جامعة وهران 2
كلية العلوم الاجتماعية
قسم **علم الاجتماع**
اطروحة
لـــــــنيـــــل شهادة **دكتوراه علوم**
في **علم الاجتماع الثقافي**

التحولات الكبرى في الجامعة الجزائرية وأثرها على الطالب الجامعي

طالب علم الاجتماع بجامعة وهران2 نموذجا

من إعداد الطالب
سكر بلال

الأستاذ المشرف
مذكور مصطفى

تشكيلة لجنة المناقشة :

اسم ولقب الأستاذ	الرتبة	الصفة	مؤسسة الإنتماء
زاوي مصطفى	أستاذ التعليم العالي	الرئيس	جامعة وهران 2
مذكور مصطفى	أستاذ التعليم العالي	المقرر	جامعة وهران 2
بوشيخاوي إسمهان	أستاذ التعليم العالي	مناقش	جامعة وهران 2
بن حليمة صحراوي	أستاذ التعليم العالي	مناقش	جامعة مستغانم
لبعير بلعباس	أستاذ التعليم العالي	مناقش	جامعة سيدي بلعباس
بن فافة خالد	أستاذ محاضر أ	مناقش	جامعة غليزان

الموسم الجامعي
2022/2021

بسم الله الرحمن الرحيم

الَّذِي خَلَقَنِي فَهُوَ يَهْدِينِ ﴿78﴾ وَالَّذِي هُوَ يُطْعِمُنِي وَيَسْقِينِ ﴿79﴾ وَإِذَا مَرِضْتُ فَهُوَ يَشْفِينِ ﴿80﴾ وَالَّذِي يُمِيتُنِي ثُمَّ يُحْيِينِ ﴿81﴾ وَالَّذِي أَطْمَعُ أَنْ يَغْفِرَ لِي خَطِيئَتِي يَوْمَ الدِّينِ ﴿82﴾

سورة الشعراء الآيات من 78 الى 82

الإهداء

إلـى قرة عيني، إلـى أعز و أغلـى الناس، إلى كل العطاء أبـي وأمـي.

إلى أستاذي الكريم"عليه البشير" وعائلته الكريمة.

إلى الغائب ، الحاضر فينا، إلى روح أستاذي"جمال غريد"رحمه الله.

إلى كل من علمني يوما ما.

شكر وتقدير

أتقدم بجزيل الشكر وكل التقدير إلى أستاذي الفاضل، الأستاذ الدكتور مذكور مصطفى الذي لم يبخل علينا بالنصح والإرشاد والتوجيه والتصويب أستاذا ومشرفا، ولايفوتني أن أتوجه بالشكر إلى السادة الأفاضل الأساتذة أعضاء اللجنة المناقشة، على قبولهم مناقشة هذا العمل.

كما أتقدم بالشكر لكل الأساتذة الذي ساعدوني في هذا العمل، من قريب أو من بعيد.

الملخص:

تحظى الجامعة على الصعيدين المحلي والعالمي بالكثير من الإهتمام والعناية، كونها مؤسسة للدولة والمجتمع على حد سواء، بالنظر للوظائف والأدوار المنوطة بها، وهذا ما تأكد مع حلول الألفية الثالثة وما حملته معها من تحديات، فلم تعد العناية بها مجرد إمتياز أو ترف تمارسه الأمم المتقدمة، بل أضحى ضرورة وحتمية تعمل كل دولة لإدراكها أو السعي إليها على الأقل، من خلال ضمان أكبر قدر ممكن من المتابعة، بهدف تحقيق غاياتها وصونا لها من المنغصات التي تحول بينها وبين غاياتها. من هذا المنطلق عملت الدراسة على الخوض في شأن الجامعة الجزائرية بتناول التحولات التي طالتها منذ نشأتها إلى يومنا هذا، وما حقق من انجازات وما ترتب عنها من نتائج، وبالأخص ما إنعكس منها على طالب علم الاجتماع، وذلك بالتعامل مع السؤال المحوري التالي – ما هي آثار التحولات التي شهدتها الجامعة الجزائرية على طالب علم الإجتماع؟

وللإحاطة بكل بكل جوانب الموضوع، تم التطرق الى تاريخ الجامعة من بداياتها الأولى، مرورا بالتطورات التي شهدتها وصولا إلى الجامعة الحديثة الذي توج بإعتماد نظام عالمي موحد للتعليم العالي فيما عرف بعملية بولونيا، زيادة على التفصيل في أدوار الجامعة وتحدياتها الجديدة وأساليب الادارة الحديثة والمتابعة والتقويم. بعد ذلك ننتقل إلى تاريخ الجامعة الجزائرية منذ نشأتها، مرورا بأهم محطات التاريخية، مع التفصيل في منجزاتها، ومن ثم نخوض في مشاكلها ومعوقاتها، وذلك بالعمل على التفريق بين العلة الحقيقية والأعراض.

وإعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لأنه الأنسب لطبيعة الموضوع، مسخدمة الاستبيان كأداة لجمع البيانات من المبحوثين، بعدما صمم بالاعتماد على ما ورد في أدبيات الدراسات السابقة ومختلف المصادر اضافة إلى رؤية الباحث. وشكل طلبة علم الإجتماع بجامعة وهران للموسم الدراسي 2021/2020 مجتمع البحث للدراسة، وكانت العينة قصدية بطريقة الأقساط، قوامها 191 طالبا في علم الاجتماع من الليسانس والماستر والدكتوراه. بعد تفريغ البيانات تم التعامل معها من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS عبر الاختبارات الإحصائية الملائمة. وخلصت الدراسة إلى أن معضلة الجامعة الجزائرية معقدة ومركبة من عدة مشاكل على مختلف المستويات، كما بينت النتائج أن طلبة علم الإجتماع يتجهون نحو عدم الرضا عن عناصر العملية التعليمية، وتوصلت كذلك إلى أن طالب علم الإجتماع يفتقد للمهارات والمؤهلات الأكاديمية المطلوب توافرها لدى طالب وخريج اليوم، مع وجود فروقات في هذه المهارات بين طلبة علم الإجتماع تعزى إلى متغيرات السن والمستوى الدراسي وسنة نيل البكالوريا وتقديرها، إضافة إلى وجود تأثير لعناصر العملية التعليمية على كل من المؤهلات والمهارات الأكاديمية لطالب علم الإجتماع ورضاه عن تخصصه.

الكلمات المفتاحية:

جامعة، إصلاح جامعي، تحول، طالب علم الأجتماع، مؤهل اكاديمي.

Abstract

University holds a great attention on both national and international levels, as it is a governmental and social institution likewise, given the missions and roles vested in it, especially with the arrival of the third millennium, and the challenges it has carried, so, university trusteeship ceased to be only a privilege or a luxury for the developed nations, and became are necessary and inevitable goal, to be achieved, or at least targeted by all countries, through ensuring the highest possible level of follow-up, to achieve their goalsand preserve them from being disturbed. In this spirit, this study delves into the Algerian university, through dealing with the shift it has been through, since its creation, till this date, in addition to what has been achieved and resulted, especially what has been reflected on social sciences students, with the main question: What are the effects of the shifts witnessed by the Algerian university, on social sciences students?

To delimit to delimit all the aspects of the topic, it was addressed the history of university from its first beginning, then we moved to the witnessed developments till achieving the modern university, which was culminated in the adoption of a Unified World System of Higher Education "Bologna Process", in addition to elaborating about the roles of university, its new challenges and the new methods of management, follow-up and assessment. We dealt after that with the history of the Algerian university, since its creation and throughout its major historical stations, in addition to detailing its achievements, with a statement of the problems and obstacles, and working on distinguishing between the real problems and the symptoms.

This study adopted the descriptive analytical method, because it is the most adequate for the nature of the topic, and we used questionnaires as data gathering tool from the respondents, after being elaborated based on what has been stated in the review of literature of the previous studies, in addition to the researcher's vision. It has been distributed among a targeted sample, in tranches method, constituted of 191 social sciences students, from Bachelor's level to Doctorate Level, as study population. After transcribing the data, they were dealt with using Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), through the adequate statistical tests. The study concluded that the issue of the Algerian university is complicated and composed of many problems in the different levels. The results have shown that social sciences students, are more likely to be unsatisfied about the elements of educational processes; It concluded also that social sciences students lack academic skills and qualifications which are required in nowadays graduates, with differences in these skills

among social sciences students, due to the variants: age, education level and the year of obtaining Baccalaureate and its grade, in addition to the existence of an effect of the educational process elements, on the social sciences students' academic qualifications and skills, on one hand, and their satisfaction with their specialty, on the other hand.

key words:

University, University Reform, Transformation, Sociology Student, Academic Qualification

Résumé

L'université, en tant qu'institution gouvernementale et sociale, fait l'objet d'une grande attention et d'un intérêt particulier tant au niveau national qu'international. En effet, compte tenu des missions et des rôles qui lui sont dévolus, surtout avec l'arrivée du troisième millénaire, et avec tous les défis qu'elle a relevés, la tutelle universitaire n'est plus un privilège ou un luxe pour les pays développés, mais elle est devenue un objectif nécessaire et inévitable à atteindre en assurant le plus haut niveau possible de suivi afin d'aboutir à leurs objectifs et les préserver de tout ce qui pourrait les entraver. Dans ce sens, cette étude se penche sur l'université algérienne, en traitant des mutations qu'elle a connues, depuis sa création, jusqu'à ce jour, en plus de ce qui a été réalisé et de ce qui en a résulté notamment sur les étudiants en sciences sociales, avec la question centrale : quels sont les conséquences des mutations de l'université algérienne sur les étudiants en sciences sociales ?

Afin de cerner tous les contours du sujet, l'histoire de l'université a été passée en revue depuis sa naissance, en passant par ses différentes évolutions jusqu'à la réalisation de l'université moderne, qui a été couronnée par l'adoption d'un système mondial unifié de l'enseignement supérieur "Processus de Bologne", en plus des divers rôles de l'université, ses nouveaux défis et les méthodes modernes de gestion de suivi et d'évaluation. Nous avons par ailleurs abordé l'histoire de l'université algérienne, depuis sa création et à travers ses grandes étapes historiques, et détailler ses réalisations avec un état des lieux des problèmes et des obstacles en nous attelant à distinguer les véritables problèmes des symptômes.

Cette étude a adopté la méthode analytique descriptive, étant la plus adéquate vue la nature du sujet. Nous avons également utilisé des questionnaires comme outil de collecte de données auprès des répondants, après son élaboration sur la base de ce qui a été énoncé dans la revue de littérature des études précédentes, en plus de la vision propre du chercheur. Le questionnaire a été distribué à un échantillon ciblé, en méthode par tranches, constitué de 191 étudiants en sciences sociales, du niveau licence au niveau doctorat, comme population d'étude. Après avoir été transcrites, les données ont été traitées à l'aide du Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), à travers les tests statistiques adéquats. L'étude a conclu que l'université algérienne est un vrai dilemme et souffre de nombreux problèmes et à

tous les niveaux. Les résultats ont montré que les étudiants en sciences sociales sont plus susceptibles d'être insatisfaits du processus éducatif. Par ailleurs, d'après la conclusion, les étudiants en sciences sociales manquent de compétences et de qualifications académiquesqui sont exigées des diplômés d'aujourd'hui, avec des disparités dans ces compétences parmi les étudiants en sciences sociales en raison des variantes : l'âge, le niveau d'éducation et l'année d'obtention du baccalauréat et son grade, en plus de l'impact des éléments du processus éducatif sur les qualifications et les compétences académiques des étudiants en sciences sociales, d'une part, et leur degré de satisfaction avec leur spécialité, d'autre part.

Mot clé:

Université, Réforme Universitaire, Motation, Étudiant de Sociologie,

Compétences et qualifications académiques

الفهرس

الاهداء	**ب**
شكر وتقدير	**ت**
ملخص الدراسة باللغة العربية	**ث**
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية الأولى	**ج**
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية الثانية	**ح**
فهرس المحتويات	**د**
فهرس الأشكال	**ز**
فهرس الجداول	**ش**
الفصل الأول الإطار النظري للدراسة	
مقدمة	**17**
1- الإشكالية	**19**
2- تساؤلات الدراسة	**21**
3- فرضيات الدراسة	**22**
4- أهداف الدراسة	**23**
5- أهمية الدراسة	**23**
6- أسباب إختيار الموضوع	**24**
7- حدود الدراسة	**25**
8- أدوات الدراسة	**26**
9- منهج الدراسة	**26**
10- ضبط مفاهيم الدراسة	**26**
11- الدراسات السابقة	**30**
12- خطة البحث	**38**
الفصل الثاني الجامعة البدايات والتطور	**40**
تمهيد	**42**
1- البدايات الأولى للجامعة	**42**
1-1 الجامعة في الحضارة الإسلامية	**42**
1-2 الجامعات الأوربية	**45**
1-3 تطور الجامعات الأوربية	**49**
1-4 إصلاح التعليم العالي في أوروبا	**53**
2- مفاهيم حول الجامعة	**59**
2-1 الجامعة	**59**
2-2 الطالب الجامعي	**64**
2-3 الأستاذ الجامعي	**69**
2-4 الجامعة، المهام والوظائف	**70**
2-5 أشكال الجامعات في العالم	**76**
2-6 الجامعة والبحث العلمي	**78**
2-7 التصنيف العالمي للجامعات	**82**

2-8 الأساليب الحديثة في إدارة الجامعة	**87**
2-9 الجامعة لتحقيق التنمية المستدامة	**92**
2-10 الجامعة والإقتصادات الحديثة	**94**
خلاصة الفصل	**99**
الفصل الثالث الجامعة الجزائرية البداية والتحولات	**101**
تمهيد	**104**
1- بداية الجامعة الجزائرية	**104**
1-1 الجامعة الجزائرية أيام الإحتلال	**104**
1-2 الجزائريون والجامعة الجزائرية أيام الإحتلال	**107**
1-3 الجامعة الجزائرية بعد الإستقلال	**108**
2- إصلاح الجامعة الجزائرية 1971	**110**
2-1 محاور إصلاح الجامعة الجزائرية 1971	**111**
2-2 أهداف إصلاح الجامعة الجزائرية 1971	**112**
2-3 رؤية إصلاح الجامعة الجزائرية 1971	**113**
3- إصلاح الجامعة الجزائرية 1982-1984	**113**
3-1 محاور إصلاح 1982-1984	**114**
3-2 نتائج إصلاحات 1982-1984	**115**
3-3 الجامعة وأزمات المجتمع	**116**
4- الإصلاح الجامعي الثالث والتحول نحو LMD	**119**
4-1 الإطار التنظيمي لنظام LMD في الجامعة الجزائرية	**119**
4-2 أهداف إعتماد نظام LMD في الجامعة الجزائرية	**126**
5- تحولات الجامعة الجزائرية	**127**
5-1 تعدد ميادين وفروع التكوين في الجامعة الجزائرية	**127**
5-2 توسع الشبكة الجامعية	**128**
5-3 تطور المنظومة البحثية للجامعة الجزائرية	**133**
5-4 تطور الهياكل والمرافق	**139**
5-5 إرتفاع عدد الطلبة والأساتذة	**141**
خلاصة الفصل	**149**
الفصل الرابع: الجامعة الجزائرية الأزمة والتحديات	**151**
تمهيد	**154**
1- إختلالات المنظومة التربوية	**156**
1-1 طرق التدريس	**156**
1-2 أزمة اللغة	**157**
1-3 تداعيات البكالوريا	**158**
2- أزمة الجامعة	**161**
2-1 تأثير العدد	**161**
2-2 المهارات والمؤهلات الأكاديمة لدى طالب اليوم	**162**
2-3 الأستاذ الجامعي	**163**
2-4 الإدارة والتسيير	**166**

3- أزمة البحث العلمي في الجامعة الجزائرية	**167**
3-1 الإنتاج البحثي	**167**
3-2 مؤشرات الإهتمام بالبحث العلمي	**170**
4- أزمة علم الإجتماع	**174**
4-1 تداعيات ظروف نشأة علم الإجتماع	**174**
4-2 تداعيات الإصلاحات الجامعية	**175**
4-3 النظرة إلى علم الإجتماع	**176**
5- تحديات الجامعة الجزائرية	**178**
5-1 تحديات الجامعة المتعلقة بالتعليم	**179**
5-2 تحديات الجامعة المتعلقة بدورها في المجتمع	**180**
خلاص الفصل	**184**
الفصل الخامس:دراسة ميدانية لأثر الاصلاحات على الطالب الجامعي: طالب علم الاجتماع بجامعة وهران نموذجا	**186**
تمهيد	**189**
1- جامعة وهران	**189**
1-1 تقديم مدينة وهران	**189**
1-2 تعريف جامعة وهران	**190**
2- الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	**198**
2-1 منهج الدراسة	**198**
2-2 حدود الدراسة	**198**
2-3 مجتمع الدراسة	**199**
3- عينة الدراسة	**199**
4- أداة الدراسة	**211**
5- تحليل النتائج ومناقشة فرضيات الدراسة	**218**
5-1 إختبار التوزيع الطبيعي للبيانات	**218**
5-2 إختبار الفرضية الأولى.	**220**
5-3 إختبار الفرضية الثانية	**230**
5-4 إختبار الفرضية الثالثة	**238**
5-5 إختبار الفرضية الرابعة	**240**
5-6 إختبار الفرضية الخامسة	**245**
5-7 إختبار الفرضية السادسة	**248**
5-8 إختبار الفرضية السابعة	**251**
5-9 إختبار الفرضية الثامنة	**254**
5-10 مناقشة نتائج إختبار الفرضيات	**257**
الخاتمة	**282**
توصيات	**286**
المراجع	**288**
الملاحق	**304**

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	المؤشرات المعتمد في تصنيف الجامعات العالمية لمجلة التايمز	81
02	المؤشرات المعتمدة في تصنيف الجامعات العالمية لجامعة شنغهاي	83
03	المؤشرات المعتمدة في تصنيف الجامعات العالمية لكواكواريلي أند سيموندس	84
04	الطلبة الجزائريين و الأجانب المسجلين في الجامعة الجزائرية بين 1962و1965	107
05	المسار الدراسي لشهادة الليسانس نظام LMD	120
06	المسار الدراسي لشهادة الماستر نظام LMD	121
07	المسار الدراسي لشهادة الدكتوراه نظام LMD	122
08	توزيع الجامعات حسب النواحي و الولايات	126
09	توزيع المراكز الجامعية حسب النواحي و الولايات	128
10	توزيع المدارس الوطنية حسب النواحي و الولايات	128
11	توزيع المدارس العليا للاساتذة حسب النواحي و الولايات	130
12	الهياكل المكلفة بالبحث العلمي التابعة إلى المديرية العامة للبحث العلمي و التطوير التكنلوجي	133
13	خدمات الديوان الوطني للخدمات الجامعية	138
14	تطور إعداد الطلبة في الجامعة الجزائرية من 1962 إلى 2018	139
15	توزيع الطلبة على التخصصات الكبرى في الجامعة الجزائرية من 1962 الى 2018	141
16	تطور عدد الأساتذة في الجامعة الجزائرية من 1962 ألى 2018	145
17	معدلات القبول للطب الصيدلة جراحة الاسنان من 2017 الى 2020	157
18	ترتيب الدول العالمية حسب مؤشر الإبتكار سنة 2020	168
19	مؤشر التنمية البشرية والتقدم الاجتماعي لسنة 2019	180
20	الإقامات الجامعية التابعة لمديرية الخدمات الجامعية بير الجير	192
21	الإقامات الجامعية التابعة لمديرية الخدمات الجامعية السانية	192
22	توزيع افراد العينة حسب متغير نوع الجنس	197
23	توزيع افراد العينة حسب متغير العمر	199
24	توزيع افراد العينة حسب متغير مكان الاقامة	200
25	توزيع افراد العينة حسب متغير المستوى الدراسي	201
26	توزيع أفراد العينة حسب متغير سنة البكالوريا	202
27	توزع العينة حسب متغير شعبة البكالوريا	204
28	توزيع العينة حسب متغير تقدير البكالوريا	205
29	توزيع افراد العينة حسب متغير سنة حصول الطالب على شهادة البكالوريا	207
30	توزيع العينة حسب متغير اعادة السنة	208
31	يوضح قيم المتوسط المرجح والمستوى المرفق له	210
32	أبعاد ومحاور الاستبيان	212
33	الصدق الداخلي لابعاد المحور الأول	213
34	الصدق الداخلي لابعاد المحور الثاني	214
35	الصدق الداخلي لفقرات المحور الثالث	215
36	معامل ألفا كرونباخ لمحاور الدراسة	216
37	اختبارات التوزيع الطبيعي	217

38	الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد المناهج و طرق التدريس	219
39	الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد هيئة التدريس	221
40	الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد تجاه بعد الوسائل والمرافق	223
41	الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد الادارة	225
42	االإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد الخدمات الجامعية	227
43	الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد استعمال الحاسوب	229
44	الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد استعمال المكتبة	230
45	الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد التحكم باللغات الأجنبية	232
46	الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد النشاط الجمعوي والتطوعي	233
47	الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد الحرص على التعلم والاهتمام بالأحداث العالمية والمحلية والبيئية	234
48	الإحصاءات الوصفية الخاصة بمحور رضا الطالب عن تخصصه	237
49	اختبار T لمعرفة الفروقات في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغير الجنس	239
50	اختبارT في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب تبعا لمتغير التخصص	240
51	اختبارT في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب تبعا لمتغير اعادة السنة	240
52	اختبار ANOVA لمعرفة الفروقات في مستوى المؤهلات المطلوبة لدى الطالب تبعا لمتغيري المستوى العلمي والسن	241
53	اختبار ANOVA لمعرفة الفروقات في مستوى المؤهلات المطلوبة لدى الطالب تبعا لمتغيري سنة البكالوريا وتقدير البكالوريا	242
54	اختبار ANOVA لمعرفة الفروقات في مستوى المؤهلات المطلوبة لدى الطالب تبعا تبعا لمتغير شعبة البكالوريا	242
55	إختبار T لمعرفة وجود فروقات في رضا طلبة علم الاجتماع عن تخصصهم تعزى لمتغيرات الجنس، التخصص، إعادة السنة	244
56	اختبار ANOVA لدراسة الفروقات في رضا طلبة علم الاجتماع عن تخصصهم تعزى الى المتغيرات الشخصية (المستوى العلمي، سنة الحصول على البكالوريا، شعبة البكالوريا، تقدير	245
57	اختبار T لدراسة الفروقات في رضا طلبة علم الاجتماع عن عناصر العملية التعليمية تعزى الى المتغيرات الشخصية (الجنس، تغيير التخصص، إعادة السنة).	247
58	: اختبار ANOVA لدراسة الفروقات في رضا طلبة علم الاجتماع عن عناصر العملية التعليمية تعزى الى المتغيرات الشخصية (السن، المستوى العلمي، سنة البكالوريا، شعبة البكالوريا،	248
59	توضيح الارتباط الخطي بين **عناصر العملية التعليمية** كمتغير مستقل والمؤهلات الاكاديمية المطلوبة لدى طالب علم الاجتماع كمتغير تابع	249
60	تحليل التباين للانحدار لدراسة نوع العلاقة بين بين **عناصر العملية التعليمية** كمتغير مستقل والمؤهلات الاكاديمية المطلوبة لدى طالب علم الاجتماع كمتغير تابع	250
61	قيمة معاملات خط الانحدار	251

62	يوضح الارتباط الخطي بين **عناصر العملية التعليمية** كمتغير مستقل ورضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه كمتغير تابع	**252**
63	إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدراسة نوع العلاقة بين **عناصر العملية التعليمية** كمتغير مستقل ورضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه كمتغير تابع	**253**
64	قيمة معاملات خط الانحدار	**253**

فهـرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	مخطط يوضح للعناصر المكونة لمنظومة التعليم العالي والعلاقة بينها	64
02	مخطط يوضح المؤهلات المطلوب توافرها في خريج جامعة اليوم	67
03	مهام عضو هيئة التدريس	70
04	منحنى بياني يمثل تطور إجمالي عدد الطلبة منذ 1962 إلى غأية 2011	141
05	ا منحنى بياني يمثل تطور إجمالي عدد الطلبة حسب التخصصات الكبرى	143
06	دائرة نسبية لتوزع نسب الطلبة على المجموعات الكبرى للتخصصات	144
07	دائرة نسبية لتوزيع عدد الطلبة على الجنسين	145
08	تطور عدد الأساتذة الجامعيين من 1962 إلى 2018	146
09	تطور نسبة النجاح في البكالوريا من 1962 إلى 2020	150
10	ترتيب الدول العربية حسب عدد الاوراق البحثية المنشورة، ومؤشر H، وسكوبس في مجالي العلوم	167
11	براءات الإختراع المسجلة في الدول العربية 2018	168
12	اعمدة بيانية لتطور الإنفاق على البحث العلمي والتعليم العالي نسبة الى الدخل القومي	170
13	مقارنة نسبة الانفاق على البحث و التطوير بين مجموعة من الدول	171
14	ا اعمدة بيانية مقارنة لعدد الباحثين في كل مليون نسمة في مجموعة من الدول	172
15	مخطط كليات جامعة وهران1	190
16	مخطط كليات جامعة وهران 2	192
17	مخطط أقسام كلية العلوم الإجتماعية بجامعة وهران 2	195
18	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	199
19	توزيع أفراد العينة حسب متغير السن	200
20	توزيع أفراد العينة حسب متغير مكان الإقامة	202
21	توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى الدراسي	203
22	توزيع أفراد العينة حسب متغير سنة الحصول على البكالوريا	204
23	توزيع العينة أفراد حسب متغير الحصول على البكالوريا	205
24	توزيع العينة أفراد حسب متغير تقدير البكالوريا	207
25	توزيع العينة أفراد حسب متغير تقدير التخصص	208
26	توزيع العينة أفراد حسب حسب متغير إعادة السنة	209
27	إختبار pp plot	219
28	المعضلة الثلاثية لدينيس كابور	265

الفصل الأول

الإطار الموضوعي للدراسة

الفصل الأول

الإطار المنهجي للدراسة

- مقدمة

1- الإشكالية

2- تساؤلات الدراسة

3- فرضيات الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- أهمية الدراسة

6- أسباب إختيار الموضوع

7- حدود الدراسة

8- أدوات الدراسة

9- منهج الدراسة

10- ضبط مفاهيم الدراسة

11- الدراسات السابقة

12- خطة البحث

مقدمة:

يرتبط التعليم إرتباطا وثيقا بالإنسانية، فهو فعل طالما لازمتها، حتى أنه ممارسة قديمة قدمها، سايرت تطورها ودفعت إلى تحولها، ويعود هذا الإرتباط إلى أولى أشكال الحياة البشرية على وجهه البسيطة، وذلك مع شروع الإنسان البدائي بتعلم المهارات الأساسية للبقاء، معتمدا على التجربة والخطأ والمشاهدة والمحاكاة، ومن ثم تعليمها إلى أقرانه ومن جيل إلى جيل. رغم بساطة الحياة آنذاك، كان الإنسان قد بدأ فعلا أولى خطواته نحو تشكيل رصيده الثقافي والمعرفي القائم على تراكم خبرات حياته الناتجة عن واقعه المعاش، بتفاعله مع محيطه وصراعه مع الطبيعة، رصيد ظهرت مع توسعه الحاجة إلى ضمان نقله وتوريثه، فاتجه الإنسان بذلك إلى المشافهة والفلكلور والكتابات الجدارية وغيرها من أشكال الحفاظ على الذاكرة. وبمرور الزمن والتراكم المتزايد للمعارف والخبرات، أخذت في الظهور تجمعات بشرية أكثر تنظيما وتطورا، عرفت بالحضارات الإنسانية القديمة، التي وبالرغم من إختلاف تاريخها وجغرافيتها شكل الإهتمام بالتعليم قاسما مشتركا بينها، فقد تقلد رجال الدين مهام التعليم وأوكلت لأماكن العبادة والمعابد مهام المدارس، واجتهدت كل حضارة في سن ما رأته مناسبا من تقاليد لا يزال بعضها ساريا إلى يومنا هذا. فالفرس مثلا عملوا على تعليم أبناء النخبة في سن السابعة، وظهر التعليم بشكليه العام والخاص في الحضارة الإغريقية، أما الانتقال في المستويات كالذي نعرفه أيامنا هذه كان قد بدأ مع الحضارة الرومانية.

لم تكن الحضارة الإسلامية محط استثناء من كل هذا، فالاهتمام بالتعليم يعود إلى الأيام الأولى من صدر الإسلام، وذلك عندما اشترط الرسول صلى الله عليه وسلم على الأسرى، تعليم أبناء المسلمين القراءة والكتابة لقاء حريتهم، وليستمر هذا الاهتمام بتفاوت مع تعاقب الخلفاء إلى أن توج بتأسيس بيت الحكمة ببغداد في القرن الثامن ميلادي، لتبدأت بذلك حركة علمية ومعرفية حثيثة، تزامنت مع إطلاق عملية واسعة من ترجمة ونقل لكل العلوم والمعارف المتاحة إلى العربية والفارسية. فإزدهرت العلوم وتطورت، وقدم علماء المسلمين الكثير من الإسهامات في مختلف مجالات المعرفة، وكان هذا سببا رئيسيا لبداية أزهى عصور الحضارة الإسلامية، والجدير بالذكر أن هذه الحقبة عرفت كذلك ميلاد أول جامعة بمفهومها الحديث، هي جامعة القرويين بفاس، وكان ذلك مع انتصاف القرن التاسع الميلادي، ولم تكن النموذج الوحيد فقد عرف العالم الإسلامي ظهور عدة نماذج أخرى، كجامع الزيتونة بتونس وجامع الأزهر بالقاهرة، واللافت أنها لم تكن مجرد أماكن للعبادة وتعليم أمور الدين بل

شكلت كذلك مراكزا علمية تقدم دروسا في مختلف العلوم الدينية والدنيوية، وشهدت إدخال أنظمة للامتحانات والانتقال والمنح وتوزيع الدروس.

وفي الجانب الآخر من العالم، أواخر القرن الحادي عشر، كانت أوروبا هي الأخرى على موعد مع ميلاد أول جامعاتها، عندما ظهرت جامعة بولونيا بإيطاليا، التي شكلت انطلاقة لموجة إنتشار الجامعات في كافة أرجاء القارة، فيما يشبه العدوى التي تنقلت من مدينة لأخرى ومن بلد لآخر، وكان هذا بمثابة إيذانا بقدوم عصر جديد. توالت بعدها الأحداث التي كانت تأثر في سير الإنسانية وترسم خطاها وتشكل أولى ملامح العالم الجديد، فبدأ الاهتمام والتركيز على العلوم والفنون، وأخذت الاختراعات في الظهور هنا وهناك، إلى غاية منتصف القرن الخامس عشر ميلادي الذي شهد اختراع الطباعة. ولم يكن هذا مجرد اختراع بل شكل حدثا غاية في الأهمية بالنسبة للبشرية ككل، فقد كان السبب المباشر لثورة معرفية وعلمية غير مسبوقة، لما وفره من وقت وجهد وسلاسة في نقل ونشر المعارف. هذا ويمكن اعتبار كل ما سبق عوامل رئيسية لحدثين بارزين غيرا وجه العالم وأعادا تشكيله أواخر القرن الثامن عشر، هما الثورة الفرنسية والثورة الصناعية، فالأول أعاد صياغة علاقة الحاكم بالمحكوم وحدد مفهوما جديدا للدولة وقدم تعريفات لعلاقة الحاكم والمحكوم، والثاني أدى إلى تحول الاهتمام من الريف إلى المدينة ومن الزراعة إلى الصناعة، وبدأ الإهتمام داخل المجتمع بالاقتصاد والطبقة، ونجم عن كل هذا أكبر التحولات التي شهدتها البشرية. ومع هذا الكم الهائل من المعطيات المتراكمة التي بدى أنها فاجأت العالم، طفت على السطح تساؤلات تبحث عن إجابات وظواهر تبحث عن تفاسير ومجاهيل تحتاج إلى تعريف وخفايا بحاجة إلى كشف وأزمات ومشاكل بحاجة إلى حلول ومستقبل بحاجة إلى استشراف، كل هذا القلق والريبة دفع بالإنسانية نحو العلم لتجد ضالتها فيه وتقف على أهميته ودوره. وتؤكد الشواهد من حولنا في الماضي والحاضر أن المجتمعات التي تميزت وتفوقت على غيرها عير التاريخ، قد امتلكت توليفة النجاح في وقت مبكر، عندما أولت كل الاهتمام والعناية بالتعليم وبمؤسساته، فلم يعد خافيا أيامنا هذه أن الدول الرائدة لم تعد تلك التي تمتلك أعتى الجيوش وأقوى الترسانات الحربية، بل هي دول نجحت في تعزيز الروابط بينها وبين المعرفة والعلم ويتجسد هذا خصوصا في علاقاتها بمؤسسات التعليم العالي خاصتها، التي تحولت إلى خادمة لمجتمعها، محققة التفوق والريادة والتطور في مختلف الأصعدة والميادين.

وفي السياق ذاته وتأكيدا على صلة الجامعة بمجتمعها أكدت الجامعة الجزائرية منذ تأسيسها وإلى يومنا هذا، أنها دوما عند آمال وتطلعات المجتمع وقضاياه. فبالعودة إلى حقبة الاحتلال، وبالرغم من إحكامه لسيطرته عليها،

ناهيك عن حرمان أبناء العامة منها، لم تخذل الجامعة مجتمعها، فقد سجل طلبتها حضورهم من خلال تواجدهم بالصفوف الأولى للنضال السياسي في الحركة الوطنية ضد الاحتلال الفرنسي، ولم يتأخروا عن الالتحاق بالصفوف الأمامية للثورة التحريرية لدى إندلاعها، وسجلت الجامعة الجزائرية حضورا قويا عقب الاستقلال، خصوصا بعد أولى إصلاحاتها الذي توافق مع إنطلاق أولى برامج العملية التنموية، ولازالت مسيرتها متواصلة إلى يومنا هذا، محققة العديد من المكاسب البالغة الأهمية، إلا أنها وفي السنوات الأخيرة باتت تعاني من مشاكل اختلالات تؤثر على سيرها وآدائها، لأجل ذلك ارتأت الدراسة أن تتناول موضوع الجامعة الجزائرية من خلال التطرق إلى البحث في التحولات التي شهدتها وأثرها على طالب علم الاجتماع.

1- الإشكالية:

تقترب الجامعة الجزائرية بخطى حثيثة من بلوغ قرنها الثاني من الوجود، إذ أخذنا في الحسبان بداياتها غير الرسمية، عندما شهد العام الثاني والثلاثون من القرن التاسع عشر إنشاء المحتل الفرنسي عشية احتلاله للجزائر أولى جامعاته خدمة لأغراضه الاستعمارية، وظهرت في وقت لاحق أشكالا أخرى من المدارس والمعاهد وظلت بين الظهور والأفول إلى غاية العام 1909، أين تم الإعلان الرسمي عن تأسيس "جامعة الجزائر"، لتخرج بذلك أول جامعة جزائرية إلى الوجود، والجدير بالذكر أنها كانت فرنسية الهوية والمناهج والمقاصد، وظلت كذلك بعد الاستقلال لما يقارب العقد من الزمن.

مع انقضاء قرابة العشرية من عمر الاستقلال، كانت الجزائر على مشارف خوض تجربة جديدة، نتيجة تبني الدولة للنظام الاشتراكي لتسيير المؤسسات، كخيار استراتيجي يهدف إلى إحداث ديناميكية داخل المجتمع، قصد ترقيته وتحديثه. فتم إطلاق سلسلة من البرامج والمخططات، وأقحم صاحب القرار الجامعة في قلب العملية التنموية، بالنظر لما يمكنها تقديمه من إسهامات من شأنها إنجاح العملية، وسرعان ما بدى أن الجامعة في حاجة ماسة إلى عدة تغييرات كونها لا تزال على نهج المحتل من جهة، وإستكمالا للمسار التحرري الرامي إلى جزأرة مؤسسات الدولة من جهة أخرى، ما دفع لإطلاق أكبر عملية إصلاح عرفتها الجامعة الجزائرية منذ الإستقلال، لتشهد بذلك حدثا لا زال يعد من أهم محطاتها التاريخية، فيما عرف بإصلاحات 1971، وفق خطة تمحورت حول تحقيق جزأرتها ودمقرطة تعليمها وتعريب مقرراتها، إضافة إلى ربطها بالعملية التنموية. ليشكل هذا بداية ميلاد جامعة الجمهورية الجزائرية الحديثة العهد بالاستقلال.

وتجدر الإشارة إلى أن أهداف الإصلاحات حملت دلالات أخرى غير تلك المعلنة، فالجزأرة كانت بمثابة تأميم غير معلن للجامعة، استرجعت على إثره الجامعة ونقل الإشراف والإدارة والتسيير لأطر وطنية، وأما الدمقرطة فكانت لكسر نخبوية التعليم العالي التي كانت سائدة أيام الاحتلال، ليفتح بذلك مجال التعليم العالي أمام أفراد المجتمع كافة وإتاحت فرصة الالتحاق بالجامعة بعد الحرمان الذي سلطه المحتل، وأما التعريب فكان هدفا يحمل بعدين سيادي وهوياتي بالتخلي عن لغة المحتل وإحلال العربية بدلا منها. وأما الرابع وهو الهدف التنموي الذي يجعل من الجامعة رأس العملية التنموية وقاطرتها.

كانت البدايات تبعث على كثير من التفاؤل، مع وضع الجامعة في صلب إهتمام النخبة، وتوليها مسؤولية سد حاجيات البلاد من اليد العاملة، فنيين ومهندسين ومسيرين، وإطارات من مختلف التخصصات، لتأخذ بالتشكل أولى معالمها الجديدة، فقد تغير تمثلها، وأعيدت صياغة مقاصدها بالقدر الذي أعيد به توجيه أهدافها، وحصل التوافق بين مقاصد الجامعة ومتطلبات مجتمعها، وبدى أنها تخط مسارها بخطى ثابتة. وبدأت نتائج الإصلاحات بالتجلي للعيان، وظلت محل المتابعة والإهتمام، لتسجل تدخلا آخر من أجل ضبط مسارها، مطلع الثمانينات أو ما عرف بالخارطة الجامعية 1982-1984، وقد إشتمل على بعض التعديلات التي لا يمكن الحديث معها عن أي تحول، فالعملية برمتها إقتصرت على إعادة النظر في بعض التخصصات والشعب والتوجيه وغيرها من الشؤون البيداغوجية.

غير أن كل هذه الجهود الحثيثة التي إهتمت بالجامعة وسيرها عموما، إصطدمت بواقع آخر، بعد تداعي العملية التنموية، وتكشف مظاهر فشلها، وتجليها في مختلف مؤسسات الدولة، وغير بعيد عنها شهدت ثاني أزماتها بالسقوط الحر لأسعار النفط، ووبداية الاستدانة والتخلي عن التسيير الإشتراكي للمؤسسات وتبني الرأسمالية. أخرى، وقبل إكتمال تجليات ما سبق، ضربت البلاد أزمة أمنية حادة، كانت أكثر وطأة وأشد أثرا من كل ما سبق، وعلى وقع هته الأزمات وتراكماتها،كان المجتمع يشهد تغيرا في بناه وطبقاته ونسيج علاقاته وتغييرا آخر على مستوى تغيير ، والتراتبيته وتركز الثروة، وتبني قيم والتخلي عن أخرى.

ظلت الجامعة على ماكانت عليه ولم تستجب لكل التغيرات التي كانت حولها، ولم يلتفت إليها إلى غاية حلول القرن الواحد والعشرين، بعد إقرار دول أوروبية بتبنيها نظام تعليم عال موحد، اصطلح عليه اختصارا (ل م د)، وسعيا لتحصيل بعض المزايا التي يوفرها هذا النظام الجديد، كالتخصص الدقيق، والتفريق بين الأكاديمي والمهني، وقصر فترات التكوين، والسلاسة في أنظمة القبول والامتحان والانتقال من مستوى لآخر والتنقل من جامعة

لأخرى، وخفض التكاليف والإستجابة لمتطلبات سوق العمل، وبعد تأكيد عجز النظام الكلاسيكي عن الإستجابة لقتضيات الراهن، أصبحت الجامعة الجزائرية أمام ثاني تحولاتها، بعد الشروع فيالاعتماد التدريجي لنظام (ل م د) بداية من سنة 2004، والتخلي عن النظام الكلاسيكي بشكل نهائي.

حققت الجامعة الجزائرية في مسيرتها كما معتبرا من المكاسب، تشهد عليها مجموعة من التحولات والإنجازات. فالجامعة المركزية بالعاصمة وملحقيها في هران وقسنطينة، تحولا إلى شبكة تنتشر عبر ولايات الوطن، فلا نكاد نجد ولاية إلا وبها جامعة أو مركزا جامعيا أو ملحقا على الأقل، وعززت بمنظومة بحثية شملت مراكز ووحدات ومخابر بحث، وتضاعف عدد الطلبة، من بضع مئات عشية الاستقلال إلى ما يقارب المليونين أيامنا هذه، وتضاعف معه عدد الأساتذة، والباحثين والإطارات والإداريين، زيادة على توسع في الشبكة الخدماتية واللوجستية، للتتكفل الأمثل بالنقل والإطعام والإيواء،....، وغيرها من المكاسب التي تستحق الثناء.لكن وفي مقابل هذه الإنجازات يبدو أن الجامعة الجزائرية تدفع ضريبة مكلفة للغاية، فالواقع من حولنا يقدم كما معتبرا من الشواهد التي تبعث على كثير من القلق، وتجسد سطوة الكم على الكيف، كالقراءات الواردة عن التصنيفات والترتيبات العالمية للجامعات، والتي تكاد تجمع على وضع أفضل جامعاتنا في أدنى المراتب بين نظيراتها، على المستويين الإقليمي بشقيه العربي والإفريقي وكذلك هو الحال بالنسبة إلى المستوى العالمي، زيادة على تدني جودة التعليم، بشكل يحول بين الجامعة وبين أهدافها من جهة وبين الجامعة وبين محاولات الإصلاح من جهة أخرى. وقد يختلف الحال من تخصص لآخر، فبينما تحظى التخصصات المرموقة بحماية تفرضها معدلات القبول العالية، يزداد الوضع قتامة مع التخصصات المفتوحة التي ترزح تحت الضغط الناجم عن الزيادات المطردة في أعداد الطلبة، كالعلوم الاجتماعية بما فيها علم الإجتماع، لينعكس هذا بدوره على الطالب، فتتأثر علاقته بباقي عناصر العملية التعليمية، ويتأثر سعيه إكتسابه أو تطويره للمؤهلات والمهارات الأكاديمية الضرورية لحياته العلمية والعملية.

وبناءا على ما سبق سعت الدراسة إلى البحث في التحولات التي عرفتها الجامعة الجزائرية، وإنعكاساتها على طالب علم الاجتماع، من خلال الإجابة على السؤال التالي:

- ما هو أثر التحولات التي عرفتها الجامعة الجزائرية على طالب علم الاجتماع؟

ومن أجل الإجابة على التساؤل الرئيسي تعاملت الدراسة مع الأسئلة الفرعية الآتية:

- كيف تشكلت وتطورت الجامعة في العالم؟

- ماهي التحولات التي عرفتها الجامعة الجزائرية منذ نشأتها إلى يومنا هذا؟
- ماهي معضلة الجامعة الجزائرية؟
- هل طالب علم الاجتماع بجامعة وهران 2 راض عن عناصر العملية التعليمية؟
- هل يتوفر طالب علم الاجتماع على المهارات والمؤهلات الأكاديمية المطلوبة لدى طالب اليوم؟
- هل يتجه طالب علم الإجتماع نحو الرضا عن تخصصه؟
- هل توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات والمؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها في طالب اليوم بين طلبة علم الإجتماع تعزى للمتغيرات الشخصية للطالب؟
- هل توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في درجة الرضى عن التخصص بين طلبة علم الإجتماع تعزى للمتغيرات الشخصية للطالب؟
- هل توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في توجهات طلبة علم الإجتماع نحو عناصر العملية التعليمية تعزى للمتغيرات الشحصية للطالب؟
- هل يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لعناصر العملية التعليمية على المؤهلات الأكاديمية لدى طالب علم الإجتماع؟
- هل يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لعناصر العملية التعليمية على رضا طالب علم الإجتماع عن تخصصه؟

2- فرضيات الدراسة:

- يتجه طلبة علم الاجتماع بجامعة وهران 2 نحو عدم الرضا عن عناصر العملية التعليمية.
- يفتقد طالب علم الاجتماع إلى المهارات والمؤهلات الأكاديمية المطلوبة لدى طالب اليوم.
- يتجه طلبة علم الإجتماع نحو الرضا عن تخصصهم.
- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات والمؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها في طالب اليوم بين طلبة علم الإجتماع تعزى للمتغيرات الشخصية للطالب.
- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في درجة الرضى عن التخصص بين طلبة علم الإجتماع تعزى للمتغيرات الشخصية للطالب.
- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في توجهات طلبة علم الإجتماع نحو عناصر العملية التعليمية تعزى للمتغيرات الشحصية للطالب.

- لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لعناصر العملية التعليمية على المؤهلات الأكاديمية لدى طالب علم الإجتماع.
- لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لعناصر العملية التعليمية على رضا طالب علم الإجتماع عن تخصصه.

3- أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- تقديم تصور شامل عام عن الجامعة يشمل تاريخها، وتطورها، وتحولاتها.
- عرض مختلف المفاهيم المتعلقة بمنظومة التعليم العالي عبر العالم وتناولها بالمناقشة والتحليل، بالإضافة إلى الخوض في أدوار ووظائف ومكانة الجامعة، وصولا إلى شكلها الحالي مرورا بأنظمة التسيير والمتابعة والتمويل.
- تقديم رؤية نقدية تحليلية للجامعة الجزائرية بالإستناد لمسارها التاريخي بالخوض في التحولات التي شهدتها الجامعة الجزائرية والبحث في إنعكاساتها على طالب علم الاجتماع.
- البحث في مشاكل واختلالات الجامعة الجزائرية ومحاولة الوصول إلى المسببات الظاهرة والمستترة.
- تقديم قراءات عن الجامعة الجزائرية من خلال أهم المقاييس والمؤشرات العالمية المعتمدة لمتابعة التعليم العالي والبحث العلمي .
- استخدام الأساليب الإحصائية لقياس أثر التحولات التي طالت الجامعة الجزائرية على طالب علم الاجتماع.
- تقديم توصيات و بمثابة خارطة طريق لإصلاحات مقبلة، بالإضافة واقتراحات من شأنها تشكيل حلول عملية يمكن إدراجها على المدى القريب والمدى المتوسط،

4- أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة من خلال:

- كونها تسلط الضوء على الجامعة بوصفها واحدة من أهم مؤسسات المجتمع، وذلك لما لها من خصائص وما يقع على عاتقها من مسؤوليات، وما تضطلع به من وظائف وأدوار، ولذات الأسباب نجدها دائما تحت متابعة واهتمام مختلف الفاعلين من الأسرة الأكاديمية وصناع القرار، ورجال المال والأعمال والسياسيين وغيرهم من أطياف المجتمع، إلى الحد الذي يمكن معه القول بأنها قضية رأي عام دائمة.
- على اعتبار أن الجامعة لها من الإمكانيات والوسائل ما يجعل منها فاعلا رئيسا بل ورائدا في تحقيق النهضة المنتظرة.
- يشكل إهتمام هذه الدراسة بالجامعة وجها من أوجه الإصغاء والاهتمام بقضايا المجتمع ووقوف على بواعث قلقه، وسعي لتحسين واقعه وحرص على مستقبله.
- كما أن الاهتمام بطالب علم الإجتماع هو دعوة لنفض الغبار من على التخصص بشكل عام، ودعوة للإستفادة من ما يملكه من وظائف وأدوات من شأنها العودة بالنفع على الجامعة والمجتمع.
- أضف إلى ذلك الأهمية الآتية من طريقة الطرح الذي تجاوز عد مشاكل الجامعة واختلالاتها إلى محاولة التعرف على مسبباتها الظاهرة والمستترة، لغرض اقتراح أفضل الحلول وأنجعها، فالقضاء على العلة يستوجب التعامل مع مسبباتها للقضاء النهائي عليها بدل محاولة التخفيف من أعراضها، الذي قد يزيد من تفاقمها.

5- أسباب اختيار الموضوع:

هناك جملة من الأسباب الذاتية وأخرى موضوعية والتي تعد الدافع الرئيس في محاولة البحث والتنقيب حول هذا الموضوع الهام، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

- **الذاتية:**

- الميول الشخصية تجاه كل ما يتعلق بقضايا الجامعة والبحث العلمي، الرغبة في توسيع المعارف وتطوير المهارات والتخصص أكثر في كل ما يتعلق بالجامعة الجزائرية.
- الصلة الدائمة بالجامعة وكونها جزء من واقع الباحث كان هو الآخر أحد دوافع اختيار الموضوع، مواصلة المشوار البحثي السابق (رسالة الماجستير)، التي كانت الجامعة والطالب موضوعا لها.

- **الموضوعية:**

- محاولة تحليل واقع الجامعة الجزائرية والوقوف على مشاكلها واختلالاتها، والمعوقات التي تحول بينها وبين أهدافها وغاياتها، مع تقديم مقترحات تعد بمثابة خارطة طريق للخروج من أزمتها.
- مواجهة المادة الإعلامية المقدمة من مختلف وسائل الإعلام حول الجامعة، والتي تتصف بابتعادها عن الموضوعية والإجحاف في حق الجامعة والمجتمع، بل تصل إلى حد الإساءة أحيانا أخرى، فكانت الدراسة بمثابة تقديم قراءات بموضوعية هادفة ونقد بناء إعتمادا على الأسلوب العلمي.
- مع أن الجامعة والطالب شكلا موضوعا لعدة دراسات سابقة، فإن السعي لتقديم قيمة مضافة في هذه الدراسة ظل قائما من خلال طريقة تناول الموضوع، وكذا محاولة لتخطي النمطية المعهودة في تقديم الاقتراحات الشاملة إلى وضع خريطة طريق تغطي بعض الاختلالات حلول حقيقية بين القريبة المدى والبعيدة المدى.

6- حدود الدراسة:

- **المجال المكاني:**

أجريت الدراسة بمدينة وهران بجامعة محمد بن أحمد، جامعة وهران 2، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم الاجتماع.

- **المجال الزمني:**

وبدأت بتوزيع الاستمارات على المبحوثين وإعادة جمعها في وقت لاحق بعد الإجابة عن الأسئلة، واستمرت في الفترة من 2020/10/04 إلى غاية 2020/10/14.

- **المجال البشري:**

شملت الدراسة طلبة علم الاجتماع من المستويات الثلاث ليسانس، ماستر، دكتوراه.المسجلين للسنة الدراسية 2021/2020 .

- **عينة الدراسة:**

استخدمت الدراسة عينة قصدية من أجل استجواب طلبة الأطوار الثلاثة: ليسانس، ماستر، ودكتوراه. حتى تعمم النتائج على طلبة علم الاجتماع.

7- أدوات الدراسة:

- **الملاحظة:**

اعتمدت الملاحظة البسيطة كأداة لجمع البيانات خلال الدراسة الاستطلاعية كتمهيد للدراسة الميدانية.

- **الاستبيان:**

اعتمدت الدراسة على استبيان مؤلف من 49 سؤالا، لاختبار فرضيات الدراسة والإجابة على تساؤلاتها.

8- منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج التحليلي الوصفي، ويعتبر هذا الأخير أكثر المناهج استخداما في البحث، لما له من مميزات وخصائص كرصد الظاهرة كما تحدث في الواقع، وتقديم شرح للظواهر وتفسيرها، بالإضافة لتمكنه من كشف العلاقة بين الظواهر، كما أنه يحلل الواقع من أجل فهمه مما يسمح بتعديله، يتميز بالسلاسة ودقة النتائج التي تسمح بتعميمها، وعلاوة على كل هذا يتيح المنهج المعتمد فرصة لاستشراف المستقبل.

9- تحديد مفاهيم الدراسة:

- **التحولات الكبرى في الجامعة الجزائرية:**

تعرف التحولات الكبرى في الجامعة الجزائرية في هذه الدراسة بأنها التراكم الناجم عن السيرورة التاريخية لعمليات الإصلاح الجامعي ونتائجها، والممتدة من عشية الاستقلال إلى غاية يومنا هذا، وتم من خلالها إعادة تشكيل صفات الجامعة وبناء ملامحها. فالجامعة التي كانت مؤسسة واحدة ووحيدة تحولت إلى شبكة جامعية تغطي كل ولايات البلاد، وتحول التعليم العالي من الحصرية والنخبوية إلى حق مكفول لكل أبناء المجتمع بعد تبني مبدأ دمقرطة التعليم، وتحول أسلوب الدراسة من الكلاسيكي إلى LMD استجابة لمقتضيات الساعة ومتطلباتها، وكذا تحولات طالت التخصصات وأنظمة القبول والتوجيه وما صحبها من تحول في الغايات والمقاصد...إلخ، ومن أجل استيفاء المفهوم لمعانيه الموافقة للدراسة تم استخدم مصطلح **التحول** بدل **التغيير**، كون الأول أكثر دلالة من الثاني كما تبينه التعريفات اللغوية لكل واحد منهما:

- **التغيير لغة:** نقول غير فلان بعيره؛ أي حط عنه رحله وأصلح من شأنه ويقال: نزل القوم يغيرون، والشيء بدل به غيره، يقال غيرت دابتي وغيرت ثيابي، جعله غير ما كان عليه، ونقول غيرت داري إذا بنيتها بناء غير الذي كان.[1] فالتغيير عملية يتم بمقتضاها إدخال تعديل وتشير إلى الانتقال من حال إلى حال، أو من موضع إلى موضع.
- **التحول لغة:** جاء في القاموس الجديد، أنه التنقل ونقطة التحول هي الحد الفاصل بين أمرين يكون الأمر الثاني منهما أحسن من الأول.[2] وفي قاموس الأكاديمية الفرنسية، عرف التحول بأنه تغيير جذري أو تغيير ثوري.[3] وفي تعريف آخر أشار أن التحول هو تغيير مقترن بالتطور.[4] ويتضح من التعريفين اللغويين أن لفظ التحول أكثر دلالة لوصف التغيرات الجذرية العديدة، التي طرأت على الجامعة ومست مختلف مكوناتها.

أ. التعريف الإجرائي لأثر التحولات الكبرى للجامعة الجزائرية على الطالب الجامعي:

ويكون من خلال استجابات عينة الدراسة باختيارهم واحدا من البدائل الخمسة المقترحة على أداة القياس المصممة للدراسة، والتي تتمثل في استبيان مؤلف 3محاور و11 بعدا و44 عبارة.

- **عناصر العملية التعليمية فهي:** المناهج وطرق التدريس، الأستاذ الجامعي، الوسائل والمرافق، الإدارة، الخدمات الجامعية، المؤهلات العلمية للطالب، علاقة الطالب بعلم الاجتماع. وتشكل هذه الأبعاد مجتمعة واقعه المعاش، وقد تم تحديدها واختيارها لاعتبارين اثنين **أولهما** يتمثل في كونها أهم منتج لهذه التحولات و**ثانيهما** لكونها المسؤولة عن تحديد الشق الأكبر من معالم واقع الطالب المعاش داخل الجامعة، وهذا بالتأثير فيه بشكل مباشر أو غير مباشر لتتحدد بذلك طبيعة علاقات الطالب داخل الجامعة، وتصاغ مواقفه تجاهها طوال الفترة التي تمتد من دخوله الجامعة إلى غاية حصوله على الشهادة، وقد يمتد هذا التأثير إلى مستقبله في كثير من الأحيان إذ علمنا أن مكتسبات الطالب ومؤهلاته تلازمه لما بعد تخرجه.

ب. التحديد الإجرائي لمفهوم عناصر العملية التعليمية:

---

[1] إبراهيم أنيس وآخرون، **المعجم الوسيط**، مكتبة الشرق الدولية، ط4، 2008، القاهرة، ص 668

[2] علي بن هادية وآخرون، **القاموس الجديد**، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ط1، 1979، الجزائر، ص 176

[3] **Dictionnaire de lacadémie française,** J. J. SMITS, imp.-lib,5 eme idition ,1798, paris, p2085

[4] Martyn back, silke zimmermann, **Dictionnaire le robert**, paris,2005, p283

- **الأستاذ الجامعي**: الأستاذ الجامعي هو من يمتهن التعليم بإحدى الجامعات، ويقوم من خلالها بشرح وتبسيط ما تحمله المقررات والبرامج للطلبة بأفضل السبل الممكنة، على أن يكون حريصا بدوره على الوقوف على صقل قدراته والرفع من كفاءته المهنية باستمرار.[5] وتتجاوز مهام الأستاذ الجامعي أيامنا هذه الأدوار التقليدية إلى ضرورة إتقان أساليب التعليم الحديثة والاطلاع على مختلف مصادر التعليم المتاحة والتمكن من التعامل معها، زيادة على القدرة على نقل المعارف والمعلومات للطلبة وصقل مهاراتهم والإسهام في إثراء وتنمية مواهبهم وقدراتهم. [6]
- **المناهج وطرق التدريس**: المنهج هو عملية تخطيط للأنشطة العملية التعليمية وتتضمن الأهداف والوسائل وطرق التقييم والأدوات المستعملة لإنجاحها، فهو نظام متكامل يرمي إلى إنجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، ويختلف عن البرنامج في كون هذا الأخير يستعمل للإشارة إلى أنشطة المتعلم الناتجة عن تطبيق المنهج.[7] ويرى إسماعيل صبري أن المنهج هو مجموع الخبرات التي تأتي كترجمة مباشرة لأهدافه التي تركز على جوانب النمو المعرفية والمهارية والوجدانية للمتعلم.[8]
- **طرق التدريس**: يعرفها مصطفى عبد السلام بأنها الأساليب المنتهجة من طرف المعلم تجاه طلابه، وتحدد بجملة من الإجراءات والخطوات المتسلسلة والمترابطة، تنظم من خلالها المعلومات والمواقف وتهدف لتحقيق غايات تعليمية.[9] ويضيف جابر بأنها جميع الوسائل والإجراءات والنشاطات ووسائل التقييم التي ينتهجها المعلم؛ من أجل تحقيق الأهداف التعليمية لدى الطلاب سواء داخل الصف أو خارجه.[10] من خلال كل ما سبق يتبين لنا أن المناهج وطرق التدريس هي عمليات التخطيط وأساليب تطبيقها؛ من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمة المسطرة.
- **الوسائل البيداغوجية**: تندرج تحت هذا المسمى كل الوسائط التي تتيح اكتساب المعارف والمهارات، وخلق الجو المناسب لإنجاح العملية التعلمية كالكتب والسبورة والمجسمات، والحواسيب وأجهزة العرض

---

[5] الحكمي إبراهيم حسن، **الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها مع بعض المتغيرات**، مجلة رسالة الخليج العربي، الرياض، العدد 90، 2004، ص 16

[6] ليث حمودي ابراهيم،"**مدى ممارسة الأستاذ الجامعي للأدوار التربوية والبحثية وخدمة المجتمع بصورة شاملة**"، مجلة البحوث النفسية والتربوية، بغداد، العدد 30، 2011،ص 197

[7] كوثر حسين كوجك، **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتاب، ط2، القاهرة، 2001، ص12

[8] ماهر إسماعيل صبري، **المناهج ومنظومة التعليم**، ط2، 2008، مكتبة الرشد، الرياض، ص74

[9] عبد السلام مصطفى عبد السلام، **أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم**، درا الجامعة الجديدة، الإسكندرية، ط2، 2006، ص89

[10] جابر عبد الحميد، **استراتجيات التدريس والتعلم**، ط1، دار الفكر العربي، 1999، ص 155

والأفلام والصوتيات... وكذا البيئة المحلية.[11] يمكن القول من خلال هذا التعريف أن الوسائل البيداغوجية تضم الوسائل المادية المستعملة في العملية التعليمية، والمرافق الجامعية لتشكل معا البيئة التعليمية.

- **الإدارة:** وتهتم الإدارة بالدراسة في الجانب الإداري الذي له علاقة مباشرة مع واقع الطالب المعاش كرؤساء الأقسام، والإدارات المسؤولة عن خدمات النقل والإيواء والإطعام والإدارة المسؤولة عن التسيير البيداغوجي المتعلق بتنظيم وتسيير المسار الدراسي للطالب (التسجيلات، الامتحانات، النتائج، التوجيه، منح الشهادات...)
- **الخدمات:** هي كل ما توفره الجهات الوصية من إيواء وإطعام ونقل ومنح؛ من أجل تحسين الظروف المعيشية للطالب اليومية، وتحقيقا لاستقلاليته المادية وسعيا منها لتحييد كل ما من شأنه أن يحد من كفاءته وتفرغه للعلم.

- **المؤهلات الأكاديمية المطلوبة في طالب اليوم:**

اختارت الدراسة المؤهلات الأكاديمية التي حددها كل من **علي إسماعيل وبيار جدعون** أن الراهن يفرض على الطالب الجامعي توافر مجموعة من الشروط باعتبار أن الشهادة الجامعية لوحدها لم تعد كافية ما لم تتوج بجملة من المؤهلات والمهارات الأكاديمية، يحصراها في ثمانية عناصر:

- المعرفة الواسعة في مجال الاختصاص.
- الاطلاع على التطورات العلمية الحديثة.
- الاطلاع على دراسات وأبحاث علمية عديدة.
- متابعة الاجتماعات وحلقات النقاش المتعلقة بمجال العمل.
- القدرة على التعامل مع الحاسوب بمهارة.
- مهارة إتقان اللغة الأجنبية إلى جانب اللغة الأم.

وقد حددت هذه المؤهلات من قبل البرلمان الأوربي أواخر العام 2006 ليتم التأكيد عليها بالمجلس الأوربي في العاصمة البرتغالية لشبونة، المنعقد يومي (24/23مارس 2008)، بوصفها شروطا أساسية مطلوب توافرها في

[11] ناصر باي، **محاضرات في الوسائل والدعائم البيداغوجية(محاضرات السنة أولى ماستر إرشاد وتوجيه)**، جامعة المسيلة: https://cutt.ly/FgOpXFj تاريخ الإتاحة :28 /2019/06

خريج اليوم[12]

ج. **التحديد الإجرائي للمؤهلات الأكاديمية المطلوبة في طالب اليوم:**

تم تحديد مجموعة من المؤهلات والمهارات الأكاديمية المطلوبة في طالب اليوم، وهي التحكم في اللغات الاجنبية (الانجليزية والفرنسية)، مهارة التحكم في الحاسوب والبرامج مهمة مثل (WORD.SPSS)، التردد على المكتبة، النشاط السياسي التطوعي والجمعوي، الحرص على التعلم وتنمية المهارات والقدرات، الإهتمام بالأحداث المحلية والعالمية والبيئة.

د. **التعريف الإجرائي لعلاقة الطالب بتخصصه:**

تم تحديد علاقة الطالب بتخصصه بناءا على أربع نقاط اساسية وهي مدى توافق التخصص مع ميول طالب علم الاجتماع، والقدرة على استيعاب المقررات، والاختيار المبني عن قناعة، ورؤية تخصص علم الإجتماع كتخصص ذو أهمية.

10- الدراسات السابقة:

تم التركيز في الدراسات السابقة على الحديثة منها، وتحديدا تلك التي تمحور إهتمامها بالجامعة أو الطالب أو الإصلاحات الجامعية أو العلوم الاجتماعية، وذلك من أجل الإطلاع عليها والإستفادة من حداثة نتائجها، ومن ثم توظيف ما يخدم توجه الدراسة الحالية. ورغم أن المحاور المذكورة شكلت موضوعا لعدة دراسات، فإن الاختلاف يتجلى في طريقة تناولها وعرضها للموضوع أو في منهجها المعتمد. ناهيك عن التباين في النتائج المتوصل اليها.

كما تجدر الإشارة إلى أن هذه الدراسة كانت كلها وطنية وذلك للإحاطة أكثر بالجامعة الجزائرية. فبالرغم من وجود قواسم مشتركة مع دراسات لجامعات عربية إلا أن الحرص على إختيار الدراسات الوطنية؛ نابع من الرغبة في

[12] اسماعيل علي، وبيار جدعون. (06-10 12, 2009). **المواءة بين مخرجات التعليم العالي و حاجات الوطن العربي**. ورقة عمل مقدمة إلى **المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي و البحث العلمي في الوطن العربي**، وزارة التربية و التعليم العالي بلبنان، من 06إلى 10 ديسمبر 2009، بيروت، مكتب تومبيس الوطني بلبنان: http://www.alecso.org/nsite/images/pdf/28-8-2019-9.pdf تاريخ الاسترداد: 2020/01/07.

التعمق في الشأن الجزائري والبحث في التفاصيل التي يوردها كل باحث لجمع أكبر قدر من المعطيات، تمكننا من فهمها بصورة أوضح وأشمل.

1. الفصل التاسع من كتاب الاستثناء الجزائري للاستاذ جمال غريد – رحمه الله:الذي حمل دراسة بعنوان الجامعة وطلبتها من الستينات إلى 2000:

كما ورد في عنوان الدراسة، يبدأ الباحث من جامعة السنوات الأولى للاستقلال ومميزاتها وملامحها وجوها العام وطلبتها، فيشير إلى أن جامعة الستينات كانت محدودة العدد اغلب طلبتها من سكان المدن الكبرى الجزائرية من الطبقتين المتوسطة والعليا بالمعايير السائدة أنذاك، ثقافتهم ولغتهم فرنسية، كانت المناهج والمقررات والمناخ السائد والتوجهات الفكرية والايديولوجية، والحركة الأكاديمية لا تختلف عن أي جامعة فرنسية فقد كانت جامعة في قلب الحداثة الغربية.

كما تصف الدراسة نتائج التحولات التي طرأت على الجامعة الجزائرية عشية الاستقلال، وبداية أولى مظاهر الانفجار العددي للطالبة، بداية بتغير العلاقة مع المعرفة واعتماد التلقين وهيمنة ثقافة الحفظ، وصولا إلى المنتتوج النهائي للطالب الذي أسماه بالطالب الشائع ومن أهم السمات التي اشار إليها انه لا يختار تخصصه بل يوجه اليه بسبب معدله في العادة، ولا تحمل شهادته اي ضمان لمستقبله لاحقا.[13]

2. دراسة خالدي مسعودة تحت "عنوان التعليم العالي في الجزائر ومتطلبات الحداثة، دراسة ميدانية في جامعات الغرب الجزائري: وهران، مستغانم، تيارت"،[14]:

تمحورت إشكالية الدراسة حول وجود ثغرة بين واقع الجامعة وأهدافها، متسائلة عن مستوى العملية التكوينية ومدى وصولها للمستوى والمطلوب، ومدى استجابتها لما تفرضه العولمة من تحديات، كما تطرقت إلى آخر الإصلاحات الذي طال الجامعة الجزائرية وأدى إلى تبني نظام الـ LMDوحاولت البحث في مآلاته، واختارت الباحثة كل من جامعة تيارت، مستغانم، ووهران كميدان لبحثها، وشملت عينتها 386 مفردة، مقسمة على 22 أستاذا من جامعة مستغانم في شق الدراسة المتعلق بتصورات واتجاهات أساتذة الجامعات حول نظام LMD. و318 طالبا من مختلف التخصصات من جامعات: مستغانم، ووهران، وتيارت في شق الدراسة المتعلق

[13] Djamel Geurid, **L'exeption Algerienne**, Casbah Edition, Alger,2006,pp 279-305

[14] أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع لـ خالدي مسعودة، تحت عنوان **التعليم العالي في الجزائر ومتطلبات الحداثة**، دراسة ميدانية في جامعات الغرب الجزائري: وهران، مستغانم، تيارت، 2010.

بنظرة الطالب للعملية التكوينية في ظل نظام LMD، إضافة إلى 50 خريجا من المستفيدين من عقود ما قبل التشغيل في شق الدراسة المتعلق بنظرة الطلبة للعملية التكوينية ضمن نظام LMD، ومن أهم ما توصلت إليه الباحثة في نتائجها أن العملية التكوينية في الجامعة الجزائرية لا تستجيب لمتطلبات العمل الميداني، أما عن المعارف التي تلقاها الطلبة لعملهم المستقبلي فتتسم بالمحدودية، وما ميز التربصات الميدانية قصر مدتها وعدم تناسب محتواها مع الأعمال المستقبلية التي سيقبل عليها الخريجون.ومن جانب آخر أشارت الباحثة إلى اعتماد التلقين كأسلوب لنقل المعلومات، واعتبرته خللا في طرق التعليم المتبعة لما له من تبعات كقتل روح الإبداع لدى الطالب.

3. دراسة زرقان ليلى تحت عنوان: إصلاح التعليم العالي الراهن LMD ومشكلات الجامعة الجزائرية، دراسة ميدانية بجامعة فرحات عباس سطيف[15]:

هدفت الباحثة من خلال دراستها لمعرفة مدى مساهمة آخر الإصلاحات، التي طالت الجامعة الجزائرية في الحد من المشكلات الأربع التي تواجهها، والمتمثلة في الزيادة العددية والعجز في كل من التأطير والتمويل وفي الهياكل والتجهيز. وقد شملت عينة دراستها 34 مفردة وهم 6 عمداء و28 رئيس قسم، واعتمدت الباحثة على الاستمارة كأداة لجمع البيانات من المبحوثين، واستخدمت المنهجين التاريخي والوصفي، ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة أن هذه الإصلاحات مهمة للغاية ومن شأنها المساهمة في حل مشاكل الجامعة الجزائرية، على أن يتم توفير الإمكانيات اللازمة لإنجاح العملية علاوة على الحرص على استمرارية المتابعة والتقييم لمسار هذا الإصلاح.

4. دراسة علايوية حسيبة المعنونة "بالعلوم الاجتماعية بين التدريس التقليدي والتدريس المعاصر، دراسة ميدانية لكليات العلوم الاجتماعية والإنسانية"، [16]:

تعاملت الباحثة في دراستها مع إشكالية صلاحية طريقة تدريس العلوم الاجتماعية في الجامعة الجزائرية، ومدى ملاءمتها لمقتضيات العصر، ورمت بذلك إلى تشخيص واقع العلوم الاجتماعية في الجامعة الجزائرية والكشف عن أسباب تهميش هذه العلوم، كما ذهبت إلى تحديد مواطن الضعف التي تعاني منها مقارنة بباقي العلوم، محاولة بذلك الوصول إلى أسباب الركود والجمود الذي يطالها، بالرغم من التغيرات التكنولوجية

---

[15] زرقان ليلى، "**إصلاح التعليم العالي الراهن LMD ومشكلات الجامعة الجزائرية**"، دراسة ميدانية بجامعة فرحات عباس سطيف"، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، المجلد9، العدد16، جانفي2012، ص ص،187 207

[16] أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع لعلايوية حسيبة المعنونة "**العلوم الاجتماعية بين التدريس التقليدي والتدريس المعاصر، دراسة ميدانية لكليات العلوم الاجتماعية والإنسانية**" 2014-2015

والاجتماعية، ناهيك عن سعيها إلى تحديد الدرجة التي تتوافر فيها تكنولوجيا التعليم في مؤسسات التعليم العالي، وكميدان للدراسة اختارت الباحثة ثلاث جامعات وهي: جامعة علي لونيسي بالبليدة، وجامعة أبو بكر بلقايد بتلمسان، وجامعة عبد الحميد ابن باديس بمستغانم، شملت عينتها 100 مفردة مشكلة من الأساتذة الدائمين بكليات العلوم الاجتماعية للجامعات الثلاثة.

وأهم ما توصلت إليه الدراسة، أنه بالرغم من تفضيل الأساتذة لاستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة، لا يستخدمونها وذلك لعدة أسباب؛ كالإعتماد على المهارات والمعارف الشخصية والفردية وقلة الوسائل المتاحة في الجامعات، إضافة إلى قلة الوعي لدى العديد من الأساتذة بأهمية استخدام التكنولوجيات الحديثة وأهميتها وتأثيرها على التعليم. وأرجعت الدراسة تدني قيمة العلوم الاجتماعية وتهميشها في المجتمع إلى الجهل بأهميتها، وبإمكانية إسهامها في عملية التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والحضارية. وفي نفس السياق أشارت الباحثة إلى عدم الاهتمام بجودة برامج العلوم الاجتماعية على المستوى الوطني كسبب من أسباب تهميش هذه العلوم، اضافة لكل ما سبق ذهبت الباحثة إلى تأكيد وجود فجوة بين طريقة التدريس المنتهجة حاليا في الجامعة الجزائرية، وبين تلك المعتمدة في الدول الأجنبية.

5. دراسة بومهراس الزهرة وآخرون، تحت عنوان "نظرة الطالب الجامعي لنظام (LMD) وآفاقه المستقبلية وفق التعديلات الجديدة، دراسة ميدانية بجامعة ورقلة للموسم الجامعي (2014،2015):[17]

هدفت الدراسة لمعرفة واقع التعليم العالي من خلال التعرف على رضا الطالب على نظام (ل م د)، الذي طبق في الجامعة الجزائرية مطلع العشرية الأولى من القرن الواحد والعشرين، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة اختارت الباحثة عينة من 40 طالبا واستخدمت الاستبيان كأداة لجمع البيانات من المبحوثين، معتمدة في ذلك المنهج الوصفي. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة أن كلا من متغيرات الجنس والتخصص والمستوى لا تؤثر على رضا الطلبة على نظام (LMD).

6. دراسة بن السايح مسعودة "طلبة المدرسة العليا للأساتذة بالأغواط، حول دور نظام LMD في تلبية متطلبات الشغل في المؤسسات الاجتماعية[18]:

[17] بومهراس الزهرة وعميرات فاطمة، **نظرة الطالب الجامعي لنظام (LMD) وآفاقه المستقبلية وفق التعديلات الجديدة، دراسة ميدانية بجامعة ورقلة للموسم الجامعي (2014،2015)**، مجلة حقائق، مجلد2، عدد 4، جانفي 2017، ص ص،31-42

حاولت الباحثة من خلال دراستها معرفة دور نظام LMD في تلبية متطلبات الشغل في المؤسسات الاجتماعية، أضف إلى ذلك الرغبة في معرفة وجهات نظر طلبة المدرسة العليا للأساتذة بالنظام، وتمثلت عينة الدراسة في 56 طالبا من المدرسة العليا للأساتذة بالأغواط، واستخدمت الباحثة الاستبيان كأداة لجمع البيانات من المبحوثين، كما اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة أن نظام LMD، الذي دخل الجامعة الجزائرية بفعل آخر الإصلاحات التي طالتها له دور في تلبية متطلبات الشغل لدى خريجي المدرسة العليا للأساتذة في المؤسسات الاجتماعية.

7. دراسة خيرة تحلايتي وهي أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم الاجتماع، تحت عنوان: "تحديات المنظومة الجامعية وإسهاماتها في المعرفة السوسيولوجية بالجزائر، تصورات ومواقف الأساتذة الباحثين بجامعة مستغانم"[19]:

رمت الباحثة لمعرفة أهم التحديات التي تواجه المنظومة الجامعية الجزائرية، وذهبت إلى محاولة التعرف على مدى تأثير هذه التحديات على المعرفة السوسيولوجية، وسعت إلى تشخيص واقعها من خلال تصورات الأساتذة وأهم ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة حول درجة تأثير التحديات التي تواجه المنظومة الجامعية الجزائرية على المعرفة السوسيولوجية، تبعا لمتغيري الجنس والخبرة المهنية، بينما هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الأساتذة حول درجة تأثير التحديات التي تواجه المنظومة الجامعية الجزائرية، تبعا لمتغيري رتبة الأستاذ والمنصب العالي.

وأشارت نتائج الدراسة لعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات الأساتذة حول درجة ممارسة المنظومة الجامعية للحرية الأكاديمية، تبعا لمتغيري الجنس والتخصص العلمي، وتوصلت الدراسة كذلك لعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات الأساتذة حول الصعوبات التي تحول دون الممارسة السوسيولوجية الصحيحة في

---

[18] بن السايح مسعودة، **"طلبة المدرسة العليا للأساتذة بالأغواط حول دور نظام LMD في تلبية متطلبات الشغل في المؤسسات الاجتماعية"**، مجلة البحوث التربوية التعليمية، مجلد 6، عدد 12، جوان 2017، ص ص،221،207

[19] أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم الاجتماع، لتحلايتي خيرة تحت عنوان: **"تحديات المنظومة الجامعية وإسهاماتها في المعرفة السوسيولوجية بالجزائر، تصورات ومواقف الأساتذة الباحثين بجامعة مستغانم"**،للموسم الجامعي (2017-2018).

الجامعات الجزائرية، تعزى لمتغيرات: الجنس، والتخصص العلمي، والخبرة المهنية، ومن أهم ما أوصت به الباحثة مراجعة أنظمة القبول والتوجيه، ومراجعة المناهج التعليمية.

8. دراسة بونجاح مزيان وتبوخ توفيق، "تحديد عوامل نجاخ المسار الأكاديمي للطالب الجامعي في ظل الإستراتيجيات المتبعة":

هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل المؤثرة في عدم نجاح المسار الأكاديمي للطالب الجامعي في ظل استراتيجيات التعليم المتبعة، وطبقت الدراسة في جامعة البويرة على عينة قصدية قوامها 200 طالب، مستخدمة الاستبيان كأداة لجمع البيانات من لدن المستجوبين ومن ثم إختبار الفرضيات بإستخدام برنامج SPSS ا، وتعاملت الدراسة مع السؤال المحوري التالي :-هل توجد عوامل تؤثر في نجاح المسار الأكاديمي للطالب الجامعي في ظل إستراتيجيات التعليم المتبعة ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة أن الشعور بالمسؤوولاية والرغبة في النجاح بالإضافة إلى القدرات والإمكانيات المادية عوامل تؤثر في نجاح الطالبة[20].

9. دراسة جعفورة مصعب دلاسي امحمد:"المشاركة السياسية لدى الشباب الجامعي –دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة عمار ثليجي الاغواط"[21]

في دراسة ميدانية هدف الباحثان إلى البحث في مستوى المشاركة السياسية لدى الشباب الجامعي من خلال موانع ودوافع هذا السلوك، مع محاولة الكشف عن العلاقة بينها وبين المتغيرات الديمغرافية، وتمت الدراسة بجامعة الأغواط على عينة مشكلة من 82 طالبا، مستخدمين الإستبيان كآداة لجمع البيانات من لدن المبحوثين و من أهم نتائج الدراسة عزوف الطلبة على المشاركة السياسية سواء تعلق الأمر بالإنتخاب أو الإنظمام إلى الأحزاب السياسية .

10. دراسة ركاب انيسة، "التنظيمات الطلابية ودورها في التنشئة الاجتماعية والسياسية لمنخرطيها "[22]

---

[20] بونجاح مزيان وتبوخ توفيق، "**تحديد عوامل نجاخ المسار الأكاديمي للطالب الجامعي في ظل الإستراتيجيات المتبعة**"، مجلة حقائق للدراسات النفسية والإجتماعية"المجلد 02، العدد04،2017، ص ص، 198-217

[21] جعفورة مصعب دلاسي امحمد:"**المشاركة السياسية لدى الشباب الجامعي –دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة عمار ثليجي الاغواط**"،مجلة الفكر السياسي والقانوني ، مجلد01، العدد 02، 2018، ص ص،143-168

سعت الباحثة في دراستها إلى إبراز العلاقة بين التنظيمات الطلابية وعملية التنشئة الإجتماعية والسياسية، على إعتبار أن الجامعة فضاءا تفاعلي يساهم في غرس القيمن والمفاهيم والممارسات السياسية وتعزيزها لدى الطالب الجامعي، ومن توصلت الدراسة إلى أن التنظيمات الطلابية من شأنها الإسهام في تطوير حس الجماعة وتطوير مهارات إبداء الرأي وترقية المعارف ناهيك عن إعتبارها كمقدمات وتربصات قبلية للحياة السياسية لما بعد الجامعة من خلال ما تعرفه من ممارسات كتنظيم المجالس والإنتخابات وإختيار الممثلين.

11. دراسة قديد عمر وجزار نسيمة "نظام LMD وأهم المعيقات التي تواجه تطبيقه في الجامعات الجزائرية من وجهة نظر بعض الأساتذة بجامعة زيان عاشور بالجلفة":

حاولت هذه الدراسة الوقوف على أهم المعيقات التي تواجه تطبيق نظام LMD في الجامعة الجزائرية حسب رأي الأساتذة، في ظل المتغيرات التالية: الهياكل، العتاد، البرامج، التأطير، التسيير والتمويل، وتمثلت عينة الدراسة في 60 أستاذا من ثلاث كليات وهي: كلية العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الاقتصادية، وكلية علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية؛ ومن أجل جمع البيانات من المبحوثين اعتمد الباحثان على المقابلة. وتوصلت الدراسة إلى تحديد مجموعة من المعيقات تمثلت في عدم استخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة في التدريس والعرض، والاكتفاء بطريقة التعليم التقليدية كالتعليم بالصبورة والطباشير، والعجز في التأطير، واعتماد التلقين كطريقة لنقل المعارف، وما زاد الطين بلة هو عدم الالتزام من الطلبة.

12. دراسة سعودي عبد الكريم "أنماط التكوين في الجامعة الجزائرية: الواقع والمأمول "،[23]:

هدف الباحث في دراسته إلى التعرف على أنماط التكوين المتبعة في الجامعة الجزائرية، ومحاولة الكشف عن الصعوبات التي تحول دون تطبيق نمط التكوين الحديث في الجامعة الجزائرية، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي واختار عينة مؤلفة من 305 مفردة، مقسمة على 215 طالبا وخريجا، بالإضافة إلى 90 أستاذا جامعيا، وكأداة لجمع البيانات من المبحوثين استخدم الباحث الاستبيان، ومن أهم نتائج الدراسة: أن نمط التكوين في الجامعة الجزائرية لا زال يعتمد على التلقين كأسلوب لنقل المعارف والمعلومات، وأشار الباحث كذلك إلى أن الحال لا

---

[22] ركاب انيسة، "**التنظيمات الطلابية ودورها في التنشئة الاجتماعية والسياسية لمنخرطيها**"،دراسات في التنمية والمجتمع، المجلد05، العدد01، 2018، ص ص،230-239

[23] سعودي عبد الكريم "**أنماط التكوين في الجامعة الجزائرية الواقع والمأمول**"، مجلة الساورة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، مجلد 05، عدد 01، ديسمبر 2019، ص ص 68 -87

يختلف بين العلوم الإنسانية والعلوم الدقيقة، وأكدت النتائج أن التكوين في الجامعة الجزائرية بقي دون تحقيق أهدافه المسطرة.

13. دراسة صالحة كاريش وآسيا منصوري تحت عنوان: "تقييم تجربة نظام LMD على مستوى كلية العلوم الاقتصادية، والعلوم التجارية، وعلوم التسيير، جامعة الجزائر "[24]:

تمت الدراسة على مستوى كلية العلوم الاقتصادية، والتجارية، وعلوم التسيير، جامعة الجزائر3، وهدفت الباحثتان إلى تقييم تجربة تبني نظام الـ LMD في الجامعة الجزائرية من خلال محاولة التعرف على مدى إشراك الأساتذة في تطبيق هذا النظام، والبحث في ظروف التدريس الحالية، أضف إلى ذلك التقصي عن موقف الطلبة من هذا النظام عبر رأيهم حول أنظمة القبول والتوجيه والمتابعة. وتمثلت عينة الدراسة في 176 مفردة، تتوزع على 86 أستاذا من مختلف الرتب و90 طالبا من المستويات الثلاثة: ليسانس، ماستر، دكتوراه، ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة:

أن نظام الـ LMD وبعد مدة من تبنيه لا يزال يلاقي رفضا من قبل الأساتذة ما يشكل عائقا أمام نجاحه، وأرجعت الدراسة لعدة أسباب منها عدم توفر الإمكانيات اللازمة لتطبيقه كالوسائل التكنولوجية، بالإضافة إلى ارتفاع عدد الطلبة الذي يؤدي بدوره إلى العجز في التأطير، كما لا ننسى انعدام الخدمات الضرورية كالانترنيت وخلو رفوف المكتبات من المراجع الحديثة، ناهيك عن نقص في توجيه الطلبة وقلة المعلومات حول إجراءات التقييم للانتقال والمستقبل المهني.

14. دراسة براهيمي أم السعود بعنوان:"صعوبة تشغيل مخرجات التعليم العالي وعلاقتها بالتوجيه الجامعي في الجزائر – حالة خريجي العلوم الإجتماعية "[25]:

اهتمت الدراسة في البحث في طبيعة العلاقة بين صعوبة تشغيل مخرجات التعليم العالي والتوجيه الجامعي، بعد الارتفاع المشهود لنسب البطالة بين حاملي شهادات العلوم الاجتماعية خصوصا، بسبب التوجيه الآلي الذي أصبح معتمدا في الجامعة الجزائرية والذي غالبا ما يصب في مصلحة أصحاب المعدلات العليا من خلال إتاحة

[24] صالحة كاريش وآسيا منصوري، "**تقييم تجربة نظام LMD على مستوى كلية العلوم الاقتصادية، والعلوم التجارية، وعلوم التسيير، جامعة الجزائر**" ،مجلة المؤسسة، المجلد8، العدد1، 2019،ص ص، 69-84

[25] دراسة براهيمي أم السعود بعنوان:"**صعوبة تشغيل مخرجات التعليم العالي وعلاقتها بالتوجيه الجامعي في الجزائر – حالة خريجي العلوم الإجتماعية**"، مجلة المفكر للدراسات القانونية والساسية، المجلد3، العدد 12، ديسمبر 2020، ص ص، 300-312

فرص ظفرهم بالتخصصات المرموقة التي تعد أحد أبواب ضمان وظيفة بعد التخرج، عكس أصحاب المعدلات الدنيا الذين يحالون إلى العلوم الاجتماعية، وإقترحت الباحثة تنويع التخصصات وإستحداث أخرى لمواكبة متطلبات السوق وخلق المزيد من فرص العمل التي من شأنها تغيير واقع خريجيي العلوم الاجتماعية .

من خلال عرض الدراسات السابقة وبالرغم من بعض الاختلافات بينها، سواء تعلق الأمر بالمنهج المتبع أو العينة أو طرق العرض وحتى في نتائجها، نقف على قاسم مشترك بينها، هو رصد لأحد أو عدة إختلالات ومشاكل تعيق سير الجامعة. وما تفردت به هذه الدراسة هو سعيها لتقديم قيمة مضافة بطريقة العرض وشمول العينة للمستويات الثلاثة، وكذا إعادة تصنيف للمشكلات والاختلالات، فاللافت أن بعض ما تم تناوله كمشكلة في هذه الدراسات أو خلل هو في الحقيقة عرض لمشكل آخر، قد يكون ظاهرا أو خفيا، لذلك سعت الدراسة إلى الخوض في مشاكل الجامعة بمحاولة إحصائها والوصول إلى تأثيرها على طالب علم الاجتماع.

10- خطة البحث:

من أجل الإلمام بجوانب موضوع البحث، شكلت الدراسة من خمسة فصول يتفرد كل فصل بمعالجة جزء من أجزائها، والتي تمثلت فيما يلي:

- **الفصل الأول وهو الإطار النظري للدراسة، وضم مايلي:**

الإطار المفاهيمي والنظري للدراسة والمتضمن للإشكالية، أهمية الموضوع، وأسباب اختيار الموضوع، وأهداف الدراسة، وتحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة، والدراسات السابقة، بالإضافة إلى خطة البحث.

- **الفصل الثاني جاء بعنوان: "الجامعة، البدايات والتطورات"، وقد اشتمل على مبحثين:**

وخصص لبداية الجامعة، وأولى أشكالها التي ظهرت خلال الحضارة الإسلامية مع بيت الحكمة ببغداد، جامع الأزهر والزيتونة والقرويين ومدارس الأندلس. ثم وصول الجامعة إلى أوروبا وبداية الانتشار من بولونيا بإيطاليا والسربون بباريس وأوكسفورد ببريطانيا. مع إبراز مراحل التطور وأهم المحطات التاريخية التي أثرت في الإنسانية عامة والجامعة خاصة، فأعيدت بذلك صياغة وبناء مختلف مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والمعرفية (الثورة المعرفية، والثورة الصناعية، والثورة الفرنسية...)، وأدى هذا بدوره إلى ظهور الجامعة الحديثة وعلم الاجتماع، وصولا إلى الجامعة المعاصرة وآخر الإصلاحات التي طالتها.. كما تم التطرق لأشكال الجامعة المعاصرة

مع محاولة تحديد معالمها ومواصفاتها من خلال أهم المفاهيم التي تشكل وتعرف منظومة التعليم العالي والبحث العلمي، والأدوار والوظائف التي تحدد علاقتها بالمجتمع، علاوة على التطرق إلى أهم المعايير والمؤشرات والتراتيب التي أصبحت من خلالها مقياسا لأداء الجامعات والمنظومات البحثية عبر العالم.

- **أما الفصل الثالث فقد جاء بعنون: "الجامعة الجزائرية النشأة والتحولات"، وقد اشتمل على:**

البدايات الأولى للجامعة الجزائرية مع أولى أيام الاحتلال الفرنسي، مع رصد تطورها وصولا إلى جامعة الجزائر المستقلة، وأهم محطاتها وتحولاتها بفعل سياسات الإصلاح المنتهجة من قبل الجهات الوصية من إصلاح 1971 إلى الشروع في اعتماد **نظام ل م د** وتعميمه. كما تم الاسهاب في هذا الفصل في الحديث عن المنجزات المحققة من الاستقلال إلى يومنا هذا، كالتوسع في الشبكة الجامعية وما رافقها من زيادة في أعداد الطلبة والأساتذة، وتحقيق التوازن في الدراسة بين الجنسين وهذا كله بالاعتماد على الإحصائيات الرسمية المتاحة.

- **أما الفصل الرابع فقد جاء بعنوان: "الجامعة الجزائرية المعضلة والتحديات"،:**

في محاولة لرصد وإحصاء الاختلالات التي تضرب الجامعة وتحول دون تحقيق أهدافها المنشودة، مع الخوض في تفاصيلها والبحث عن مسبباتها الظاهرة والمستترة، بداية بالمشاكل التي تعود إلى ما قبل الجامعة والمتعلقة بالمراحل الدراسية من الابتدائية إلى الثانوية، وما تعرفه من اختلالات في المناهج والبرامج وطرق التدريس، وما يلحقه من ضعف في المهارات والمؤهلات التي يمتلكها الطالب لدى ولوجه الجامعة، ومن ثم تخوض الدراسة في الاختلالات المتعلقة بالجامعة بداية من أثر زيادة الطلب على التعليم، والتوسع وارتفاع أعداد الطلبة وما ينجم عنه من إجهاد للبنى التحتية، وتدني في الجودة والأداء وذلك بتتبع مسار التحولات والوقوف على الإحصائيات والقراءات الواردة من مختلف المؤشرات، التي تعنى بمنظومة التعليم والبحث، كما تطرقت الدراسة في هذا الفصل إلى مطلب كامل لتحليل الاختلالات التي تطال تخصص علم الاجتماع.

- **أما الفصل الخامس والذي يشتمل على الدراسة الميدانية للدراسة:**

بدأ بالإجراءات الميدانية التي اتبعتها الدراسة، والتي شملت تحديد مجال الدراسة وعينة الدراسة وخصائصها، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات، وعرض البيانات المحصل عليها مع التحليل في ضوء الفرضيات، والإطار النظري للدراسة لتصل في الأخير إلى النتائج النهائية للدراسة مع تقديم بعض المقترحات التي من شأنها تشكيل خارطة طريق لإصلاحات .

