزية لكل التكوين فيما بعد التدرج.
- ✓ تثمين التربصات في الأوساط المهنية .
- ✓ تطوير أنماط تكوين جديدة تعتمد أساسا على التكنولوجيات الاعلام و الاتصال مثال التعليم الإلكتروني
- ✓ وضع هياكل بيداغوجية تتكفل باستقبال الطلبة و توجيههم لنظام ل.م.د¹

ج_ في مجال الخريطة الجامعية و تسيير و تقويم المؤسسات الجامعية:

_إعادة توزيع هذه الخريطة بشكل يجعلها تدمج مفهوم سياسة الموقع و التنظيم الشبكي للمؤسسات الجامعية

_إدخال نمط جديد للتسيير مبنى وفق أسس الحكم الراشد يهدف إلى :

تحسين القدرات التسييرية لمسؤولي المؤسسات

_تدعيم روح الحوار و التشاور باحترام قواعد الأخلاق المهنية الجامعية و آدابها.

-تأسيس الأجهزة المكلفة بالتقييم و ضمان الجودة في التعليم العالي².

د_ في مجال تحسين الظروف الاجتماعية و المهنية: من خلال:

_إصدار قانون أساسي خاص بالأساتذة الباحث يكون محفزا و يضع الأستاذ في صف النخبة الوطنية.

_بناء مناخ جامعي قائم على الحوار بين أفراد الأسرة الجامعية و المحيط الاجتماعي و الاقتصادي.

¹ وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، إصلاح التعليم العالي، مرجع سابق، ص22.23
² نفس المرجع، ص23

في مجال التعاون الدولي:

من خلال تدعيم الشراكة خاصة في مجال تكوين المكونين وإرساء تعليم جديد و إعادة تفعيل البحث العلمي بالتركيز على:

_وضع فضاءات جامعية اقليمية و دولية مجال تعاوني مغاربي اورمتوسيطي عربي... من خلال برامج متنوعة منها برامج الخاصة بالدول الاروبية و برامج المجلس الأعلى الجزائري الفرنسي للجامعات و البحث و غيرها ترمي الى ترقية تعاون ثنائي و متعدد الأطراف ذو نوعية عالية يسهل حراك الطلبة و الأساتذة

_تدعيم مدارس الدكتوراه و توسيعها قصد تحسين نوعية التكوين في الدكتوراه و رفع مردوديته.

المطلب الثاني: نظام ل.م.د.

هو نظام خاص بالتعليم العالي ظهر في الدول الأنجلوسكسونية (الولايات المتحدة الأمريكية، بريطانيا) ثم تبنته الدول الأوروبية في أواخر التسعينيات، يرمي هذا النظام إلى بناء الدراسة على 3 رتب: ليسانس يتشكل من 6 سداسيات، تليها الماستر وتتكون من 4 سداسيات، و أخيرا الدكتوراه التي تحتوي على 6 سداسيات بحيث تكون منظمة في ميادين تظم مسالك محددة و مسالك مفردة، كما ينظم التكوين فيه على أساس وحدات تعليم قابلة للترصيد¹

إن نظام أل أم دي هو مراجعة للتعليم العالي تسعى لتطبيقه كل الدول الحريضة على نموها الاقتصادي وهذا ما فعلته الدول الأوروبية يقترح برنامج بولون شهادات ماستر ذات نوعية دولية جيدة هدفها جذب طلاب المعمورة نحو جامعات أوروبية الراغبين في الدراسة خارج أوروبا وهذا لنشر قيم و ثقافة أوروبية لمواجهة قرينتها الولايات المتحدة الأمريكية تستوجب هذه الشهادة تعلم لغتين على الأقل من لغات دول الأعضاء حيث يدعوا هذا الاقتراح لضرورة وضوح الشهادة و مقروئية الصيغة المتبناة في الدول الأنجلوسكسونية المتمثلة في الدرجات التالية: 8/5/3.

باشليور في _الفنون هي ليسانس ممنوحة في الولايات المتحدة الأمريكية. BA يعادل L رقم 03

ماستر في _الفنون (05 سنوات بعد البكالوريا) H يعادل M-رقم 05

¹ د. محمد بودوح، "واقع تطبيق نظام أل أم دي"، مجلة علوم الإنسان و المجتمع، (العدد 03)، سبتمبر 2012.

دكتوراه في ← الفلسفة وهكذا بدأ ظهور نظام **أل أم دي D.PH** يعادل D _ رقم 05

يمثل نظام ل م د هيكل تعليمي عالمي إذ أخذ هذا النظام مكانته في بلادنا ابتداء من السنة الجامعية 2004/2005. حيث سمحت الهيكلة الجديدة للتعليم العالي باندماج أحسن للجامعة الجزائرية في محيطها الاجتماعي والاقتصادي.¹

هو نظام للتكوين العالي يرمي إلى: -بناء الدراسة على 3 رتب الموضحة في الشكل رقم (1) في الملحق

-محتويات منظمة في ميادين تظم مسالك محددة و مسالك مفردة.

-تنظيم التكوين على أساس سداسيات(وحدات تعليم قابلة للترصيد)

-يقتضي نظام ل.م.د إعادة تحديد المهام الموكلة للجامعة في علاقاتها مع القطاع الاجتماعي و الاقتصادي و إعادة ضبط أشكال مشاركتها في حل المشاكل المرتبطة بالنمو الاقتصادي و التطور الاجتماعي دعم و مرافقة كل سياسة ترمي إلى ترقية الابتكار و توسيع قدرات امتلاك التكنولوجيا في اطار شراكة ديناميكية تجمع بين الجامعات و مخابر البحث و المؤسسات العمومية و الخاصة و الهيئات المالية والمستثمرين.²

- المراحل التاريخية لتطور مسار نظام ل.م.د.

أ ندوة السربون 25 ماي 1998: تم الامضاء و المصادقة عليها من طرفوزارة التربية لكل من فرنسا:إيطاليا:بريطانيا من خلال هذا المشروع تم المصادقة على مشروع نظام ل.م.د. ووقعت عليه 29 دولة أوروبية.وذلك بهدف تسهيل الاعتراف المتبادل بالشهادات الجامعية مع احترام الخصوصيات الوطنية لكل دولة من خلال تحقيق مجموعة من الاهداف أهمها:

_تسهيل إدماج المتكويين و حركتهم في سوق العمل الاوروبي.

_تسهيل عملية العودة لمواصلة الدراسة و الاعتراف بفترات الدراسة .

¹ علي دحمان محمد، إشكالية تحقيق التنمية المستدامة بقطاع التعليم بالجزائر، ورقة مقدمة: رؤية مستقبلية للاقتصاد الجزائري على ضوء خمسين سنة من التنمية، المنظمة من قبل كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير، بشار، يومي 04/05 مارس، 2014، ص3

² وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، إصلاح التعليم العالي، جوان 2007، ص13

_ ادخال سيولة فروع التعليم العالي و تشجيع الشركات بين الجامعات.

رفع مستوى المقروئية للشهادات الاوروبية و ايصالها للمستوى العالمي.

هو مركب من طورين:طور اليسانس الأولي و طور بعد اليسانس(الدراسات المعمقة ماستر و الدكتوراه)

ب- **ندوة بولوجن 19 جوان 1999**:شارك فيها اللجنة الاوروبية و الاتحادات الجامعية و دول أخرى وفي هذه اللجنة تم عرض مفصل للاهداف المرجوة من ندوة السربون و تمحورت حول 06 مبادئ.

_ نظام للرتب الاكاديمية سهلة القراءة و المقارنة بالاضافة الى ملحق للشهادة.

_ نظام تجميع و تحويل الارصدة.

_ الحركية بالنسبة للطلبة،الاساتذة،الباحثين.¹

_ **ندوة براغ ماي 2001**:انعقدت في 19 ماي 2001 تم من خلالها تأكيد أهداف بولون و اُضافت هدف جديد هو التربية على مدى الحياة مع ضرورة مشاركة مؤسسات التعليم العالي و الطلبة في ترقية الفضاء الأوروبي في مجال التعليم العالي فدعت حكومات هذه الدول إلى تقييم نوعية التعليم في كل دولة.

_ **ندوة برلين 2003**: قرر المشاركون تعجيل الاقتراح بتحديد الأهداف على المدى القصير و عليه إبتداءا من 2005 يطلب من جميع البلدان الممضية على المشروع تبني نظام الطورين ووضع ضمان النوعية و بدأ الاصلاح في طور الدكتوراه.

_ **ندوة بارغن ماي 2005**:انعقدت في النرويج من 19_20 ماي 2005 لتقييم نصف مسلك الاصلاح و تحديد الأهداف المرجوة ألى غاية سنة 2010 و حوصلة تقييم المرحلة أكدت على مايلي:

_ وجود صعوبات في المعادلة بين نظم بعض الشهادات لذلك طالب الإجتماع بضرورة زيادة قدرة تشغيل حاصل شهادات ليسانس.

_ الاعتراف بالشهادات في مختلف الدول المنظمة للمشروع .

_ لقد دعت هذه الندوة الدول الغير منظمة في التعجيل بالالتحاق بمشروع بولون.²

¹ علي دحمان محمد، إشكالية تحقيق التنمية المستدامة بقطاع التعليم بالجزائر، مرجع سابق، ص4
² وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، إصلاح التعليم العالي، مرجع سابق، ص14

يستمد قوته من تقبل الدول الأعضاء للنظام الجديد و يعتمد على الحوار و المنافسة و دخل هذا النظام حيز التنفيذ في السنوات الأخيرة تم شروع البلدان العربية مثل تونس،المغرب.

المطلب الثالث: مميزات و أهداف نظام ل.م.د.

بمجموعة من الخصائص و المميزات التي تجعله معيار من معايير الجودة في التعليم LMD يتميز نظام العالي بالرتب الثلاثة التالية:

أ_ **الليسانس:** تسمح شهادة البكالوريا للطلاب بالحصول على شهادة ليسانس وفق مراحل التالية:

ل01: تأقلم الحياة الجامعية و اكتشاف تخصصات كل ميدان

ل02: تعمق في المعارف و توجيه المتدرج للوصول إلى اختيار التخصص.

ل03: تحديد التخصص المعرفي بما يتناسب و قدرات الطالب.

_ تدرس خلال 06 سداسيات مصادق عليها ب 180 رصيد يتوج بعدها الطالب بليسانس مهني أو أكاديمي

ب_ **ماستر:** أ1 2 يكون فيها تدريس معمق للتخصص و دقيق محددة بأربع سداسيات بعد الليسانس و 30 رصيد بكل سداسي أي 120 رصيد للحصول على الماستر مهني أو ماستر البحث.

ج_ **الدكتوراه:** تحضر في ستة سداسيات على الأقل 3 سنوات تظم أعمال بحث تطبيقية.¹

2 مجالات التكوين:

معظم التكوينات الجديدة منظمة داخل مجالات كبيرة ،و المجال عبارة عن تجمع عدة تخصصات على شكل مجموعة منسجمة من ناحية المنافذ المهنية التي تؤدي إليها مثل: العلوم الإنسانية و الاجتماعية – العلوم الاقتصادية، التجارية، المالية و التسيير، العلوم الدقيقة و التكنولوجيا.

3التعليم: ينظم التعليم في ل.م.د. سداسيات على أساس وحدات تعليم و التصديق عليها اكتساب المعارف و الحصول على 30 رصيد في نهاية كل سداسي.

¹ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية الدليل العلمي لتطبيق و متابعة نظام ل.م.د ديوان المطبوعات الجامعة، الجزائر: بين عكنون، جوان

أنواع وحدات التعليم:

تنظم الدروس على شكل وحدات تعليم تتكون من المقررات و المواد المنظمة بطريقة بيداغوجية منسجمة بهدف بلوغ كفاءات ملموسة تقدم هذه الوحدات في مدة قدرها ستة أشهر و تنقسم إلى أنواع:

-وحدات التعليم الأساسية(و.ت.أ): وتشمل مواد التعليم الأساسية الضرورية لمواصلة الدراسة في شعبة معينة، ومطابقة للدراسة الواجب على كل الطلبة متابعتها و اكتساب التصديق عليها.

-وحدات التعليم المنهجية(و.ت.م): التي تمكن الطالب من اكتساب الذاتية في العمل.

-وحدات التعليم الاستكشافية(و.ت.إ): تشمل مواد التعليم التي تمكن من توسيع الأفق المعرفي للطالب وتفتح له منافذ أخرى في حالة إعادة توجيهه بفضل تعدد المواد التي تمكن من التعمق، التوجيه، و التمهين....

-وحدات التعليم العرضية(و.ت.ع): تجمع مختلف مواد التعليم مخصص لإعطاء للطلبة أدوات مثل: اللغة، الإعلام الآلي، الإعلام و الاتصال علم الاجتماع.... الخ و التي توفر أدوات ضرورية لاكتساب ثقافة عامة و تقنيات منهجية تسهل الاندماج التكيف مع المحيط متغير باستمرار.¹

4 مسالك التكوين

عبارة عن مجموعة وحدات للتعليم منظمة بطريقة منطقية تقترح على الطالب للدخول في الاختصاص المختار.

يوجد نوعان من المسالك:

المسلك النموذجي و هو تأليف منسجم لوحدات تعليم تشكل برنامجا دراسيا محددًا من قبل فرق التكوين و مقدما في شكل عرض تكوين و هو منظم بكيفية تسمح للطلاب ببناء مشروع التكويني بصفة تدريجية

المسلك الفردي: بإمكان كل طالب أن يقيم مسلكا فرديا بمساعدة فريق أو فرق تكوين داخل مؤسسة أو مؤسسات للتعليم العالي (حسب المادة 8 من القرار رقم 137 المؤرخ في 20 جوان 2009)

¹ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية الدليل العلمي لتطبيق و متابعة نظام ل.م.د، مرجع سابق، ص15

المسلك الأكاديمي أو المهني:

لابد و أن يستندا إلى قاعدة مشتركة خلال السنة الأولى ويختلف المسلكان ابتداء من السداسي 3. وهذا مايبينه بوضوح مخطط التنظيم العام للتعليم-ليسانس- الاختلاف بين الليسانس الأكاديمي و الليسانس المهني يبدو في الشكل النهائي لكل لكل من الرتبين. كلاهما يمكن التعبير عنه بمخروط بحيث:

-مخروط الليسانس المهني منجز. وهو بذلك يمكن متوجية الحياة المهنية

_مخروط الليسانس الأكاديمي غير منجز، الذي يفتح الطريق نحو دراسات الماستر.¹

التنظيم في السداسيات 5

السداسي هو المدة الدورية للتعليم يحتوي كل سداسي عددا محددًا من الأسابيع مخصصة للتعليم و التقييم المعدل يتراوح بين 14 و 16 أسبوع في السداسي الواحد.