الفصل الثاني:

الجامعة البدايات والتطورات

الفصل الثاني:

الجامعة البدايات والتطورات

تمهيد:

1- البدايات الأولى للجامعة

1-1 الجامعة في الحضارة الإسلامية

2-1 الجامعات الأوربية

3-1 تطور الجامعات الأوربية

4-1 إصلاح التعليم العالي في أوروبا

2- مفاهيم حول الجامعة

1-2 الجامعة

2-2 الطالب الجامعي

3-2 الأستاذ الجامعي

4-2 الجامعة، المهام والوظائف

5-2 أشكال الجامعات في العالم

6-2 الجامعة والبحث العلمي

7-2 التصنيف العالمي للجامعات

8-2 الأساليب الحديثة في إدارة الجامعة

9-2 الجامعة لتحقيق التنمية المستدامة

10-2 الجامعة والإقتصادات الحديثة

تمهيد:

من أجل الوصول إلى فهم أوضح وأشمل للجامعة خصص هذا الفصل لتناول مسارها التاريخي، الممتد من بداياتها الأولى إلى يومنا هذا، إنطلاقا من الحضارة الإسلامية، ثم وصولها إلى أوروبا وبداية إنتشارها، وتأثرها وتأثيرها بحركة الإنسانية ككل، ومن ثم تطورها وصولا إلى الجامعة الحديثة، الذي أدى بدوره لإطلاق نظام موحد للتعليم العالي في وقت لاحق، وحتى تكتمل صورتها، نخوض في تطور المفاهيم المتعلقة بها، ونفصل في أنظمة إدارتها ومتابعتها، دون إغفال التطرق إلى أدوارها ووظائفها، وأهم التحديات التي باتت تفرضها عليها متطلبات الساعة.

1- البدايات الأولى للجامعة:

1-1 الجامعة في الحضارة الإسلامية:

عرف عن المسلمين الاهتمام بالعلوم منذ الأيام الأولى لصدر الإسلام، وهناك الكثير من الشواهد التاريخية التي تدل على ذلك، فبيت الحكمة مثلا يعود تأسيسه الأول إلى أيام الدولة الأموية، لكن أفوله وقلة تأثيره كان سببا في عدم التطرق إليه من قبل الكثير من الباحثين الذين يشيرون مباشرة إلى أن أول ظهور له يتمثل في بيت الحكمة في بغداد، نظرا للدور الرئيسي الذي لعبه في مسار الحضارة الإسلامية ككل، فتأسيسه لم يكن مجرد حدث تاريخي عابر، ووجوده لم يكن مجرد معلم تاريخي بقدر ما شكل منعرجا حاسما في تاريخ الأمة الإسلامية عندما دخلت عصرها الذهبي بعد نهضتها الفكرية والعلمية، وريادة دامت قرابة الستة قرون.

أ. **بيت الحكمة ببغداد:**

يصعب الوقوف على تاريخ محدد لتأسيس هذا الصرح، إلا أن الإجماع يشير إلى أن البداية كانت مع وصول العباسيين إلى الحكم، وكان ذلك تحديدا مع الخليفة **أبي جعفر المنصور**، خلال في فترة خلافته الممتدة من752م إلى 808م، عندما أطلقت عمليات واسعة لترجمة ونقل لكل ما أتيح من كتب ومعارف وعلوم واردة عن مختلف الحضارات والشعوب، كبلاد فارس والهند والإغريق والرومان، زيادة على جمع لتراث المسلمين، وقد

عرفت هذه الحركة تطورا ملحوظا في عهد الخليفة **هارون الرشيد** في فترة حكمه بدءا من سنة 782 م إلى غاية 808 م.[26]

ويعود تطور بيت الحكمة وحركة الترجمة التي شكلت قلبه النابض حسب **عليان** إلى:

- الأهمية البالغة التي أولاها العباسيون إلى العلم والعلماء. فقد عرف عنهم تقريب العلماء والأدباء من الحاكم وتقلدهم للمناصب العليا، وانتداب سفراء إلى الخارج لغرض جلب المشاهير من الأطباء والفلاسفة للعمل في الدولة العباسية.
- تم توزيع أعمال الترجمة على كبار المترجمين يساعدهم مجموعة من الكتاب، تتمثل مهمتهم الأساسية في إعداد مسودة الترجمة الأولى، بالإضافة إلى وجود مدقق لغوي تقع على عاتقه مهمة تصحيح الأخطاء اللغوية، وذلك من أجل تمام العملية في سياق دقيق منظم وسريع.
- وكان هذا النشاط العلمي والفكري ببيت الحكمة كفيل بتحويل بغداد إلى قبلة للعلماء، ومن كل أصقاع الأرض، إلى الحد الذي أصبح الارتحال إلى بغداد يعد بمثابة إجازة لوصف أحدهم بالعالم أو الفقيه أو الكاتب.[27]

ومن أهم نتائج حركة الترجمة، إحتكاك العلماء العباسيين بالثقافات والعلوم السابقة والنهل منها، واقتحموا حقولا جديدة ونبغوا فيها كالفلسفة والرياضيات والطب والفلك، ونتيجة لاتساع آفاقهم المعرفية والعلمية تجاوزوا استهلاك المعرفة وإرتقوا إلى منتجين لها.[28] كما تجدر الإشارة إلى وجود نماذج أخرى من أشكال مختلفة لمراكز تعليمية في العالم الإسلامي، بعضها كان سابقا حتى لبيت الحكمة، عرفت بالجوامع كالزيتونة في تونس، والأزهر في القاهرة والقرويين بفاس، والتي تجاوزت كونها مجرد أماكن للعبادة إلى مراكز تعليم وطلب العلم، تسودها أنظمة تنظم سيرها وشؤونها، كالإمتحانات والإجازات والقبول الرواتب والإيواء وغيرها من أشكال التنظيم، التي لازال بعضها ساريا في جامعات اليوم، سنتطرق إليها فيما يلي:

ب. جامع الزيتونة:

[26] خضر أحمد عطا الله، **بيت الحكمة في عصر العباسيين**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1989، ص33

[27] ربحي مصطفى عليان، **المكتبات في الحضارة العربية الإسلامية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1999،ص 65

[28] أحمد عبد الباقي، **معالم الحضارة العربية في القرن الثالث هجري**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت،1991، ص286

يعود تأسيس جامع الزيتونة إلى سنة 698، وكان له دور مهم في نشر الثقافة العربية الإسلامية في بلاد المغرب، ولم يكن مجرد دار للعبادة، بل كان مكانا للعلم والتعليم.[29]

ج. جامعة القرويين:

يعود تأسيس جامعة القرويين إلى العام 859 م، وورد في (موسوعة غينيس للأرقام القياسية) أن جامعة القرويين هي أقدم جامعة لازالت قيد العمل، منذ التأسيس إلى غاية يومنا هذا.[30] واكتسبت صفتها كجامعة؛ لأنها كانت مسيرة بنظام خاص للتدريس، تقسم الفصول إلى حلقات تضم 20 طالبا أو يزيد وقسم فيها اليوم الدراسي لفترتين، فترة صباحية مخصصة للفقه، وفترة ما بعد الزوال للنهل من باقي العلوم، وكانت فترتا الصيف ورمضان مخصصتان للعطلة والتوقف عن الدراسة، في حين أعتبر يوما الخميس والجمعة عطلة نهاية الأسبوع، أما الإيواء والتمويل فكان على عاتق الأوقاف، إضافة إلى سريان أنظمة للامتحانات، وعمل فيها بالمناقشة كسبيل للحصول على الإجازة[31].

د. الجامع الأزهر:

أسس الجامع الأزهر في العام 970م بالقاهرة، واكتسب صفته العلمية من خلال حلقات الأدب والعلم التي كان ينظمها، زيادة على دوره الديني[32]. وأشرف على مهام التعليم هيئة تدريس، تتقاضى مرتبات شهرية، مع توفير مساكن بجوار الجامعة، وهذه بعض الإشارات التي تميز الأزهر عن كونه مجرد مؤسسة دينية كلاسيكية.

هـ. مراكز التعليم في الأندلس:

على غرار باقي البلاد الإسلامية، شهد الأندلس إنتشارا للعديد من معاهد التدريس، وضم العديد منها، أشهرها كان بقرطبة، إشبيليا، ملقا، وغرناطة، وقد استقطبت هذه المراكز طلبة أوروبا وقساوستها، إضافة إلى الأمراء. [33] وتجدر الإشارة إلى أن البلاد الإسلامية شهدت ظهور الكثير من النماذج وأن ما قدم هو على سبيل المثال وليس الحصر.

---

[29] محمد العزيز بن عاشور، **جامع الزيتونة المعلم ورجاله**، دار سراس للنشر، تونس ،1991 ، ص 10

[30] https://www.guinnessworldrecords.com/world-records/oldest-university شوهد يوم 2018/04/24

[31] عبد الهادي التازي، **جامعة القرويين وآفاق إشعاعها الديني والثقافي**، مطبعة فضالة، المحمدية،1996، ص 77

[32] محمد عبد الله عنان، **تاريخ الجامع الأزهر في العصر الفاطمي**، مطبعة لجنة التأليف الترجمة والنشر، القاهرة، ط1، 1942، ص14

[33] **الموسوعة العربية**، المجلد السادس، ط2، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، الرياض، 1999، ص217

ويعد ما سبق من أهم الشواهد على الحركة العلمية والمعرفية التي شهدتها الحضارة الإسلامية، التي أدت بدورها إلى تشكيل رصيد معرفي وعلمي غير مسبوقين، وزيادة على هذا وذاك،كان هناك إرث آخر، يتعلق بإبتكار أنظمة التسيير والإدارة، كتقسيم الفترات الدراسية والرواتب والمنح والإيواء. وفي مقابل هذا كان على أوروبا الانتظار زهاء القرنين من الزمن، بعد ظهور أول جامعة في البلاد الإسلامية (القرويين بفاس) لتشهد ميلاد أول جامعاتها.

1-2 الجامعات الأوروبية:

أ. جامعة بولونيا:

عرفت العصور الوسطى في أوروبا بعصور الظلام، فقد كانت القارة تعيش ما بعد سقوط الإمبراطورية الرومانية، وسيادة القبلية القديمة المصحوبة بانتشار الجهل، ولم يكن هناك أي فئة ترغب في التعلم إلا فئة رجال الدين، فكان على الكنيسة إعداد رجالها لذلك بشكل يسمح لهم بالقيام بمهامهم، وقد تطلب الأمر إعدادهم إعدادا خاصا، بما في ذلك تلقي العلوم الدنيوية من أجل توسيع آفاقهم ومعارفهم فيما يعرف بالفنون السبعة الحرة (النحو والبلاغة، والجدل، والموسيقى، والحساب، والهندسة، والفلك)[34]. ومن جانب آخر ومع بداية منتصف القرن العاشر الميلادي كانت أوروبا تشهد دينامية جديدة ناجمة عن تأثير اقتصادي بسبب انتشار نظام المقايضة وتأثير ثقافي وارد من إحياء الرصيد السابق للثقافتين الرومانية واليونانية، زيادة رصيد آخر ناجم عن الاحتكاك بالمسلمين في حركة قوية آتية من بعض الكاتدرائيات والمجالس الكهنوتية.[35].لتكون هذه الظروف المحرك الرئيس لتأسيس أول جامعة أوربية (جامعة بولونيا) بإيطاليا العام 1088م.

بدى أن القارة الأوربية تتجه نحو ديناميكية معرفية وعلمية جديدة، بداية من القرن الرابع عشر للميلادي، إنطلاقا من إيطاليا، التي تجلت فيها أولى ملامح عصر النهضة، إنطلاقا من إحياء الثقافتين الرومانية والإغريقية، لتظهرت مجموعة مدارس خلال القرنين الرابع عشر والخامس عشر، التي تطورت بمرور الوقت لتشكل المدارس الثانوية الأوروبية وعرفت بالجمنازيا في ألمانيا والليسيه والكوليج بفرنسا والمدارس الثانوية النظامية في إنجلترا، وكانت

---

[34] سعيد عاشور، **موسوعة الثقافة التاريخية والأثرية والحضرية، التاريخ الوسيط (08) الجامعات الأوروبية في العصور الوسطى**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2008، ص 12

[35] بيار غريمل وآخرون، تعريب أنطوان هاشم، **موسوعة تاريخ أوروبا العام**، بيروت ،2012، ص592

موجهة لأبناء الطبقة الراقية، أما أبناء العامة فتوجهوا إلى الابتدائيات لتعلم القراءة والكتابة والتاريخ والجغرافيا.[36] . ويحمل مفهوم النهضة عدة دلالات ومعان عديدة، أبرزها بداية القطيعة مع عصور الظلام والانحطاط والتقهقر، وسرعان ما بدأت القارة في حصاد أكلها بسقوط غرناطة وبداية الكشوفات الجغرافية الجديدة، وبدأ الازدهار غير المسبوق وأصبحت معالم العصر الجديد أكثر وضوحا[37]. فالنهضة كان لها وجهان وجه يتجه لإحياء الثقافة الأوربية القديمية ووجه يدعو إلى إعتاق الفكر وتحريره وهو ما أكده **نعيم** الذي اشار أن ما عرف بالنهضة الأوربية هو نتاج لدعوة روادها إلى تحرير الفكر، وإحياء للتراث الكلاسيكي القديم اليوناني والروماني[38].

شهدت حركة إحياء القانون الروماني القديم بتأثير من صراع قوتين متنافستين على السلطة العليا هما الإمبراطورية والبابوية، فقد شكلت مجموعة الإمبراطور البيزنطي جيستانيوس الأول القانونية محور النهضة الإيطالية القانونية الجديدة، وارتبطت النهضة بمدرسة بولونيا وبالعالم القانوني ارنريوس الذي عمل بها أستاذا ومؤلفا، ولم ينتصف القرن 12 إلا بظهور أربعة من تلامذته كمستشارين للإمبراطور"فردريك بربروسا" أطلق عليهم اسم الدكاترة الأربعة وهم: "بلجاريوس"و"ماريشيوس"و"هوجو"و"يعقوب" فمدرسة بولونيا هي وليدة النشاط المترتب عن الدراسات القانونية، وكثرة التوافد الطلابي عليها بسبب موقعها الذي يتوسط شمال جبال الألب وجنوبها، وقد تميزت بوجود عدد من الأساتذة لا يخضعون لسلطة الكنيسة أو رقابتها، وقد شكل موقع الإمبراطور البيزنطي جستنيانوس مركزا قاد النهضة القانونية الجديدة.[39] وقامت أول كلية نظامية للاهوت سنة 1352[40] والجدير بالذكر كذلك أنه من أجل العلم والتعلم كان على الطلبة والأساتذة على حد سواء قطع الكثير من المسافات من أجل بلوغ غاياتهم، قادمين من وجهات مختلفة بالرغم من انعدام البعد الدولي للجامعات ساعتها، وكان هذا أحد الأسباب التي أحدثت نقلة في مدارس العصور الوسطى وارتقت بها إلى صفة الجامعة[41].

إن لفظ الجامعة الذي شاع استخدامه مع ظهور أولى الجامعات الأوربية، يبقى بعيدا نسبيا عن المعنى المستخدم أيامنا هذه، فالدلالة التاريخية للمصطلح تشير أنه استعمل أول الأمر للدلالة على نقابات التجار والصناع أو بلديات المدن، وأول اقتراب من المجال المعرفي كان باستعماله للدلالة على اتحادات الطلاب والأساتذة،

---

[36] **الموسوعة العربية العالمية**، مجلد 6، مرجع سابق، ص 218

[37] عبد الله ولدأباه وآخرون، **مدخل لتكوين طالب العلوم الانسانية**، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، ط2، 2013، ص 116

[38] نعيم فرح، **الحضارة الأوروبية في العصور الوسطى**، منشورات جامعة دمشق، دمشق، ط2،1999، ص 11

[39] نعيم فرح، **مرجع سابق**، ص ص 316-328

[40] يوسف كرم، تاريخ **الفلسفة الأوروبية في العصر الوسيط**، هنداوي، القاهرة،2014، ص 104

[41] Jacque verger,**La mobilité étudiante au Moyen Âge**,Histoire de l'éducation,1991,n°50,pp;60-90

وبدأ استعمال جامعة الطلبة وجامعة الأساتذة أي اتحاد الطلبة واتحاد الأساتذة، ولم يكن المصطلح آنذاك للدلالة على المكان أو البيئة العلمية التي يلتقي فيها الطلبة والأساتذة، بل استخدمت للتعبير عن الاتحاد الذي ينظم شؤونهم ويرعى مصالحهم، وقد استخدم لفظ "**المدرسة العامة**"**Studium General**" بدلها، وهو المكان الذي يقوم باستقبال طلاب العلم الوافدين من كل مكان[42]. فالإستخدام الأول للفظ الجامعة حمل بعدا نقابيا أكثر من أي معنى أخر.

ب. جامعة سالرنو:

عرفت أول مدرسة للطب بأوروبا، قامت على الكتابات اليونانية التي ترجمها قسطنطين الإفريقي من العربية (المترجمة بدورها من اليونانية) إلى اللاتينية أواخر القرن الحادي عشر، إضافة إلى ما ترجمه جيرارد الكريموناري من مؤلفات كتاب الملكي لعلي بن العباس والقانون في الطب لابن سينا. وفي سنة 1231 أصدر الإمبراطور فردريك الثاني مرسوما شكل اعترافا رسميا بجامعة سالرنو، حرم بموجبه مزاولة أو تدريس الطب في أنحاء البلاد دون الحصول على إذن ملكي أو شهادة تقدم من طرف أساتذة سالرنو[43].

ج. جامعة باريس:[44]

في القرن الثاني عشر كانت بباريس ثلاث مدارس كاتدرائية، هي مدرسة نوتردام، مدرسة القديس فيكتور، مدرسة القديس جنيف، وجذبت شهرة الأستاذ أبيلار طلاب العلم إلى باريس فاكتظت شوارعها بهم وزاد عدد الأساتذة، ونشأت جامعة باريس عن تطور المدارس الكاتدرائية إلى ما يشبه الكليات المتخصصة، فظل أمين الكاتدرائيات مدة طويلة يشغل مكان رئيس الجامعة، وفي سنة 1170 م قامت رابطة أول جامعة بتنظيم أمور الأساتذة، فكانت تلك الرابطة أو النقابة هي اللبنة الأولى لنشأة جامعة باريس، تجمع الطلبة في رابطات أو جاليات تضم كل جالية أبناء الإقليم الواحد أو البلد الواحد. سنة 1200منح الملك فيليب أوغسطس بعض الامتيازات للطلبة عقب ثورة قاموا بها، إذ أصدر براءة ملكية تنص على الاعتراف بهيئة الطلبة والأساتذة وتعهد الملك برعايتهم والدفاع عنهم، 1209 صدرت أولى المراسم التي تحدد الزي الأكاديمي ونظام المحاضرات ثم اعترفت البابوية بالجامعة سنة 1231 بحقها في إدارة شؤونها بنفسها، فاستقلت بذلك الجامعة عن الكاتدرائية.وإكتسبت

[42] سعيد عاشور، **مرجع سابق**،2008، ص 03

[43] نعيم فرح، **مرجع سابق**، ص 327

[44] **نفس المرجع السابق**، ص 330

المدارس الباريسية شهرة وسمعة أوروبية خصوصا في المنطق واللاهوت فكانت بذلك مقصدا للطلبة من كل أنحاء القارة. وقد كان للطلبة والأساتذة من القوة والعدد ما دفعهم إلى إعلان استقلالهم عن السلطة الكنسية، وقد نالت بذلك الجامعة ممارسة حق اختيار الأساتذة ومنح الإجازات العلمية، ونالت بذلك الجامعة اعتراف السلطة السياسية ممثلة في شخص الملك **فيليب أوجست** والسلطة الدينية ممثلة في شخص **البابا**.[45]

وفي سير الدراسة ونيل الشهادات، يقول **كرم** أن الطالب ينسب إلى أستاذه ويتبعه في ترحاله من مدينة إلى مدينة، وكانت الدرجات العلمية ثلاث (البكالوريا، ليسانس، الأستاذية) حيث يتقدم طالب الفنون لامتحان البكالوريا أمام ثلة من الأساتذة برعاية أستاذه، وبعد نجاحه يناقش علنا مسائل خلافية بالبرهنة والحجج ويقدم الحلول، ثم يقرأ المتون بعدها لسنتين ليتحصل على الليسانس، ثم يتقدم إلى الأستاذية فينال اللقب بعد إلقائه لدرسه الأول، ثم يتجه لدراسة أخرى فقد كانت دراسة الفنون تمهيدا للدراسات اللاهوتية أو الفقهية أو الطبية، وكانت الدرجة تسمح لأحدهم بافتتاح دراسة خاصة وهو ما أدى إلى انتشار واتساع نطاق التعليم في أوروبا، وكانت دراسة الفنون تستوجب ستة سنوات أما اللاهوت فقد لزم الأمر ثمانية سنوات والسن الأدنى لسن أستاذ الفنون هو عشرون سنة في حين بلغ السن الأدنى لأستاذ اللاهوت أربعة وثلاثون سنة[46].

أما بخصوص المناهج ولغة التدريس فقد كانت الجامعات الأوروبية القديمة تعتمد اللغة اللاتينية كلغة للتعليم، فكان بذلك الطالب يتلقى تعليمه ويرتحل في أية جامعة أوروبية وفي أي دولة، والأمر نفسه بالنسبة للأستاذ، فقد كان عامل اعتماد لغة موحدة عاملا أساسيا في توحيد الفكر الأوروبي. أما بخصوص المناهج فكانت الجامعات مقسمة إلى أربع كليات وهي: الأدب، واللاهوت، والقانون، والطب، وكانت دراسة الأدب بمثابة الدراسة التحضيرية للدراسات الأخرى، شملت مقرراتها الفنون السبعة الحرة، وتنقسم بدورها إلى مجموعتين وهما: **المجموعة الثلاثية**: وتضم قواعد اللغة، والمنطق، والبلاغة، **والمجموعة الرباعية**: وبها كل من الحساب، والهندسة، والفلك، والموسيقى[47].

د. جامعة أوكسفورد:

[45] يوسف كرم، **مرجع سابق**، ص 104

[46] **نفس المرجع السابق**، ص ص 104 - 105

[47] نعيم فرح، مرجع سابق، ص ص 332-333

يعود تأسيس جامعة أوكسفورد (بريطانيا) إلى تجربة رجال الدين الإنجليز، الذين سافروا إلى الخارج طلبا للعلم، وفي محاولة منهم لنقل النموذجين الإيطالي والفرنسي وبتشجيع من الملك هنري الثاني، الذي كان راعيا للحركة الفكرية في بلاده. وقد تم استدعاء الطلبة الإنجليز سنة 1176 من جامعة باريس لتقوم مدينة أوكسفورد باحتضانهم، الأمر الذي أدى لتأسيس جامعة أوكسفورد كنسخة بريطانية عن الجامعة الإيطالية والفرنسية[48].

ويشير **ستيف باسكرفيل وآخرون**. إلى أن جامعة في أوكسفورد في المملكة البريطانية وبالرغم من الإشارة دوما إلى أن التأسيس الحقيقي كان سنة1167م هناك وثائق تشير إلى بدء التدريس في مدينة أوكسفورد قبل هذا التاريخ، ومع ذلك تبقى جامعة أوكسفورد أقدم جامعة في العالم ناطقة باللغة الإنجليزية، وقد احتفلت جامعة كامبريج بعيدها المئوي الثامن في عام 2009 وأحيت ذكرى رابطة العلماء الذين كان أول تجمع لهم في جامعة كمبريج عام 1209م، وتأسست ثلاث جامعات اسكتلندية – سانت اندروز وجلاسجو وأبردين– في القرن الخامس عشر بموجب مرسوم بابوي، تم انشئت الجامعة الرابعة وهي أدنبرة في عام 1583 بموجب ميثاق ملكي.[49]

1–3 تطور الجامعات الأوروبية:

إن ظهور وتطور الجامعات الأوروبية ما هو إلا نتاج لتراكم المعارف والخبرات البشرية والمدفوعة في أحيان كثيرة بأحداث فاصلة، بدءا من عصر النهضة إلى إختراع الطباعة وحركة الإصلاح الديني، والثورة الفكرية وعصر الأنوار والثورة الفرنسية والثورة الصناعية. فقد مثل كل حدث زخما جديدا تتحرك تحت تأثيره الإنسانية من محطة إلى أخرى، إنها الديناميكية التي تدفع إلى التغيير في كل مناحي الحياة الإنسانية بما في ذلك الجامعة بوصفها حاملا وناقلا للمعارف والعلوم. فقد تأثرت المجتمعات وتغيرت وانتقلت من شكل لآخر ومن حال إلى حال، وتحولت الجامعة في نهاية المطاف إلى جامعة حديثة أكثر ارتباطا بالمجتمع من أي وقت مضى.

أ. الطباعة:[50]

تم اختراع الطباعة في متصف القرن الخامس عشر، ولم تكن مجرد إخراع وحسب، بل تعدته لتشكل الشرارة الأولى للثورة المعرفية، فقد مكنت الإنسانية من إستيعاب الإنتاج المعرفي ونقله وحفظه ونشره وتعميمه،

---

[48] نعيم فرح، **مرجع سابق**، ص 331

[49] ستيف باسكرفيل وفيونا ماكليود ونيكولاس سوندرز، **دليل التعليم العالي في المملكة المتحدة**، وحدة أوروبا والشؤون الدولية للتعليم العالي، لندن، 2011، ص 5

[50] https://cutt.us/zKGsW 2019/01/15: مجلة فكر الثقافية قصة الطباعة ونشر المعرفة اطلع عليه بتاريخ

إنها العامل الحاسم الذي أدى إلى إختصار الكثير من الوقت والجهد والتكلفة، ولذلك يمكن إعتبار الطباعة ممهدا لثورة علمية ناتجة عن انتشار المعارف والكتب التي أصبحت متاحة للعامة.

ب. حركة الإصلاح الديني:

تعتبر حركة الإصلاح الديني التي شهدتها أوروبا، عاملا آخر من العوامل التي أدت إلى ما عرف لاحقا بالثورة الفكرية، وهو ما بينه عبد **الله ولد أباه وآخرون**: "نشأت حركة الإصلاح الديني الأوروبي في القرن السادس عشر، وأحدثت تحولات خطيرة وجذرية في صلب الديانة المسيحية ونظامها المؤسسي، وتركت آثارا على بنية الفكر الغربي الحديث. ارتبطت الحركة بالراهب الألماني **مارتن لوثر** (1483-1546) الذي نشر عام 1517 أطروحته الشهيرة حول الغفران، التي انتقد فيها السلطة البابوية والنظام الهرمي الكنسي وتعرض بشدة لنمط التدين الشعبي القائم على الخرافة والتصديق الأعمى، فالأولوية حسب لوثر يجب أن تعطى لشخص المسيح وللكتاب المقدس، وليس للبابا أو للمجامع الكنسية التي تحتكر عن غير حق تقنين المعتقدات والنصوص، وتدعي لنفسها العصمة وترفض الرأي المخالف وتتخذ البشر قطيعا تصرفهم بهاجس الخشية والتخويف. وسرعان ما انتشرت هذه الأفكار الثورية الجريئة في عموم أوروبا...."[51]

ج. الثورة الفكرية:

يقول عنها **هامبشير** أنها عرفت كذلك بعصر العقل؛ فقد كانت شاهدا على ظهور العلوم الطبيعية وبداية المنهج التجريبي، وشاهدا آخر على أفول آخر التصورات القروسطية والمعارف القائمة على منهاج أرسطو، وبدأ بذلك تحرر العقل البشري من سلطة المناهج المدرسية في التفكير، وبدأ الانتقال التدريجي من اللغة اللاتينية إلى استعمال اللغتين الفرنسية والانجليزية كأدوات للتفكير.[52] وفي ذات السياق أشار **هاشم** أن أوربا كانت على موعد مع ثورتها العلمية في النصف الأول من القرن السابع عشر، واستغرقت نصف قرن لتصل إلى الفكر والفلسفة، وقد كانت بمثابة توطئة للثورة على النظام الاجتماعي والسياسي والديني القائم، وشكل فكر **ديكارت**

[51] عبد الله ولد أباه وآخرون، **مدخل لتكوين طالب العلوم الإنسانية**، الشكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، ط2، 2013، ص 118

[52] ستيوارت هامبشير، ترجمة ناظم طحان، **عصر العقل**، دار الحوار للنشر والتوزيع، اللاذقية، ط2، 1986، ص7

روح هذه الثورة، فلم يكن فكره يتمحور حول العلم وحسب بل شكل فتيلا لثورة اجتماعية ودينية وسياسية، وسرعان ما استشعرت النظام القائم خطر أفكاره وحضر تدريس فلسفته في الجامعات.[53]

د. عصر الأنوار:

استخدم تعبير عصر الأنوار للدلالة على القرن الثامن عشر، وبدأ استخدام المصطلح مطلع خمسينيات القرن الماضي، للدلالة على تلك الحقبة لدى المؤرخين المهتمين بالأدب، وكان شائعا قبله استعمال عصر الفلسفة أو عصر العقل، والأنوار في الأصل استعارة تحولت إلى كلمة مفتاحية، فالنور هو إشارة إلى الفلسفة وقد لقب الفيلسوف بالمستنير، في إشارة إلى نقيض العصور الوسطى التي طالما أشير إليها بالظلام.[54] ويرى **الشمخي** أن حملات الغزو التي تجاوزت الحدود الأوروبية والكشوفات والاختراعات والحركة الفكرية دفع بأوروبا نحو المزيد من التغيير.[55]

هـ. الثورة الفرنسية:

بالرغم من أنها تبدو شأنا فرنسيا ظاهريا من خلال تسميتها، فإن تداعياتها إمتدت لتطال أوروبا والعالم الغربي ككل، فلم تكن مجرد ثورة على نظام سائد، لقد شكلت حدا في تاريخ الإنسانية إنتهى فيه عهد السلطة المطلقة، وأعيدت فيه صياغة علاقة الحاكم بالمحكوم، وانتهى النظام الملكي وحل بدله الحكم الجمهوري، فولت بذلك الملكية المطلقة ما سمح بالمناداة بالمساواة والعدل، وتم إنهاء سطوة الكنيسة والنبلاء، إضافة لتبعات اقتصادية واجتماعية عديدة أخرى، كانت بمثابة بداية ميلاد مجتمع جديد. وقد أشار **سوبول** أن الثورة إكتملت بتمرد ارستقراطي على نظام الحكم الملكي سنة 1789[56].

و. الثورة الصناعية:

---

[53] هاشم صالح، **مدخل إلى التنوير الأوروبي**، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 2005، ص 133

[54] Ragana Marivzza,**Siècle des Lumières comme terme désignant le dix-huitième siècle dans son évolution historique**,**note de synthèse**,enssib , Lyon,1992,p;05

[55] رسول شمخي جبر، **المؤسسات التعليمية وأثرها في بلورة فكر عصر النهضة الأوروبية، دراسة في تحديد المقدمات والنتائج**، مجلة أبحاث ميسان، العراق، المجلد7، عدد13، 2010، ص ص،85-100

[56] ألبير سوبول، ترجمة جورج كوسى، **تاريخ الثورة الفرنسية**، دار منشورات عويدات، بيروت، ط4، 1989، ص83

يجمع الكثير من المؤرخين على أن سنة 1760م تعد تاريخا لبداية الثورة الصناعية، ويبدو هذا منطقيا بالنظر إلى أن هذا التاريخ يوافق اختراع **"وات"** لأول محرك بخاري، وكان ذلك إيذانا لبداية عصر الصناعة. أما تداعياتها فلم تظهر إلا بعد مرور ما يزيد عن الثمانيين سنة[57] وهو الوقت الذي إستغرقه انتشار الآلة وبداية التصنيع، الذي وفرت الآلات للمزارعين وفقد عمال المزارع أعمالهم وأقبلوا على المصانع تاركين المزارع خلفهم، وتحول التركيز من الريف إلى المدينة.كان العالم ساعتها يشهد ديناميكية غير معهودة أدت إلى انهيار البنى والعلاقات الاجتماعية القديمة وحلول أخرى جديدة محلها، وبدأ انتقال الملكية لأصحاب الثروة وأصحاب رأس المال.

ز. الجامعة الأوروبية الحديثة (جامعة هامبولت):

تعد المرحلة الممتدة من مطلع القرن التاسع عشر إلى غاية القرن العشرين البداية الحقيقية لارتباط الجامعة بالمجتمع، وسط ظروف سياسية واقتصادية واجتماعية ناجمة عن تداعيات الثورتين الصناعية والفرنسية، وسيادة الحركة العقلانية التي يرى **الصالح** بأنها بدأت مع إسحاق نيوتن عندما أدخل المنهج التجريبي على كل مجالات المعرفة، من أجل اكتشاف القوانين التي تحكم الكون وهو السبب المباشر لبداية التفوق الحضاري للأوروبيين.[58] وهي الفترة التي شهدت ميلاد أول جامعة حديثة عندما أسست جامعة هامبولت بألمانيا.

يعود تأسيس جامعة هامبولت إلى سنة 1809 وبدأت باستقبال الطلبة بعد سنة من ذلك، أسسها "فيلهلم فون هامبولت" رفقة ثلة من الفلاسفة الذين يشاركونه النزعة الإصلاحية (شلايماخر، فيخث، شيلينج، هيجل) شكلت من أربع كليات وهي: الحقوق، الفلسفة، الطب، العلوم الدينية، واتصفت باستقلال ذاتي وحرية أكاديمية، وتحولت إلى نموذج للجامعة الأوروبية الحديثة حذت حذوها عدة جامعات بريطانية وأمريكية، وتخرج منها: (فيورباخ-كارل ماركساكس بلونغ انشتاين، الشاعر يوهان وأكبر رجل في الإستراتيجية بيسمارك، ومر منها 29 حائزا على جائزة نوبل)[59].

ح. ظهور وتطور علم الاجتماع:

[57] ايريك هوبزباوم، ترجمة فايز الصياغ، **عصر الثورة (أوروبا 1789-1848)**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1،2007، ص77

[58] هاشم صالح، **مرجع سابق**، ص146

[59] جمال غريد، **محاضرات مقياس الثورة الصناعية وثورة المعرفة، ماجستير ثقافات ومجتمعات**، جامعة وهران 2، 2013/2012

إن ظهور علم الاجتماع جاء كردة فعل على أزمة اجتماعية مزدوجة: أزمة سياسية ممتدة من الثورة الفرنسية وأزمة اقتصادية نتيجة للثورة الصناعية، اقترح **سان سيمون** اسم الفيزياء الاجتماعية لهذا العلم الجديد، أما سكرتيره **أوغست كونت** فقد كان له رأي آخر، سنة 1835 نشر الفلكي **كيتلي** كتابا تحت عنوان (حول الإنسان و تطور ملكاته)، وقد كان زاخرا بمعطيات إحصائية عديدة، وقد رأى **كيتلي** أن دقة المجتمع في ضوء هذه المعطيات تضاهي دقة نظام الطبيعة عكس **كونت** الذي كان يرى عدم التوافق والانسجام بين علوم الطبيعة والمجتمعات إضافة إلى رفضه لأساليب الإحصاء والحساب، فاختار اسم علم الاجتماع.[60] وقد ظهرت كلمة سوسيولوجيا إلى العلن سنة 1839 في سياق فقرة من الدرس 47 من دروس الفلسفة الوضعية **لاوغست كونت**، فالمبادئ الأولى للفلسفة الوضعية أو النزعة الوضعية في كونها علما يستند إلى العقل والوقائع من أجل الكشف عن قوانين المجتمع.[61]

ويعد **إميل دوركايم** و**ماكس فيبر** و**كارل ماكس** أهم ثلاث شخصيات ذات تأثير فريد في تطوير وإنشاء السوسيولوجيا، ويعد **دوركايم** أحد أكثر الشخصيات من حيث تطوير وإنشاء السوسيولوجيا، ويعود له الفضل في إدخال علم الاجتماع إلى الجامعة وإعطائه الصفة الأكاديمية عندما اختير لتدريس العلوم الاجتماعية وعلم التربية بجامعة بوردو، بإدخاله أول مادة في علم الاجتماع، وطرح دوركايم المسائل المتعلقة بمنهج التطور الاجتماعي وطرائق البحث الاجتماعية وأظهر الحاجة الماسة إلى الدقة في البحث بدل الإكتفاء بالمبادئ العامة، كما أوضح أهمية القيم في علم الاجتماع، وأبرز جوانب علم الاجتماع الاقتصادية والقانونية، والتضامن الاجتماعي، والتفكير البدائي والمتحضر، والسمات الاجتماعية للمعرفة والإدراك، وعلم النفس الاجتماعي، وعلم الأخلاق والديمقراطية، والدولة وطرق التعليم ومشاكله، من أشهر أعماله تفسير العمالة في المجتمع، قواعد المنهج السوسيولوجي، الانتحار، الأشكال الأولية للحياة الدينية.[62]

1-4 إصلاح التعليم العالي في أوروبا:

منذ بداياتها الأولى، لم تنأى الجامعة من التدخلات الرامية إلى محاولات التطوير والإصلاح؛ لغرض مسايرة التغيرات والاستجابة للتحديات التي تفرضها ظروف كل مجتمع، فكان من البديهي أن تطال أي جامعة

---

[60] جورج لاباساد ورينيه لورو، ترجمة فاروق الحميد، **مفاتيح علم الاجتماع**، دار الفرقد، دمشق، ط1، 2011، ص ص،33-34

[61] فيليب كابان، جان فرانسوا دورتيه، ترجمة إياد حسن، **علم الاجتماع من النظريات الكبرى إلى الشؤون اليومية إعلام وتواريخ وتيارات**، دار الفرقد، دمشق، ط1، 2010، ص21

[62] جون سكوت، ترجمة رشا جمال، **خمسون عالما اجتماعيا أساسيا**، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، ط2، 2013، ص ص 115-117

عمليات إصلاح من حين لآخر. ويدفعنا الحديث عن تطوير الجامعة إلى أكبر إصلاح طال الجامعات الأوروبية بعد الجامعة الحديثة، عندما توجهت دول الاتحاد الأوروبي نحو نظام تعليم عال موحد، يساير اقتصاد المعرفة ويجمع دول الاتحاد الأوروبي في منظومة تعليم عال موحد.

أ. بداية عملية الإصلاح:

إن الإصلاح الجامعي الذي وحد نظام التعليم الأوروبي ما هو إلا باب من أبواب الاتحاد الذي شهدته دول القارة، وتعود أولى محاولات التوحيد إلى فترة ما بين الحربين، ولم يكتب لها النجاح حينها، بالنظر إلى حالة التصدع الناجمة عن الحروب والصراع بينها. بدأت بوادر التكتل تظهر سنة 1946 مع رئيس الوزراء البريطاني تشرشل عندما دعا إلى إنشاء "الولايات المتحدة الأوروبية" على غرار "الولايات المتحدة الأمريكية"، وتأخرت أولى المبادرات الفعلية إلى غاية 1948م عندما وقعت أربع دول وهي: بلجيكا، وفرنسا، وبريطانيا، وهولندا، على مبادرة الاتحاد الغربي. لتليها معاهدة روما سنة 1957 التي أسست بموجبها المجموعة الاقتصادية الأوروبية مقتصرة على ست دول، لنصل في وقت لاحق من العام 1992 إلى ميلاد الاتحاد الأوروبي، أين تم الاتفاق على طرح عملة موحدة للتداول بين الدول الأعضاء.[63] وفي سنة 1995 دخلت حيز التنفيذ معاهدة شنغن الموقعة في وقت سابق من العام 1985 وهي معاهدة موقعة من طرف خمس دول أوروبية، هي: ألمانيا، وفرنسا، وهولندا، وبلجيكا، ولكسمبورغ، انضمت إليها لاحقا عدة دول أوروبية، تم بموجبها السماح بحرية تنقل الأفراد عبر حدود الدول المشاركة في هذه المعاهدة.[64]

ب. إعلان السوربون (1998):

في الذكرى 800 لتأسيس جامعة باريس، اجتمع وزراء التعليم العالي لأربع دول أوروبية، بريطانيا، وإيطاليا، وألمانيا، وفرنسا بجامعة السوربون بالعاصمة الفرنسية باريس، واتفقوا على مجموعة من النقاط شكلت بداية التوجه نحو خلق فضاء أوروبي مفتوح للتعليم العالي، وقد أكد الإعلان على أن الاتحاد الأوروبي لا يقتصر على الجانب الاقتصادي والسياسي، بل يجب التوجه نحو اتحاد علمي ومعرفي من خلال التركيز على الدور المحوري، الذي تلعبه الجامعات في عملية التطوير المرجوة، ووجهت من هذا المنبر دعوة لكل الدول العضوة في الاتحاد الأوروبي من أجل المشاركة في هذه المبادرة. وأوصى بنظام موحد للشهادات والانتقال في المستويات من

[63] جمال غريد، **محاضرات مقياس الثورة الصناعية وثورة المعرفة**، سنة أولى ماجستير ثقافات ومجتمعات، جامعة وهران 2، 2013/2012

[64] شوهد: 24/03/2018 https://cutt.us/TFkws معاهدة شنغن https://www.aljazeera.net/

أجل ضمان سلاسة تنقل الأساتذة والطلبة بين الجامعات الأوروبية، وضمانا لانتشار المعرفة عبر ربوع القارة.[65] ويعد هذا الإعلان بمثابة أرضية لإعلان بولونيا الذي تلاه بعد سنة.

ج. إعلان بولونيا (1999):

وفيما يبدو أنه تلبية للدعوة المطلقة في إعلان السوربون بشأن الانضمام إلى مبادرة خلق فضاء أوروبي موحد للتعليم العالي، حضر إلى بولونيا تسعة وعشرون وزيرا للتعليم العالي من مختلف دول الاتحاد الأوروبي؛ بغية التحرير والمصادقة على واحدة من أهم المعاهدات، التي تم بموجبها إعادة هيكلة وإصلاح أنظمة التعليم العالي للدول المعنية بالاتفاق. ومن أهم ما جاء في هذا الإعلان:

أن الجانب العلمي والفكري أمر لا يقل أهمية عن الجانب الاقتصادي والسياسي، ومن الضروري الارتكاز على الأبعاد الفكرية والثقافية، والعلمية والتكنولوجية لإتمام جوانب الاتحاد.تعد المعرفة عاملا حاسما في التطوير الاجتماعي والإنساني، بالإضافة إلى إسهامها في تعزيز قيم المواطنة الأوروبية، وأيضا تقديمها للمهارات اللازمة لمواكبة تحديات الألفية الثالثة، كما أنها عامل لتعزيز القيم المشتركة، وإيجاد فضاء اجتماعي وثقافي مشترك ، ونوه الإعلان لأهمية التعليم في تطوير وتعزيز الاستقرار والسلام والديمقراطية. ومن أجل كل هذا أخذت هيئات التعليم العالي على عاتقها مسؤولية لعب دورها في بناء الفضاء الأوروبي للتعليم العالي.[66] ويبدو أن اختيار جامعة بولونيا كان لاعتبارات رمزية ذات معان ودلالات بليغة، فالمناسبة كانت بعد تسعة قرون من تأسيس جامعة بولونيا، أول جامعة في العالم الغربي وطالما كانت رمزا للسبق المعرفي والفكري والريادة الحضارية، التي عرفتها أوروبا طيلة الألفية الماضية، واختيارها هو رسالة للعالم وإشارة بأن الأوروبيين يلجون الألفية الثالثة من نفس الباب الذي ولجوا منه إلى الألفية الثانية.

د. أهداف نظام"ل م د" المعلنة في إعلان بولونيا:

- اعتماد نظام شهادات موحد بين دول الفضاء الأوروبي المشترك للتعليم العالي، مما يسمح بالتعرف على الشهادة دون الحاجة إلى المعادلة.
- اعتماد مسارين دراسيين أساسيين للتعليم العالي قبل الليسانس، ويستوجب الانتقال إلى المسار الثاني إتمام المسار الأول ، وتبلغ مدة المسار الأول ثلاث سنوات على الأقل، يحصل الطالب

[65] http://www.ehea.info **https://cutt.us/ZW6Wl**:2019/11/12شوهد
[66] http://www.ehea.info **https://cutt.us/ZPKZl**:2019/11/12 شوهد

على شهادة الليسانس ذات طابع مهني تسمح لحاملها بولوج سوق العمل الأوروبية، أما المسار الثاني فهو ما بعد الليسانس والتوجه نحو الماستر والدكتوراه.

- اعتماد نظام متابعة وتقييم قائم على السداسيات والأرصدة؛ من أجل ضمان سلاسة حركة الطلبة عبر الجامعات.
- العمل على تقديم التسهيلات لكل من الطلبة والأساتذة والباحثين والإداريين، وتوفير الإمكانيات اللازمة.
- تعزيز الشراكة والتعاون الأوروبيين الراميين إلى ضمان جودة واستمرارية تطوير التعليم العالي.
- التركيز على البعد الأوروبي للتعليم العالي مع احترام الاختلافات والخصوصيات القائمة للمجتمعات.
- العمل على تحقيق الأهداف المعلنة في إعلان بولونيا قبل انقضاء العشرية الأولى من الألفية الثالثة.[67]

وبهذا تكون أوروبا قد قطعت أشواطا متقدمة في الوصول بالاتحاد إلى أرقى صوره الممكنة، بعد الاتحاد الاقتصادي الممثل بمعاهدة ماستريخت والاتحاد السياسي الذي أزال الحدود التقليدية بين الدول، جاء الاتحاد العلمي والمعرفي باعتماد نظام تعليم عال موحد، الأمر الذي من شأنه المساهمة في بناء اتحاد أوروبي متكامل، يشمل الأبعاد السياسية والاقتصادية والمعرفية، مشكلا تكتلا دوليا يكون الراعي الرسمي لمصالح الدول الأعضاء، وسبيلا للحفاظ على الريادة الحضارية للقارة الأوروبية وسط عالم ميزته المنافسة الشرسة على المصالح في مختلف جوانب الحياة.

هـ. أطوار التعليم العالي في النظام الجديد (LMD):

يقدمها **البهالي** في الآتي:

- **المسار الأول:**

يتميز هذا المسار بنوعين من الشهادات: ليسانس عامة وليسانس مهنية.

[67] http://www.ehea.info https://cutt.us/ZW6Wl شوهد2019/11/12.

ويحصل الطالب خلاله على تكوين أساسي عبر مسالك مؤلفة من وحدات تعليمية متجانسة، أساسية واختيارية، وتتكون من ستة سداسيات تشكل جميعها 180 رصيدا.

- ✓ ليسانس عامة: تتكون من دروس تطبيقية ونظرية تمكن الطالب من متابعة دراسته إلى مرحلة الماستر فيما بعد.
- ✓ ليسانس مهنية: ويهدف التكوين إلى تمكين الطالب من ولوج سوق العمل الأوروبية لدى نيله الشهادة.

- **المسار الثاني:**

تتكون هذه المرحلة من مسالك تؤدي إلى شهادة الماستر المهنية أو شهادة الماستر الموجهة نحو البحث العلمي. وقد جاء هذا التقسيم ليتفادى عيوب النظام القديم، الذي بموجبه كان يقبل أي طالب حامل ليسانس في الدكتوراه حتى و لو لم يكن مؤهلا للقيام بأبحاث علمية.

- ✓ مرحلة الدكتوراه: يقبل في الدكتوراه الطالب الذي اجتاز بنجاح دبلوم الماستر الموجه للبحث العلمي، أين يتوجب على الطالب القيام ببحوث في مجال معين، بالإضافة إلى تحرير أطروحة الدكتوراه، ويتابع الطالب دروسا علمية وتطبيقية في مجال بحثه من خلال ما يعرف بمدارس الدكتوراه، التي انشئت من أجل دعم معارف الطالب ومساعدته لإعداد مستقبله العلمي. تتكون مرحلة الدكتوراه من ستة سداسيات تعادل 180 رصيدا، وتتوج بتقديم أطروحة البحث. ولضمان نجاح العملية بدأت العديد من الجامعات بتشكيل لجنة متابعة لكل طالب في الدكتوراه، ومهمتها الاجتماع الدوري بالطالب كل ثلاثة أشهر لمتابعة نشاطه البحثي ومعرفة تقدمه في ذلك.[68]

[68] http://ecat.kfnl.gov.sa شوهد19/04/2020 / عثمان البهالي، **اعلان بولونيا : اصلاح التعليم العالي بأوربا**

كضمان لسلاسة انتقال الطالب وسهولة التعرف على مؤهلاته العلمية والمعرفية، واعتمد إعلان بولونيا إضافة إلى الشهادة وثيقة جديدة ملازمة للشهادة سميت ملحق الشهادة[69]. وقدمها **أبو عمه** بالاعتماد على إعلان بولونيا كما يلي:

- معلومات عن الهوية: الاسم العائلي، والاسم، وتاريخ الميلاد، ورمز تعريف الطالب في مؤسسته.
- معلومات عن المؤهل: وتشمل اسم المؤهل، ومجالات الدراسة.
- معلومات عن مستوى المؤهل، ومدة برنامج الدراسة.
- معلومات عن البرنامج والنتائج المحصلة: وتشمل نمط الدراسة وأهداف البرنامج، والوحدات المعتمدة والدرجات المكتسبة.
- معلومات عن دور المؤهل الأكاديمي: وتشمل المعلومات، كون المؤهل وسيلة لمتطلب دراسة أعلى، أو وضع حامل المؤهل المهني.
- معلومات إضافية: وتشمل ما ترى المؤسسة التعليمية تقديمه، ومن شأنه تشكيل إضافة مهمة لأي من العناصر السالفة الذكر.
- توثيق الملحق: التاريخ والتوقيع، صاحب التوقيع، ختم المؤسسة.
- معلومات عن التعليم العالي الوطني في الدولة.

بالرغم من شساعة الرقعة الجغرافية للدول التي تبنت مسار بولونيا الإصلاحي، واختلاف الدول واللغات والثقافات، أوجدت آلية تطبيقه نوعا من المرونة والسلاسة في سريان بنود الاتفاق، وسير العملية الإصلاحية ككل، والأهم من هذا فإن التعليم العالي في أوربا لا يسير بمركزية، بل بالشراكة والتعاون مع عدد من الفاعلين الرئيسيين الذين يتقاسمون أدوارهم، أهمهم، إضافة إلى هيئات التعليم العالي لكل دولة، نجد كذلك: "اتحاد طلبة أوروبا، جمعية جامعات أوروبية، الجمعية الأوروبية لضمان جودة التعليم العالي، المجلس الأوروبي، اللجنة الأوروبية إضافة إلى منظمة اليونسكو" . ووعيا بمدى أهمية الجامعة أصبحت الحكومات في مختلف دول العالم أيامنا هذه

[69] عبد الرحمن بن محمد أبو عمه، **النظام الأوروبي للتعليم العالي، مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي**، الرياض، ط1، 2010 ، ص ص،27-28

تركز عليها، وتخصها بكل الاهتمام والمتابعة من خلال الاستثمار القوي والفعال، وإحاطتها بكل ما من شأنه المساهمة في تحقيق الغايات والأهداف، في إشارة إلى أنها باتت تحتل مركز أجندتها[70] .

بعد التطرق إلى رحلة الجامعة التاريخية، والوقوف على تحولاتها وتأثرها بتحول المجتمعات من حولها، من بداياتها الأولى إلى غاية ظهور نظام التعليم العالي الموحد (ل م د)، وسعيا لتقديم صورة متكاملة عنها، نقف على أبواب أخرى، تمكننا من التعرف أكثر عليها، كتطور المفاهيم التي تعبر عنها، والتي ترتبط بها، كذلك التي تدور في فلكها، تطور وظائفها وأدوارها وأنظمة إدارتها وتسييرها ومتابعتها، وكل ما من شأنه المساهمة في بناء تصور واضح عما يجب أن تكون عليه الجامعة.

2- مفاهيم حول الجامعة:

مفهوم الجامعة حاله حال الجامعة، تطور بتطورها، حتى أنه خرج تماما عن السياق الذي أستعمل فيه أول مرة، الذي لم يتجاوز تجمعا ذو طابع نقابي، وفيما يلي عرض لأهم المفاهيم المتعلقة بالجامعة، وأدوارها،وأنظمة تسييرها ومتابعتها،واشكالها علاقتها بمجتمعها.

2-1 الجامعة:

أ. تعريف الجامعة:

تعرف رسميا في بلادنا :بأنها مؤسسة عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، بما يؤهلها للقيام بمهام التكوين العالي والبحث العلمي والتنمية التكنولوجية.[71] وتعمل حسب **ولد خليفة** على الارتقاء بالمعرفة الإنسانية في المجالات النظرية والتطبيقية، زيادة على العمل على تنمية الخبرة الوطنية، بوصفها شرطا رئيسيا لتحقيق التنمية في المجتمع.[72] ويضيف **التل وآخرون** بأنها تقدم تعليما متخصصا لأشخاص على درجة من القدرة والاستعداد الكافيين، لمتابعة وإتمام دراسة في مجال محدد من مجالات المعرفة.[73]

---

[70] Geoffrey Boulton, Colin Lucas, **What Are Universities For,** League Of European Research Universities .Belgium,Sptember 2008,p5

[71] **مرسوم رقم(3-293)** بتاريخ2003/08/23 الصادر في الجريدة الرسمية العدد 51 بتاريخ 2003/08/24، ص ص، 4-5

[72] محمد العربي ولد خليفة، **المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989، ص 177

[73] سعيد التل وآخرون، **قواعد التدريس في الجامعة**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1997، ص 29

وتوجه **العمودي** إلى تمييزها عن باقي المؤسسات التعليمية الإخرى عندما قال "ما يميز الجامعة عن المؤسسات التعليمية الأخرى أنها تتربع على أعلى الهرم التعليمي للمجتمع، هذه المكانة تعكس أهميتها في لعب دور مهم في المجتمع وتنميته وتلبية حاجياته المعرفية والأكاديمية، وهذا يمكن وصفه كمسؤوليات مجتمعية للجامعات"[74]

أما **العيسوي** فقد أشار إلى علاقة التأثير والتأثر بين الجامعة والمجتمع: "وتعد الجامعة أهم المؤسسات الاجتماعية التي تؤثر وتتأثر بالجو الاجتماعي المحيط بها، فهي من صنع المجتمع من ناحية، ومن ناحية أخرى هي أداته في صنع قيادته الفنية والمهنية والسياسية والفكرية، ومن هنا كانت لكل جامعة رسالتها التي تتولى تحقيقها، ..... من المجتمعات جامعته التي تناسبه".[75]

ويضيف ناصر بأنها مؤسسة تستلهم أهدافها من الفلسفة السائدة في بيئتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والقيمية، وتمارس أنشطتها من خلال منظومات أكاديمية وإدارية وتربوية متكاملة، وينطلق منهج النظام المتكامل من مدخلات وعمليات ومخرجات مما يتطلب تناول هذه العناصر بالوصف والتحليل والقياس.[76]

وربطتها **لخثيلة** بمسؤولياتها وأدوارها في البحث والتطوير عندما أكدت أنها محور الاتصال المعرفي والتقدم الثقافي والوعي العلمي والرقي الاجتماعي، وتقع على عاتقها مسؤولية ومساندة الرغبات التعليمية ودفع الكفاءات العلمية إلى درجات الإبداع والإتقان، والكشف والابتكار بما يعود على المجتمعات بالنفع وعلى العالم بالآمال المنشودة، الأمر الذي يستدعي التقويم المستمر والموضوعي والواقعي لكل من يعمل بالجامعة.[77]

أما **الحمودي** فأكد على كونها واحدة من أهم مؤسسات التنشئة الإجتماعية التي تؤثر وتتأثر بالجو الاجتماعي المحيط بها، فهي من صنع المجتمع من ناحية ومن ناحية أخرى هي أداته لصنع قياداته الفنية والمهنية والسياسية

---

[74] أحمد بن علي العامودي، **مرجع سابق**، ص 84

[75] عبد الرحمن العيسوي، **تطوير التعليم الجامعي العربي**، منشأة المعارف، الإسكندرية، د ن، ص 10

[76] علي ناصر شتوي آل زاهر السلاطين، **تحقيق الجودة والتميز في مؤسسات التعليم العالي**، بحوث ودراسات علمية محكمة، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2014، ص32

[77] الخثيلة هند ماجد، **المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما يراها الطلبة في جامعة الملك سعود**، مجلة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد 12، العدد02، 2000،ص ص، 107-123

والفكرية، وبذلك كان الاختلاف في رسائل الجامعة من عصر لآخر ومن مجتمع لآخر. حيث إن الراسخ أن اتصال الجامعة وخدمتها لمجتمعها أمر ضروري ومن الأولويات.[78]

وتعرفها المنظمة العالمية للملكية الفكرية بمؤسسات البحث العامة ومصانع اقتصاد المعارف. وتعد الملكية الفكرية آلية تمكن الجامعة من نشر المعارف التي تستنبطها وضمانا لاستخدامها في القطاع الاقتصادي.[79]

وتعتبر الجامعة بنية إذا أخذنا بتعريف **ليفي شتروس** للبنية إذ يقول أنها اولا وقبل كل شيء تأخذ طابع النسق أو النظام تتألف من عناصر إذا ما تعرض الواحد منها للتغيير او التحول تحولت باقي العناصر الأخرى...[80].

إن ما سبق من التعاريف، لا يعدو أن يكون محاولة تقديم القدر اللازم منها، الذي يمكننا من الوقوف على مدى تشعبها وإختلافها، وعلى العموم يمكن القول أن ما تم ذكره من تعاريف يرتبط غالبا بوظائف الجامعة، أومقاصدها، أوتمثلها، وأحيانا يتعلق بعلاقتها بمجتمعها وغيرها من المجالات التي لا يمكن أن تحصر في تعريف واحد وشامل.

يشار أيضا للجامعة أحيانا بالتعليم العالي، وهو مفهوم ملازم لها، لكنه يأخذ بعض التميز والخصوصيات أحيانا كثيرة، لذلك وجبت الإشارة إليه، مع التفصيل اللازم الذي يتيح لنا في النهاية التفريق بينهما:

ب. التعليم العالي:

التعليم العالي هو كل أنواع البرامج الدراسية المصممة للتكوين والبحث، تقدم على مستوى ما بعد الثانوي في مؤسسات جامعية أو مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها.[81] وهو تعريف حسب التسلسل الهرمي لمؤسسات التعليم المعتمدة في كل المجتمعات. كما يعرف التعليم العالي بأنه التكوين لغرض البحث، يقدم بعد المرحلة الثانوية من طرف مؤسسات التعليم العالي، ويمكن أن يقدم تكوينا تقنيا على مستوى عال من طرف مؤسسات معتمدة لدى الدولة.[82]

---

[78] ليث حمودي إبراهيم، **الأستاذ الجامعي ودوره في خدمة المجتمع**، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، العدد 30، 2011، ص ص،193-220

[79] شوهد wipi.int 2019/04/24

[80] عمر مهيبل، **البنيوية في الفكر الفلسفي المعاصر**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط3، 2010، ص 22

[81] صغير أحمد حسين، **التعليم الجامعي في الوطن العربي تحديات الواقع ورؤى المستقبل**،عالم الكتاب، القاهرة، ط1، 2005، ص 21

[82] مرسوم رقم (99-05)، بتاريخ 1999/04/04 الصادر في الجريدة الرسمية، العدد 24 بتاريخ 07أفريل 1999، ص 05

بينما يعرفه **كابيل سيبال** في تقرير للبنك العالمي، بأنه ما يسمح لكل فرد بتحديد مصيره ويتيح لجميع الأمم أن تتطور، فإنتاج المعرفة يأتي كمصدر نمو وازدهار بعد ملكية رؤوس الأموال وإنتاجية اليد العاملة، إذ يعد الابتكار المفتاح الرئيسي للتطور، والوعي بذلك قاد الدول إلى بذل المزيد من الجهود في سبيل إنشاء مؤسسات تعليمية كفيلة بأن تساهم في صناعة المعرفة.[83] ولا ينظر إلى التعليم العالي مجرد تكملة لما بعد الثانوية بل يعتبر تكملة للجهود الإنسانية الرامية إلى الارتقاء بالإنسان وتثقيفه، وسبيل لإدراك طموحاته المعرفية من جهة ومن جهة أخرى تلبية حاجيات المجتمع من اليد العاملة والخبرات والمهارات اللازمة لعمليتي التنمية والتطور.[84]

و لا يختلف التعريف الذي قدمه **الهويدي** كثيرا عن سابقيه، إذ يعتبر التعليم العالي حسبه المرحلة المكملة للمراحل التعليمية السابقة، ويقصد به المرحلة التي تلي التعليم الثانوي أو ما يعادلها، ويهدف إلى تنمية فكر ومهارات وقدرات الطالب في العديد من الجوانب، ليتمكن بعد تخرجه من الإسهام في المسيرة التنموية للبلاد.[85]

بينما إختارت **محسن** تعريفا يصف القصد من التعليم العالي، بإعباره موجها لإشباع حاجات الطلاب الجامعيين وتخفيف متطلباتهم في مستوى الحياة اليومية، أثناء تكوينهم أو في سوق العمل بعد تخرجهم، مما يتيح التفاعل مع الآخر والانفتاح على الغير، ويساعد على مواكبة التغيرات الواردة بفعل العولمة.[86]

أما **عمر**، فقد تجاوز التعريفات السابقة إلى التنويه بدوره الثنائي الغاية، فيعود بالنفع على الفرد والمجتمع على حد سواء، مشيرا إلى أن التعليم العالي ليس مجرد تكملة لما بعد الثانوية كما هو شائع، بل هو تكملة للجهود الإنسانية الهادفة للرقي بالإنسان وتثقيفه، وتحقيق طموحاته المعرفية، فضلا عن كونه يسد حاجيات المجتمع من الخبرات الفاعلة في عمليتي التنمية والتطوير.[87]

بعد الخوض في مفهومي الجامعة والتعليم العالي، نصل إلى مفهوم أخر، ذو إرتباط وثيق بالجامعة، ويتعلق بعناصر العملية التعليمية، وهو مفهوم لا يقل أهمية عن سابقيه، وشكل أحد اهم المحاور الرئيسية لهذه الدراسة،

---

[83] Kapil Sibal, **The Road of cacademic exellence: The making of world class reresearch universities** the world bank ,Washington dc ,2011.p17

[84] عمر محمد علي، **رؤية مستقبلية لدور التعلم والبحث العلمي**، سيدار، دمشق،1988، ص25

[85] عبد الباسط الهويدي،عبد اللطيف قنوعة، **تأثير العولمة على المنظومة التعليمية الجامعية في ميدان العلوم الاجتماعية**، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 31/30، ماي2013، ص ص 23-38

[86] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، **الجودة في التعليم "المفاهيم، المعايير، المواصفات، المسؤوليات"**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008، ص 110

[87] عمر محمد علي، **رؤية مستقبلية لدور التعليم والبحث العلمي**، سيدار، دمشق،1988، ص25

لذلك سنحاول فيما يلي الخوض فيه مع شيء من التفصيل، من أجل الوقوف على أحد أهم آليات عمل المؤسسة الجامعية، التي تسمح لها بتحويل مدخلاتها إلى مخرجات.

ج. عناصر العملية التعليمية:

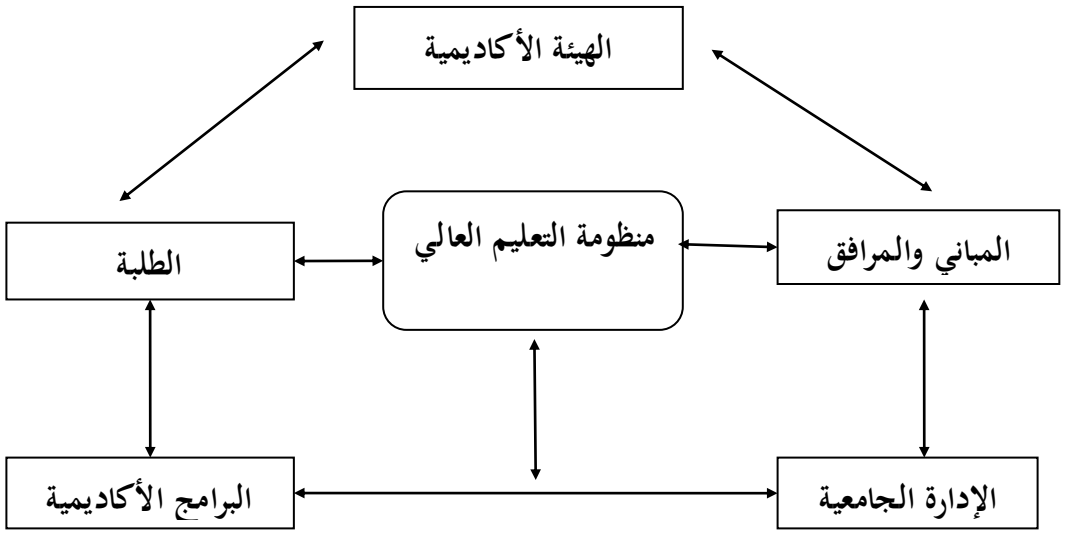
ترى **صبري** أن العملية التعليمية في الجامعة مشكلة من خمسة عناصر أساسية وهي: الهيئة الأكاديمية، شروط الطلبة، البرامج الأكاديمية، الإدارة الجامعية، والمباني والمرافق:[88]

- **الهيئة الأكاديمية:** تتأثر نوعية ومستويات التعليم في الجامعة بنوعية أساتذتها أكثر من تأثرها بأي من العناصر الأخرى، التي تحدد مدى الجودة فيها، ويرجع ذلك إلى أن أعضاء الهيئة الأكاديمية هم المسؤولون عن وضع المناهج وتحديد محتويات المقررات وتعليمها، ونشر القيم والأعراف العلمية لدى الطلاب. وتشمل الهيئة الأكاديمية أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في الجامعة، وما يملكون من مؤهلات ومواهب (شهادات، إنجازات، بحوث، اختراعات، جوائز)، وما يميز الجامعات العريقة في العالم عن الجامعات الجيدة والاعتيادية أو المغمورة، هو نوعية هيئتها الأكاديمية وحجم المنح المخصصة للبحوث العلمية، التي يحصل عليها أساتذتها من المؤسسات الأكاديمية والمدنية خارج الجامعة.
- **مستويات الطلبة المقبولين في الجامعة:** تحدد شروط القبول نوعية الطلبة الذين تجذبهم الجامعة للانتماء إليها. ومع تواجد جامعات عديدة فإن عملية جذب الطلبة ذوي القدرات والتحصيل الجيد، يعني نجاحها في تحقيق مستويات أكاديمية أكثر جودة. فيما تمثل المسافة بين نقطتي الدخول والخروج يرتبط غالبا بكفاءات الطلبة وقدراتهم عند دخول الجامعة.
- **البرامج الأكاديمية والمهنية:** تكمن الجودة هنا في التنوع في الاختصاصات الرئيسة والفرعية، الشمولية والعمق في البرامج، حداثة المحتوى، طريقة تنظيم البرامج ومتطلباتها ومقرراتها، والانسجام بين التنوع في البرامج والأهداف مع سياسة وأهداف الجامعة من جهة أخرى.
- **الإدارة الجامعية:** ويقصد بها عنصر الإنسان والبيئة التنظيمية والنظم والقدرات، التي تحكم العمل الإداري في جميع المستويات.

[88] هالة عبد القادر صبري، **جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي تجربة التعليم الجامعي الخاص في الأردن**، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، الأردن، العدد04، 2009، ص ص،148-176

- **المباني والمرافق:** وتشمل القاعات الدراسية والمختبرات والمكتبات، ومرافق الخدمة التي توفرها الجامعة وغيرها. وكنتيجة لتفاعل هذه العناصر المذكورة تتكون في كل جامعة بيئة أو شخصية خاصة، تعمل على تحديد نوع الخبرات التي يعيشها الطلبة خلال سنوات دراستهم، وما ينتج عنها من نمو وتعلم. إضافة إلى التعلم المباشر الذي يتلقاه الطالب في المقررات التي يدرسها، فإن بيئة الجامعة توفر له أو تحرمه من الكثير من خبرات التعلم بصورة غير مباشرة، عن طريق النشاطات الطلابية، والمحاضرات، والمنشورات الجامعية، والمسابقات الرياضية وغيرها.

والشكل رقم (01) عناصر العملية التعليمية في منظومة التعليم العالي:



المصدر: هالة عبد القادر صبري[89]

يحتل الطالب الجامعي أهمية بالغة في منظومة التعليم العالي، لأنه محور تركيز ومقصد العملية التعليمية ككل، وسنتطرق فيما يلي لأهم التعريفات، التي تسمح لنا ببناء تصور شامل حول، نتمكن من خلاله التعرف عليه، من خلال أدواره ووظائفه وشروطه ومتطلباته التي تقتضيها الساعة.

2-2 الطالب الجامعي:

[89] هالة عبد القادر صبري، **مرجع سابق**، ص 154

أ. تعريف الطالب الجامعي:

يصفه **دليو وآخرون** بأنه كل من سمحت له كفاءته العلمية بالانتقال من المرحلة الثانوية أو مرحلة التكوين المهني أو الفني العالي إلى الجامعة، بواسطة شهادة تؤهله إلى ذلك، مضيفا أنه أحد العناصر الأساسية والفعالة في العملية التربوية طيلة مساره الدراسي، وأشار كذلك إلى أنه يشكل النسبة الغالبة في المؤسسة الجامعية من حيث العدد.[90] وفي ذات السياق ترى **الحريري** بأن الطالب هو محور العملية التعليمية، وتعرف جودته من خلال مدى تأهيله علميا وثقافيا ونفسيا بالشكل الذي يتمكن فيه من استيعاب المعارف وتطويرها، وصولا إلى القدرة على الإبداع والابتكار والتعامل مع ما توفر من أدوات وتقنيات حديثة.[91] فطالب اليوم لم يعد مجرد وعاء لإستيعاب المعارف وتكديسها، بل ألقيت على كاهله مهام أخرى، تدور في الغالب حول تنمية وصقل مهاراته ومؤهلاته، والعمل على تطوير ذاته بإستمرار، وتفرض مقتضيات الراهن على الطالب مجموعة من الشروط قدمها **مصطفى يوسف** فيما يلي:

ب. متطلبات طالب اليوم:

- **اكتساب الطلبة للمهارات الجديدة** التي تسمح لهم باستخدامها مع تكنولوجيات العصر.
- **قدرة الأفراد على المساهمة في إنتاج المعرفة**، فلم يعد مطلوبا أيامنا هذه استخدام العقول لتخزين وحفظ المعلومات؛ لأن ظهور وسائط التخزين التكنولوجية وقدرتها الهائلة على الحفظ والتخزين، أحال العقل البشري إلى استخدام المعلومة في حل المشكلات.
- أصبح من الضروري لكل فرد **امتلاك قدرة العمل ضمن فريق**، نظرا لطبيعة الحياة العاصرة والحاجة إلى العمل والتفكير بشكل جماعي، ويمكن العمل اكتساب هذه المهارة من خلال التدريب والممارسة.
- **التفكير الإبداعي** هو الآخر مطلب بالغ الأهمية، لأنه يمثل الميل نحو التغيير والخروج من دائرة الرتابة التي تقف عائقا أمام التطوير.

[90] فضيل دليو وآخرون، **المشاركة الديمقراطية في تسيير الجامعة، مخبر علم الاجتماع والاتصال** ،جامعة منتوري، قسنطينة، 2006، ص95

[91] الحريري رافدة، **القيادة وأدوار الجودة في التعليم العالي**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2010، ص231

- **القدرة على التكيف مع الظروف الجديدة**، فكلما كان التأقلم أسرع كان توفير الجهد والوقت والموارد أكبر.[92]

من خلال ما سبق يتجلى لنا أن طالب اليوم ملزم بتوفير قدر من المهارات والقدرات الأكاديمية، بشكل يسمح له القيام بدوره على أكمل وجه وتعرف بأنها أنماط السلوك أو النشاط التي يؤديها الطالب من خلال إستذكاره أو إكتسابه للمعرفة، وتكون في العادة ثابتة نسبيا لدى صاحبها.[93] ويحصرها **خطوط وآخرون فيما يلي:**

ج. المهارات الأكاديمية المطلوبة في طالب اليوم:[94]

- **مهارة التخطيط:** يقوم الطالب من خلال هذه المهارة بتحديد الأهداف المراد بلوغها، ورسم الخطط إليها وبشكل آخر يمكن القول أن هذه المهارة هي امتلاك الأساليب المحددة للإجراءات اللازمة، لبلوغ الأهداف المحددة. وتمكن صاحبها من الاستخدام الأمثل للإمكانيات المتاحة.
- **مهارة استخدام مصادر المعرفة:** وهي التغطية الشاملة في مجال المعرفة الإنسانية، ويتم من خلالها تلبية حاجات واهتمامات الطالب المعرفية والعلمية، وتتيح رفع الأداء.
- **التفكير النقدي:** تمكن هذه المهارة صاحبها من ترجيح العقل حتى في حالات الإثارة العاطفية، وتميل إلى استخدام التحليل والمقارنة، والعقد والحل والتشكيك الدائم، واستخدام المصادر العلمية.

وفي ذات السياق، يقدم كل من **علي إسماعيل وبيار جدعون** جملة من المؤهلات المطلوبة، والواجب توافرها لدى كل خريج جامعي؛ وذلك لأنها كفيلة أولا بدخوله مجتمع المعرفة وإتاحة الفرصة للمنافسة: [95]

---

[92] مصطفى يوسف كافي، **اقتصاديات التربية والتعليم**، دار الجامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2017، ص310

[93] الفرماوي حمدي علي، **أبعاد عادات الاستذكار في حالة تكرار الغش لدى طلبة الجامعة**، المجلة المصرية للدراسات، المجلد12، العدد 34، فيفري 2002، ص ص،189-213

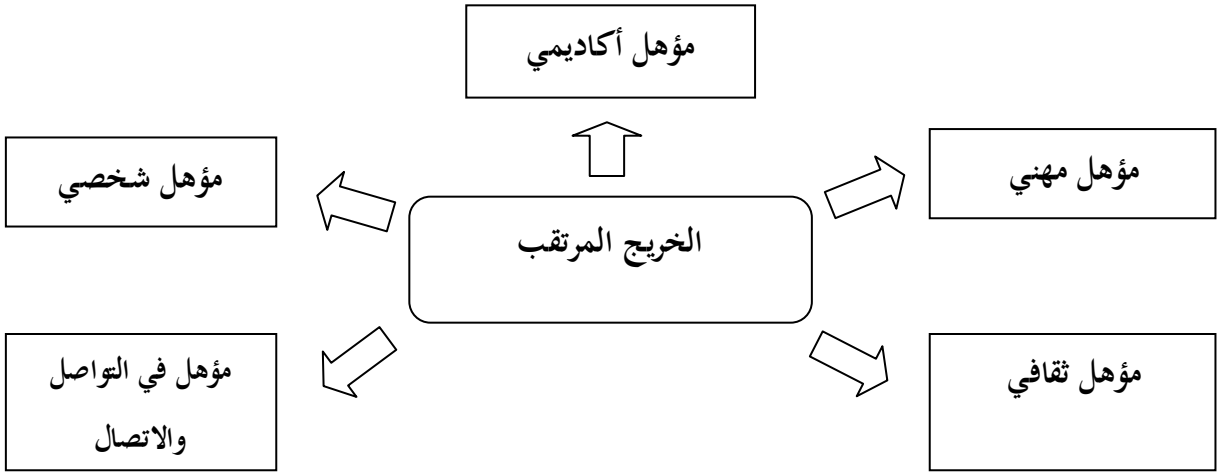
[94] خطوط رمضان وآخرون، **دور التقويم الذاتي في تنمية بعض المهارات الدراسية لدى الطالب الجامعي، مجلة مجتمع تربية عمل**، المجلد4، العدد1، جوان 2019، ص ص،70-94

[95] علي إسماعيل، بيار جدعون، **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي و البحث العلمي في الوطن العربي**، بيروت، 6-10 ديسمبر،2009، ص11

د. **المؤهلات الأكاديمية المطلوبة لخريج الجامعة اليوم:**

1. **المؤهـل المهنـي**: التناسـب بـين الوظيفـة والاختصـاص، والاسـتفادة مـن الإعـداد الأكـاديمي الجامعي في ممارسة المهنة، والعمل بإتقان والرغبة الذاتية في العمل.
2. **المؤهـل الأكـاديمي**: المعرفة الواسعة في مجال الاختصاص، الاطلاع على التطورات العلمية الحديثة، الاطلاع على دراسات وأبحاث علمية عديدة، متابعة الاجتماعات وحلقات النقاش المتعلقة بمجال العمل، التحدث بطلاقة بلغة أجنبية إلى جانب اللغة الأم، القدرة على التعامل مع الحاسوب بمهارة.
3. **المـؤهلات الثقافيـة**: الاطلاع على مشاكل البيئة، المشاركات في الندوات الثقافية، متابعة البرامج الثقافية المنشورة في وسائل الإعلام، متابعة المنشورات الصحفية، الاهتمام بالأحداث المحلية والدولية.
4. **مـؤهلات الاتصـال والتواصـل**: مهارات النقاش والحوار، تقبل رأي الآخرين، والقدرة على التواصل مع الآخرين إلكترونيا.
5. **المؤهلات الشخصية**: التعاون والعمل بشكل فعال ضمن فريق عمل، القدرة على تقبل رأي الآخرين، القدرة على إدارة الوقت بشكل فعال، القدرة على التعامل مع المشاكل بسرعة، القدرة على إبداء أفكار مبتكرة، القدرة على اتخاذ قرار بأسلوب علمي، القدرة على تحمل المسؤولية.

والشكل رقم (02) المؤهلات الأكاديمية المطلوبة لدى طالب اليوم



المصدر: علي إسماعيل، بيار جدعون، **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي و البحث العلمي في الوطن العربي**، بيروت، 6-10 ديسمبر،2009، ص11

هـ. أهمية المهارات الأكاديمية:

تعد المهارات الأكاديمية مطلبا أساسيا من الواجب توافره، بالنظر للأهمية البالغة التي تكتسيها هذه الأخيرة، كما هو مبين فيما يلي:

- تقليص الفجوة بين متطلبات الدراسة والحياة الجامعية ومراحل الدراسة السابقة.
- تأدية الأعمال والأنشطة المطلوبة من الطالب بطرق منهجية وعلمية، بدل العادات الخاطئة أو غير الفعالة.
- زيادة الإنتاجية والفعالية والأداء وبالتالي الرفع من مستوى التحصيل الدراسي.
- أداء المهمات في الوقت المحدد وباستخدام الجهد المناسب زيادة على استثمار الوقت.
- الرفع من القدرة التنافسية للطالب والسعي نحو إدراك التفوق والتميز.
- تعويد الطالب على الاستمرارية في تنمية القدرات واكتساب المزيد من المهارات.[96]

و. دور الطالب في الجامعة:

[96] خطوط رمضان وآخرون، **دور التقويم الذاتي في تنمية بعض المهارات الدراسية لدى الطالب الجامعي**، مجلة مجتمع تربية عمل، المجلد4،العدد2، جوان 2019، ص ص،70-94

لم يعد مجديا اكتفاء الطالب الجامعي أيامنا هذه بحضور حصصه المقررة وإنجاز ما طلب منه من أعمال، بل يفرض الواقع عليه مجموعة من المسؤوليات والمهام، لتجاوز الصورة النمطية الكلاسيكية التي تحد وتقزم من أداء الطالب والجامعة على حد سواء، وتقف حجرة عثرة أمام إحراز أي تقدم، لذلك وجب عليه العمل على كسر الصورة الكلاسيكية النمطية، والارتقاء بنفسه، بتحقيق المهام المطلوبة منه كما ورد عن الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد:[97]

- الحصول على البرامج والمقررات الدراسية، بالإضافة إلى التعرف على المخرجات المستهدفة لكل مقرر.
- على الطالب المشاركة في العملية التعليمية من خلال إنجاز الأعمال الموكلة إليه، مع الحرص على إبداء الرأي وإثراء النقاش الهادف وإثارة التساؤلات البناءة، وتنمية المهارات المختلفة باستخدام العلم الحديثي والوسائط التكنولوجية والتركيز على تلك المهارات التي تؤهل إلى سوق العمل.
- المشاركة في برامج التدريب المقامة بالجامعة؛ من أجل تحسين المعارف وتطوير القدرات.
- المشاركة الفعالة والتدريب الميداني الذي يعد أهم مدخل لسوق العمل.
- تقييم عمليتي التعليم والتعلم بكل موضوعية من خلال الدورات المعدة لذلك، وتحري الموضوعية من أجل الوقوف على الاختلالات.
- التحلي بالإيجابية في حالة عدم الرضا وانتهاج الأساليب المعتمدة لإبلاغ الجهات المعنية.
- تعد مهارة العمل الجامعي أو العمل ضمن فريق أحد أهم المهارات المطلوبة أيامنا هذه، لذلك من الواجب التركيز على كل ما من شأنه تعزيزها.
- اعتماد المتابعة والتقييم الذاتيين كسبيل للتصويب والتطوير وبالتالي الارتقاء بالذات.

2-3 الأستاذ الجامعي:

أ. تعريف الاستاذ:

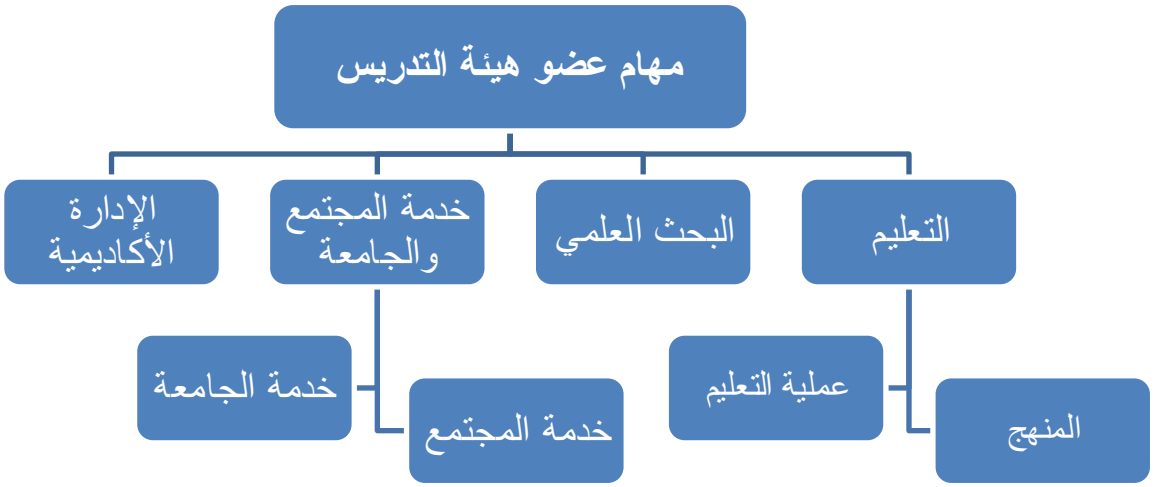
يعرف **عبيدات** مهنة الأستاذ كما يلي "يعتبر التعليم مهنة شريفة تتطلب توافر مجموعة من الكفايات لدى صاحبها، ويتوقف نجاح المهمة المنوطة بالمعلم عليها، ويعد غيابها كلها أو بعضها إلى خلل في الوظائف

[97] قاسم مجدي عبد الوهاب، دليل **الطالب إلى الجودة، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد**، القاهرة، 2009، ص ص،13-15

والرسالة المؤداة، ومن الطبيعي وجود فوارق بين المعلم والآخر، فالأمر يتوقف على رغبة هذا الأخير في مهنته والاستعدادات الشخصية والتأهيل المحصل عليه والشخصية"[98]. أما **مدوري** فتحدد دور الأستاذ من خلال مسؤولياته ، ويعود حسبها النصيب الأكبر من أساليب إنجاح العملية التعليمية إليه، ويتوقف هذا بدوره على مدى امتلاكه للمهارات التدريسية وحرصه على تنميتها وتطويرها باستمرار، ويعول عليه في ظل التطور العلمي والثقافي والمعرفي الذي تفرضه روح العصر، ويختلف هذا مع الدور الكلاسيكي الذي يتسم بالرتابة والجمود وشح التفاعل داخل الصف.[99]

ب. مهام الاستاذ:

الشكل رقم (03): مهام عضو هيئة التدريس



المصدر: ردمان محمد وآخرون[100]

2-4 الجامعة، المهام والوظائف:

أ. وظائف الجامعة:

[98] سهيل أحمد عبيدات، **إعداد المعلمين وتنميتهم**، عالم الكتاب الحديث، عمان، 2007، ص03

[99] مدوري نادية، **مهارات التدريس لدى الأستاذ الجامعي ودورها في فعالية التكوين الجامعي**، المجلة المغاربية للدراسات التاريخية والاجتماعية، المجلد09، عدد خاص، نوفمبر 2018، ص ص،363-377

[100] ردمان محمد وآخرون، **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، مدخل الجودة الشاملة في التعليم العالي**، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، المجلد 01، العدد 01، 2008، ص177

وظائف الجامعة ثلاث، تكمن الأولى في قيامها بالمشاركة في تقديم المعرفة ونشرها، وذلك عن طريق التعليم والتدريس وتزويد الطلاب بمختلف العلوم والمعارف، ناهيك عن إعداد القوى البشرية ذات المهارات الفنية والإدارية، العالية المستوى في مختلف التخصصات التي يحتاج إليها المجتمع في مختلف مواقع العمل، لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، أما الوظيفة الثانية فتكمن في البحث العلمي في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية وتطبيقاتها العلمية والتكنولوجية، أما الوظيفة الثالثة، فتكمن في خدمة المجتمع عن طريق دورها التثقيفي والإرشادي والمشاركة في تقديم الخدمات الاجتماعية والتوعية العامة، وتدعيم الاتجاهات والقيم الإنسانية المرغوب فيها.[101]

و يرى **رشدي** بأنها مسؤولة على :

- إعداد الطاقات البشرية المدربة لسد الحاجيات التنموية.
- تطوير الثقافة والمعرفة والعلوم والتكنولوجيا التي تساعد المجتمع على النهوض والتقدم.
- صيانة الهوية الثقافية للأمة وتأهيلها والمحافظة عليها من عوامل الضعف والاغتراب.
- تكوين الشباب المفكر والواعي بمشكلات أمته ووطنه، وتحمل مسؤولياته الأخلاقية أثناء القيام بدوره الاجتماعي.
- تدريس مختلف المهن وإعداد المهنيين القادرين على القيام بأعمال ريادية تتطلبها البلاد المتحضرة.
- إجراء البحوث العلمية والدراسات الأساسية والتطبيقية، التي تساعد المجتمع على حل مشكلاته عن طريق تطوير النظريات واستخدامها في الحياة اليومية.[102]

وللجامعة وظيفة أخرى وهي الإرتقاء بمجتمعها إلأى مصاف مجتمعات المعرفة، "أن لا قيمة للمعلومات ما لم يتم الإفادة منها والتحول بها إلى مجتمع معرفي حقيقي، فالتحديث والتطوير في برامج وخطط التعليم العالي لابد أن يرتكز حول كيفية التحول بالمجتمع من مجتمع معلومات إلى مجتمع معرفة، يستجيب إلى متطلبات سوق العمل..."[103] فقد أدى التطور العلمي إلى تعاظم دور المعرفة، فالسمة الرئيسية للثورة العلمية والتكنولوجية المعاصرة هي اعتمادها على المعلومات، وأنها تقوم على مصدر لا ينضب، عكس الثورة الصناعية الأولى التي قامت

---

[101] زرزار العياشي وسفيان بوعطيط، الجزائر و**إشكالية الواقع ورؤى المستقبل**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1، 2013، ص 102

[102] رشدي أحمد طعيمه، محمد بن سلمان البندري، **التعليم الجامعي بين صد الواقع ورؤى التطوير**، **دار الفكر العربي**، **القاهرة**، ط1، 2004، ص 299

[103] علي إسماعيل وبيار جدعون، **مرجع سابق**، ص 8

على مصادر غير متجددة كالمعادن والنفط والفحم، فإن الثورة العلمية التكنولوجية المعاصرة تعتمد على مصدر متجدد باستمرار، هو التدفق اللامحدود للمعرفة. وقد أدى ذلك إلى إعادة النظر في مفهوم المعلومات وفي كيفية استخدامها ، بحيث أصبح ينظر إليها كأحد الموارد الاقتصادية المتجددة، ويتسم هذا المورد بأربع خصائص هي:

- المصدر الرئيسي لهذا المورد هو العقل الإنساني.
- مصدر متجدد وباستمرار بشكل لا ينضب أبدا.
- يمكن تداوله بين الناس دون أن تتدنى قيمته.
- يمكن نقله من مكان لآخر بسرعة فائقة، فيمكن اعتبار انتقال المعلومات أحد مظاهر انتقال السلع أو عناصر الإنتاج[104].

ب. الجامعة كمؤسسة إجتماعية لتنمية التوازن للأفراد وتكوين مواطنين:

تعد المرحلة الجامعية أهم مرحلة تعليمية وآخرها بالنسبة للطلبة، وتتعدى كونها مجرد مكان لتجمع الطلاب من أجل التعليم، إلى مجتمع مصغر يتفاعل أفراده بينهم، ويتأثرون ويؤثرون في بعضهم البعض وينسجون من خلال ذلك شبكة من العلاقات. لذلك همت المناهج الحديثة إلى مساعدة طلابها على تحقيق التوازن البدني، والاجتماعي، والنفسي، والعاطفي، والروحي، من أجل ضمان تخرجهم كمواطنين صالحين متفهمين لتركيبة وتراث بيئتهم الطبيعية، والثقافية، والاجتماعية؛ من أجل تأدية المهام الموكلة إليهم على أكمل وجه.[105]،"بالإضافة إلى هذا أن للجامعة وظيفة تقوم على ثنائية حيوية، فهي من جهة تساهم في الحفاظ على البنى الاجتماعية المشكلة للمجتمع وإعادة إنتاجها، وبنفس القدر تشارك في عملية تحول المجتمع" [106]

ج. الجامعة سبيل نحو مجتمع المعرفة:

وهذا ما ذهب أليه العبادي: "أحد الوسائل الأساسية لاكتساب الطالب للمعرفة والمعلومات، والتفكير العلمي والبحث وتكوين الاتجاهات الإيجابية، وتنمية قدراته على الانتقاء والاختيار في مواجهة هذا الانفجار

---

[104] معتز خورشيد ومحسن يوسف، **حوكمة الجامعات وتعزيز قدرات منظومة التعليم العالي والبحث العلمي في مصر**، مكتبة الإسكندرية، الإسكندرية،2009 ، ص71

[105] الطهراوي جميل حسن، أبوكوش يوسف أحمد، **دور الأنشطة الجامعية في إشباع الحاجات النفسية لدى الطلبة**، بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الأول لشؤون الطلبة في الجامعات الإسلامية بغزة2012

[106] John Brennan &others,**The Role of Universities in The Transformation of Societies**,Center for higher education research & information,london,2004,p54

المعرفي والتقدم العلمي؛ لأنه بذلك يساهم في تكوين أو خلق مجتمع المعرفة أو على الأقل التحول إلى مجتمع المعرفة؛ لأن الهدف في النهاية إيجاد أفراد متعلمين قادرين على التعامل مع المعارف والمعلومات التي يتقنوها، بنوع من التفكير المستقل والإبداع، والتركيز والعمل الذهني وتعميقه".[107]

د. الجامعة وخدمة المجتمع:

يتردد هذا المفهوم بإستمرار، فقدعرفت الجامعة في سيرورتها التاريخية تحولا في الأدوار والوظائف حسب حاجيات المجتمع، وحسب ما تمليه عليها روح العصر، وكانت دوما محل اهتمام الفاعلين، سواء حكام، رجال السياسة، صحفيين، علماء، وحتى العامة من الناس الذين لطالما أملوا في أنها السبيل إلى تحسين مكانتهم الإجتماعية ويرى **العامودي**: "أن الجامعات مظلة للمجتمع وروحه، فالعلاقة بين الجامعات والمجتمعات علاقة وثيقة وعميقة، تؤثر كل منها في الأخرى وتتأثر به"[108] شهدت أدوار ووظائف مؤسسات التعليم العالي تحولات كبيرة، وتجدر الإشارة إلى أن خدمة الجامعة إلى المجتمع يشار إليها أحيانا بالوظيفة الثالثة.[109]

ويؤكد **السمادوني** على الوظيفة الثالثة للجامعة فيما يلي "من خلال إسهام مؤسسات التعليم العالي في تخريج الكوادر البشرية، وتدريبهم على العمل في كافة المجالات والتخصصات المختلفة، وتعد الجامعة من أهم هذه المؤسسات، حيث يناط بها مجموعة من الأهداف تندرج تحت وظائف رئيسية ثلاثة وهي: التعليم وإعداد القوى البشرية، والبحث العلمي، إضافة إلى خدمة المجتمع".[110] ولم يختلف كثيرا **مرسي** عن سابقه مردفا بأنه: "..... للجامعة دورا هاما في خدمة المجتمع وتتحدد الوظائف الأساسية للجامعة في ثلاث وظائف وهي: إعداد الموارد البشرية، وإجراء البحوث العلمية، والمساهمة في عملية التنشئة الاجتماعية، ونقل الثقافة، وتتفاعل الوظيفة الأخيرة للجامعة في العمل على صياغة وتشكيل وعي الطالب، وتناول قضايا ومشكلات المجتمع والعمل على خدمة وتنمية المجتمع".[111]

---

[107] محمد حميدان العبادي، **مجالات ومؤشرات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية التعليم بسلطنة عمان**، مجلة الاداري، سلطنة عمان، عدد103، ديسمبر 2005، ص352

[108] أحمد بن علي العامودي، **المسؤولية المجتمعية للجامعات تتعدى أسوارها**، مجلة فكر، العدد 9، جانفي2015، ص 85 www.fikrmag.com

[109] https://www.moe.gov.sa/2019/01/14 .شوهد

[110] إبراهيم عبد الرافع السمادوني، سهام ياسين أحمد، **تفعيل دور عضو هيئة التدريس بالجامعات المصرية في مجال خدمة المجتمع**، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر،عدد 127 ، الجزء الأول، أكتوبر 2005 ، ص 10.