الرصيد: هو وحدة التعليم أو المواد المكونة لها تقدر على شكل أرصدة حيث يمثل الرصيد في(دروس، تربصات، عمل فردي، مذكرة تخرج) المطلوبة من الطالب حتى يبلغ أهداف وحدة التعليم أو المادة حسب

(المادة 47 من القرار رقم 137 المؤرخ في 20 جوان 2009)

-يساوي الرصيد الحجم الساعي يتراوح بين 20 و 25 ساعة في السداسي و يشمل ساعات التعليم المقدم للطالب في كل أنماط التعليم و ساعات عمل الطالب الذاتية (المادة 07 من القرار رقم 137 المؤرخ في 20 جوان 2009

-يتضمن كل سداسي رصيذا. كل شهادة تطابق رصيد

180 ← رصيد لشهادة الليسانس

120 ← رصيد إضافيا للماستر

الدكتوراه يحصل عليها الطالب بعد 6 سداسيات من الدراسة و البحث

¹ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية الدليل العلمي لتطبيق و متابعة نظام ل.م.د ، مرجع سابق ص14

خصائص الرصيد:

الأرصدة قابلة للترصيد يعني أن كل تصديق على وحدة تعليم أو مادة يترتب عليه اكتساب نهائي للأرصدة قابلة للتحويل يعني أنه بإمكان الطالب الحصول عليها أن يستعملها في مسار تكويني آخر شريطة قبول ذلك من طرف فرقة التكوين المستقبلية.

36 إلى 40 رصيـدا تنهي التعليم الحضوري و العمل الفردي المطلوب.

20 إلى 24 رصيـدا الباقية تنهي المشاريع و الرسائل و التريصات

هذه الأرصدة تخصص للتعليم الحضوري و العمل الفردي إذا كانت السنة المعنية لا تحتوي على مشاريع، تريصات،..... رسائل(مذكرات).

السنة الأكاديمية تحتوي على حجم زمني تقريبي تأخذ الاستشارة مع الأستاذ حوالي 3 ساعات أسبوعيا¹.

تصميم تنظيم الليسانس :

بصفة عامة يتضمن التكوين لأجل الحصول على شهادة الليسانس 3 مراحل :

السداسي الأول و الثاني : مرحلة التكيف و التكوين و الاندماج في الحياة الجامعية واكتشاف مختلف عروض التكوين

السداسي الثالث و الرابع :مرحلة تعميق المعارف الأساسية المتعلقة بالتخصص المختار

السداسي الخامس و السادس :مرحلة التخصص في المسلك و الفرع المختار

التنظيم العام للتعليم في الليسانس

السداسي الأول و الثاني: تعليم مشترك بين كل التخصصات.

السداسي الثالث و الرابع:تعليم مشترك بين 80% و خاص 20 %حسب التخصص.

السداسي الخامس و السادس:تعليم خاص 80% و خاص 20 %حسب التخصص.

بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 08_265 المؤرخ في 17 شعبان 1429 الموافق 19 أوت 2008

¹ لعنوان 2 من المرسوم التنفيذي رقم 08_130 المؤرخ في 3 ماي 2008 المتضمن القانون الخاص بأستاذ الباحث.

و المتضمن نظام الدراسات للحصول على شهادة الليسانس و شهادة الماستر و شهادة الدكتور. يقرر حسب مواد تنظيم التعليم مايلي:

المادة 13 :ينظم التكوين لنيل شهادة الليسانس أو الماستر حسب ميادين التكوين و حسب الشعب و التخصصات حيث يقدم على شكل مسالك نموذجية ،حيث يسمح هذا التنظيم للطلاب باختيار المسلك النموذجي وفق مؤهلاته و مشروعه المستقبلي

و حسب المادة 16: تنظيم مسالك التكوين لنيل شهادة الليسانس في السداسيات تتضمن ثلاثة (3) مراحل:

_تمثل المرحلة الأولى مرحلة التعرف على التعرف على الحياة الجامعية و التكيف معها و اكتشاف المبادئ الأولية للتخصصات.

_تمثل المرحلة الثانية مرحلة التعمق و ترسيخ المعارف و التوجيه التدريجي.

_تمثل المرحلة الثالثة مرحلة التخصص، و تسمح باكتساب المعارف و المؤهلات في التخصص المختار.

تصميم تنظيم الماستر :

السداسي الأول و الثاني:تخصص التكوين تلقين أسس البحث و تحرير مذكرة

السداسي الثالث و الرابع :تعليم مشترك بين عدة فروع من نفس ميدان التكوين و تعميق المعارف و التوجيه التدريجي.¹

الشكل رقم(2) في الملحق يوضح وزن وحدات التعليم في نظام ل.م.د

أطوار التكوين في ظل نظام ل.م.د:

ليسانس بكالوريا + 3 سنوات (06 سداسيات):

¹ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية الدليل العلمي لتطبيق و متابعة نظام ل.م.د ، مرجع سابق ص16

تفرز هذه المرحلة درجتين: تكوين قاعدي متعدد الاختصاصات يمتد من سداسيين إلى أربع سداسيات و يخصص لاكتساب المبادئ الأساسية للتخصصات المرتبطة بالشهادات و كذلك لتلقي المنهجية الجامعية و العمل على اكتشافها، و تتبع هذه المرحلة بتكوين أكثر اختصاصا و يمنح اختياريين:

_ اختيار أكاديمي (ليسانس أكاديمي): تمنح في نهاية مساره شهادة ليسانس تسمح بالالتحاق مباشرة بالدراسات الجامعية مدتها أطول و تخصصها أدق حيث تمنح هذه الإمكانية وفقا للكفاءات و الاستعدادات المطلوبة النتائج المحصل عليها ، و حسب معايير الالتحاق الجاري العمل بها.

_ اختيار مهني (ليسانس مهني): تمنح في النهاية المسار شهادة ليسانس تمكن من الاندماج المباشر في عالم الشغل و تحديد برامج بالتشاور مع القطاع المستخدم يقتضي هذا الاختيار تعددا في العرض لشهادات الليسانس المهنية التي تتوافق مع متطلبات السوق ليفتح أفقا للطلبة الذين لم يتمكنوا من تحديد موقع لهم في الماستر. الشكل رقم (3) في الملحق يوضح هيكل أطوار التكوين في ظل نظام ل.م.د.

التدرج و التقييم:

أ_ **التقييم:** الدراسة منظمة في سداسي متفرع إلى وحدات تعليم تتكون من مواد ومعاملات و عدد من الأرصدة و يحدد معامل المادة بالنسبة لأرصدة المادة مابين 1 و 3 أما معامل وحدة التعليم فيحدد بالنسبة لأرصدة وحدة التعليم خلال السداسي و يصادق الطالب عليه.

ب_ **التدرج:** عدد الأرصدة المتحصل عليها في السنة هي أرصدة مكتسبة نهائيا في كل سداسي على حدى.

_ الانتقال من سداسي لآخر في المسلك الدراسي الأخير لا يتم إلا بعد التصديق لكل الأرصدة السابقة ، إذا كان هذا السداسي مبرمج لإعداد مذكرة التخرج.

_ التدرج في السنة قد يكون خاصا بكل مؤسسة جامعية كما يمكن أن يكون محددنا بنصوص قانونية وزارية.

_ لا يمكن للطالب الانتقال للسنة الموالية إذا كان مدانا بأكثر من 30 رصيد خلال السنة الدراسية.

مرتبط بطرق التسيير المتاحة و الأوجه المختلفة¹

¹ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية الدليل العلمى لتطبيق و متابعة نظام ل.م.د ، مرجع سابق، ص19

طرق التسيير: إن نجاح نظام

للتقييم و الفرق الساهرة على مراقبة سيره و نجاحه.

أ_ **تقييم المعارف:** المراقبة المستمرة أو امتحانات نهائية أو يجمع النموذجين.

ب- **متابعة الشهادات:** متابعة المنخرطين و معرفة حالة إدماجهم في الحياة العملية وهذا يعني أن نظام ل.م.د. يعطي أهمية كبيرة لهذه المتابعة سنويا و المتمثلة في مراقبة عدة أمور منها توزيعهم حسب الوظائف، الأجر، الترقيات الممكنة.

كل هذه المعطيات أساسية للتقييم الوطني و الدولي. لذلك مؤشرات تقييم الشهادات يجب أن توضع بعناية كبيرة فموجبها يمكن تقييم درجة التكوين في مجالها.

ج- **تقييم الأساتذة الباحثين:** تنجز العملية بطريقة مرحلية و توزع لهذا الغرض استمارة للطلبة لينقطن عليها مستوى استيعابهم لدروس الأساتذة، نشاطه، مثابرتة.

د- **ملحق بياني (توضيحي) للشهادة:** هي وثيقة تسلم من طرف المؤسسة الجامعية لكل طالب بعد انتهائه من مسلكه التعليمي و تلحق بكشف نقاط لجميع الدراسات المتبعة، وبالتالي يؤشر إلى المعارف الأكاديمية و المهنية و الكفاءة المكتسبة و تفاصيل المسلك لجميع نشاطاته

التي توضح نوعية العمل المقدم من (A B C D E F) ويتكون من سلم تنقيط بالحروف

طرف الطالب

هـ- **النصوص الإدارية:** تسهل من تسيير المؤسسات الجامعية بتبسيط نمط تسيير و توفير الوسائل.

و- **الفرق البيداغوجية:** بعض مهام مصلحة التدريس و لجان التقييم في نظام ل.م.د. معهودة للفرق البيداغوجية و فرق التكوين.

يسهل هذا النظام اندماج الطالب في الحياة الجامعية من خلال عدة عمليات أبرزها:

1_ الاستقبال و المرافقة و الإرشاد:

أ_ **الاستقبال:** يمثل الرابط بين الجامعة ومن يريد الالتحاق بها وله أوجه مختلفة مثل: مواقع الانترنت، مناشير مختصة، مكتب دائم في مصلحة التدريس لاستقبال الطلبة.

ب_ **المرافقة:** عبارة عن متابعة مؤطرة و توجيه للطلاب ابتداء من دخوله إلى الجامعة هذه المرافقة ممثلة في الوصاية التي يضعها الأستاذ الوصي وفق خطة بيداغوجية تعمل على مساعدة الطالب في مواجهة صعوباته وتنظيم نفسه وعمله ،

الإرشاد: إذا كان الوصي أستاذا فالمرشد لا يجب أن يكون بالضرورة أستاذا. نجد :

إرشاد الاستقبال: إعلام الطالب عن الحياة الجامعية اليومية وتوجيههم نحو المصالح المختصة، وينظم هذا الإرشاد لطلبة السنة أولى خاصة.

إرشاد المرافقة: مساعدة الطلب في أعماله الفردية انطلاقا من كيفية تلخيص الدروس، المساعدة على فهم عملية التوثيق، التحكم في وسائل استعمال المراجع و المكتبة....

ب- **العمل الفردي وحساب الأرصدة:**

المادة المقدمة من طرف الأستاذ معادلة ب: 64 ساعة من السداسي موزعة إلى 24 ساعة للدروس+24 ساعة للأعمال الموجهة+12 ساعة للأعمال التطبيقية+4 ساعات للامتحانات.

نفترض أن رصيد واحد يعادل 25 ساعة و العمل الفردي يمثل 1/4 من حجم الدروس، الاعمال الموجهة، الأعمال التطبيقية و الامتحانات و عليه نجد مايلي:

العمل الفردي = (الدروس+الأعمال الموجهة+الأعمال التطبيقية+الامتحانات)/4

$$= \frac{4}{64} = \frac{4}{(4+12+24+24)} = 16 \text{ ساعة}$$

عدد أرصدة المادة = $\frac{25}{80} = \frac{25}{(16+64)} = 32$ بالتقريب 03 أرصدة

لكن هذه الطريقة ليست مطبقة بصفة متجانسة في كل البلدان فكل بلد يتبنى نظام ل.م.د¹

¹ منشورات جامعية، إصلاح التعليم العالي ل.م.د وأهمية تقييم المرحلة، مجلة رسالة الجامعية، الجزائر: عنابة، العدد 18، مارس 2008، ص 07

المبحث الرابع: دراسة ميدانية لاتجاهات الطلبة و الأساتذة لنظام ل.م.د

المطلب الأول:مجالات الدراسة الميدانية.

جامعة الدكتور مولاي طاهر كلية الحقوق و العلوم السياسية _ سعيدة _

أنشأت كلية الحقوق و العلوم السياسية بناءا على القرار رقم 59 المؤرخ في 12/04/2009 المتضمن إنشاء الأقسام المكونة لكلية الحقوق و العلوم السياسية و ذلك على إثر ترقية المركز الجامعي د.مولاي طاهر الذي كان سابقا المدرسة العليا للأساتذة و المنشأة سنة 1986 بموجب المرسوم 254/86 و الصادر بتاريخ 07/10/1986 الى جامعة د. الطاهر مولاي بسعيدة بموجب المرسوم التنفيذي 10/09 الصادر بتاريخ 04/01/2009،بلغ عدد طلبة الكلية خلال الموسم الجامعي 2015/2014 حوالي 1644 طالب طوري الليسانس و الماستر كما شهدت الكلية تخرج 82 طالبا في طور الماجستير إضافة أما في الطور الدكتوراه فقد تم تسجيل 21 طالبا في النظام القديم تضم قسمين :

قسم الحقوق: الذي أنشأ بموجب المرسوم 222/98 الصادر بتاريخ 07/07/1998،تم فتح تخصصات نظام ل.م.د هي كتالي:

في الطور الأول:القانون العام ، القانون الخاص

في الطور الثاني:القانون الجنائي،قانون دولي و علاقات دولية ،علم الإجرام ،إدارة الجماعات المحلية ،قانون الأسرة النظام القانوني للبيئة.

2 قسم العلوم السياسية و العلاقات الدولية: و الذي يضمن تدريس النظام الكلاسيكي بداية من 2004 باختصاصين تمثلا في :التنظيم الإداري، العلاقات الدولية.

وفي سنة 2010 أدرج نظام ل.م.د في القسم عن طريق فتح التخصصات التالية:

في الطور الأول:سياسات مقارنة ،إدارة عامة ،السياسات الدولية ،العلاقات الدولية و المنظمات الدولية الاقتصادية¹.

¹ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، منشورات جامعية، سعيدة:كلية الحقوق و العلوم السياسية،ص1

في الطور الثاني : سياسيات عامة وتنمية ،دراسات مغاربية .وتتضمن الكلية التكوين في الكفاءة المهنية للمحاماة بالتعاون مع جامعة جيلالي اليابس سيدي بلعباس بالتوقيع على اتفاقية في هذا الإطار منذ سنة 2006

الهيكل البيداغوجية:

تضم كلية الحقوق و العلوم السياسية خمس(5) مدرجات بالإضافة إلى ثلاث و ثلاثون (33) قاعة مخصصة للأعمال الموجهة،مخبر للبحث بعنوان "حماية حقوق الإنسان بين النصوص الدولية و النصوص الوطنية وواقعها في الجزائر " و الذي يتكون من 04 فرق للبحث تضم 36 باحثاً،كما تضم الكلية مكتبة و التي إستقلت بها في 2012/10/24 و التي تضم الطابق الأرضي المخصص للإدارة و الإستقبال و قاعة للأساتذة، أما الطابق الأول فيحتوي على قاعة للكتب ،قاعة للدوريات ،و قاعة للإنترنت.أما الطابق الثاني فيحتوي على قاعة للمطالعة بسعة 57 طاولة تحمل مكتبة الكلية حوالي 24134 مرجع .الجدول التالية الموجودة في الملاحق توضح عدد الطلبة المسجلين للموسم الجامعي 2014.2015¹

الجدول رقم (5):يوضح عدد المسجلين في كلية التكنولوجيا للموسم الجامعي 2014.2015

الجدول رقم(6): يوضح عدد المسجلين في كلية العلوم للموسم الجامعي 2014.2015.

الجدول رقم (7): عدد الطلبة المسجلين في كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير.

الجدول رقم(8):عدد المسجلين في كلية الحقوق و العلوم السياسية للموسم الجامعي 2014.2015.