[111] محمد منير مرسي، **التعليم الجامعي المعاصر قضاياه واتجاهاته**، دار النهضة المصرية، القاهرة، 1977، ص 24.

وفي تعريف آخر تم التركيز على خدمة المجتمع، من خلال دور الجامعة في إنتاج المثقفين "....يركز شيلز في تعريفه على أهمية الجامعة و التعليم الجامعي ايضا، بيد انه يحدد ذلك الدور في منهجة عملية التفكير العلمي والانتاج الثقافي، وهو الدور الذي يسمح به وجود عدد كبير نسبيا من المثقفين داخل الجامعة. بعبارة اخرى ما يهم هنا ليس الموضوعات التي يدرسها الخريج او الشهادة التي يحصل عليها، وانما قدرته، من خلال التفكير العقلاني الممنهج على اكتشاف مكنونات وإمكانات نظام القيم الثقافية في المجتمع الذي ينتمي اليه....."[112].

لذلك يرى البعض أن من أهم المسلمات التي تقوم عليها علاقة الجامعة بمجتمعها هي أن الجامعة لا تنفصل عن المجتمع، وأن علاقة المجتمع بالجامعة هي علاقة الجزء بالكل، فلم توجد الجامعة من فراغ بل لكل منها إقليم خاص بها، وبيئة معينة تؤثر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في طبيعتها ونوعية الأنشطة المختلفة التي تقوم بها، سواء أكانت أنشطة تعليمية أو بحثية أو إرشادية، ومن ثم فإن غاية الجامعة الحقيقية ومبرر وجودها هو خدمة المجتمع الذي توجد فيه، ومعنى ذلك أن ارتباط الجامعة بمجتمعها يعطيها شرعيتها ويبرر وجودها، حيث أنه ليس أخطر على الجامعة من أن تنفصل عن مجتمعها وتنحصر داخل جدرانها، تنقل المعرفة دون ارتباط وثيق بالمجتمع وقضاياه.[113]

فكيف تقدم الجامع الخدمة للمجتمع؟

يعدد **الجبر مجموعة من الأمثلة** قد تشكل بعضا من خدمة الجامعة للمجتمعها:

- الاستشارات العلمية التي تقدمها الجامعة لمؤسسات المجتمع وأفراده.
- التدريب والتعليم المستمر الذي تقدمه الجامعة للكوادر الوظيفية.
- البحث التطبيقي الذي يسعى إلى دراسة مشكلات المجتمع ومؤسساته والعمل على حلها.
- نشر العلم والمعرفة بين أبناء المجتمع المحلي من خلال الندوات والمحاضرات وبرامج التعليم المستمر.
- النقد الاجتماعي البناء لتوجيه حركة المجتمع في إطار الأهداف.[114]

---

[112] عمرو عثمان ومروة فكري، **المثقف العربي ومتلازمة ميدان تيانانمن**، المركز العربي للابحاث ودراسة السياسات، بيروت، ط1، 2016، ص32

[113] نادية جمال الدين، التعليم العالي المعاصر، **حديث حول الأهداف وإطلالة على المستقبل**، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، مجلد 8، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة،1983 ، ص 75 .

[114] سليمان بن محمد الجبر، **الجامعة والمجتمع، دراسة لدور كلية التربية جامعة الملك سعود في خدمة المجتمع**، التربية المعاصرة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ع 27، 1993، ص 119 .

- إن المهام الحقيقية للجامعة تتمثل في كونها مفتاحا للمستقبل من خلال وظائفها وإمكانياتها وقدراتها، للتأثير في مختلف ميادين الحياة الاقتصادية والاجتماعية، وهو أمر كفيل لإحداث ثورة في المجتمع تحقق الازدهار والتطور.[115]

وفي نتائج دراسة استقصائية (GUNI 2008) ضمت 1218 مسؤولا جامعيا، بما في ذلك رؤساء بعض الجامعات والمتخصصين في التعليم العالي في الغرب، حول أدوار التعليم العالي في المتغيرات العالمية ومواكبتها.

- % 75 من الذين شملهم البحث يرون أن على التعليم العالي أن يلعب دورا قياديا في التنمية البشرية والاجتماعية
- % 15 من أفراد العينة يرون أن المهمة الأساسية للتعليم العالي يجب أن تتمحور حول تلبية متطلبات العولمة وزيادة القدرة التنافسية.
- 10 % يعتقدون أن مهمة مؤسسات التعليم العالي هي المساهمة في التنمية الوطنية[116].

هـ. مهام الجامعة متعددة الأبعاد والمقاصد:

مهام معرفية تتمحور حول المعرفة وشيوعها، واقتصادية تكمن في تطوير اقتصاد المجتمع وتلبية حاجاته من الاستثمار في رأس المال البشري، والإفادة من خبراته للتغلب على مشكلات الاقتصاد وتنمية ما يحتاج إليه من مهارات وقيم واجتماعية: تقود لاستقرار المجتمع وتنميته والتغلب على مشكلاته وقضاياه الاجتماعية، وتكون في مجملها على النحو التالي:

- تدريب الطلاب على ممارسة الأنشطة الاجتماعية مثل مكافحة الأمية والإدمان، ونشر الوعي الصحي وغيرها.
- الربط بين نوعية الأبحاث ومشاكل المجتمع المحلي.
- تفسير نتائج الأبحاث ونشرها لإفادة أفراد المجتمع بها.
- تنمية العقلية الواعية لمشاكل المجتمع عامة والمحيط المحلي خاصة.
- تأهيل خريجين مدربين تدريبا يتناسب مع احتياجات المجتمع وطبيعة تغير المهن.

[115] عزة السيد أحمد، **تطوير التعليم العالي الواقع المشكلات والاقتراحات**، دار الفكر الفلسفي، دمشق، ط1، 2007، ص16

[116] علي إسماعيل وبيار جدعون، **مرجع سابق**، ص 4

ويرى **ذياب** في تلخيصه لمهام الجامعة أنها تتركز بشكل أساسي حول إعداد القوى البشرية والبحث العلمي، وخدمة المجتمع ورعاية الإبداع والابتكار، وفصل في هذا كما يلي:

- **إعداد القوى البشرية:** بإعداد الطلبة للوظائف والمهن المستقبلية مع الحرص على تزويد المجتمع بالمهارات والخبرات، والمسيرين والفنيين والعقول والنخب التي تأخذ على عاتقها الأدوار الريادية في المجتمع.
- **البحث العلمي:** تعتبر الجامعة ومخابرها خصوصا المكان الأمثل لتنمية المعارف وإنتاجها وتطويرها، والانتقال إلى إيجاد آليات يتم من خلالها استغلال نتائج وتطبيقات البحث، فتكتمل بذلك مهام الجامعة وتتعزز علاقتها بمجتمعها.
- **خدمة المجتمع:** تعرف كذلك بالوظيفة الثالثة للجامعة وتكتسي أهمية بالغة نتيجة لدورها من جهة ونتيجة لتعقيدها وتداخل جملة من العوامل، تؤثر وتتأثر بها كرغبة الأفراد في الحصول على خدمات الجامعة، وارتباط الجامعة بمحيطها من خلال الرؤية الإستراتيجية والتخطيط الفعال.
- **تعزيز الابتكار والإبداع:** تعد الجامعة البيئة الملائمة لتعزيز قدرات كل من الأساتذة والطلاب في جو تنافسي، يشكل الحافز والدافع نحو تقديم الأفضل وبالتالي تحقيق المزيد من الابتكار والإبداع.[117]

2-5 أشكال الجامعات في العالم:

خلال المسار التاريخي للجامعة عرفت الكثير من التغير،كما أعيد إنتاجها بأشكال متباينة، بالرغم من التشابه الظاهري الذي يبدو للوهلة الأولى، فالجامعة أيامنا هذه أصبحت متمايزة من مجتمع لآخر، ومن دولة لأخرى، فهناك اختلاف في أنظمة التسيير والتمويل، واختلاف في الاستقلالية وفي مداها، وهناك اختلاف في أنماط التعيين والتوظيف وغيرها من أوجه الاختلاف.

أ. من حيث اسلوب الادرة والتسيير:

وقسم جوطي الجامعات من حيث الاستقلالية والتمويل إلى أربعة نماذج وهي:[118]

[117] ذياب عبد الباسط محمد، **تطوير الإدارة الجامعية**، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، القاهرة، 2008، ص 22

[118] حفيظ بوطالب جوطي، **جامعة المستقبل**، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، ط1، 2012، ص70

- **النموذج النابليوني:** يشمل هذا النموذج جامعات جنوب أوروبا وجامعات الدول المغاربية ما عدا ليبيا، ويتميز هذا النموذج بالمركزية في التسيير وتتحكم السلطة في التمويل.
- **النموذج الهامبولدي:** يشمل ألمانيا ودول شمال أوروبا وتأخذ السلطات على عاتقها مهام مسؤولية ضمان استقلالية التعليم العالي والبحث العلمي، كشرط لضمان جودة المعرفة.
- **النموذج البريطاني:** يعد النموذج البريطاني أكثر استقلالية وتعود مسؤولية توزيع الموارد المالية إلى الجامعات نفسها.
- **نموذج أمريكا الشمالية:** يركز في هذا النموذج على الاستقلال الذاتي وتجمعه علاقات متينة بالاقتصاد.

شهدت أوروبا تحولات عميقة في نظمها الجامعية، شملت النموذجين الأكاديمي والنابوليوني، وكان هذا نتيجة للتطورات التي أحدثها مسار بولونيا، ثم التحديات التي طرحتها التصنيفات الدولية ابتداء من عام 2003 مع ظهور تصنيف شنغهاي، فقد عمل عدد من الدول الأوروبية على وضع تشريعات وأنظمة جديدة تعطي الجامعات مزيدا من الاستقلالية، وأقحمت المعنيين من طلاب وهيئات أكاديمية ومؤسسات إنتاج ومنظمات مجتمعية في شراكة متنوعة في حكامة الجامعات، وطورت هيئاتها الوطنية والأوروبية لضمان الجودة بتعزيز المساءلة، وتوفير النوعية بطريق مراجعة الزملاء بدلا من الإشراف الحكومي.[119]

ب. **من حيث نوعية التعليم:**

تقسم الجامعات من حيث نوعية التعليم إلى ثلاث درجات:[120]

- **الجامعة العالمية:** وهي الجامعات الرائدة وتظهر في المراتب المئة والخمسين الأولى في مختلف التصنيفات والتراتيب، وتتميز بجودة ونوعية بحثها العلمي، وعدد المنشورات في المجلات الرائدة بالإضافة إلى عدد كبير من الإحالات على منشوراتها العلمية، لديها ارتباط وثيق بين البحث والابتكار، وتسجل عددا هائلا من براءات الاختراع كل سنة، أما جودة التعليم فيها فتصنف بأنها الأرقى والأفضل بين مثيلاتها في العالم، وتتميز كذلك بافتكاك طلبتها أو أساتذتها القدماء أو الحاليين للجوائز والألقاب العلمية. ميزانيتها تفوق ميزانية دول بأسرها، فميزانية جامعة كمبرج ببريطانيا بلغت 10 ملايير دولار سنة 2010.

[119] عدنان الأمين، **الجامعات العربية وتحدي التغيير الاجتماعي**، مجلة عمران، الدوحة، العدد26، المجلد7، 2018، ص ص،61- 84

[120] حفيظ بوطالب جوطي، **مرجع سابق**، ص ص،134-135

- **جامعات جهوية**: وهي الجامعات التي تأتي بعد الجامعات العالمية في حدود الثلاث مئة جامعة، تتميز بجودة تعليمها هي الأخرى وقلة أنشطتها البحثية والابتكار.
- **الجامعات المحلية**: وهي التي تنخفض فيها مستويات كل المؤشرات التي ذكرت سابقا.

تحت تأثير ثورة المعرفة والتقدم العلمي غير المسبوقين، أصبح التنافس بين القوى المهيمنة في العالم على أشده، واتجهت المجتمعات أكثر نحو الاعتماد على المعرفة وتطبيقاتها، فتغير بذلك نمط الحياة العالمي تماما، وظهر معه الاعتماد على التكنولوجيات المتقدمة، والحاجة إلى أفراد على درجة عالية من التأهيل، والقدرة على التأقلم. وأدت العولمة إلى اتجاه الدول نحو تبني سياسات ترمي إلى إزالة أو تخفيف القيود عن مختلف عمليات التبادل الحاصل فيما بينها، سواء تعلق الأمر بحركة الأفراد أو حركة السلع ورؤوس الأموال، وحتى في المعلومات. ويجب عند هذه النقطة التفريق بين تحديات العولمة، والتقدم العلمي والتقني الذي يشهده العالم، فالثورة العلمية لا يمكن وصفها بأنها من نتائج العولمة، بل هي تطور ناجم عن السياق التراكمي الذي شهدته البشرية منذ الثورة الصناعية، وقد وظفت العولمة هذه المنجزات العلمية والتقنية بشكل ساهم في نشر وتجسيد أفكارها في العالم، ويمكن تحديد العولمة في أشكال السيطرة والهيمنة، الناجمة عن فرض نماذج اقتصادية وثقافية وسياسية على المجتمعات الإنسانية.[121]

2-6 الجامعة والبحث العلمي:

إن اقتران مفهومي البحث العلمي والتعليم العالي إلى حد الذي يصعب فيه الوقف على حدود واضحة بينهما، لا يدل أن لهما نفس الصفات والخصائص، بقدر ما يدل على ملازمة أحدما للآخر، تحت تأثير مقتضيات العصر ومتطلبات الساعة، وحسب **باسكرفيل** يعتبر الجمع بين التدريس والبحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة دعامة أساسية من دعائم هذا القطاع، وهو من تقاليد الجامعة البريطانية فقد أوجدت الجامعات العالمية لنفسها منظومة قانونية وأكاديمية تحفظ مكانتها وتعمل باستمرار حثيث على التطوير والسعي نحو الأفضل، كخلق آليات للمراقبة والتقييم والاستشارات بما يعود ويساهم في التطوير المستمر.[122]

ويمكن القول أنه بات للجامعة الحديثة مهمتين محوريتين أساسيتين هما: التدريس والبحث العلمي، كما قامت بعض أنظمة التعليم العالي في العالم بالفصل بين الجامعات البحثية وجامعات التدريس، وذلك من أجل المزيد من التخصص والتنظيم والتحكم في الموارد والمخصصات المالية. ولايفوتنا لتذكير بكون إقتصار الجامعة على التدريس

[121] مصطفى يوسف كافي، **اقتصاديات التربية والتعليم**، دار الجامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2017، ص298

[122] ستيف باسكرفيل وآخرون، **مرجع سابق**، ص ص، 13- 15

إلى غاية ظهور أولى نماذج الجامعات التي تعنى بالبحث، مع جامعة هامبولت بألمانيا. وميزة هذه الجامعات أنها ذات تأثير قوي ومباشر على مستوى شبكة المعرفة الدولية، كما أنها تمتلك القدرة على استقطاب الكفاءات والنخبة من الطلبة والأساتذة والمستخدمين، علاوة على كونها تحتل مراكز الصدارة في أعلى التصنيفات والتراتيب التي تعنى بالجامعات.[123]

وتعد الجامعة مركزا لتجمع النخب والعقول وزيادة على دورها في التدريس وتهيئة الأفراد لشغل مختلف الوظائف، اتجهت في عصرنا نحو ممارسة البحث العلمي، ويبدو أن هذه الوظيفة ماضية في التطور تلبية لحاجات المجتمعات وما يفرضه الراهن عليها، وأصبح التدريس في الجامعات مقترنا بالبحث العلمي.[124]

أ. تعريف البحث العلمي

توجد الكثير من التعريفات الاصطلاحية للبحث العلمي، فيعرف البحث العلمي بأنه نشاط إنساني هادف يعتمد على المنهج العلمي في حل مشكلة أو تفسير ظاهرة من أجل زيادة المعرفة الإنسانية.[125] ويهدف العلم حسب **أنجرس** إلى وصف الواقع بإنتاج جرد، بأكبر قدر ممكن من الصدق حول خصائص الموضوع، ويذهب إلى التصنيف، فلا يقف عند الوصف، فيقوم باختزال واختصار الظواهر إلى فئات وعناصر حسب تقاربها وتشابهها، ويقوم كذلك بتفسير الظواهر وهذا ما يعتبر جوهر العملية العلمية، لأن أكثر العلاقات بحثا هي السببية؛ أي تلك التي تجعل من ظاهرة سببا لظاهرة أخرى أو سببا من أسباب ظهورها، وتصبح للعلم أهدافا أخرى عندما يتحول إلى دراسة الأشخاص.[126]

ومن أجل اكتمال أدائها تعزز الجامعة بمنظومة بحثية، لتأخذ على عاتقها مسؤولية ومهام البحث والتطوير، فهي السبيل الأمثل لشد وتنظيم جهود البحث وغاياته، وكذا تحديد مقاصده وأولوياته، وعلاوة على مهامه العلمية والأكاديمية يعتبر البحث العلمي صلة الجامعة بمجتمعها، وإذا كان نقل المعارف يتم من خلال الجامعة فإن توليد المعارف وتطبيقها يتم من خلال البحث العلمي، كما يمكن اعتباره أحد أوجه التعليم العالي الذي يتميز بكونه إنتاج شخصي ونشاط جماعي في الآن نفسه، يتطلب بيئة مناسبة وآليات دعم معينة. وفي تعريف آخر يقرب فهم

---

[123] Jamil Salim, **The Challenge of Establishing World-Class Universities**,Wachington,DC:World Bank,2009,p;08

[124] علام موسى محمد حمدان، **الطريق نحو الجامعات البحثية عالمية المستوى دراسة شمولية في الجامعات العربية**، مجلة عمران، قطر، مجلد4، عدد13، 2015 ، ص ص،65-105

[125] حافظ فرج أحمد، **مهارات البحث العلمي في الدراسات التربوية و الاجتماعية**، عالم الكتب،القاهرة، ط1، 2009، ص 8

[126] موريس انجرس، ص ص 55-57

وظيفة البحث العلمي في الجامعة، بحيث يقدم **الخطيب** البحث العلمي بوصفه المسؤول الأساسي عن الثورة العلمية والتكنولوجية وثورة الاتصالات والمعلومات، وهو الكفيل بحل المشاكل اليومية التي تواجه المجتمع في مختلف مجالات الحياة، بالإضافة إلى تقديم مختلف الخدمات وإعداد البحوث والدراسات الاستشارية العلمية.[127]

ب. أنواع البحث العلمي:

تختلف أنواع البحث العلمي حسب طبيعتها، ومناهجها، وجهة تنفيذها، وتتباين بتباين مقاصدها وأهدافها، لذلك من الصعب الوقوف على تعريف موحد يفصل بينها كلها، فالمحمودي مثلا يرى أن البحوث تقسم إلى نوعين حسب طبيعتها: بحوث نظرية، وبحوث تطبيقية، وتقسم حسب مناهجها إلى بحوث وثائقية، وبحوث تجريبية، وبحوث ميدانية، وتقسم إلى قسمين نسبة لجهة البحث، والبحث الأكاديمي بدوره يضم البحوث الجامعية الأولية، وبحوث الدراسات العليا، بالإضافة إلى بحوث هيئة التدريس، وبحوث غير أكاديمية وهي التي تتم في قطاعات أخرى قصد تطويرها أو قصد التعامل مع مشكل ما.[128] وفي تصنيف آخر لأنواع البحث العلمي يضع **سوتيريوس** قائمة من خمسة عشر نوعا من البحوث وهي:[129]

- البحث الأساسي: يهتم بإنتاج معارف جديدة ويرمي إلى زيادة الفهم العلمي للعالم، ويسعى لاكتشافات ولزيادة المعرفة، ويسمى كذلك بالبحث النظري.
- البحث التطبيقي: ويقوم على حل مشكلات في مجال ما، ويندرج فيه عدة أنواع من البحوث كدراسة الأثر الاجتماعي، البحث العملي، البحث التقويمي، وتحليل التكلفة والفائدة.
- البحث الطولي: يهتم بدراسة القضايا الاجتماعية في أكثر من مناسبة مستخدما العينة نفسها أو عينات مختلفة.
- البحث الوصفي: يهدف إلى وصف الأنظمة أو العلاقات أو الحوادث أو الظواهر الاجتماعية.[130]
- البحث التصنيفي: يهدف إلى الفصل والتفريق وإعادة الترتيب والتصنيف لوحدات البحث في مجموعات من أجل الوقوف على الفروقات وتفسير العلاقات وتوضيحها.

---

[127] أحمد الخطيب، **البحث العلمي والتعليم العالي**، دار الميسرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2003، ص160

[128] محمد سرحان علي المحمودي، **مناهج البحث العلمي**، دار الكتب، صنعاء، ط3، 2019، ص34

[129] سوتيريوس سارانتاكوس، ترجمة شحدة فارع، **البحث الاجتماعي**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت، ط1، 2017، ص ص 69-70

[130] Carles c.Ragin, **The Comparative Method**(Berkeley:University of California press, 1987, p185

- البحث المقارن: يسعى لتبيان أوجه الشبه والاختلاف بين وحدات البحث.
- البحث الاستطلاعي: ويكون من أجل وضع المعايير الأساسية لموضوع بحث ما، وغالبا يتم قبل القيام بإجراءات البحث.
- البحث التفسيري: يهدف إلى إيجاد تفسير للعلاقات والحوادث الاجتماعية.
- البحث السببي: يسعى إلى اكتشاف العلاقة السببية بين متغيرات البحث.
- بحث اختبار النظرية: ويهدف إلى اختبار صدق نظرية ما.
- بحث بناء النظرية: وهو الهادف إلى صياغة وبناء وإعداد نظرية.
- البحث العملي: وهو تطبيق حقيقة مكتسبة في حل مشكلة عملية.
- البحث التقويمي: ويستخدم لتقويم ملاءمة برامج معينة والوقوف على مدى أهميتها وفاعليتها.
- البحث النسوي: يركز على حياة المرأة، بحيث تقوم النساء بتنفيذه على نساء من أجل النساء، ويتم بالاعتماد على برامج إرشادية متعددة.[131]

ج. أنشطة البحث العلمي:

يمكن تمييز البحث العلمي من خلال أنشطته الثلاثة التي يعنى بها:

- البحث العلمي الأساسي، الذي يطمح إلى اكتساب معارف جديدة دون تطبيق هدف معين.
- البحث العلمي التطبيقي الذي يتجه نحو هدف تطبيقي.
- بحث علمي في طوره التجريبي، بهدف إصدار صناعة مواد جديدة أو منتوجات أو عمليات أو تحسين الموجود.

وتبقى غايات البحث العلمي على اختلاف الأنواع والمناهج والأساليب تصب كلها في صالح الإنسان والإنسانية، مؤكدة في كل مرة على أهمية البحث بالنسبة للجامعة خاصة والمجتمع عامة، وإن كانت مهام الجامعة الكلاسيكية تقوم على نقل المعارف وتلقينها وتكوين اليد العاملة، فإن المنظومة البحثية أوجدت لتكون أداتها لإنتاج المعارف وتطبيقاتها من جهة ومن جهة أخرى لتشكل إتصالا بينها وبين المجتمع.

[131] Robert b.Burns, **Introduction to Social Research in Education**,Melbourne,Longman Cheshire,1990,p.252.

2-7 التصنيف العالمي للجامعات:

فرضت الظروف السائدة على الجامعات الرائدة وغيرها، نظاما تخضع بموجبه إلى التقييم والمتابعة، وفق مجموعة من المؤشرات والمقاييس، لتأخذ في الأخير شكل رتبة تعبر عن المكانة الفعلية للجامعة وموضعها بالنسبة لنظيراتها في العالم، مؤشرات كالبحوث والمنشورات والعائدات، والقيم المضافة إلى العلم والابتكار والجوائز وجودة التعليم المقدمة...، ويتفاوت الاهتمام بهذا الترتيب من مؤسسة إلى أخرى ومن بلد لآخر، وتجدر الإشارة إلى أن التنافس يبلغ أشده عند الاقتراب من المراتب الأولى، لأنها تتجاوز كونها مجرد رقم للتفاخر، إلى الإشارة لمكانة مرموقة، وجودة في التعليم وشرف علمي وأكاديمي، وتتويج لتراكم مجهودات ونجاح لبرامج وسياسات واستراتيجيات.

وحسب **السلاطين**، يقيم أداء الجامعة حسب ثمانية أبعاد أساسية وهي: الجودة التنظيمية داخل الجامعة، جودة البرامج الأكاديمية ،جودة التدريس، جودة بحثها العلمي، جودة الأداء الطلابي، جودة الهيئة التدريسية، جودة الشراكة مع مؤسسات المجتمع.[132] و من أجل ذلك تم إعتماد مجموعة من المقاييس والمؤشرات، لمعرفة أدائها الأكاديمي من جهة، ومن جهة ثانية من أجل إحراز المزيد من التقدم، وقد عرفت السنوات الأخيرة التوجه نحو مؤشرات محددة، يبدو أنها تلاقي إجماعا كبيرا لدى الأوساط الأكاديمية والرسمية كالحكومات، والإعلامية ومختلف المهتمين بالشأن العلمي، ويعود هذا الإجماع والاهتمام بهذه المؤشرات والترتيبات لما يترتب عنها من نتائج، ويمكن الإشارة إلى أهمها:

1. المراتب المتميزة تعد إشهارا وتسويقا للجامعة، ما يزيد توافد الكفاءات عليها سواء من الأساتذة أو باحثين أو طلبة.
2. تضمن المراتب الأولى للجامعات ارتفاع العائدات من بيع براءات الاختراع، تقديم الاستشارات والخبرات، بالإضافة إلى ارتفاع العائدات التي من مستحقات الطلبة الوافدين.
3. تشجيع التنافسية التي تدفع إلى المزيد من البذل والعطاء والتطوير المستمر.
4. قياس أداء هيئة التدريس وكفاءة المناهج والمقررات والبرامج.
5. المساعدة على التخطيط المستقبلي.
6. تثمين الجهود الأكاديمية المبذولة طوال السنة الدراسية، باعتبار أن التصنيف يتم كل سنة.

[132] علي ناصر شتوي آل زاهر السلاطين، **تحقيق الجودة والتميز في مؤسسات التعليم العالي**، الحامد، عمان، ط1، 2014، ص 25-26

أ. تصنيف الجامعات العالمية لمجلة التايمز: Times Higher Education World University Rankings:

ومن أهم هذه المؤشرات، التي تحظى باحترام وتقدير دوليين، نجد تصنيف الجامعات العالمية لمجلة التايمز (Times Higher Education World University Rankings)، تعده مجلة التايمز البريطانية، التي تعنى بشؤون التعليم العالي عبر العالم، ويضم هذا الترتيب ثلاثة عشر مؤشرا موزعا على خمس فئات، لكل فئة نسبة ترجيح من النسبة الكلية، ثم يحتسب مجموع النقاط المحصلة الذي ترتب بموجبه الجامعات ترتيبا تنازليا، وهو ما يوضحه الجدول أدناه:

الجدول رقم (01): **مؤشرات تصنيف الجامعات العالمية لمجلة التايمز**

الفئات	المؤشرات	نسبة الترجيح
الاقتباسات – تأثير البحث	تأثير الاقتباسات (متوسط الاقتباسات المعيارية لكل ورقة) (قاعدة بيانات شبكة العلوم لتومسون رويتر)	%30
التدريس – البيئة التعليمية	1. الدخل لكل أكاديمي 2. تقييم السمعة – التدريس 3. جوائز الدكتوراه لكل أكاديمي. 4. جوائز الدكتوراه/جوائز البكالوريوس 5. نسبة تأطير الطلاب لكل أكاديمي	%30
البحث – الحجم، الدخل والسمعة	1. أوراق الكادر البحثي والأكاديمي 2. عائدات البحث 3. تقييم سمعة البحث	%30
التواجد الدولي الموظفين والطلاب	1. نسبة الطلاب المحليين إلى الطلاب الأجانب. 2. نسبة الموظفين المحليين إلى الدوليين. 3. نسبة الأوراق البحثية المؤلفة بشراكة دولية	%7.5
الدخل من	دخل البحث من الصناعة لكل أعضاء هيئة التدريس	%2.5

الصناعة – الابتكار		

المصدر: الموقع الرسمي لمجلة التايمز[133]

ب. **تصنيف الجامعات العالمية الصادر عن جامعة شنغهاي: Academic Ranking of World Universities**:

على القدر ذاته من الأهمية، يحظى تصنيفا آخر بذات السمعة والصيت، إنه الترتيب الأكاديمي لجامعات العالم الصادر عن جامعة شنغهاي (Academic Ranking of World Universities) ويعرف اختصارا بـ (ARWU)، بدأ منذ سنة 2003. وبدأ التحديث بصفة دورية منذ العام 2009 تشرف عليه منظمة مستقلة، لا تخضع لأي جهة حكومية، ويتشكل التصنيف من ستة مؤشرات تتوزع على أربع فئات كما يوضحها الجدول الآتي:

الجدول رقم (02): **مؤشرات التصنيف الأكاديمي شنغهاي**

الفئة	المؤشرات	نسبة الترجيح
جودة التعليم	خريجو الجامعة الذين تحصلوا على جوائز نوبل وميداليات الحقول.	**%10**
جودة الكلية	1. موظفو الجامعة الذين تحصلوا على جائزة نوبل وميداليات الحقول.	**%20**
	2. البحوث التي تحصلت على استشهادات كثيرة.	**%20**
مخرجات البحث	1. الأوراق العلمية المنشورة في المجلتين العالميتين Nature وScience	**%20**

[133] https://www.timeshighereducation.com/ 2019/09/06 شوهد

	2. الأوراق المفهرسة في الاستشهادات العلمية والأوراق المفهرسة في الاستشهادات في العلوم الاجتماعية.	%20
الأداء الفردي	الدرجات المرجحة للمؤشرات الخمسة المذكورة أعلاه مقسومة على عدد أعضاء هيئة التدريس بدوام كامل. إذا تعذر الحصول على عدد أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات الدولة، يتم استخدام الدرجات المرجحة للمؤشرات الخمسة المذكورة أعلاه.	%10

المصدر: الموقع الرسمي لترتيب جامعة شنغهاي[134]

ج. **تصنيف الجامعات العالمي لـ كواكواريلي سيموندس: QS World University Rankings** :

تصنيف عالمي يصدر عن منظمة تهتم بشؤون التعليم العالي والبحث العالميين كواكواريلي سيموندس، مقرها المملكة المتحدة، بدأ بالشراكة مع مجلة التايمز سنة 2004، ليصبح تصنيفا مستقلا بحلول 2010، ويحظى هو الآخر بالاهتمام والقبول في الساحة الأكاديمية، ويقوم على اثني عشر مؤشرا، يتوزعون على أربع فئات كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (03): المؤشرات المعتمدة لدى تصنيف كيو أس QS World University Rankings

الفئة	المؤشرات
المؤشرات الأكاديمية	1. السمعة الأكاديمية – وهي درجة تعبر على سمعة الجامعة. 2. مؤشر هيرتش– يقيس إنتاجية العمل وتأثيره الانتشاري. 3. نسبة الاقتباس من الأعمال. 4. نسبة العاملين الحاصلين على شهادة الدكتوراه أو ما يعادلها.
مؤشرات المستخدمين	1. سمعة المؤسسة لدى المستخدمين. 2. عدد العمال الحاضرين فعليا في المؤسسة.

[134] شوهد http://www.shanghairanking.com 2019/02/03

	3. معدل توظيف الخريجين والذين تم توظيفهم قبل انقضاء سنة عن تخرجهم. 4. نتائج الخريجين- تقييم لمدى نجاح خريجي المؤسسة.
مؤشرات الطلبة	1. عدد الموظفين بالنسبة لعدد الطلاب. 2. تبادل الطلاب الداخلي وتدويل الجسم الطلابي.
مؤشرات العالمية	1. نسبة أعضاء هيئة التدريس الدوليين. 2. نسبة الطلاب الدوليين.

المصدر: الموقع الرسمي لتصنيف كيو اس[135]

د. جائزة نوبل:

تعد جائزة نوبل اللقب الأكثر تقديرا واحتراما في الساحة الأكاديمية، يعود وجودها لأزيد من قرن من الزمن، ويتجاوز صداها وتأثيرها كونها جائزة ولقبا أكاديميين إلى كونها أحد المؤشرات المعتمدة والمدرجة من قبل تصنيفات وتراتيب أكاديمية أخرى، كما هو الحال مع تصنيف شنغهاي، وقد ورد في الموقع الرسمي لمؤسسة نوبل أن البداية تعود لشخص اسمه ألفرد نوبل، عندما ترك وصية في العام 1885م تنص على تخصيص الكثير من ثروته لتأسيس جائزة نوبل ومؤسسة نوبل بصفتها الراعي الرسمي للجائزة، وذلك من أجل تجسيد رؤيته ورغبته لمكافأة كل فرد قام بتقديم إسهام هام في أحد ميادين العلم والمعرفة، من شأنه نفع البشرية وتحسين واقع المجتمعات الإنسانية، وقد بدأت في العام 1901م. وتقدم في المجالات الأكاديمية التالية: الفيزياء، والكيمياء، وعلم وظائف الأعضاء، والطب، كما أدرجت العلوم الاقتصادية في العام 1968م، إضافة إلى الأدب والسلام[136]. أنظر الملحق رقم (05)

هـ. مؤشر هيرش (H index):[137]

يعود هذا المؤشر لصاحبه "**جورج إدوارد هيرش**" أستاذ الفيزياء بجامعة سانديغو كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية، بعد أن قدمه سنة 2005، ويحمل هذا المؤشر الحرف الأول من اسمه العائلي، يقيس مخرجات الباحث ويحدد كمية إنتاجه، فيحصي بذلك إنتاجيته وتأثيره العلمي في الساحة الأكاديمية، يعتمد على منشورات

[135] qs.com 2018/12/27:شوهد
[136] nobelprize.org 2018/12/27:شوهد
[137] syr-res.com/article/19115.html 2019/03/14 شوهد

الباحث، وعلى عدد المصادر من جهة وعدد الاستشهادات بأعماله من جهة أخرى، فمثلا إذا كان مؤشر "H" لباحث ما يساوي 37 فهذا يشير إلى أنه نشر 37 ورقة بحثية استشهد بها 37 مرة على الأقل.

وبذلك يمكن القول أن مؤشر هيرش يحدد تأثير باحث ما في المجال العلمي، بدلا من تحديد تأثير المجلة عن طريق تحليل الاقتباس، فهذا المؤشر يمثل مقياسا لجودة العمل وأثره في الساحة العلمية، علاوة على مساهمته في إمكانية إجراء المقارنة بين الباحثين في الاختصاصات نفسها، ويمتد نطاقه كل المجالات المفهرسة في قواعد البيانات الدولية المعروفة:

- Google Schoolar
- Publish or Perish
- Web of Science
- Scopus

ويمكن إعتبار ما سبق، من أهم المؤشرات والمقاييس التي تعتمدها جامعات اليوم، من أجل قياس نشاطها الأكاديمي وإنتاجها البحثي، في جو ميزته التنافسية الشديدة، والسعي نحو البذل المستمر

2-8 الأساليب الحديثة في إدارة الجامعات:

من جانب آخر، عرفت أساليب وأنظمة إدارة الجامعة هي الأخرى تطورا ملحوظا، وذلك في إطار الجهود الرامية إلى تحسين الآداء والرفع من الكفاءة، والإستغلال الأفضل للموارد، لذلك ظهرت عدة مفاهيم في هذا الجانب **كضمان الجودة، إدارة الجودة الشاملة، الحوكمة**، وهي مفاهيم تعتبر في الأصل أساليب وأنظمة إدارية تستعمل في مختلف المؤسسات، تم إستقدامها إلى الجامعة لغرض الإستفادة من تطبيقاتها ومزاياها.

أ. ضمان الجودة والاعتماد في مؤسسات التعليم:

وتعرف الجودة بأنها أداء العمل بطريقة مثلى تمكن العميل من الحصول على متطلباته من جهة، وتحقق اعتزاز مقدمي الخدمة بما قدموه.[138] وضمان الجودة والاعتماد تعني مجموعة من المعايير والمواصفات المتوقعة، والتي من اللازم توفرها في كل من مدخلات وأعمال وأنشطة ومنتجات ومخرجات المؤسسات التعليمية، والتي تخدم

[138] مدحت محمد أبو النصر، **إدارة منظمات المجتمع المدني**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2006، ص 315

وتحقق الأهداف المنشودة، وهي مجموعة الخصائص والصفات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها، بما في ذلك كل أبعادها من مدخلات وعمليات ومخرجات، وأيضا التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة، والمناسبة لمجتمع معين وعلى قدر سلامة جوهر التربية.[139]

وقد حدد المكتب التنفيذي لمجلس ضمان الجودة والاعتماد في الجامعات العربية، دليلا من 441 معيارا لقياس جودة أداء الجامعات العربية وتحديد نقاط الضعف والقوة في هذا الأداء، سواء تعلق الأمر بعناصر النظام المؤسسي الممثلة في:[140]

- الرؤية والرسالة والأهداف، القيادة والتنظيم الإداري.
- الموارد المالية والمادية والبشرية والتقنية.
- أعضاء هيئة التدريس.
- الطلبة.
- الخدمات الطلابية.
- البرامج والمناهج الدراسية.
- خدمة المجتمع.
- التقويم.
- الأخلاقيات الجامعية.

أو مجالاته التي شملت:

- المدخلات.
- العمليات.
- المخرجات.

وحدد **إبراهيم** ستة معايير للجودة في التعليم العالي، وفصلها كالآتي:[141]

---

[139] عماد أبو الرب وآخرون، **دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية**، مجلس ضمان الجودة والاعتماد، اتحاد الجامعات العربية، عمان، 2017، ص11

[140] سوسن شاكر مجيد، **المعايير والأوزان للمؤشرات الكمية والنوعية لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية**، مجلس ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية، عمان، 2010، ص3

- **الطالب:** تتعلق أساسا بالأساليب المنتهجة في الانتقاء، ونسبة التأطير (عدد الطلبة إلى عدد الأساتذة)
- **الأساتذة:** حجم هيئة التدريس، كفاءة المدرسين المهنية بالإضافة إلى مدى خدمتهم لمجتمعهم وطبيعة علاقتهم بالطلبة.
- **المناهج الدراسية:** من حيث المستوى والجودة ومدى الارتباط بالواقع.
- **الأداء:** احترافية الإدارة ونوعية الخدمات.
- **الإمكانيات المادية:** مدى توفر الوسائل المساعدة في العملية التعليمية (الوسائط التعليمية، أجهزة العرض، المراجع،...).

ب. إدارة الجودة الشاملة في الجامعة:

يرى **زاهر** أن إدارة الجودة الشاملة ليست مجرد عملية إدارية، بل هي ثورة ثقافية وأسلوب حياة، تنتهجه الإدارة من أجل زيادة الجودة ورفع الإنتاجية؛ تهدف إلى إحداث تغيير في طرق تفكير وعمل الإدارة ودفع مستمر نحو التصرفات السليمة.[142] ويتم تبني إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي من خلال التركيز على[143]:

1. التركيز على الطلاب والمستفيدين من خدمة التعليم العالي، والعمل على تلبية احتياجاتهم.
2. اعتبار الجودة جزء رئيسيا من إستراتيجية الجامعة.
3. التركيز على مشاركة العاملين والمديرين وتقوية الطاقات والإمكانيات لتنفيذ معدلات الجودة العائلية.
4. التركيز على الاستمرارية في التحسين.
5. اعتبار كل فرد في الجامعة مسؤولا عن الجودة.
6. شمولية العمليات والأنظمة التي تطور وتغير ثقافة الجامعة، وذلك لتركيز جميع جوانب الجودة عبر عناصرها المختلفة، وهي المصادر، المدخلات، والعمليات، والمخرجات، والاستخدامات، والمقارنات الرقابية، والبيئية، والقيادية.

ج. الحوكمة في الجامعة:

[141] أحمد إبراهيم أحمد، **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية**، دار الوفاء، الإسكندرية، 2003، ص 175

[142] ضياء الدين زاهر، **إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة**، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، 2005، ص 86

[143] فريد النجار، **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة**، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2000، ص74

تعرف الحوكمة بأنها الأسلوب الذي يتم من خلاله إدارة الموارد الاقتصادية للمجتمع بكفاءة عالية؛ من أجل تحقيق التنمية.[144] كما يمكن اعتبارها ذلك النظام الذي يتم من خلاله توجيه إدارة المؤسسات، حيث تقسم الحقوق والمسؤوليات بين مختلف الأطراف ذات الصلة بنشاط المؤسسة، مثل مجلس الإدارة، المساهمين، أصحاب المصالح، كما يحدد قواعد وإجراءات اتخاذ القرار المتعلقة بشؤون المؤسسة،كما توصف كذلك بأنها الهيكل الذي تضع من خلاله أهداف المؤسسة، ووسائل تحقيقها ووسائل مراقبتها[145]. تستخدم الحوكمة كذلك للدلالة على تلك الهياكل والعمليات والأنشطة التي تشارك في التخطيط والتوجيه للمؤسسات والأشخاص، الذين يعملون في التعليم العالي، والهدف منها هو تحويل كل مؤسسة إلى منظمة قوية تحقق أعلى مستويات الأداء، ناهيك عن مسؤوليتها أمام المجتمع الذي تخدمه، والغاية منها في مؤسسات التعليم العالي، العمل على حث جميع مكوناتها، على إبداء الرأي في إدخال التخمينات على المؤسسة والنهوض برسالتها. وتوزيع السلطات والمهام بين الوحدات داخل كيان أكبر، وأساليب التواصل والرقابة فيما بينها، وسير العلاقات بين الكيان والبنية المحيطة، وتتناول عملية الحوكمة أبعادا متعدد.:كيفية تماسك أجزائها، وكيفية ممارستها للسلطة، وكيفية اتصالها بالأعضاء الداخليين، وكيفية اتخاذها للقرارات، وكيفية تفويضها، والمسؤولية عن القرارات والإجراءات الداخلية ومدى قيامها بذلك. [146]

كما تعرف الحوكمة في الجامعة بأنها ذلك التبني للنظام الإداري غير التقليدي، والذي يضم كل العناصر الفاعلة في الفضاء الجامعي؛ بغية تحقيق التكامل والتوافق الهادف للمساهمة القوية والفعالة واتخاذ مختلف القرارات المتعلقة بالجامعة، وهي ذاتها مجموعة الإجراءات المناسبة لمتطلبات الجودة والتميز في مساعي التحديث والتطوير بشتى المجالات، أضف إلى ذلك رعاية مصالح كل الأطراف على حد سواء، ويمكن اعتبارها أنجع الطرق لطريق للارتقاء بالمخرجات التي تسهم في زيادة العائد الاقتصادي الوطني، وبالتالي تحقيق التنمية المتكاملة التي تنهض بالمجتمع.[147]

- **أهمية الحوكمة بالنسبة للجامعات:**[148]

---

[144] **Governance &Development**,World Banck, 1992,Wachington DC,p;01

[145] Organisation for Economic Co-operation and Development(OECD),**principle of corporate governance** ,paris,OECD Publishing,2004,p,5

[146] أحمد محمد أحمد برقعان، عبد الله علي القرشي، **حوكمة الجامعات ودورها في مواجهة التحديات**، المؤتمر العلمي الدولي، عولمة في عصر المعرفة، جامعة الجنان طرابلس، لبنان، 15-17 ديسمبر 2012

[147] هالة فوزي محمد عيد، تطوير **الأداء الإداري بالجامعات السعودية**، مجلة دراسات في التعليم العالي، العدد 37 مكرر، الرياض،2018، ص ص،507-515

[148] منال عبد العزيز العويني، **واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**، المجلة التربوية الدولية المختصة، عمان، مجلد3، عدد12، ديسمبر 2014، ص ص 114-148

- توفير الآليات التي تساعد في خلق مؤسسات مستقلة بمجالس وهيئات تقوم بتحديد الاتجاه الاستراتيجي للجامعة وتتأكد من فعالية الإدارة.
- العمل على ضمان تحقيق أهداف الجامعة بأفضل السبل المتاحة.
- المساعدة في الكشف على القصور الوظيفي الذي يؤثر على نوعية المخرجات.
- تحقيق التوازن في تنفيذ الإستراتيجية.
- تعزيز التنافسية والحد من الفساد.
- العمل على الاستغلال الأمثل والأنجع للموارد المادية والمالية المتاحة.
- ضمان أكبر قدر ممكن من العدل بين مختلف العاملين.
- تشكيل نظام رقابة ذاتي للعمل والإشراف.

كما تشكل الحوكمة الإطار العام الذي تلاحق على أساسه المؤسسة أهدافها وسياستها، بحالة من التماسك والتجانس بما يضبط توجيه الأفعال والأنشطة اليومية للإدارة في المؤسسة، وتثير الاهتمام حول بعض جوانب نظم الضمان التي يصعب تنفيذها. إن نظم الضمان تبنى على أساس التقييم الخارجي للجامعة، وتهتم كثيرا بمتطلبات الاعتماد للحصول على الشهادة، وغالبا لا ترقى إجراءات التنفيذ إلى مستوى متطلبات التوثيق مما يترتب عليه مطابقة تقريبية مع خصائص الجودة المطلوبة، وتجاوزا لهذه الفجوة يأتي دور الحكامة في تعزيز قدرة الإدارة الجامعية على تحسين جودة العملية التعليمية الشاملة، من خلال ضبط التوازن بين متطلبات نظام ضمان الجودة وآليات التنفيذ.[149]

- **أهداف الحوكمة في الجامعة:**[150]

- تعزيز فعالية الجامعات، زيادة كفاءتها الداخلية والخارجية من خلال تكوين بيئة صالحة للعمل.
- وضع القوانين التي يستشهد بها قيادات ومسؤولي الجامعات في تولي الأعمال الإدارية بما يحفظ المساواة بين الجميع.
- مشاركة جميع الأطراف من الأعضاء والأكاديميين والإداريين والقيادات والطلاب في عملية صنع القرار.
- تحقيق العدالة بين مختلف العاملين في الجامعات.

[149] مسلم علاوي شبلي، عبد الرضا ناصر محسن، **تأثير الحوكمة على مستوى العملية التعليمية في جامعة البصرة والجامعة التقنية الجنوبية دراسة ميدانية**، المجلة العربية للإدارة، المجلد 2، عدد 40، جوان 2020، ص ص،19-47

[150] منال عبد العزيز العويني، **مرجع سابق**، ص ص 114-148

- توفير آليات المحاسبة والمتابعة.
- تحقيق الشفافية من خلال العمل وفق آليات وأطر واضحة تمكن العاملين من ممارسة أعمالهم بشكل كامل.

2-9 الجامعة من أجل تحقيق التنمية:

لم تصل الأمم الرائدة إلى ما هي عليه الآن إلا من خلال مسيرة طويلة من العمل والجد، والسعي الإنساني نحو الكمال، وحذت حذوها دول كانت في وقت قريب تسمى نامية، لتتحول إلى نماذج تدرس في المقررات كما الحال مع الصين والهند وكوريا الجنوبية وغيرها من البلاد، ولعبت الجامعة في هذا دورا محوريا؛ بوصفها ميدانا للأفكار والإبداع والابتكار والتطوير، وفي هذا الباب تحديدا نشير إلى رؤية **جوطي** التي تصف الجامعة لها مهام جديدة بفعل التغيرات: "إن مهام الجامعة لم تعد تقتصر فقط على التعليم والتكوين ذي الجودة العالية، ولبحث العلمي من المستوى الرفيع، الذي يساهم في إثراء المعرفة الإنسانية، بل تتعداها لتشمل المساهمة المباشرة في النمو الاقتصادي والاجتماعي؛ أي بشكل آخر لعب دور قاطرة التنمية المستدامة"[151] وغير بعيد عن هذا يؤكد **العمودي** على الدور التنموي للجامعة، فدورها لا ينحصر في قبول الطلاب والطالبات في الكليات ولا ينحصر في مقاعدها الدراسية، بل يتعدى هذا الدور أسوارها من خلال تحقيق الاستثمار التنموي الاجتماعي، الذي يحقق أثرا ملموسا لدى جميع أفراد المجتمع، من خلال ما تمتلكه الجامعات من خبرات وبنيات وإمكانيات علمية، فالدور التنموي للجامعة يبدأ من إثراء المعرفة وإعداد الكوادر البشرية الخبيرة؛ استجابة لحاجيات المجتمع. بالإضافة إلى استخدام البحث العلمي في حل المشكلات والتخطيط للمستقبل.[152]

يشكل التعليم استثمارا اقتصاديا واجتماعيا طويل الأمد، يتم فيه وبمهنية عالية استثمار المال والجهد والزمن والمعرفة والعقل والخبرة والعلم والتكنولوجيا؛ لإنتاج أجيال متواصلة من المتعلمين لتنطلق جموع المتخرجين في كل ركن من أركان الحياة، في كل اتجاه تختار مواقعها وأدوارها بحرية واقتدار جرأة، وتساهم بذلك في توسيع الهيكل الاقتصادي للمجتمع أفقيا وعموديا، و زيادة ثروته المادية والمعرفية والثقافية والفنية والمهاراتية، وتعمل من خلال مساهمتها في الإنتاج بكل أنواع الارتقاء الاقتصادي والاجتماعي والازدهار مستندة إلى تعلمها وعلومها ومهاراتها وإبداعاتها

[151] حفيظ بوطالب جوطي، **مرجع سابق**، ص 85

[152] al-madina.com/article/302433/ شوهد 24/03/ 2019 دور-الجامعات-المجتمعي-في-الاستثمار-التنموي أحمد بن علي العمود

وابتكاراتها، وتعزز من سادتها واستقلالها وتحررها من كل أشكال السيطرة والتبعية.[153] فعولمة الاقتصادات وعولمة المعرفة أدت إلى تطور في طبيعة ومهام الجامعة وانعكس هذا من خلال مركزية دور التعليم العالي والبحث العلمي: ننتظر من الجامعات أكثر من إنتاج المعارف الجديدة ونشرها، وأن تستقبل الطلبة وتوجههم وتؤطرهم وتضمن مستقبلهم المهني، ولكن أن تساهم أيضا في التنمية الاقتصادية والاجتماعية لمجالاتها الترابية ولبلدانها عن طريق البحث العلمي والابتكار والتكوين المستمر .[154] بالاضافة إلى كل ما سبق ومن خلال التعريف الذي قدمه **كافي** للتنمية الإقتصادية والإجتماعية[155]، يتجلى لنا حاجة المجتمع للجامعة بوصفها أداة فعالة لتحقيقها، أو الشروع في مسار تحقيقها على الأقل وتتمثل التنمية الاقتصادية حسبه في:

- إجراءات تتخذ عن قصد من شأنها زيادة الدخل القومي خلال فترة معينة، بمعدل يفوق زيادة نمو السكان.
- الزيادة المستمرة في الدخل الفردي في فترة زمنية طويلة، مع ارتفاع في المستوى المعيشي وزيادة في القدرة على الإنتاج وتحقيق رفاهية الأفراد وضبط ميزان المدفوعات.
- العملية التي يتم بموجبها تحقيق زيادة في الناتج القومي، لاقتصاد معين خلال فترة طويلة من الزمن.
- تقوم التنمية الاقتصادية بدرجة حيوية على تكوين قوة عاملة، تتمتع بالمهارات الفنية اللازمة للإنتاج الصناعي الحديث وتتخلق بفلسفة تدعو إلى استيعاب التغير الاقتصادي والتكنولوجي، والتحريض على استخدامه.

أما التنمية الاجتماعية فتعرف بأنها:

- منهج علمي وواقعي لدراسة وتوجيه نمو المجتمع من النواحي المختلفة، مع العناية بالجانب الإنساني من أجل خلق وتعزيز الروابط بين مكونات المجتمع.
- عمليات تغيير اجتماعي يلحق بالبناء الاجتماعي ووظائفه؛ بغرض إشباع الحاجات الاجتماعية للإنسان وتشمل عنصرين أساسين هما: تغيير الأوضاع القديمة وإقامة بناء اجتماعي جديد، ينبثق عنه علاقات جديدة وقيم وأفكار مستحدثة.

---

[153] إبراهيم بدران، **حول اقتصاديات التعليم العالي ودور الجامعات الخاصة الأردن نموذجا**، مجلة ذوات، العدد12، 2015 ، ص ص 44-56

[154] حفيظ بوطالب جوطي، مرجع سابق، ص142

[155] مصطفى يوسف كافي، **اقتصاديات التربية والتعليم**، دار الجامد للنشر والتوزيع، عمان، **ط1، 2017، ص ص، 60 – 61**

2-10 الجامعة والاقتصادات الحديثة:

يلعب التعليم العالي والبحث العلمي دورا مركزيا في الاقتصادات الحديثة، ويعد ركيزة أساسية للعمل الاستراتيجي الذي تسير عليه الدول في سعيها نحو الرقي والازدهار، وهو تجسيد كامل للوظيفة الثالثة التي تحضى بها الجامعة في خدمة مجتمعها، بدء بتوفير اليد العاملة الخبيرة والتقنيين والمهارات الضرورية والقادة، إضافة إلى توسيع الرصيد المعرفي وتجديد المعارف وصولا إلى الاستثمار في بيع براءات الاختراع والابتكار، إضافة إلى الاستقلالية المالية من خلال توسيع مداخيل الدولة عبر استقطاب واستثمار محصلات مدفوعات الطلبة المتحركين، الذين يقصدون هذه الجامعات بغية التحصيل العلمي واكتساب الخبرات والحصول على شهادات مرموقة تؤهلهم إلى وظائف حسب تطلعاتهم.

أ. الجامعة من أجل آفاق إقتصادية جديدة:

تحت تأثير متطلبات الساعة، يتحتم على الجامعة تقديم المزيد من المرونة والتأقلم مع محيطها، وتكييف مخرجاتها بالشكل الذي تضمن به دوام فعاليتها، وأحدث أوجه هذا التأقلم هو سعيها إلى إيجاد التوافق مع قطاع الأعمال، بزيادة الاهتمام بتسويق البحث تجاريا، ووضع ترتيبات شراكة جديدة، وإنشاء شركات جديدة تنطلق من الجامعة، أضف إلى ذلك اتباع أسلوب مناقصة تمويل الأبحاث في منظومة تمويل تنافسية.[156]

ب. الجامعة كمساهم في الدخل القومي:

أكدت بعض التجارب الرائدة أن الجامعة الرائدة لم تعد مجرد باب للإنفاق، بل تحولت إلى مساهم مهم في الدخل القومي، وهذا ما أكده **جوطي** عندما أشار إلى أنه في العام 2007 كان هناك ما يقارب 2.8 مليون طالب متحرك على المستوى الدولي، بينما كان عددهم سنة 1999ما يقارب 1.8 مليون طالب متحرك. وتعد الولايات المتحدة الوجهة الأولى للطلبة المتحركين على المستوى الدولي. أما المملكة المتحدة: استقبلت 351.470 طالبا متحركا سنة 2007 ، شكلت مداخيلهم 10% من الميزانية الكلية لمنظومة التعليم العالي في إنجلترا وفرنسا: استقبلت ما نسبته 8% من الطلبة المتحركين 246.212 طالبا متحركا ألمانيا: استقبلت 206.875 طالبا متحركا سنة 2007 أي أقل من 8% في استراليا سنة 2008/2007 احتلت مداخيل الطلبة المتحركين المرتبة الثالثة بعد مداخيل الفحم والحديد، وشكل عدد هؤلاء الطلبة حوالي 20 % من مجموع الطلبة في هذا البلد. وقد دروا على الخزينة حوالي 15% من ميزانية التعليم العالي في نيوزلندا، شكلت مداخيل

[156] رونالد بارنيت، ترجمة شكري مجاهد، **إعادة تشكيل الجامعة علاقات جديدة بين البحث والتدريس**، العبيكان، الرياض، ط1، 2009، ص 58

الطلبة المتحركين دوليا بها أكثر من مداخيل الخمر، وفي كندا أكثر من مداخيل الخشب والفحم، وفي المملكة المتحدة أكثر من مداخيل الخدمات أو مداخيل صناعة السيارات، أما الولايات المتحدة فقد قدرت مداخيلها من الطلبة المتحركين دوليا بحوالي 17.6 مليار دولار.[157]

تشارك الجامعات بشكل مباشر في تحصيل عائدات مالية من خلال جملة من العمليات، فتساهم بذلك في ميزانيتها أو في الدخل العام من خلال ضمان التكوين المستمر بكل أنماطه: كالتعليم الحضوري أو عن بعد، تعليم مباشر، تعليم الكتروني، البحث التعاقدي، تقديم الاستشارات الخبرات، الابتكار، إنشاء المقاولات والمساهمة فيها، المساهمة في استثمار نتائج البحوث، استثمار براءات الاختراع وغيرها من أشكال المساهمة المباشرة وغير المباشرة في تحصيل المداخيل.[158]

ج. الجامعة من أجل لإقتصاد المعرفة:

- **العناية بالتعليم والجامعة:** إن السبيل نحو تحقيق اقتصاد معرفي، يبدأ من التعليم بكافة أطواره، فالمدرسة والجامعة مؤسسات محورية لمجتمعات تعتمد المعرفة أساسا لاقتصادها، والمطلوب منها التكفل بمخرجاتها بشكل يسمح للأفراد بالتمكن من ممارسة التفكير والإبداع، لذلك من الضروري أن تحظى هذه المؤسسات بأقصى درجات الاهتمام والعناية خصوصا ما تعلق بالتخطيط والإنفاق.[159]
- **الابتكار:** يمثل الابتكار سر الريادة الاقتصادية لأمريكا وأوروبا الغربية وأساس قوتها التنافسية في الاقتصاد العالمي فالاستثمار الحكومي والتزام القطاع الخاص بتمويل البحث العلمي، واحترام الملكية الفكرية والمعايير الأكاديمية في التوظيف والترقية، ووجود رؤوس الأموال الفعالة والمبادرة هي من الأسباب التي كانت وراء تفوق الغرب في تحويل الأفكار الجديدة إلى مشروعات تجارية ناجحة لعقود من الزمن.[160]

د. الجامعة لتحقيق التنمية المستدامة:

لمعرفة طبيعة العلاقة التي تجمع بين الجامعة والتنمية المستدامة لابد من الوقوف على ماهية التنمية المستدامة وأهدافها وخصائصها، وصولا إلى نقاط الارتباط التي تجمعها بالجامعة.

---

[157] حفيظ بوطالب جوطي ، **مرجع سابق**، ص ص 37-38

[158] **نفس المرجع السابق**، ص86

[159] مصطفى يوسف كافي، **مرجع سابق**، ص ص،295-298

[160] **التقرير العربي الثالث للتنمية الثقافية**، مؤسسة الفكر العربي،2009، ص 20

تترابط في التنمية المستدامة الأبعاد الثلاثة، الاقتصادية والاجتماعية والبيئية، وتعرف بأنها الاستعمال الأمثل للموارد بشكل يتم استغلالها دون الوصول إلى حد استنزافها جزئيا أو كليا.[161] وفي ذات السياق يوضح **أبو النصر وآخرون** أنها عملية تنموية تتميز بالاستمرارية والتكامل بين أهدافها وأبعادها، مع الحرص على مستقبل الأجيال القادمة.[162] وتهدف إلى:[163]

- **القضاء على الفقر**: القضاء على الفقر بجميع أشكاله في كل مكان.
- **القضاء على الجوع**: القضاء على الجوع وتوفير الأمن الغذائي، وتعزيز الزراعة المستدامة.
- **الصحة الجيدة والرفاه**: ضمان أنماط عيش صحية وتحقيق الرفاهية لجميع الأعمار.
- **التعليم الجيد**: ضمان جودة التعليم وتعزيز المساواة وإتاحة فرص التعلم مدى الحياة للجميع.
- **المساواة بين الجنسين**: تحقيق المساواة بين الجميع وتمكين النساء دون استثناء.
- **المياه النظيفة والنظافة الصحية**: ضمان توافر المياه وخدمات الصرف الصحي للجميع، وإدارتها إدارة مستدامة.
- **طاقة نظيفة بأسعار معقولة**: ضمان حصول الجميع على خدمات الطاقة الحديثة والموثوقة والمستدامة وبتكاليف ميسورة.
- **العمل اللائق للنمو الاقتصادي**: تعزيز النمو الاقتصادي المطرد والشامل والمستدام، وتوفير العمل اللائق للجميع.
- **الصناعة والابتكار والهياكل الأساسية**: إقامة البنى التحتية القادرة على الصمود، بالإضافة إلى تحفيز التصنيع المستخدم الشامل للجميع وتشجيع الابتكار.
- **الحد من أوجه عدم المساواة**: الحد من انعدام المساواة.
- **مدن ومجتمعات محلية مستدامة**: جعل المدن والمستوطنات البشرية شاملة للجميع، وآمنة وقادرة على الصمود ومستدامة .
- **الإنتاج والاستهلاك المسؤولان**: ضمان جودة أنماط استهلاك وإنتاج مستدامة.

---

[161] Don Geis & Tammy Kutzmark, **Devloping Sustainable Communities, The Future Is Now,** Center Of Exellence For Sustainable Devlopment Web, 02/12/1998,p 2

[162] مدحت أبو النصر، ياسمين مدحت محمد، **التنمية المستدامة مفهومها أبعادها مؤشراتها**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، 2017، ص82

[163] **التقرير العربي للتنمية المستدامة 2020**، الأمم المتحدة، بيروت 2019، ص ص، 06-07

- **العمل المناخي**: اتخاذ إجراءات عاجلة للتصدي لتغير المناخ وآثاره.
- **الحياة تحت الماء**: حفظ المحيطات والبحار والموارد البحرية واستخدامها على نحو مستدام.
- **الحياة في البر**: حماية النظم الإيكولوجية البرية، وترميمها وتعزيز استخدامها على نحو مستدام، وإدارة الغابات ومكافحة التصحر ووقف تدهور الأراضي، وعكس مساره ووقف فقدان التنوع البيولوجي.
- **السلام والعدل والمساواة القوية**: التشجيع على إقامة مجتمعات مسالمة لا يهمش فيها أحد؛ من أجل تحقيق التنمية المستدامة وإتاحة إمكانية وصول الجميع إلى العدالة وبناء مؤسسات فعالة، وخاضعة للمساءلة وشاملة للجميع على جميع المستويات.
- **عقد الشراكة لتحقيق الأهداف**: تعزيز وسائل التنفيذ وتنشيط الشراكة العالمية من أجل التنمية المستدامة.وتغطي هذه الأهداف الأبعاد الثلاثة للتنمية المستدامة، وهي البعد البيئي والبعد الاجتماعي والبعد الاقتصادي.

ومن ميزة أهداف التنمية المستدامة، الترابط والتكامل بينها، حيث أن تحقيق هدف ينعكس على تحقيق أهداف أخرى، فقد يبدو ظاهريا أن الأهداف السبعة عشر مرتبطة بأحد الأهداف الثلاثة، بينما الواقع يشير أن لكل هدف مقاصد، تمتد لتشمل الأبعاد الثلاثة معا، وإذا أخذنا مثلا هدف القضاء على الجوع وتوفير الأمن الغذائي والتغذية المحسنة، وتعزيز الزراعة المستدامة، نجده يغطي قضايا اجتماعية كسوء التغذية والهشاشة، وقضايا اقتصادية كالإنتاجية الزراعية وتجارة المحاصيل الزراعية وبيئة التنوع الوراثي والاستجابة المناخية.[164]، ومن ضمن أهداف التنمية المستدامة العناية بالجامعة، وتعد الجامعة أحد أهم وسائل تحقيق أهداف التنمية المستدامة، وبذلك تأثر وتتأثر إحداهما بالأخرى وتتداخلان إلى الحد الذي يصعب فيه الفصل بين أهدافهما ووسائل تنفيذها والنقاط الآتية تبين ذلك:

- يقتضي ضمان التعليم الجيد عناية خاصة بالمنظومة التعليمية عموما، ومنظومة التعليم العالي خصوصا مع العمل على توفير جودة وبيئة تعليميتين جيدتين.

[164] **الابتكار والتكنولوجيا من أجل التنمية المستدامة وآفاق واعدة في المنطقة العربية لعام 2030**، الأسكوا، الأمم المتحدة، بيروت،2019، ص ص 6-7

- يستوجب تحقيق تعليم الأفراد مدى الحياة أنظمة وطرقا تعليمية غاية في المرونة، تسمح بمواصلة المشوار الدراسي لكل من يرغب بذلك بغض النظر عن سنه، ويعد تطبيق LMD أحد الضمانات التي تقدمها الجامعة خدمة لأهداف التنمية المستدامة.
- تعد الجامعة المكان الأمثل الذي يسمح للأفراد بترقية وتطوير واكتساب مختلف المهارات المهنية والمعرفية لزيادة فرص الظفر بوظيفة لائقة.
- يستدعي تحقيق التعليم الجيد وجود هيئة تدريس جيدة، ومؤهلة تعمل بدورها على نشر وتحقيق أهداف التنمية المستدامة.
- تساهم الجامعة في تحقيق مختلف أهداف التنمية المستدامة من خلال منظومتها البحثية، سواء بالوقوف على الاختلالات التي يعرفها المجتمع ومؤسساته، أو بالجهود الرامية إلى التطوير أو استشراف المستقبل.

خلاصة الفصل:

أشار ما قدم من شواهد أن جامعة القرويين بفاس هي أول وأقدم نموذج للجامعة، إذ يعود ظهورها إلى منتصف القرن التاسع للميلاد، وتعد كذلك سباقة لإعتماد أنظمة خاصة بالشهادات، والمنح، والكراسي العلمية...، ولم تلبث أوروبا بعد ذلك طويلا، لتخرج إلى النور أولى جامعاتها أواخر القرن الحادي عشر، من إيطاليا وتحديدا من مدينة بولونيا، وكان ميلادها بمثابة شارة بداية لإنتشار الجامعات في بقية القارة، وإيذانا بعصر جديد.

لم تكن الجامعة مجرد كيان خامد أو معزول عما حولها، فقد كانت تتأثر بالأحداث وتؤثر فيها حالها حال مجتمعاتها. فقد تأثرت بإختراع الطباعة، وإستفادت من سهولة نقل ونشر وحفظ المعارف، وإستفادت من حركة الإصلاح الديني والتحرر من السلطة البابوية، ومن المنهج التجريبي والتوجه نحو العقلانية، وتأثرت ككل ما حولها بالثورتين، الفرنسية والصناعية وغيرها من الأحداث. ومع مطلع القرن التاسع عشر، أخذت بالتشكل معالم عالم جديد كليا، بكل ما في ذلك من تقسيم وتمايز طبقي إجتماعي، بتطور طبقات إجتماعية وظهور وأفول أخرى، وتراكم للثروات، وإزدهار وانتشار الصناعة، وتغير في الأولويات، وتحولات في السلطة، إضافة إلى تعدد للأزمات على مختلف المستويات، والكثير مما يحتاج إلى التحليل والتفسير. هذه الديناميكية الغير معهودة، أكدت أن الشكل الكلاسيكي للجامعة لم يعد مجديا، ما أدى إلى ظهور أول نموذج للجامعة الحديثة، جامعة **هامبولت** بألمانيا، ليعاد بذلك إعادة النظر في كل من أدوار ووظائف الجامعة وعلاقتها بالمجتمع، وبالأخص مع بداية ربطها بالبحث العلمي. ويمكن القول أن الجامعة كانت تواكب الحدث من جهة، وتعكس التطور الإنساني السائد من جهة أخرى. فتطور الجامعة يعود إلى تطور مجتمعها من جهة، وإلى إرادة الإنسان وتدخله الواعي من جهة أخرى، من أجل التكيف مع التحديات القائمة في المجتمع والجامعة على حد سواء. والجدير بالذكر أن الظروف التي أدت إلى ميلاد الجامعة الحديثة تكاد تكون ذاتها التي أدت إلى ميلاد علم الإجتماع على يد أوغست كونت(1798-1857).

ميلاد الجامعة الحديثة، لم يجعل منها أكثر إرتباطا بمجتمعها فحسب، بل أكسبها المرونة اللازمة للإستجابة إلى تطلعاته وغاياته، ويمكن الإستدلال على ذلك بالتطور الذي عرفته الجامعة الاوربية أواخر القرن العشرين، وأدى إلى إيجاد صيغة مشتركة وموحدة لنظام التعليم العالي، تكملة لمشروع الوحدة الاوربية التي بدأت سياسية-إقتصادية من جانب، ومن جانب آخر تماشيا مع التحديات التي فرضتها الألفية الثالثة، فلم تعد الشهادة الجامعية كافية بالنسبة

للطالب، ما لم تقترن بمجموعة من المؤهلات والمهارات، وتوفير المخرجات الأنسب والأكثر ملاءمة وتخصصا، مع تقليص التكاليف، وإتاحة التعليم العالي لكل الفئات والأعمار، وتحقيق أكبر قدر ممكن من السلاسة لإنتقال المعرفة والطلبة، هي السمات الأبرز لهذا النظام الجديد.

ترتب عن تطور الجامعة إتساع في نطاقها وزيادة في تأثيرها، مع إستحداث أساليب جديدة في الإدارة والتسير، واعتماد مؤشرات ومعايير دولية لمتابعة التعليم العالي وتقييم آدائه، وأخذت على عاتقها مهاما وتحديات جديدة، وتعدت كونها مجرد باب للإنفاق إلى تحقيق الاستقلال المالي، بل والمساهمة في الدخل القومي أحيانا، وتحولت من ناقل للمعرفة إلى منتج لها، ومن مكان للتعليم إلى ميدان لصقل المهارات وتنمية المؤهلات، ومن أداة لتوفير اليد العاملة إلى محور للتنمية، لتتجاوز بذلك أسوارها، محققة أسمى وظائفها المتمثلة في خدمة مجتمعها.

الفصل الثالث
الجامعة الجزائرية البداية والتحولات

الفصل الثالث

الجامعة الجزائرية البداية والتحولات

1- بداية الجامعة الجزائرية

1-1 الجامعة الجزائرية أيام الإحتلال

2-1 الجزائريون والجامعة الجزائرية أيام الإحتلال

3-1 الجامعة الجزائرية بعد الإستقلال

2- إصلاح الجامعة الجزائرية 1971

1-2 محاور إصلاح الجامعة الجزائرية 1971

2-2 أهداف إصلاح الجامعة الجزائرية 1971

3-2 رؤية إصلاح الجامعة الجزائرية 1971

3- إصلاح الجامعة الجزائرية 1982-1984

1-3 محاور إصلاح 1982-1984

2-3 نتائج إصلاحات 1982-1984

3-3 ما بعد إصلاحات 1971 و1982-1984

4- الإصلاح الجامعي الثالث والتحول نحو LMD

1-4 الإطار التنظيمي لنظام LMD في الجامعة الجزائرية

2-4 أهداف إعتماد نظام LMD في الجامعة الجزائرية

5- تحولات الجامعة الجزائرية

1-5 تعدد ميادين وفروع التكوين في الجامعة الجزائرية

2-5 توسع الشبكة الجامعية

3-5 تطور المنظومة البحثية للجامعة الجزائرية

4-5 توسع الهياكل والمرافق

5-5 إرتفاع عدد الطلبة والأساتذة

تمهيد:

عرفت الجزائر منذ وقت بعيد، أشكالا مختلفة من التعليم، فقد كانت الحواضر الكبرى في الجزائر، قبل الإحتلال، كقسنطينة وبجاية وتلمسان تزخر بالعلم والعلماء مع تواجد الكثير من المعاهد التعليمية، ويعزى عدم رقى اي منها إلى مكانة الأزهر والزيتونة وجامعة القرويين لسببين رئيسيين، أولهما أن المعاهد المنتشرة كانت تعرف تقاربا في المستوى العلمي وإستقلالية لكل منها بذاته، والسبب الآخر هو عدم الإستقرار الذي عرفته المنطقة بسبب الصراع بين الدولة الحفصية في الشرق والدولة المارينية في الغرب. أما الحقبة العثمانية فقد عرفت انتشارا اكبر واوسع للعلم والتعليم، فقد ظهرت عدة اشكال من المؤسسات التي اخذت على عاتقها مهام التعليم ممثلة بذلك مختلف مستويات التعليم، بداية بالكتاب كتعليم إبتدائي، وصولا الى التعليم الثانوي والعالي في المساجد والمدارس والزوايا[165] وتقترن البدايات الأولى للجامعة الجزائرية بأولى أيام الإحتلال الفرنسي، الذي سارع بتأسيس مدرسة للطب خدمة لأجندته الخاصة.

1- بدايات الجامعة الجزائرية:

1-1 الجامعة الجزائرية أيام الإحتلال:

أ. مدرسة الطب:

أشار الأستاذ جمال غريد -رحمه الله أن تاريخ 02 جانفي 1832،شهد تأسيس أولى مدرسة للطب، وأوكلت لها مهام تكون الاطباء الضباط العاملين في جيش الاحتلال، وعملت هذه الأخيرة إلى تحقيق هدفين أساسيين، أولهما سد حاجيات المحتل من الضباط الأطباء العاملين في الجيش، مع التعرف على أمراض المستعمرات وسبل علاجها والوقاية منها، أما الهدف الثاني فتمثل توظيف الطب كأداة أخرى تسمح له بالتوغل في الاهالي[166]. واتخذت المدرسة مستشفى صطفى باشا مقرا لها، وكانت الدروس موجهة في الاساس الى أبناء الأوربيين إلى غاية صدور مذكرة عن وزير الحرب بتاريخ 10 جوان 1832، فسمح بقبول بعض الطلبة الأتراك والجزائريين، ثم أوقفت المدرسة بقرار من الجنرال(كلوزيل) في العام 1835، الى غاية تصويت المجلس البلدي للجزائر العاصمة على قرار يقضي بإعادة فتحها في 04 اوت 1854، ولم يبدأ ناشطها الفعلي إلا بحلول العام

[165] بن قارة وسيلة، "**الشبكات الجامعية تنظيم المجال في الجزائر**"، مجلة انسانيات، العدد 30/29، 2005، ص ص،217-237

[166] Geurid Djamel, **L'université aujourd'hui**, crasc, oran, 1998,p 08

1859، وقد كانت تحت اشراف كلية الطب بمونبولييه، تحولت بموجب قرار 1879/12/20 الى المدرسة العليا للطب والصيدلة ثم إلى كلية الطب والصيدلة التابعة جامعة الجزائر بعد قانون 1909/12/30.

ب. مدرسة الآداب:

إنطلق تعليم اللغة العربية سنة 1832 عندما سمح للمترجم العسكري بتلقين دروس اللغة العربية إلى الموظفين والعسكريين، وبالرغم من المستوى المتدني للتعليم المقدم انذاك يمكن القول ان هذا ما شكل النواة الاولى لمدرسة الآداب التي ظهرت بموجب قرار 1879/12/20،و تجدر الاشارة انها كانت من ابرز مدارس الاستشراق وقد احتضنت المتمر الثامن للمستشرقين في العام 1905، وتحولت الى كلية الاداب و العلوم الانسانية التابعة لجامعة الجزائر بعد تأسيس هذه الاخيرة بموجب قانون 1909/12/30.

ج. مدرسة الحقوق:

دفعت الحاجة الاحتلال الى توفير مختصين و عارفين بالشأن القانوني، من اجل تسيير المستعمرات و ضبطها و فق ضمان مصالح المحتل، لذلك بدأت دروس القانون منذ العام1857، في ملحقة بالقصبة، اوكلت لها مهام تحضير الطلبة للكفاءة في الحقوق والبكالوريا بالاضافة الى الاشراف على برنامج الاهلية، تحولت هذه الملحقة الى مدرسة للحقوق مع صدور قانون 1879/12/12، وشرعت في تقديم الدروس على مستوى الليسانس، غير انه كان على الطلبة اجراء الامتحانات بأحدى الكليات الفرنسية الى غاية صدور القانون المؤرخ في 1885/12/05 والذي سمح لمدرسة الحقوق بإمتحان طلابها، تحولت الى كلية الحقوق التابعة لجامعة الجزائر بعد القرار 1909/12/30 و استمرت على هذا الحال الى غاية صدور المرسوم المؤرخ في 1957/08/26 الذي حولها الى كلية الحقوق و العلوم الاقتصادية[167].

د. مدرسة العلوم:

تم انشاء مدرسة العلوم في العام 1868 وبدأ نشاطها البحثي مع حلول العام 1880، وإختصت بتدريس الجيولوجيا والكيمياء و علم النباتات، حولت هي الاخرى إلى كلية العلوم التابعة لجامعة الجزائر بعد صدور القانون المؤرخ في 1909/12/30.و الى جانب كل هذا شهدت الفترة ماقبل 1909 ظهور كل من معهد البيوتقني و البيومتري عام 1845، ومدرسة الأساتذة لبوزريعة التي برزت إلى الوجود في سنة 1900،

[167] www.univ-alger.dz https://cutt.us/9yvrO 10/02/2019 16:30

ومدرسة التجارة هي الاخرى أسست سنة 1900 بالاضافة الى معهد الدراسات الزراعية الذي أنشئ سنة 1905.

هـ. الجامعة الجزائرية بعد 1909:

في السنوات التي تلت التأسيس الرسمي لجامعة الجزائر، ظهرت مجموعة من المعاهد في مختلف التخصصات في حركة غير مسبوقة، تشير الى اعتماد المحتل في سياسته وادارة شؤون مستعمراته على الانتاج المعرفي لمنظومته العلمية والبحثية، اضافة الى ذلك كانت حاجاته الى دراسة مستعمراته تزداد بين العام والآخر فكان عليه استغلال التطور الذي شهدته الساحة العلمية والمعرفية مطلع القرن العشرين، وامتدت موجة ظهور المعاهد الى غاية الاستقلال، وقد أوردت تواريخ تأسيسها في الموقع الرسمي لجامعة الجزائر كما يلي[168]:

- معهد النظافة والطب لما وراء البحار 1923
- معهد الأرصاد الجوية وفيزياء الكواكب 1931
- معهد البحوث الصحراوية 1937
- معهد التعمير 1942
- معهد التربية البدنية والرياضية 1944
- المعهد العالي للدراسات الإسلامية 1946
- معهد العلوم السياسية 1949
- معهد الدراسات الفلسفية المنشأ 1952
- معهد الإثنولوجيا 1956
- معهد الدراسات النووية 1956

تعود بداية الجامعة الجزائرية الى السنوات الاولى من الاستعمار، مع تأسيس المحتل لأول مدرسة للطب بمستشفى مصطفى باشا، ليليها في وقت لاحق ظهور اشكال أخرى من المؤسسات التي تقدم تكوينا عاليا ان صح التعبير،و لم تأخذ طابعا رسميا الا صدور القرارالمؤرخ في 20 ديسمبر1879 الذي حول الاشكال السائدة الى أربع مدارس وهي كل من مدرسة الطب، ومدرسة الآداب، ومدرسة الحقوق، ومدرسة العلوم، لتتحول بدورها إلى كليات تابعة لجامعة الجزائر، بعد صدور القانون المؤرخ 1909/12/30

[168] www.univ-alger.dz https://cutt.us/9yvrO 10/02/2019 16:30.

1-2 الجزائريون والجامعة الجزائرية في عهد الاحتلال:

أ. نخبوية التعليم العالي:

كان التعليم العالي حكرا على الاوربيين مع بعض الاستثناءات التي تخدم غايات واغراض المستعمر. وقد ورد في تصريح لوزير فرنسي سابق كان قد ترأس وفدا للبحث والدراسة زار الجزائر سنة 1954 وادلى بتصريح في ندوة صحفية في باريس: "...لقد رأينا رأي العين كيف أن مليونين من أبناء المسلمين لا يتلقّون أي علم على أي مقعد مدرسي، وذلك بعد أن بسط عليهم النظام الاستعماري رحمته طيلة 125 عام. رأينا المسلمين لا يشاركون في التعليم الابتدائي إلا على نسبة 10 بالمائة، وليس لهم في التعليم العالي إلا نحو ثلاثمائة طالب. رأينا الأبواب العلمية كلها موصدة في وجه المسلمين، وخرجنا من كل ذلك بنتيجة عظيمة وهي أننا إذا كنّا في فرنسا نجهل معنى العنصرية، فإن العنصرية في القطر الجزائري هي القانون الرسمي المعمول به"[169]. ولم يتخرج اي جزائري من الجامعة الجزائرية التي أسست رسميا في العام 1909 الا بعد نهاية الحرب العالمية الاولى.[170]

ب. قلة وشح الهياكل التعليمية:

مارس المحتل على البلاد والعباد حربا متعددة الجبهات، كسياسة التجهيل الممنهجة التي أعتمدها طيلة فترة الاحتلال، ما أدى إلى إستفحال الجهل والأمية في أوساط الجزائريين، مع وضع كل العقبات الممكنة التي من شأنها القضاء على فرص النجاة إلى ابعد حد وذلك ب:

- قلة المدارس لمختلف المراحل التعليمية.
- شح التمويل الموجه لتعليم الجزائريين.
- من ظفر بفرصة التعليم كان يتلقى تعليما نظريا بدل التعليم الفني والمهني.
- امتحانات بالغة التعقيد والصعوبة اضافة الى شروط الالتحاق المستحيلة.

---

[169] البشير الابراهيمي، **آثار الامام محمد البشير الابراهيمي**، دار الغرب الاسلامي، بيروت، ط1، 1997، ص350

[170] تركي رابح ، **اصول التربية والتكوين بالجزائر**، مخبر البحث في علم النفس وعلوم التربية، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، ط1، 2002، ص 11

- تكاليف التعليم كانت مرتفعة للغاية في الوقت الذي يكافح فيه الجزائري لتأمين قوت يومه، لذلك لم يكن التعليم يشكل اي اولوية او بابا للانفاق الاسري[171].

1-3 الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال:

أ. الجامعة الجزائرية عشية الإستقلال:

ورد عن الأستاذ جمال غريد- رحمه الله أن جامعة الجزائر كغيرها من عدة قطاعات أخرى، لم يختلف حالها بعد الإستقلال، فقد ظلت فرنسية لما يقارب العقد من الزمن. من حيث أطقم التدريس والمستخدمين، وكذلك نظامي الامتحانات ومنح الشهادات، وأكثر من هذا كله كانت فرنسية لدرجة ان الإصلاحات التي مست الجامعة الفرنسية سنة 1965 (إصلاحات FOUCHET) طالت بدورها الجامعة الجزائرية[172]. طلبتها قليلوا العدد، أبناء الطبقة العليا أو المتوسطة، قادمين من سكان المدن الشمالية عموما، ثقافتهم ولغتهم فرنسية، لم يكن هناك ما يفرق في الأساس بين الجامعة الجزائرية وأي جامعة فرنسية ،ساد الجو الفكري ذاته، الماركسية، التحليل النفسي، اللسانيات، وكان جل الأساتذة فرنسيين وكانت الحركة العلمية غزيرة، تنقل الطلبة والمراجع. لقد كانت الجامعة الجزائرية في الأصل جامعة فرنسية موجهة إلى النخبة.[173] أما النظام البيداغوجي السائد فهو ذاته المعتمد في الجامعات الفرنسية:

- شهادة الليسانس تستغرق ثلاثة سنوات.
- شهادة الدراسات المعمقة و تستلزم سنة كاملة.
- شهادة دكتوراه درجة ثالثة تدوم سنتسن على الاقل.
- شهادة دكتوراه دولة تصل إلى خمس سنوات.

ب. أعداد الطلبة والأساتذة الجزائريين عشية الإستقلال:

فرنسية الجامعة كانت بادية منذ الاستقلال، فالهيئة التدريسية كانت تكاد تكون مؤلفة من الأقلية الأوربية، ولم يختلف الحال عند الطلبة فقد كان الجزائريون مجرد أقلية هامشية وسط الغالبية

[171] تركي رابح، **التعليم القومي والشخصية الجزائرية**، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1981،ص146

[172] Geurid Djamel, **L'université aujourd'hui** ,crasc, oran, 1998, p08

[173] Geurid Djamel, **L'exception algérienne**, casbah Edition, alger,2007, pp, 280-284

الاوربية، وقد تفاقم الوضع اكثر مع اندلاع حرب التحرير خصوصا بعد الاضراب الذي خاضه الطلبة في 19 ماي 1956، ولم يتجاوز عدد الطلبة الجزائريين 200 طالبا عشية الاستقلال[174]. بالرغم من ان السنوات الاولى للاستقلال بدأت الموازين ترجح لصالح الطالب الجزائري الا انه وكما تبين الاحصائيات والى غاية العام الثالث من الاستقلال لم يصل عدد الطلبة الجزائريين عتبة الخمسة آلاف والجدول التالي يبين ذلك:

الجدول رقم (04): الطلبة الجزائريين والاجانب المسجلين في السنوات الثلاث الاولى للاستقلال

السنوات	الطلبة الجزائريون			الطلبة الاوربيين			المجموع
	ذكور	اناث	المجموع	ذكور	اناث	المجموع	
63-62	1838	338	2176	392	241	633	2809
64-63	2425	427	2892	604	387	991	2883
65-64	3758	721	4479	1006	488	1494	5973

المصدر: دليل جامعة الجزائر للطلاب والمدرسين[175].

ج . بوادر الإصلاحات الجامعية 1971:

أكد **تركي رابح** أن حال الجامعة الجزائرية لم يكن يختلف كثيرا بعد الاستقلال، فقد كانت الجزائر امام تركة استعمارية مشكلة من جامعة الجزائر ومركزين في وهران وقسنطينة، ومدرستان كبريتان هما المعهد الوطني للفلاحة والمدرسة الوطنية المتعددة التقنيات، وقد ظلت كلها فرنسية التنظيم والمناهج والمقاصد، وبدأ التفكير فعليا في إعادة النظر في كل هذا سنة 1965، بوصول نخبة جديدة الى السلطة، تحمل معها رؤى جديدة، لتظهرت بذلك اولى بوادر التغيير على الجامعة الجزائرية[176]. إستند هذه النخبة على مجموعة من الأفكار والإجراءات مثل التأميمات وإنشاء قطاع عمومي شامل مع إعتماد المخططات التنموية، الهادفة إلى إقامة اقتصاد متمركز حول الذات إضافة إلى الإهتمام

---

[174] دليل جامعة الجزائر للطلاب والمدرسين، **الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية**، 1988، الجزائر، ص13

[175] **Annuaire statistique**, Alger : Ministère de l'éducation nationale, n ° 1, octobre 1967

[176] الزبير عروس وآخرون، **حوصلة المعارف في العلوم الاجتماعية و الانسانية 1954-2004**، مركز البحث في الانثربولوجيا الاجتماعية والثقافية، وهران، 2008 ،ص ص،109- 124

بالصناعات التحويلية، وصولا إلى تشييد قاعدة اقتصادية متحررة بعيدا عن التأثيرات والضغوطات السلبية للاقتصاد العالمي بنموذجه الرأسمالي المهيمن[177].

مع وصول نخبة 1965، وتبني سياسة التسيير الاشتراكي للمؤسسات كنظام اقتصادي واجتماعي للبلاد و التوجه نحو التصنيع ،بدأ المجتمع يدخل في دينامية غير معهودة، وبتأثير من اطلاق البرنامج الثلاثي الاول (1967-1969) الذي حمل أبعاد إجتماعية وإقتصادية وسياسية، بدأ المجتمع يشهد أولى تحولاته، الدولة الفتية حديثة العهد بالاستقلال تقبل بخطى متسارعة نحو عالم جديد عبر نموذج التصنيع. و قد عرفت هذه الفترة زيادة في عدد الطلبة، وظهر العجز في هياكل الاستقبال وعجز آخر في توفير الاطارات اللازمة لتنفيذ خطط البرامج التنموية. وأشارت كل من زغيب وتنقور الى أهدف المخطط المرتبطة بالجامعة والممثلة في تحقيق زيادة اعداد الطلبة والخريجين بالشكل الذي يتناسب مع حاجات الوطن من الإطارات، مع توجيه الطلبة الى مجالات التكوين التي تحتاجها البرامج التنموية ومراعاة احداث التوازن في الشبكة الجامعية وتوزيع الجامعات حسب متطلبات التنمية بدل المركزية، وكحلول المستعجلة تخلت وزارة الدفاع عن بعض ثكناتها العسكرية في وهران ومدن اخرى[178]. وفي نهاية الستينات ومطلع السبعينات تم تأسيس وزارة التعليم العالي التي كانت ملحقة بوزارة التربية كخطوة اولى نحو الاصلاح الجذري الذي اطلق في العام 1971 .

2- اصلاح الجامعة الجزائرية 1971:

بعد نهاية البرنامج الثلاثي الاول شرع في البرنامج الرباعي الأول(1970-1973) بالتزامن مع تأميم المحروقات، وإطلاق الثورة الزراعية، بدأت أولى التحديات الاتي واجهت الجامعة، فقد إحتاجت البلاد إلى قرابة 24000 إطار وتقني، ولم تتمكن الجامعة ساعتها إلا من توفير 7000 إطار، فتمت الإستعانة بالمعاهد التكنولوجية لسد هذا العجز، وقد كانت هذ الخطوة بمثابة نظام طوارئ وليد الحاجة، أعتمد من أجل تكوين أكبر عدد ممكن من الإطارات والتقنيين بأسرع وقت وأقل تكلفة، وكانت مهام هذه المعاهد مؤقتة في إنتظار الحلول

[177] العياشي عنصر وآخرون ، **الازمة الجزائرية الخلفيات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط2، 1999، ص 226

[178] شهرزاد زغيب، وفاء تنقور وآخرون، **الجزائر اشكالية الواقع ورؤى المستقبل**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2013، ص ص، 26-27

القادمة من الجامعة.[179]. دفعت كل هذه الظروف إلى اطلاق أول وأكبر عملية اصلاح للجامعة من أجل إحداث عملية تحول عميقة تتماشى مع طموحات الجمهورية الجديدة.

تتعدى اصلاحات 1971 مجرد إصلاحات جامعية، فقد شكلت الميلاد الحقيقي لجامعة الجزائر المستقلة بهوية وتسيير وادارة ومقاصد وأهداف جزائرية. بالرغم من عدم وجود اي تصريح رسمي يشير إلى ان اصلاح 1971 هو عملية تأميم للجامعة، لا يمكن وصفه الا بأنه كذلك، الأمر الذي أكده **مرتاض** في تعبره عن العملية بقوله :" حاولنا أن نعرب ونجزئر ونعطي سيادة كاملة للجامعة الجزائرية"[180] ، كما وصف وزير التعليم العالي انذاك، العملية بإعادة هيكلة ترمي الى تعبئة واستغلال قدرات الجامعة، من أجل تكوين رجال خدمة للتنمية، ولم يقتصر الأمر على التكوين الجامعي للإطارات، بل إستجابة لكل المتطلبات التي تعبر عنها مختلف القطاعات المستخدمة [181]

2-1 محاور إصلاح 1971: [182]

تمت عملية الاصلاح وفق اربع اعتبارات وهي:

- **إعادة صياغة برامج التكوين بشكل كلي**: عبر الثلاثية تنويع، تخصص،احترافية، فالهدف المنشود هو تطوير تعليم التكنولوجيا في الجامعة، وتمثل ذلك في تنظيم مسارات دراسية جديدة وظهور شهادات جامعية جديدة مثل شهادة مهندس، وشهادات التعليم العالي وشهادة ليسانس التعليم.
- **التنظيم البيداغوجي الجديد للدراسات**: التنظيم بالسداسيات ووفقا للمقاييس والمكتسبات، وليس على أساس المعدل السنوي، والمشاركة الفعالة للطلبة في الدراسة كما تمت العناية بالأعمال الموجهة في التقييم النهائي.
- **تكثيف النماء في التعليم العالي**:بتمكين أكبر قدر ممكن من الشباب بلوغ مستويات عليا من التربية والتكوين ما يتيح بتلبية حاجيات الاقتصاد الوطني بأكبر عدد من الإطارات السامية.
- **إعادة تنظيم شامل للهياكل الجامعية**:تم الانتقال من المخطط التقليدي للكليات إلى المعاهد الجامعية بحيث يكون لكل واحد منها تخصص في مجال علمي محدد.