جدول رقم(9):عدد المسجلين في كلية الآداب و اللغات للموسم الجامعي 2014.2015

الجدول رقم(10): عدد المسجلين في كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية للموسم الجامعي 2014.2015²

¹ منشورات جامعية ،مرجع سابق،ص1

² المصدر: مكتب الاحصائيات كلية العلوم الاقتصادية والتجارية و علوم التسيير جامعة سعيدة

أهداف البحث: واقع تطبيق ل.م.د في جامعة سعيدة

الصعوبات التي يواجهها تطبيق نظام ل.م.د و انعكاساتها على الطلبة

رأي الطلبة في هذا النظام الجديد و أهم النتائج التي تمت تحقيقها السياسة الجامعية بانتهاجها نظام ل.م.د

منهج الدراسة: طبيعة الموضوع تحتم علينا انتهاج المنهج الوصفي الذي يقوم على وصف الظاهرة تتطلب هذه الأخيرة على جمع البيانات لكي يختبر الفروض أو يجيب على الأسئلة التي تتعلق بموضوع البحث.

الدراسة الوصفية المسحية تقوم على تحديد ما عليها الأشياء و تثبت أوصافها فهي دراسة تهدف لسبر الآراء الطلبة حول نظام ل.م.د يستنبط الباحث المعلومات منها بالاعتماد على إجابات العينة المأخوذة من المجتمع الأصلي.

أدوات البحث: يتعلق الموضوع بواقع التعليم في ظل نظام ل.م.د في جامعة د.مولاي طاهر-سعيدة- ولجمع البيانات حول هذا الموضوع قمنا بتصميم استمارة استبيان للحصول على البيانات المطلوبة من المبحوثين

تتكون الاستمارة من 15 سؤال أغلبها مغلقة موزعة على ثلاثة محاور أساسية موزعة كالتالي:

1_ الدراسة و التقويم: اشتمل على 05 أسئلة.

2_ المتابعة و الإعلام: تتضمن 05 أسئلة.

3_ المشاكل الإدارية و البيداغوجية: تتكون من 05 أسئلة

مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من طلبة نظام ل.م.د بالقطب الجامعي سعيدة_ (كلية الحقوق و العلوم السياسية) و الذي بلغ عددهم الإجمالي حسب إحصائيات سنة 2014.2015 حوالي 1644 طالب في طوري ليسانس و ماستر، أما في طور الدكتوراه فقد تم تسجيل 21 طالبا في النظام القديم.

كيفية جمع البيانات: تم توزيع الاستمارة يدويا على المبحوثين بطريقة فردية. وتمت قراءة التعليم و توضيح المطلوب منهم، كما تم الحرص على الإجابة على كل أسئلة الاستبيان دون إستثناء والتي لا تتعدى في الغالب 20 دقيقة.

دراسة مسحية لاتجاهات الطلبة لنظام ل.م.د:

تم تطبيق دراسة ميدانية لعينة من الطلبة بجامعة سعيدة كلية الحقوق و العلوم السياسية، المستفيدة من تطبيق هذا النظام ابتداء من سنة 2009م، وذلك في قسم الحقوق، و في سنة 2010 أدرج في قسم العلوم السياسية و العلاقات الدولية ، للكشف عن مدى إدراك العينة لهذا النظام، وعن أهم إيجابياته وسلبياته.

خصائص مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع هذه الدراسة من فئة الطلبة، بكلية الحقوق والعلوم السياسية بجامعة د.مولاي طاهر بسعيدة المستفيدة من تطبيق نظام ل.م.د منذ الموسم الجامعي 2010/2009 الذي يشمل التخصصات الآتية: قسم العلوم السياسية باختصاصين تمثلا في : في الطور الأول:سياسات مقارنة،إدارة عامة ،السياسات الدولية،العلاقات الدولية و المنظمات الدولية الاقتصادية.

في الطور الثاني : سياسيات عامة وتنمية ،دراسات مغاربية،

قسم الحقوق و تشمل إختصاصات التالية: في الطور الأول:القانون العام ، القانون الخاص.

في الطور الثاني:القانون الجنائي،قانون دولي و علاقات دولية ،علم الإجرام ،إدارة الجماعات المحلية ،قانون الأسرة النظام القانوني للبيئة.

وصف الاستبيان:

تضمنت الاستمارة على 15 أسئلة موزعة على مايلي:التسجيل و التوجيه،البرامج الدراسية و التحصيل العلمي في مرحلة ل.م.د، بالإضافة إلى الإمكانيات المادية و البشرية المتاحة . ولذا فقد تم توزيع 40 استمارة على عينة عشوائية من مجتمع الدراسة للمجتمع الأصلي، حيث بلغ عددها 40 طالبا (أنظر الملحق) وبعد جمع البيانات واسترجاع كل الاستمارات التي تم تفرغها لإتمام معالجتها إحصائيا، وذلك باستخدام تحليل النسب المئوية.تم تحليلها بالطريقة التالية:

المطلب الثاني: تحليل المعطيات.

التعليق:

حسب الجدول رقم (09) في الملحق يتضح أن نسبة 52.5% من طلبة الكلية تم تسجيلهم مباشرة وبشكل إداري ، في حين 15 %، يتم تسجيلهم بطريقة التحويل من النظام الكلاسيكي، أما النسبة المتبقية و هي 32.5% فلم تكثر لوجود تسجيل اجباري أو تحويل وذلك باعتبار أنها أمور إدارية بدرجة الاولى

في حين تم تسجيل 52.5% من نسبة الطلبة الذين تم توجيههم إجباريا و من نسبة 42.5% الطلبة الذين إختاروا هذا النظام وفقا لرغباتهم وذلك لمدى إدراكهم بأهمية النظام في التعليم العالي .

أما السؤال المتعلق بالعامل المعرفي حول نظام (L.M.D) فإن النسب المئوية توضح أن نسبة 35% من العينة التي ترجمت توفر المعلومات الكافية عن النظام الجديد، وذلك لحضورهم الأيام الإعلامية و الندوات التي تشرح النظام، في حين تسجل النسبة إرتفاعا يقدر ب 60% من الطلبة الذين لا يملكون رصيذا معرفي حول نظام ل.م.د في المقابل فإن نسبة 5% لا يعترفون بأهمية وجود نظام يحكم الجامعة.

في حين تقدر نسبة 50% الذين يفضلون نظام الكلاسيكي عن النظام ل.م.د. و هم أغلبية الطلبة الذين إنتقلوا من النظام القديم إلى النظام الجديد من هذه العينة طلبة الماستر و الذين لقوا إستحسان في نظامهم السابق من منهجية و طريقة التقييم في المقابل فإن نسبة 27.5% لا توافقنا في الرأي و إنما ترى العكس في كون نظام ل.م.د هو الأجدر وذلك لقلّة معرفتهم به، أما نسبة 22.5%، فهي لا ترى الفرق بينهما بتاتا.¹

أما فيما يخص بالسؤال (5) و المتعلق بتطور التعليم العالي فقد أجاب 52.5% من نسبة الطلبة والذين يرجحون كفة نظام ل.م.د باعتباره الكفيل لتطوير نظام الجامعة و ذلك من خلال أهدافه و خصائصه في حين شكلت نسبة 42.5% من عينة الدراسة، قريب من نصف ترى أن نجاحه لا يظهر في أرض الواقع في حين 5% لا تدرك فشله من نجاحه في نظام التعليم العالي إطلاقا. للإشارة فقد تم توضيح النسب في أشكال هندسية (حسب الملحق).

¹ من إعداد الطالبة

التعليق:

من الجدول رقم (10) يتضح أن نسبة 52.5% ترى أن نظام ل.م.د غير عادل في تقييمه للمقاييس و الامتحانات في حين تنخفض بنسبة 45% والتي ترى أن هذا النظام قد عالج قضايا التقييم بشكل جدي ، و بالمقابل وجود فئة غير مهتمة بالتقييم و التي قدرت ب2.5%

أما السؤال (2) المتعلق بالتربصات الميدانية فقد شملت نسبة 55% من مجتمع الدراسة على أن الجامعة تمنح لطلبة السنة الثالثة والسنة الثانية ماستر المقبلين على التخرج في ربطهم بالمؤسسات العمومية و الاحتكاك بهم قصد تكثيف فرص نجاحهم في سوق العمل، في حين أجاب 25% من نسبة الطلبة الذين لايقومون باختيار مواضيع مذكراتهم أو بحوثهم العلمية بالخرجات العلمية و التربصات وذلك بهدف الهروب من مشاكل التربصات الادارية كون هذه الأخيرة تعيق درب الطالب في الوصول إلى المعرفة ،أما نسبة المتبقية و التي قدرت ب20% و هم مجموع طلبة السنة الثانية الذين لا يسوعبون التربصات العلمية

أما السؤال المرتبط بكثافة البرنامج الدراسي فقد أجابت نسبة 40% من إجمالي عينة البحث وهي طلبة السنة الثانية إذ تدل بتصريحاتها بتعدد المقاييس مقارنتها بالتخصصات الأخرى ،في حين أجابت نسبة 50% من الطلبة و هي مجموع طلبة السنة الثالثة و الماستر بأن المقاييس تقل من سنة إل أخرى ، و أفادت نسبة 10% بأنها لا ترى الفرق في كثرة أو قلة في المقاييس.

في حين تشير الإجابات عن السؤال الرابع(4) حول القدرة الكافية على استيعاب المواد التعليمية في هذا النظام قدرت نسبة الطلبة الذين يستوعبون المواد التعليمية 45% أما نسبة 20% لا يستوعبون، ويرجعون السبب إلى طريقة الشرح في حين 35% يرو أن المشكل ليس في إستيعاب المواد التعليمية و إنما في طريقة المنهجية.

يشير السؤال الخامس على تقويم طريقة تدريس الأساتذة، إذ أن 35%، تؤيد في ذلك كون طريقة التدريس مملة و روتينية بالدرجة الأولى ، و لا يسعى الأستاذ إلى هدف إستيعاب الطالب لمادته العلمية و إنما غرضه هو إكمال البرنامج السنوي في حين أجاب 62% بمعارضة في الرأي و ذلك من خلال تصريحاتهم حول طريقة الأساتذة المقبولة و المرضية ، نظرا لقلة عدد الطلبة في الأعمال الموجهة أو

المحاضرات وتقابلها 2.5% الفئة المعوزة أو الفئة الغير مهتمة بأستاذ أصلاً. للإشارة فقد تم توضيح النسب في أشكال هندسية (حسب الملحق)¹.

التعليق:

من الجدول رقم (11) نلاحظ أن نسبة الاستفادة من الأستاذ الوصي قدرت بـ 45%، عبر عنها الطلبة بشهاداتهم في كون الأساتذة يعملون بجد في الموازنة بين التدريس و الإشراف على الطلبة ، في حين أجاب 37.5% من الطلبة الذين يشكون من عدم وجود الأستاذ الوصي. أما نسبة 17.5% من عدد الطلبة الذين لا يعلمون إن كان لديهم أستاذ وصي أو لا، فهم لا يدرون بوجوده من عدمه.

وأجابت نسبة 47.5% على تكامل عدد الأساتذة بالكم الهائل من الطلبة و هذا راجع إلى التنظيم المحكم في جميع التخصصات و المستويات في حين أجاب 50% بعدم التناسب مما أدى إلى إلتزام الجامعة مع عقود المتحصلين على شهادة ليسانس كأساتذة مساعدين، في المقابل أجابت نسبة 2.5% بعدم معرفتها بتناسب أو لا المهم هو وجود أستاذ المقياس في التخصص.

أما السؤال الثالث الذي عالج قضية عدد الطلبة في الأفواج، فقد كانت إجابات المبحوثين تقدر بنسبة 50% يرو أن عدد الطلبة في الأفواج معقول يتراوح 25 طالب، وهذا في كافة المستويات، في حين نسبة 32.5% من الطلبة الذين أجابوا بأن الإكتضاض البشري هو العامل الأول في قلة إستعاب المقاييس و هذا راجع إل عدم تنظيم الأفواج، أما نسبة 17.5% وهم الفئة التي لا تدري كم يبلغ عدد الطلاب في الأفواج في مختلف المستويات لتراعي الفرق في التحصيل العلمي.

جاءت نتائج السؤال الرابع حول مدى توافر المراجع والكتب العلمية، إذ عبرت نسبة 62% عن إجاباتها نوعاً ما في توفر المراجع العلمية التي تستجيب للمحتوى الدراسي ، وتوفر الكلية على قاعة لدوريات التي يمكن للطلاب الإستفادة منها داخل الكلية ، أما نسبة 32.5% فهي مستاءة بعض الشيء عن عدم توفرها و ذلك راجع لطريقة الإعارة فقد يحتاج الطالب إلى نفس الكتاب الذي تم إعارته لمدة أسبوع كاملاً لطالب آخر دون وجود نسخ ثانية، و أجاب عدد الطلبة المقدر بنسبة 5% على أن الاستفادة من الكتب الإلكترونية أسرع من الإنتظار لمدة أسبوع لحين إرجاع الكتاب.

¹ من إعداد الطالبة

في حين يتم التطرق إلى السؤال الخامس و المتعلق بمدى الاستفادة من الإنترنت المتوفرة على مستوى الكلية، إذ تشير الإجابات إلى أن نسبة 65% يستفيدون من هذه الخدمة، لتوفر جامعة د مولاي طاهر على قاعة الإنترنت في كل كلية. في المقابل أجاب 32.5% بعدم الاستفادة وذلك لتوفرها كلية الحقوق و العلوم السياسية على القاعة بدون خدمة الانترنت فهي موجودة أحيانا و أحيانا لا. إلا أنه يمكن الاستفادة من قاعة الأنترنيت الموجودة في كلية العلوم و التكنولوجيا و كلية العلوم الاقتصادية و التجارية، أما نسبة 2.5% فهم غير مهتمين بوجودها أو عدمها . للإشارة فقد تم توضيح النسب في أشكال هندسية (حسب الملحق).

المطلب الثالث: تفسير النتائج

حسب الاستبيان فإن نظام التوجيه والتسجيل في الكلية لم يعتبر إتجاهات الطلبة وإنما يسجل طلبة في نظام (L.M.D) بطريقة ارتجالية لا تهتم برغباتهم ذلك أنه أصبح إجباريا، مما يعني إجمالاً أن هناك إدراك ضعيف للطلبة حول سير نظام (L.M.D) وذلك بسبب قلة الأيام التعليمية و الندوات على معرفة هذا النظام، أما عن طبيعة البرامج الدراسية والتحصيل العلمي، والتنمية العلمية من حيث التربصات الميدانية وغيرها، ما زال لم يرق إلى المستوى المطلوب، فحجم المستوى الدراسي الكثيف هو انعكاس مباشر لتقليص سنوات الدراسة التي كانت في النظام الكلاسيكي أربع سنوات لتصبح ثلاث سنوات في نظام (L.M.D) والتقليص هذا غير جيد فإذا كانت أربع سنوات لا يستوعب من خلالها الطالب الوحدات التعليمية فإن قصر المدة إلى ثلاث سنوات لا تفي بالغرض وذلك مراعاة لتقليص المحتوى الدراسي أيضا.

أما فيما يخص مدى توفر الإمكانيات المادية والبشرية، فهذا يواجه بعض السلبيات سواء من حيث عدد الأساتذة المؤطرين والأوصياء، أو من حيث المراجع والكتب وخدمات الإعلام الآلي والإنترنت، وهذا راجع إلى سوء التسيير الإداري الذي يعاني منه المسؤولين الإداريين والإدارة الجامعية¹.

_ استنتاجات حول تقويم نظام (L.M.D):

إن مثل هذه الدراسة الميدانية تبين لنا عن قرب المشاكل التي يعاني منها الطلبة من جراء تطبيق نظام (L.M.D)، فرغم مرور 6 سنوات عن تطبيقه في جامعة د مولاي طاهر إلا أن آثاره ما زالت لم تظهر لنحكم عليه بأنه هو الكفيل بتطوير نظام الجامعة أو قد يرجعها إلى العودة إلى النظام القديم (الكلاسيكي) لذا يمكن القول بوجود بعض العقبات ، يجب على الجامعة تكثيف التطورات لإزالتها من بينها:

¹ من إعداد الطالبة

1. عدم وضوح كيفية تنظيم واستفادة الطلبة من الخرجات العلمية والتربصات الميدانية.
 2. نقص الجانب الإعلامي من ندوات وملتقيات حول طبيعة سير هذا النظام.
 3. غياب الإطار القانوني للماستر والدكتوراه.
 4. عدم استفادة الطلبة من خدمات الإعلام الآلي والإنترنت.
 5. عدم الاستفادة من الكتب والمراجع العلمية الحديثة التي تتماشى مع المحتوى الدراسي.
- وتؤكد بعض الدراسات أن هناك بعض الصعوبات التي ظهرت بعد ستة سنوات من تطبيق هذا النظام وهي:
1. نقص الفهم بهذا النظام لدى الطلبة والأولياء مما يستوجب مزيدا من الإعلام على المستوى الثانوي والجامعي.
 2. صعوبة انتقال المدرسين من التعليم التقليدي إلى تكوين تعاوني عن طريق فريق بيداغوجي.
 3. استمرار العلاقات الضعيفة بين الجامعة وعالم الشغل مما صعب التكوين المهني.

خاتمة الفصل:

حاولنا في هذا الفصل التعرض إلى الجامعة الجزائرية لنظام ل.م.د في الجزائر بصفة عامة و في جامعة د. مولاي طاهر كلية الحقوق و العلوم السياسية و علاقات دولية بصفة خاصة، إنطلاقا من الدراسة الميدانية التي قمنا به داخل الكلية وهي سياسة (ليسانس، ماستر، دكتوراه L.M.D) التي انتهجتها الجزائر منذ الموسم الجامعي 2010/2009 في جامعة سعيدة لتشمل عدة تخصصات.

ومن خلال هذه المباحث يمكن القول أن هذه السياسة (L.M.D) هي سياسة أنجلوساكسونية عولمية تبنتها الجامعة الجزائرية لمعالجة مختلف الاختلالات التي عاني منها النظام الجامعي الجزائري الكلاسيكي، و الوقوف عند بعض التحديات المرهونة التي قامت بها الجزائر

إلا أنه على المستوى التقويمي فإنه لا يمكن الحكم على نجاحها ولا فشلها، لأن أي سياسة في بداية تطبيقها ستواجه صعوبات جمة، وهذا ما لاحظناه من خلال الدراسة الميدانية، التي كشفت على وجود العديد من التجاوزات والمشاكل التي ستعكس بالضرورة على مردودية مخرجات الجامعة، فالتقويم الجيد لا يكون في هذه المرحلة لدى لا يمكن الجزم أنه يسعى إلى تطوير النظام العالي برمته أو هو سوى تبعية قامت بها الجزائر لإبعاد المشاكل السياسية عن الجانب التعليمي.

من خلال هذه الدراسة التي تم التعرض فيها إلى فصلين بحيث تم تناول الفصل الأول السياسة العامة في إطارها النظري من مفاهيم وتحليلها، و السياسة التعليمية ومفهوم و المستويات، خصائص و الأسس، بالإضافة إلى التعرض لصنع السياسة التعليمية الجامعية الجزائرية من خلال منهجية إعداد و بيئة و تنفيذ السياسة التعليمية الجامعية

أما الفصل الثاني الذي تم التعرض فيه إلى تجارب الجامعة الجزائرية للنظام ل.م.د من خلال عرض مفصل لسياسة التعليم العالي في الجزائر و الجامعة الجزائرية و دورها في المجتمع ثم تغطية شاملة لنظام ل.م.د من خلال آليات إنتهاج و تنفيذ نظام ل.م.د وقد تتطلب عملية تنفيذها بشكل كلي وقت و جهد كبيرين.

توصلت في بحثي إلى عدم كفاية الوسائل البيداغوجية و التقنية مثل: قاعات الأنترنت، المكتبات الإلكترونية.... كتب متوفرة لكن غير موافقة للتخصص، العدد الكبير للطلبة و امكانيات بيداغوجية لا توافق و متطلبات النوعية في التكوين، دورات تكوينية غير كافية لإعداد و شرح نظام ل.م.د، عدم وجود ادراك معرفي تام بالنظام ل.م.د بالنسبة لكل الأسرة الجامعية و الزام الطلبة بالتوجه الى النظام و عدم ترك الحرية للطلاب في الاختيار أحد النظامين، برامج مكثفة ووقت غير كافي لها و هذا راجع للاضطرابات التي تعرفها الجامعة، عدم اهتمام هيئة التدريس لنظام ل.م.د. وهذا راجع الى ذهنية الاستاذ الكلاسيكية و رفضه الضمني لهذا النظام، نظام ل.م.د. ممتاز إلى أنه في مجال التطبيق غير كافي.

توصيات الدراسة:

. تزويد الجامعة بالهيكل ذات الطاقة استيعابية كبيرة مع التجهيزات تتميز بالنوعية من حيث الكم و الكيف.

. توثيق العلاقة بين الجامعة و مؤسسات العمل من أجل إعداد كفاءات حسب متطلبات سوق العمل و يكون ذلك بتوفير فرص التكوين مناسبة و القيام بالتربصات.

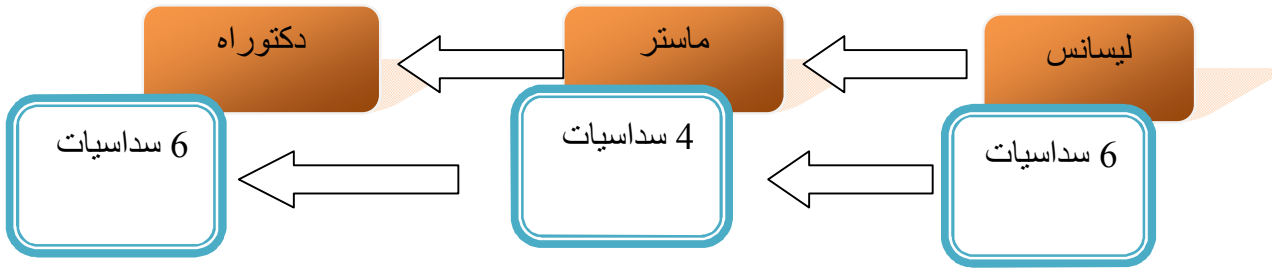
. دعم التكوين المستمر للأستاذ و وضع سلم ترقيات وفق معايير موضوعية.

. تقليص من كثافة البرامج و تعديلها بما يتناسب و القدرات الخاصة للطلاب دون إجهاد عقلي و نفسي للأستاذ و الطالب معا.

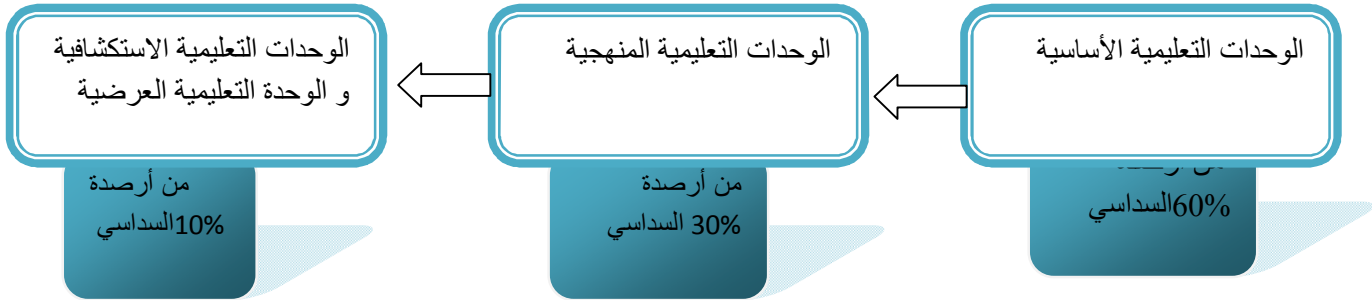
الملاحق

الأشكال :

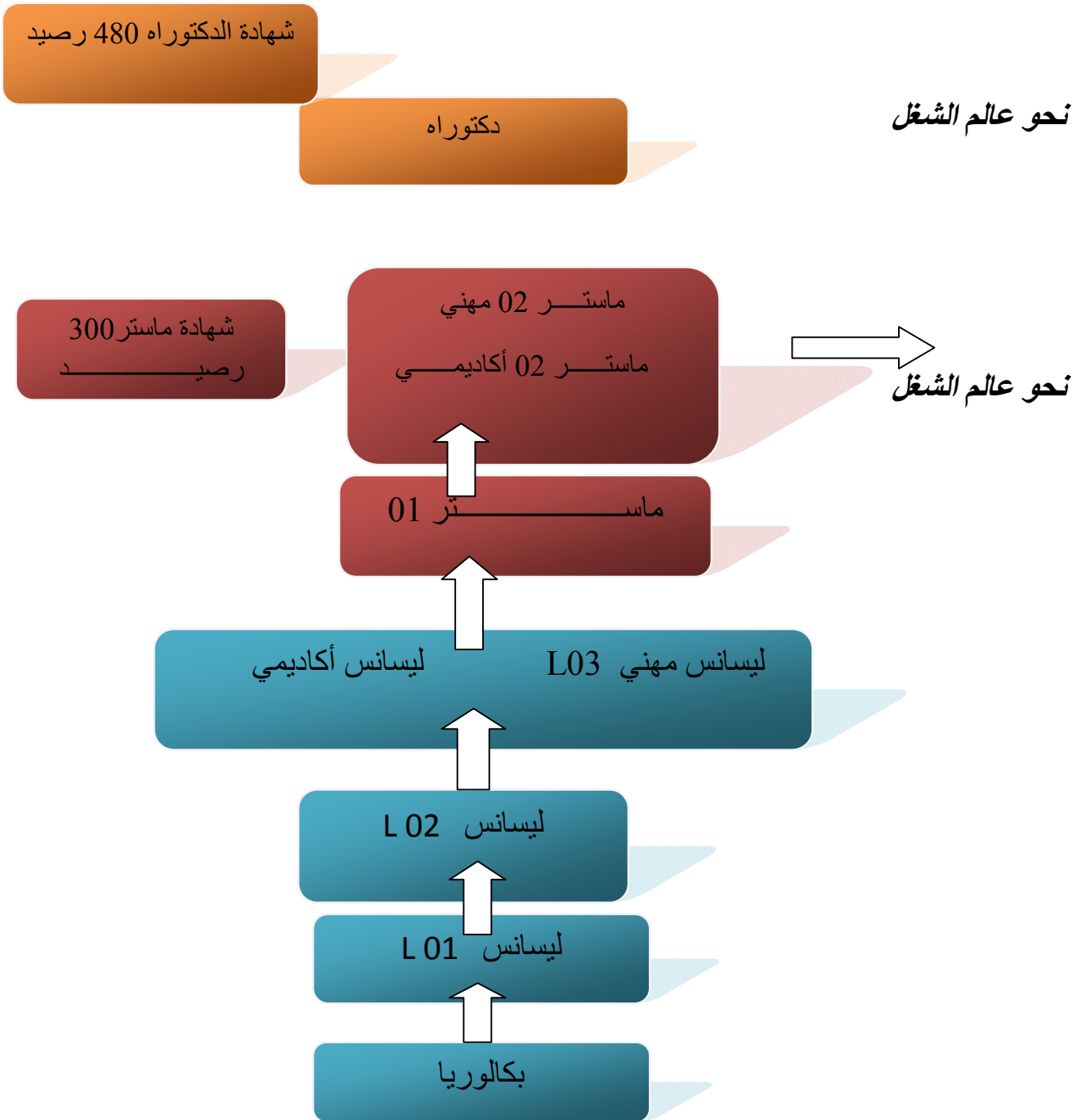
الشكل الأول (1)



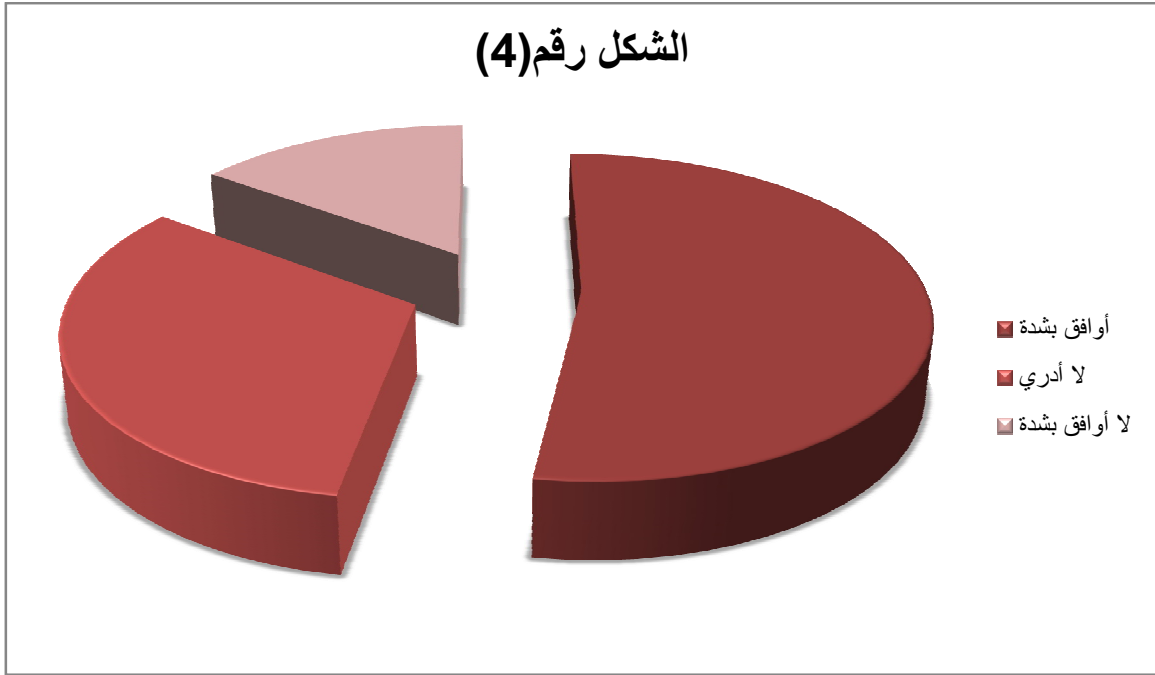
الشكل رقم (2) وزن وحدات التعليم



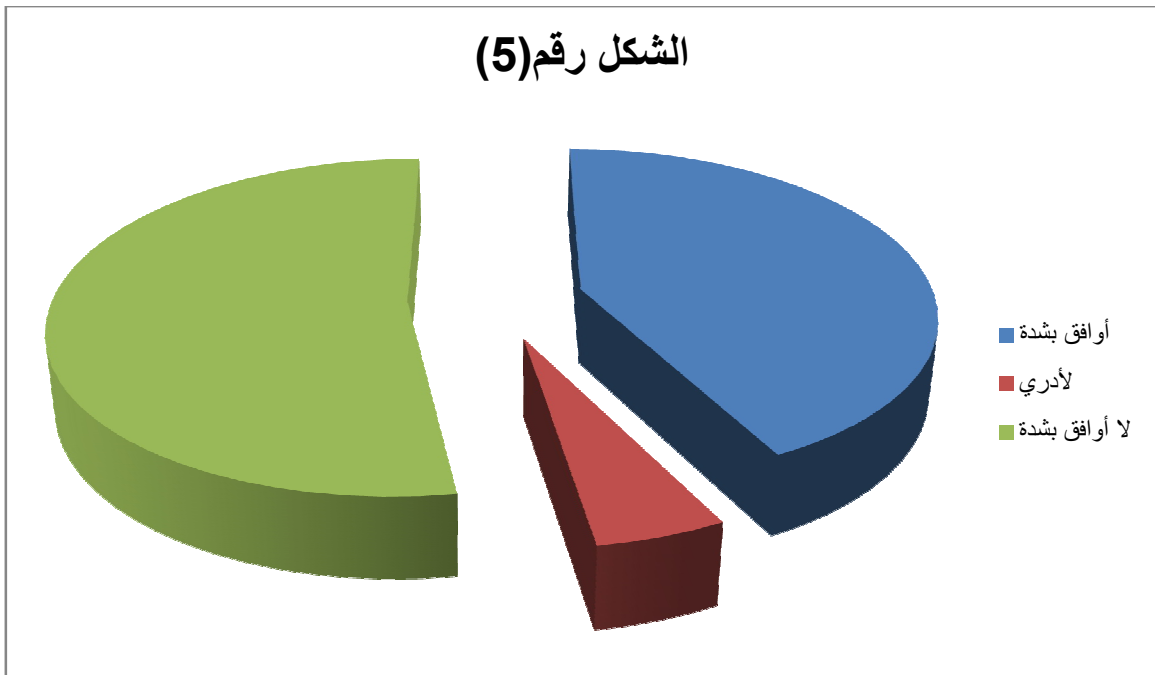
الشكل رقم (3) هيكل أطوار التكوين في ظل نظام (ل.م.د)