---

[179] Geurid Djamel,**L'université aujourd'hui** ,doc.cit ,p10

[180] مرتاض عبد المالك،"**حوار حول التعريب في الجامعة الجزائرية**، "مجلة الجيل،المجلد 7، العدد11، نوفمبر 1986، ص63

[181] محمد صديق بن يحي، وزير التعليم العالي والبحث العلمي من الوقع الرسمي لوزارة التعليم العالي.

[182] **التعليم العالي و البحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية**، وزارة التعليم العالي، ص 21

2-2 أهداف إصلاح 1971:

- **دمقرطة التعليم**: محاربة نخبوية التعليم الموروثة عن الاستعمار ومظاهر البؤس الناجمة عن انتشار الجهل والامية، وتوفير فرص التعليم لكل مواطن جزائري فرص التعليم.
- **جزأرة الجامعة**: كانت الإصلاحات فرصة لإنهاء كل أشكال تبعية الجامعة للمستعمر سواء تعلق الامر بالأساتذة أو الإداريين وحتى المناهج والبرامج، فالجزأرة عنوان شق الإصلاحات المتعلق بالعمل على التخلي عن إطارات الجامعة (الفرنسيين بالاخص) وإستبدالهم بإطارات وكفاءات جزائرية، بالإضافة لإعادة صياغة وتكييف للبرامج والمناهج، وفلسفة الجامعة ككل.
- **التعريب**: في اطار استعادة سيادة البلاد وتعزيز البعد الهوياتي وترسيخ ثوابتها، كانت الامور تسير نحو التخلي عن لغة المستعمر واستبدالها باللغة العربية، كونها اللغة الرسمية للبلاد، وقد اطلقت عملية تعريب المقررات الدراسية، والتي بدأت بالعلوم الاجتماعية والإنسانية على ان تعمم على كل التخصصات في وقت لاحق. ولم يكن تعميم اللغة العربية بالأمر الهين خصوصا مع البدايات الأولى ، فقد أكد مرتاض أننا:"وجدنا معظم الدول العربية المشرقية تساهم في نشر اللغة العربية غن طريق بعثات منها، الكويت، سوريا، العراق ومصر، بأكبر عدد ممكن من المعلمين، ثم انطلقت المسيرة الصعبة وكان عدد المعلمين الجزائريين قليلا جدا بالنسبة للمواد الإنسانية كالتاريخ والجغرافيا وعلم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع والاقتصاد كلها باللغة العربية وفي كافة الجامعات الجزائرية بلا استثناء، ..."[183]
- **التوجه العلمي و التقني**:مع الشروع في تنفيذ المخططات، والبرامج التنموية والتوجه نحو التصنيع، تضاعفت حاجيات المجتمع للاطارات والتقنيين والمسيرين والعاملين في مختلف الاختصاصات، فكانت الإستجابة بتعديل التخصصات والشهادات والتوجيه إلى الاهتمام بالتقني والتكنلوجي، دون إهمال لبقية التخصصات. وأشارت وزارة التعليم العالي أن الجزائريين القلائل الذين تمكنوا من بلوغ المرحلة الجامعية خلال الفترة الاستعمارية، كانوا عموما يتابعون دراسات أدبية في المقام الأول، ثم الحقوق والطب أحيانا أو الطب والصيدلة، ولم يتجاوز تمثيلهم 03% من مجموع المسجلين في مؤسسات التعليم التقني القليلة حينها، مثل المدرسة الوطنية

[183] مرتاض عبد المالك، **مرجع سابق**،ص ص 62-65

لمهندسي الجزائر، أو المدرسة الوطنية للفلاحة في الجزائر العاصمة، لتصبح نسبة الطلبة المسجلين في الشعب العلمية والتكنولوجية في السنة الدراسية 1987/1986 حوالي 73% من مجموع المسجلين مع أغلبية مسجلة في شعبة التكنولوجيا بنسبة 34%.[184]

2-3 رؤية إصلاح 1971 :

لم تكن العملية مجرد خطوة معزولة خاصة بالجامعة، بل كان جزءا من رؤية شاملة، وخطة نهضوية تهدف إلى إحداث تغيير مجتمعي عميق يطال الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية وذلك بـ:

- تحقيق السيادة الوطنية باستعادة احد مؤسسات الدولة
- توفير الاطارات واليد العاملة والفنيين
- المشاركة في التنمية
- محاربة الجهل ونشر التعليم
- عملية تحويل وتغيير المحتمع والخروج من حالة الركود الى مصاف المجتمعات الصناعية

تم التخلي في هذا الاصلاح عن التنظيم البيداغوجي السابق واعتماد آخر جديد، أعاد تقسيم المسارات الدراسية وحدد الفترة الزمنية اللازمة لكل شهادة، حددت المسارات الدراسية في الإصلاح الجديد بمرحلتين، التدرج ومابعد التدرج:

- **سلك التدرج**: و هي مرحلة الليسانس التي تتطلب اتمام اربع سنوات من الدراسة
- **سلك ما بعد التدرج**:و يتكون من الماجستير كمرحلة اولى و الدكتوراه كمرحلة ثانية:
  - **شهادة الماجستير**:مدتها سنتان على الاقل، وتشمل مقاييس نظرية و انجاز بحث اكاديمي.
  - **شهادة دكتوراه دولة**:و تدوم ما يقارب الخمس سنوات تختم بتقديم بحث اكاديمي.

3- إصلاح 1982- 1984:

[184] **التعليم العالي و البحث العلمي في الجزائر، 50 سنة في خدمة التنمية**،مرجع سابق ، ص29

مطلع الثمانينات تم اتخاذ مجموعة من إجراءات التعزيز والعقلنة لضمان ملاءمة أفضل بين التكوين العالي والاقتصاد الوطني، فيما يمكن إعتباره تدخلا تصحيحي وإعادة صياغة لسير الجامعة وتنظيمها، ترمي لإعادة توجيهها وفقا لأهداف البرامج والخطط التنموية المعتمدة أنذاك. [185]

3-1:محاور إصلاح 1982-1984[186]:

- الإدماج الصريح للتعليم العالي ضمن عملية التخطيط الوطني الشاملة، تم تحديد أهداف كمية دقيقة للتعليم العالي فيما يخص تكوين الإطارات حسب فروع وقطاعات النشاط. و قد تمثل ذلك في الخريطة الجامعية لسنة 1982 التي تم تحديثها سنة 1984 والتي تعبر عن الحاجيات السنوية للمتخرجين من حاملي الشهادات حسب اختصاصات وشعب التكوين. وأبانت الخريطة الجامعية عن عجز بالنسبة للإطارات المتخصصة في المجالات التكنولوجية وهو عجز تعين تداركه في اقرب الآجال.
- تعلق الإجراء الثاني بإعادة تنظيم الجذوع المشتركة والإكثار منها. من أجل تحسين نوعيتها بوضع برامج خاصة بها.
- الإجراءات التوجيهية الخاصة بالالتحاق بالجامعة، وقد تم في هذا الصدد وضع نظام لتوجيه حاملي البكالوريا الجدد وهو نظام انطلق على استحياء وواكب إعادة تنظيم الجذوع المشتركة.

وقد فرض نظام تنظيم تدفق الطلبة هذا وهو الذي كان تحفيزيا أكثر منه إجباريا، لاعتباران اثنان، فمن ناحية نجد أن بنية البكالوريا لم تتطور بشكل كبير ولا تزال تغلب عليها شعب التعليم العام التي تسيطر عليها شعبتا العلوم والآداب. ومن ناحية أخرى فإن إحتياجات الإقتصاد الوطني التي لم تتحكم فيها الخريطة الجامعية لسنة 1982 بشكل كاف تم التدقيق فيها بشكل أفضل سنة 1984 بتوجيه تدفق حاملي البكالوريا الجدد نحو مختلف الاختصاصات، وتم إصدار القانون المتعلق بالتخطيط لتدفقات الطلبة في هذا التوقيت بالذات. وتعد الخريطة الجامعية الممتدة من مرحلتين مطلع الثمانيينات إصلاحا جزئيا، أو تتمة للإصلاح الذي أطلق قبل عشرية، فلم تتغير الخطوط العريضة ولا المقاصد ولا الأهداف، فقد كانت بمثابة تدخل لإستكمال المسار الاصلاحي السابق

[185] غياث بوفلجة، **التربية والتكوين بالجزائر**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992،ص64

وقد تبن ذلك من خلال الخطط والتوقعات المرسومة وكذا الأهداف المراد تحقيقها، وقد اشار تركي انها تمثلت في :[187]

- زيادة التخصصات والشعب في العلوم والتكنلوجيا، ورفع قدرات الاستيعاب الى 150 الف طالب.
- توسيع الشبكة الجامعية بما في ذلك الهياكل والمنشآت التي تصل قدرات إستيعابها من 6000 الى 8000 طالب.
- التوجه نحو فتح تخصصات تقتصر على جامعة دون غيرها، بالنظر الى خصوصيات المنطقة ومتطلباتها التنموية، ولم يكن هذا من منطلق التمييز او التفضيل بقدر ماكان مراعاة للفروقات التي يفرضها اختلاف منطقة عن أخرى، اضافة لتفادي الهدر في الجهد والوقت والموارد الناجم عن تكرار الدراسات.
- هدفت الخريطة الجامعية كذلك الى الرفع من آداء ومردودية التعليم العالي سواء تعلق الامر بالطاقات البشرية، او البنى التحتية.

3-2 نتائج إصلاح 1982-1984[188]:

- اعادة العمل بنظام الكليات التي تم التخلي عنه في وقت سابق.
- التوجه نحو تكويين المزيد من التقنيين والتقنيين السامين تلبية لحاجيات المخططات التنموية.
- توسعت الشبكة الجامعية بزيادة مراكز جامعية جديدة بكل من ورقلة والاغواط وام البواقي وسكيكدة وجيجل وسعيدة، بالاضافة جامعة بومرداس، مع ترقية مراز كل من بسكرة بجاية مستغانم و الاغواط.

يمكننا القول على كل من اصلاح 1971، واعادة التوجيه 1984/1982 أنها جهود تجاوزت إطار الجامعة إلى رؤية إستراتيجية متكاملة تهدف إلى تحديث وتطوير المجتمع بإستغلال جامعته. ويمكن تأكيد ما سبق من خلال الاهداف التي أشار إليها **عروس** والمتمثلة فيما يلي:

[187] تركي رابح، **اصول التربية والتعليم**، ديوان الطبوعات الجامعية، الجزائر، 1990، ص 185

[188] زاحي سامية، "**المكتبة الجامعية فضاء التعلم و البحث في نظام LMD**"، مجلة المعلوماتية، العدد30، 2010، ص 26

- العمل على اعادة بناء المجتمع بناءا كاملا و اعادة تحديد اشكال و نظمه الثقافية والاجتماعية والاقتصادية بعد الدمار الذي لحقه لازيد من قرن وربع.
- العمل من اجل توفير اجيات تنفيذ المخططات التنموية من الاطارات و الفنيين والمسيرين والخبراء...
- تنويع ملامح التكوين العالي استجابات لتنوع حاجيات مختلف القطاعات الاقتصادية و الادارية.
- مراعاة خصوصية المرحلة التي استدعت توفير اكبر قدر من الاطارات بأقل تكاليف ممكة[189].

3-3 الجامعة وأزمات المجتمع:

أ.الأزمة الإقتصادية:

بعد أكثر من عقدين من الاستقلال، ومع انتصاف العقد الثامن من القرن الماضي لاحت في الافق بوادر أزمة اقتصادية حادة، فسياسة المخططات المنتهجة بدى انها لم تؤتي أكلها او لم تصل الى ما كان يطمح اليه المخطط على الاقل، فالسياسة المتبعة انذاك ابانت عن عجز في بناء صناعة قوية او زراعة تحقق الاكتفاء الذاتي، الصادرات ظلت ريعية بإمتياز، وتمويل القطاعات التنموية الحساسة يرتكز عليها،في الأساس، ومع تهاوي أسعار النفط سنة 1986، بالغة مستويات دنيا غير مسبوقة، توقف العجلة التنموية التي كانت تشتكي أصلا من التراجع. **واشار العياشي** إلى مظاهر الأزمة وتجلياتها فيما يلي:

- ضعف الآداء والمردودية الاقتصادية للمنشآت بالرغم من حجم الإنفاق والجهد والوقت.
- بنية إقتصادية يرسم ملامحها الكثير من التشوهات و التبعية للخارج.
- إقتصاد قائم بشكل مطلق على العائد الريعي.
- ضعف الاهتمام بالصناعات التحويلة أدى لبقائها دون تحقيق التكامل مع باقي القطاعات، كالقطاع الفلاحي، والري، والخدمات.
- تفاقم الأزمة بإنهيار أسعار النفط و إرتفاع الديون الخارجية[190] .

[189] الزوبير عروس، **حوصلة المعارف في العلوم الاجتماعية والانسانية 1954-2004**،مرجع سابق، ص ص،109- 124

[190] العياشي عنصر وآخرون، **الازمة الجزائرية الخلفيات السياسية والاقتصادية والثقافية**، مرجع سابق، ص ص، 226-227

شرع في سلسسلة من الاصلاحات، وتم التوجه نحو الاقتراض من الخارج، ولم يكن التعليم العالي أو البحث يشكل اولوية للإنفاق أمام قطاعات أخرى، وإعتماده على الواردات الريعية أدى الى تفاقم أزمته التي بدأت في التجلي مع مظاهر الإكتظاظ والبطالة ولو بنسب محدودة.

مثلت سنة 1988 بداية تغيير إجتماعي آخر، بعد الأحداث التي شهدتها البلاد في شهر اكتوبر من نفس السنة، في إشارة واضحة لفشل السياسات التي أوصلت المجتمع إلى حالة من الإنسداد أفضت الى خروجه الى الشارع، ويوافق العام 1988 إصدار قانون استقلالية المؤسسات العمومية، وأصبحت البنوك تعمل بمبدأ الربحية والمرودية، وتم اللجوء لصندوق النقد الدولي سنة 1989 وتم إبرام إتفاقية ستاند باي 1 بمبلغ 360 مليون دولار من أجل دعم سياسة الإصلاحات التي تبنتها الجزائر، مقابل تعهد الجزائر بالعمل على توفير الشروط اللازمة للانخراط في اقتصاد السوق واشتراط صندوق النقد الدولي جملة من الشروط لتحقيق هذه الرؤية منها [191]:

- إنهاء احتكار التجارة من طرف الدولة
- انسحاب الدولة من النشاط الاقتصادي و التخلي عن سياسة التدعيم
- فتح المجال للقطاع الخاص و انتهاج سياسة الخصخصة خاصة المؤسسة التي لم تثبت نجاعتها ، إصلاح النظام الجبائي و ترشيد الاستهلاك و الادخار.

وقد كان لكل ما سبق تداعيات سياسية وإجتماعية وإقتصادية عديدة، ومن أهمها ما ذكره جابي: "لقدت فقدت الكثير من الفئات التكنوقراطية التي ارتبطت مهنيا بالقطاع العمومي العديد من المواقع الإقتصادية والإجتماعية التي كانت على رأسها .وهو نفس ما حصل للفئات المرتبطة ببيروقراطية الدولة وجهازها الخدماتي، تدهورت وضعيتها الإقتصادية والإجتماعية والرمزية...."[192]

ب. الأزمة الأمنية:

مع التوجه نحو النظام الرأسمالي والتخلي عن النظام الإشتراكي، دخلت البلاد من جديد في أزمة أشد وأكثر وطأة منذ الاستقلال، فمع حلول عشرية التسعينات، التي حملت عدة تسميات، كالعشرية السوداء أو العشرية الحمراء، وأيا كان إسمها فهي العشرية الأشد فتكا ووطأة على البلاد بكل مكوناتها،

[191] https://www.politics-dz.com/ شوهد: 24/05/2018

[192] ناصر جابي، **لماذا تأخر الربيع الجزائري**، الشهاب، الجزائر، 2012، ص22

بما في ذلك التعليم بكل مستوياته، وبالأخص الجامعة، التي كان لها نصيب معتبر من تداعيات الأزمة التي إنعكست بعض مظاهرها في إحتدام هجرة الكفاءات والنخب، وشح التمويل، ومشاكل داخلية تتعلق بالإدارة والتسيير، وغيرها من المشاكل. ولاشك أن المجتمع الجزائري مر بعملية تغيير اجتماعي كونه استوفى كل العناصر التي وردت عن دبلة عندما أشار ان التغيير الاجتماعي يكون إذا تحقق التالي:

- ان التغيير الاجتماعي هو قبل كل شيء ظاهرة جماعية بمعنى أنه يمس جماعة أو قطاعا مهما منهما ويجب أن يمس شروط أو طريقة العيش والمجال العقلي للأفراد.
- التغيير الإجتماعي يجب أن يكون تغييرا في البناء بمعنى أننا يمكن أن نلاحظ نغيرات تمس التنظسم الاجتماعي في كليته أو في بعض أجزائه
- التغيير في البناء يفترض بأن نحدده في الزمن بمعنى نستطيع أن نصنف مجمل التحولات وذلك بأن نجعل نقطة مرجعية نقيس من خلالها التغيرات الحاصلة وانطلاقا من هذه النقطة المرجعية نستطيع ان نقول ان تغييرا حصل وماذا تغير وفي اي إتجاه.
- حتى يكون تغيير إجتماعيا حقيقيا يجب أن تكون له صفة الديمومة.
- نستطيع في الأخير ان نحمل الملاحظات الأربع السابقة ونقول بأن التغيير الإجتماعي يمس المجرى التاريخي للمجتمع.[193]

ج. بوادر الإصلاح الجامعي الثالث 1999:

وبدافع من التغيرات التي شهدها المجتمع من جهة، والتغيرات التي عرفها العالم من حولنا من جهة أخرى، والحاجة إلى تغيير وتطوير الجامعة التي ظلت مؤجلة إلى حين، لاحت في الأفق بوادر إصلاحات جامعية جديدة نهاية التسعينات، عندما صدر القانون التوجيهي للتعليم العالي سنة 1999، وضم مجموعة تعديلات التي أعادت صياغة مهام وأدوار وحقوق الطالب والأستاذ وكذلك ما يتعلق بالجوانب البيداغوجية والتنظيمية لسير مؤسسات التعليم العالي. ومن أجل تجاوز النظرة الكلاسيكية للجامعة التي تربطها بأدوار ووظائف تقتصر على التعليم والتكوين والبحث:

- اعداد و تطوير ونشر وتعميم المعرفة داخل المجتمع.

[193] عبد العالي دبلة، **مدخل إلى التحليل السوسيولوجي**، درا الخلدونية، الجزائر، 2011، ص 89

- تكوين الاطارات والنخب والكفاءات تلبية للحاجيات الاهداف المسطرة في المخططات الوطنية.
- ترقية الثقافة الوطنية
- تطوير البحث العلمي وتنمية الروح العلمية
- تدريب الطلاب على استخدام مناهج البحث
- تحسين المستوى والتكوين المستمرين
- تعميم نتائج البحث وتطبيقاته.[194]

4- الإصلاح الجامعي الثالث والتحول نحو الLMD:

بحلول القرن الواحد والعشرين ومع بداية إنتعاش أسعار النفط من جديد، والإستقرار السياسي النسبي الذي شهدته البلاد، دخلت الجامعة في دينامية جديدة، بدأت بإعتماد (**ل م د**) والشروع في تنفيذه بداية من التمهيد بالقانون الصادر 1999، والأرضية التي قام عليها بالمرسوم التنفيذي سنة 2004 والذي مثل البداية الفعلية لهذا للنظام الجديد.

4-1 الاطار التنظيمي لنظام ل م د في الجامعة الجزائرية:

أ. القانون التوجيهي 1999[195]:

بدأ التوجه نحو نظام ل م د بصدور القانون رقم 99-05 المؤرخ في 18 ذو الحجة الموافق لـ 04 افريل 1999 و من اهم ما ورد في المواد المشكلة لهذا القانون، الجانب المتعلق بتحديد مهام وأدوار الجامعة بوصفها أحد اهم مكونات المنظومة التربوية:

- تنمية البحث العلمي والتكنلوجي وإكتساب العلم وتطويره ونشر المعارف ونقلها.
- رفع المستوى العلمي والثقافي والمهني للمواطن عن طريق نشر الثقافة والاعلام العلمي والتقني.
- المشاركة الفعالة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية عن طريق تكوين مختلف الاطارات المتخصصة في مختلف المجالات.

[194] عبد الله بوخلخال، "**الجامعة الجزائرية ووظيفتها البيداغوجية**"، حوليات جامعة الجزائر، العدد07، 1993، ص ص،89-96

[195] **الجريدة الرسمية** العدد ،24الصادرة بتاريخ 1999/04/07، ص4

- الترقية الاجتماعية بضمان تساوي الحظوظ للالتحاق بالاشكال الاكثر تطورا من العلوم والتكنلوجيا، لكل من تتوفر فيهم الشروط اللازمة.
- ضمان شروط التطور العلمي المبدع النقدي.
- تحقيق الموضوعية المعرفية وإحترام اختلاف الآراء و تعددها .
- تلبي حاجات التكوين العالي والبحث العلمي وتثمين نتائج البحث العلمي وتعمل على نشر الثقافة.
- ضمان شروط الحرية في التطوير العلمي المبدع والناقد وأعاد التأكيد على موضوعية المعرفة وإحترام تنوع الآراء ووجهات النظر كما أكد على الطابع الوطني لشهادة التعليم العالي التي تخول نفس الحقوق لحامليها.
- التأكيد على الجانب العضوي للعلاقة بين وظيفتي التعليم العالي والبحث العلمي كما انه أشار إلى الروابط الواجب تطويرها مع الهيئات الوطنية والدولية .
- تكليف مؤسسة عمومية ذات طابع علمي ثقافي ومهني ..تتمتع بشخصية اعتبارية وذات استقلالية مالية بمختلف المهام، إذ يمكن لهذه المؤسسة أن تأخذ شكل جامعة مكونة أساسا من كليات أو مركز جامعي أو مدرسة أو معهد خارج الجامعة.
- يوضح القانون إمكانية تسيير المدارس والمعاهد من طرف دوائر وزارية أخرى مع وصايا بيداغوجية مشتركة مع وزارة التعليم العالي فهو يحدد الشروط التي يتم في ظلها التكفل بمهمة التكوين التقني عالي المستوى من قبل أشخاص اعتباريين وفق القانون الشخصي...
- الاعتراف للأساتذة والطلبة بحقهم في حرية التجمع وإنشاء الجمعيات في إطار التشريعات السارية.

ب. المرسوم التنفيذي رقم 04-371 المؤرخ في 21 نوفمبر 2004:

و يعد هذا القانون التوجيهي بمثابة الارضية التي يقام عليها نظام LMD الذي بدأ تطبيقه رسميا مع حلول العام الدراسي 2005/2004، عندما صدر المرسوم التنفيذي رقم 04-371 المؤرخ في 21 نوفمبر 2004 و المتضمن لاستحداث شهادة ليسانس نظام جديد، و من بنوده[196]:

- شهادة الليسانس نظام جديد تتطلب تكوينا عاليا للتدرج مدته ثلاث سنوات موزعة على ستة سداسيات، منظمة في وحدات تعليمية قابلة للتجميع والتحويل وتقاس في وحدات قياسية. ويحدد عدد

[196] **الجريدة الرسمية** عدد 75الصادرة بتاريخ 24 نوفمبر2004، ص12

الوحدات القياسية عن كل وحدة تعليم على اساس العمل البيداغوجي. تنظم الدراسات من اجل الحصول على شهادة الليسانس نظام جديد في ميادين وتضم شعبا موزعة في تخصصات.

- ينقسم عرض التكوين سواء في مستوى الليسانس او الماستر الى تكوينات ذات طبيعة اكاديمية او مهنية، وهذا حسب أهداف الكفاءات الاكاديمية أو التقنية المستهدفة من طرف التكوين.

- **الميدان**:هو محور او مجال للتكوين العالي بمعناه الشمولي،يتفرع إلى فروع وكل فرع إلى تخصصات.
- **الفرع**:هو تجزئة لميدان تكوين يحدد داخله خصوصية التعليم، يمكن للفرع أن يكون احادي التخصص او متعدد التخصصات .
- **التخصص** هو تجزئة لفرع معين ،يوضح مسار التكوين والكفاءات الواجب إكتسابها من قبل الطالب.
- **وحدة التعليم**: تتشكل من مادة او عدة مواد يتم صياغتها وفق كل انماط التعليم (دروس محاضرات ملتقيات،اعمال موجهة،تربصات،مذكرة،عمل شخصي)يتضمن كل عرض تكوين أربع أنماط من الوحدات منسقة بطريقة بيداغوجية منسجمة.
- **الوحدات التعليمية الأساسية**: تمثل 60% من أرصدة السداسي و هي التعليم الواجب إتباعه من كل الطلبة و إكتسابه
- **وحدات التعليم المنهجية**: تسمح للطالب بإكتساب الاستقلالية في العمل و تشكل 30% من أرصدة السداسي.
- **وحدات التعليم الإستكشافية**: تسمح بالتعمق و التوجيه و التمهين
- **وحدات التعليم الافقية**: تعليم موجه لتزويد الطلبة بوسائل اللغة ،الاعلام الآلي و تشكل وحدات التعليم الاستكشافية مع وحدات التعليم الأفقية معا 10% من أرصدة السداسي.
- **الرصيد**:هو حجم العمل المطلوب (محاضرات ،تربصات،مذكرة،عمل شخصي) لبلوغ الطالب أهداف الوحدة التعليمية أو المادة ،تقاس الوحدة التعليمية و المواد المشكلة لها بأرصدة ،مقدار الرصيد ما بين 20 و25 ساعة عمل (حضوري+عمل شخصي)
- يشمل الميدان مجموعة تخصصات مجمعة في شكل متجانس من الناحية الاكاديمية او من ناحية المنافذ المهنية للتكوين.
- تشمل الدراسات اجل الحصول على الليسانس تعليما نظريا ساسيا وتعليما استكشافيا وتعليم متخصص قد يحتوي على تداريب تطبيقية في وسط مهني.

- يتحصل الطالب على شهادة اليسانس بعد اثباته الحصول على 180 وحدة قياسية مع توفير شروط التمدرس و التقدم االبيداغوجي.
- ترفق الشهادة بملحق يصف المعارف والمؤهلات المكتسبة.
- **السداسي**: هو المدة الزمنية للتعليم و يتضمن عددا محددا من الاسابيع المكرسة للتعليم ،و يتضمن عددا محددا من الاسابيع المكرسة للتعليم و التقييمات ،يبلغ متوسط هذه الاسابيع 14 اسبوعا للسداسي يتضمن كل سداسي 30 رصيدا. 180 رصيدا بالنسبة الى الليسانس و 120 رصيدا بالنسبة للماستر اما الدكتوراه فبعد اتمام 6 سداسيات من الدراسة و البحث.
- **المعامل**: يمثل اهمية المادة صمن الوحدة التعليمية بالنسبة لباقي الوحدات المشكلة للوحدة التعليمية.

و يبين الجدول التالي المراحل الثلاث التي تشكل المسار الدراسي للحصول على شهادة الليسانس:

الجدول رقم(05):المسار الدراسي لشهادة الليسانس نظام ل م د

المرحلة 1	السداسي 1+السداسي2	مرحلة الإستيعاب و التكيف مع الحياة الجامعية و إكتشاف مختلف عروض التكوين
المرحلة 2	السداسي2+السداسي3	مرحلة ترسيخ المعارف و التوجيه التدريجي نحو التخصص المختار
المرحلة 3	السداسي4+السداسي5	مرحلة التخصص تسمح بإكتساب معارف و مؤهلات التخصص المختار.

المصدر: الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

ج. **المرسوم التنفيذي رقم 08-265 المؤرخ في 19 اوت 2008، و المتضمن لنظام الدراسات للحصول على شهادة الليسانس و الماستر و الدكتوراه:**

جاء في هذا المرسوم بعض التعديلات على المرسوم السابق رقم 04-371 المؤرخ في 21 نوفمبر 2004 في شقه المتعلق بالليسانس في النظام الجديد بالاضافة الى تحدد سبل وكيفيات الحصول على الشهادات في نظام LMD وقد بينها كالتالي[197]:

- **شهادة الماستر:**

ينضم التكوين في الطور الثاني(الماستر) في مؤسسات التعليم العالي في سداسيات تتضمن وحدات تعليمية تكتسب و تقيم بنقطة وتقاس بأرصدة مع قابليتها للتحويل:

- وحدات تعليمية اساسية
- وحدات تعليمية استكشافية
- وحدات تعليمية منهجية
- وحدات تعليمية عرضية

يحدد عدد الارصدة لكل وحدة تعليمية على اساس مجمل العمل البيداغوجي الشامل والمطلوب قصد الحصول على الوحدة المعنية. هذا وتتميز الوحدة التعليمية بتعليم اجباري وتعليم اختياري.تتوج الدراسات من اجل الحصول على الماستر بتحرير مذكرة و بمناقشتها امام لجنة.تتوج شهادة الماستر اللتكوين في الطور الثاني الذي تضمنه مؤسسات التعليم العال غير المدارس خارج الجامعة وو تسلم للطلبة الذين حققوا شروط التمدرس والتدرج البيداغوجي في مسار التكوين المتبع والذين تحصلوا على 120رصيدا بمعدل 30 رصيدا في السداسي.وتسلم الشهادة مع وثيقة وصفية ملحقة.

للحصول على شهادة الماستر LMD، على الطالب أن يتم المرحلتين المبينتين في الجدول أدناه.

الجدول رقم(06):المسار الدراسي لشهادة الماستر نظام ل م د

[197] **الجريدة الرسمية** العدد 48 الصادرة في 24 اوت 2008، ص 05

المرحلة 1	**السداسي1+السداسي2**	**تعليم مشترك لعدة فروع أو تخصصات لنفس الميدان بالاضافة إلى تعميق المعارف و التوجيه المتدرج**
المرحلة 2	السداسي3+السداسي4	تخصص التكوين ،مع مدخل البحث و تكوين مذكرة

المصدر: الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي

- **شهادة الدكتوراه في :**

وضعت الجهات الوصية مسألة تنظيم الدكتوراه في ايدي الفرقة المسؤولة عن الماستر، كما اشار المرسوم التنفيذي رقم 08-265 المؤرخ في 19 اوت 2008،مضيفا انه بالامكان تنظيمها في مدارس للدكتوراه.

و قد حددت الجهات الوصية المسار الدراسي للدكتوراه بداية من سنة تتضمن تكوينا معمقا ي التخصص من خلال المحاضرات و الندوات وورشات العمل وعمال المخبر و كل اشكال التكوين فيي البحث المتاحة والممكنة.

كما يقوم الطالب خلال مساره الدراسي بعرض سير وتقدم اعماله أمام فرقة التكوين بحضور مشرفه.

تسلم شهادة دكتوراه التكوين في الطور الثالث للطلبة الذين ناقشوا اطروحة دكتوراه وقدموا نتائج اعمالهم بالاضافة الى اعمالهم العلمية الاصلية و المنشورة في مجلات ذات سمعة علمية معترف بها لجنة من المختصين.

للحصول على شهادة الدكتوراه LMD، على الطالب أن يتم المرحلتين المبينتين في الجدول أدناه.

الجدول رقم(07):المسار الدراسي لشهادة الدكتوراه نظام ل م د

المرحلة 1	**السداسي 1+السداسي2**	**مرحلة الإستيعاب و التكيف مع البحث،محاضرات ،ورشات،وحدات متخصصة.**
المرحلة 2	السداسي 3+السداسي4	مرحلة تعميق البحث لمطلوب
المرحلة 3	السداسي 5+السداسي6	مرحلة الانتهاء من البحث و تثمين نتائج البحث لطالب الدكتوراه

المصدر: https://www.mesrs.dz

د. أساليب تقويم الطالب في نظام LMD:

مع مرور ما يقارب العقدين من تبني نظام LMD لا يزال يشهد صدور القرارات واللوائح التنظيمية من حين لآخر لاعادة التوجيه، نظرا لمتطلبات اما بفعل الخبرة الكتسبة من التسيير وكذلك من اجل ضمان السير الحسن والتطبيق الامثل وإستغلاله بأكبر قدر ممكن الفعالية، والجدر بالذكر ان اساليب تقييم الطالب عرفت هي الاخرى تطورا واتجهت اكثر نحو السلاسة، واصبحت تشتمل حسب مسلك التكوين على:

- الدروس
- الاعمال التطبيقية.
- الخرجات الميدانية
- التربصات التطبيقية
- الملتقيات
- العمل الشخصي

و يترك تقدير علامات الاعمال الموجهة الى العروض والفروض المنزلية او الاعمال الفردية، وقد ترك التقدير في هذا الامر الى الفرقة البيداغوجية، كما جاء في القرار712 المؤرخ في 03 نوفنبر 2011.

ومن أجل تحقيق اكبر قدر من المساواة من مجهة ومراعاة الفروقات الناتجة عن الاجتهاد والبذل خلال المسار الدراسي، أعتمد ترتيب الطلبة في كل دفعة، ويحظى الترتيب بأهمية بالغة لعدة اعتبارات، تسمح للمتقدمين بإختيار التخصصات المطلوبة في فترتي الليسانس والماستر، وقد شكل احد شروط القبول لاجتياز مسابقة الدكتوراه، ويعتبر معدل الترتيب معدل المعدلات العامة لسداسيات الدراسة المعنية، بإحتساب المعاملات التصحيحية التي تأخذ بعين الاعتبار التأخرات المتراكمة و الانتقالات بالديون و الانتقالات بعد الدورة الاستدراكية، وتحسب كالتالي:

$$MC = MSE\ (1-a(r+d/2+s/4))$$

MC = معدل الترتيب

MSE = معدل معاملات السداسيات المعينة

MSE = Σ(ms)/n حيث MS هو معدل السداسي.

a = نسبة التخفيظ المقدرة بـ 0.04%

r = عدد التكرارات في السنة

d = عدد الانتقالات بالديون في السنة.

s = عدد الانتقالات بعد الدورة الاستدراكية في كل سداسي

n = عدد السداسيات المعنية (المحصورة مابين 1 و6 بالنسبة لليسانس و المحصورة بين 1و4 بالنسبة للماستر)، حسب ماجاء في القرار لقرار 714 المؤرخ في 03 نوفمبر 2011

و قد أخذ بعد كل هته التعديلات والتغييرات النظام الجديد شكله كالتالي:

نظام **ل م د** نظام للتكون العالي، مبني على هيكلية للدراسات في ثلاث أطوار (ليسانس ماستر دكتوراه) ،وتهيكل محتويات التكوين حسب الميادين والفروع والتخصصات، والتعليم مقسم زمنيا الى سداسيات، منظم في وحدات تعليمية (و ت) تكتسب وتحول. وقد تم إعتماد هذا النظام من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف وهي:

4-2 أهداف إعتماد نظام LMD في الجامعة الجزائرية:

كان التحول إستجابة للتغيرات العالمية ومقتضيات العولمة، بما في ذلك النظام التكوين الجامعي،زيادة على هذا وكسعي للتجديد وتبني ممارسات جديدة تسمح بالاستغلال الامثل للفرص والتفتح بشكل اكبر على الفضاء الدولي يتم هذا مع التطلع إلى رهانين أساسين :

- **وضع نظام التعليم العالي وفق المعايير الدولية و ذلك من خلال:**
  - الاستجابة بفاعلية لمتطلبات المجتمع في مجال جودة التكوين
  - الاستجابة لإنشغالات تشغيلية الخريجين
  - إرساء حوكمة المؤسسات
  - وضع نظام لضمان الجودة

- **ايجاد التناغم بين الجامعة و المحيط الاجتماعي و الاقتصادي و ذلك من خلال:**
  - تنافسية الخريجين في سوق الشغل على المستوى الوطني والدولي
  - التكييف المستمر للتكوين مع متطلبات المحيط الاجتماعي والاقتصادي
  - تشجيع وتنويع التعاون الوطني والدولي

5- تحولات الجامعة الجزائرية:

5- 1 تعدد ميادين وفروع التكوين:

بدأ التطبيق التدريجي لنظام LMD في الجامعة الجزائرية بشكل تدريجي في السنة الدراسية 2005/2004 لتتخرج أول دفعة بشهادة ليسانس اواخر السنة الدراسية 2007/2006 وتلتحق اول دفعات الماستر بالجامعة في السنة الدراسية 2008/2007 اول سنة ماستر، وتتخرج في السنة الدراسية 2009/2008، وشهدت السنة الدراسية 2010/2009 دخول اول المسجلين كطلبة دكتوراه، لتتخرج اول دفعة اواخر السنة الدراسية 2012/2011، ليتيح بذلك هذا النظام يتيح نظام الـ LMD التكوين في 13 ميدانا و97 فرعا لهته الميادين تتوزع كالآتي[198]:

- علوم و تكنلوجيا (24 فرعا).
- علوم المادة (24فرعا).
- رياضيات و إعلام آلي(فرعان).
- علوم الطبيعة و الحياة (04 فروع).
- علوم الأرض و الكون(04 فروع)
- علوم إقتصادية ،تسيير و علوم تجارية(04 فروع).
- حقوق و علوم سياسية (فرعان)
- آداب و لغات أجنبية (08 فروع)
- علوم إنسانية و إجتماعية (14فرعا)
- علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية (05 فروع)

[198] http://www.mesrs.dz/

- الفنون (فرعان)
- لغة و آداب عربي (3 فروع)
- لغة و ثقافة أمازيغية (3 فروع)

5-2 توسع الشبكة الجامعية:

توسعت الشبكة الجامعية لتشمل وتتوزع كالآتي تظم الشبكة الجامعية الجزائرية مئة وستة (106) مؤسسة للتعليم العالي، موزعة على ثمانية وأربعون (48) ولاية عبر التراب الوطني. وتظم أربعة وخمسون (54) جامعة، تسع (09) مراكز جامعية، عشرون (20) مدرسة وطنية عليا و عشرة (10) مدرسة عليا، إحدا عشرة (11) مدارس عليا للأساتذة، وملحقتين (2) جامعيتين :

أ. **الجامعات:**

الجدول رقم (08):توزيع الجامعات على على نواحي وولايات الوطن [199]

جامعات ناحية الشرق	جامعات ناحية الوسط	جامعات ناحية الغرب
1. جامعة طاهري محمد بشار	1. جامعة البويرة – آكلي محند أولحاج	1. جامعة جيجل – محمد الصديق بن يحي
2. جامعة مصطفى اسطمبولي معسكر	2. جامعة الجلفة – زيان عاشور	2. جامعة تبسة – العربي التبسي
3. جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة	3. جامعة غرداية	3. جامعة برج بوعريريج – محمد البشير الابراهيمي
4. جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان	4. جامعة خميس مليانة – الجيلالي بونعامة	4. جامعة الطارف – الشاذلي بن جديد
5. جامعة احمد دراية أدرار	5. جامعة المدية – يحي فارس	5. جامعة خنشلة – عباس لغرور
6. جامعة بن خلدون تيارت	6. جامعة الجزائر هواري بومدين للعلوم و التكنولوجيا	6. جامعة أم البواقي – العربي بن مهيدي
7. جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس	7. جامعة بجاية – عبد الرحمان ميرة	7. جامعة الوادي – حمة لخضر
8. جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم	8. جامعة بومرداس – محمد بوقرة	8. جامعة سوق أهراس – محمد الشريف مساعدية

[199] https://www.mesrs.dz/ar/universites

9. جامعة احمد بن بلة وهران 1 السانية	9. جامعة تيزي وزو – مولود معمري	9. جامعة عنابة – باجي مختار
10. جامعة محمد بوضياف العلوم والتكنولوجيا– وهران	10. جامعة الأغواط – عمار ثليجي	10. جامعة سكيكدة – 20 أوت 1955
11. جامعة وهران 2 محمد بن أحمد المدعو الرائد سي موسى	11. جامعة البليدة 1 – سعد دحلب	11. جامعة قالمة – 08 ماي 1945
12. جامعة الشلف – حسيبة بن بوعلي	12. جامعة البليدة 2 – لونيسي علي	12. جامعة باتنة 1 – الحاج لخضر
13. جامعة تيسمسيلت	13. جامعة الجزائر1 – بن يوسف بن خدة	13. جامعة بسكرة – محمد خيضر
14. جامعة عين تموشنت	14. جامعة الجزائر 2 – أبوالقاسم سعد الله	14. جامعة المسيلة – محمد بوضياف
15. جامعة غليزان	15. جامعة الجزائر3 ابراهيم سلطان شيبوط	15. جامعة ورقلة – قاصدي مرباح
	16. جامعة التكوين المتواصل	16. جامعة قسنطينة للعلوم الإسلامية الأمير عبد القادر
	17. جامعة تامنغست	17. جامعة سطيف1 – فرحات عباس
		18. جامعة سطيف2 – لمين دباغين
		19. جامعة قسنطينة1 – الإخوة منتوري
		20. جامعة قسنطينة 2 – عبد الحميد مهري
		21. جامعة قسنطينة 3– المجاهد صالح بوبنيدر
		22. جامعة باتنة 2 – مصطفى بن بولعيد

المصدر:وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

ب. المراكز الجامعية:

المراكز الجامعية: الجدول رقم (09):توزيع الجامعات على على نواحي وولايات الوطن

مراكز ناحية الشرق	مراكز ناحية الوسط	مراكز ناحية الغرب
1. المركز الجامعي بالنعامة – صالحي أحمد المدعو علي 2. المركز الجامعي بالبيض – نور البشير 3. المركز الجامعي بتندوف – المجاهد علي كافي 4. المركز الجامعي لمغنية	1. المركز الجامعي بتيبازة – عبد الله مرسلي 2. المركز الجامعي إليزي المقاوم الشيخ آمود بن مختار 3. المركز الجامعي آفلو	1. المركز الجامعي لميلة – عبد الحفيظ بوالصوف 2. المركز الجامعي بريكة – أحمد حمودة بن عبد الرزاق المدعو سي الحواس

المصدر:وزارة التعليم العالي و البحث العلمي[200]

ج. المدارس الوطنية العليا:

الجدول رقم (10):توزيع المدارس الوطنية على نواحي وولايات الوطن

ناحية الشرق	ناحية الوسط	ناحية الغرب
1. المدرسة الوطنية العليا للمناجم والمعادن –المجاهد عمار العسكري 2. المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات بقسنطينة–المفكر مالك بن نبي 3. المدرسة الوطنية العليا في البيوتكنولوجيا بقسنطينة – الشهيد توفيق خزندار 4. المدرسة العليا علوم التسيير بعنابة سابقا– ق.	1. المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات 2. المدرسة الوطنية العليا للري– المجاهد عرباوي عبد الله 3. المدرسة الوطنية العليا للأشغال العمومية – فرانسيس جونسون– 4. المدرسة الوطنية العليا للبيطرة– الشهيد الربيع بوشامة 5. المدرسة المتعددة العلوم للهندسة المعمارية والعمران–المجاهد حسين	1. المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات بوهران – موريس أودان 2. المدرسة العليا للإعلام الآلي بسيدي بلعباس– 08 ماي 1945 3. المدرسة العليا في علوم التطبيقية بتلمسان سابقا– ق. ت. ع. ت.– تلمسان 4. المدرسة العليا لإدارة الأعمال بتلمسان سابقا– ق.

[200] https://www.mesrs.dz/ar/centres-universitaires

ت.ع.ا.ت.ع.ت – عنابة 5. المدرسة العليا التكنولوجيات الصناعية بعنابة سابقا–ق. ت. ع. ت. – عنابة 6. المدرسة العليا المحاسبة والمالية بقسنطينة سابقا– ق. ت.ع.ا.ت.ع.ت – قسنطينة 7. المدرسة الوطنية العليا للغابات – خنشلة 8. المدرسة الوطنية العليا للطاقات المتجددة والبيئة والتنمية المستدامة 9. المدرسة العليا في علوم وتكنولوجيات الإعلام الآلي ببجاية	آيت أحمد 6. المدرسة الوطنية العليا للفلاحة –المجاهد خالف عبد الله المدعو قاصدي مرباح 7. مدرسة الدراسات العليا التجارية 8. المدرسة الوطنية العليا للإعلام الآلي 9. المدرسة الوطنية العليا للإحصاء والاقتصاد التطبيقي 10. المدرسة العليا للتجارة– المجاهد مولود قاسم نايت بلقاسم 11. المدرسة الوطنية العليا لعلوم البحر و تهيئة الساحل 12. المدرسة الوطنية العليا للمناجمنت 13. المدرسة الوطنية العليا للتكنولوجيا 14. المدرسة الوطنية العليا للصحافة وعلوم الإعلام 15. المدرسة الوطنية العليا للعلوم السياسية 16. المدرسة العليا في علوم الغذاء والصناعات الغذائية الفلاحية بالجزائر سابقا– ق. ت. ع.ط.ح –الجزائر 17. المدرسة العليا للعلوم التطبيقية – الجزائر سابقا– ق. ت. ع.ت –	ت.ع.ا.ت.ع.ت – تلمسان 5. المدرسة العليا للإقتصاد بوهران سابقا– ق. ت.ع.ا.ت.ع.ت – وهران 6. المدرسة العليا في الهندسة الكهروبائية والطاقوية بوهران سابقا–ق. ت. ع. ت.– وهران 7. المدرسة العليا في علوم الفلآحة بمستغانم سابقا–ق. ت. ع.ط.ح. – مستغانم 8. المدرسة العليا للعلوم البيولوجية بوهران سابقا–ق. ت. ع.ط.ح. – وهران

	الجزائر 18. المدرسة العليا للتسيير و الاقتصاد الرقمي	

المصدر:وزارة التعليم العالي و البحث العلمي[201]

د. المدارس العليا للاساتذة:

الجدول رقم (11):توزيع المدارس العليا للاساتذة على نواحي وولايات الوطن[202]

ناحية الشرق	ناحية الوسط	ناحية الغرب
. 1. المدرسة العليا للأساتذة الآداب والعلوم الانسانية قسنطينة الكاتبة آسيا جبار 2. المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي بسكيكدة 3. المدرسة العليا للأساتذة سطيف المجاهد مسعود زغار 4. المدرسة العليا للأساتذة بوسعادة المجاهد الفريق احمد قايد صالح 5. المدرسة العليا للأساتذة ورقلة	1. المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة الشيخ مبارك بن محمد إبراهيمي الميلي الجزائري 2. المدرسة العليا للأساتذة القبة الشيخ محمد البشير الإبراهيمي 3. المدرسة العليا للأساتذة بالأغواط – طالب عبد الرحمان .	1. المدرسة العليا للأساتذة بمستغانم 2. المدرسة العليا للأساتذة بوهران 3. المدرسة العليا للأساتذة ببشار

المصدر:وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

[201] https://www.mesrs.dz/ar/ecoles-nationales
[202] https://www.mesrs.dz/ar/ecoles-normales

5-3 – تطور المنظومة البحثية في الجزائر:

أ. البحث العلمي قبل الإستقلال:

لم يختلف البحث العلمي في الجزائر شأنه شأن الجامعة، وقد سلك مسالكها ومراحلها، الى ان وصل للشكل الذي هو عليه الآن، فبداية البحث تعود الى الايام الاولى للاحتلال، ثم توالى ظهور المعاهد التي كانت الى جنب مهام التكوين تقوم بمهام بحثية، وكانت كلها خدمة للمحتل ومصالحه الاستعمارية.ومع قدوم الاستقلال لم يكن البحث العلمي يشكل أولوية عشية الاستقلال، وذلك لعدة اعتبارات[203]:

- هيمنة الارث الاستعماري على العلوم و المناهج و المقررات
- ندرة الاطارات الجزائرية بسبب سياسة التجهيل التي مورست على الجزائريين طيلة الحقبة الاستعمارية
- حداثة العهد بالاستقلال وضعت السلطة امام مجموعة من التحديات التي فرض بدورها اولى اولوياتها الاهتمام بالتأسيس للجمورية الجديدة
- توجيه الاهتمام الى تكوين المكونين و الاطارات والاسراع في توفير المرافق و التجهيزات.

ب. البحث العلمي بعد الإستقلال:

- **من 1962 الى 1971**:عشية الإستقلال لم يختلف حال البحث العلمي عن حال الجامعة الجزائرية من حيث التبعية، فقد بقي الإشراف والتسيير فرنسيين وأسس في هذا الصدد **مجلس البحث**، بموجب بروتوكول يوم 11 جوان 1963 ،يرأسه جزائري ويتشكل مجلس الادارة فيه من 12 عضوا مناصفة بين الجزائريين والفرنسيين[204]. وفي 16 مارس 1968 خرج بروتوكول آخر جزائري فرنسي، أسست بموجبه **هيئة التعاون العلمي**، لتحل محل مجلس البحث، كان تمويله جزائريا فرنسيا[205].
- **البحث العلمي بعد إصلاح 1971**:تماشيا مع عملية الاصلاح الكبرى التي أطلقت في الجامعة بعد تأسيس وزارة التعليم العالي (أنظر صفحة رقم)عرف البحث العلمي الجزائري مرحلة جديدة بإنهاء الشراكة مع فرنسا وحل هيئة التعاون العلمي وحل محلها **المجلس المؤقت للبحث العلمي**،

---

[203] عزي عبد الرحمن، "**البحث العلمي الاجتماعي،بعض الموازنات و الاولويات**"،حوليات جامعة الجزائر، العدد1993،7،ص07

[204] Labidi Djamel,**Science et pouvoir en Algerie(1962-1974),**OPU,Alger,1992,p27etp46

[205] **الجامعة الجزائرية 50 سنة من التنمية**، مرجع سابق ص 86

فيما يشبه عملية تأميم غير معلنة لميدان البحث العلمي هو الآخر، جاء هذا في المرسوم 72-32 المؤرخ في 21 جانفي 1972 ،لتبدأ الجزائر أولى تجاربها مع البحث العلمي بعد الإستقلال.

- شهدت سنة 1973 تأسيس الهيئة الوطنية للبحث العلمي لتحل محل المجلس الوطني المؤقت للبحث العلمي بموجب الامر رقم 73-44 المؤرخ في 1973/07/25 و كانت الغاية من هذا جعل الهيئة إدارة تنفيذية لسياسة الترقية و التوجيه للبحث العلمي المرسومة من قبل الحكومة كما جاء في المادة الثانية من قانون الهيأة الأساسي[206].
- **البحث العلمي بعد 1983**:سنة 1983 حل الهيئة الوطنية للبحث العلمي بموجب المرسوم رقم 83-733 المؤرخ في 17 ديسمبر 1983 [207]،لتحل محلها محافظة البحث العلمي والتقني بموجب المرسوم 84- 159 المؤرخ في 07 جويلية 1984[208]،الاعلان عن تأسيس المحافظة العليا للبحث بموجب المرسوم 86-72 المؤرخ في 08 أفريل 1986[209]
- **البحث العلمي بين 1990- 1998** : شهد البحث العلمي حالة من عدم الاستقرار إلى غاية 1998:
  - فبعد حل المحافظة العليا للبحث سنة 1990 حلت محلها وزارة منتدبة للبحث و التكنلوجيا تحت اشراف الوزارة الاولى:
  - الى وزارة منتدبة مكلفة بالبحث و التكنلوجيا و البيئة سنة 1991 بقت تحت اشراف نفس الجهة.
  - تحولت الى امانة الدولة للبحث سنة 1991 الى غاية 1992 تحت اشراف وزارة الجامعات .
  - ثم الى امانة الدولة تحت اشراف وزارة التربية الوطنية الى غاية 1993 .
  - ثم الى وزارة منتدبة مكلفة بالجامعات و البحث سنة 1993 الى 1994 تحت اشراف نفس الجهة

[206] **الجريدة الرسمية** عدد 63 الصادرة في 07 اوت 1973.
[207] **الجريدة الرسمية** عدد 52 الصادرة في 20 ديسمبر 1983
[208] **الجريدة الرسمية** عدد 28 الصادرة في 10 جويلية 1984
[209] **الجريدة الرسمية** عدد 15 الصادرة في 09 افريل 1986

- و اخيراعرف قطاع البحث و منظوماته تطورا نوعيا بصدور القانون رقم 98-11 المؤرخ في 22 اوت 1998[210].لتصبح الهيائة المسؤولة عن البحث ممثلة في المديرية العامة للبحث العلمي و التطوير التكنلوجي تحت اشراف وزارة التعليم العالي و البحث العلمي الى غاية يومنا هذا.

ج. الهياكل البحثية المعتمدة في الجزائر:

الجدول رقم (12): الهياكل المكلفة بالبحث العلمي و التابعة الى المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنلوجي

وكالات البحث	**وكالات البحث**	**الوكالات الموضوعاتية للبحث**
	1- الوكالة الفضائية الجزائرية 2- الوكالة الوطنية لتثمين نتائج البحث	1- الوكالة الموضوعاتية للبحث في العلوم والتكنولوجيا-الحراش-الجزائر 2- الوكالة الموضوعاتية للبحث في علوم الصحة-وهران 3- الوكالة الموضوعاتية للبحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية-البليدة 4- الوكالة الموضوعاتية للبحث في علوم الطبيعة والحياة –بجاية 5- الوكالة الموضوعاتية للبحث في البيوتكنولوجيا وعلوم الزراعة والتغذية – قسنطينة
مراكز البحث	**مراكز البحث التابعة لوزارة التعليم العالي و البحث العلمي**	**مراكز البحث غيرالتابعة لوزارة التعليم العالي**
	مركز تطوير الطاقات المتجددة – الجزائر مركز البحث في الإعلام العلمي و	المركز الوطني لبحوث ما قبل التاريخ و الأنثروبولوجيا و التاريخ –وزارة الثقافة

[210] **الجامعة الجزائرية 50 سنة من التنمية**،مرجع سابق ص 89

	التقني (CERIST) – الجزائر مركز تنمية التكنولوجيات المتقدمة – الجزائر مركز البحث في التكنولوجيا الصناعية –الجزائر مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية –الجزائر مركز البحث في الاقتصاد التطبيقي من أجل التنمية –الجزائر مركز البحث في تكنولوجيا نصف النواقل للطاقوية –الجزائر مركز البحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية –وهران مركز البحث العلمي والتقني حول المناطق الجافة –بسكرة مركز البحث في البيوتكنولوجيا – قسنطينة مركز البحث في التحاليل الفيزيائية والكيميائية –تيبازة المركز الوطني للبحث في العلوم الإسلامية والحضارة –الأغواط	المركز الوطني للبحث في علم الآثار المعهد الوطني للبحث في الغابات المعهد الوطني للبحث الزراعي في الجزائر المركز الوطني للبحث التطبيقي في هندسة الزلازل المركز الوطني للدراسات والبحث المدمج في البناء مركز البحث في علم الفلك و الفيزياء الفلكية و الجيوفيزياء المركز الوطني للبحث و التطوير في الصيد البحري و تربية المائيات المعهد الوطني للبحث في التربية مركز الدراسات والبحث في تكنولوجيات الاعلام والاتصال المركز الوطني للدراسات والبحث في الحركة الوطنية و ثورة أول نوفمبر **مراكز البحث التابعة لمحافظة الطاقة الذرية** مركز البحث في الطاقة النووية بالجزائر مركز البحث في الطاقة النووية بدرارية مركز البحث في الطاقة النووية بالبيرين مركز البحث في الطاقة النووية بتمنراست **مراكز البحث التابعة للوكالة الفضائية الجزائرية** مركز التطوير الفضائي مركز التقنيات الفضائية
مراكز البحث و التطوير	المؤسسة الوطنية للصناعات الكهرومنزلية	

	مجمع بن حمادي المجمع الصناعي لإسمنت الجزائر المؤسسة الوطنية للصناعات الالكترونية مركز البحث و التطوير لصيدال المؤسسة الوطنية للسيارات الصناعية مؤسسة سينال مركز البحث و التطوير لسوناطراك مجمع سيفيتال مجموعة مؤسسات حسناوي مجمع الصناعات الكيميائية مركز البحث و التطوير في الكهرباء و الغاز	
وحدات البحث	**وحدات البحث التابعة للجامعات والمدارس**	**وحدات البحث التابعة للمؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي**
	وحدة البحث في علم الأعصاب الادراكي و الارطوفونيا علاج و الصوت –جامعة الجزائر وحدة البحث في المواد و الطاقات المتجددة–جامعة تلمسان وحدة البحث في العلوم الاجتماعية– جامعة باتنة وحدة البحث في المواد الناشئة – جامعة سطيف 1 وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية–جامعة سطيف 2 وحدة البحث في نمذجة و تحسين الأنظمة–جامعة بجاية وحدة البحث في الكيمياء البيئية والجزيئية الهيكلية–جامعة قسنطينة 1	وحدة البحث التطبيقي في الطاقات المتجددة (مركز تطوير الطاقات المتجددة)–غرداية وحدة البحث في الطاقات المتجددة في الوسط الصحراوي (مركز تطوير الطاقات المتجددة) وحدة البحث التطبيقي في الحديد و الصلب (مركز البحث في التكنولوجيا الصناعية)–عنابة وحدة البحث في التكنولوجيا الصناعية (مركز البحث في التكنولوجيا الصناعية)–جامعة عنابة وحدة تطوير الأغشية الرقيقة و تطبيقاتها (مركز البحث في التكنولوجيا الصناعية)– المنطقة

	وحدة البحث في تثمين الموارد الطبيعية والجزيئيات الحيوية والتحاليل الفيزيائية والكيميائية والبيولوجية –جامعة قسنطينة 1 وحدة البحث في علوم المواد والتطبيقات –جامعة قسنطينة 1 وحدة البحث في الحصوات البولية والمرارة–جامعة مستغانم وحدة البحث في العلوم الاجتماعية والصحة–جامعة وهران 2 وحدة البحث في المواد و العمليات و البيئة–جامعة بومرداس	الصناعية بسطيف وحدة البحث في البصريات و الضوئيات (مركز تنمية التكنولوجيات المتقدمة)– سطيف وحدة البحث في مكونات و أجهزة الالكترونيات الضوئية (مركز تنمية التكنولوجيات المتقدمة)– سطيف وحدة البحث حول الأقاليم الناشئة و المجتمعات (مركز البحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية)– قسنطينة وحدة البحث في التحاليل و التطوير التكنولوجي في البيئة (مركز البحث في التحاليل الفيزيائية والكيميائية)– تيبازة وحدة البحث حول الثقافة و الاتصال و اللغات و الآداب و الفنون (مركز البحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية)– وهران وحدة البحث حول واقع اللسانيات و تقييم الدراسات السانية في الدول العربية (مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية)–تلمسان وحدة البحث حول اللسانيات و طروف اللغة العربية في الجزائر (مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية)–ورقلة وحدة البحث في الترجمة و

		المصطلحات الفنون (مركز البحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية)- وهران وحدة البحث حول أنظمة التسميات في الجزائر (مركز البحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية)- وهران

المصدر: المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنلوجي[211]

5-4 تطور الهياكل والمرافق:

وفي اطار التحولات التي كانت تشهدها الجامعة الجزائرية تم تشييد العديد من الهياكل والمرافق الأخرى، غير الجامعات والمؤسسات البحثية، ممثلة في ترسانة من الهياكل والمرافق التي من شأنها العمل على تحقيق السير الحسن للجامعة، بتوفيرها لمختلف أنواع الدعم اللوجستي والخدماتي.

أ. الديوان الوطني للخدمات االجامعية

من اجل ضمان السير الحسن للعملية التعليمية ومن اجل توفير الجو الملائم للطلبة، وتأهيلهم لأداء ادوارهم بأفضل وجه ممكن بعيدا عن هموم الحياة وتكاليفها، تم تأسيس الديوان الوطني للخدمات الجامعية الذي تقع على عاتقه مهام توفير خدمات النقل والاطعام والمبيت للطلبة، زيادة على مهام اخرى من شأنها توفير الجو الملائم للطالب. بموجب المرسوم التنفيذي رقم: 84/95 المؤرخ في 22 مارس 1995 المعدل والمتمم بالمرسوم التنفيذ رقم: 312/03 المؤرخ في 14 سبتمبر 2003، وهو مؤسسة عمومية ذات طابع إداري موضوعة تحت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلالية المالية وخاصة و حددت مهامه في[212]:

- السهر على تحسين ظروف معيشة الطالب داخل الإقامات الجامعية.
- متابعة ومراقبة تسيير المنح.
- ترقية وتطوير النشاطات الرياضية، العلمية، الثقافية، والترفيهية على مستوى الإقامات الجامعية.

[211] http://www.dgrsdt.dz
[212] http://onou.dz/old_web_site/ar1/presentation.html

- المساهمة في إعداد وتنفيذ برنامج خاص بشبكة النقل الجامعي.
- ضمان تنظيم وقاية صحية للطلبة بالتنسيق مع الهيئات المختصة في الصحة العمومية.
- ضمان استقبال الطلبة الأجانب المسجلين نظاميا في مؤسسات التعليم العالي، طبقا لتنظيمات المنصوص عليها.
- وضع نظام إعلامي ووثائقي لفائدة الطلبة داخل الإقامات الجامعية والعمل على ترقيته.

و يقدم الديوان على موقعه الرسمي بعض الاحصائيات عن نوع الخدمات المقدمة و عدد المستفيدين من كل خدمة[213]:

الجدول رقم (13): **خدمات الديوان الوطني للخدمات الجامعية**

الخدمة	عدد المستفيدين
الاقامة الجامعية	490769
الاطعام الجامعي	1115900
المنحة	926311
النقل الجامعي	923480

المصدر: الموقع الرسمي للديوان الوطني للخدمات الجامعية

و يشرف الديوان على مجموعة من المنشآت والهياكل يقدم من خلالها خدماته للطلبة، و ذلك عبر 435 اقامة جامعية و 108 مطعم مركزي و48 مطعما مدمجا تأطرها 66 مديرية للخدمات الجامعية، اما على الصعيد الاجتماعي والثقافي فقد تم توفير 419 ملعبا و182 قاعة متعددة الرياضات، 374 قاعة انترنيت و253 قاعة عرض و59 مكتبا بريديا، اما بخصوص الجانب الصحي فقد تم تخصيص 879 طبيبا و367 ممرضا و148 سيارة اسعاف.

ب. الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية:

هيكل آخر من هياكل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، تتلخص مهامه في:

[213] http://onou.dz/old_web_site/ar1/statistiques.html

- نشر و طبع المطبوعات والمؤلفات والمجلات والوثائق وكل الركائز التربوية والتعليمية لصالح المؤسسات الجامعية بأسعار مدروسة.
- تطويرشبكة التوزيع بفتح المزيد من الفروع ونقاط البيع وسط الحرم الجامعي
- شراء حقوق اعادة طبع المؤلفات ذلت الاهمية
- نشر مجموع المحاضرات خاصة في التخصصات التي تعرف اكتظاظا
- ترويج العناوين على الفروع و التخصصات النادرة
- المشاركة في تثمين نتائج البحث بترقية ونشر وتوزيع اعمال بحوث المخابر ووحدات ومراكز البحث الوطنية.
- نشر وتوزيع المؤلفات لتعميم المعارف العلمية[214].

تم انجاز المنشآت القاعدية و ما توفره من خدمات تماشيا مع زيادة الطلب على التعليم العالي وارتفاع عدد الطلبة

5-5 إرتفاع أعداد الطلبة و الأساتذة:

إن الزيادات العددية في أعداد الطلبة التي تشهدها الجامعة الجزائرية بين السنة والأخرى، هي واحدة من التحولات التي عرفتها الجامعة الجزائرية، وهذا ما يبينه الجدول التالي:

أ.إرتفاع عدد الطلبة:

الجدول رقم(14): التطور العددي للطلبة من 1962 الى 2018

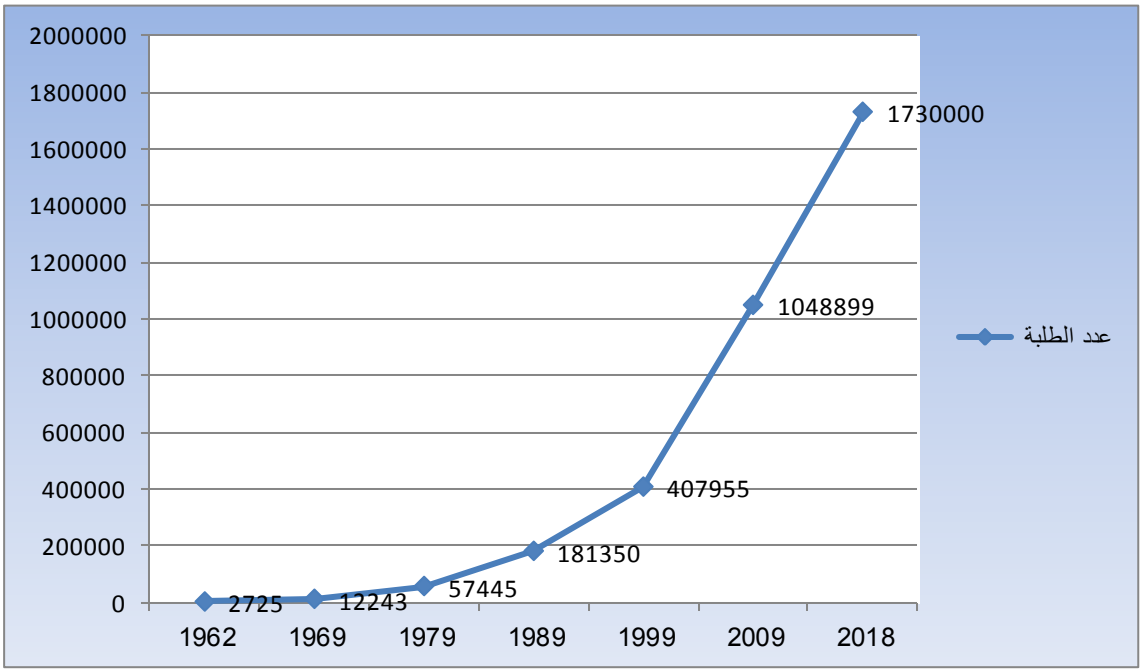
	1962	1969	1979	1989	1999	2009	2018
عددالطلبة المسجلين في التدرج	2725	12243	57445	181350	407995	1048899	1.653.079
عدد الطلبة المسجلين	156	317	3965	13967	20846	54924	76921

[214] http://www.opu-dz.com/

في ما بعد التدرج							
المجموع	2881	12560	61410	195317	428841	1103823	1.730.000

المصدر:وزارة التعليم العالي و البحث العلمي [215]

الشكل رقم (04): التطور العددي للطلبة في الجامعة الجزائرية ما بين 1962و2018



المصدر:وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

يتضح لنا من الشكل رقم (04)ان تطور عدد الطلبة من الاستقلال يمكن ان يقسم الى مرحلتين، تبدأ الاولى من الاستقلال والى غاية 1999 اين نقف على بداية الزيادة العددية بتأثير اصلاح1971 وكذلك اصلاح 1984/1982 والنتائج المترتبة عن ذلك من توسع الشبكة الجامعية، إضافة الى التغيرات التي طالت البنى الاجتماعية والثقافية للمجتمع وأدت الى ارتفاع الطلب على التعليم العالي.

ثم الفترة من 1999 الى غاية يومنا هذا وهي فترة مثلت الزيادة العددية الهائلة للطلبة، وقد وافقت آخر الإصلاحات الذي أدى إلى اعتماد نظام **ل م د** والتخلي عن النظام الكلاسيكي، ويفسر هذا بالزيادة المتواصلة

[215] https://www.mesrs.dz

على الطلب على التعليم العالي، إضافة إلى زيادة في عدد الطلبة يمكن إرجاعها إلى طبيعة النظام الجديد، الذي يتيح لأكبر قدر من الطلبة الإلتحاق بالطور الثاني (الماستر) وأحيانا دون اي شروط محددة، وهي زيادات تتجه لتبلغ المليوني طالب بحلول 2020 و 3.5 مليون طالب آفاق العام2030 [216].

ب.توزيع الطلبة على التخصصات الكبرى:

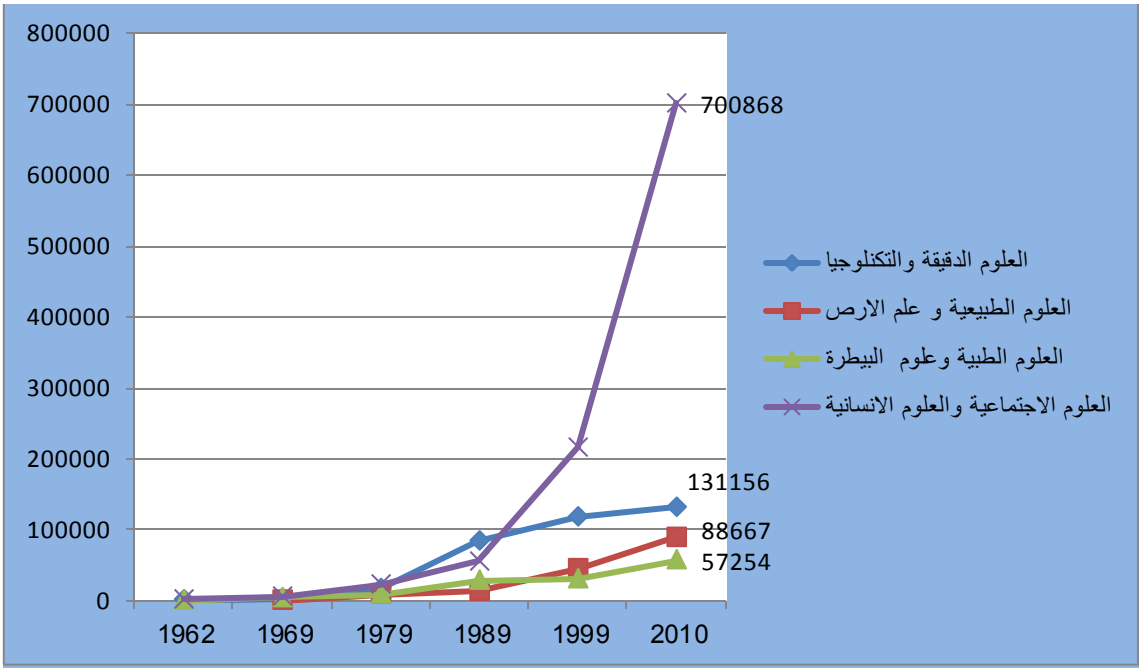
الشكل رقم (15) تطور توزيع الطلبة على التخصصات الكبرى

	1962	1969	1979	1989	1999	2009	2010
العلوم الدقيقة و التكنلوجيا	739	2959	16562	83683	117648	200036	231156
	%27	24%	%29	47%	30%	%19	21%
العلوم الطبيعية و علم الارض	-	147	9304	12714	44510	82111	88667
	-	1%	16%	7%	7%	8%	8%
العلوم الطبية و علوم البيطرة	762	3806	9205	28407	30410	53847	57254
	28%	%31	16%	16%	%10	%5	5%
العلوم الاجتماعية والعلوم الانسانية	1224	5331	22374	54586	215427	698319	700868
	45%	%44	39%	30%	53%	68%	66%

المصدر:وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

الشكل رقم (05) منحنى بياني لتطور عدد الطلبة في المجموعات الكبرى للتخصصات من 1962 الى 2010

[216] https://www.aps.dz/ar/algerie/57156



المصدر:وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

تحليل الشكل رقم (05):

يمكن تقسيم تطور توزيع اعداد الطلبة على المجموعات الكبرى للتخصصات الى ثلاث مراحل:

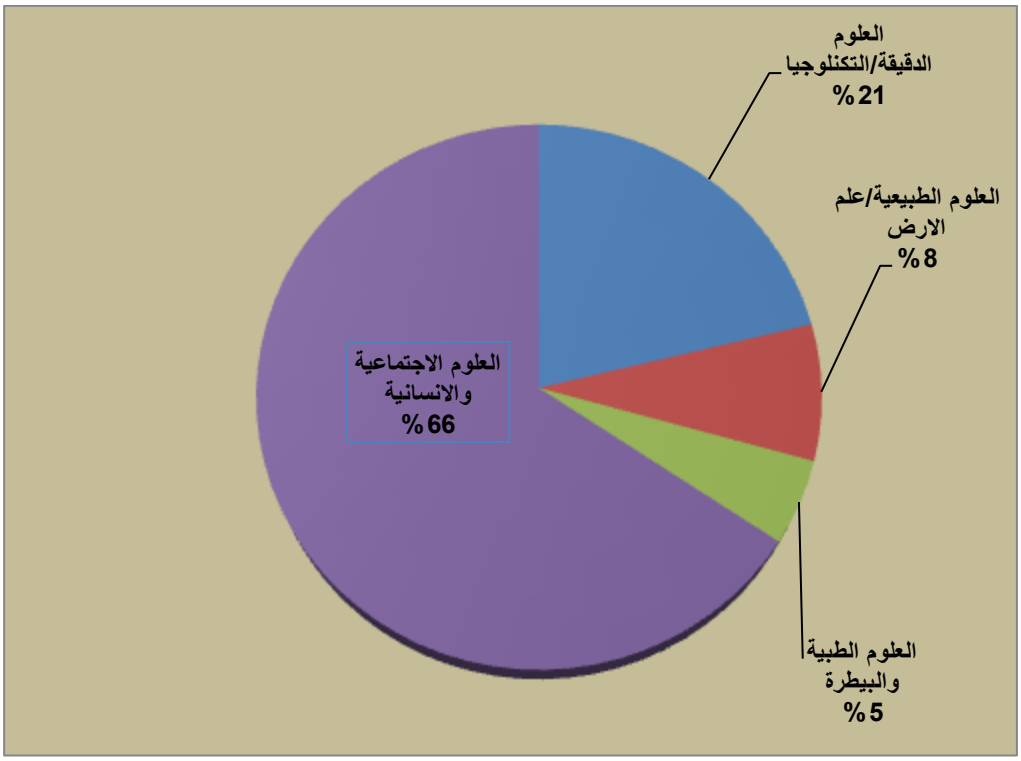
المرحلة الاولى من الاستقلال والى غاية 1989:إتسمت الفترة بالتوازن النسبي لتوزيع عدد الطلبة على مختلف التخصصات، وكانت الففترة الاولى من عمر الجمهورية الفتية وقد وافقت هذه الفترة اعمال البناء والتشييد تبني نموذج التصنيع وازدهار الجامعة التي كانت جزءا هاما من المخططات التنموية، ومجموع الاصلاحات 1971 والخريطة الجامعية 1984/1982، كما نشير الى ان هذه الفترة شهدت اطلاق العديد من المشاريع التنموية بما في ذلك العديد من المؤسسات و الشركات في مختلف الميادين و التخصصات

المرحلة الثانية من 1989 الى غاية 1999: شهدت هذه الفترة بداية اختلال توزيع الطلبة على المجموعات الكبرى للتخصصات، فبداية من العام 1989 بدأ عدد طلبة العلوم الاجتماعية والانسانية يأخذ منحا تصاعديا مقارنة مع باقي المجموعات، ويعود هذا لمجموعة من العوامل ابرزها تخلي البلاد عن النظام الاشتراكي لتسيير المؤسسات و تبني اقتصاد السوق وما تبعه من تمظاهر تعطل في المسيرة التنموية كإفلاس وغلق عدد كبير من

المؤسسات والشركات العمومية، خصوصا تلك التي كانت تستقطب خريجي التخصصات العلمية والتكنلوجية، فتحول الاقبال الى العلوم الاجتماعية و الانسانية خيارا للظفر بوظيفة في التعليم او الادارة .

المرحلة الثانية من 1999 الى غاية 2010:ما يميز هذه الفترة هو اختلال توازن حقيقي في توزيع عدد الطلبة على المجموعات الكبرى للتخصصات،حيث تبقى النسبة الاكبر من الطلبة الموجهة الى العلوم الاجتماعية والانسانية لتبلغ الثلثين من مجموع الطلبة في حين يتوزع الثلث الباقي على ثلاث مجموعات أخرى،و يعود هذا الى عدة اسباب منها كازدياد عدد الطلبة الناجم عن زيادة الطلب على التعليم و توسع الشبكة الجامعية، الذي أدى بدوره الى ارتفاع معدلات القبول للتخصصات التي تعرف اقبالا و طلبا واسعين،و بالتالي اصبح الطلبة يوجهون بشكل قسري الى مجموعة العلوم الاجتماعية و االانسانية كونها المجموعة الوحيدة ذات امعدلات القبول المفتوحة.

الشكل رقم (06) دائرة بيانية تمثل نسب الطلبة في المجموعات الكبرى للتخصصات سنة 2010

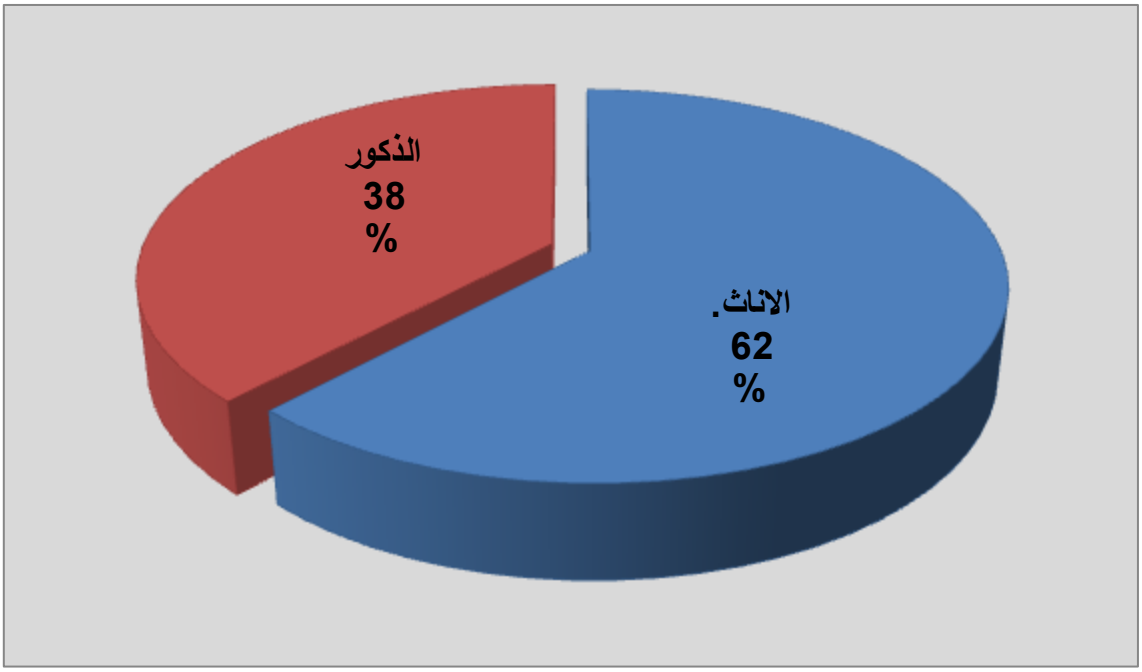


المصدر:وزارة التعلم العالي والبحث العلمي

ج. توزيع الطلبة على الجنسين:

حسب التصريح الذي ادلى به وزير التعليم العالي في ندوة بولونيا المنعقدة بباريس وضمت وزراء الدول الاوربية الثمانية و الاربعين وثلاثون بلدا زائرا فأن عدد الاناث عرف ارتفاعا قياسيا مقارنة بما كان عليه الحال في السنة الاولى من عمر الاستقلال، اين كانت نسبة الاناث لا تتعدى 21.2% لتصل في العام الدراسي 2018/2017 الى مجموع مقدر بـ 1081250 طالبة اي ما نسبته 62 %[217] من المجموع الكلي للطلبة .

الشكل رقم (07) دائرة بيانية تمثل نسب توزيع الطلبة على الجنسين 2018



المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

تشير القراءة الاولية للدائرة النسبية الممثلة لتوزيع الطلبة على الجنسين إلى ان ما يقارب الثلثين من مجموع الطلبة مشكل من الاناث في حين تبلغ نسبة الذكور ما يزيد عن الثلث بقليل،الامر الذي يختلف جذريا عما كان عليه الحال اول عام للاستقلال عندما لم يتجاوز عدد الاناث في التعليم العالي خمس العدد الكلي من الطلبة، ويفسر هذا بالتحول الذي يشهده المجتمع الجزائري اجتماعيا و ثقافيا، وتجسده في اقتحام المرأة لفضاءات جديدة التوجه نحو تأنيثها .فالتعليم العالي بالنسبة للرأة يكاد يكون الفرصة الوحيدة للظفر بوظيفة و ضمان للمستقبل.

[217] https://www.aps.dz/ar/algerie/57156

و يختلف الحال عند الذكور فتراجع النسبة يعود كون التعليم العالي ربما لا يشكل الفرصة المثلى لضمان المستقبل خصوصا مع ارتفاع معدلات بطالة حاملي الشهادات اضافة الى وجود خيارات مفتوحة الاخرى كالتوجه نحو ممارسة الاعمال الحرة الاتي يبدو انها بدأت تمثل بديلا للشاب الجزائري.

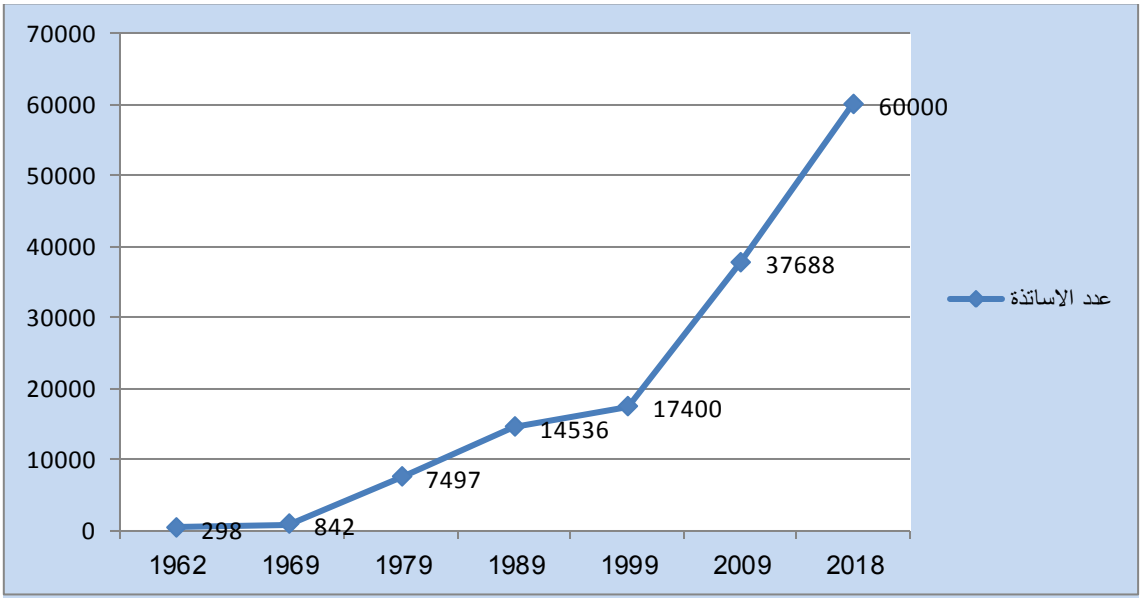
د.إرتفاع عدد الأساتذة:

الجدول رقم (16)تطور عدد الاستذة الجامعيين من 1962 الى غاية 2018

	1962	1969	1979	1989	1999	2009	2018
عدد الاساتذة بمختلف الرتب	298	842	7497	14536	17400	37688	60000

المصدر: وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

الشكل رقم (08)تطور عدد الاستذة الجامعيين من 1962 الى غاية 2018



المصدر: وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

تظهر القراءة الاولية للمنحنى البياني الذي يمثل تطور عدد الاساتذة الجامعيين منذ الاستقلال الى غاية 2018 زيادة في عدد الاساتذة في تناسب طردي مع زيادة عدد الطلبة الوارد في الشكل (00) و ذلك حفاظا

على نسبة التأطير (عدد الطلبة المقابل لكل استاذ) من اجل السير الحسن للعملية التعليمية، إلا أنه وبالرغم من هذا الإرتفاع لازالت الجامعة تعاني في كثير من الأحيان في عجز في التأطير، حتى مع اللجوء للأساتذة العاملين في اطار تعاقدي.

هـ. ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية:

من أجل ضمان جودة التعليم في الجامعة الجزائرية، تم سنة 2010 إعتماد هيئتان أوكلت لهما هذه المهمة وهما: **اللجنة الوطنية لتقويم مؤسسات التعليم العالي والمجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطويرالتكنلوجي**، حيث تقع على عاتق الأولى مهام تقييم نشاطات مؤسسات التعليم العالي زيادة على ضمان التواصل مع تنظيمات التقييم وضمان الجودة عبردول العالم. في حين يقوم المجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطوير التكنلوجي بتقييم ومتابعة تطور منظومة البحث كما يقوم باعداد حوصلة نهاية كل برنامج خماسي[218].

[218] **الجامعة الجزائرية 50 سنة من التنمية**،مرجع سابق ص 68

خلاصة الفصل:

تعود بدايات الجامعة الجزائرية إلى فترة الإحتلال الفرنسي للبلاد، ولم تعدو ساعتها كونها مجرد أداة لخدمة أغراضه وتحقيق مصالحه، كما تبين من أهدافها ومقاصدها ونخبويتها، أما ميلاد جامعة الجزائر المستقلة، فقد تطلب ما يقارب العقد من عمر الإستقلال، وهي الفترة التي إستغرقتها النخبة الجديدة لتبني ووضع تصور خاص بالمجتمع الجزائري، يقوم على التصنيع والتسيير الإشتراكي للمؤسسات، كسبيل لإعادة تشكيل بنى وطبقات وعلاقات هذا المجتمع، والعبور به من حالة الركود والتخلف والهامشية إلى طور الحداثة ومصاف الدول المتقدمة. وفي ضوء هذا التصور، وبالتزامن مع الشروع في تنفيذ البرامج التنموية، تم إطلاق أول وأكبر عملية إصلاح للجامعة سنة 1971. وتعد هذه الإصلاحات بداية تحولات الجامعة الجزائرية، كما تبين من خلال تجلي أولى النتائج المترتبة عن أهدافها المسطرة كالجزأرة والتعريب والدمقرطة...، زيادة على الدور الحاسم الذي كلفت به، والذي جعل منها فاعلا رئيسا في العملية التنموية، وثبت هذا أكثر مع حاجة مختلف القطاعات والميادين إلى اليد العاملة، حتى بدى أن الجامعة تسير في الإتجاه المنشود، وتعيش أزهى فتراتها.

إلا أنه سرعان ما لاحت في الأفق بوادر تراجع العملية التنموية، تحت تأثير قلة الإنتاجية والمردود من جهة، وتهاوي أسعار النفط من جهة أخرى، وأخذت في التجلي اولى الأزمات وإن بدت إقتصادية أول الأمر، فقد إنطوت على الكثير من الإنعكاسات السياسية والإجتماعية، ليتم بذلك التخلي عن التسيير الاشتراكي للمؤسسات، والإقبال على الرأسمالية، وكان لهذا تبعات اجتماعية وسياسية وإقتصادية كثيرة، ولم يتوقف الأمر عند هذا الحد، بل إنتقل إلى مستوى آخر من السوء مطلع تسعينيات القرن الماضي، عندما عصفت بالبلاد أزمة أخرى، أزمة أمنية طالت كل مكونات المجتمع، كانت الأكثر والأقوى أثرا من كل ما سبق، فقد شكل الأمن الهاجس الأول، ولم تكن الجامعة تشكل أولوية ساعتها في أي حال من الأحوال. وظلت الجامعة تحت التأثير المباشر والغير مباشر لهذه الأزمات والتغيرات التي يشهدها المجتمع. ولم يلفت إليها حتى خفت حدة الأزمة الأمنية، وإنتعشت أسعار النفط، وفي ذات الأثناء كانت الألفية الثالثة تحل علينا بكل ما تحمله من تحديات ومتطلبات، يرسمها عالم متسارع شديد التنافسية، تعمه الإضطرابات، وفي محاولة لتصحيح مسار الجامعة وإعادة تهيئتها حسب مقتضيات الساعة، أطلق ثاني عمليات الإصلاحات الذي تم بموجبه التخلي عن النظام الكلاسيكي وتعميم العمل بنظام LMD، والذي يبدو أنه إصلاح نقيض للإصلاح الأول، من حيث تبنيه وإطلاقه في غياب أي تصور للمجتمع المنشود من خلال تبني وتطبيق هذا النظام.

حققت الجامعة الجزائرية إنجازات وتحولات عديدة، فمن جامعة مركزية وملحقتين إلى شبكة جامعية تشمل كل ولايات الوطن، معززة بقاعدة من المنشآت القاعدية الخدماتية واللوجستية من شأنها المساهمة في إنجاح مهامها، وإنتقل عدد الطلبة من بضع عشرات آخر أيام الإحتلال إلى ما يقارب المليوني أيامنا هذه، في تأكيد على كسر للنخبوية والحرمان المسلط على الجزائريين سابقا، إضافة إلى زيادة في أعداد الأساتذة والإطارات والإداريين والمسيرين، إنتقل البحث العلمي من بضعة معاهد ومخابر أيام المحتل إلى منظومة بحثية مكتملة الأركان مكونة من مراكز ومخابر...، تحولت الجامعة من النظام الكلاسيكي إلى نظام الـ LMD، تلبية لمقتضيات وحاجيات الألفية الثالثة بالنظر للمزايا التي يوفرها هذا الأخير، فزيادة على كونه يشهد قبولا وإنتشارا في عدة دول في العالم، يمثل خيارا أكثر مرونة، وأكثر تخصصا، وأكثر توفيرا للتكلفة والجهد.

إلا أن كل هذا الكم من الإنجازات، لم يكن الحصاد الوحيد للجامعة، فالوقوف على بعض الشواهد، ومطالعة بعض المؤشرات الخاصة برصد ومتابعة مؤسسات التعليم العالي (البحث العلمي جودة التعليم، الانتاج...)، تحيلنا إلى واقع تملاؤه عدة مشاكل ومعوقات، تظهر على عدة مستويات، مسببة قضورا وظيفيا حادا، بشكل يحول بينها بينها وبين أهدافها، لذلك ومن أجل الإلمام بموضوع الدراسة، وسعيا للإجابة على تساؤلاتها، سنتناول وبكثير من التفصيل معضلة الجامعة الجزائرية في الفصل اللاحق.