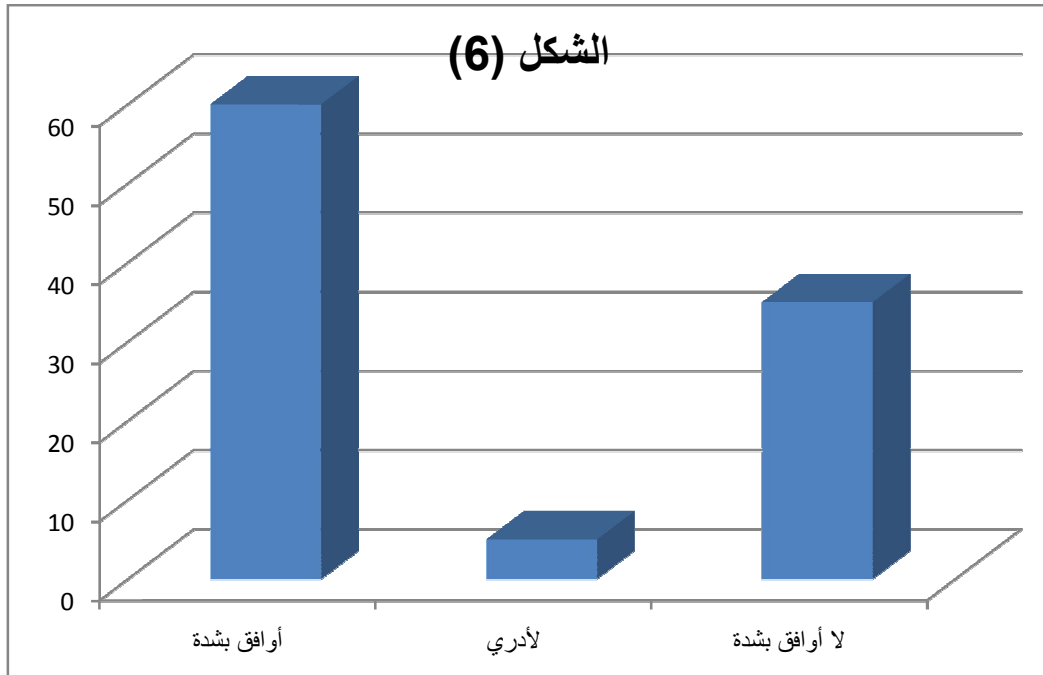
الشكل (4) يوضح نسبة الطلبة المسجلين إجباريا.



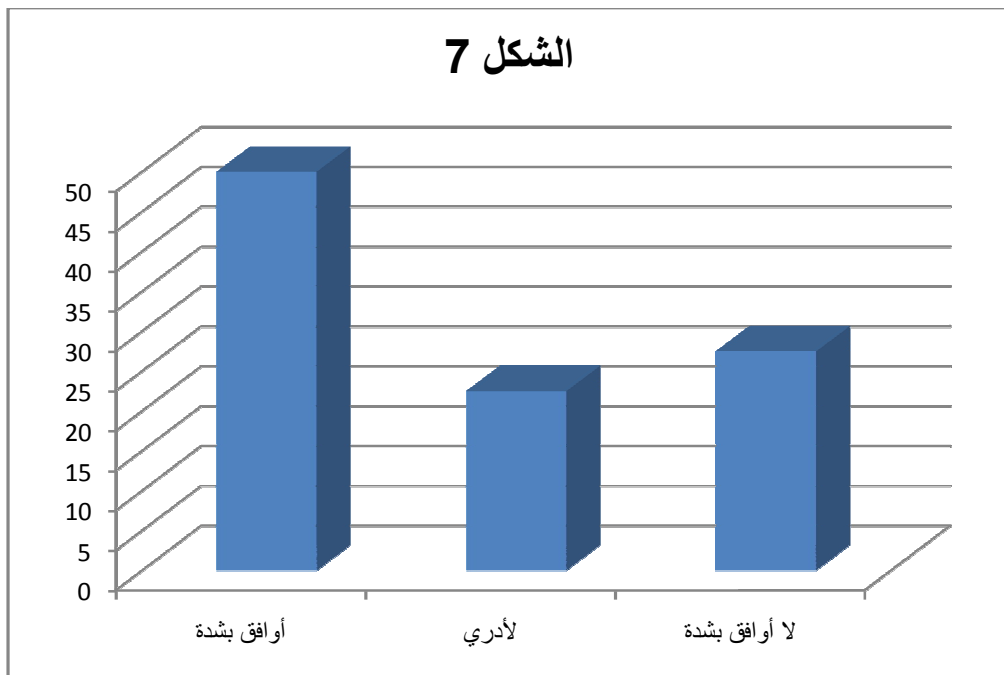
الشكل رقم (5): يوضح نسبة التوجيه في نظام ل.م.د.



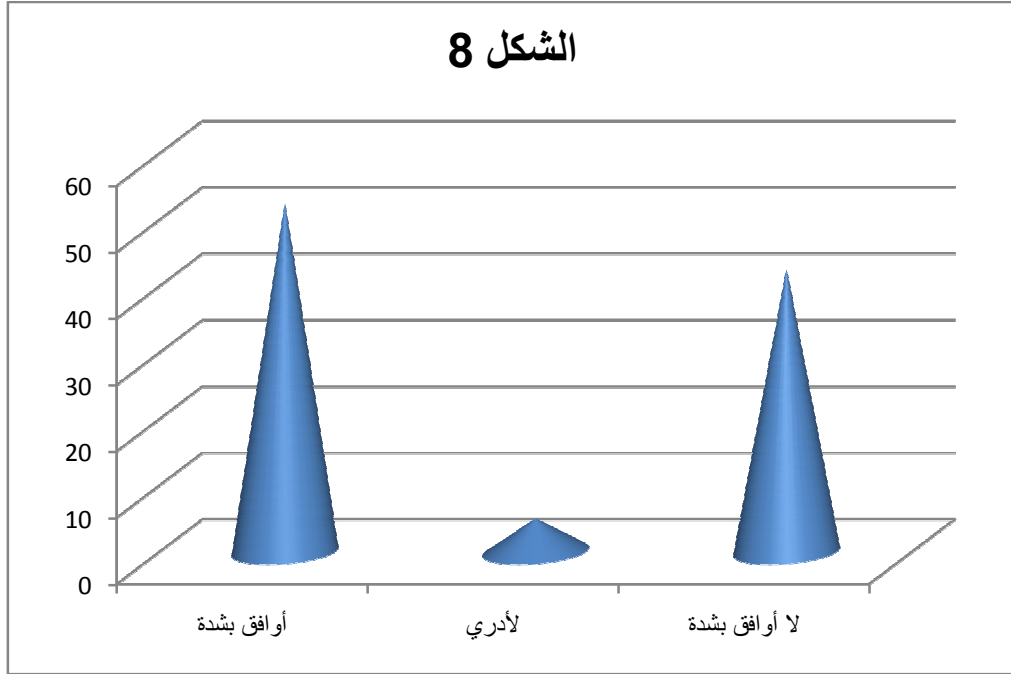
الشكل رقم (6) : يوضح نسبة المعلومات حول نظام ل.م.د لدى الطالب.



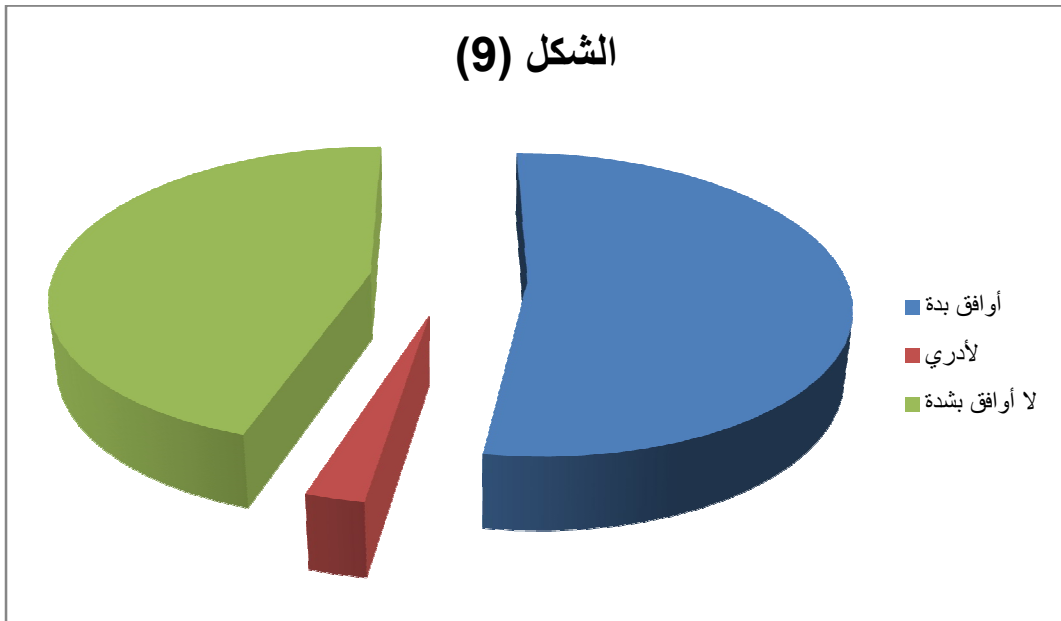
الشكل (7) : يوضح نسبة أفضلية النظام القديم على الجديد.



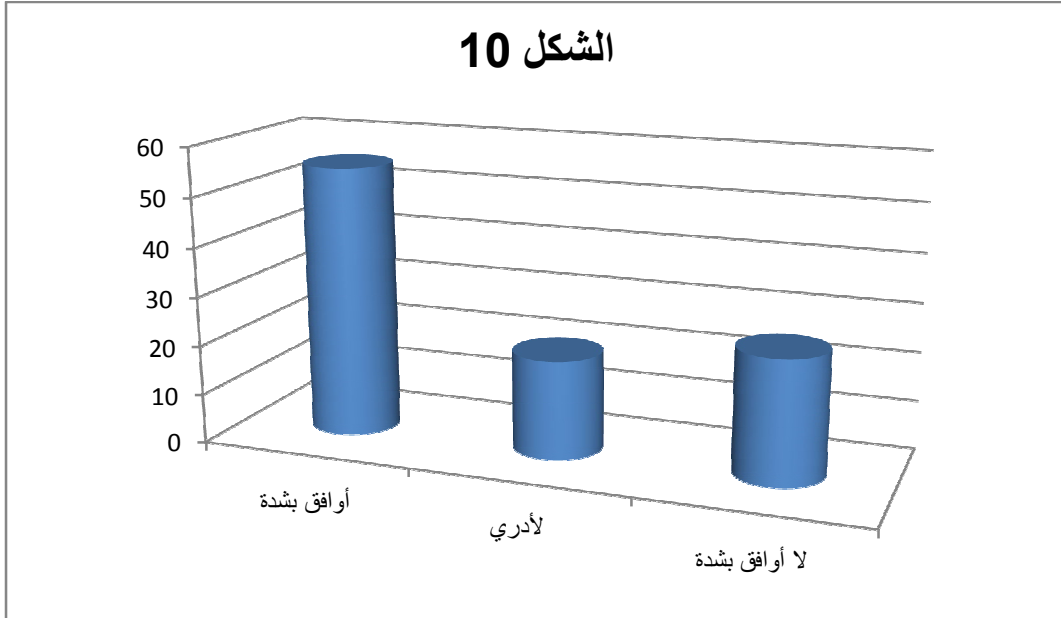
الشكل (8): يوضح نسبة رأي الطلبة في كون هذا النظام قد يطور التعليم العالي.



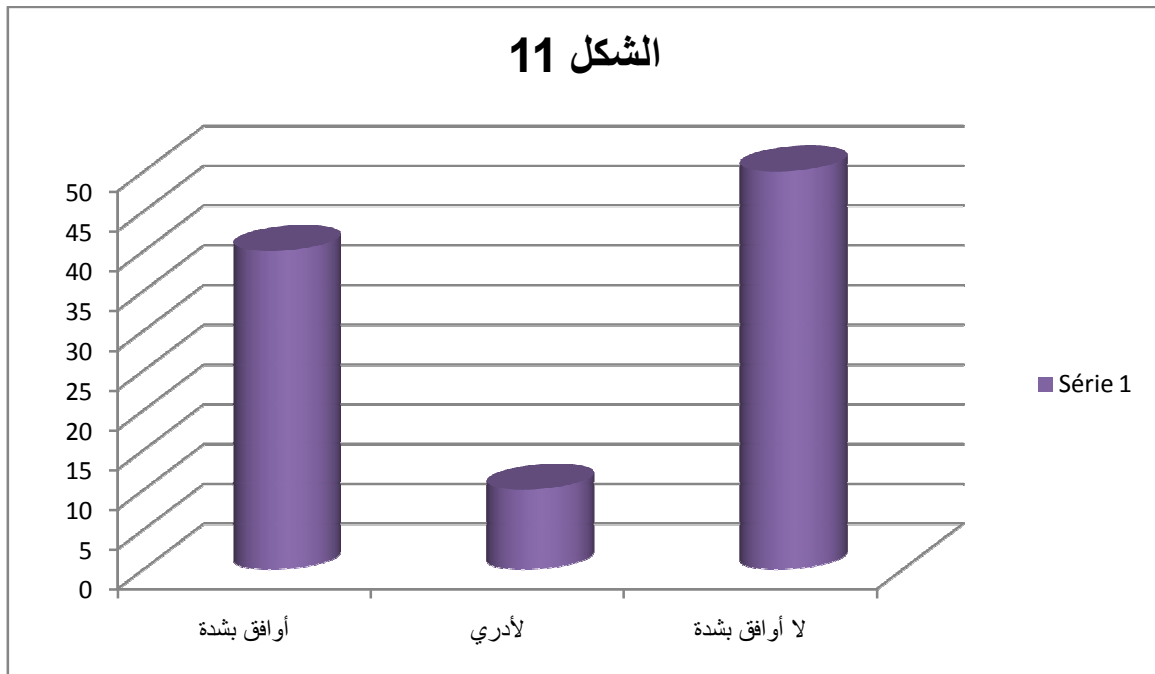
الشكل (9) يوضح عدول التقييم في نظام ل.م.د.