الفصل الرابع
الجامعة الجزائريةالمعضلة والتحديات

الفصل الرابع

الجامعة الجزائريةالمعضلة والتحديات

1- إختلالات المنظومة التربوية

1-1 طرق التدريس

2-1 أزمة اللغة

3-1 ما بعد البكالوريا

2- أزمة الجامعة

1-2 تأثير العدد

2-2 المهارات والمؤهلات الأكاديمة لدى طالب اليوم

3-2 الأستاذ الجامعي

4-2 الإدارة والتسيير

5-2 التصنيف الأكاديمي العالمي للجامعة الجزائرية

3- أزمة البحث العلمي

1-3 الإنتاج البحثي

2-3 مؤشرات الإهتمام بالبحث العلمي

4- أزمة علم الإجتماع

1-4 تداعيات ظروف نشأة علم الإجتماع

2-4 تداعيات الإصلاحات الجامعية

3-4 النظرة إلى علم الإجتماع

5- تحديات الجامعة الجزائرية

1-5 تحديات الجامعة المتعلقة بالتعليم

2-5 تحديات الجامعة المتعلقة بدورها في المجتمع

تمهيد:

تعد التصنيفات والترتيبات الأكاديمية العالمية أحد أهم المعايير التي تعنى بشأن الجامعة والبحث العلمي على المستوى الدولي، وإعتماد أرقى وأعرق الجامعات عليها كمرجع، كفيل بإلغاء الجدل الدائم المثار حول نزاهتها وجدواها، فمن البديهي أن يعود إليها كل مهتم بالشأن الجامعي، نظرا لما يمكنها حمله من دلالات. فإعتلاء القوائم وإدراك أولى المراتب يشير إلى المكانة المرموقة، والصيت الحسن، وجودة تعليم عالية، في حين يشير تدنيها إلى وجود خطب ما، يستدعي التدخل والتعامل معه، أما تذيل القوائم، فهو إشارة تستدعي إطلاق أصوات الإنذار، وتبني خطاب أزمة والعمل بكل قوة على تدارك الوضع، والمسارعة لإنقاذ ما يمكن إنقاذه، ومن أجل التعرف على موقع الجامعة الجزائرية بين نظيراتها نستعرض فيما يلي مراتبها في أهم التصنيفات العالمية:

- **ترتيب جامعة التايمز:**

يكتفي تصنيف مجلة التايمز للجامعات، بعد مئة جامعة، ويقدم الجامعات بعد المرتبة المئة ضمن مجموعات دون رتبتها، وقد وردت أفضل خمس جامعات الجزائرية كما يلي[219]:

- المرتبة الاولى جامعة فرحات عباس بسطيف في المجموعة بين الرتبة 501 والرتبة 600
- المرتبة الثانية جامعة وهران 1 في المجموعة بين الرتبة 800 والرتبة 1000
- المرتبة الثالثة جامعة بجاية في المجموعة ما بعد الرتبة 1000
- المرتبة الرابعة جامعة بسكرة في المجموعة ما بعد الرتبة 1000
- المرتبة الخامسة جامعة البليدة في المجموعة ما بعد الرتبة 1000

من خلال القراءة السابقة، يتضح لنا أن اول جامعة جزائرية وردت في المجموعة المحصورة بين 501و600 اما الجامعة الثانية، فقد ابتعدت نسبيا، لتقع في نطاق الجامعات المحصورة بين 800 و1000 وتأتي باقي الجامعات الجزائرية في المجموعات ما بعد 1000 .

- **ترتيب جامعة شنغهاي**[220]:

[219] https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2021/world-ranking/ شوهد 16/04/2021
[220] http://www.shanghairanking.com/ARWU2019.html / شوهد 21/03/2020

في القائمة التي صدرت عام 2019 لم يحصي ترتيب جامعة شنغهاي أي جامعة جزائرية، ضمن الـ 1000 جامعة الاولى غي الترتيب العالمي للجامعات .

- **كواكواريلي سيموندس**[221]:

في القائمة التي صدرت عام 2019 لم يحصي ترتيب كواكواريلي سيموندس أي جامعة جزائرية، ضمن الـ 1000 جامعة الاولى غي الترتيب العالمي للجامعات.

ومن خلال ما سبق من القراءات، المقدمة من طرف أشهر ثلاث تصنيفات أكاديمية، يتضح أن المراتب التي أدركتها الجامعات الجزائرية رتب متدنية للغاية، بشكل يدعو إلى كثير من القلق، لأنه وحسب **جرموني**: "...عندما يصل الترتيب إلى 400 لا يمكن الحديث عن جامعات باعتبارها رائدة في البحث العلمي، بل هي أقرب إلى مدارس لتجمع الطلبة وتلقين الدروس بطريقة تقليدية مغرقة في التخلف..."[222]. ويرى كل **من جلال وكنعان**.[223]

إن تدني ترتيب الجامعة الجزائرية لا يعد مشكلة في حد ذاته، بل هو الجزء البارز من جبل الجليد، القائم على معضلة مركبة من مجموعة من المشاكل المتشعبة والمتداخلة وعلى عدة مستويات، مسببة قصورا وظيفيا، تعيق الأداء، وتنعكس على المخرجات، وتحول بينها وبين غاياتها، وسنعمل على محاولة تفكيك هذه المعضلة، والفصل بين مكوناتها، والتطرق إلى مستوياتها، حتى نتمكن من تقديم الصورة الشاملة لها، لأن التشخيص الحقيقي يمثل جزءا هاما من العلاج.

[221] شوهد 21/03/2020 https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2020

[222] جرموني رشيد ،"**المنظومة التربوية العربية بين مظاهر الأزمة و تحديات المستقبل**"، مجلة عمران، العدد 10، المجلد 03، 2014، الدوحة، ص90

[223] جلال أحمد وكنعان طاهر، **تمويل التعليم العالي في البلاد العربية**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، الدوحة، ط1، 2012،ص63

1- أزمة المنظومة التربوية وتأثيرها على الجامعة:

إن الحديث عن الجامعة يستدعي العودة إلى المرحلة التي تسبقها، وذلك بالوقوف على المسار الدراسي للطالب، الممتد من أولى أيام التعليم الإبتدائي إلى آخر سنة من التعليم الثانوي، فزيادة على كونها مرحلة دراسية هامة من حياة الطالب، تعتبر المنظومة التربوية أولى وأهم مراحل الإعداد الحقيقي للتعليم العالي. ومن المناسب الخوض فب الإختلالات التي تشهدها، وتظهر على مستوى طرائق التدريس المنتهجة، والمناهج والمقررات المعتمدة، ومشاكل تعليم اللغات، وإمتحان البكالوريا، وما ينجر عنه من تبعات، تنعكس على الطالب والجامعة في وقت لاحق.

1.1 طرق التدريس المعتمدة:

أ. .التلقين:

يعد التلقين من الأساليب القديمة التي لم تعد ذات جدوى في عصرنا الراهن، لما لها من سلبيات، يقول عنه **زردومي**: " أن طبيعة النظام التعليمي القائم على التلقين وتفادي الإبداع والتفكير النقدي، قولبت الفرد المغاربي في نفس التوجيهات التقليدية القائمة على التطويع والقهر، فوجد نفسه تنصل من سلطة العائلة والقيم والأعراف إلى سلطة الحاكم والمدير والمدرس، التي تجعل منه إنسانا إجتراريا يردد التعليمات التي تلقاها دون تجاوزه للواقع لتمحيصه والنيل من خبرات الحياة العامة".[224] ما يؤدي إلى إستعداد نفسي للتلقي، وقتل للروح النقدية لدى التلميذ. ويرى **جرمـــوني** في هذا الباب "أن النماذج التربوية في البلاد العربية مع بعض الاستثناءات لازالت ترسخ الثقافة التقليدية والعتيقة، مكتفية بنقل المعلومات وإعادة اجترارها دون العمليات التأملية والنقدية التي من شأنها إحداث التغيير"[225]

وفصلت **الإبراهيمي** تداعيات التلقين من خلال تجربتها مع الطلبة، فتشير إلى أن بداية الدرس في حصصها الأولى تسمع أصواتا تنادي بالإملاء، وإذا أرجعت أوراق الإمتحان تسمع كذلك طلبة يحتجون فيقولون كتبنا ما قلته لنا، وهي إشارة إلى أن الطلبة سجناء لنمط معين من التعليم، لا يقدرون على التحرر منه، فإن أدمغتهم تشكل من خلال الحشو بالمعلومات، فإذا ووجهوا بمحاولة أخراجهم من هذا النمط عبروا عن القلق

[224] محمد زردومي، "**أزمة التعليم في المغرب والعالم العربي**"، المجلة التربوية، العدد 24، 2014،ص ص، 190 – 240

[225] رشيد جرموني، "**دور الإرث الإستعماري في هيكلة الأزمة وقيام الدولة الأمة في الجزائر**"، المجلة التربوية، العدد 24، 2014،ص ص، 215-240

ويترآى ضياعهم واستسلامهم .فنمط التعليم المعتمد في مدارسنا منذ المراحل الاولى يعود التلميذ أولا والطالب ثانيا على التلقي السالب، ما يثبط روح المبادرة ويجفف المخيلة ، ويسلب الفرد بواعث البذل والتعلم.[226]

ب. المناهج والمقررات المعتمدة:

إن المناهج والمقررات الشائعة في البلاد العربية عام تعاني من التردي بسبب إفتقارها إلى تلك الانشطة الخاصة بتنمية القدرة على جمع المعلومات وتنظيمها وإكتشاف مصدر الخطأ والتحليل وتفسير الظواهر، والحرص على الإحاطة الكاملة بما تزخر به المعلومات وما الى ذلك من قدرات، و يمت كذلك بصلة وثيقة الى المهارات العقلية العليا التي يتعين ان يمتلكها كل ساع إلى مجتمع المعرفة . فنسبة قليلة من خريجي التعليم العربي بإمكانهم إبتداع افكارا جديدة ومفيدة لمجتمعاتها، ويفتقدون للتعامل المرن مع المستجدات المتسارعة في عالم اليوم، بالإضافة إلى حالة من التصحر المعرفي الضاربة في الوطن العربي بسبب المناهج العتيقة.[227] التي تعاني من العجز عن تحقيق الأهداف، ففي تقويم لمستوى طلاب الرابعة ابتدائي، من خلال الاختبارات الموحدة، مثل "الاتجاهات في الدراسة العالمية للرياضيات و العلوم "(TIMMS) الذي حدد معدله الدولي بـ 500 نقطة، لم تتعدى أي من الدول العربية المساهمة الـ450 نقطة الرياضيات. سواء تعلق الامر بالرياضيات أم بالعلوم، وبقيت خمس منها في الرياضيات وستة في العلوم دون 400 نقطة[228].

2.1.أزمة تعليم اللغات:

أ. التشظي اللغوي :

يرى **حمو**، أن مشكل اللغة يظهر مبكرا لدى الطفل الجزائري، نظرا للتشظي اللغوي الكبير الذي يشهده، بداية مع لهجة ترتبطة بالاستعمال اليومي، ثم ينتقل إلى المدرسة ليبدأ مرحلة تعلم اللغة العربية

[226] خولة طالب الابراهيمي وآخرون، **الجامعة اليوم**، مركز البحث في الأنثروبولوجيا الإجتماعية والثقافية، وهران،1998 ،،ص ص 61-72

[227] رشيد جرموني، **"دور الإرث الإستعماري في هيكلة الأزمة وقيام الدولة الأمة في الجزائر"**، مرجع سابق،ص ص، 215-240

[228] وائل بنجلون وآخرون، **البحث العلمي والجامعات العربية**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت، 2017،ص ص،49 67

الفصحى، ثم بعد سنتين تبدأ الفرنسية، وبعدها الإنجليزية، وضع يتنقل فيه الطفل عدة لغات دون أن إتقان إحداها[229]. في حين يستوجب الإنتقال إلى لغة ثانية، إتمام المنظومة الرمزية للغة الأولى[230].

ب. التدريس بإعتماد المزج بين لغتين:

كأن يكتب السؤال بالعربية مع رموز ومصطلحات باللغة الأجنبية، في مواد كالرياضيات والفيزياء والكيمياء، فيما يشبه أرجوحة لغوية. يتم التخلي عنها بدخول الجامعة[231].

ج.الاعاقة اللغوية:

إن مشاكل تعليم اللغات تؤدي بالتلميذ إلى ما يمكن وصفه بالإعاقة اللغوية، تلازمه طيلة مساره التعليمي، وتحرمه من مزايا التمتع بلغة أجنبية، وتحد من فرصه، سواء تعلق الأمر بالتعلم والبحث أو فرص التوظيف أو الهجرة. وغيرها من أوجه الحرمان التي يمكن تفاديها بإتقان لغة ثانية، **وأشار بن عزيمة** إلى موضع الخلل في المنظومة المغربية في اللغة والرياضيات، وهو حال المنظومة التربوية المغاربية ككل، مؤكدا أن الأساليب التعليمية المعتلة التي يعتمدها المعلمون في تعليم العربية والفرنسية، بالبدء بالكتابة أولا، بينما في العادة يبدأ التلاميذ بكتابة ما يعرفونه شفويا، ثم بعد ذلك تنظم اللغة وتأطر بالقواعد والإغناء المعجمي، وعلاوة على كل هذا فإن الانتقال الى تعلم لغة ثانية يستوجب إتمام المنظومة الرمزية للغة الاولى[232] .وبناءا على ما سبق يمكن القول أن مشكل تعليم اللغات الأجنبية يعود إلى فشل الأساليب التعليمية، وتعدد اللغات في المسار الدراسي للتلميذ.

3.1.تداعيات البكالوريا:

يعتبر إمتحان البكالوريا شرطا لولوج الجامعة، وقد وضع لذات الغرض، إلا أنه أصبح يشكل تحديا كبيرا لها، بالنظر للأعداد المتزايدة للناجحين بين السنة والأخرى، إلى الحد الذي حول هذه الأعداد إلى أحد أكبر

---

[229] ذهبية حمو الحاج، **"أزمة التعليم في العالم العربي، الجزائر نموذجا"**، المجلة التربوية، العدد14، 2014، ص 180

[230] عبد المجيد بوشبكة، **"التعليم الجامعي"**، أزمة التعليم في المغرب والعالم العربي الدراسات والتطلعات، المجلة التربوية، العدد25، 2014،ص ص،560-565

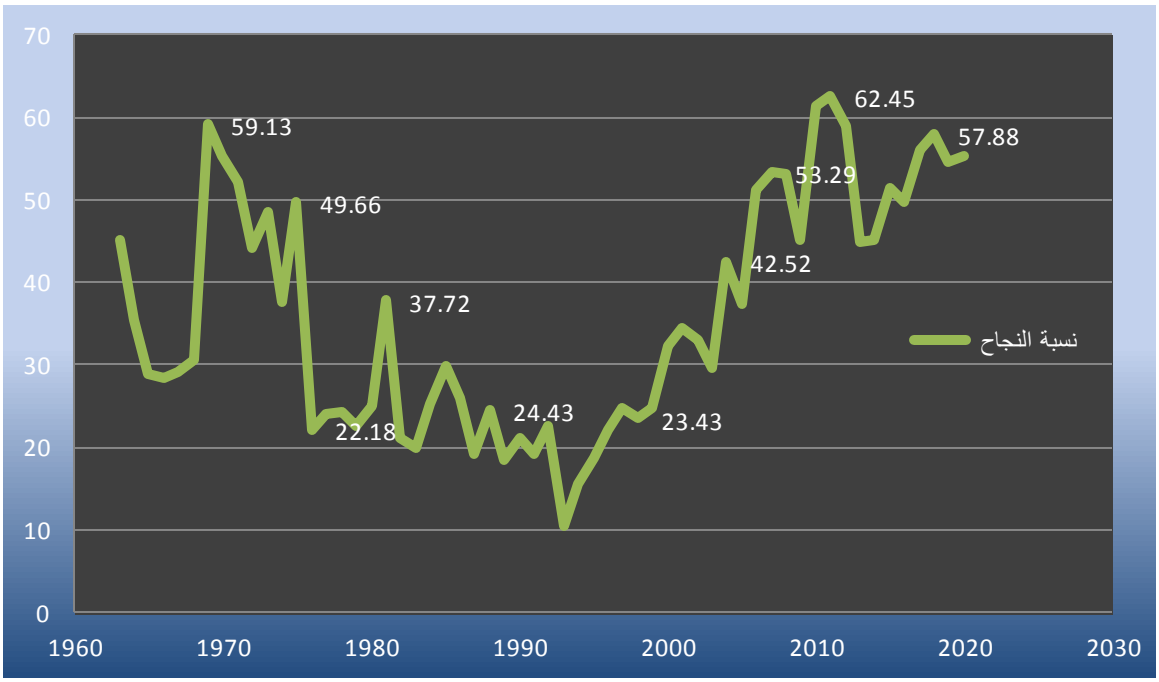
[231] ذهبية حمو الحاج، **مرجع سابق**، ص 182

[232] علال بن عزمة، **"المنظومة التربوية المغربية من الأزمة إلى الإختلالات"**، المجلة التربوية، العدد25، 2014، ص ص،5-15

مشاكل الجامعة، كالضغط والإكتظاظ الذي تشهده الهياكل، والعجز في التأطير، والإرتفاع القياسي لمعدلات القبول في التخصصات ذات الطلب المرتفع.

أ. تطور نسبة النجاح في البكالوريا :

الشكل رقم (09): تطور نسبة النجاح في البكالوريا من 1962 إلى 2020



المصدر:الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم[233]

يشير المنحنى إلى بلوغ نسب النجاح مستويات قياسية في العشر سنوات الأخيرة، وهي نسب تفوق الخمسين بالمئة في الغالب، وتجاوزت الستين بالمئة أحيانا، وهو ما يفسر إرتفاع معدلات القبول في التخصصات ذات الطلب الواسع.

ب. معدلات القبول في الجامعة:

[233] education.gov.dz

جدول رقم (17) معدلات القبول في تخصصات الطي و الصيدلة و جراحة الاسنان لبكالوريا 2017-2020

		بكالوريـــــــــــــــا					
		2017			2020		
		معدلات القبول بالاولوية			معدلات القبول		
		المعدل1	المعدل2	المعدل 3	المعدل1	المعدل2	المعدل 3
التخصصات	الطب	15.84	16.14	16.30	16.19	16.66	17.17
	الصيدلة	15.25	15.55	15.70	15.78	16.24	16.73
	جراحة الاسنان	15.62	15.93	16.05	16.07	16.53	17.03

- المعدل الأول خاص بشعبة العلوم التجريبية بينما
- الثاني خاص بشعبة الرياضيات بينما
- الثالث خاص بشعبة تقني رياضي

المصدر:الموقع الأول للدراسة في الجزائر[234]

من خلال الجدول السابق تتكشف التأثيرات المباشرة لإرتفاع نسب النجاح في البكالوريا، فجامعة اليوم أصبحت تحت تأثير زيادة نسب النجاح، وما يقابله من زيادة الطلب والاقبال على تخصصات دون أخرى، لتشهد بدورها ارتفاعا قياسيا في معدلات القبول، كما هو الحال مع الطب والصيدلة وجراحة الاسنان. لدرجة ان الحائز على بكالوريا بتقدير جيد جدا قد لا يتمكن من الحصول على رغبته الاولى! وتشهد المدارس والمعاهد الوطنية هي الاخرى إرتفاعا غير مسبوق في معدلات القبول، التي اصبحت تفوق (14.00) غالبا، وتصل الى (16.00) أحيانا اخرى، ولا يختلف الحال عند المدارس الوطنية للاساتذة ويبقى هذا لعدة اعتبارات:

- فيما يبدو كعلاقة طردية فإن الزيادة في نسب النجاح في البكالوريا بين العام والآخر أدت الى زيادة عدد الطلبة وإرتفاع في معدلات القبول في التخصصات المطلوبة.

[234] https://www.ency-education.com/bac2020-minemal_averages.html

- لاعتبارات اجتماعية، يعد الطب وجراحة الأسنان مهنا نخبوية، بالنظر لما توفره من مكانة إجتماعية ودخلا قارا، أقله وظيفة في القطاع العام أو التوجه نحو العمل في القطاع الخاص، أو الهجرة أحيانا.
- المعاهد والمدارس الوطنية لازالت ملاذا آمنا من شبح البطالة الذي يتربص بالخريجين، ومعاهد الشبه طبي، التي لا تقدم كلها اي امتياز، إلا ضمانا للوظيفة مباشرة بعد التخرج.

إضافة إلى ما سبق يسجل غياب التنسيق بين قطاع التربية والتعليم العالي في بلادنا، بالرغم من أن كل قطاع، مكمل للآخر، مع الإشتراك في الغايات والأهداف، التي تحتاج في الغالب إلى توفير آلية حقيقة للتنسيق وتوحيد الجهود، وينجر عن غياب هذه الآلية ما يلي:

- يحرم قطاع التربية والتعليم من الإستفادة من الخبرات والمعارف والبحوث التي تجرى في الجامعات ومراكز البحث.
- يؤدي غياب التنسيق إلى عدم تدارك النقائص التي تعاني منها مخرجات التربية والتعليم، وتستمر إعادة إنتاج النقائص، وتضطر منظومة التعليم العالي الى التعامل مع تبعاتها، مما ينعكس بالسلب على مستوى الطلاب والعملية التعليمية ككل.
- غياب التنسيق بين القطاعين أدى إلى الإستنجاد بالخبرات الأجنبية من أجل القيام بالإصلاحات التي كان من الأولى أن تقوم بها خبرات وطنية لأنها أدرى وأعلم بالمجتمع خصائصه ومتطلباته وجني كل ما يترتب عن هذا من زيادة في التكاليف وتكريس للتبعية.

2. أزمة الجامعة:

يعاني التعليم العالي عدة مشاكل وتظهر على عدة مستويات بداية من رجحان كفة الكم على الكيف، إلى الطالب ومهاراته ومؤهلاته، والأستاذ وممارساته وأدائه، وطرق الإدارة وأساليب التسيير.

1.2 سطوة الكم على الكيف:

أشار الأستاذ **جمال غريد**– رحمه الله إلى الإنفجار العددي بأكبر تبعاته، المتمثلة في سطوة الكم على الكيف. ويرجع تدهور نوعية التعليم والتكوين حسبه إلى الإنفجار العددي، وما صاحبه من توسع في الشبكة الجامعية، الذي يبقى إنجازا للإشادة والتفاخر، في حين يشار إلى تدهور نوعية التعليم كأثر جانبي بسيط! رغم أنه

كفيل بالغاء كل إنجاز إجابي، فالجامعة التي تتميز بجودة تعليم متدنية لا ترقى لما هو مأمول منها.[235] فسياسة التعليم الجماهيري، أدت إلى زيادة الطلب على التعليم، لتبلغ معدلات التمدرس نسبا قياسة، ولم ينجم عنها تراجع التخلف كما كان متوقعا منها، بل كرست التخلف عبر التلقين والإجترايـة، بالرغم من الإنجازات المحققة[236]. ويتوافق **هويدي** مع ما سبق عندما أشار إلى تأثير الحشود، الذي أدى إلى نتائج عكسية بالنظر إلى إرتفاع التكاليف وشح الإنفاق وتدني الجودة، مرجعا الخلل إلى التوسيع الذي شهدته الشبكة الجامعية، من دون الرجوع إلى الضوابط الموضوعية التي تحدد الإحتياجات، ودون وجود أي شكل من أشكال التخطيط للقوى العاملة[237]

2.2 الطالب الجامعي بدون مهارات:

بسبب تدني جودة التعليم، وإعتماد المناهج والأساليب العتيقة، طيلة المشوار الدراسي للتلميذ، يعاني هذا الأخير من مجموعة من المشاكل والإختلالات، التي تعيق أداءه لدوره المنوط به كطالب، ونقصد بهذا تحديدا، إفتقاد الطالب لمجموعة من المهارات والمؤهلات الأكاديمية، ما يحرمه من كثير من المزايا، سواء تعلق الأمر بمساره التعليمي أو العملي.

أ.عدم تحكم الطالب في تقنية اخذ النقاط:

فقد أشار **زردومي** إلى أنه يتعسر على الطالب التمييز بين ما ينبغي تسجيله وما يستذكر، إضافة الى فقدان القدرة على القيام بمراجعة المراجع[238] و يؤكد هذا الأستاذ **جمال غريد** – رحمه الله مشيرا أن ممارسة الأستاذ للمحاضرة بالحوار والنقاش وعدم اللجوء إلى الإملاء أو الكتابة، كفيل بوضع الطالب في حيرة وإرتباك، لإفتقاده القدرة على التفريق بين اللازم والمهم والثانوي، ففي نظره كل ما يرسله الاستاذ معلومات

[235] Djamel GUERID, **L'université aujourd'hui**, Op cit, p 28

[236] محمد زردومي، "**أزمة التعليم في المغرب والعالم العربي**"، مرجع سابق، 190- 240

[237] هويدي عبد الباسط ،**نظام التعليم في الجزائر وعلاقته بالإستراتيجيات التنموية**، الحامد، عمان، 2017، ص 170

[238] إبراهيم براهمي ونوارة بادي، "**النظام التربوي بين إشكالية الإصلاح ودوافع الأزمة**"، المجلة التربوية، العدد 24، 2014،ص 276

تستدعي الكتابة[239] وهو ما ذهب إليه **براهمي وبادي** أين أكدا على وجود عجز لدى الطالب عن التمييز بين ما يسجل وبين ما يستذكر، إضافة إلى عدم القدرة على القيام بمراجعة المراجع.[240]

ب. ثقافة الحفظ :

تتكون ثقافة الحفظ في الجامعة، لدى الطالب كما أسماها الاستاذ **جمال غريد**-رحمه الله ، كنتيجة حتمية لسنين من ممارسة التلقين على الفرد وعلى المجتمع، ليتشكل موقف دائم من المعرفة، تتحدد بموجبه علاقة الطالب بالمعرفة وبالعملية التعليمية. وهو خطر على الفرد والمجتمع على حد سواء، وذلك لأن الذاكرة محدودة والمعرفة غير محدوة، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن الأسلوب المتبع الذي يقتضي الحفظ لإجتياز الإمتحان، ثم النسيان، في عملية تشبه الإفراغ وترك المكان، لإعادة تعبئة جديدة لإمتحان جديد، وفي نهاية السنة لا يبقى الكثير في رصيد الطالب من المعرفة. فالمنطق يتطلب حماية العضو النبيل (العقل) وإستخدامه في التفكير والإبداع، بدل البقاء مع الحفظ حبيسا للحشو والإعياء ،في عملية تتسم بالعبثية، بينما توجد وسائل وأدوات اخرى يمكنها القيام بمهام الحفظ والتخزين، بكفاءة أكبر كالكتابة والطباعة والحواسيب[241]. ومنه يمكننا القول بأن ثقافة الحفظ تكريس وترسيخ للتلقين والإجترارية، وهي السؤولة عن قتل ملكة الإبداع والتفكير الحر لدى الطالب.

3.2 الأستاذ الجامعي:

تشكل معضلة الجامعة الجزائرية من عدة مشاكل، يعود جزء منها إلى الأستاذ الجامعي، إلى عوامل تتعلق بنوعيته ودرجته العلمية وظروف توظيفه، وممارساته....وغيرها، سنحاول عرضها بالتفصيل فيما يلي:

أ. نوعية الاستاذ ودرجته العلمية :

[239] Djamel GUERID, **Repenser l'université**, Op cit, p 134

[240] منيب عبد الغني، "**في تشخيص أزمة التعليم الجامعي بالمغرب الواقع المجود و الامل المنشود**"، أزمة التعليم في المغرب و العالم العربي، العدد24، 2014، الرباط، ص ص، 427-465

[241] Djamel Guerid, **Repenser l'université**, Op cit, p 131

أثرت اولى الاصلاحات بشكل مباشر على تدني مستوى الأساتذة في الجامعة بالنظر إلى غياب الرتب العلمية العالية من جهة، وفصل الجامعة الجزائرية عن المحيط المعرفي الدولي بسبب الخبرة المحدودة للجزائريين الذين استلموا الدفة. [242]

ب. ظروف التوظيف:

التوسع الجامعي وتجنيد الاساتذة في حالة استعجالية، لم يرق في كثير من الاحيان إلى ماهو معمول به في المعايير العالمية، وتكرر الامر نفسه مع عدة تكوينات لمرحلة ما بعد التدرج.[243]. ما إنعكس بالسلب على مستوى وآداء الجامعة ككل.

ج. غياب الممارسة النقدية لدى النخب:

تفتقد الممارسة النقدية لدى النخب، التي آثرت التقرب والمحباة وتقديم رؤى توافقية مع السياسات السائدة على ممارسة النقد البناء لتصحيح المسار التنموي والتطويري في المجتمع .ففشل وعجز التعليم مرده الى التصورات التي تتبناها النخبة السياسية لإرضاء السلطات المركزية والمؤسسات المانحة على حساب طموح الجماهير[244].

د. **الحرية الأكاديمية :**

تعد الحرية الأكاديمة من أعرق الحقوق التي تميز الجامعات الحديثة، وهي ما يضع الباحث أو الأكاديمي بمعزل عن كل اشكال الضغوط المختلفة، التي تحول بينه وبين إنجازه للبحوث أو الأعمال العلمية، أو توجهها بشكل او بآخر، فهي قائمة أساسا على حق الباحث وحريته التامة في ممارسة التفكير والتحليل والنقد والمبادرة، والجدير بالذكر أن الحرية الاكاديمية أصبحت عرفا متداولا في الأنظمة التعليمية المعاصرة في البدان المتقدمة[245].في حين لا زالت تشكل مطلبا في الجامعات العربية.

هـ. **غياب الجماعة العلمية:**

---

[242] Djamel Guerid**, L'université aujourd'hui**, Op cit,p 28

[243] Djamel Guerid**, Repenser l'université**, Op cit, p14

[244] محمد زردومي، "**أزمة التعليم في المغرب والعالم العربي**"، المجلة التربوية،مرجع سابق، 190- 240

[245] لكريني ادريس وآخرون، **الجامعات والبحث العلمي في العالم العربي**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت،2017، ص 232

ينجر عن غياب الجماعة العلمية غياب لأدوارها، فهي المسؤولة عن تفعيل التعاون والمنافسة بين أعضائها، إضافة إلى تولي مختلف شؤون البحث العلمي وإدارته، ولا نقصد الأعمال الإدارية العادية، بل العمل على إنشاء الفرق البحثية وإثارت القضايا الجدلية العلمية، ومراجعة المواضيع المعدة للنشر، وتوجيه البحث، وغيرها من المهام، وقد أشارت العديد من البحوث في البلدان النامية إلى غياب الجماعة العلمية[246].

و. **الهجرة :**

هجرة الكفاءات تحولت إلى ظاهرة عادية تعاني منها البلاد العربية عموما، وذلك بسبب التوجه نحو دول تقدم أفضل الفرص والعروض، مع العلم أن الوطن العربي لا يوفر البيئة الاكاديمية اللازمة، ولا التغطية المالية لإنجاح البحوث، وتغيب فيه أنظمة التحفيز والمكافآت، وتعاني هياكله بفعل الزمن وعدم التجديد، وتغيب الروح العلمية ويغيب معها الشعور بالمسؤولية[247]. في ظروف كهذه تبقى الهجرة خيارا لدى الأساتذة والباحثين، وبدل الإستفادة من هكذا عقول وجهود، يتم التخلي عنها لصالح الآخرين بسبب التفريط أحيانا وعدم الإهتمام أحيانا أخرى. وفي دراسة عالمية قام بها مركز بوسطن الامريكي للإستشارات الإستراتيجية بالإشتراك مع " النتوورك"، وهي شبكة عالمية تضم اكبر مواقع التوظيف والموقع الجزائري أمبلواتيك، تبين أن 83% من بين 2771 جزائري وجزائرية أعمارهم ما بين 21 و50 سنة من ذوو المستويات الجامعية العليا، والمناصب الثابتة، يطمحون إلى تغيير ظروف عملهم بالانتقال الى خارج بلادهم[248].

ز. **صراع الثنائيات في المجتمع:**

تعاني المجتمعات المغاربية من صراع الثنائيات (تراثي – حداثي) بسبب الظروف التاريخية المتعلقة بالإستعمار، وتجري الإصلاحات وفق تصورات التيار المتغلب وتزول بزواله. ومن الطبيعي أن يمتد هذا الصراع إلى التعليم بكل أطواره ومراحله، فالتيار الأول يرى الحل في الرجوع الى التراث ووضعه منزلة مقدسة، يغيب معها النقد والتمحيص بدعوى الحفاظ على الهوية، فيعزل أصحابه عن الواقع المعاش وتغيب الموضوعية، ويتم بذلك الانتقال إلى عالم يؤمن به، بدل عالمه الذي يعيش فيه، فيغترب عن ذاته وعن حضارته، والجانب

---

[246] ساري حنفي وريفاس افنسيس، **البحث العربي و مجتمع المعرفة رؤية نقدية جديدة، مركز** دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2015، ص152

[247] شميعة مصطفى، **"أزمة التعليم بالعالم العربي والمغرب الواقع والاستشراف"**،أزمة التعليم في المغرب والعالم العربي، المجلة التربوية،العدد 24، الرباط، ص ص،61- 72

[248] حميد زنار، **هجرة الادمغة الجزائرية ارقام مخيفة**، جريدة العرب، العدد 12045، 2021/05/08، لندن، ص09

المقابل نجد مغالاة في تقديم قيم وأدوات الحضارة الغربية، لدى الطرف الآخر الذي يذهب إلى استيراد وتمجيد كل ما هو غربي، مع محاولة نقله وهو ما يجعل من صاحبه متطلعا دائما الى بلاد أخرى والى شعب آخر ونكران للذات ونفي لدور التراث في الحضارة الغربية[249] . يؤثر هذا الصراع على المناهج والمقررات الدراسية، لأن خضوع الدول العربية إلى الاستعمار لحقب زمنية طويلة، وجودها تحت سطوة الدول الفرنكفونية او الانجلوسكسونية، شكل قطبان متصارعان حول الأداة اللغوية الأصلح للمجتمع وأيهما أولى، في مد وجزر بشكل لا منتهي، فتتشتت بذلك الجهود ويهدر الوقت، ويبقى أكبر الخاسرين في هذا الصراع هو التعليم[250] وتجدر الإشارة إلى أن الصراع في حد ذاته يظل حالة صحية طالما إقتصر على المنافسة وتقديم الأفضل وإثراء النقاش وتميز الأفكار، لكن بتحوله إلى إقصاء الآخر، وإهمال للمصلحة العامة يصير حالة مرضية تؤدي إلى هدر الكثير من الجهد والوقت والموارد.

4.2 الادارة وتسيير الجامعة:

ت. الجامعي خارج مراكز القرار في الجامعة:

ويتعلق هذا بالتعين في الوظائف السامية بالجامعة من جهة وإتخاذ القرار في الشان الجامعي، فقد أشار الأستاذ **جمال غريد** –رحمه الله إلى أن معايير التعيين في الوظائف السامية ومراكز القرار في الجامعة لم تستند الى الاطر الاكاديمية السليمة، فقد كانت قائمة على شبكة العلاقات، والجهوية ،والزبونية ....، ونتيجة لذلك يكون صاحب المنصب فاقدا للشرعية الأكاديمية، ولا يحظى بالقبول على الأرجح، وسرعان ما تظهر التحالفات والإنقسامات المصلحية الضيقة على حساب مصلحة الجامعة والمجتمع، ويضيف أن إقصاء الجامعيين من اتخاذ القرارات الاستراتجية أدى إلى غياب النظرة البعيدة الامد[251].

ث. أولوية باقي القطاعات على الجامعة :

يبدو أن صاحب القرار لا يرى من وسيلة لإحداث التغيير والتطوير إلا في قطاعات الصناعة والزراعة، في محاولة منه لحرق المراحل التي يتطلبها إحداث نقلة نوعية في أي مجتمع كان، وقلة الإنفاق

[249] ضياء الدين زاهر، **كيف تفكر النخبة العربية في تعليم المستقبل**، منتدى الفكر العربي، عمان، 1990، ص

[250] مصطفى شميعة،**مرجع سابق**، ص ص،61- 72

[251] Djamel Guerid, L'université aujourd'hui, Op cit p 26-30

دليل على هذا، حتى وإن بدت الميزانية المخصصة للقطاع أحيانا معتبرة، فهي لا تعدو كونها موجهة للتجهيز ودفع الرواتب والمستحقات، في حين أن المطلوب هو إنفاق بسخاء مع حضور للترشيد، بشكل يسمح بإخراج الجامعة من حالة التردي التي تعيشها.

وبالعودة الفترة التي شهدت إطلاق العملية التنموية من خلال المخططات المعدة لذات الغرض، نسجل بالغ الإهتمام بقطاع الصناعة والزراعة، في حين لم تنل القطاعات الإخرى الأولوية التي تستحقها وهو ما أكده **هويدي** بقوله:"تعكس التجربة التنموية في الجزائر (المخططات الخمس+ الاصلاحات الاقتصادية ونظام اقتصاد السوق) اللاتوازن الواضح في توزيع الاستثمارات، ويظهر أن الهيكل الذي حضي بالأولوية المطلقة هو هيكل الانتاج الصناعي والزراعي وأهملت باقي القطاعات الغير منتجة، وسرعان ما بدت آثارها السلبية على التنمية ككل، فخلق الهياكل الإقتصادية الصخمة دون الاهتمام اللازم بقطاع التعليم والتكوين والتعليم العالي مهد الطريق لبروز ازمة خانقة على مستوى التسيير، والمتابعة التقنية، أدت آخر الامر لتهافت هذه الاستراتيجيات الغير متوازنة"[252]

ج. **مركزية التسيير** :

تذهب **التايب** إلى التأكيد بأن مركزية التسيير تمس غالبية الجامعات العربية، بما في ذلك بلادنا أين لا يحدث التفريق بين الطالب العادي والمتفوق، كذلك الأمر بالنسبة للأستاذ أو الباحث فالكل يحصل على نفس الراتب، ولايتم الرجوع أبدا الى الإنتاج العلمي أو المردود ، ما يؤدي في نهاية المطاف إلى الحصول على قالب موحد تغيب معه كل أشكال.[253] وتعد مركزية التسيير أسلوبا كلاسيكيا، لا يناسب روح العصر وذلك لعدة اعتبارات، فهي تفتقد على الأغلب للسلاسة في التعامل مع مختلف الأزمات، بالإضافة إلى طمرها للمنافسة، وتشجيعها على الإتكالية.

3- أزمة البحث العلمي في الجامعة الجزائرية :

[252] هويدي مصطفى، **نظام التعليم في الجزائر وعلاقته بالإستراتيجيات التنموية ، مرجع سابق**، ص 118

[253] عائشة التايب وآخرون، **الجامعات و البحث العلمي في الوطن العربي**، المركز العربي للابحاث ودراسة السياسات، بيروت، 2017، ص ص، 221 - 235

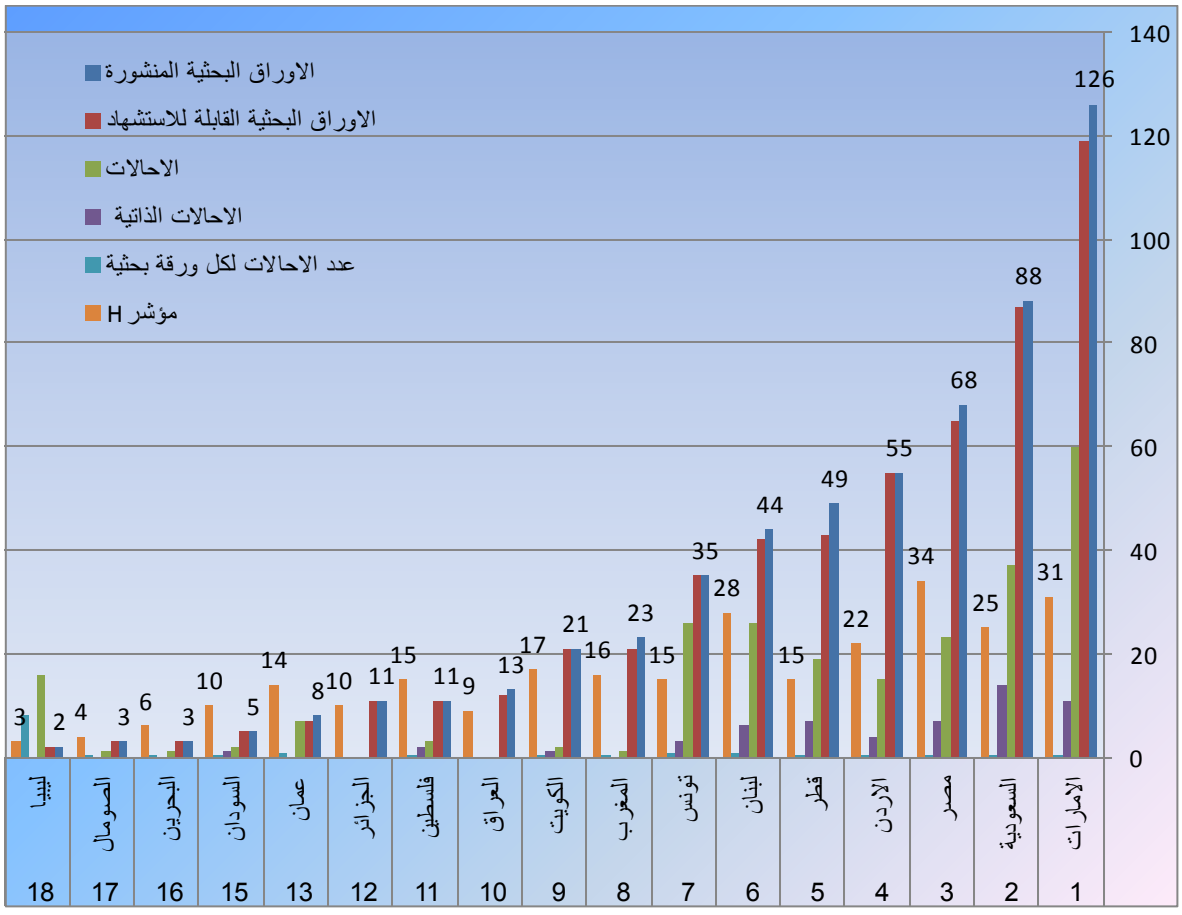
من أجل الوقوف على الإختلالات التي يعرفها البحث العلمي في الجامعة الجزائرية، نتجه إلى الإستدلال بمجموعة من البيانات التي تتيحها مختلف المؤشرات والمعايير المعتمدة دوليا لقياس الآداء والإنتاج البحثي لمنظومات البحث عبر العالم.

3-1 الانتاج البحثي:

أ. مؤشر هيرش H index :

في الشكل التالي يغرض 18 دولة عربية مرتبة حسب مؤشر هيرش:

الشكل رقم (10)ترتيب الدول العربية حسب عدد الاوراق البحثية المنشورة و مؤشر H في قاعدة البيانات سكوبوس Scopus لمجال علم الاجتماع و العلوم السياسية لسنة 2019

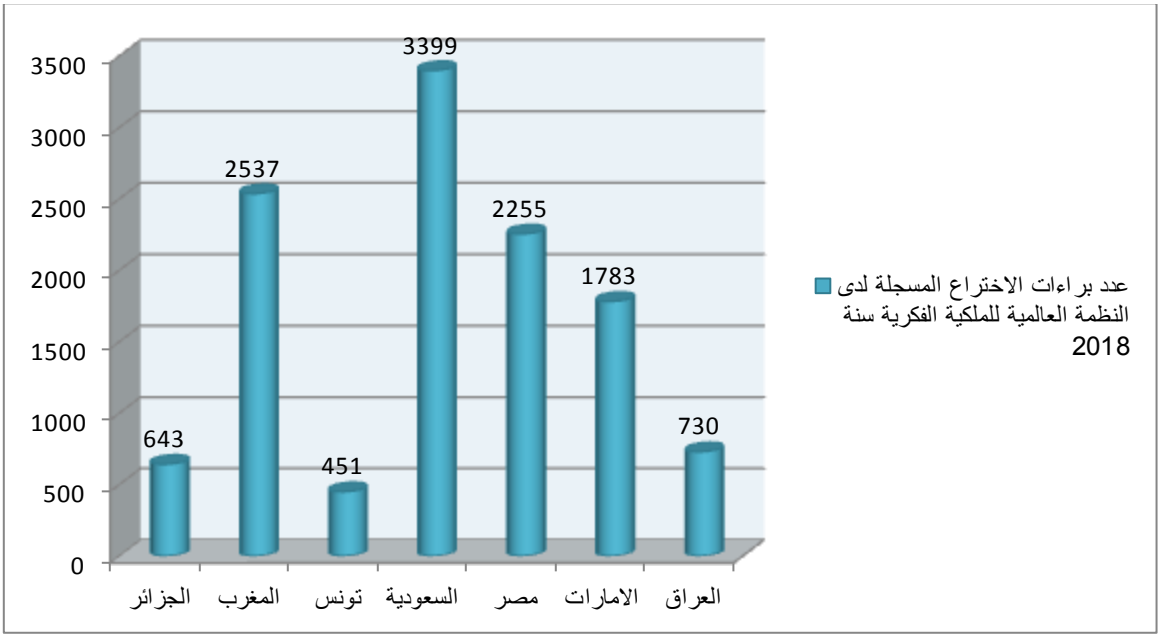


المصدر: قاعدة البيانات سكوبوس Scopus

حلت الجامعة الجزائرية في المرتبة 12 من بين 18 دولة عربية حسب مؤشر هيرش، الذي يعنى بالأوراق البحثية المنشورة والإستشهادات المسجلة بالأعمال، والإحالات، وهي مرتبة متأخرة نسبيا، يعد هذا إشارة إلى مدى ضعف وهشاشة الإنتاج البحثي، بالرغم من الهياكل والمنشآت البحثية التي تتوفر عليها الجامعة الجزائرية.

ب. براءات الإختراع:

الشكل رقم (11) براءات الاختراع المسجلة في الدول العربية لسنة 2018



المصدر: المنظمة العالمية للملكية الفكرية[254]:

في الاحصاء الصادر سنة 2018 عن المنظمة العالمية للملكية الفكرية وردت الجزائر في المرتبة السادسة من اصل 12 دولة عربية شملها الإحصاء، وهي مرتبة متدنية، بالنظر إلى الفرق في عدد براءات المسجلة لدى الدول التي أحرزت المراتب المتقدمة، في إشارة واضحة على ضرورة العمل على تحسين البيئة البحثية، وتحديثها، وإعادة النظر في أنظمة إدارتها وتسييرها، وإعتماد آليات المكافأة، لغرض تشجيع المنافسة، وتجاوز أنماط التسيير الكلاسيكية التي تبدو عاجزة يوما بعد يوما.

ت. مؤشر الابتكار العالمي:

[254] https://www.wipo.int/ شوهد 2020/09/19

في الجدول التالي نعرض ترتيب الدول العربية حسب مؤشر الابتكار العالمي دوليا وعربيا، كما ورد في تقرير الابتكار العالمي.

جدول رقم (18)ترتيب الدول العربيةحسب مؤشر الابتكار العالمي دوليا وعربيا

الدولة	الإمارات	تونس	السعودية	قطر	المغرب	الكويت	البحرين	الاردن	عمان	لبنان	مصر	الجزائر	اليمن
المرتبة العالمية	34	65	66	70	75	78	79	81	84	87	96	121	131
المرتبة العربية	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13

المصدر:من اعداد الباحث بناء على تقرير الابتكار العالمي لسنة 2020 [255]

تقدم المنظمة العالمي لملكية الحقوق الفكرية مؤشرا آخر غاية في الاهمية، هو مؤشر الابتكار العالمي، الذي يعنى بالأداء الابتكاري في 131 بلدا عبر العالم، من خلال 80 مؤشرا تتوزع على مجالات:البيئة السياسية، والتعليم، والبنية التحتية، وتطوير الاعمل في دعم الابتكار، ويركز على تمويل الإبتكارات، وطرق تمويل الإبتكار، وتشجيع ريادة الأعمال القائمة على الابتكار والنمو الاقتصادي، ومدى مساهمة آليات التمويل في البيئة الشاملة للابتكار، والحوافز الحكومية لقطاع ريادة الأعمال، وتمويل العلوم والملكية الفكرية كأحد أصول الابتكار. وردت الجزائر في المرتبة 121 من اصل 131 دولة شملها التقرير، ووردت في المرتبة 12 من اصل 13 دولة عربية شملها التقرير، في إشارة واضحة الى تذيل قائمة الترتيب على الصعيدين الإقليمي العربي والدولي، وهو ما يعكس واقعا سوداويا لغياب الإبتكار، ففي الوقت الذي اصبح فيه الإبتكار يصنع الفرق بين المجتمعات، لازال في حالة من شبه الغياب التام.

3-2 مؤشرات الاهتمام بالمنظومة البحثية:

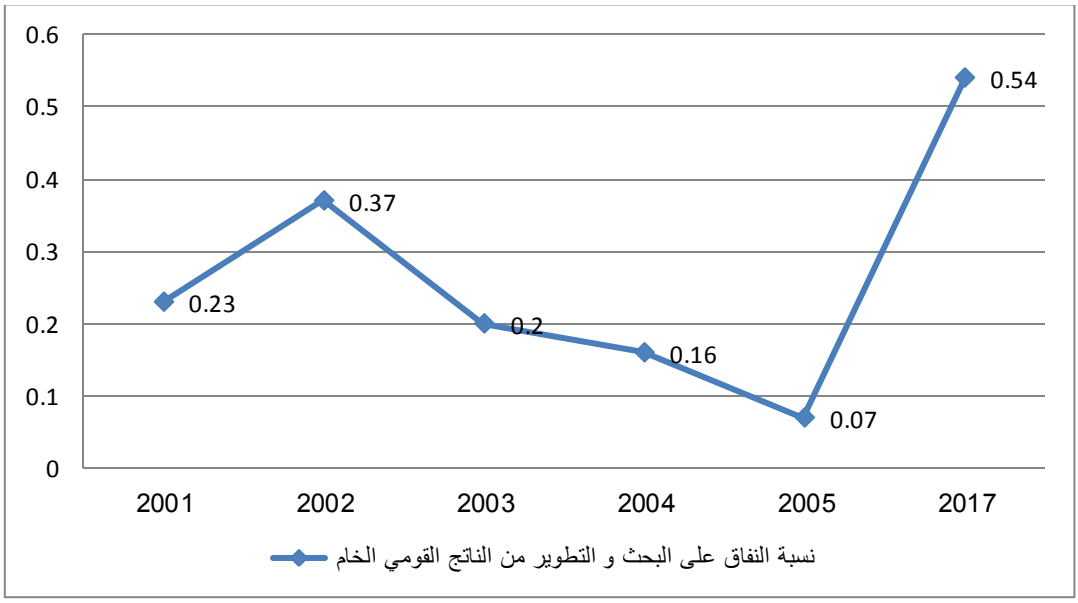
من مؤشرات الإهتمام بمنظومة البحث والتطوير، نسبة الإنفاق على هذا القطاع من الناتج المحلي الإجمالي، وعدد الباحثين فيه الذي يقاس بعدد الباحثين مقابل كل مليون نسمة.

[255] https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2020.pdf شوهد 2020/09/19

أ. **الانفاق على البحث والتطوير:**

مؤشر يقيس إجمالي الإنفاق المحلي على البحث كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي وقد لا تعبر النسبة عن حقيقة المخصصات بين الدول بالنظر للإختلاف والتفاوت في الناتج المحلي الخام بين دولة وأخرى خصوصا الدول الرائدة. والشكل رقم 12 يمثل منحنى بياني لنسبة الانفاق على البحث والتطوير في الجزائر :

الشكل رقم (12) تطور نسبة الانفاق على البحث والتطوير في الجزائر من 2001 الى 2017

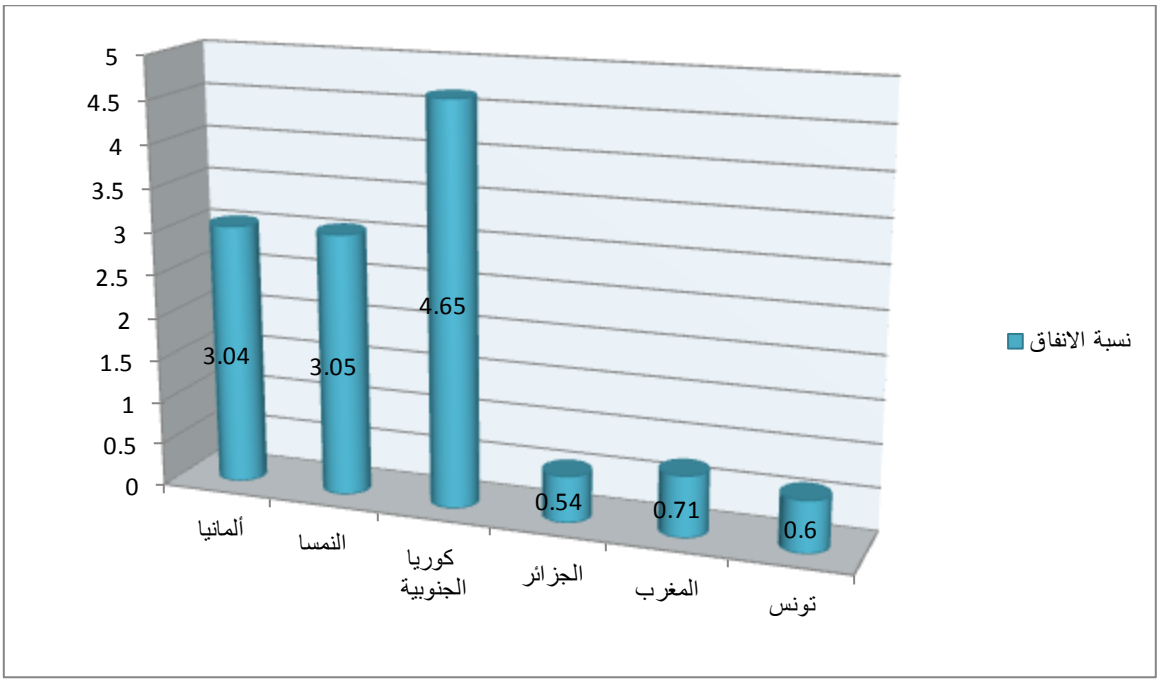


المصدر:من اعداد الباحث بالاعتماد على معطيات البنك الدولي [256]

يشير الشكل رقم 12 ان الانفاق سنة 2001 كان 0.23% ارتفت سنة 2003 لتبلغ 0.37 ثم انخفضت تدريجيا لتبلغ ادنى مستوياتها سنة 2005 عندما بلغت النسبة 0.07 لتأخذ في الارتفاع مجددا وتبلغ اعلى نسبة محققة في السبعة عشر سنة المتاضية ببلوغ نسبة 0.54، وهي مستويات تظل دنيا، ودون تحقيق المأمول منها ومن اجل التوسع ذلك نذهب الى الشكل (13) الممثل يمثل الانفاق على البحث و التطوير بين الدول الجزائر والدول الجارة والدول الرائدة في البحث العلمي.

[256] data.albankaldawli.org شوهد بتاريخ 2020/04/15

الجدول رقم (13) مقارنة للإنفاق على البحث والتطوير سنة 2017 في كل من الجزائر وتونس والمغرب وكوريا الجنوبية والنمسا والمانيا.



المصدر:من اعداد الباحث بالاعتماد معطيات البنك الدولي [257]

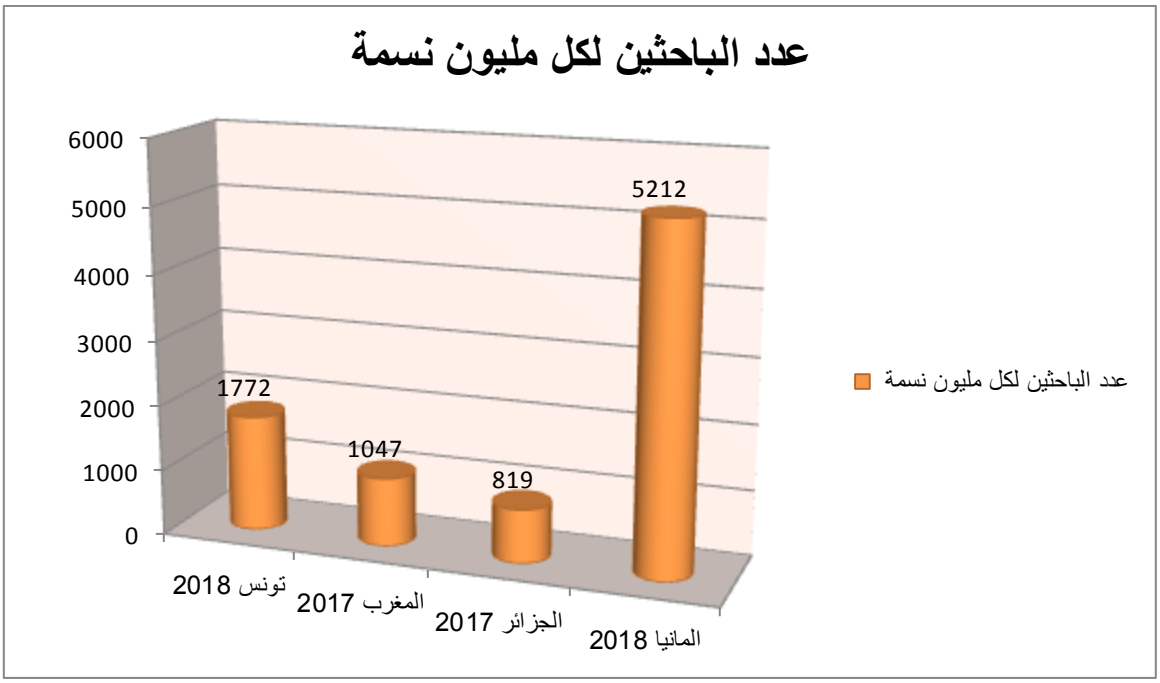
يمكن قراءة الشكل من شقين الشق الاول هو نسبة الانفاق لدى كل الجزائر و المغرب و تونس المتقاربة نسبيا مع تقدم للمغرب تليه تونس وأخيرا الجزائر. ومن جانب آخر تظهر الدولتان الاوربيتان ألمانيا والنمسا على تقارب، بينما كان التفوق لصالح كوريا الجنوبية، وهذا يفسر بعض الريادة التي تحققها كوريا في مختلف المجالات بدءا بالصناعات الثقيلة والضخمة كبناء السفن وصولا الى الريادة التقنية في التكنلوجيات والبرمجيات، فالإنفاق على البحث والتطوير ليس مجرد باب للإنفاق والإستهلاك بقدر ما هو إستثمار طويل الأمد يعود بالنفع على المنظومة البحثية والمجتمع ككل.

ب. عدد الباحثين لكل مليون نسمة[258]:

[257] data.albankaldawli.org شوهد بتاريخ 2020/04/15

[258] ibid. شوهد بتاريخ 2020/04/15

الشكل رقم (14)عدد الباحثين لكل مليون نسمة سنتي 2017 و2018



المصدر: من اعداد الباحث بالاعتماد معطيات البنك الدولي

من خلال الشكل (14) يتبين أن تونس تتقدم على كل من الجزائر التي تملك المعدل الأدنى والمغرب، ومن جهة اخرى بلغ عدد الباحثين 5212 باحثا كل مليون نسمة في المانيا، وهي إشارة بينة إلى الهوة التي تعاني منها البلدان النامية من حيث تدني عدد الباحثين.

ت. المناخ البحثي:

يقودنا ما سبق إلى ضرورة مساءلة مكانة وجدوى البحث في البلاد العربية عموما وبلادنا خصوصا، الذي لا زال يعاني كثيرا من التخلف على الصعيدين المحلي والدولي ويعود هذا إلى مجموعة من المؤثرات:

- تردي البيئة البحثية وغياب الاستراتيجية البحثية الواضحة، تكريس وإعادة إنتاج للرداءة، فلا يمكن الحديث عن بحث علمي متقدم في بيئة تعليمية متخلفة[259].
- "ان البحث العلمي هو عصب الرقي والتقدم وهو العملية الاهم في التنمية، لكن على الرغم من ذلك لم يكن في أي مرحلة من مراحل إصلاح المنظومة التربوية ذو أولوية، ويتجلى ذلك في المخصصات المالية

[259] عز الدين البوشيخي وآخرون، **الجامعات والبحث العلمي في العالم العربي**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت، 2017، ص 83

المتدنية، وإنعدام الحوافز وعدم الإهتمام بتكوين مراكز وفرق البحث في شتى التخصصات، بل إن البحث العلمي بقي محصورا داخل مخابر الجامعة، ولم يكن هناك أي تصور واضح بشأن الإستفادة منه في ميادين الصناعة والفلاحة وغيرها من القطاعات"[260]

- خلال مسيرة الأستاذ أو الباحث أو الطالب يجده مقيدا بإجراءات بيروقراطية، فلا تتم الترقية، إلا بموجبها، وهذا مقبول أكاديميا إلى حد ما، إلا أن الخلل يكمن في تحول هذا الإجراء البيروقراطي إلى غاية في حد ذاته، بدل البحث العلمي ونتائجه .

4- أزمة علم الاجتماع:

4-1 تداعيات ظروف النشأة:

إن الحديث عن علم الإجتماع في الجزائر يعود بنا إلى الحقبة الإحتلال، ونشأة ما عرف بعلم الإجتماع الكولونيالي، فحسب **معتوق**:" كل الأعمال والدراسات التي عمل أصحابها الوافدون من تخصصات إجتماعية كالأنثروبولوجيا، الإثنوغرافيا، الإلتولوجيا، الجغرافيا البشرية،... بالإضافة إلى العساكر والضباط، أناس عاديين وهواة...إلخ، على دراسة الأهالي ومحاولة فهم الميكانيزمات التي تتحكم في البنى الإجتماعية والثقافية والإقتصادية، سواء لخدمة الأيديولوجيا الكولونيالية أو لخدمة البحث العلمي"[261]. ولا يختلف هذا عن ما ذهب إليه **عدي**، بإشارته إلى نشأة كل من علم الاجتماع والجامعة، اللذان يعودان لحقبة الاحتلال، الذي إهتم كثيرا بالحقول المعرفية التي تخدم مصالحه كالانتربولوجيا، والإستشراق وعلم الاجتماع .وبدأت العلوم الاجتماعية تعرف تطورا ملحوظا مطلع الستينات، وتاريخ الجمعية الجزائرية للبحث والتنمية الاقتصادية AARDES التي كان بيار بورديو أحد مؤسسيها، وقد عرف المركز ديناميكية كبيرة من خلال الانشطة الأكاديمية التي كان ينظمها (مؤتمرات، ملتقيات، منشورات) حول التغيرات الاجتماعية في الجزائر، إمتدت إلى نهاية الستينات، لتتحول الى هيئة في خدمة التخطيط، وتخصص في الدراسات الاقتصادية، وفي سنة 1980 تم تغيير إسم الجمعية الى المعهد الوطني للدراسات والتحليل للتخطيط، ثم الى المركز الوطني للدراسات والتحليل الخاص بالسكان[262].

---

[260] هويدي عبد الباسط، **مرجع سابق**، ص118

[261] معتوق جمال، "**السوسيولوجيا الكولونيالية من أجل قراءة نقدية جديدة**"، مجلة آفاق لعلم الإجتماع، العدد 01، المجلد 01،2007، ص ص،07- 31

[262] Addi Lahouari**," Seince sociales et debat intellectuel dans le monde Arab",**Revue des Sciences Sociales,Vol 05,N 05, pp, 15-36

مع بداية إصلاحات 1971 قام المشاركون في مؤتمر التنمية في بلدان العالم الثالث والدراسات السوسيولوجية المنعقد سنة 1974بشرعنة علم الاجتماع بوصفه سوسيولوجيا الدولة، والمقصود بهذا ليس سوسيولوجيا تدرس الدولة بل سوسيولوجيا تابعة للدولة، ليهيمن على الساحة العلمية علم اجتماع نضالي غايته تبريرية، ممثلة في السند الاكاديمي للخطاب الرسمي[263] وقد مثل هذا غياب الوظيفة النقدية لعلم الإجتماع.

4-2 تداعيات الإصلاحات:

أ. مشكل التأطير:

تشهد البلاد عموما ترفعا عن التعليم المهني والتقني في الحين الذي تشهد فيه تراكما للخريجين في أجهزة الإدارة كمظهر من مظاهر البطالة المقنعة، مع تسجيل تدني في مستوى التعليم العالي، بسبب كثرة إفتتاح المراكز الجامعية والإستعانة بالطلبة المتخرجين حديثا للتدريس والتأطير، ما ينعكس بالسلب على المستوى عموما[264].ولم يخلف هذا كثيرا عن ما أكده **عنصر** بقوله ان العجز في التأطير هو عجز كمي ونوعي، نوعي من حيث أن مصير الطلبة بيد أساتذة أقل خبرة، فثلث الأساتذة الجامعيين فقط، من أصحاب الرتب العالية، اي المؤهلين حقا الى خوض غمار العملية البيداغوجية بكل تعقيداتها، ووعجز كمي بسبب الاختلال في عدد الاساتذة مقابل عدد الطلبة، فالمعدلات العالمية تشير الى أستاذ لكل 18 طالبا، بينما معدل التأطير في الجامعة الجزائرية هو أستاذ لكل 25 طالبا.[265]

ب. غياب الجماعة العلمية في علم الإجتماع:

لم يرق الوضع ببلادنا بعد إلى تأسيس الجماعة العلمية، وأكد هذا **شنتوف** عندما اشار إلى مساهمة الباحثين في خلق جمعيات وطنية ومحلية، في حين أن محاولات خلق الجماعة العلمية والتحلق حول مجلة باءت بالفشل وإستدل على ذلك بوجود عدد كبير من النقابات، مع عزوف عن الإنتساب وأكد أن واقع

[263] ibid

[264] هويدي عبد الباسط، **مرجع سابق**، ص 171

[265] العياشي عنصر،**أزمة الجامعة و النظام التعليمي في الجزائر**:.

https://web.facebook.com/104182174835287/videos/237889571132266 شوهد 2021/02/20

السوسيولوجيين يرسمه الانقسام والتصدع وتغلب الصراعات على التعاون وقلما يعترف السوسيولوجيون بنظرائهم على المستوى الوطني[266].

4-3 النظرة الدونية للعلوم الإجتماعية وتردي البحث فيها:

أ. النظرة الدونية للعلوم الإجتماعية والإنسانية:

تعاني الجامعات من سوء توزيع و اختلال في توزيع الطلبة على التخصصات فنجد تخصصات جماهيرية مقابل تخصصات أخرى نخبوية. أين يحضى المتفوقون بالتخصصات المرموقة والمحمية كالطب والهندسة، وتوجه الحشود الباقية إلى العلوم الانسانية والإجتماعية[267]. يرى **العياشي** النظرة المجحفة لعلم الإجتماع تنم عن جهل الجهة التي تقف وراء الطلب الإجتماعي بمهام و الأدوار التي يتمتع بها خريجوا علم الأجتماع ، ومن جهة أخرى تلك التصورات التي ترى في المختصين في علم الإجتماع منبعا للتوتر نظرا لإهتمامهم بتلك الممارسات والعلاقات الإجتماعية المستترة والمصنفة من المحضورات[268] بالاضافة إلى هذا تعاني العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية في عموم البلاد العربية، من النظرة الدونية، فتعامل انها تخصصات من الدرجة الثانية وتعاني الاهمال والتهميش في كثير من الاحيان ما يعود بالسلب على الانتاج البحثي والعلمي[269] . ويعد عدم الاهتمام بالعلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية واعتبارها غير ذات شأن أو غير ذات نفع هو سبب رئيس في تدهورها، ويقول بوعلي في هذا الشأن:"ليس مفاجئا أن نوضع في ذيل قائمة الدول من حيث التنمية ما دام فهمنا للعملية التعليمية لم يتجاوز النظرة النفعية الظرفية التي رأت و ترى في مواد معينة مضيعة للوقت".[270]

ب. تردي البحث العلمي في علم الإجتماع:

يرجع **عـــدي** بقاء الإنتاج الأكاديمي في العلوم الإجتماعية دون المستوى الدولي، إلى ممارسات أهل الإختصاص أنفسهم، فالمؤرخ لا زال يخلط بين التاريخ وكتابة الماضي، ولا يميز المختصون في الإقتصاد بين

---

[266] الطيب شنتوف، "**خمسون سنة من السوسيولوجيا المغاربية في الفترة ما بعد الكولونيالية**"، مجلة عمران، العدد23، المجلد06، 2018، ص 152

[267] التايب عائشة وآخرون، **الجامعات والبحث العلمي في الوطن العربي**،المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت، 2017، ص ص،221 – 235

[268] عنصر عياشي، **مرجع سابق**

[269] عائشة التايب، **مرجع سابق**،221 – 235

[270] بوعلي فؤاد ،"**معركة التعليم :أمة في خطر**"،مجلة الفكر،العدد 05، نوفمبر 2013 www.fikrmag.com.2014/06/02

الثروة وبين القيمة، ويعتقد رجال القانون بأن القاعدة القانونية مصدرها جوهر خالد، في حين يخلط علماء الإجتماع بين السوسيولوجيا والفلسفة الإجتماعية، ويكاد ينعدم وجود علماء اللسانيات وعلماء الأنثروبولوجيا وعلماء التحليل النفسي[271]

فبالرغم من احتلال مجموعة العلوم الاجتماعية لأكثر من ثلثي الجامعة إلا أن الإنتاج العلمي، لا يعكس هذا الرقم، فلم تحصي قاعدة البيانات العلمية العالمية scimagojr إلا 275 ورقة بحثية خلال سنة2018[272] وتبقى البحوث جهودا فردية تعاني الشتات، وأخرى خالية من أي تجديد إلا في كونها إجترارا لبحوث سابقة دون الوصول لأي قيمة مضافة.

لا يختلف علم الاجتماع في الجزائر عنه في العالم **العربي** حسب **حمزاوي** و**كواشي**، فأزمة علم الاجتماع تعود اساسا الى ان البحوث والدراسات السوسيولوجية تعاني من غياب الطرح السوسيولوجي الدقيق، الأمر الذي يدفع نحو إنفصال الفكر والنظرية عن واقع وخصوصيات مجتمعات العالم العربي[273]. ويضيف الى هذا **رزيق** مشكلا آخر لايقل تأثيرا عن سابقه، عندما يتطرق إلى غياب علم الاجتماع النقدي، مع تسجيل الميل نحو البحوث النظرية وغياب الأعمال الميدانية، وتفوق القضايا ذات الطابع العالمي على تلك المحلية والإقليمية[274].وهي صورة اخرى من صور انفصال علم الاجتماع العربي عن واقع المجتمات العربية.

يعاني البحث في علم الاجتماع في الدول المغاربية من اختلالات تتعلق بالمنهج والمراجع والموضوع، كما ذكر **منصور** في دراسة تضمنت مراجعة للانتاج الاجمالي للكتب في مجال علم الاجتماع والمقدمة باللغة العربية في الدول المغاربية، خلال الفترة الممتدة من 2000 إلى 2016 [275]:

استخدام المناهج الكيفية هو الغالب، اما الدراسات الكمية فلم تتعدى جانب الوصف دون ادراك مستوى من تحليل العلاقات بين متغيرات بناءا على عينة مختارة

---

[271] Addi Houari, Op cit. pp, 15-36

[272] https://www.scimagojr.com/comparecountries شوهد يوم 2019/10/13

[273] سهى حمزاوي، سامية كواشي، "**اشكالات علم الاجتماع في العالم العربي:قراءة تحليلية لاعترافات بعض علماء الاجتماع**"،مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد 28،مارس 2017، ص 91

[274] إليا رزيق،"**قضايا في تطور اللعلوم الاجتماعية في العالم العربي**"،مجلة عمران، العدد 31، مجلد 8، 2020،ص 71

[275] هشام آيت منصور، **مراجعة للكتابات السوسيولوجية باللغة العربية في الدول المغاربية،2000– 2016،التقرير الاول**، المرصد العربي للعلوم الاجتماعية) ،بيروت،2017،ص ص،35-37

- استخدمت المراجع التي تعدت العشر سنوات من الوجود مع ضعف في الاحالات على المراجع الحديثة، مع الاعتماد على الكتب اكثر من المقالات، وتستخدم في الجزائر اللغة العربية وبعدها الفرنسية واخيرا اللغة الانجليزية.
- محدودية الكتب التي اعتمدت اشكالية مبنية على تراكم البحث في ميدانها، وتميزت بالطابع المعياري اضافة الى الخلط الوصفي التحليلي بتوصيفات حول ما يجب ان يكون عليه المجتمع.
- طابع نظري و مفاهيمي و منهجي غير متماسك

وزيادة على كل ما سبق يشير عبد الله حمودي إلى اختلالات اخرى تتمثل في[276]:

- افتقار البحوث الى اشكالية محددة بإطار نظري واضح ومفاهيم منتظمة
- ضعف التكوين في المناهج والنظريات
- تدني رواتب هيئات البحث والتدريس
- تدني صورة العلوم الاجتماعية عند النخب
- تغلب الطابع التجاري لدور النشر على التحكيم العلمي.
- ضعف التكوين في الجماعات و المؤسسات التعليمية

5- تحديات الجامعة الجزائرية:

تشكل تحديات الجامعة الجزائرية جزءا آخر من معضلتها، على إعتبار أنها أهداف تصطف في قائمة إنتظار طويلة، تنتظر إطلاق البحوث الشاملة التي تحقق من ورائها الجامعة أسمى وظائفها، وهي خدمة مجتمعها، من خلال تجنيد وإقحام منظومتها البحثية لإعادة النظر في أزمة التعليم ككل سواء تعلق الأمر، بالمنظومة التربوية، أو منظومة التعليم العالي أو منظومة البحث والإبتكار ، إضافة إلى التعامل مع تجليات الأزمة الإقتصادية وطابعها الذي لا يزال ريعيا بإمتياز، دون أن ننسى تعطل العملية التنموية التي لازالت في حاجة إلى الكثير من أجل إعادة بعثها أو السعي إلى ذلك على الأقل، ويمكن القول أن تحديات الجامعة الجزائرية هي نفسها تحديات المجتمع التي عليها التعامل معها من خلال ما تمتلكه من إمكانيات.

[276] عبد الله حمودي، **العلوم الاجتماعية في العالم العربي:مقاربة الانتاجات الصادرة باللغة العربية 2000–2016، التقرير الثاني**، المرصد العربي للعلوم الاجتماعية،بيروت، 2018، ص 111

5-1 تحديات الجامعة المتعلقة بالتعليم:

يفرض التقدم التقاني الذي يشهد العالم على الدول النامية مجموعة من التحديات الجديدة حسب بيكر **بيكر**: " ..من اجل الاستفادة من التقنية المتغيرة تغييرا سريعا، يتعين على الدول ان تكون لديها قاعدة تعليمية عالية كافية من التعليم، لتقلد وتنفذ ما تبدعه الدول المتقدمة"[277]. ويشير واقعنا إلى حقائق تدفع إلى الكثير من القلق، وتشير المؤشرات القادمة من هنا وهناك أنه لايزال أمامنا الكثير لننجزه على مستوى التربية والتعليم والتعليم العالي والبحث والتطوير.

أ. المنظومة التربوية:

اظهر تقرير التنافسية العالمي الذي يحصي ويرتب الدولة، حسب كل مؤشر، في مختلف الميادين والقطاعات، أن الجزائر في تتراوح في المراتب المتدنية حسب المؤشرات التي تعنى بالمنظومة التربوية [278]:

- جودة النظام التربوي 114
- جودة تعليم الرياضيات والعلوم 113
- جودة تسيير المدارس 115
- تعميم استعمال الانترنيت في المدارس133

ب. التعليم والعالي والبحث والابتكار:

- مؤشر القدرة على الابتكار احتلت منظومة الابتكار الجزائرية المرتبة 143
- جودة المؤسسات البحثية جاءت في المرتبة 127
- التعاون بين الجامعة و القطاع الصناعي جاء في المرتبة 137
- توفر خدمات البحث والتدريب 126
- حماية الملكية الفكرية الرتبة 114

[277] وليم بيكر، **التعليم و العالم العربي تحديات الألفية الثالثة** ،مركز الامارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، أبوظبي،ط1،2000، ص 58

[278] **The Global Competitiveness Report 2014-2015**, The World Economic Forum, Geneva, 2014 ;p107

5-2 تحديات الجامعة المتعلقة التنموية:

تبني الدول المتقدمة سياساتها واقتصاداتها واستراتيجياتها انطلاقا من مساهمة مراكز التفكير، لما تملكه من قدرات وامكانيات، وتعد أسمى وأرقى نماذج لمراكز البحث الحديثة كما يؤكده **عبد الفضيل**:"أدت مراكز التفكير الاستراتيجي(Think Tank) دورا بالغ الأهمية في ترشيد السياسات وعملية صنع القرار في بلدان جنوب شرق آسيا الناهضة، إذ قامت هذه المراكز بدور مهم ومركزي في رسم الإستراتيجيات المستقبلية لمسارات النمو من خلال رؤى علمية للواقع المحلي والعالمي لاسيما في مجال:

- تحديات الأولويات القطاعية.
- رسم اتجاهات التطوير التقاني.
- نمط التغيرات المؤسسية المطلوبة لمصاحبة عمليات النمو و التنمية"[279].

ويبقى غياب مراكز التفكير الاستراتيجي مؤشرا آخر على مدى التخلف والتردي الذي تشهده البيئة البحثية في البلاد العربية، وبنظرة أكثر إيجابية يمكن إعتباره تحديا آخر لمنظومتنا البحثية، يجب السعي إلى بلوغه وتحقيقه.

أ. تحديات اقتصادية

بعد أكثر من خمس عقود على الاستقلال، لا يزال الاقتصاد الوطني ريعيا بامتياز، قائما على مداخيل المحروقات بأكثر من تسعين بالمائة، والأكثر من هذا حتى في اقتصاد المحروقات تخسر الجزائر كغيرها من الدول المصدرة للنفط ولا تحوز التكنولوجيا اللازمة لذلك كما يوضحه **زحلان**:"إن صناعة النفط العربية تخسر عن طريق سياستها التقانية ما يعادل حوالي خمسة ملايين وظيفة، ونحو مائتي مليار دولار، وهذه خسارة تظهر في نقص التحركات إلى الأمام للاقتصادات الوطنية والإقليمية على الرغم من الاستثمارات الكثيفة."[280]، هذا من جانب ومن جانب آخر فالاقتصاد القائم على الريع غير مستقر، وخاضع لقانون العرض والطلب ومعطيات سياسية وإقتصادية أخرى، والانهيار الفجائي مطلع السنة الجارية يؤكد هذا، فبينما أحصت الاقتصادات المتطورة إنتعاش اقتصاداتها، جراء الانهيار الحاد لأسعار النفط في السوق العالمية، عانت اقتصادات أخرى من العجز في الميزانية

[279] محمد عبد الفضيل وآخرون، **مدخل لتكوين طالب العلم في العلوم الإنسانية**،الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، ط2، 2013، ص484

[280] زحلان أنطوان ،**الاقتصاد المرتكز على التقانة،"العرب و التحدي التقاني"**،مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، عدد 261، نوفمبر 2000، بيروت، ص 31

واضطرت إلى إتخاذ تدابير إستعجاليه لتدارك ما يمكن تداركه، وهذا حال بلادنا، وقد أسهب **ن**جوم في إيضاح الأمر: "...سيؤدي ارتفاع سعر التعادل المتوقع للجزائر عام 2015 من مستوى سعر النفط المتوقع إلى وقوع عجز في حسابها الجاري."[281] ، وتعاني الدول القائمة على الريع من تبعات تدني اسعار النفط بشكل دائم ومستمر، وتعيش مجتمعاتها تبعات ذلك مع كل أزمة اسعار تشهدها اسواق النفط العالمية، وخلال الاربع والثلاثين عاما الاخيرة شهد العالم خمس هزات كبيرة في أسعار النفط كان لها تأثير كبير على إقتصادات الدول الريعية بما فيها بلادنا:

- 1986 حرب الاسعار بين المنتجين هوت بسعر النفط من 39 دولارا الى 10 دولارات للبرميل.
- 1997 الازمة المالية الاسيوية نزلت بسعر النفط من بين 10 و 11دولارا للبرميل الواحد
- 2008 ادت الازمة المالية العالمية الى تهاوي سعر البرميل من 147 دولارا للبرميل الواحد الى 27 دولارا.
- 2014 بدأ سعر النفط بالتراجع وعلى مدى ثلاث سنوات ليتهاوى من 115 دولار الى 27 دولارا سنة 2016
- 2020 تهاوى سعر الدولار سنة 2020 بعد حرب الاسعار بين روسيا والسعودية ليصل إلى 32 دولارا بعد ان كان 67.7 دولارا بداية السنة[282].

وينضاف إلى ما سبق تهديد من نوع آخر يفرضه تراجع الطلب على الوقود الأحفوري في السوق العالمية لعدة عوامل :

- الاتجاه العالمي نحو اعتماد الطاقات النظيفية وتبني المقاربة الايكولوجية في التعامل مع الكوكب وموارده.
- نجاح المشاريع والدراسات التي اطلقت في وقت سابق لاجاد طاقات بديلة خصوصا لدى الدول الغير منتجة للنفط خصوصا تلك المتعلقة بخفض تكاليف انتاج الطاقات البديلة. فقد بلغت الطاقات المتجددة المنتجة عالميا 50% من مجموع الطاقة المنتجة، وبلغ عدد الدول الموقعة على اتفاقيات الطاقات المتجددة 164 دولة عام 2014 بعد ان كانت 43 دولة عام 2005[283].

[281] نجوم اسامة، **ورقة بحثية عن تداعيات انخفاض أسعار النفط على اقتصادات دول منطقة الشرق الأوسط المصدرة للنفط**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، الدوحة، أفريل2015، ص8

[282] https://www.alaraby.co.uk/economy/ 13/03/2021

[283] https://www.un.org/ar/chronicle/article/20309 13/03/2021

بتأثير من التوجه العالمي نحو اعتماد الطاقات البديلة، شهد عالم السارات هو الاخر توجها نحو الطاقة البديلة، ليزيد من التحديات التي تواجه الدول النفطية، وتشير التوقعات الى ان الطلب على سوق السيارات الكهربائية العالمي سيصل الى حدود 1.212 مليار دولار سنة 2027 .[284] و يبدو أن الامر لن يتوقف عند هذا الحد، فكل شيء يشير إلى ان مسألة التخلي عن الوقود الاحفوري مسألة وقت لا أكثر، وهذا ما تأكده الشواهد من حولنا بين الحين والآخر، فعلى سبيل المثال صانع السيارات السويدي (فولفو) أكد ان كل سياراته المنتجة بحدود العام 2021 ستكون إما سيارات هجينة اي انها تعمل على الوقود والكهرباء معا، او ستكون كهربائية صرفة[285]. وهي إرهاصات واضحة، على التوجه نحو السيارات الكهربائية، ولن يطول الامد حتى يشار إلى سيارات الوقود الأحفوري بالسيارات الكلاسيكية!

ب. تحديات تنموية:

الجدول رقم (19)مؤشر التنمية البشرية والتقدم الاجتماعي لسنة 2019[286]

المؤشر	المعايير المعتمدة في كل مؤشر	الرتبة العالمية
مؤشر التنمية البشرية	• مدى الحياة المتوقعة عند الولادة • سنوات التعليم المتوقعة • متوسط سنوات الدراسة • نصيب الفرد من الدخل الاجمالي	82 من 189 دولة
مؤشر التقدم الاجتماعي	• احتياجات الانسان الاساسية • اسس الرفاهية • توفير الفرصة لجميع الافراد لتسخير كامل طاقاتهم	79 من 149 دولة

المصدر : من إعداد الباحث بالإعتماد على موقع معطيات للعرب

من خلال الجدول السابق،المتضمن لمؤشر التنمية البشرية، ومؤشر التقدم الإجتماعي، يبدو لنا حجم التحديات التي على الجامعة التعامل معها، خصوصا من المراتب المتدنية نسبيا التي باتت سمة لصيقة بنا في كل

[284] https://www.aljazeera.net/news/scienceandtechnology : 2020/05/10: شوهد يوم
[285] https://www.volvocars.com/ar-jo/why-volvo/human-innovation/electrification : 2020/01/13: شوهد يوم
[286] http://www.dataofarab.info/indexes/?country=Algeria : 2020/04/19: شوهد يوم

المجالات والميادين، وإن كان البعض يرى أن هذا ليس من إختصاص الجامعة، وأن الأمر منوط بصاحب القرار، فواقع الحال يشير أن صاحب القرار ليس بيده إلا القرار، أما الوقوف على الإختلالات، وإكتشاف العلل، وإقتراح الحلول فتعد مهاما بحثية خالصة، تقع على عاتق الباحثين كل حسب إختصاصه وقدراته، ويبدو أننا لازلنا ندفع تبعات إهمال هذا الجانب وسنظل كذلك في حال عدم تدارك الأمر.

خلاصة الفصل:

بعد الخوض في معضلة الجامعة الجزائرية، ومن خلال محاولة تفكيكها، تبين أنها مركبة من مجموعة من المشاكل التي تظهر على عدة مستويات، بعضها يعود إلى الجامعة، ويعود بعضها الآخر إلى ما قبل الجامعة وما هو خارجها، نستعرضها فيما يلي:

- ترتبط الجامعة بالمنظومة التربوية إرتباطا وثيقا، كون الطالب الجامعي من مخرجات الأولى، ومحور العملية التعليمية ولب مدخلات الثانية، وما لك إلا أحد أوجه الإرتباط بينها، وبلادنا كغالب البلدان العربية، تعاني منظومتها التربوية من جملة إختلالات تبدأ مع قدم المناهج والمقررات الدراسية التي لا تتماشي ومتطلبات الساعة، وسطوة التلقين وما يتبعه من إتخاذ للحفظ كأداة وحيدة لنقل المعرفة، وما يترتب عنها من قتل لروح النقد والتفكير الحر والإبداع.
- تعاني المنظومة التربوية من مشاكل في تعليم اللغات الأجنبية، بسبب المناهج والاساليب المعتمدة من جهة، ومن جهة أخرى التشظي اللغوي الذي يشهده التلميذ الجزائري طيلة مشواره الدراسي.
- يشكل إمتحان البكالوريا أبرز مشاكل الجامعة لما له من إنعكاسات سلبية على الجامعة، فقد تبين أن نسب النجاح العالية، تتحول على عتبات الجامعة إلى حشود يصعب التعامل معها.
- ظروف التوظيف المستعجل المقترنة بأولى الإصلاحات 1971 كانت سببا في التخلي عن الكثير من المعايير المعتمدة عالميا في هذا الشأن، الأمر الذي انعكس سلبا على نوعية وأداء ومردود الأستاذ.
- لازالت الحرية الأكاديمية في البلاد العربية مطلبا، ولم ترق إلى عرف بعد كما هو سائد لدى الجامعات العريقة.
- غياب الجماعة العلمية الحقيقية وغياب وظائفها المتمثلة في تحديد الاولويات البحثية وإدارة ومتابعة الشؤون البحثية، والوقوف على قلق المجتمع وتطلعاته، وتحديد أولوياته.
- تعاني الجامعة الجزائرية من ظاهرة الهجرة، التي تمس النخب والإطارات والمتميزين من الطلبة، ويبدو أن لهذا إنعكاسات حتى على المجتمع.
- تفتقد الجامعة الجزائرية إلى البعد الدولي بسبب غياب الأساتذة الأجانب، ما يؤدي إلى الإنعزال والتقوقع على الذات.

- تعاني النخبة الجامعية ببلادنا من الإنقسام والتواري خلف الثنائيات السائدة في المجتمع، فبدل التركيز على الأولويات، يغذى هذا الصراع، ما يؤدي إلى مزيد من الهدر في الجهد والوقت.
- سطوة العدد أدت في السنوات الأخيرة إلى إرتفاع قياسي لمعدلات القبول، وبالأخص في التخصصات المرموقة كالطب والصيدلة، أو التخصصات التي تتيح لأصحابها الإلتحاق بمناصب عمل مباشرة لدى تخرجهم كالمدارس الوطنية للأساتذة والمعاهد، في حين يوجه السواد الأعظم نحو مجموعة العلوم الإجتماعية والإنسانية.
- تعرف الجامعة الجزائرية تراجعا كبيرا على مستوى البحث وتطبيقاته، الذي لا يزال يعاني من قلة الإنتاجية والإجترار، وضعف في الإختراع والإبتكار، وقلة الباحثين مقارنة بالمعدلات العالمية.
- إبتعاد التعيين في الوظائف السامية بالجامعة عن الأساليب العلمية المعمول بها
- لا تحتل الجامعة الأولية التي من المفترض أن تكون عليها، وينعكس ذلك في قلة الانفاق.
- مركزية التسيير تعد عائقا أمام التميز والإبداع والمبادرات والتجديد، بالإضافة إلى الجمود وفقدان المرونة في التعامل مع مختلف المواقف التي تتطلب سرعة الإستجابة، وتؤدي إلى توحيد المنتوج وتنميطه.
- يعاني علم الإجتماع عموما مما تعاني منه الجامعة الجزائرية، ينضاف إلى رصيده مجموعة من المشاكل الخاصة به، بدءا بالعجز البين في التأطير، مرورا بغياب الجماعة العلمية، وصولا إلى المعاناة من النظرة الدونية، بسبب الخطاب الذي طالما تجاهل العلوم الاجتماعية والإنسانية من جهة وجهل مختلف الفاعلين لتطبيقات وفوائد التخصص.
- غياب الممارسة النقدية لدى أصحاب الاختصاص وميلهم نحو المجالات النظرية والمواضيع ذات البعد الدولي مع إهمال للبعد المحلي في إنفصال واضح عن المجتمع وواقعه. ويتسم البحث في علم الإجتماع بتدني الجودة والرتابة والإجترارية

إن مجموعة الإختلالات المشار إليها تتسبب دون شك في خلل وظيفي تفقد الجامعة معه القدرة على آداء دورها كما يجب، ويزيد من إكتظاظ المزيد من التحديات في قائمة إنتظارها، تحديات تتعلق أساسا ممارسات الجامعة وأنشطتها البحثية، التي من شأنها المساهمة في إيجاد وإبتكار الحلول اللازمة لمختلف مناحي الحياة المرتبطة بالتعليم والتنمية والإقتصاد... ، وكل باب يمكنها أن تخدم من خلاله مجتمعها، ستظل قيد الإنتظار، إلى حين تمكنها من حل معضلتها، وتفعيل وظيفتها الثالثة.

الفصل الخامس:

دراسة ميدانية لأثر التحولات التي شهدتها الجامعة الجزائرية على طالب علم الاجتماع بجامعة وهران

الفصل الخامس:

دراسة ميدانية لأثر التحولات التي عرفتها الجامعة الجزائرية على طالب علم الاجتماع بجامعة وهران

تمهيد

1- جامعة وهران

1-1 تقديم مدينة وهران

2-1 تعريف جامعة وهران

2- الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

1-2 منهج الدراسة

2-2 حدود الدراسة

3-2 مجتمع الدراسة

3- عينة الدراسة

4- أداة الدراسة

5- تحليل النتائج ومناقشة فرضيات الدراسة

1-5 إختبار التوزيع الطبيعي للبيانات

2-5 تحليل و مناقشة إستجابات المبحوثين تجاه فقرات المحور الأول

3-5 تحليل ومناقشة إجابات المبحوثين تجاه فقرات المحور الثاني

4-5 تحليل و مناقشة إستجابات المبحوثين تجاه فقرات المحور الثالث

5-5 مناقشة وإختبار الفرضية الفرضية الرابعة

6-5 مناقشة وإختبار الفرضية الخامسة

7-5 مناقشة وإختبار الفرضية السادسة

8-5 مناقشة وإختبار الفرضية السابعة

9-5 مناقشة وإختبار الفرضية الثامنة

خلاصة الدراسة

تمهيد:

بعد تطرق الدراسة في الفصول السابقة إلى مختلفة الجوانب النظرية الخاصة بموضوع البحث، كالأدبيات والدراسات السابقة ومختلف الإحصائيات التي هدفت إلى فهم أعمق للجامعة بشكل عام، وللجامعة الجزائرية بشكل خاص، وبعد التعرف على التحولات التي شهدتها الجامعة، وما ترتب عنها من إختلالات ومشاكل تحول بينها وبين وظائفها وأدوارها، يختص هذا الفصل بكل جوانب الدراسة الميدانية المقدمة في الدراسة، بعرض الخطوات المتبعة في التعامل مع الإشكالية للإجابة عن التساؤلات المثارة، بداية بضبط حدود البحث الموضوعية والبشرية المكانية والزمانية، بالاضافة إلى التعريف بمجتمع البحث وعينته وطرق اختيارها، كما تمت الاشارة إلى الأساليب الاحصائية المتبعة وأداة جمع البيانات وخصائصها، وصولا إلى تفريغ البيانات والمعالجة الاحصائية اللازمة وتناولها بالتحليل والتفسير وصولا إلى النتائج والخلاصة.

1- تقديم جامعة وهران:

1-1 تعريف مدينة وهران:

يشير الجغرافي الأندلسي أبو عبيد البكري (1030-1094)، إلى أن بداية وهران كمدينة كان سنة 902م، على يد محمد بن أبي عون، ومحمد بن عبدون ومجموعة من البحّارة الأندلسيين بدعم من أمراء قرطبة[287]. وسرعان ما تحولت إلى مركز تجاري هام، خاصة بعدما طوّروا خليجها في منطقة مرسى الكبير، لذلك يعد الأندلسيون أهمّ من مرّ على المدينة، بعد إستقبالهم لاجئين غداة طردهم من إسبانيا، وقد شهدت في وقت سابق مرور الفينيقيين والرومان والبيزنطيين والوندال. كما مرّت خلال الحكم الإسلامي من العباسيين إلى الفاطميين فالمرابطين، إحتلّها الاسبان والبرتغاليون، وحكمها العثمانيون بعد دحر الإسبان. وكان لهذا بالغ الأثر في تشكل إرث ثقافي غاية في التنوع والثراء[288].

تعتبر اليوم وهران ثاني أكبر المدن الجزائرية، بالنظر تاريخها وموقعها الاستراتيجي المطل على الحوض المتوسطي، تقدر مساحتها بـ 2121 كم2، وقارب عدد سكانها المليون ونصف المليون نسمة العام 2019، بكثافة سكانية تقدر بـ 685.65 نسمة في كل كيلومتر مربع، تقع بالغرب الجزائري، يحدها شرقا ولاية مستغانم، ومن

[287] أبو عبيد البكري، **المسالك والممالك**، تحقيق أدريان فان ليوفن وأندري فيري، بيت الحكمة، الدار العربية للكتاب، قرطاج، 1992، ص 738

[288] https://ae.linkedin.com/pulse/oran-nedjmeddine-gourine شوهد بتاريخ 2020/03/14

الجنوب الشرقي ولاية معسكر، ومن الجنوب ولاية سيدي بلعباس، وولاية تموشنت من الجنوب الغربي والغرب، وشمالا البحر الابيض المتوسط. مقسمة إيداريا إلى تسع دوائر، وستة وعشرين بلدية تحتوي على منشآت اقتصادية وتجارية هامة، كمطارها الدولي أحمد بن بلة، ومجموعة موانئ خصص اثنان منها للصيد البحري، واثنان آخران للتجارة، وإثنان للمحروقات[289]. ويشار إليها بالعاصمة الإقليمية للغرب الجزائري بسبب تحكمها في طرق المواصلات البرية والبحرية والجوية والحديدية، ومعبرا للحركة التجارية مع الداخل كالمدن الغربية والجنوبية الغربية والخارج مع أوروبا كفرنسا وإسبانيا. وتزدهر فيها صناعات مهمة كالبتروكيماويات والحديد والصلب، ما جعل منها مركزا إقتصاديا وتجاريا بالغ الأهمية[290].

1-2 تعريف جامعة وهران:

هي واحدة من إحدى أكبر وأقدم الجامعات الجزائرية، تقع في ولاية وهران. حملت إسم جامعة وهران السانية في البداية، تأسست في نوفمبر 1961 كملحقة للتعليم الجامعي، وألحقت بجامعة الجزائر في 13 أبريل 1965. وفي 20 ديسمبر 1967 أصبحت جامعة وهران السانية أول جامعة في الجزائر المستقلة، كانت جامعة وهران ولازالت من أهم وأكبر الجامعات الجزائرية. وبعد ما يقارب الخمسة عقود من عمرها، وبعد التوسع الذي شهدته الشبكة الجامعية الجزائرية، ظهرت الحاجة إلى إعادة للنظر في تسييرها وإدارة شؤونها، ليتم بمناسبة الذكرى الستين لاندلاع حرب التحرير الوطنية (1954-1962)، وبموجب المرسومين التنفيذيين رقم 14-261 و14-262 المؤرخان في 22 سبتمبر 2014[291] المحددان لإنبثاق كل من جامعتي وهران 2 ووهران 1 ، عن تقسيم جامعة وهران التي أسست في وقت سابق من العام 1967. وتحمل جامعة وهران 1 إسم الرئيس الجزائري الاسبق أحمد بن بلة (1916-2012)، كما تحمل جامعة وهران 2 اسم المجاهد محمد بن أحمد، المدعو الرائد سي موسى (1920 -2004)عضو قيادة الولاية الخامسة التاريخية-عليهما رحمة الله.

أ. جامعة وهران 1:

تضم جامعة وهران1 خمس كليات ومعهدين :

- كلية العلوم الدقيقة و التطبيقية .
- كلية علوم الطبيعة والحياة .

---

[289] mtp.gov.dz شوهد بتاريخ 2020/03/14

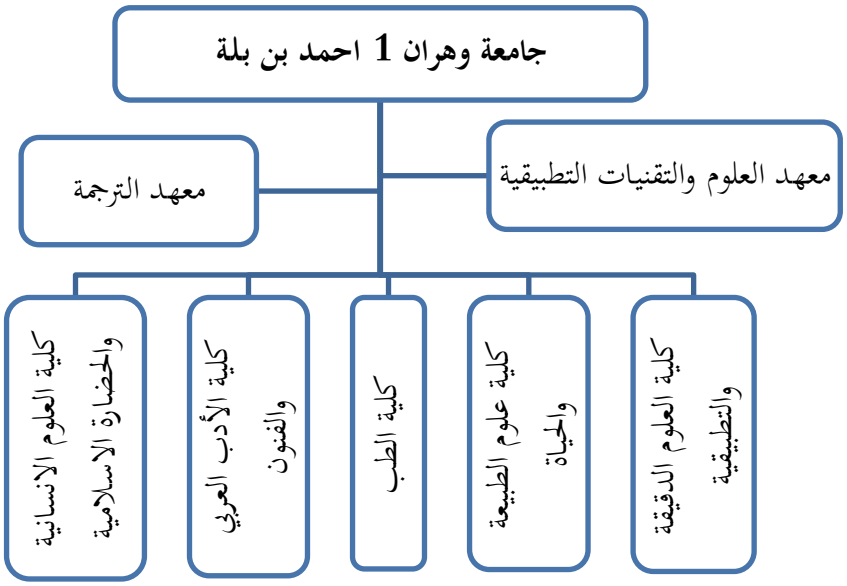
[290] aljazeera.net شوهد بتاريخ 2020/03/14

[291] **الجريدة الرسمية**، عدد 57 الصادرة بتاريخ 28 سبتمبر 2014، ص ص، 87-89

- كلية الطب .
- كلية الأدب العربي والفنون .
- كلية العلوم الانسانية والحضارة الاسلامية .
- معهد العلوم والتقنيات التطبيقية .
- معهد الترجمة .

ويوضح الشكل التالي الكليات والمعاهد التابعة لجامعة وهران1 :

الشكل رقم (15):كليات ومعاهد جامعة وهران 1



المصدر:الموقع الرسمي لجامعة وهران1

وتتوزع هذه المعاهد والكليات جغرافيا، على مجموعة مجمعات لبلديات وهران، والسانيا، وبير الجير، أهمها:

- مجمع السانيا او ما يعرف بالجامعة المركزية سابقا يقع ببلدية السانيا
- مجمع IAP لمعهد الصيانة والأمن الصناعي مقابل.
- مجمع الدكتور طالب مراد سليم (IGMO)
- مجمع ISM ويضم مركز المحاكاة التابع لكلية الطب (CHU) بجوار المستشفى الجامعي وهران
- مجمع كلية الطب الجديدة مقابل المستشفى الجامعي وهران ويضم الكلية الجديدة للعلوم الطبية
- مجمع منطقة USTO

- مجمع (بلقايد) .

وتضمن جامعة وهران 1 التكوين في المجالات الثلاثة للعلوم الطبية وفي 9 ميادين من الميادين الـ14 التي يشملها نظام (ل م د)، تتوزع هذه الميادين التسع على 38 ليسانس و67 ماستر كما تغطي 52 تخصص دكتوراه، تضم الجامعة 24720 طالبًا للعام الدراسي 2019-2020، يؤطرهم 1365 أستاذا من مختلف الرتب بالإضافة إلى وجود 69 مخبرا بحثيا معتمدا[292].

ب. جامعة وهران 2:

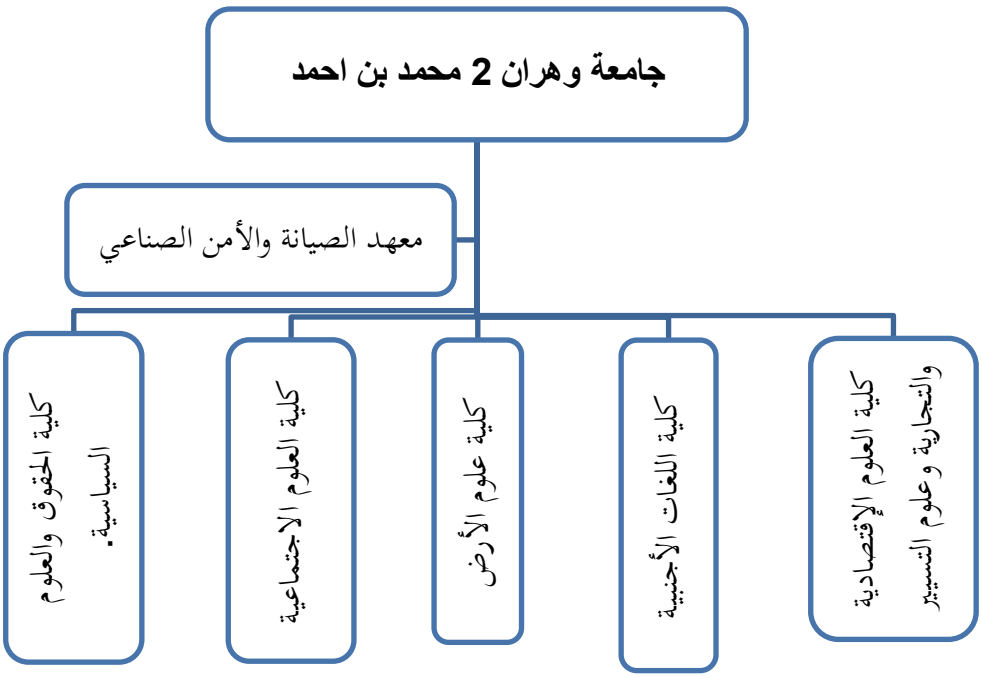
تضم جامعة وهران 2 خمس كليات ومعهد، وهي:

- كلية العلوم الإقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.
- كلية اللغات الأجنبية
- كلية علوم الأرض
- كلية العلوم الاجتماعية
- كلية الحقوق والعلوم السياسية.
- معهد الصيانة والأمن الصناعي.

و يبن الشكل التالي الكليات، والمعاهد التابعة إلى جامعة وهران 2:

[292] https://www.univ-oran1.dz/index.php/2020-01-20-14-05-24/presentation-ar.html شوهد بتاريخ 2020/03/15

الشكل رقم (16): كليات ومعاهد جامعة وهران 2



المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على الموقع الرسمي لجامعة وهران 2

وتتوزع هذه المعاهد والكليات جغرافيا على ثلاث مجمعات وهي:

- المجمع الجامعي بلقايد، بير الجير
- المجمع الجامعي الدكتور طالب مراد سليم (IGMO) سابقا، ببلدية السانية
- معهد الصيانة والأمن الصناعي ببلدية السانية.

تضم الجامعة 26000 طالبًا للعام الدراسي 2019-2020، يؤطرهم 957 أستاذا من مختلف الرتب و593 مستخدما. بالاضافة إلى 38 مخبرا ووحدة بحثية.

ومن أجل ضمان السير الحسن والظروف الملائمة لعمل الجامعتين، تم تعزيزهما بهيئة خدماتية ولوجستية، متمثلة في الديوان الوطني للخدمات الجامعية بفرعين، مديرية الخدمات الجامعية بير الجير، ومديرية الخدمات الجامعية السانية، تتكفلان معا بسد حاجيات الطلبة من الخدمات، المتعلقة بشؤون النقل والإطعام وصرف المنح الجامعية.

وتتوفر على المديرية الأولى على سبع أحياء جامعية، والثانية على ستة أحياء جامعية كما يبينها الجدولين (20) و(21) على التوالي:

الجدول رقم (20): الإقامات الجامعية التابعة لمديرية الخدمات الجامعية بير الجير

الرقم	**الإقامة**
01	زدور إبراهيم بلقاسم 1
02	الأمير عبد القادر
03	19ماي 1956
04	زوبيدة حبيب
05	رزوق بلخير
06	زدور إبراهيم بلقاسم 2
07	البدر

المصدر:من إعداد الطالب بالإعتماد على الموقع الرسمي لمديرية الخدمات الجامعية بير الجير [293]

الجدول رقم (21) الإقامات الجامعية التابعة لمديرية الخدمات الجامعية السانية:

الرقم	**الإقامة**
01	الإقامة الجامعية 2000 سرير الذكرى الثلاثون للثورة.
02	الإقامة الجامعية بلبوري سعيد .
03	لإقامة الجامعية 2000 سرير بن قارة خيرة مرافال
04	لإقامة الجامعية المتطوع

[293] http://dou-bireldjir.dz/contact-us/ شوهد بتاريخ 2020/03/15

05	الإقامة الجامعية 1000 سرير بلعيد يخلف IGCMO
06	الإقامة الجامعية شرفاوي عائشة قايد جناس

المصدر: من إعداد الطالب بالإعتماد على الموقع الرسمي لمديرية الخدمات الجامعية السانية[294]

ج. كلية العلوم الإجتماعية :

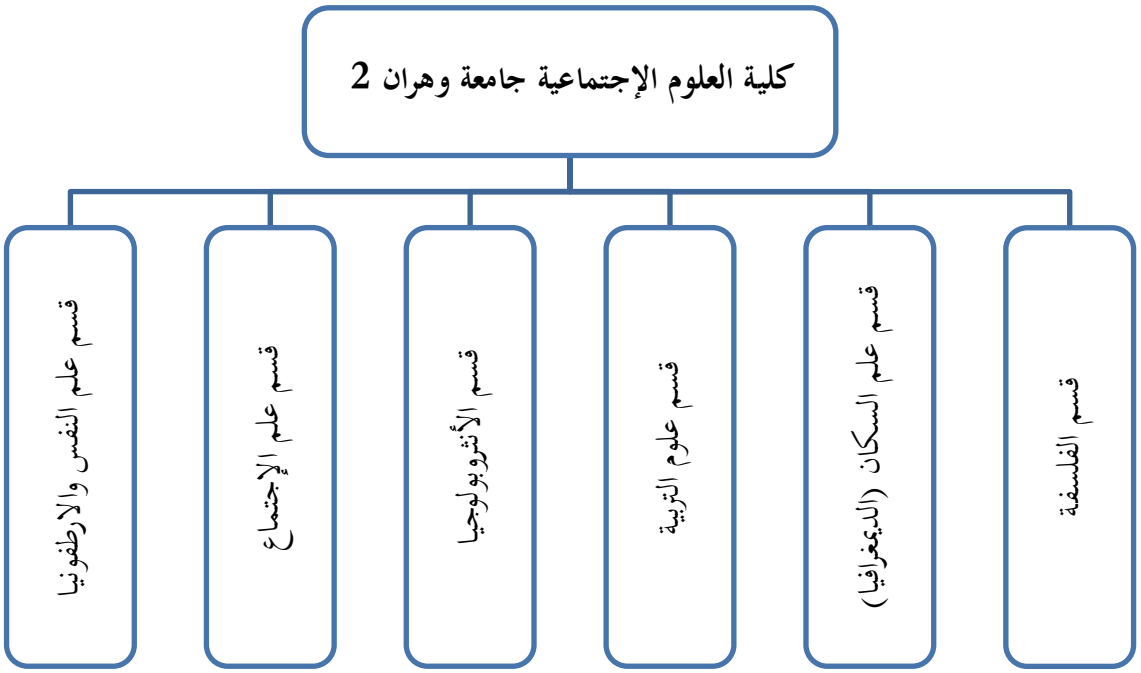
يعود تاريخ إنشاء كلية العلوم الاجتماعية بجامعة وهران إلى العام 1999م، وذلك في إطار إعادة هيكلة الجامعة الجزائرية، والانتقال من نظام المعهد الى نظام الكلية. تم تشكيل كلية العلوم الاجتماعية على أساس أربعة معاهد، تشكل الآن 05 أقسام، و تتفرع إلى 07 شعب. تقدم كلية العلوم الاجتماعية بجامعة وهران2 عروضا تدريبية كاملة تغطي جميع المجالات والتخصصات في مجال العلوم الاجتماعية، والجدير بالذكر أنها واحدة من أعرق الكليات على مستوى الوطن، بالنظر إلى القائمة الطويلة من الأساتذة و الباحثين الذين ذاع صيتهم على الصعيدين الوطني والدولي، كالدكتور عبدالقادر جغلول، الفيلسوف وعالم الاجتماع، مؤسس أول مركز للبحوث في العلوم الاجتماعية والانسانية (كريديش) عرف بعمله على فرانس فانون، وأيضا يعتبر أفضل متذوق لأعمال إبن خلدون في العالم العربي، الأستاذ الدكتور نذير معروف، عالم الاجتماع، تلميذ جاك بارك، إشتهر بقراءاته لفضاء الواحة والأنثروبولوجيا القانوني، الأستاذ جمال غريد عالم الاجتماع، والمعروف بأعماله على الازدواجية الثقافية والجامعة، الأستاذ حمانا بوخاري، الفيلسوف الجزائري وأحد مديري وكالة أنباء زمن الثورة في القاهرة، معترف به وبكتاباته الفلسفية في الوطن العربي، الدكتور غوراري نجادي، الديمغرافي والمسؤول عن أول تعداد للسكان والمساكن عام 1966 ، الدكتور خالد واضح، عالم نفسي والإستاد عبد الرحمان موساوي، أنثروبولوجي. وغيرهم كثيرون. وتتشكل الكلية من ستة أقسام و هي:

- علم النفس والأرطوفونيا
- علم الاجتماع
- الانثروبولوجيا
- علوم التربية

[294] http://www.dousenia.dz/dou-es-senia/direction/ شوهد بتاريخ 2020/03/15

- العلوم السكانية (الديموغرافيا)
- الفلسفة.

الشكل (17) أقسام كلية العلوم الإجتماعية جامعة وهران 2



المصدر: من إعداد الباحث بالإعتماد على الموقع الرسمي للكلية.

يستند الإشراف على التكوين بالكلية إلى ما يقرب 197 أستاذ، من بينهم 133 من مصف الأستاذية 83 أستاذ التعليم العلي و49 أستاذ محاضر قسم "أ"، يرتادها 2411 طالب ليسانس، 876 طالب ماستر، في سنوات ما بعد التدرج 610 طالبا، خلال الموسم الجامعي 2020/2019 ،إجمالاً، استقبلت كلية العلوم الاجتماعية أكثر من 3897 طالبًا خلال الموسم الحالي، كما تحتضن الكلية 14 مخبرًا بحثي ووحدة أبحاث.وتقدم كلية العلوم الاجتماعية التكوين في مجموعة من التخصصات موزعة على الاطوار الثلاث.

الليسانس ب 10 تخصصات معتمدة موزعة كالتالي:

- علم الاجتماع تخصص واحد.
- علم النفس ثلاث تخصصات.

- الأرطوفونيا تخصص واحد.
- الفلسفة تخصص واحد.
- علم التربية ثلاث تخصصات
- ديموغرافيا اجتماعية تخصص واحد.
- أنثروبولوجيا تخصص واحد.

الماستر 13 تخصص معتمد موزعة كالتالي:

- علم الاجتماع :أربع تخصصات
- علم النفس: أربع تخصصات
- الأرطوفونيا : تخصص واحد
- الفلسفة تخصص واحد
- علم التربية تخصص واحد
- ديموغرافيا اجتماعية تخصص واحد
- أنثروبولوجيا تخصص واحد.

أما في طور ما بعد التدرج توفر الكلية تكوين في الدكتوراه كما يلي:

- علم الاجتماع ثلاث تخصصات (في طور المعالجة)
- علم النفس أربع تخصصات معتمدة
- الاورطوفونيا ثلاث تخصصات (في طور المعالجة)
- الفلسفة تخصصان
- علوم السكان تخصص واحد معتمد
- وعلوم التربية ثلاث تخصصات معتمدة

د. قسم علم الإجتماع:

في السنة الدراسية 2021/2020 ضم قسم علم الإجتماع ما مجموعه 893 وطالبة،يتوزعون كالتالي 472 طالبا في طور الليسانس، و255 في طور الماستر، و166 طالب دكتوراه.

2- الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية:

2-1 منهج الدراسة:

تهدف الدراسة إلى محاولة معرفة تأثير التحولات التي عرفتها الجامعة الجزائرية على طالب علم الإجتماع بداية من إصلاح 1971 وصولا إلى اعتماد ل م د وتعميمه، وذلك بمعرفة إتجاه الطالب نحو عناصر العملية التعليمية التي تعد صلة الوصل بين الطالب والجامعة، ومعرفة إمتلاكهم للمؤهلات والمهارات الأكاديمية والعلمية المطلوبة في فطالب يوم، كذا التعرف على إتجاه طالب علم الاجتماع نحو تخصصه. وكمنهج للدراسة تم إعتماد على المنهج الوصفي التحليلي كونه الأنسب لموضوع الدراسة بالنظر إلى ما يقدمه في دراسة الظواهر كما هي في الواقع، مع تقديم التحليلات والتفسيرات العلمية.

2-2 حدود الدراسة:

سعيا لتحقيق أكبر قدر ممكن من الدقة، وحرصا على تركيز الجهد، تم ضبط حدود الدراسة الموضوعية والبشرية والزمنية والمكانية، لتنحصل على نتائج أكثر موثوقية، تسمح بتعميمها في وقت لاحق:

أ. الحدود الموضوعية:

تركز موضوع الدراسة حول التحولات التي عرفتها الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال إلى غاية يومنا بعد سلسلة الاصلاحية المتتالية، وهذا كله من خلال رصد أثرها على طالب علم الاجتماع على وجه التحديد

ب. الحدود البشرية:

إقتصرت الدراسة على طلبة المستويات الثلاثة، ليسانس ماستر ودكتوراه بقسم علم الإجتماع، التابع لكلية العلوم الاجتماعية، بجامعة محمد بن احمد وهران 2، المسجلين في السنة الدراسية 2021/2020

ج. الحدود الزمنية:

بدأت الدراسة الميدانية مطلع السنة الدراسية 2019/2020 وعرفت توقفا سبب الجائحة أين تعذر التواصل مع الطلبة، ثم بدأ العمل من جديد مطلع السنة الجارية 2021/2020 لتنتهي بحلول شهر ديسمبر من العام الفارط ويبدأ التفريغ و التحليل إلى غاية شهر أفريل من نفس السنة.

د. الحدود المكانية:

إقتصرت الدراسة جغرافيا على قسم علم الإجتماع، التابع لكلية العلوم الإجتماعية بجامعة وهران2.

2-3 مجتمع الدراسة:

شملت الدراسة طلبة علم الاجتماع المسجلين في السنة الدراسية 2021/2020 ، ويشكلون ما مجموعه 893 طالبا وطالبة، منهم 472 طالبا في طور الليسانس، و255 طالبا في طور الماستر، و166 طالب دكتوراه من النظام الكلاسيكي وكذا من نظام (ل م د).

3- عينة الدراسة:

أ. المعاينة:

بعد تحديد الهدف الرئيسي من البحث الرامي إلى معرفة أثر التحولات التي شهدتها الجامعة الجزائرية على طالب علم الاجتماع، وبعد تحديد مجتمع الدراسة المتمثل في طلبة علم الاجتماع من الاطوار الثلاثة ليسانس، ماستر ودكتوراه، فكانت العينة غير إحتمالية بإستعمال طريقة الاقساط، شكلت من مجموعة من كل مستوى دراسي لطلبة علم الإجتماع (سنة ثانية وثالثة ليسانس إضافة إلى السنة الاولى والثانية ماستر،بالاضافة إلى طلبة الدكتوراه) المسجلين للسنة الدراسية 2021/2020، كان الغرض من إستعمال هذه الطريقة الحصول على عينة مقاربة لمجتمع من حيث توزيع الطلبة على المستويات الثلاث المستهدفة.

ب. الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة

بهدف إعطاء صورة واضحة لعينة المبحوثين المستهدفة من الدراسة تم ترتيب البيانات وتبويبها في هذا العنصر بناءا على مجموعة من المتغيرات النوعية وهي كالتالي:

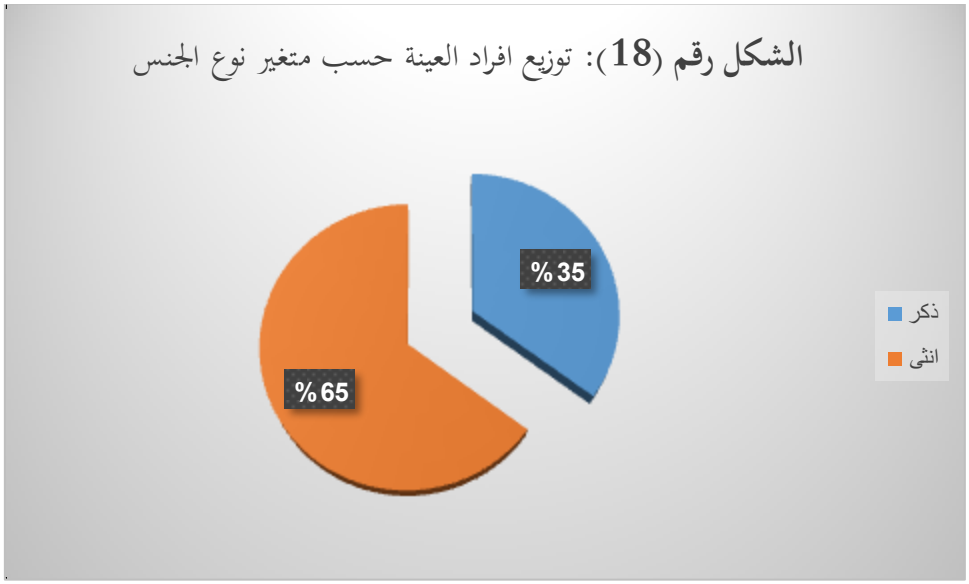
- **تبعا لمتغير نوع المبحوث (الجنس):**

الجدول رقم (22) توزيع افراد العينة حسب متغير نوع الجنس

الصفة	التكرار	النسبة%
ذكر	67	35,1
أنثى	124	64,9
المجموع	191	100,0

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

و من أجل الوقوف بشكل أفضل على توزيع أفراد العينة على الجنسين، نذهب إلى تمثيل البيانات استخدام الدائرة النسبية، التي من شأنها توضيح الصورة بشكل أفضل.



المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

أظهر كل من الجدول والشكل السابقين يظهر ان غالبية المبحوثين من الاناث نسبة 65% والنسبة الباقية 35% من الذكور، وهي نسبة متفاوته نوعا ما، فالوعاء الطلابي يشير إلى أن الإناث يشكلن ثلثي طلبة علم الاجتماع، وهي إشارة واضحة على إتجاه تخصص علم الإجتماع نحو التأنيث، ويعو ذلك إلى عدة عوامل:

- بداية مع السياسات المنتهجة الرامية إلى إعطاء المرأة نفس فرص التعليم.
- تشكل العلوم الاجتماعية والإنسانية وجهة مفضلة للإناث نظرا ليسرها مقارنة بتخصصات أخرى تتطلب جهدا اكبر، وقد تستلزم أحيانا البقاء في الجامعة لوقت أطول.

- تقل نسبة الذكور بالنظر إلى توفر بعض المجالات التي تتيح التوظيف المباشر، أو التوجه نحو الأعمال الحرة التي يبدو أنها أصبحت تقدم النموذج الجديد للنجاح.

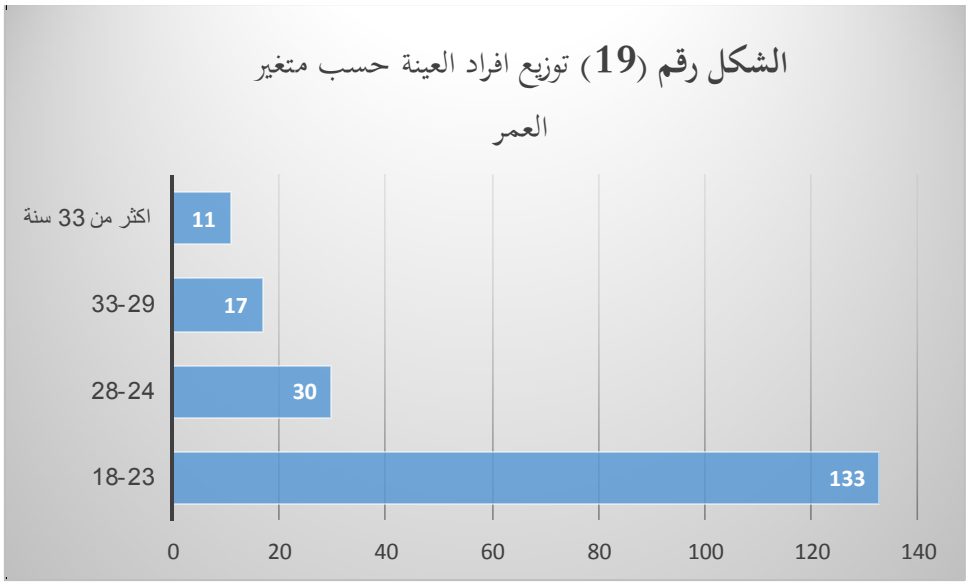
- **من حيث العمر:**

الجدول رقم (23) توزيع افراد العينة حسب متغير العمر

الفئة العمرية	التكرار	النسبة %
23-18	133	69,6
24-28	30	15,7
29-33	17	8,9
اكثر من 33 سنة	11	5,8
المجموع	191	**100,0**

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من أجل الوقوف بشكل أفضل على توزيع أفراد العينة حسب متغير السن، نذهب إلى تمثيل البيانات بإستخدام الأعمدة البيانية، التي من شأنها توضيح الصورة بشكل أفضل.



المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

يظهر من الجدول رقم (23) والشكل (16) توزيع الأفراد العينة حسب العمر حيث يظهر ان غالبية المبحوثين من الفئة العمرية (18-23) أعلى نسبة بواقع 38%، تليها الفئة (24-28 سنة) بنسبة 15.7%، ، وتأتي الفئة العمرية (من 29-33 سنة) في المرتبة الثالثة، وأخيرا الفئة الخاصة بالطلبة الذين تتجاوز أعمارهم 33 سنة.

تشكل الفئة العمرية 18-23 سنة نسبة تقارب الـ 70% وهي الفئة العمرية التي توافق الطلبة الذين يتابعون مسارهم الدراسي بإنتظام بعد حصولهم على شهادة البكالوريا، أما الفئات العمرية الأكبر، والتي تصل إلى أكثر من 33 سنة، فهي غالبا مشكلة من طلبة عادوا أما لمواصلة مشواررهم الدراسي بعد حصولهم على عمل إضافة الى طلبة ما بعد التدرج.

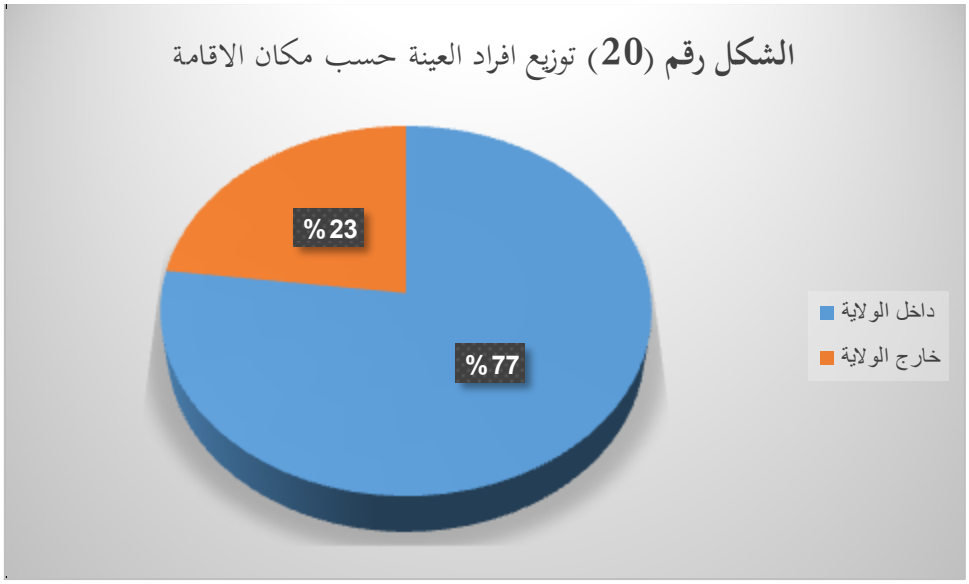
- **من حيث مكان الاقامة:**

الجدول رقم (24) توزيع افراد العينة حسب متغير مكان الاقامة

مكان الإقامة	التكرار	النسبة %
داخل الولاية	147	77,0
خارج الولاية	44	23,0
المجموع	191	100,0

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من أجل الوقوف بشكل أفضل على توزيع أفراد العينة على مكان السكن، نذهب إلى تمثيل البيانات استخدام الدائرة النسبية، التي من شأنها توضيح الصورة بشكل أفضل.



المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من خلال الجدول والشكل السابقين يظهر ان غالبية المبحوثين يقيمون داخل ولاية وهران بنسبة 77% في حين باقي افراد عينة الدراسة من خارج الولاية بنسبة 23%.

ويرجع هذا إلى التوسع الذي شهدته الشبكة الجامعية في السنوات الأخيرة، بحيث أصبح في كل ولاية تقريبا جامعة او مركزا او ملحقة على الأقل، ويعد هذا العامل كفيل بالحد من توافد الطلبة من خارج الولاية نظرا لتوفر التخصصات في جامعات ولايات مقر اقامتهم. ما يعد عاملا يحول دون نسج شبكة العلاقات وتبادل الثقافات التي تعطي الجامعة بعدا وطنيا بدل البعد المحلي والإنغلاق على الذات.

- **من حيث المستوى الدراسي:**

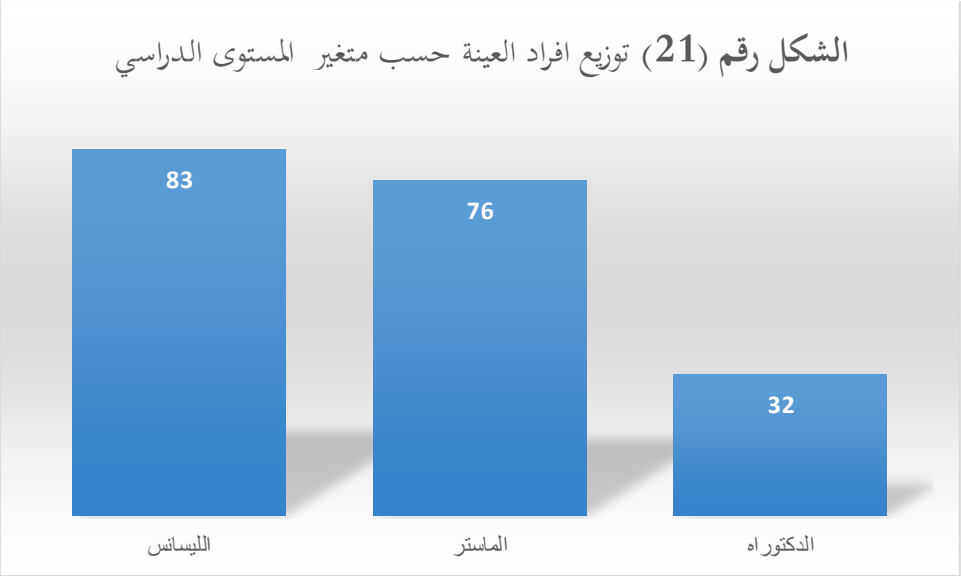
الجدول رقم (25) توزيع افراد العينة حسب متغير المستوى الدراسي

المستوى الدراسي للطالب	التكرار	النسبة %
الليسانس	83	43,5
الماستر	76	39,8
الدكتوراه	32	16,8
المجموع	191	100,0

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

نذهب إلى تمثيل البيانات بإستخدام الاعمدة البيانية، التي من شأنها توضيح الصورة بشكل أفضل.

الشكل رقم (21) توزيع افراد العينة حسب متغير المستوى الدراسي



المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

يظهر من الجدول رقم (25) والشكل (18) أن غالبية أفراد العينة يدرسون في مرحلة الليسانس بنسبة 43.5% وهي الفئة الأكثر عددا في الجامعة محل البحث ، يليهم طلبة الماستر بنسبة 39.8%، وأخيرا طلبة الدكتوراه بنسبة 16.8%، وتعد هذه النسب ملائمة لتحليل النتائج خاصة في ما يتعلق بدراسة الفروقات في مراحل موالية من الدراسة. ويتناسب هذا مع مجتمع الدراسة إلى حد ما الذي بلغت نسبة تمثيل الطلبة 52% بالنسبة لطلبة الليسانس و28% بالنسبة لطلبة الماستر، و18%بالنسبة إلى طلبة الدكتوراه، الأمر الذي يسمح لنا بتعميم نتائج الدراسة في وقت لاحق.

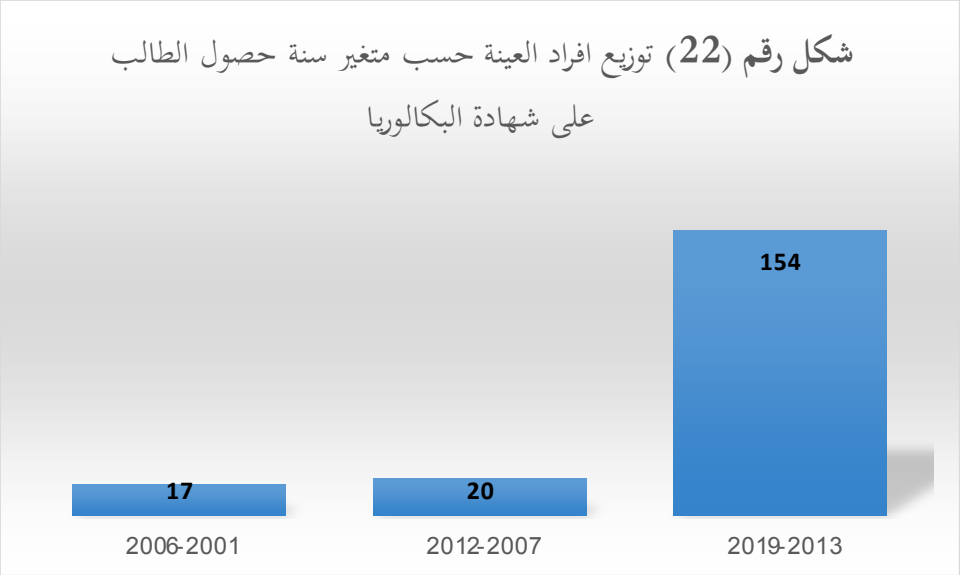
- **من حيث سنة حصول الطالب على شهادة البكالوريا:**

الجدول رقم (26) توزيع افراد العينة حسب متغير سنة حصول الطالب على شهادة البكالوريا

سنة حصول الطالب على شهادة البكالوريا	التكرار	النسبة%
2001-2006	17	**8,9**
2007-2012	20	**10,5**
2013-2019	154	**80,6**
المجموع	191	**100,0**

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من أجل الوقوف على توزيع أفراد العينة حسب متغير السن، نذهب إلى تمثيل البيانات بإستخدام الاعمدة البيانية، التي من شأنها توضيح الصورة بشكل أفضل.



شكل رقم (22) توزيع افراد العينة حسب متغير سنة حصول الطالب على شهادة البكالوريا

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من خلال الجدول والشكل السابقين يظهر ان غالبية المبحوثين متحصلين حديثا على شهادة البكالوريا بنسبة 80.6 % والنسبة تمثل الطلبة الذين تحصلوا على الشهادة بين الفترة (2001-2012). بالاضافة إلى وجود ما يقارب الـ 20 % من الطلبة من الذين تحصلوا على البكالوريا في مراحل سابقة،

وينتمون إلى نظام تربوي آخر، غير نظام الفئة الأولى، وهذا من شأنه المساهمة في تحليل النتائج خاصة في ما يتعلق بدراسة الفروقات في المراحل اللاحقة من الدراسة.

- **من حيث شعبة البكالوريا:**

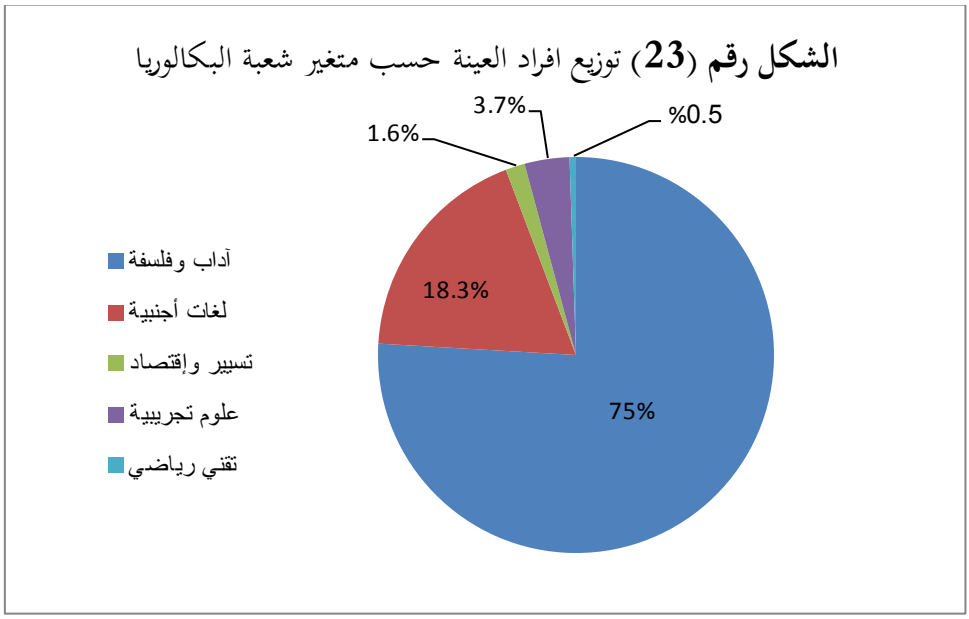
الجدول رقم (27) توزيع افراد العينة حسب متغير شعبة البكالوريا

شعبة البكالوريا	التكرار	النسبة
آداب وفلسفة	145	75.9
لغات أجنبية	35	18.3
تسيير وإقتصاد	03	1.6
علوم تجريبية	07	3.7
تقني رياضي	01	0.5
المجموع	**191**	**100**

المصدر: من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

و من أجل الوقوف بشكل أفضل على توزيع أفراد العينة حسب متغير شعبة البكالوريا، نذهب إلى تمثيل البيانات بإستخدام الدائرة النسبية، التي من شأنها توضيح الصورة بشكل أفضل.

الشكل رقم (23) توزيع افراد العينة حسب متغير شعبة البكالوريا



المصدر: من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من خلال الجدول والشكل السابقين، أن نسبة شعبة الآداب والفلسفة تشكل أكثر من ثلثي الوعاء الطلابي من العينة، كون العلوم الإجتماعية تمثل أحد الخيارات الأساسية المتاحة لهم بعد التخصصات الأخرى المرموقة التي يظفر بها أصحاب معدلات النجاح العالية، كالمعاهد والمدارس الوطنية أي تلك التخصصات التي توظف أصحابها مباشرة لدى تخرجهم ، أما تواجد الشعب الأخرى فمرده إلى العجز عن نيل تخصص يوافق الرغبات والميول بسبب معدلات القبول العالية أو الفشل في احد التخصصات الأصلية والتوجه نحو بديل آخر غير مكلف من حيث الجهد والمتمثل في العلوم الاجتماعية وما يتفرع عنها.

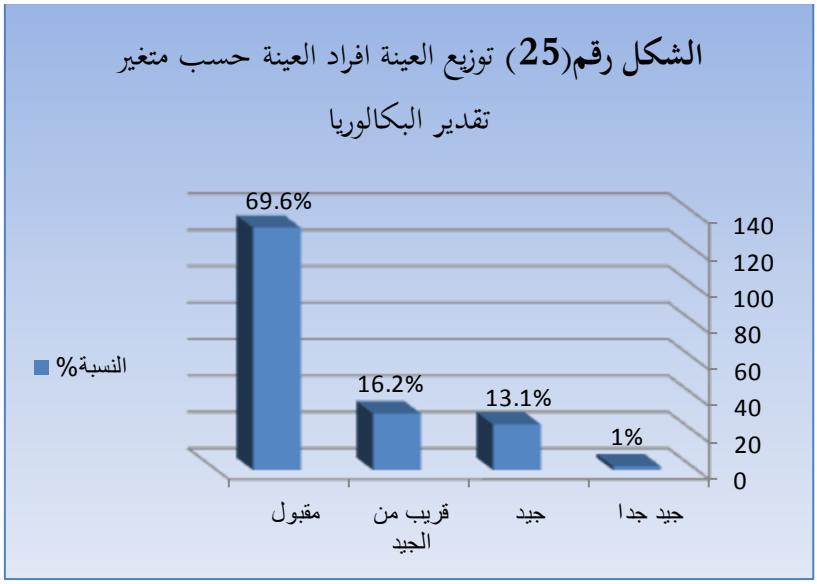
- **تبعا لمتغير تقدير البكالوريا:**

الجدول رقم (28) توزيع افراد العينة حسب متغير تقدير البكالوريا

تقدير البكالوريا	التكرار	النسبة المئوية %
جيد جدا	2	1
جيد	25	13.1
قريب من الجيد	31	16.2
مقبول	133	69.6
المجموع	191	100

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من أجل الوقوف بشكل أفضل على توزيع أفراد العينة حسب متغير تقدير البكالوريا، نذهب إلى تمثيل البيانات بإستخدام الاعمدة البيانية، التي من شأنها توضيح الصورة بشكل أفضل.



المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

يبين كل من الجدول والشكل السابقين أن أكثرمن الثلثين من طلبة علم الإجتماع مشكلة من الحاصلين على البكالوريا بتقدير مقبول، وهو التقدير الذي يوجه في العادة أصحابه إلى مجموعات العلوم الإجتماعية والإنسانية، وهو ما يؤكد بدوره أنها تخصصات ذات القبول المفتوح، فالحصول على البكالوريا لوحده كفيل بضمان إدراكها.

كما يتضح كذلك أن ما يقارب ثلث العينة من الحاصلين على البكالوريا بتقدير (قريب من الجيد، جيد، جيد جدا)، وهي نسبة معتبرة، وتحيلنا إلى ما ورد في الفصل الرابع من الدراسة، حول الإرتفاع القياسي لمعدلات القبول في التخصصات المرموقة، أو التخصصات التي يكثر عليها الطلب، إلى الحد الذي أصبح فيه الحاصل على شهادة البكالوريا بتقدير جيد أو قريب من الجيد بل وجيد جدا في بعض الأحيان، لا يتمكن من الحصول على رغبته الأولى، ليتوجه بذلك إلى تخصص آخر. ليتبين من هذا كله أن أغلب الحاصلين على البكالوريا بتقدير ما، هم طلبة لم تمكنهم معدلاتهم العالية نسبيا من الحصول على رغباتهم.

- **تغيير التخصص:**

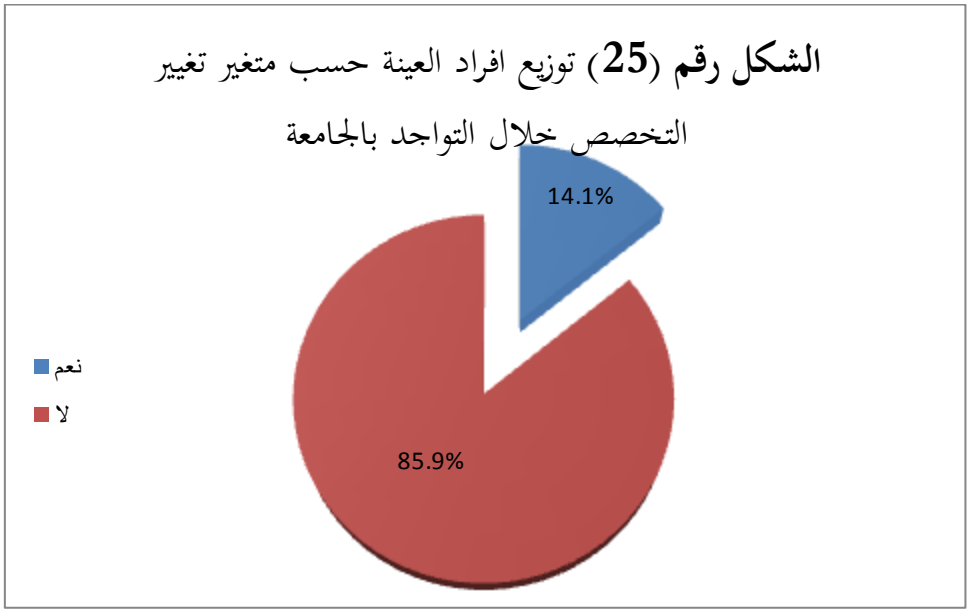
الجدول رقم (29) توزيع افراد العينة حسب متغير تغيير التخصص خلال التواجد بالجامعة

تغيير التخصص خلال التواجد بالجامعة	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	27	14.1
لا	164	85.9
المجموع	**191**	**100**

المصدر: من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من أجل الوقوف بشكل أفضل على توزيع أفراد العينة حسب متغير تغيير التخصص، نذهب إلى تمثيل البيانات بإستخدام الدائرة النسبية، التي من شأنها توضيح الصورة بشكل أفضل.

الشكل رقم (25) توزيع افراد العينة حسب متغير تغيير التخصص خلال التواجد بالجامعة



المصدر: من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من خلال الجدول والشكل السابقين أن النسبة المعتبرة لأفراد العينة ممن غيروا تخصصهم تشير إلى حجم الوافدين من الطلبة ما بعد التوجيه، طلبة رأوا في علم الإجتماع ملاذا من تخصصاتهم السابقة، التي لم يحالفم فيها النجاح.

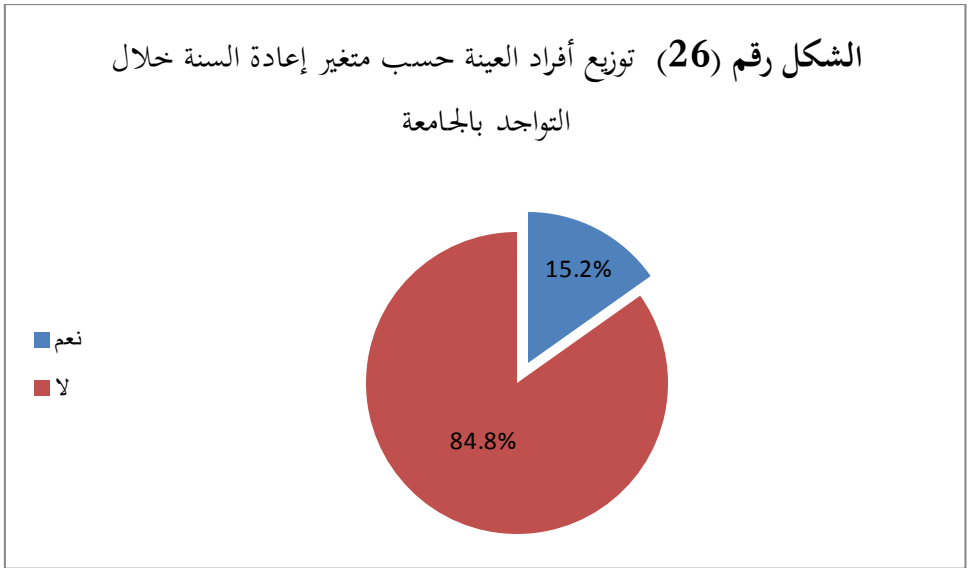
- **إعادة السنة:**

الجدول رقم (30) توزيع افراد العينة حسب متغير إعادة السنة خلال التواجد بالجامعة

إعادة السنة خلال التواجد بالجامعة	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	29	15.2
لا	162	84.8
المجموع	**191**	**100**

المصدر: من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من أجل الوقوف بشكل أفضل على توزيع أفراد العينة حسب متغير إعادة السنة، نذهب إلى تمثيل البيانات بإستخدام الدائرة النسبية، التي من شأنها توضيح الصورة بشكل أفضل.



المصدر: من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من خلال الجدول والشكل السابقين تظهر لنا نسب الطلبة الذي أعادوا السنة من طلبة علم الإجتماع، وبالرغم من أنه تخصص لا يحتاج إلى الكثير من الجهد والطاقة، تبقى نسب الفشل معتبرة مقارنة بتخصصات أخرى.

4- أداة الدراسة:

تم اعتماد الاستبيان كأداة لجمع البيانات من المبحوثين، وتعتبر هذه الاداة الأكثر شيوعا في العلوم الاجتماعية، وقد تم تصميم وبناء اسبيان خاص بهذه الدراسة إعتمادا على ما ورد في الجانب النظري والادبيات التطبيقية والنظرية والدراسات السابقة التي تناولت موضوع البحث بشكل كلي أو جزئي اضافة إلى رؤية الباحث. وتم الإعتماد على الاستبيان كذلك كوسيلة لجمع المعلومات الأولية لتحقيق غايات الدراسة، وهو مجموعة من الأسئلة المتنوعة المرتبطة فيما بينها بشكل يحقق الهدف الذي يسعى اليه الباحث والتي توجه الى الافراد المستهدف استجوابها، ووظيفة الاستبيان هي القياس.[295] وذلك للتعرف على اثر التحولات التي عرفتها الجامعة الجزائرية على طالب علم الاجتماع ، وذلك بالاعتماد على نوعين اساسين من البيانات هما:

- **البيانات الأولية**: تم اعداد استبيان الدراسة وتوزيعها على مجتمع الدراسة، لغرض تجميع المعلومات اللازمة حول موضوع البحث ومن تفريغها وتحليلها بإستخدام البرنامج الاحصائي spss وإستخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة بهدف الوصول لدلالات ذات قيمة، ومؤشرات تدعم الموضوع المراد دراسته.
- **البيانات الثانوية**: وتتم من خلال مراجعة الكتب والدوريات والاستعانة بالنت والأبحاث والدراسات السابقة التي تساهم في اثراء هذه الدراسة.

تم تفريغ وتحليل الاستبيان من خلال برنامج spss الاحصائي وإستخدام الإختبارات الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق الفقرات؛
- معامل الانحدار الخطي البسيط (Régression)؛
- النسب المئوية والتكرارات؛
- اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات صدق الفقرات؛
- اختبارات كولموجروف سميرنوف للتوزيع الطبيعي.
- اختبارات الفروقات الخاصة (T-tset) و (ANOVA)

[295] عبد المجيد قدي، **أسس البحث العلمي في العلوم الاقتصادية والإدارية** – الرسائل والأطروحات، دار الأبحاث للترجمة وللنشر والتوزيع، الجزائر، 2009، ص: 104.

أ. وصف أداة الدراسة:

- **المقياس المستخدم في معالجة الإستبيان:**

تم إعداد الأسئلة على أساس مقياس **ليكارت الخماسي** [296] والذي يشتمل على خمس إجابات، وهذا حتى يتسنى تحديد أراء أفراد العينة تجاه فقرات الاستبيان وبالتالي يسهل ترميز الإجابات كما يلي:

- غير موافق بشدة تعطى درجة واحدة
- غير موافق تعطى لها درجتان
- محايد تعطى لها ثلاث درجات
- موافق تعطى لها أربع درجات
- موافق بشدة تعطى لها خمس درجات.

اما بالنسبة لمقياس " ليكارت الخماسي"[297] يكون مجال المتوسط المرجح كما هو موضح فيما يلي:

جدول رقم (31) يوضح قيم المتوسط المرجح والمستوى المرفق له

الاستجابة	المتوسط المرجح	المستوى
غير موافق بشدة	من 1,00إلى 1,7	**منخفض جدا**
غير موافق	من 1,80إلى 2,59	**منخفض**
محايد	من 2,60إلى 3.39	**متوسط**
موافق	من 3,40إلى 4.19	**مرتفع**
موافق بشدة	من 4,20إلى 5	**مرتفع جدا**

[296] حسن على بخيت، غالب الرفاعي، **تحليل ونمذجة البيانات باستخدام الحاسوب: تطبيق شامل لحزمة SPSS**، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2007، ص: 74.

[297] **مقياس ليكارت:** وهو مقياس يعبر عن ردود تدل على درجة الموافقة أو الاعتراض في أراء أفراد عينة الدراسة حول كل الفقرات التي تناولها الاستبيان. يتم الحصول على المستويات في الجدول رقم 06 من خلال حساب طول الفترة وهي عبارة عن حاصل قسمة 4على ،5حيث تمثل 4عدد المسافات (من 1إلى 2مسافة، من 2إلى 3مسافة، من 3إلى 4مسافة، من 4إلى 5مسافة،) و 5تمثل عدد الاختبارات، وعند قسمة 4على 5ينتج طول الفترة ويساوي 0.8.

المصدر :من إعداد الباحث

ب. صدق وثبات أداة الدراسة:

- **الصدق الظاهري لأداة الدراسة**

تعد آداة الدراسة(الاستبيان) العنصر الرئيسي والجوهري في الدراسات التطبيقية الاستقصائية، فجودة الدراسة ككل تعتمد على مدى الصدق الظاهري بين فقرات الاستبيان، فكلما كان الاستبيان مستوفيا كل العناصر فيما يخص تركيب الاسئلة وبساطة الطرح وشموليته للأدبيات النظرية التي تتناول موضوع البحث كانت النتائج المتوصل تتسم بدرجة عالية من الثقة.

وبهدف ضمان صدق اهداف الدراسة تم التأكد في البداية، من صدقها الظاهري حيث قام الباحث بعرضها في مرحلة اولى على مجموعة من المحكمين ممثلين في عشرة أساتذة من ذوي الخبرة(انظر الملحق رقم 02). وبناءا على ملاحظاتهم وتوجيهاتهم تم إدخال بعض التعديلات ممثلة في إعادة صياغة وإضافة وحذف لبعض العبارات، ليتم اخراج الإستبيان في صورته النهائية التي قدمت للمبحوثين (انظر الملحق رقم 01).

ج. **أبعاد ومحاور الاستبيان:**

خصصت بداية الإستبيان للتعريف بموضوع الدراسة واهدافها للمستجوبين والجزء الاول من الاستبيان يمثل البيانات والمعلومات الشخصية للمبحوثين والمتمثلة في، أما الجزء الثاني من الاستبيان، فخصص لمحاور الدراسة 03 محاور، التي ضمت بدورها 08 أبعاد، و44 فقرة، كما هي مبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (32): أبعاد ومحاور الاستبيان

المحاور	الأبعاد	رقم الفقرات
عناصر العملية التعليمية	المناهج و طرق التدريس	05-01
	الاستاذ الجامعي	10-06
	الوسائـــل و المرافق	15-11
	الادارة	19-16
	الخدمـــات	22-20
المؤهلات الأكادمية المطلوب توافرها في طالب اليوم	التحكم في الحاسوب	26-23
	استعمال المكتبة	29-27
	التحكم باللغات الأجنبية	33-30
	النشاط الجمعوي والتطوعي	36-34
	التعلم و الاهتمام بالإحداث العالمية والمحلية والبيئة	40-37
علاقة الطالب بتخصصه	القدرة على الاستيعاب	44-41
	اهمية علم الاجتماع في الجامعة	
	الاختيار عن قناعة	
	المستقبل العملي للطالب	

المصدر :من إعداد الباحث

د. الاتساق الداخلي لأبعاد ومحاور الاستبيان:

تم حساب الاتساق الداخلي لابعاد الاستبيان البالغ عددها 10 بعد ، مقابل 191 مفردة، وذلك بحساب معاملات الإرتباط بين كل بعد والمعامل الكلي للمحور الذي تنتمي إليه، وكانت النتاج كالتالي:

- **المحور الأول**: عناصر العملية التعليمية

الجدول رقم (33): الصدق الداخلي لابعاد المحور الأول

المحاور	الأبعاد	معامل الارتباط	Sig
عناصر العملية التعليمية	المناهج وطرق التدريس	**0,695	0,00
	الاستاذ الجامعي	**0,754	0,00
	الوسائـــل والمرافق	**0,794	0,00
	الادارة	**0,764	0,00
	الخدمـــات	**0,672	0,00

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

يبين الجدول أعلاه الصدق الداخلي لابعاد المحور الأول من خلال معاملات الارتباط بين كل بعد من ابعاد المحور الأول والمعدل الكلي له، والذي بين ان معاملات الارتباط المبينة دالة من الناحية الاحصاية عند مستوى المعنوية (0.05)، حيث أن القيمة الاحتمالية (sig) الخاصة بمعاملات الارتباط لكل فقرة أقل من القيمة الحرجة 0.05، ، بالإضافة الى أن أغلب معاملات الارتباط الخطي المحسوبة أكبر من 50%، وعموما تعتبر فقرات البعد الثاني متسقة داخليا صادقة لما وضعت لقياسه.

- **المحور الثاني**: المؤهلات الأكاديمية المطلوب توافرها في طالب اليوم

الجدول رقم (34): الصدق الداخلي لابعاد المحور الثاني

المحاور	الأبعاد	معامل الارتباط	Sig
المؤهلات الأكاديمية المطلوب توافرها في طالب اليوم	**التحكم في الحاسوب**	**0,624	0,00
	استعمال المكتبة	**0,701	0,00
	التحكم باللغات الأجنبية	**0,577	0,00
	النشاط الجمعوي والتطوعي	**0,525	0,00
	التعلم و الاهتمام بالإحداث العالمية و المحلية والبيئة	**0,701	0,00

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

يبين الجدول أعلاه الصدق الداخلي لفقرات المحور الثاني من خلال معاملات الارتباط بين كل بعد من ابعاد المحور الثاني والمعدل الكلي لفقراته، والذي بين ان كل معاملات الارتباط المبينة دالة من الناحية الإحصائية عند مستوى المعنوية (0.05)، حيث أن القيمة الاحتمالية (sig) الخاصة بمعاملات الارتباط لكل بعد أقل من القيمة الحرجة (0.05)، بالإضافة الى أن جل معاملات الارتباط الخطي المحسوبة أكبر من 50%، وعموما تعتبر فقرات البعد الثاني متسقة داخليا وصادقة لما وضعت لقياسه.

- **المحور الثالث**: رضا الطالب عن تخصصه:

الجدول رقم (35): الصدق الداخلي لفقرات المحور الثالث

المحاور	الفقرة	معامل الارتباط	Sig
علاقة الطالب بتخصصه	**أجد سلاسة في استيعاب المحاضرات**	**0.573	0,00
	ارى ان علم الاجتماع من التخصصات ذات الأهمية	**0.721	0,00
	اختياري لتخصصي جاء بناءا على قناعاتي	**0.813	0,00
	أرى أن تخصص علم الاجتماع يساعدني في الحصول على عمل مستقبلا	**0.767	0,00

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

يبين الجدول أعلاه الصدق الداخلي لفقرات المحور الثالث من خلال معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث والمعدل الكلي لفقراته، والذي بين ان كل معاملات الارتباط المبينة دالة من الناحية الاحصاية عند مستوى المعنوية (0.05)، حيث أن القيمة الاحتمالية (sig) الخاصة بمعاملات الارتباط لكل فقرة أقل من القيمة الحرجة (0.05)، وقيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية والتي تساوي (1.08543) عند درجة حرية تساوي 190، بالإضافة الى أن جل معاملات الارتباط الخطي المحسوبة أكبر من 60%، وعموما تعتبر فقرات البعد الثاني متسقة داخليا وصادقة لما وضعت لقياسه.

هـ. ثبات فقرات الاستبيان:

تم إجراء خطوات الثبات على العينة بطريقة معامل الفا كرونباخ [298]،حيث تم استخدام هذه الطريقة لقياس ثبات وصدق الاستبيان.

الجدول رقم (36) معامل ألفا كرونباخ لكل المحاور

المحاور	معاملات ألفا كروميخ
المحور الأول	0.850
المحور الثاني	0.783
المحور الثالث	0.691
المعامل الكلي	0.866

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

بعد حسابنا لمعامل الفا كرونباخ بلغت قيمة معامل الثبات الكلي 0.866 وهي أكبر من 0,60 ومنه نقول أن معامل ثبات عبارات الاستبيان إجمالا مقبول جدا، وهذا ما يجعلها صالحة ومناسبة لجمع البيانات الخاصة بالدراسة.

5- تحليل النتائج ومناقشة فرضيات الدراسة

5-1: اختبارات التوزيع الطبيعي للبيانات:

يعتبر شرط التوزيع الطبيعي للبيانات ضرورة حتمية لتطبيق أغلبية الاختبارات المعلمية وعلية سيتم التأكد من شرط التوزيع الطبيعي محاور الاستبيان بالأعتماد على اخد اشهر الاختبارات كولموغروف سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) والنتائج موضحة في الجدول التالي:

[298]- الفا كرونباخ: مقياس لقياس صدق وثبات الاستبيانات، أي الاتساق الداخلي بين فقرات الاستبيان.

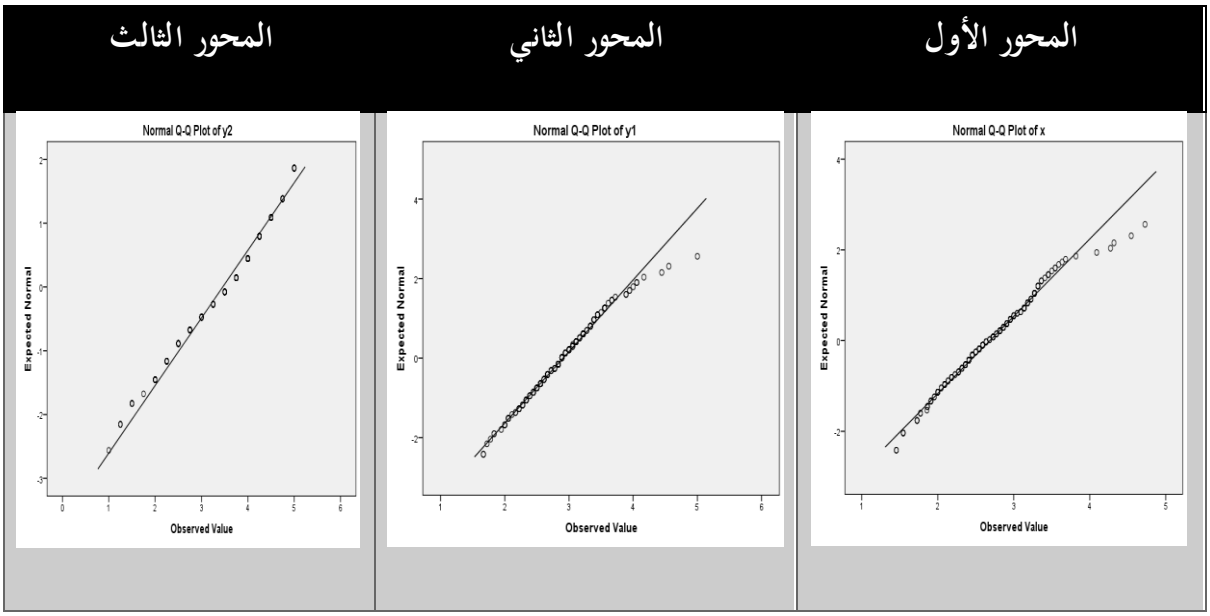
الجدول رقم (37): اختبارات التوزيع الطبيعي

المحاور	Kolmogorov-Smirnov[a]		
	القيمة الإحصائية	درجة الحرية	Sig.
المحور الاول	0,046	191	0,200
المحور الثاني	0,052	191	0,200
المحور الثالث	0,115	191	0,200

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن بيانات محاور الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي، حيث بلغت القيمة الاحصائية لاختباري(K-S)على التوالي للمحاور الثلاثة على الترتيب (0.04 ؛ 0.05 ؛ 0.11) وهي أقل من القيم الجدولية لهذه الاختبارات ويمكن الاستدلال على ذلك من خلال قيم الاحتمالية لاحصائية (K-S) للمحاور الثلاث كانت أقل من القيمة الحرجة 0.05 وبالتالي يمكن قبول الفرضية الصفرية والتي تنص على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، كما يمكن التأكيد على هذه النتيجة بإستخدام (QQ Plot) حيث أغلبية النقاط متطابقة تقريبا على الخط المستقيم.

الشكل رقم (27): اختبار (QQ Plot) لمحاور الدراسة:



المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

لقد تم الاعتماد في عملية التحليل الاحصائي في اجابات المبحوثين على مجموعة من ادوات النزعة المركزية، والمتمثلة في كل من الوسط الحسابي، والإنحراف المعياري، والوزن النسبي بالإضافة الى التكرارات والنسب الخاصة بها، وهذا بهدف التحليل الدقيق لإجابات المبحوثين تجاه كل فقرة من فقرات الاستبيان والتأكد، من وجود تشتت في استجابة المبحوثين تجاه هذه الفقرات.

سيتم من خلال هذه المرحلة تبويب وتنظيم البيانات المستقاة من الدراسة الميدانية، وقياس توجه افراد عينة البحث من خلال حساب مجموعة من مقاييس النزعة المركزية، وذلك بشكل منفصل من خلال تناول كل بعد من أبعاد محاور الدراسة بشكل منفرد، الامر الذي يتيح التحلي بدقة أعلى وتناول كل تفاصيل الاستبانة بموثوقية اعلى، ثم مناقشة الفرضيات الخاصة بكل محور.

5-2 تحليل ومناقشة الفرضية الأولى:

تم التعامل مع الفرضية الأولى والناصة على **يتجه طلبة علم الاجتماع بجامعة وهران 2 نحو عدم الرضا عن عناصر العملية التعليمية** من خلال تحليل ومناقشة إستجابات المبحوثين تجاه كل بعد من أبعاد المحور الأول (عناصر العملية التعليمية) على حدى:

أ. **تحليل ومناقشة ايجابات المبحوثين تجاه بعد المناهج وطرق التدريس**

لمعرفة اتجاه علاقة افراد العينة تجاه بعد المناهج و طرق التدريس تم ترتيب وتنسيق ايجابات افراد العينة في الجدول الموالي :

الجدول رقم(38): الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد المناهج وطرق التدريس

رقم الفقرة	الفقرة	التكرار / النسبة / أوافق بشدة	التكرار / النسبة / أوافق	التكرار / النسبة / محايد	التكرار / النسبة / 1,00 لا اوافق	التكرار / النسبة / لا اوافق بشدة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الترتيب	لاتجاه العام	النسبة
1	أجد ان المقرر الدراسي المسطر مناسب لتخصصي	21,00	120,00	15,00	33,00	2,00	0,93	3,65	1	مرتفع	73,09
		10,99	62,83	7,85	17,28	1,05					
2	تمكن الجامعة من فرص العمل الميداني	11,00	59,00	23,00	83,00	15,00	1,13	2,83	3	متوسط	56,65
		5,76	30,89	12,04	43,46	7,85					
3	توفر الجامعة امكانية تطوير مهارات استعمال برامج الحاسوب	7,00	47,00	16,00	82,00	39,00	1,17	2,48	5	منخفض	49,63
		3,66	24,61	8,38	42,93	20,42					
4	توفر الجامعة امكانيات تحسين اللغات الأجنبية	14,00	39,00	20,00	89,00	29,00	1,18	2,58	4	منخفض	51,62
		7,33	20,42	10,47	46,60	15,18					
5	تقدم الجامعة فرصا افضل للطالب لقاء جهده	18,00	58.00	25.00	57.00	32.00	1,89	2,96	2	متوسط	59,16
		9.4	30.4	13.1	29.8	16.8					
المتوسط العام							1,26	2,90	الاتجاه العام	متوسط	58,03

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات SPSS v24

بالرجوع الى الجدول السابق يمكن استنتاج ما يلي:

احتلت الفقرة رقم 1 المرتبة الاولى " **أجد ان المقرر الدراسي المسطر مناسب لتخصصي** "، بانحراف معياري (0.93) وهو منخفض نسبيا لأنه اقل من (1) ومتوسط حسابي (3.65) بدرجة مرتفعة، بإجمالي موافق بشدة وموافق عدد(141) من أصل (191) ، فحسب اراء عينة البحث فإن المقرر الدراسي يتناسب بدرجة عالية مع التخصص الذي يدرسونه، كما ان الوزن النسبي لإجابات افراد العينة (73.09%) وهي نسبة جد عالية تدل على اجماع للمبحوثين بالموافقة على هذه الفقرة، ووفيما يلي عرض لتحليل فقرات هذا البعد مرتبة تنازليا حسب الوسط الحسابي.

احتلت الفقرة رقم 5 المرتبة الثانية " **تقدم الجامعة فرصا افضل للطالب لقاء جهده** "، بانحراف معياري (1,89) وهو مرتفع نسبا ومتوسط حسابي (2.96) بدرجة متوسطةٍ، بإجمالي موافق بشدة وموافق عدد(76) من أصل (191) ، الامر الذي يدل على أن أكثر من نصف المبحوثين لايرون أن الجامعة تقوم بتثمين المجهود لمبذول ومكافأته له سواء فيما يتعلق بالعمل أو بالمسار الاكاديمي للطالب، حيث اظهرت النتائج ان الوزن النسبي لإجابات افراد العينة (59.16%) وهي نسبة متوسطة عموما تدل على وجود فئة في عينة البحث لها نظرة سلبية للفرص المتاحة مقابل الاجتهاد والتميز في الجامعة عموما.

الفقرة رقم (2) " **تمكن الجامعة من فرص العمل الميداني** " بلغ وسطها الحسابي (2.83) وانحرافها المعياري (1.13)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(98) من أصل (191)،كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (56.65%) مما يدل على ان عددا معتبر من أفراد العينة يرون أن الجامعة لاتقدم فرصا للعمل الميداني.

الفقرة رقم (4) " **توفر الجامعة امكانية تحسين اللغات** " بلغ وسطها الحسابي (2,58) وانحرافها المعياري (1.18)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(118) من أصل (191) كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (51.16) وبالتالي فان الجامعة لاتوفر امكانية تحسين مستوى الطالب في اللغات الاجنبية حسب ارآء افراد العينة..

الفقرة رقم (3) " **توفر الجامعة امكانية تطوير مهارات استعمال الحاسوب** " بلغ وسطها الحسابي (2,48) وانحرفها المعياري (1.17)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(121) من أصل (191)، كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (49.63) .

بشكل عام فقد بلغ الوسط الحسابي في البعد الاول (**المناهج وطرق التدريس**) قيمة (2.9) بدرجة متوسطة، ما يدل على أن قرابة نصف عينة المبحوثين يتجهون نحو عدم الرضا عن المناهج وطرق التدريس، بلغ الانحراف المعياري الكلي لهذا المحور 1.26 وهي أكبر من الواحد وبالتالي وجود نوع من التشتت في إجابات المبحوثين تجاه فقرات هذا البعد، وتبقى نسبة موافقة المبحوثين على فقرات هذا البعد نسبة مرتفعة 58.03% بالإضافة الى ان هذه النتائج دالة من الناحية الاحصائية.

ب. تحليل ومناقشة إجابات المبحوثين تجاه بعد هيئة التدريس

لمعرفة اتجاه علاقة افراد العينة تجاه بعد هيئة التدريس تم ترتيب وتنسيق إجابات افراد العينة في الجدول الموالي:

الجدول رقم(39): الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد هيئة التدريس:

رقم الفقرة	الفقرة	التكرار النسبة اوافق بشدة	التكرار النسبة أوافق	التكرار النسبة محايد	التكرار النسبة لا اوافق	التكرار النسبة لا اوافق بشدة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الترتيب	الاتجاه العام	النسبة
6,00	ارى ان اغلب الاساتذة ملتزمون بالمقرر الدراسي	15,00 7,85	73,00 38,22	30,00 15,71	62,00 32,46	11,00 5,76	1,12	3,10	4,00	متوسط	61,99
7,00	ارى ان اغلب الاساتذة يحثون الطلبة على النقاش لاثراء الحصة	24,00 12,57	96,00 50,26	21,00 10,99	40,00 20,94	10,00 5,24	1,11	3,44	3,00	مرتفع	68,80
8,00	اجد ان اغلب الاساتذة صارم في تسجيل الغيابات	45,00 23,56	91,00 47,64	17,00 8,90	31,00 16,23	7,00 3,66	1,11	3,71	1,00	مرتفع	74,24
9,00	يشجع اساتذة الاعمال الموجهة الطلبة على العمل في مجموعات	35,00 18,32	98,00 51,31	22,00 11,52	30,00 15,71	6,00 3,14	1,05	3,66	2,00	مرتفع	73,19
10,00	اجد ان اسلوب التقييم و التنقيط المتبع من طرف الاساتذة عادل	6,00 3,14	38,00 19,90	32,00 16,75	73,00 38,22	42,00 21,99	1,13	2,44	5,00	منخفض	48,80
المتوسط العام							1,10	3,27	الاتجاه العام	متوسط	65,40

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات SPSS v24

بالرجوع الى الجدول السابق يمكن استنتاج ما يلي:

احتلت **الفقرة رقم 8 " اجد ان اغلب الاساتذة صارم في تسجيل الغيابات " المرتبة الاولى،** بانحراف معياري (1.11) وهو منخفض نسبا لانه قريب من (1) ومتوسط حسابي (3,71) بدرجة مرتفع، بإجمالي موافق بشدة موافق عدد(136) من أصل (191) ، فحسب اراء عينة البحث يبدو أن أساتذة الكلية جد صارمين فيما يتعلق بجانب الغيابات، كما ان الوزن النسبي لإجابات افراد العينة (74,24%) وهي نسبة عالية تدل على اجماع المبحوثين بالموافقة على هذه الفقرة ، وفيما يلي عرض لتحليل فقرات هذا البعد مرتبة تنازليا حسب الوسط الحسابي.

احتلت الفقرة رقم 9 " يشجع اساتذة الاعمل الموجهة الطلبة على العمل في مجموعات" بلغ وسطها الحسابي (3.66) وانحرافها المعياري (1.05)، بإجمالي موافق بشدة موافق عدد(133) من أصل (191)، كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (73.19%) مما يدل على رضا الطلبة على سير حصص الأعمال الموجهة

احتلت الفقرة الفقرة رقم (7) "ارى ان معظم الاساتذة يحثون الطلبة على النقاش لإثراء الحصة بلغ وسطها الحسابي (3.44) وانحرافها المعياري (1.11)، بإجمالي موافق بشدة موافق عدد(120) من أصل (191)، ، كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (73.19%) .

الفقرة رقم (6) "أرى أن أغلب الاساتذة ملتزمين بالمقرر الدراسي "بلغ وسطها الحسابي (3.10) وانحرافها المعياري (1.12)، بإجمالي موافق بشدة موافق عدد(88) من أصل (191)، كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (61.99%) ، وهذا يدل على إلتزام الأساتذة بالمقررات الدراسية الى حد مقبول من وجهة نظر الطلبة.

الفقرة رقم (10) "اجد ان اسلوب التقييم و التنقيط المتبع من طرف الأساتذة عادل" بلغ وسطها الحسابي (2.44) وانحرفها المعياري (1.13)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(115) من أصل (191) مبحوثا، كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (48.8%)، في اتجاه نحو عدم الرضا

بشكل عام فقد بلغ الوسط الحسابي في البعد الثاني (**بعد هيئة التدريس**) قيمة (3.27) بدرجة متوسطة ،بلغ الانحراف المعياري الكلي لهذا المحور (1.1) وهي قريبة من الواحد وبالتالي عدم وجود تشتت كبير في اجابات المبحوثين تجاه فقرات هذا البعد، كما ان نسبة موافقة المبحوثين على فقرات هذا البعد نسبة متوسطة عموما 65.% .

ج. تحليل ومناقشة إجابات المبحوثين تجاه بعد الوسائل والمرافق

لمعرفة اتجاه علاقة افراد العينة تجاه بعد الوسائل والمرافق تم ترتيب وتنسيق إجابات افراد العينة في الجدول الموالي:

الجدول رقم(40): الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد تجاه بعد الوسائل والمرافق:

رقم الفقرة	الفقرة	التكرار / النسبة / اوافق بشدة	التكرار / النسبة / اوافق	التكرار / النسبة / محايد	التكرار / النسبة / لا اوافق	التكرار / النسبة / لا اوافق بشدة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الترتيب	الاتجاه العام	النسبة
11,00	توفر المكتبة اغلب المراجع التي احتاجها	16,00	47,00	19,00	69,00	40,00	1,23	2,63	1,00	منخفض	50,30
		8,4	24,6	11,52	36,00	20,00					
12,00	توافر الجامعة الوسائل التقنية اللازمة (شاشات العرض)	7,00	24,00	9,9	81,00	64,00	1,12	2,10	4,00	منخفض	42,00
		3,66	12,57	7,33	42,41	33,51					
13,00	توفر الجامعة الانترنيت مجانا داخل الحرم	8,00	14,00	10,00	78,00	81,00	1,07	1,90	5,00	منخفض	38,01
		4,19	7,33	5,24	40,84	42,41					
14,00	تحتوي الجامعات على قاعات و مدرجات ملائمة	7,00	50,00	17,00	64,00	53,00	1,25	2,45	2,00	منخفض	48,90
		3,66	26,18	8,90	33,51	27,75					
15,00	توفر الجامعة على دوراة مياه نظيفة	6,00	45,00	17,00	62,00	61,00	1,24	2,34	3,00	منخفض	46,70
		3,14	23,56	8,90	32,46	31,94					
	المتوسط العام						1,19	2,28	الاتجاه العام	منخفض	45,66

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات SPSS v24

بالرجوع الى الجدول السابق يمكن استنتاج ما يلي:

احتلت الفقرة رقم (11) المرتبة الاولى " **توفر المكتبة اغلب المراجع التي احتاجها** "، بانحراف معياري (1.29) ومتوسط حسابي (2.63) بدرجة متوسطة، ،كما ان الوزن النسبي لإجابات افراد العينة (52.67%) وهي نسبة متوسطة ، فحسب اراء عينة البحث فإن مكتبة الكلية لا توفر المراجع المطلوبة بالشكل المفترض لانجاز البحوث والاعمال الموكلة إليهم ، وفيما يلي عرض لتحليل فقرات هذا البعد مرتبة تنازليا حسب الوسط الحسابي.

احتلت الفقرة رقم (14) المرتبة الثانية "**تحتوي الجامعة على مدرجات وقاعات ملائمة**" بلغ وسطها الحسابي (2.45) وانحرافها المعياري (1.25)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(117) من أصل (191) مبحوثا، كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (48.90%)

احتلت الفقرة رقم (15) المرتبة الثالثة "**تتوفر بالجامعة دوراة مياه نظيفة**" بلغ وسطها الحسابي (2.34) وانحرافها المعياري (1.24)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(123) من أصل (191) مبحوثا ،كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (46.70%) .

احتلت الفقرة رقم (12) المرتبة الرابعة "**توفر الجامعة الوسائل التقنية اللازمة للمحاضرات والدروس (شاشات العرض..)**" بلغ وسطها الحسابي (2.10) وانحرافها المعياري (1.12)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(145) من أصل (191) مبحوثا، كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (42.00

الفقرة رقم (13) "**تتيح الجامعة مجانية الانترنيت داخل الحرم الجامعي**" بلغ وسطها الحسابي (1.90) وانحرافها المعياري (1.07)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(159) من أصل (191) مبحوثا، كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (38.01%) ، ما يشير إلى أن الجامعة لا تتيح امكانية الولوج إلى الانترنيت داخل حرمها.

بشكل عام فقد بلغ الوسط الحسابي في البعد الثالث (**بعد الوسائل والمرافق**) قيمة (2.28) بدرجة منخفضة، وبلغ الانحراف المعياري الكلي لهذا المحور (1.19) وهي قيمة منخفضة الى حد ما، وبالتالي عدم وجود تشتت كبير في اجابات المبحوثين تجاه فقرات هذا البعد، كما ان نسبة موافقة المبحوثين على فقرات هذا البعد نسبة منخفضة 45.66%، الامر الذي يدل على غياب المرافق والموارد التقنية والضرورية لسيرورة العملية التعليمة في الكلية من وجهة نظر المبحوثين، ان غياب المرافق والوسائل يتعدى كونه مجرد غياب لبعض الجوانب المادية إلى تحول هذا الغياب إلى واقع ويوميات الطالب من خلال مسؤوليته عن تحديد معالم وملامح يتشكل كرد فعل عنها الانطباع الذي يحدد بدوره علاقة الطالب تجاه الجامعة، والذي يبدو أنه يتجه أكثر نحو النفور.

د. تحليل ومناقشة ايجابات المبحوثين تجاه بعد الادارة:

لمعرفة اتجاه علاقة افراد العينة تجاه بعد الادارة تم ترتيب وتنسيق إجابات افراد العينة في الجدول الموالي:

الجدول رقم(41): الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد **الادارة**:

رقم الفقرة	الفقرة	التكرار النسبة اوافق بشدة	التكرار النسبة أوافق	التكرار النسبة محايد	التكرار النسبة لا أوافق	التكرار النسبة لا اوافق بشدة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الترتيب	الاتجاه العام	النسبة
16	توفر ادارة الجامعة التوضيحات الكافية لكل الطلبة قبل الاختبارات	11,00	42,00	22,00	83,00	33,00	1,18	2,55	2,00	منخفض	51,10
		5,76	21,99	11,52	43,46	17,28					
17	توفر الجامعة البرنامج لسنوي (الامتحانات العطل المحاضرات) في بداية السنة	15,00	55,00	30,00	69,00	22,00	1,19	2,85	1,00	متوسط	57,07
		7,85	28,80	15,71	36,13	11,52					
18	تتيح الادارة امكانية الاطلاع على النتائج عبر الانترنيت	13,00	31,00	21,00	89,00	37,00	1,17	2,45	3,00	منخفض	48,90
		6,81	16,23	10,99	46,60	19,37					
19	تعمل الادارة على حل و معالجة المشاكل التي يواجهها الطالب	8,00	37,00	23,00	69,00	54,00	1,20	2,35	4,00	منخفض	47,02
		4,19	19,37	12,04	36,13	28,27					
المتوسط العام							1,18	2,62	الاتجاه العام	متوسط	52,36

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

بالرجوع الى الجدول السابق يمكن استنتاج ما يلي:

احتلت الفقرة رقم (17) المرتبة الاولى " **توفر الجامعة البرنامج لسنوي (الامتحانات العطل المحاضرات) في بداية السنة** "، بانحراف معياري (1.19) ومتوسط حسابي (2.85) بدرجة متوسطة، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(91) من أصل (191) مبحوثا ، فحسب اراء عينة البحث الجامعة تقوم باعلام الطلبة كل سنة بالمخطط السنوي للعطل والاختبارات وغيرها، كما ان الوزن االنسبي لاجابات افراد العينة (57.07%) وهي نسبة متوسطة تدل كذلك على وجود فئة معتبرة من المبحوثين لا تصلهم المعلومات الكافية حول التوزيع السنوي للنشاطات البيداغوجية والعطل والامتحانات بداية السنة الجامعية وفيما يلي عرض لتحليل فقرات هذا البعد مرتبة تنازليا حسب الوسط الحسابي.

احتلت الفقرة رقم (16) المرتبة الثانية "**توفر الادارة التوضيحات الكافية لكل التخصصات قبل الاختبارات**" بلغ وسطها الحسابي (2.55) وانحرفها المعياري (1.18)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(116) من أصل (191) مبحوثا، كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (51.10%)

احتلت الفقرة رقم (18) المرتبة الثالثة "**تتيح الادارة امكانية الاطلاع على النتائج عبر الانترنيت**" بلغ وسطها الحسابي (2.45) وانحرفها المعياري (1.18)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(126) من أصل (191) مبحوثا ،كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (48.90%)،.

إحتلت الفقرة رقم (19) "**تعمل الإدارة على حل المشاكل التي يتعرض لها الطالب**" بلغ وسطها الحسابي (2.35) وانحرفها المعياري (1.20)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(123) من أصل (191) مبحوثا ، كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (47.02%)،

بشكل عام فقد بلغ الوسط الحسابي في البعد الرابع (**الادارة**) قيمة (2.62) بدرجة متوسطة، بلغ الانحراف المعياري الكلي لهذا المحور (1.18) وهي قريبة من الواحد وبالتالي عدم وجود تشتت كبير في اجابات المبحوثين تجاه فقرات هذا البعد، كما ان نسبة موافقة المبحوثين على فقرات هذا البعد نسبة مرتفعة 52.36%، .

هـ. تحليل ومناقشة إجابات المبحوثين تجاه بعد الخدمات الجامعية

لمعرفة اتجاه علاقة افراد العينة تجاه بعد الخدمات الجامعية تم ترتيب وتنسيق إجابات افراد العينة في الجدول الموالي.

الجدول رقم(42): الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد الخدمات الجامعية:

رقم الفقرة	الفقرة	التكرار / النسبة: اوافق بشدة	التكرار / النسبة: أوافق	التكرار / النسبة: محايد	التكرار / النسبة: لا أوافق	التكرار / النسبة: لا اوافق بشدة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الترتيب	الاتجاه العام	النسبة
20	ارى ان خدمة النقل التي توفرها الجامعة كافية	19,00 / 9,95	52,00 / 27,23	26,00 / 13,61	51,00 / 26,70	43,00 / 22,51	1,34	2,75	1	متوسط	55,08
21	اجد خدمة الاطعام لائقة	8,00 / 4,19	24,00 / 12,57	22,00 / 11,52	68,00 / 35,60	69,00 / 36,13	1,16	2,13	2	منخفض	42,62
22	ارى ان المنحة المخصصة للطالب مناسبة	3,00 / 1,57	12,00 / 6,28	18,00 / 9,42	54,00 / 28,27	104,00 / 54,45	0,98	1,72	3	منخفض	34,45
	المتوسط العام						1,17	2,24	الاتجاه العام	منخفض	44,79

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات SPSS v24

بالرجوع الى الجدول السابق يمكن استنتاج ما يلي:

احتلت الفقرة رقم (20) المرتبة الاولى " **ارى ان خدمة النقل التي توفرها الجامعة كافية** "، بانحراف معياري (1.34) وهو مرتفع نسبيا ومتوسط حسابي (2.75) بدرجة متوسطة، بإجمالي موافق بشدة وموافق عدد(71) من أصل (191) مبحوثا ، فحسب اراء عينة البحث يرى اكثر من نصف المبحوثين ان خدمة النقل في الجامعة تلبي حاجتهم، بنسبة (55.08%) ، وفيما يلي عرض لتحليل فقرات هذا البعد مرتبة تنازليا حسب الوسط الحسابي.

احتلت الفقرة رقم (21) "اجد خدمة الاطعام التي توفرها الجامعة لائقة"المرتبة الثانية، بلغ وسطها الحسابي (2.13) وانحرفها المعياري (1.16)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(159) من أصل (137) مبحوثا،كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (42.62%) .

إحتلت الفقرة رقم (22) "**ارى ان المنحة المخصصة للطالب مناسبة** " المرتبة الثالثة، بلغ وسطها الحسابي (1.92) وانحرفها المعياري (0.97)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(158) من أصل (191) مبحوثا ،كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (34.45%) .

بشكل عام فقد بلغ الوسط الحسابي في البعد الرابع (**الخدمات الجامعية**) قيمة (2.20) بدرجة منخفضة الامر الذي يدل على رداءة الخدمات التي يتلقاها الطلبة في الجامعة بشكل عام، بلغ الانحراف المعياري الكلي لهذا المحور (1.16) وهي منخفض نسبيا وبالتالي عدم وجود تشتت كبير في اجابات المبحوثين تجاه فقرات هذا البعد، كما ان نسبة موافقة المبحوثين على فقرات هذا البعد نسبة منخفضة 44.05%،

وكنتيجة عامة لإختبار الفرضية الأولى تراوحت الإستجابات على محور عناصر العملية التعليمية، بين الضعيفة والمتوسطة، وهو ما يشير إلى تسجيل عدم رضا طالب علم الاجتماع بجامعة وهران على عناصر العملية التعليمية بشكلها الحالي ،بالتالي فالفرضية الرئيسية الاولى التي مفادها:"**يتجه طالب علم الاجتماع بجامعة وهران نحو عدم الرضا عن عناصر العملية التعليمية**" محققة.