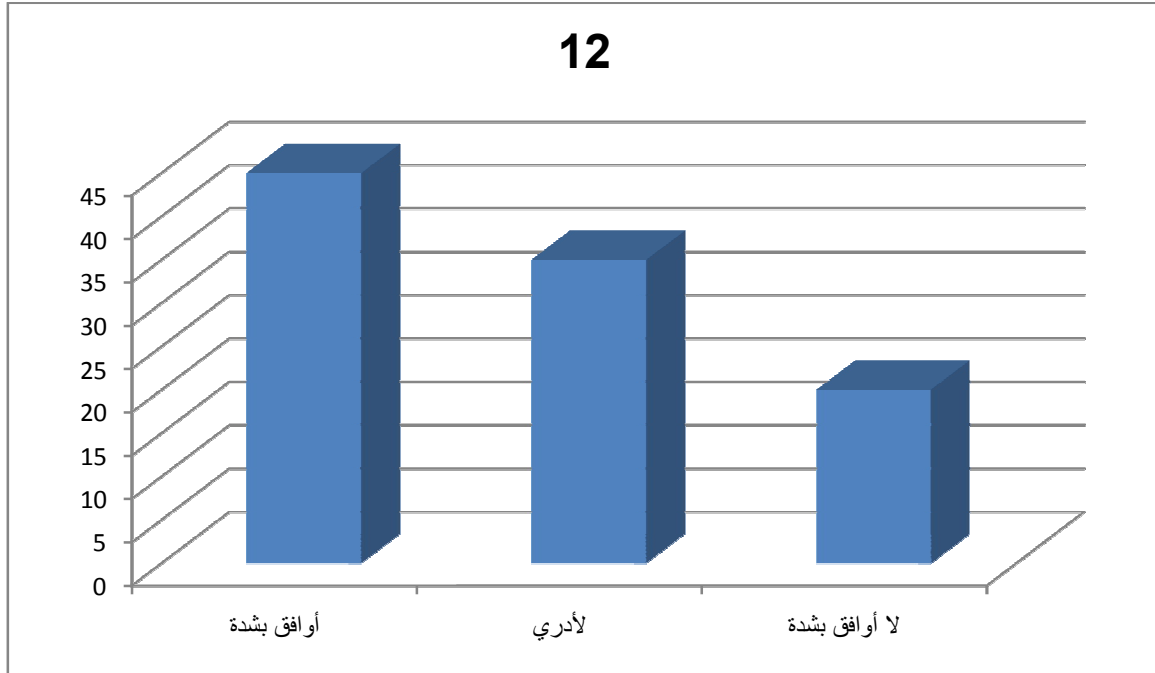
الشكل (10) يوضح وجود الترجمات الميدانية.



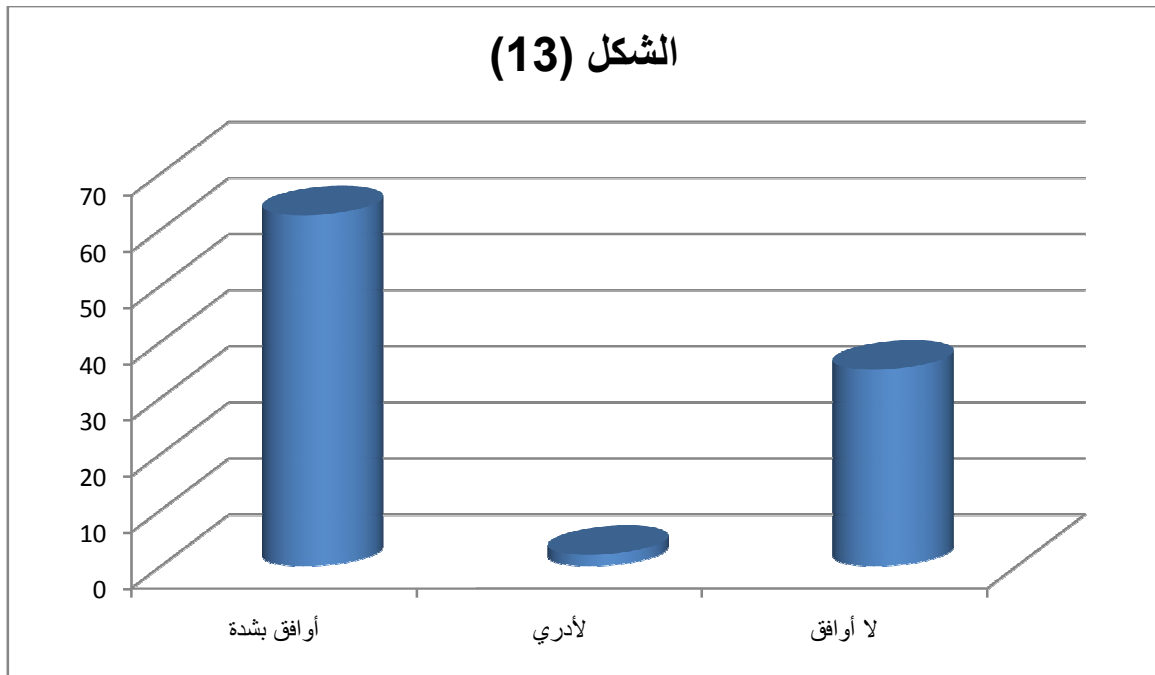
الشكل (11): يوضح نسبة رأي الطلبة في كثافة البرنامج الدراسي.



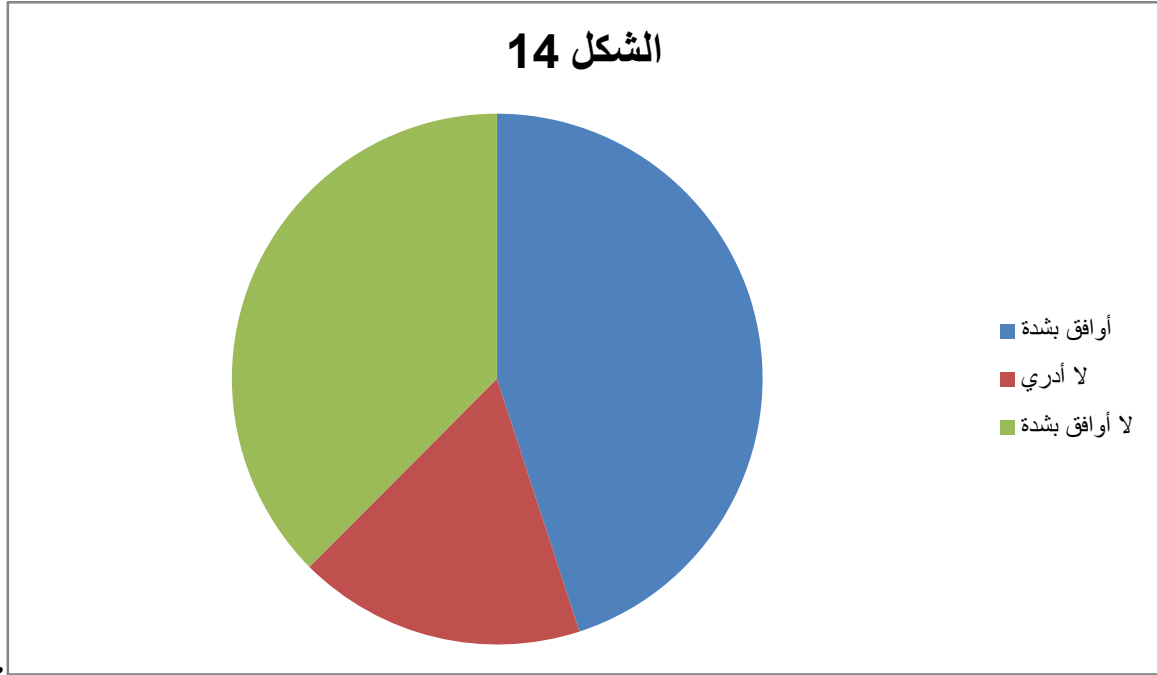
الشكل (12): يوضح نسبة إستيعاب الطلبة للمواد التعليمية.



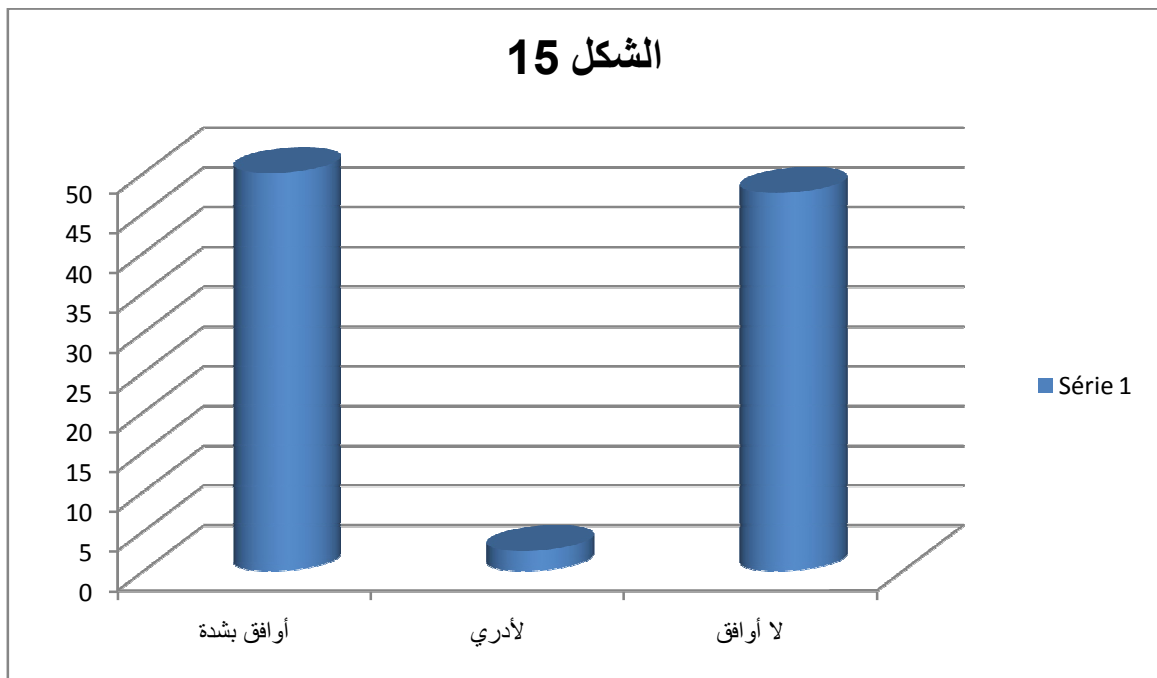
الشكل رقم (13): يوضح نسبة طريقة التدريس.



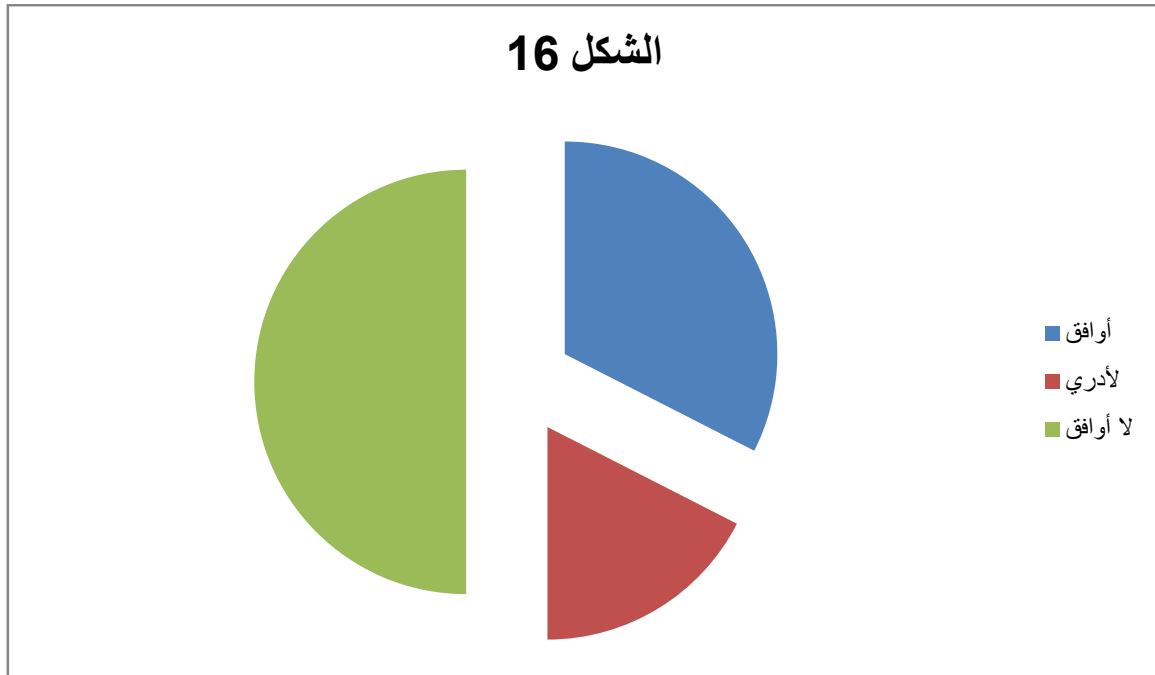
1 الشكل رقم (14) يوضح نسبة الاستفادة من الأستاذ الوصي