5-3 تحليل ومناقشة الفرضية الثانية:

تم التعامل مع الفرضية الثانية والناصة على يفتقد طالب علم الاجتماع إلى المهارات والمؤهلات الأكاديمية المطلوبة لدى طالب اليوم. من خلال تحليل ومناقشة إستجابات المبحوثين تجاه كل بعد من أبعاد المحور الثاني للإستبيان (المهارات والمؤهلات الأكاديمية المطلوبة لدى طالب اليوم) على حدى:

أ. تحليل ومناقشة اجابات المبحوثين تجاه بعد التحكم في الحاسوب

لمعرفة اتجاه علاقة افراد العينة تجاه بعد التحكم في الحاسوب تم ترتيب وتنسيق إجابات افراد العينة في الجدول الموالي:

الجدول رقم(43): الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد(التحكم في الحاسوب):

رقم الفقرة	الفقرة	التكرار النسبة اوافق بشدة	التكرار النسبة أوافق	التكرار النسبة محايد	التكرار النسبة لا اوافق	التكرار النسبة لا اوافق بشدة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الترتيب	لاتجاه العام	النسبة
23	اجيد استعمال الحاسوب	48	106	13	16	7	1,64	4,00	1,00	مرتفع	80,00
		25,1	55,5	6,8	8,4	3,7					
24	اجيد استخدام برامج الحاسوب التي احتاجها في تخصصي(Excel,word,Spss....)	30	69	11	69	11	1,25	3,20	3,00	مرتفع	64,00
		15,7	36,1	5,8	36,1	5,8					
25	استعين بالانترنيت لتعزيز المحاضرات و توسيع معارفي	43	95	8	38	7	1,14	3,68	2,00	مرتفع	73,51
		22,5	49,7	4,2	19,9	3,7					
26	اتواصل مع اغلب الاساتذة عبر النت عند الحاجة	18	55	18	73	27	1,26	2,81	4,00	متوسط	56,23
		9,4	28,8	9,4	38,2	14,1					
المتوسط العام							1,32	3,42	الاتجاه العام	مرتفع	68,43

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

احتلت الفقرة رقم (23) المرتبة الاولى " **اجيد استعمال الحاسوب** "، بانحراف معياري (1.64) وهو مرتفع نسبيا ومتوسط حسابي (4.00) بدرجة مرتفع، بإجمالي موافق بشدة وموافق عدد(154) من أصل (191) مبحوثا، كما ان الوزن االنسبي لاجابات افراد العينة (80%) وهي نسبة عالية تدل على اجماع المبحوثين بالموافقة على هذه الفقرة، ، وفيما يلي عرض لتحليل فقرات هذا البعد مرتبة تنازليا حسب الوسط الحسابي.

إحتلت الفقرة رقم (25) المرتبة الثانية ' **استعين بالانترنيت لتعزيز المحاضرات و توسيع معارفي**' بلغ وسطها الحسابي (3.68) وانحرفها المعياري (1.14)، بإجمالي موافق بشدة وموافق عدد(138) من أصل (191) مبحوثا ، كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (73.51%).

احتلت الفقرة رقم (24) "**أجيد استخدام برامج الحاسوب التي أحتاجها في تخصصي**" بلغ وسطها الحسابي (3.20) وانحرفها المعياري (1.14)، بإجمالي موافق بشدة وموافق عدد(99) من أصل (191) مبحوثا ، كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (64%)

احتلت الفقرة رقم (26) "**أتواصل مع أغلب الأساتذة عبر الانترنيت عند الحاجة**" بلغ وسطها الحسابي (2.81) وانحرفها المعياري (1.24)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(100) من أصل (191) مبحوثا ،كما بلغ الوزن النسبي لهذه الفقرة (56.23%)

بشكل عام فقد بلغ الوسط الحسابي لبعد (**التحكم في الحاسوب**) قيمة (3.42) بدرجة مرتفعة الامر الذي يدل على ادراك مفردات العينة لأهمية الحاسوب واستخدام التكنولوجيات الحديثة في العملية التعليمية، بلغ الانحراف المعياري الكلي لهذا المحور (1.32) وهي أكبر من الواحد وبالتالي وجود تشتت ملحوظ في اجابات المبحوثين تجاه فقرات هذا البعد، كما ان نسبة موافقة المبحوثين على فقرات هذا البعد نسبة مرتفعة (68.43%)،

ب. تحليل ومناقشة اجابات المبحوثين تجاه بعد استعمال المكتبة

لمعرفة اتجاه علاقة أفراد العينة تجاه بعد استعمال المكتبة ثم ترتيب وتنسيق إجابات أفراد العينة الجدول الموالي.

الجدول رقم(44): الإحصاءات الوصفية الخاصة ببعد استعمال المكتبة:

رقم الفقرة	الفقرة	التكرار / النسبة: اوافق بشدة	التكرار / النسبة: اوافق	التكرار / النسبة: محايد	التكرار / النسبة: لا اوافق	التكرار / النسبة: لا اوافق بشدة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الترتيب	لاتجاه العام	النسبة
27	ازور المكتبة من اجل انجاز البحوث	33	92	18	40	8	1,13	3,53	1,00	متوسط	70,68
		17,3	48,2	9,4	20,9	4,2					
28	ازور المكتبة في فترة الامتحانات	17	57	24	80	13	1,16	2,92	2,00	متوسط	58,43
		8,9	29,8	12,6	41,9	6,8					
29	احرص على زيارة المكتبة بإنتظام	15	50	27	76	23	1,19	2,78	3,00	متوسط	55,60
		7,9	26,2	14,1	39,8	12,0					
المتوسط العام							1,16	3,08	الاتجاه العام	متوسط	61,57

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

بالرجوع الى الجدول السابق يمكن استنتاج ما يلي:

إحتلت الفقرة (27) المرتبة الأولى " **أزور المكتبة من أجل إنجاز البحوث** " بانحراف معياري (1.13) ومتوسط حسابي (3.53) ، بإجمالي موافق بشدة وموافق عدد(125) من أصل (191) مبحوثا ، بدرجة مرتفعة، فحسب آراء عينات البحث المستقات من إجاباتهم لهذه الفقرة فإن غالبية المبحوثين يعتمدون على المكتبة بشكل كبير في إعداد بحوثهم وواجباتهم الدراسية، بوزن نسبي يقدر بـ (70.68%).

الفقرة رقم (28) "**أزور المكتبة للمراجعة أثناء الامتحانات**"المرتبة الثانية : بلغ الوسط الحسابي لهذه الفقرة (2.92) بدرجة المتوسطة مع انحراف معياري (1.16) ، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(93) من أصل (191) مبحوثا ،وبوزن نسبي (58.43%)

الفقرة (29) : "**أحرص على زيارة المكتبة بإنتظام** "سجل بها متوسط حسابي (2.78) بدرجة متوسطة أيضا وحجم الانحراف المعياري (1.19)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(99) من أصل (191) مبحوثا ووزن نسبي (55.6%) وهو ما يؤكد النتائج المتوصل إليها في الفقرتين (28) و (27) .

بشكل عام لقد بلغ الوسط الحسابي لبعد استعمال المكتبة (3.08) بدرجة متوسطة، وبانحراف معياري قدر بـ (1.16) مع وزن نسبي (61.75%) وما يمكن استنتاجه من هذا البعد أن إرتياد المكتبة ممارسة لا ترقى لما هو مطلوب لدى طالب علم الإجتماع، ما يحول بينه وبين توسيع معارفه والإطلاع على الانتاج المعرفي المحلي والعالمي، والتحيين وتوسيع المعارف وتنويع المصادر، وتبقى زيارة المكتبة مرتبطة بإنجاز الاعمال والبحوث.

تحليل ومناقشة اجابات المبحوثين تجاه بعد التحكم باللغات الأجنبية:

لمعرفة اتجاه علاقة افراد العينة تجاه بعد المسائلة تم ترتيب وتنسيق اجابات افراد العينة في الجدول الموالي

الجدول رقم (45): تحليل إجابات المبحوثين تجاه فقرات بعد التحكم باللغات الأجنبية:

رقم الفقرة	الفقرة	التكرار / النسبة / اوافق بشدة	التكرار / النسبة / اوافق	التكرار / النسبة / محايد	التكرار / النسبة / لا اوافق	التكرار / النسبة / لا اوافق بشدة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الترتيب	الإتجاه العام	النسبة
30	اجيد استخدام المراجع باللغة الفرنسية	22	39	13	87	30	1,64	2,66	1,00	متوسط	53,30
		11,5	20,4	6,8	45,5	15,7					
31	اطالع الكتب باللغة الفرنسية (خارج تخصصي)	13	28	17	97	36	1,15	2,40	3,00	منخفض	47,96
		6,8	14,7	8,9	50,8	18,8					
32	اجيد استخدام المراجع باللغة الانجليزية	16	29	9	100	37	1,20	2,41	2,00	منخفض	48,17
		8,4	15,2	4,7	52,4	19,4					
33	اطالع الكتب باللغة الانجليزية	14	29	14	95	39	1,18	2,39	4,00	منخفض	47,85
		7,3	15,2	7,3	49,7	20,4					
	المتوسط العام						1,20	2,47	الاتجاه العام	منخفض	49,32

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات SPSS v24

بالرجوع الى الجدول السابق يمكن استنتاج ما يلي:

احتلت الفقرة رقم (30) " **أجيد استخدام المراجع باللغة الفرنسية في اعداد البحوث**" المرتبة الأولى بانحراف معياري 1.28 ووسط حسابي (2.66) ، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(117) من أصل (191) مبحوثا ،بدرجة متوسطة مع وزن نسبي قدر بـ 53.3%

إحتلت الفقرة (32) "**اجيد استخدام المراجع باللغة الانجليزية في إنجاز البحوث**" المرتبة الثانية ،بلغ الوسط الحسابي لهذه الفقرة (2.41) ، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(137) من أصل (191) مبحوثا ،بدرجة ضعيفة وبانحراف معياري (1.20)

إحتلت الفقرة (31)"**اطالع الكتب باللغة الفرنسية (خارج تخصصي)**"المرتبة الثالثة، وبلغ وسطها الحسابي (2.40) بدرجة ضعيفة وانحراف معياري (1.15)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(133) من أصل (191) مبحوثا، أما الوزن النسبي فقد بلغ (47.96%)

احتلت الفقرة (33)"**أطالع الكتب باللغة الانجليزية (خارج تخصصي)**" المرتبة الرابعة، وبلغ وسطها الحسابي (2.39) بدرجة ضعيفية وبإنحراف معياري (1.18)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(131) من أصل (191) مبحوثا، فغالبية الطلبة لا يطالعون الكتب باللغة الانجليزية، أما الوزن النسبي فقد بلغ (47.85%)

بشكل عام فقد بلغ الوسط الحسابي لبعد استخدام اللغات الاجنبية قيمة (2.47) بدرجة منخفضة ويدل هذا بدوره على غياب مهارة اتقان اي من اللغتين الاجنبيتين، سواء الفرنسية وبدرجة أشد الانجليزية، ، وبلغ الانحراف المعياري الكلي لهذا المحور (1.20) مع وزن نسبي قدر بـ (49.32%)

ج. تحليل ومناقشة إجابات المبحوثين تجاه بعد النشاط الجمعوي والتطوعي

لمعرفة اتجاه علاقة افراد العينة تجاه بعد النشاط الجمعوي والتطوعي تم ترتيب وتنسيق إجابات افراد العينة في الجدول الموالي

الجدول رقم (46): تجاه فقرات بعد النشاط الجمعوي والتطوعي:

رقم الفقرة	الفقرة	التكرار / النسبة: اوافق بشدة	التكرار / النسبة: اوافق	التكرار / النسبة: محايد	التكرار / النسبة: لا اوافق	التكرار / النسبة: لا اوافق بشدة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الترتيب	الاتجاه العام	النسبة
34	انضممت الى احد التنظيمات الطلابية خلال وجودي بالجامعة	8 / 4,2	15 / 7,9	9 / 4,7	89 / 46,6	70 / 36,6	1,05	1,96	3,00	منخفض	39,26
35	انخرطت في نشاط جمعوي خلال وجودي بالجامعة (ثقافي،اجتماعي....)	9 / 4,7	18 / 9,4	11 / 5,8	92 / 48,2	61 / 31,9	1,09	2,07	2,00	منخفض	41,36
36	احرص على المشاركة في النشاطات التطوعية التي تنظمها الجامعة	6 / 3,1	28 / 14,7	21 / 11,0	87 / 45,5	49 / 25,7	1,09	2,24	1,00	منخفض	44,81
المتوسط العام							1,08	2,09	الاتجاه العام	منخفض	41,81

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

احتلت الفقرة (36) المرتبة الأولى " **أحرص على المشاركة في النشاطات التطوعية التي تنظمها الجامعة**" بانحراف معياري (1.09) ووسط حسابي (2.24) بدرجة منخفضة، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(136) من أصل (191) مبحوثا، ووزن نسبي (44.81). وفي ما يلي ترتيب فقرات هذا البعد تنازليا على أساس الأوساط الحسابية .

الفقرة (35) "**إنخرطت في نشاط جمعوي بالجامعة**" المرتبة الثانية، وسطها الحسابي (2.07) بدرجة منخفضة وانحراف معياري (1.09)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(153) من أصل (191) مبحوثا ، ووزن نسبي (31.46)

ثم الفقرة (34) "**انضممت لأحد التنظيمات الطلابية خلال فترة وجودي بالجامعة**" الوسط الحسابي (1.96) درجة ضعيفة وانحراف معياري (1.05) ، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(159) من أصل (191) مبحوثا ،وبوزن نسبي منخفض (39.26%) ،

بشكل عام فقد بلغ الوسط الحسابي لبعد النشاط الجمعوي والتطوعي قيمة (2,09) بدرجة منخفضة الامر الذي يدل على أن طلبة علم الاجتماع وهران لا يهتمون بالنشاطات الجمعوية فقدبلغ الانحراف المعياري الكلي لهذا المحور (1.08) وهي قريبة من الواحد وبالتالي عدم وجود تشتت كبير في اجابات المبحوثين تجاه فقرات هذا البعد، كما ان نسبة موافقة المبحوثين على فقرات هذا البعد نسبة منخفضة 41.81%،

د. تحليل ومناقشة إجابات المبحوثين تجاه بعد الحرص على التعلم والاهتمام بالأحداث العالمية والمحلية والبيئية

لمعرفة اتجاه علاقة افراد العينة تجاه بعد العدالة تم ترتيب وتنسيق إجابات افراد العينة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (47): تجاه فقرات بعد الحرص على التعلم والاهتمام بالأحداث العالمية والمحلية والبيئية:

رقم الفقرة	الفقرة	التكرار / النسبة: اوافق بشدة	التكرار / النسبة: اوافق	التكرار / النسبة: محايد	التكرار / النسبة: لا اوافق	التكرار / النسبة: لا اوافق بشدة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الترتيب	الاتجاه العام	النسبة
37	احرص على حضور الانشطة العلمية بالجامعة(ملتقيات ، ايام دراسية ،...)	22	39	13	87	30	1,27	3,04	4,00	متوسط	60,73
		11,5	20,4	6,8	45,5	15,7					
38	اهتم بقضايا البيئة	13	28	17	97	36	1,13	3,20	3,00	متوسط	63,98
		6,8	14,7	8,9	50,8	18,8					
39	اتابع وسائل الاعلام المختلفة لمعرفة الاحداث المحلية	16	29	9	100	37	1,16	3,59	1,00	مرتفع	71,73
		8,4	15,2	4,7	52,4	19,4					
40	اتابع وسائل الاعلام المختلفة لمعرفة الاحداث العالمية	14	29	14	95	39	1,23	3,45	2,00	متوسط	68,90
		7,3	15,2	7,3	49,7	20,4					
المتوسط العام							1,20	3,32	الاتجاه العام	متوسط	66,34

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

احتلت الفقرة رقم (39) المرتبة الأولى " **أتابع وسائل الإعلام المختلفة لمعرفة الأحداث المحلية** " بوسط حسابي (3.59) ودرجة مرتفعة وانحرافه المعياري (1.16) بوزن نسبي (71.73%)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(137) من أصل (191) مبحوثا ، أي أن غالبية المبحوثين لا يميلون إلى الإهتمام بالأخبار المحلية.

احتلت الفقرة رقم (40)المرتبة الثانية "**أتابع وسائل الاعلام المختلفة لمعرفة الأحداث العالمية**" وسطها الحسابي (3.45) بدرجة مرتفعة أيضا انحراف معياري (1.23) بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(131) من أصل (191) مبحوثا ، وهذا يعني أن غالبية الطلبة أيضا لا يسعون لمعرفة مختلف الأحداث العالمية .

احتلت الفقرة (38) المرتبة الثالثة "**اهتم بقضايا البيئة**" وسطها الحسابي (3.20) بانحراف المعياري (1.13) بدرجة مرتفعة كما أن وزنها النسبي (63.98%)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(133) من أصل (191) مبحوثا .

الفقرة (37) "الحرص **على الانشطة العلمية بالجامعة** وسطها الحسابي (3.04) بانحراف معياري (1.27) بدرجة متوسطة ، كما أن الوزن النسبي لهذه الفقرة (60.73%) ، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(137) من أصل (191) مبحوثا ،.

بشكل **عام فقد بلغ الوسط الحسابي لبعد الحرص على التعلم والاهتمام بالأحداث العالمية والمحلية والبيئية** (3,32) بدرجة متوسطة ، فقدبلغ الانحراف المعياري الكلي لهذا المحور (1.20) وهي قريبة من الواحد وبالتالي عدم وجود تشتت كبير في اجابات المبحوثين تجاه فقرات هذا البعد، كما ان نسبة موافقة المبحوثين على فقرات هذا البعد نسبة مرتفعة 66.34%،

وقد تراوحت الإستجابات على محور المؤهلات والمهارات الأكاديمية المطلوبة لدى طالب اليوم، بين الضعيفة والمتوسطة، وهو ما يشير إلى تسجيل غياب المؤهلات والمهارات الأكاديمية المطلوبة لدى طالب اليوم، وبالتالي **فالفرضية الثانية** التي مفادها " **يفتقد طالب علم الاجتماع إلى المهارات والمؤهلات الأكاديمية المطلوبة لدى طالب اليوم " محققة**

5-4 تحليل إجابات المبحوثين تجاه المحور الثالث(رضا الطالب بتخصصه):

لمعرفة اتجاه علاقة افراد العينة تجاه محور رضا الطالب عن تخصصه تم ترتيب وتنسيق إجابات افراد العينة في الجدول الموالي

الجدول رقم (48): أتجاه أبعاد بعد محور رضا الطالب عن تخصصه

رقم الفقرة	الفقرة	التكرار / النسبة: اوافق بشدة	التكرار / النسبة: أوافق	التكرار / النسبة: محايد	التكرار / النسبة: لا اوافق	التكرار / النسبة: لا اوافق بشدة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الترتيب	لاتجاه العام	النسبة
41	اجد سلاسة في استيعاب المحاضرات	28,00	84,00	32,00	26,00	21,00	1,21	3,38	3,00	متوسط	67,54
		14,66	43,98	16,75	13,61	10,99					
42	ارى ان علم الاجتماع من التخصصات ذات الاهمية	61,00	79,00	16,00	31,00	4,00	1,11	3,85	1,00	مرتفع	76,96
		31,94	41,36	8,38	16,23	2,09					
43	اختياري لتخصصي جاء بناءا على قناعاتي	67	48	12	37	27	1,48	3,48	2,00	مرتفع	69,53
		35,1	25,1	6,3	19,4	14,1					
44	ارى ان علم الاجتماع يساعدني في الحصول على عمل مستقبلا	39,00	52,00	28,00	39,00	33,00	1,41	3,13	4,00	متوسط	62,62
		20,42	27,23	14,66	20,42	17,28					
المتوسط العام							**1,30**	**3,46**	**الاتجاه العام**	**مرتفع**	**69,16**

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

احتلت الفقرة (42) " **أرى أن علم الاجتماع من التخصصات ذات الأهمية** " المرتبة الأولى بوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (1.11) وبدرجة مرتفعة، بإجمالي موافق بشدة وموافق عدد(140) من أصل (191) مبحوثا ، ووزن نسبي (76.96%) الأمر الذي يشير إلى إعتبار عينة الدراسة أن علم الإجتماع من التخصصات ذات الاهمية في تصورهم .وفي ما يلي ترتيب هذا المحور تصاعديا .

احتلت الفقرة (43) "**إختياري لتخصصي جاء بناءا على قناعتي**" المرتبة الثانية، وسطها الحسابي (3.48) بدرجة مرتفعة وبانحراف معياري (1.48)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(112) من أصل (191) مبحوثا ، في حين الوزن النسبي لها (69.53%)

واحتلت الفقرة (41) "**اجد سلاسة في استيعاب المحاضرات** " المرتبة الثالثة، وسطها الحسابي (3.38) بدرجة متوسطة وانحراف معياري (1.21)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق عدد(110) من أصل (191) مبحوثا وبوزن نسبي (67.54%) .

الفقرة رقم (44) " **ارى ان تخصص علم الاجتماع يساعدني في الحصول على عمل مستقبلا**" وسطها الحسابي (3.13) بدرجة متوسطة وانحراف معياري (1.41)، بإجمالي غير موافق بشدة وغير موافق بما نسبته 47.65 % ، في حين يرى البقية عكس ذلك ، وهي نسبة معتبرة يمكن من خلالها قراءة حول تصورات طلبة علم الإجتماع حول الجدوى من مسارهم في علم الإجتماع مستقبلا .

بشكل عام فقد بلغ الوسط الحسابي العام لهذا المحور (3.46) بدرجة مرتفعة وانحراف معياري (1.30) بعبارة أخرى فإن نسبة (69.16) راضون عن تخصصهم و بالتالي فالفرضية الثالث التي مفادها "يتجه طلبة علم الإجتماع إلى الرضا عن تخصصهم" محققة"

5-5 اختبار الفرضية الرابعة:

الفرضية الرابعة على: **لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين طلبة علم الإجتماع بجامعة وهران عند مستوى المعنوية d≤5% في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (الجنس، السن، المستوى العلمي، سنة الحصول على البكالوريا، شعبة البكالوريا، تقدير شهادة البكالوريا، تغيير التخصص إعادة السنة)** وبهدف الإحاطة بكل جوانب هذه الفرضية تم تقسيمها لمجموعة من الفرضيات كالآتي:

أ. لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية d≤5% في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغير (الجنس)

ب. لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية d≤5% في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (تغيير التخصص)

ج. لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية d≤5% في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (إعادة السنة)

د. لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية d≤5% في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغير (السن) والمستوى التعليمي

هـ. لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d\leq 5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (سنة الحصول على البكالوريا) (تقدير شهادة البكالوريا)

و. لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d\leq 5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (شعبة البكالوريا)

وفي ما يخص الاختبار الإحصائي المستخدم للتحقق من هذه الفرضية تم اعتماد اختبار ($T-teste$)الخاصة بالعينات المستقلة في حالة وجود مجموعتين من العينات فقط كنوع المبحوث (ذكر ، أنثى) أو متغير تبديل التخصص (نعم ، لا) وبالنسبة للاختبارات التي تضم أكثر من مجموعتين من العينات مثل المستوى والسن فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) .

أ. الفرضية الفرعية الأولى:

لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $a\leq 5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغير (الجنس)

الجدول رقم (49): اختبار T في مستوى المؤهلات الأكاديمية تبعا الجنس

المتغير	درجة الحرية	Tإحصائية	القيمة الاحتمالية
الجنس	189	1,834	0,0970

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v2

بلغت القيمة الإحصائية لستودنت T_{stat}=1.83 وهي غير دالة من الناحية الإحصائية لأن القيمة الاحتمالية للإختبار تساوي (0.09) أكبر من القيمة المرجحة (0.05) ، وبالتالي يمكن قبول الفرضية الفرعية الأولى التي تنص على **عدم وجود فروقات جوهرية أو إحصائية في المؤهلات المطلوبة لدى الطالب اليوم تعزى إلى متغير الجنس.**

ب. الفرضية الفرعية الثانية:

لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية d≤5% في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغير (تغيير التخصص)

الجدول رقم (50): اختبار T في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب تبعا لمتغير التخصص

المتغير	درجة الحرية	T إحصائية	القيمة الاحتمالية
تغيير التخصص	189	1,922	0,044

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v2

بلغت قيمة إحصائية (T_{STAT} =1.92) بقيمة احتمالية (0.04) وبالتالي يمكن رفض مستوى المعنوية عند مستوى (5%) أي أن **هناك فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية عند مستوى (5%) في مستوى المؤهلات المطلوبة كالطالب اليوم تعزى إلى متغير تغيير التخصص.**

ج. **الفرضية الفرعية الثالثة:** لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية d≤5% في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (إعادة السنة)

الجدول رقم (51): اختبار T في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب تبعا لمتغير اعادة السنة

المتغير	درجة الحرية	T إحصائية	القيمة الاحتمالية
اعادة السنة	189	-2,459	,0150

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v2

بلغت قيمة إحصائية (T_{STAT} =2.45-) بقيمة احتمالية (0.01) وبالتالي يمكن رفض مستوى المعنوية عند مستوى (5%) أي أن **هناك فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية عند مستوى (5%) في المؤهلات المطلوبة في طالب اليوم تعزى إلى متغير اعادة السنة .**

د. الفرضية الفرعية الرابعة والخامسة:

- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية d≤5% في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغير (السن)
- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية d≤5% في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (المستوى العلمي)

يمثل الجدول الموالي نتائج اختبار التحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتحقق من فرضتي توفر المؤهلات المطلوبة لدى طالب اليوم بناءا على متغيرات المستوى وعمر الطالب على البكالوريا ، ونظرا للتوصل لنفس النتائج فقد تم اختزال نتائج الاختبارين في الجدول أسفله.

الجدول رقم (52): اختبار ANOVA لمعرفة الفروقات في مستوى المؤهلات المطلوبة لدى الطالب تبعا لمتغيري المستوى العلمي والسن:

ANOVA				
المؤهلات المطلوبة لدى الطالب				
المتغير	**مجموع المربعات**	**درجة الحرية**	**F**	**القيمة الاحتمالية**
السن	2,214	3	2,745	,0450
المستوى العلمي	3,939	2	6,769	,0010

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v2

باستنطاق الأرقام الموضحة في الجدول التالي يظهر أن قيمتي إحصائية فيشر الخاصة بالاختيارين دالة من الناحية الإحصائية على اعتبار أن القيم الاحتمالية للاختبارين لم تتجاوز القيمة المرجحة (0.05) وبالتالي يمكن الجزم برفض الفرضتين الفرعيتين (4) و (5) ، أي **أنها توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين مفردات العينة (الطلبة) في المؤهلات المطلوبة لدى طالب اليوم تعزى لمتغيري السن والمستوى الدراسي للطالب.**

هـ. اختبار الفرضتين الفرعيتين (6) و (7) :

الجدول رقم (53): اختبار ANOVA لمعرفة الفروقات في مستوى المؤهلات المطلوبة لدى الطالب تبعا لمتغيري سنة البكالوريا وتقدير البكالوريا.

ANOVA				
المؤهلات المطلوبة لدى الطالب				
المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	F	القيمة الاحتمالية
سنة_البكالوريا	2,655	2	4,457	**,0130**
تقدير_البكالوريا	3,879	3	4,415	**,0050**

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v2

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه فيمكن رفض الفرضيات الفرعية (6) و(7) واللتان تنصان على عدم وجود فروقات جوهرية في المؤهلات المطلوبة لدى طالب اليوم تعزى لمتغيري سنة البكالوريا وتقدير البكالوريا وذلك على اعتبار أن القيم الاحتمالية للاختبارين أقل من القيمة المرجحة (0.05)

أي أن هناك فروقات ذات دلالة إحصائية في المؤهلات المطلوبة لدى طالب اليوم تعزى لمتغير سنة البكالوريا وتقدير البكالوريا

و. اختبار الفرضية الفرعية الثامنة :

- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d \leq 5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (شعبة البكالوريا)

الجدول رقم (54): اختبار ANOVA لمعرفة الفروقات في مستوى المؤهلات المطلوبة لدى الطالب تبعا تبعا لمتغير شعبة البكالوريا

ANOVA				
المؤهلات المطلوبة لدى الطالب				
المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	F	القيمة الاحتمالية
شعبة_البكالوريا	,7020	4	,5630	**,6900**

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v2

بلغت القيمة الإحصائية لفيشر (0.56) وهي أقل من القيمة الجدولية عند درجة الحرية (4) ومستوى المعنوية (5%) ، ويمكن الاستدلال على ذلك من خلال القيمة الاحتمالية للاختبار والتي بلغت (0.69) وهي أكبر من القيمة الحرجة (0.05) وبعبارة أخرى يمكن قبول الفرضية الفرعية الثامنة (8) **أي لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية لدى طلبة علم الاجتماع تعزى لمتغير شعبة البكالوريا**

5-6 اختبار الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية على: **"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية 0.05 ≥ α في رضا طلبة علم الاجتماع عن تخصصهم تعزى الى المتغيرات الشخصية (الجنس، السن، المستوى العلمي، سنة الحصول على البكالوريا، شعبة البكالوريا، تقدير شهادة البكالوريا، تغيير التخصص إعادة السنة...)"**

وتم تقسيم هذه الفرضية الى فرضيتان فرعية للإحاطة بكل جوانب الفرضية الرئيسية ومناقشتها بشكل أكثر دقة :

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية 0.05 ≥ α في رضا طلبة علم الاجتماع عن تخصصهم تعزى الى المتغيرات الشخصية (الجنس، تغيير التخصص، إعادة السنة)

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية 0.05 ≥ α في رضا طلبة علم الاجتماع عن تخصصهم تعزى الى المتغيرات الشخصية (المستوى العلمي، سنة الحصول على البكالوريا، شعبة البكالوريا، تقدير شهادة البكالوريا)

وقد تم هذا التقسيم على أساس عدد المجموعات في كل متغير نوعي والتي تم توضيحها في النقطة السابقة، بالإضافة الى التوصل الى نفس النتائج بالنسبة لكل الاختبارات

أ. **إختبار الفرضية الفرعية الاولى:**

أ. **لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية 0.05 ≥ α في رضا طلبة علم الاجتماع عن تخصصهم تعزى الى المتغيرات الشخصية (الجنس، تغيير التخصص، إعادة السنة)**

لإختبار وجود فروق ذات دلالة احصائية في اجابات افراد العينة، طبقا لاختلاف جنسهم وهل غيرو التخصص، وحالة إعادة السنة، تم استخدام إختبار (T-test) لمقارنة متوسطات عينتين مستقلتين والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (55):إختبار T لمعرفة وجود فروقات في رضا طلبة علم الاجتماع عن تخصصهم تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، إعادة السنة).

رضى الطلبة علم الاجتماع عن تخصصهم	القيمة الاحتمالية	Tإحصائية	درجة الحرية
الجنس	,7040	,7310	189
تغيير التخصص	,2680	-0,301	189
إعادة السنة	,3170	-1,130	189

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

يتضح من خلال الجدول أعلاه عدم وجود أي فروقات دالة إحصائيا عند مستوى المعنوية (5%) فيما يتعلق برضى الطلبة علم الاجتماع عن تخصصهم تعزى لمتغيرات (الجنس ، التخصص ، إعادة السنة)

حيث أن القيم الاحتمالية الخاصة بإحصائية فيشر للمتغيرات الثلاث سالفة الذكر على الترتيب بلغت (0.70 ، 0.26،0.31) وهي أكبر من القيمة الحرجة (0.05) وعليه تم **قبول الفرضية الفرعية الأولى التي تنص على عدم وجود فروقات في آراء مفردات العينة بالنسبة لمحور رضى طلبة عدم الاجتماع عن تخصصهم تعزى بمتغيرات الجنس ، تغيير التخصص ، إعادة السنة**

ب. إختبار الفرضية الفرعية الثانية:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية 0.05 $\geq \alpha$ في رضا طلبة علم الاجتماع عن تخصصهم تعزى الى المتغيرات الشخصية (المستوى العلمي، سنة الحصول على البكالوريا، شعبة البكالوريا، تقدير شهادة البكالوريا)

الجدول رقم (56): نتائج تحليل التباين الاحادي لدراسة الفروقات في رضا طلبة علم الاجتماع عن تخصصهم تعزى الى المتغيرات الشخصية (المستوى العلمي، سنة الحصول على البكالوريا، شعبة البكالوريا، تقدير شهادة البكالوريا).

ANOVA				
رضا طلبة علم الاجتماع عن تخصصهم				
المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	F	القيمة الاحتمالية
السن	,9220	3	,3410	,7950
المستوى	,2990	2	,1670	,8470
سنة_البكالوريا	,3740	2	,2080	,8120
شعبة_البكالوريا	1,335	4	,3700	,8300
تقدير_البكالوريا	3,594	3	1,352	,2590

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

بالرجوع إلى الجدول السابق والذي يبين نتائج اختبار (ANOVA) يمكن القول **بأن الفرضية الفرعية الثانية التي تنص على عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية (5%) في**

رضى الطلبة علم الاجتماع عن تخصصهم تعزى إلى متغيرات (السن، المستوى، سنة البكالوريا، شعبة البكالوريا، تقدير البكالوريا) محققة.وذلك لأن القيم الاحتمالية الخاصة باختبارات تحليل التباين الاحادي الموضحة في الجدول أعلاه كلها أكبر من القيمة الحرجة (0.05)

و من خلال ما سبق يمكن القول بأن **الفرضية الخامسة و التي مفادها لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية $\alpha \geq 0.05$ في رضا طلبة علم الاجتماع عن تخصصهم تعزى الى المتغيرات الشخصية (الجنس، السن، المستوى العلمي، سنة الحصول على البكالوريا، شعبة البكالوريا، تقدير شهادة البكالوريا، تغيير التخصص إعادة السنة) محققة**

5-7 اختبار الفرضية السادسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية $\alpha \geq 0.05$ في رضا طلبة علم الاجتماع عن عناصر العملية التعليمية تعزى الى المتغيرات الشخصية الجنس، السن، المستوى العلمي، سنة الحصول على البكالوريا، شعبة البكالوريا، تقدير شهادة البكالوريا، تغيير التخصص إعادة السنة.

وتم تقسيم هذه الفرضية الى فرضيتين فرعيتين للإحاطة بكل جوانب الفرضية الرئيسية ومناقشتها بشكل أكثر دقة :

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية $\alpha \geq 0.05$ في رضا طلبة علم الاجتماع عن عناصر العملية التعليمية تعزى الى المتغيرات الشخصية (الجنس، تغيير التخصص، إعادة السنة...)

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية $\alpha \geq 0.05$ في رضا طلبة علم الإجتماع عن عناصر العملية لتعليمية تعزى الى المتغيرات الشخصية (المستوى العلمي، سنة الحصول على البكالوريا، شعبة البكالوريا، تقدير شهادة البكالوريا)

وقد تم هذا التقسيم على أساس عدد المجموعات في كل متغير نوعي، بالإضافة الى التوصل الى نفس النتائج بالنسبة لكل الاختبارات:

أ. مناقشة الفرضية الفرعية الاولى:

ب. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية $0.05 \geq \alpha$ في رضا طلبة علم الاجتماع عن عناصر العملية التعليمة تعزى الى المتغيرات الشخصية (الجنس، تغيير التخصص، إعادة السنة)

لاختبار وجود فروق ذات دلالة احصائية في اجابات افراد العينة طبقا لاختلاف جنسهم وهل غيرو التخصص، وحالة إعادة السنة، تم استخدام إختبار (T-test) لمقارنة متوسطات عينتين مستقلتين والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (57):اختبار (T) لدراسة الفروقات في رضا طلبة علم الاجتماع عن عناصر العملية التعليمية تعزى الى المتغيرات الشخصية (الجنس، تغيير التخصص، إعادة السنة).

رضا طلبة علم الاجتماع عن عناصر العملية التعليمية	القيمة الاحتمالية	T إحصائية	درجة الحرية
الجنس	,2090	,2510	189
تغيير التخصص	,6430	,4620	189
إعادة السنة	,6500	1,024	189

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من خلال الجدول أعلاه **يمكن قبول الفرضية الفرعية الأولى والتي تنص على عدم وجود أي فروقات دالة إحصائيا عند مستوى المعنوية (5%) فيما يتعلق** برضا طلبة علم الاجتماع عن عناصر العملية التعليمية **تعزى لمتغيرات (النوع ، التخصص ، إعادة السنة)** حيث أن القيم الاحتمالية الخاصة بإحصائية فيشر للمتغيرات الثلاث سالفة الذكر على الترتيب بلغت (0.20 ، 0.64،0.065) وهي أكبر من القيمة الحرجة (0.05)

ب. مناقشة الفرضية الفرعية الثانية:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية 0.05 ≥ α في رضا طلبة علم الاجتماع عن عناصر العملية التعليمية تعزى الى المتغيرات الشخصية (المستوى العلمي، سنة الحصول على البكالوريا، شعبة البكالوريا، تقدير شهادة البكالوريا)

الجدول رقم (58): نتائج تحليل التباين الاحادي لدراسة الفروقات في رضا طلبة علم الاجتماع عن عناصر العملية التعليمية تعزى الى المتغيرات الشخصية (السن، المستوى العلمي، سنة البكالوريا، شعبة البكالوريا، تقدير البكالوريا).

ANOVA				
رضا طلبة علم الاجتماع عن عناصر العملية التعليمية				
المتغير	**القيمة الاحتمالية**	**F**	**درجة الحرية**	**مجموع المربعات**
السن	,5870	,6440	3	,6700
المستوى	,5270	,6420	2	,4440
سنة البكالوريا	,4580	,9130	2	,0880
شعبة البكالوريا	,4580	,9130	4	1,260
تقدير البكالوريا	,4810	,8250	3	,8550

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

بالرجوع إلى الجدول السابق والذي يبين نتائج اختبار (ANOVA) يمكن **قبول الفرضية الفرعية الثانية التي تنص على عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية (5%) في رضى الطلبة علم الاجتماع عن عناصر العملية التعليمية تعزى إلى متغيرات (المستوى العلمي، سنة الحصول على البكالوريا، شعبة البكالوريا، تقدير شهادة البكالوريا)**.وذلك لأن القيم الاحتمالية الخاصة باختبارات تحليل التباين الاحادي الموضحة في الجدول أعلاه كلها أكبر من القيمة الحرجة (0.05)

5-8 اختبار الفرضية السابعة:

سيتم إختبار صحة الفرضية الرئيسية السابعة من عدمه من خلال تقدير العلاقة الإنحدارية البسيطة بين محور **عناصر العملية التعليمية** كمتغير مستقل ومحور المؤهلات الاكاديمية المطلوبة لدى طالب علم الاجتماع كمتغير تابع، وذلك بإستخدام طريقة المربعات الصغرى العادية، وتنص الفرضية على التالي:

- لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية $\alpha \leq 5\%$ للتحولات التي عرفتها الجامعة على المؤهلات الاكاديمية المطلوبة لدى طالب علم الاجتماع.

والهدف من تقدير نموذج الدراسة بإستخدام طريقة المربعات العادية هو أنها أفضل طريقة لأختبار الفرضية محل البحث، كما أن التقدير وفق هذه الطريقة يمكن من حساب معاملات الإرتباط والتحديد وكذا التأكد من خطية العلاقة بين متغيرات الدراسة، ثم القياس الدقيق لأثر عناصر العملية التعليمية على المؤهلات الاكاديمية المطلوبة لدى طالب علم الاجتماع.

أ. حساب معامل الإرتباط البسيط وقياس القدرة التفسيرية للنموذج

جدول رقم (59) : يوضح الارتباط الخطي بين **عناصر العملية التعليمية** كمتغير مستقل والمؤهلات الاكاديمية المطلوبة لدى طالب علم الاجتماع كمتغير تابع

النموذج	معامل الارتباط لبيرسون	معامل التحديد	معامل التحديد المصحح	الانحراف المعياري لاخطاء التقدير
1	0.629	0.408	0.403	0.52614
ب. Predictors: (Constant), x				

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من خلال الجدول اعلاه ظهر أن معامل الارتباط الخطي بين عناصر العملية التعليمية(X) **والمؤهلات المطلوبة في طالب اليوم** (Y) هو 62 % ،**أي أن هناك ارتباط إيجابي وقوي بينهما، وكما أن قيمة معامل التحديد** (r^2=0.40) **أي أن القدرة التفسيرية لمحور عناصر العملية التعليمية منخفضة**

نسبيا (40%) لمحور المؤهلات المطلوبة في طالب اليوم، وهي نسبة مقبولة من الناحية الاحصائية وهذا يدل على ان عناصر العملية التعليمية لها أثر على متغير المؤهلات المطلوبة في طالب اليوم، في حين ان النسبة المتبقية (60%) فهي عوامل أخرى غير مدرجة في النموذج ولكنها مدرجة في هامش الخطأ.

أ. – إختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة نوع العلاقة بين المتغيرات:

الجدول رقم(60): تحليل التباين للانحدار لدراسة نوع العلاقة بين بين **عناصر العملية التعليمية** كمتغير مستقل والمؤهلات الاكاديمية المطلوبة لدى طالب علم الاجتماع كمتغير تابع

Model		درجة الحرية	F	القيمة الاحتمالية.
1	الانحدار	1	22,866	0.000
	البواقي	189		
	المجموع	190		
a. Dependent Variable: y1				
b. Predictors: (Constant), x				

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

يوضح الجدول اعلاه تحليل تباين خط الانحدار حيث يدرس مدى ملائمة خط الانحدار المعطيات وفرضيته الصفرية التي تنص على أن "خط الانحدار لا يلائم المعطيات المقدمة، وبناءا على نتائج الاختبار بلغت قيمة فيشر الاحصائية $F_{stat} = 22,866$ وهي دالة من الناحية الاحصائية على اعتبار ان القيمة الاحتمالية لهذه الاحصاءة $Prop - F_{stat} = 0.00$ وهي أقل من القيمة الحرجة(0.05) وبالتالي نقبل الفرضية البديلة والتي تنص على وجود علاقة خطية بين متغيري النموذج.

ب. النموذج القياسي المقدر لأثر عناصر العملية التعليمية على المؤهلات المطلوبة في طالب اليوم:

يوضح الجدول الارتباط الخطي بين **عناصر العملية التعليمية** كمتغير مستقل والمؤهلات الاكاديمية المطلوبة لدى طالب علم الاجتماع كمتغير تابع:

جدول رقم (61): قيمة معاملات خط الانحدار

النموذج		B المعلمات	الانحراف المعياري للأخطاء	T إحصائية ستودنت	sig
1	الثابت	2,072	,1790	11,589	,0000
	X	,3110	,0650	4,782	,0000
a. Dependent Variable: Y					

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

وكملخص لكل ما سبق ظهر أن معامل الارتباط الخطي بين **عناصر العملية التعليمية** المؤهلات الاكاديمية المطلوبة لدى طالب علم الاجتماع هو 0.62، أي هناك ارتباط قوي بينهما بالإضافة الى ان نتائج تحليل التباين لاختبار ANOVA تبين ان العلاقة بين المتغيرين هي علاقة خطية وهذا لان قيمة F-statistic =22.86 وقيمتها الاحتمالية اقل من 0.05 ،وبعبارة اخرى توجد علاقة خطية ذات دلالة احصائية بين المتغيرين، كما ان معامل التحديد R^2= 0.40 وبالتالي فان المتغير المستقل يساهم في تفسير تغيرات المتغير التابع بنسبة 40% ،والنسبة الباقية عوامل اخرى لم تدرج في النموذج، من جهة ثانية نلاحظ ان معلمة النموذج المقدر (الميل) معنوية احصائيا لان قيمة sig=0.00 لإحصائية ستودنت هي اقل من 0.05.

وكنتيجة لكل ما سبق ذكره فالنموذج المقدم محل الدراسة مقبول من الناحية الاحصائية وبالتالي يمكن القول بوجود أثر للمتغير المستقل على المتغير التابع الامر الذي ينفي الفرضية السادسة القائلة بان: " لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية $\alpha \leq 5\%$ عناصر العملية التعليمية في الجامعة الجزائرية على المؤهلات الاكاديمية المطلوبة لدى طالب علم الاجتماع "و بالتالي **نأخذ بالفرضية البديلة يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية $\alpha \leq 5\%$ عناصر العملية التعليمية في الجامعة الجزائرية على المؤهلات الاكاديمية المطلوبة لدى طالب علم الاجتماع.**

5-9 اختبار الفرضية الثامنة:

سيتم إختبار صحة الفرضية الرئيسية الثامنة من عدمه من خلال تقدير العلاقة الإنحدارية البسيطة بين محور **عناصر العملية التعليمية** كمتغير مستقل على محور رضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه كمتغير تابع، وذلك بإستخدام طريقة المربعات الصغرى العادية، وتنص الفرضية على التالي:

لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية $\alpha \leq 5\%$ لعناصر العملية التعليمية بالجامعة على رضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه ؟

أ. حساب معامل الإرتباط البسيط وقياس القدرة التفسيرية للنموذج

جدول رقم (62) : يوضح الارتباط الخطي بين **عناصر العملية التعليمية** كمتغير مستقل ورضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه كمتغير تابع

النموذج	معامل الارتباط لبيرسون	معامل التحديد	معامل التحديد المصحح	الانحراف المعياري لاخطاء التقدير
1	0.582	0.379	0.374	0.90811
ب. Predictors: (Constant), x				

ج. **المصدر** :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من خلال الجدول اعلاه ظهر أن معامل الارتباط الخطي بين عناصر العملية التعليمية(X) **رضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه** (Y) هو 58 % ،أي أن هناك ارتباط إيجابي بينهما، وكما أن قيمة معامل التحديد (r^2=0.37) فالقدرة التفسيرية لعناصر العملية التعليمية منخفضة نسبيا (37%)، لمحور **رضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه** وهي نسبة مقبولة من الناحية الاحصائية ،وهذا يدل على ان عناصر العملية التعليمية لها أثر على متغير رضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه ، في حين ان النسبة المتبقية (63%) فهي عوامل أخرى غير مدرجة في النموذج ولكنها مدرجة في هامش الخطأ.

ب. – إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدراسة نوع العلاقة بين المتغيرات:

جدول رقم (63) إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدراسة نوع العلاقة بين **عناصر العملية التعليمية** كمتغير مستقل ورضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه كمتغير تابع

Model		درجة الحرية	F	القيمة الاحتمالية.
1	الانحدار	1	16,282	,0000
	البواقي	189		
	المجموع	190		
a. Dependent Variable: y1				
b. Predictors: (Constant), x				

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

بناءا على نتائج الاختبار بلغت قيمة فيشر الاحصائية $F_{stat} = 16,282$ وهي دالة من الناحية الاحصائية على اعتبار ان القيمة الاحتمالية لهذه الاحصاءة $Prop - F_{stat} = 0.00$ وهي أقل من القيمة الحرجة(0.05) وبالتالي نقبل الفرضية البديلة والتي تنص على وجود علاقة خطية بين متغيري النموذج.

ج. النموذج القياسي المقدر لأثر عناصر العملية التعليمية على رضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه:

جدول رقم (64): قيمة معاملات خط الانحدار

النموذج		B المعلمات	الانحراف المعياري للأخطاء	T إحصائية ستودنت	sig
1	الثابت	2,242	,3090	7,265	,0000
	X	,4530	,1120	4,035	,0000

a. Dependent Variable: Y

المصدر :من إعداد الباحث بناء على مخرجات spss v24

من خلال الجدول اعلاه نلاحظ ان معلمة النموذج المقدر (الميل) معنوية احصائيا لان قيمة sig=0.00 لإحصائية ستودنت هي اقل من 0.05.

وكنتيجة لكل ما سبق ذكره فالنموذج المقدم محل الدراسة مقبول من الناحية الاحصائية وبالتالي يمكن القول بوجود أثر للمتغير المستقل على المتغير التابع الامر الذي ينفي الفرضية السابعة القائلة بان: " لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية $\alpha \leq 5\%$ لعناصر العملية التعليمية على رضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه. وبالتالي نقبل **الفرضية البديلة يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية $\alpha \leq 5\%$ لعناصر العملية التعليمية على رضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه.**

5- 10 مناقشة وتفسير النتائج:

1) **الفرضية الاولى: يتجه طلبة علم الاجتماع بجامعة وهران 2 نحو عدم الرضا عن عناصر العملية التعليمية.**(المناهج وطرق التدريس، وهيئة التدريس، والهياكل والوسائل البيداغوجية، الإدارة، الخدمات)

أ. **تفسير النتائج المترتبة على الإستجابة لبعد هيئة التدريس بمايلي:**

- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة ببعد المناهج و طرق التدريس، إتجاه الطلبة إلى درجة عالية من القبول لدى طلبة علم الإجتماع للمحاضرات والأعمال الموجهة المقررة عليهم القائمة على النمط الكلاسيكي بتقديم المحاضرات وتنفيذ عمل أو بحث في الأعمال الموجهة وهو ترسيخ للإجترارية و الحفظ والإسترجاع،فالمقرر المسطر لا يتطلب في نهاية الأمر الا انجاز عمل و امتحان متمثل في اختبار للقدرة على الحفظ، بينما الغاية منها اختبار القدرة على التحليل والعقد والربط وممارسة النقد.
- بينما إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند الخامس (تقدم الجامعة فرصا افضل للطالب لقاء جهده) ما يشير بقوة إلى وجود تصور سلبي لدى الطلبة حول وجود نظام للتثمين الجهد أو المكافأة مقابل الاجتهاد والتميز في الجامعة عموما، وفي تخصصهم على وجه التحديد، في حين تعد الكافأة على الجهد من اهم الحوافز إلى تحقيق النجاح، زيادة على خلق جو تنافسي يؤدي بدوره إلى نشوء ديناميكية من شأنها رفع من مستوى وآداء الطالب، وسمعة التخصص ككل.
- كما كان إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند الثاني (تمكن الجامعة من فرص العمل الميداني) في تأكيد على ان عددا معتبر من أفراد العينة يرون أن الجامعة لا تساهم في تقدم فرص حقيقية للعمل الميداني، وإهمال هذا الجانب له عدة تداعيات، تبدأ بحرمان الطالب من أولى فرصه للتواصل مع العالم الخارجي، التي يتعرف فيها أولا على مجالات عمله المحتملة مستقبلا، وضياع الإعداد والتكوين المفترض لسوق العمل التي تعد واحدة من أولويات نظام التعليم العالي الجديد. كما يترتب على ضياع فرص العمل الميداني ضياع فرصة الطالب للنظر في أولوياته المهنية الموافقته مع يوله ورغباته وطموحه. إن التربصات الميدانية التي توفرها الجامعة لا يبدو أنها تحقق أهدافها أنها في الغالب إما قصيرة الامد بالكاد تكفي الطالب للتعرف على المؤسسة، أو بعيدة عن تخصص الطالب، وفي الكثير من الأحيان يبقى طلبة علم الإجتماع

المتربصون غير مرحب بهم بسبب الممارسات البالية لأصحاب الملؤسسات والهيآت المستقبلة لهم.إن التربصات المفروضة على طلبة علم الإجتماع تكتسب صفة التقليد الذي يمارس في المسار التعليمي.

- و إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند الرابع (توفر الجامعة امكانية تحسين اللغات) مع تفرضه روح العصر من تحديات منها توفير فرص تعليم وتطوير اللغات الأجنبية بينت إستجابات أفراد العينة أن الجامعة لاتوفر امكانية تحسين مستوى الطالب في اللغات الاجنبية. وتحدر الإشارة هنا أن هناك فالفعل محاولات من قبل الجامعة في هذا الصدد، تمثلت في توفير برامج تعزيز وتعليم اللغات الأجنبية، إلا أنها تبقى قليلة نسبية مقارنة بأعداد الطلبة من جهة، ، بالإضافة إلى ضعف الإنتشار والتسويق لها من جهة أخرى، وينضاف إلى كل هذا إحجام الطلبة وعدم إقبالهم عليها ، ومن الأجدر إدراج مقاييس خاصة بتطوير وتعليم اللغات ضمن المقررات الرسمية الالزامية التي تستمر طيلة المشوار الدراسي للطالب.
- إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند الثالث (توفر الجامعة امكانية تطوير مهارات استعمال الحاسوب) أكدت إستجابات الطلبة على هذا البند ان الجامعة لا تقدم ما من شأنه تحسين مهارتهم في استخدام الحاسوب. وهذا ما يؤكده واقعه الحال، من خلال غياب مقاييس في هذا الجانب تحديدا وان كانت موجودة فهي لا تزال عتيقة لا تتجاوز تعليم الأبجديات والأساسيات التي تجاوزها الزمن، و من المفروض إدراج مقاييس لتطوير المهارات إستعمال الحواسيب بما في ذلك التمكين من إستخدام البرامج التي يحتاجها الطالب في حياته الأكاديمية والعملية مستقبلا، كإتقان (word exel spss).

و بشكل عام فقد بلغ الوسط الحسابي في البعد الاول (المناهج و طرق التدريس) قيمة (2.9) بدرجة متوسطة الامر الذي يدل على ان قرابة نصف عينة المبحوثين يتجهون نحو عدم الرضا عن المناهج وطرق التدريس الى حد ما، بلغ الانحراف المعياري الكلي لهذا المحور 1.26 وهي أكبر من الواحد وبالتالي وجود نوع من التشتت في إجابات المبحوثين تجاه فقرات هذا البعد، كما ان نسبة موافقة المبحوثين على فقرات هذا البعد نسبة مرتفعة 58.03% بالإضافة الى ان هذه النتائج دالة من الناحية الاحصائية وكنتيجة عامة يمكن القول ان المناهج وطرق التدريس في الجامعة، لم تتجاوز بعد الإطار الكلاسيكي الذي يرمي في الأساس إلى نقل المعارف وتلقينها، ومن خلال إستجابات الطلبة على بعد

المناهج وطرق التدريس، يضح انه لايزال بحاجة إلى التحديث والتجديد. **لما سبق يتبين أن طلبة علم الإجتماع يتجهون نحو عدم الرضا عن بعد المناهج وطرق التدريس.ويوافق ما ما قدمته خادي مسعودة** في دراستها عندما أكدت أنه من بين الاختلالات في العملية التعليمية الإعتماد على الاساليب التقليدية كالتلقين، كما أشارت إلى إختلال آخر يوافق ما جاء في نتائج اهذه الدراسة عندما أكدت عدم الجدوى من التربصات الميدانية بسبب قصر مدتها او بعدها عن التوجه المهني المستقبلي للطالب. وعلى ما يبدو فإن هناك شبه إجماع من الدراسات المقدمة حول بقاء الجامعة الجزائرية رهينة للتلقين كأسلوب لنقل المعلومات، فدراسة **سعودي عبد الكريم هو الآخر نجده قد** أشار أن نمط التكوين في الجامعة الجزائرية لا زال يعتمد على التلقين كأسلوب لنقل المعارف والمعلومات، وأشار الباحث كذلك إلى أن الحال لا يختلف بين العلوم الإنسانية والعلوم الدقيقة، مؤكدا أن التكوين في الجامعة الجزائرية بقي دون تحقيق أهدافه المسطرة. ويوصي الكثير من الباحثين بمراجعة المناهج التعليمية الحالية كما ورد في دراسة **خيرة تحلايتي** التي ذهبت إلى أبعد من ذلك بضرورة مراجعة أنظمة القبول والتوجيه السائدة.

ب. **تفسير النتائج المترتبة على الإستجابة لبعد هيئة التدريس بمايلي:**

- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد هيئة التدريس ، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند الثامن (اجد ان اغلب الاساتذة صارم في تسجيل الغيابات)بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد هيئة التدريس ، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند الثامن فحسب اراء عينة البحث يبدو أن أساتذة الكلية جد صارمين فيما يتعلق بجانب الغيابات، كما ان الوزن النسبي لإجابات افراد العينة وهي نسبة عالية تدل على اجماع المبحوثين بالموافقة على هذه الفقرة، ،وهو مؤشر مهم للدلالة على روح المسؤولية والسعي إلى فرض الانضباط من طرف الاستاذ، في حين يشر الواقع إلى أمر آخر، فالقاعات تكون شبه فارغة أحيانا الا من بعض الطلبة حتى في حصص الحضور الإلزامية، وفيما تخلي إستجابات الطلبة مسؤولية الأستاذ من هذا، يبقى التساهل أو غياب فرض الإجراءت الردعية من قبل الإدارة ، كالإقضاء عند بلوغ عدد معين من الغيابات كما هو مفترض، وهو معمول به في القانون الداخلي، أحد أهم أسباب تفشي الظاهرة.
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد هيئة التدريس ، إتجاه الطلبة نحو الرضا عن البند التاسع يشجع اساتذة الاعمل الموجهة الطلبة على العمل في مجموعات وبالتالي فان

الاساتذة يحثون الطلبة على النقاش لاثراء الحصة في اشارة لرضا الطلبة على إدارة وتسيير الأستاذ للمحاضرات والأعمال الموجهة، ومع الإلتزام الذي يبديه الأستاذ حسب إستجابات الطلبة يبقى الجانب المتعلق بالطلبة مثيرا للجدل، خصوصا مع إنتشار طرق وأساليب إعداد البحوث والاعمال التي باتت تتسم بطابع النسخ واللصق والإعتماد على البحوث الجاهزة من الانترنت، وأحيانا يمكن إقتناء بحث جاهزا من محلات الوراقة المحاذية للجامعة، أين يكتفي الطالب بإضافة إسمه على ورقة غلاف البحث وإسم الأستاذ!

- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد هيئة التدريس، إتجاه الطلبة نحو الرضا عن البند السادس أرى أن أغلب الاساتذة ملتزمين بالمقرر الدراسي وهذا يدل على إلتزام الأساتذة بالمقررات الدراسية الى حد مقبول من وجهة نظر الطلبة.
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد هيئة التدريس، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند العاشر اجد ان اسلوب التقييم والتنقيط المتبع من طرف الأساتذة عادل، وهذا لايدل على خلل في الأساليب التي يعتمدها الأساتذة للتقييم والتنقيط، بقدر ما يشير إلى التصورات التي تشكلت لدى الطلبة حول سبل النجاح التي تكون في الغالب ؤبعيدا عن البذل الإجتهاد في الغالب. ويمكن الإستدلال على هذا من خلال تتبع مسار هذه الممارسة التي بدأت بالمطالبة بالنقطة او العلامة التي تضمن للطالب نجاح الطالب في مقياس ما، عليها في نهاية المطاف، والتي يبدو أنها ممارسة قديمة نوه إليها الاستاذ جمال غريد –رحمه الله، عندما أشار أن طالب علم الإجتماع لا يكاد يتدخل إلا للإحتجاج على النقطة التي يبقى غير راض عنها في كل الأحوال.[299] ، ومع تبني النظام الجديد LMD، تطورت هذه الممارسة إلى المطالبة بعبور الطالبة الذين لم يستوفوا شروط الإنتقال إلى طور الماستر المحددة والمعروفة مسبقا، من خلال تنظيم إحتجاجات تأخذ عدة أشكال، تنظيمات، تنسيقيات، تجمعات ....، والتي نجحت في كثير من الاحيان في تحقيق مطالبها وفرض منطقها على الجامعة(انظر الملحق رقم09)، ويبدو أن هذه الممارسة تحولت إلى عرف راسخ لدى طالب علم الإجتماع، ولم تتوقف عند هذا الحد، بل إنتقلت هذه الممارسة إلى طور الدكتوراه! ،فقد ظهرت نفس أشكال الاحتجاجات والمطالب

[299] Djamel guerid, L'eexeption Algerienne, ibid, p290

عندما شكل طلبة راسبون في مسابقة الدكتوراه وردوا في قوائم الانتظار ولم يسعفهم الحظ في النجاح في مسابقة الدكتوراه، مطالبين بضمهم إلى مصاف الناجحين!

تفسير النتائج المترتبة على الإستجابة لبعد الوسائل والمرافق بمايلي:

- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد الوسائل والمرافق، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند الحادي عشر توفر المكتبة اغلب المراجع التي احتاجها فحسب اراء عينة البحث فإن مكتبة الكلية لا توفر المراجع المطلوبة بالشكل المفترض لانجاز البحوث والاعمال الموكلة إليهم، ويبدو أن هذا ليس ماتعاني منه المكتبة فقط إذا أخذنا في الحسبان قدم المراجع وقلة التحيين وإفتقاد المرونة في أنظمة الإعارة.
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد الوسائل والمرافق، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند الرابع عشر مما يدل على ان الطلبة يرون بان منشاءات الجامعة تعتبر جد مهترئة ولا تتميز بالجودة المطلوبة والمتوقعة حسب رأيهم.
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد الوسائل والمرافق، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند الخامس عشر تتوفر بالجامعة دوراة مياه نظيفة إن وجود هذه الأخيرة داخل الفضاء الجامعي ضرورة، بل ومن الأساسيات،إلا أن دورات المياه بالجامعة تعد غير ملائمة وغير صالحة للاستخدام حسب آراء افراد العينة، بسبب عاملين أساسين كهما سوء التسيير أحيانا والتخريب الذي يطالها من طرف الطلبة انفسهم أحيانا أحرى .
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد الوسائل والمرافق، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند الثاني عشر توفر الجامعة الوسائل التقنية اللازمة للمحاضرات والدروس (شاشات العرض..)"، و يبدو من خلال استجابات الطلبة غياب عتماد الوسائط التعليمية التكنلوجية الحديثة،التي تتيح نوعا تعليميا جديدا بإشراك مختلف الحواس وتسمح تعدد قنوات الاستقبال وتسهيل الفهم، واتاحة امكانية التعليم التفاعلي، فهي موجهة بالأساس إلى تعويض النقص الذي لا توفره الوسائل العادية كالكتب او السبورات. ويعتبر غيابها فقدان لكل الميزات التي توفرها.
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد الوسائل والمرافق، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند الثالث عشر تتيح الجامعة مجانية الانترنيت داخل الحرم الجامعي ما يشير إلى أن الجامعة لا تتيح

امكانية الولوج إلى الانترنيت داخل حرمها، الامر الذير من شأنه توفير وسيلة بحث إضافية، وسيلة إتصال وتواصل، وتفعيل التعليم الافتراضي ، الاستعانة بالنت لتحسين الدروس وتوسيع المعارف.

و كنتيجة لما سبق الامر الذي يدل على غياب المرافق والموارد التقنية والضرورية لسيرورة العملية التعليمة في الكلية من وجهة نظر المبحوثين،ان غياب المرافق والوسائل يتعدى كونه مجرد غياب لبعض الجوانب المادية إلى تحول هذا الغياب إلى واقع ويوميات الطالب من خلال مسؤوليته عن تحديد معالم وملامح يتشكل كرد فعل عنها الانطباع الذي يحدد بدوره علاقة الطالب تجاه الجامعة، والذي يبدو أنه يتجه أكثر نحو النفور، وأكدت هذا **دراسة كل من قديد عمر وجزار نسيمة** عندما تم تحديد مجموعة من المعيقات تمثلت في عدم استخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة في التدريس والعرض، والاكتفاء بطريقة التعليم التقليدية كالتعليم بالصبورة والطباشير، والعجز في التأطير، واعتماد التلقين كطريقة لنقل المعارف. وذهبت **دراسة صالحة كاريش وآخرون** إلى تفسير أحد أسباب عدم نجاح النظام الجديد، مشيرة إلى عدم توفر الإمكانيات اللازمة لتطبيقه كالوسائل التكنولوجية بما في ذلك انعدام الخدمات الضرورية كالانترنيت، وخلو رفوف المكتبات من المراجع الحديثة، ناهيك عن نقص في توجيه الطلبة وقلة المعلومات حول إجراءات التقييم للانتقال والمستقبل المهني.

ج. **تفسير النتائج المترتبة على الإستجابة لبعد الإدارة بمايلي:**

- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد الإدارة، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند السابع عشر توفر الجامعة البرنامج لسنوي (الامتحانات العطل وجود فئة معتبرة من المبحوثين لا تصلهم المعلومات الكافية حول التوزيع السنوي للنشاطات البيداغوجية والعطل والامتحانات بداية السنة الجامعية، في إشارة إلى خلل في التخطيط المسبق الذي ؤدي إلى إرتباك في سير العملية التعليمية كتعطل انطلاق الدروس وتعطل إجراء الامتحانات آحيانا أخرى
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد الإدارة، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند السادس عشر توفر الادارة التوضيحات الكافية لكل التخصصات قبل الاختبارات مما يدل على ان نصف عينة الدراسة يعتبرون بان ادارة الجامعة لا توفر التوضيحات الكافية لكل الطلبة قبل الاختبارات فيما يتعلق بتنظيم القاعات ومقاعد الجلوس وتوزيع الحراس الذي يتم في آخر اللحظات أحيانا.

- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد الإدارة، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند الثامن عشر تتيح الادارة امكانية الاطلاع على النتائج عبر الانترنيت، وحسب آراء المبحوثين فان الإدارة لا تعتمد على الانترنيت (مواقع التواصل الاجتماعي، او الموقع الرسمي للجامعة،) وسيلة للتواصل مع الطلبة، الامر الذي من شأنه توفير الكثير من العناء سواء تعلق الأمر بالطلبة أو الاداريين لو حسن استغلاله، بالاضافة إلى توفير التكاليف الناجمة عن وسائل الاعلان التقليدية التي تبقى مكلفة أحيانا و غير مجديو في أحيانا أخرى بالنظر إلى إزدحام أماكن تعليق المنشورات واختلاط القديم بالجديد، وتعرضها للإتلاف العمدي أحيانا، ويبدو من استجابات العينة ان الادراة لاتزال بمنأى عن الرقمنة وتكنلوجيات الاتصال الحديثة، وبالرغم من الجهود المبذولة نحو التوجه نحو الرقمنة، يبدو أنه لا زال أمام الجامعة شوط طويل، ويظهر ذلك من خلال الجمود وعدم المرونة الذي يرافق العملية، فالحصول على بريد اليكتروني جامعي يتطلب التوجه إلى مصلحة ما ، وفقدان كلمة السر يتطلب العودة الى تلك المصالح التقنية في حين ان المعاملات الرقميةأوجدت اصلا للتخلي عن هته الممارسات القديمة، وفي قراءة للممارسات في هذا الجانب تجد أن الجامعة لم تتمكن من التنخلي عن كل المعاملات القديمة، بل تم جلبها ودمجها في الجانب الرقمي، لذلك يكثر التذمر من هذا الجانب سواء لدى الطلبة أو الأساتذة، ويؤدي كل هذا إلى لاالتساؤل عن الجدوى من الرقمية في ظل التمسك بالممارسات البيروقراطية الكلاسيكية.و يقدم العالم من حولنا أمثلة ناجحة فجامعة باريس في سنة 2015 تمكنت من تبادل ما قدره 8 تيرابايت من البيانات موفرة بذلك ما يقارب الطن من الاوراق[300].
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد الإدارة، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند التاسع عشر تعمل الإدارة على حل المشاكل التي يتعرض لها الطالب، يعاني الطلبة أحيانا من مشاكل إدارية خصوصا في الشق البيداغوجي الذي يبقى من إختصاص الادارة كتبرير الغياب أو التغير و الانتقال من الافواج او معالجة الديون المترتبة من السنوات السابقة وغيرها.... والتي تقع على الإدارة مسؤولية معالجتها بأسرع وقت ممكن قصد تفرغ الطالب لدراسته بدل استهلاك وقته وجهده في أمور هو في غنى عنها، بينما أكدت إستجابات الطلبة أن الإدارة كلها في إتجاه غياب هذه الاستجابة والمرونة المفترض وجودها لدى الادارة وهي اشارة إلى وجود فجوة بين الطالب والإدارةلافي هذا الجانب.

[300] **Panthéon sorbonne magazine**;n:17,paris, mars-mai 2016, p11

- وتبين النتائج المستقاة من لدن المبحوثين عن وجود خلل في قنوات الاتصال بين الطلبة والإدارة، زيادة على غياب التخطيط والتنظيم الذي يتجلى في غياب البرامج المحددة لسير الاعمال والامتحانات والعطل، والافتقار إلى الرقمنة في الجانب الاعلامي.

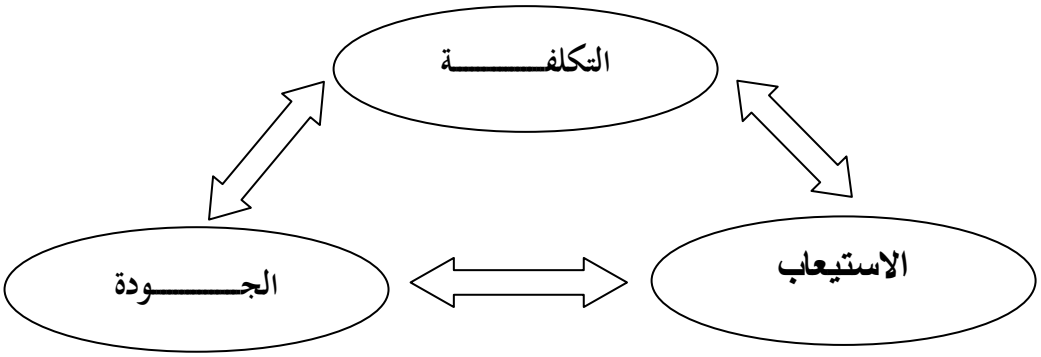
د. تفسير النتائج المترتبة على الإستجابة لبعد الخدمات الجامعية بمايلي:

عكست إستجابات الطلبة بشكل واضح عدم رضاهم عن الخدمات التي تقدمها الجامعة من نقل واطعام ومنح، فهي تتراوح بين قلة الجودة وعدم الكفاية، وضعف الخدمات من شأنه التأثير المباشر في مسار الطالب الدراسي، فالهدف من وراء توفير هذه الخدمات في الأساس تحقيق إستقلالية وإكتفاء ذاتي للطالب من حيث المأكل والمبيت والمصاريف بشكل تجعله يتفرغ لدراسته بمعزل عن كل المنغصات، في حين غياب هذه الخدمات او تدني جودتها يؤثر سلبا بجعله تحت مؤثرات خارجية غير مرغوبة ومن كل ما يبق يبدو أن ما تجلى كفيل بتفسير سبب رضى الطلبة عن عناصر العملية التعليمية، بالإضافة إلى عناصر أخرى سنذكرها لاحقا.

و بصفة عامة و إلماما لكل ما سبق يمكن كذلك تقديم نموذجا تفسيريا آخر يفهم من خلاله الأسباب التي أدت إلى تدهور عناصر العملية التعليمية من خلال استعارة "جون واتربوري" عن "دينس كابور" لمفهوم يعرف بـ "**المعضلة الثلاثية**" التي تعاني منها الجامعات ذات الأعداد الهائلة من الطلبة، وتتألف هذه المعضلة من ثلاث عناصر وهي : (الاستيعاب،التكلفة، الجودة). ففي أفضل الأحوال يمكن الحصول على عنصرين على حساب العنصر الآخر، فالتحكم بعنصري التكاليف وتحسين الجودة، يؤدي إلى فقدان القدرة على الإستيعاب والتوسع، أما تحقيق القدرة على الاستيعاب والتوسع مع ضبط التكاليف، يؤدي إلى فقدان عنصر الجودة[301].

[301] مجموعة باحثين، **الجامعات والبحث العلمي في الوطن العربي**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات،ط1، بيروت،2017، ص 33

الشكل رقم 28: المعضلة الثلاثية للجامعات ذات الأعداد الهائلة من الطلبة حسب"دنيس كابور"



المصدر:من إعداد الباحث بالاعتماد على نفس المصدر السابق

ويبدو أن توليفة النجاح المفقودة في جامعتنا تكمن في عدم التمكن من جمع العناصر الثلاثة معا، في ويبدو ان لتأثير العدد ولأساليب التعامل معه في الجامعة أثر آخر، فالتوجه نحو التوسع وتحقيق القدرة على الاستيعاب، كان له اثر مباشر لتدني الجودة، ولم يتوقف الأمر عند هذا الحد، فالمؤشرات الواردة في الدراسة تبين أن الجامعة تتجه نحو فقدان عنصرين من العناصر الثلاثة، فتزايد ضغط الطلبة على المؤسسات وسوء التعامل مع هذا التوافد بدأ يتجه نحو فقدان عنصر الإستيعاب هو الآخر، زيادة على فقدان عنصر الجودة الذي تم في وقت سابق جدا. **الأمر الذي إنعكس مباشرة على تردي عناصر العملية التعليمية، وتجسد في إتجاه طلبة علم الاجتماع بجامعة وهران 2 نحو عدم الرضا عن عناصر العملية التعليمية.**

2) تفسير نتائج الفرضية الثانية:

يفتقد طالب علم الاجتماع إلى المهارات والمؤهلات الأكاديمية المطلوبة لدى طالب اليوم:

أ. **تفسير النتائج المترتبة على الإستجابة على بعد استعمال الحاسوب بمايلي**

- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد التحكم في الحاسوب ، إتجاه الطلبة نحو الرضا عن البند رقم ثلاثة وعشرين اجيد استعمال الحاسوب. وبالتالي يمكن الجزم بان غالبية مفردات العينة يجيدون التعامل مع الحاسوب والذي أصبح من أهم الأدوات المفروض على الطلبة إتقانها والالمام بها لإستغلال مختلف السبل للتعامل مع البحث والعملية التعليمية بالنسبة لهم

- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد التحكم في الحاسوب ، إتجاه الطلبة نحو الرضا عن البند رقم خمسة وعشرين استعين بالانترنيت لتعزيز المحاضرات و توسيع معارفي مما يدل على الأهمية البالغة التي تكتسيها الشبكة العنكبوتية بالنسبة للطلبة ودورها الفاعل في تحسين مهارتهم العلمية وفي تسهيل عمليات البحث إلا أن بعض الممارسات الناتجة عن الاستعمال الغير لائق لهته الشبكة يأتي بنتائج عكسية غير ماهو مرجو منها، فشيوع إعداد البحوث بالنصخ واللصق و البحث عن ما هو جاهز، يحول بين الطالب وبين الغايات المعدة أصلا من هته الاعمال والبحوث.
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد التحكم في الحاسوب ، إتجاه الطلبة نحو الرضا عن البند رقم اربعة وعشرين أجيد استخدام برامج الحاسوب التي أحتاجها في تخصصي اغلبية المبحوثين يجيدون التعامل مع البرامج المكتبية والتي تعتبر ظرورة حتمية في انجاز مختلف أعمالهم البيداغوجية، في حين أظهرت الاستجابات أن نسبة معتبرة من الطلبة لا يجيدون التعامل مع بعض برامج الحاسوب المطلوبة أيامنا هذه.وظهر ذلك في عدم التحكم في تقنيات التحاضر عن بعد او استخدام منصات التعليم خصوصا في الظرف الزمني المتعلق بالجائحة وحالة التوقف عن الدراسة التي شهدتها الجامعة على فترات، والتأخر الناجم عن غلق الجامعة من جهة وعن الفجوة الرقمية الناجمة عن سوء التحكم في كل البدائل التقنية البديلة التي توفرها شبكة الانترنيت.
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد التحكم في الحاسوب ، إتجاه الطلبة نحو الرضا عن البند رقم ستة وعشرين أي أن التواصل بين الطلبة والأساتذة لا يعتمد على شبكة الانترنت ،ومرد ذلك إلى ان الطلبة يميلون إلى استخدام مواقع التواصل الإجتماعي، في حين يستخدم الأساتذة الايميلات المهنية أو الشخصية أو المنصات الرسمية التي توفرها الجامعة، ويحيلنا هذ مجدد الى الفجوة الرقمية التي تعاني منها الجامعي سواء تعلق الامر بالمواقع و المنصات المتوفرة التي تفتقد الى السلاسة والوضوح وتتسم ببعض التعقيد، بالاضافة إلى غياب دورات التكوين أو الشروحات الكافية التي تسمح للمستخدمين بالانتقال بشكل إحترافي وعملي إلى الاستفادة من التقنيات وما توفره من جهد ووقت

ومن كل ما يبق يبدو أن طلبة علم الإجتماع يميلون الى امتلاك مهارة التحكم بالحاسوب وإستعماله إلى حد ما.ويبقى التنويه إلى وجود فرق بين الاستعمال والإستخدام، فالاستعمال هو التعامل مع التقنية بالمستوى البسيط المتاح للجميع الذي يكتسب بالممارسة كالتعامل مع اي جهاز جديد، بينما

الإستخدام يقصد به مستوى أعلى من الاستعمال يتعلق بالتعمق و التحكم و الالمام بالبرامج التي تعد ضرورية للطالب في مساره الدراسي، وتتضارب إستجابات الطلبة مع الواقع الحقيقي الذي كشفته الجائحة التي ضربت العالم، فالتعليم او التواصل عن بعد لم يكن بالمستوى المطلوب على الاقل، بسبب عدم تمكن الطلبة وحتى الاساتذة أحيانا من الآليات االتي اعتمتها منختلف جامعات العالم في التعليم عن بعد.

ب. **تفسير النتائج المترتبة على الإستجابة على بعد استعمال المكتبة بمايلي:**

- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد استعمال المكتبة، إتجاه الطلبة نحو الرضا عن البند رقم سبعة وعشرين أزور المكتبة من أجل إنجاز البحوث وبالرغم من الاتجاهات الاجابية لاستجابات الطلبة في هذا الجانب يبقى أن نذكر أن هذا التردد هو مناسباتي يتعلق أساسا بظرف محدد ينتهي بإنتهاء إنجاز الغرض المطلوب المتمثل في عمل أو بحث
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد استعمال المكتبة، إتجاه الطلبة نحو الرضا عن البند رقم ثمانية وعشرين أزور المكتبة للمراجعة أثناء الامتحانات وما يمكن استنباطه بتحليل هذه النسب أن ما يقارب نصف المبحوثين لا يفضلون إرتياد المكتبة من أجل الإعداد للامتحانات. تبقى النسبة الغائبة عن المكتبة في أوقات المراجعة المتعلقة بالإمتحان أولا لعدم حاجتها إلى الكتب والمراجع بالامتحانات في العادة لا تتعدى استرجاع ما تم ذكره في المحاضرات، بالاضافة إلى ان الجو السائد داخل القاعات التي توفرها المكتبة لا تبدو مشجعة أو ملائمة بسبب قلة الهدوء وكثرة الحركة والتشويش اللذان يؤديان إلى عدم التركيز، فعادة ما يلجأ الطلبة إلى ساحات الجامعة أو القاعات والمدرجات الفارغة، بالرغم من أنها لالا تبدو الحل الأمثل في كثير من الأحيان.
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد استعمال المكتبة، إتجاه الطلبة نحو الرضا عن البند رقم تسعة وعشرين أحرض على زيارة المكتبة بإنتظام حيث أن أغلبية الطلبة لا يرتادون المكتبة بشكل منتظم. في حين من المفترض ان المكتبة تشكل بالنسبة لأي طالب جامعا جزءا هاما من يومياته وواقعه المعاش.

وما يمكن استنتاجه من هذا البعد أن إرتياد المكتبة ممارسة مفتقدة لدى طالب علم الإجتماع، ما يحول بينه وبين توسيع معارفه والإطلاع على الانتاج المعرفي المحلي والعالمي، والتحيين وتوسيع المعارف وتنويع المصادر، وتبقى زيارة المكتبة مرتبطة بإنجاز الاعمال والبحوث. في حين من المفترض ان طالب علم

الاجتماع يعمل على التردد على المكتبة بصفة دورية والنهل من مختلف المصادر والمراجع، زيادة على ما تتيحه التكنلوجيا من توفر للمعلومة، فطالب علم الإجتماع مطالب بقضاء بعض الوقت في التنقل بين المقالات والاصدارات والمراجع الحديثة،بنما يشير الواقع أن طالب الإجتماع يظل بمنأى عن كل ما سبق، وهي ممارسة أخرى متجذرة في طالب علم الإجتماع أكدها الأستاذ جمال غريد رحمه الله عندما أشار إلى أن هناك من الطلبة من أتم طور اليسانس في علم الإجتماع دون أن يقرأ كتابا واحدا[302].

ج. **تفسير النتائج المترتبة على الإستجابة على بعد إستخدام في اللغات الاجنبية بمايلي:**

- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد استخدام اللغات الأجنبية، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند رقم ثلاثين أجيد استخدام المراجع باللغة الفرنسية في اعداد البحوث غالبية العينة الدراسة لا تمتلك القدرة على استخدام الكتب والمراجع باللغة الفرنسية في البحث وينم هذا عن منشكل أساسي يتعلق بفقدان التحكم، لينتج عن ذلك سببا في عدم الاطلاع على انتاج الغير ، وسببا يحول دون انشاء مسارات تفكير جديدة تنجم عن الإطلاع على معارف الأخرين بما في ذلك ثقافاتهم و انماط تفكيرهم
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد استخدام اللغات الأجنبية، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند رقم اثنان وثلاثين اجيد استخدام المراجع باللغة الانجليزية في إنجاز البحوث، الغالبية المبحوثين يفتقدون للقدرة على استخدام اللغة الانجليزية في اعداد البحوث الموكلة إليهم.ويبدو من الاستجابات ان درجة فقدان مهارة اللغة الانجليزية أكثر حدة من الفرنسية، بالرغم من أنها لغة العلم والمعرفة بل ولغة العصر التي أصبح يتحدثها العالم ايامنا هذه.
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد استخدام اللغات الأجنبية، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند رقم واحد وثلاثين اطالع الكتب باللغة الفرنسية (خارج تخصصي)" أي أن أغلب المبحوثين لم يظهروا اهتماما بمطالعة الكتب باللغة الفرنسية خارج تخصصهم. وهو تحصيل حاصل فطالب علم الإجتماع الذي لا يتمكن من إستخدام المراجع باللغة الفرنسية ا يمكنه استخدام هذه اللغة في الإطلاع على منتجات أحرى خارج تخصصه بهذه اللغة.

[302] Djamel Guerid, L'exeption Algerienne,ibid, 292

- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد استخدام اللغات الأجنبية، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند ثلاثة وثلاثون أطالع الكتب باللغة الانجليزية (خارج تخصصي)" أي أن أغلب المبحوثين أكدوا انهم لا يستخدمون اي كتب او مصادر خارج تخصصهم باللغة الانجليزية.

بينت النتائج أن طلبة علم الإجتماع يفتقدون إلى حد كبير إلى مهارة إستخدام أي لغة أجنبية سواء تعلق الأمر باللغة الفرنسية او اللغة الأنجليزية.

د. تفسير النتائج المترتبة على الإستجابة على بعد النشاط الجمعوي والتطوعي داخل الجامعة:

- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد النشاط الجمعوي والتطوعي ، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند ستة وثلاثون أحرص على المشاركة في النشاطات التطوعية التي تنظمها الجامعة مما يؤكد عزوف طلبة علم الإجتماع عن الأنشطة التطوعية التي تقام بالجامعة. ويعود هذا إلى غياب أو قلة هته النشاطات من جهة ، أو جودها مع قلة التسويق لها والاشهار لها .
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد النشاط الجمعوي والتطوعي ، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند خمسة وثلاثون إنخرطت في نشاط جمعوي بالجامعة أن طلبة علم الاجتماع وهران لا يهتمون بالنشاطات الجمعوية بل و تبقى خارج اهتماماتهم وبشبه اجماع تام

بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد النشاط والتطوعي ، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند أربعة وثلاثون انضممت لأحد التنظيمات الطلابية خلال فترة وجودي بالجامعة وتعكس هذه الاستجابات عزوف الطلبة بشكل عام على الانخراط في التنظيمات الطلابية، والتي تعد نتيجة للممارسات أضحاب هته التنظيمات من جهة التي لا تخدم الطالب في كثير من الاحيان و تبقى مجرد واجهات لخدمة اصحابها واغراضهم الخاصة، و يبقى الجانب الاخر ناجم عن نعكاس لحالة العزوف عن العمل الجمعوي والسياسي في المجتمع ككل، ففي النهاية الجامعة تعد مجتمعا مصغرا يحمل كل ما في المجتمع الأصلي من تصورات وأحكام وقيم تحكم أفعال الأفراد وردرود أفعالهم و أنماط سلوكهم، ويقدم ناصر جابي تفسيرا قد يدخل في هذا الجانب عندما يقول ان عدم الانخراط في المؤسسات ذات الطابع الرسمي القائمة بذاته او المكونة من قبل المعارضة كالحزب والجمعية والنقابة، هي سمات هذا الجيل حسب ناصر جابي الذي يتجه إلى الإحتجاج بنفسه كأحد الأشكال الرئيسية

التي يعبر فيها عن نفسه[303].مع أن العمل الجمعوي هو السبيل الأمثل لتعزيز وتفعيل أدوار المجتمع المدني، وهو ما يدفع كذلك إلى غرس وتعزيز الكثير من القيم الانسانية والاجتماعية الاساسية للافراد من اجل الصالح العام، كقبول الآخر، والتضحية، وتنمية روح المبادرة، و الاسهام في التنشئة الاجتماعية، بالاضافة إلى تنمية مهارة العمل الجماعي، تحقيق الذات، واستغلال واستثمار أمثل للوقت والطاقة وتعزيز قيم المواطنة، وكما تعد التنظيمات الطلابية تدريبا ميدانيا ومجالا لإكتساب أبجديات العمل النقابي أو السياسي، وتنمية المهارات القيادية وتعزيز الشعور بالمسؤولية، واطلاق العنان للابداع وتقديم الأفضل من خلال المنافسة المستمرة على المناصب،.

أكدت استجابات الطلبة تؤكد عزوفا مطلقا عن العمل الجمعوي والسياسي على حد سواء، في صورة تعكس العزوف الذي يعرفه المجتمع عن العمل الجمعوي او السياسي، ضعف العمل الجمعوي، والانطباع العام الذي يخلطه بالسياسي رغم الفرق بينهما، و لا يتوقف الامر عند هذا الحد بل يمتد الاثر الى ان الغياب والعزوف عن هكذا نشاطات هو تعزيز لغياب بعض المهارات الاساسية كالقيادة والمسؤولية والمواطنة...

هـ. تفسير النتائج المترتبة على الاستجابة على بعد الحرص على التعلم والاهتمام بالأحداث العالمية والمحلية والبيئية:

اصبحت المسائل العلمية ذات الطابع العالمي هي الرائجة لدى مختلف العلماء من مختلف التخصصات بما في ذلك العلوم الإجتماعية، كتغير المناخ، والكائنات المعدلة وراثيا، وحقوق الملكية، والتنوع البيولوجي ....،فهي مواضيع تحمل البعدين المحلي والعالمي وتشغل الساحة الأكاديمية بشكل عام و تحتل أولوية، لذلك يعد بقاء طالب علم الإجتماع على اطلاع وصلة بكل هته المستجدات، كونها تساهم في صياغة التوجهات الفكرية والعلمية للباحثين والمفكرين، ومن أجل ذلك تبقى وسائل الإعلام العالمية والمحلية وسيلة مهمة لطالب علم الاجتماع كونها نافذته إلى الإشكاليات التي من الممكن ان يحولها إلى موضيع بحثية[304]. وقد أتت نتائج الدراسة ان طالب علم الاجتماع يتجه عكس ذلك تماما:

[303] ناصر جابي، **لماذا تأخر الربيع الجزائري**، منشورات الشهاب، الجزائر، 2012، ض 24

[304] ساري حنفي، ريفاس افنسيس، **مرجع سابق**، ص 22

- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد الحرص على التعلم والاهتمام بالأحداث العالمية والمحلية والبيئية ، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند تسعة وثلاثون أتابع وسائل الإعلام المختلفة لمعرفة الأحداث المحلية،تت أي أن غالبية المبحوثين لا يميلون إلى الإهتمام بالأخبار المحلية بمتابعة وسائل الإعلام المحلية.
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد الحرص على التعلم والاهتمام بالأحداث العالمية والمحلية والبيئية ، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند اربعون أتابع وسائل الاعلام المختلفة لمعرفة الأحداث العالمية وهذا يعني أن غالبية الطلبة أيضا لا يسعون لمعرفة مختلف الأحداث العالمية وعلى ما يبدو ان الابتعاد عن وسائل الاعلام والمواضيع السياسية هي ممارسة منتشرة لدى الشباب و لا تخص طلبة علم الاجتماع وهذا ما نوه إليه ناصر جابي مشيرا إلى ان هذا الجيل يفضل أن ينأى بنفسه عن الجرائد والمواضيع السياسية ويفضل بدلها الأخبار الرياضية والاسبوعيات .....[305] .
- ينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد الحرص على التعلم والاهتمام بالأحداث العالمية والمحلية والبيئية ، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند ثمانية وثلاثون اهتم بقضايا البيئة" يدل على عدم وجود إهتمامات إكبير لدى الطلبة حول قضايا البيئة أو إمكانية إعبارها كأحد الأولويات.
- بينت النتائج المترتبة عن مناقشة بعد الحرص على التعلم والاهتمام بالأحداث العالمية والمحلية والبيئية ، إتجاه الطلبة نحو عدم الرضا عن البند سبعة وثلاثون الحرص على الانشطة العلمية بالجامعة
- وبالتالي فإن غالبية الطلبة ليس لديهم نوع من الحرص على متابعة التظاهرات والأنشطة العلمية (ملتقيات ، أيام دراسية) .

وكنتيجة لما سبق فإن اتجاهات الطالبة حول بعد الحرص على التعلم والاهتمام بالأحداث العالمية والمحلية والبيئية إتجاهات سلبية.

كما تراوحت الإستجابات على محور المؤهلات والمهارات الأكاديمية المطلوبة لدى طالب اليوم، بين الضعيفة والمتوسطة عموما، وهو ما يشير إلى غياب واضح للمؤهلات والمهارات الأكاديمية المطلوبة لدى

[305] ناصر جابي، مرجع سابق، ض 24

طالب اليوم، ويبدو أن للأمر عواقب وخيمة على الطالب وعلى المجتمع فقد أشار العياشي "أن طلبة العلوم الإجتماعية الذين من المنتظر أن تبرز منهم نخبة الباحثين في هذا الحقل ، لا يعرفون عن مجتمعهم اكثر مما يعرف رجل الشارع بالرغم مما يفترض في تكوينهم من إكتساب للأدوات الضرورية لتحليل الواقع الإجتماعي و التعرف عليه عن كثب ،ليس لأنهم مدعوون للتعامل معه عند تخرجهم فحب بل لأنه يشكل موضوع و مادة دراستهم و تفكيرهم أثناء تكوينهم و بعده[306]. ويبدو أن المهارات الأكاديمية لم تكن الغائب الوحيد فعزوف الطالب عن النشاط الطلابي المتمثل في الانخراط في التنظيمات الطلابية والجمعيات والنوادي والعمل التطوعي تداعيات أخرى، على اعتبار انها كما بينت بعض نتائج دراسة ركاب انيسة تمثل سبيل الطالب إلى تطوير مهارات عديدة كالقيادة وروح المسؤولية والمبادرة وتعزيز روح الجماعة والتدريب على العمل النقابي ناهيك عن إعتبارها كمقدمات وتربصات قبلية للحياة السياسية لما بعد الجامعة. وعزوفه هو فقدان لجانب آخر من المهارات والمؤهلات. عزوف يمتد معه إلى الحياة الساسية كما بينته دراسة جعفورة مصعب، الذي اشار في نتائج دراسته إلى وجود نوع من العزوف عن العمل السياسي لدى الطالب الجامعي سواء تعلق الأمر بممارسة الإنتخاب أو الانتماء إلى الأحزاب.

3) **تفسير الفرضية الثالثة:**

يتجه طلبة علم الإجتماع نحو الرضا عن تخصصهم.

ويمكن تفسير ذلك بـ :

أ. بينت النتائج المترتبة عن مناقشة البند الثاني والأربعين أرى أن علم الاجتماع من التخصصات ذات الأهمية الأكاديمية، الأمر الذي يشير إلى إعتبار عينة الدراسة أن علم الإجتماع من التخصصات ذات الاهمية في تصورهم.

ب. بينت النتائج المترتبة عن مناقشة البند الثاني والأربعين أرى أن علم الاجتماع من التخصصات ذات الأهمية الأكاديمية.

ج. بينت النتائج المترتبة عن مناقشة البند الثالث والأربعين إختياري لتخصصي جاء بناءا على قناعتي وبالتالي فإن نسبة عالية من طلبة علم الاجتماع ، وقد اختاروا تخصصهم بناءا على

[306] عنصر عياشي وآخرون، **الجامعة اليوم**، مركز البحث في الانثربولوجيا الاجتماعية و الثقافية، وهران، 1998،ص ص، 11-25

رغبتهم الشخصية. وتجدر الإشارة ان الحديث عن إختيار علم الإجتماع في هذه المرحلة والإختيار الذي يأتي بعد إجتياز السنة الأولى في العلوم الإجتماعية.

د. بينت النتائج المترتبة عن مناقشة البند الرابع والأربعين ارى ان تخصص علم الاجتماع يساعدني في الحصول على عمل مستقبلا، وهي نسبة معتبرة يمكن من خلالها قراءة حول تصورات طلبة علم الإجتماع حول الجدوى من مسارهم في علم الإجتماع مستقبلا .

من خلال الاستجابات المسجلة من لدن العينة حول الرضا عن تخصصهم، تبين أن طلبة علم الاجتماع يميلون إلى الرضا عن تخصصهم وقد أكدت الاستجابات المسجلة ان طلبة علم الاجتماع يرون تخصصهم واحد من التخصصات ذات الأهمية الأكاديمية بالرغم من قلة الاهتمام به على الصعيد الرسمي، وتجدر الاشارة إلى أن علم الاجتماع من التخصصات التي تلقى قبولا ورواجا لدى الطلبة بسبب يسرها، لذلك نجدها مقصدا لكثير من الطلبة الذين لم تسعفهم جهودهم في تخصصات أخرى، وبخصوص تأكد الطلبة كذلك أن اختيارهم جاء بناءا لقناعاتهم ورغباتهم لبد من الأخذ بعين الإعتبار أن الإختيار المتاح في الأصل ضمن نطاق محدود تحكمه معدلات القبول والولوج إلى التخصصات الأخرى، والحديث هنا الإختيار الذي تم داخل الجامعة اي بعد السنة التحضيرية في العلوم الإجتماعية، أما في جانب البند المتعلق بأهمية علم الإجتماع كتخصص فقد أظهرت فئة معتبرة عن نظرة سلبية، ويبدو ذلك مبررا بالنظر لمستوات البطالة التي يشهدها حملة هذه الشهادات وعوبة التوظيف التي يبدو أنها ظاهرة أخذت في الإزدياد حتى مع حملة الشهادات العليا، وظهور فئة الدكاترة البطالين. و بالتالي فالفرضية الثالث التي مفادها "يتجه طلبة علم الإجتماع إلى الرضا عن تخصصهم" محققة".

4) **تفسير الفرضية الرابعة :**

أفضى إختبار الفرضية الرابعة الناصة على :لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين طلبة علم الإجتماع بجامعة وهران عند مستوى المعنوية $d\leq5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى للمتغيرات الشخصية إلى النتائج التالية عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d\leq5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى للمتغيري الجنس وشعبة البكالوريا، في حين تبين أنه توجد فروق

ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d\leq5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى للمتغيرات التالية :تغيير التخصص، اعادة السنة السن، المستوى الدراسي، سنة الحصول على البكالوريا، تقدير البكالوريا.

وستفسر تائج كل فرضية على حدى، للوقوف على الإختلافات:

أ. تأكدت الفرضية الأولى الناصة على عدم وجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d\leq5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغير (الجنس). ومرد ذلك إلى أن كلا من الجنسين يمران بنفس المراحل، ونفس البيئة ونفس الشروط، والتجارب التي ينجر عنها تماثل في المنتوج النهائي دون فوارق في المؤهلات الأكاديمية بين الجنسين ولا نفسر الشخصية الفردية بخاصيات بيولوجية (كالجنس هنا) بل بالنموذج الثقافي الخاص بالمجتمع[307] .

ب. الفرضية الفرعية الثانية :بناءا على نتائج أختبار الفرضية الفرعية الثانية تم رفض الفرضية الصفرية "لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d\leq5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (تغيير التخصص)"، والأخذ بالفرضية البديلة توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d\leq5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (تغيير التخصص)،ويفر ذلك بأن تغيير التخصص عند الطالب الجامعي إجراء يلجأ إليه الطالب في العادة بعد الفشل في المستوى الأصلي، والبحث عن البديل المتمثل في العلوم الاجتماعية أو الإنسانية كما جرت العادة، وهو مؤشر على تدني المستوى الدراسي للطالب الذي يشير في الآن ذاته إلى تدني مستوى المؤهلات والمهارات الاكاديمة للطالب

ج. الفرضية الفرعية الثالثة: رفض الفرضية الصفرية:" لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d\leq5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (إعادة السنة)"، والأخذ بالفرضية البديلة توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d\leq5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (إعادة السنة) ويمكن إعتباره كمؤشر على غياب المهارات الأكاديمية لدى الطالب الجامعي،

[307] دنيس كوش، ترجمة منير السعيداني، **مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية**، مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، بيروت، 2007

فالطالب المعيد بلا شك يفتقد لكثير من هذه المؤهلات، ويمكن إعبار هذا الغياب كأحد الأسباب التي تؤدي إلى الفشل الدراسي وإعادة السنة

د. الفرضية الفرعية الرابعة :رفض الفرضية الصفرية :"لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d\leq5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغير (السن) والمستوى التعليمي"، والأخذ بالفرضية البديلة" توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d\leq5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغير (السن والمستوى التعليمي)، ويمكن تفسير ذلك ب يعود وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين مفردات العينة في المؤهلات المطلوبة لدى طالب اليوم تعزى لمتغير السن والمستوى الدراسي، إلى العوامل الشخصية للطالب المتعلقة بطلبة المستويات العليا التي تفرض قدرا معتبرا من الجهد والبذل وإما من الطلبة الذي عادوا إلى الجامعة من أجل مواصلة مشوارهم الدراسي أو أعادة الدراسة بالكامل سعيا منهم للظفر بشهادة تتيح لهم الترقية في مناصب عملهم، وفي كلتا الحالتين يمتلك هؤلاء السبب والدافع اللذان يشكلان أحد اهم عوامل تطوير المعارف والمهارات. زيادة على ذلك، فإن وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين مفردات العينة في المؤهلات المطلوبة لدى طالب اليوم لدى المستويات العليا مرده إلى شروط العبور إليها التي تستوجب إجتياز إمتحانات في التخصص و في المهارات ، فالنجاح في الوصول إلى مرحلة لدكتوراه لا يكون إلا من خلال إجتياز مسابقة وطنية مع إمتحانات في التخصص وامتحان في اللغة الأجنبية باللغة الأجنبية أحيانا، وبذلك يتجمع ويتركز في المستويات العليا طلبة من ذوو المؤهلات الأكاديمية ويقل هذا التركيز كلما نزلنا في المستوى، وهذا ما يفسر وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين مفردات العينة (الطلبة) في المؤهلات المطلوبة لدى طالب اليوم تعزى للمستوى الدراسي للطالب ولسنه.

هـ. الفرضية الفرعية السادسة : رفض الفرضية الصفرية :"لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d\leq5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (سنة الحصول على البكالوريا) (وتقدير البكالوريا)، والأخذ بالفرضية البديلة **توجد فروقات** ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d\leq5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (سنة الحصول على البكالوريا) و(تقدير البكالوريا)تـ هناك فروقات ذات دلالة إحصائية في المؤهلات المطلوبة لدى طالب اليوم تعزى لمتغير سنة البكالوريا،

يمكن أن يعود إلى حد ما إلى الفروق بين الطلبة الناجمة عن التغيير الحاصل في المنظومة التربوية الناجم عن الإصلاحات المتتالية عقب المدرسة الاساسية، بالخصوص مع كثرة الحديث عن النقائص التي تعرفها المنظومة الحالية خصوصا في عجزها المسجل في الجانب المتعلق بتعليم اللغات والمهارات كما أشارت إلى ذلك العديد من المؤشرات المعتمدة بهذا الخصوص. أما بخصوص وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في المؤهلات المطلوبة لدى طالب اليوم تعزى لمتغير تقدير البكالوريا، فمرده أن هذا الأخير هو أحد أكبر المؤشرات و أهمها، والتي يمكن من خلالها التعرف على على مدى الاجتهاد والبذل الذي يقوم به الطالب، بالإضافة إلى كونه مقياسا يشير بشكل مباشر إلى قدرات الطالب المعرفية والفكرية وما يرافها من مهارات، فإرتفاع التقدير، مؤشر بدوره على مدى توافر المهارات والمؤهلات، ويرتبط تقدير البكالوريا.

و. الفرضية الفرعية السابعة: " لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الطلبة عند مستوى المعنوية $d \leq 5\%$ في مستوى المؤهلات الأكاديمية المطلوب توفرها عند طالب اليوم تعزى لمتغيرات (شعبة البكالوريا)"، ويفسر ذلك بأن الإختلاف في شعب البكالوريا بما فيها من تمايز بين المقررات والمواد، تضل تحمل مجموعة من الخصائص المشتركة المتعلقة بإنتمائها لمنظومة تربوية واحدة، تقدم منتوجا يتجه نحو التماثل في مستوى المهارات والمؤهلات الأكاديمية بين الطلبة .

5) تفسير الفرضية الخامسة:

لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في درجة الرضى عن التخصص بين طلبة علم الإجتماع تعزى للمتغيرات الشخصية للطالب. وكون الفرضية الخامسة تضم مجموعة من المتغيرات تم تقسيمها إلى فرضيتين فرعيتين حسب عدد المجموعات في كل متغير، لإختبار كل متغير على حدى:

أ. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية $0.05 \geq \alpha$ في رضا طلبة علم الاجتماع عن تخصصهم تعزى الى المتغيرات الشخصية (الجنس، تغيير التخصص، إعادة السنة) ويمكن تفسير ذلك بأن رضا طلبة علم الاجتماع لا يتأثر بمتغيرات الجنس وتغيير التخصص وإعادة السنة

ب. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية $0.05 \geq \alpha$ في رضا طلبة علم الاجتماع عن تخصصهم تعزى الى المتغيرات الشخصية (المستوى العلمي، سنة الحصول على البكالوريا، شعبة

البكالوريا، تقدير شهادة البكالوريا)، يمكن ردها الى المتغيرات التالية (الجنس، تغيير التخصص، اعادة السنة، السن، المستوى، سنة النجاح في البكالوريا، تقدير النجاح في البكالوريا)، ويفسر هذا حالة الاجماع والاتجاه نحو الرضا عن التخصص بدرجة عالية من خلال البيانات المسجلة.

وكنتيجة لما سبق يمكن تأكيد أن الرضا عن التخصص لا تحدده المتغيرات الشخصية بقدر ما تحدده مقاصد الطلبة الذين إختاروا علم الإجتماع، ويمكن أن يقسموا حسب المقاصد إلى مجموعتين، الفئة الأولى والتي تشكل الغالبية التي ترى في علم الإجتماع تخصصا سهل المنال يتيح الخصول على شهادة في نهاية المطاف مع الإكتفاء بالإنتظار كجهد وحيد مبذول في سبيل ذلك، وفئة أخرى و هي الأقل و التي لا تزال ترى في علم الإجتماع فرصة لتتحسين واقعهم وهي مشكلة في الغالب أقلية من الطلبة الجادين الذين باتوا يعدون على رؤوس الاصابع في دفعاتهم ومن الطلبة العاملين الذين عادوا إلى الجامعة لتحقيق بعض المكاسب كالترقيات الادارية جراء الرفع من مستواهم او طلبة ما بعد التدرج الذين يطمحون إلى التوجه نحو التعليم العالي كباحثين أو أساتذة في التعليم العالي

6) تفسير الفرضية السادسة :

لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في توجهات طلبة علم الإجتماع نحو عناصر العملية التعليمية تعزى للمتغيرات الشحصية للطالب. وكون الفرضية السادسة تضم مجموعة من المتغيرات تم تقسيمها إلى فرضيتين فرعيتين حسب عدد المجموعات في كل متغير، لإختبار كل متغير على حدى:

ج. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية $0.05 \geq \alpha$ في في توجهات طلبة علم الاجتماع للتحولات التي عرفتها الجامعة تعزى الى المتغيرات الشخصية (الجنس، تغيير التخصص، إعادة السنة)

د. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية $0.05 \geq \alpha$ في في توجهات طلبة علم الاجتماع للتحولات التي عرفتها الجامعة تعزى الى المتغيرات الشخصية (المستوى العلمي، سنة الحصول على البكالوريا، شعبة البكالوريا، تقدير شهادة البكالوريا).

ويمكن تفسير ذلك بأن واقع عناصر العملية التعليمية في علم الاجتماع بجامعة وهران كفيل بتوحيد الرؤى والتصورات والأفكار التي تصوغ إنطباع الطالب ببناء حالة من الرفض وعدم القبول، بالنظر لحلة التردي والقصور الوظيفي.

7) تفسير الفرضية السابعة :

يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية $\alpha \leq 5\%$ لعناصر العملية التعليمية على المؤهلات الأكاديمية لدى طالب علم الإجتماع.

- هناك **ارتباط قوي بين عناصر العملية التعليمية والمؤهلات المطلوبة في طالب اليوم** وإتضح كذلك أن **العلاقة بين المتغيرين هي علاقة خطية**، بمعامل الارتباط الخطي بين عناصر العملية التعليمية(X) **المؤهلات المطلوبة في طالب اليوم** (Y) هو % 62 **أي أن هناك ارتباط إيجابي وقوي بينهما، وكما أن قيمة معامل التحديد (r^2=0.40) أي أن القدرة التفسيرية لمحور عناصر العملية التعليمية منخفضة نسبيا (40%) لمحور المؤهلات المطلوبة في طالب اليوم وهي نسبة مقبولة من الناحية الاحصائية وهذا يدل على ان عناصر العملية التعليمية لها أثر على متغير المؤهلات المطلوبة في طالب اليوم**، في حين ان النسبة المتبقية (60%) فهي عوامل أخرى غير مدرجة في النموذج ولكنها مدرجة في هامش الخطأ، وبعبارة اخرى توجد علاقة خطية ذات دلالة احصائية بين المتغيرين، وبالتالي فان المتغير المستقل (عناصر العملية التعليمية) يساهم في تفسير تغيرات المتغير التابع (المؤهلات الأكاديمية المطلوبة في طالب اليوم) بنسبة 40% ويمكن تفسير ذلك بما يلي:

- أكدت نتائج الدراسة تأثير عناصر العملية التعليمية على المهارات والمؤهلات المطلوبة في طالب اليوم بشكل نسبي، ما يخيلنا إلى أسباب و عوامل أخرى يعود أغلبها إلى مرحلة ما قبل الجامعة وتتعلق خاصة بمراحل التعليم الأولى الابتدائي والمتوسط والثانوي، أي أنها مسؤولية المنظومة التربوية.
- يعد وجود الحافز والدافع نحو التعلم أحد العوامل التي تأثر بدورها في مهارات الطالب.
- الإستعدادات الشخصي، هو ما ذهبت إليه دراسة بوحاج مزيان وآخرون عندما أشار أنه من العوامل التي تقف وراء نجاح الطلبة رغبتهم وحرصهم على النجاح، كما أفادت ذات الدراسة أن الإمكانيات والقدرات المادية للطالب من شأنها تشكيل عاملا آخر من عوامل نجاح الطالب. وقد أشار أكرم مصباح إلى أن الطلبة المنحدرين من أسر ذات مستوى اجتماعي واقتصادي عالي بلا

شك هم في الغالب يتمتعون بقدرات تحصيلة عالية من نظرائهم الذين ينتمون إلى أسر أقل مسوى إجتماعي وإقتصادي.[308]

8) تفسير الفرضية الثامنة :

أظهرت النتائج أن معامل الارتباط الخطي بين عناصر العملية التعليمية و رضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه هو % 58 **أي أن هناك ارتباط إيجابي بينهما، والقدرة التفسيرية للمحور عناصر العملية التعليمية منخفضة نسبيا** (**37%**) لمحور رضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه وهي نسبة مقبولة من الناحية الاحصائية وهذا يدل على ان عناصر العملية التعليمية لها أثر على متغير رضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه ،وبالتالي نقبل الفرضية البديلة **بوجود تأثير ذو دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية** $\alpha \leq 5\%$ **لعناصر العملية التعليمية على رضا طالب علم الاجتماع عن تخصصه.**

- إن تأثير عناصر العملية التعليمية يبقى نسبيا ومحدودا في مدى رضا الطالب عن تخصصه، ما يحيلنا إلى مجموعة من العوامل الأخرى التي تقع ضمن نطاق الجامعة أحيانا، تتعداها أحيانا أخرى، فدراسة **علايوية حسيبة** تشير إلى وجود خلل في مناهج العلوم الاجتماعية إلى تدني قيمة العلوم الاجتماعية وتهميشها بسبب الجهل بأهميتها وإمكانياتها في عملية التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والحضارية، مضيفة علة أخرى تتعلق بوجود فجوة بين طريقة التدريس المنتهجة حاليا في الجامعة الجزائرية، وبين تلك المعتمدة في الدول الأجنبية.
- الخطاب الرسمي تجاه العلوم الإجتماعية عموما الذي لا يرى فيها بابا للتطوير أو الإستثمار، بالرغم من الدراسات العديدة التي تنوه في كل مرة إلى أهمية ودور العلوم الإجتماعية في المجتمع، فقد أكدت **زرقان ليلى على أهمية الاصلاح الأخير للجامعة الجزائرية** منوهة إلى إمكانية إستعماله من أجل حل مشاكل الجامعة الجزائرية، على أن يقترن هذا بتوفير شروط نجاح العملية من إمكانيات علاوة على إستمرارية المتابعة والتقييم.
- يبدو أن علم الإجتماع يعرف معدلات بطالة عالية فحسب دراسة لبراهيمي أم السعود التي ارجعت ذلك بالتوجه الذي يبقى يصب في مصلحة أصحاب المعدلات العالية وظفرهم بتخصصات يضمنون من خلالها مستقبلهم واقترحت كحل تنويع وإستحداث تخصصات تواكب متطلبات السوق وتسهم

[308] أكرم مصباح عثمان، **مستوى الاسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي**، ط1، دار ابن الحزم، بيروت، 2002، ص 17

بخلق المزيد من فرض التوظيف لخريجي العلوم الإجتماعية، في حين أكدت **دراسة بن السايح مسعودة** أن نظام LMD، الذي دخل الجامعة الجزائرية بفعل آخر الإصلاحات التي طالتها له دور في تلبية متطلبات الشغل لدى خريجي المدرسة العليا للأساتذة في المؤسسات الاجتماعية، وهو تأكيد، للأفضلية الذي يحظى بها اصحاب المعدلات المرتفعة مقارنة مع نظرائهم من أصحاب تخصص العلوم الإجتماعية.

- ان رضا الطالب عن تخصصه يعود بشكل أكبر إلى الجدوى من التخصص، أي التصور العام الذي يشكل الإنطباع الذي يصيغ تصرفات وردود أفعال طالب الإجتماع، فالواقع يشر من حولنا إلى أن علم الإجتماع لم يعد يشكل فرصة للظفر بوظيفة مع العلم ان الوظيفة لم تعد تشكل حافزا في حد ذاتهافي ظل تدنتي الرواتب وازدياد تكاليف المعاش واختلال سلم الاولويات وتحول بعض الضروريات إلى كماليات، فالشهادات العليا في الاجتماع كالدكتوراه لم تعد تشكل ضمانا لتحقيق الإرتقاء في السلم الإجتماعي، في ظل إتفاع نسب البطالة حتى في اوساط دكاترة علم الاجتماع! (انظر الملحق رقم 10) يقل تأثير عناصر العملية التعليمية على رضا الطالب عن تخصصه، وبالرغم من وجود علاقة بينهما، إلا أن التأثير يبقى محدودا، لانه في الغالب هناك عوامل أخرى تتدخل في رضا الطالب عن تخصصه وبالأخص تصوره المستقبلي حول الجدوى من مساره الدراسي ككل.

الخاتمة:

ظهرت الجامعة نتيجة لحاجة الإنسانية الى شكل جديد من أشكال التعليم، وإزدهرت مع تطور مجتمعاتها، بيد أن ظهور أول نموذج للجامعة الحديثة **هامبولت** بألمانيا، لم حدث بعد تدخل إنساني واع وعلى قدر كبير من ادراك متطلبات وتحديات الراهن والمستقبل من طرف الأكاديمين القائمين عليها، مدفوعين بإرادة حقيقية لإحداث نقلة نوعية في شكلها وأدوارها وتسييرها، ليعمق ذلك إرتباطها بمجتمعها، خصوصا بعد إقترانها بالبحث العلمي، ما أعطاها إنطلاقة جديدة يحفها التطوير المستمر والعمل الدؤوب لتحقيق أكبر قدر ممكن من المكاسب، وأدى تطوير الجامعة الحديثة، إلى ظهور أساليب جديدة في الإدارة واستحداث أنظمة متعددة للتسيير، ووظفت مؤشرات ومعايير من أجل قياس جودة التعليم ومردوده البحثي، وضمان أكبر قدر ممكن من المتبعة.

يقترن ميلاد وتحول الجامعة الجزائرية بعمليتي الإصلاح الجامعية لسنتي (1971) و(2004) من جهة، وبما مر ويمر به المجتمع الجزائري من تجارب وتحديات من جهة أخرى. تميز إصلاح (1971) بكونه وجه الجامعة الذي جسد التصور القائم على التسيير الإشتراكي للمؤسسات والتصنيع، تصور صيغت وفقه إستراتيجية التعليم العالي ومقاصده، سعيا لإيجاد جامعة تساهم في العملية التنموية بالقدر الذي تساهم فيه بتحقيق التغييرات الإجتماعية المنشودة. وغير بعيد عن تاريخ إطلاق عملية الإصلاح، أخذت في التجلي عديد الإنجازات وتحققت بعض الأهداف، وبدى بذلك أن المسيرة موفقة وتبعث على كثير من التفاؤل. إلا أن هذا لم يدم طويلا اذ سرعان ما واجهت الجامعة حالة من الركود والتراجع، بسبب تراجع العملية التنموية مع نهاية السبعينيات، وتهاوي أسعار النفط وإشتداد الأزمة الإقتصادية منتصف الثمانينات، ليتم التخلي عن التسيير الإشتراكي للمؤسسات والتوجه نحو الرأسمالية أواخر الثمانيينات، فالأزمة الأمنية التي عصفت بالبلاد مطلع التسعينات، أحداث وتحديات كان لها الكثير من التبعات التي انعكست على الواقع وألقت بظلالها على الحياة الإجتماعية السياسية والإقتصادية. وقد أثرت في الجامعة بقدر ما أثرت في المجتمع، إما بشكل مباشر رصد في حينه، أو بشكل غير مباشر (ناعم) لم تظهر آثاره إلا بعد التراكمات.

وبالرغم من التنبه المبكر لبداية تشكل بعض المشاكل التي واجهتها الجامعة طيلة فترة الأزمات المذكورة سالفا، وبالرغم من الحاجة الملحة الى التدخل، لم يلتفت إليها إلى غاية مطلع القرن الحالي ما أدى إلى تفاقم الحالة وإستعصائها. وتأجلت ثاني عمليات الإصلاح إلى غاية العام (2004)، لتشهد الجامعة تحولا جذريا آخر بتخليها عن النظام الكلاسيكي مع الشروع في العمل بنظام LMD، وذلك في غياب أي تصور يحمل على الأقل بعضا من الحلول العملية والفعالة لأزمة الجامعة، التي أخذت تتفاقم أكثر بمرور الوقت. فبعد قرابة عقدين من إعتماد نظامLMD، تأكد بما لايدع مجالا للشك، أنه لم يستحدث جديدا بالجامعة الجزائرية، إلا على مستوى بعض التسميات والشكليات التي تتعلق في الغالب بالشؤون البيداغوجية، ولا تزال المشاكل والمعوقات قيد الإنتظار، لاسيما العلوم الإجتماعية، بإعتبارها من التخصصات الأكثر تضررا، نظرا للإرتفاع القياسي في أعداد الطلبة الذين تستقبلهم تخصصاتها وفروعها بين السنة والأخرى. ضرر إنعكس على الجامعة في تدني جودة التعليم والخدمات المقدمة لينعكس هذا بدوره في عدم رضا الطالب عن باقي عناصر العملية التعليمية، إلى الحد الذي اصبح فيه يعتقد أن الجامعه لا توفر له أي فرص لتنمية وصقل مهاراته ومؤهلاته الأكاديمية، ويبدو موقف الطالب يبقى مبررا، إذا أخذنا في الحسبان نتائج الضغط الرهيب الذي تشكله أعداد الطلبة الضخمة على الجامعة. ضغط دفع بالعلوم الإجتماعية عامة وعلم الإجتماع خاصة إلى مهام جديدة، تتمثل في التعامل مع هذه الاعداد الضخمة، وإمتصاص أكبر قدر منها، بداية من الذين لم تمكنهم معدلاتهم من الظفر بأحد التخصصات التي تشهد طلبا واسعا، زيادة على أولئك الذين لم يوفقوا في تخصصاتهم الأصلية، وإتجهوا نحو العلوم الاجتماعية كخيار براغماتي يضمن الحصول على الشهادة بأقل قدر ممكن من الجهد.

أدى الإرتفاع القياسي في أعداد الطلبة، إلى تقسيم التخصصات إلى مفتوحة، كما هو الحال مع العلوم الإجتماعية، وأخرى محمية بمعدلات قبول ترتفع بين السنة والأخرى، فظهرت نخبوية جديدة في الجامعة، يستفيد منها أصحاب المعدلات العالية، لظفرهم بالخيارات تعبر عن رغباتهم وميولهم، في حين يدفع بمن تبقى إلى التخصصات المفتوحة، وهي بداية غير موفقة لأي طالب.

ويوصف إرتفاع أعداد الطلبة بأنه أكبر مشاكل وتحديات الجامعة، في حين تشير المعطيات أنه لايعدو كونه الجانب العلوي من جبل الجليد، إذا أخذنا بعين الإعتبار أنه بالإمكان التنبؤ بأعداد

الطلبة المحتملين لكل سنة على المديين القريب والمتوسط، فالعتب على التخطيط وعلى اساليب إدارة وتسيير العدد وليس العدد في حد ذاته، فإرتفاع أعداد الطلبة ما هو إلا عرض، وتكمن العلة في كيفية التعامل معه. وتمتد تداعيات سوء التعامل مع أعداد الطلبة الهائلة إلى إنفصال الجامعة عن سوق الشغل، الذي يؤدي بدوره إلى الإرتفاع غير المسبوق في نسب البطالة في أوساط حملة الشهادات الجامعية، كما هو الحال مع العلوم الإجتماعية عامة وعلم الإجتماع خاصة، فلم يعد خافيا أن شهادتي الليسانس والماستر حاليا لا تحملان أي ضمانا للظفر بوظيفة قارة ويبدو أن هذا قد إمتد إلى مستويات أعلى ليطال حتى شهادة الدكتوراه في علم الإجتماع، شهادة لم تعد تشكل هي الأخرى فرصة للإرتقاء في السلم الأكاديمي أو الإجتماعي كما كانت، أو كما هو مفترض أن تكون عليه، وأدى هذا الأمر إلى إفراغ الشهادة من محتواها كما أفقدها الكثير من وزنها ورمزيتها في المجتمع والجامعة، ولهذا تبعات أكثر خطرا وتأثيرا على طالب علم الإجتماع، لأنها تتدخل في صياغة تصوراته، التي تتجلى لاحقا في سلوكالته وردود أفعاله ومواقفه تجاه الجامعة والمعرفة والمجتمع، فتقل لديه الدافعية وتختفي معها الرغبة في البذل والإجتهاد لأجل المعرفة، ويتشكل لديه إغتراب متعدد الأوجه، إغتراب عن الجامعة بسبب العلاقة الغير متوازنة بين الطالب وباقي عناصر العملية التعليمية التي تعاني من القصور الوظيفي، وما يلحقه من ضياع فرص إكتساب للأدوات المنهجية والمعرفية، زيادة على ضياع فرص إكتساب أو صقل المهارات الأكاديمية الضرورية، فيفقد فرص التمرس في تخصصه ويفقد القدرة على الخوض في مجتمعه، لنصل عند هذا الحد إلى إغتراب الطالب عن علم الإجتماع وإغتراب عن المجتمع، فتزول لدى الطالب القيم التي تضبط وتحكم وتؤطر طرق وأساليب النجاح في العادة، وتستبدل بأخرى يصيغها الطالب كردود أفعال على واقعه المعاش في الجامعة، فيكتفي طالب علم الإجتماع بالإنتظار بدل البذل والإجتهاد، وينأى بنفسه عن كل أشكال المشاركة والنشاط، مع إعتماده على الإحتجاج كممارسة لتحقيق للنجاح. ممارسة يحاول من خلالها تجاوز القوانين والشروط الموضوعية والأطر التنظيمة السائدة، وإخضاعها إلى مبدأ الإستحقاق الذي صاغه الطالب بناءا على رؤاه وتصوراته.

يعتبر الإحتجاج ممارسة قديمة نسبيا عند الطالب الجامعي، سبقت الإشارة إليها في عدة دراسات سابقة، ولم تتعدى في الغالب المطالبة بالحصول على نقطة غير مستحقة، أو الإعتراض على صياغة أسئلة الإمتحان، أو التعبير عن الإمتعاض من تسيير المحاضرة، غير أن تقادمها، أدى تطورها بإرتفاع

سقف مطالبها، فالعشرية الماضية شهدت بداية الإحتجاجات التي ينظمها المقصيون من الإلتحاق بمستوى الماستر، بشكل يتكرر دوريا مع كل دخول جامعي تقريبا، واللافت أنها كللت بالنجاح في كثير من الأحيان، ونتيجة لثبات فاعليتها لم تتوقف عند هذا الحد، بل إنتقلت إلى مستويات أعلى السنة الماضية، عندما سجلت أولى إحتجاجات لمرشحين لم يسعفهم الحظ في مسابقات الدكتوراة! فأعتمدوا هذه الممارسة رافعين مطالبا بضمهم إلى قوائم الناجحين.(أنظر الملحق رقم (09). وبناءا على كل ما سبق نحن اليوم من دون ادنى شك، أمام نموذج جديد للطالب الجامعي، غير الطالب الذي تتطلبه مقتضيات الساعة.

حظي علم الإجتماع بجامعة وهران بمكانة مرموقة جعل من ذات الجامعة أيقونة وطنية في هذا التخصص، فقد كانت تجمعا لأسماء لامعة وقامات خلفت إنتاجا واسهامات علمية غزيرة وفريدة، خاضت في المجتمع وبناه وتحولاته، وإهتمت بإختلالاته، ولازالت مرجعيات أساسية يعتمد عليها في دراسة المجتمع الجزائري، غير أن التحولات التي شهدتها الجامعة حالت دون إمكانية إعادة إنتاج جيل مماثل للجيل السابق، وحتى الحفاظ على ما بقي من مكتسبات يظهر كتحدي صعب المنال، فحسب باسرون لا تنطلق عملية الإنتاج من شيء لتعود إليه [309]، بالنظر للتغيرات التي مست ظروف وشروط العملية برمتها، وتشير الشواهد إلى أن أزمة علم الإجتماع تعيد إنتاج نفسها بشكل أكثر حدة وتعقيدا في كل مرة تتم فيها العملية، ما يعد مؤشر خطيرا على السير بخطى ثابتة نحو فقدان هذا التخصص كممارسة، والإحتفاظ به كأداة للتعامل مع الأعداد المتزايدة من الطلبة، ولا يعني هذا إنكارا لكل الجهود القائمة، التي مازالت تصارع من أجل البقاء، بقدر ما هو دعوة عامة لتكاثف الجهود وتوحيدها وتوجيههامن أجل إستعادة مكانة هذا التخصص، وإن كانت المهمة أشبه بالسباحة ضد التيار.

[309] ستيفان شوفالييه وكريستيان شوفري، ترجمة الزهرة ابراهيم، **معجم بورديو**، ط1، دار الجزائر، 2013، ص 52

التوصيات:

يبدو أننا بحاجة لفهم اوسع للمجتمع الذي لا زال في طور يبحث فيه عن أهدافه، وإعادة ترتيب ملائم لأولوياته وإعداد تصور واضح لبناه ولشبكة علاقاته، وبحاجة لإعادة دراسة وفهم لبناه وطبقاته. لتمكن في نهاية المطاف في صياغة تصور جديد يحدد ما ينبغي أن تكون عليه الجامعة الجزائرية. يبدأ بتجاوز خطاب عد وإحصاء الإنجازات المحققة إلى خطاب أزمة يأخذ بمعضلة الجامعة على محل الجد، "عندما يتمحور عالم الثقافة حول الأشياء القمة في سلم القيم، وتتحول خلسة الأحكام النوعية إلى أحكام كمية دون أن يشعر أصحاب تلك الأحكام بإنزلاقهم نحو الشيئية أي نحو تقويم الأمور بسلم الأشياء".[310] ويضيف بن نبي أنه "لا يقاس غنى مجتمع بما يمتلك من من أشياء بل بمقدار ما يملك من أفكار"[311]، والمقصود هنا أن هذا الحجم من المنشآت تغيب عنه الروح الأكاديمية، التي تحول الجامعة من مؤسسة جامدة لتجمع الطلبة إلى مؤسسة تخدم مجتمعها بتوظيف كل ما تملكه من أدوات وآليات من شأنها المساهمة في نهضتها من جهة ونهضة مجتمعها من جهة أخرى، ومن أجل ذلك تقدم الدراسة مجموعة مقترحات من شأنها تشكيل خارطة طريق لإحداث التغيير المنشود في الجامعة:

- اعداد دراسة شاملة للمجتمع لجمع أكبر قدر من المعطيات حول بناه وطبقات وعلاقاته وقيمه ومعاييره...بشكل يسمح بفهمه من أجل وضع تصور شامل للمجتمع المنشود لتصاغ وفقه أهداف الجامعة
- تبني خطاب الأزمة الذي يحمل رؤى تحليلة ونقدية للوقوف على الإختلالات ومن ثمة التعامل معها كل على حدا.
- اعادة النظر في المنظومة التربوية، من حيث البرامج والمقررات وطرق التدريس وبالأخص ما يتعلق باللغات الأجنبية المقررة خلال المسار الدراسي، والإلتفات أكثر نحو اللغة الانجليزية التي لم تعد لغة العصر فحسب بل تحولت إلى لغة العلم.

[310] مالك بن نبي، ترجمة بسام بركة واخرين ،**مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي**، در الفكر، دمشق، ط1، 1988

[311] مالك بن نبي، ترجمة عبد الصبور شاهين، **ميلاد مجتمع**، دار الفكر ، ط3، دمشق،1986، ص37

- تغيير النظرة تجاه العلوم الاجتماعية وعلم الإجتماع بالخصوص، من مجرد كونه تخصص لتجمع الطلبة إلى تخصص غاية في الأهمية من شأنه المساهمة في كشف اختلالات المجتمع وتقديم افضل الحلول.
- اعتماد سياسة تثمين و تقدير للتميز والابداع سواء تعلق الأمر بالطلبة المتفوقين أو البحوث المتميزة، الأمر الذي من شأنه كسر النمطية والقولبة التي تقدم منتوجا واحدا غير مرغوب في الغالب.
- لطالما كان الحديث عن إرتفاع عدد الطلبة كالمشكلة الأساسية للجامعة، واذا علمنا أنه بالامكان التنبؤ بأعداد الطلبة لعشرية أو أكثر، فإن المشكل الحقيقي هو التعامل مع هذه الأعداد! لذلك وجب اعادة النظر في كل أنظمة الإنتقال والتوجيه، بدءا بالبكالوريا إضافة إلى اعادة النظر في الإنتقال في أطوار الجامعة بين الليسانس والماستر، والحد على الأقل من مسابقات الدكتوراه وتنظيمها بشكل يساير الإحتياجات الحقيقية للجامعة من الدكاترة.
- تحت ظل قل الموارد يمكن الإعتماد على اعداد دورات بتأطير من الطلبة او الاساتذة المتمكنين الذين يبدون استعدادا للعمل التطوعي واستغلال ذلك في جانب تعليم المهارات كاللغات الاجنبية و إستخدام البرمجيات المتعلقة بالتكنلوجيا.
- اعادة النظر في الإنفاق على الجامعة والبحث، ولا يعني هذا التحول المباشر إلى الإنفاق بسخاء على القطاع بشكله الحالي، لأنه قد يشكل بابا لهدر المال العام ليس إلا، لذلك وجب إيجاد آليات ملائمة، لمراقبة وتسيير وترشيد وتوزيع النفقات أولا، إلى جانب مراعاة عامل الإستحقاق، الذي من شأنه خلق جو تنافسي، وتخطي الرتابة والنمطية التي هو معمول بها في كثير من الأحيان.
- العمل على إعادة بعث علم الإجتماع، وربط الجامعة بالمجتمع من خلال تنظيم البحوث المسحية، التي من شأنها بث النشاط في المخابر والمراكز البحثية وإقحام الطلبةفي ذلك، التي يبدو أن المجتمع في حاجة ماسة إليها أكثر من ذي قبل في ظل التحولات التي شهدها.
- تأسيس الجماعة العلمية يبقى مطلبا أساسيا بالنظر الذي يمكن أن تأديه في تأطير البحوث وتوجيهها وترتيب الأولويات، بالإضافة إلى المراقبة والتسيير، والبحث و الاختيار

- إعادة النظر في الرواتب والامتيازات للاساتذة والباحثين النشطين والمتميزين، من أجل مواجهة أزمة هجرة ونزيف الكفاءات الذين يعد وجودهم مكسبا للتخصص وللمجتمع، وذهابهم خسارة للتخصص والمجتمع كذلك.

قائمة المراجع

الكتب:

1. **الابتكار والتكنولوجيا من أجل التنمية المستدامة وآفاق واعدة في المنطقة العربية لعام 2030**، الأسكوا، الأمم المتحدة، بيروت،2019

2. إبراهيم أنيس وآخرون، **المعجم الوسيط**، مكتبة الشرق الدولية، ط4، 2008، القاهرة.

3. إبراهيم عبد الرافع السمادوني، سهام ياسين أحمد، **تفعيل دور عضو هيئة التدريس بالجامعات المصرية في مجال خدمة المجتمع**، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر،عدد 127 الجزء الأول، أكتوبر 2005

4. أحمد إبراهيم أحمد، **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية**، دار الوفاء، الإسكندرية، 2003.

5. أحمد الخطيب، **البحث العلمي والتعليم العالي**، دار الميسرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان،2003.

6. أحمد عبد الباقي، **معالم الحضارة العربية في القرن الثالث هجري**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت،1991

7. ألبير سوبول، ترجمة جورج كوسى، **تاريخ الثورة الفرنسية**، دار منشورات عويدات، بيروت، ط4، 1989.

8. ايريك هوبزباوم، ترجمة فايز الصياغ، **عصر الثورة (أوروبا 1789–1848)**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1،2007.

9. البشير الابراهيمي، **آثار الامام محمد البشير الابراهيمي**،دار الغرب الاسلامي،بيروت،ط1، 1997.

10. بيار غريمل وآخرون، تعريب أنطوان هاشم، **موسوعة تاريخ أوروبا العام**، منشورات عويدات، بيروت ،2012.

11. التايب عائشة وآخرون، **الجامعات والبحث العلمي في الوطن العربي**،المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت، 2017

12. تركي رابح ، **اصول التربية والتكوين بالجزائر**، مخبر البحث في علم النفس وعلوم التربية، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران،ط1، 2002

13. تركي رابح، **اصول التربية و التعلييم**،ديوان الطبوعات الجامعية،الجزائر، 1990.

14. تركي رابح، **التعليم القومي والشخصية الجزائرية**، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1981.

15. جابر عبد الحميد، **استراتجيات التدريس والتعلم**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1999.

16. جلال أحمد ، كنعان طاهر ،**تمويل التعليم العالي في البلاد العربية**،المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، الدوحة، ط1، 2012.

17. جورج لاباساد ورينيه لورو، ترجمة فاروق الحميد، **مفاتيح علم الاجتماع**، دار الفرقد، دمشق، ط1، 2011.

18. جون سكوت، ترجمة رشا جمال، **خمسون عالما اجتماعيا أساسيا**، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، ط2 ،2013.

19. حافظ فرج أحمد، ***مهارات البحث العلمي في الدراسات التربوية و الاجتماعية***، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2009.

20. الحريري رافدة، **القيادة وأدوار الجودة في التعليم العالي**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان،2010

21. حسن على بخيت، غالب الرفاعي، تحليل ونمذجة البيانات باستخدام الحاسوب: تطبيق شامل لحزمة SPSS، الطبعة الثانية، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، 2007.

22. حفيظ بوطالب جوطي، **جامعة المستقبل**، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، ط1، 2012.

23. خضر أحمد عطا الله، **بيت الحكمة في عصر العباسيين**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1989.

24. خولة طالب الابراهيمي وآخرون، **الجامعة اليوم**، مركز البحث في الأنثروبولوجيا الإجتماعية والثقافية، وهران،1998

25. دليل جامعة الجزائر للطلاب والمدرسين، **الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية**، الجزائر ،1988

26. ذياب عبد الباسط محمد، **تطوير الإدارة الجامعية**، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، القاهرة، 2008.

27. ربحي مصطفى عليان، **المكتبات في الحضارة العربية الإسلامية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1999.

28. رشدي أحمد طعيمه، محمد بن سلمان البندري، **التعليم الجامعي بين صد الواقع ورؤى التطوير**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2004.

29. رونالد بارنيت، ترجمة شكري مجاهد،**إعادة تشكيل الجامعة علاقات جديدة بين البحث والتدريس**، العبيكان، الرياض، ط2009،1.

30. الزبير عروس وآخرون،**حوصلة المعارف في العلوم الاجتماعية و الانسانية 1954–2004**،مركز البحث في الانثربولوجيا الاجتماعية والثقافية، وهران،2008.

31. زرزار العياشي وسفيان بوعطيط، الجزائر و**إشكالية الواقع ورؤى المستقبل**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1، 2013.

32. ساري حنفي وريفاس افنسيس، **البحث العربي و مجتمع المعرفة رؤية نقدية جديدة**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2015.

33. ستيف باسكرفيل وفيونا ماكليود ونيكولاس سوندرز، **دليل التعليم العالي في المملكة المتحدة**، وحدة أوروبا والشؤون الدولية للتعليم العالي، لندن،2011، ص 5

34. ستيفان شوفالييه وكريستيان شوفري، ترجمة الزهرة ابراهيم، **معجم بورديو**، ط1، دار الجزائر، 2013، ص 52

35. ستيوارت هامبشير، ترجمة ناظم طحان، **عصر العقل**، دار الحوار للنشر والتوزيع، اللاذقية، ط2، 1986.

36. سعيد التل وآخرون، **قواعد التدريس في الجامعة**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1997.

37. سعيد عاشور، **موسوعة الثقافة التاريخية والأثرية والحضرية، التاريخ الوسيط (08) الجامعات الأوروبية في العصور الوسطى**، دار الفكر العربي، القاهرة،2008.

38. سهيل أحمد عبيدات، **إعداد المعلمين وتنميتهم**،عالم الكتاب الحديث،عمان،2007.

39. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، **الجودة في التعليم "المفاهيم، المعايير، المواصفات، المسؤوليات"**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008.

40. سوتيريوس سارانتاكوس، ترجمة شحدة فارع، **البحث الاجتماعي**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت، ط1، 2017.

41. سوسن شاكر مجيد، **المعايير والأوزان للمؤشرات الكمية والنوعية لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية**، مجلس ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية، عمان،2010.

42. شهرزاد زغيب، **وفاء تنقور وبخرون، الجزائر اشكالية الواقع ورؤى المستقبل**، مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت،2013.

43. صغير أحمد حسين، **التعليم الجامعي في الوطن العربي تحديات الواقع ورؤى المستقبل**، عالم الكتاب، القاهرة، ط1، 2005.

44. ضياء الدين زاهر، **إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة**، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، 2005.

45. ضياء الدين زاهر، **كيف تفكر النخبة العربية في تعليم المستقبل**، منتدى الفكر العربي، عمان، 1990،

46. عائشة التايب وآخرون، **الجامعات و البحث العلمي في الوطن العربي**، المركز العربي للابحاث ودراسة السياسات، بيروت، 2017.

47. عبد الرحمن العيسوي، **تطوير التعليم الجامعي العربي**، منشأة المعارف، الإسكندرية، د ن.

48. عبد الرحمن بن محمد أبو عمه، **النظام الأوروبي للتعليم العالي**، مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، الرياض، ط1، 2010.

49. عبد السلام مصطفى عبد السلام، **أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم**، درا الجامعة الجديدة، الإسكندرية، ط2، 2006.

50. عبد الله حمودي، **العلوم الاجتماعية في العالم العربي:مقاربة الانتاجات الصادرة باللغة العربية 2000–2016، التقرير الثاني**، المرصد العربي للعلوم الاجتماعية،بيروت، 2018.

51. عبد الله ولد أباه وآخرون، **مدخل لتكوين طالب العلوم الإنسانية، الشكة العربية للأبحاث والنشر**، بيروت، ط2، 2013.

52. عبد الله ولدأباه وآخرون، **مدخل لتكوين طالب العلوم الانسانية**، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، ط2، 2013.

53. عبد المجيد قدي، أسس البحث العلمي في العلوم الاقتصادية والإدارية – الرسائل والأطروحات، دار الأبحاث للترجمة وللنشر والتوزيع، الجزائر، 2009.

54. عبد الهادي التازي، **جامعة القرويين وآفاق إشعاعها الديني والثقافي**، مطبعة فضالة، المحمدية،1996.

55. عدنان الأمين، **الجامعات العربية وتحدي التغيير الاجتماعي**، مجلة عمران، الدوحة، العدد26، المجلد 7، 2018.

56. عز الدين البوشيخي وآخرون، **الجامعات والبحث العلمي في العالم العربي**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات،بيروت، 2017.

57. عزة السيد أحمد، **تطوير التعليم العالي الواقع المشكلات والاقتراحات**، دار الفكر الفلسفي، دمشق، ط1، 2007

58. علي بن هادية وآخرون، **القاموس الجديد**، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر،ط1، 1979،

59. علي ناصر شتوي آل زاهر السلاطين، **تحقيق الجودة والتميز في مؤسسات التعليم العالي**، الحامد، عمان، ط1، 2014.

60. عماد أبو الرب وآخرون، **دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية**، مجلس ضمان الجودة والاعتماد، اتحاد الجامعات العربية، عمان،2017.

61. عمر محمد علي، **رؤية مستقبلية لدور التعليم والبحث العلمي**، سيدار، دمشق،1988.

62. عياشي عنصر وآخرون ، **الازمة الجزائرية الخلفيات السياسية و الاجتماعية و الاقتصادية والثقافية**،مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت،ط2، 1999.

63. عياشي عنصر وآخرون، **الجامعة اليوم**، مركز البحث في الانثربولوجيا الاجتماعية والثقافية، وهران، 1998.

64. غياث بوفلجة، **التربية والتكوين بالجزائر**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992

65. فريد النجار، **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة**، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة،ط1، 2000.

66. فضيل دليو وآخرون، **المشاركة الديمقراطية في تسيير الجامعة، مخبر علم الاجتماع والاتصال** ،جامعة منتوري، قسنطينة،2006.

67. فيليب كابان، جان فرانسوا دورتيه، ترجمة إياد حسن، **علم الاجتماع من النظريات الكبرى إلى الشؤون اليومية إعلام وتواريخ وتيارات**، دار الفرقد، ط1، 2010.

68. قاسم مجدي عبد الوهاب، دليل **الطالب إلى الجودة، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد**، القاهرة،2009.

69. كوثر حسين كوجك، **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتاب، ط2، القاهرة، 2001.

70. لكريني ادريس وآخرون، **الجامعات والبحث العلمي في العالم العربي**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت،2017.

71. مالك بن نبي، ترجمة بسام بركة واخرين ،**مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي**، دار الفكر، دمشق، ط1، 1988

72. مالك بن نبي، ترجمة بسام بركة واخرين ،**مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي**، در الفكر، دمشق، ط1، 1988

73. مالك بن نبي، ترجمة عبد الصبور شاهين، **ميلاد مجتمع**، دار الفكر ، ط3، دمشق،1986.

74. مالك بن نبي، ترجمة عبد الصبور شاهين، **ميلاد مجتمع**،دار الفكر ، ط3، دمشق،1986

75. ماهر إسماعيل صبري، **المناهج ومنظومة التعليم**، ط2، 2008، مكتبة الرشد، الرياض.

76. محمد العربي ولد خليفة، **المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1989.

77. محمد العزيز بن عاشور، **جامع الزيتونة المعلم ورجاله**، دار سراس للنشر، تونس ،1991 .

78. محمد سرحان علي المحمودي، **مناهج البحث العلمي**، دار الكتب،صنعاء، ط3، 2019.

79. محمد عبد الفضيل و آخرون، **مدخل لتكوين طالب العلم في العلوم الإنسانية**،الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، ط2، 2013.

80. محمد عبد الله عنان، **تاريخ الجامع الأزهر في العصر الفاطمي**، مطبعة لجنة التأليف الترجمة والنشر، ط1، 1942.

81. محمد منير مرسي، **التعليم الجامعي المعاصر قضاياه واتجاهاته**، دار النهضة المصرية، القاهرة، 1977.

82. مدحت أبو النصر، ياسمين مدحت محمد، **التنمية المستدامة مفهومها أبعادها مؤشراتها**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، 2017.

83. مدحت محمد أبو النصر، **إدارة منظمات المجتمع المدني**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2006.

84. مصطفى يوسف كافي، **اقتصاديات التربية والتعليم**، دار الجامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2017.

85. معتز خورشيد ومحسن يوسف، **حوكمة الجامعات وتعزيز قدرات منظومة التعليم العالي والبحث العلمي في مصر**، مكتبة الإسكندرية، الإسكندرية،2009.

86. **الموسوعة العربية**، المجلد السادس، ط2، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، الرياض، 1999.

87. نادية جمال الدين، التعليم العالي المعاصر، **حديث حول الأهداف وإطلالة على المستقبل**، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، مجلد 8 ، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة،1983.

88. ناصر جابي، **لماذا تأخر الربيع الجزائري**، الشهاب، الجزائر، 2012

89. نجوم اسامة ،**ورقة بحثية عن تداعيات انخفاض أسعار النفط على اقتصادات دول منطقة الشرق الأوسط المصدرة للنفط**،المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات،الدوحة،أفريل2015.

90. نعيم فرح، **الحضارة الأوروبية في العصور الوسطى**، منشورات جامعة دمشق، دمشق، ط2، 1999.

91. هاشم صالح، **مدخل إلى التنوير الأوروبي**، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 2005.

92. هويدي عبد الباسط ،**نظام التعليم في الجزائر وعلاقته بالإستراتيجيات التنموية**، الحامد، عمان، 2017.

93. وائل بنجلون وآخرون، **البحث العلمي والجامعات العربية**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت، 2017.

94. وليم بيكر،"**التعليم و العالم العربي تحديات الألفية الثالثة**"،مركزالامارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، أبوظبي، ط1، 2000.

95. يوسف كرم، تاريخ **الفلسفة الأوروبية في العصر الوسيط**، هنداوي، القاهرة،2014.

المجلات والدوريات:

1. إبراهيم بدران، **حول اقتصاديات التعليم العالي ودور الجامعات الخاصة الأردن نموذجا**، مجلة ذوات، العدد12، 2015 .

2. إبراهيم براهمي ونوارة بادي، "**النظام التربوي بين إشكالية الإصلاح ودوافع الأزمة**"، المجلة التربوية، العدد 24، 2014.

3. إبراهيم عبد الرافع السمادوني، سهام ياسين أحمد، **تفعيل دور عضو هيئة التدريس بالجامعات المصرية في مجال خدمة المجتمع**، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر،عدد 127 ، الجزء الأول، أكتوبر 2005 .

4. إليا رزيق،"**قضايا في تطور اللعلوم الاجتماعية في العالم العربي**"،مجلة عمران، العدد 31، مجلد 8، 2020

5. بن السايح مسعودة، **"طلبة المدرسة العليا للأساتذة بالأغواط حول دور نظام LMD في تلبية متطلبات الشغل في المؤسسات الاجتماعية"**، مجلة البحوث التربوية التعليمية، مجلد 6، عدد 12، جوان 2017.

6. بن قارة وسيلة، **"الشبكات الجامعية تنظيم المجال في الجزائر"**، مجلة انسانيات، العدد 30/29، 2005.

7. بومهراس الزهرة وعميرات فاطمة، **نظرة الطالب الجامعي لنظام (LMD) وآفاقه المستقبلية وفق التعديلات الجديدة، دراسة ميدانية بجامعة ورقلة للموسم الجامعي (2014،2015)**، مجلة حقائق، مجلد2، عدد 4، جانفي 2017.

8. بونجاح مزيان وتبوخ توفيق، **"تحديد عوامل نجاح المسار الأكاديمي للطالب الجامعي في ظل الإستراتيجيات المتبعة"**، مجلة حقائق للدراسات النفسية والإجتماعية"المجلد 02، العدد2017،04.

9. جعفورة مصعب دلاسي امحمد:**"المشاركة السياسية لدى الشباب الجامعي –دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة عمار ثليجي الاغواط"**،مجلة الفكر السياسي والقانوني ، مجلد01، العدد 02، 2018، ص ص.

10. جمال معتوق، **"السوسيولوجيا الكولونيالية من أجل قراءة نقدية جديدة"**، مجلة آفاق لعلم الإجتماع، العدد 01، المجلد 01،2007.

11. الحكمي إبراهيم حسن، **الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها مع بعض المتغيرات**، مجلة رسالة الخليج العربي، الرياض، العدد 90، 2004.

12. حميد زنار، **هجرة الادمغة الجزائرية ارقام مخيفة**، جريدة العرب، العدد 12045، 2021/05/08، لندن.

13. الخثيلة هند ماجد، **المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما يراها الطلبة في جامعة الملك سعود**، مجلة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد 12، العدد02، 2000.

14. خطوط رمضان وآخرون، **دور التقويم الذاتي في تنمية بعض المهارات الدراسية لدى الطالب الجامعي، مجلة مجتمع تربية عمل**، المجلد4، العدد1، جوان 2019.

15. براهيمي أم السعود بعنوان:"**صعوبة تشغيل مخرجات التعليم العالي وعلاقتها بالتوجيه الجامعي في الجزائر – حالة خريجي العلوم الإجتماعية**"، مجلة المفكر للدراسات القانونية والساسية، المجلد3، العدد 12، ديسمبر 2020.

16. ذهبية حمو الحاج، "**أزمة التعليم في العالم العربي، الجزائر نموذجا**"، المجلة التربوية، العدد14، 2014.

17. ردمان محمد وآخرون، **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، مدخل الجودة الشاملة في التعليم العالي**، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، المجلد 01، العدد 01، 2008.

18. رسول شمخي جبر، **المؤسسات التعليمية وأثرها في بلورة فكر عصر النهضة الأوروبية، دراسة في تحديد المقدمات والنتائج**، مجلة أبحاث ميسان، العراق، المجلد7، عدد13، 2010.

19. رشيد جرموني ،"**المنظومة التربوية العربية بين مظاهر الأزمة و تحديات المستقبل**"، مجلة عمران، العدد 10، المجلد 03، 2014.

20. رشيد جرموني، "**دور الإرث الإستعماري في هيكلة الأزمة وقيام الدولة الأمة في الجزائر**"، المجلة التربوية، العدد 24، 2014.

21. ركاب انيسة، "**التنظيمات الطلابية ودورها في التنشئة الاجتماعية والسياسية لمنخرطيها**"،دراسات في التنمية والمجتمع، المجلد05، العدد01، 2018.

22. زاحي سامية، "**المكتبة الجامعية فضاء التعلم و البحث في نظام LMD**"، مجلة المعلوماتية، العدد30، 2010.

23. زحلان أنطوان ،**الاقتصاد المرتكز على التقانة،"العرب و التحدي التقاني"**،مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، عدد 261، نوفمبر 2000.

24. زرقان ليلى، "**إصلاح التعليم العالي الراهن LMD ومشكلات الجامعة الجزائرية**"، دراسة ميدانية بجامعة فرحات عباس سطيف"، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، المجلد9، العدد16، جانفي2012.

25. سعودي عبد الكريم "**أنماط التكوين في الجامعة الجزائرية الواقع والمأمول**"، مجلة الساورة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، مجلد 05، عدد 01، ديسمبر 2019.

26. سليمان بن محمد الجبر، **الجامعة والمجتمع، دراسة لدور كلية التربية جامعة الملك سعود في خدمة المجتمع**، التربية المعاصرة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ع 27، 1993.

27. سهى حمزاوي، سامية كواشي، "**اشكالات علم الاجتماع في العالم العربي:قراءة تحليلية لاعترافات بعض علماء الاجتماع**"،مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد 28،مارس 2017

28. شميعة مصطفى، "**أزمة التعليم بالعالم العربي والمغرب الواقع والاستشراف**"،أزمة التعليم في المغرب والعالم العربي، المجلة التربوية،العدد 24.

29. صالحة كاريش وآسيا منصوري، "**تقييم تجربة نظام LMD على مستوى كلية العلوم الاقتصادية، والعلوم التجارية، وعلوم التسيير، جامعة الجزائر**" ،مجلة المؤسسة، المجلد8، العدد1، 2019.

30. الطيب شنتوف، "**خمسون سنة من السوسيولوجيا المغاربية في الفترة ما بعد الكولونيالية**"، مجلة عمران، العدد23، المجلد06، 2018.

31. عبد الباسط الهويدي،عبد اللطيف قنوعة، **تأثير العولمة على المنظومة التعليمية الجامعية في ميدان العلوم الاجتماعية**، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 31/30، ماي2013.

32. عبد الله بوخلخال، "**الجامعة الجزائرية ووظيفتها البيداغوجية**"، حوليات جامعة الجزائر، العدد07، 1993.

33. عبد المجيد بوشبكة، "**التعليم الجامعي**"، أزمة التعليم في المغرب والعالم العربي الدراسات والتطلعات، المجلة التربوية، العدد25، 2014.

34. عدنان الأمين، **الجامعات العربية وتحدي التغيير الاجتماعي**، مجلة عمران، الدوحة، العدد26، المجلد7، 2018.

35. عزي عبد الرحمن، "**البحث العلمي الاجتماعي،بعض الموازنات و الاولويات**"،حوليات جامعة الجزائر، العدد7 ، 1993.

36. علال بن عزيمة، "**المنظومة التربوية المغربية من الأزمة إلى الإختلالات**"، المجلة التربوية، العدد25، 2014.

37. علام موسى محمد حمدان، **الطريق نحو الجامعات البحثية عالمية المستوى دراسة شمولية في الجامعات العربية**، مجلة عمران، قطر، مجلد4، عدد13، 2015 .

38. الفرماوي حمدي علي، **أبعاد عادات الاستذكار في حالة تكرار الغش لدى طلبة الجامعة**، المجلة المصرية للدراسات، المجلد12، العدد 34، فيفري 2002.

39. ليث حمودي ابراهيم،"**مدى ممارسة الأستاذ الجامعي للأدوار التربوية والبحثية وخدمة المجتمع بصورة شاملة**"، مجلة البحوث النفسية والتربوية، بغداد، العدد 30، 2011.

40. محمد حميدان العبادي، **مجالات ومؤشرات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية التعليم بسلطنة عمان**، مجلة الاداري، سلطنة عمان، عدد103، ديسمبر 2005.

41. محمد زردومي، "**أزمة التعليم في المغرب والعالم العربي**"، المجلة التربوية، العدد 24، 2014.

42. مدوري نادية، **مهارات التدريس لدى الأستاذ الجامعي ودورها في فعالية التكوين الجامعي**، المجلة المغاربية للدراسات التاريخية والاجتماعية، المجلد09، عدد خاص، نوفمبر 2018.

43. مرتاض عبد المالك،"**حوار حول التعريب في الجامعة الجزائرية**، "مجلة الجيل،المجلد 7، العدد11، نوفمبر 1986.

44. مسلم علاوي شبلي، عبد الرضا ناصر محسن، **تأثير الحوكمة على مستوى العملية التعليمية في جامعة البصرة والجامعة التقنية الجنوبية دراسة ميدانية**، المجلة العربية للإدارة، المجلد 2، عدد 40، جوان 2020.

45. منال عبد العزيز العويني، **واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**، المجلة التربوية الدولية المختصة، عمان، مجلد3، عدد12، ديسمبر 2014.

46. منيب عبد الغني، "**في تشخيص أزمة التعليم الجامعي بالمغرب الواقع المجود و الامل المنشود**"، أزمة التعليم في المغرب و العالم العربي،المجلة التربوية، العدد24، 2014

47. نادية جمال الدين، التعليم العالي المعاصر، **حديث حول الأهداف وإطلالة على المستقبل**، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، مجلد 8، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة،1983 .

48. هالة عبد القادر صبري، **جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي تجربة التعليم الجامعي الخاص في الأردن**، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، الأردن، العدد04، 2009.

49. هالة فوزي محمد عيد، تطوير **الأداء الإداري بالجامعات السعودية**، مجلة دراسات في التعليم العالي، العدد 37 مكرر، الرياض،2018.

أطروحات ورسائل:

1. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع لعلايوية حسيبة المعنونة "**بالعلوم الاجتماعية بين التدريس التقليدي والتدريس المعاصر، دراسة ميدانية لكليات العلوم الاجتماعية والإنسانية**" 2014-2015

2. أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع لـ خالدي مسعودة، تحت عنوان **التعليم العالي في الجزائر ومتطلبات الحداثة**، دراسة ميدانية في جامعات الغرب الجزائري: وهران، مستغانم، تيارت، 2010.

3. أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم الاجتماع، لتحلايتي خيرة تحت عنوان: "**تحديات المنظومة الجامعية وإسهاماتها في المعرفة السوسيولوجية بالجزائر، تصورات ومواقف الأساتذة الباحثين بجامعة مستغانم**"،للموسم الجامعي (2017-2018).

مؤتمرات وملتقيات أكاديمية

1. اسماعيل علي، وبيار جدعون. (06-10 12, 2009). **المواءة بين مخرجات التعليم العالي و حاجات الوطن العربي**. ورقة عمل مقدمة إلى **المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي و البحث العلمي في الوطن العربي**، وزارة التربية و التعليم العالي بلبنان، من 06إلى 10 ديسمبر 2009، بيروت، مكتب تومبيس الوطني بلبنان: http://www.alecso.org/nsite/images/pdf/28-8-2019-9.pdf تاريخ الاسترداد: 2020/01/07.

2. الطهراوي جميل حسن، أبوكوش يوسف أحمد، **دور الأنشطة الجامعية في إشباع الحاجات النفسية لدى الطلبة**، بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الأول لشؤون الطلبة في الجامعات الإسلامية بغزة2012

3. أحمد محمد أحمد برقعان، عبد الله علي القرشي، **حوكمة الجامعات ودورها في مواجهة التحديات**، المؤتمر العلمي الدولي، عولمة في عصر المعرفة، جامعة الجنان طرابلس، لبنان، 15-17 ديسمبر 2012

4. نجوم اسامة، **ورقة بحثية عن تداعيات انخفاض أسعار النفط على اقتصادات دول منطقة الشرق الأوسط المصدرة للنفط**، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، الدوحة، أفريل2015

مراسيم وتشريعات:

الجريدة الرسمية العدد: 63 الصادرة بتاريخ 07 اوت 1973.

الجريدة الرسمية العدد: 52 الصادرة بتاريخ 20 ديسمبر 1983

الجريدة الرسمية العدد: 28 الصادرة بتاريخ 10 جويلية 1984

الجريدة الرسمية العدد: 15 الصادرة بتاريخ 09 افريل 1986

الجريدة الرسمية العدد: 24 الصادرة بتاريخ 07افريل1999

الجريدة الرسمية العدد: 51 الصادرة بتاريخ 24 اوت 2003

الجريدة الرسمية العدد: 48 الصادرة بتاريخ 24 اوت 2008

محاضرات ومقررات دراسية

1. جمال غريد، **محاضرات مقياس الثورة الصناعية وثورة المعرفة، ماجستير ثقافات ومجتمعات،** جامعة وهران 2، 2013/2012

2. ناصر باي، **محاضرات في الوسائل والدعائم البيداغوجية(محاضرات السنة أولى ماستر إرشاد وتوجيه)**، جامعة المسيلة: https://cutt.ly/FgOpXFj .

المراجع باللغة الأجنبية

1. Addi Lahouari,**" Sceince sociales et debat intellectuel dans le monde Arab",**Revue des Sciences Sociales,Vol 05,N 05.

2. **Annuaire statistique**, Alger : Ministère de l'éducation nationale, n ° 1, octobre 1967.

3. Carles c.Ragin,**The Comparative Method**(Berkeley:University of California press,1987.

4. **Dictionnaire de lacadémie française,** J. J. SMITS, imp.-lib,5 eme idition ,1798, paris.

5. Don Geis & Tammy Kutzmark, **Devloping Sustainable Communities, The Future Is Now,** Center Of Exellence For Sustainable Devlopment Web, 02/12/1998.

6. Geoffrey Boulton, Colin Lucas, **What Are Universities For,** League Of European Research Universities .Belgium,Sptember 2008,p5

7. Geurid Djamel, **L'université aujourd'hui**, crasc, oran, 1998.

8. Geurid Djamel,**L'exception algérienne** ,casbah Edition ,alger,2007,pp,280,284

9. **Governance &Development**,World Banck, 1992,Wachington DC.

10. Jacque verger,**La mobilité étudiante au Moyen Âge**,Histoire de l'éducation,1991.
11. Jamil Salim, **The Challenge of Establishing World-Class Universities**,Wachington,DC:World Bank,2009.
12. John Brennan &others,**The Role of Universities in The Transformation of Societies**,Center for higher education research & information,london,2004.
13. Kapil Sibal,**The Road of cacademic exellence:The making of world class reresearch universities** the world bank Washington DC.
14. Labidi Djamel,**Science et pouvoir en Algerie(1962-1974),**OPU,Alger,1992.
15. Martyn back, silke zimmermann, **Dictionnaire le robert**, paris,2005,
16. Organisation for Economic Co-operation and Development(OECD),**principle of corporate governance** ,paris,OECD Publishing,2004.
17. Ragana Marivzza,**Siècle des Lumières comme terme désignant le dix-huitième siècle dans son évolution historique**,**note de synthèse**,enssib , Lyon,1992.
18. Robert b.Burns.**Introduction to Social Research in Education**,Melbourne,Longman Cheshire,1990.
19. **The Global Competitiveness Report 2014-2015**, The World Economic Forum, Geneva, 2014 .
20. **Panthéon sorbonne magazine**;n:17,paris, mars-mai 2016, p11

مواقع نت

1. alaraby.co.uk
2. aljazeera.net
3. al-madina.com
4. aps.dz/ar/algerie/57156
5. data.albankaldawli.org
6. dataofarab.info
7. dgrsdt.dz
8. ecat.kfnl.gov.sa
9. ehea.info

10. ency-education.com/bac2020-minemal_averages.html
11. guinnessworldrecords.com
12. mesrs.dz
13. moe.gov.sa
14. nobelprize.org
15. onou.dz
16. opu-dz.com
17. politics-dz.com
18. scimagojr.com
19. shanghairanking.com
20. shanghairanking.com
21. syr-res.com
22. timeshighereducation.com
23. unibo.it
24. univ-alger.dz
25. univ-oran1.dz
26. univ-oran2.dz
27. volvocars.comwipo.int
28. wipi.int

الملاحق

الملحق 1: الإستبيان المعتمد في الدراسة:

جامعـة وهـران 2

كليــة العلـوم الاجتماعيـة

قسم علم الاجتماع

أخي الفاضل...أختي الفاضلة....تحية طيبة

تهدف هذه الاستبانة إلى جمع البيانات اللازمة لدراسة **التحولات الكبرى في الجامعة الجزائرية و أثرها على الطالب الجامعي طالب علم الاجتماع بجامعة وهران نموذجا**، و ذلك استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الدكتوراه في العلوم الاجتماعية، و قد تم اختياركم للإجابة على العبارات الواردة فيها.

يرجى التكرم بقراءة جميع فقرات هذه الاستبانة بتمعن و الإجابة عنها بكل صدق و موضوعية لما لذلك من أثر كبير على صحة النتائج التي سوف نتوصل إليها، و لتشجيع الصراحة لا داعي لذكر اسمكم كما نؤكد لكم بأنه سيتم التعامل مع جميع البيانات التي تقدمونها بسرية تامة و لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرين و مقدرين لكم حسن تعاونكم معنا

أولا: المعلومات الديمغرافية و الشخصية

أمام الخيار الملائم. (X)يرجى التفضل بوضع إشارة

1. الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

2. العمر:

19-23 سنة ☐ 24-28 سنة ☐ 29-33 سنة ☐ أكثر من 33 سنة ☐

3.المستوى و التخصص الحالي:

(ماستر 1+ ماستر2) ☐ سنة ثالثة ☐ سنة ثانية ☐ سنة أولى علوم اجتماعية

4. سنة الحصول على البكالوريا:

2001-2006 ☐ 2007-2012 ☐ 2013-2019 ☐

5. شعبة الحصول على البكالوريا :

آداب و علوم إنسانية ☐ علوم طبيعية ☐ علوم تقنية ☐ اقتصاد و تسيير ☐

6. تقدير الحصول على البكالوريا:

جيد جدا ☐ جيد ☐ قريب من الجيد☐ مقبول☐

7. **خلال تواجدك بالجامعة هل غيرت تخصصك ؟**

نعم ☐ لا ☐

8. **السكن**:

داخل ولاية وهران ☐ خارج ولاية وهران ☐

ثانيا: عبـارات الاستبانـة

يرجى وضع إشارة (X) في المكان الذي تراه مناسبا:

المحور الأول: عناصر العملية التعليمية

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
	المناهج و طرق التدريس					
01	أجد ان البرنامج المسطر (المحاضرات) مناسب لتخصصي					
02	تمكن الجامعة فرص العمل الميداني					
03	توفر الجامعة امكانية تطوير مهارات استعمال برامج الحاسوب					
04	توفر الجامعة امكانية تحسين مستوى اللغات الاجنبية					
05	توفر الجامعة فرصا افضل للطالب المتميز لقاء جهده					
	الاستاذ					
06	أرى أن أغلب الأساتذة ملتزمين بالرزنامة (البرنامج)					
07	أرى أن معظم الأساتذة يحثون الطلبة على النقاش لإثراء الحصة					
08	أجد أن أغلب الأساتذة صارمين في تسجيل الغيابات					
09	يحث معظم أساتذة الاعمال الموجهة على العمل في مجموعات					
10	أجد أن أسلوب التنقيط و التقييم المتبع من طرف الاساتذة عادلا					
	الوسائـــــل					
11	توفر المكتبة أغلب المراجع التي أحتاجها					
12	توفر الجامعة الوسائل التقنية اللازمة (شاشات عرض)					
13	تتيح الجامعة مجانية الانترنيت داخل الحرم الجامعي					
14	تحتوي الجامعة على قاعات (مدرجات قاعات درس) ملائمة					
15	تتوفر بالجامعة دورات مياه نظيفة					

الادارة						
16	توفر الجامعة الشروحات الكافية لكل التخصصات قبل الاختيار					
17	توفر الجامعة برنامج السنة(محاضرات، امتحانات، عطل) في بداية السنة					
18	تتيح الادارة امكانية الاطلاع على النتائج عبر الانترنيت					
19	تعمل الإدارة على حل المشاكل التي يتعرض لها الطالب					
الخدمـــــات						
20	أرى ان خدمة النقل التي توفرها الجامعة مناسبة					
21	أجد أن خدمة الإطعام في الجامعة لائقة					
22	أرى أن المنحة المخصصة للطالب معقولة					

المحور الثاني:المؤهلات والمهارات الأكاديمية المطلوب توافرها لدى طالب اليوم

الرقم	العبـــارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
استعمال الحاسوب						
23	أجيد إستعمال الحاسوب					
24	أجيد استعمال برامج الحاسوب التي أحتاجها في تخصصي (Word،Spss،Excel،...)					
25	أستعين بالانترنيت لتعزيز المحاضرات					
26	أتواصل مع أغلب الاساتذة عبر الانترنت عند الحاجة					
استعمال المكتبة						
27	أزور المكتبة من أجل انجاز البحوث					
28	أزور المكتبة للمطالعة في فترة الامتحانات					
29	أحرص على زيارة المكتبة بانتظام					
التحكم باللغات الأجنبية						
30	أستعين بالمراجع الفرنسية في إعداد البحوث					
31	أطالع الكتب باللغة الفرنسية (خارج التخصص)					
32	أستخدم المراجع الانجليزية في دراستي					
33	أقرأ الكتب باللغة الانجليزية (خارج التخصص)					
النشاط السياسي و الجمعوي و التطوعي						
34	انضممت لأحد التنظيمات الطلابية خلال فترة وجودي بالجامعة					
35	انخرطت في نشاط جمعوي بالجامعة (ثقافي، أو اجتماعي، أو...)					

36	أحرص على المشاركة في النشاطات التطوعية التي تنظمها الجامعة					
التعلم و الاهتمام بالإحداث العالمية و المحلية والبيئة						
37	أحرص على حضور الأنشطة العلمية بالجامعة(ملتقيات، أيام دراسية...)					
38	أهتم بقضايا البيئة					
39	أتابع وسائل الإعلام المختلفة لمعرفة الأحداث المحلية					
40	أتابع وسائل الإعلام المختلفة لمعرفة الأحداث الدولية					

المحور الثالث :علاقة طالب علم الاجتماع بتخصصه

41	يتوافق تخصصي مع ميولي الدراسية					
42	أجد سلاسة في استيعاب دروسي					
43	اختياري لتخصصي جاء بناءا على قناعاتي					
44	أرى أن تخصص علم الاجتماع يساعدني في الحصول على عمل مستقبلا					

إنتهى

الملحق 2: قائمة الأساتذة الذين ساهموا في تحكيم الإستبيان:

الرقم	الاسم واللقب	الجامعة
01	أ.د مصطفى مدكور	جامعة وهران
02	أ.د.واعر وسيلة	جامعة باتنة
03	أ.د.فرحات نادية	جامعة شلف
04	د.عيسى يونسي	جامعة الجلفة
05	د.بوكبش جمعية	جامعة الشلف
06	د.ابراهيم رحيس	جامعة شلف
07	د.سامية شينار	جامعة باتنة
08	د.شاقور سميرة	جامعة معسكر
09	أ.د بلبول نصيرة	جامعة الجلفة

الملحق 3: قائمة للجامعات الاوربية حسب تاريخ الاعتراف بها

من ملحق:قائمة الجامعات الحديثة في أوروبا- ويكيبيديا، الموسوعة الحرة

أ. جامعات القرن الحادي عشر:

اواخر الحادي عشرجامعة بولونيا في ايطاليا 1088.

ب. جامعات القرن الثاني عشر:

جامعة باريس 1150 و جامعة اكسفور1150

ج. جامعات القرن الثالث عشر:

،و جامعة كامبرج بانجلترا 1209 و سنة 1218 جامعة سلامنكا باسبانيا،1222جامعة بادوا بايطاليا،1224 جامعة نابولي،1233 جامعة تلوز،1235جامعة اورليان فرنسا، 1246 جامعة سيينا في ايطاليا،جامعة مونبولييه بفرنسا 1290،1289 جامعة لزشبونة بالبتغال.

د. جامعات القرن الرابع عشر:

1303 جامعة روما سابيينزا بايطاليا،1308 جامعة كويمبرا بالبرتغال،1336 جامعة كامبرينو ايطاليا،0308 جامعة بيروجيا ايطاليا،1339 جامعة غرونوبل بفرنسا،1334 جامعة بيزا بايطاليا،1334جامعة شارل في التشيك،1349 جامعة فلورنسا بايطاليا،1354 جامعة أويسكا في اسبانيا،1361 جامعة بافيا ايطاليا،1365 جامعة فيينا بالنمسا،1385 جامعة هايدلبرغ بألمانيا ،1388 جامعة كلونيا بالماني،ا1391 جامعة فرارا بايطاليا.

هـ. جامعات القرن الخامس عشر:

1402 جامعة فورسبورغ بألمانيا،1404 جامعة تورينو بايطاليا،1409 جامعة اكس مارسيليا بفرنسا،1049 جامعة لايبتزغ في المانيا،1411 جامعة سانت اندروز باسكتلندا،1414 جامعة بارما بايطاليا،1419 جامعة روستوك بألمانيا،الجامعة الكاثوليكية في لوفان ببلجيكا،1431 جامعة بواتييه

بفرنسا،1432 جامعة كاين فرنسا،1441 جامعة بوردو بفرنسا،1444 جامعة كاتانيا بايطاليا،1450 جامعة برشلونة،1451 جامعة غلاسكو اسكتلندا،1456 جامعة غرايفسفالت المانيا،جامعة فرايبورغ المانيا،1459 جامعة بازل سويسرا،1465 جامعة استروبولوتانا بسلوفاكيا،1471 جامعة جنوا ايطاليا،1447 جامعة سرقسطة اسبانيا،1475 جامعة كوبنهاجن بالدنمارك،1476جامعة توبنغن بألمانيا،1477 جامعة اوبسالا،1489 جامعة سيغوينثا،1495 جامعة ابريدن اسكتلندا،1499 جامعة القلعة اسبانيا،1500 جامعة بلنسية.

و. جامعات القرن السادس عشر:

1- 1502 جامعة فتلبرغ بألمانيا،1505 جامعة اشبيلية،1521 جامعة طليطلة الملكية باسبانا،1526 جامعة سانتياغو دي كومبو ستيلا باسبانيا،1527 جامعة ماربورغ بألمانيا ،1531 جامعة غرناطة باسبانيا ، 1540 جامعة ماسيراتا ايطاليا،1540 جامعة اونياته اسبانيا،1544 جامعة كوينيغسبرغ بروسيا،1548 جامعة مسينا بايطاليا،1548 جامعة اوسونا باسبانيا،1552 جامعة اوريولا اسبانيا،1555 جامعة سانتا كاتالينا اسبانيا،1556 الجامعة الغريغورية ايطاليا،1556 جامعة ميلانو ايطاليا،1558 جامعة بينا المانيا،1559 جامعة دواي فرنسا،1559 جامعة ايفوارا البرتغال،1570 جامعة بالاكي في اولوموك جمهورية التشيك،1574 جامعة اوفيدو اسبانيا،1575 جامعة ليدن هولندا،1576 جامعة اوستروه اوكرانيا،1578 جامعة باليرمو ايطاليا،1578جامعة فلينوس ليتوانيا،1582 ادنبرة اسكتلندا،1585 جامعة فيرمو ايطاليا،1585 جامعة فرانكير هولندا،1587 جامعة الاسكوريال اسبانيا،1892 ترينيتي كوليج ايرلندا.

ز. جامعات القرن السابع عشر:

1606: جامعة كالياري ايطاليا،1607 جامعة غيسن المانيا،1612 جامعة غرونينغن هولندا،1615 اكاديمية كييف اوكرانيا،1617جامعة ساساري ايطاليا،1619 جامعة زالتسبورغ بالنمسا،1621 جامعة سترازبورغ بفرنسا،1629 جامعة مونستر المانيا،1632 جامعة تارتو استونيا،1636 جامعة اوتريخت بهولندا،1640 جامعة هلسنكي فنلندا1665 جامعة كيل بألمانيا،1661 جامعة لفيف

اوكرانيـا،1668 جامعـة انسـبورك النمسـا،1668 جامعـة لونـد السـويد،1671 جامعـة اوربينـو ايطاليا،1691 جامعة فرانش كوميتيه فرنسا،1693 جامعه هال المانيا.

ح. جامعات القرن الثامن عشر:

1702 جامعـة بريسـلاو بولنـدا،1722 جامعـة بورغنـدي فرنسـا،1724 جامعـة سـانت نطرسـبورغ الحكوميـة روسـيا،1727،جامعـة كـاميرينو ايطاليـا،1737 ،جامعـة غـوتنغن بألمانيـا،1743،جامعـة ارلنجن نـورنبيرغ المانيـا،1755جامعة موسـكو بالحكوميـة روسـيا،1768 جامعـة نانسـي فرنسـا1772 جامعة مودينا ايطاليا.

ط. جامعات القرن التاسع عشر:

1803 جامعـة ريـن بفرنسـا،1804 جامعـة كـازان بروسـيا،1804 جامعـة خـاركوف اوكرانيـا،1805 جامعة كليرمون- فيران فرنسا،1808 جامعة ليون بفرنسا،1808 جامعة بلغراد صربيا،1808 جامعة روان بفرنسا،1810 جامعة هومبولـت قي بـرلين المانياو جامعة ليوبليابسـلوفينيا، 1811 جامعه اوسـلو النـرويج،1816 جامعه وارسو بولنـدا،1816 جامعة لييج بلجيكا،1917 جامعة ليل فرنسا،1818 جامعـة بـون ألمانيـا،1822 جامعـة ويلـز في لامبيتروبلـز،1823 الاكـاديمي الايونيـة باليونـان،1826 جامعة لـودفيش ماكسيمليان ميونخ بألمانيا،1830 جامعة موسكو التقنية بروسيا،1832 جامعة درم انجلـترا،1833 جامعـة زيـوريخ سويسـرا،1834 جامعـة بـرن سويسـرا،1834 جامعـة بروكسـل الحـرة بلجيكـا،1834 جامعـة تـاراس شيفتشـينكو الوطنيـة في كييـف اوكرانيـا،1836،جامعـة لنـدن انجلـترا،1836 جامعة كامبلوتنسي بمدريد اسبانيا،1836 جامعة اثينا اليونان،1837الجامعة الوطنية التقنيـة في اثينـا اليونان،جامعـة الملكـة في بالفاسـت ايرلندا،جامعـة ايرلنـدا،1851جامعـة فيكتوريـا في مانشيسـترانجلترا،1854 جامعـة ايرلنـدا الكاثوليكيـة،1860 جامعـة اليكسـندر و ايـوان كـوزا بروماني‌ـا،1864جامعـة بوخارسـت بروماني‌ـا،1864 جامعـة اوديسـا باكرانيـا،1869جامعـة زغـرب كرواتيـا،1872 جامعـة جنيـف بسويسـرا،1872 جامعـة ابريسـتويث ويلـز،1872 جامعـة فـرانتس يوسف رومانيا،1875 جامعة تشيرنيفتسي اوكرانيا،1875 جامعة الغرب الكاثوليكية فرنسا،1875 جامعة ليل الكاثوليكية فرنسا،1875 جامعة ليون الكاثوليكية فرنسا و جامعة باريس،1877 جامعة

تولوز بفرنسا و جامعة امستردام هولنداو جامعة ستوكهولم بالسويد ،1880 الجامعة الحرة بامستردام هولندا،1881 جامعة توتنهام انجلترا،1883 جامعة ليفربول انجلترا،و جامعة كارديف ويلز،1886 جامعة ديوستواسبانا 1889 جامعة فريبورغ سويسرا،1900 جامعة برمنجهام انجلترا و جامعه اسطمبول تركيا.

الملحق 4: صورة لأقدم إجازة في الطب البشري والبيطري:

حصل عليها الطالب المغربي: عبد الله بن صالح الكتامي سنة 1207م من جامعة القرويين.
تنص الإجازة على حضور قاضي فاس آنذاك، وثلاثة أطباء كبار(لجنة المناقشة) وهم: ابن البيطار، النبطي و أبو عمر الإشبيلي.

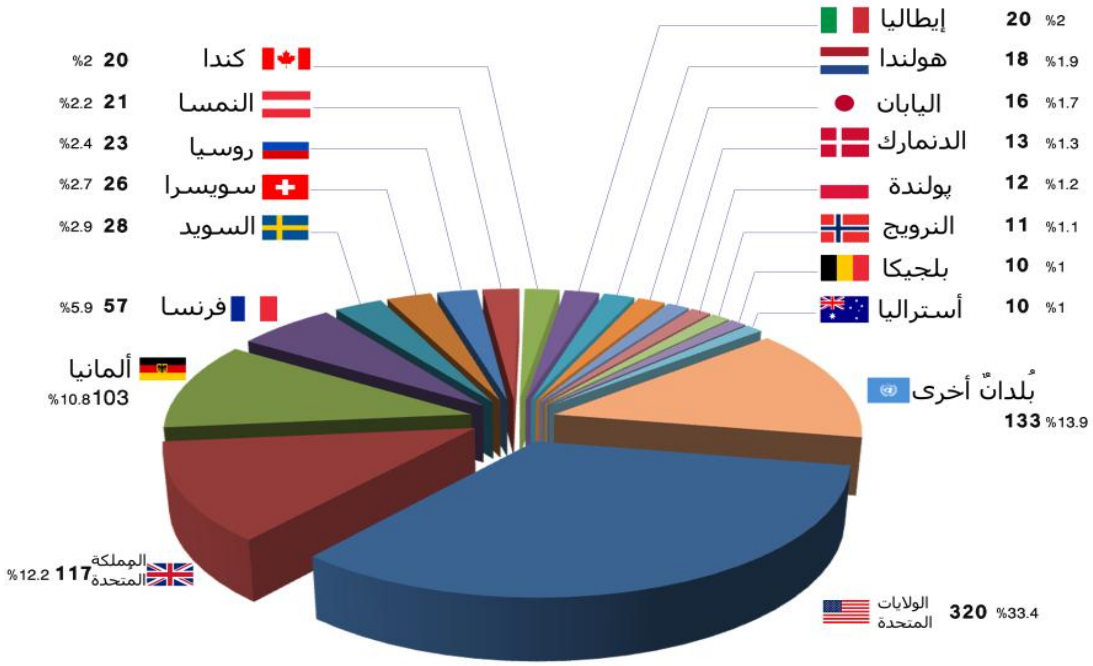
المصدر: كلية الطب والصيدلة بمدينة فاس.

الملحق 5: الدول الحاصلة على جائزة نوبل في مختلف التخصصات منذ إعتمادها

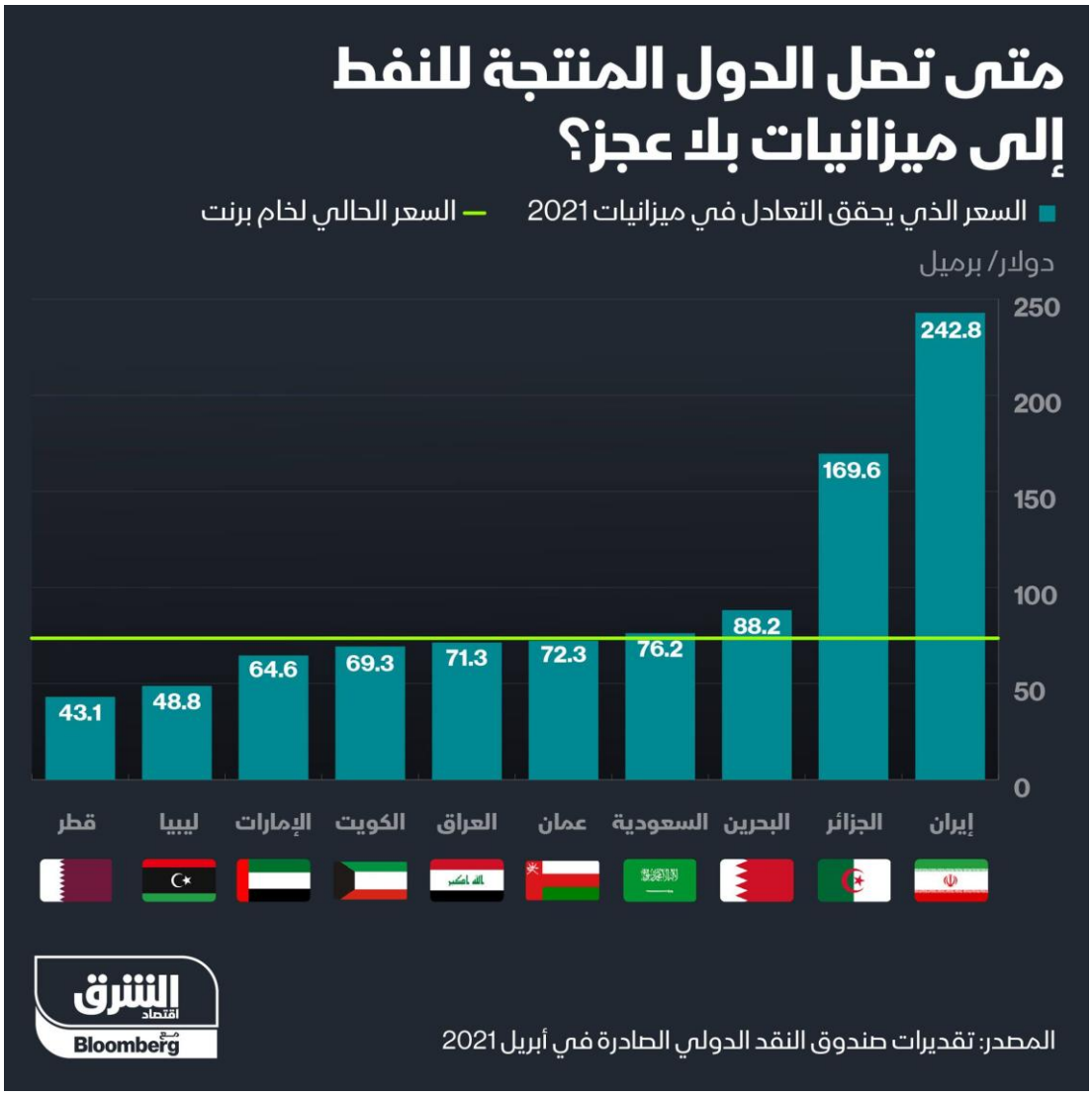
الدول الحاصلة على جوائز نوبل

الترتيب	الدولة	عدد جوائز نوبل
1	الولايات المتحدة	353
2	بريطانيا	125
3	ألمانيا	105
4	فرنسا	61
5	السويد	30
6	سويسرا	25
7	اليابان	24
8	كندا	23
9	روسيا	23
10	النمسا	21
11	إيطاليا	20
12	هولندا	19
13	الدنمارك	14
14	النرويج	13
16	أستراليا	12
17	بولندا	12
18	بلجيكا	10
19	جنوب أفريقيا	10
20	الهند	10
21	المجر	9
22	الصين	9
23	إسبانيا	8
24	أيرلندا	7
25	جمهورية التشيك	5
26	الأرجنتين	5
27	فنلندا	4
28	رومانيا	4
29	مصر	4
30	نيوزيلندا	3

الملحق 6: الدول الحاصلة على جائزة نوبل في مختلف التخصصات منذ إعتمادها بالنسب المئوية



الملحق 7: تحديات الدول المنتجة للنفط المتعلقة بالحد الانى للسعر المطلوب للحؤول دون العجز فى الميزانية



الملحق 8: نماذج من تغطيات إخبارية عن طلبة مقصيون من الماستر يطالبون بإدماجهم ضمن قوائم المؤهلين

اعتصام عشرات الطلبة أمام الجامعة المركزية : خريجو الأدب والحقوق يشتكون الإقصاء من الماستر

نايلة باشا

نشر في الحياة العربية يوم 27 - 11 - 2013

الملحق 9: تغطية إخبارية لطلبة راسبون في مسابقات الدكتوراة يطالبون بإدماجهم ضمن قوائم الطلبة الناجحين

الجزائر الآن
أخبار الجزائر، أولا بأول

الشروق

الرئيسية | الجزائر | العالم | اقتصاد | رياضة | الرأي | جواهر | ملتميديا | منوعات | الشروق News | الشروق /

الجزائر

بذريعة المناصب المحدودة وظروف جائحة كورونا

الطلبة الاحتياطيون يطالبون الوزير بالإدماج في الدكتوراه!

إلهام بوثلجي
2021/04/11 | 2137 | 2

الملحق 10: احصائيات عن إرتفاع في أعداد الدكاترة البطالين

الشروق

الرئيسية | الجزائر | العالم | اقتصاد | رياضة | الرأي | جواهر | ملتميديا | منوعات | الشروق News

الجزائر

إحصاءات رسمية: أكثر من 22 ألف دكتور بطال في الجزائر!

نادية شريف

2021/09/22 | 19997 | 18