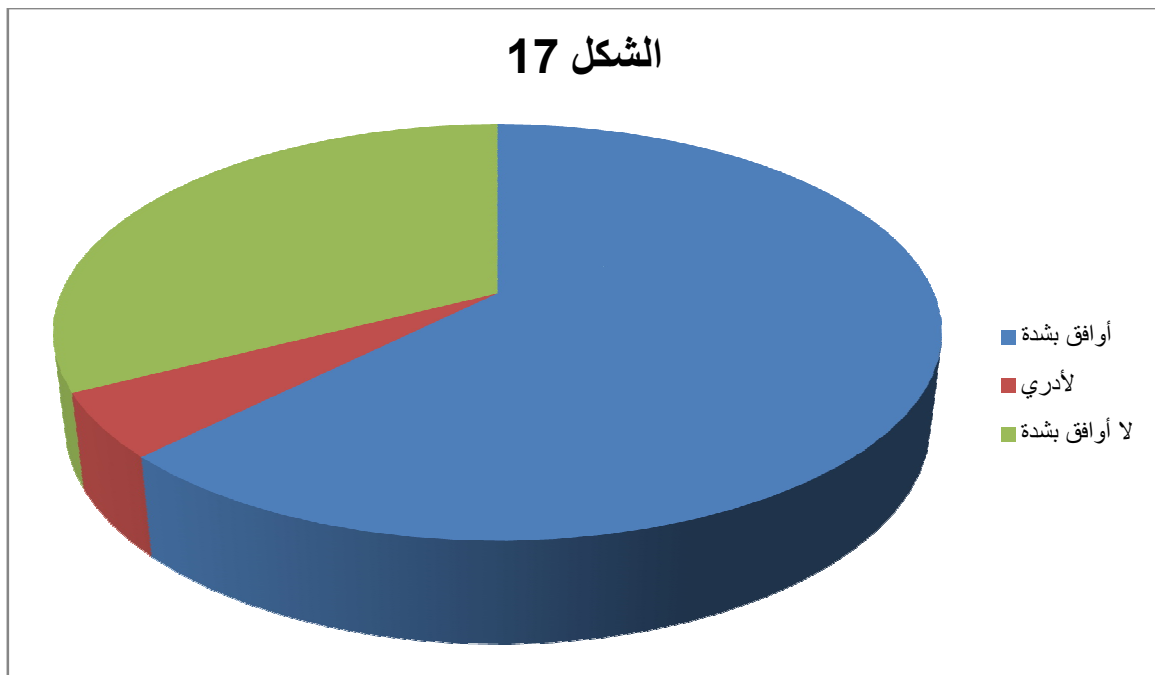
الشكل (15): يوضح نسبة تناسب عدد الأساتذة مع عدد الطلبة



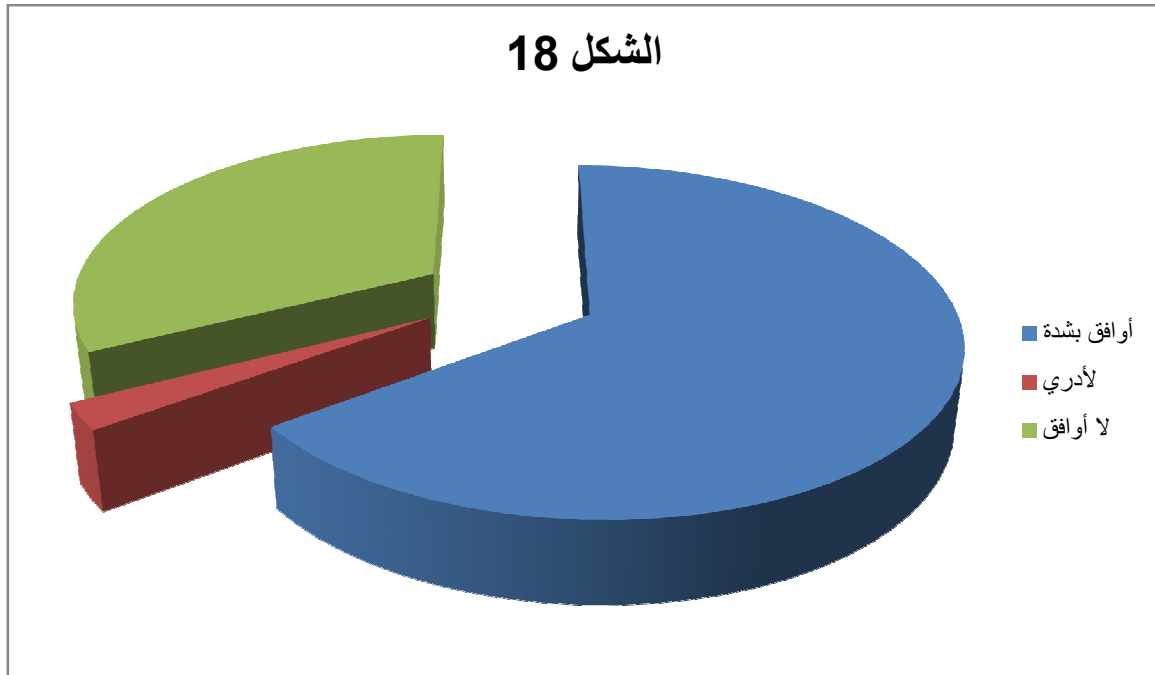
الشكل (16): يوضح نسبة تقسيم عدد الطلبة في الأفواج



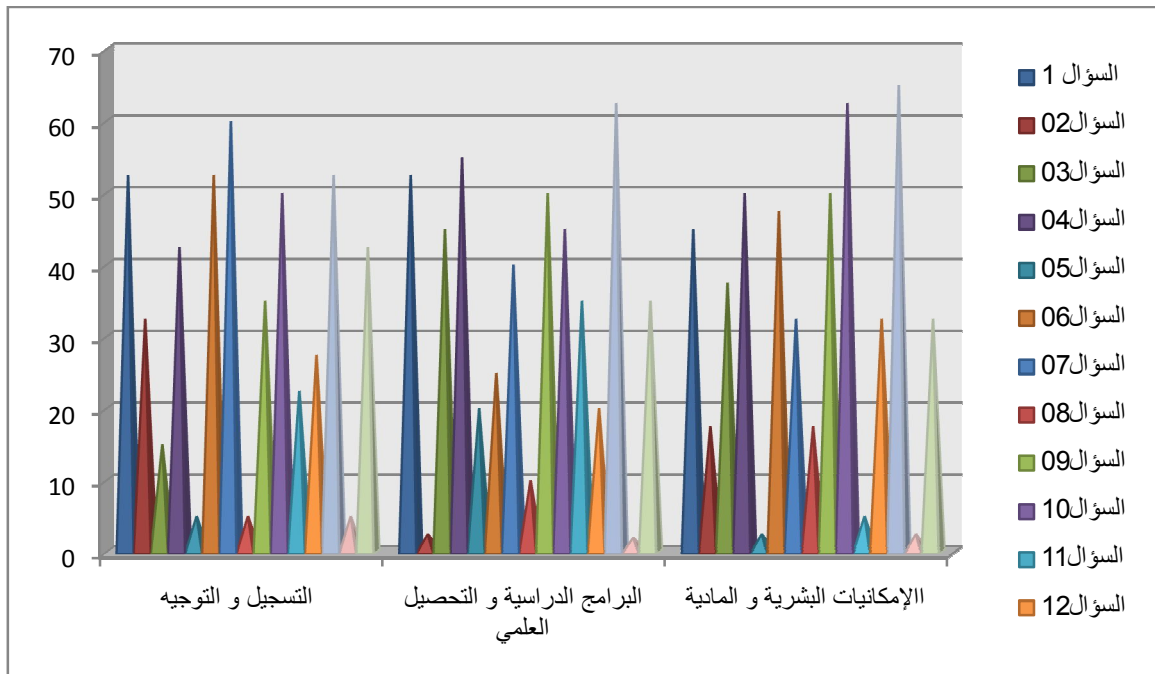
الشكل (17): يوضح نسبة توفر الكتب و المراجع في مكتبة الكلية.



الشكل (18): يوضح نسبة الاستفادة من قاعات الانترنت في الكلية.



الشكل رقم (19) يوضح نسبة المتغيرات التالية التسجيل و التوجيه، البرامج الدراسية و التحصيل العلمي، الإمكانيات البشرية و المادية.



قائمة الجداول

الجدول (1): تصميم تنظيم ليسانس.

السداسي 01	السداسي 02	مرحلة التكيف و التكوين و الاندماج في الحياة الجامعية واكتشاف مختلف عروض التكوين
السداسي 03	السداسي 04	مرحلة تعميق المعارف الأساسية المتعلقة بالتخصص المختار
السداسي 05	السداسي 06	مرحلة التخصص في المسلك و الفرع المختار

تصميم التنظيم العام للتعليم في الليانس

السداسي 01	السداسي 02	تعليم مشترك بين كل التخصصات.
السداسي 03	السداسي 04	تعليم مشترك بين 80% و خاص 20% حسب التخصص
السداسي 05	السداسي 06	تعليم خاص 80% و مشترك 20% حسب التخصص

تصميم التنظيم العام للتعليم في الليانس

الجدول (2) تصميم تنظيم الماستر:

السداسي 01	السداسي 02	تخصص التكوين تلقين أسس البحث و تحرير مذكرة
السداسي 03	السداسي 04	تعليم مشترك بين عدة فروع من نفس ميدان التكوين و تعميق المعارف و التوجيه التدريجي.

تصميم التنظيمي العام للتكوين في الماستر

الجدول رقم (3) الموارد البشرية (التأطير) ¹

القسم	أستاذ تعليم عالي	أستاذ " أ محاضر"	أستاذ " ب محاضر"	أستاذ مساعد " أ"	أستاذ مساعد " ب"	المجموع
قسم الحقوق	02	10	10	38	11	71
قسم العلوم السياسية	-	01	06	14	05	26
المجموع	02	11	16	52	16	97

عدد العمال 68 عاملا

الجدول رقم (4): يوضح عدد المسجلين في كلية الحقوق و العلوم السياسية للموسم الجامعي 2014.2015¹

الطلبة	الحقوق	العلوم السياسية
الذكور	514	280
الإناث	415	405

¹ مكتب الإحصائيات كلية الاقتصادية و علوم التجارية و علوم التسيير.
² منشورات جامعية، كلية الحقوق و العلوم السياسية

الجدول رقم (5): عدد المسجلين في كلية العلوم للموسم الجامعي 2014.2015¹

1

عدد الطلبة	الرياضيات	الكيمياء	الفيزياء	علوم طبيعية و الحياة
الذكور	258	175	72	164
الإناث	235	212	73	569
المجموع	493	387	145	733

مجموع الطلبة في كلية العلوم هو: 1758 طالب

¹مكتب الإحصائيات كلية الاقتصادية و علوم التجارية و علوم التسيير.

الجدول رقم (7): عدد الطلبة المسجلين في كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير.

الطلبة	العلوم الاقتصادية	العلوم التجارية	علوم التسيير
الذكور	403	194	115
الإناث	363	172	171
المجموع	766	366	286

جدول رقم (8): عدد المسجلين في كلية الآداب و اللغات للموسم الجامعي 2014.2015.¹

عدد الطلبة	الأدب العربي	فرنسية	انجليزية	فنون
الذكور	120	217	197	57
الإناث	521	621	509	34
المجموع	641	838	706	91

مجموع الطلبة المسجلين في كلية الآداب و اللغات قدر ب: 2276 طالبا

¹ مكتب الإحصائيات كلية الاقتصادية و علوم التجارية و علوم التسيير.

الجدول رقم (09) التوجيه في نظام ل.م.د.

لا أوافق		لا ادري		أوافق بشدة		الرقم	العبارات
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار		
15%	6	32.5%	13	52.5%	21	01	تم تسجيلي في نظام ل.م.د إجباريا.
52.5	21	5%	2	42.5%	17	02	وجهت في نظام ل.م.د وفقا لرغبتني
35%	14	5%	2	60%	24	03	لم تكن لدي اي معلومة على نظام ل.م.د.
27.5	11	22.5%	9	50%	20	04	أرى أن نظام الكلاسيكي أفضل من ل.م.د.
42.5%	17	5%	2	52.5%	21	05	هذا النظام يسعى لتطوير التعليم العالي.

الجدول رقم (10) يوضح نسبة البرامج الدراسية و التحصيل العلمي في مرحلة ل.م.د.

لا أوافق		لا أدري		أوافق بشدة		الرقم	العبارات
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار		
45%	18	2.5%	1	52.5%	21	01	أرى أن التقييم في نظام ل.م.د غير عادل.
25%	10	20%	8	55%	22	02	وجود تربصات ميدانية في نظام ل.م.د.
50%	20	10%	4	40%	16	03	برنامج الدراسي في نظام ل.م.د مكثف.
20%	8	35%	14	45%	18	04	ليست لي القدرة الكافية لإستعاب المواد التعليمية
62.5%	25	2.5%	1	35%	14	05	أرى أن طريقة تدريس غير مقبولة و غير مرضية

الجدول رقم (10) يوضح الامكانيات المتاحة البشرية و المادية

لا أوافق		لا أدري		أوافق بشدة		الرقم	العبارات
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار		
37.5	15	17.5	7	45%	18	01	أستفيد بشكل جيد من الأستاذ الوصي
47.5%	19	2.5%	1	50%	20	02	عدد الأساتذة لا يتناسب مع عدد الطلاب
50%	20	17.5	7	32.5%	13	03	أرى أن عدد طلبة في الأفواج غير منظم
32.5%	13	5%	2	62.5%	25	04	وجود مراجع علمية يستفيد منها كافة الطلبة
32.5%	13	2.5%	1	65%	26	05	وجود قاعات للانترنت يستفيد منها الطلبة

جامعة د مولاي طاهر – سعيدة
كلية الحقوق و العلوم السياسية
قسم العلوم السياسية و العلاقات الدولية

استمارة الاستبيان:

استمارة استبيان

أخي (تي) الطالب (ة)

في إطار إعداد مذكرة ماستر في العلوم السياسية تخصص سياسات عامة و التنمية، تحت عنوان: السياسة العامة التعليمية: دراسة حالة نظام ل.م.د في جامعة سعيدة ، نتقدم إليكم بهذه (والتي تدرج ضمن متطلبات هذه الدراسة، لذا نرجو L.M.D الاستمارة حول تقييم نظام) منكم تعبئة هذه الاستمارة بطريقة علمية ذلك أن إجاباتكم ستستعمل لأغراض علمية. وفي الأخير تقبلوا منا فائق الإحترام.

إعداد الطالبة:

أسد صليحة

إشراف أستاذ : شخاوي أحمد

معلومات عامة:

الجنس: ذكر

أنثى

المستوى العلمي: السنة الثانية

السنة الثالثة

ماستر 01

ماستر 02

السن: من 18-20

من 21-25

25 فما فوق

1 التوجيه و التسجيل في نظام ل.م.د

الرقم	العبارة	لا أوافق بشدة	لا أوافق	لا أدري	أوافق	أوافق بشدة
01	تم تسجيلي في نظام ل.م.د إجباريا.					
02	وجهت في نظام ل.م.د وفقا لرغبتني.					
03	هذا النظام يسعى لتطوير التعليم العالي.					
04	لم تكن لدي اي معلومة على نظام ل.م.د.					
05	أرى أن نظام الكلاسيكي أفضل من ل.م.د					

2 البرامج الدراسية و التحصيل العلمي في مرحلة ل.م.د

الرقم	العبارة	لا أوافق بشدة	لا أوافق	لا أدري	أوافق	أوافق بشدة
01	أرى أن التقييم في نظام ل.م.د غير عادل.					
02	وجود تربصات ميدانية في نظام ل.م.د.					
03	برنامج الدراسي في نظام ل.م.د مكثف.					
04	ليست القدرة الكافية لإستعاب المواد التعليمية					
05	أرى أن طريقة تدريس غير مقبولة و مرضية					

3 الإمكانيات المتاحة (البشرية و المادية).

الرقم	العبارة	لا أوافق بشدة	لا أوافق	لا أدري	أوافق	أوافق بشدة
01	أستفيد بشكل جيد من الأستاذ المشرف					
02	عدد الأساتذة لا يتناسب مع عدد الطلاب					
03	أرى أن عدد طلبة في الأفواج غير منظم					
04	وجود مراجع علمية يستفيد منها كافة الطلبة					
05	وجود قاعات للانترنت يستفيد منها الطلبة					

قائمة المراجع.

الكتب

1. أبو زيد فهمي مصطفى، عثمان حسين، الإدارة العامة، الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة، 2003.
2. أبشر الطيب حسن، الدولة العصرية دولة مؤسسات، القاهرة: لدار الثقافية للنشر، 2000.
3. أبشر الطيب حسن، المحاور النظرية و التجريبية لعلم السياسة العامة، مجلة الإداري، عدد 52، مسقط: معهد الإدارة العامة، 5 مارس 1993.
4. د. اندروسون جيمس، صنع السياسة العامة، ترجمة عامر الكبيسي، عمان: دار الميسرة للنشر و التوزيع.
5. الكيالي عبد الوهاب، و آخرون، موسوعة سياسية الجزء 03، ط3، بيروت، مؤسسة العربية للدراسات و النشر، 1993.
6. الحديث محمد موفق، الإدارة العامة: هيكلها الأجهزة ووضع السياسات كتنفيذ البرامج الحكومية، عمان: دار شروق للنشر، 2000.
7. الخشاب عبد الإله يوسف ومجذاب بدر العناد، التمويل الذاتي للتعليم العالي في الدول النامية وتوجهاته. بغداد: الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، 2001.
8. الشرقاوي علي، السياسات الإدارية، ب ط، الإسكندرية: المكتب الحديث 1988.
9. الشعراوي جمعة سلوى و آخرون، تحليل السياسات العامة في الوطن العربي، القاهرة: مركز الدراسات و الاستشارات الإدارية العامة، 2004.
10. الفهداوي خليفة فهمي، السياسة العامة منظور كلي في البيئة و التحليل ط1، عمان: المسيرة للنشر و التوزيع، 2001.
11. د، العزاوي نجيب وصال، مبادئ السياسة العامة: دراسة نظرية في حقل معرفي جديد، الاردن: دار اسامة للنشر و التوزيع، 2003.
12. بدران شبل، التربية و المجتمع: رؤية نقدية في المفاهيم، القضايا و المشكلات، ط1، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1999.
13. بدران شبل والدهشان وجمال، التجديد في التعليم الجامعي، القاهرة: دار قباء، 2000.
14. بدوي أحمد زكي، معجم و مصطلحات التربية و التعليم، القاهرة، دار الفكر العربي، 1980.
15. بكر عبد الجواد، السياسات التعليمية و صنع القرار، الاسكندرية: دار الوفاء، 2002.
16. بني مصطفى محمد هاني، السياسات التربوية و النظام السياسي، عمان: دار جرير للنشر و التوزيع، 2005.

17. حسين مصطفى أحمد، تحليل سياسات مدخل للتخطيط في الأنظمة الحكومية، الشارقة: جمعية الاجتماعيين، 1994
18. رشيد أحمد، نظرية الإدارة العامة، ب ط، القاهرة: دار المعارف للنشر، 1987
19. شحاتة حسن، التعليم الجامعي التقويم الجامعي بين النظرية و التطبيق: ط1، بيروت: مكتبة الدار العربية، 2001
20. عبد الله العلي أحمد، العولمة والتربية. الجزائر: دار الكتاب الحديث، 2002
21. عباس محمود، قضايا تخطيط التعليم و اقتصادياته بين العالمية و المحلية. ط1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2003
22. عبد المجيد بن عبد المجيد، نظام التعليم و سياساته، ط1، القاهرة: ايتراك للطباعة و النشر و التوزيع، 2003
23. عمار حامد، الجامعة بين الرسالة و المؤسسة. ط1. القاهرة، مكتبة دار العربية للكتاب، 1996
24. محمد أحمد السيد لمياء، العولمة و رسالة الجامعة: رؤية مستقبلية، ط1، القاهرة: دار المصرية اللبنانية، 2002.
25. ولد خليفة محمد العربي، المهام الحضارية للمدرسة و الجامعة الجزائرية: ديوان المطبوعات الجامعية، 1989.

الأطروحات الجامعية:

26. الإمام سلمى، صنع السياسة العامة في الجزائر، دراسة حالة السياسة التعليمية الجامعية 1999. 2007. مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم السياسية و العلاقات الدولية، الجزائر، جامعة بن يوسف بن خدة، 2007. 2008.
27. بن عيسى ليلي، «أهمية التسيير العمومي الجديد في قطاع التعليم العالي: دراسة حالة جامعة محمد خيضر بسكرة» مذكرة ماجستير في علوم التسيير. جامعة محمد خضر-بسكرة: كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، 2006/2005

28. بلغول مختارية، ضغط العمل عند الأستاذ الجامعي، مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس في علم النفس العمل والتنظيم، جامعة جلاي اليابس سيدي بلعباس، 2010

29. تيلولت أسماء، الأثر المتبادل بين التعليم العالي و التنمية بالجزائر، مذكرة ماجستير في العلوم الاقتصادية، جامعة الجزائر: كلية العلوم الاقتصادية، 2002

30. مامري جميلة، مكانة ودور الباحث في نسق البحث العلمي في الجزائر، رسالة ماجستير في علم الاجتماع الثقافي. جامعة الجزائر، 2001

31. هارون أسماء، دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام ل.م.د، رسالة لنيل ماجستير في علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2010

الجرائد و المجلات:

32. بشير مصطفى، جامعة تغرق في قطرة اسمها ل.م.د. موقع الشروق أونلاين.

www.uqu.edu 2015/08/10

33. د. بودوح محمد، "واقع تطبيق نظام آل أم دي"، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، (العدد 03)، سبتمبر 2012

34. تركي رابح، كتطوير التعليم الجامعي في الجزائر وفق سياسة التوازن الجهوي في التنمية الشاملة، مجلة العربية للبحوث التعليم العالي، العدد 02، دمشق، المنظمة العربية و الثقافة و العلوم، مركز العربي للبحوث التعليم العالي، ديسمبر 1984.

35. دحمان محمد علي، إشكالية تحقيق التنمية المستدامة بقطاع التعليم بالجزائر، ورقة مقدمة: رؤية مستقبلية للاقتصاد الجزائري على ضوء خمسين سنة من التنمية، المنظمة من قبل كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير، بشار، يومي 05/04 مارس، 2014.

36. زعلاني عبد المجيد، "سلطات رئيس الجمهورية في مجال التشريع و التنظيم" المجلة الجزائرية للعلوم القانونية و الاقتصادية و السياسية، الجزء 37، العدد 02، 1999

37. شريط الأخضر، تأملات في الدراسات العليا، مجلة الجندول، عدد، 22، 2005.

38. فتيحة كركوش، اتجاهات الأساتذة نحو نظام ل.م.د. دراسة ميدانية بجامعة البلدية، مجلة دراسات النفسية و التربوية، مخبر التطوير الممارسات النفسية و التربوية البلدية: جامعة سعد دحلب جوان 2012

39. قاسمي علي، **الجامعة و التنمية**، مجلة المعرفة للجميع، عدد 10، الرباط، منشورات رمسيس، 2002. الملتقى الوطني الأول، تقييم تجربة ل.م.د قسم اللغات و الأدب الانجليزي. جامعة سطيف 11.12. أبريل 2012. موقع جامعة سطيف .

40. صبحة بغورة " التعليم في الجزائر تراكمات الماضي" صراعات الحاضر، مجلة المعرفة 2015/08/11 www.echouroukonline.com

41. منشورات جامعية، **إصلاح التعليم العالي ل.م.د وأهمية تقييم المرحلة**، مجلة رسالة الجامعية، الجزائر: عنابة، العدد 18، مارس 2008

42. منشورات جامعية، كلية الحقوق و العلوم السياسية، سعيدة.

الوثائق الرسمية:

43. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، دستور 1996 المعدل، المادة 122.

44. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، جريدة الرسمية، المرسوم التنفيذي رقم 260.94 المؤرخ في 23 أوت 1994، **المتعلق بتحديد صلاحيات الوزير المكلف بالتعليم العالي**: العدد 55، 31 أوت 1994

45. الجريدة الرسمية العدد 24، **القانون رقم 99 05 المؤرخ 04 أفريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي**

46. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، إصلاح التعليم العالي و البحث العلمي، جوان 2007.

47. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **الجريدة الرسمية للمرسوم التنفيذي رقم 83-545** المؤرخ في ذي الحجة 1403 الموافق 27 سبتمبر 1987 المتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة، العدد 40، 27/09/1983

48. - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **الجريدة الرسمية: المرسوم التنفيذي رقم 04-371 المؤرخ في 8 شوال 1425ه الموافق لـ 21 نوفمبر 2004، المتضمن إحداث شهادة ليسانس: نظام جديد، العدد 75 ، 24 نوفمبر 2004**

49. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية **الدليل العلمي لتطبيق و متابعة نظام ل.م.د ديوان المطبوعات الجامعة، الجزائر: بن عكنون، جوان 2011**

50. Gaziel haime, The emergence of compreeive middle school in France.(educdional police making in centrized system),educationl,vol25,no01 ,1989,p30

شبكات الأنترنت:

www.hoggar.org

51. بن محمد نعيم، الاستاذ الجامعي و ضرورة رد الاعتبار،

22/08/2015

52. عبد الحميد أحمد، ظاهرة هجرة الأدمغة تستنزف الاقتصاد الوطني غياب التحفيزات يبقى الكفاءات

الجزائرية في الخارج عن موقع¹ www.numidianews.com 15/07/2015

قورين حاج قويد، واقع و متطلبات اصلاح مناهج التعليم الجامعي في الجزائر مع الاشارة الى حالة ماليزيا

و مقومات نجاحها، مجلة علوم الانسانية، السنة الخامسة، 2008

www.ulum.nl

15/07/2015

54. فتية كركوش، مرجع سابق، ص130

55. الملتقى الوطني حول تقييم تجربة ل.م.د، قسم اللغات و الأدب الإنجليزي، سطيف: جامعة فرحات عباس

www.univ.setif.dz

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
	الدعاء
	التشكرات
أ-ب-ت-ث-ج	المقدمة
06	الفصل الأول:مدخل مفاهيمي للسياسة العامة التعليمية في الجزائر.
07	المبحث الأول: الإطار النظري للسياسة العامة
07	المطلب الأول: مفهوم السياسة العامة و نشأتها
10-09-08	الفرع الأول: مفهوم السياسة العامة
13-12-11	الفرع الثاني: المسار التاريخي لتطور السياسة العامة.
17-14	المطلب الثاني: عناصر و خصائص السياسة العامة و أهميتها في المجتمع
14	الفرع الأول: عناصر السياسة العامة.
16-15	الفرع الثاني: خصائص السياسة العامة.
17	الفرع الثالث: أهمية السياسة العامة.
18	المطلب الثالث: تحليل السياسة العامة.
18	الفرع الأول:مفهوم تحليل السياسة العامة
19	الفرع الثاني:مراحل السياسة العامة.
21-20	الفرع الثالث:أساليب السياسة العامة.
24-22	المبحث الثاني:الإطار النظري للسياسة التعليمية
22	المطلب الأول:مفهوم السياسة التعليمية
23	المطلب الثاني:خصائص السياسة العامة التعليمية.
24	المطلب الثالث:أسس السياسة التعليمية.
	المبحث الثالث: الإطار الهيكلي و أهمية السياسة العامة التعليمية
25	المطلب الأول:مستويات السياسة العامة التعليمية.
26	المطلب الثاني:مقومات السياسة التعليمية
27	المطلب الثالث:أهمية السياسة التعليمية
	المبحث الرابع:صنع السياسة العامة التعليمية الجامعية في الجزائر.
31-30-29-28	المطلب الأول:منهجية إعداد السياسة التعليمية الجامعية في الجزائر
32	المطلب الثاني: بيئة إعداد السياسة التعليمية الجامعية في الجزائر
36-35-34-33	المطلب الثالث:تنفيذ و تقويم السياسة التعليمية الجامعية في الجزائر
37	خاتمة الفصل
38	الفصل الثاني:تجارب الجامعة الجزائرية لنظام ل.م.د
39	المبحث الأول:تطور التعليم العالي في الجزائر.
40-39	المطلب الأول:مراحل تطور التعليم العالي في الجزائر
42-41	المطلب الثاني:أهم إختلالات نظام التعليم الكلاسيكي
47-46-45-44-43	المطلب الثالث:تحديات إصلاح التعليم العالي في الجزائر
	المبحث الثاني:الجامعة الجزائرية النشأة و التطور
49-48	المطلب الأول:تعريف الجامعة
52-51-50	المطلب الثاني:لمحة تاريخية لنشأة و تطور الجامعة
54-53	المطلب الثالث:دور الجامعة في المجتمع

	المبحث الثالث: نظام ل.م.د. كبديل للنظام الكلاسيكي
60-55	المطلب الأول: أليات إنتهاج و تنفيذ سياسة ل.م.د.
63.61	المطلب الثاني: نظام ل.م.د و مراحل تطوره.
71-64	المطلب الثالث: مميزات و أهداف نظام ل.م.د.
72	<u>المبحث الرابع: دراسة ميدانية لاتجاهات الطلبة لنظام ل.م.د.-جامعة دمولاي طاهر -سعيدة-</u>
75-73	المطلب الأول: مجالات الدراسة الميدانية.
80-77	المطلب الثاني: تحليل المعطيات.
81-80	المطلب الثالث: مناقشة و استخلاص النتائج.
82	خاتمة الفصل
83	الخاتمة العامة
100-84	الملاحق
101	قائمة الجداول و الأشكال
102	قائمة المرجع
103	الفهرس

ملخص

اهتمت هذه الدراسة بالاصلاح الجديد الذي عرفته الجامعة الجزائرية و هو نظام ل.م.د.(ليسانس.ماستر. دكتوراه) بهدف الوقوف على أهم الصعوبات التي تواجه تطبيق هذا النظام. في ضوء الهياكل و البرامج و التأطير و التمويل.ومن أجل تحقيق هذا الهدف ميدانيا تم الاعتماد مجموعة من الادوات أهمها الاستمارة التي تكونت من 40 طالب و فق نظام ل.م.د. لقسم علوم السياسية و العلاقات الدولية جامعة دكتور مولاي طاهر- سعيدة- مع استخدام المنهج الوصفي.

بعد التحليل و المعالجة الكيفية و الكمية للدراسة اتضح أن هناك صعوبات تعرقل الاجراءات التطبيقية لنظام ل.م.د. على كل المستويات الأربعة المذكورة أعلاه. كما سمحت نتائج هذه الدراسة بتقديم مجموعة من الاقتراحات التي يمكن أن تساهم في تحسين و تقوية حظوظ نجاح هذا الاصلاح في الجامعة الجزائرية

La présente étude s'est intéressée a l'application de la nouvelle reforme **L.M.D** que connait l'université algérienne et comme objectif essentiel a déterminer les principales difficultés qui entrent la réussite de l'application de ce nouveau système **L.M.D** et ce comme le voit l'enseignant universitaire et au regard Des facteurs suivants :les programmes d'étude.l'encadrement ,l'infrastructure et l'équiptment la gestion et le financement un questionnaire de 15 items a été distribue a un échantillon de 40 étudiant a département d'Molay taher Saida

l'analyse des résultats en qualité et en quantité permis de constater l'existence d'un ensemble de difficultés qui entravent la bonne application de cette reforme aux différents niveaux des facteurs cites au-dessus les résultats de cette étude ont aussi permi de formuler un ensemble de propositions qui peuvent contribuer a l'amelioration et le renforcement des chances de réussite de cette nouvelle reforme dans l'universités algérienne